

Sosyal Hizmet Eğitimi ve Akreditasyon

Social Work Education and Accreditation

Ali Artam Ayyıldız¹

¹ Göç Çalışmaları 100/2000 Programı Doktorantı, Hacettepe Üniversitesi
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, aliayyildiz@hacettepe.edu.tr
ORCID ID: 0000-0002-3854-4906

Öz

Akreditasyon önceden belirlenen standartlara uygunluk açısından bir kurum ya da programın değerlendirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Verilen hizmetleri kalite güvencesi altına almaya yönelik uygunluk değerlendirmeleri "akreditasyon" olarak adlandırılmakta ve kaliteli eğitim ve öğretim için önemli bir unsur olarak görülmektedir. Yükseköğretimde akreditasyon ilk olarak ABD'de uygulanmış ve yaygınlaşmıştır. Akreditasyon sistemi ABD ve Avrupa'da farklı ilkeler çerçevesinde yürütülmektedir. ABD'de eğitim kurumları için akreditasyon zorunlu iken Avrupa'da ve Türkiye'de isteyen kurumların başvurusu söz konusu olmaktadır. Ülkemizde son yıllarda yükseköğretim alanlarında gündemde olan bir konu olmasına karşın akreditasyon çalışmaları sistematik bir yapılanma sergilememiştir. Dünya'da ilk sosyal hizmet eğitim programı akreditasyonu 1919 yılında gerçekleştirilmiştir. Ülkemizde yükseköğretimde sosyal hizmet eğitimi veren kurum ve programlarında akreditasyon çalışmalarına henüz yeni başlanmaktadır. Bu makalede dünyada sosyal hizmet eğitiminde akreditasyon uygulamalarının olumlu ve olumsuz yönleri literatüre dayalı olarak tartışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Sosyal Hizmet, yükseköğretim, eğitim, akreditasyon, üniversite

Abstract

Accreditation is a process described as an evaluation of a program or institution. Aptitude evaluation processes that are aimed to guarantee the quality of services given are called accreditation and this process is seen as an important factor in education. Accreditation in higher education was first applied in the USA and later it became much more widespread. The accreditation system is implemented under different principles in the USA and Europe. In the USA, implementation of accreditation is compulsory whereas in Europe and Turkey it is implemented by the applications of the willing institutions. While in recent years it remains on the agenda of higher education area in Turkey, there has not been systematic development in the implementation of accreditation. The first implementation of accreditation in social work education took place in 1919. In Turkey, the efforts to implement accreditation in higher education is a recent phenomenon. In this article, the negative and positive sides of the implementation of social work education in the world will be discussed which will be based on literature.

Keywords: Social Work, higher education, education, accreditation, university

Makale Atfı: Ayyıldız, A.A., (2021). Sosyal Hizmet Eğitimi ve Akreditasyon. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi* 5(2), 72-84

Alındı 13.11.2020
Kabul Edildi 26.11.2021
Yayınlandı 30.12.2021



Telif hakkı: © 2021 yazarlar tarafından. Lisans Sahibi Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, Rize, Türkiye. Bu makale, Creative Commons Attribution (CC BY) lisansının (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) hüküm ve koşulları altında dağıtılan açık erişimli bir makaledir.

1. Giriş

Yükseköğretim kurumlarının ülkelerin sosyo-kültürel ve ekonomik gelişiminde ve kalkınmasında önemli rolü bilinmektedir. Bu katkının; öncelikle yükseköğretim kurumlarının yerel olarak içinde bulunduğu topluma yansımından, ülke kalkınmasına ve küresel etkisine kadar uzandığından söz edilmektedir ve insanlık tarihi içinde yükseköğretim kurumlarının önemli rolü deneyimlerle gösterilmiştir. Ülkelerin kendi yükseköğretim kurumlarını geliştirme hedefi bir başka deyişle yükseköğretimde kalitenin sağlanması bu bağlamda önemle ele alınmakta ve eğitimde kalitenin geliştirilmesine çalışılmaktadır. Yükseköğretimde kalitenin geliştirilmesi kurumların uluslararasılık niteliğini kazanması açısından da önemlidir. Yükseköğretimde kalite güvencesi anlamında değerlendirilen akreditasyon çalışmalarının tarihsel kökleri Amerikan üniversitelerinde gelişme göstermiş ve sonrası yıllar içinde Avrupa kıtası ve diğer ülkelere doğru yayılmaktadır. Günümüzde tüm ülkelerde yükseköğretimde akreditasyon çalışmalarının önemle ele alındığı, yaygınlaştığı ve geliştirildiği görülmektedir. Bu makalede; yükseköğretimde önemle ele alınan akreditasyon kavramı tarihsel gelişimi içinde Türkiye’de yükseköğretimde akreditasyon çalışmaları değerlendirilecektir. Bu değerlendirme sonucunda yükseköğretim kapsamında “sosyal hizmet” lisans eğitim programlarının akreditasyon durumu ile ilgili çalışmalar ele alınarak, akreditasyona ilişkin farklı bakış noktaları ile tartışılmaktadır.

1.1 Yükseköğretimde Akreditasyon

Tarihsel süreç içinde, 19.yüzyıla kadar amacı sadece “bilim için bilim” yapma olan ve araştırma yanında eğitim veren ve yeni bilgi üreten üniversitelerin, 1800’ lü yıllarda kuruluşları sırasında geliştirilen bazı kural, ilke ve standartların bu günün eğitim programlarının kalite güvencesinin ve akreditasyonunun köklerini oluşturduğu vurgulanmaktadır (El-Khawas,2001; Eckel ve King, 2004). Yükseköğretim düzeyinde ilk akreditasyon uygulamaları Amerika Birleşik Devletleri/ABD’de ortaya çıkmış ve zaman içinde giderek yaygınlaşmıştır. Avrupa’ya baktığımız zaman ise; yükseköğretimin uzun sürelerden beri devlet tarafından sağlanan bir kamu hizmeti olarak görüldüğünden akreditasyona gereksinim duyulmadığı bilinmekte (El-Khawas,2001; Eaton, 2006) ve buna bağlı olarak gecikme yaşandığı ileri sürülmektedir.

Akreditasyon; topluma sunulan mal ve hizmetlerin belirlenmiş mükemmeliyet standartları içerisinde sunulma güvencesinin sağlanması amacıyla yapılan çalışmalar bütünü olarak ele alınmaktadır. Başka bir deyişle, verilmekte olan hizmetlerin kalite güvencesi altına alınmasına yönelik uygun olma durumunun değerlendirmesi “akreditasyon” olarak adlandırılmaktadır (El-Khawas, 2001). Bir kurum ya da programın önceden belirlenmiş standartlar üzerinden değerlendirilmesi akreditasyon olarak tanımlandığında ve bu tanımlama doğrultusunda önceden belirlenen standartların önemli olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Başka bir tanımlamaya göre ise; akreditasyon bir kurumun kalitesinin sürekli değerlendirmeler vasıtasıyla onaylanması süreci (El-Khawas, 2001; Eckel ve King, 2004; Eaton, 2009) olarak ele alınarak, gelişme, geliştirilme anlamlarına vurgu yapılmaktadır. Bu nedenlerle akreditasyon yükseköğretim program ve kurumlarında kalitenin geliştirilmesine yönelik dışsal bir değerlendirme süreci anlamını taşımakta ve önemi giderek daha fazla tartışılır olmaktadır. Akreditasyon, özellikle yüksek eğitim açısından bakıldığında sürdürülebilirlik ilkesi doğrultusunda kendini yenileyen ve bilimsel değerlere sahip eğitimin uygulanmasını geliştiren bir süreç olarak ele alınmaktadır (Eckel ve King, 2004; Eaton, 2009).

Yükseköğretim temelde, eğitim ve araştırma ile ilgilidir. Eğitim ve araştırma faaliyetleri ise bir yönetim tarafından desteklenmeyi, düzenlenmeyi gerekli kılmaktadır. Kalitenin güvence altına alınması araştırma, eğitim ve yönetimin kalite düzeyinin geliştirilmesiyle alakalı bir kavramdır. Bu bağlamda, kalite güvencesi akreditasyon için önkoşul olarak tanımlanmakta ve kalite kontrolünün etkin olarak kullanıldığını gösteren bir sistem olarak düşünülmektedir. Yükseköğretimde kurum dışı program/bölüm veya üniversite düzeyinde yapılan bu değerlendirme “akreditasyon” olarak tanımlanmaktadır. Kaliteli eğitim ve öğretim için önemli bir unsur olarak değerlendirilmekte ve giderek daha fazla önemsenmektedir. Akreditasyon, eğitim alanında girdilerde başka bir deyişle öğrenci seçimi, öğretim elemanlarının nitelikleri, öğrencilerin seçilme biçimi, fiziki ve akademik alt yapı (sınıf, bilgisayar laboratuvarı, kütüphane v.b) konular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu alanlara ilişkin akredite eden kurum tarafından standartlar oluşturulmakta ve

akredite edilecek kurum bu standartları minimum düzeyde karşıladığını belgeleriyle onaylanmaktadır(CHEA,2016).

Akreditasyon yükseköğretim düzeyinde ilk olarak ABD’de yaygınlaşmış ve uygulanmıştır. Günümüzde ABD’de belirli alanlar üzerine uzmanlık sağlamış akreditasyon kurumlarının yanı sıra bölgesel düzeyde faaliyet gösteren akreditasyon kurumlarının da bulunduğu belirtilmektedir. ABD ‘de yüksek eğitim kurumlarının işlevlerini denetleyerek onay veren bir merkezi yapılanmadan söz edilememektedir. ABD’de, Eğitim Bakanlığı (USDE) ve eyalet yönetimleri tarafından sürdürülen bazı denetimler yapılmakla birlikte yükseköğretim kurumlarının bağımsız ve özerk bir yapıda işlevlerini sürdürdükleri bilinmektedir. Akreditasyon kurumları kar amacı gütmeyen kurumlar olup; ulusal akreditasyon, bölgesel akreditasyon ve mesleki akreditasyon olmak üzere farklı özellikler göstermektedirler. ABD’de ulusal akreditasyon kurumu olarak Yüksek Öğretim Akreditasyon Kurumu (Council for Higher Education Accreditation /**CHEA**) örnek gösterilebilir (Eckel ve King, 2004; Eaton, 2009; CHEA,2016).

Akreditasyon sistemi, ABD ve Avrupa’da farklı ilkeler çerçevesinde yürütülmektedir. ABD’de eğitim kurumları için akreditasyon zorunlu iken Avrupa’da ve Türkiye’de isteyen kurumların başvurusu söz konusu olmaktadır. Eğitim alanında iki farklı tipte akreditasyon uygulanmaktadır. Bunlardan biri eğitim kurumunun akredite (Kurum Akreditasyonu) edilmesidir. Diğeri ise eğitim programının akredite edilmesi (Eğitim Programının akreditasyonu) biçimindedir (Judith, 2011; Stensaker, 2011; CHEA, 2016; Friend-Pereira, Lutz ve Heerens, 2002). Her ikisinin sağlayacağı yararların benzer nitelikte olduğu bilinmektedir. Akreditasyonun eğitim kurumuna getireceği yararlar arasında;

- Eğitim ve araştırma kalitesini güvence altına alma, yükseltme ve bu bağlamda ortak bir kültür yaratılması,
- Kurum ile birlikte programın uluslararası geçerliliğinin kanıtlanması
- Eğitim kalitesinin geliştirilmesi
- Topluma karşı sorumlulukları yerine getirme
- Mezunların niteliğinin mesleki yaşama hazırlanması
- İşverenlerin beklentilerinin karşılanması sayılabilmektedir (El-Khawas,2001; Friend-Pereira, Lutz ve Heerens, 2002; Stensaker, 2011).

Başta gelişmiş ülkeler olmak üzere, 1980’li yıllardan itibaren dünya genelinde birçok ülkede yükseköğretimde, eğitimin niteliğinin irdelendiği ve geliştirilmesi yönünde bilincin arttığı bir dönemle birlikte akreditasyon çalışmalarının başlatıldığı bildirilmektedir (Judith, 2011). Yükseköğretim niteliğinin değerlendirilmesi, Avrupa kıtasında da 1980’lerde önem kazanmaya başlamış ve ilk kez 1984 senesinde Fransa’da bulunan üniversitelerin detaylı değerlendirmeleri yapılmış ve Avrupa’nın ilk örneğini oluşturduğu kabul edilmiştir (Haug, 2003). Finlandiya ilk eğitim kurumu değerlendirmesini, 1990 yılında gerçekleştiren ülke olurken, Avrupa kıtasında kalite güvencesi anlamında akreditasyon kavramının ilk kullanıldığı ülkenin ise İngiltere olduğu bildirilmektedir(Aslan, 2009; El-Khawas,2001;Van Damme, 2002; Eckel ve King, 2004; Eaton, 2009). İngiltere’de üniversiteler, yürütülen programlarının sonunda elde edilen derecelerin kalitesinden ve akademik standartlarından sorumlu olmuşlardır. Yükseköğretimde, Kalite Güvencesi Ajansı (QAA) ise üniversitelerde bu sorumlulukların yerine getirilip getirilemediğini ve de ne kadar iyi yerine getirildiğini denetleme sorumluluğunu yüklenen önemli bir yapı olarak faaliyet göstermektedir. İngiltere’de Yükseköğretimde kalitenin sağlanmasında; dört temel kalite ilkesinin gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır. Bunlar; üniversitelerde otonominin sağlanması, toplam değerlendirme yerine biçimlendirici değerlendirme süreçlerinin uygulanması, niceliksel değerlendirme göstergeleri yerine niteliğin ele alınarak değerlendirilmesi, mezun sayıları yerine mezunların ne kazandığı ve nitelikte olduğunun önemsenmesidir (Aslan, 2009) ve bu ilkelerin hepsi çok önemli bulunmaktadır.

Macaristan, Çek Cumhuriyeti ve Slovakya gibi Doğu Avrupa ülkelerindeki yeni akreditasyon çalışmaları, başlangıç olarak tüm akademik alanlarda program akreditasyonunu sağlama yönünde seçim yapmışlar ve bu doğrultuda çaba göstermişlerdir. Lisans programlarının dönüştürülmesine bağlı olarak bazı Batı Avrupa ülkelerinde yeni program akreditasyon eğilimlerinin ise aslında akademik akreditasyon biçiminde olduğu görülmektedir (DiNauta ve ark, 2004). Orta ve Doğu Avrupa ülkeleri akreditasyon sistemi olarak;

Amerika örneğini benimseme eğilimi göstermekte buna karşın batı Avrupa ülkelerinde akreditasyon sürecinin başlatılması ve sürdürülmesinde geleneksel yapının engelleyici bir nitelikte olduğuna vurgu yapılmaktadır. Bu gerçeğe karşın yüksek eğitim kurumlarının akreditasyon sürecine dâhil olma yönünde giderek artan istekten söz edilmektedir (Süngü ve Bayrakçı, 2010).

Her ülke yapısal niteliklerine göre akreditasyon süreci ve amacı bakımından önemli farklar sergilemekle birlikte özellikle son dönemlerde bahsedilen sistemler arasında uyum çalışmaları gündeme gelmiştir (Aslan,2009; Haug,2003; Judith,2011; Ryan,2015; Woldegiyorgis,2018). Avrupa kıtasında başlatılan Bologna Süreci; Avrupa ülkelerinde yükseköğretim alanını oluşturma ve yükseköğretimde kalite güvencesini oluşturma ve geliştirme temel amacına sahiptir(Amaral ve Magalhaes, 2004). Avrupa Yüksek Öğretim Alanı kapsamında, 2012 yılında yapılan Bükreş Toplantısında, ele alınan 2015 Hedefleri; ulusal düzeyde ilgili tüm katılımcılarıyla ve yükseköğretim kurumları çerçevesinde gerçekleştirilmesi gerekenler öncelikler arasında **E4** grubu olarak tanımlanan kuruluşlar (**ENQA, ESU, EUA** ve **EURASHE**) tarafından oluşturulan "**Kalite Güvencesi için Avrupa Standart ve İlkeleri**" nin kullanılabilirliğini geliştirme yer almaktadır. Avrupa'da "kalite güvencesi" ulusal boyutta ele alınmasına karşın **Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA)** tarafından yürütülen kalite değerlendirme çalışmaları ve Avrupa Kalite Güvence Kurumları Birliğinin (**ENQA**) kurulması tüm Avrupa Birliği ülkeleri için uyum sağlamada ileri bir adım olarak değerlendirilmektedir (Aktan ve Gencel, 2007; Ursin ve arkadaşları, 2008; Süngü ve Bayrakçı, 2010; Aithal, Shailashree ve Kumar, 2016).

Yükseköğretimde akreditasyon; eğitim kurumunun ya da bu kurum tarafından uygulanan eğitim programının evrensel düzeyi karşılayan belirli standartlara ulaştığını kanıtlayarak ortaya konulması süreci olarak da tanımlanabilir. Yükseköğretim programlarının ve kurumlarının belirlenmiş standartlar açısından kendilerini içten değerlendirme ile birlikte yetki sahibi akreditasyon kuruluşları tarafından dışsal bir değerlendirmenin yapılıp, gelişmenin sağlandığı bir sistem ve süreç olarak da akreditasyon ele alınabilmektedir. Bu süreç, ilgili kurum ya da programın belirlenmiş yeterlilikte olduğunu belgeleyen sertifika alması açısından değerlidir ancak sadece sertifika alma ile sonuçlanmayıp belirli zaman aralıklarında yinelenen hem iç hem de dış değerlendirmelerle gelişme olanağı da sağlamaktadır. Bu yapı sayesinde; akreditasyon, bir kurum ya da programın belirli standartları karşılaması yanında bunları sürekli bir biçimde geliştirilmesi olanağına sahiptir. Yükseköğretimde akreditasyon, ulusal ve uluslararası eğitim sistemleri arasında karşılaşılabilecek olan standartlar sorununu çözümlenebilirliği yanında şeffaflık ve hesap verilebilirliği güçlendirmesi açısından da önemli bulunmaktadır (Aktan ve Gencel, 2010). Akreditasyon süreci, yetkilendirilmiş bir bağımsız ve tarafsız bir kuruluş tarafından eğitim kurum ya da programa yeterliliğinin, resmi olarak tanınması, başka bir deyişle belgelendirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, eğitim kurumu ya da eğitim programı uluslararası düzeyde kabul görmüş kalite ve yeterliliğe sahip olduğunu ve bunun belgelendiğini ortaya koyabilecektir. Avrupa üniversiteleri tarafından gerçekleştirilen kalite güvencesine yönelik düzenlenen uygulamalar; her ülkenin yükseköğretim politikaları çerçevesinde farklılık gösterse de, Bologna süreci içinde akreditasyon çalışmaları için daha önceden ortak standartlar; ülkelerin ulusal bağlamlarındaki farklılıklar göz önünde bulundurularak geliştirilmesine imkân sağlayan bir ele alış biçimi içerisinde gerçekleştirilmektedir. Avrupa yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesini sağlamak amacıyla yapılan uygulamalar zorlayıcı bir yaklaşım içermezken, Türkiye'de yasal düzenlemelerin yapılmasıyla, yükseköğretim kurumları için kalite güvencesini uygulamak zorunlu hale getirilmiştir.

2. Türkiye'de Yükseköğretimde Akreditasyon Çalışmaları

Dünya genelinde yükseköğretimde kalite ve kalite güvencesi kavramları 1980'li yıllarda önemsenerek ele alınmaya başlanmıştır. Yükseköğretimde kalite güvence sistemi, araştırma öğretim ve eğitim faaliyetleri ile idari hizmetlerin kalitesinin düzenli, sistematik ve kapsamlı olarak değerlendirilmesini ve böylece sürekli iyileştirme olanağına sahip olunan bir süreçtir. Kalite güvencesi kavramı: bir yükseköğretim program ya da kurumunun dışsal ve içsel kalite standartlarına uyumlu bir halde performans ve kalite süreçlerini gerçekleştirdiğine ilişkin güvence vermesi adına sistemli ve planlı bir biçimde yürütülen işler olarak tanımlanmaktadır (Erişen, 2003; Aktan ve Gencel, 2007; Alan, 2009; Findik, 2016). Yükseköğretimde akreditasyon; yükseköğretim kurumu ya da kurum programının ulusal ya da

uluslararası performans standartları açısından değerlendirilerek sonucun yükseköğretime talepte bulunanlar ile kamuoyu nezdinde güven oluşturmayı amaçlayan sistem olarak da tanımlanabilir. Başka bir deyişle, yükseköğretimde akreditasyon, akademik niteliklerin iyileştirilmesiyle kalitenin yükseltildiği, değerlendirmeye açık olunarak ve hesap verebilmenin sağlandığını gösteren bir süreçtir. Eğitimde kalite, eğitim sisteminin çıktısı olarak tanımlanan mezunların istenilen niteliklere sahip bireyler olarak yetiştirilmesi ve bireylerin eğitim sürecinde kazandıkları özelliklerin de belirlenen standartlara uygun olmasının sağlanmasıdır. Bu doğrultuda eğitimde kalite kavramı; eğitim hizmetlerinin istenilen özelliklere veya belirlenen standartlara uygun bir şekilde yürütülmesi olarak da tanımlanabilir. Yükseköğretimde kalite güvencesini sağlamada ise; en önemli araç akreditasyon uygulamalarıdır. Başka bir deyişle akreditasyon; eğitim kurumunun istenilen niteliklere sahip olduğunu kanıtlamak için denetlenmesi değil, evrensel düzeyde istenilen yeterliliği göstererek, kalite ve gelişimi güvence altına alma süreci olarak değerlendirilmektedir.

Akreditasyon; yükseköğretimde kurum ya da programların hem kendi öz-değerlendirmeleri yoluyla kendi eksikliklerini fark edebilmeleri, hem de bu eksiklikleri giderecek çabalarla eğitim kalitesinin yükseltilmesinde yol gösterici olabilmektedir. Akreditasyonun amacı; eğitim ve öğretimin niteliğini artırma ve sürekli geliştirilerek kalite güvencesini sağlama sonucunda ulusal ve uluslararası eğitim kurumlarının birbirlerini tanıma olanağı doğrultusunda eğitimde denklik sağlanması sürecidir (Ataman ve Adıgüzel, 2019). Yükseköğretimde kalite güvence sistemi, öncelikle eğitim, öğretim ile birlikte araştırma faaliyetleri olmak üzere temel işlevleri yanında yürütülen idari hizmetlerin de niteliğinin düzenli olarak değerlendirilmesi ve iyileştirilmesi için yapılacak çalışmalarının benimsendiği bir süreçtir. Günümüzde, ülkemizde de yükseköğretimin güçlendirilmesi, kalite düzeyinin yükseltilmesi çalışmaları hız kazanmıştır. Yükseköğretimde, standartların yakalanması için kalite güvence sistemlerinin oluşturulması yönünde önemli çalışmalar yürütülmektedir (Özer, Gür ve Küçükcan, 2011).

Türkiye’de “Kalite Güvencesi” konusu özellikle yükseköğretim alanında 1990’lı yılların sonuna doğru konuşulmaya başlamıştır. Bu konunun gündeme gelmesiyle birlikte, YÖK tarafından, 2005 tarihli “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme” yönetmeliği yayınlanarak ilk çalışmalar başlatılmıştır. Bu yönetmelik uyarınca kurulan, Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) faaliyetlerine başlamıştır. İlgili yönetmelik bağlamında, yükseköğretim kurumlarında kalitenin yükseltilerek sürdürülmesi yönünde ilkeler belirlenmiş ve bu yönetmelikle birlikte üniversitelerde kalite kurullarının oluşturulması da zorunlu kılınmıştır. Bu yasal düzenlemelerle çalışmaya başlayan, Türkiye’de kalite güvence sistemi ve akreditasyon çalışmalarının, üniversitelerden gelen bir talep sonucunda başlatılmamış olması, sadece merkezi bürokratik yapının talebi sonucunda gündeme gelmesi ve uygulamaların bu doğrultuda başlatılması hem zorluklar yaşanmasına hem de eleştirilere neden olmuştur.

Ülkemizde, yükseköğretimde kalite konusuna duyarlılığın öne çıkmasında etkisinin kesinlikle göz ardı edilmemesi gereken “Bologna Süreci” 1999 yılında 29 Avrupa ülkesinin temsilcileri tarafından imzalanan Sorbonne Bildirisi ile başlatılmıştır. Bologna Süreci, 2010 yılına kadar Avrupa Yükseköğretim Alanının (AYA) oluşturulması amacıyla başlatılmıştır. Ülkemizin, Avrupa Yükseköğretim Alanı’na katılımında, Bologna ilkelerinin uygulanmaya konulması ve bu ilkeler bağlamında yükseköğretimin yapısal değişimleri, müfredat yapılandırma çalışmaları, idari birimlerin sürece dâhil edilerek iyileştirilmesi, öğrenci odaklı eğitim ve öğretim anlayışı, öğrenme sonucu hedeflenen kazanımlarının belirlenmesi ile ilgili tüm çalışma alanları kalite sürecinde belirleyici olmuştur (Atatekin ve Dulupçu,2018). Böylelikle, yükseköğretimde ulusal düzeydeki zenginliğin ve çeşitliliğin korunması koşuluyla, Avrupa genelinde belirli temel çerçeveler açısından bir bütünlüğün ve uyumun yakalanması amaçlanmıştır. Hedefler arasında; kurumların ve programların değerlendirilmesi, öğrenci ve öğretim elemanlarının hareketliliği, eğitimle verilen derecelerin tanınırlığı, karşılaştırılabilir prosedürlerin geliştirilmesi, eğitimde fırsat eşitliği yaratılması, yaşam boyu öğrenme, akreditasyon sistemlerinin oluşturulması, kalite güvencesi sağlanmasına yönelik uygulamalar ve uluslararası ağların oluşturulmasına yönelik pek çok konu yer almıştır (YÖK, 2018).

Bologna sürecinin, Türk yükseköğretim sistemi üzerindeki yansımaları iki temel boyutta ele alınmakta ve değerlendirilmektedir. Birinci boyut; Türkiye'nin, eğitim politikalarında Avrupa Birliği'ne uyum çalışmaları doğrultusunda oluşturulan kriterlerin benimsenmesi bağlamında ele alınmaktadır. İkinci boyutta ise; özellikle kalite yönetimi ve akreditasyon bağlamında Avrupa yükseköğretim düzeyine erişme yönünde oluşturulan stratejiler ele alınmaktadır. Bu amaçlarla, Avrupa'nın eğitim ve araştırma konusunda faaliyet gösteren kuruluşlarıyla iş birliği içinde çalışacak kamuya ait ajanslar görevlendirilmiştir. Başlangıç olarak; Avrupa ülkelerindeki kalite yönetimi çalışmaları incelenmiş ve değerlendirmeler sonucunda ilk adım atılarak bir akreditasyon kurulu YÖK tarafından oluşturulmuş ve göreve başlamıştır. Bu kurul bünyesinde konusunda uzman nitelikte sekiz üye yer almaktadır. Bu kurulun çalışmalarına dâhil olan Avrupa üniversitelerinden iki profesör tarafından sunulan değerlendirme raporunda, Türk yükseköğretimi için akreditasyon modeli önerisi yer almıştır. Bu modele dayalı olarak YÖK tarafından çalışmalar başlatılmıştır. İlk olarak öğretmen eğitiminde yer alan programlarda yedi başlıklı çalışma yürütülmüştür. Bu başlıklar sırasıyla: yürütülen eğitimin planlanmasıyla başlatılmış ve uygulanarak sonuçların değerlendirilmesini kapsayan biçimde program ele alınmıştır. Akademisyenlerin ve idari personelin yanı sıra, öğrencilerin ayrı ayrı ele alınmasıyla birlikte, öğrenme kaynaklarına ilişkin olanaklar ile yönetim faaliyetleri, kalite güvencesi sistemi dâhilinde ele alınarak akreditasyon çalışmaları yürütülmüştür (Mızıkacı, 2003).

Türkiye'nin Bologna sürecine dâhil olması ile başlayan akreditasyon süreci son yıllara kadar yükseköğrenimin birçok alanında gündemde yer alan bir konu olmasına karşın akreditasyon çalışmalarında gelişme sistematik bir süreç sergilememiştir(Süngü ve Bayrakçı, 2010). Ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin Bologna sürecinde değerlendirilmesi sonucunda; Türkiye'nin kalite güvencesi alanında zafiyet gösterdiğine işaret edilmiştir (Aktan ve Gencel, 2007; Alan, 2009; Süngü ve Bayrakçı, 2010; Çelik, 2012; Findik, 2016). Ancak günümüzde, Bolonya süreci doğrultusunda yapılanlar, ülkemizde yükseköğretim kurumlarının giderek artan bir biçimde konuya yoğun ilgi gösterdiğini düşündürmektedir.

Ülkemizde, yükseköğretim alanında ilk akreditasyon uygulaması 1994 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesinde (ODTÜ), Mühendislik Fakültesi kapsamında yer alan iki lisans programının ABET (Accreditation Board of Engineering and Technology – ABD Kuruluşu) tarafından yapılan değerlendirmesi ile başlatılmıştır. Bu süreçte, programlar değerlendirme sürecini başarıyla tamamlayarak akredite edilmişlerdir. Ülkemizde, mühendislik eğitimi kapsamında akredite edilen programlar daha sonra genişleyerek sürmüş ve ODTÜ, Bogaziçi, İTÜ, Bilkent Üniversitelerinde mühendislik programlarında akredite edilenlerin sayısı artmıştır (Öz, 2015). Akreditasyon kurumlarına göre ortaya konulan standartlar arasında tam bir birlik sağlandığı görülmesi de yapılan değerlendirmelerde, genel olarak ortaya çıkan yapının, her akredite olacak eğitim kurumu için benzer biçimde olduğu bilinmektedir. Bu genel yapı içinde;

- Nitelikli öğretim süreci (bilginin çağdaş, yenilenen ve değişime açık olması)
- Öğrencilerin başarı durumları
- Mezun edilen öğrenci sayısı
- Mezunların iş bulma durumu

Mezunların çalıştıkları işyerleri gibi başlıklarla eğitim sistemi çıktıları ele alınmakta ve tüm sistem ile ilişkilendirilerek sağlanan geri bildirimlerin sonuçlarıyla sistemin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Göksoy, 2014). YÖK tarafından çıkarılan, "Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği" kapsamında kalite güvencesinin tanımı yapılmaktadır. **Kalite Güvencesi**; bir yükseköğretim kurumu ya da programları bağlamında, belirlenmiş iç ve dış kalite standartlarına uyumlu, kalite ve performans niteliğini ve bu yönde işleyen tüm süreçlerin bütünüyle yerine getirdiğine dair güvence sağlayan planlı ve sistemli işleyiş olarak tanımlanmaktadır. Ülkemizde, 1999 tarihinde yayınlanan akreditasyon yasası doğrultusunda son yıllarda, yükseköğretimde kalite çalışmaları hızlanmış ve yükseköğretim kurumlarının akredite edilmesi çalışmalarına yönelik ulusal düzeyde önemli işlev yüklenecek bir akreditasyon konseyinin kurulması gündeme gelmiştir. Bu Konsey, 23 Temmuz 2015 tarih

ve 29423 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren “Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği” doğrultusunda kurularak resmi bir kimlik kazanmıştır(Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği, 2015). YÖDEK tarafından belirlenen kalite geliştirme ve değerlendirme işlevleri doğrultusunda eğitim kurumlarının her yıl “**iç değerlendirme**” çalışmaları sonucunda kurumların kendi stratejik planları oluşturularak hizmetin sürekli iyileştirilmesi için çalışmalar öngörülmüşken; beş yılda bir yapılacak olan “**dış değerlendirme**” sonuçlarıyla da geliştirilmeleri öngörülmektedir.

Yükseköğretim kapsamında yer alan her programın akreditasyonuna gerek olmadığı akreditasyonu gereken eğitim programlarının sağlık, sanat, eğitim, hukuk, mühendislik alanları ile bağlantısından söz edilmektedir (Mizikaci, 2003). Ülkemizde, ilk akredite olan yükseköğretim programları mühendislik eğitim programlarıdır. Mühendislik eğitiminde akreditasyon uygulaması sonrası diğer birçok alanda da akreditasyon çalışmaları başlamıştır. Bunlar arasında eğitim alanı ile Öğretmenlik mesleği, Tıp eğitimi, Diş hekimliği, Eczacılık, Hemşirelik gibi lisans eğitimi programları akredite olmuş ve akredite olma sürecine dâhil olan lisans eğitim programlarının sayısının giderek arttığı gözlenmektedir. Bu deneyimi yaşayan meslek gruplarına bakıldığında mesleki eğitim standartlarını oluşturma aşamasından sonar bir dizi çalışma gerçekleştirdikleri görülmektedir. Ülkemizde, her meslek grubu için kendi mesleki özellikleri doğrultusunda yetki almış akreditasyon kurumlarına; Tıp eğitimi için UTEAK ve TETDAD, Mühendislik eğitimi için MÜDEK, Mimarlık eğitimi için MİAK, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakülteleri ile Fen ve Edebiyat Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (FEDEK), Veterinerlik eğitimi için VEDEK, Hemşirelik eğitimi için HEPDAK, eczacılık eğitimi için ECZDEK ve ECZAK ile eczacılık eğitim programlarının akreditasyonuna tüzel kişilik kazandırmak amacıyla kurulan Eczacılık Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (ECZAKDER) örnekler olarak verilebilir (Öz, 2005; Mizikaci, 2003).

Yüksek eğitim kurumlarında akreditasyona eğilim giderek yükselmekte bazı eğitim kurumlarında uluslararası akreditasyon kuruluşları tarafından akreditasyonlar gerçekleştirilmektedir. Birçok eğitim alanında da yeni akreditasyon çalışmaları başlatılmaktadır. Bunlara verilecek örnekler arasında “Türk Psikologlar Derneği” tarafından Akreditasyon Üst Kurulu’nun oluşturulması, Güzel Sanatlar Fakülteleri’ne bağlı programların akredite edilmesine yönelik başlatılan girişimler yükseköğretimde akreditasyon konusunda yapılan önemli ulusal girişimler arasında yer almaktadır. İstanbul Teknik Üniversitesi, Peyzaj Mimarlığı Programı’nın uluslararası akreditasyon kuruluşu IFLA tarafından akredite edilmesi peyzaj mimarlığı adına yaşanan önemli bir gelişmedir.

Eğitim kurumlarının ya da programının niteliğini ve kalitesini belirleyen en önemli bir gösterge olan akreditasyon kurumları kendilerinden beklenen görevi gerçekleştirebilecek düzeyde yeterlilik ve uzmanlık niteliğine sahip olduğunu kanıtlamalıdır. Bu alanda uzmanlaşmış yetkili bir kurum tarafından onaylanmasıyla belgelendiği bir işlem olarak ele alındığında(Peker,1996) alanında uzman ve yetkili olduğu tanımlanan kuruluşun da bu noktada ne kadar önemli olduğu açıktır. Bu nedenle alanında yeterli, uzman ve yetkili olması yanında bağımsızlığı ile tarafsızlığının sağlanmış olması gereklidir. Bu noktada Yükseköğretim Kalite Kurulu tarafından bu tür kuruluşlara yetki verilmesi ve izlenmeleri gerekmekte ve bu konu önemle ele alınmaktadır. Türkiye’de YÖK bünyesinde oluşturulan, Yükseköğretim Kalite Kurulu; ülkemizde yükseköğretim sisteminin iç ve dış yönden kalite güvencesinin sağlanması; yükseköğretim kurumlarında yürütülen eğitim-öğretim hizmetleri, araştırma faaliyetleri ve topluma hizmet sunulması ile sonuçlanan katkıları yanında önemli bir alan olarak eğitim kurumlarının, idari hizmetlerinde de niteliğin yükseltilecek kalite düzeyinin belirlenen ya da belirlenmiş, ulusal ve uluslararası kalite standartları doğrultusunda değerlendirilmesinden sorumlu bir yapıdır. Bu bağlamda; bağımsız dış değerlendirmenin yapılmasında ve akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirilmesinde, ayrıca bunların tanınmasında ve çalışmaların izlenerek sürdürülmesine dek uzanan tüm süreçlerinden sorumlu önemli bir yapılanmadır. Bu yapının görevleri arasında yer alan, akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirmesi, hem ulusal hem de uluslararası akreditasyon kuruluşlarını kapsamaktadır. Ülkemizde yükseköğretimde yaşanan bu gelişmelere karşın bazı kurum ve bazı programların aynı eğitim kurumu kapsamında ya da farklı kurumsal yapıda akreditasyon çalışmalarını tamamlamada eksik kaldıkları görülebilmektedir. Bu programlar arasında sosyal hizmet eğitim programları da yer almaktadır.

3. Sosyal Hizmet Eğitimi ve Akreditasyon

Dünya’da ilk sosyal hizmet eğitim programı akreditasyonu Sosyal Hizmet yüksek lisans programı ile 1919 yılında Pittsburgh Üniversitesi’nde gerçekleştirildiği bilgisi üniversitenin internet adresinde/ web sayfasında yer almaktadır. ABD’de sosyal hizmet eğitim kurum ve programlarının akreditasyonundan sorumlu kurumsal yapı Sosyal Hizmet Eğitimi Konseyi’dir. Bu konsey ABD’de 1952 yılında kurulmuştur. Sosyal Hizmet Eğitimi Konseyi (Council on Social Work Education- **CSWE**) bu güne dek 760 sosyal hizmet lisans (BSW) ve yüksek lisans (MSW, DSW) programının akreditasyonunu tamamlamıştır. CSWE, kendi web sayfasından 2017 Şubat ayına kadar akreditasyonu yapılmış 513 lisans programı ve 252 yüksek lisans programı sayısını bildirmektedir. Bunlara ek olarak aynı tarihte 16 lisans 23 yüksek lisans programının ise aday konumunda olduğu da belirtilmektedir (www.cswe.org). ABD’de yer alan tüm sosyal hizmet eğitim kurum ve programları için “**Sosyal Hizmet Eğitimi Konseyi**” / **CSWE** bünyesinde yer alan **Akreditasyon Komitesi** (Commission on Accreditation-**COA**) akreditasyon standartlarını geliştirme ve yeterliliklerinin hazırlanmasından ve sosyal hizmet eğitim programlarının bu standartları sağlamasından sorumludur. CSWE’nin bu yapı doğrultusunda belirlenen görevleri “Yüksek Öğretim Akreditasyon Kurumu” - **CHEA**’nın onayı ile Sosyal Hizmet eğitim kurum ve programlarının akreditasyonunda yer almaktadır. Bu görevi yerine getirirken kurum ziyaretlerinde, görüşmeler ve doküman incelemeleri ile tek tek her bir standart doğrultusunda değerlendirmeler yapılmaktadır (www.cswe.org).

Avustralya’da 1960’lı yıllardan bu yana Sosyal Hizmet eğitim programlarının akreditasyonu için standartlar geliştiren akreditasyon kurumu olarak “ Avustralya Sosyal Hizmet Eğitim ve Akreditasyon Standartları” **ASWEAS**’ın görev yaptığı bilinmektedir (ASWEAS, 2012). Ayrıca, Kanada’da sosyal hizmet eğitiminde akreditasyon süreçlerinin işlediği bilinmektedir. Buna karşın, yüksek eğitimde çok uzun tarihsel geçmiş olan Avrupa ülkeleri açısından bakıldığında genel olarak ve sosyal hizmet eğitimi özelinde durumun net olmadığı ve daha yol alınması gerektiği söylenebilir. Avrupa ülkelerinde son yirmi yılın sosyal hizmet eğitiminde akademik yapılanmaya ağırlık verdiği ve 1999 yılında Bologna süreci ile üniversitelerde yaşanan değişikliklerden olumlu yönde etkilendiği vurgulanmaktadır. Buna karşın sosyal hizmet eğitimi ile ilgili olarak “ Avrupa Üniversiteler Birliği “ eğitim kurumlarının kendi iradelerine bırakıldığında bu reformun uygulamaya geçirilebilmesinin zor olduğuna işaret ettiği bilinmektedir. Sosyal hizmet eğitiminde Bologna süreci ile lisans ve lisansüstü iki programlı yapı 2004- 2005 öğretim yılında bazı Avrupa ülkelerinde başlatılmıştır. Bu ülkeler arasında, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Danimarka, Finlandiya, Norveç, Polonya ve Litvanya yer almaktadır. Bu ülkeler içinde; Çek Cumhuriyeti, Estonya, Finlandiya, İtalya ve Polonya doktora eğitim programına sahip ülkeler olarak bildirilmektedir. Ancak bu ülkeler kapsamında bile lisans eğitim programı için yeterli bulunan kredi sayıları arasında büyük farklılıklar olduğu bildirilmektedir (Hussein, 2011). Avrupa ülkelerinde, sosyal hizmet eğitiminde görülen farklı yapılanma Bologna sürecine dâhil olan ülkeleri de kapsıyor olması akreditasyon çalışmaları için engelleyici önemli faktör olarak değerlendirilmektedir. Buna karşın, İngiltere’de sosyal çalışmacılar birliği tarafından çalışmaların başlatılması umut verici gelişme olarak ele alınmakta ve Avrupa ülkelerinde giderek yaygınlaşacağı beklentisi vurgulanmaktadır (DiNauta ve ark., 2004).

3.1 Türkiye’de Sosyal Hizmet Eğitimi ve Akreditasyon

Ülkemizde, sosyal hizmet eğitiminin başlangıcında 1959 yılında çıkarılan 7355 sayılı Sosyal Hizmetler Enstitüsü’nün Kurulmasına Dair Kanun kapsamında ele alınan ve Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına bünyesinde 1961 yılında açılan “Sosyal Hizmetler Akademisi” ile başlamıştır. Daha sonra 1967 de Hacettepe Üniversitesi bünyesinde yer alan “Sosyal Çalışma ve Sosyal Hizmet Bölümü” eklenmiştir. İlerleyen dönemde 1982 yılında ise YÖK Kanunu uyarınca Hacettepe Üniversitesi bünyesinde iki programın birleştirilmesi ile tek bir program olarak “Sosyal Hizmetler Yüksekokulu” adıyla eğitim programı lisans düzeyinde devam etmiştir. Bilindiği gibi ülkemizde sosyal hizmet eğitimi lisans düzeyinde başlayarak lisans programlarının sayısı 2002 yılında Başkent Üniversitesi ile sosyal hizmet programı sayısı ikiye çıkmıştır. Sosyal hizmet eğitim programları 2006 yılı sonrası gerek lisans gerekse lisansüstü düzeyde birçok program açılarak eğitim niteliğinde yetersizlikler tartışılmaya başlamıştır. Akademik kadro alt yapısı olmadan çok sayıda programın uygulamalı eğitim açısından sınırlı olanaklara sahip sosyal hizmet eğitiminde temel sorunları oluşturmaktadır. Lisansüstü eğitim programları da benzer biçimde

tartışma yaratmaktadır. Sosyal hizmet eğitim programlarının nicel yönden artmasına karşın niteliğin düşürüldüğü bilinmekte ve uzaktan eğitim, lisans tamamlama problemleri ile yükseköğretimde kalite güvencesi açısından sorun oluşturmaktadır (Alptekin, Topuz ve Zengin, 2017).

Sosyal hizmet açısından akreditasyon standartları; hem lisans eğitim programları hem yürütülen yüksek lisans ve doktora programlarında hem de bu alanda eğitim sorumluları olan akademisyenlerin bilimsel ve akademik nitelikleri yönünden kalitenin yükseltilmesi ile yürütülen eğitim/öğretim faaliyetlerinin yürütüm koşullarının da uluslararası kriterlere uygunluk durumunun sonuçlarını gösteren bir belgelendirme süreci olarak ele alındığında önemli bir uygulama olduğu açıktır. Bir eğitim programının akreditasyonu için belirlenen standartlar bir sosyal hizmet programının kabul edilebilir düzeyde olduğunun değerlendirilmesinde ve hangi öğelerin programda bulunmasının gerekli olduğunun belirlemesi açısından da önemlidir. Bu özetlenen sürecin ise; aynı zamanda uluslararası sosyal hizmet programlarının uygunluk kriterlerinin sağlanması ve geliştirilmesi için de gerekli görülmektedir (Yiğit, 2017).

Ülkemizde yükseköğretim alanında mühendislik ile başlayan akreditasyon sürecine daha sonra birçok disiplinin katıldığı bilinmektedir. Sosyal hizmet eğitim kurum ve programlarında akreditasyon çalışmalarına ise henüz başlanmaktadır. Bu başlangıç için, Haziran 2016 tarihinde gerçekleştirilen “çalıştay”ın etkili olduğu düşünülebilir. Bu çalıştay; Sosyal Hizmet Okulları Derneği ve Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği ile Konya Ticaret Odası (KTO) Karatay Üniversitesi tarafından düzenlenen “**VI. Sosyal Hizmet Eğitimi Çalıştayı**”dır. Çalıştay sırasında Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminde yaşanan sorunların tartışılmasıyla çözüm önerileri geliştirme ve sosyal hizmet eğitiminin geleceğine yönelik stratejilerin saptanması amaçlanmıştır. Çalıştay sonucunda ise; ele alınan sorunlara ilişkin geliştirilen çözüm önerileri ve gelecek beklentileri başlığı altında; akreditasyon sürecinin ele alındığı ve Sosyal Hizmet eğitimi için **Akreditasyon** çalışmalarının bir an önce başlatılmasına karar verildiği sonuç raporunda yer almıştır (Acar, Alptekin, Polat ve Ulutaş, 2016).

Sosyal Hizmet Okulları Derneği (SHOD) ile 29 Mayıs Üniversitesi, Sosyal Hizmet Bölümünün işbirliği ile 8-9 Aralık 2017 tarihinde gerçekleştirilen “**VII. Sosyal Hizmet Eğitim Çalıştayı**” kapsamında ise sosyal hizmet lisans eğitimine odaklanılmıştır. Çalıştayda uluslararası ve ulusal çalışmalar göz önünde bulundurularak, Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminde ulusal standartların geliştirilmesi yönünde önemli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar kapsamında; sosyal hizmet müfredatının, yükseköğretimde önemle ele alınan Bologna süreci ile uyumlu bir şekilde biçimlendirilmesine önem verilmiştir. Bu doğrultuda özellikle lisans düzeyinde sosyal hizmet eğitiminde geneli yaklaşımın göz önüne alınarak yapılandırılması yönünde görüş geliştirilmiştir. Yeni eğitim ve öğretim programlarının açılmasının ilkeleri gündeme alınmıştır. Sosyal hizmet lisans ve lisansüstü eğitimi almış en az üç öğretim üyesi olmadan sosyal hizmet lisans programlarının açılmamasını öneren ilke kararı oluşturulmuştur (Alptekin, Yiğit, Kahramanoğlu, 2017). Çalıştay kapsamında ele alınan sosyal hizmet eğitimi ile ilgili birçok sorunun çözümünde “Akreditasyon” sürecinin yararlı olacağı ve “Bologna Süreci” doğrultusunda sosyal hizmet bölümlerinin önceliklerinin belirlenmesi ve bu bölümlerin üstlendikleri misyonların geliştirilmesinin önemli olduğu vurgulanmıştır. Akreditasyon çalışmalarının başlatılmasında; sayıları hızla artan Sağlık Bilimleri Fakültelerinde yaşanan sorunlar için yasal bir platform oluşturulması amacıyla kurulan Sağlık Bilimleri Dekanlar Konseyi ile yürüttükleri çalışmalar etkili olmuştur. Sağlık Bilimleri Dekanlar Konseyi (**SABDEK**) bünyesinde yürütülen “Çerçeve Eğitim Programı”- (**ÇEP**) kapsamında yürütülen çalışmalar bağlamında sosyal hizmet eğitiminin ele alınması ve akreditasyon yetkisini alacak akreditasyon kurumu olarak da Sosyal Hizmet Okulları Derneği’nin (**SHOD**) bu konuda benzer örneklerde olduğu gibi tam yetkili kılınması görüşü kabul edilmiştir. Bu yapının da, hem yurt dışı örneklerle hem de ülkemizde diğer yükseköğretim alanlarında yaşanan örneklerle uygun ve onlarla uyumlu olduğu söylenebilir (Acar, Alptekin, Polat ve Ulutaş, 2016). Üniversitelerin sosyal hizmet eğitim programlarında; akreditasyon sürecinin başlatılmasında belirleyici rol alması kabul edilen, SHOD, ülkemizde sosyal hizmet eğitiminde yetkisi tanınan bağımsız bir akreditasyon kuruluşu olarak hazırlıkların başlatılmasında öngörülen yol haritasının da belirleyicisi olduğu gözlenmektedir. Bu bağlamda; YÖK bünyesinde yer alan Kalite Kurulu ve Avrupa Sosyal Hizmet Okulları Birliği (EASSW) ile işbirliği yanında bu oluşumlar tarafından tam desteğin alınmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır. Hazırlık çalışmaları için SHOD kendi bünyesinde kuracağı

komisyon tarafından yürütülecek çalışmaların tam bir şeffaflık içerisinde yürütülmesi ve belgelenmesi konusunda da hemfikir olunmuştur (Acar, Alptekin, Polat, Ulutaş, 2016). Sosyal hizmet eğitimi veren kurum ya da programların akreditasyon sürecine dâhil olmasının ülkemizde sosyal hizmet eğitiminde yaşanan karmaşa ve sorunlara çözüm getirebileceği, kalite sorunu olan programlar ile akredite edilen programların farklılıklarını ortaya konabileceği düşünülmektedir. Akreditasyon sürecinin yükseköğretimde yararlarının bilinmesine karşın bu sürece ve sonuçlarına ilişkin kaygıların da dile getirildiği görülmektedir.

4. Sonuç

Bologna süreci ve akreditasyon sürecinin yükseköğretim alanında birçok eleştirilere neden olduğu da bilinmektedir. Çelik tarafından kaleme alınan makalede belirtildiği gibi, Bologna Sürecinin, kendi hedeflerini karşılamada güçlük yaşadığı gerçeğine ilişkin eleştiriler ile bu hedeflere ulaşma amacıyla belirlenen yeterliliklerde ve kalite güvencesi alanlarında birçok faktöre bağlı problemlerin yaşandığı bildirilmektedir. Ayrıca, akreditasyon sürecinin yükseköğretim sistemlerini aşırı düzeyde bürokrasiye boğduğu ve standardizasyonun eğitim kurum ve programlarını tek tip yapıya dönüştürmesi yanında hiyerarşi bir yapı oluşturduğuna ilişkin eleştiriler öne sürülmektedir (Çelik, 2012). Harvey'in Kanada, ABD ve İngiltere'de akademisyenler ve yöneticilerin yükseköğretimdeki akreditasyon deneyimlerini incelediği çalışmasında ise akademik özgürlüğün sekteye uğradığı düşüncesinin yaygın olduğu gösterilmiştir. Ayrıca, akreditasyonun yaratıcılığı ve eğitimsel gelişmeyi engellediği de ileri sürülmüştür. Bununla birlikte gücün parçalandığı ve gücün eğitimciden bürokrasiye kaydığı yönünde de eleştiriler gösterilmiştir (Harvey, 2004). Stoesz ve Karger'in makalesinde de CSWE tarafından sürdürülen akreditasyon çalışmalarının sosyal hizmet mesleğinin çökmesine neden olduğu ileri sürülmektedir. Bu makalede, CSWE tarafından lisans programlarında birçok dekan ve yöneticinin bilimsel niteliklerinin düşük olmasının verdikleri kararları tehlikeye attığı belirtilmektedir. Ayrıca birçok sosyal hizmet eğitim program yöneticilerinin bilimsel niteliklerinin düşük olmasının yanı sıra öğrencilerin uygulamaya hazır biçimde mezun edilmemeleri ve benzer bazı sürece ilişkin eleştiriler ile eğitim standartlarının yeniden çalışılması önerilerinde bulunmaktadır. Bunlara ek olarak, sosyal hizmet eğitimi veren bölümlerin CSWE' den akredite edilme konusunda özgür olmaları yönünde öneri getirdikleri de bildirilmektedir (Stoesz ve Karger, 2009).

Thyer ise çalışmasında Stoesz ve Karger'in CSWE'yi akreditasyon konusunda eleştirmelerinin çok yanlış olduğunu belirtirken akreditasyon sürecinde eğitim alanında araştırma performanslarının ve yayın sayılarının tek standart olmadığını ve eğitimin güçlendirilmesine ağırlık verilmesinin gerekliliğinin önemini vurgulamaktadır (Thyer, 2009). Midgley ise Stoesz ve Karger' in makalesine yanıt oluşturmak amacıyla kaleme aldığı yazısında eleştirileri haklı bulmadığını belirtmekte ve akreditasyonda asıl sorunun istenen düzeyin altında akademik performans gösterilmesine bağlanmasının yanlış olduğunu söylemektedir. Akademisyenlerin, araştırma sayılarının artması için standartların fırsat yarattığı da ileri sürülmektedir (Midgley, 2009). Wolk ve Wertheimer'in kaleme aldıkları çalışmada ise; sosyal hizmet lisans programında akreditasyon sürecinde genelci sosyal hizmet uygulamasının öncelikli standartlarla ters düştüğü ileri sürülerek eleştirilmektedir (Wolk ve Wertheimer, 1999). Akreditasyona ilişkin yapılan bu eleştirilerin akreditasyon çalışmalarının başlangıcında ve akredite edildikten sonraki periyodik değerlendirmelerde iyileştirme olanağı sağlayıp sağlayamadığının da ele alınmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Ayrıca, kalite güvencesini sağlama amacıyla oluşturulan sistemlerin bir ülkede denen biçiminin olduğu şekli ile bir model gibi diğer ülkeye uygulanmasının sorunlara neden olabileceği önemle vurgulanmaktadır. Yapılan bir proje sonucunda da bu bağlamda bir sonuç bildirilmiştir. Bu sonuçta; İngiltere üniversitelerde uygulanan akreditasyon yaklaşımının Türkiye üniversiteleri için olduğu gibi uygulanması durumunda; üniversitelerimizin kültürel, yapısal, politik ve teknik farklılıklarına bağlı birçok faktörün güçlükler yaşanmasına neden olduğu şeklinde belirtilmektedir (Öz, 2005).

Sonuç olarak, dünya genelinde 1980'li yıllardan başlayan ve 1990'lı yıllarda yoğunluk kazanan yükseköğretim reformları birçok ülkeden olumlu yanıt alarak hayata geçirilmektedir. Kuşkusuz yükseköğretim reformlarını etkileyen birçok neden bulunmaktadır ancak küreselleşmenin önemli etkisi göz ardı edilmemelidir. Akreditasyon sürecinde kurumsal otonomiye özen gösterilerek bürokratik işlemleri aza indiren ülkemize özgü olduğu kadar evrensel standartlara sahip akreditasyon süreci inşa edilmelidir.

Böylece sosyal hizmet eğitimi veren kurumlarda otonominin artırılarak yükseköğretimin gelişimi, kalitesi yanında yenilikçi potansiyelinin artırılabilirliği söylenebilir. Bu bağlam içinde sosyal hizmet eğitiminde akreditasyon çalışmalarının ivedilikle başlatılması yanında olumsuz yönlerinin göz önüne alınarak yürütülmesinin yararlı olacağı açıktır.

Teşekkür

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde değerli görüşleri ile katkı sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Sunay İl'e teşekkür ederim.

Kaynakça

Acar, H. Alptekin, K. Polat, G ve Ulutaş, D.A. (2016). VI. Sosyal Hizmet Eğitim Çalıştayı. *Sonuç Raporu*, 3-4 Haziran, Konya.

Aithal, P. S. Shailashree, V ve Kumar, P. M. (2016). Analysis of NAAC Accreditation System Using ABCD Framework. *International Journal of Management, IT and Engineering*, 6(1), 30-44.

Aktan, C. C. ve Gencel, U. (2007). *Yüksek öğretimde akreditasyon. Değişim çağında yüksek öğretim içinde*. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayınları.

Aktan, C. C ve Gencel, U. (2010). Yüksek öğretimde akreditasyon. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 137-146.

Alptekin, K. Topuz, S ve Zengin, O. (2017). Türkiye'de Sosyal Hizmet Eğitiminde Neler Oluyor? *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 28(2), 50-69.

Alptekin, K. Yiğit, T ve Kahramanoğlu, E. (2017). "Türkiye'de Sosyal Hizmet Eğitiminde Ulusal Standartların Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi". 7. Sosyal Hizmet Eğitim Çalıştayı, 8-9 Aralık 2017, İstanbul.

Amaral, A ve Magalhaes, A. (2004). Epidemiology and the Bologna Saga. *Higher Education*. 48(1), 79-100.

Aslan, B. (2009). "Accreditation Of Higher Education In Different Countries And Improvements In Turkish Higher Education", *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 42, 1, ss. 287-309.

ASWEAS. (2012). Australian Social work Education and Accreditation Standards. Erişim Adresi: <https://www.aasw.asn.au/careers-study/education-standards-accreditation>

Ataman, O ve Adıgüzel, A. (2019). Türkiye ve Avustralya Öğretmen Yetiştirme Sistemleri ve Akreditasyon Modellerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 12(2), 678-700.

Atatekin, E ve Dulupçu, M. A. (2018). Kalitede Yeni Bir Sayfa mı Yoksa Eskilerin Tekrarı mı? Bazı Devlet Üniversitelerinin Kurumsal İç Değerlendirme Raporlarının Eğitim Perspektifi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 14-24.).

Bulut, A. (2013). İstanbul Tıp Fakültesinde Yaşanan Akreditasyon Süreci Üzerine. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 38: 20-22.

CHEA. (2016). *CHEA International Quality Group international quality principles*. Erişim Adresi: <http://www.Chea.org/pdf/QualityPrinciples.pdf>.

Chou, M. H ve Ravinet, P. (2016). The emergent terrains of 'higher education regionalism': how and why higher education is an interesting case for comparative regionalism. *European Journal of Higher Education*, 6(3), 271-287.

- Çelik, Z .(2012).Bologna Süreci'nin Avrupa Yükseköğretim Sistemi Üzerine Etkileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2),100-105.
- DiNauta, P. Omar, P.L. Schade, A ve Scheele, J. P. (2004). Accreditation Models in Higher Education-Experiences and Perspectives. *ENQA Workshop Reports 3*.Helsinki: Multiprint.
- Eaton, J. S. (2006). An Overview of US Accreditation. Council for Higher Education Accreditation. ErişimAdresi:<https://www.chea.org/sites/default/files/other-content/Overview>
- Eaton, J. S. (2009). Accreditation in the United States. *New Directions for Higher Education*, 145, 79-86.
- Eckel, P. D ve King, J. E. (2004). An Overview of Higher Education in the United States: Diversity, Access and the Role of the Marketplace. American Council on Education.Erişim Adresi: <https://www.acenet.edu/Documents/Overview-of-Higher-Education-in-the-United-States-Diversity-Access-and-the-Role-of-the-Marketplace-2004.pdf>
- El-Khawas, E. (2001). Accreditation in the United States: Origins, Developments and FutureProspects. Paris: IIEP-UNESCO. ErişimAdresi: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129295/PDF>
- Elmas, M. (2012). Bologna süreci: Uygulama veya uygulayamama. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(3), 137-141.
- Erişen, Y. (2003).Toplam Kalite Sistemini Oluşturmada Temel Aşama: Standartların Belirlenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*.1(3), 285 - 302.
- Findik, L. Y. (2016). Is Higher Education Internationalizing In Turkey? 6. *European Scientific Journal*, 12(13),295-305.
- Friend-Pereira, J.C. Lutz, K ve Heerens, N. (2002). European Student Handbook on Quality Assurance in Higher Education.*The National Unions of Students of Europe*.ESIB.Erişim Adresi: <http://www.esib.org/projects/qap/QAhandbook>
- Göksoy, S. (2014). Eğitim Sistemlerinde Kalite Standartları ve Kalite Standart Alanları. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(7),85-99.
- Hami Öz, H. (2005). Accreditation processes in Turkish higher education. *Higher Education in Europe*, 30(3-4), 335-344.
- Harvey, L. (2004). The power of accreditation: views of academics 1. *Journal of Higher EducationPolicy and Management*. 26(2), 207-223.
- Haug, G. (2003). Quality Assurance/Accreditation in the Emerging European Higher Education Area: a possible scenario for the future. *European Journal of Education*, 38(3), 229-240.
- Hussein, S. (2011). Social work qualifications and regulation in European Economic Area (EEA). *Report, London*. https://kar.kent.ac.uk/68359/1/SW_QualReg_EEA_Final2.pdf
- Judith, S. E. (2011). An overview of US accreditation. *Retrieved* 2012.Erişim Adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED544355.pdf>
- Kavak, Y(1999). Öğretmen eğitiminde yeni bir yaklaşıma doğru: Standartlar ve akreditasyon. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(19), 313-324.
- Midgley, J. (2009). Comments on “Reinventing social work accreditation”. *Research on Social Work Practice*, 19(1), 119-120.

- Mizikaci, F.(2003). Quality systems and accreditation in higher education: An overview of Turkish higher education. *Quality in Higher Education*, 9(1), 95-106.
- Özer, M, Gür, B. S ve Küçükcan, T. (2011). Kalite Güvencesi: Türkiye Yükseköğretimi için Stratejik Tercihler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2),59-65.
- Öztuna, V.(2014). Eğitimde Akreditasyonun Önemi. *Türk Ortopedi ve Travmatoloji Birliği Derneği Dergisi*. 13: 478-480.
- Peker, Ö. (1996). Eğitimde Kalite ve Akreditasyon, *Amme İdare Dergisi*, 29(4),19-32.
- Ryan, P. (2015). Quality Assurance in Higher Education: A Review of Literature. *Higher Learning Research Communications*,5(4). <http://dx.doi.org/10.18870/hlrc.v5i4.257>. Erişim Adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1132941.pdf>
- Stensaker, B. (2011). Accreditation of higher education in Europe–moving towards the US model?. *Journal of EducationPolicy*, 26(6), 757-769.
- Stoesz, D ve Karger, H. J. (2009). Reinventing Social Work Accreditation. *Research on Social Work Practice*, 19(1), 104-111.
- Süngü, H ve Bayrakçı, M. (2010). Bologna Süreci Sonrası Yükseköğretimde Akreditasyon Çalışmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 895-912.
- Thyer, B. A. (2009). The CSWE and Social Work Accreditation: Not guilty on all charges. *Research on Social Work Practice*, 19(1), 127-130.
- Ursin, J. Huusko, M, Aittola, H, Kiviniemi, U ve Muhonen, R. (2008). Evaluation and Quality Assurance in Finnish and Italian Universities in the Bologna Process. *Quality in Higher Education*, 14(2), 109-120.
- Van Damme, D. (2002). Trends and Models in International Quality Assurance and Accreditation in Higher Education in Relation to Trade in Education Services. *Higher Education Management and Policy*, 14(3),93-136.
- Vukasovic, M. (2014). When and how does Europe matter? Higher education policy change in Croatia, Serbia and Slovenia. *Higher EducationPolicy*, 27(3), 403-423.
- Woldegiyorgis, A. A. (2018). Harmonization of higher education in Africa and Europe: Polycyc on vergence at supranational level. *Tuning Journal for Higher Education*. 5(2), 133-157.
- Wolk, J. L ve Wertheimer, M. R. (1999). Generalist practice vs. case management: An accreditation contradiction. *Journal of Social Work Education*, 35(1), 101-113.
- Yiğit, T. (2017). Türkiye’de sosyal hizmet eğitim/öğretiminde kalite güvence sistemi ve akreditasyon standartlarına ilişkin bir model çerçeve önerisi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*. 28(1), 151-168.
- Yüksek Öğrenim Kalite Güvencesi Yönetmeliği (2015). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, *Resmî Gazete Tarih/Sayı: 15.07.2015/29423*, Ankara.
- Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği. (2015). *Resmî Gazete* 20.Temmuz 2015 sayı 29423.

Yazar Biyografisi

Ali Artam Ayyıldız Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümünde 100/2000 Doktora Programında Göç Çalışmaları Doktorantıdır. Göç ile ilgili çalışmalar yanında; sosyal teoriler, çocuk koruma, sosyal hizmet eğitimi, sosyal hizmet alanlarında çalışmalar yapmaktadır.