

Neden Yeni Bir Yüksek Öğretim Vizyonu



PROF. DR. ÜSTÜN ERGÜDER
PROF. DR. MEHMET ŞAHİN
PROF. DR. TOSUN TERZİOĞLU
PROF. DR. ÖKTEM VARDAR

SAYFALAR

4-9	GİRİŞ Neden Yeni Bir Yükseköğretim Vizyonu? (2547 Sayılı Yasa ve Değişim Süreci)
10-17	1. BÖLÜM 21. Yüzyılın Başlarında Yeni Küresel Trendler
18-27	2. BÖLÜM Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden Yapılanmasını Gerektiren Faktörler
28-37	3. BÖLÜM Yükseköğretimin Yeniden Yapılanmasını Zorlaştıran Unsurlar (Kompleksler, Korkular, Kısıtlar)
38-67	4. BÖLÜM Yeniden Yapılanmanın Ana Unsurları
68	SONUÇ
	EKLER
69	EK1 Avrupa Üniversiteler Birliği'nin Kalite Güvence ve Akreditasyon Politikası
70-73	EK2 Mütevelli Heyeti veya Üniversite Konseyi (Üst Yönetim Kurulu) Yönetim Modelleri ile İlgili Yasa Örnekleri
74-75	EK3 Yönetişim Modelleri ve Üniversite Konseyi Önerisi
76-79	EK4 Bir Devlet Üniversitesinin İşletme Hakkının Bir Vakfa Devri Modeli
80-81	EK5 Raporun Tümü Üzerinde Yapılan Genel Toplantıya Katılanların Listesi
82	EK6 Yükseköğretime Giriş Sistemleri Çalışma Toplantısı Katılım Listesi
83-84	EK7 Yükseköğretimin Finansmanı ve Kalite Değerlendirmesi Üzerine Yapılan Çalışma Toplantısına Katılanlar (30 Kasım - 1 Aralık, 2006)
85-88	EK8 30 Kasım - 1 Aralık 2006 Toplantısına Katılan DİSK Genel Sekreter Yardımcısı Sayın Perihan Sarı Tarafından Yazarlara İletilen DİSK Görüşü

ÖNSÖZ

Bu rapor Avrupa Birliği Ankara Temsilciliği'nin desteğiyle gerçekleştirilmiş olup Prof. Dr. Üstün Ergüder, Prof. Dr. Mehmet şahin, Prof. Dr. Tosun Terzioğlu ve Prof. Dr. Öktem Vardar tarafından kaleme alınmıştır. Raporun ilk taslağı 2006 yılının başında hazırlanmış, daha sonra da çeşitli toplantılar yapılarak tartışmaya açılmıştır. Bu toplantılara, akademisyenler, iş adamları, medya mensupları, sendikacılar, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu temsilcileri katılmışlardır. Ayrıca, her toplantıya, merkezi Bologna'da bulunan Yükseköğretim Kurumsal Özerklik ve Akademik Özgürlük İzleme Merkezi (Magna Charta Observatory) tarafından tespit edilen yabancı uzmanlar da (değişik Avrupa üniversitelerinin eski rektörleri) katılmıştır. Söz konusu toplantıların ana temaları ve katılımcı listeleri raporun eklerinde (IV, V, VI) yer almaktadır. Bu nihaî rapor, 2006'da hazırlanan raporun, daha sonra yapılan toplantılar ışığında geliştirilmiş olan şeklidir.

Bu raporun amacı, yükseköğretim sistemimizin bugünkü durumunun irdelenmesinden çok, güncel, yerel ve küresel trendlere bakarak yükseköğretim sistemi için yeni bir tasarım üzerinde önerilerde bulunmaktır. Bu rapor hazırlanırken 2547 sayılı yasanın oluşturduğu paradigma dışında düşünölmeye gayret edilmiştir.

Rapordaki görüş ve analizlerin sorumluluğu tümöyle yazarlara aittir; toplantıya katılanları hiçbir şekilde bağlamamaktadır.

GİRİŞ

Neden Yeni Bir Yükseköğretim Vizyonu? (2547 Sayılı Yasa ve Değişim Süreci)

Türkiye'nin yükseköğretim hayatını 28 yıldır 2547 sayılı yasa ve YÖK sistemi şekillendirmektedir. Değişimlerin baş döndürücü bir hızla yaşandığı günümüzde 28 yıl, epey uzun bir zaman dilimidir. Her toplumda olduğu gibi Türkiye'de de, yükseköğretim, hem toplumsal dönüşümlerden etkilenmekte hem de bu dönüşümleri etkilemektedir.

Türkiye'de yükseköğretim 28 yıldır YÖK sistemi tarafından şekillendirilmektedir. Ancak YÖK elbisesi artık dar gelmektedir.

Ülkemizde, son 28 yılda yükseköğretim hayatında bir dizi çok önemli değişiklik olmuştur. İlk olarak **yapısal ve niceliksel** bir dönüşümden söz edilebilir. Yükseköğretimde devlet tekeli sona ermiş ve çok sayıda (36) vakıf üniversitesi kurulmuştur. Öte yandan devlet üniversitelerinin sayısı da 28'den 94'e çıkmış, daha önce büyük kentlerde yoğunlaşan üniversiteler ülkenin dört bir yanına yayılmaya başlamıştır. Böylece Türkiye'de yükseköğretim sistemi giderek heterojen bir karakter kazanmaya başlamıştır. İkinci olarak, yaşanmakta olan **nitel** değişimi vurgulamak gerekir. Söz konusu olan yükseköğretim kurumları arasında yaşanan 'farklılaşma' eğilimidir. Türkiye'nin de dâhil olduğu küresel süreçte, bilim ve teknolojinin, ekonomide ve toplum hayatında daha fazla rol oynamaya başlaması, yükseköğretim kurumları arasında farklılaşmayı kaçınılmaz kılmıştır. Üniversiteler arasında bu farklılaşma fiil olarak gerçekleşmeye başlamış, üniversitelerin programlarına ve yapılanmalarına yansımıştır. Bu çerçevede bazı üniversiteler kendilerine değişik misyonlar tanımaya girişmiş, bunun sonucu olarak da özellikle araştırma - öğretim, sanayi ilişkileri, lisansüstü eğitim - lisans eğitimi eksenlerinde kendi konularını yeniden tanımlamaya yönelmişlerdir.

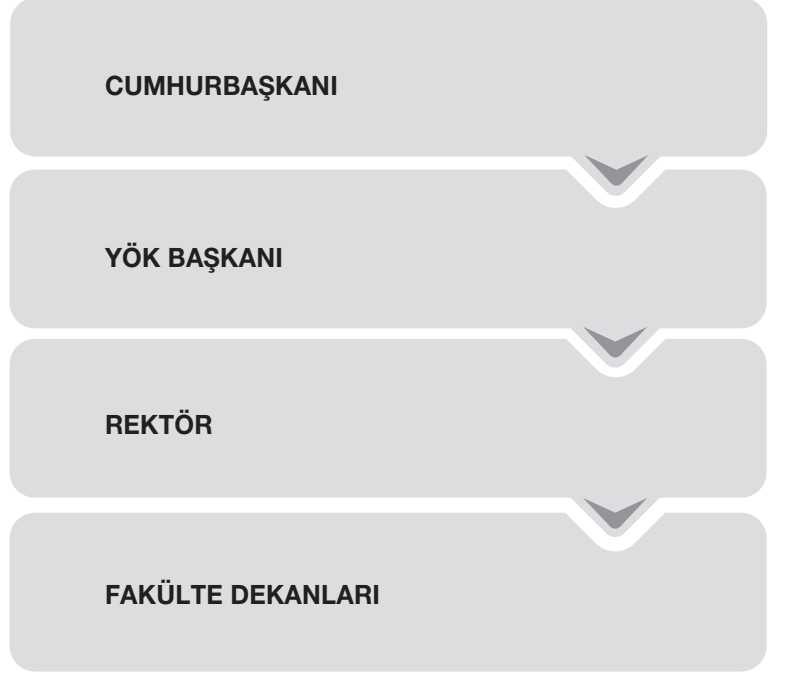
Tüm bu gelişmeler ışığında YÖK sisteminin ciddi bir darboğazda olduğunu söylemek mümkündür. Bu darboğazın en önemli nedeni, YÖK'ün dayandığı kuruluş mantığı (rasyoneli) ile yükseköğretim hayatımızın gelişen dinamiklerinin giderek daha bağdaşamaz hale gelmesidir.

1982 yılında oluşturulan sistem tüm üniversitelere model olarak **“tek tip elbise”** biçmiş ve bu modeli de Yükseköğretim Kurulu (YÖK) altında merkeziyetçi, üniversite özerkliğine cevaz vermeyen, piramid bir sistem yönetimi yapısıyla gerçekleştirmeye çalışmıştır. 2547 yasayla gelen bu tasarımın, biri siyasal diğeri de üniversitelerin performansını arttırmaya yönelik olmak üzere iki ana hedefi vardı:

2547 sayılı yasanın siyasal hedeflerini ve buna yönelik öngördüğü yapıyı anlamak için 1982 askeri rejimi ve öncesini kısaca hatırlamak gerekir. Türkiye'nin 1970'li yıllarda karşılaştığı siyasî istikrarsızlık ve terör, üniversitelere ve 1750 Sayılı Yasanın yatay üniversite yönetim modeline, yani “yönetim zaafalarına” fatura edilmiştir. Bu zaafaları ortadan kaldırmak amacıyla 2547 sayılı Yasa ile hiyerarşik bir yapı oluşturulmuştur.

GİRİŞ
Neden Yeni Bir Yükseköğretim Vizyonu?
(2547 Sayılı Yasa ve Değişim Süreci)

Bu hiyerarşik modeli şematik olarak yandaki gibi özetlemek mümkündür:



Üniversitelerin “günlük parti polikalarından” uzaklaştırılması, Türk devriminin ilkelerine inanmış gençler yetiştirilmesi, 1970’li yıllarda görülen siyasal şiddetin üniversiteleri bir daha esir almasının önlenmesi YÖK sisteminin önemli amaçları arasındadır. YÖK Başkanını ve üniversite rektörlerini atama yetkisinin Cumhurbaşkanına verilmesinin ve böylece üniversitelerin hükümetlerle ilişkilerinin asgari düzeyde tutulmasının, yaratılan hiyerarşik sistem yapısının ve üniversitelerin iç yönetiminde kurulan benzer hiyerarşik yapıların arkasında bu siyasî hedef bulunmaktadır. 2547 sayılı yasanın yükseköğretim sistemine gündelik politikadan özerklik sağladığı savı kabul edilir olmakla birlikte yukarıda özetlenen hiyerarşik yapı üniversitelerin kurumsal özerkliğine pek fırsat tanımamıştır. Bu tasarım yükseköğretim üzerinde güçlü bir **devlet** denetimi sistemi kurmuştur.

2547 sayılı yasa ile güdülen diğer bir siyasî hedef, Cumhuriyetin ve Türk devriminin ana ilkelerini içselleştirmiş bir gençlik yetiştirmektir¹. Araştırma ve bilime vurgu ise, 2547 Sayılı Yasanın ancak 4. maddesinin (c) fıkrasında yer almaktadır. Yasanın ana ilkelerini sıralayan 5. maddenin (a) ve (b) fıkralarında ise “*öğrencilere, Atatürk inkılâpları ve ilkeleri doğrultusunda Atatürk milliyetçiliğine bağlı hizmet bilincinin kazandırılması*”nın sağlanacağı vurgulanmaktadır. Ayrıca, “*Milli Kültürümüz, örf ve adetlerimize bağlı, kendimize has şekil ve özellikleri ile evrensel kültür içinde korunarak geliştirilir ve öğrencilere, milli birlik ve beraberliği kuvvetlendirici ruh ve irade gücü kazandırılır*” demek suretiyle 4. maddede vurgulanan amaçlar daha da pekiştirilmektedir.

2547 Sayılı Yasanın siyasal tasarımı, büyük ölçüde, Cumhurbaşkanlığı makamının gündelik siyasî mücadeleler içinde olmayan veya başka bir deyimle, gündelik siyasetin üzerine çıkmış veya dışında olan, Atatürk ilke ve inkılâplarının savunuculuğu konusunda şüphe uyandırmayan kişiler tarafından doldurulacağı varsayımına dayanmaktadır. Üniversite sistemi böyle bir Cumhurbaşkanlığı makamına bağlanarak gündelik siyasetten bağımsız hale getirilmiş ve rejimin temel direği olarak görülmüştür. Bu nedendir ki, üniversiteler ve yükseköğretim üzerindeki tartışmalar “siyasal rejimin” tartışılması, hatta bazen siyasal rejime karşı bir saldırı olarak görülmüştür.

¹ Madde 4: Yükseköğretimin amacı:

a) Öğrencilerini;

(1) ATATÜRK İnkılapları ve ilkeleri doğrultusunda ATATÜRK milliyetçiliğine bağlı,
(2) Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini taşıyan, Türk olmanın şeref ve mutluluğunu duyan,
(3) Toplum yararını kişisel çıkarının üstünde tutan, aile, ülke ve millet sevgisi ile dolu,
(4) Türkiye Cumhuriyeti Devletine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren,
(5) Hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı,
(6) Beden, zihin, ruh, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş,
(7) İlgilileri ve yetenekleri yönünde yurt kalkınmasına ve ihtiyaçlarına cevap verecek, aynı zamanda kendi geçim ve mutluluğunu sağlayacak bir mesleğin bilgi, beceri, davranış ve genel kültürüne sahip, vatandaşlar olarak yetiştirmek,

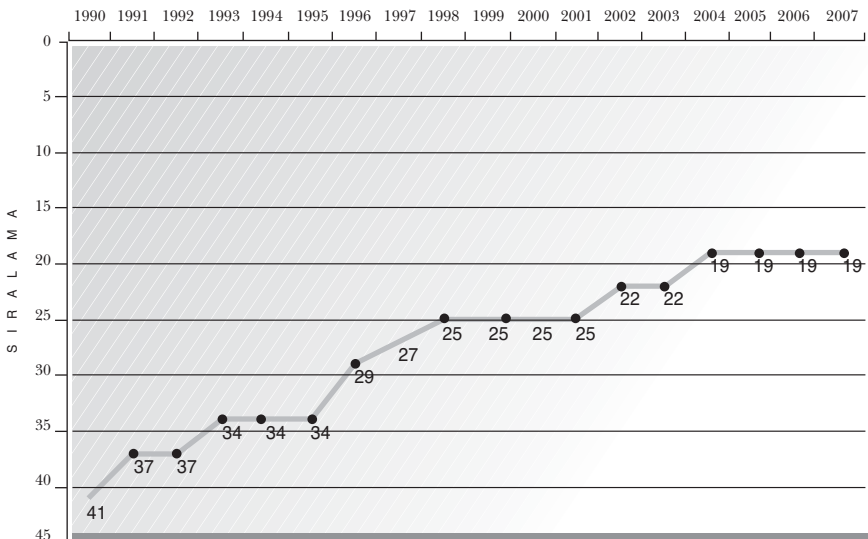
GİRİŞ
Neden Yeni Bir Yükseköğretim Vizyonu?
(2547 Sayılı Yasa ve Değişim Süreci)

2002 yılında Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) iktidara geldikten sonra 2547 sayılı yasaı değiştirme çabaları siyasal hayatımızda önemli çalkantılara neden olmuştur. AKP'nin siyasi gündemi ve rejimi ilgilendirdiği iddia edilen “gerçek ama gizli hedefleri” Cumhuriyet'in laiklik felsefesi ve yapısına inanmış kesimler tarafından hep şüpheyle karşılanmış ve bu nedenle AKP'nin birçok girişimi Meclis dışından da önemli bir muhalefetle karşılaşmıştır. “Türban” meselesi ise bu siyasi çatışmanın tam ortasına oturmuştur. Her yasa değişikliği teklifi Türk siyasi hayatının önemli bir boyutunu teşkil eden “türbanlı” öğrencilerin üniversiteye girip girememesi ekseninde devam edegelen siyasi polarizasyona takılmıştır. 2547 Sayılı Yasanın ve YÖK sisteminin en önde gelen muhalifleri bile “türban” kutuplaşması çerçevesinde mevcut durumun, yani YÖK sisteminin savunucuları arasına girmişlerdir. Dolayısıyla, yükseköğretim konusundaki tartışmalar hiçbir zaman sistemin çağdaşlaşması, akademik, mali ve yönetsel sorunlara sağlıklı çözümler bulunması aşamasına gelememiştir. Bu konularda siyasal ve toplumsal diyalog ortamı yaratılamamıştır.

2002 - 2007 yılları arasında, Cumhurbaşkanlığı makamı, YÖK sisteminin ve statükonun garantörü rolünü daha da belirgin bir şekilde üstlenmeye, siyasal kutuplaşmanın bir tarafı olmaya başlamış ve yükseköğretim sisteminin siyasallaşmasını önleyemez hale gelmiştir. 2007 yılında AKP'nin önde gelen isimlerinden Abdullah Gül'ün Cumhurbaşkanı olarak seçilmesi, 2547 sayılı yasanın tasarımının altında yatan siyasal varsayımların artık geçerli olmadığını ortaya çıkarmıştır. Sistemin tekçi, hiyerarşik-piramid yapısı siyasi kutuplaşma ortamında yükseköğretimi tümüyle ele geçirecek önemli bir siyasal hedef haline getirmiştir. Bu bağlamda yükseköğretim sistemini kurumsal özerkliğe önem veren yatay bir yapıya kavuşturmakta fayda vardır. Sistemi siyasi hedef ve tasarımlara endekslemek yerine çağdaş araştırma, eğitim ve topluma hizmet hedeflerinin isterlerine göre yapılandırmakta büyük fayda vardır.

Mevcut yasanın üniversitelerin performansına yönelik hedefleri açısından durumuna baktığımız zaman sayısal göstergeler olumlu yönde bazı önemli gelişmelere işaret etmektedir. Örneğin, bilimsel yayın sayısı bakımından Türkiye'nin dünyadaki yeri incelendiği zaman yükseköğretim sistemimizin önemli bir yol aldığı görülmektedir. Grafik 1'den anlaşılacağı üzere, Türkiye bilimsel yayın bakımından dünyada 1990 yılında 41. sırada iken, 2007 yılında 19. sıraya yükselmiştir.

Grafik 1: Bilimsel Yayın Sayısı Bakımından Türkiye'nin Dünya Sıralamasındaki Yeri



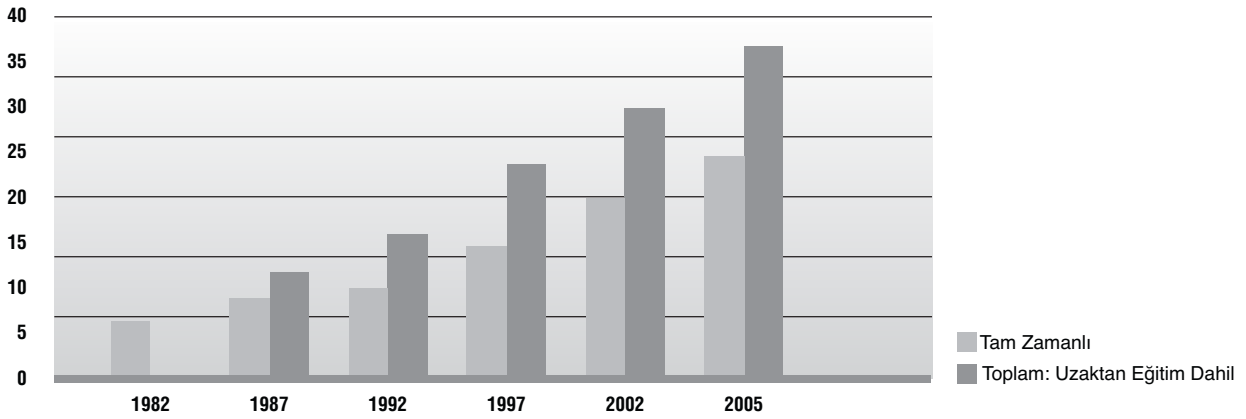
Kaynak: TÜBİTAK. Bkz. http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BTYPD/istatistikler/BTY70.pdf. TÜBİTAK tarafından Thomson's ISI Web of Science kaynak gösterilerek hazırlanmıştır.

- b) Türk Devletinin ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olarak, refah ve mutluluğunu artırmak amacıyla; ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak ve hızlandırılacak programlar uygulayarak, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı haline gelmesini sağlamak,
- c) Yükseköğretim kurumları olarak yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmaktır.

GİRİŞ
Neden Yeni Bir Yükseköğretim Vizyonu?
(2547 Sayılı Yasa ve Değişim Süreci)

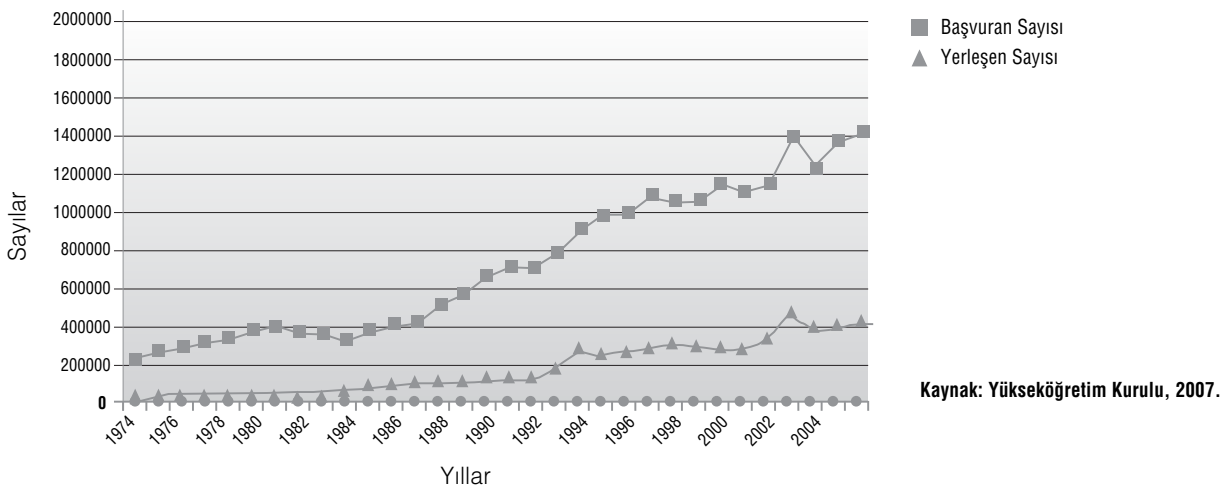
2547 sayılı yasanın önemli hedeflerinden bir diğeri yükseköğretimde okullaşma oranını yükseltmekti. Bu amaçla, her yıl üniversitelere alınacak öğrenci miktarlarının belirlenmesi yetkisi, üniversite senatolarından alınarak Yüksek Öğrenim Kurulu'na verilmiştir. Üniversiteler, her yıl almayı planladıkları öğrenci sayısını YÖK'e bildirmiş, ancak, YÖK bu sayıları büyük bir zorlamayla daima artırmıştır. Grafik 2, uygulanan bu politika sonucunda yükseköğretimde okullaşma oranlarının arttığını göstermektedir.

Grafik 2: Yüksek Öğretimde Brüt Okullaşma Oranları



Ancak, Grafik 3'te görüldüğü gibi okullaşmada sağlanan olumlu performansa rağmen yükseköğretime başvuran öğrenci sayıları ile yerleştirilenler arasındaki "makas" açılmakta olup sistem artan talebi karşılayamamaktadır. Bu konuya raporun ilerleyen sayfalarında daha ayrıntılı bir şekilde dönülecektir.

Grafik 3: Yıllara Göre Yükseköğretime Başvuran ve Yerleştirilen Öğrenci Sayıları



Yükseköğretimde okullaşma oranlarının artması açısından sistemin performansı genellikle olumlu olmakla beraber bunun önemli bir maliyeti olmuştur. Örneğin, Boğaziçi Üniversitesi'nin (BÜ) 1980'li yılların başında bin civarında olan toplam öğrenci sayısı 1992 yılında 10,500'e ulaşmıştır. Eğitime ayrılan alanlar, diğer fizikî olanaklar ve öğretim üyesi sayısı aynı oranda artmadığı için, BÜ önemli bir **kapasite sorunu** ile karşılaşmıştır. 25 öğrenci ile yapılan dersler 200 öğrenci ile yapılmaya, mekân sıkıntısı nedeniyle öğrenciler dersleri pencere içlerinden ve koridorlardan izlemeye veya derslere hiç gelmemeye başlamıştır. Böylece, küçük sınıflarda, öğretim üyesi-öğrenci yakınlığı anlayışıyla ders yapma, derste soru sorma ve derse katılma, araştırma raporları hazırlama gibi geleneklere sahip olan BÜ bu özelliklerinden tümüyle kopmuş ve çok önemli bir **kalite sorunu** ile karşılaşmıştır. Bir genelleme yapmak ve benzer durumların hemen hemen tüm üniversitelerde ortaya çıktığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Yukarıda açıklamaya çalıştığımız nedenlere ek olarak, vakıf üniversitelerinin devreye girmesiyle ortaya çıkan çeşitlenme ve farklılaşma ile birlikte, 1990'lı yıllardan itibaren "**YÖK elbisesi**" sisteme dar gelmeye başlamıştır. Bir başka deyişle YÖK sistemi, yaşanan değişim ve dönüşümlere yanıt veremez hale gelmiş, "sistem" ile yükseköğretim hayatının "gerçekleri" çelişir olmuştur.

Söz konusu kopukluğun giderilmesine yönelik arayışlar iki ayrı uygulamaya yol açmıştır: Bir yandan, hem siyasi eleştirileri karşılamak, hem de sistemi gelişen şartlara uygun hale getirmek amacıyla 1982'den bu yana yasada bazı değişiklikler yapılmıştır. Öte yandan ise üniversiteler, 2547 sayılı yasanın ve genel mali mevzuatın boşluklarından faydalanma yoluna gitmiştir. Ancak bu "çareler", soruna kökten ve kalıcı bir çözüm getirememiş, daha çok "**günü kurtarma**" yöntemleri olarak kalmıştır.

YÖK sistemini değiştirmek amacıyla 1990'ların ortalarından itibaren, gerek YÖK gerekse Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan tasarımlar, siyasi ve toplumsal bir mutabakat sağlanamadığı için yasalastırılmamıştır. Ayrıca bu tasarımlar, sistemin oluşturulduğu 1982'lerin fikri çerçevesini aşmamış; siyasi talepler ve değişik baskı gruplarının beklentileri doğrultusunda 2547 sayılı yasanın bazı maddelerinde değişiklikler yapılmasıyla yetinilmiştir. Oysa yapılması gereken, bugünün sorunları ile geleceğe yönelik beklentiler temelinde çözüm üreten yeni bir vizyon geliştirmek olmalıdır.

Ashında YÖK sisteminin değişen dünya ve ülke şartlarına cevap veremediğini, 1990'lı yılların başlarında, bu sistemi oluşturanlarca anlaşıldığını söylemek mümkündür. 1995-2003 döneminde sekiz yıl süreyle YÖK Başkanlığı görevi yapan Prof. Dr. Kemal Gürüz, 1991 yılında, beş üniversitenin "**özel statülü devlet üniversitesi**"ne dönüştürülmesini öngören bir yasa taslağı² hazırlamıştır. Bu girişim, 2547 sayılı yasanın mimarı olarak bilinen ve 1991 yılında YÖK Başkanı olarak görev yapan Prof. Dr. İhsan Doğramacı'nın desteğine ve dönemin Cumhurbaşkanı Turgut Özal'ın da teşvikine sahipti. Bu taslak, esas hedeflerinden biri okullaşma oranlarını yükseltmek olan YÖK sisteminin artık niteliğe de önem vermesi gerektiğini gündeme getiriyor ve böylece YÖK sisteminin temel çerçevesinden bir kopuşu öngörüyordu³. Benzer bir şekilde, 1994 yılında yine Prof. Dr. Kemal Gürüz'ün koordinatörlüğünde hazırlanan bir TÜSİAD raporu da, yükseköğretim hayatında kalite sorununa işaret ediyor ve üniversitelerimize, 3708 sayılı yasa taslağında özel statülü üniversiteler için düşünülene benzer bir yönetim yapısı ve mali sistem öneriyordu⁴.

Özetle, 2547 sayılı yasanın kabul edildiği 1981 yılından bugüne, başka bir deyişle son 28 yılda, Türkiye'de yükseköğretim hayatı pratikte çok önemli değişimler yaşamıştır. Ancak bu değişime çerçeve sağlayacak bir yasal düzenleme hayata geçirilememiştir.

Bu raporun hareket noktası, Türkiye'nin yeni bir yükseköğretim vizyonuna ihtiyaç duyduğu saptamasıdır. Bu vizyon, geleceğe bakan ve küresel eğilimleri iyi özümsemiş bir anlayışı yansıtmalı, kalıcı ve yapısal çözümler üretmeye yardımcı olacak fikri altyapıyı oluşturmalıdır. Raporun amacı, bir yasa taslağı hazırlamak değil, yukarıda ihtiyaç duyulduğu vurgulanan vizyonun ana hatlarını ortaya koymak, böylece yeni bir yasa hazırlanırken göz önüne alınması gereken konulara dikkat

² 2547 Sayılı Kanunun Bazı Maddelerinin Değiştirilmesi, Bu Kanuna Dört Madde Eklenmesi ve Bir Ek Maddesinin Yürürlükten Kaldırılmasına Dair Kanun. (Kanun No: 3708; Kabul tarihi 3/4/1991.) Bu kanunun Ek 19. maddesi özel statülü üniversiteler kategorisini yaratıyordu.

³ Bu taslak, kanun niteliğinde kararname olarak Bakanlar Kurulu tarafından kabul edilmiş ancak Resmi Gazete'de yayımlanmadığı için yürürlüğe girememiştir.

⁴ Prof. Dr. Kemal Gürüz, Prof. Dr. Erdoğan Şuhubi, Prof. Dr. A. M. Celal Şengör, Prof. Dr. Kazım Türker ve Prof. Dr. Ersin Yurtsever, **Türkiye'de ve Dünyada Yükseköğretim, Bilim ve Teknoloji**, TÜSİAD, 1994, s.253.

GİRİŞ
Neden Yeni Bir Yükseköğretim Vizyonu?
(2547 Sayılı Yasa ve Değişim Süreci)

çekmektir. Yükseköğretimi düzenlemeye yönelik yasa hazırlama girişimleri, yeni ve kapsamlı bir vizyona dayanmazsa, geçmişteki revizyon çabalarının düştüğü hataya düşülür. Bir diğer deyişle, yeni bir vizyon oluşturmadan başlayacak girişimler, on yıllar önce hazırlanmış yasaların bazı maddelerini, uygulamadaki aksaklıklara yönelik tepkilerden hareketle değiştirmekten, yani geçici çözümler üretmekten ileri gidemez.

Türkiye, yeni bir yükseköğretim vizyonuna ihtiyaç duymaktadır. Bu vizyon küresel eğilimleri de dikkate alarak gelecek için kapsamlı çözümler üretebilecek bir anlayışı yansıtmalıdır.

Rapor, katı ve durağan bir model önermekten de kaçınmaktadır. Raporun amacı, bütün sorunlara çare olacak “**sihirli**” bir formül bulmak değil, değişik seçenekleri tartışmaktır. Bu bağlamda rapor, “**düşünülmeeni de düşünmeye**” çalışarak kamuoyunun önüne geniş bir yelpaze sunmayı hedeflemektedir.

Yasal düzenlemeler gelişmelerin gerisinde kalmıştır. Yükseköğretimin sorunlarına çözüm arayan çabalar, yeni bir vizyon üretmelidir.

Rapor, dört ana bölümden oluşmaktadır. **İlk** bölümde, 21. yüzyılın başlarında yükseköğretimde gözlenen küresel eğilimler özetlenmektedir. **İkinci** bölümde, ülkemizde reformu zorunlu kılan faktörler ele alınmaktadır. **Üçüncü** bölümde, Türkiye’de yükseköğretim reformunu güçleştiren parametreler tartışılmaktadır. **Son** bölümde yeni hazırlanacak bir yasa teklifinde bulunması gereken “**olmazsa olmazların**” ana hatları çizilecek ve aşamalı bir reform stratejisi önerilecektir.

1. BÖLÜM

21. Yüzyılın Başlarında Yeni Küresel Trendler

Bu bölümde genelde dünyada, özel olarak da Avrupa'da, yükseköğrenim alanında yaşanan temel değişimler ele alınacak, yeni eğilimler tartışılacaktır. Yükseköğrenim sistemi için yeni bir vizyon üretmeye girişen her çaba, küresel süreçlere ve dönüşümlere de yakından bakmak zorundadır.

1. Avrupa Birliği ve Bologna Süreci

Yükseköğretim hayatında değişiklik ihtiyacı sadece Türkiye'ye özgü değildir. Dünyanın hemen hemen her bölgesinde bu ihtiyaç kendini göstermektedir. Her alanda bütünleşme sürecine girdiğimiz Avrupa'da da yükseköğretimde çok önemli değişiklikler yaşanmaktadır. Elbette Türkiye için yeni bir yükseköğretim vizyonu arayışlarının başlangıç noktası, Türkiye'ye özgü **ic dinamiklerdir**. Ancak küresel değişimler de böyle bir çabayı zorunlu kılmaktadır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization-UNESCO) Yüksek Eğitim Bölümü Başkanı Profesör Georges Haddad'ın da dediği gibi, "Yükseköğretim... zor ve aşılması güç sorunlarla karşı karşıya olup radikal bir değişim ve yenilenme sürecini başlatmak mecburiyetindedir".⁵

Bu dış dinamikler arasında özellikle **Bologna Süreci**, Türkiye'yi yakından ilgilendirmektedir. 1999 yılında 29 ülke tarafından başlatılan Bologna Süreci ile amaçlanan, Avrupa ülkelerindeki yükseköğretim sistemlerini birbirleri ile ilişkilendirmektir. Böylece 2010 yılına kadar bir **Avrupa Yükseköğretim Alanı** (AYA) yaratmaya çalışılmaktadır. Bugüne dek Türkiye dahil 46 ülkenin imza koyduğu Bologna Süreci'ne katılımların önümüzdeki yıllarda daha da artması beklenmektedir.

Bologna Süreci'nin temel hedefleri şöyle sıralanabilir:

- **AYA ülkeleri üniversiteleri tarafından verilen derece, diploma ve kredilerin, gene bu alan içindeki ülkelerde sorunsuzca tanınmasını sağlamak,**
- **Böylece Avrupa Yükseköğretim Alanı'ndaki yükseköğretim mezunlarının değişik ülkelerde daha kolay iş bulabilmelerinin yolunu açmak,**
- **Alan içinde öğrenci ve öğretim üyesi hareketliliğini artırmak,**
- **AYA üniversitelerinin küresel çapta rekabet gücünü yükseltmek.**

Türkiye, Bologna Süreci'ne 19 Mayıs 2001 tarihinde Prag'da yapılan toplantıda dâhil olmuştur. Bologna Süreci'ne uyum, üniversitemiz için büyük önem taşımaktadır. Türkiye'deki yükseköğretim sistemi, bir bakımdan üniversitemizin bu sürece çok zorlanmadan uyum sağlamalarına uygun zemini sunmaktadır. Örneğin, kredi sistemi, 14 haftalık dönemler ve üç basamaklı diplomalar (lisans, yüksek lisans, doktora) sistemimizin genellikle aşına olduğu Bologna hedefleridir.

Bunun sonucu olarak birçok üniversitemiz Bologna sürecinin öngördüğü şartlardan bazılarını şimdiden uyum sağlamaya başlamıştır. Uyum gerektiren diğer alanlarda atılacak adımların da görece derecede kolay olacağı; İtalya gibi bazı Avrupa ülkelerinde yaşanan zorluklarla karşılaşılacağı öngörülebilir.

Bologna Süreci'nin öngördüğü reformların sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi için "**kurumsal özerklik**" büyük önem taşımaktadır. Avrupa Üniversiteler Birliği (European University Association - EUA⁶) Başkanı Georg Winckler, 19-20 Mayıs 2005 tarihlerinde Bergen'de düzenlenen "Avrupa Yükseköğretimden Sorumlu Bakanlar Toplantısı"na⁷ sunduğu bildiriye, Bologna reformlarının "... daha etkin bir şekilde hayata geçirilmesine kurumsal özerkliğin tam olarak sağlanamamasının engel olduğunu" vurgulamaktadır⁸. Winckler, **EUA Trends IV**⁹ başlıklı rapora da atıfta bulunduğu bildirisinde şunları belirtmiştir:

⁵ World Conference on Higher Education. UNESCO, 1998. <http://www.bologna-bergen2005.no/Bergen/050519_UNESCO_Haddad.pdf>

⁶ <<http://www.eua.be/eua/index.jsp>>

⁷ <<http://www.bologna-bergen2005.no/>>

⁸ Glasgow Declaration. Bruxelles: EUA Publications, 2005. Bkz. Professor Georg Winckler tarafından kaleme alınan önsöz.

⁹ Sybille Reichert ve Christian Tauch, Trends: European Universities Implementing Bologna. Bruxelles: EUA Publications, 2005.

“Avrupa'nın hâlihazırda filizlenmekte olan düzenleme ve yenilenme sürecine ivme kazandırmak ve katkıda bulunmak için güçlü, özerk ve şeffaf kurumlara gerek vardır. Bu nedenle, hükümetlere, hep beraber kararlaştırdığımız düzenlemeleri uygulamaya geçirebilmeleri için üniversitelere ihtiyaç duydukları gerek hukuki, gerek idari, gerek de mali özerkliği vermeleri çağrısında bulunuyoruz”.¹⁰

2. Bilgi Yoğun Toplum

Artık “**bilgi çağında**” yaşadığımız sık sık ifade edilir. Bu çağın en önemli niteliği bilgi ve bilginin küresel kullanımının toplum hayatımızda oynadığı roldür. Bilgi, ekonomik, toplumsal ve kültürel hayatımızı, tarihte hiç olmadığı kadar şekillendirmektedir.

Bunun sonucu olarak bilgi üretimi ve bilgili/becerili bireylerin yetiştirilmesi, ülkelerin rekabet güçlerini geliştirmeleri ve korumaları açısından giderek artan bir önem kazanmaktadır.

Artık insana yatırım, en az fiziksel sermaye yatırımları kadar öncelik almaktadır. Üniversiteler, bilgi üretilmesinde ve üretilen bu bilginin yayılmasında her zaman en önemli merkezlerden biri olagelmışlerdir. Bilgi çağında üniversitelerin bu rolü daha da artmıştır.

3. Yükseköğretime Artan Talep

Toplumsal hayatta bilginin oynadığı rolün böylesine önem kazanmasının sonucu olarak bilgi üreten en temel kurumlardan olan üniversitelere yönelik talep de artmaktadır. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD) gibi uluslararası kuruluşların verdiği rakamlara göre 1980'de bütün sektörde 50 milyon öğrenci varken 2000 yılında dünya genelinde bu sayı 100 milyona yaklaşmıştır. 2020 yılında ise öğrenci sayısının ikiye katlanarak 200 milyona ulaşması beklenmektedir.

Bu sayılar bize şunu göstermektedir: **Bilgi yoğun topluma geçiş** sonucu yükseköğretim giderek “**kitle eğitimi**”¹¹ niteliği kazanmaya başlamıştır. Bir diğer deyişle, çağ nüfusunun yüzde 80'lere varan oranı yükseköğretim görmeyi hedeflemekte, bu da öğrenci sayısını önemli ölçüde artırmaktadır. Yükseköğretime olan talebin yaklaşık her yirmi yılda ikiye katlanması beklenmektedir. Bu talep artışını tetikleyen unsurlar şöyle özetlenebilir:

- **Bilgi toplumu gelişmekte ve yaygınlaşmaktadır.**
- **Birçok ülke 19-23 ya da 24-34 yaş grubu okullaşmasında geride kalmıştır.**
- **Geleneksel öğrenci tanımı dışındaki öğrenci sayısı artmaktadır. Bu “yeni öğrenciler” kategorisini, meslek veya iş değiştirenlerin yanı sıra, değişik yaş gruplarından gelenler oluşturmaktadır.**

¹⁰ <http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EUA_Bergen_Statement_GWinckler.116940944897.pdf>

¹¹ “Mass education” karşılığı olarak kullanılmıştır.

4. Ömür Boyu (Sürekli) Eğitime Artan Talep

Bilgi yoğun toplumun bir özelliği de, bilginin sürekli yenilenmesidir. Teknolojiler baş döndürücü bir hızla değişmekte, neredeyse her gün yeni bilgiler dolaşıma girmektedir. Bir diğer deyişle, bilgi çok çabuk “eskimekte”, yeni bilgiyi edinmek kaçınılmaz olmaktadır. Bu süreç, “meslek sahibi” olmuş kişileri de etkilemektedir. Bu kişiler ya kendi alanlarındaki yeni bilgileri edinmek, yani kendilerini sürekli yenilemek, ya da yeni mesleklere yönelmek seçenekleriyle karşı karşıya kalmaktadır:

- Her yıl ABD'de işgücünün %40'ı iş, %10'u meslek değiştirmektedir.¹²
- Yüksek teknoloji gerektiren işler gelişmekte olan ülkelere “outsorce” edilmektedir.¹³
- Boğaziçi Üniversitesi Mezunlar Derneği'nin 1990'lı yılların başında yaptırdığı bir araştırmaya göre Boğaziçi Üniversitesi Mühendislik Fakültesi mezunlarının sadece yaklaşık yüzde 12'si mühendis olarak çalışmaktadır.

Bu örnekleri çoğaltmak elbette mümkündür. Ancak vurgulanmak istenen nokta, artık günümüzde bilgiyi sürekli yenilemenin gerekliliğidir. Bu yapılmazsa, deyim yerindeyse, “saha dışına itilmek” kaçınılmazdır. Elbette şirketler de bu gelişmenin farkındadır ve üst düzey yöneticiler dahil tüm personellerini devamlı eğitimden geçirmektedir. Sürekli “hizmet içi eğitim”, iş yaşamının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Öte yandan, yeni bilgiye artan talep, sürekli ve yaşam boyu eğitimi birçok ülkede büyüyen, genişleyen, hatta “patlayan” bir sektör haline getirmiştir. Bu talebi karşılamak için bazı özel girişimciler de bu alana yönelmiştir. Üniversiteler de bu sektörü “gelir üreten” bir alan olarak görmeye başlamakta ve çeşitli girişimlerde bulunmaktadır. Sürekli eğitimin bir diğer boyutu da, “sınır ötesi” oluşudur. Günümüzün uzaktan eğitim teknolojilerinin yardımı ile bu eğitim, küresel bir nitelik kazanmaktadır.

5. Artan Öğrenci Hareketliliği

Günümüz toplumlarını kökten değişime zorlayan olgulardan biri bilginin artan üretimi ve hareketliliği ise, diğeri de küreselleşmedir. Dünyada artık neredeyse hiçbir toplum bu iki olgunun etki alanı dışında kalamamaktadır. Bilgi yoğun toplum ve küreselleşme olgularının birbirleriyle etkileşiminin sonuçlarından biri de, bilgi peşinde koşan insanların sınırlar ötesi arayışlara girmeleridir. Son yıllarda ülkelerarası öğrenci hareketliliği hızlanmış durumdadır ve bu eğilimin devam etmesi beklenmektedir.

UNESCO raporlarına göre bu öğrenci hareketliliği daha çok, genç nüfusun yoğun olduğu ülkelere yüksek öğrenimin gelişmiş olduğu ülkelere doğru yaşanmaktadır.¹⁴ Örneğin 1998 yılında Afrika'dan yaklaşık 120 bin, Asya'dan da 172 bin öğrenci, “AB-15” ülkelerinde öğrenim görmekteydi. 2003 yılında bu rakamlar, sırasıyla, 180 bin ve 263 bine çıkmıştır.

Günümüzde eğitime olan talep “mezuniyet”le bitmemektedir. Bilgi çağına ayak uydurmak isteyen bireyler için eğitim sürekli bir nitelik kazanmıştır.

ABD'de benzer bir eğilim görülmektedir. 1998'de bu ülkede Afrika kıtasından yaklaşık 24 bin öğrenci okurken bu sayı 2003 yılında 40 bine çıkmıştır. Asya'dan ABD'ye gelen öğrenci sayısı da 1998 yılında yaklaşık 280 bin iken 2003 yılında 368 bine yükselmiştir. Afrika ve Asyalı öğrenci sayısındaki bu artışın, 11 Eylül saldırılarına rağmen yaşanmış olması, sözkonusu eğilimin gücünü göstermesi bakımından önemlidir.¹⁵ Ancak tüm öğrenci hareketliliğinin, sadece görece daha yoksul ülkelere Batı'ya, yani Güney'den Kuzey'e doğru olduğunu söylemek yanıltıcıdır. Kıta Avrupa'sı ile ilgili bir istatistik, yaklaşık 453 bin Avrupalı öğrencinin kendi ülkeleri dışında ama yine Avrupa içinde yüksek öğrenim gördüğünü göstermektedir.¹⁶ Diğer bir deyişle Kıta Avrupa'sı içinde de öğrenci hareketliliği artmış durumdadır. Ingjaldur Hannibalson'un OECD (2000) verilerine dayanarak derlediği aşağıdaki tablo, küresel öğrenci hareketliliğini özetlemektedir.

¹² Ingjaldur Hannibalson, *Universities in a Changing World*, Presentation (Power point) at Magna Charta Conference on “The Idea of the University of the Future,” May 2 -5, 2005, The University of Iceland, Reykjavik, Iceland. <<http://www.hi.is/solofile/1006358>>.

¹³ Thomas Friedman, *The World Is Flat: A Brief History of the Twenty-First Century*, New York: Farrar, Straus and Giroux, 2005. Bu kitaptaki görüşleri özetleyen makaleler için bkz: Thomas Friedman, “It is A Flat World, After All,” *The New York Times*, Nisan 3, 2005; “A Man Without A Plan,” *International Herald Tribune*, Nisan 30 - Mayıs 1, 2005.

¹⁴ <http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=5796_201&ID2=DO_TOPIC> ve <http://stats.uis.unesco.org/ReportFolders/ReportFolders.aspx?CS_referer=&CS_ChosenLang=en>

¹⁵ 11 Eylül 2001 yılında New York'taki Dünya İş Merkezi ikiz kulelerine ve Washington DC'deki Pentagon binasına yapılan terörist saldırıların ardından Birleşik Amerika'ya yabancı öğrenci girişleri çok sıkı kontrol edilmeye başlanmış ve bu ülkede özellikle Orta Doğu kökenli öğrencilerin yaşamaları daha zorlaşmıştır.

¹⁶ Supra 10

TABLO 1: YABANCI ÖĞRENCİ HAREKETLİLİĞİ

Bölgeler	Afrika	Asya	Kıta Avrupası	Kuzey Amerika	Okyanusya	Güney Amerika	Diğer
Afrika'dan	1.869	4.921	139.639	29.701	3.980	0	180.110
Asya'dan	233	85.057	228.655	294.271	85.820	139	694.175
Kıta Avrupa'sından	65	3.175	452.640	69.731	13.761	439	539.811
Kuzey Amerika'dan	0	2.678	40.032	50.682	6.125	968	100.485
Okyanusya'dan	0	643	2.956	4.017	7.734	34	15.389
Güney Amerika'dan	0	834	23.301	28.710	1.026	6.588	60.459
Diğer	368	1.262	39.092	0	3.412	657	44.791
TOPLAM	2.535	98.575	926.315	477.112	121.858	8.825	1.635.220

6. Yükseköğretimde Artan Rekabet

Bilgi yoğun topluma geçişin yarattığı talep artışının, bir yandan yükseköğretim veren kurumlar arasında rekabeti yükselteceği, diğer yandan da bu alana yeni aktörlerin girmesine yol açacağı öngörülebilir. OECD verilerine dayanan Tablo 2' den de anlaşılacağı gibi yükseköğretimde özel kurumların rolü artmaktadır.¹⁷

TABLO 2: KAMU VE ÖZEL KURUMLAR ARASINDAKİ ÖĞRENCİ DAĞILIMI

	KAMU		ÖZEL		TOPLAM
1985	16.550.497	%82	3.646.874	%18	20.197.371
1990	19.761.736	%75	6.612.666	%25	26.374.402
1995	26.791.743	%71	11.197.527	%29	37.989.270
2001	52.112.081	%70	21.915.193	%30	74.027.274
2002	68.255.557	%74	23.517.136	%26	91.772.693

2003 yılına gelindiğinde, yükseköğretimde kayıtlı öğrenci sayısı 100 milyon eşiğini aşmıştır¹⁸. Bu sayı her yıl artmaktadır. Mevcut yükseköğretim kurumlarının bu talebi karşılamakta yetersiz kalacağı aşikârdır. Talep ile “arz” arasındaki açığı kapatmak için yeni yükseköğretim merkezleri kurulmakta, özel sektörün yükseköğretimdeki rolü artmaktadır. Ayrıca “sınırlar ötesi yükseköğretim” ve teknolojinin sunduğu olanakları kullanan “sanal-uzaktan öğretim” seçenekleri devreye girmektedir. Bir başka gelişme de “korsan” eğitim kurumlarının, yani ulusal ve uluslararası yükseköğretim veya akreditasyon sistemleri tarafından tanınmayan kuruluşların ortaya çıkmasıdır.

Türkiye'deki eğilim de farklı değildir. 1992 yılında yükseköğretim girişi sistemi (ÖSYM-ÖSS) kapısında yaklaşık 978 bin öğrenci beklerken bu sayı 2004 yılında yüzde 55 artış göstermiş, 1 milyon 787 bin öğrenci sınava girmek için başvurmuştur. 2005 yılına gelindiğinde ise ÖSS'ye başvuran öğrenci sayısı yaklaşık bir milyon 852 bine ulaşmıştır. Bu öğrencilerin yüzde

¹⁷ OECD Education Database. Bu istatistiklere ve ülkeler hakkında ayrıntılı bilgilere

<http://www1.oecd.org/scripts/cde/queryScreen.asp?DSET=RENRL&SETNAME=Core+data+on+number+of+students+enrolled&DBASE=EDU_UOE&EMAIL=&DBNAME=Education+database> adresinden ulaşılabilir.

¹⁸ Ron Perkinson (International Finance Corporation, The World Bank Group) tarafından sunulan “The Changing Landscape in Global Higher Education” başlıklı tebliği. VTA State Conference, Melbourne Australia, 22 Nisan 2005, s.2.

20'si (yaklaşık 379 bin) bir örgün öğretim programına, yüzde 13'ü (yaklaşık 229 bin) ise açık öğretim kurumlarına yerleştirilmiştir. Ancak, 2008 yılında ÖSS'ye başvuran aday sayısında bir düşüş gözlemlenmektedir. Bunun en önemli nedeni lise eğitiminin 4 yıla çıkartılmasında yatmaktadır.¹⁹ Uzun vadede ise sekiz yıllık temel eğitime geçilmesinin etkisinin yükseköğretime başvuran aday sayısının artması yönünde olacağı beklenmektedir. Türkiye'de 1992 yılında özel girişimle (üçüncü sektör) kurulan sadece bir vakıf üniversitesi varken, bu sayı günümüzde 36'ya ulaşmıştır. Vakıf üniversitelerinde kayıtlı öğrenci sayısı, toplam kayıtlı öğrenci sayısının yüzde 5'ine yükselmiştir. Ancak bu oran yine de epey düşüktür ve artan talebi karşılamaktan uzaktır. Örneğin Güney Kore'de kayıtlı öğrencilerin yüzde 80'i özel sektörün kurduğu yükseköğrenim kurumlarında eğitim görmektedir. Bu oran Japonya'da yüzde 76, Brezilya'da yüzde 71, Belçika'da yüzde 63, Portekiz'de yüzde 38, ABD'de yüzde 32, Arjantin'de ise yüzde 20'dir.²⁰

Bilgi toplumunun yükselmesi, yükseköğretime olan talepte de patlamaya yol açmıştır. Geleneksel üniversiteler bu talebi karşılamakta yetersiz kalmakta, özel sektörün yükseköğretimdeki rolü giderek artmaktadır.

7. Yükseköğretimde Çeşitlenme

Gerek bilgi üretiminin yoğunlaşması ve çeşitlenmesi, gerekse bilgiye olan talebin artması ve farklılaşması, geleneksel üniversite anlayışını da sarsmıştır. Çağın taleplerine yanıt vermekte zorlanan, hatta yetersiz kalan klasik devlet üniversitesi anlayışı sorgulanmaya başlanmıştır. Devlet üniversitesi geleneğinin çok güçlü olduğu bazı Avrupa Topluluğu ülkelerinde bile bu sorgulama süreci yaşanmakta, buralarda da üniversitelerde çeşitlilik gündeme gelmektedir.

Üniversiteler için yeni arayışlar kaçınılmazdır. Yeni ihtiyaçlar ve yeni olanaklar, yeni oluşumlara yol açacaktır. Akla gelen bazı modeller şöyle sıralanabilir.

- Araştırma ağırlıklı üniversiteler
- Öğretim-öğrenim ağırlıklı üniversiteler
- Sanal Kurumlar
- Devlet tarafından fonlanan kurumlar
- Kâr amacı gütmeyen özel kurumlar
- Kâr amacı güden özel kurumlar
- Şirket üniversiteleri (Motorola, Oracle, Disney üniversiteleri)
- Bir ya da sınırlı sayıda disiplinde eğitim veren üniversiteler
- Sınır ötesi üniversiteler

Elbette bu listeyi daha da uzatmak, farklı modeller de eklemek mümkündür. Bazı üniversiteler ise birden fazla kategoriye girebilir. Vurgulanmak istenen nokta, üniversitelerin artık bu çağda beliren ihtiyaçlara kendilerini uydurmaları gerektiğidir. Klasik, geleneksel tek tip üniversite modeli artık geçerli olamayacaktır. Bilgi yoğun toplum, karmaşık ve sürekli değişen bir toplumdur. Böylesi bir toplum, bilgi üretilmesinde rekabeti, esnek ve çeşitli yaklaşımları gerekli kılmaktadır. Bunun sonucu olarak da, değişik yükseköğretim kurumları ortaya çıkmaktadır. Klasik üniversite geleneğinin çok güçlü olduğu Avrupa bile bu gelişmenin etkisi altındadır. Değişik profilleri olan, kendi stratejik hedeflerine göre yönetilen özerk üniversiteler Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın (AYA) vazgeçilmez parçası haline gelmektedirler. Hatta yakın geçmişe kadar Avrupa'da hoşgörüle bakılmayan "kâr amacı güden" üniversiteler, ya da şirket üniversiteleri gibi modeller, bu kıtada bile gündeme gelmektedir.

¹⁹ 2007 yılında ÖSS'ye başvuran öğrenci sayısı 1.641.403 (135.038 sınavsız geçişe başvuran sayısı hariç) olup bu adayların 193.524'ü lisans, 199.133'ü önlisans, 142.038'i açıköğretim lisans, 91.694'ü ise açıköğretim önlisans programlarına yerleştirilmiştir. 1.150.051 aday ise herhangi bir programa yerleştirilmemiştir. 2008 yılında ise 1.646.376 aday başvurmuş, bunların 265.320'si lisans, 239.853'ü önlisans, 197.614'ü açıköğretim programlarına yerleştirilmiştir. 2008-2009 akademik yılında herhangi bir programa yerleştirilmeyen başvuru sayısı 943.679'dur. Kaynak: <<http://www.osym.gov.tr/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFF88F742D0D7112511578F4E5E296E410>>.

²⁰ Perkinson, s.4.

8. Devlet - Üniversite İlişkilerinde Değişen Paradigma

Çağımızda tanık olunan bir başka gelişme de, pek çok toplumda devletin “küçülme” sürecine girmesidir. Bir diğer deyişle, devletin iktisadi ve sosyal hayattaki yeri yeniden tanımlanmakta; devlet, geleneksel olarak üstlendiği pek çok işlevi terk ederek düzenleyici, denetleyici, standart tespit edici bir kimliğe bürünmektedir. Böylece devlet, sosyal faydayı, üretime fiilen girmek yerine düzenleyerek, denetleyerek, hesap sorarak, yönlendirerek sağlamaya çalışmaktadır.

Doğal olarak, yükseköğretim hayatı da bu eğilimden etkilenmekte, bunun sonucu olarak da ilginç deneyim ve gelişmeler yaşanmaktadır. Örneğin, ABD'de bazı “devlet” üniversiteleri kendilerini artık “devlet ilişkili”²¹ üniversite olarak tanımlamaktadırlar. Michigan, California, Minnesota gibi belli başlı büyük devlet (eyalet) üniversitelerinin kamu bütçesinden aldıkları payın azaldığı, bu üniversitelerin giderek daha çok kendi yarattıkları kaynaklara dayanmaya başladığı ve bu gelişme nedeniyle de devletle ilişkilerini yeniden tanımlama zorunluluğu hissettikleri öne sürülmektedir.²² Üniversitelerin devletle ilişkilerinde gözlenen değişime ilişkin Avrupa'dan da çeşitli örnekler verilebilir. Örneğin; Almanya'nın Aşağı Saksonya eyaletindeki Goettingen Georg August Üniversitesi, Kamu Hukuku Vakfı'na (Public Law Foundation); İsveç'in Chalmers Üniversitesi ise Chalmers Üniversitesi Teknoloji Vakfı'na (Chalmers University of Technology Foundation) devredilmiştir.

Avusturya ise 2002 yılında yürürlüğe koyduğu yükseköğretim yasası ile devlet üniversitelerine özerk bir statü kazandırmıştır. Bu düzenlemeye göre her üniversitede **Üniversite Konseyi** kurulmuştur. Üst kurul olarak görev yapan ve atanmış üyelerden oluşan bu konseyler, üniversite rektörünü seçmektedir. Bu yasanın getirdiği bir başka düzenleme ise, kurumlara sağladığı geniş mali özerkliktir. Yeni yasayla “çıkıtı kontrolleri”²³ esası kabul edilmiş, ayrıca her üniversitenin kamu hukukuna göre devletle “performans anlaşması” yapması ilkesi getirilmiştir.

Danimarka ve Hollanda'da 2000'li yılların başında yükseköğretim sisteminde benzer düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca Tablo3'te görüldüğü gibi Japonya ve Kore'de de özel sektörün yükseköğretimdeki payı artmakta, hatta kamu harcamalarını geçmektedir. Tüm bu örnekler devlet-üniversite ilişkilerinde değişen anlayışı yansıtmakta, devletin üstlendiği gözetim ve denetim işlevine işaret etmektedir.

Günümüzde devletin küçülerek denetleyen, düzenleyen, kamu adına hesap soran bir işleve sahip olması eğilimi ağır basıyor. Bu gelişme kaçınılmaz olarak devlet-üniversite ilişkisini de etkiliyor.

9. Klasik Disiplinler Yerine Çok Kültürlü Eğitim

Günümüz toplumlarındaki sürekli değişim, bireylerin de beklenti ve davranışlarını etkilemektedir. Bireyler sürekli değişen şartlara uyum sağlamaya, yeni oluşumları kavramaya, gelişim ve dönüşümlerin gerisinde kalmamaya çabalamaktadır. Bu çabanın sonucu olarak bireyler yeni arayışlara girmekte, yeni işler veya meslekler edinme yoluna gitmekte, kısacası kendilerini değişen koşullara uydurmaya çalışmaktadırlar. Dolayısıyla, yükseköğretim programları da artık, bireyleri bu sürece ayak uydurmalarına yardımcı olacak şekilde tasarlanmalıdır.

Bu noktada geleneksel bir tartışmayı yeniden gündeme getirmek gerekmektedir: Üniversite, meslek edinmeye araç olan bir kurum mudur? Bu sorunun yanıtını aslında, yükseköğretimdeki farklılaşmada bulmak mümkündür. Yükseköğretim hem üniversiteleri hem de meslek yüksekokullarını kapsar. Bu iki kurum arasındaki fark, başta sorulan sorunun yanıtıdır. Meslek yüksek okulları, adının da işaret ettiği gibi “meslek” edinmeye araç olan kurumlardır. Oysa üniversitenin başka disiplinleri de tanıtmak, yazılı ve sözlü iletişim becerilerini geliştirmek, öğrencilerine yüksek insanî değerleri aktarmak, fikir, bilgi ve teknoloji üretmek gibi çok önemli başka yükümlülükleri de vardır. Ancak maalesef, Türkiye'deki genel kanı, üniversitelerin bireyleri meslek sahibi kılan en üst kurum olduğu yönündedir. Bu yanlış anlayışın değişmesi şarttır ve önümüzdeki dönemde yükseköğretim içinde üniversite- meslek yüksekokulu ayrışmasının çok iyi yapılması gerekmektedir.

²¹ “State relevant” yerine kullanılmıştır.

²² Minnesota Üniversitesi rektörü Mark Yudof'un görevine atanma töreni (Ekim 1997) vesilesi ile yapılan açık oturumda Michigan ve California üniversiteleri rektörlerinin yorumları. Toplantıya katılan o günkü Boğaziçi Üniversitesi Rektörü Prof. Dr. Üstün Ergüder ve Prof. Dr. Ersin Kalaycıoğlu'nun notlarından. Ayrıca ABD Devlet Üniversiteleri ve Arazi Bağışı ile Kurulan Kolejer Ulusal Derneği Başkanı C. Peter Magrath Magna Charta Observatory'nin Bologna Deklarasyonu imza töreninde yaptığı konuşmada Amerika'daki devlet üniversitelerine yapılan kamu desteğinin 20 - 30 yıl öncesine göre çok azalmış olduğuna işaret ediyor. (Bologna Üniversitesi, Bologna, İtalya, 16 Eylül 2005).

²³ “Output controls” yerine kullanılmıştır.

10. Yönetimde Klasik “Meslektaşlık” Yerine “Girişimci” Üniversite²⁴

Geleneksel anlayışa göre üniversiteler, öğretim üyelerinin oluşturduğu kurullarla yönetilir. Yöneticiler, öğretim üyeleri arasından “**meslektaşlarınca**” seçilir. Her kademedeki yönetimin asli unsurları, öğretim üyeleridir. Bir diğer deyişle, akademik kadrolar, sadece bilgi üretiminde ve eğitimde değil, yönetimde de ağırlıklı söz sahibidir. Böylece öğretim üyeleri akademik çalışmalarının yanı sıra, zaman zaman idari görevler de üstlenirler.

Üniversiteleri gündelik baskılardan uzak tutarak, onların kendilerine has “değerlerini” ve geleneklerini korumak fikriyle tasarlanmış bu yönetim anlayışının bilgi üretimi için işlevsel hatta zorunlu olduğu düşünülmüştür. “**Meslektaş modeli**” olarak adlandırılabilir bu yönetim anlayışının vurguları, akademik hayatın gelenekleri ile bilimsel ve kurumsal özerklik olmuştur. Artık günümüzde bu yönetim anlayışı sorgulanmaktadır. Öğretim üyelerinin kendi aralarından seçtiği “meslektaşlarca” yönetilen yükseköğrenim merkezlerinin, bilgi yoğun topluma uyum sağlamak ve hatta öncülük etmek için zaruri olan kurum içi değişim projelerini hayata geçirecek esnekliğe sahip olmadığı öne sürülmektedir. Bu kanıda olanlara göre, klasik üniversite yönetim anlayışı, değişimi zorlayacak liderliği üretememektedir. Bilimsel araştırmalar, bu yönetim modeline sahip kurumların oldukça tutucu, içine kapanık, gerçek dünyadan kopuk olduklarına, alışılageldikleri akademik ve yönetsel yapılardan taviz vermeye pek yanaşmadıklarına işaret etmektedir.²⁵ Bir diğer deyişle üniversiteler “**fildişi kulelere**” dönüşmüşlerdir. Bilgi yoğun toplumda bu tutuculuğun işlevsel olmadığı ve teknolojik değişimde üniversitelere biçilen rolün önünde ciddi bir engel olduğu belirtilmektedir.²⁶

Meslektaş modelinin yerine önerilen ise “**girişimci**” modeldir. Bu modelin vurguları ise, değişime açıklık, dinamik ve etkin yönetim ve topluma duyarlılık olarak sıralanabilir. Ek 1’de, meslektaş modeli tartışılmakta ve Türkiye için bir model önerisinde bulunmaktadır. Önerilen bu model, meslektaş modeli ile girişimci modelin iyi yönlerini harmanlamakta, bu iki modeli kullanarak bir senteze ulaşmaktadır.

11. Toplumla Duyarlılık

Geleneksel olarak üniversitelerin üç temel işlevi olduğu vurgulanır:

- **Bilgi üretimi,**
- **Bilginin sürdürülebilir bir şekilde korunması,**
- **Bilgi aktarımı (eğitim - öğretim),**
- **Teknoloji üretimine (bilginin teknolojiye dönüştürülmesine) katkı.**

Bu üç temel işlev, yani bilgiyi üretmek, korumak ve aktarmak elbette hala geçerlidir. Ancak günümüzde üniversitelerin, bilgi üretimi ve bilgi aktarımı işlevlerini yerine getirirken “**sosyal sorumluluk**” ilkesini de hesaba katmaları gerektiği anlayışı öne çıkmaktadır. Sosyal sorumluluk ilkesi, bilgi edinmenin demokratikleştirilmesini ve bilginin, toplumun sorunlarının çözümüne katkıda bulunmasını gerektirir.

Bir anlamda sosyal sorumluluk ilkesi, üniversiteleri, “fildişi kulelerden” çıkmaya, topluma yakınlaşmaya ve toplumla aralarındaki etkileşimleri artırmaya teşvik etmektedir. Bu da üniversitelere yeni sorumluluklar yüklemektedir. Örneğin artık üniversitelerden, mezunlarının iş bulabilmelerine yardımcı olmaları, teknolojik değişimde öncülük yapmaları, yeni teknolojiler üretmeleri, sanayi ile yakın ilişki kurmaları beklenmektedir. Sonuç olarak özellikle kamu fonlarından desteklenen devlet üniversitelerinin hesap verebilirliği ve çıktılarının ölçülmesi her zamankinden fazla önem kazanmaktadır. Ayrıca üniversitelerin toplumla köprüler kurma eğilimi, üniversite yönetimlerine de yansımakta ve giderek paydaşların yönetimde temsilini gündeme getirmektedir.

²⁴ Burton R. Clark, *The Higher Education System*, Los Angeles: University of California Press, 1983, s.112.

²⁵ Jan De Groof, Guy Neave, Jurij Švec, *Democracy and Governance in Higher Education*, Vol.2 of Legislative Reform Programme for Higher Education and Research, Council of Europe, London: Kluwer Law International, 1998, s.13. Clark Kerr, *Uses of the University*, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1995.

²⁶ Burton R. Clark, *Creating Entrepreneurial Universities*, Oxford: Pergamon/Elsevier Science, 1998, p.148

12. Akreditasyon ve Kalite Süreçleri

Son otuz yılda Avrupa'da üniversitelerin rolü ve işlevleri üzerinde gerçekleşen önemli paradigma değişikliği bir taraftan kurumsal özerkliği vurgularken diğer taraftan kurumsal özerkliğin ayrılmaz bir gerekliliği olarak topluma ve paydaşlara (devlet dahil) hesap verebilirliği ön plana çıkarmıştır. Diğer bir deyişle kurumsal özerklik ile sorumluluk ayrılmaz bir bütünün parçasıdır ve hesap verebilme bu ilişkiyi gerçekleştiren bir süreçtir. Yükseköğretim ve toplum arasında “sorumluluk” ilişkisinin kurulup gelişmesinde, **akreditasyon** ve **kalite süreçleri**, kurumun hesap vermesi açısından (accountability) önemli bir rol oynamaktadır.

Kalite Süreçleri

Bir kurumun etkin, şeffaf ve hedeflere yönelik bir tarzda yönetilmesinin güvence altına alınmasıdır.

Akreditasyon

Yükseköğretim programlarında, ilgili meslek ya da disiplinler açısından bulunması gereken asgari düzeydir.

Akreditasyon ve kalite güvence süreçleri, birbirleriyle yakından ilintilidir ve yükseköğretim kurumlarının topluma sorumluluğunu teminat altına alan süreçlerdir. Ancak kalite güvence süreçlerini akreditasyonun ön şartı olarak görmek daha doğrudur. Bir diğer deyişle, ancak etkin, şeffaf ve stratejik hedeflere yönelik olarak yönetilen kurumlar akreditasyon ayrıcalığına kavuşacaktır. Bu nedenle ülkeler ulusal kalite güvence ve akreditasyon sistemlerini kurmaktadır.

13. Küresel Ölçekte Diplomaların Denkliği ve Uluslararası Akreditasyon

Bireylerin, özellikle de üniversite öğrencilerinin ve mezunlarının, sınır ötesi hareketliliği üniversitelere de yeni sorumluluklar yüklemektedir. Artık daha fazla öğrenci, ülkesi dışındaki bir üniversitede eğitim görmekte, pek çok mezun da yine başka ülkelerde iş fırsatı yakalamaya çalışmaktadır. Yükseköğretim kurumları işlevlerini yerine getirirken artık sadece buldukları ülkenin koşullarını değil küresel koşulları da dikkate almak zorundadırlar. Verdikleri diploma ve diğer belgeler ülke dışında da kabul olmalıdır. Bu nedenle, ulusal akreditasyon ve kalite güvence süreçlerine ek olarak, uluslararası akreditasyon ve kalite güvence sistemleri de gündemdedir. Bu konuda üniversiteler ya doğrudan uluslararası sistemlere başvuracaklar ya da ulusal sistemlerle uluslararası sistemler ilişkilendirilecektir. Bologna süreci ülke kümelerinin kendi standartlarını oluşturmalarına çok iyi bir örnektir. Buna ek olarak, Avrupa akreditasyon ve kalite güvence sisteminin geliştirilmesinin de tohumları atılmaktadır.

14. Evrensellik Yerine Üniversitelerarası İşbölümü

Geleneksel üniversiteler, belli bir dalda uzmanlaşmak yerine olabildiğince çok disiplini çatıları altında toplama eğilimindedir. Ancak günümüzün karmaşık, hızla değişen dünyasında “uzmanlık” giderek daha çok önem kazanmaktadır. Küreselleşmenin etkisiyle daha da güçlenen bu eğilim, üniversiteleri de etkilemiş, yükseköğretim kurumları, değişik eksenlerde çeşitlenmelerinin yanı sıra, araştırma ve öğretimde de ihtisaslaşmaya doğru yönelmiştir. Bir diğer deyişle, bir ya da birkaç disipline yoğunlaşmış, o disiplinlerde uzmanlaşmış, dolayısıyla belli bir disiplin veya yaklaşımı seçenler için çekim merkezi haline gelmiş üniversite tipi yaygınlaşmaktadır.

2. BÖLÜM

Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden Yapılanmasını Gerektiren Faktörler

Bu bölümde, yukarıda özetlenen küresel gelişmeler ışığında Türkiye'de yükseköğrenim konusunda değişim ihtiyacı üzerinde durulacaktır. Buradaki amaç, yeni yapılanmayı düşünürken iç ve dış faktörlerin etkileşimini özetlemektir.

1. Küreselleşme ve Dünya ile Bütünleşme

Günümüzde her alanda hem ülkeler, hem de her ülkenin içindeki farklı kesimler/kurumlar arasında büyük bir rekabet yaşanmaktadır. Bu kıyasıya rekabette geri kalmamak için yeniliğe açık olmak, yaratıcılık ve girişimcilik gerekmektedir. Üniversiteler ise, hem ülkelere, hem de farklı kurumlara, bu yarışta kullanacakları “donanımı”, yani bilgiyi, teknolojiyi, yöntemi sağlayan en önemli kuruluşlardır. Bu nedenle yükseköğrenime, araştırma ve geliştirmeye yapılacak yatırımların miktarı, ekonomik gelişme göstergelerinin üst sıralarına yükselmektedir. Türkiye öncelikle kendi bölgesinde, dolayısıyla da küresel ölçekte “önemli, ciddiye alınır, sözü dinlenir, saygın” bir ülke konumu edinmek istiyorsa, üniversitelerinin pencerelerini dışarıya açmaya mecburdur. Üniversiteler hem araştırma alanında hem de eğitimde uluslararası standartları yakalamalı ve kullanılmalıdır.

Türkiye'nin Avrupa ve dünyayla bütünleşme projesinde üniversitelere büyük görev düşmektedir. Üniversitelerin bu görevi hakkıyla yerine getirmesi için öncelikle kendileri yüksek standartları yakalamalıdır.

2. AB ile Bütünleşme

Türkiye'nin küresel bütünleşme hamlesinin ilk ayağı Avrupa Birliği'ne tam üyelik hedefidir. Hâlihazırda AB ile bütünleşme yolunda önemli bir yol kat edilmiştir. Bilindiği gibi 3 Ekim 2005 tarihinde tam üyelik için müzakerelere yeşil ışık yakılmış, böylece üyelik macerasının ilk aşamasını oluşturan “tarama süreci” başlamıştır. Müzakere süreci boyunca, 35 müktesebat başlığı altında Türkiye ile AB arasında pazarlık yapılacaktır.

Türkiye'yi AB'ye tam üyeliğe götüreceğ yolun ilk adımının 20 Ekim 2005'te “**Bilim ve Araştırma**”²⁷ ile atılmış olması, bu alanın ne kadar ciddi ve öncelikli olduğunun göstergesidir. Türkiye için yeni bir yükseköğrenim zihniyeti oluşturmak artık hayatî bir zarurettir. Uyum sürecinde üniversitelere “çifte” sorumluluk düşmektedir: Üniversiteler hem kendilerini AB standartlarına yaklaştırmak, hem de ülkedeki diğer tüm kurumlara rehberlik etmek durumundadır.

Öte yandan Avrupa Birliği de, küresel rekabetle karşı karşıyadır. AB, hem eğitim alanında hem de araştırmada dünyanın geri kalanı ile rekabet edebilmek ve bu konumu sürdürebilmek için öncelikle üye ülkelerin yükseköğrenim kurumları ve sistemleri arasında bir âhenk yaratmaya çalışmaktadır.

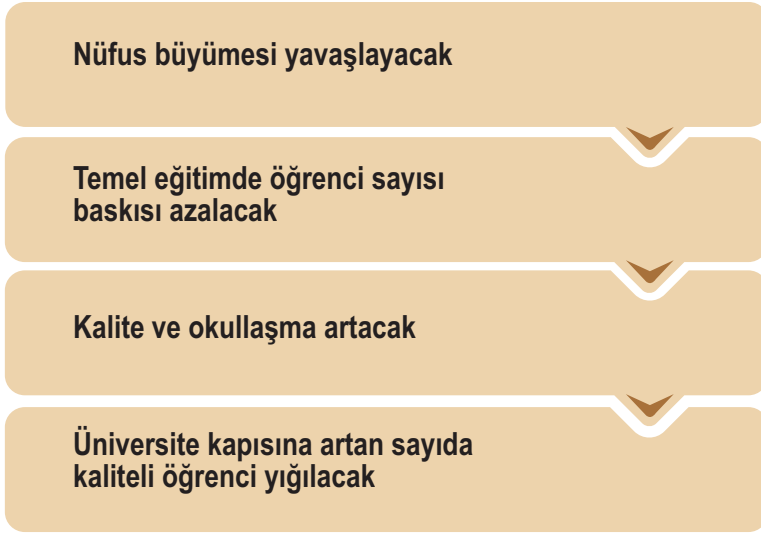
Eğitim Reformu Girişimi adına Dr. Can Fuat Gürlesel tarafından demografik trendler üzerine yapılan bir araştırmada da altı çizildiği üzere, AB ile entegrasyon sürecinde Türkiye'nin önünde, gözardı edilmemesi gereken çok önemli bir “**fırsat penceresi**” açılmıştır. “AB'de 20 - 44 yaş çalışma nüfusu 25 yılda 165,2 milyondan 136,3 milyona gerilerken, Türkiye'de 26,5 milyondan 33,7 milyona çıkacaktır. Türkiye iyi eğitilmiş, katma değer yaratma gücü yüksek iş gücü ile Avrupa'nın bu ihtiyacını karşılayabilecektir.”²⁸ Bu fırsatı yakalayabilmek için bütün eğitim sisteminin gözden geçirilmesi, yeni düzenlemelerde kalitenin yükselmesine zemin hazırlayacak yapıların tasarlanması gerekmektedir.

²⁷ <http://www.ikv.org.tr/katilimmuzakereleri.php>

²⁸ Can Fuat Gürlesel, Türkiye'nin Kapısındaki Fırsat Penceresi: 2025'e Doğru Nüfus Eğitim ve Yeni Açılımlar, İstanbul: İstanbul Politikalar Merkezi, Sabancı Üniversitesi, Eğitim Reformu Girişimi, Ekim 2004, s.9.

3. Yükseköğretime Talebin Artması

Önümüzdeki yıllarda yükseköğretim sistemimiz, birbirleriyle ilintili iki önemli gelişmenin etkisi altında kalacaktır. Bu gelişmelerden ilki “kalite”, ikincisi de “öğrenci sayısı” ile ilgilidir:



Hem öğretimde hem de araştırmada kalitenin yükseltilmesinin öncelikli bir hedef olduğu aşikârdır. Yükseköğretimde kalitenin yükseltilmesi ise liselerden gelen öğrencilerin kalitesiyle yakından bağlantılıdır. Liselerin standartları yükselir ve bu kurumlar donanımlı öğrenciler mezun edebilirlerse, kaliteyi yükseltmekte üniversitelerin de işi kolaylaşır. Gürlesel'in araştırması okul öncesi ve temel eğitim üzerindeki öğrenci sayısı baskısının, nüfus büyümesinde görülen yavaşlama ile azalacağını öngörmektedir. Bu gelişme, üniversite öncesi eğitim ve öğretimde hem kaliteyi arttırmak hem de okullaşma oranlarını daha da yükseltmek için çok önemli bir fırsattır.

İkinci gelişme ise, yukarıda işaret edilen ilk gelişmenin olası sonucudur. Üniversite öncesi okullaşmada hem nitelik hem de nicelik olarak gerçekleşecek iyileştirmeler, önümüzdeki yıllarda yükseköğrenim kurumlarımızın kapılarına daha çok öğrencinin yığılmasına neden olacaktır. Ayrıca bu öğrenciler, üniversite öncesi eğitimdeki muhtemel kalite artışından dolayı daha donanımlı gelecektir.

Gürlesel'e göre, 2005 yılında 25-44 yaş grubu nüfusun yüzde 10,2 si üniversite mezunudur. Yine Gürlesel'in hazırladığı ileriye dönük ilk senaryoya göre 2025 yılında aynı yaş grubunda yükseköğrenimini tamamlayanların oranı yüzde 32,6, ikinci bir senaryoya göre ise yüzde 38,3 olacaktır²⁹. Her iki senaryo da bize, 20 yıl içinde Türkiye'de yükseköğrenim görenlerin sayısında çok büyük bir artış kaydedileceğini göstermektedir.

Özetle, önümüzdeki yıllarda yükseköğretim kurumları bir yandan “kalite”, diğer yandan da “öğrenci sayısı” baskısıyla karşı karşıya kalacaktır.

²⁹ Gürlesel, s.45 - 46

Kanımızca, bu baskılara karşı çözüm, **çeşitliliğe önem veren, belirli uzmanlık dallarına (araştırmaya, öğrenime, mesleki eğitime) yönelme esnekliğini gösteren** bir yükseköğrenim sistemi tasarlayabilmekte yatmaktadır.



Yükseköğrenim kurumlarımızı **“tek tip”** bir model altında her şeyi birden yapmaya zorlamak yerine, değişik misyonlara yönlendiren bir sistem tasarımına gitmek daha doğru olacaktır. Bu bağlamda, geçmişteki alışkanlıklardan ve kalıplardan sıyrılıp yeni arayışlara girmek gerekmektedir. Çeşitliliği, kâr amacı güden kuruluşlar gibi pek alışık olmadığımız modelleri, devlet üniversitelerine özel statü tanınması veya devlet üniversitelerinin yönetiminin vakıflara devredilmesi gibi seçenekleri akılcı bir yaklaşımla düşünmek ve incelemek uygun olacaktır. Ayrıca devletin yükseköğretimdeki rolünde de önemli bir paradigma değişikliği gerekmektedir. Yükseköğretimde fiilen yer alan devlet yerine, denetleyen, yönlendiren, performansa göre değerlendiren bir devlet anlayışına gerek vardır.

4. Kurumlararası Kalite Eşitsizliği

Türkiye'de 1992 yılında 28 devlet ve bir vakıf üniversitesi vardı. 2005 yılında ise devlet üniversitelerinin sayısı 53'e, vakıf üniversitelerinin sayısı da 24'e, yükselmiş, 2008 sonunda ise bu sayılar 94 ve 36'ya ulaşmıştır. Buradaki sorun, kurumlar arasındaki kalite farklılığıdır. Eşitsizliğin ortaya çıkması ise doğaldır. Bazı üniversiteler köklü bir tarihe, dolayısıyla birikime sahiptir. Birçok üniversite ise 1990'lı yıllarda kurulmuştur ve halen gelişme aşamasındadır. Gelişmiş, köklü üniversitelerimiz Avrupa ve ABD kalite güvence ve akreditasyon sistemlerine başvurup başarılı sonuçlar alırken, diğerleri hala kuruluş sancıları ile boğuşmaktadır. Ayrıca vakıf üniversiteleri arasında da benzer kalite farklılaşmaları görülmektedir.

Yükseköğretim için yeni bir yapılanma önerirken, kurumlararası bu dengesizlik de muhakkak akılda tutulmalıdır. Bugünkü “tek tip” sistemde tüm üniversiteler aynı potaya konmaktadır. Bunun sonucu olarak sistem, ne yeni kurulmuş üniversitelerin sorunlarına çözüm üretebilmekte, ne de köklü kurumların daha da gelişmesine katkı sağlayabilmektedir.

Yeni yapılanma, gelişmiş ve gelişmekte olan kurumlara yönelik farklı uygulamalara izin vermelidir. Böylesi bir yapı, gelişmiş üniversitelerin önünü daha da açmalı, onların uluslararası ortamda rekabet edebilmelerine olanak tanımalıdır. Bu sistem, gelişmekte olan üniversiteleri de, kalitelerini arttırmaları doğrultusunda yönlendirmelidir.

5. Yükseköğretim Sisteminin Gençlerimize İş Olanığı Sağlayamaması

Dünya Bankası'nın katkısıyla gerçekleştirilen “Türkiye Eğitim Sektörü” çalışmasının bulguları, Türk eğitim sisteminin öğrencileri, şimdiki ve gelecekteki iş piyasası için yeterince hazırlayamadığını ortaya koymaktadır.³⁰ Bir diğer deyişle öğrenciler mezun olduklarında, yüksek bir rekabetin sürdüğü iş piyasasına yeterince donanımlı olarak adım atamamaktadır.

³⁰ Turkey-Education Sector Study < <http://www.erg.sabanciuniv.edu/ess/index.php>

2. BÖLÜM

Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden Yapılanmasını Gerektiren Faktörler

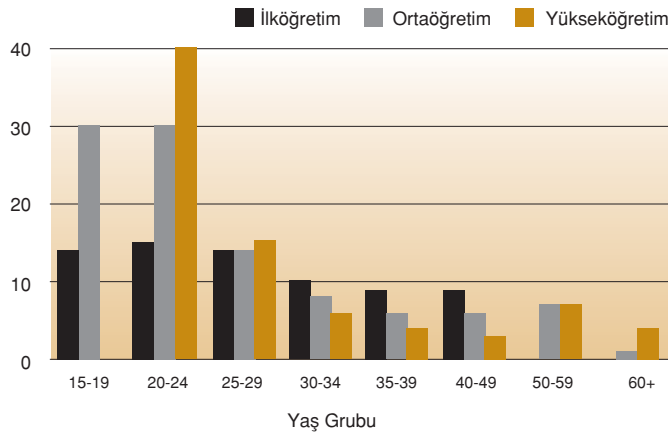
Grafik 4'te verilen, çeşitli yaş gruplarının eğitim düzeylerine göre işsizlik durumu da bu saptamayı doğrular niteliktedir. Bu rakamlar, Türkiye'de okulların ve üniversitelerin gençleri, hayatlarının bu zorlu aşaması için hazırlıklı kılmadığını göstermektedir. Bu veriler arasında özellikle 20-24 yaş grubunda görülen işsizlik oranları dikkat çekici ve kaygı vericidir. Bu yaş grubunda saptanan yüksek işsizlik oranı, yükseköğretim sistemimizin gençleri iş hayatına hazırlamaktaki başarısız performansının altını çizmektedir.

Köklü üniversiteler ile yeni kurulanlar arasında kalite açısından eşitsizlik vardır. Bunu gözardı eden şimdiki sistem yeni kurumlara destek olamadığı gibi köklü kurumların da önünü tıkamaktadır.

Sözkonusu raporun işaret ettiği gibi, mezunların sahip olduğu beceriler ile işgücü piyasasının talep ettiği beceriler arasında büyük uyumsuzluk göze çarpmaktadır.

Grafik 4'ü şöyle yorumlamak da mümkündür: Yükseköğretim sistemimizden beklenen “bir mesleğe eleman yetiştirmek” olmasına rağmen, 20-24 yaş grubunda görülen işsizliğin nedenlerinden biri sistemin bu işlevi yerine getirememesidir. Daha yüksek yaş gruplarında ise yükseköğrenim mezunlarının işsizlik oranları düşmektedir. Demek ki yükseköğrenim sistemimiz mezunlarına yaşları ilerledikçe herhangi bir iş dalında kendilerini yetiştirip iş bulmaları için bir “donanım” vermekle yetiniyor³¹. Eğer bu yorum doğruysa üniversitelerimize ve meslekî eğitim sistemimize yüklediğimiz işlevleri ve sistemden beklentilerimizi ciddi bir şekilde tekrar gözden geçirmemiz gerekmektedir. Ancak bu yorumu destekleyebilmek için ülke çapında sistematik ve bilimsel araştırmalara ihtiyaç vardır.

Grafik 4: Gençler ve İşsizlik Oranları ³²



Öte yandan, Türkiye'nin AB ile bütünleşme çabalarının sürdüğü bu dönemde, eğitim konusu sadece bir “iç mesele” değil, Avrupa'ya uyumun da önemli unsurlarından biridir. Bu nedenle eğitim konusunda Avrupa'nın hedeflerini de gözönünde bulundurmak gerekir. AB'nin “Lizbon Hedefleri” olarak bilinen politikaları, **eğitim ve öğretimde yüksek kalite standartlarına ulaşmak, herkese öğrenim fırsatı yaratmak ve eğitim sistemini işgücü piyasasına uyumlu hale getirmek** olarak özetlenebilir.³³ Türkiye'deki eğitim sistemi de kendini bu hedeflere göre düzenlemek durumundadır.

³¹ 1992 yılında Boğaziçi Üniversitesi Mezunlar Derneği'nin yaptırdığı bir araştırma bu üniversitenin Mühendislik Fakültesi mezunlarının ancak yüzde 12'sinin mühendislik iş dallarında çalıştıklarına işaret ediyordu.

³² Dünya Bankası Ankara Ofisi Şefi Andrew Vorkink'in hazırladığı sunuştan alınmıştır.

³³ 2000 yılında Portekiz'in başkenti Lizbon'da olağanüstü bir zirvede bulunan AB ülkeleri liderleri, “Lizbon hedefleri” olarak anılan bir dizi politika üzerinde uzlaştı. Özellikle eğitim, istihdam ve ekonomik reform alanlarını içeren bu hedeflere 2010 yılına kadar ulaşılması, AB stratejisi olarak belirlendi. <http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm>

6. Bilimsel Araştırmaların Yetersizliği

Üniversitelerin ne kadar uluslararası bilimsel yayın ürettiği bu kurumların kaliteleri açısından önemli bir göstergedir. Türkiye'deki üniversiteler son çeyrek asırda bilimsel yayın üretmede önemli bir atılım gerçekleştirmiş ve uluslararası sıralamada 19. sıraya³⁴ yükselmiştir. Bu başarı elbette kayda değerdir. Ancak, sürekli ve sıkı bir rekabetin bulunduğu küresel ortamda iddialı olmak ve bu konumu sürdürürebilmek için daha alınması gereken çok yol vardır.

Türkiye'deki üniversiteler arasında gözlenen kalite farklılaşması bilimsel yayın alanında da kendini göstermektedir. Kaliteli araştırma ve yayın açısından yükseköğrenim kurumları arasında önemli bir dengesizlik yaşanmaktadır.

Ancak Türkiye'nin sorunu kurumlar arasındaki eşit olmayan dağılımla sınırlı değildir. Günümüzde bilimsel araştırma, yayın yapmanın çok ötesine geçmiştir. Ekip çalışması yürüterek uzmanlık birikimi sağlamak, bilimsel ağlara katılarak işbirlikleri oluşturmak, teknolojik gelişmeye öncülük etmek ve sosyo-ekonomik sorunlara çözüm üretmek gibi konular öne çıkmıştır. Hâl böyle olunca, bilimsel araştırma için ayrılan kaynaklar da doğal olarak, bu alanda kendini kanıtlamış kurumlara kaymaktadır. Araştırmalarını disiplinler arası ve girişimci bir anlayışla yürüten bu kurumlar, pahalı alt yapı kullanarak ve belli dallarda uzmanlaşarak “rüşlerini ispat etmekte” ve dolayısıyla çekim merkezi haline gelmektedir. Bu durum özellikle de öncü, yeni teknolojilere yol açan araştırmalar için sözkonusudur. Epey karmaşık bir yapı arz eden bu tarz araştırmalar, hızlı tempoludur ve çok pahalı bir donanım parkına gereksinim duyarlar. Bazı alanlarda üretilen bilginin ömrünün kısalığı da zaten “kıran kırana” olan yarışı körüklemektedir.

Türkiye bu müthiş yarışta henüz “yayın sayısı” aşamasını geçememiştir. Öte yandan üretilen yayınların kalitesi de sorgulanabilir. Yukarıda tanımlanan tarzda, pahalı yatırım ve ekip çalışması gerektiren çok disiplinli araştırma konuları ise gündeme neredeyse hiç taşınmamıştır. Türkiye, elindeki kıt olanakları yaygın dağıtarak çok kişiyi “memnun etme” politikası sürdürmektedir. Yapılması gereken ise, araştırma öncelikleri saptamak ve bu doğrultularda yarışmacı ekipler ve merkezler oluşturacak proaktif araştırma yönetimine geçmektir.

Türkiye bilimsel yayın üretiminde ilerlemektedir. Ancak yayın, bilimsel çalışmanın sadece bir unsurudur. Uzmanlık üreten bilimsel araştırmada Türkiye geri kalmıştır. Kıt kaynaklar öncelikli hedeflere ve kaliteli ekiplere yönlendirilmelidir.

7. Devletin Yükseköğretime Ayırdığı Kaynakların Yetersizliği

Çeşitli veriler incelendiğinde, yükseköğrenime kamu kaynaklarından ayrılan payın gayri safi milli hâsiladaki (GSMH), üniversite ve öğrenci sayılarındaki artışa paralel olarak yükselmediği ve istikrarsız bir seyir izlediği görülür. Bu, sadece Türkiye için değil, aynı zamanda küresel bir saptamadır.

Yükseköğrenime GSMH'den ayrılan pay yükselmezken, öğrenci sayısında büyük bir artış kaydedilmektedir. Bir diğer deyişle, üniversiteler kamu kaynaklarından daha az pay alarak daha çok öğrenciye eğitim vermek zorunda kalmaktadır. Bu ortamda, dünyanın hemen her yerinde üniversitelerin ve diğer yükseköğrenim kurumlarının, kamu kaynakları dışında alternatif kaynaklara kayacağı öngörme yanlı olmayacaktır.³⁵

Avrupa Birliği ve OECD ülkeleriyle karşılaştırıldığında, yükseköğrenime ayrılan kaynak açısından Türkiye'nin durumu endişe vericidir. Türkiye, genç bir nüfusa sahiptir ve önünde Avrupa ve dünya ile bütünleşmek gibi hırslı hedefler vardır. Türkiye'nin özlediği konuma gelmesi için çabuk adımlarla ilerlemesi zorunludur. Bu hedeflere ulaşmak için bilim ve teknolojide öncü ülkeleri yakalamak şarttır. Eğitimin böylesi kilit bir öneme sahip olduğu bu ortamda, üstelik öğrenci sayısı da yükselirken, yükseköğrenime ayrılan kamu kaynaklarının artmaması hatta zaman zaman azalması kaygı vericidir.

³⁴ Bkz. tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BTYFD/istatistikler/BTY70.pdf

³⁵ Education at a Glance: OECD Indicators 2004. Organization for Deconomic Co-operation and Development, Paris, 2004, s.224.

2. BÖLÜM
Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden
Yapılanmasını Gerektiren Faktörler

Tablo 3, çeşitli ülkelerde yükseköğretimin GSMH'den aldığı payı yansıtmaktadır. Bazı ülkelerde yükseköğretime ayrılan paydaki azalma, toplumsal ve özel kaynakların eğitime yönlendirilmesiyle kısmen de olsa telafi edilmektedir. Ülkemizde ise böyle bir gelenek pek yerleşik değildir. Hem vakıf üniversitelerinin kurulması oldukça yeni bir gelişmedir, hem de devlet üniversitelerinin uygulamalı araştırma ve eğitim yoluyla kendilerine kaynak yaratma veya bağış toplama gelenekleri, bu seçeneği harekete geçirecek “birikim ve becerileri”³⁶ yeteri kadar gelişmemiştir.

Tablo 3: GSMH'de Yükseköğretim Harcamalarının Payı (1995, 2001, 2005*)

	1995	Kamu 2001	Özel 2001	Toplam 2001	Kamu 2005	Özel 2005	Toplam 2005
Kore	--	0,4	2,3	2,7	0,6	1,8	2,4
ABD	2,7	0,9	1,8	2,7	1,0	1,9	2,9
Kanada	2,3	1,5	1,0	2,5	1,4	1,1	2,5
Danimarka	1,6	1,8	0,04	1,9	1,6	0,1	1,7
Finlandiya	1,9	1,7	0,04	1,7	1,7	0,1	1,7
İsveç	1,6	1,5	0,2	1,7	1,5	0,2	1,7
Avustralya	1,7	0,8	0,7	1,4	0,8	0,8	1,6
Belçika	--	1,2	0,2	1,4	1,2	0,1	1,2
İrlanda	1,3	1,1	0,2	1,3	1,0	0,1	1,2
Hollanda	1,4	1,0	0,3	1,4	1,0	0,3	1,3
Norveç	1,7	1,3	0,04	1,3	1,3		1,3
İspanya	1,0	1,0	0,3	1,3	0,9	0,2	1,1
Avusturya	1,2	1,2	0,0008	1,2	1,2	0,1	1,3
Macaristan	1,0	0,9	0,3	1,2	0,9	0,2	1,1
Yunanistan	0,8	1,1	0,0005	1,1	1,4		1,5
Portekiz	0,9	1,0	0,1	1,1	0,9	0,4	1,4
Fransa	1,1	1,0	0,1	1,1	1,1	0,2	1,3
Birleşik Kral.	1,2	0,8	0,3	1,1	0,9	0,4	1,3
Japonya	1,0	0,5	0,6	1,1	0,5	0,9	1,4
Türkiye	0,7	1,0	0,04	1,1			
Almanya	1,1	1,0	0,1	1,1	0,9	0,2	1,1
İtalya	0,8	0,8	0,2	1,0	0,6	0,3	0,9
Meksika	1,1	0,7	0,3	1,0	0,9	0,4	1,3
Çek Cumhur.	1,0	0,8	0,1	0,9	0,8	0,2	1,0

OECD, *Education at a Glance*, 2008, s.237

Tablo 4 ise Türkiye'de yükseköğretim için ayrılan bütçe ödeneklerinin 1990 yılından bu yana gelişimini göstermektedir.

³⁶“Know-how” karşılığı olarak kullanılmıştır.

2. BÖLÜM
Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden
Yapılanmasını Gerektiren Faktörler

Tablo 4: Yükseköğretime Ayrılan Bütçe Ödeneklerinin Yıllara Göre Değişimi ³⁷

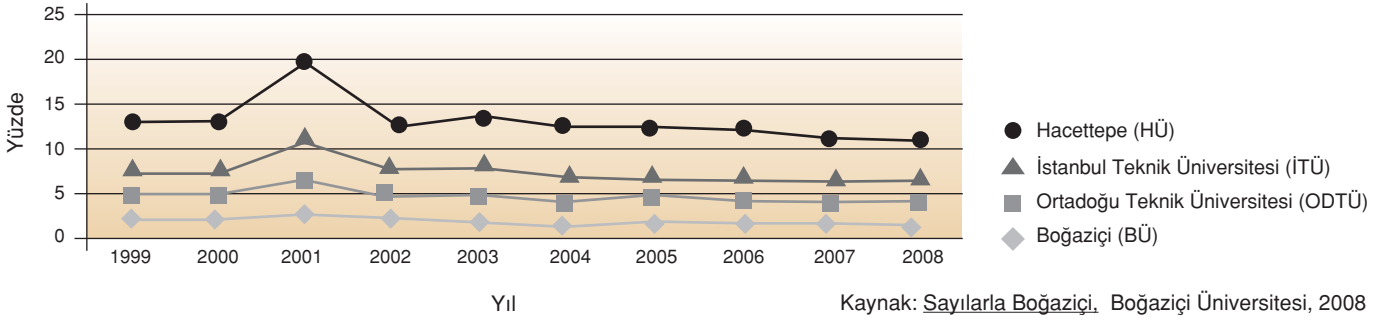
YILLAR	YÜKSEKÖĞRETİM BÜTÇESİNİN		
	Toplam Eğitim Bütçesi İçindeki Payı (%)	Toplam Bütçe İçindeki Payı (%)	GSMH İçindeki Payı (%)
1990	22,8	3,89	0,64
1991	25,3	4,53	0,73
1992	23,1	4,37	0,83
1993	22,5	4,95	0,83
1994	25,0	3,77	0,80
1995	25,0	3,38	0,58
1996	26,4	2,58	0,63
1997	28,4	3,18	0,68
1998	25,4	2,87	0,79
1999	24,1	2,48	0,87
2000	23,9	2,25	0,84
2001	25,2	2,83	0,78
2002	25,1	2,25	0,90
2003	24,7	2,28	0,94
2004	22,3	2,45	0,87
2005	26,0	3,35	1,06
2006	26,1	3,35	1,02
2007	23,6	3,21	1,01
2008*	24,2	3,29	1,02

* Merkezi Yönetim Bütçe Tasarısı

Tablo 3 ve Tablo 4'ün verilerini incelerken şu gerçeği de akılda tutmak gerekir: Türkiye'de 1992'den bu yana yükseköğretime tahsis edilen kamu kaynaklarında bir azalma görülürken, bu kaynağı kullanan üniversite sayısında ciddi bir artış olmuştur. 1992 yılında kamu kaynakları 28 devlet üniversitesi arasında paylaşılırken 2005'te bu sayı 53'e, 2008 yılı sonunda ise 94'e yükselmiştir. Bir diğer deyişle "davetli" sayısı neredeyse ikiye katlanırken her davetliye ayrılan "pasta dilimi" küçülmüştür. Kaçınılmaz sonuç, zaten ince olan dilimlerin daha da incelmesidir. En eski ve gelişmiş bazı üniversitelerimizin toplam bütçe içindeki ödenek paylarındaki görülen düşüş (Grafik 5) bu sonucu doğrular niteliktedir.

³⁷ Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu, Ankara: Yükseköğretim Kurulu, Kasım 2004, s. 116.

Grafik 5: Bazı Üniversite Bütçelerinin Toplam Üniversite Ödeneği İçindeki Oranları



8. Yükseköğretim Maliyetinin Paylaşılması ve Sosyal Adalet

Şunu unutmamak gerekir ki, Türkiye'de eğitim alanında sıkıntı sadece yükseköğrenim düzeyinde yaşanmamaktadır; okul öncesinde, temel ve orta eğitimde de büyük sorunlar vardır. Önümüzdeki dönemde üniversite öncesi eğitim düzeyinde de kaliteyi ve okullaşmayı yükseltmek için çeşitli kampanyalar, "seferberlikler" gündeme gelebilecektir. Üniversite öncesi eğitim, toplumsal getiri açısından çok önemlidir ve kamu kaynaklarının, eğitimin bu sektörüne yöneleceğini öngörmek gerçekçi bir yaklaşım olacaktır. Başka bir deyişle, yakın gelecekte yükseköğrenime tahsis edilen kamu kaynaklarında ciddi bir artış beklememek gerekir. Bu nedenle üniversite ve diğer yükseköğrenim kurumlarının kaynak yaratmalarını teşvik edecek tedbirlere ihtiyaç vardır.

Bilgi yoğun toplum nitelikli işgücüne ihtiyacı artırmaktadır. Bunun sonucu olarak üniversite eğitiminin getirisi yükselmekte, bu eğitime olan talep patlamaktadır.

Yükseköğrenimin bireylere çok şey kattığı, tartışmasız bir gerçektir. Araştırmalar, yükseköğretimden geçen bireylerin entellektüel tatmin bir yana mezuniyet sonrasında da daha yüksek bir gelir elde ettiğini göstermektedir.³⁸ Doğal olarak yükseköğretim, kişiye ve topluma sağladığı getiri açısından ilk ve ortaöğretimden daha avantajlıdır; hatta en çok getiri sağlayan eğitim aşamasıdır.³⁹ Üniversite mezunlarının iş gücüne katılımı daha yüksek, işsiz kalma veya işsiz kaldıklarında uzun süre iş bulamama riskleri daha düşüktür.⁴⁰

Bu nedenle Türkiye'de üniversitelere talebin artması doğal ve sağlıklıdır. Aslında bu, küresel gelişmelere paralel giden bir eğilimdir. Küreselleşmenin ve bilgi toplumuna geçişin önemli etkilerinden biri de eğitime, özel olarak da üniversite eğitimiye yönelik talebin artmasıdır. Üretimin bilgi yoğun ürün ve süreçlere kayması, nitelikli işgücüne olan gereksinimi artırmıştır. Ülkeler arasında yabancı sermayeyi çekebilmek için sürmekte olan büyük rekabet de bu gereksinimin daha çok şiddetlenmesine yol açmıştır. Sonuçta, üniversiteye olan rağbet yükselmiştir. Bu durum ülke yöneticileri üzerinde, yükseköğrenime daha çok yatırım yapmaları için bir baskı oluşturmaktadır. Üniversite eğitiminin getirisinin nominal olarak artması, daha düşük eğitim düzeylerinin getirisi ile arasındaki farkı açmaktadır.⁴¹

Öte yandan Türkiye'de üniversite mezunlarının askerlik konusundaki avantajları ve beyaz yakalı mesleklere olan ilgi de yükseköğrenime olan talebi artırmaktadır. Aşağıdaki grafik, alınan eğitim düzeyi ile gelir arasındaki ilişkiyi yansıtmaktadır.

³⁸ OECD Economic Survey of United Kingdom, 2004. Nicholas Barr, "Funding Higher Education: Policies for Access and Quality". 2002. Report prepared for UK House Commons (Barr Report). Eric Canton, "Private Contributions and Accessibility of Higher Education. Experiences from Australia and Netherlands." 2003. A report prepared by Eric Canton.

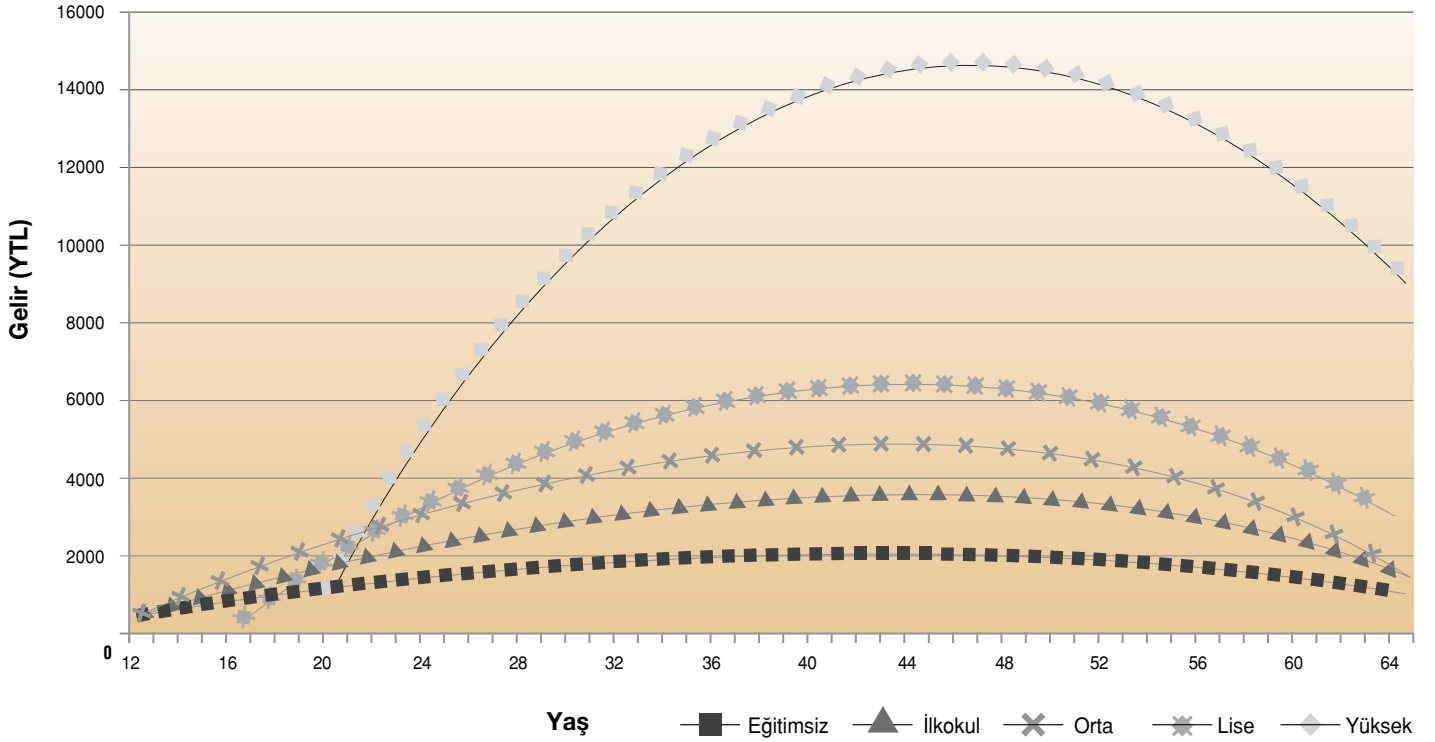
³⁹ J.B.G. Tilale, "Education and its Relation to Economic Growth, Poverty and Income Distribution: Part Evidence and Further Analysis," *The World Bank Discussion Paper*, No:6, 1989. B.R. Clark and G.R. Neave, ed., *The Encyclopedia of Higher Education*, Vol 2, New York: Pergamon Pres, 1992, s.1002. Bu iki kaynağa referans Kemal Gürüz tarafından *Dünya'da ve Türkiye'de Yükseköğretim: Tarihçe ve Bugünkü Sevki ve İdare Sistemleri* (Ankara: ÖSYM Yayınları, 2001) başlıklı eserinde verilmektedir (Bkz. s. 204-205).

⁴⁰ Aysit Tansel, "Education and Labor Markets' Outcomes in Turkey." Background report for the Education Sector Study of the World Bank. June 2004.

⁴¹ Martin Carnoy, "Globalization, Educational Trends and the Open Society," Open Society Institute Education Conference 2005, Budapest, June 30 - July 2, 2005.

2. BÖLÜM
Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden
Yapılanmasını Gerektiren Faktörler

Grafik 6: Yaş - Kazanç Profili



Kaynak: Mehmet Kaytaz, *Erken Çocukluk Eğitimi Fayda-Maliyet Analizi*, Anne Çocuk Eğitim Vakfı için Hazırlanan Rapor, İstanbul, 2005.

Yükseköğrenime yönelik talebin bu kadar artması bu kurumlara girişi de rekabetçi hale getirmiştir. Özellikle bazı üniversitelere yönelik tercih patlaması bu kurumlara girişi aşırı rekabetçi bir hale getirmektedir. Bu durumda öğrenciler, üniversite giriş sınavlarında başarılı olabilmek için çok büyük harcamalar yapmak zorunda kalmaktadır.⁴² Giriş sınavlarında başarılı olup bir üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin bu kuruma ödediği katkı payı ise çok düşüktür. Yani, Türkiye'de yükseköğrenime girebilmek için özel kurslara çok büyük paralar ödenirken, devlet üniversitelerinde yükseköğrenim neredeyse "bedava"dır.

"Girmek pahalı, eğitim ucuz" biçiminde özetleyebileceğimiz bu durum iki önemli sonuç doğurmaktadır: Bir yandan üniversiteler önemli bir gelir kaynağından mahrum edilmekte, diğer yandan, üniversite sınavlarında başarılı olabilmek için epey bir harcama yapma zorunluluğu, **gelir düzeyi yüksek olanlar lehine toplumsal eşitsizlik yaratmakta ve sosyal adalet ilkesini zedelemektedir.**⁴³ Bu iki sakıncayı da ortadan kaldırmak için, Türkiye'de gelir dağılımının çok bozuk olduğu da dikkate alınarak, paralı eğitime geçilmeli ve dar gelirli öğrenciler için çok adil ve yaygın bir burs sistemi tasarlanmalı ve işlerliği sağlanmalıdır. Bilim ve teknoloji, bir ülkenin refah düzeyini ve uluslararası arenadaki gücünü belirleyen en önemli göstergelerden biri olmakla beraber, yükseköğrenimin kamu malı olma niteliği ilk ve orta öğrenime kıyasla daha azdır; çünkü ileride bu hizmeti alan kişiye gelir olarak dönme niteliği daha fazladır. Dolayısıyla bu hizmeti alanlar karşılığını ödemelidir. Ancak, sosyal adaleti gözetilen yaygın bir burs sistemi, **kısmen paralı eğitim** anlamına gelecektir. Yeni yapılacak bir düzenlemede, devlet üniversitelerinin de aşamalı olarak paralı eğitime geçmesi mutlaka ele alınmalıdır.

⁴² Türk Eğitim Derneği'nin "TED Herkesi Göreve Çağırıyor" başlığı ile tanıttığı *Türkiye'de Üniversiteye Giriş Sistemi Araştırması ve Çözüm Önerileri* (Ankara: Türk Eğitim Derneği, 2005) raporu yarışmacı üniversite giriş sisteminin yarattığı çarpıklıklara ve bu yarışmayla ortaya çıkan üniversiteye giriş hazırlık sistemi sektörüne işaret etmektedir. Bu raporda yapılan tahminlere göre 2004 yılında ÖSS'ye giren 1.786.963 öğrencinin üniversite kapısına gelene kadar ÖSS'ye hazırlık için yaptığı harcama tutarı 8,4 milyar ABD doları, kişi başına yapılan harcama ise 4.711 ABD doları. Gene aynı kaynağa göre 1 yıllık ÖSS harcamaları 2,9 milyar ABD doları, 2004 yılı rakamlarına göre öğrenci başına yıllık ÖSS harcaması 1.646 ABD doları. Üniversitelere 2004 mali yılında bütçeden YÖK'e tüm üniversiteler için ayrılan pay ise 2,7 milyar ABD doları (s.47).

⁴³ Yunanistan'daki bedava yükseköğrenim sistemi ve yarışmacı giriş sistemi üzerine yapılan bir çalışmada sistemin sosyal adalet ilkesini nasıl zedelediği ortaya konulmaktadır. Bkz. George Psacharopoulos ve George Papakonstantinou, "The Real University Cost in a 'Free' Higher Education Country," *Economics of Education Review*, 24 (2005), s.103-108. Kemal Gürüz yukarıda adı geçen *Dünya'da ve Türkiye'de Yükseköğretim: Tarihçe ve Bugünkü Sevk ve İdare Sistemleri* başlıklı çalışmasında "kamu kaynaklarından yükseköğretime yapılan sübvansiyonların büyük bölümünün toplumun üst gelir gruplarına ..." gittiğine işaret etmektedir (s.206).

9. Devlet Üniversitelerinin Merkezîyetçi İdari Yapıları

Devlet üniversiteleri bir yandan azalan kaynaklara rağmen işlevlerini yerine getirmeye çalışmakta, diğer yandan da bu kıt kaynakların bile rasyonel olarak kullanılmasını engelleyen merkezîyetçi ve katı katma bütçe sistemi ile uğraşmaktadır. Uygulanan sistem esneklikten uzaktır ve yöneticilerin elini kolunu bağlamakta, stratejik planlamayı anlamsız yapmakta ve kurumu stratejik hedeflere doğru yönlendirmeyi güçleştirmektedir. Yöneticilere mali yönetimde daha çok esneklik veren bir anlayışın hâkim olması yükseköğrenim kurumlarını rahatlatacaktır. Ayrıca girdi kontrolüne dayanan şimdiki sistem yerine çıktı denetimine dayanan yeni bir düzen tasarlanmasında da büyük fayda vardır.

10. Devlet Üniversiteleri Öğretim Üyeleri ve Memur Statüsü

Çalışanlarını, performanslarını dikkate alarak değerlendiren tüm sistemlerde başarının ödüllendirilmesi bir gelenektir. Böylece bireysel kalite yükseltilerek toplam kalitenin artırılması hedeflenir. Eğer yükseköğretim kurumları da performansa dayalı bir sistem uygulayacaksa, başarı ve üretkenliğin ödüllendirilebileceği mekanizmaların tesisi son derece önemlidir. Türkiye'de ise kamu üniversitelerindeki öğretim üyeleri devlet personel rejimine tabidir. Bu rejim, tüm çalışanlara, performansına bakmaksızın, neredeyse yüzde yüz iş güvencesi sunarken başarıyı ve performansı ödüllendirecek hiçbir düzenleme getirmez. Bireysel performansı yükseltmek dolayısıyla kaliteyi arttırmak için devlet personel rejimi değiştirilmelidir. Aslında en uygun çözüm, yükseköğrenim personelinin bu sistemden tamamen çıkarılması ve sözleşmeli personel uygulamasına geçilmesidir. Gerek akademik gerekse idari kadrolara sözleşmeli personel alımında da başarı temel kriter olmalıdır.

11. Eğitim için Yurtdışına Giden Öğrenci Sayısındaki Artış

Türkiye'nin dünya ile bütünleşmesi hızlandıkça, daha çok sayıda öğrenci yurtdışında eğitim olanağı aramaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı verilerine dayanılarak hazırlanan TED Raporu'na göre, 2003 yılı itibarıyla toplam 50.801 Türk vatandaşı yurtdışında yükseköğrenim görmektedir. Bu rakama yurtdışında aileleri ile yaşayan vatandaşlar da dâhildir. Raporda Türkiye'den yurtdışına yükseköğrenim amacıyla gidenlerin sayısı ise 19.862 olarak verilmektedir.⁴⁴ Bu sayıya “kayıt dışı” öğrenciler de eklendiğinde, ailesi yurtdışında olanlar hariç, yani eğitim masrafları Türkiye'den transfer edilen yaklaşık 45 bin öğrencinin eğitimini yurtdışında yaptığı tahmin edilmektedir. Bu rakamın 2009 yılında en azından bu civarda olduğunu öne sürmek yanlış olmayacaktır

Yaklaşık 45 bin öğrenci eğitim amacıyla yurtdışına çıkmıştır. Bu öğrencilerin bir yıllık maliyetinin bir milyar ilâ 1,5 milyar ABD Doları arasında olduğu tahmin edilmektedir.

Son yıllarda yurtdışına giden öğrencilerin ülke tercihlerinde de bir değişim gözlenmiştir. Geçmişte Türkiye'den giden öğrenciler daha çok ABD, Almanya, İngiltere, Fransa ve Avusturya gibi ülkeleri tercih etmekteydi. Şimdi ise çok sayıda öğrenci Doğu Avrupa ülkeleri, Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan ve Avustralya'ya gitmektedir.

Yurtdışına öğrenci kaçışının bir başka önemli boyutu da maliyettir. Kayıt dışı olanlar dâhil yurt dışında bulunan tüm öğrencilerin ülkeye olan toplam maliyetinin sağlıklı olarak hesaplanabilmesi için gerekli veriler mevcut değildir. Yükseköğretim harcamaları ülkeden ülkeye, hatta bir ülke içinde üniversiteden üniversiteye değişiklik gösterir. Ancak yine de, yurt dışında yükseköğrenim gören öğrencilerin ülkeye bir yıllık maliyetinin bir ilâ bir buçuk milyar ABD doları arasında olduğu tahmin edilebilir.

Yurtdışına öğrenci gidişinin en önemli nedenlerinden biri Türkiye'deki sistemin talebi karşılayamamasıdır. Ayrıca, “kaliteli yükseköğrenim” arayışının da yurtdışına gidişin bir başka önemli nedeni olduğu söylenebilir. Yurtdışına öğrenci gidişinin nedenleri ve sonuçları sistematik bir şekilde incelenmelidir.

⁴⁴Türkiye'de Üniversiteye Giriş Sistemi Araştırması ve Çözüm Önerileri (TED raporu), s.29.

3. BÖLÜM

Yükseköğretimin Yeniden Yapılanmasını Zorlaştıran Unsurlar (Kompleksler, Korkular, Kısıtlar)

Yukarıdaki bölümlerde, Türkiye'nin neden yeni bir yükseköğrenim vizyonuna ihtiyaç duyduğunu, iç ve dış dinamikler ekseninde tartıştık. Yükseköğrenimi düzenleyen yeni bir yasal çerçevenin yukarıda özetlenen eğilim ve gelişmeleri muhakkak dikkate alması gerektiğine inanıyoruz.

Yeni bir yapılanma modeli ve yasal çerçeve hazırlarken, bu reform sürecini zora sokabilecek engelleri de peşinen tartışmak ve bunları aşmanın yollarını aramak elzemdir. Bu nedenle hem topluma hem de yükseköğrenim sektörüne yerleşmiş bazı korku, alışkanlık ve refleksi tanımlamak, siyasi sıkıntıların “adını koymak” ve üstlerine gitmek gerekir. Böylesi bir çaba demokratik, toplumun çeşitli katmanları arasında diyaloga açık bir siyasi sürece ihtiyaç duyar ve yeni düzenlemelerin hayata geçirilmesinde çok önemli bir rol oynar.

12. Siyasal Çerçeve

Yükseköğrenim reformunu tasarlarken, Türkiye'deki siyasi hayatın temel parametreleri gözardı edilmemelidir.

a. Üniter Devlet Yapısı

Türkiye'nin 1923 tarihli Lozan Antlaşması ve 1924 Anayasası ile oluşturulan ve daha sonraki anayasalarda da altı çizilen “üniter” devlet yapısı, siyasal sistemin en önemli hassasiyetlerinden biri, belki de birincisidir.

Ülkenin Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde 1925 yılından itibaren aralıklarla yaşanan ve zaman zaman şiddetlenen ayrılıkçı hareketler her dönemde büyük tedirginliğe yol açmış, üniter devlet yapısı ve ülkenin bütünlüğü ile ilgili kaygılara neden olmuştur.

Ayrılıkçı akımların, 1961 Anayasası'nın getirdiği siyasi özgürlük ortamından yararlandığı, 60'lı yılların sonlarına doğru da üniversite gençliği arasında güçlenen sol hareketlerin içine gizlenmiş olarak yaygınlık kazandığı öne sürülebilir. 1970'li yılların ilk yarısında, önce üniversite gençliği arasında başlayan ve ardından da neredeyse tüm toplumsal kesimlere ve ülkeye yayılan ideolojik temelli silahlı çatışmalarda binlerce kişi hayatını kaybetmiştir. Toplumunu ideolojik eksenlerde birbirine düşman kamplara bölen bu çatışmalar, büyük bir toplumsal travmaya neden olmuş ve 12 Eylül 1980'de yapılan askeri darbenin psikolojik zeminini hazırlamıştır.

1980 askeri müdahalesi bu silahlı çatışma dönemine son verince, halk, askeri yöneticilerin tesis ettiği otoriter hukuki çerçeveye ve kısıtlayıcı Anayasa'ya sessiz kalmış, hatta onay vermiştir.

1984 yılına gelindiğinde ayrılıkçı hareket, 12 Eylül darbesinin sonucu olarak iyice gerilemiş ve kan kaybetmiş olan sol hareketlerden ve üniversitelerden bağımsızlaşmıştır. Ağırlıklı olarak ülkenin doğusundaki kırsal ve kentsel alanlara yayılmış, şiddete ve teröre dayalı bir kampanya başlatmıştır. 2000 yılına gelindiğinde bölgede yaşanan çatışmalar nedeniyle yaklaşık 30 bin kişi hayatını kaybetmiştir. 1999 yılından itibaren hızını kaybeden çatışmalar, 2005 yılında tekrar ivme kazanmış ve yeniden can almaya başlamıştır.

Yaşananlar, toplumun belirli ve etkin bir kesiminde, ayrılıkçı terör hareketinin üniversitelere sızabileceği ve 1970'lerdeki acı olayların daha vahim bir boyutta yeniden yaşanabileceği kaygısını yaratmıştır. Önlem olarak da üniversitelerin sıkı bir denetim altında tutulması yoluna gidilmiş, gerektiğinde müdahaleye olanak veren mekanizmalar yaratılmış ve bunların titizlikle korunmasına çalışılmıştır.

Bu durum, “tek tip” üniversite modelini koruma ve güçlendirme yönünde önemli bir mazeret oluşturmakta, üniversitelerin çeşitlenmesinin, kurumsal özerklik ve yerinden yönetim modellerinin geliştirilmesinin önüne set çekmektedir.

b. Din ve Siyaset

Tarihsel gelişim açısından Batı'daki dini okullar ile Osmanlı İmparatorluğu'nun medreselerini karşılaştırmalı olarak ele alırsak, iki kurumun farklı bir seyir izlediğini görürüz. Batıda kilise kurumu ile papaz ve din okulları, üniversitelerin gelişiminde önemli bir rol oynamıştır. Örneğin, Kuzey Amerika'ya giden göçmenlerin yeni kıtaya yerleşirken yaptıkları en önemli atılımlardan biri, kilise ekseninde oluşturdukları yerleşkelerinde eğitim ve öğretim kurumları da kurmak olmuştur. ABD'nin Georgetown ve Notre Dame üniversiteleri dünyaca bilinen, saygın kurumlardır. Belçika'nın Leuven Katolik Üniversitesi de bu örnekler arasında anılabilir.

Batı'da dini eğitim kurumları evrilererek üniversiteye dönüşürken, medreseler benzer bir gelişmeyi yaşamamış, bilgi aktaran kurum olmaktan sıyrılmış bilgi üreten merkezler haline gelememişlerdir.

Biz de ise, Batı'daki dini okulların dengi sayılabilecek medrese ve benzeri geleneksel eğitim kurumları aynı evrimi gösterememiş, yani "üniversiteleşememişlerdir". Bu kurumlar sadece bilgi **aktarmakla** yetinmişler, mevcut bilgiyi sorgulayıcı bir tarz geliştirmemişlerdir. Bu anlayışın sonucu olarak da yeni bilgi üretme, araştırma yapma hiçbir zaman medreselerin gündeminde olmamıştır.

Batıda, kilise ve dinî eğitim kurumları, keşif ve icatların oluşturduğu maddi gelişmelere direnmenin yarattığı vahim sonuçlardan (engizisyon mahkemeleri) ders alarak değişim ve dönüşüme uğramak suretiyle, ya kendileri akli ilimlere yönelmek, ya da inisiyatifi elde tutabilmek için akli ilimlere dayalı kurumların, yani üniversitelerin oluşumuna öncülük etmek zorunda kalmışlardır. Bir başka deyişle, değişen maddî şartlara uyum sağlayarak, keşif ve icatların dinsel paradigmaya yönelik tehdidini nötralize etme yoluna gitmişlerdir. Bu cümleye örnek olarak, ABD'nin Georgetown ve Notre Dame üniversiteleri ve Belçika'nın Leuven Katolik Üniversitesi gibi pek çok üniversite gösterilebilir.

Osmanlıda ise, değişim dürtüsü, keşif ve icatlar gibi toplumun kendi iç dinamiklerinden değil dış askerî tehditten kaynaklanmış ve bu da, islâmın paradigmasına bir başka dînin tehdidi olarak algılanmıştır. Bu algılama biçimi ise 'kutsal korumak' adına içe kapanmaya ve değişime direnmeye yol açmış, dolayısıyla dinî kurumlar değişip dönüşerek üniversitelerin öncüsü olamamış, 'nakli' ilimlerden 'akli' ilimlere, yani, araştırmaya dayalı bilgi üretimine yönelememiştir.

Cumhuriyet döneminde atılan en önemli adımlardan biri eğitimi halka yaymak, 'demokratikleştirmek' olmuştur. Cumhuriyet'i kuran kadroların eğitime yaptıkları güçlü vurgunun yansımaları, her kademedede açılan çok sayıda okuldur. Ancak toplumun üniversiteleri, her şeyi sorgulayan, araştıran ve bilgi üreten kurumlar olarak değil de mevcut bilgi ve dogmaları aktaran yapılar olarak algılama geleneği, Cumhuriyet döneminde de yeteri kadar değişikliğe uğramamıştır. Hâlbuki üniversitelerin **bilgi üretimindeki rolünü** anlamamız, öğrenmemiz, kavramamız, bu kurumların işlevlerini etkin bir şekilde yerine getirebilmeleri için son derece önemlidir.

PAKİSTAN DENEYİMİ Cumhuriyet'in kurucu kadrolarının tutumunun ne kadar yerinde olduğunu anlamak için Pakistan örneğine göz atmakta, özellikle Ziya-ül Hak döneminde medreselere ve din okullarına verilen önemi ve teşviki mercek altına yatırmakta fayda vardır. Zülfikar Ali Butto yönetiminde 5 Temmuz 1977 tarihinde bir darbe ile deviren General Ziya ül Hak'ın başında olduğu askeri yönetim, ülkede 'medrese' adını taşıyan okulların kurulmasını teşvik etmiştir. Pakistan'da 1971 yılında 900 medrese varken, 1988'de bu sayı 30 bini aşmıştır. Bu gelişmeye paralel olarak Pakistan'ın devlet eğitim sistemi çökmeye başlamış ve sonunda fakir ailelerin çocukları için tek eğitim seçeneği, değişik mezhep ve tarikatlarca yönetilen medreseler olmuştur. Genellikle "Vahabilik" gibi selefi düşüncenin hâkim olduğu bu okullarda yarı eğitimli mollalar tarafından eğitilen çocuklar daha sonraki yıllarda Taliban hareketi ve El-Kaide için "militan deposu" haline gelmiştir.

Eğitim alanında Cumhuriyet dönemindeki belki de en önemli kazanım, 3 Mart 1924 tarihli Öğrenim Birliği (Tevhîd-i Tedrisat) yasası ile getirilen düzenlemedir. Bu yasayla, Tanzimat Dönemi'nden beri eğitimde sürmekte olan çoklu yapı (dini okullar, modern eğitim kurumları ve yabancı okullar) sonlandırılmış, laiklik ilkesi temel alınarak eğitimde birlik yoluna gidilmiştir. Böylece hem yapısal hem de ilkesel olarak yeni bir eğitim sistemi oluşturulmuştur. Elbette Öğrenim Birliği anlayışı ve buna dayanarak üretilen politikalar, Osmanlı'nın yıkıntıları üzerine kurulan Cumhuriyet'in "ulus-devlet" inşası çabalarının çok önemli bir aracıdır.

Kısacası Cumhuriyet, başka pek çok alanda olduğu gibi eğitimde de Osmanlı geleneğinden uzaklaşmış, hem yapısal hem de ilkesel olarak yeni bir eğitim sistemi kurmayı hedeflemiştir. Osmanlı'daki eğitim kurumlarının bilgi üreten değil aktaran araçlar olduğu anlayışı Cumhuriyet döneminde de yeteri kadar değişmemiştir ama eğitimi halka yayma yönünde önemli adımlar atılmıştır.

Kuruluş dönemindeki "eğitimde laiklik" vurgusu, çok partili hayata geçişle birlikte zedelenmeye başlamıştır. 1950'lerde tek parti döneminin sona ermesiyle yeni partiler de seçimlere katılmıştır. Yarışmacı seçim sisteminde din vurgusu da siyasi dolaşıma girmiş, toplumun dini talepleri uyarılmıştır. Dinin, Türk siyasi hayatının önemli bir eksenine haline gelmesi süreci böylece başlamıştır.

Eğitim-öğretim sistemi de doğal olarak bu gelişmelerin etkileri dışında kalamamıştır. Bu siyasi iklimde, özellikle 1950'lerden sonra İmam Hatip liseleri Türkiye'nin gündemine oturmuş, hatta giderek devlet politikasının bir parçası olmaya başlamışlardır. Demokrasinin askıya alındığı geçici askeri iktidar dönemlerinde bile İmam Hatip liseleri "gelişmeye" devam etmiş, hem sayıları artmış hem de normal liselerle denk sayılmışlardır.⁴⁵

1960lı ve 1970li yıllarda da din, siyaset sahnesindeki rolünü sürdürmüştür. Sağ siyasetin önemli kozlarından biri olarak sola karşı serbestçe kullanılmış, Soğuk Savaş dönemi uluslararası konjonktürün de bir yansıması olarak "komünizm tehlikesinin" karşısına "din barikatı" örülmek istenmiştir. Toplumun ve siyasi kadroların bazı kesimlerince dinin, Türk sağının hatta Türk siyasal sisteminin "zamkı" olarak tasavvur edildiği düşünülebilir. Belki de bu nedenle, İmam Hatip liseleri ve din eğitimindeki gelişmenin, "Tevhîd-i Tedrisat"a oluşturduğu tehdit, siyasi yönetimler tarafından pek ciddiye alınmamıştır.

1980li yıllardan itibaren ise Türkiye'de siyaset klasik "sağ-sol" ekseninden çıkmış, dini ve etnik kimlik vurgularının ağırlığını hissettirdiği bir söylem siyasete hâkim olmaya başlamıştır. Böylece, 70li yılların "sağ-sol" kampaşması yerini "laik-dinci" kutuplaşmasına bırakmış; eğitim-öğretim alanı da bu kutuplaşmanın önemli "mücadele alanlarından biri" olarak belirleme başlamıştır. İmam Hatip liselerinin meslek okulu olup olmadığı, kız öğrencilerin İmam Hatip okullarına kabul edilip edilemeyeceği, ÖSS sınavında 1997'den itibaren uygulanan katsayı yöntemi gibi konular siyasetin merkezine yerleşmiştir.

Türkiye'de bugün üniversiteler laik-dinci kutuplaşmasının "mücadele alanlarından" biri haline gelmiştir. İmam Hatip ve türban sorunu gibi konular, üniversitelerin temel ve hayati meselelerinin tartışılmasını engellemektedir.

Öte yandan İmam Hatip liselerinde dini eğitim alan gençlerin sayısı ülkenin din adamı ihtiyacının kat kat önüne geçince bu okullardan mezun olanlar iş bulamamış, bulanlar ise maddi beklentilerini tatmin edememiştir. Bunun sonucu olarak bu liselerden mezun olanlar üniversite kapılarını zorlamaya başlamıştır.

Ayrıca, İslâm geleneğine göre din adamı olması mümkün olmayan kız öğrencilerin de İmam Hatip liselerine alınmaları yeni bir gerilime zemin hazırlamıştır. İmam Hatip mezunu kız öğrencilerin de üniversite eğitimi almak istemesi üzerine "türban" ülkemizin önemli bir siyasi sorunu haline gelmiş ve 1980'lerin başından itibaren siyasi ve toplumsal gündemin ilk sıralarını işgal ederek yakın dönem tarihimize damgasını vurmuştur.⁴⁶ Bazı partiler tüm bu gelişmelere özel vurgu yaparak ve İmam Hatip liselerini, kimsenin dokunamayacağı kendi "arka bahçeleri" ilân ederek konunun siyasallaşmasına önemli katkıda bulunmuştur.

⁴⁵ Ruşen Çakır, İrfan Bozan, Balkan Talu, "İmam Hatip Liseleri: Efsaneler ve Gerçekler," Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı (TESEV) Raporu, İstanbul, 14 Haziran 2004.

⁴⁶ Ali Çarkoğlu ve Binnaz Toprak, *Türkiye'de Din, Toplum ve Siyaset*, İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı (TESEV), 2000.

1997 yılında yapılan bir düzenlemeyle İmam Hatip mezunlarına üniversiteye giriş imkânı daraltılmış, bunun üzerine mezunlar ve aileleri, iktidarlar üzerinde ciddi bir siyasi baskı kurmaya başlamıştır. Diğer yandan da Cumhuriyet'in temel kazanımlarından olan laik eğitim sistemini ve üniversiteleri “din odaklı” bir anlayıştan koruma çabaları yükselmiştir. Bu iki kanadın çatışması, önemli bir kutuplaşmaya sebep olmuş ve sistemi kilitlemiştir. Kız öğrencilerin yükseköğrenim kurumlarına “türban” veya “başörtüsü” ile girip giremeyecekleri tartışması da bu kutuplaşmayı tırmandırmıştır.

Sonuç olarak yükseköğrenimin kurumlarının sorunları ve ihtiyaçları, yapılması gereken yasal düzenlemeler, sistemin nasıl yeniden düzenlenmesi gerektiği gibi aslı meseleler, “din” eksenli bu tartışmalar sonucu doğan kutuplaşma ve karşılıklı siyasal güvensizlik ortamında tartışılmamış; gündem, İmam Hatip lisesi mezunları ve türban çekişmesi hattına sıkışıp kalmıştır.

Uluslararası gelişmeler de bu kutuplaşmada katalizör rolü oynamıştır. Türkiye'nin yakın coğrafyasında ortaya çıkan kökten dinci oluşumlar, dünyanın pek çok yöresinde ve Türkiye'de İslam adına girişilen terör eylemleri, “laik” kanadın endişelerini derinleştirmiş, “**Cumhuriyet'in, rasyonel düşüncenin ve çağdaşlaşmanın kaleleri**” olarak algılanan üniversitelerin “**düşeceği**” kaygılarının yoğunlaşmasına neden olmuştur. Bu kaygılar, daha önceki bölümde özetlenen “bölücülük” korkuları ile birlikte, yükseköğretimde değişimin ve yeniden yapılanmanın, dolayısıyla üniversite özerkliğinin önündeki önemli engellerden biri haline gelmiştir.

Halbuki, karşılıklı bazı adımlar atıldığı takdirde gerginlik azalacak, toplum rahatlayacak, radikalleşme kaygıları cılızlaşacak ve üniversitelerin yeniden yapılandırılması kolaylaşacaktır. Din ve eğitimde reform ihtiyacı artık kendini iyice belirginleştirmiştir. İmam Hatip liselerine ilişkin tartışmalar, tüm tarafların yer aldığı katılımcı bir sürece taşınmalıdır. Böylece, yükseköğretim reformu için gerekli güven ortamı yaratılabilir. Bu süreçte aşağıdaki politika seçenekleri göz önünde bulundurulmalıdır:

TOPLUMSAL UZLAŞMA İÇİN POLİTİKA ÖNERİLERİ

- Üniversite öncesi din eğitimi talebinin, genel orta eğitim sistemi içinde nasıl karşılanacağı konusunda toplumsal uzlaşma sağlanmalı⁴⁷,
- Bu uzlaşma sonunda İmam Hatip liselerine kız öğrenci alınmasına son verilmeli,
- İmam Hatip liselerinin sayısı din adamı ihtiyacı ile sınırlandırılmalı ve bu liseler diğer meslek liselerinden farklı bir kategoride değerlendirilmeli,
- Kuran kurslarının yaygınlaştırılması çabalarından vazgeçilmeli,
- Türban meselesinin çözümü, toplumun din dışı olanlar da dâhil tüm farklılıkları daha rahat algılayabileceği bir zamana bırakılmalıdır.

Yukarıdaki öneriler, raporun son bölümünde **Meslek Yüksek Okulları** başlığı altında tekrarlanacaktır. Bu hassas konuya Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu'nun, kutuplaşma kısır döngüsünü kırarak, diyalog içinde, akılcı bir şekilde yaklaşımlarının, yükseköğretim sistemimizin geleceği açısından sayısız faydası vardır.

c. Milliyetçilik

Çok milletli bir yapıya sahip olan Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküşü, İmparatorluk coğrafyasında arka arkaya patlak veren milliyetçi ayaklanmalarla hızlanmıştır. Pek çok tarihçi ve siyaset bilimci, bu furya sırasında devreye en geç girenin Türk milliyetçiliği olduğu noktasında uzlaşır. Türk milliyetçiliğinin yükseköğrenime en önemli yansıması ise, bu kurumlara “**milli kimlik yaratma**” sürecinde biçilen roldür.

Cumhuriyet'in kuruluş ve yeni rejimi sağlama döneminde yükseköğretime bakışa hâkim olan bu mantığı anlamak mümkündür. Ancak, sorulması gereken soru, Cumhuriyet'in 85. yılında hala bu anlayışın geçerli olup olmayacağı; bir diğer

⁴⁷ Bu konuda bazı öneriler için bkz. *Türkiye'de Din ve Eğitim: Değişim İhtiyacı*, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul, Aralık 2005, s.5.

deyişle, Avrupa Birliği'nin kapısını zorlayan, dünyayla bütünleşmeyi hedefleyen, “dünya ülkesi” olma potansiyeline sahip Türkiye'de yükseköğretimin, içe dönük bir milliyetçilik anlayışıyla şekillenip şekillenemeyeceğidir.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında üniversitelerden “milli kimlik inşasına katkı” yapmaları beklendi. Türkiye'nin artık bu anlayışları aşmasının zamanı gelmiştir. Üniversitelerin asli görevi sorgulamak, bilgi üretmektir. Günümüzde toplumların gücü, ürettikleri bilgi ile ilişkilidir.

Artık tepeden aşağıya doğru biçimlendirilen geleneksel siyasi yapılanmaların çökmeye başladığı, devletlerarası gönüllü birliklerin oluştuğu ve küreselleşmenin her alanda kendini hissettirdiği bir çağda yaşıyoruz. Siyasi sınırların önemi ve kesinliği giderek aşınıyor. Artık ulusların varoluşlarına dair güvence, kendi içine kapanıp sınırları korumakla sağlanmıyor. Aksine, bu güvence, dünya kültürüne ne kadar katkı yapabildiğinizle ilişkili hale geliyor. Dünyadan kopuk, kendi sınırları içine kapanmış; değişmeyi ve dışa açılmayı, “kimliğini ve egemenliğini yitirmek” diye algılayan bir toplumun, bu kimliği ve egemenliği koruyabilmesi ve kendini geleceğin dünyasında var edebilmesi güçleşiyor.

Bu nedenle, üniversitelerimize ve yükseköğretime artık başka bir gözle bakmak mecburiyetindeyiz. Tüm toplumun dışa açılması, tüm kurum ve kuruluşlarının dünya ile bütünleşmesi kaçınılmazdır. Bu bütünleşmeyi sağlayacak olan kurumların başında da üniversiteler gelmektedir. Üniversiteler hem “değişmek” hem de “değiştirmek” yükümlülüğü altındadır. Ancak Türkiye'deki üniversitelerde hâkim olan, “tek tip insan yetiştirme” anlayışıdır. İdeolojilerin, bazı siyasi hareketlerin, cemaat ve tarikatların bitmez tükenmez bir biçimde üniversiteleri ele geçirme gayret ve arayışları, sözkonusu anlayışı daha da katılaştırmaktadır. Üniversiteleri bilim ve bilgi üreten kurumlar değil de “zaptedilecek kaleler” olarak algılayan zihniyet değişmedikçe, üniversitelerin kendini yenileme, toplumsal dönüşüme fikri zenginlik katma, dünyayla kucaklaşmanın rehberliğini yapma misyonlarını yerine getirmesi imkânsızlaşır. Her değişimin ilk ve en önemli adımı zihniyet değişimidir ki bu da gerçekleşmesi en zor olan değişimdir. Einstein'ın sözleri, bu gerçeği yansıtır: “Bir dogmayı, bir peşin hükmü, bir inancı değiştirmek, atomu parçalamaktan daha zordur”.

Üniversiteler toplumsal zihniyet değişikliğinin öncelikli mekânı olmak zorundadır. Bunun gerçekleşebilmesi için de öncelikle üniversitelere yönelik zihniyet değişmelidir. Üniversiteler fikirlerin yarıştığı arenalar olmalı, her konuda derin, canlı, kapsamlı ve üretken tartışmalara ev sahipliği yapmalıdır. Kurumsal özerklik ve akademik özgürlük bu ortamı sağlamanın, olmazsa olmaz araçlarıdır.

Üniversite kelimesi 'universe', yani 'evren' kelimesinden türetilmiştir. Bu kurumların çeşitliliği kucaklaması gerekir. Üniversite sınıfları, koridorları her görüşten, her dinden, her ideolojiden, her ırktan insanı barındırmalı, üniversite salonları her tür sanata mekân olmalıdır. Çoğulculuk, bir üniversitenin temel karakteridir. Üniversiteler farklılıktan korkmamalı, tam tersine kucak açmalıdır. Bu sağlanamazsa, bir kurumun üniversite olma niteliği çok vahim bir biçimde aksıyor demektir.

Üniversite çatısı altında her fikir, her yaklaşım kendine bir yer bulabilmelidir. Ama bunlardan hiçbiri, o kuruma “hâkim” olmamalı, diğer fikirleri tasfiyeye kalkışmamalıdır. Belli bir fikrin, diğerleri aleyhine hâkimiyeti sözkonusu olur ve tasfiye başlarsa, üniversite, kendini var eden temel ilkeyi, dolayısıyla varoluş hakkını yitirir. Bir üniversitenin tüzel kişiliği, sadece anayasaya, kanunlara ve bilgi üretme prensibine tâbidir, başka hiçbir tercih yapılamaz. Belli bir görüşün, ideolojinin, dinin, ırkın üniversitesi olamaz. Olursa, orası üniversite olmaktan çıkar, sıradanlaşır, herhangi bir “okul” haline gelir.

Bu nedenle üniversite tüzel kişiliği, 'evrenseli', yani evrende var olan her şeyi barındıran; onları karşılıklı etkileşim, barış ve ahênk içinde bir arada tutan bir şemsiyedir. Nasıl ki, bir elin parmakları birbirinden bağımsız hareket edebilir ama sonuçta hepsi aynı kola, bedene ve beyne bağlıdır, üniversitenin de tüm kurum ve bireyleri de böyle davranabilmelidir. Buradaki ortak beden, ortak beyin, bilgi üretme, değişim ve dönüşümü hızla gerçekleştirme idealine bağlılık olmalıdır.

Üniversiteler, dışlayıcı değil kucaklayıcı olmalı, her görüşe çatısı altında yer vermelidir. Burada önemli olan, bir kurum olarak üniversitenin, hiç kimsenin, hiçbir fikrin hâkimiyeti altına girmemesidir. Bu sağlanamazsa, üniversiteler sıradanlaşır ve kimliğini yitirir.

Osmanlı Devleti matbaanın gelişine üç yüz yıl direnmişti. Bu direncin Osmanlı toplumunun geri kalmasında önemli rol oynadığı ortaokul ve lise de bile öğretilir. Şimdi, bir başka düzlemde, yepyeni bir sınavdayız. Bu yeni değişimi hızla gerçekleştiremezsek, Osmanlı'nın yaptığı gibi ayak dirersek, ileride ortaokul tarih kitapları yine kaçırılan fırsatları yazacaktır. Genelde yükseköğrenim, özellikle de üniversiteler, çağa göre yapılandırılmazsa, Türkiye bir kez daha küresel tarihin asli unsurlarından biri olma yerine en iyi ihtimalle “seyircisi” olma konumuna düşecektir.

Türkiye'nin önümüzdeki dönemde birinci gündem maddesi “değişim” olmalıdır. Katılımcı bir ortamda zihni, ekonomik, sosyal ve kültürel değişim tartışılmalı ve böylece hızlı ilerleyebilecek bir süreç başlatılmalıdır. Milliyetçilik de, çağdaş oluşumların ışığı altında yeniden değerlendirilmeli, üniversitelerdeki yeniden yapılanmanın önünü tıkayan bir engel olmaktan çıkarılmalıdır.

13. Üniversitelere Yönelik Güvensizlik

Türkiye'de devlet üniversiteleri devletin katma bütçeli kurumlara ilişkin mevzuatına tâbidir. Kaynaklar belirli harcama kalemlerine göre tahsis edilir ve harcamalar çok sıkı denetlenir. Katı kurallar ve katı bürokratik kontrol mekanizmaları getirilmiştir. Bu anlayışın temelinde kurumların kaynakları israf ve suistimal edeceği korkusu vardır. Hâlbuki bu durum işlerin yavaşlamasına ve dolayısıyla kaynakların daha çok israfına ve belki de daha çok suistimale yol açmaktadır.

Katı kurallar ve bürokrasi

İşleyişte yavaşlama ve gecikme

İsraf ve suistimal

Vakıf üniversitelerinde ise devlet, kuruculara dolaylı ve örtülü kâr transferi yapılacağı korkusunu taşımaktadır. Tümünde değilse bile, bazı vakıf üniversiteleri için bu korku haklı olabilir, ancak bunun çaresi onların önünü kesmek ve onlara engeller çıkarmak değildir.

Öncelikle, devlet ve toplum, vakıf üniversitelerindeki kurumlaşmanın en azından bir nesil geçmeden mümkün olmayacağını görmeli ve şimdi yaşanmakta olan aksaklıklara bakarak onlar hakkında aceleci ve olumsuz bir değerlendirme yapmamalıdır. Ayrıca, şirketlerin kâr amaçlı üniversite

kurmalarının önü açılmalı ve böylece, hem kâr elde etmek amacıyla kurulan vakıf üniversitelerinin kanuna karşı hile yapmaları önlenmeli, hem de gerçek vakıf üniversiteleri töhmet altında kalmaktan kurtarılmalıdır.

14. Yükseköğretim Sistemi İçinden Gelen Korkular

a. Özerkliğin Yitirileceği Kaygısı

Tüm akademik çevrelerde, daha liberal ve çoğulcu bir yeniden yapılanmanın, bilimsel özerkliği ortadan kaldıracığı korkusu vardır. Aslında bu kaygı yalnız ülkemize mahsus da değildir. Kıta Avrupa'sında da bu endişe sonucu özel üniversite oluşumlarına şüpheyle bakılır. Kaygıların temelinde, özel sektör tarafından finanse edilen kurumlarda sermaye sahiplerinin, üniversitelerin kurumsal özerkliğine ve öğretim üyelerinin akademik özgürlüğüne tehdit oluşturabileceği yatmaktadır. Bir diğer deyişle, üniversite ile sermayedar arasında ortaya çıkabilecek bir uzlaşmazlıkta, yani “çıkarcı çatışmada”, kurumsal özerlik ve bilimsel özgürlük yara alabilecektir.

Ülkemizde de bu kaygıları taşıyanlar vardır ve onlara göre vakıf üniversiteleri bu tehlikeyle karşı karşıyadır. Bu görüşte olanlar, devlet üniversiteleri bünyesinde özel sermaye tarafından kurulmuş veya desteklenmiş akademik birimlerde bile bilimsel özerkliğin olmadığını ileri sürerler ve üniversite yönetimlerinin bu tür girişimlerden kaçınması gerektiğini vurgularlar. 1999 yılında çıkarılan kanun hükmündeki bir kararname ile Boğaziçi Üniversitesi bünyesinde, Aydın Doğan Vakfı'nın desteğiyle kurulmak istenen Aydın Doğan İletişim Enstitüsü'ne karşı yükseltelen itirazlar ve sonunda üniversitenin bu enstitüyü hayata geçirememesi, bu konuda ilginç bir örnektir.⁴⁸

⁴⁸ 1999 yılının son aylarında Boğaziçi Üniversitesi ile Aydın Doğan Vakfı arasında üniversite bünyesinde bir lisansüstü iletişim enstitüsü (Boğaziçi Üniversitesi Aydın Doğan İletişim Enstitüsü) kurulması konusunda anlaşma yapılmış ve üniversite senatosu ve YÖK tarafından onaylanmıştır. Bu girişimin önemli bir amacı üniversite kurmayı düşünen sermaye sahiplerini devlet üniversitelerine yönlendirerek, vakıf üniversitesi kurmaya alternatif olarak, devlet üniversiteleri bünyesinde “mükemmeliyet merkezlerini” desteklemelerini sağlamak ve bu şekilde ülkede yeni bir girişim ve inovasyon başlatmaktır. Ancak, 2000 yılının başında öğretim üyelerinin bir bölümünün “akademik özerkliğin” tehlikeye düşeceği savıyla başlattıkları kampanya yaklaşan rektörlük seçimleri kampanyasına hâkim olmuştur. 2000 yılının Ağustos ayında rektörlük seçimlerinden sonra yönetimin el değiştirmesiyle proje askıya alınmış ve Aydın Doğan Vakfı'ndan üniversiteye sağlanan fonlar iade edilmiştir.

Öte yandan, yukarıda özetlenen anlayışa karşı görüş ileri sürenler, devletin finanse ettiği üniversitelerde, siyasi iktidarın ve devlet bürokrasisinin de kurum özerkliğine ve akademik özgürlüğe tehdit oluşturabileceğine işaret ederler. Bu görüşte olanlara göre, sadece devletin vereceği kaynaklara bağlı kalan bir üniversitenin gerçekten özerk, yaratıcı ve üretici olması bir hayaldir. O üniversite, devletin veya onu yöneten partilerin siyasi ve ideolojik amaçlarının bir aleti, bir manivelası veya onların bir ihtiras alanı olmaktan kurtulamaz.

ÜNİVERSİTE ÖZERKLİĞİNE VE BİLİMSEL ÖZGÜRLÜĞE YÖNELİK TEHDİT ALGILAMALARI

Vakıf Üniversiteleri

- ❯ Sermayedar ile çıkar çatışması yaşanabilir.
- ❯ Bu çatışma bilimsel özgürlüğü ve kurumsal özerkliği zedeleyebilir.

Devlet Üniversiteleri

- ❯ Siyasetçiler ve bürokrasi üniversiteye baskı yapabilir.
- ❯ Bu baskı, bilimsel özgürlüğü ve kurumsal özerkliği zedeleyebilir.

Devletin ağırlıklı finansör olduğu sistemleri eleştirenlere göre, ancak kendi kaynaklarını üreten ve çoklu bir mali yapıya sahip olan bir üniversite gerçek manada özerk olabilir. Böylece üniversite tek bir mali kaynağa bağımlı olmaktan kurtulacak ve kendi kendini yönetme şansına sahip olacaktır.⁴⁹

Kanımızca yeni bir düzenlemeye gidilirken yukarıda özetlenen her iki yaklaşımı da dikkate almak gerekir. Devletin üniversite özerkliğine tehdit oluşturabileceği savı hiç de yabana atılabilecek bir görüş değildir. Diğer yandan, kaynakları farklılaştırmanın, çeşitlendirmenin ve çoğaltmanın kurumsal özerkliği güçlendireceği görüşü ilgi çekicidir. Ancak bu yaklaşımın da içinde barındırdığı bir sakınca vardır. Kaynak üretme yarışına girmiş bir üniversitede özgün teorik araştırmanın ihmal edileceği; gelir üretme çabasındaki üniversite ve öğretim üyelerinin ısmarlanmış ve/veya “piyasa tarafından desteklenen”⁵⁰ araştırmalara ağırlık vereceği, dolayısıyla üniversitenin aslı görevlerinden uzaklaşma tehlikesi ile karşı karşıya kalacağı ve akademik özgürlüğün zedeleneneceği söylenebilir.

Kaynak farklılaşması ve çeşitlenmesi

Kaynak arayışı

İsmarlanmış ya da piyasa tarafından desteklenen araştırmalar

Asli görevlerden uzaklaşma ve bilimsel özgürlüğün zedelenmesi

İtalya'nın Bologna kentinde bulunan Magna Charta Observatory'nin⁵¹ 2005 yılında “Üniversite Özerkliği ve Öğretim ve Araştırma'nın Kurumsal Olarak Dengelenmesi” başlığı ile yapılan yıllık toplantısında⁵², ABD Devlet Üniversiteleri ve Arazi Bağışı ile Kurulan Kolejler Ulusal Derneği Başkanı C. Peter Magrath bir konuşma yaparak bu konu üzerinde durmuştur:

“Eğer üniversite tamamen bir Akropol, bir izole “fildişi kule” olmakla sınırlandırılırsa, işlevlerini ve en nihayet, topluma olan sorumluluklarını yerine getirmek için gerekli mali kaynaklara sahip olamayacaktır. Diğer tarafta şöyle bir sıkıntı da mevcuttur: Eğer üniversite tamamen piyasa koşullarına bağımlı hale getirilirse, en önemli ve değerli misyonu olan gerçeği bulma ve yayma, çok ciddi bir darbe alacaktır.”

Magrath yeni yayımlanan bir kitaba atıfta bulunarak şöyle demektedir.

“... Kurumların (üniversitelerin) misyonlarına erişmelerine ve önemli kamu hizmetinde bulunmalarına piyasalar yardımcı olabilirler. Akademinin (yükseköğretim camiasının) göğüslemesi gereken sorun, piyasa güç ve imkânlarının bir araç olarak kalmalarını, hiçbir zaman bir amaç haline gelmemelerini sağlamaktır.”⁵³

⁴⁹Burton R.Clark, *Creating Entrepreneurial Universities*. Oxford: Pergamon/Elsevier Science, 1998, s.140

⁵⁰“Sponsored research” yerine kullanılmıştır.

⁵¹<<http://www.magna-charta.org/home.html>>

⁵²Toplantı, 15 - 16 Eylül 2005 tarihlerinde Bologna Üniversitesi'nde yapılmıştır.

⁵³Robert Zemsky, Gregory R. Wegner, William F. Massy, *Remaking the American University Market Smart and Mission Centered*. Newark, New Jersey: Rutgers University Pres, 2005. Referans C. Peter Magrath tarafından verilmektedir.

b. Üniversitelerimizle İlgili Mevcut Paradigma

Türkiye'de toplumun çeşitli kesimlerinde, bürokraside ve bazı siyasi çevrelerde üniversitelere yönelik yerleşik bakış açısı, yeniden yapılanmanın aleyhindedir. Bu bakış açısının ana noktaları şöyle sıralanabilir:

- **Yüksek öğretim devlet tekelinde ve herkese açık olmalıdır. Aksi takdirde bu kurumların devlet, millet ve rejim aleyhine ya da kişi veya grupların (etnik, ideolojik, dini) çıkarları doğrultusunda kullanılması önlenemez.**
- **Üniversiteler devletin mülküdür ve devlet mülkiyeti kutsaldır. Bu mülkiyetin, kiraya verme veya işletme hakkını devretme yöntemleriyle geçici olarak veya satış yöntemiyle sürekli olarak başkalarına devri kabul edilemez.**
- **Yüksek öğretim “tek tip” olmalıdır. Edirne, İstanbul veya Kars arasında bir farklılaşma düşünülemez.**

1933 yılında Türkiye'de tek üniversite vardı. Ardından Ankara'da yeni bir üniversite kuruldu. Bu ikinci üniversitenin de birincisinin modeline göre şekillenmesi belki normaldi, hatta zorunluymuştu. Daha sonra üniversiteler Anadolu'nun en uzak köşelerine kadar yaygınlaştı ve hep aynı kalıba uygun olarak kuruldu. Başka türlü düşünülemez hale geldi. Vakıf üniversitelerinin kuruluşu bu bakış açısında önemli bir gedik açıtıysa da devlet üniversiteleri için hâlâ aynı paradigma etkinliğini korumaktadır.

Öte yandan uygulamada ODTÜ, Boğaziçi Üniversitesi (BÜ), Hacettepe Üniversitesi gibi üniversitelerin kurulması ile Kıta Avrupası geleneğine dayalı klasik üniversite modeline karşı yeni bir model yaratıldı. Bu kurumlar yükseköğrenim hayatına taze bir soluk getirdiler, sistemde rekabeti başlattılar. Bu konuda özellikle ODTÜ'nün yükseköğretim sistemimizin çeşitlenmesindeki rolü çok büyüktür. Uygulamadaki bu istisnalara rağmen, zihinlerdeki “tek tip” üniversite algılayışı hep devam etti. Bu kurumları, özellikle de BÜ ve ODTÜ'yü “yola getirme”, “tek tipe uydurma” çabaları hem bu kurumların dışında hem de içinde aralıksız olarak sürdü. 2547 sayılı yasa da bu çabaların bir ürünü ve yükseköğrenimde “tek tip” modeli savunan zihniyetin hukuki bir dayanağa kavuşmasıdır. 1991 yılındaki özel statülü devlet üniversiteleri girişimleri ve takip eden yıllarda yapılan yasa değişikliği denemelerinin sonuca ulaşamamasında bu zihniyetin etkisini görmek mümkündür. Fiiliyattaki çeşitlenme, yasal düzenlemeler ve mevcut paradigma arasındaki çelişkiler yükseköğrenim dünyasında doğal olarak rahatsızlıklar yaratmaktadır.

Bir önceki bölümde de belirtildiği üzere, sadece devletin vereceği kaynaklara bağlı kalan bir üniversitenin gerçekten özerk, yaratıcı ve üretici olmasını beklemek gerçekçi değildir. Üniversiteler dogmaların, dini, siyasi ve ideolojik saplantıların, akıl ve bilim dışı tüm unsurların kısır çekişmelerinin arenası haline gelir. Daha da vahimi, bu durum, sorgulama, akli kullanma, araştırma yapma, erdemli olma coşkusunu ve ateşini tümüyle söndürür. Çünkü bilim üretme, doğruyu bulma veya doğruyu yapma, bunun için akli ve erdemi ön plana çıkarma ve bunun maddi ve manevi karşılığını hasat etme motivasyonu kalmaz. Türk üniversitelerinin durumu, bazı istisnalar dışında, esas itibarıyla budur.

Toplumdaki yaygın ve yerleşik kanı, yükseköğrenimin bedava olması gerektiği, bunun, sosyal adaletin ve sosyal devlet anlayışının bir gereği olduğudur. Gördükleri eğitimin karşılığında öğrencilerden ücret almanın, dar gelirli öğrencilerin eğitimini engelleyeceği; bunun da fırsat eşitliğini ve sosyal adaleti bütünüyle ortadan kaldıracağı düşünülmektedir.

Ancak bu sav, yani ücretsiz yükseköğrenim eşittir sosyal adalet, ciddi bir iktisadi analize tabi tutulmalıdır. Gelir dağılımının bozuk olduğu, dolaysız vergi yükünü düşük gelir gruplarının taşıdığı, devlet harcamalarının dolaysız vergiler ve enflasyonist politikalarla desteklendiği bir ortamda devlet üniversitelerinde verilen ücretsiz eğitimin sosyal olarak adil olduğunu ileri sürmek güçtür.

Dolayısıyla üniversite, öğrencilerden **mutlaka ücret almalı**, bunun miktarını her üniversite kendisi belirleyebilmeli, girişimci bir ruhla bağış toplamalı, mal ve hizmet üretip satmalıdır. Böylece üniversite, kendi piyasa değerini görecektir, rekabetçi bir anlayışla bu değeri yükseltme çabasına girecek, üniversite-toplum ve üniversite-sanayi işbirliğini kurup geliştirecek ve kendisiyle beraber toplumu ileri götürmenin yolunu bulacaktır. Böylece kısa, orta ve uzun vadede hem **sosyal** hem de **özel** fayda yaratılmış olur. Bu da yaklaşık olarak şöyle ölçülebilir:

UZUNVADE Üniversitenin kamusal veya yarı kamusal bir kurum olarak algılanması, yaratacağı sosyal faydadan kaynaklanır. Dolayısıyla, devletin ayırdığı kaynakların gerekçesi sosyal fayda beklentisi olmalıdır. Ancak, bu sosyal fayda beklentisi, bazen, devletin veya iktidardaki partilerin siyasi ve ideolojik çıkarları veya amaçları ile tehlikeli bir biçimde harmanlanır. Ayrıca, devletin üniversiteye ayırdığı bütçe, bugünün değil, olsa olsa gelecekteki (uzun vadedeki) bir sosyal fayda beklentisinin ölçüsü olabilir.

ORTAVADE Kişisel ve sosyal fayda beklentisi orta vadede iç içedir. Bunun en iyi ölçüsü de, toplumun bugün, yani içinde bulunduğumuz anda üniversiteye atfettiği değerdir. Bu değer iki şekilde kristalize olur veya ölçülebilir: (1) Üniversitelerin kendileri tarafından belirlenen öğrenim ücreti ve (2) bağışlar. Dolayısıyla, öğrencilerin ödemeye razı oldukları ücretlerin ve toplumun üniversiteye vermeye hazır olduğu bağışların miktarı çok önemlidir. Bu miktar öğrencilerin ve toplumun o üniversiteye verdiği değer, yani orta vadede üniversitenin öğrenciye, onların ailelerine ve topluma sağlama umulan faydanın, elde bulunan en sağlıklı ölçüsü olarak algılanabilir.

KISAVADE Üniversitenin kısa vadede, yani bugün yarattığı faydanın ölçüsü ise, mal ve hizmet satışından elde ettiği gelirlerdir. Bunlar yapılan projelerin, araştırma sonuçlarının, teknoloji üretimine yapılan katkının, tedavi hizmetleri ve benzerlerinin topluma sunulmasının bir getirisi. Bu da, üniversite-toplum, üniversite-sanayi işbirliğinin bir sonucudur.

FRANSA DENEYİMİ

Fransız yükseköğretim sistemi, paydaş öğrenciler olmak üzere diğer paydaşları yönetime katma açısından önemli bir örnek-tir. Akademik personel (öğretim üyeleri), öğrenciler ve paydaşlar Fransız yükseköğretim yasasının öngördüğü oranlarda üniversitelerin bütün kurullarında temsil edilmektedirler. Rektör seçimleri de aynı mantıkla yapılmaktadır.

c. Yönetimin Paylaşımı

Ülkemiz üniversitelerinde öğretim üyeleri kendilerini üniversitenin tek sahibi ve hâkimi olarak görme eğilimi içinde olmuşlardır. Bu durum hem akademik hem de kurumsal özerkliğin teminatı olarak algılanmaktadır. O nedenle tüm yönetimin ve kurulların oluşturulmasının, kararların alınmasının, üniversitenin, yani akademik personelin bir **iç işi** olduğunu düşünmekte ve demokratik yöntemlerin uygulanması gerektiğine inanmaktadırlar.

Öğrencilerin de bir miktar söz hakkının olabileceği kabul edilmekle birlikte, bu söz hakkının kurumsallaştırılabilmesi için gerekli üniversite ve sistem içi yapılar pek hayata geçirilememiştir. Hâlbuki Avrupa'da öğrenci temsilcilikleri üniversite kurullarının her düzeyinde yer almakta ve karar alma sürecinde önemli roller oynamaktadırlar. Rektör veya yönetici seçimlerinde ise hem öğrenciler hem de idari personel muayyen ağırlıklarla temsil edilmektedirler.

Ülkemizde paydaşların (devlet, YÖK, yerel kuruluşlar, bağış yapanlar ve üniversitenin çıktılarından faydalananların) üniversite yönetiminde temsili ise dış müdahale olarak kabul edilmekte ve akademik çevrelerde pek kabul görmemektedir. Öğretim üyelerinin sahipliği anlayışını pekiştirmeyen ya da vurgulamayan değişiklikler kabul edilememektedir. Oysa **öğretim üyeleri üniversitelerin sahibi değil, çalışanı, paydaşıdır** ve diğer paydaşlarla birlikte oluşan sistemin uygulayıcılarıdır.

Üniversitenin yaptıkları, hatta yapmadıkları, toplumu yakından ilgilendirmektedir. Bu nedenledir ki, Avrupa'da üniversite yönetimine paydaş katılımı giderek artan bir şekilde ön plana çıkmaktadır.⁵⁴ Avrupa, paydaşların da üniversite yönetimine katıldığı mütevelli heyeti, sosyal konsey, üniversite konseyi gibi modellere yönelmektedir.

Türkiye'de ise, özellikle devlet üniversitelerinde, bu kurumların toplumdan toplanan vergiler sayesinde devlet tarafından finanse edildiği gözdardı edilmekte ve üniversitenin topluma hesap vermesine, böylesi bir sorumluluk ilişkisine girmesine pek sıcak bakılmamaktadır. Türkiye'de hala, yukarıda da değinildiği gibi, üniversite yönetimine dışarıdan katılma tepkiler mevcuttur. Bu tepkileri daha da güçlü kılan ise geçmişte yaşanmış bazı deneyimlerdir. Bu deneyimlerden ikisi şunlardır:

ODTÜ DENEYİMİ Kuruluş yıllarında ODTÜ, ayrı ve özgün bir yasal çerçeve içinde, mütevelli heyet tarafından, torba bütçeli bir sistemle yönetilmekteydi. Bu üniversite, yine kuruluş yıllarında, sistemin sağladığı esneklik sayesinde çok önemli atılımlar yapmış ve yükseköğretim hayatına yeni bir model olarak damgasını vurmuştu. Ancak, kanımızca iki nedenden dolayı bu modele tepkiler artmış ve ODTÜ'nün özgün yapısına son verilmiştir. İlk neden, uygulamada yapılan bazı hatalar sonucu mütevelli heyetler, o günlerin gelişmelerine kapılarak “siyasallaşmışlardır”. İkinci neden ise, bu raporun birçok yerinde değindiğimiz gibi, “tek tip, tek çatı” modeline olan yaygın eğilimdir. Çok geçmeden 2547 sayılı yasa ile ODTÜ'nün özel statüsüne son verilerek tek tipe dayalı sisteme dâhil edilmiş ve mütevelli heyet deneyi sonlandırılmıştır. Yarım yüz yıla yakın bir süre önce yaşanmış bir deneyimin kötüye kullanımını yeni yapılacak düzenlemelere karşı kullanmak elbette doğru değildir. Yapılacak en doğru şey, o günlerde yapılan hataların yeniden tekrarlanmaması için geçmiş uygulamalardan gerekli dersleri çıkarmaktır.

YÖK VE ATAMALAR Tepkileri pekiştiren diğer bir önemli deneyim 2547 sayılı yasa ve özellikle, YÖK'ün rektör ve yönetici atamalarında kullandığı yöntemdir. 2547 sayılı yasaya yönelik öğretim üyeleri derneklerinden ve sendikalarından gelen tepkilerin rektör atamalarına ve yasanın yönetim modeline odaklanması hiç de tesadüf değildir. Hatta 2002 yılından sonra hazırlanan yasa tekliflerinin en önemli özelliklerinden biri, “yönetim akademik kurullara devredilirse üniversite reformu yapılmış olur” yaklaşımı idi. 2547 sayılı yasanın yarattığı sisteme göre Yükseköğretim Kurulu'na, özellikle devlet üniversitelerinin “mütevelli heyeti” veya “yöneticiler konseyi” olarak bakmak mümkündür. 1982-1992 döneminde yapılan rektör atamalarında YÖK, üniversitelerin nabzını tutacak mekanizmalar geliştirmemiş, üniversitelerdeki akademik kadrolarla “yönetişim” anlayışı içinde köprüler kuramamıştır. Sonuçta üniversitelerde biriken hassasiyetler dikkate alınmayarak yönetici atamalarında duyarsız davranılmıştır. 1992 yılında yapılan düzenlemeyle, rektör ataması mı yoksa seçimi belli olmayan karma bir sistem getirilmiştir. Yapılacak yeni bir düzenlemede bu deneyimin muhakkak masaya yatırılması ve günün şartlarına göre gerekli derslerin akılcı bir şekilde çıkarılması şarttır.

⁵⁴ Danimarka, Hollanda, Avusturya ve bazı Alman eyalet yükseköğretim sistemlerinde yapılan reformlarda bu faktör göz önüne alınmıştır. İspanya'da her üniversite için bir sosyal konsey kurulmuştur. Bkz. Jose-Gines Mora ve Javier Vidal, “Changes in Spanish Universities,” *Planning for Higher Education*, Winter 2000 - 2001, s.15-22. EUA kalite değerlendirme sürecinin önemli bir parçası üniversitelerin paydaşlarla ilişkileri olup olmadığını masaya yatırmaktır.

4. BÖLÜM

Yeniden Yapılanmanın Ana Unsurları

Yukarıdaki bölümlerde yükseköğrenim sistemimizde köklü bir değişimin artık zorunlu olduğunu anlatmaya çalıştık. Hem küresel eğilimler hem de Türkiye'de yaşanan dönüşümler bu reformu kaçınılmaz kılmaktadır. Öte yandan Türkiye'de yükseköğrenime bakış açısı ile bu ülkeye has bazı siyasal ve kültürel unsurlar, bu değişimin önüne ciddi engeller çıkarmaktadır. Bu nedenle değişim stratejisi çok iyi planlanmalı, yeniden yapılanma tedrici ve aşamalı olmalıdır. Aşağıda özetlenen öneriler, ne yapılması gerektiği hakkında uzun bir listedir. Bu önerilerin bugünden yarıya hayata geçirilmesini beklemek gerçekçi değildir. Süreç uzun bir zaman dilimine yayılmalı, kamuoyu bu konularda bilgilendirilmeli, sağlıklı ve demokratik bir tartışma ortamı yaratılmalıdır.

Burada geliştirilen birçok öneri Türkiye'deki yükseköğretim kamuoyunun hemen kabul edebileceği nitelikte değildir. Ancak çağdaş bir yükseköğretim sisteminin tasarlanabilmesi için bu noktalara işaret edilmesi gerektiğine inanıyoruz.

Ayrıca, yükseköğretim reformu siyasallaşmaya çok müsait bir konudur. 2547 sayılı yasanın, birçok kesimin arzusuna rağmen bugüne kadar masaya yatırılmamasının en önemli nedeni, siyasal kutuplaşmadır. Bu siyasal kutuplaşma, mevcut yasanın en ateşli muhaliflerini bile, onun savunucusu haline getirmiştir.

Özellikle imam hatip liseleri mezunları ve türban meselesi sadece bu kutuplaşmayı körüklemekle kalmamış, Türkiye'nin muhakkak yeni bir vizyon geliştirmesi gereken meslek eğitimi tartışmalarını da kilitlemiştir. Başarılı bir yükseköğretim reformu gerçekleştirebilmek için bu kutuplaşmayı aşip bir toplumsal diyalog ortamı yaratmak şarttır.

Ayrıca, yasa değişikliği ile en iyiye bir anda ulaşılabileceği anlayışından da kaçınmak gerekir. Reform süreci pilot uygulamalarla başlamalı ve değişik tür üniversiteler için önerilen yeni modeller, genel uygulamaya konulmadan önce bazı üniversitelerde denenmelidir.

Sağlam bir hukuki çerçevesi olmayan reform adımları sağlıklı sonuçlar üretemez. Yükseköğrenimin yeniden yapılanması da güçlü bir hukuki zemine oturmalıdır. Bunun sağlanabilmesi için iki hukuki düzenleme yapılmalıdır:

- **ANAYASA DEĞİŞİKLİĞİ:** Atılması gereken ilk adım, Anayasa'nın ilgili maddelerinin, aşağıda sıralanacak düzenlemelere imkân verecek şekilde değiştirilmesidir.
- **ÇERÇEVE YASA:** Anayasa değişikliğinin ardından, tüm yükseköğretimin 'olmazsa olmazlarını' içerecek kısa bir çerçeve yasa çıkarılmalıdır.

"Çerçeve yasa" terimi ile kısa, ana yaklaşımları belirten, ayrıntılardan kaçınan bir yasa kastedilmektedir. Anayasa ve çerçeve yasa, yükseköğrenim mekanizmasının işleyişinin genel hatlarını, "olmazsa olmazlarını" şekillendirecektir. Bu metinlerin kısıtlayıcı değil, özgürlükçü ve ufuk açıcı olması, değişime olanak sağlaması gerekir; rasyoneli, korkular ve endişeler değil, evrensel normlar ve standartlar olmalıdır. Bilim ve teknolojinin bu kadar önem kazandığı günümüz dünyasında, üniversitelere ve yükseköğrenime siyasal misyonlar yüklemek yerine, bu kurumların evrensel işlevleri yasal çerçevede yol gösterici olmalıdır. Toplumların ekonomik ve sosyal hayatında çok daha belirgin bir rol oynamaya başlayan, iş dünyasının ve toplumun yenilikçi taleplerine cevap vermeye çalışan üniversitelerin, bunu yaparken kültürel ve entellektüel değerlerini ve akademik geleneklerini koruyabilmeleri,⁵⁵⁻⁵⁶ için gereken hukuki ortam özenle tasarlanmalıdır.

⁵⁵ Jan Figel, "Searching for a New Balance: The Next Frontier for Higher Education in Europe", *Higher Education in Europe*, Vol. 31, No. 4, December 2006

⁵⁶ Luc E. Weber, "University governance, leadership and management in a rapidly changing environment", *EUA Bologna Handbook. Making Bologna Work*, A 2.2-1, ed's: Eric Froment Jürgen, Lewis Purser and Lesley Wilson, 2005, Raabe Academic Publishers.

Hazırlanacak çerçeve yasanın genel yaklaşımı şu unsurları içermelidir:

- **Yasaklayıcı olmayan ancak hesap verici ve şeffaf olan yapılar oluşturmak,**
- **Girdi kontrolü yerine çıktı kontrolünü vurgulamak,**
- **Performans değerlendirmesi üzerinde ısrarla durmak.**

Anayasa değişikliği ve çerçeve yasanın çıkarılmasının ardından üçüncü bir adım gerekir:

- **ÖZEL MEVZUAT Anayasa ve çerçeve yasa her üniversiteye kendi özel mevzuatını yaratacak olanaklar tanınmalıdır. Tüm üniversitelerin merkezi ve “tek tip” bir düzenlemeyle yönetilmesi anlayışına son verilmeli, “adem-i merkeziyetçi” bir uygulamaya geçilmelidir.**

Kıta Avrupa'sının klasik üniversite yapısı yükseköğretimde, özellikle son 10-15 yılda yaşanan gelişmelere ayak uyduramamıştır. Bu nedenle adem-i merkeziyetçi, bireyler arasındaki iletişimi artıran, piyasa koşullarına duyarlı, yetkili kişilere erişimin kolay olduğu yeni modellere doğru yönelim artmıştır. Bu eğilimden Türkiye'nin de etkilenmesi kaçınılmazdır. Dolayısıyla, belirlenecek modellerin sürdürülebilir olması⁵⁷, yeni eğilimleri ve başarılı üniversite yönetim tarzlarını dikkate alması⁵⁸ fevkalâde önemlidir. OECD'nin 2008 yılında yayınladığı “Tertiary Education For The Knowledge Society”⁵⁹ raporu mevcut yaklaşımları ayrıntılı olarak ele almaktadır ve kaynak eser olarak değerlendirilmelidir.

Aşağıdaki bölümlerde, yeniden yapılanmanın temel unsurları tartışılacaktır.

1. Üst Kurullar

a. Yükseköğretim Üst Kurulu

ÖNERİ: Yükseköğretim kurumlarına rehberlik eden, sistemin sorunsuz işlemlerini sağlayan, yükseköğretimdeki çeşitliliği yöneten katılımcı bir üst kurul oluşturulmalıdır.

Yükseköğretim sistemini kurgularken, bu yapı içinde bir üst kurul oluşturulmasına da ihtiyaç vardır. Uzun vadeli politikalar üretmesi beklenen bu kurul, günlük endişelerin etkisinde kalmadan çalışmalı, yükseköğrenim kurumları için standartları belirlemeli, sistemin doğru gelişmesini gözetmelidir. Ayrıca, çerçeve yasanın yorumlanması ve uygulanması aşamalarında “âkil insanlar” grubu olarak yükseköğretim sisteminin sorunsuz çalışmasına destek vermek de bu kurulun sorumlulukları arasında olmalıdır. Yükseköğretim Üst Kurulu'na verilecek görevler şöyle sıralanabilir:

⁵⁷ Burton R. Clark, “Sustaining Change in Universities”, Open University Press, McGraw Hill Education, England, 2004

⁵⁸ Michael Shattock, “Managing Successful Universities”, Open University Press, McGraw Hill Education, England, 2003

⁵⁹ OECD 2008, “Tertiary Education for the Knowledge Society, V.1-Special Features: Governance, Funding, Quality / V.2-Special Features: Equity, Innovation, Labor Market, Internationalization” by Paulo Santiago, Karine Tremblay, Ester Basri and Elena Arnal.

YÜKSEKÖĞRETİM ÜST KURULU'NUN GÖREVLERİ

- Belirli devlet üniversiteleri için “Üniversite Konseyi” ya da “Mütevelli Heyeti” olarak görev yapmak,
- Üniversite Konseyi ile yönetilecek özel statülü üniversitelerin başvurularını değerlendirerek bu statünün onayını vermek,
- Mütevelli Heyet ile yönetilecek (yönetimi bir vakfa devredilmiş) üniversitelerin başvurularını değerlendirerek bu statünün onayını vermek,
- Vakıf Üniversitelerinin başvurularını değerlendirerek bu statünün onayını vermek,
- Kâr amacı güden üniversitelerin başvurularını değerlendirerek bu statünün onayını vermek,
- Üniversitelerin topluma duyurdukları performans bilgilerin doğruluğunu, bunların verilerle desteklenmesini ve güncel olmasını sağlamak,
- Gelişen model ve yöntemleri, yükseköğretimin sorunlarını gidermek üzere sisteme uyarlamak,
- Yükseköğretimin, ülkenin farklı gereksinimlerine cevap verecek şekilde yapılanması için gerekli altyapıyı oluşturmak ve sürdürmek. Böylece, araştırma yoğun kurum veya birimler oluşturulması, kitle eğitimi uygulamasının kurumlar arasında dağıtılması, meslek eğitiminin yaygınlaştırılması, bilişim teknolojileri kullanımının yaygın hale getirilmesi, teknoloji geliştirilmesinin teşvik edilmesi gibi alanlarda yönlendiricilik görevi yapmak, kriterleri ve süreçleri saptayarak bunları uygulamak veya uygulanmasını gözetmek,
- Yükseköğretim kurumları bünyesinde kurulacak yeni bölüm ya da fakülteler için, küresel gelişmeler ve ulusal ihtiyaçlar çerçevesinde yol göstericilik yapmak, yönlendirici öneriler getirmek,
- Ülkenin bilim ve teknoloji politikalarını oluşturmak ve uygulamak üzere ilgili kuruluşlarla işbirliği yapmak,
- Üçüncü kişi ya da kuruluşlarca yapılan kalite değerlendirmelerini irdelemek ve duyurmak; bunların anlamı konusunda toplumu aydınlatmak.

Bu kurul oluşturulurken, yukarıda belirtilen görevleri yerine getirebilmesini kolaylaştıracak bir yapı tasarlanmalıdır. Ayrıca Kurul, çalışmalarına olanak sağlayacak mali olanaklarla donatılmalıdır.

Şimdiki Yüksek Öğretim Kurulu, Hükümet, Cumhurbaşkanlığı ve üniversiteler arasındaki hassas dengelere dayanmaktadır. Bu durum zaman zaman gerginliklere yol açmakta, Kurul siyasal çatışmalardan etkilenmektedir. 2547 sayılı yasanın en önemli özelliklerinden biri, YÖK'ün, üniversiteleri gündelik politikaya alet etmeyen bir yapıya sahip olmasıdır. Kurumun doğrudan Cumhurbaşkanlığı makamına bağlı olmasının, üniversiteleri günlük siyasetin dışında tutmakta çok önemli katkısı olmuştur. Bunun sonucu olarak yükseköğretim kurumları 2000'li yıllara kadar günlük politik gelişmelerden pek etkilenmemiştir. Ancak, sistemin dayandığı hassas dengeler gözetilmediği zaman, siyasallaşma, kutuplaşma ve çatışma ortaya çıkmaktadır. Nitekim sistemde ilk siyasallaşma işaretleri, 1992'de kurulan 24 yeni üniversite için yapılan atamalardır. 2547 sayılı yasaya göre rektör atamaları için izlenen yöntem şudur: Üniversiteler altı aday belirler ve YÖK'e bildirir; YÖK bir eleme yaparak aday sayısını üçe indirir ve Cumhurbaşkanlığı'na sunar; bu makam üç adaydan birini atar. 24 yeni üniversite için yapılan atamalarda bu prosedür kullanılmamış, rektörler, hükümetin önerileri doğrultusunda Cumhurbaşkanı tarafından atanmıştır. Yani, üniversiteler ve YÖK atama sürecinde devre dışı bırakılmıştır. Rektörleri böyle atanan üniversitelerin kendi içinde ve bu üniversitelerle YÖK arasında ciddi gerilimler ortaya çıkmış ve sistem kutuplaşmaya doğru itilmiştir.

2000'li yılların başından itibaren, özellikle “türban” ve “imam hatip mezunları” sorunları temelinde sistemde siyasallaşma ve siyasal kutuplaşma tırmanmıştır. Bu durum, günlük siyasetin dışında kalması gereken yükseköğretim dünyası için ciddi tehlike oluşturmaktadır.

Mevcut Anayasa'nın 101. maddesi, Cumhurbaşkanının “tarafsız” olması hükmünü getirmektedir. Öte yandan, siyasal yapıda değişiklik yapılması ve bugünkü parlamenter sistem yerine başkanlık veya yarı başkanlık sistemine geçilmesine yönelik talepler zaman zaman dillendirilmektedir. Böylesi bir yapı değişikliği ya da başka siyasi gelişmeler sonucu cumhurbaşkanlığı makamının siyasallaşması, bir diğer deyişle, “tarafsızlık” niteliğinin sorgulanır hale gelmesi ihtimali her zaman vardır. Böylesi bir gelişme yaşanır, Cumhurbaşkanlığı makamı yükseköğretim konusunda bugüne kadar üstlendiği “siyaset üstü” işlevi yerine getiremeyebilir. Nitekim 22 Temmuz 2007 genel seçimleri ve hemen takip eden günlerde yapılan Cumhurbaşkanlığı seçimlerinde Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) kurucu ve önde gelen liderlerinden Sayın Abdullah Gül'ün Cumhurbaşkanlığı seçilmesi bu makamın “tarafsızlığını” siyasi tartışmaların ortasına taşımıştır. 2007 yılında yapılan YÖK Başkanlığı ve Ağustos 2008'de yapılan rektör atamaları üzerine başlatılan siyasi tartışmalar bu gelişmelere önemli örnekler teşkil etmektedir. Üçüncü bölümde vurguladığımız üniversitelere 2547 sayılı yasa ile verilen Türk devriminin genel ilkelerini içselleştirmiş gençler yetiştirme işlevi (Madde 4 ve 5) tekrar gözden geçirilmeli ve üniversitemizin asli görevleri olan bilim ve bilgi üretme işlevlerine yönlendirilmelidir.

Bu gözlemler ışığında, yükseköğretim sisteminin günlük siyasetin dışında kalmasını güvence altına almak için YÖK'ün bugünkü yapısı değişmeli, Yükseköğretim Üst Kurulu'na, hükümet ve Cumhurbaşkanlığı'nca atanarlara ek olarak şu yeni üyeler dâhil edilmelidir:

YÜKSEKÖĞRETİM ÜST KURULU'NUN ÜYELERİ (ÖNERİLER)

- ▶ Üniversite temsilcilerine ayrılan kontenjan artırılarak, bu kurumların Kurul'da daha etkin temsil edilmesi sağlanmalıdır,
- ▶ Akademik hayata her düzeyde yüksek katkılarda bulunmuş, tercihen emekli, “âkil kişilere” kurul üyesi olma imkânı tanınmalıdır,
- ▶ Özel sektör, kamu iktisadi teşekkülleri, sendikalar gibi paydaşların temsilcileri de Kurul üyesi olabilmelidir.

b. Rektörler Konferansı

ÖNERİ: Üniversitelerarası Kurul yerine Avrupa'daki Rektörler Konferansı'na benzer bir yapılanma oluşturulmalıdır.

2547 sayılı yasanın hükümlerine göre görev yapmakta olan bugünkü Üniversitelerarası Kurul istişarî bir nitelik taşımaktadır ve etkin yetkilerle donatılmamıştır. Bu Kurul'da her üniversite, rektör ve üniversite senatosunun seçtiği bir öğretim üyesi ile temsil edilmektedir. 2547 sayılı yasanın yürürlüğe girdiği 1982 yılında, bu Kurul 56 üyeden (2 X 28 üniversite) oluşmaktaydı. Günümüzde ise bu Kurul'da 260 üye (2 X 130 üniversite) bulunmaktadır. Kurul, etkin çalışabilmesini zorlaştıran, hatta imkânsız kılan bir büyüklüğe erişmiştir. Ayrıca Kurul 1982'den beri YÖK Başkanı'nın patronajında toplanmış ve hiçbir zaman kendi özerkliğine sahip çıkmamıştır. Kurul Başkanlığı'nı ise her yıl alfabetik sıraya göre bir üniversite rektörünün bir yıl için yapması Kurul'un etkinliğini zayıflatır niteliktedir.

Avrupa Birliği üyesi pek çok ülkede, ulusal çaptaki akademik konular **Rektörler Konferansı** adı altında görev yapan ve bizdeki Üniversitelerarası Kurul'a benzeyen bir yapıya havale edilmiştir.

Rektörlerin bir araya gelerek yükseköğrenimin genel gidişatını değerlendirdiği bu Konferans, akademik özgürlük ve kurumsal özerkliğin de ifadesi olarak algılanmaktadır.

REKTÖRLER KONFERANSI ŞU İŞLEVLERİ YERİNE GETİRMEK İÇİN TASARLANMIŞTIR:

- Yükseköğretimin geleceğine ilişkin tartışmaların yapılması,
- Eğitim-araştırma-hizmet fonksiyonlarının koordine edilmesi,
- Üniversitelerin kendi arasındaki ve üniversiteler ile diğer kurum ve kuruluşlar arasındaki işbirliğinin desteklenmesi,
- Üniversitelerin ortak hedeflerinin ve sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunlara çözümler üretilmesi.

Böylesi bir yapının oluşturulması, AB'ye uyum açısından da önem taşımaktadır. **Üniversitelerarası Kurul** yerine kurulacak böyle bir yapı için şu işleyiş önerilebilir: Mevcut Üniversitelerarası Kurul yerine AB ülkelerindekine benzer Rektörler Konferansı oluşturulur. Konferans, dört yıllık dönemler halinde görev yapar. Her dört yıllık dönem ikişer yıllık alt çalışma dönemlerinden oluşur. Üniversitelerin yarısı ilk, diğer yarısı da ikinci alt çalışma döneminde görev alır. Hangi üniversitenin hangi iki yıllık dönemde görev yapacağı kura ile saptanır. Yeni bir dört yıllık dönem başlarken iki yıllık alt dönem üyeleri yeniden kura ile saptanır.

c. Ulusal Akreditasyon Ajansı

ÖNERİ: Kalite güvencesi için, bağımsız, şeffaf, tam yetkili ve uluslararası kurullar tarafından da tanınmış ve akredite edilmiş ulusal bir otorite kurulmalı, bu alanda standartlar ve ortak politikalar oluşturularak eşgüdüm sağlanmalıdır.

Kalite güvencesi günümüzde üniversite özerkliğinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bilimde ve teknolojide gelişim ve yeniliğin, kurumların özerk bir ortamda, birbirleri ile rekabet ederek sağlanacağı günümüzün önemli varsayımlarındandır. Bu amaçla üniversite ve yükseköğrenim kurumlarına geniş bir kurumsal özerklik vermek ve bu çerçevede kurumların stratejik plan yapabilmeleri, kendi önceliklerini tespit edebilmeleri, kendi insiyatiflerini kullanarak hem bilimsel hem de örgütsel inovasyon yapabilmeleri, kurumsal rotalarını çizebilmeleri günümüzün kabul edilmiş ortak akıldır. Ancak, artan özerklik beraberinde kurumların topluma artan sorumluluğunu da getirmektedir. Hem üniversitelerin sosyal ve kamusal sorumluluğu hem de kamu kaynaklarından desteklenen üniversitelerin bu kurumsal özerkliğin bir şartı olarak topluma hesap vermeleri bu özerklik - sorumluluk denkleminin olmazsa olmaz şartıdır.⁶⁰

Avrupa Yükseköğrenim Alanı (AYA)'nın yaratılması ve ilgili Bologna sürecinde kalite yaklaşımının ön plana çıkmaya başlaması ile Avrupa'da gerek ulusal gerekse uluslararası kalite kuruluşları yükselişe geçmişlerdir. Bologna Süreci yaklaşımına göre yükseköğrenimde “kalite”, öncelikle yükseköğretim kurumlarının sorumluluğundadır. Diğer bir şekilde söyleyecek olursak her bir yükseköğretim kurumu kendi “iç kalite” süreçlerini oluşturmak durumundadır. Avrupa Yükseköğrenim Alanı oluşturmaya dönük çalışmaların önemli aşamalarından olan Berlin Bildirgesi, kalite güvencesinde yükseköğretim kurumlarının sorumluluğunu vurgulamıştır.⁶¹ Genel uluslararası anlayış da bu yöndedir.⁶²

Bir ülkede yükseköğretimde kalite güvencesini sağlamak için kurumların kendi çabalarının yanı sıra kurum dışı kuruluşlara da ihtiyaç vardır. Bu amaçla ortak politikalar, ortak standartlar, dolayısıyla eşgüdüm süreçleri geliştirilmelidir. Ulusal bir şemsiye otorite yoluyla sağlanabilecek bu eşgüdüm, aynı zamanda ulusal öncelikleri ve uluslararası eğilimleri de takip ederek gündem oluşturmalıdır. Dünyadaki örneklerde genellikle “yükseköğrenim ulusal kalite ajansı” ya da “akreditasyon” ajansı adı altında kurulan yapılar, yükseköğrenim düzeninin önemli bir parçası olarak yasa ile düzenlenmektedir. Örneğin, Alman Akreditasyon Konseyi, ilk başta, yasal bir dayanak olmadan, eyalet (laender) eğitim bakanlarının ortak kararı ile kurulmuştur. Ancak, yasal boşluk nedeniyle Konsey'in yaptırım gücü sınırlı kalmış ve sonunda federal yasa ile desteklenmesine gidilmiştir.⁶³

⁶⁰ Lazar Vlasceanu and Leland Conley Barrows , editors, *Indicators for Institutional and Programme Accreditation in Higher/Tertiary Education* CEPES, UNESCO Bucharest 2004, Sec.VIII. Standards and Indicators in Institutional and Programme Accreditation in Higher Education: A Conceptual Framework and a Proposal” by Dirk Van Dam.

⁶¹ Realising the European Higher Education Area, Berlin Communiqué, 2003, <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf>

⁶² Bergen Communiqué, 19-20 May 2005, The European Higher Education Area -Achieving the Goals http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf ve London Communiqué, 18 May 2007, Towards the European Higher Education Area <http://www.dcsf.gov.uk/londonbologna/uploads/documents/LondonCommuniqufinalwithLondonlogo.pdf>

⁶³ Angelika Schade, “Recent Quality Assurance Activities in Germany” *European Journal of Education*, Vol 38, No. 3, 2003

Ülkemizde de, kurulmasını önerdiğimiz Yükseköğretim Üst Kurulundan bağımsız, temel işlevi “**kamuoyuna güvenilir bilgi sunmak**” olan bir yapılanmaya ihtiyaç vardır. Bugüne kadar bu ihtiyacın giderilememiş olması nedeniyle bilim dalları, kendi çözümlerini kendileri oluşturma çaresini aramışlardır.⁶⁴ Böylece, hem emek ve enerji kaybı, hem de ileride uyumlulaştırmada sıkıntılar yaratacak dağınıklıklar ortaya çıkmaktadır. Ulusal bir kalite güvence otoritesinin varlığı ve etkin çalışması, devlet üniversitelerinden, tartışmalı “kar amaçlı” özel üniversite modeline kadar yayılan geniş bir yelpazedeki çeşitliliği bir arada yaşatabilmenin en etkili yolu olacaktır.

Dünyadaki uygulamaya baktığımızda, ulusal kalite ya da akreditasyon ajanslarının şu görevleri üstlendikleri görülür:

ULUSAL AKREDİTASYON AJANSLARININ GÖREVLERİ

- ❯ Yükseköğretimde kalite güvencesini yaymak,
- ❯ Yükseköğretim kuruluşlarının kalite güvence mekanizmalarını denetlemek,
- ❯ Yükseköğretim kuruluşlarını ve/veya programlarını akredite etmek, değerlendirmek veya bunların yapılmasını sağlamak,
- ❯ Kamuoyuna bilgi sunmak ve şeffaflığı sağlamak,
- ❯ Uluslararası tanınma sağlamak,
- ❯ Yükseköğretim sektörünün planlanmasına yardımcı olmak.

Ulusal bir akreditasyon sistemi ve ajansı kurarken elbette dünyadaki örneklerden faydalanmak, küresel gelişme ve eğilimleri dikkate almak gerekir. Ancak, başka bir sistemi aynen almak da doğru ve gerçekçi değildir. Bazı uzmanlar, ulusal sistemlerin birbirini bilinçsizce kopyalamasını eleştirmekte, ulusal kültürel eğilimler ile ulusal değerlendirme sistemi arasında bağ kurulmasını önermektedirler.⁶⁵

Bir ulusal akreditasyon ajansının başarısı, bu kuruma duyulacak güvenle de ilgilidir. Bu nedenle böyle bir ajans kapsayıcı, şeffaf, katılımcı olmalıdır. Ulusal Akreditasyon Ajansı kurulurken dikkat edilecek noktalardan bazıları şöyle sıralanabilir:⁶⁶

ULUSAL AKREDİTASYON AJANSLARININ KURULUŞ İLKELERİ

KATILIMCI: Ajansın kompozisyonu, akademik personel dışında, öğrenci, işveren ve hükümet temsilcileri ile yabancı uzmanları da kapsmalıdır. Örneğin Alman Akreditasyon Konseyi, dört akademisyen, dört hükümet temsilcisi, beş iş dünyası temsilcisi, iki yabancı uzman ve iki öğrenciden oluşmaktadır. İrlanda Üniversiteleri Kalite Kurulu'nun yedi üyesi üniversitelerden, yedi üyesi de üniversite dışından (bir hâkim, iki yabancı uzman, bir işveren temsilcisi, bir ticaret odaları temsilcisi, öğrenci birliği başkanı ve bir mesleki akreditasyon uzmanı) seçilmektedir.⁶⁷

GÜVEN VERİCİ: Uygulanan prosedürler kalıcı, şeffaf, rahat anlaşılabilir olmalı, sistemdeki diğer unsurlara güven veren, şüpheli davet etmeyen işleyiş tarzı benimsenmelidir.

KAPSAMLI: Ajansın, sadece dar bir üniversite grubunu değerlendiriyor olmamasına özen gösterilmeli, çalışmalar yeterince kapsamlı olmalıdır.

BAĞIMSIZ: Bir program veya kurumun akreditasyonunda temel kriter “kalite” olmalı, bunun dışında başka bir ölçüt kullanması için ajans üzerinde dış baskı oluşmamalıdır. Bunun sağlanması için ajansın bağımsızlığı şarttır. Ajansa üye atanması prosedürü, bu bağımsızlığı koruyacak ve etkin çalışmaya olanak sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır.

⁶⁴ Bunun en güzel örneği mühendislik fakülteleri dekanlarının kurduğu MÜDEK adlı akreditasyon örgütüdür.

⁶⁵ H.R. Kells, “National Higher Education Evaluation Systems: Methods for Analysis and Some Propositions for the Research and Policy Void”, *Higher Education*, 38: 209-232, 1999

⁶⁶ Guy Haug, “Quality Assurance /Accreditation in the Emerging European Higher Education Area: a possible scenario for the future”, *European Journal of Education*, Vol 38, No.3, 2003

⁶⁷ A Framework for Quality in Irish Universities, Conference of Heads of Irish Universities, Dublin, 2003

Buraya kadar aktarılanlardan yola çıkarak, Türkiye için uygun bir ulusal akreditasyon sisteminin temel özellikleri şöyle sıralanabilir:

TÜRKİYE İÇİN ULUSAL AKREDİTASYON SİSTEMİ

- ❯ Hesap verme/ kıyaslama merkezli,
- ❯ Nesnel ölçütlere ve performans göstergelerine dayanan,
- ❯ Yüksek standartlı tek modeli benimseyen,
- ❯ Merkezi yönetimce geliştirilen, diğer bir deyimle ulusal olan,
- ❯ Hakem değerlendirmesine ağırlık veren bir güvence sistemi.

Yaşanan tecrübeler, alınan tüm önlemlere rağmen, ulusal akreditasyon ajanslarının, sistem içinden veya dışından gelen baskılar nedeniyle, “kalite” den başka kriterler uygulayabildiğini göstermiştir. Bunun nedenleri şöyle sıralanabilir:

- **Kamu kurumlarının veya politikacıların baskıları nedeniyle popülist uygulamalar yapılmakta veya kalite güvence anlayışına yerel yorumlar getirilmektedir.**
- **Sistem içi unsurların direnci ve baskıları nedeniyle kriterler gevşetilmektedir.**
- **Aksaklık ve eksikliklere, bunları dış dünyaya sergilememek gibi ulusal endişeler nedeniyle göz yumulmaktadır.**
- **Diğer ülkelerdeki gelişmeler izlenmemekte veya bunlar dikkate alınmamaktadır.**
- **Ulusal sınırların dışına taşan çok ülkeli eğitim durumunda, kalite ölçütlerinin nasıl uygulanacağı konusunda zorlanılmaktadır.**

Uluslararası ağlara üye olmak bu zaafı en aza indirebilecektir. Bir diğer deyişle, ulusal ajansın kendisinin akredite olması gündemdedir. Avrupa için geliştirilen bir senaryo, ulusal akreditasyon ajanslarının bir şemsiye mekanizma ile birbirine bağlanması ve akredite edilmesidir. “Meta akreditasyon”⁶⁸ olarak adlandırılan bu yöntem, benzer standartları paylaşan ulusal ajansların birbirlerini tanımalarını içerir. Karşılıklı güven ve şeffaflığa dayanan bölgesel işbirliği ve paydaş katılımı esas alınmıştır. Bu amaçla, Kasım 2004 itibarıyla Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvence Birliği (The European Association for Quality Assurance in Higher Education - ENQA) ve Haziran 2008 itibarıyla de Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvence Kayıt Sistemi (European Quality Assurance Register for Higher Education - EQAR) devreye girmiştir. 2005 yılında ise, Avrupa Yükseköğretim Bölgesi Kalite Güvence Standart ve İlkeleri (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area)⁶⁹ yönergesi benimsenmiştir.

- **Avrupa Üniversiteler Birliği'nin (European University Association, EUA), kalite güvence ve akreditasyon politikaları EK 3'te sunulmaktadır.**

⁶⁸ ABD'de “recognition” kelimesi kullanılmaktadır.

⁶⁹ http://www.enqa.eu/files/ESG_v03.pdf

Ülkemizde ise YÖK dünyadaki bu gelişmelerden esinlenerek 2005 tarihli bir yönetmelik ile Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) kurmuştur. Bu komisyon kalite kriterlerini belirleyerek ve kalite güvence kurumlarını onaylayarak ülkemizde üniversite kalite güvencesini uygulamaya koymaktan sorumludur. Ancak, YÖK'ün kalite gözetim sürecine müdahil olması, yukarıda değinilen bağımsızlık ilkesine tamamen terstir. Kaldı ki, komisyon üyelerinin temsil ettiği paydaşlar sadece akademisyenlerdir ve tümü komisyon görevini ikincil işleri olarak yürütmektedir. Geniş bir altyapı sağlanmadan, esas görevleri kendi üniversitesini yönetmek, akademik çalışmalar yapmak olan YÖDEK üyelerinin, tam zamanlı emek isteyen⁷⁰ değerlendirme işlemini nasıl yapacağını anlamak zordur.

2. Üniversitenin Görevleri

ÖNERİ: Üniversitelerin standart görevleri, eğitim, araştırma ve topluma hizmeti içerir. Bu görevlerin hangilerinin öncelikli olacağı, kurumların kendilerince belirlenir, stratejik planları çerçevesinde Yükseköğretim Üst Kurulu onayı ile kesinleşir ve ilan edilir.

a. Eğitim

Üniversiteler öğrencilere lisans, yüksek lisans ve doktora dereceleri almaya yönelik eğitim vermek ve yetişkinlere yaşam boyu eğitim olanakları sağlamakla görevlidir.

LİSANS: Üniversitelerin öncelikli hedefi, öğrencilere istedikleri bir konuda ve uluslararası piyasada geçerli, bilgi, beceri, olgunluk, çok yönlülük, kendini geliştirme, öngörülme veya karmaşık problemleri çözüme ve nihayet iş bulma yeteneği ve olanağı kazandıran bir eğitim vermektir.

YÜKSEK LİSANS: Öğrencilerin dar bir alanda uzmanlaşması ve/veya çok disiplinli konulara hâkim olması hedefini güden ve onlara değişik alanların arayüzlerinde çalışma ve iş bulma becerisi kazandıran eğitim programlarıdır. (Bu programlar, Bologna sürecine uyumlu olarak, 4+1 yılda veya tezli olması durumunda 4+1,5 yılda tamamlanacak şekilde tasarlanır.)

DOKTORA: Bir konuda en üst seviyede uzmanlaşmaya, en gelişmiş ve özel beceri ve teknikleri kullanarak bilimin uç noktalarında araştırma yapmaya ve bilgi üretmeye yönelik programlardır. Ülkenin araştırma ve bilgi üretme potansiyelini artıracak ve ihtiyaç duyulan akademik kadroları yetiştirecek bu programların, araştırma ağırlıklı olarak tasarlanacak üniversitelerde yoğunlaştırılması yoluna gidilmelidir.

Üniversiteler, uluslararası alanda ilişkilerini geliştirerek, ulusal ve uluslararası stratejik işbirlikleri oluşturarak, eğitim, araştırma ve uygulama düzeylerinde potansiyel ve etkinliklerini artırmalıdır.

b. Araştırma

Araştırma eğitimin ayrılmaz parçasıdır. Ancak, bilimde ses getirecek öncü araştırmalar gerçekleştirmek her üniversitenin hedefi olamaz. Bu konuda iddialı olmak isteyen üniversiteler ve kendilerine “**araştırma üniversitesi**” olma görevi verilenler, faaliyetlerini bu doğrultuda düzenler ve iân eder.

Tüm üniversiteler, öğretim üyelerinin bilimsel gelişmeleri takip edebilmeleri ve öğrencilerine araştırma yöntemlerini aktarabilmeleri yönünde gereken düzenlemeleri yapar.

⁷⁰Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliğinin 5 inci maddesinin birinci fıkrasına göre: “Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu, Üniversitelerarası Kurul tarafından seçilen, her birisi farklı **yükseköğretim kurumlarında görev yapan** (vurgu bu raporun yazarlarına aittir), akademik değerlendirme ve kalite geliştirme uygulamaları konusunda deneyimli, temel bilimler, mühendislik bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimleri alanlarının her birinden en az bir üye olmak üzere dokuz ve Ulusal Öğrenci Konseyi tarafından belirlenen öğrenci temsilcisi bir üyenin katılımıyla toplam on kişiden oluşur. Komisyon tarafından alınan kararlarda oyların eşitliği halinde başkanın oyu iki oy sayılır.”

Uluslararası bilimsel yayın yapma, tüm üniversitelerde akademik personel için başta gelen yükseltilme ölçütü olmalıdır. Bu yayınların sayısını ve özelliklerini, üniversitelerin hedefleriyle uyumlu olarak, üniversite senatoları belirler. Temel araştırma, her üniversitenin öncelikli işlevlerinden biridir. Bunun yanı sıra, sosyal ve ekonomik yarar sağlayan, yöresel gelişme ve üretkenliğe katkıda bulunan ve bilgi ekonomisi içinde ulusal kapasiteye rekabet olanağı kazandıran uygulamalı araştırmalar da aynı öneme sahiptir.

Üniversiteler, ürettiği bilgiyi içinde bulunduğu toplumla paylaşır, geliştirdiği teknolojiyi sanayiye aktarır, sosyal ve ekonomik tartışmalarda aktif olarak söz alır, çözümler üretir; araştırma sonuçlarını yayınlar, ticarileştirir, patentler. Kamu fonları ve destekleri kullanılarak üniversite mensuplarınca yapılan tüm yenilik ve buluşlar üniversitenin mülkiyetindedir; üniversite bunu, şartlarını önceden ilân etmek koşulu ile buluşu yapanlarla dilediği gibi paylaşır.

c. Topluma hizmet

Üniversitelerin geleneksel sorumlulukları eğitim vermek ve araştırma yapmaktır. Ancak günümüzde bu iki temel göreve bir üçüncüsü daha eklenmiştir: Topluma hizmet. Bu misyon, üniversitelere şu ve benzeri sorumlulukları yükler:

-
- **Örgün eğitim ağının yanı sıra, tüm topluma bilgi yaymak,**
 - **Sosyal ve ekonomik sorunlara çareler üretmek,**
 - **Rekabetçi teknolojiler geliştirmek ve sanayiye aktarmak.**
-

Yaşam boyu eğitim, üniversitelerin topluma hizmetlerinin en önemlilerindedir. Bu alanda aktif olmayı hedefleyen üniversiteler gereken düzenlemeleri yaparak faaliyet mekanizma ve süreçlerini içeren yönetmeliklerini Yükseköğretim Üst Kurulu onayından geçirir ve ilân eder. Bu etkinlikler gerçekleştirilirken akademik ilkeler, piyasa ihtiyaçları, öğrenci memnuniyeti ve işveren tavsiyeleri göz önünde bulundurulur, şeffaflık ilkesine uyulur.

Topluma hizmet mekanizmaları “kısıtlayıcı değil, teşvik edici” bir anlayışla düzenlenmelidir. Böylece danışmanlık, teknoloji transferi, ikinci öğretim, yaşam boyu eğitim, yaz okulları ve benzeri etkinliklerin en verimli biçimde yapılabilmesi sağlanmalıdır.

Bu hususlara yapıcı ve yaratıcı çözümler getirmek, hesap verilebilir mekanizmalar oluşturmak gerekir. Örneğin, tam zamanlı öğretim üyeleri, haftada bir işgünü ya da mesailerinin yüzde 20'sine tekabül eden süre, mali ya da idari hiçbir kısıtlamaya tabi olmadan özel ya da kamu sektöründe danışmanlık yapmaya teşvik edilmelidir. Özel durumlar haricinde, bu danışmanlık görevi iki güne çıkmamalı, üç güne çıkmasına ise kesinlikle izin verilmemelidir.

Kurumlardan, kendi yapılarına uygun üniversite-sanayi işbirliğine gitmeleri talep edilmelidir. Yaşam boyu eğitim faaliyetleri, türev (spin-off) şirketleri ve benzeri uygulama başarılarını ödüllendirme yöntemleri, üniversite-sanayi işbirliğini destekleme mekanizmaları ve tüm bunların mali yapı içine zorlamalara gerek olmadan alınması, kurumların inisiyatifinde olmalıdır.

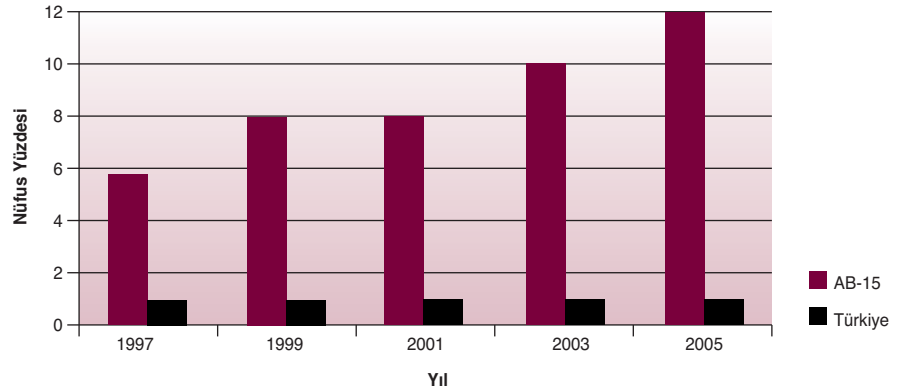
Üniversiteler, geleneksel ve yaşam boyu eğitimi şeffaflık ilkesi temelinde verir. Bu ilke uyarınca üniversiteler, öğrencilerin kaydolacakları programlar sayesinde hangi beceri ve iş olanaklarını elde edebileceklerini ilan etmeli ve bu bilgileri güncel verilerle desteklemeli ve gerektiğinde düzeltilmelidir.

Dünya Bankası'nın Türkiye Ofisi Başkanı Andrew Vorkink Türkiye'de Eğitim Reformu hakkında yaptığı bir sunuşta şöyle demektedir:

Süratle değişen işgücü piyasasında ve bilgi ekonomilerinde işçiler yetkinlik ve ehliyetlerini sürekli güncellemek ve iyileştirebilmek, öğrenme ortamlarının en geniş yelpazesinden yararlanabilmek zorundadır. Haziran 2003'te Brüksel'de toplanan Avrupa Konseyi, yaşam boyu öğrenme yoluyla insan sermayesinin geliştirilmesine özel vurgu yapmıştır. Avrupa Konseyi'nin 2003 tarihli Yaşam Boyu Öğrenme Kararı'nu müteakip hazırlanan bir analiz, AB üyelerinde kaydedilen gelişmeyi ortaya koymaktadır. İlâve eğitim ve öğretimde %12,5 oranındaki yetişkin katılımı hedefine ortalama olarak temelde ulaşılmıştır, ancak, İngiltere gibi bazı ülkelerde bu ortalamanın çok ötesine geçilmiştir. AB Eurostat Veritabanı raporları Türkiye'deki işgücünün yaşam boyu öğrenmeye hemen hemen hiç katılmadığını ve fırsatlarda artışın ihmal edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir.⁷¹

Görüldüğü gibi ülkemizde yaşam boyu eğitim sürecinin geliştirilmesi ve en azından Avrupa standartlarını yakalayabilmemiz için üniversitelerimize önemli görevler düşecektir. Aşağıdaki grafik, Türkiye'de ve AB bölgesinde yaşam boyu eğitime katılan yetişkinlerin yüzdesini karşılaştırmalı olarak vermektedir.

Grafik 5:
Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılan
Yetişkin Yüzdesi⁷²



3. Akademik Özgürlük ve Kurumsal Özerklik

ÖNERİ: Kurumsal özerklik ve akademik özgürlük kavramları anlamlı hale getirilmeli ve hesap verme ile ilişkilendirilmelidir.

AKADEMİK (BİLİMSSEL) ÖZGÜRLÜK ilkesi araştırma, eğitim, ifade etme ve yayınlama özgürlüklerini garanti altına alır.⁷³ Bu özgürlükler, üniversitenin bilgi üretmesini ve bu bilgiyi öğrencilerine ve topluma, ders içinde ve dışında aktarmasını mümkün kılar.

Ülkemizde pek sık görülen idari yargı müdahaleleri veya TBMM tarafından sık sık çıkarılan “af” kanunları, kurumsal ve akademik özerklik kavramlarına tamamen aykırıdır. İdari mahkeme kararı ile sınıf geçme, akademik ünvan kazanma veya başarısız öğrencilerin Meclis kararı ile yeniden sınav hakkı elde etmesi saygın yükseköğretim sistemlerinde görülen uygulamalar değildir.

⁷¹ Dünya Bankası'nın Turkey Education Sector raporunun bulgularına dayanılarak 17 Ocak 2006 günü İstanbul'da Açık Toplum Enstitüsü tarafından tertip edilen toplantıda yapılan sunuş.

⁷² Dünya Bankası Ankara Ofisi Başkanı Andrew Vorkink'in yukarıda zikredilen sunuşundan alınmıştır.

⁷³ Martin Trow, "Californians Redefine Academic Freedom," *Academic Questions*, Fall 2003

Üniversiteler öğrencilere bilgi aktarmakla kalmaz, onların yetkin ve bağımsız düşünebilme yeteneklerini de geliştirir. Bunun için öğrenci ve öğretim üyelerinin görüşlerini bilimsel yaklaşım ve etik değerler çerçevesinde en geniş biçimde ifade edebilmeleri esastır. Akademik özgürlük, eğitim ve araştırma faaliyetlerinin sadece üniversitenin ilkelerini ve bilgiye erişmeyi destekleyen mesleki standartlara göre değerlendirilmesini gerektirir. Akademik özgürlük ile ilgili olarak Türkiye Bilimler Akademisi'nin (TÜBA) hazırladığı tanımın yasa taslağında yer bulması uygun olacaktır:

“Tüm öğretim üyeleri, bilimsel ahlâk kurallarına titizlikle bağlı kalmak koşuluyla, derslerinde, üniversite içinde ve dışındaki araştırmalarında ve araştırma sonuçlarını tartışmak, yorumlamak ve yayınlamakta özgürdürler. Yükseköğretim kurumları, mensuplarının kişisel görüşünü ifade ve sanatsal dışavurum haklarını korumakla yükümlüdürler. Bu kurumlar mensuplarının kişisel, bilimsel görüşlerini, ya da bu görüşlerin kamuoyu önünde ifade edilmesini etkilemeye veya kontrol altına almaya teşebbüs etmezler”⁷⁴.

Hükümetlerin yükseköğretim kurumlarına “**yetişkin**” muamelesi yapması, her türlü hareket kabiliyetini vermesi, ama sonuçlarından sorumlu tutması, gelişmiş dünyada ilke olarak benimsenmiştir.

KURUMSAL ÖZERKLİK, yükseköğretim kurumlarının kendi politika ve önceliklerini belirleyerek, kendi tercihleri doğrultusunda gelişmeleridir.

Özerklik kavramına, kendi bina ve donanımına sahip olma, borç alabilme, bütçesini ilan edilmiş hedeflerine varmak için kullanma, akademik yapısını saptayabilme, akademik ve idari personelini işe alma ve işten çıkarma, maaş ve ödül takdir edebilme, öğrenci sayılarını ve öğrenci ücretlerini belirleyebilme, iç organizasyonunu ve karar verme süreçlerini düzenleme, liderini tespit etme gibi maddeler eklenmelidir.

OECD'nin hazırladığı bir raporda⁷⁵ kurumsal özerkliğin sekiz önemli göstergeden oluştuğu belirtilmektedir. Tablo 5'de görüldüğü gibi, üniversitelerin programlara kabul edecekleri öğrenciler ve sayıları hakkında söz sahibi olmaları kurumsal özerkliğin önemli göstergelerinden biridir.

⁷⁴ “Yeni Yükseköğretim Yasa Tasarısı Taslağı Üzerine Türkiye Bilimler Akademisi Konseyinin Görüşleri”, Yayımlanmamış TÜBA Raporu, Ağustos, 2003, s.4

⁷⁵ OECD Education Policy Analysis, 2003.

4. BÖLÜM
Yeniden Yapılanmanın Ana Unsurları

Tablo 5: Üniversite Özerkliğinin Göstergeleri

	Kurumsal özerklik:							
	(1) Bina, arsa ve alet-edevat mülkiyeti	(2) Borç ve kredi alma özerkliği	(3) Hedeflerine göre bütçeyi harcama kabiliyeti	(4) Akademik yapı ve ders içeriklerini belirleme özerkliği	(5) Akademik personeli işe alma ve işten çıkarma yetkisi	(6) Maaşları tespit edebilmek	(7) Ne kadar öğrenci alınacağına karar verebilmek	(8) Ne kadar öğrenim ücreti alınacağına karar verebilmek
Hollanda	●	●	●	◐	●	●	●	◐
Polonya	●	●	●	●	●	◐	●	◐
Birleşik Krallık	●	◐	●	●	●	●	◐	◐
Avustralya	●	◐	●	●	●	●	◐	◐
Meksika	●	◐	●	●	●	◐	●	●
İsveç	◐	◐	●	●	●	●	◐	
Finlandiya	◐		●	◐	●	●	◐	
Norveç	◐		●	●	●	◐	●	
Danimarka			●	◐	●	◐	●	◐
Avusturya	◐		●	●	●	●		
Kore (ulusal - kamu üniv.)				◐	◐		◐	●
Türkiye				◐	◐		◐	
Japonya (ulusal - kamu üniv.)				◐	◐			

- Tam özerliğe sahip
- ◐ Kısmi özerliğe sahip.

Tablo'da görüldüğü gibi yükseköğretim kurumlarına tanıdığı özerklik açısından Türkiye OECD ülkeleri arasında geridedir. Bu göstergelere göre sıralamada sonuncu olan Japonya kamu üniversiteleri örnek olarak kullanılmıştır. Hem özel üniversiteler bu sıralamaya dâhil değildir hem de Japonya 2003 yılından sonra sistemde önemli değişikliklere gitmiştir. Aynı şekilde Türkiye'de de yalnız kamu (devlet) üniversiteleri örnek olarak alınmıştır.

YÖNETSEL ÖZERKLİK, kurumsal özerkliğin önemli bir parçasıdır. Her kurumun farklı geçmişi ve çevre şartları nedeniyle, farklı yönetim tarzı geliştirebileceği kabul edilmelidir.

Böylece, hedeflerine doğru daha etkin yol almaları sağlanırken, daha iyi bir yönetim modeli arayışı ile olgunlaşacak; yapılan hataları, “kendisine zorla kabul ettirilen sisteme” fatura edemeyecektir. Daha önce değinilen paydaşların karar mekanizmasına dâhil edilmesi ilkesi de ancak bu yönetsel özerklik ile sağlanabilecektir.

Kurumsal özerklik ve akademik özgürlük hükümetler-üniversiteler çekişmesinde benzer kavramlar olarak algılanmakla birlikte, konu üniversite içi güç dengelerine geldiğinde karşıt kavramlar haline dönüşebilmektedir. Akademik özgürlüğün **meslektaş (collegial)** yaklaşımını, kurumsal özerkliğin ise **iş yönetici (managerial)** yaklaşımını desteklediği ima edilmektedir. Örnek olarak, kurumların hareket kabiliyeti sadece hükümetlerce kısıtlanmamakta, bazen iç dengeler ve akademik özgürlüğün aşırı yorumlarıyla da kurumların eli kolu bağlanmaktadır. Malî ve idarî konuların akademik değerleri aşındırması kadar tersi de (yani akademik yaklaşımların malî konuları şekillendirmesi de) üniversiteye zarar vermektedir.

Bugün özerkliği genişletmenin yegâne yolu **hesap verebilmekten** geçmektedir. OECD yıllık eğitim raporunda bu konuya işaret edilmiş, hükümetlerden daha fazla özerklik alınmanın, hesap verebilme kapasitesine doğrudan bağlı olduğu vurgulanmıştır.⁷⁶

Özerklik genişledikçe, hesap verme zorunluluğu da artacaktır, biri diğerini tetiklemektedir. Devlete, öğrencilere, işverenlere, yani tüm paydaşlara, en geniş anlamda topluma hesap vermek gerekecektir. Bu nedenle malî yönetim, eğitim ve araştırma kalitesi, kurumsal dinamizm ve sosyal duyarlılık dâhil tüm faaliyetlerin çıktı ve süreçler bazında değerlendirilmesinin yapılması giderek yaygınlık kazanmaktadır. Alınan kararların, yapılan tercihlerin savunulabilmesi, sorumluluğunun taşınması ve bunların olağan, bilinen yöntem ve süreçlerle periyodik olarak paylaşılması beklenmektedir.

İletişim ve şeffaflık, hesap vermenin etkin araçları arasında başta gelir. Ancak bu kavramların çok iyi tanımlanması ve uygulamada kurumsallaştırılması çok önemlidir. İletişim için iyi bilinen ve sürekliliği olan kanallar kullanılması, güncel ve değerli bilgileri talep edenin ısrarlı takibi olmadan sağlaması fevkalade önemlidir. Yasa ve yönetmeliklerdeki muğlaklığın “açık vermeme” endişesine; performans ve çıktı denetimi süreçlerinin benimsenmemesinin “raporlama tembelliğine” götürdüğü bilinmektedir. Birimlerin yaptıkları ve yapacakları faaliyetlerin raporlarını önemsemeleri, web sayfalarında yayınladıkları bilgileri sürekli güncellemeleri, misyon ve stratejilerini topluma paylaşmaları ve “ulaşılabilir” olmanın mekanizmalarını geliştirmeleri sağlanmalıdır.

Üniversitelerde, yönetim kararlarının ve yönetimin başarısının değerlendirileceği, kurum içi ve kurum dışı mekanizmalar oluşturulması önemlidir. Bu mekanizmalar için şu örnekler verilebilir:

- ▶ Anketler düzenlemek,
- ▶ Tüm paydaşların katıldığı periyodik toplantılar gerçekleştirerek yapılanları veya yapılacakları tartışmak.

Kurumsal özerkliğin güçlenmesine koşut olarak şeffaflığın da önemi fevkalade artmakta, hesap vermenin birinci şartı haline gelmektedir. Son yıllarda artan yükseköğretim kurumları arası sıralama (ranking) ve lig tabloları (league tables) gibi sınıflandırma uygulamaları akademik camia tarafından reddedilse bile kamuoyu, hükümetler ve özellikle medya tarafından müthiş bir açıklıkla kullanılmaktadır.⁷⁷ Global sıralama tabloları dördü, ulusal uygulamalar 45'i bulmuştur. Üniversite performansının/ kalitesinin tek bir sayıya indirgenmesinin manasızlığına karşı şeffaflık arayışları o denli yoğundur ki sıralama uygulaması yaygınlaşmaktadır.

Örneğin Slovakya, şeffaflığı arttırmak üzere Akademik Sıralama Ajansı kurmuştur.⁷⁸ Bu ajans, düzenli aralıklarla ülkedeki yükseköğretim kurumlarının durumuna ilişkin raporlar yayınlamaktadır. Zaman zaman büyük sürtüşmeler yaşanması pahasına şeffaf bir yükseköğretim sistemi oluşturulmaya çalışılmaktadır. Örneğin ajansın 2005 sonunda açıkladığı raporda, Slovak üniversitelerinin halinin hiç de iç açıcı olmadığı, özellikle beşeri ve sosyal bilimlerde kalitenin çok düşük olduğu belirtilmiştir.⁷⁹ Bu durumun üniversitelerin kendilerine çekidüzen vermesi yönünden önemli bir etken olacağı düşünülmektedir.

⁷⁶ OECD Educational Policy Analysis, 2003, Chapter 3.

⁷⁷ Don F. Westerheijden, et al. 2008 “Can't Get No Satisfaction? Promises and Problems of the CHE Ranking in Comparing Student Satisfaction between Germany, the Netherlands and Flanders” OECD IMHE 2008 General Conference, Paris; Ellen Hazelkorn, 2008, “Rankings and the Battle for World Class Excellence: Institutional Strategies and Policy Choices” OECD IMHE 2008 General Conference, Paris; Dill, D.D and Soo, M., 2005, “Academic Quality, League Tables, and Public Policy: A Cross-national Analysis of University Ranking Systems” *Higher Education* (2005) 49: 495-533; Simon Marginson, 2007, “Ranking Systems: Universities of Choice Global University Rankings: Where to from Here?” *Asia-Pacific Association for International Education*, National University of Singapore, 7-9 March 2007.

⁷⁸ Academic Ranking and Rating Agency, ARRA. <<http://www.arra.sk/>>

⁷⁹ <http://www.slovakspectator.sk/clanok.asp?cl=21897>

4. Çeşitlilik

ÖNERİ: Yükseköğretim kurumları arasında çeşitlilik ve farklılaşma teşvik edilmelidir. Kurumlar, hangi istikamete yöneleceklerine kendileri karar verebilmelidir.

Genelde, çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını karşılayabilmek ve bilgi toplumunun taleplerine cevap verebilmek ancak çeşitlilik içeren bir yükseköğretim yapısı ile mümkün olmaktadır. Literatürde üç ana çizgide kurumsal çeşitlilik gözlenmektedir:⁸⁰ (i) üniversite ve üniversite dışı yükseköğretim kurumları olarak, (ii) tam teşekküllü büyük üniversiteler ile özel konulara odaklanmış orta veya küçük üniversiteler olarak, (iii) özel ve kamu üniversiteleri olarak. Bunların dışında araştırma, eğitim ve topluma hizmet misyonlarındaki vurgu, öncelik ve kapsam farklılıkları da ayrı bir çeşitliliğe yol açmaktadır.

Yükseköğretimde farklılaşmaya imkân tanındıkça kurumların kendi seçtikleri ve benimsedikleri alanlarda gelişmeleri, rüşlerini ispat etmeleri, en önemlisi farklı ihtiyaçlara çözüm üretmeleri mümkün olacaktır. Kalite güvence mekanizmaları ve şeffaflık, farklılaşmanın kötüye kullanılması riskini en aza indirmenin yoludur.

Kurumların benimseyecekleri yönetim yöntemlerini seçmeleri, yöneticilerin iş tanımlarına, sorumluluk paylaşımlarına karar vermeleri kabul edilmelidir. Ancak kurumların misyon ve hedeflerini belirlemeleri, bu temeller üzerinde bir “stratejik plan” oluşturmaları, bu planı yürütmeleri ve gerektiğinde gözden geçirmeleri zorunlu tutulmalıdır.

Çeşitliliğin, öğrenci taleplerini karşılamak, piyasa ihtiyacına cevap vermek ve istihdamı arttırmak gibi getirileri göz önünde tutulmalıdır. Çeşitlilik sadece yasanın izin verdiği bir imkân olarak kurumsal inisiyatiflere bırakılmamalı, farklı statü ve misyonlar tanımlanarak çeşitlilik adeta zorlanmalıdır.⁸¹

YÖNETİŞİM MODELLERİNE GÖRE ÜNİVERSİTELER

- ❖ **Mütevelli heyeti ile yönetilen üniversiteler:** Ülkemizde vakıf üniversitelerinde üniversitenin en üst organı mütevelli heyetidir ve bu model ABD'deki özel üniversitelerden alınmıştır. ABD'de mütevelli heyetleri, üniversiteye tahsis edilen fonun ve diğer kaynakların etkin kullanımını, üniversitenin iyi yönetilmesini kurucular adına gözetler. Ülkemizde de vakıf üniversitelerinin mütevelli heyetleri, üniversitenin yönetimini gözetler, kaynak yaratır ve kurucuların tahsis ettiği kaynakların yerinde kullanımını sağlar.
- ❖ **Üniversite Konseyi'nce yönetilen özel statülü devlet üniversiteleri:** ABD ve Birleşik Krallık'ta devlet üniversiteleri “Board of Regents,” ya da “Board of Governors” gibi kurullar tarafından yönetilirler. Bu kurulların işlevi, mütevelli heyetlerinkine benzemektedir. Ancak bu kurullarda, üniversitenin en önemli paydaşı olan devletin ağırlığı fazla olmakla beraber, kurumun diğer paydaşları da temsil edilir.
- ❖ **Devlet üniversiteleri:** Bazı değişikliklerle bugünkü statünün bazı üniversiteler için devam etmesi öngörülmektedir, hatta yeni kurulan üniversiteler için bu durum kaçınılmazdır.
- ❖ **İşletme hakkının bir vakfa devredildiği üniversiteler:** Devlet, bazı üniversitelerin yönetimini, çıktı ve performans kontrollerine de olanak sağlayan anlaşmalar çerçevesinde bu amaçla kurulan vakıflara devredebilmelidir. Bu yöntem, devlet üzerindeki mali yükü azaltırken özel sektörü de yükseköğretime yatırım yapmaya özendirerek ve yönetim etkinliğini arttıracaktır.

Türkiye'de, Üniversite Konseyi modeli için ilk girişim, Özel Statülü Devlet Üniversiteleri modelini gündeme getiren 3708 Sayılı Kanun olmuştur.⁸² 3 Nisan 1991 tarihinde kabul edilen bu kanun Resmi Gazete'de yayımlanmadığı için yürürlüğe

⁸⁰ OECD 2008, “Tertiary Education for the Knowledge Society, V.1-Special Features: Governance, Funding, Quality / V.2-Special Features: Equity, Innovation, Labor Market, Internationalization” s.75-79, Paulo Santiago, Karine Tremblay, Ester Basri and Elena Arnal.

⁸¹ Dirk Van Damme, 2008, “Convergence and/or Diversity? The Argument for Transparency” OECD IMHE 2008 General Conference, Paris

⁸² Bakınız Sayfa 2.

girmemiştir. Bu kanun özel statülü devlet üniversiteleri için Üst Yönetim Kurulu oluşturulmasını öngörüyordu. Bu kurul, rektörün yanı sıra Milli Eğitim Bakanlığı ve YÖK'ün atayacağı ikişer, Cumhurbaşkanı'nın atayacağı dört olmak üzere toplam dokuz üyeden oluşuyordu. Yasa, Üst Yönetim Kurulu üyelerinin, “yaş haddi hariç, devlet memuru olma niteliğine sahip olan ve toplumda temayüz etmiş kişiler arasından” atanmalarını öngörmüştü.⁸³ Bu raporda kullanılan **Üniversite Konseyi** kavramı da, benzer bir düşünceyi yansıtmaktadır.

1959 yılında yürürlüğe giren 7307 sayılı Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kanunu'nda öngörülen yönetim modeli ve mali yapı bugünün şartları çerçevesinde yeniden hayata geçirilmesi gereken diğer bir modeldir. Çünkü bu raporun çeşitli yerlerinde vurgulandığı gibi, 7307 sayılı yasanın yürürlükte olduğu günlerde ODTÜ çok hızlı bir gelişme sergilemişti.

Özel Statülü Devlet Üniversiteleri modelini gündeme getiren 3708 sayılı yasa ile 7307 sayılı ODTÜ yasa EK 3'te sunulmaktadır.

Bazı üniversitelerin, '**mezunlar kulübü**' veya '**hemşehriler kulübü**' gibi, o üniversiteye önemli katkıda bulunan, gelişimini izleyen ve destekleyen güçlü bir biçimde '**sahiplenenleri**' veya '**paydaşları**' vardır. Dolayısıyla, bu üniversitelerin '**işletme hakkını**' onların öncülüğünde kurulacak vakıflara devrederek daha etkin bir biçimde yönetilmelerini sağlamak mümkündür. Böylece, bir devlet üniversitesinin, özel sektör katkılarıyla daha verimli kılınmasının yolu açılacaktır. Bu modelin, devlet ve vakıf üniversiteleri rekabetinde bir ara unsur olarak denenmesinin, çeşitliliği ve etkinliği artırmak adına çok önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir.

Yukarıdaki örnekler, üniversiteleri yönetim modellerine göre sınıflandırmaktadır. Bunun yanı sıra, üniversiteleri, yönelebilecekleri alanlara ya da mali yapılarına göre çeşitlendirmek de mümkündür. Bunlara ilişkin bazı örnekler şöyle sıralanabilir:

TEMEL FONKSİYONLARINA GÖRE ÜNİVERSİTELER

- ↘ Araştırma üniversiteleri
- ↘ Sosyal bilim üniversiteleri
- ↘ Sağlık bilimleri üniversiteleri
- ↘ Teknik üniversiteler

MALÎ YAPILARINA GÖRE ÜNİVERSİTELER

- ↘ Kâr amaçlı özel üniversiteler
- ↘ Kâr amacı olmayan özel üniversiteler
- ↘ Vakıf üniversiteleri
- ↘ Devlet üniversiteleri

Bu örnekleri çoğaltmak elbette mümkündür. Bu örnekleri vermekteki amaç, tüm üniversitelerin bu tip ayrışmalara tabi olacağını önermek değil, böylesi bir çeşitliliğin ve farklılaşmanın mümkün olduğunu ve mutlaka denenmesi gerektiğini göstermektir.

Çeşitlilik kapsamında özel yükseköğretim kurumlarına ayrıca vurgu yapmak ihtiyacı vardır. Daha önce de işaret edildiği gibi, yükseköğretime yönelik talep hızla artarken bu sektöre verilen devlet desteği göreceli, hatta bazen mutlak olarak azalmaktadır. Bu durumda, özellikle gelişmekte olan ülkelerde özel yükseköğretim kurumlarının, performans ölçümüne dayalı kalite ve akreditasyon sistemleri çerçevesinde teşvik edilmeleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Anayasamız devlet üniversiteleri ve kâr amacı gütmeyen vakıf üniversiteleri dışında özel üniversite kurulmasına imkân tanımamaktadır. Bu raporun önceki bölümlerinde, yükseköğretim sistemimizin önümüzdeki yıllarda karşılaşacağı en önemli sorunun, eğitim ve araştırmada kaliteyi yükseltmeye çalışırken artan eğitim talebine de cevap verebilmek olduğu vurgulanmıştı.

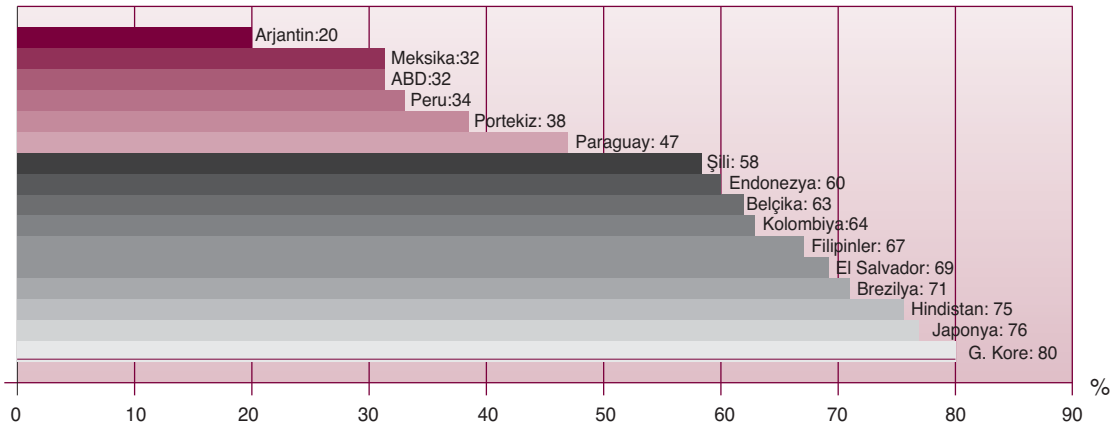
⁸³ 2547 Sayılı Kanununun Bazı Maddelerinin Değiştirilmesi, Bu Kanuna Dört Madde Eklenmesi ve Bir Ek Maddesinin Yürürlükten Kaldırılmasına Dair Kanun. (Kanun No: 3708; Kabul tarihi 3/4/1991.)

4. BÖLÜM Yeniden Yapılanmanın Ana Unsurları

Devletin olanaklarının kısıtlı olacağını tahmin etmek gerçekçi bir yaklaşımdır. Bu nedenle özel sektörün yükseköğretime, kâr amaçlı olanlar da dâhil, daha fazla yatırım yapmasına fırsat tanımak akılcı olacaktır. Böylece, hâlen kâr amacıyla kurulduğu zannı altında bulunan, ancak Anayasa izin vermediği için bunu örtülü bir biçimde yaptığı iddia edilen, bu nedenle de YÖK ile sürekli olarak çatışma halinde olan bazı vakıf üniversitelerinin durumunu meşrulaştırması ve kamuoyunun bunlara yönelik talebin de bu açıklık içinde şekillenmesi sağlanacaktır. Sistemdeki bu çeşitlenme ve serbestleşme, şeffaflık, etkin bir kalite değerlendirmesi, akreditasyon sistemi ve kapsamlı performans denetim mekanizmalarıyla birlikte gelmelidir.

Dünyadaki gelişmeler de özel yükseköğretim kurumlarına kayıtlı öğrenci sayısındaki hızlı artış eğilimine işaret etmektedir: Çek Cumhuriyeti, Macaristan, Polonya, Romanya'da öğrencilerin ortalama yüzde 22'si, İran'da yüzde 30'u, Ürdün'de yüzde 35'i özel yükseköğretim kurumlarına kayıtlıdır.⁸⁴ Bu oranın Türkiye'de yüzde 5 mertebesinde kalması düşündürücüdür. Dünya Bankası uzmanı Ron Perkinson'un hazırladığı aşağıdaki grafikte, çeşitli ülkelerdeki oranlar yansıtılmaktadır.⁸⁵

Grafik 6: Özel Yükseköğretim'de Kayıtlı Öğrenci Oranları (2002-2004)



5. Yönetişim

Geleneksel, diğer bir deyişle meslektaş modeline dayanan yükseköğretim sistemlerinde, danışılması gereken ve genellikle akademik personelden oluşan kurullar çok fazla, karşı koyma güçleri neredeyse karar verme sorumlulukları kadar etkilidir. Örtüşen yetkileri olan birçok kurulun uzmanlık ve beceri portföyü pek tanımlı değildir. Bu sistemin geçmişte iyi çalışmış olması bugün de çalışacağını göstermez; çünkü yükseköğretimin içinde bulunduğu koşulların son 20 yılda değiştiği açıktır. Bu konuda dünyada genel bir fikir birliği mevcuttur. Üniversitelerin en değerli grubu en tutucusu olmaya meyillidir; değişimin getireceği faydalardan emin olmadıkça statükoyu korumayı tercih eder.⁸⁶ Böyle bir yapının kuvvetli bir liderliğe, liderlik ekibine ve uzak görüşlü bir planlamaya ihtiyacı bulunmaktadır. Sadece öğretim üyelerinin veya bölümlerin gayretleri ile değişime ayak uydurmak mümkün görünmemektedir. Bu tespitler çerçevesinde Avrupa, Kuzey Amerika yönetim modeline geçmektedir.

ÖNERİ: Geleneksel yönetim tarzı, yarışmacı ortama ayak uyduramamaktadır. Verimli, etkin, hesap verebilir bir yönetim tasarlanmalıdır. Seçim yerine, en azından bazı üniversitelerde atama yöntemine geçilmelidir.

Günümüzde, üniversite içi karar alma, uygulama mekanizmaları ile yetki ve sorumlulukların dağılımı hızlı bir değişim geçirmektedir. Meslektaş dayanışmasına ve geniş katımlı kurullara dayalı klasik yönetim tarzının yerini, icracı otoritenin güçlendirildiği, kurum dışı birey ve temsilcilerin yönetimde söz sahibi olduğu yapılar almaktadır.

⁸⁴ Francis A. Steir, "The Changing Nexus: Tertiary Education Institutions, the Marketplace and the State" Higher Education Quarterly, 57, 2003, pp158-180

⁸⁵ Perkinson, s.4

⁸⁶ Luc E. Weber, "University governance, leadership and management in a rapidly changing environment", EUA Bologna Handbook, Making Bologna Work, A 2.2-1, ed's: Eric Froment Jürgen, Lewis Purser and Lesley Wilson, 2005, Raabe Academic Publishers

Geleneksel “katılımcı/paylaşan”⁸⁷ yönetim tarzı, uygulamada sadece öğretim üyelerinin katılımıyla sınırlı kalmaktadır. Bu yöntem yavaş, statükoyu koruyan, toplum ihtiyaçlarını dikkate almayan, geçmişe endeksli, sonuçtan çok süreci önemseyen bir karakter sergilemekte ve rekabetçi ortama uyum sağlayamamaktadır.

Bu nedenle, yetki ve sorumlulukları belirgin olarak ortaya koyan, etkin ve verimli çalışabilen, hesap verebilen bir yönetim planlanmalıdır. Rektör ve rektörlük ekibi zamanlarının tamamını üniversite yönetimine ayırmalıdır; günümüzde haftanın belirli günlerinde kendi akademik ve araştırma faaliyetlerine devam etme hayaline yer yoktur. Rektör ve rektör yardımcılarının görevi kabul aşamasında bu taahhüdü vermesi şarttır. Üniversite yönetim kurulları (ÜYK), takım ruhuyla çalışabilecek bir yapıya kavuşturulmalıdır. Rektör ve ÜYK üyeleri, üniversitenin politikalarını belirleme yetki ve sorumluluğuna sahip olmalıdır. Bu makamlar görevlerini yerine getirirken fakülte ve bölümlerle yakın temas içinde bulunmalıdır. Akademik camiadaki bilgi ve beceri zenginliği sonuna kadar değerlendirilmelidir. Bu teması kuramayan ve esas işi yapacak olanları beraberce sürükleyemeyen bir rektör başarısız olur ve görevi bırakmak durumunda kalır. Bu sürecin izlenebilmesi için yönetim şeffaflık ilkesiyle hareket etmeli, iletişim kanallarını açık tutmalıdır. Nesnel kararlara varabilmek için bir dizi ana performans göstergesi (key performance indicators) kullanılmalı, veriler derlenmeli ve analiz edilmelidir. Hatta küçük bile olsa bir kurumsal analiz birimi oluşturulmalı, bu bilgiler paylaşılmalı, kararlara varma nedenleri tüm ilgililerce bilinmelidir. Maliyetlerin takibi strateji geliştirmeye müsait sistemler dâhilinde ve tam maliyet muhasebesi çerçevesinde yürütülmelidir.

Yönetişim için önerilen temel değişim, seçim yöntemini terk ederek atama uygulamasına geçmek ve atama aşamasında üniversite dışı üyelerin etkinliğini sağlamaktır. Yerleşik bir düzende değişimi sağlamak, seçilenden ziyade atanan bir yönetici ile mümkündür. Ancak buradaki kritik nokta, atanan yöneticinin kurumca benimsenmesidir. Bunu sağlamak için genellikle, yönetim becerileri takdir edilen bir öğretim üyesinin atandığı görülmektedir.

“Alta ve üste” hesap veren yönetim tarzının bir gereği olarak, yetkili ve etkili birimler şunlar olmalıdır:

- Bölüm başkanı atamasında bölüm üyeleri ve dekan,
- Dekan atamasında fakülte üyeleri ve rektör,
- Rektör atamasında da üniversite öğretim üyeleri ve üniversite konseyi veya mütevelli heyeti etkili olmalıdır.

Başarılı bir yönetim modeli oluşturabilmek için ayrıca şu öneriler getirilebilir:

- Üniversite konseyi (veya mütevelli heyet) → rektör → dekanlar → bölüm başkanları silsilesi, sorumlulukların takibi ve performansın değerlendirilmesi için anahtardır. Görev ve yetki alanları açısından da farklılıklar vurgulanmalıdır.
- Başarısız yöneticilerin süreleri kısaltılabilir. ABD'deki “geri çağırma” (*recall*) mekanizması, üçte iki çoğunlukla⁸⁸ desteklenmeyen yönetici için uygulanmalıdır.

Öğretim üyelerinin üniversite karar mekanizmalarına katılımı ile üniversite performansı arasındaki ilişki değerlendirildiğinde ortaya çıkan tablo, katılımın performansı düşürdüğünü⁸⁹ veya optimum seviyenin karar tipine bağlı olduğunu⁹⁰ ortaya koymaktadır. Yapılan araştırmalara göre, akademik programlar, diploma isterleri, akademik performans, ders dağılımları, senato veya fakülte komisyonları gibi alanlarda bilgi paylaşımı olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Ancak, bütçe planlaması, maaş taksiri, idari görevlendirme, işe alma/işten çıkarma durumlarında ise katılım, kurum çıkarlarına ters düşmekte⁹¹ ve bunun maliyeti katılımın avantajlarını aşmaktadır. Bu nedenle akademik konular üniversitenin kendi oluşturacağı ve ilan edeceği akademik konseylerde, kurullarda görüşülmelidir. Üniversite düzeyindeki akademik kurullara rektör başkanlık etmelidir. En üst akademik kurul ise “Üniversite Senatosu” olmalıdır.

⁸⁷ “Shared governance” yerine kullanılmıştır.

⁸⁸ Hangi grubun üçte iki çoğunluğu sorusuna gelince bu grup üniversitenin tüm öğretim üyelerine ek olarak öğrenci ve idari personelin tespit edeceği belirli sayıda temsilcilerden oluşabilir. “Geri çağırma” (*recall*) işlemi üniversite konseyinin onayı ile sonlanır.

⁸⁹ R.E. McCormick and R. Meiners, “University Governance: A Property Rights Perspective”, *The Journal of Law and Economics*, 31 (1989), 423-442.

⁹⁰ W.O. Brown, Jr., “Faculty Participation in University Governance and the Effects on University Performance”, *Journal of Economic Behavior and Organization*, 44 (2001), 129-143

⁹¹ ibid

Mütevelli Heyeti veya Üniversite Konseyi⁹² ise, üniversitenin bütçesini, gelişme planlarını ve stratejisini, yönetmelik ve yönergelerini onaylayarak günlük yönetime kılavuzluk yapar. Üniversitenin Yükseköğretim Üst Kurulu veya Bakanlıklar ile yapacağı performans sözleşmelerini, araştırma sözleşmelerini onaylar. Ancak hiçbir şekilde üniversitenin mikro-yönetimine karışmaz⁹³. Aksi takdirde özerkliği olmayan üniversitelerin devlet eliyle yönetilmesi modeline geri dönmüş olur. Planlama ve icra rektöre bırakılmalıdır.

Nihai analizde, rektör Üniversite Konseyi'ne, Konsey de tüm paydaşlara karşı sorumludur. Üniversite Konseyi'ni oluşturan üyelerin çoğunluğu üniversite dışından olmalıdır. Ancak bu üyeler, bireysel niteliklerine göre seçilmeli, herhangi bir kurumu temsil etmemelidir. Konsey'de öğrenciler ve öğretim üyeleri de birer üye ile temsil edilebilir.

Yukarıda değinilen çeşitlilik çerçevesinde üniversitelerin yönetim modelleri de farklılık göstermek durumundadır. Ancak, rektörlük haricindeki tüm idari görevlendirmeler üniversitelerin kendilerince yapılmalı, Yükseköğretim Üst Kurulu tarafından tasdik edilen yönetmeliğe göre yapılacak bu tercihleri başka bir makamın onaylamasına gerek olmamalıdır.

ÜNİVERSİTE KONSEYİ modelini benimseyen ve bu talepleri uygun görülen üniversiteler kendi gelişme stratejilerini ve bununla uyumlu yönetim modellerini, konseylerinin oluşum şeklini Yükseköğretim Üst Kurulu'na sunarak onay talep etmelidir. Onay alındığı takdirde kurum, iktisadi işletme kurma, öğrenim harcı saptama ve alma hakkını kazanır. Dileyen personel devlet memuru statüsünde devam ederken diğerlerinin sözleşmeli statüye geçmeleri sağlanır. Devlettten gelen bütçe ve kadronun “torba” olması imkânları tanınır.

DEVLET ÜNİVERSİTESİ olarak devam eden üniversiteler kendi yönetim modellerini ve kurullarının oluşumunu kendi tercihlerine göre biçimlendirir. Gelişme stratejileri ve yönetim modellerinin yanı sıra, yönetimde takım çalışmasının nasıl garanti edileceğini, şeffaflık, hesap verme, paydaş katılımı mekanizmaları ile kalite güvence sistemlerini belirleyerek Yükseköğretim Üst Kurulu'na sunarlar. Yükseköğretim Üst Kurulu bu üniversitelerin Üniversite Konseyi olarak da işlev görür. Onay alındıktan sonra bu üniversiteler de iktisadi işletme kurabilir.

MÜTEVELLİ HEYETİ ARACILIĞIYLA YÖNETİLEN ÜNİVERSİTELER de kendi yönetim modellerini saptar, yöneticilerini ve elemanlarını kendileri tayin eder. Şeffaflık, hesap verme, kalite güvence sistemlerini ve ana varlık fonunun nasıl oluşturulacağını belirler, stratejik planları ile beraber Yükseköğretim Üst Kurulu'nun onayına sunarlar. Bu kategori hem halihazırdaki mevcut vakıf üniversitelerini hem de yönetimi bir vakfa devredilecek devlet üniversitelerini kapsar.

KÂR AMAÇLI ÜNİVERSİTELER, mütevelli heyetiyle yönetilen vakıf üniversiteleri gibi, kendi yönetim modellerini seçer, elemanlarını kendileri tayin eder.

Üniversitelerin yönetimine **paydaş katılımı** günümüzde giderek daha da önem kazanmaktadır. Paydaş katılımı, üniversite yönetiminde akademik çevre dışından temsilcilerin de yer almasıdır. Dünyadaki örneklerde baktığımızda, paydaş katılımının hem karar mekanizmalarında, hem de danışma kurullarında sözkonusu olduğu görülmektedir. Paydaş katılımı yoluyla kurumun içine nüfuz eden “dış uyarıcılar” sayesinde üniversitelerin kendi içlerine kapanması, bunun sonucu olarak da hizipleşmelerin yaşanması engellenmektedir. Endüstriyel veya ticari tecrübesi olan sosyal paydaşların doğrudan veya dolaylı olarak yönetime katılması sayesinde kurumların ekonomiyle bağları kuvvetlenecek, yerel ihtiyaçlar kurumun gündemine yansiyacak, verim artabilecektir. Buradaki kritik husus bu dış paydaşların seçimidir; kalite, ehliyet ve tecrübe dışında hiçbir kriter (özellikle siyasi güce yakınlık), kullanılmamalıdır.

⁹² “Board of Directors, Governing Board veya Board of Regents yerine kullanılmıştır.

⁹³ “Guide for Members of Higher Education Governing Bodies in the UK” http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2004/04_40/04_40.pdf

Üniversitelerin birer “fildişi kuleye” dönüşmelerini önlemeye yardımcı olmak amacıyla, bu kurumların toplumla organik bağlar kurabilmelerinin yolunu açabilecek mekanizmalar tasarlanmalı ve önerilmelidir.

Tüm kurumlarda “tek tip” bir model uygulanamayacağı için alternatifler oluşturulmalıdır. Değişik modeller sözkonusu olsa bile, akademik olmayan üyelerin (*lay members*) karar süreçlerine katılımını sağlamanın, üniversitelerin sorumluluğunda olduğu vurgulanmalıdır.

Paydaş katılımının bir uygulama örneği, mütevelli heyeti ya da sosyal konsey gibi, kısmen dışarıdan bir denetim aygıtının sisteme entegre edilmesidir. Bir başka örnek ise, üniversite yönetim kurullarına doğrudan paydaş üye almaktır.

Fransa'da paydaşlar üniversitenin karar organlarına doğrudan katılmaktadır. Ancak uygulamada, kurullar üniversitenin iç işlerine ilişkin ayrıntılarla uğraşmaya başladığında, paydaş temsilcilerinin ilgisinin azaldığı, hatta toplantılara devam etmedikleri gözlemlenmektedir. Paris XII Üniversitesi eski rektörlerinden ve Magna Charta kuruluşu konseyi üyelerinden Helene Lamicq'e göre bu kurullara öğrenci ve idari personelin katılımında da aynı devam sorunu ortaya çıkmaktadır. Kurullara eksiksiz katılım ancak rektör seçiminde ve stratejik meselelerin görüşüldüğü toplantılarda sağlanmaktadır.⁹⁴ İspanya'da ise paydaşlardan oluşan “üniversite sosyal konseyleri” kurulmuştur. Danışma organı niteliğindeki bu konseyler, üniversite yönetiminde etkin bir konuma sahip olamamıştır.⁹⁵

Paydaş katılımı için Türkiye'ye uygun bir model üretmeye yarayacak öneriler EK 3'te sunulmaktadır.

Yapılacak yeni düzenlemelerde üniversiteler, tercih edecekleri yönetim modelinin içinde paydaş katılımını da tasarlamak, bunu web sayfasında ilan etmek ve uygulamak zorunda olmalıdır.

6. Mali Yapı

ÖNERİ: Torba bütçeye geçiş sağlanmalı, öğrenim ücretleri arttırılmalı, çıktı bazında ödenek sistemine geçilmeli ve çok kaynaklı gelir yapısına uygun mali düzenlemeler gerçekleştirilmelidir.

“Daha özerk ama daha hesap verebilen” bir sisteme geçiş mali yapıyı da içermelidir. Bu çerçevede “torba bütçe uygulamasına” geçmek önerilebilir. Bu sistemde ödenekler, belirli beklentilerin yerine getirilmesi karşılığında, fasıllara göre değil, tek kalem halinde ödenmektedir. Bu beklentiler, öğrenci sayısı, mezun sayısı, araştırma çıktıları, topluma doğrudan katkı gibi parametrelere ek olarak, belirlenen bir süre sonunda belirli hedeflere ulaşmayı taahhüt etmek gibi performans sözleşmelerini de içerebilir. Böyle bir sistemde kamu desteği muhakkak çıktı ve performans ile ilişkilendirilmelidir.⁹⁶

Kurumsal özerkliğin farklı bir tanımı da, birden fazla gelir kaynağının olması ve bunlardan hiçbirinin tek başına kendi tercihini yükseköğretim kurumuna dayatmamasıdır. Buna paralel olarak, özel sektör ya da vakıflar gibi üçüncü sektör kaynaklarının, araştırma ve geliştirme alanında giderek daha fazla önem kazandığı ve üniversitelerde “araştırma yönetimi” kavramının yerleştiği görülmektedir. Bu bağlamda, sadece gelir değil, harcamalar da kurumsal politikalara tabi olmalı, buna zemin hazırlayacak esnek bir mali yapı oluşturulmalıdır.

Mevcut sistem strateji geliştirmeye dönük harcama yapmaya izin vermediğinden, üniversite yöneticileri, vakıf kurarak hukuki boşluklardan faydalanmaya ve mali sorunları, yasal açıdan sorgulamaya müsait gri alanlarda çözmeye yönelmişlerdir.

⁹⁴ Üstün Ergüder ile mülakat. Magna Charta Observatory toplantısı, Bologna, İtalya, Eylül 17, 2005.

⁹⁵ Jose-Gines Mora ve Javier Vidal, “Changes in Spanish Universities: Improvements and Unsolved Conflicts,” *Planning Higher Education*, Winter 2000-2001.

⁹⁶ OECD (2007), “On the Edge: Securing a Sustainable Future for Higher Education”, *OECD Education Working Papers*, No. 7, OECD Publishing.

Yasal boşlukları kullanarak bir sorunu çözmeye çalışmak başka sorunlara yol açmakta, “planlanmayan veya düşünülmeyen” sonuçlar yaratabilmektedir. Yönetim kadroları, bir yandan, birer devlet kuruluşu olan üniversiteleri bu mantık ve çerçevede yönetirken, diğer yandan da, bir sivil toplum kuruluşu modeli olan vakıf ve özel sektör mantığı ile çalışan vakıf şirketlerinin yönetimi ile de ilgilenmek durumunda kalmaktadır. Bunun etkin, kalıcı çözümler üreten, verimli bir yönetim tarzı olamayacağı aşikârdır.⁹⁷ Nitekim 22 Eylül 2004 tarihinde kabul edilen 5072 sayılı yasa, Devlet üniversitelerinin kurmuş olduğu vakıfların ve bunların şirketlerinin faaliyetlerine önemli kısıtlar getirmiş ve üniversiteler için gelir yaratan işlevlerini sınırlandırmıştır. 5072 sayılı yasa vakıflar ve kamu kuruluşları arasında yozlaşmaya başlayan ilişkileri düzeltme açısından önemlidir. Ancak, üniversiteler için yeni ve esnek bir mali yapı kurulmadığı takdirde, 5072 sayılı yasanın üniversitelerin mali yapısı üzerinde olumsuz bir etki yaratması kaçınılmazdır.

Bu alanda bir başka sorun da rektör değişimi yaşandığında ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda vakıf başkanı da olan rektörler, birçok örnekte yaşandığı gibi, rektörlük görevinin bitiminde vakıf başkanlığını bırakmak istememekte, böylece yeni gelen rektörle vakıf arasında önemli sorunlar ortaya çıkmaktadır. Vakıf kurumu da yaratılan bu çarpıklıklar sonucu toplumda sorgulanır bir hale gelmektedir. Bu sorunlar da dikkate alınarak, malî yapılanma için aşağıdaki öneriler getirilebilir.

STANDART DEVLET ÜNİVERSİTELERİ İÇİN MALİ YAPI

- ❯ Bu üniversitelerde **lisans eğitimi** için bir "**temel ödenek**" sağlanmalıdır.⁹⁸
- ❯ Öğrenci sayısına bağlı olan bu ödenek, değişik bilim dallarının maliyetlerini göz önüne alan, basit ve şeffaf bir formülle hesaplanabilir.
- ❯ Bu temel ödenek, performansa dayalı bir ek bütçe, yeni yatırım ve gelişmelere yönelik yarışmacı bir bütçe, deneme mahiyetindeki girişimlere yönelik yarışmacı başka bir bütçe ve araştırma destekleri ile takviye edilmelidir.

Devletin vereceği performansa dayalı kaynaklar, teşvik unsuru olacak kadar büyük olmalı, ancak verilemediği takdirde kurumu felce uğratacak kadar da önemli olmamalıdır. Bunlar, yeni bina, fakülteler, programlar, araştırma altyapıları gibi **yeni yatırımlar** ve stratejik plan, değişim, yeni öğrenme metodları, kalite güvence sistemleri, teknoloji transferi, kurumlar arası işbirlikleri gibi **deneme mahiyetindeki girişimler** için,

- yarışmacı ve süreli (2-3 yıl) olmalı,
- önceden duyurulmuş kriterler çerçevesinde yapılmalı,
- şeffaf değerlendirme ilkeleriyle beraber oluşturulmalıdır.

Ayrıca değerlendirme heyetlerinde uluslararası uzmanların görev alması ve heyet kararlarının bağlayıcı ve nihaî olması garanti altına alınmalıdır.

Araştırma destekleri üç kategoride sağlanmalıdır:

1. Yarışmacı⁹⁹ olmayan, kurumun araştırma kapasitesini destekleyen temel fonlar,
2. Kurumların lisansüstü program geliştirmelerine yönelik ve performansa dayalı olması gereken fonlar,
3. Klasik araştırma projelerinin desteklediği yarışmacı fonlar.

Tüm bu kategoriler ayrı ayrı değerlendirilmeli ve kurumların gelişmeleri izlenmelidir.

⁹⁷ Bkz. "Dernek ve Vakıfların Kamu Kurum ve Kuruluşları ile İlişkilerine Dair Kanun." Kanun No. 5072; Kabul Tarihi: 22.1.2004. TC Resmi Gazete, TC. Başbakanlık Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü, Sayı 25361, 29 Ocak 2004

⁹⁸ Don Thornhill, "Creativity, innovation and role of higher education in economic development-Financing of tertiary education", The World Bank, Second ECA Education Conference, Dubrovnik, Croatia, October 2-4, 2005

⁹⁹ Yarışmacı fonlar bütün ilgili yükseköğretim kurumlarının başvurusuna açık ancak bir değerlendirme süreci sonunda başarılı olan kurum veya kurumlara verilen fonlardır.

Son yıllarda geliştirilen hemen hemen tüm yasa taslaklarında, işletme hesabı oluşturulması ve üniversitelerin yıldan yıla hesaplarını devir edebilmeleri önerisi yer almıştır. Geçmişte ODTÜ ve TÜBİTAK örneklerinde benzer tecrübeler yaşanmıştır ve bugün de akademisyenlerin bu hususlarda hemfikir olduğu söylenebilir. Bir kamu kuruluşu olan TÜBİTAK uzun yıllardır bütçesini torba şeklinde ve yatırım/cari kalemleri olarak oluşturmakta, kullanılmayan ödenekleri de bir sonraki yıla aktarmaktadır. TÜBİTAK deneyimi, böyle bir esnekliğin ülkemizde de çalışabildiğinin ispatıdır.

Mütevelli heyeti aracılığıyla yönetilen üniversitelerin ana varlık fonu oluşturması ve öğrenci ücretleri dışında, ana varlık fonu faiz gelirlerinin, yıllık bütçenin en az yüzde 20'sini sağlaması zorunludur. Ana varlık fonu oluşturamayan vakıf üniversitelerine kurucu vakıf, üniversitenin yıllık bütçesinin yüzde 20'sinden az olmamak üzere yıllık fon sağlar.

Üniversitelerin mali yapısı ile ilgili çok önemli bir diğer konu, **yükseköğretimin maliyetinin nasıl karşılanacağıdır**. Daha önceki bölümlerde, (II-7) bu konudaki kuramsal çalışma ve önerilere değinilmiş, yükseköğretimin kişiye getirisinin diğer eğitim kademelerine göre daha yüksek olduğuna işaret eden araştırmalara atıf yapılmıştır.¹⁰⁰

Ayrıca, Türkiye'de yükseköğretim, parasız olması nedeniyle, tüm vatandaşların vergileriyle finanse edilmektedir. Bu vergiler ise ağırlıklı olarak dolaylı vergilerdir. Çünkü gelir vergisinin toplam vergilere oranı 1980 yılında yüzde 52 iken, bu oran 2000 yılında yüzde 23,4'e, 2003'te yüzde 20,2'ye, 2004 yılında da yüzde 19,6'ya gerilemiştir. Dolaylı vergilerin ise dar gelirli vatandaşlar üzerindeki nisbi yükü fevkalâde ağırdır. Yani, üniversiteden hizmet alıp almadığına bakılmaksızın, üniversitelerin finansmanının nisbi ağırlığını dar gelirli vatandaşlar taşımaktadır. Bu durumu sosyal adalet ilkesi ile bağdaştırmak mümkün değildir.

Ayrıca devlet gelir kaynağı yaratabilmek için ya dolaysız vergilere ya da gene dolaysız bir vergi türü sayılan ve enflasyona yol açan finansman yöntemlerine başvurmuştur. Bu nedenlerle harcama eğilimleri yüksek, dar gelirli, vatandaşlarımız adil olmayan bir vergi yükü taşımaktadır.

Devletin finanse ettiği ve hizmeti alanların çok az bir harç ödediği parasız yükseköğretim sistemi önemli bir sosyal adalet sorunu yaratmaktadır.

Öte yandan yükseköğrenim öncesi eğitim sistemimiz de bu sosyal adaletsizliği derinleştirmektedir.¹⁰¹ Fen Liseleri ve bazı Anadolu liseleri gibi kaliteli devlet okulları dışında birçok özel okul, eğitim hizmetlerini oldukça yüksek bir ücret karşılığı vermektedir. Üniversiteye hazırlık için, daha evvelce de vurguladığımız gibi, ailelerin dershanelere ödedikleri ücretler de oldukça yüksektir.¹⁰² Bu nedenle, çocuklarının üniversiteye girebilmesi için aileler önemli bir kaynak tahsis etmek zorunda kalmaktadır. Doğal olarak, dar gelirli ailelerin bu fedakârlığı yapma imkânı fevkalâde kısıtlıdır.

Üniversite öncesi eğitim ve üniversiteye hazırlık sistemi, sosyal adalet sorununu daha da derinleştirmektedir.

Dolayısıyla, bu sistemin “tasarlanmayan” veya “öngörülme” bir sonucu da, dar gelir grubunun üst gelir düzeyindekileri dolaylı bir biçimde “destekliyor” olması ihtimalidir.¹⁰³ Bunun sonucu olarak, yüksek gelir grupları toplumdaki ayrıcalıklı konumlarını daha da pekiştirmekte, dar gelir gruplarının sınıf atlama olanağı gittikçe azalmaktadır.

¹⁰⁰ Kaytaz, supra 22

¹⁰¹ OECD teşkilatının yürüttüğü PISA (Programme for International Student Assessment - Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) çalışmaları sonucuna göre karşılaştırmalı öğrenci becerileri değerlendirmesinde Türkiye'nin ortalaması OECD ülkeleri arasında çok düşüktür. Ancak, K-12 sistemimiz içindeki (özel okullar, fen liseleri gibi) sınırlı sayıda bazı okullarda okuyan öğrencilerimizin performansı ise OECD ortalamasının çok üzerindedir. PISA 2003: Ulusal Nihai Rapor, OECD - Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara, 2005, s.16-17. Eğitim Reformu Girişimi'nin (ERG) PISA - 2006 sonuçlarını değerlendirerek hazırlamakta olduğu raporda şöyle denmektedir: “Türkiye’de öğrenciler önemli ölçüde sosyo-ekonomik ve kültürel statü tarafından belirlenerek okul türlerine ayrıştırılmakta ve böylelikle toplumsal eşitsizlikler derinleştirilmektedir.” ERG raporunun Mart 2009’da yayımlanması beklenmektedir. Eğitim Reformu Girişimi (ERG) tarafından hazırlanan **Eğitimde Eşitlik: Politika Analizi ve Öneriler** (Şubat 2009) başlıklı rapor da bölge ve cinsiyet boyutlarındaki eşitsizlikleri eğitim sistemimizin pekiştirdiğini öne sürmektedir.

¹⁰² TED Raporu, supra 39.

¹⁰³ Ancak, bu konuda daha ayrıntılı ve konuya doğrudan eğilen araştırmalara büyük ihtiyaç vardır. Örneğin üniversite öğrencilerimizin hangi sosyo-ekonomik gruplardan geldiklerini ortaya çıkaracak ciddi ve kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır. Bu konuda raporda ileri sürülen görüşler bir takım dolaylı veri ve analizlere dayanarak varılan hipotez niteliğinde sonuçlardır.

Sosyal adaletsizliğin kısmen de olsa giderilmesi amacıyla, yükseköğrenim üst gelir grupları için mutlaka paralı olmalıdır. Dar gelirli öğrenciler için, parasızlıktan okuyamaz duruma düşmelerini kesin olarak engelleyecek bir biçimde yaygın burs ve kredi olanakları yaratılması tüm dünyada gittikçe daha çok kabul gören bir uygulamadır. Bu bağlamda “önce oku, sonra öde” diye özetlenebilecek düşük faizli ve mezuniyet sonrası sekiz-on yıl vadeli bir kredi sistemi hayata geçirilmelidir. Bankaların da yer alacağı bu kredi sistemi için Avustralya ve Yeni Zelanda'daki devlet garantisi verecek merkezi fona Dünya Bankası veya IFC gibi kaynaklardan da finansman katkısı sağlanabilir. Böyle bir sistemin vazgeçilemez ilkesi, başarılı hiçbir öğrencinin maddi yetersizlik nedeniyle hak ettiği üniversite eğitiminden yoksun kalmaması olmalıdır. (Devrimci İşçi Sendikaları (DİSK) bu konuda aykırı bir görüş¹⁰⁴ bildirmiştir).

Burslu olanlar dışındaki öğrencilerin öğrenim ücretlerinin de, isteyenler için borç ya da krediye dönüştürülmesi ve bunların ödenmesinin mezuniyet sonrası gelir durumuna göre şekillendirilmesi mümkündür.¹⁰⁵ Yükseköğretimi finanse ederken “**kamu yararı - bireysel getiri - maliyetin paylaşılması**” arasında bir **denge** oluşturmak gerekmektedir.¹⁰⁶ DİSK ise yazarlara gönderdiği görüşte yükseköğrenimin getirisinin bu hizmeti alan bireylere yüksek olabileceğini kabul edip alternatif bir öneride bulunmaktadır:

Yükseköğrenimin bireysel getirisinin yüksek olduğu bir gerçektir. Ancak bu durum, aynı zamanda toplumsal getiriyi ve toplumsal yararı da artırmaktadır. Bireysel getiri ile söylenenin, elde edilen gelirle ilgili olduğu açık olduğuna göre, “yararlanan, maliyete katılır” ya da “yararlanan öder” anlayışını geçerli kılmak için, başlangıçta bedel tahsilatı yapmak yerine; genel vergi sistemi içinde, hak olarak devletçe karşılanan yükseköğretim olanağından yararlanmış ve gelecekte yüksek gelir elde eden bireylerin gelirlerinin yüksekliği oranında vergi ödemelerini sağlayarak, kamu gelirine katkı yapmalarını beklemek ve elde edilen gelirle, eğitim sisteminin bütünü için kaynak yaratmayı hedeflemek, toplumsal dayanışmayı da gerçekleştiren daha sosyal adaletçi bir çözümdür.¹⁰⁷

Halen vakıf üniversitelerinde olduğu gibi, kâr amaçlı üniversiteler, mütevelli sistemi ile yönetilen üniversiteler ve üniversite konseyi ile yönetilen özel statülü devlet üniversiteleri de öğrenim ücretlerini kendileri belirlemelidir.

Diğer devlet üniversitelerinin katkı paylarının bile, belli sınırlar içinde serbest bırakılması, kurumlar arasındaki kalite farklılaşmasını da gündeme getireceği için, sistemin genelde iyileşmesine katkı yapacaktır.

Sosyal getirisinin yüksek olduğu varsayımı ile yükseköğretim neredeyse parasızken, sadece kişisel getirisi olduğu iddia edilen yaşam boyu eğitimin yüzde yüz paralı olması, yanlış dengelerin bir başka örneğidir.

Yükseköğretimin kişisel getirisi gibi, yaşam boyu eğitimin sosyal getirisi de yabana atılmayacak boyuttadır. Biraz da, kalitesiz olduğu iddia edilen mevcut yükseköğretim sisteminin eksikliklerini kapatmaya yönelik olması nedeniyle, yaşam boyu eğitime, Türkiye'de, gelişmiş ülkelere daha fazla ihtiyaç vardır. Bu nedenle, vergi indirimi ve benzeri başka avantajlar sağlanarak yaşam boyu eğitim özendirilmelidir.¹⁰⁸

Göz ardı edilemeyecek diğer bir boyut devlet bilim geliştirme politikalarıdır. Bu sistem içinde her iki yılda bir Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu'nca saptanacak devlet bilimsel araştırma politikası çerçevesinde tespit edilecek bazı öncelikli alanlarda okumak isteyen başarılı gençlere verilecek burslar yer almalıdır.¹⁰⁹

¹⁰⁴ Devrimci İşçi Sendikalarının (DİSK) yazarlara gönderdiği görüşün tam metni için Bkz. Ek. VIII.

¹⁰⁵ Avustralya'da uygulanan “gelire bağlı geri ödeme planı” (income contingent repayment scheme) bu uygulamaya iyi bir örnektir.

¹⁰⁶ Bruce Johnstone, “The Economics and Politics of Cost Sharing in Higher Education: Comparative Perspectives” Economics of Education Review 23 (2004) 403-410

¹⁰⁷ Bakınız Ek. VIII

¹⁰⁸ OECD Educational Policy Analysis, 2004, Bölüm 4.

¹⁰⁹ Erdal İnönü'nün Üçyüzyıllık Gecikme (Büke Yayınları, İstanbul, 2002) şu gözlemine katılmamak mümkün değil. “Dünyadaki ilerleme, kalkınma yarışında, eski çağları bir tarafa bırakırsak, yakın zamanlarda batı doğuyu ne zaman geçmeye başladı? Bu soruya Gutenberg'in onbeşinci yüzyılda icat ettiği matbaayı İbrahim Müteferrika'nın Türkiye'ye ancak onsekizinci yüzyılda getirmesi üçyüzyıllık bir gecikme doğurdu ve aramızdaki gelişmişlik farkı buradan doğdu diye yanıt verenler olabilir. Bence doğru yanıt bu değildir. Çünkü matbaa mevcut bilginin yayılmasını sağlar, bu bakımdan çok etkilidir. Ama asıl önemli olan, insanı doğaya egemen kılan bilginin üretilme yolunun bulunmasıdır. Bu ilerleme 1600'lü yıllarda orta ve batı Avrupa'da, gözleme ve deneye dayanan, matematiksel ifadelerden yararlanan bilimsel araştırma ve geliştirme yönteminin birkaç araştırmacı tarafından uygulanmaya başlamasıyla gerçekleşmiş ve tüm batı Avrupa ülkelerine hızla yayılmıştır. Osmanlı dünyası ise bu yeni yöntemle hiç ilgilenmemiştir. Bilimsel araştırma yöntemi bir devlet politikası olarak Türkiye'ye ancak Cumhuriyet döneminde 1930'lu yıllarda geldi. Ama işte 1600 ile 1900 arasındaki üçyüzyıllık gecikme, batının Osmanlı dünyası üzerindeki kesin üstünlüğünü kurdu ve biz hala bu üçyüzyıllık gecikmenin doğurduğu olumsuz etkileri ortadan kaldırmaya çalışıyoruz.”

7. Akademik ve İdari Personel

ÖNERİ: Devlet üniversiteleri, uzun vadede ve dikkatle planlanmış bir strateji sonunda sözleşmeli personel rejimine geçmelidir.

Özellikle devlet üniversitelerinin idari ve personel rejimleri, performans değerlendirilmesi ve kalite denetimine pek elverişli değildir. Şu andaki uygulamaya göre devlet üniversitelerinde bütün akademik ve idari personel, 657 Sayılı Kanuna göre “memur” statüsünde görev yapmaktadır. Bu durum, aşağıdaki gibi sakıncalar doğurmaktadır:

- ↘ 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu gereğince, akademik personelin maaşları, kamunun diğer sektörlerinde çalışan memurların maaşlarıyla dengelenmektedir. Her ne kadar ek göstergeler ve tazminatlarla bu durum bir nebze olsun telâfi edilse de, kamu sektöründe çalışan öğretim üyelerinin maaşları ile vakıf üniversitelerinde çalışanlar arasında büyük uçurumlar bulunmaktadır.
- ↘ Devlet personel rejimi performansa göre ödüllendirmelere açık değildir. Bir işin yapılıp yapılmaması, ya da iyi veya kötü yapılması, aynı kadroda bulunan öğretim üyelerinin maaşlarında değişiklik yaratmamaktadır. Başka bir deyişle, performansa göre farklılaşma mümkün olmamaktadır.
- ↘ Uygulamada, devlet memuriyetinin emeklilik yaşına kadar “iş garantisi” sağladığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu nedenle kötü performansı ve üretkenliği cezalandıracak, iyisini ise teşvik edecek hiçbir mekanizma bulunmamaktadır.
- ↘ İdari personel açısından da benzer durumlar sözkonusudur.

Yukarıda öne sürülen noktalara ek olarak şunun da altını çizmek gerekir. Görevini iyi yapmak iddiasında bulunan bir üniversitede, bilgi işlem, kütüphane, kayıt işleri, öğrenci işleri, hukuk müşavirliği, inşaat dairesi ve mali yönetim gibi önemli destek birimlerinde çok kalifiye elemanların istihdam edilmesi şarttır. 657 sayılı kanun çerçevesinde istenen düzeyde kalifiye eleman çalıştırmak fevkalâde zordur. Örneğin, bir inşaat dairesi başkanının, denetlemek zorunda olduğu ve kendisinden 5-10 kat fazla ücret alan bir inşaat firmasının şantiye şefi karşısında etkin olması beklenemez. Bu nedenle birçok üniversitemizde bazı idarî destek hizmetleri, öğretim üyeleri tarafından amatörce ve fedakârca yürütülmektedir. Bunun sonucu olarak, öğretim üyeleri aslî görevlerinden alıkonmakta, dolayısıyla performans değerlendirmesi sistemi de karmaşık bir hale gelmektedir.

Yükseköğretim alanında reform planlarken, devlet üniversitelerinin personel rejiminin de masaya yatırılması gerekmektedir.

Kanımızca devlet üniversitelerinin uzun vadede ve dikkatle planlanmış bir strateji sonunda sözleşmeli personel rejimine geçmeleri ve bazı idari hizmetleri satın alma olanağının yaratılması yükseköğretimde etkinliğin artmasına, kalite ve performans sistemlerinin oturtulmasına yardımcı olacaktır.

Çok güncel olması itibarıyla, öğretim üyesi dışındaki eleman istihdamı ile ilgili yeni yönetmeliğe, YÖK'ün attığı önem nedeniyle, burada değinmek ihtiyacı vardır. Merkezî ilân ve katı formül yoluyla hakkaniyet ilkesi hedeflenen bu uygulama, Tıpta Uzmanlık Sınavı (TUS) gibi merkezi bir kalite unsuru olarak takdim edilmektedir. Burada klasik bir “sorunları merkezden halletme” yaklaşımı sergilenmektedir. Ülkemizde yükseköğretim kurumları genel gidişattan değil (ki kilit performans göstergeleri ile ortaya konabilir), tek tek bileşenlerden¹¹⁰ sorumlu tutulmaktadır. Bileşen isterlerine uyan (veya uymuş gözükten) üniversite yönetimleri de kendilerini görevlerini yapmış addederek esas sonucu (etkili, verimli eğitim, araştırma, topluma hizmet) irdelememektedirler; çünkü kendilerinden istenen bileşen koşullarına uymuşlardır, işleri bitmiştir.

Mesleklerin icrasında meslek odalarının veya benzer paydaşların üniversite diploması dışında ek bir sınav koşulu getirmeleri olağan bir uygulamadır. Tıp, mühendislik, hukuk bu uygulamaların görüldüğü belli başlı meslek alanlarıdır. ABD’de de *Fundamentals of Engineering* ve *Professional Engineer* sınavları bu anlamdadır. Ülkemizde TUS da bu gözle görülmelidir. Benzer bir sınavın mühendisliğe getirilmesinde de yarar vardır. Ancak, araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, uzman istihdamı

¹¹⁰ Araştırma görevlisi ataması, öğretim üyelerinin başka üniversitelerde görevlendirilmesi, yatay geçişlerde kriterlere uyulması, fakülte kurulu kompozisyonunun eksiksiz olması, ihale kuralları gibi yönetmeliklerimizde fazlası ile mevcut ayrıntılı kurallar “bileşen koşullara uygunluk” olarak ifade edilmektedir.

için merkezi formüller ve Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı'nın (ALES) baskın ve sabit rolü, adem-i merkeziyetçi yönde olması gereken gelişmelerle taban tabana zıttır. Yukarıda verdiğimiz, OECD'nin kurumsal özgürlükle ilgili tablosunda görülen, üniversitelerin kendi akademik personelini seçebilme özgürlüğü ile de çelişmektedir. Yerel keyfiliği önlemek için merkezi çözümler, geleceğin değil geçmişin yaklaşımıdır. Kurumlar bir taraftan adil ve şeffaf olduklarını, hesap verebildiklerini, diğer taraftan aldıkları kararlarla net gelişme sağladıklarını kamuya anlatmak zorunda olmalıdır. "ALES'in %70, giriş sınavının %15 etkili" kılınması, bazı disiplin ve durumlarda iyi, diğerlerinde anlamsız olabilir. Tabii ki, yeni kurulan üniversiteler için bu tür geçici bir vesayet düşünülebilir, ancak, bunların hangi kriterler çerçevesinde bu konumdan kurtulacakları açıkça belirtilmelidir.

8. Kalite Güvence

ÖNERİ: Üniversite reformu muhakkak, kalite güvence sistemlerini de içermelidir. Kurumlardan stratejik plan hazırlamaları istenmelidir.

Avrupa'da, ve özellikle AB çerçevesinde, ulusal kalite güvence sistemlerine atf yapılarak bağımsız değerlendirme kuruluşları, öz-değerlendirme, yerinde inceleme ve kamuya açık sonuçları içeren bir yapının kurulmasını vurgulamakla beraber, yükseköğretimde kalite güvence sorumluluğunun temelde kurumların (üniversitelerin) kendilerine ait olduğu fikrini benimsemiştir.

Kurumların yapacakları öz-değerlendirmenin, tüm çağdaş kalite değerlendirme sistemlerinin vazgeçilmez bir ilk adımı olduğu kabul edilmektedir. Ancak öz-değerlendirme tek başına yeterli etkiyi sağlayamamaktadır. Dış değerlendirme ve hakem ziyareti ile kurum tarafından yapılan öz-değerlendirmenin geçerliliği, nesneliliği, bütünlüğü garanti edilmelidir. Üniversitelerden beklenenler arttıkça bu kurumların işleyiş mekanizmaları da karmaşıklaşmaktadır. Akademik geleneğin devamını sağlayan otokontrol mekanizmaları artık yeterli olmamaktadır. Eğitim, araştırma ve topluma hizmet fonksiyonlarını denetleyen, üniversitedeki merkezi otoriteye bağlı, tercihen bir rektör yardımcısının yürütücülüğünde, sistematik ve kurumsal kalite güvence sistemi oluşturulmalıdır. Süreçler herkesçe bilinmeli, paylaşılmalı ve giderek benimsenmelidir. Öğrenen bir kurum olmak ve kalite kültürüne ulaşmak nihai hedef olmalıdır. Avrupa ülkeleri, ve özellikle AB üyeleri, işbirliği yaparak bu konuda belirgin bir atakla ABD ile olan farkı kapatmaya çalışmaktadırlar.^{111,112,113} Türk üniversitelerinin değişimi yakalamaları da kalite arayışları vasıtasıyla olmaktadır.

Kalite çalışmalarının hedefi sadece hesap verme/denetleme olmayıp değişim ve iyileştirme sağlamak da olduğu için, amaçların saptanması, ölçülebilir hedeflerin tanımlanması, bunlara ulaşılmadığı takdirde gereken önlemlerin alınması, ulaşıldığı takdirde gereken ödül mekanizmasının çalıştırılması gerekir. **Bu süreçte, üniversitelerde kalite güvence yapılanmasının bulunması ve benimsenmiş olması kadar, değişimi sahiplenecek ve stratejik planın uygulanmasını sağlayacak bir otoritenin de bulunması gerekir.**

Kalite değerlendirme yapılanması ve süreçleri belirli bir yaptırım gücünün, diğer bir deyişle uygun yönetim modelinin beraberce tasarlanmasını içermelidir ve stratejik yönetimle bağlantılı olarak yürütülmelidir.

Tüm üniversitelerden kendi stratejik planlarını üretmeleri, bunu üretirken kullandıkları yöntemleri ilan etmeleri, yıllık gelişmelerin bu plana uyumluluğunu değerlendirmeleri ve bu planları ve değerlendirmeleri tüm paydaşlarla paylaşmaları istenmelidir. Kurumsal stratejik planların yanısıra üniversitenin alt birimlerinin stratejik planları da üretilmelidir. **Kalite değerlendirme çalışmalarının başlangıç noktası kurumun stratejik planıyla idari ve mali özerklik derecesidir.**

Üniversiteler kendi stratejileri doğrultusunda eğitim, araştırma ve topluma hizmet hedeflerini öncelik sırasına dizer. Eğitimin öncelikli olması veya kurumun kendi bölgesinin lokomotif olma misyonu giderek daha saygın ve talep edilen bir unsur olmaya başlamıştır. Eğitim anlayışında temel değişiklikler yapılmakta, "öğretme" eylemi yerini "öğrenme"ye bırakmakta, öğrenme sürecinin çıktıları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bunlara paralel olarak öğrenme süreçlerinin kalite güvence mekanizmaları

¹¹¹ Maria João Rosa, Diana Tavares & Alberto Amaral "Institutional Consequences of Quality Assessment" *Quality in Higher Education*, Vol. 12, No. 2, July 2006

¹¹² Gary Rhoades and Barbara Sporn, "Quality assurance in Europe and the U.S.: Professional and political economic framing of higher education policy" *Higher Education* 43: 355-390, 2002.

¹¹³ Adelman, C. 2008. *The Bologna Club: What U.S. Higher Education Can Learn from a Decade of European Reconstruction*. Washington, DC: Institute for Higher Education Policy. www.ihep.org/Research/GlobalPerformance.cfm.

oluşturulmalıdır. Program öğrenme çıktılarının ulusal yeterlilikler çerçevesine uygun saptanması, ilan edilmesi, gerçekleşmesinin denetlenmesi, programları oluşturan derslerin öğrenme çıktılarının saptanması, hangi derslerin hangi çıktılara yönelik verileceği, özellikle disiplin bazında olmayan (jenerik) öğrenme çıktıları durumunda daha da önem kazanmaktadır. Destekleyici öğrenme ortamının oluşturulması, teknoloji tabanlı yeni öğrenme metodlarının uygulanması, yaparak öğrenme vb. yöntemler gündemdedir. Kurumsal kalite güvence sistemleri bu noktaları dikkate almalıdır. Araştırma ağırlıklı üniversiteler ise, araştırma yönetimi ile üniversitenin çok kaynaklı gelir yapısına geçiş ve rekabete dönük fonları cezbedebilmek için yeni stratejilerin geliştirilmesi, uzmanlıkların pazarlanması, danışmanlıklar, patent hakları, endüstriyel işbirlikleri gibi konulara yönelmek ve buna uygun kalite sistemlerini geliştirmek durumundadır. Değişen çevre koşulları üniversiteleri, iç verimlerini arttırmak, daha etkin yönetilmek, kurumsal kimliklerini anlayarak stratejik hedeflerini saptamak yönünde zorlamaktadır.

Program akreditasyonundan kurtulmak isteyen Avrupa üniversiteleri kendi kurumsal kalite güvence sistemlerini ulusal otoritelerini ikna edecek kadar mükemmelleştirme peşindedirler. Kurumsal değerlendirme (institutional audit) çalışmaları bu nedenle, bazen süreç kalitesi adıyla, kurumsal önceliklerin başında gelmektedir. Yeniden yapılanmanın kilit stratejisi kurum içi kalite güvence sistemleri olacaktır.

9. Üniversiteye Giriş

ÖNERİ: ÖSS sistemi, hem öğrencilerin gelişimi hem de eğitimin kalitesi açısından sakıncalar doğurmaktadır. Orta öğrenimdeki başarıya dayalı bir sistem geliştirilmelidir.

Uzun yıllardır uygulamakta olduğumuz üniversiteye giriş sistemimizin eğitim sistemimiz üzerinde etkisini üç başlık altında incelemek mümkündür:

- Öğrenci ve Ortaöğretim üzerindeki etkisi,
- Yükseköğretim üzerindeki etkisi,
- Yozlaşmanın önlenmesi.

A. Öğrenci ve Ortaöğretim Üzerindeki Etkisi

Türkiye'de üniversiteye giriş ağırlıklı olarak ÖSS sınavı sonuçlarına dayanmaktadır. Her yıl haziran ayının ikinci yarısında bir pazar günü yapılan ÖSS'de adaylar üç saat süren, çoktan seçmeli, tek oturumluk bir sınava tabi tutulmaktadır. Adeta tüm ülkenin seferber olduğu bu sınavda hastalık ve benzeri mazeretler söz konusu değildir. Elinde olmayan bir nedenle sınava giremeyen adayın tek yapabileceği, bir yıl sonraki sınavı beklemektir.

ÖSS sonuçlarına her aday için hesaplanan **ağırlıklı orta öğrenim başarı puanı** (AOBP) farklı katsayılarla çarpılarak eklenmekte ve bu şekilde değişik alanlarda adayın yerleştirme puanı ortaya çıkmaktadır. AOBP'nin nasıl hesaplandığı incelendiğinde, burada da, adayın mezun olduğu okulun ÖSS'deki başarısında önemli bir rol oynadığı görülür. Dolayısıyla AOBP de ÖSS den bağımsız değildir. Yani yerleştirmeye esas olan puan aslında, ÖSS'ye bağlıdır. Yerleştirme puanını öğrenen adaylardan barajı geçenler iki - üç haftalık bir süre içinde tercih formunu doldurmakta ve adayların üniversitelere yerleştirilmeleri merkezi olarak bilgisayarla yapılmaktadır.

ÖSS'de başarılı olmak için adaylar lisedeki derslere devam etmek yerine kendilerini bu sınava hazırlayan dershanelere gitmeyi yeğlemektedir. Bir araştırmaya göre, 2004 yılında lise son sınıf öğrencilerinin sadece yüzde 19'u okula devam edeceğini belirtirken, öğretmenlerin de yüzde 63'ü dershaneye gitmeden üniversite giriş sınavında başarılı olunamayacağı görüşünde olduklarını söylemişlerdir.¹¹⁴ Yine aynı araştırma kapsamında öğrencilere, dershaneye gitmelerindeki en önemli faktörün ne olduğu sorulduğunda, lise son sınıf öğrencilerinin yüzde 58'i, "okulda verilen eğitimin üniversiteye giriş sınavını kazanmada yetersiz kaldığı" yanıtını vermiştir. Daha da çarpıcı olan sonuç ise, öğretmenlerin yüzde 72'sinin de bu soruya aynı yanıtı vermeleridir. Ayrıca lise yöneticileri de öğrencilerine, "mutlaka bir dershaneye gitmeleri" yönünde telkinde bulunmaktadır. Bu durumun ortaöğretim sistemi üzerindeki etkisi gayet açıktır. Birçok lise müdürümüzün şikâyeti, lise son sınıfa yaklaştıkça,

¹¹⁴ 2000-2001 Yerleştirme Sonrası Başarılı Öğrencilerin Tercihleri Araştırması, Sabancı Üniversitesi, Kasım 2000.

hem öğrencileri okulda tutmanın, hem de öğrencilerin lise müfredatına odaklanmalarını sağlamanın gittikçe zorlaşmasıdır. Başka bir deyişle dershaneler ortaöğretimin yerini almaktadır. Duruma eğitimin finansmanı açısından bakacak olursak, üniversite giriş sınavına adayları hazırlayarak para kazanan dershanelerin toplam cirosu, üniversitelerin tümüne birden bütçeden ayrılan ödenekten fazladır ve ortaya ekonomik büyüklüğü hiç de yabana atılmayacak bir sektör çıkmıştır.¹¹⁵

ÖSS, yarışmacı karakteri önde gelen, eleyici bir sınavdır. Değerlendirici olmaktan çok uzaktır. Bu sınav sonucu o yıl elenen çoğunluk için iki seçenek vardır: Sınava gelecek yıl yeniden girmek ya da bir anlamda “başarısızlığı tescillenmiş” bir genç olarak üniversite öğreniminden vazgeçip, hayatına farklı bir yön vermeye çalışmak.

Lise son sınıf öğrencilerine, “giriş sınavında başarılı olamamak size ne ifade ediyor” diye sorulduğunda verilen yanıtlardan bazıları şunlardır:

- **Yeniden sınava girmek (yüzde 36),**
- **Aileme ve çevreme karşı mahçup olmak (yüzde 17),**
- **Hayatının kararması (yüzde 13),**
- **Geleceğine ilişkin alternatif planlar yapmak (yüzde 16).¹¹⁶**

Kısacası, 17-18 yaşında bir gencin, değerlendirici olmaktan çok uzak bir sınav sonucunda kendini ailesi ve çevresine karşı mahçup hissetmesi veya “hayatının karardığını” düşünmesi sosyal bir travmadır.

Yine aynı araştırmada, 2004 yılında üniversitelere yeni kayıt yaptıran öğrencilerden yaklaşık yüzde 55'i, ÖSS'ye ikinci veya üçüncü defa, ya da daha fazla girerek buldukları kuruma kayıt yaptırabildiklerini belirtmişlerdir. Zaten son yıllarda ÖSS'ye başvuran adaylar arasında sınava ilk kez girecek olanlar tüm adayların sadece üçte birini teşkil etmektedir. Dolayısıyla, üniversite kapılarındaki yığılma yıldan yıla artmaktadır. Önümüzdeki yıllarda ÖSS'ye giren öğrencilerin sayısının daha da artacağı şüphesizdir; zira sekiz yıllık kesintisiz ilköğrenime geçişin bir sonucu olarak liseye kaydolma oranının artması beklenmelidir. Lise eğitiminin zorunlu hale gelmesi ihtimali de göz önünde bulundurulmalıdır.

Lisede okuyan gençlerin ve anne-babaların hayatında bu derece belirleyici bir rol oynayan ÖSS, liselerde bazı dersleri geri plana itmekte; öğrencinin en azından Türkçe'de kendini yazılı ve sözlü iyi ifade etme yeteneğini geliştirmesini, genel kültürünü zenginleştirmesini, müzik, edebiyat ve hatta sporla yakından ilgilenmesini imkânsız hale getirmektedir. ÖSS'ye hazırlanan bir öğrenci için sosyal hayat yoktur; dünyada olup bitenle ilgilenmesi, sinema seyretmesi, konsere gitmesi hatta günlük gazete okuması bile vakit kaybı olarak görülür. Testte gelmesi muhtemel soruların işlendiği konular ön plana çıkar.

ÖSS'ye hazırlanan öğrencilere dersane öğretmenleri, herhangi bir soruya 30 - 40 saniyeden fazla zaman ayırmamalarını tembihler. Deneme testlerinde sorulan matematik veya fizik sorularının hepsine doğru cevap veren aday kendinin bu alanda çok yetenekli olduğunu düşünmeye başlar.

Oysa matematik, fizik, kimya gibi fen alanlarında düzenlenen ve Türkiye'nin de lise takımlarıyla katıldığı Uluslararası Bilim Olimpiyatları'nda 4,5 saatlik süre içinde yarışmacının sadece üç problemi çözmesi beklenir, yani bir problem için 1,5 saatlik bir süre verilir.

Bilim Olimpiyatları'nın esas amacı, üstün yetenekli gençleri ortaya çıkarmaktır. ÖSS'de olduğu gibi, yarım saatte 30-40 matematik sorusu için doğru seçenekleri işaretleme becerisini kazanarak kendini bu alanda başarılı sanmak, bir matematikçiden beklenen, problemi anlama, irdeleme, analiz etme ve doğru strateji kurarak problemi çözme yeteneğini tümüyle göz ardı etmekten başka bir şey değildir.

Benzer bir şekilde, tarih sorularının hepsini bir testte doğru işaretlemiş olmak, öğrencinin bir “tarih nosyonuna” sahip olduğunu ve tarihi bildiğini göstermez. Öte yandan, bir şiirde aktarılan duygu ve düşüncüyü kavramak gibi konular ÖSS'de

¹¹⁵ Bu konuda bkz. Türkiye'de Üniversiteye Giriş Sistemi Araştırması ve Çözüm Önerileri (TED raporu), s.29

¹¹⁶ 2000-2001 Yerleştirme Sonrası Başarılı Öğrencilerin Tercihleri Araştırması. Sabancı Üniversitesi, Kasım 2000.

yer almadığı için okullarımızda da “önemsiz” addedilir. Bugünün dünyasında eğitim, gençlerin dünyayı, insanları tanımalarını sağlamalı, kendi dilinde ve başka dillerde kendini iyi ifade edebilmeyi, tarihi, araştırma yapmayı ve aklını kullanmayı öğretmelidir. ÖSS sistemi ise akla şu soruyu getirmektedir: **Türkiye, insanı insan yapan edebiyat, müzik, güzel sanatlar gibi yüksek değerlerden habersiz, test soruları arasında boğulup arkadaşlıkların bile değerini unutan ama üç saatte en çok doğruyu işaretlemesini bilen gençler mi istiyor?**

B. Yükseköğretim ve Üniversite Giriş Sistemi

Üniversite özerkliği, diğer bir deyimle, kurumsal özerkliğin en önemli göstergelerinden biri kurumların öğrencilerini seçerken ne gibi bir otonomiye sahip olduklarıdır. Daha önce belirttiğimiz gibi, OECD'nin hazırladığı bir rapora göre¹¹⁷, bu konu kurumsal özerkliğin 8 önemli göstergesinden biridir (Tablo 5). Söz konusu OECD raporuna göre, öğrenci yerleştirme konusunda Türk üniversiteleri “kısmi özerkliğe” sahiptir. Kâğıt üstündeki kurallara bakarak belki bu sonuca varılabilir. Üniversiteler her yıl ne kadar ve hangi puan türü ile öğrenci alacaklarını bildirirler, ancak, son söz sahibi Yükseköğretim Kuruludur. Üniversitelerin teklifleri ve özellikle hangi puan türü ile öğrenci alacakları konusundaki tercihleri, sistemde karışıklığa neden olmaması için göz ardı edilmektedir. Aynı disipline her üniversitenin farklı bir puan türü ile öğrenci alması mümkün değildir. Yani, (x) üniversitesinin (z) bölümü, YÖK tarafından bu bölümler için tespit edilmiş puan türü dışında bir uygulamaya gidemez. **Kısacası üniversiteler, giriş sisteminin “pasif seyircisi” konumundadır.** Bu durumu göz önüne aldığımızda üniversitelerimizin, OECD'nin bu kıstasına göre, kısmi özerklikten de uzak olduğunu öne sürmek mümkündür.

Daha ayrıntıya girecek olursak yerleştirme puanlarının hesaplanmasında yapılan değişiklikler, puan türlerinin hesaplanmasında uygulanan katsayılar hep üniversitelerle tartışılmadan yürürlüğe konmakta, üniversitelerimiz de buna itiraz etmemektedir. Her yılın başında üniversiteler o yıl alacakları öğrenci kontenjanlarını YÖK'e bildirirler. Ancak bu sayılar YÖK tarafından değiştirilmektedir. Sınav sonuçları belli olduktan sonra, belirli bir programa en yüksek puanlı öğrencileri çekmek için birbirleri ile yarışa girmek dışında üniversiteler öğrenci seçme ve yerleştirme sürecine hemen hemen hiç karışamazlar.

Öte yandan, sınavda çok başarılı olan öğrencilerin bile sorunları vardır. 2000 yılında ÖSS'de sayısal puan türünde ilk 5000'e giren öğrenciler arasında yapılan bir araştırma, bunların yüzde 39'unun kayıt oldukları üniversiteden, yüzde 31'inin de seçtikleri anabilim dalından memnun olmadığını ortaya çıkarmıştır.¹¹⁸ Bunun sebebi, yüksek puanın verdiği yanıltıcı güven ve yakın çevrenin yanlış yönlendirmesi nedeniyle program tercihlerinin bilinçsizce yapılmasıdır.

Oysa üniversiteler, birinci yılda belli program gruplarına ortak dersler koysa ve daha sonra aynı grupta yer alan programlar arasında geçişi serbest bıraksa, girişte başarılı olmalarına rağmen yanlış tercih sonucu kendini mağdur hissedenden öğrencilerin sayısı kuşkusuz azalacaktır. Ayrıca, aynı program için, bir üniversiteden diğerine geçme kolaylaştırıldığı takdirde, sıfır bölüm veya üniversite değiştirmek için sınava girenlerin sayısında da azalma olacaktır.

Eğitim, her safhanın hakkı verilerek bir üst safhaya geçilmesi gereken birikimli bir süreçtir. Aksi takdirde eksiklikler birikerek yukarıya doğru taşınmış olur. Üniversite çoğu insan için eğitimin son basamağıdır. Bu nedenle, üniversite öncesi eğitimin birikip gelen eksikleri üniversitede giderilmeye çalışılmakta, yani, üniversiteler “rehabilitasyon” amacıyla da kullanılmaktadır. Bu durum üniversitelerin asıl amacına terstir ve o amaca etkin bir biçimde ulaşmalarına da engeldir. Üniversitelerdeki Türkçe ve İnkılap Tarihi derslerinin varlığı bu durumun tipik örnekleridir. Ayrıca, öğrencilerin formasyonlarındaki (örneğin matematik bilgilerindeki) büyük farklılıklar sistemin yavaşlamasına ve bu da yeterli alt birikimi olan öğrencilerde derin bir tatminsizliğine yol açmaktadır.

C. Yozlaşmanın Önlenmesi

Bugün ülkemizde uygulanan yükseköğretime geçiş sisteminin belki de en önemli gerekçesi sistemde yozlaşmanın önlenmesidir. Kişisel ilişkilerin, sosyal ve ekonomik statü ve siyasi gücün, üniversiteye girişte, beceri, yetkinlik ve bilginin, yani liyakatın yerini alması, özellikle akademik camianın en önemli korkularından biridir. Titizlikle yapılan uygulamalarda dahi üretilen “dedikodular” yetkilileri yıpratmaktadır. Kısacası, haklı veya haksız, kişi ve kurumlara karşı algılamada büyük bir “güven” eksikliği hâkimdir. Dolayısıyla, gelişmiş ülkelerin yerleşik üniversitelerinde uygulanan, kendi yaptıkları sınav ve mülakat yoluyla öğrenci alımı sistemi ülkemizde pek itibar görmemektedir. Aslında bu konu kurumsal özerkliğin çok önemli bir parçasıdır. Ancak, zaman zaman YÖK'ün özerkliğe aykırı başka uygulamalarından şikâyetçi olan üniversitelerimiz ve akademik kadrolar, öğrenci alımında

¹¹⁷ OECD Education Policy Analysis, 2003.

¹¹⁸ 2000-2001 Yerleştirme Sonrası Başarılı Öğrencilerin Tercihleri Araştırması, Sabancı Üniversitesi, Kasım 2000.

özerk olmamaktan şikâyetçi değildirler. Öğrenci giriş sınavlarının ülke düzeyinde yapılması, test sisteminin yoruma ve dedikoduya imkân vermemesi, akademik camianın sorumluluğunu ve yükünü ortadan kaldırması ve **kendi mantığı içinde** bugüne kadar oldukça **etkin ve başarılı** bir şekilde uygulanması nedeniyle yeni arayışlara pek gidilmemektedir.

Üniversiteleri daha özerk arayışlara yönelmekten alıkoyan bir diğer unsur üniversite kapılarındaki yığılmadır. Özellikle daha çok tercih edilen üniversitelere kurumsal özerkliğe fırsat veren bir ortamda yapılacak başvuruların çok olması beklendiğinden, işleme konulacak dosya sayısı üniversiteleri bugünkü sistemi değiştirme konusunda oldukça çekingen yapmaktadır.

Sonuç olarak yeni bir sisteme geçişte “yozlaşma” konusundaki korkuları ve ortamdaki güven eksikliğini dikkate alarak kurumsal özerkliğe daha çok vurgu yapan bir sistemin tasarlanmasında pek çok fayda vardır.

ÜNİVERSİTEYE GİRİŞ SİSTEMİ (ÖNERİLER)

Bu konudaki önerilerimizde şu üç ilke göz önüne alınmıştır.

- Orta eğitimin (lise'nin) yeniden düzenlenip gerçek işlevine kavuşturulması,
- Kurumsal özerkliğin ön plana çıkarılması,
- Yozlaşmanın önlenmesi.

Bu ilkelere göre:

- Ulusal düzeyde orta öğretim başarı değerlendirme sistemine geçilmelidir.
- Sağlıklı işleyen bir üniversite giriş sistemi, ağırlıklı olarak orta öğretimdeki başarıyı değerlendirerek kurulabilir.
- Bu değerlendirmenin yanı sıra üniversiteye giriş için ek bir merkezi sınav da yapılabilir.
- Ancak, bu ek giriş sınavının üniversiteye girişte ağırlığı yüzde 20'yi kesinlikle geçmemelidir.
- Böyle bir yapı, hem orta öğretimi hem de üniversiteleri bugünkü sistemin getirdiği çarpıklıklardan kurtarabilir ve yüksek öğrenimle orta öğrenim sistematik bir bütünlüğe kavuşabilir.

Bu noktada önümüze çıkan büyük sorun, orta öğretimdeki başarının objektif ve sağlıklı bir biçimde nasıl değerlendirileceğidir. Günümüzde birçok ülkede, liselerdeki başarı tek tek okullardan bağımsız olarak, objektif ve sağlıklı biçimde değerlendirilmektedir. Almanya ve Avusturya'daki **abitur** veya **uluslararası bakalorya (IBS)** bu değerlendirme sistemlerinin iki örneğidir. Türkiye'de uzunca bir süre uygulanıp daha sonra “her şeyi testlerle değerlendirme modasıyla” birlikte terk edilen **olgunluk sınavı** sistemi de bu örnekler arasında yer alabilir. Lise eğitiminin dört yıla çıkması, bakalorya veya olgunluk sistemine geçmek için bazı fırsatlar da doğurabilir.

Bu giriş sistemine geçiş, çok iyi planlanmış aşamalardan oluşmalıdır. Her aşamada ÖSS'nin üniversiteye girişteki etkisi azalmalı, kurulmakta olan orta öğrenim değerlendirme sisteminin de etkisi o oranda artmalıdır.

Merkezi Olgunluk Sınavı:

- 0, 11 ve 12. sınıflarda yapılmalıdır.
 - Birinci öneri: Her yıl değişik alanlarda yapılabilir.
 - İkinci öneri: Her yıl her alanda yapılabilir.
- İlk başta daha düşük ağırlıklı başlanmalı ancak giderek olgunluk sınavının ağırlığı artırılmalı. Örneğin üniversiteye giriş için yüzde 30 ile başlayıp tespit edilen bir süre (10 yıl) içerisinde sınavın yüzde 70 ağırlığa tedricen erişmesi planlanabilir.
- Bir süre (örneğin 10 yıl) sonra bu ağırlıkların tespiti üniversitelere bırakılabilir. Bu şekilde her kurum kendi ağırlığını tespit edebilir.

Merkezi Üniversite Sınavı:

- ❯ Şimdiki ÖSS sisteminin devamı olarak düşünülmelidir,
- ❯ Ağırlığı yüzde 70 ile başlayıp tedicen (10 yıl içinde) yüzde 30'a düşürülmeli.
- ❯ Üniversiteler bölümler yerine program gruplarına öğrenci almalı.
- ❯ Üniversiteler hangi program grubuna hangi sınav türü ile öğrenci alacaklarını kendileri tespit etmelidirler.

10. Meslek Yüksekokulları

ÖNERİ: Meslek yüksekokulları üniversitelerin bünyesinden çıkarılarak bağımsız kurumlar haline getirilmelidir. Bu okulların cazibesini artıracak değişikliklerle öğrencilerin buraları tercih etmeleri sağlanmalıdır.

Meslek yüksekokulları, yükseköğretim sisteminin önemli bir parçasıdır. Bu okullara öncelik verilmesi, geniş öğrenci kesiminin kendi istekleriyle bu kanala yönelmesini sağlayacak önlemlerin alınması Türkiye'nin eğitim gündeminin önemli sorunlarından biridir.

Yükseköğretim talebinin sadece dört yıllık lisans eğitimi ile karşılanması mümkün değildir, zaten hiçbir gelişmiş ülke de buna kalkışmamıştır. Ülkemizde de, ABD'deki “community college” modeline benzer bir yapı benimsenebilir. İsteyenin iki yılda meslek edineceği, isteyen daha temel ve teorik dersler olarak dört yıllık programlara geçişe hazırlanacağı, yasaklayıcı olmayan ancak gereksiz ümitler vermeyen, hatta baştan uyarıcı bir sistem kurulmalıdır. Böylesi bir yapılanma için şu öneriler getirilebilir:

MESLEK YÜKSEKOKULLARI SİSTEMİ

- ❯ Özel sektör, özellikle de sanayi sektörü meslek yüksekokulu kurmaya özendirilmelidir. Özel sektör doğal olarak değişen piyasa koşullarına bürokratik yapılardan daha duyarlıdır. Bu sayede meslek yüksekokulu sistemi, değişen piyasa şartlarına daha kolay uyum sağlama, program yenileme ve meslek eğitiminde yenilik yapma imkânına sahip olacaktır.
- ❯ Şu anda üniversitelere bağlı olarak çalışan meslek yüksekokulları üniversitelerden ayrı bir yapıya kavuşturulmalıdır.
- ❯ Bu okullar yeniden kurgulanırken bürokratik bir yapılanmadan mümkün olduğu kadar kaçınılmalıdır. Bu okullarda sunulan programlar değişen piyasa şartlarına uyum sağlayabilecek bir esnekliğe kavuşturulmalıdır. Piyasaya duyarlı kılınan okullar kısa sürede öğrencilerin tercih edeceği kurumlar olacaktır.
- ❯ Hem yasal düzenlemelerle hem de tanıtım faaliyetleri yoluyla meslek yüksekokullarının kamudaki imajını düzeltmek gerekecektir.
- ❯ Siyasal nedenlerle, Anadolu'nun uzak köşelerinde işlevsiz ve verimsiz meslek yüksekokulu kurulmasından vazgeçilmelidir.
- ❯ Meslek yüksekokulu mezunlarına askerlik konusunda bazı olanaklar sağlanarak, bu okullar çekici kılınabilir.
- ❯ Vakıf üniversitelerindeki meslek yüksek okulları kontenjanlarının yüzde 10-15'ini ancak doldurabilmektedir. Üniversite sisteminde “ikinci sınıf programlar” konumundaki meslek yüksek okulları zaten öğrenci çekemezken paralı olmaları cazibelerini iyice azaltmaktadır.

Yukarıda da belirtildiği gibi, bu okulları yeniden düzenlerken atılması gereken ilk adım **imaj yenileme** olmalıdır. Bu çerçevede bu okullar, bir üniversitenin ikinci sınıf programı olmaktan çıkarılıp, “meslek üniversitesi” ya da “uygulamalı bilimler üniversitesi” gibi yeni bir isimle, bağımsız ve iddialı kurumlar olarak yeniden örgütlenmelidir. Böylece bu kurumlar, güncel programlar geliştirerek ve hitap ettikleri iş kolunun da desteğini alarak birer çekim merkezi haline gelebilir.

Sistemin liberalleşmesini öngören bu tedbirlere ek olarak etkin bir mesleki akreditasyon sistemi kurulmalı, bu sistem içinde endüstri ve piyasa temsilcileri muhakkak yer almalıdır.

Bu raporun çeşitli yerlerinde vurgulandığı gibi **İmam Hatip okulları sorunu özellikle meslek eğitimi sisteminin önünü tıkamaktadır**. Sistemin önünü açmak için Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu'nun acilen bu konuda **yapıcı bir diyalog** içine girmesi çok önemlidir.

Soruna çözüm, bu okulların alternatif lise durumundan çıkarılarak misyonlarına uygun hale getirilmesi, eski mezunlara da tüm geçiş hakları verilerek yükseköğretimin sadece gereken insan kaynağını yetiştirmeye yönelik rasyonel ve yeni bin yılın çevre koşullarına uygun zeminine oturtulmasıdır. Daha önce sıralanan önerileri meslek eğitimi bağlamında da tekrarlayabiliriz:

DİN EĞİTİMİ VE İMAM HATİP OKULLARI

- ❯ Orta öğretim sisteminde, ailelerin çocuklarına vermek istedikleri din eğitimi için laik ve çoğulcu bir perspektif içinde gerçekleştirilen bir düzenleme yapılmalıdır.
- ❯ Bu düzenleme yapılırken ülkemizdeki değişik inanç ve mezheplere mensup insanların durumu mutlaka dikkate alınmalıdır.
- ❯ İmam Hatip okullarının hem sayıları hem de öğrenci kontenjanları din adamı ihtiyacı ile sınırlandırılmalıdır.
- ❯ Bu liseler diğer meslek liselerinden ayrı bir kategori olarak değerlendirilmelidir.
- ❯ İmam Hatip okullarına kız öğrenci alınmasına son verilmelidir.
- ❯ Kur'an kurslarının yaygınlaştırılması çabalarından vazgeçilmelidir.
- ❯ Türban sorununun çözümü, toplumun, tek taraflı değil, tüm farklılıkları daha rahat algılayabileceği bir zamana bırakılmalıdır.

Bunlara ek olarak, meslek lisesi sistemi basitleştirilmeli ve sistemdeki karmaşıklığa son verilmelidir. Bugün ülkemizde 70'i aşkın "meslek lisesi" vardır. Bu durum meslek eğitiminin ve öğrencilerin aleyhine çalışmaktadır.

Bu raporun amacı, önsözde belirtildiği gibi, yükseköğretim sisteminin yeniden yapılanması ve günümüzün şartlarına uygun bir tasarıma kavuşması için bir katılımcı düşünme süreci başlatmaktır. Raporda, ülkemizde şimdiye kadar kabul edilmiş paradigmalardan, reflekslerin ve “doğru”ların dışında düşünülme çabası harcanmıştır. Geliştirilen görüşler, bu amaçla, çeşitli forumlarda tartışıldıktan sonra rapora son şekli verilmiştir. Burada geliştirilen görüşler daha ayrıntılı bir şekilde kamuoyu önünde tartışılmalı ve ülkemizde yeni bir yükseköğrenim tasarımı yaşama geçirilmelidir.

Bu rapora göre, yeni bir yükseköğretim sistemi kurumsal özerklik etrafında kurgulanmalı ve var olduğuna inandığımız kurumsal farklılıkları ve çeşitliliği dikkate alan bir yapıya kavuşturulmalıdır. Diğer bir deyişle, sistem hiyerarşik ve kurumlara tek tip elbise biçmeye çalışan bir yapıdan çıkarılarak kurumsal özerkliğin vurgulandığı yatay bir yapıya kavuşturulmalıdır. Genç tarihçilerimizden Hakan Erdem’in eleştirel tarih üzerine yazdığı bir kitapta kullandığı bir tarifi bu bağlamda da uygun olduğunu düşünüyoruz. Kanımızca sistemi “birbirlerini gören ve duyan fakat her biri kendi özgün karakterine sahip irili ufaklı halkalar¹¹⁹” zinciri olarak görmek ve tasarlamak gerekir.

Kamu yönetimi sistemimizin en önemli niteliklerinden biri, kurumları girdi kontrolleri ile denetlemek ve bu şekilde topluma karşı sorumlu tutmak olmuştur. “Sorumlu tutmak” demek yerine, yoldan çıkmalarını ayrıntılı yasalarla, bürokratik denetleme kurulları ve süreçlerle, kontrol mekanizmaları ile önlemeye çalışmak olmuştur demek daha doğru olur. Bu yaklaşım bürokrasimizde hâkim kültürdür. Sonuç olarak sistem, kurum ve insanların ne yapacaklarından çok, yanlış yapmalarını önlemek üzere ayrıntılı kurullarla bezenmiştir. Yükseköğretim sistemimiz de bu yaklaşımdan nasibini fazlasıyla almıştır. Kanımızca bu kültür, arayan, devamlı soru soran, yaratan, bilgi üreten, düşünülmeyle düşünmeye mahkûm olan, sorgulamaya dayalı bir evrensel “üniversite” kültürü ile taban tabana zıttır. Bu nedenlerle yükseköğretim sistemimizin farklılığa önem veren özgün bir yapıya kavuşturulmasında fayda vardır.

Kurum özerkliğine ve kurumların farklı yapılarına vurgu yaparak yatay olarak yapılanmasını önerdiğimiz yükseköğretim sisteminin üst ulusal organlarının, bu yatay ve kurumsal farklılık içeren yapıyı, yönetmek yerine, koordine edebilecek bir şekilde örgütlenmesi gerekmektedir. Denetim yaklaşımı ise, şu anda olduğu gibi “girdi kontrolleri” yerine, performansa dayalı, çıktılara göre kurumları sorumlu tutan bir yaklaşım olmalıdır.

Böyle bir ulusal sistemin özellikleri ne olmalı?

- ▾ Kısa bir çerçeve kanunu ulusal hedefleri ve üst yapıyı belirlemeli;
- ▾ Her yükseköğretim kurumunun kendine göre özgün bir yasası olmalı;
- ▾ Ulusal yükseköğretim ajansı (şimdiki YÖK):
 - Yalnız üniversite ve bürokrasi temsilcilerinden oluşmamalı; endüstri ve piyasadan temsilciler de görev almalı;
 - Bilim ve öğretim politikalarını genel hatları ile tespit etmeli;
 - Yükseköğretim kurumlarının performanslarını, kalite ve akreditasyon ajanslarının raporlarına göre değerlendirmeli;
 - Performans ölçütlerine göre yükseköğretim kurumlarının bütçe taleplerini değerlendirmeli;
 - Yeni kurumları yöneten mekanizmaları kurmalı ve geliştirmeli;
 - Değişik grup üniversiteler (vakıf, özel statülü, kar amaçlı, yeni ve gelişen devlet üniversiteleri gibi) için alt gruplar oluşturulmalı.
- ▾ Ulusal kalite ve akreditasyon ajansı:
 - Üst yükseköğretim ajansından tamamen özerk olmalı;
 - Üyeleri arasında muhakkak üniversitelerin toplumdaki paydaşları (endüstri, sivil toplum, AR-GE kuruluşları, devlet) temsil edilmeli;
 - Üyeler arasında pek çok ülkede olduğu gibi yabancı uzmanlar da bulunmalı;
 - Uluslararası kuruluşlar tarafından akredite edilmiş olmalı.

¹¹⁹ Y. Hakan Erdem, *Tarih-Lenk: Kusursuz Yazarlar, Kağıttan Metinler*, İstanbul: Doğan Kitap, 2008, s.16.

EK 1 Avrupa Üniversiteler Birliği'nin Kalite Güvence ve Akreditasyon Politikası

Avrupa Üniversiteler Birliği (European University Association- EUA), Avrupa üniversitelerini çatısı altında toplayan saygın bir kuruluştur. Kalite güvence yaklaşımını kurumsal, ulusal ve Avrupa seviyesindeki ilkelerle ortaya koymuştur. EUA, 12 Nisan 2004 tarihinde yayınladığı bir bildiri ile kalite güvence ve akreditasyon konusundaki politikalarını ilan etmiştir.¹ Altı ana başlık temelinde şekillenen bu yaklaşım aşağıda özetlenmektedir. Avrupa üniversitelerinin sesi sayılan bu kurumun vurguladığı ilkeler giderek tüm Avrupa'da yerleşmektedir. Gerek ENQA'nın² kuruluşu, ESG'nin³ yayınlanması, gerekse EQAR'ın⁴ oluşturulması ve QF⁵ etkinliğinin sürekliliği bunu doğrulamaktadır. 2004 tarihli olmasına rağmen aşağıdaki ilkeler güncelliğini korumaktadır.

- 1) Kalite güvence süreçleri kurumsal özerkliği geliştirecek ve kurumları misyon ve stratejik planları çerçevesinde değerlendirerek yaratıcı olmaya teşvik edecektir.
 - a) Kalite güvence, amaca uygunluk yöntemiyle, kurumun misyon ve amaçlarına göre ele alınacaktır.
 - b) Kalite güvence, kurumsal özerkliğin hukuki boyutunun (kurumun serbestlik derecesinin) tespit edilmesiyle başlayacaktır.
 - c) Kalite güvence, kurumun karar alma süreçlerini ve stratejik plan yapabilme kapasitesini inceleyerek yaratıcı potansiyelini değerlendirecektir.
- 2) Kalite güvence süreçleri organizasyon kalitesini artırıcı olacaktır. Organizasyon kalitesi, yönetim ve karar alma süreçlerinin sağlıklı olmasıdır. Sistem tasarlanırken hem fonksiyonların karmaşıklığı, hem de yükseköğretimdeki meslektaş yaklaşımı dikkate alınacaktır. Kamu hizmetinin gerektirdiği verimlilik ile yükseköğretimdeki nispeten yatay hiyerarşik yapı dengelenmelidir.
- 3) Kalite güvence, gelişmeyi amaçlayacaktır; kurumların iç kalite mekanizmalarını, özellikle öz-değerlendirme süreçlerini öne çıkarıp özendirir.
 - a) Öz-değerlendirme süreci, kalite kültürü oluşturma yolunda önemli bir unsurdur.
 - b) İç kalite mekanizmaları tüm faaliyetlerin ve programların periyodik değerlendirilmesini ve kalite standartlarının kurum içinde paylaşılmasını içerir.
- 4) Kalite güvence süreçleri, paydaşları sürece katarak, sonuçların kamuya açıklanmasını sağlayarak kamuya hesap vermeyi ve sonuçları itibarıyla hükümet, çıkar grupları ve tek tek yükseköğretim kurumlarından bağımsız olmayı garanti altına alır.
 - a) Dış değerlendirme heyeti uzmanlık, nesnellik ve hakkaniyet ilkelerine göre oluşturulur. Değerlendirilen kurum çıkar çatışması nedeniyle bir üyeyi veto edebilir ancak üye ismi öneremez.
 - b) Dış değerlendirme heyeti süreçle ilgili eğitim almalı ve sürecin etik boyutlarında hassas davranmaya yönlendirilmelidir.
 - c) Yerinde ziyaret programını kurum ile değerlendirme heyeti birlikte kararlaştırır. Ziyaret sırasında rektörlük, öğrenciler, akademik ve idari personel ve paydaşlar gibi tüm kilit gruplarla görüşülür. Kurum, ziyaret programını dikte edemez.
 - d) Dış değerlendirme heyeti kurum ve kalite ajansından bağımsız olarak kamuya açık bir rapor hazırlar. Kurum, maddi hataları düzeltme hakkına sahiptir. Değerlendirme sonucu heyet akreditasyon kararı alırsa, ulusal makamlar ve akreditasyon ajansı buna uymalıdır.
- 5) Kalite güvence süreçleri, kamuya ve yükseköğretim kurumlarına açık (şeffaf) talimatları ve belirgin, hakkaniyet ilkelerine uygun itiraz yöntemlerini içerir.
 - a) Ulusal Kalite Ajansı, değerlendirmenin tüm aşamalarını tanımlayan ve üzerinde geniş tartışma fırsatı olmuş olan bir yönerge yayımlar.
 - b) Ulusal Kalite Ajansı (özellikle olumsuz kararlara) itiraz şekillerini belirler.
- 6) Ulusal Kalite Ajansı da periyodik olarak, kaynaklarının yeterliliği ve bunların kurumlar üzerindeki etkileri açısından kendi iç değerlendirmesini yapar.
 - a) Ulusal Kalite Ajansı'nın açık bir şekilde tanımlanmış sorumlulukları vardır.
 - b) Ulusal Kalite Ajansı, personeli için eğitim programları düzenler; ajans, personel geliştirme ve performans değerlendirme mekanizmalarına sahiptir.
 - c) Ulusal Kalite Ajansı çalışmalarının etkilerini izler, kurumlara olan mali yükü ve prosedürün sağladığı kalite artışını takip eder.
 - d) Ulusal Kalite Ajansı'nın faaliyetleri, uluslararası bir uzman heyetince değerlendirilmeye tabi tutulur. Bu heyette akademisyenler, kalite ajansları temsilcileri, öğrenci ve işveren temsilcileri yer alır.

¹ EUA's QA Policy Position in the context of the Berlin Communique, 12.04.2004
< http://www.eua.be/eua/isp/en/upload/EUA_QA_policy_position.1081955225903.pdf >

² <http://www.engq.eu/>

³ http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Quality_Assurance/ESG.pdf

⁴ <http://www.eqar.eu/>

⁵ <http://www.eua.be/events/quality-assurance-forum-2008/home/>

EK 2 Mütavelli Heyeti veya Üniversite Konseyi (Üst Yönetim Kurulu) Yönetim Modelleri ile İlgili Yasa Örnekleri

I. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kanunu

Yasa No: 7307 Kabul Tarihi: 27.5.1959	(İlgili Maddeler)
--	-------------------

Mütavelli Hey'eti

Madde 3 - Orta Doğu Teknik Üniversitesi aşağıdaki şekilde seçilen 9 kişiden müteşekkil bir Mütavelli Hey'eti tarafından sevk ve idare olunur:

- A) Orta Doğu Teknik Üniversitesinin Mütavelli Hey'eti azası, İcra Vekilleri Hey'etinin kararı ve Reisicumhurun tasdiki ile 6 yıllık bir müddet için tayin olunur. Ancak, ilk Mütavelli Hey'eti azasının tayinleri, üçü iki yıllık, üçü dört yıllık ve geri kalan üçü ise altı yıllık bir devre için yapılır; böylece müteakip her iki yılda üç aza yenilenmiş olur.
- B) Mütavellilerden her biri gençliğin yetiştirilmesine alaka göstermiş olan, geniş kültür anlayışına sahip, iyi karakterde, seçkin Türk vatandaşları arasından seçilir.
- C) Mütavellilerden hiç birisi Orta Doğu Teknik Üniversitesinden öğretim üyesi, idareci ve müstahdem olarak vazife alamaz.
- D) Mütavelli Hey'eti azasında en çok üçüncü, Türkiye Devletinde seçimle iktisabedilen bir amme hizmetinde bulunanlardan veya Devlet memurlarından seçilmesi caizdir.
Mütavelli Hey'eti azadından üçünün bu kabil bir hizmeti bulunduğu sırada diğer azadan her hangi birisi böyle bir hizmet kabul ederse Mütavelli Hey'eti azalığından istifa etmiş sayılır.
- E) Mütavelli Hey'eti azasının Türkiye Devletinde seçimle iktisabedilen bir amme hizmetine aday gösterilebilmeleri için seçimlerden en az altı ay önce Mütavelli Hey'eti azalığına tayinlerinde seçimle iktisabedilen bir amme hizmetinde bulunuyorlar ise işgal etmekte oldukları yere tekrar aday gösterilebilmeleri için Mütavelli Hey'etinden istifa etmelerine lüzum yoktur.
- F) Mütavellilik sıfatı, ölüm veya istifa ile veya her hangi bir mütavellinin bu sıfatının kalkmasının ancak Üniversitenin yüksek menfaatleri bakımından faydalı olduğunun mütavellilerden en az altısının kararı ile tesbiti ve bu kararın Maarif vekili tarafından tasvibi ile ortadan kalkar.
- G) Hizmet müddeti biten azanın yeniden tayinleri mümkündür.
- H) Her hangi bir sebeple inhilal eden azalığa (A) bendindeki usule göre ve bu azalığa ait müddeti tamamlamak üzere tayin yapılır.
- I) Mütavelli Hey'eti azası aralarından birini iki yıl müddetle toplantılarına riyaset etmek üzere başkan seçerler. Aynı kimsenin iki defa üst üste başkan seçilmesi caiz değildir. Başkanın bulunmadığı hallerde, hey'et, azasından birini o toplantıya riyaset etmek üzere başkan vekilli seçer.
- J) Mütavelli Hey'eti azasına mütavellilik hizmeti dolayısıyla yaptıkları zaruri masraflardan başka, her be nam ile olursa olsun hiçbir ücret verilmez.

IV
Rektör

Madde 4 - Rektör, Orta Doğu Teknik Üniversitesinin başlıca icra organıdır.

- A) Rektör, Türk vatandaşları arasından, rektör seçimi için toplanan Mütavelli Hey'etinin tam sayısının üçte iki ekseriyeti ile seçilir.
- B) Rektör, bütün faaliyet ve gayretlerinin Orta Doğu Teknik Üniversitesine hasreder.
- C) Rektör, Üniversite öğretim üyeleri ile diğer personeli üzerinde doğrudan doğruya, murakabe salahiyetine sahiptir.

- D) Rektör, vazifesi müddetince amme hizmeti ile ilgili hiçbir vazifeye talip olamaz ve seçimle iktisabedilen bir amme hizmetine aday gösterebilmesi için seçimlerden en az altı ay evvel rektörlükten istifa etmesi şarttır.
- E) Rektörlük bir müddetle bağlı değildir. Ancak Mütevelli Hey'eti bu maksatla yaptığı toplantıda rektörlük vazifesinin hitam müddetini tesbit etmenin Orta Doğu Teknik Üniversitesinin yüksek menfaatleri bakımından faydalı olduğuna tam sayıda azasının üçte iki ekseriyeti ile karar verir ve bu husus Maarif Vekili tarafından tasdik olunursa rektörlük vazifesi o tarihte sona erer.
- F) Rektör 65 yaşında vazifesinden ayrılır. Ancak, rektörlük vazifesi, her yıl, Mütevelli Hey'etinin tam sayısının üçte iki ekseriyeti ile vereceği kararla 70 yaşına kadar uzatılabilir.

VI

Mütevelli Hey'etinin Vazife ve Salahiyetleri

Madde 6 - Orta Doğu Teknik Üniversitesinin hükmi şahsiyetini Mütevelli Hey'eti temsil eder

- A) Mütevelli Hey'eti, Orta Doğu Teknik Üniversitesi namına ve üniversitenin menfaat ve istimaline arzedilmek üzere, dünyanın her hangi bir yerinde hakiki ve hükmi şahıslardan, tesislerden, Birleşmiş Milletler Teşkilatından veya dünyanın her hangi bir tarafındaki milletlerarası teşekküllerden, nakit, kitap, malzeme ve teçhizat, eşya, arazi ve bina gibi menkul ve gayrimenkul mallarla her türlü hakları, bağış, temlik, terk veya vasiyet yollarıyla almaya her türlü tasarruflarda bulunmaya veya bunları aynen muhafaza ederek üniversite için en istifadeli şekillerde kullanmaya salahiyetlidir.

Yukarıki fıkraya göre Orta Doğu Teknik Üniversitesince iktisabedilen gayrimenkul mallar bu Üniversite adına tapu siciline kaydolunur.

Mütevelli Hey'eti, Üniversiteye yapılacak bağış ve vasiyetlerden zamanında Maarif Vekaletine bilgi verir.

Ancak, İcra, Vekilleri Hey'eti, Üniversite adına yapılacak bağış veya vasiyeti veya şartlarını uygun görmediği takdirde bu bağış veya vasiyet kabul olunmaz.

- B) Orta Doğu Teknik Üniversitesine Hükümetçe tahsis edilmiş veya yeniden tahsis olunacak gayrimenkul mallar Üniversitece lüzum görüldüğü müddetçe Üniversitenin istimal ve istifama terkolunur.
- C) Mütevelli Hey'eti, münasip gördüğü şekilde ve istediği ibareleri havi bir mühür yaptırarak istimal eder ve akademik dereceler, diplomalar, vesikalar ve evrak bununla mühürlenerek tasdik olunur.
- D) Mütevelli Hey'eti, bu kanuna tevfikan Orta Doğu Teknik Üniversitesinin idaresi için lüzumlu göreceği esas ve usulleri kabul ve tali organları teşkil eder. Bu esas ve usulleri zaman zaman yenilemek ve tadil etmek yetkisine sahiptir.
- E) Öğretim üyeliklerine yapılacak tayinlerde Türkiye ve diğer memleketlerdeki bellibaşlı üniversitelerin seviyelerine umumiyetle eşit seviyeler göz önünde tutulur.
- F) Mütevelli Hey'eti, üniversitenin ilmi, teknik ve milletlerarası mahiyetini göz önünde tutmak suretiyle müessesenin esas ve usullerine göre Türk ve diğer Devletler vatandaşlarından idareciler, öğretim üyeleri ve memurlar tayin ve bunların ücretlerini, hizmet müddet ve şartlarını ve mukavele esaslarını, mer'i mevzuat hükümlerine tabi olmaksızın tesbit eder.
- Ancak, Türk vatandaşlarından olan öğretim üyelerinden bütün faaliyet ve gayretlerini Orta Doğu Teknik Üniversitesine hasredenler hariç olmak üzere diğer Türk vatandaşı öğretim üyelerine mukavele ile verilecek ücret miktarı birinci derece Devlet memurunun alabileceği aylık ve sair munzam istihkakları yekununu tecavüz edemez.
- G) Mütevelli Hey'eti, uygun gördüğü yetkileri kendi arasından seçeceği tali komisyonlara, rektöre ve öğretim kurullarına veya üniversitenin diğer idarecilerine verebilir ve bu yetkileri her zaman geri alabilir.

XI Mali Hükümler

Madde 11 - Orta Doğu Teknik Üniversitesinin gelir kaynakları şunlardır:

- 1) Her yıl maarif Vekaleti bütçesine konulacak tahsisat.
- 2) Üniversiteye yapılacak her türlü yardımlar, bağışlar ve vasiyetler.
- 3) Öğrencilerden alınacak harçlar ve ücretler.
- 4) Her yıl maarif Vekaleti bütçesine konulacak tahsisat.
- 5) Üniversiteye yaptırılacak olan araştırma, danışma ve ekspertizler vesair her türlü hizmetler karşılığında alınacak olan paralar.
- 5) Üniversite neşriyatı gelirleri ile üniversitenin daimi faaliyet neticesi olarak meydana gelen zarai ve diğer istihsal maddelerinin satışından, konferanslardan vesair bilcümle faaliyetlerinden elde edilecek bütün gelirler.
- 7) Üniversiteye ait menkul ve gayrimenkul malların ve hakların gelirleri.

Madde 12 - Orta Doğu Teknik Üniversitesi Muhasebe Umumiye, Artırma, Eksiltme ve İhale Kanunları hükümlerine, Divani Muhasebat vize ve murakabesine tabi değildir.

Artırma, eksiltme ve ihale işleri ile hesap ve sarf işlerinin ne suretle yürütüleceği ve müsbit evrakın şekil ve çeşitleri Mütevelli Hey'etince hazırlanacak bir talimatname ile tesbit olunur.

Madde 13 - Orta Doğu Teknik Üniversitesinin hesapları biri Maliye ve diğer ikisi Maarif Vekaletince her bütçe yılı başında birer yıl için tayin edilen üç murakıptan mürekkep bir Murakıplar Heyeti tarafından murakabe olunur.

Murakıplar yüksek tahsil görmüş, Devlet muhasebesi ile ticari ve sınai müesseseler muhasebesine vakıf, İngilizce bilir ve bu kanunun kendilerine yüklediği vazifeleri hakkiyle başarmağa muktedir kimseler arasından seçilir. Murakıplardan birisinin ecnebi olması caizdir. Bunlara verilecek ücret her yıl Mütevelli Hey'eti tarafından tesbit olunur.

Murakıplar Üniversitenin varidat ve sarfiyatını ilgilendiren her nevi muamele ve kararlarını tetkik ve murakabe etmekle mükelleftir. Üç ay da bir üniversite muamelatı hakkında Maliye ve Maarif Vekaletlerine bir rapor verirler. Bu raporların birer sureti Umumi Heyete tevdi olunacak yıllık rapora bağlıdır.

Murakıplık vazifesi muhassas ücreti verilmek şartıyla aynı vasıfları haiz Devlet memurlarına da gördürülebilir. Müddeti biten murakıpların yeniden tayinleri caizdir.

Madde 14 - Maarif Vekaleti, Murakıplar Heyetinin yıllık raporu ile Mütevelli hey'etin yıllık raporlarını kendi mütalaası ile birlikte Umumi Heyetin tasdik ve tasvibine sunulmak üzere 15 Ağustos tarihine kadar Başvekalete verir.

Madde 15 - Orta Doğu Teknik Üniversitesinin Umumi Heyeti başvekaletten tayin edilecek üç murahhas ile Türkiye Büyük Millet Meclisi Bütçe, Hariciye, Maarif, Divanı Muhasebat ve Nafia Encümenleri azasının toplantısında vücuda gelir. Umumi Heyet Başvekaletten gönderilip Türkiye Büyük Millet Meclisi Reisi tarafından havale edilen Orta Doğu Teknik Üniversitesinin bütçesine ait kesin hesapları ve Mütevelli Hey'etinin ve Murakabe Hey'etinin yıllık raporlarını Maarif Vekaletinin bunlar hakkındaki mütalaasını tetkik edip Üniversite kesin hesaplarının tasdiki veya reddi hakkında karar verir. Umumi Heyetin Üniversite kesin hesabını tasdik kararı Üniversite Mütevelli Hey'etinin ibrasını tazammum eder.

Madde 16 - Orta Doğu Teknik Üniversitesine yapılacak her türlü bağış ve vasiyetler vergi, resim ve harçlardan muafur.

Gelir veya Kurumlar vergisine tabi mükellefler tarafından bu Üniversiteye makbuz mukabilinde yapılacak nakdi bağışlar, yıllık beyanname ile bildirilecek gelirlerden ve kurum kazancından indirilir.

II. 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanununun Bazı Maddelerinin Değiştirilmesi, Bu Kanuna Dört Ek Madde Eklenmesi ve Bir Ek Maddesinin Yürürlükten Kaldırılmasına Dair Kanun

Yasa No: 3708

Kabul Tarihi: 3.4.1991

(İlgili Maddeler)

EK Madde 19 - a) Yükseköğretim Kurulunun olumlu görüşü alınmak suretiyle, Milli Eğitim Bakanlığı'nın önerisi üzerine uygun görülen üniversitelere Bakanlar Kurulu kararıyla özel statü verilebilir. Özel statü verilen bir üniversite, dokuz kişilik bir Üst Yönetim Kurulu tarafından yönetilir. Üst Yönetim Kurulunun rektör dışındaki sekiz üyesinden ikisi Milli Eğitim Bakanlığı, ikisi Yükseköğretim Kurulunca gösterilecek 3 misli aday arasından Cumhurbaşkanınca atanır. Cumhurbaşkanı gerektiğinde yeni adayların tespitini isteyebilir. Cumhurbaşkanı tarafından onaylanmayanların yerine yeni adayların seçilmeleri iki hafta içinde yapılmadığı takdirde, Cumhurbaşkanınca doğrudan atama yapılır. Üyelerin geri kalan dördü ise Cumhurbaşkanınca doğrudan atanır. Üst Yönetim Kurulu üyeleri yaş haddi hariç Devlet memuru olma niteliğine sahip olan ve toplumda temayüz etmiş kişiler arasından seçilir. Bu üyelerin görev süresi altı yıl olup her üç yılda bir yarısı yenilenir. Süresi sona eren üyelerin yeniden seçilmesi mümkündür. Herhangi bir nedenle üyeliğin normal süreden önce sona ermesi halinde, eski üyenin kalan süresini tamamlamak üzere yenisi seçilir.

Rektör dışındaki üyeler fahri olarak görev yapar. Bunlara toplantılara katılmak için yaptıkları masraflar dışında herhangi bir ad altında üniversiteden ödeme yapılmaz.

Bu üniversitelerde rektör, Üst Yönetim Kurulunun rektör dışındaki üyelerinin göstereceği dört aday arasından Cumhurbaşkanınca, dekanlar ise rektörün göstereceği üç aday arasından Yükseköğretim Yürütme Kurulunca atanırlar.

b) Özel statü verilen üniversitelerdeki öğretim elemanları ve diğer personel, diledikleri takdirde, eski statülerinde görevlerine devam edebilecekleri gibi, Üst Yönetim Kurulunca tespit edilen esas ve usullere göre sözleşmeli olarak da atanabilirler. Sözleşmeli olarak çalışanlardan isteyenlerin T.C. Emekli Sandığı ile ilişkileri devam eder.

c) Özel statü verilen üniversitelerin her birinde, o üniversitenin kendi özelliklerine ve kuruluş amacına uygun olarak gelişebilmesi, öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarının karşılanması ve üniversitenin her türlü faaliyetleri sonucu yarattığı kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde kullanabilmesi amacı ile Üst Yönetim Kuruluna bağlı bir işletme hesabı tesis edilir.

İşletme hesabının başlıca gelir kaynağı, öğrenci başına gerçek maliyete göre tespit edilen öğrenim ücretidir. Bu ücretin bir kısmı Devlet, diğer kısmı öğrenciler tarafından karşılanır. Her eğitim-öğretim yılına ait öğrenci başına gerçek maliyetler, Üst Yönetim Kurulunun teklifi, Devlet Planlama Teşkilatının uygun görüşü ile Maliye ve Gümrük ve Milli Eğitim Bakanlıkları tarafından birlikte belirlenir. Öğrenim ücretinin Devletçe karşılanacak kısmı ise, Bakanlar Kurulunca tespit edilir.

Öğrenci başına tespit edilen öğrenim ücretinin devletçe karşılanan kısmı için gerekli ödenekler ilgili üniversite katma bütçesinin transferler tertibine konur ve buradan işletme hesabına aktarılır. Aktarma, öğrencilerin kayıt sırasında bütçe dairesi başkanlığından alacakları çeklerin öğrenciler tarafından işletme hesabına yatırılmasıyla gerçekleştirilir ve bunların toplamı her yıl iki eşit taksitte üniversiteye ödenir.

Öğrenim ücretinin öğrencilerce karşılanacak kısmı, kayıt sırasında öğrenciler tarafından işletme hesabına yatırılır. Bu kısmın öğrencilere ne ölçüde Devlet tarafından borç verileceği, ödeme usulleri ile bunları Devlete borçlanmak suretiyle ödemek isteyen öğrencilerin Devlete olan borçlarının ne şekilde ödeneceği, Maliye ve Gümrük Bakanlığı'nın görüşü ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılacak yönetmelikle belirlenir.

İşletme hesabı, 1050 Sayılı Muhasebeci Umumiye Kanunu ile 2886 Sayılı Devlet İhale Kanununa tabi değildir.

İşletme hesabının diğer gelir kaynaklarına, gider kalemlerine, harcama ve satın alma ile denetimine ilişkin usul ve esaslar, Yükseköğretim Kurulunun teklifi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın uygun görüşü ile Maliye ve Gümrük Bakanlığı'na çıkarılacak yönetmelikle belirlenir.

d) Üst Yönetim Kurulu üyelerinin diğer görev ve yetkileri, Yükseköğretim Kurulunca çıkarılacak yönetmelikle belirlenir.

EK 3 Yönetişim Modelleri ve Üniversite Konseyi Önerisi¹

Yükseköğretim alanında değişimi sağlamak üzere gerçekleştirilecek hukuki düzenlemeyle, üniversitelere kendi yönetim tarzını belirleme yetkisi verilecektir. Seçilecek modellerden biri de, kurumun Üniversite Konseyi tarafından yönetilmesidir. Aşağıda, bu mekanizmayı tercih edecek üniversiteler için bir model sunulmaktadır. Bu modelin ana hatları 1992 - 2000 yılları arasında Boğaziçi Üniversitesi stratejik plan çalışmaları sırasında çalışan komisyonlar tarafından geliştirilmiştir:

Bölüm 1.01

Şema 1:

Üniversite Konseyi Tarafından Yönetilecek Üniversiteler için Bir Yönetişim Modeli



Yukarıdaki önerinin amacı, raporda özetlenen deneyim ve gelişmeleri de göz önüne alarak, Üniversite Konseyi ile yönetilen bir model tasarlamaktır. Üniversitelerimiz arasında öğretim üyesi hareketliliği, vakıf üniversitelerinin kurulmasının akabindeki on yılda artmıştır. Bu hareketlilik daha çok devlet üniversitelerinden vakıf üniversitelerine doğrudur. Devlet üniversitelerinde kalan öğretim üyeleri bu kurumlarda uzun süre hizmet etmekte, dolayısıyla “kurumsal bağlılıklar” geliştirmektedirler. Bu nedenlerle üniversiteyi sahiplenme eğilimleri güçlüdür ve kendilerini, bilimsel ve kurumsal özerkliğin garantisi olarak görürler.

Yukarıdaki yönetim önerisi, üniversitelerin giderek topluma açılmalarına, piyasa güçleri ve koşullarıyla eskisine nazaran daha çok iç içe olmalarına, bunun doğurduğu üniversite kimliğine yönelik tehditlerle ve bu gelişmenin yarattığı fırsatlarla daha iyi bağdaşma ve dengeleme çabasıdır.

Bu modelde üniversite öğretim üyeleri ve diğer paydaşların yönetim esprisi içinde yönetime katılmaları ön görülmektedir. Örneğin rektör ve diğer idarecilerin seçiminde “arama komiteleri” devreye girmekte, böylece atamalar bir uzlaşma sonucu gerçekleşebilmektedir. ABD üniversitelerinde yaygın olan “mütevelli heyeti modeli” ise, en azından şema olarak, oldukça hiyerarşik, hatta otoriterdir.

¹ Bu model Boğaziçi Üniversitesi'nde 1994-1998 yılları arasında yapılan stratejik plan çalışması sırasında geliştirilmiştir.

Şema 2: Mütevelli Heyeti Modeli



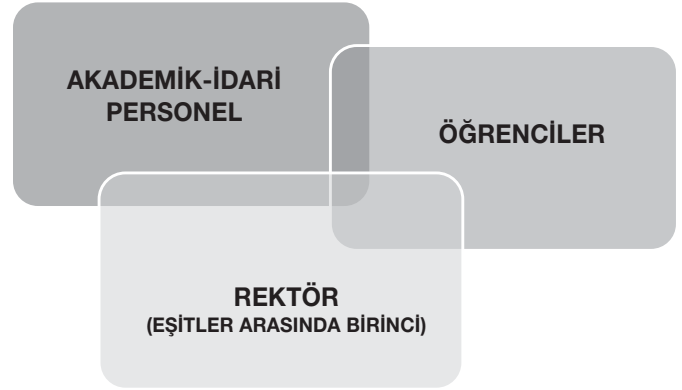
1982 - 1992 döneminde YÖK sisteminin işleyişi yukarıda şematik olarak özetlenen hiyerarşik modele çok yakındı. Ancak yukarıdaki model ile YÖK sistemi arasında bir fark vardı: YÖK bütün devlet üniversiteleri için “**süper mütevelli heyeti**” durumunda idi. Ayrıca bu model şematik olarak hiyerarşik gözükmesine rağmen Amerikan üniversitelerindeki işleyişi, **yönetişim** esprisine yakındır. Hâlbuki özellikle YÖK’ün ilk kurulduğu günlerde sistem otoriter ve hiyerarşik bir anlayışla işlemiştir.

Öğretim üyelerinin aşına oldukları sistem ise, 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun² da dayandığı “meslektaş” yönetimi modeliydi:

Şema 3: Meslektaş Modeli

Yukarıdaki şema, özellikle Avrupa'da yaygın olan geleneksel “**demokratik - meslektaş**” yönetim modelini yansıtmaktadır. 1750 yasanın getirdiği sistemde ise bu modelin öğrenci ve idari personel ayağı eksiktir, yönetim akademik kurullara bırakılmıştır.

Yukarıda önerilen Üniversite Konseyi modeli, mütevelli heyeti sistemi ile meslektaş yöntemini bağdaştırarak 2000'li yıllarda Türkiye'nin özgün koşullarına uygun bir yönetim mekanizması önermektedir.



² 1750 sayılı yasa, 7 Temmuz 1973 tarihinde yürürlüğe girmiş, 1981 yılında 2457 sayılı yasa kabul edilene kadar yükseköğretim hayatını şekillendirmiştir.

EK 4 Bir Devlet Üniversitesinin İşletme Hakkının Bir Vakfa Devri Modeli

Bu model, devlet üniversitelerinin tek tip olmaktan çıkarılarak çeşitlendirilmesi arayışının ürünlerinden biri olarak algılanmalıdır. Bir devlet üniversitesinin işletme hakkının bir vakfa devredilmesi, hem yerel unsurların sorumluluk alması suretiyle üniversite için daha çok kaynak yaratılmasını, hem de üniversitenin daha rasyonel ve verimli çalışmasını ve vakıf üniversiteleriyle rekabet edebilmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Batı'da buna benzer köklü dönüşüm denemeleri yapılmaktadır. Almanya'nın Göttingen Üniversitesi, bu alandaki girişimlere bir örnektir. Ana yasal hatları aşağıda verilen model, Batı'daki denemelerin Türkiye şartlarına uydurulmuş bir versiyonudur. Bu aşamada aşağıdaki model konu üzerinde biraz daha düşünmeyi teşvik etmek üzere hazırlanmış bir taslaktan başka bir şey değildir. Model üzerinde etraflıca düşünmek ve tartışmak gerekir. Ayrıca bu model bütün üniversitelere teşmil edilecek bir yapı olarak düşünülmemelidir. Dikkatle seçilmiş birkaç üniversitemizde bu modelin uygulanması düşünülebilir.

İşletme Hakkının Bir Vakfa Devredilmesi Modeli için Örnek Vakıf Senedi

..... ÜNİVERSİTESİ İŞLETME VAKFI SENEDİ

..... Üniversitesi'ne bağış yaparak gelişmesine katkıda bulunan (1) Sayın, (2) Sayın (3) Sayın....., vs tarafından '..... Üniversitesi İşletme Vakfı' adı altında bir vakıf kurulmuştur.

..... Üniversitesi İşletme Vakfı'nın Amacı

Vakfın amacı, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 4. ve 5. Maddelerinde belirtilen temel ilkeler doğrultusunda Üniversitesi'ni rasyonel ve verimli bir biçimde işletmek ve bu üniversiteyi dünyanın en ileri üniversitelerinden biri, bir mükemmeliyet merkezi (centre of excellence) haline getirmeye çalışmaktır.

..... Üniversitesi İşletme Vakfı'nın Organları

Vakfın organları; Yönetmenler Meclisi (veya mütevelli heyeti), Yönetim Kurulu, Denetim Kurulu ve Vakıf Başkanı'dır.

..... Üniversitesi İşletme Vakfı Yönetmenler Meclisi

Vakıf Yönetmenler Meclisi'nin üyeleri şunlardır:

- 1) Vakfın kurucu üyeleri (veya vasiyet yoluyla belirleyecekleri varisler),
- 2) Üniversitesi'ne veya Üniversitesi İşletme Vakfı'na en az bir milyon dolar aynî veya nakdî bağış yapanlar (veya vasiyet yoluyla belirleyecekleri varisleri),
- 3) Valisi
- 4) Büyükşehir Belediye Başkanı
- 5) Üniversitesi Rektörü
- 6) Üniversitesi'nin eski rektörleri
- 7) Ticaret Odası ve Sanayi Odası başkanları,
- 8) YÖK'ün (ve/veya Cumhurbaşkanının) atayacağı bir/birer temsilci.

Yönetmenler Meclisi Şubat, Mayıs, Ağustos ve Kasım aylarında olmak üzere her yıl en az üç defa toplanır. Yönetmenler Meclisi'nin üyeleri, Vakıf Başkanlığı'na yazılı olarak bildirecekleri vekilleri tarafından temsil edilebilir.

..... Üniversitesi İşletme Vakfı

..... Üniversitesi Üniversite Yönetmenler Meclisi'nin Görevleri

- 1) Vakfın Yönetim Kurulu üyelerini seçmek,
- 2) Vakfın ve Üniversite'nin ana hedeflerini belirlemek,
- 3) Vakfın yönetim ve denetim kurullarının çalışmalarını incelemek ve ibra etmek,
- 4) Vakıf Yönetim Kurulu'nun belirleyeceği üç adaydan birini Rektör olarak atanmak üzere ilgili makamlara teklif etmek,
- 5) Üniversitenin Mütevelli Heyet üyelerini (veya belirli bir kısmını) belirlemek,

..... Üniversitesi İşletme Vakfı Yönetim Kurulu

Vakıf Yönetim Kurulu yedi kişiden oluşur. Bunlar:

- 1) En az dördü Üniversiteye bağış yapanlardan olmak üzere, Yönetmenler Meclisi tarafından seçilen altı kişi. (Vekilleri tarafından temsil edilebilirler.)
- 2) Üniversite Rektörü. (Bir Rektör Yardımcısı tarafından temsil edilebilir.)

Yönetim Kurulu Üniversiteye bağış yapan dört üyesinden birini başkan seçer. Yönetim Kurulu, Başkanın çağrısı üzerine her yıl en az üç defa toplanır.

..... **Üniversitesi İşletme Vakfı Yönetim Kurulu'nun Görevleri**

Yönetim Kurulu'nun görevleri şunlardır:

- 1) Üç rektör adayı belirleyerek Yönetmenler Meclisi'ne sunmak,
- 2) Üniversitenin çalışmalarını yönlendirmek ve denetlemek,
- 3) Üniversitenin ihtiyaçlarını karşılamak üzere kaynak yaratmak ve bu amaçla gerekirse işletmeler kurmak,
- 4) Yönetmenler meclisinin belirlediği diğer görevleri yapmak.

..... **Üniversitesi İşletme Vakfı'nın Malî Kaynakları**

Vakfın malî kaynakları şunlardır:

- 1) Bağışlar
- 2) İşletme gelirleri
- 3) Kira gelirleri
- 4) Faiz gelirleri
- 5) Hisse senedi ve tahvil gelirleri (gayrimenkul iradı)

..... **Üniversitesi İşletme Vakfı'nın Mal Varlığı**

..... Üniversitesi İşletme Vakfı'nın kuruluş sermayesi olarak:

1. (Bağışçı adı ve miktar).....
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

(Bağışçı sayısı 10 ile sınırlı değildir.)
olmak üzere toplam (XXXXX) milyar TL yatırılmıştır.

Vakfın Sona Ermesi

Devlet, Üniversitesi'nin işletme hakkını geri aldığı takdirde, Vakıf da kendiliğinden ortadan kalkacak ve Vakfın aynı veya nakdî bütün mal varlığı Üniversite'ye devredilecektir. Vakıf Yönetim Kurulu, bu işlemleri, işletme hakkının bittiğinin yazılı olarak bildirildiği andan itibaren üç ay içinde tamamlamak zorundadır.

ÜNİVERSİTESİ İŞLETME HAKKININ DEVRİNE DAİR KANUN

Madde 1: Üniversitesi'nin işletme hakkı 20 yıl süre ile Üniversitesi İşletme Vakfı'na devredilmiştir. (Devlet 20 yıl sonra bu hakkı geri alabilir veya süreyi uzatabilir.)

Madde 2: Devir işlemi bu Kanunun yürürlüğe girdiği tarihten itibaren üç ay içinde tamamlanacaktır.

Madde 3: Üniversitenin Vakfa devri esnasında, Üniversiteye ait bütün menkul ve gayri menkul malların bir envanteri çıkarılacaktır. 20 yıl sonra, Devlet, Üniversitenin işletme hakkını geri alacak olur ise, başlangıçtaki envanter eksilmeyecek, envanterdeki artışlar devlete devredilecek ve bunların karşılığında Vakıf devletten bir bedel talep edemeyecektir.

Madde 4: Vakıf, Üniversitesi'ni işletirken herhangi bir kâr amacı gütmeyecek, Vakfın veya Üniversitenin elde ettiği gelirlerin tamamı Üniversitenin gelişmesi için kullanılacaktır. Devlet Üniversite'nin işletme hakkını geri aldığı takdirde, Vakıf da kendiliğinden ortadan kalkacak ve Vakfın aynı veya nakdî bütün mal varlığı Üniversite'ye devredilecektir.

Madde 5: Üniversitede halen mevcut, 657 sayılı kanuna tabi idarî personel ile 2547 sayılı kanuna tabi akademik personel, istedikleri takdirde sözleşmeli statüye geçebilecek, aksi takdirde mevcut statülerini ve özlük haklarını korumaya devam edecektir. Üniversiteye yeni alınacak idarî ve akademik personel ise sözleşmeli olarak çalıştırılacaktır. (Böylece zaman içinde 657 ve 2547 sayılı kanunlara dayalı statüler tasfiye edilecektir.)

Madde 6: Devlet, Üniversitesi'ne, diğer Devlet üniversitelerine örgün öğretim için öğrenci başına verdiği ortalama bütçenin, birinci yıl yüzde 100'ünü, ikinci yıl yüzde 90'ını, üçüncü yıl yüzde 80'ini, dördüncü yıl yüzde 70'ini, beşinci yıl yüzde 60'ını, altıncı yıl yüzde 50'sini, yedinci ve sonraki yıllarda ise yüzde 40'ını verecektir.

Madde 7: Mevcut öğrenciler, Üniversiteye giriş anında sahip oldukları statülerini korumaya devam edeceklerdir. İşletme hakkının devrinden sonra alacak öğrenciler ise diğer vakıf üniversitesi öğrencilerinin statüsüne tâbi olacaklardır.

Madde 8: Vakfın ve Üniversitenin işletilmesi ve denetimi, diğer vakıfların ve vakıf üniversitelerinin bağlı olduğu mevzuata tâbi olacaktır.

Madde 9: Bu kanun yayımlandığı tarihte yürürlüğe girer.

EK 5 Raporun Tümü Üzerinde Yapılan Genel Toplantıya Katılanların Listesi

**Plaza Oteli, İstanbul
Toplantı Salonu
25 Şubat 2006**

Ahmet Demirel, Sanayi Kalkınma Bankası eski Kıdemli Başkan Yardımcısı
Andrei Marga, Romanya eski Milli Eğitim Bakanı ve "Babes-Bolyai" Cluj Üniversitesi eski Rektörü
Andris Barblan, Magna Charta Observatory Genel Sekreteri
Aybar Ertepinar, Yükseköğretim Kurulu Başkan Vekili
Hamit Fişek, Boğaziçi Üniversitesi öğretim üyesi
Hélène Lamicq, eski Rektör, Paris XII Üniversitesi
Lucy Smith, eski Rektör, Oslo Üniversitesi
Mihai Maxim, Romanya Kültür Merkezi Direktörü
Mehmet Şahin, eski Rektör, Erciyes Üniversitesi
Mustafa Balcı, Eğitim Görevlisi, Türkiye Avrupa Birliği Temsilciliği
Neyyir Berktaş, İstanbul Politikalar Merkezi, Eğitim Reformu Girişimi Koordinatörü
Oğuz Borat, İletişim ve Yöresel Politikalar Uzmanı, Meslek Eğitimi Güçlendirme Sistemi (SVET/MEGEP)
Öktem Vardar, Rektör Yardımcısı, Işık Üniversitesi
Páll Skúlason, eski Rektör, İzlanda Üniversitesi
Phil Read, Takım Lideri, Türkiye'de Meslek Eğitimi Modernizasyonu Projesi (MVET/MTEM)
Tosun Terzioğlu, Rektör, Sabancı Üniversitesi
Üstün Ergüder, Direktör, İstanbul Politikalar Merkezi; eski Rektör, Boğaziçi Üniversitesi
Zeynep Okan, İstanbul Politikalar Merkezi

Plaza Oteli, İstanbul
Omega Toplantı Salonu
26 Şubat 2006

Ahmet Demirel, Sanayi Kalkınma Bankası eski Kıdemli Başkan Yardımcısı
Andrei Marga, Romanya eski Milli Eğitim Bakanı ve "Babes-Bolyai" Cluj Üniversitesi eski Rektörü
Andris Barblan, Magna Charta Observatory Genel Sekreteri
Aybar Ertepinar, Yükseköğretim Kurulu Başkan Vekili
Ayla Göksel Göçer, Vice Chairperson, Mother Child Education Foundation
Batuhan Aydagül, Proje Uzmanı, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul Politikalar Merkezi
Burhan Şenatalar, Öğretim Üyesi, İstanbul Bilgi Üniversitesi
Can Paker, Yönetim Kurulu Başkanı, Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı (TESEV)
Figen Atalay, Cumhuriyet Gazetesi
Hakan Altınay, Direktör, Açık Toplum Enstitüsü
Hamit Fişek, Öğretim Üyesi, Boğaziçi Üniversitesi
Hélène Lamicq, eski Rektör, Paris XII Üniversitesi
Hüsnu Özyeğin, Başkan, Yönetim Kurulu, Finansbank
İsa Eşme, Başkan Vekili, Yükseköğretim Kurulu
Korkmaz İlkorur, Radikal Gazetesi
Kürşat Bumin, Yeni Şafak Gazetesi
Lucy Smith, eski Rektör, Oslo Üniversitesi
Mihai Maxim, Romanya Kültür Merkezi, Direktörü
Mehmet Şahin, eski Rektör, Erciyes Üniversitesi
Mustafa Balcı, Eğitim Görevlisi, Türkiye Avrupa Birliği Temsilciliği
Neyyir Berktaş, İstanbul Politikalar Merkezi, Eğitim Reformu Girişimi Koordinatörü
Oğuz Borat, İletişim ve Yöresel Politikalar Uzmanı, Meslek Eğitimi Güçlendirme Sistemi (SVET/MEGEP)
Öktem Vardar, Rektör Yardımcısı, Işık Üniversitesi
Páll Skúlason, eski Rektör, İzlanda Üniversitesi
Phil Read, Takım Lideri, Türkiye'de Meslek Eğitimi Modernizasyonu Projesi (MVET/MTEM)
Tosun Terzioğlu, Rektör, Sabancı Üniversitesi
Üstün Ergüder, Direktör, İstanbul Politikalar Merkezi; eski Rektör, Boğaziçi Üniversitesi
Zeynep Okan, İstanbul Politikalar Merkezi
Oğuz Özerden, Başkan, İstanbul Bilgi Üniversitesi Vakfı
Ömer Aras, Başkan Yardımcısı, Yönetim Kurulu, Finansbank
Tarhan Erdem, Radikal Gazetesi
Ziya Selçuk, Başkan, Talim Terbiye Kurulu, Milli Eğitim Bakanlığı

EK 6 Yükseköğretime Giriş Sistemleri Çalışma Toplantısı Katılım Listesi

Dedeman Oteli, Ankara
6 Kasım 2006 Pazartesi

Ahmet Alkan, Sabancı Üniversitesi Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi Dekanı
Ali Fuat Bilkan, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Öğretim Üyesi
Burhan Şenatalar, İstanbul Bilgi Üniversitesi
Canip Altay, Rönesans Değişim Bilimleri Enstitüsü Başkanı
Emin Karip, Gazi Üniversitesi Öğretim Üyesi
Erdoğan Öner, Ufuk Üniversitesi Öğretim Üyesi
Erdoğan Serdengeçti, Milli Eğitim Bakanlığı Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanı
Eser Karakaş, Bahçeşehir Üniversitesi Öğretim Üyesi
İbrahim Ortaş, Çukurova Üniversitesi Öğretim Üyesi
Mehmet Şahin, eski Rektör ve Erciyes Üniversitesi Öğretim Üyesi
Mustafa Balcı, Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği
Mustafa Özyurt, Bursa Milletvekili
Müjde Gürlek, TÜSİAD Eğitim Çalışma Grubu
Neyyir Berktaş, İstanbul Politikalar Merkezi, Eğitim Reformu Girişimi Koordinatörü
Oğuz Borat, Fatih Üniversitesi Rektörü
Osman Yıldız, HAK-İŞ Genel Başkan Danışmanı
Öktem Vardar, Işık Üniversitesi Rektör Yardımcısı
Perihan Sarı, DİSK Genel Sekreter Yardımcısı
Phil Read, Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu (MVET) Projesi Ekip Lideri
Salih Çelik, Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşar Yardımcısı
Selçuk Pehlivanoğlu, Türk Eğitim Derneği (TED) Genel Başkanı
Servet Özdemir, Gazi Üniversitesi Öğretim Üyesi
Sevinç Atabay, TÜSİAD Eğitim Çalışma Grubu
Süha Sevük, eski Rektör ve Ortadoğu Teknik Üniversitesi Öğretim Üyesi
Şeyda Dağlı, TÜSİAD
Tosun Terzioğlu, Sabancı Üniversitesi Rektörü
Tuğrul Karasarhoğlu, TÜRKONFED
Ünal Yarımağan, ÖSYM Başkanı
Üstün Ergüder, İstanbul Politikalar Merkezi Direktörü; Boğaziçi Üniversitesi eski Rektörü
Yunus Çengel, Nevada Üniversitesi
Ziya Selçuk, Gazi Üniversitesi Öğretim Üyesi; Talim Terbiye Kurulu eski Başkanı

Finansman

Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası (MESS) Merkezi
30 Kasım

- Ahmet Alkan** - Sabancı Üniversitesi Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi Dekanı, Sabancı Üniversitesi
Ahmet Demirel - Türkiye Sınai Kalkınma Bankası Eski Genel Müdür Yardımcısı, İstanbul
Ahmet Kesik, Maliye Bakanlığı, Ankara
Ali İhsan Karacan - Doğan Holding Yönetim Kurulu Üyesi
Alpay Filiztekin, Doç. Dr. - Sabancı Üniversitesi
Andrei Marga, Prof. Dr. - Babes-Bolyai Cluj Üniversitesi Eski Rektörü ve Romanya eski Eğitim Bakanı, Romanya
Andris Barblan, Prof. Dr. - Magna Charta Observatory Genel Sekreteri, İtalya
Ayla Göksel Göçer - Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yönetim Kurulu Başkan Yardımcısı, İstanbul
Bernard King, - Abertay Dundee Üniversitesi Rektörü, İskoçya
Bertrand Weil - XII. Paris Üniversitesi eski Rektör Yardımcısı, Fransa
Canip Altay - Rönesans Değişim Bilimleri Enstitüsü Başkanı, İstanbul
Carles Sola - Barcelona Otonom Üniversitesi (UAB), İspanya
Derin Orhon, - İTÜ İnşaat Fakültesi Dekanı, İstanbul
Ferda Şahmalı - Dünya Bankası Eğitim Sektörü Uzmanı, Ankara
Figen Atalay - Cumhuriyet Gazetesi, İstanbul
Hamit Fişek - Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul
İzak Atiyas - Sabancı Üniversitesi, İstanbul
Korkmaz İlkorur - Radikal Gazetesi, Radikal, İstanbul
Lucy Smith - Oslo Üniversitesi eski Rektörü, Norveç
Mehmet Şahin - Erciyes Üniversitesi eski Rektörü, Kayseri
Mustafa Balcı - Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği, Ankara
Neyyir Berktaş - İstanbul Politikalar Merkezi, Eğitim Reformu Girişimi Proje Koordinatörü, İstanbul
Nihat Bilgen - Abant İzzet Baysal Üniversitesi eski Rektörü, Bolu
Nuran Çakmakçı - Hürriyet Gazetesi, İstanbul
Oğuz Borat - Fatih Üniversitesi Rektörü, İstanbul
Osman Ulagay - Milliyet Gazetesi, İstanbul
Öktem Vardar - Işık Üniversitesi Rektör Yardımcısı, İstanbul
Öznur Şirin - Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi Eş Yöneticisi (MVET), Ankara
Perihan Sarı - DİSK Genel Sekreter Yardımcısı, Ankara
Phil Read - Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi Ekip Lideri (MVET), Ankara
Refik Erzan - Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul
Şahin Serim - HAK-İŞ Araştırma ve Eğitim Uzmanı, Ankara
Serdar Sayan - TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara
Tarhan Erdem - Radikal Gazetesi, İstanbul
Tosun Terzioğlu - Sabancı Üniversitesi Rektörü, İstanbul
Üstün Ergüder - İstanbul Politikalar Merkezi Direktörü, İstanbul
Zeynep Okan - İstanbul Politikalar Merkezi, İstanbul

Kalite
Sabancı Center, İstanbul
1 Aralık 2006

Ahmet Alkan - Sabancı Üniversitesi Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi Dekanı, Sabancı Üniversitesi
Ali İhsan Karacan - Doğan Holding Yönetim Kurulu Üyesi
Alpay Filiztekin, Doç. Dr. - Sabancı Üniversitesi, Sabancı University
Andrei Marga, Prof. Dr. - Babes-Bolyai Cluj Üniversitesi eski Rektörü ve Romanya eski Eğitim Bakanı, Romanya
Andris Barblan, Prof. Dr. - Magna Charta Observatory Genel Sekreteri, İtalya
Aydın Kosova - Mühendislik Değerlendirme Kurulu (MÜDEK), İstanbul
Ayla Göksel Göçer - Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yönetim Kurulu Başkan Yardımcısı, İstanbul
Bernard King, - Abertay Dundee Üniversitesi Rektörü, İskoçya
Bertrand Weil - XII. Paris Üniversitesi Eski Rektör Yardımcısı, Fransa
Burhan Şenatalar - İstanbul Bilgi Üniversitesi
Canip Altay - Rönesans Değişim Bilimleri Enstitüsü Başkanı, İstanbul
Carles Sola - Barcelona Otonom Üniversitesi (UAB), İspanya
Derin Orhon, - İTÜ İnşaat Fakültesi Dekanı, İstanbul
Ferda Şahmalı - Dünya Bankası Eğitim Sektörü Uzmanı, Ankara
Holger Schröder - Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği, Ankara
Hürşit Güneş - Milliyet Gazetesi, İstanbul
İzak Atiyas - Sabancı Üniversitesi, İstanbul
Lucy Smith - Oslo Üniversitesi Eski Rektörü, Norveç
Mehmet Şahin - Erciyes Üniversitesi Eski Rektörü, Kayseri
Mustafa Balcı - Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği, Ankara
Neyyir Berktaş - İstanbul Politikalar Merkezi, Eğitim Reformu Girişimi Proje Koordinatörü, İstanbul
Nihat Bilgen - Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eski Rektörü, Bolu
Nuran Çakmakçı - Hürriyet Gazetesi, İstanbul
Oğuz Borat - Fatih Üniversitesi Rektörü, İstanbul
Öktem Vardar - Işık Üniversitesi Rektör Yardımcısı, İstanbul
Öznur Şirin - Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi Eş Yöneticisi (MVET), Ankara
Perihan Sarı - DİSK Genel Sekreter Yardımcısı, Ankara
Phil Read - Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi Ekip Lideri (MVET), Ankara
Refik Üreyen - Mühendislik Değerlendirme Kurulu
Rüstem Eyüboğlu - Özel Okullar Derneği Başkanı, İstanbul
Şahin Serim - HAK-İŞ Araştırma ve Eğitim Uzmanı, Ankara
Serdar Sayan - TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara
Tosun Terzioğlu - Sabancı Üniversitesi Rektörü, İstanbul
Üstün Ergüder - İstanbul Politikalar Merkezi Direktörü, İstanbul
Zeynep Okan - İstanbul Politikalar Merkezi, İstanbul

**“TÜRKİYE İÇİN YENİ BİR YÜKSEKÖĞRETİM VİZYONU” RAPORU VE
“YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANI- KAMU FAYDASI, SOSYAL ADALET VE KAYNAK İHTİYACI”
KONULU ÇALIŞMA TOPLANTISI İLE İLGİLİ GÖRÜŞ VE DÜŞÜNCELER**

Yükseköğretim sisteminin sorunlarını belirlemeyi amaçlayan, sorunların çözümüne yönelik kapsamlı öneriler içeren Türkiye İçin Yeni Bir Yükseköğretim Vizyonu Raporu ve bu raporla ilgili olarak gerçekleştirilen çalışma toplantıları, konuyla ilgili arayışları, bu alanda sürdürülen çalışmaları ve tartışmaları zenginleştirecek değerli bir katkıdır.

Türkiye İçin Yeni Bir Yükseköğretim Vizyonu Raporu'nun taslak olarak hazırlandığı, yükseköğretim alanında ülkemizde yaşanan sorunlara ışık tutma ve farklı kesimlerin görüşlerini yansıtacak katkılarla tamamlanacağı belirtilmektedir. Ancak, bu tür çalışmalar sonucu, ağırlıklı olarak çalışmayı yürüten kişi ya da kesimlerin görüşlerini yansıtan belgeler olarak ortaya çıkan raporların, ne tür katılımcı bir yöntem belirlenirse belirlensin, tüm görüşleri yansıtma ve içerme olanağı bulunmamaktadır. Çoğu kez konuyla ilgili tüm tarafları çalışmaya katmak amacıyla bir araya getirmek de olanaklı olmamaktadır. Kaldı ki, tüm bu gereklerin yerine getirildiği koşullarda bile, çalışma, hazırlanmış bir ana metin ekseninde sürdürülmekte, kurgulanmış olan sistem ya da ileri sürülen savların bütününe ilişkin karşı görüşlerin çalışmaya içerilmesi ve bu anlamda bir ortak ürün elde edilmesinde güçlükler yaşanmaktadır.

Aynı sorunlar, davetinizle katıldığımız çalışma için de söz konusudur. Raporun farklı bölümlerden oluştuğu ve her bölümün de farklı gruplarla tartışılarak değerlendirildiği anlaşılmaktadır. “Yükseköğretimin Finansmanı- Kamu Faydası, Sosyal Adalet ve Kaynak İhtiyacı” konulu çalışma toplantısı da benzer nitelikte bir grup çağrılı ile gerçekleştirilmiştir. Toplantılarda tartışmaya açılan raporun konuyla ilgili düşünen ve çözüm arayışında olan yetkin bilim insanları tarafından hazırlandığından kuşku yoktur. Ancak, sistemin bütününe tartışıldığı, bu tartışmalar sonucu biçimlenecek olan rapora bir ortak görüş, uzlaşma ve odaya belge olarak anlam yüklediği koşullarda, ilgili tüm kişi, kurum, kuruluş ve toplumsal tarafların görüşlerinin - belirtilen güçlükler ve kısıtlara rağmen- yansımaları önem taşımaktadır.

Bu çalışma kapsamında çağrılıların, konunun tüm taraflarını yansıttığını söyleyebilmek olanağı bulunmamaktadır. Bu toplantının konusu nedeniyle, çalışanlar adına devlet üniversitelerinde örgütlenmiş olan kamu çalışanları sendikaları, öğrenci temsilcileri ya da dernekleri, öğretim üyelerini temsil eden örgütler, aileler ve hatta tüketici örgütlerinin katılımının, raporun katılımcı yanını güçlendireceği açıktır.

Çalışma toplantılarında tartışılan metinlerde yer alan yükseköğretim sistemi ile ilgili sorunlara, sorunların nedenlerine ilişkin kimi saptamalara katılmakla birlikte, rapora yansıyan sistemin bütününe dönük belirleyici ve baskın bir görüşe dayanan ve sonucu belirleyen temel felsefesine katılmak olanağı bulunmamaktadır.

Yükseköğretim- üniversite- piyasa ilişkisi ile ilgili açılım ve sorunların çözümünü ve sistemi bu doğrultuda kurgulamayı hedefleyen yaklaşım bu katılmadığımız boyutun ana eksenini oluşturmaktadır.

Eğitim sistemleri, ekonomik, siyasal ve toplumsal etmenlerin bir ürünüdür. Yeni teknolojinin gereksinmesi olan nitelikli ve becerikli emek, tarihsel süreçte devletin üstlendiği kitlesel eğitim hizmeti ile karşılanmış ve eğitim, toplumsal içeriği ve değeri olan temel bir insan hakkı niteliği kazanmıştır. Eğitim hakkı, "toplumsal" bir hak olarak, refah toplumunda yerleşmeye başlamış ve ilköğretim ve temel eğitim aşamalarında büyük ölçüde gerçekleştirilmiştir. Yükseköğrenim hakkı, 20. yüzyılın sonlarından itibaren enformasyon toplumuna geçişin önemli bir bileşeni olarak kabul görmüş görece yeni bir haktır. Ancak, bireyin kendini gerçekleştirme özgürlüğünün bir gereği ve eğitim sürecinin belirli bir aşaması olarak talep edebileceği pozitif nitelikte bir hak olarak, devredilemez ve bölünemez eğitim hakkının bir parçasıdır.

Yeni liberalizmin küreselleşmesi olgusu ve bu doğrultuda yaygınlaştırılan yeni liberal söylem, “toplumsal” olanın niteliğini değişim, dönüşüm ve giderek başkalaşım temelinde farklılaştırmaktadır. Bu süreçte, toplumsal niteliği olan her değer metalaştırılmakta, hak kapsamında olan her konu ticaret kapsamına alınmakta, bir toplumsal sınıfın kazanılmış hakları sermaye birikimi yaratmanın, bir başka sınıfa kaynak aktarmanın aracı olacak biçimde başkalaştırılmaktadır. Belirli toplumsal dönüşüm araçları kullanılarak, küresel süreçlere ve kapitalist pazarın egemenliğine açık bir toplum yapısı oluşturulmaktadır.

Değişen ekonomik paradigmlar, eğitimin de tüm diğer kamusal hizmetler gibi, hak temelinde karşılanması zorunlu kamusal bir gereksinim olduğu gerçeğini yadsımakta, eğitime erişilebilirliği, aşamalı olarak toplumsal sorumluluk olmaktan çıkarmakta ve eğitimi her aşamada bireysel bir gereksinime dönüştürmektedir. Yaygınlaştırılan anlayış doğrultusunda eğitim, bir toplumsal hak olmaktan çıkarılarak metaya dönüştürülmek istenmekte, eğitim sistemi tüketici toplumunun bir parçası olarak tasarlanmakta ve bireyler de bu alanın hem nesnesi, hem de öznesi konumuna getirilmektedir.

Sonuç olarak, bugün gerçekleştirilmekte olanlar, bu sürece uyumla ilgili yapısal değişimi, yani hakların geri alınmasını meşrulaştırma girişimleridir. Bu girişimlerin, her ülkenin özgün koşullarına, ekonomik ve toplumsal gelişmişlik düzeyine, “hakların” kullanıcılarının örgütlenme ve direnme potansiyeline ve “yükümlülüklerin” tarafı olan egemen kesimlerin gücüne göre biçimlenmesi ya da gerçekleşmesi olasıdır.

“Türkiye İçin Yeni Bir Yükseköğretim Vizyonu” raporu da içeriği ve önerdiği çözümler açısından bu sürece katkı yapan bir nitelik taşımaktadır.

Rapor genel olarak ve bir bölümünü oluşturan “Yükseköğretimin Finansmanı- Kamu Faydası, Sosyal Adalet ve Kaynak İhtiyacı” başlıklı tartışma metninde de yer alan saptamalara dayalı olarak, vergi gelirlerindeki düşüklük ve eğitimin finansmanı ile ilgili kaynakların kıtlığı nedeniyle, yükseköğrenimin kamusal bir hizmet olarak karşılanması durumunda düşük gelir gruplarından, yükseköğretimden yararlanan varlıklı kesimlere gelir transferi anlamına geldiği gerekçesiyle, “sosyal adaletin sağlanması” için yükseköğretimin paralı olması gerektiği yolunda güçlü bir önerme içermektedir.

Yükseköğretimin paralı olması durumunda, eğitim için ayrılan kamusal kaynakların temel eğitimin niteliğini artırmak için kullanılabileceği varsayımına dayanan bu önerme, aynı zamanda yükseköğretimi devletçe sağlanacak ve kamu kaynaklarından karşılanacak bir hizmet olmaktan çıkarmayı da amaçlamaktadır.

“Paralı eğitim hedefi üzerinde Türkiye’de yapılan tartışmalar yükseköğretim sürecini eğitimin diğer kademelerinden farklı bir biçimde değerlendirme eğilimi göstermektedir. Oysa eğitim sürecini birbiriyle yakından bağlantılı ve birbirini tamamlayan bir bütün olarak almak gereklidir.”¹

Eşitlik, özgürlük, adalet ve hakkaniyet kavramlarının geçerli ve tutarlı yorumları ve birbirleriyle ilişkisi içinde tanımlanabilmeleri, hak kavramı üzerine bir değerlendirmeyle olanaklıdır. Hak kavramının siyasal açıdan en önemli yanı, hak statüsü verilmiş olan insanî gereksinimleri piyasa güçlerinin tahakkümünden korumaktır. Haklar aracılığı ile koruma, aynı zamanda korunma gereksinimi olan toplumsal kesimlerin özgürlüklerinin güvence altına alınması, kuşaklar arası dayanışmanın ve toplumun ortak yararının gerçekleştirilmesi ve refahın yaygınlaştırılması demektir. Bu yaklaşım, aynı zamanda hak kapsamındaki konuların kamusal mal ve hizmetler olarak sağlanması için kamusal erkin uygulanmasını da gerektirir. Bu nedenle, yükseköğrenimi bir hak olarak tanımadan, bu yanıyla koruyup güvence altına almadan, vakıflarca ya da piyasa güçleri tarafından sağlanacak bir hizmet olarak biçimlendirme çabası, öne sürülen niyetle bağdaşmamaktadır.

Yükseköğretimin paralı olarak sağlanmasının “sosyal adalet”i gerçekleştireceği vurgusu kavram kargaşası yaratan bir yanılsamadır. Sosyal adalet, gelir dağılımında adaleti amaçlar. Gelirin adaletli dağılımı ya da sosyal adaleti kurmakta, gelirler (ücret ve maaşlar), vergi ve kamusal hizmetler (eğitim, sağlık, sosyal güvenlik gibi) birer araçtır. Yeni liberal politikalar, ücretlerin baskılanmasına ve kârlılığın emek maliyetlerinin düşürülmesi ile gerçekleşmesine dayalıdır. Uygulanan ekonomi politikaları, ücretin gelirin adaletli dağılımını sağlamakla ilgili işlevini olanaksız kılmaktadır. Gelir dağılımı eşitsizliği, yoksulluğu yaygınlaştırmaktadır. Gelirin yeniden dağılımını gerçekleştiren en etkin yöntem olan vergi politikaları da, terkedilmiştir. Yani sosyal adaleti gerçekleştiren en etkin araçların işlevsizleştiği ve bunu gerçekleştiren ekonomi politikalarının kararlı uygulamalarının sürekli olduğu koşullarda, eğitim hakkından yararlanmayı toplumun bazı kesimleri için ortadan kaldıracak, ücretli eğitimi sosyal adalet adına savunmak; gerçekte, eğitim hakkı üzerinden ortaya çıkan bir fırsat için pazar adaleti ya da ekonomik adalet adına sürdürülen girişimleri gizleme çabasıdır.

¹Senses, Fikret, “Yükseköğretimde Özelleştirme Eğilimleri- Eleştirel Bir Yaklaşım”, Yayınlanmamış makale, ODTÜ, İktisat Bölümü, 2007

Vergi gelirlerindeki düşüklüğün nedenlerine değinilmeyen, dolaylı vergilerin yaygınlığı ve yüksekliğinin toplumun çoğunluğunu oluşturan düşük gelirli kesimler için adaletsizlik yarattığı, toplumun azınlığı oluşturan varlıklı kesimleri için vergi politikalarının yerine borçlanma politikalarının tercih edildiği gerçeğini vurgulamayan, bütçenin kaynakların toplumsal kesimler arasında dağıtımını düzenleyen bir araç olmaktan çıkarılıp, borç yönetimi ve rantiyeye kaynak aktarma aracına dönüştürülmesini eleştirmeyen, yeni liberal ekonomi politikaların çıktılarını veri kabul eden ve bu politikaları meşrulaştıran bir yaklaşımda sosyal adalet kavramının yeri yoktur. Bu nedenle ve eğitim alanında üstelik adaletsizlik yaratan piyasa koşullarına bağımlı çözüm önerileri ile sosyal adaletin gerçekleştireceği savı da gerçek ve geçerli değildir.

Türkiye'de yükseköğretimin paralı olması konusunda görüş belirtenlerin dayandıkları en temel argüman yükseköğretime gelen öğrencilerin önemli bir kısmının üniversiteye giriş sınavlarına hazırlık için büyük paralar harcamayı göze alabildikleri ve toplumun görece varlıklı kesimlerine mensup oldukları görüşüne dayanmaktadır. Bu görüş bilimsel verilere dayanmamakta ve yükseköğretim kuruluşları içinde bu tanıma uymayan ve kısıtlı burs ve kredi olanaklarına karşın geçim güçlüğü çeken çok sayıda öğrencinin varlığını gizlemektedir.² Bugün, Türkiye'de devletin yüksek öğrenim kurumlarına en yoksul kesimden, işçi ve küçük çiftçi ailelerinden gelebilen öğrencilerin payı azalmıştır. Fakat orta kesim emekçi ailelerinden gelen öğrencilerin payı hala az değildir. Bu kesimin çocuklarını dershanede üniversite giriş sınavına hazırlamak için gösterdiği büyük özveri, sınavı kazanacak kadar çalışkan ve yetenekli çocuklarını üniversitede okutmak için aynı özveride bulunmalarını istemenin gerekçesi olamaz.

Rapor, ÖSS sınavında başarılı olup bir devlet üniversitesine kayıt yaptırma hakkını kazanan öğrencilerin kurumlarına ödedikleri katkı payını “çok düşük” olarak nitelendirmektedir. Oysa, mevcut sistemde öğrencilerden alınan katkı paylarının daha da artırılması yükseköğretimdeki mevcut özelleşme eğilimlerini daha da güçlendirerek dar gelirli kesimlerin yükseköğretime ulaşmasının önündeki engelleri daha da artıracaktır. Bu durum zaten had safhada olan fırsat eşitsizliğinin daha da artması³ demektir. Üniversite harçlarını artırmak, kısıtlı aile kaynakları ile güçlükle okuyan ya da çalışarak okuyan öğrencileri üniversiteden uzaklaştıracaktır.

Yine raporda yer aldığı biçimde, “Aslında bu nominal ödeme “öğretim ücreti” (*tuition*) olmayıp üniversitenin “sağlık ve sosyal” bütçesine alınmakta ve öncelikle öğrencilere verilen sağlık ve sosyal hizmetleri karşılamakta kullanılmaktadır. Sistemimizin en önemli çarpıklığı Türkiye'de yükseköğrenime girme hakkı elde edebilmek için özel kurumlara büyük paralar harcanırken, yükseköğrenimin neredeyse “bedava” olmasıdır. Şunu da unutmamak gerekir: Öğrenim ücreti alan vakıf üniversitelerinde okuyan öğrenci sayısı toplam yükseköğretim öğrenci sayısının ancak yüzde 4'ü kadardır.” ifadesinde yapılan vurguyla, vakıf üniversitelerinde okuyan öğrenci sayısının artması gerektiği ima edilmektedir. Bu saptama da, metnin taşıdığı ileri sürülen sosyal adalet kaygısıyla bağdaşmamaktadır.

Yükseköğretimin paralı olması, ama muhtaç öğrencilere burs verme önerisi ilk bakışta çekici görünmekle birlikte, “... geçmiş deneyimler hükümetlerin, özellikle kamu açıklarının arttığı dönemlerde bu tür uygulamalardan kolaylıkla vazgeçebildiklerini veya bu uygulamaların olası etkilerini azaltabildiklerini göstermiştir. Yoksullukla mücadele için ayrılan kamu fonlarının 1990'lı yıllarda genel bütçeye aktarılması bunun bir örneğini oluşturmaktadır. Aynı bağlamda paralı eğitim sürecinde isteyen öğrencilere kredi verilmesi önerisinin ise işsizliğin çok yaygın olduğu ülkemizde iş bulma güçlükleriyle karşı karşıya olan yeni mezunlara önemli bir ek külfet yükleyeceği açıktır. Bunun da ötesinde bu uygulamanın önemli toplumsal maliyetleri söz konusudur. Bir kamu hizmeti olarak parasız sunulan eğitim sürecinden geçen bir genç mezunun topluma bakış açısı ile bu hizmetin bedelini ödemediğini düşünen mezunun bakış açısı arasında önemli bir nitelik farkı olacağı açıkça ortadadır. Birinci durumda çalışma ve toplum yaşamına bireyci gençler olarak girilmesi, ikincisinde ise toplumun kendilerine sunduğu kolaylıklar karşısında topluma katkı sağlama çabası içinde olunması olasıdır.”⁴

Öğretimi paralı hale getirip yoksul öğrenciler için kredi önermek de, sosyal adaletle bağdaşan bir yaklaşım değildir. Varlıklı ailelerin çocukları, iş yaşamına özgür olarak girerken, kredi ile okuyan yoksul ailelerin çocuklarının borç yükümlülüğünün olması adil bir çözüm olarak nitelendirilemez. Öğretim sisteminin hedeflerinden biri de, toplumun yetenekli çocuklarına toplumun yararı için sosyal mobilite sağlamaktır.

“Yükseköğretimi finanse ederken 'kamu yararı - bireysel getiri - maliyetin paylaşılması' arasında bir denge oluşturmak” gerektiği doğrultusundaki değerlendirmenin, kamu yararı tanımlanmadıkça anlamlı bir yanı yoktur. Kamu yararı, ekonomik büyümeye katkı yapmak, yani işgücü piyasasında sermayenin aradığı nitelikte işgücü yetiştirmek olarak tanımlanıyorsa, bu değerlendirme,

²a.g.m.
³a.g.m.
⁴a.g.m.

öğrenimin insanların insan olarak kendilerini geliştirmek için bir hak olduğunu yadsımaktadır. Yeteneğine göre herkesi okutmak kamu yararı olduğunda kuşku yoktur; kimin okuyup kimin okumayacağındaki ölçüt ise aile geliri değil, yetenek olmalıdır.

Yükseköğrenimin bireysel getirisinin yüksek olduğu bir gerçektir. Ancak bu durum, aynı zamanda toplumsal getiriye ve toplumsal yararı da artırmaktadır. Bireysel getiri ile söylenenin, elde edilen gelirle ilgili olduğu açık olduğuna göre, “yararlanan, maliyete katılır” ya da “yararlanan öder” anlayışını geçerli kılmak için, başlangıçta bedel tahsilatı yapmak yerine; genel vergi sistemi içinde, hak olarak devletçe karşılanan yükseköğretim olanağından yararlanmış ve gelecekte yüksek gelir elde eden bireylerin gelirlerinin yüksekliği oranında vergi ödemelerini sağlayarak, kamu gelirine katkı yapmalarını beklemek ve elde edilen gelirle, eğitim sisteminin bütünü için kaynak yaratmayı hedeflemek, toplumsal dayanışmayı da gerçekleştiren daha sosyal adaletçi bir çözümdür.

Hiç kuşkusuz, yükseköğretimin toplumsal niteliği ve kamu kaynakları ile bu öğrenimden yararlananların yetişmiş insan gücü olarak ülke ekonomisine ve bilim alanına yönelik sorumlulukları açısından, alınması gereken önlemler olmalıdır. Yükseköğretimden yararlanmanın kamusal maliyetine katılma, ülke kaynaklarını ve koşullarını gözeterek bir yaklaşımla, kaynakların etkin ve verimli kullanımı amacıyla yükseköğretim mezunlarına ülke içinde çalışma koşulu getirilerek ve serbest dolaşımdan yararlanmayı hedefleyenler ya da çalışmalarını bir başka ülkede sürdürmek isteyenler için bu maliyetin karşılığının geri ödenmesi istenerek sağlanabilir.

Tartışma metninde yer alan, “Çeşitli veriler incelendiğinde, yükseköğrenime kamu kaynaklarından ayrılan payın gayri safi milli hâsıladaki (GSMH) artışa orantılı olarak yükselmediği görülür. Bu, sadece Türkiye için değil, küresel olarak da geçerli bir saptamadır” yolundaki değerlendirme, Türkiye’deki durumu mazur göstermeyi amaçlayan ve durum saptamasının ötesine geçen bir “normatif telkin” niteliği taşımaktadır. “Bu ortamda, dünyanın hemen her coğrafyasında üniversitelerin ve diğer yükseköğretim kurumlarının, kamu kaynakları dışında alternatif kaynak arayışına gireceklerini öngörmek yanlış olmayacaktır” açıklaması da, aynı biçimde Türkiye’nin bir sorununun tartışıldığı bir metinde, ülke gerçeklerine uymayan normatif bir telkindir.

Sanayileşmiş ülkelerde paralı eğitim yaklaşımlarının son dönemde ağırlık kazanmış olması o ülkelerde de toplumun önemli bir kesiminin tepkisini çeken tartışmalı bir alandır. Bu ülkelerdeki paralı eğitim eğilimlerini o ülkelerin yükseköğretim de dahil olmak üzere eğitimin her kademesinde ulaştıkları yüksek okullaşma oranları çerçevesinde değerlendirmek gerekir. Bu ülkelerin ulaştıkları yüksek okullaşma oranlarına, büyük ölçüde bugün terk etme eğilimi gösterdikleri herkese “vatandaşlık hakkı olarak parasız eğitim” hedefi doğrultusundaki uygulamaları sonucunda ulaştıkları göz ardı edilmemelidir.⁵

“Ticari amaçlı kuruluşların yükseköğretime küresel ortamda girmeleri” saptaması, eğitim hakkının piyasalaştığı süreçte doğru bir saptamadır. Ancak, bu saptama küresel bir norm olarak kullanılarak; “Bu nedenle Türkiye’de de üniversitelere talebin artması doğal ve sağlıklı bir gelişmedir. Aslında bu, küresel gelişmelere paralel giden bir eğilimdir. Gerçekten de küreselleşmenin ve bilgi toplumuna geçişin önemli etkilerinden biri de eğitime, özel olarak da üniversite eğitimine yönelik talebi” artırdığı belirtilmektedir. Raporunda bu saptamalarla, örtülü olarak bilgi toplumuna geçişin küresel bir olay olduğu, gelişmiş ya da az gelişmiş bütün ülkeleri kapsayan bir süreç olduğu söylenmektedir. Oysa bu görüşler, patent sahibi şirketlerin mülkiyetinin coğrafyası ve lisans ödemelerinin yönünden anlaşıldığı gibi, “küresel” bir bilgi toplumunun kurulmakta olmadığı, gerçekte fikrî mülkiyet haklarının daha sıkı korunmasıyla bilginin metalaştığı, bilgi üzerinde kontrolün ve yoksul ülkelerin bilgiye ulaşmasının maliyetinin arttığı bir sürecin ortaya çıktığı gerçeğini görmezden gelmektedir.

Paralı yükseköğretim doğrultusundaki öneriler son çeyrek yüzyılda toplumun değişik kesimlerinde yaygınlaştırılan yeni liberal bakış açısının sağlık ve sosyal güvenlik gibi sosyal sektörlerdeki uygulamalarının eğitim alanında da yaygınlaştırılmaya başlamasının önemli bir göstergesidir. İçinde bulunduğumuz yüzyılda önemi daha da artacak olan yükseköğretim konusunu, bu bakış açısının kısır çerçevesinde biçimlendirmek, çözüm değildir. Bu anlayıştan bir an önce uzaklaşarak, toplumun çoğunluğunun gereksinimlerini karşılayacak çözüm arayışlarına yönelmek gereklidir.

Bu konudaki vizyon arayışları, eğitimin her aşamasının her yurttaş için bir hak olduğu gerçeği doğrultusunda, yaşamının tüm evrelerinde ulaşılabilir ve gerçekleştirilebilir bir hedef olarak düzenlenmesi, bunun için gerekli olan fırsat eşitliğinin sağlanması, okullaşma oranlarının geniş halk kitlelerini dışlamayacak bir biçimde değerlendirilerek artırılması, eğitim kalitesinin yükseltilmesi, eğitime ve üniversitelere ayrılan kaynakların artırılması için yapılması gerekenlere ilişkin sürdürülmelidir.

⁵ a.g.m.

İstanbul Politikalar Merkezi
Sabancı Üniversitesi, Orhanlı-Tuzla 81474 İstanbul
Telefon: +90 0216 483 91 16 Faks: +90 0216 483 91 14
E-posta: ipc@sabanciuniv.edu www.sabanciuniv.edu

İPM | IPC

İSTANBUL POLİTİKALAR MERKEZİ
SABANCI ÜNİVERSİTESİ KAMPUSU
İSTANBUL POLICY CENTER
AT SABANCI UNIVERSITY

İPM Karaköy İletişim Merkezi
Bankalar Caddesi, No: 2 Minerva Han
34420 Karaköy, İstanbul
T: 0212 292 4939 / 1512 F: 0212 292 0295