

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YL – 2019 – 104

ÖĞRETİM ELEMANLARININ GÖRÜŞLERİNE GÖRE
YÜKSEKÖĞRETİMDE PLANLAMA SORUNLARI VE
ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

HAZIRLAYAN
Kadriye ÇETİN

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Ruhi SARPKAYA

AYDIN – 2019

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kadriye ÇETİN tarafından hazırlanan “Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Yükseköğretimde Planlama Sorunları ve Çözüm Önerileri” başlıklı tez, 04/07/2019 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

| | Ünvanı, Adı Soyadı | Kurumu | İmzası |
|--------|---------------------------|--------------------------------|---------------|
| Başkan | Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM | Adnan Menderes Üniversitesi | |
| Üye | Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA | Adnan Menderes Üniversitesi | |
| Üye | Doç. Dr. Ali ÜNAL | Necmettin Erbakan Üniversitesi | |

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans tezi, Enstitü Yönetim KurulununSayılı kararıylatarihinde onaylanmıştır.

Doç. Dr. Ahmet Can BAKKALCI

Enstitü Müdürü V.

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

04 / 07 / 2019

Kadriye ÇETİN

ÖZET

ÖĞRETİM ELEMANLARININ GÖRÜŞLERİNE GÖRE YÜKSEKÖĞRETİMDE PLANLAMA SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Kadriye ÇETİN

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ruhi SARKAYA

2019, XXVI + 155 sayfa

Araştırmada, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi'nde görevli öğretim elemanlarının görüşlerine dayanarak yükseköğretimde ortaya çıkan planlama sorunlarını betimlemek ve bu sorunların çözümüne ilişkin öneriler ortaya koymak amaçlanmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 Akademik Yılı'nda Adnan Menderes Üniversitesi'nde, 10 fakülte ve 4 meslek yüksek okulunda görev yapan 17 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Dr. Öğr. Üyesi, Doç. ve Prof. ünvanlı üyeler arasından, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle maksimum çeşitlilik (unvan-fakülte-cinsiyet) gözetilerek belirlenmiştir. Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilen fenomenolojik desende bir çalışmadır. Araştırmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerde, veri toplama aracı olarak, iki uzman görüşüne başvurulmuş ve araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri ile çözümlenmiştir. Verilerin geçerlilik ve güvenilirliği için; ses kaydı, en az iki katılımcının raporun doğruluğunu incelemesi, en az iki araştırmacı tarafından görüşmelerdeki cevaplara ilişkin ek sorular yazma, gerektiğinde aynı kişiyle birden fazla görüşme yapma; verilerin analizinde MAXQDA 12 programından yararlanılması, en az iki araştırmacı tarafından kontrol kodlamasının yapılması, sonuçların sürekli birbiriyle karşılaştırılması gibi yöntemler kullanılmıştır. Görüşmeler sonucu elde edilen bulgular, literatür ışığında tartışılarak, uygulamacılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur. Araştırmanın farklı tasarımı ve özgün içeriğiyle alanyazına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Yükseköğretimde Planlama, YÖK Yapısal Reformu, Akademik Özgürlük, Üniversite Özerkliği, Yükseköğretim Finansmanı.

ABSTRACT

PLANNING PROBLEMS IN HIGHER EDUCATION ACCORDING TO INSTRUCTORS' OPINIONS AND SOLUTION ADVICES

Kadriye ÇETİN

MSc Thesis at Educational Administration, Supervision, Planning and Economics

Supervisor: Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA

2019, XXVI + 155 pages

In the research, it is aimed to describe the planning problems that emerging in higher education based on the opinions of the instructors in Adnan Menderes University, in Aydın and to put forward suggestions for solution of these problems. The working group of the research is composed of 17 faculty members who worked in 14 different faculties of Adnan Menderes University in Academic Year 2017-2018. Faculty members were selected by using maximum variation sampling method (title-faculty-gender) which is a method of purposeful sampling methods, among the members with the title Assistant Professor (Assist. Prof.), Associate Professor (Assoc. Prof.) and Professor (Prof.). This research is a phenomenological study which is one of the qualitative research designs and which is realized with descriptive scanning model. The interview technique was used in the research. Semi-structured interview form which was developed by the researcher, was used as a data collection tool in the interviews with the faculty members. The obtained data were analysed with descriptive and content analysis techniques. For the validity and reliability of the research these methods were used; video / audio recordings, MAXQDA 12 qualitative data analysis program, at least two participants reviewing the accuracy of the report, at least two researchers writing additional questions about the interviews, multiple interviews with the same person when necessary, control coding by at least two researchers in the analysis of the data, constant comparison of results. The results of the research were discussed in the light of the literature and suggestions were made to practitioners and researchers. It is hoped that the researcher will make a significant contribution to body of literature with its different design and original content.

KEYWORDS: Planning In Higher Education, Structural Reform Of The Council Of Higher Education, Academic Freedom, University Autonomy, Financing Of Higher Education.

ÖNSÖZ

*‘Ey benim dev memesinde
Cüceler emziren acayip memleketim’*

Bedri Rahmi EYÜBOĞLU

‘Veriler kendi kendilerine konuşmazlar, her zaman bir yorumcu vardır.’

J. W. Ratcliffe

Bu araştırmanın yapılmasında, öncelikle yardımlarını esirgemeyen, bana yol gösteren değerli danışmanım Sayın Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA’ya, konumu belirlememde bana fikir vererek motivasyonumu sağlayan Doç. Dr. Bertan AKYOL’a, sonrasında beni bu alanda yetiştiren Doç. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA’ya, Doç. Dr. Erkan KIRAL’a, tezin analiz sürecinde yardımlarını esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Bilgen KIRAL’a, tez jürimde yer alarak kıymetli bilgileriyle araştırmama katkı sağlayan sayın Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM ve Sayın Doç. Dr. Ali ÜNAL hocalarıma, bilgi birikimleri ve fikirleriyle destek veren Arş. Gör. Burcu ALTUN ve Arş. Gör. Tahir YILMAZ’a ve görüşme sürecinde kıymetli zamanlarını ayırarak tezime katkı yapan tüm katılımcı akademisyen yöneticilere teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Araştırmamda benden desteğini esirgemeyen eşim Mustafa ÇETİN’e, bu yoğunlukta zaman ayıramadığım canım oğlum R. Talha ÇETİN ve canım kızım E. Azra ÇETİN’e sonsuz şükranlarımı sunar ve bu çalışmanın Türk Eğitim Sistemine hayırlı olmasını dilerim.

Kadriye ÇETİN

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|-------|
| KABUL VE ONAY SAYFASI..... | iii |
| BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI..... | v |
| ÖZET | vii |
| ABSTRACT | ix |
| ÖNSÖZ..... | xi |
| ŞEKİLLER DİZİNİ | xvii |
| TABLolar DİZİNİ..... | xix |
| GRAFİKLER DİZİNİ | xxi |
| EKLER DİZİNİ | xxiii |
| KISALTMALAR DİZİNİ | xxv |
| GİRİŞ..... | 1 |
| 1. BÖLÜM | 15 |
| 1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ | 15 |
| 1.1. Araştırmanın Deseni | 15 |
| 1.2. Çalışma Grubu | 16 |
| 1.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi | 18 |
| 1.4. Verilerin Toplanması | 20 |
| 1.5. Verilerin Analizi | 20 |
| 1.6. Araştırmanın Geçerliliği, Güvenirliği ve Bilimsel Etik..... | 23 |
| 2. BÖLÜM | 25 |
| 2. EĞİTİM PLANLAMASI VE MODELLERİ | 25 |
| 2.1. İnsangücü Planlaması Modeli..... | 26 |
| 2.2. Toplumsal İstem Modeli..... | 28 |
| 2.3. Girdi-Çıktı Modeli | 32 |
| 2.4. Maliyet – Yarar Modeli | 32 |
| 2.5. Maliyet – Etkililik Modeli | 33 |

| | |
|---|-----------|
| 2.6. Doğrusal Programlama Modeli | 34 |
| 2.7. Uluslararası Karşılaştırmalar Modeli | 35 |
| 2.8. Stratejik Planlama Modeli | 36 |
| 3. BÖLÜM..... | 40 |
| 3. TÜRKİYE’DE YÜKSEKÖĞRETİM PLANLAMASI | 40 |
| 3.1. Yükseköğretim Planlamasının Anayasal ve Yasal Dayanakları | 41 |
| 3.2. Kalkınma Planlarında Yükseköğretim Planlaması ve Öngörülen Hedeflerin Gerçekleşme Düzeyi | 43 |
| 3.3. İnsangücü – Kalkınma – Yükseköğretim İlişkisi | 47 |
| 4. BÖLÜM..... | 49 |
| 4. YÜKSEKÖĞRETİMDE PLANLAMA KAYNAKLI SORUN ALANLARI..... | 49 |
| 4.1. Eğitim Arzı..... | 50 |
| 4.1.1. Yeni Üniversite Açma Politikası ve Yükseköğretime Erişim | 51 |
| 4.1.2. Öğretim Elemanı İstihdamı, Yetiştirilmesi ve Yükseltilmesi | 55 |
| 4.1.3. Yükseköğretime Erişim ve Fırsat Eşitliği | 60 |
| 4.1.4. Mesleki Eğitim | 62 |
| 4.2. Eğitim Talebi..... | 63 |
| 4.2.1. Yükseköğretime Giriş Sistemi..... | 66 |
| 4.2.2. Üniversite Mezunlarının İstihdamı..... | 67 |
| 4.2.3. Yükseköğretimde Kalite Güvencesi..... | 69 |
| 4.3. Eğitim Finansmanı | 70 |
| 4.3.1. Mevcut Yükseköğretim Finansman Modeli | 72 |
| 4.3.2. Yükseköğretimde Özelleşme..... | 74 |
| 4.3.3. Burs – Kredi – Harç– Barınma Olanakları..... | 76 |
| 4.3.4. Üniversite – Sanayi İşbirliği..... | 77 |
| 4.4. Yükseköğretimin Yapısı..... | 78 |
| 4.4.1. Kurumsal-İdari Özerklik | 79 |
| 4.4.2. Akademik Özgürlük | 81 |

| | |
|--|------------|
| 4.4.3. Mali Özerklik..... | 83 |
| 4.4.4. Yükseköğretim Kurulunun Yapı ve İşleyişi | 84 |
| 4.4.4.1. Rektör seçimi ve ataması..... | 84 |
| 4.4.4.2. Merkeziyetçi yapı..... | 86 |
| 4.4.4.3. Karar alma süreçlerine katılım | 87 |
| 5. BÖLÜM | 89 |
| 5. BULGULAR VE YORUM | 89 |
| 5.1. Yükseköğretimde ‘Eğitim Arzı’ İle İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Bulgular..... | 89 |
| 5.2. Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ İle İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Bulgular | 101 |
| 5.3. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Bulgular | 106 |
| 5.4. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Bulgular | 115 |
| 6. TARTIŞMA VE SONUÇ | 128 |
| 7. KAYNAKLAR | 139 |
| 8. EKLER | 153 |
| ÖZGEÇMİŞ | 155 |

ŞEKİLLER DİZİNİ

| | |
|---|----|
| Şekil 1. Türkiye’de Yükseköğretim Sistemi Kavram Haritası | 2 |
| Şekil 1.1. İçerik Analizi Oluşturma Aşamaları..... | 21 |
| Şekil 1.2. Görüşlere Göre Kodların ve Alt Kategorilerin Oluşturulması | 22 |
| Şekil 2.1 Stratejik Yönetim Süreci | 37 |
| Şekil 2.2. YÖK Stratejik Plan Oluşum Şeması | 38 |
| Şekil 2.3. YÖK Stratejik Planlama Modeli | 39 |



TABLolar DİZİNİ

| | |
|---|-----|
| Tablo 1.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler | 17 |
| Tablo 2.1. Eğitim Durumuna Göre İşgücü Durumu | 27 |
| Tablo 2.2. 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı Örgün Eğitimde Okul-Öğrenci-Öğretmen ve Derslik Sayısı | 29 |
| Tablo 2.3. Öğretim Yılı ve Eğitim Seviyesine Göre Okullaşma Oranı | 30 |
| Tablo 2.4. Üniversite Eğitiminde Bireysel Maliyet – Yarar Oranları | 33 |
| Tablo 2.5. 30-34 Yaş Aralığında Yükseköğretime Katılım Oranları | 36 |
| Tablo 3.1. Kalkınma Planlarında Yükseköğretim Planları ile İlgili Hedefler ve Gerçekleşme Düzeyleri | 46 |
| Tablo 4.1. Öğretim Elemanları Sayıları Özet Tablosu | 59 |
| Tablo 4.2. Eğitim Düzeylerine Göre İstihdam Edilme ve İşsizlik Oranları | 69 |
| Tablo 4.3. Kademelere Göre Ülkelerin Öğrenci Başına Yaptıkları Harcamalar | 71 |
| Tablo 4.4. Eğitime Yönelik Yapılan Harcamaların Özel ve Kamusal Harcama Oranları | 71 |
| Tablo 4.5. Devlet Yükseköğretim Kurumlarının Gelir Kalemleri ve Kaynakları | 73 |
| Tablo 5.1. Öğretim Üyelerinin Yükseköğretimde ‘Eğitim Arzı’ İle İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Görüşleri | 89 |
| Tablo 5.2. Yükseköğretimde “Eğitim Arzı” İle İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretimin Misyonu Kategorisi | 90 |
| Tablo 5.3. Yükseköğretimde “Eğitim Arzı” İle İlgili Planlama Sorunları Nitelik Kategorisi | 93 |
| Tablo 5.4. Yükseköğretimde “Eğitim Arzı” İle İlgili Planlama Sorunları Öğretim Elemanı Arzı Kategorisi | 96 |
| Tablo 5.5. Yükseköğretimde “Eğitim Arzı” İle İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretime Erişim Kategorisi | 99 |
| Tablo 5.6. Öğretim Üyelerinin Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ İle İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Görüşleri | 101 |
| Tablo 5.7. Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ İle İlgili Planlama Sorunları Eğitim Talebi Belirleyicileri Kategorisi | 102 |
| Tablo 5.8. Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ İle İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretime Giriş Kategorisi | 104 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 5.9. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Görüşler | 107 |
| Tablo 5.10. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunları Akademik Teşvik Kategorisi | 108 |
| Tablo 5.11. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretimin Maliyeti Kategorisi..... | 109 |
| Tablo 5.12. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunları Ek Finansman Kaynakları Kategorisi | 110 |
| Tablo 5.13. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretimde Özelleşme Kategorisi | 112 |
| Tablo 5.14. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunları Merkezi Bütçeden Ayrılan Pay Kategorisi | 114 |
| Tablo 5.15. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Görüşler.... | 116 |
| Tablo 5.16. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretimin Yönetimi Kategorisi | 117 |
| Tablo 5.17. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunları YÖK'ün Misyonu Kategorisi | 119 |
| Tablo 5.18. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunları Atamalar ve Liyakat Kategorisi | 122 |
| Tablo 5.19. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunları Üniversite Özerkliği Kategorisi | 123 |
| Tablo 5.20. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunları YÖK'ün Yükseköğretim Sistemi Üzerindeki Etkileri Kategorisi..... | 125 |

GRAFİKLER DİZİNİ

| | |
|---|----|
| Grafik 2.1. Yükseköğretimde Net Okullaşma Oranı | 31 |
| Grafik 4.1. Türlerine Göre Mevcut Üniversite Sayısı | 52 |
| Grafik 4.2. Öğrenim Düzeyine Göre Öğrenci Sayısı (2016-2019 Akademik Yılları Arası). 53 | |
| Grafik 4.3. Bölgelere Göre Devlet Üniversitelerinin Dağılımı | 53 |
| Grafik 4.4. Yıllara Göre Yükseköğretim Kurumları Başına Düşen Öğrenci Sayısı..... | 64 |
| Grafik 4.5. Öğrenim Düzeylerine Göre Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayısı..... | 65 |
| Grafik 4.6. İllere Göre Vakıf Üniversitelerinin Dağılımı | 75 |



EKLER DİZİNİ

| | |
|--|-----|
| Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu | 153 |
| Ek 2. Tez Görüşme İzin Formu | 154 |



KISALTMALAR DİZİNİ

| | |
|----------|--|
| ABD | : Amerika Birleşik Devletleri |
| ADÜ | : Adnan Menderes Üniversitesi |
| BBYKP | : Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı |
| ÇSGB | : Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı |
| ERG | : Eğitim Reformu Girişimi |
| EUROSTAT | : Avrupa Topluluğu İstatistik Ofisi |
| GSMH | : Gayri Safi Milli Hasıla |
| İİBF | : İktisadi İdari Bilimler Fakültesi |
| İŞKUR | : Türkiye İş Kurumu |
| MEB | : Millî Eğitim Bakanlığı |
| MYO | : Meslek Yüksek Okulu |
| OECD | : Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü |
| ÖSYM | : Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi |
| SETA | : Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı |
| SGK | : Sosyal Güvenlik Kurumu |
| TÜİK | : Türkiye İstatistik Kurumu |
| UNDP | : Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı |
| ÜAK | : Üniversiteler Arası Kurul |
| YÖK | : Yükseköğretim Kurumu |

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırma boyunca üzerinde durulan kavramların tanımları ele alınmaktadır.

Ekonomik açıdan kıt kaynakların kullanılması ya da yeni kaynakların yaratılması söz konusu olduğunda, bunun belirli bir düzen içerisinde, sistematik bir şekilde yapılması gerekliliği herkesçe kabul edilebilir ve rasyonel bir gerçektir. Bu da ortaya planlama zorunluluğunu çıkarmaktadır. Çünkü planı olmayan bir ülke, pusulasız bir gemiye benzer. Bu bağlamda öncelikle plan ve planlama tanımlarına bakmakta fayda vardır. Plan, bir devletin ya da bir örgütün geleceğini gösteren yazılı bir belgedir. Planlama ise, tasarlamadır; şu anda bulunan yerden ulaşılmak istenen yere götürecektir (Karakütük, 2012).

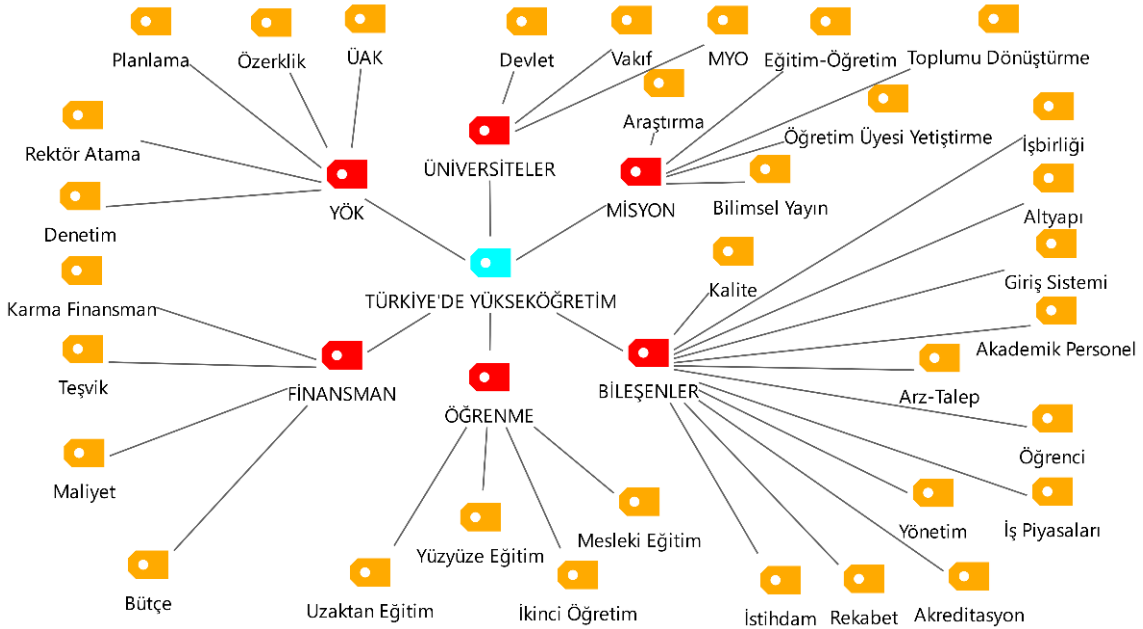
Planlama, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için toplumun mal, para ve insan kaynaklarını daha etkili ve verimli kılmak amacıyla rasyonel ve düzenli çözümlenme tekniği kullanılarak gelecekte uygulanacak bir dizi kararları hazırlamaktan oluşan bir süreçtir. Bu noktadan hareketle eğitim planlaması da eğitim örgütlerindeki sorunları çözmeye ussal ve bilimsel bir yaklaşımın eğitime uygulanmasıdır ve birbirine bağlı bir dizi kararları içeren sürekli bir süreçtir (Adem, 2008). Örgütlerin belirlenen amaçlarına ulaşmaları için, karar, planlama, örgütlenme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme gibi yönetim süreçlerini kullanmaları gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2014). Bu açıdan konuya yaklaşıldığında, üniversiteler birer açık sistem örgütleridir ve eğitimin planlaması da eğitim örgütlerinin yönetimi süreçleri içerisinde önemli bir noktadadır.

Eğitim planlamasının temelde iki görev alanı vardır: Nicel ve nitel planlama yapmak. Ülkede çağ nüfusunun okullaştırılma süresi ve oranı; eğitimin maliyeti, finansmanı ve finansmanın kimlerce ve hangi yolla yapılacağı; eğitim arzının talebi karşılaması; eğitim ortamlarının fiziksel imkanlarının iyileştirilmesi ve gerekli teknolojik altyapının oluşturulması, insan kaynaklarının istihdamı gibi konuları kapsayan nicel planlama; ve eğitim sisteminin amaçları, yapısı, zorunlu öğretimin süresi, verilen eğitimin kalitesi ve uluslararası kalite ve yeterlilik kriterlerine uygunluğu, öğretim elemanı yeterlilikleri ve yetiştirilmesi gibi konuları kapsayan nitel planlama, eğitim planlamasının başlıca planlama yaptığı alanlardır. Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde planlama, sınırlı olan kaynakların kullanımında nitelik ve nicelik arasında yapılacak tercihlerin sonuçlarını göstererek, eğitim hakkı, fırsat eşitliği, yapılan eğitim yatırımlarının kalkınmaya etkisi ve uygulanan eğitim

politikalarının etkililiği gibi kriterler göz önüne alınarak eğitim politikası yapıcılara bir nevi dönüt sağlar. Her alanda, ancak özellikle ülkenin kalkınması için gerekli insan gücünü yetiştirme fonksiyonuna sahip olan Yükseköğretimün ülke çıkar ve ihtiyaçları doğrultusunda planlanması, planlarda alınan kararların uygulanması ve hayata geçirilmesi hususunda titiz ve kararlı davranılması elzemdir.

Problem Durumu

Özellikle kamu kurumları söz konusu olduğunda, bürokrasinin işleyişi aksatması, merkezi planlamalar, planların uygulanabilirliğinin gerçeklikten uzak olması, planlarda ulaşılması amaçlanan hedeflere ulaşılamamasına neden olmakta, bu durum da hem ulusal hem de uluslararası ölçütlerin karşılanamamasına neden olmaktadır. Yükseköğretimde ortaya çıkan planlama sorunları eğitim yönetimi alanında üzerinde çalışılan ve güncelliğini koruyan bir konudur, çünkü Türkiye’de yükseköğretime geçiş sınavları, üniversitelerin sunduğu fiziki, bilimsel ve sosyal imkanlar, yükseköğretim bireylere ve ailelere maliyeti, bireylerin ve ailelerin yükseköğretimden beklentileri, yeni üniversitelerin açılması ve üniversite mezunlarının istihdamı, YÖK- üniversite ilişkisi, en başarılı 500 üniversite listesine girebilen Türk üniversiteleri, özerk üniversite gibi konular kamuoyunca tartışılmakta ve gelişmeler yakından takip edilmektedir.



Şekil 1. Türkiye’de Yükseköğretim Sistemi Kavram Haritası

Şekil 1'deki kavramların birbirleriyle olan ilişkilerinden de anlaşılacağı üzere, modern üniversite, toplumun her kesimini kapsamaya gereken, yalnızca örgün eğitim ile değil sunacağı hayat boyu öğrenme imkanlarıyla toplumun her yaş ve kesiminden insanlara kapısını açık tutabilen, dış paydaşlarla sıkı ilişkiler içinde olması gereken, ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştiren, sorumluluklarını ve kaynaklarını ne ölçüde yerine getirdiği denetlenebilen, sahip olduğu bilgi birikimi, fiziki imkanlar ve insangücünü hem girişimci hem de rekabetçi bir anlayışla eşgüdüm içinde misyonları doğrultusunda işe koşabilen, Türkiye'de hem devlet hem de vakıflar tarafından finanse edilen, eğitim öğretim, araştırma, toplumu dönüştürme, bilim insanı yetiştirme gibi sorumlulukları olan bir kurumdur. Gerek yurtiçi gerekse yurtdışında konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, yükseköğretimde planlama kaynaklı benzer sorun alanlarının olduğu görülmüştür. Yukarıda verilen kavram haritası ile sorun alanları arasında sıkı bir neden-sonuç ilişkisi olduğu, bu nedenle her bir sorun alanının incelenmesinde diğer sorun alanlarına değinilmesi kaçınılmaz bir durumdur.

Problem Cümlesi

Adnan Menderes Üniversitesinde görevli öğretim üyeleri yükseköğretimde ortaya çıkan planlama sorunlarını nasıl betimlemektedir ve bu sorunların çözümüne ilişkin ne tür çözüm önerileri sunmaktadır?

Araştırmanın Alt Problemleri

Bu problem cümlesi doğrultusunda araştırmanın alt problemleri şunlardır:

- 1) Yükseköğretimde “Eğitim Arzı” ile ilgili planlama sorunları ve çözüm önerileri nelerdir?
- 2) Yükseköğretimde “Eğitim Talebi” ile ilgili planlama sorunları ve çözüm önerileri nelerdir?
- 3) Yükseköğretimde “Eğitimin Finansmanı” ile ilgili planlama sorunları ve çözüm önerileri nelerdir?
- 4) “Yükseköğretimin Yapısı” ile ilgili planlama sorunları ve çözüm önerileri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Konunun güncelliği ve ülke geleceği açısından öneminden yola çıkarak, bu araştırmada, işin mutfağında olan, sistemin eksileri-artıları-yapısı ve işleyişini bilen, yaşanan sorunların çoğu kez muhatabı olan, yükseköğretim kurumlarının işgörenleri olan öğretim elemanlarının görüşlerine dayanarak, yükseköğretimde ortaya çıkan planlama sorunlarını betimlemek ve bu sorunların çözümüne ilişkin öneriler ortaya koymak amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Üniversitelerde araştırmalar yoluyla bilimsel bilginin üretilip paylaşılması sürecinde lisansüstü eğitim önemli bir işleve sahiptir. Lisansüstü eğitimin amaçları bilimsel öğretim yapmak, öğretim elemanı ihtiyacını karşılamak, bilimin gelişmesine katkı sağlayacak araştırma ve incelemelerde bulunmak, bu araştırmaları yayınlamak ve kamuoyuna sunmak olarak sıralanabilir (Başaran, 2006: 127). Bu bağlamda bu çalışma ülkemizin ihtiyaç duyduğu yetişmiş insan gücünü piyasaya kazandıran, yaptığı araştırma sonuçlarını halkı aydınlatmak ve bilgilendirmek amacıyla yayınlayan, ülke kalkınması ve ekonomisinden asla ayrı düşünülemez işlevleri olan yükseköğretim kurumlarının planlama sorunları üzerine odaklanmaktadır. Türkiye’de eğitim yöneticileri yetiştirip onları eğitim sistemine kazandırmayı amaç edinen Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda yüksek lisans ve doktora yapan öğrencilerin çalışmaları olan yüksek lisans ve doktora tezleri alana önemli katkılar yapmaktadır çünkü her tez farklı bir alana odaklanmakta ve Türkiye’de eğitimin her kademesindeki durumu ve sorunları yansıtmak, bir durumu derinlemesine incelemek ve betimlemek yoluyla alanyazına farklı bakış açıları getirmektedir.

Veri tabanlarında yapılan araştırmalar sonucunda Türkiye’de yükseköğretimde planlama sorunlarının yüksek lisans düzeyinde; öğretim elemanı yetiştirme konusunda karşılaşılan planlama sorunları, eğitimde fırsat eşitsizliği sorunu, eğitim- istihdam ilişkisi bağlamında yükseköğretim programlarının değerlendirilmesi ve yükseköğretimde stratejik planlama konularında araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Bu bağlamda, bu çalışma, daha önce spesifik olarak yüksek lisans düzeyinde hiç çalışılmamış şekilde, “Eğitim Arzı”, “Eğitim Talebi”, “Eğitimin Finansmanı” ve “Yükseköğretimin Yapısı” ile ilgili planlama sorunlarını ayrı ayrı problem durumu olarak almaktadır. Bu şekilde kapsayıcı bir araştırma ile, Türkiye’de yükseköğretim sisteminde ortaya çıkan planlama sorunlarını bir arada ele

almak, birbirleriyle olan ilişkilerini incelemek okuyucu için elverişli olacaktır. Ayrıca bu çalışmanın yasal dayanaklarını, Kalkınma Planları; Kalkınma Planlarının işlevselliğini artırmak için oluşturulan Komisyonlardan biri olan “Eğitim Sisteminin Kalitesinin Artırılması Özel İhtisas Komisyonu Raporları”; 2547, 1416, 4936, 3797, 4307 ve 1750 sayılı Yükseköğretimi ilgilendiren kanunlar; MEB ve YÖK’ün eşgüdümlü çalışmasıyla oluşturulan ve kısmen Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlar ile MEB ve Yükseköğretim Stratejik Planları oluşturmaktadır.

Bu bağlamda, çalışmanın “Problem” kısmında ele alınan sorunlar, tüm bu belgeler taranarak tespit edilmiştir. Ayrıca, bu denli bütüncül bir yaklaşımla betimlenen ve tartışılan problem durumu, var olan durumu yansıtacağı, politika yapıcılara öğretim elemanlarının gözünden sorunları yansıtacağı, öğretim elemanlarının konu ile ilgili algılarını ortaya çıkaracağı, gelecekte konu ile ilgili yapılacak çalışmalara yol gösterebileceği ve alanyazına sunacağı katkı noktalarında önem arz edeceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Öğretim üyelerinin kendilerine yöneltilen görüşme sorularına verdikleri cevaplarda gerçek görüşlerini yansıttıkları varsayılmaktadır.
2. Katılımcıların verdikleri yanıtların var olan durumu yansıttığı kabul edilmektedir.
3. Yapılan araştırmanın nitel araştırma desenlerinden olgubilim örneğini yansıttığı varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın katılımcıları, 2017-2018 Akademik Yılı’nda Aydın ili Adnan Menderes Üniversitesi’nde görev yapan, yöneticilik görevinde bulunan öğretim üyeleri ile sınırlıdır.

İlgili Araştırmalar

Ulaşılabilen literatürde genelde eğitim planlaması, özelde de yükseköğretimde ortaya çıkan planlama kaynaklı sorun alanları üzerine birçok çalışma yapılmış ancak incelenen bu çalışmaların çoğunda spesifik olarak belli birkaç sorun alanına odaklanıldığı görülmüştür.

Bu noktadan hareketle, incelenen araştırmalar ile bu çalışma, sorun alanlarına bütüncül yaklaşım noktasında farklılık göstermektedir. Literatür taraması sonucunda görülmüştür ki gerek yurtiçinde gerek yurtdışında yapılan araştırmalar yükseköğretimin sorunlarında birçok ortak noktada birleşmektedir.

Bu sorun alanlarını yükseköğretimin yönetimi, finansmanı, yükseköğretime giriş sistemi, mali yapı, bilimsel ve akademik özerklik, öğretim elemanı yetiştirilmesi ve istihdamı, rektör belirleme süreci ve kalite güvencesi olarak sıralamak mümkündür. Bir başka husus, yükseköğretim planlaması üzerine yapılan çalışmaların genelde stratejik planlama konusunda yazılmış olmasıdır. Ayrıca yurtiçi ve yurtdışı araştırmaları karşılaştırıldığında şunu söylemek mümkündür: Dünyada yükseköğretim sistemleri problem alanı olarak özellikle yükseköğretime giriş, mali yapı, kalite güvencesi ve yönetim üzerinde dururken; Türkiye’de ise temel sorun alanları merkeziyetçi sistem, akademik özgürlük ve yükseltme, üniversite giriş sınavı, yükseköğretime erişimde eşitsizlik, arz-talep dengesi, öğretim üyesi yetiştirme ve istihdamı, açıköğretim, finansman, üniversite-toplum ilişkisi ve kalite güvencesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmaların odaklandığı sorun alanlarının belirlenmesinde, ülkelerin gelişmişlik düzeyleri, eğitime bakış açıları, planlama stratejileri, mevcut yükseköğretim sistemleri, buldukları coğrafya ve uluslararasılaşma düzeyleri gibi birçok faktör etkili olmaktadır. Aşağıda bu çalışma kapsamında belirlenen sorun alanlarının ele alındığı yurtdışı ve yurtiçinde yapılan araştırmalardan örneklere yer verilmiştir:

1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

akır (1993), Türkiye’de yükseköğretim politikaları ve uygulamalarını planlı dönemle sınırlayarak yaptığı tez çalışmasında, yükseköğretimi ilgilendiren yasalar ve kalkınma planlarındaki yükseköğretimin hedefleri ve bunların uygulanmasına odaklanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlardan bazılarını; yatırımların yükseköğretim kurumları arasında dengeli olmaması, öğretim elemanlarının yetiştirilmesi ve gerek fakülteler gerekse üniversiteler arasındaki dağılımında eşitliğin sağlanamaması, yükseköğretimin niteliğinin istenilen düzeyde olmaması, daha öğretim üyesi ihtiyacı karşılanmadan yeni üniversite ve fakültelerin açılması ve bunun daha en başından itibaren büyük sorunlara kapı aralaması, uygulanan tüm kalkınma planlarında öğretim üyesi

yetiştirme ve istihdam politikası hedeflerinin gerçekleştirilememesi olarak sıralamak mümkündür.

Benzer şekilde Taner (1995) çalışmasında, öğretim elemanı ile ilgili sorunları, öğretim elemanı ihtiyacı ve yeterlilikleri, yayın ve araştırma yapma konularında öğretim elemanlarının yaşadığı güçlükler, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının fazlalığı , MYO'larda görevli öğretim elemanlarının kendilerini geliştirmeleri ihtiyacı ve yine yasal metinlerde belirtilen yüksek öğretim hedeflerinin ya hiç ya da istenen düzeyde gerçekleştirilememesi olarak tanımlanmaktadır.

Kellevezir'in (2016) insangücü planlamasında Türkiye'de sürdürülebilirliğin sağlanması için bir model önerisi sunduğu doktora tezinde, yapılan mevcut durum analizine göre Türkiye'de eğitim arzı hususunda eğitimin her kademesinden mezun olan bireylerin saptanması MEB ve YÖK kayıtları aracılığıyla sağlanabilmekte ancak bu bireylerin mevcut işgücü piyasasına dahil olma durumları ile ilgili veriye yalnızca İŞKUR'a yapılan başvuru bilgileri dahilinde ulaşılabilmektedir. Bu durum, bu konuda bir veri tabanı eksikliğinin göstergesidir. Çalışmada ayrıca, siyasi içgüdülerin yönlendirmesinde ve merkezi planlama dahilinde olmaksızın yeni üniversitelerin açılması ile üniversite kontenjanlarının işgücü piyasası beklentilerinden ve bölge ihtiyaçlarından kopuk şekilde üniversitelerin ve açılan bazı bölümlerin insiyatifine dahi bırakılmadan YÖK tarafından belirlenmesinin en önemli plansızlık örneklerinden olduğu belirtilmektedir. Son olarak araştırmada, Türkiye'de sağlıklı bir insangücü planlaması ve yine bu doğrultuda eğitim planlaması yapılabilmesi için YÖK, TÜİK, İŞKUR, MEB, ÇSGB, SGK, Kalkınma Bakanlığı ve Mesleki Yeterlilik Kurumu gibi kuruluşların mutlak bir eşgüdüm içinde çalışmaları gerektiği üzerinde durulmuştur.

Ükünç'ün (2016) eğitim ekonomisi ile ilgili çözümler yaptığı yüksek lisans tezinde, eğitimin finansmanı, sunulacak eğitim hizmetleri için gerekli mali kaynakların sağlanması olduğu gibi, aynı zamanda, ayrılan kaynakların farklı birim, bölge, şehir, eğitim tür ve kademeleri ile farklı sosyo-ekonomik altyapıya sahip bireyler arasında dağıtımını olarak da tanımlanabileceğini belirtmiştir. Karma mal olma özelliği olan eğitime devlet müdahalesinin ölçüsü ve şeklinin eğitimin finansmanında önemli ölçüde belirleyici olduğu vurgulanmış ve Türkiye'de yükseköğretimin finansmanında dolaylı finansman modelinin uygulanmasının özellikle akademik ve mali özerklik üzerindeki etkisi üzerinde durulmuştur.

SETA için yaptığı araştırmalarında Küçükcan ve G  r (2009) Türk yükseköğretim sistemini farklı ülkelerle kıyaslamış ve sorun alanları ile ilgili ortak ve benzer noktalara dikkat çekmişlerdir. Buna göre, dünyada yükseköğretim sistemlerinin ortak sorun alanları yükseköğretime giriş sistemi, yönetim, mali yapı ve kalite güvencesi olarak saptanırken, Türk yükseköğretiminin çözüm bekleyen temel meseleleri merkeziyetçi yapı, kurumsal yönetim, mali özerklik, akademik özgürlük, akademik yükseltme, erişimde eşitsizlik,   niversite giriş sınavı, arz-talep dengesi,   ğretim   yesi yetiştirme,   niversite-toplum ve işd  nyası ilişkisi, açıköğretim ve eğitimde kalite olarak belirlenmiştir.

Küçükcan ve G  r   alışmalarında Türkiye’de yükseköğretim sisteminin bir yandan yukarıda belirtilen ciddi sorunlarla karşı karşıya olduğunu ancak aynı zamanda bu sorunların fırsatlar ihtiva ettiğini belirtmektedir. Son olarak araştırmada politika yapıcıları yükseköğretime erişim,   ğretim   yesi ve yabancı   ğrenci sayısını artırma,   niversite özerkliği ve akademik özgürlük,   niversiteler ile toplum ve işd  nyası ilişkilerinin güçlendirilmesi ve eğitimin niteliğinin artırılması konularında öncelikli olarak etkin çözümler   retilmesi önerisinde bulunulmuştur.

K   ker (2008) Kalkınma Planları kapsamında belirlenen eğitim hedeflerini incelediği tezinde bazı tespitlerde bulunmuştur. Bunları; Kalkınma Planlarında belirlenen eğitim hedeflerine ayrılan kısmın   BYKP’ndan itibaren giderek azaldığı, yükseköğretimin misyonu ile paralel şekilde eğitim planlarının temel amaçlarından birinin iş piyasalarının gereksinim duyduğu insangücünü yetiştirmek olduğu, eğitimin kalkınmanın en temel aracı olduğu, eğitimin her tür ve kademesine ilişkin nicel ve nitel hedeflerin genel olarak insangücü yetiştirme amacına dönük olduğu, daha önceki planlarda ekonominin ihtiyaç duyduğu nitelikteki işgücünü yetiştirmek olarak belirlenen yükseköğretimin misyonu, BBYKP’da bilimsel çalışmaları tamamiyle piyasa taleplerine yönlendirilmiş olması ve Altıncı Plan’da sosyal talebe göre belirlenen yükseköğretim politikalarının görülmesi olarak sıralanabilir.

Tuğlu (2009), Türkiye’de   niversite eğitiminin durumu ve sorunlarını araştırdığı çalışmasında, Türkiye’de üniversitelerin temel sorunlarını; yeterli sayıda ve nitelikte   ğretim elemanı olmaması, rektör seçiminde   niversitenin tüm çalışanlarının oy hakkı olmaması, MYO’ların ve bölümlerin a  ılması ve kontenjanlarının belirlenmesinde   niversite yöneticilerinden çok yöre halkının talebi ve gündelik siyasi kararların etkili olması, Türkiye’de hem devlet hem de vakıf üniversitelerinin fiziksel imkanlar ve altyapı

sorunları olduğu, bilimsel çalışmalarda bürokratik engellerin yaşandığı, yurtdışında doktora yapan öğretim elemanlarının yurda döndüklerinde yaşadığı kadro ve çalışma alanı sıkıntısı olarak sıralamaktadır. Bu sorunların çözümüne ilişkin öğretim üyeliğinin cazip hale getirilmesi, gerekli altyapı kurulmadan MYO ve bölüm açılmaması, yüksek lisans ve doktora programlarının ülke ihtiyaçlarına uygun çalışma alanlarına öncelik verilerek düzenlenmesi şeklinde öneriler sunmaktadır.

Özetle, Türkiye’de üniversite sorunları üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde bunların yükseköğretimde planlama kaynaklı sorun alanları oldukları görülmektedir. Bu durum şunu göstermektedir: Her eğitim kademesinde olduğu gibi yükseköğretimin de misyonunu yerine tam anlamıyla getirebilmesi için bahsi geçen sorunların çözümüne ilişkin ivedilikle adımlar atılmalıdır. Bunun ilk aşaması da gerçekçi ve sağlıklı planlama yapmaktan geçmektedir. Türkiye’de yükseköğretim sorunları üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında, nitelikten önce yükseköğretime erişim; okullaşma; /il/bölge bazında farklılıklar; henüz altyapı sorunu ve öğretim elemanı ihtiyacı karşılanmadan yerel talep doğrultusunda plansızca açılan üniversiteler; öğretim elemanlarının ekonomik ve kadro durumları, öğrenci başına yapılan harcamaların dünyaya kıyasla çok düşük olması; ülkemizin demografik yapısı yükseköğretimin getirilerinden yararlanmak isteyen kesimin giderek artan talebi; öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının fazla olması; yükseköğretim kurumlarının Türkiye’de ihtisaslaşmaktan çok kitlesel eğitime dönük yapılması; vakıf üniversitelerinin yükseköğretime girişte eşitsizlikleri artması gibi nicelik sorunları ön plana çıkmaktadır. Buna ek olarak, tüm bu bahsi geçen konular yükseköğretimde nitelik sorununu beraberinde getirmektedir. Sonuç olarak Türkiye’de yükseköğretim sorularının çözümünde nitelik niceliğe feda edilmemeli, belirlenen nicel hedefler, niteliğin artırılması yönünde planlanmalıdır.

2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Praneviciene vd. (2017) Avrupa’daki Yükseköğretim Finansman Modellerini karşılaştırmalı olarak inceledikleri çalışmalarında, Avrupa’da günümüzde yükseköğretim kurumlarının özel finansmanının temelde yalnızca Büyük Britanya’da sağlanmakta olduğunu, AB üyesi ülkeler arasında, yükseköğretimin finansmanında özel finansmanın %25 düzeyinde olduğunu ancak diğer üye ülkelerde bu oranın %20’yi geçemediğini vurgulamışlardır. Bu durumu, devletlerin eğitim maliyetinin büyük bir kısmını üstlenmesinde ülkenin üretim hedeflerini yalnızca gerçekleştirecek insangücünü yetiştirmek

için değil, aynı zamanda eğitimin vatandaşlara milli gelir artışı dışında da yararlar sağlaması ile açıklamak mümkündür (Korkut, 2001). Ayrıca çalışmada yükseköğretimin kamusal finansmanında kalite, yönetimde etkililik, verimlilik, akademik özgürlük ve kaynakların birimler arası dağılımının merkezi bütçeden ayrılan payın yeterliliği ile yakından ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Friedman'ın (1995) eğitim düzenlemesi ve finansmanında devletlerin rolünü incelediği çalışmasında, hayatın birçok alanında özel teşebbüsün ön planda olduğu ve neo-liberal politiklar izleyen ülkelerde bile eğitimin finansmanı, yönetimi ve denetiminde kamu kurumlarının söz sahibi olmasının ardında 'komşu etkisi'nin olduğu belirtilmekte ve bu durum bireylere yapılan eğitim yatırımının yalnızca birey ve ailesine katkı sağlamadığı, aynı zamanda bireylerin daha üst seviye eğitim almaları sonucu gelirlerindeki artışın toplumdaki diğer bireylerin de refahı üzerinde, demokratik bir toplum oluşturma ve sürdürülebilir kalkınmayı sağlama yoluyla etkili olması olarak açıklanmaktadır.

Bir başka açıdan çalışmada, yükseköğretimin yüksek oranda kamusal finansmanının görece yetenekli ancak maddi koşullar nedeniyle daha üst kademe eğitime erişimde sıkıntı yaşayan bireylerin yükseköğretime erişim şansını arttırdığı ve bunu sağlamanın da devletlerin sosyal adalet ve eşitliği sağlamada liderlik rolünün bir gereği olduğu vurgulanmaktadır. Ancak burada dikkat çeken nokta şudur: Devletler zorunlu temel eğitimi bireylere vererek en yüksek sosyal kazancı sağlamış olmakta ancak eğitim kademesi yükseldikçe bireyler için bu sosyal yarar çanı daralmaktadır. Çünkü zorunlu eğitime ayrılan pay, yükseköğretimin merkezi finansman payını etkilemekte ve yükseköğretimde ailelerin eğitim harcamalarındaki payını arttırmaktadır. Bu noktada şunu söylemek mümkündür: Ülke yasalarında yükseköğretimin zorunlu eğitim kapsamında olmaması, talebin bireylerin tercihine bırakılması ve yine yükseköğretimin paralı bir eğitim süreci olduğunun belirtilmesi, bu durumun ortaya çıkmasında pay sahibidir. Son olarak çalışmada, giderek daha da küreselleşen dünyada, serbest ekonomi politikalarının etkisinin kaçınılmaz şekilde eğitim sektöründe de görüldüğü, sürekli kalite arayışında olan bireylerin tercihlerinin eğitimde özelleşmeyi getirdiği ve devletlerin bu süreçte rolünün tüm eğitim kademelerinde, ancak özellikle yükseköğretimin finansmanında bireylere finansman desteği sağlayarak yükseköğretime ve özel teşebbüse erişimi arttırmak olduğu belirtilmektedir. Ancak bunu yaparken devletlerin öncelikli olarak yapması gerekenin, her kademedeki eğitimin ortak değerler etrafında şekillendirilmesi gerektiği, yani eğitimde millileşmenin sağlanması salık

verilmektedir. Bunu gerçekleştirmek için en önemli adım, devletlerce eğitimin yönetimi, denetimi, finansmanı ve planlanması gibi konularda devletin ve özel sektörün görevleri, uygulama alanları, sınırları, 'milli eğitim'in amaçlarına hizmet etmesi gibi durumlarla ilgili yasal düzenlemelerin yapılması olarak görülmektedir.

Patrinos'un (1990) Latin Amerika ülkesi Kolombiya'da yükseköğretimde özelleşmenin kalite ve eşitlik üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, yükseköğretimin en önemli iki sorunsalı yükseköğretime erişim ve kalite olarak saptanmış, Dünya Bankası'nca son yıllarda bu sorunların aşılması için çok sayıda politika değişikliği önerisi sunulduğu belirtilmiştir. Özellikle gelişmekte olan ülkelerin küresel ekonominin etkisiyle gelişmiş ülkelerin ekonomik, politik ve hatta askeri müdahalelerine maruz kaldığı günümüzde, bireylere kazandırdığı eğitimle ekonomik büyüme ve kalkınmanın lokomotif sektörlerinden olan yükseköğretimin sorunları gelişmekte olan ülkelere benzerlik göstermekte, daha derinden hissedilmekte ve bu sorunlar ülkelerin geleceği için acil çözümlenmesi gereken niteliktedir.

Çalışmada, belirtilen sorunların çözümüne ilişkin olarak yükseköğretimin yönetiminin aşırı merkezîyetçi olmaktan kurtarılması, özel üniversite sayısının artırılması, burs ve kredi olanaklarının çeşitlendirilmesi ve eğitim öğretim ücretlerinde iyileştirme yapılması, yükseköğretime ayrılan payın artırılması ve bu payın optimum fayda doğrultusunda üniversite yönetimlerince kullanılması ve birimler arası dağıtılması önerileri sunulmuştur.

Tilak (1991) yükseköğretimde özelleşme ile ilgili yaptığı çalışmada, yükseköğretimin özelleşmesinin dünya ekonomisinde yeni bir olay olmadığını, birçok ülkede özel sektörün yükseköğretimde sınırı ve şekli ülkelere göre değişen biçimde payı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca eğitimin özelleşmesinin nedenleri arasında en önemlilerini eğitime ayrılan kamusal finansmanın payının kimi ülkelere azaltılması, bazılarında da sabit kalması, buna ek olarak, son yıllarda dünyada dile getirilen herkes için yükseköğretim çıkışı doğrultusunda artan sosyal talep patlaması ve yine buna paralel olarak kamusal arzın talebi karşılayamaması olarak görmektedir. Bu doğrultuda şunu söylemek mümkündür: Eğitimin genelde her kademesini, özelde yükseköğretime özelleşmeden bağımsız olarak düşünmek günümüz küresel ekonomisi nedeniyle imkansızdır. Ayrıca incelenen çalışmalarda görülmüştür ki; yükseköğretimde sorun alanlarının biri olan özelleşmenin çözümü buna karşı durmak değil, gerekli yasal düzenlemelerin devletlerce yapılarak özel yükseköğretim

kurumlarının milli eğitim sisteminin amaç, hedef ve çıkarları ile toplumsal talep doğrultusunda şekillendirilmesidir.

Mai'nin (2005) İngiltere ve ABD üniversitelerinde öğrenci memnuniyetini karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmasında ABD 'deki uluslararası eğitim sektörünün İngiltere'ye kıyasla daha büyük olduğu vurgulanmış, dünyada deniz aşırı ülkelerden en fazla sayıda öğrenci kabul eden ABD 'de öğrenci memnuniyetinin görece daha homojen bir öğrenci varlığına sahip İngiltere'ye kıyasla çok daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bundan hareketle, araştırmada ABD'de yükseköğrenim gören öğrencilerin memnuniyeti yükseköğretimde kalite sisteminin iyi işletilmesi ile bağlantılı bulunmuş, ABD üniversitelerinde hizmet kalitesinin belirleyicisi olan ve memnuniyeti ortaya çıkaran en önemli değişkenler; geniş bir öğrenci yelpazesinin yararlanabildiği çeşitli burs olanakları, ABD üniversitelerinin dünya üniversiteleri içindeki başarı sıralaması, daha önce ABD'de eğitim görmüş olanların tavsiyeleri, ABD üniversitelerinden alınan derece ve diplomaların saygınlıkla işyeri çevrelerince kabulü ve öğrencilerin bir ABD üniversitesinde iyi bir eğitim alacaklarına olan inançları olarak saptanmıştır. Bu noktada şu tespiti yapmak yerinde olacaktır: Dünyada uluslararası kalite güvence sistemi göstergelerinden biri sayılabilecek üniversiteleri tercih eden yabancı öğrenci sayısı gittikçe daha rekabetçi bir zeminde hizmet veren yükseköğretim kurumları için önem arz etmektedir ve bu durum üniversitelerin uluslararası platformlarda görünürlüğünü arttırmaktadır.

Pakkasvirta ve Tarnaala'nın (2018) Finlandiya eğitim sisteminde eşitliğin kalite ve değişim üzerindeki etkisini ortaya koymak üzere yaptığı çalışmada, yakın tarihte diğer Kuzey ülkeleri gibi derin bir ekonomik bunalım içinde olan Finlandiya'nın eğitime erişim ve fırsatlarda eşitliği temel alan politikalarının son yıllarda ülkeyi eğitimde nasıl diğer dünya ülkeleri arasında ön plana çıkardığı ele alınmıştır. Finlandiya'nın son yıllarda eğitimde model alınan ülke haline gelmesinde elbette pek çok alanda yapılan uygulamalar etkili olmuştur. Örneğin 1970'lerde ülkede geniş çaplı bir eğitim reformu gerçekleştirmek için Öğretim süreçleri - içeriği ve hedefleri ile birlikte- merkezi olarak düzenlenmiş, ders kitapları bu hedefler doğrultusunda merkezi olarak hazırlanmış ve öğretim programları ayrıntılı biçimde milli bir anlayışla yine merkezden hazırlanmıştır. Ancak dünyadaki eğitim uygulamaları incelenerek 1980 ve 1990'larda heterojen öğrenci gruplarına uygun eğitim vermenin yolunun uzmanlık ve esneklikten geçtiği anlaşılacak ulusal öğretim programları daha az detaylı ve öğretmenlere esneklik sağlayan bir hale dönüştürüldü. Müfredatlar ulusal

çerçeve programlar baz alınarak öğretmenlerce öğrenci temelli, bireysel ve yerel ihtiyaç ve beklentiler de göz önünde bulundurularak öğrenci rehberliğini ön plana çıkaran bir anlayışla daha işlevsel bir hale getirilmiştir.

Bir başka nokta da, Finlandiya'da eğitim sisteminin vazgeçilmez bir ögesi olan öğretmenlerin eğitimi ve niteliğinin artırılmasıdır. Bu bağlamda tüm öğretmenlere en az yüksek lisans düzeyinde eğitim almış olma şartı getirildi ki, bu çoğu görüşe göre motivasyonu yüksek ve iyi yetişmiş öğretmenlerin eğitimde Finlandiya mucizesinin mimarlarından biri olmalarına neden olmuştur. Bir diğer husus, yükseköğretimde öğrencilerden hiçbir şekilde öğrenim ücreti alınmamaktadır, ülkede yüksek öğrenim gören tüm öğrencileri kapsayan uluslararası öğrenci destek hizmeti vardır ve bu hizmet kira giderleri dahil çoğu geçim giderini kapsamaktadır. Ailelerinin maddi imkanlarından bağımsız olarak tüm öğrencilerin eğitimleri için kullandıkları krediler devlet garantisi altındadır ki bu da eşitliğin en önemli sağlayıcılarından biridir.

Son olarak Finlandiya Öğretmenler Sendika oldukça güçlüdür. Sendikaya üyelik gönüllülük esasına bağlı olsa da ülkedeki öğretmenlerin %95'i bir ayrılık olmadan bu sendikanın üyesidir. Burada şaşırtıcı olan husus öğretmen olmak üzere eğitim gören öğrenciler ve öğretmen emeklileri de sendika üyesidir. Ülkede eğitim ile ilgili yapılan reformlar, uygulamalar, öğretmenlerin işyükü, maaşları, gelişim olanakları gibi birçok konuda karar Finlandiya Eğitim Bakanlığı ve Öğretmenler Sendikası tarafından ortaklaşa alınmaktadır.

Esterman (2015) Avrupa'da üniversite özerkliğini tartıştığı çalışmasında üniversite özerkliğinin tam olarak sağlanmasının 21. y.y'da yükseköğretimin modernizasyonu yolunda atılacak en önemli adım olduğunu Avrupa Komisyonu, çoğu devlet ve yükseköğretim çevrelerince ortak görüş olarak bildirildiğini belirtmektedir. Çalışmada, üniversite özerkliğinin sağlanması için dört temel alandan bahsedilmektedir. Bunlar kurumsal özerklik, mali özerklik, akademik personel istihdamında özerklik ve akademik özgürlüktür.

Araştırmada kurumsal özerkliğin üniversitelerin misyonlarını en iyi şekilde gerçekleştirmesinde önkoşul olduğu belirtilmiş, ayrıca yüksek performans gösteren üniversitelerde kurumsal ve mali özerkliğin seviyesi ile performans düzeyi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Son olarak Estermann çalışmasında, her ülkenin iç

dinamikleri, ihtiyaçları, demokrasi düzeyi, sosyal yapısı farklı olduğu için ideal ya da her kuruma uyan bir finansman modelinden bahsedilemeyeceğini vurgulamıştır.

Tüm bu hususlardan hareketle, eğitimde başarının tesadüf olmadığını, anı ve geleceği iyi okuyarak planlama yapmanın gerekliliğini, eğitimde başarıyı getiren faktörler arasında alanda iyi yetişmiş insan kaynağı ihtiyaının büyük önem arz ettiğini söylemek mümkündür. Ek olarak, eğitim iřėrenlerinin ortak paydada buluşup ulusal amaçlar doğrultusunda çalışması ülke kalkınmasında önemli role sahiptir. Devletler bireylerin beklenti ve ihtiyaçlarını çağın özelliklerine göre analiz etmek ve bu doğrultuda eğitim sistemlerini yeniden düzenlemek, eğitimin sorunlarının üzümünde engel teşkil eden hususlarda gerekli yasal düzenlemeleri yapmak zorundadırlar. Bunun için dünyadaki iyi uygulamalar incelenmeli ve ülke çıkarları doğrultusunda gerekli uyarlamalar yapılmalıdır. Ayrıca eğitimin getirilerinden yararlanmada tüm vatandaşlara eşit imkanlar sunmanın ülke refahına yapacağı katkı da asla unutulmamalıdır.

Yurtdışında yapılan araştırmalara bakıldığında, her ülkenin ortak bazı sorunlar üzerinde çalışmalar yaptığı ve bunların zmne ilişkin öneriler geliştirerek eğitim politikalarını belirleyen kurumlara tavsiyeler verdiği görülmektedir. Yurtdışında çalışılan ortak konular genellikle özerklik, kalite ve akreditasyon süreçlerinin işletilmesi, yükseköğretimden hizmet alanların beklenti ve memnuniyeti, özelleşmenin artık günümüzde küreselleşme ve kapitalist ekonomi politikaları nedeniyle eğitimin her kademesinde olduğu gibi yükseköğretimde de kaçınılmaz olduğu, dünyada eğitimin finansmanında yeni modellerin karşılaştırmalı analizi ve eğitim finansmanının mali özerklik kapsamında incelenmesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ancak yurtdışında yapılan araştırmalar göstermektedir ki, ülkelerin buldukları coğrafya, uyguladıkları planlama modelleri, öncelikleri, gelişmişlik ve demokratiklik düzeyleri, ülkedeki özgürlük anlayışı ve siyasi yapı gibi etmenler dünyada yükseköğretimde, yükseköğretim kurumlarının yapılanmasında, üniversitelerin toplum ve iş dünyası ile ilişkilerinde, yükseköğretimde hangi araçlarla finanse edileceğinde, üniversitelerin denetim yolları ve özerklik uygulamaları ve yükseköğretim kurumlarının niteliği gibi konular üzerinde etkili olmaktadır ve belirtilen konularda ülkeler farklılaşmaktadır.

1. BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölüm, Adnan Menderes Üniversitesinde görevli öğretim üyelerinin görüşlerine göre yükseköğretimde ortaya çıkan planlama sorunlarını ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerini belirlemeyi amaçlayan çalışmanın yöntemi hakkında bilgileri kapsamaktadır.

Bu bölümde; araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmanın geçerliliği, güvenilirliği ve bilimsel etik konu başlıkları altında araştırmanın yöntemi hakkında ayrıntılı bilgi verilmektedir. Bu araştırma, nitel bir araştırma olup verilerin toplanmasında görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, bireylerin, çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yol olarak görülmektedir (Karasar, 2015).

1.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilimsel (fenomenoloji) desende tasarlanmıştır. Olgubilim çalışmaları, farkında olduğumuz lakin konu ile ilgili ayrıntılı ve derinlemesine bir anlayışa sahip olamadığımız durumlara odaklanır. Dolayısıyla araştırmacı çalışma sonunda olguyu olabildiğince fazla boyutu ile ele alıp konuyu kapsayıcı bir şekilde betimlemesini sağlayabilecek yaşantı, örnek, görüş, açıklama ve bulgulara ulaşabilmektedir (Büyüköztürk vd., 2016). Buna ek olarak karşılaştığımız olgularda sosyal ilişkilerin karmaşıklığı dolayısıyla belirlenen sorun alanlarıyla ilgili anlaşılması güç örüntülerin incelenmesinde araştırma sonucunda durum ve küçük insan grupları ile ilgili zengin ayrıntı, ilişki ve betimleme yapmaya olanak sağlayan veri seti sunma imkânı sebebiyle nitel araştırma yöntemi tercih edilmektedir (Çağlar, 2009). Yükseköğretimde ortaya çıkan planlama sorunları Türkiye’de ve dünyada yükseköğretime giriş, bireylerin yükseköğretime olan talebi, yükseköğretimin büyük oranda devletlerce finanse edilmesi, üniversitelerin yaşadığı mali sıkıntılar, ülkelerin yükseköğretim politikaları ve bilim dünyasının özerklik talebi gibi başlıklarda gerek günlük hayatta gerekse yasal metinlerde ortaya çıkmakta ve bahsi geçen sorun alanlarının çözümüne ilişkin çok sayıda çalışma yapılmaktadır. Bu durum, bu çalışmanın da konusu olan yükseköğretimde planlama kaynaklı sorun alanları üzerine farklı yaklaşımla araştırma yapılmasının gerekliliğini göstermektedir. Nitel araştırmalardaki problemler beşerî ve sosyal bilimlerin çalışma alanındaki konuları kapsar,

üzerine çalışılan konular, insanlara yakın ve pratikte çözüm bekleyen sorunlardır (Bütün ve Demir, 2013/2016). Tüm bu bilgiler ışığında bu araştırmada, 2017-2018 öğretim yılında Aydın Adnan Menderes Üniversitesi'nde görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerine göre yükseköğretimde ortaya çıkan planlama kaynaklı sorun alanlarının derinlemesine incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırma bulgularına göre okuyucuya problem alanlarının birbiriyle bağlantılı olması dolayısıyla bütüncül bir resim sunmak amaçlanmıştır.

Son olarak çalışmada nitel araştırmanın ve problem durumunun karmaşıklığı dolayısıyla verilerin analizinde hem tümevarımsal hem de tümdengelimsel bir yaklaşım benimsemiştir. Ancak bulgular ve sonuca ulaşmada nitel araştırmanın doğası gereği tümevarımsal çıkarımlar yapılmıştır.

1.2. Çalışma Grubu

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'na göre doktora, orijinal bir araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan bir yüksek öğretimdir. Dr. Öğr. Üyesi, doçent ve profesörler akademik ünvana sahip doktora çalışmalarını başarıyla tamamlamış öğretim üyeleridir. Araştırmanın amaçlarından biri, öğretim üyelerinin görüşlerine göre yükseköğretimde ortaya çıkan planlama sorunlarına orijinal çözüm önerileri getirmektir. Bu nedenle bu araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 Akademik yılında ADÜ'de çalışan Dr. Öğr. Üyesi, Doçent ve Profesör ünvanlı, yöneticilik görevi olan 10 fakülte ve 4 MYO'da toplam 17 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Bu araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde, çalışmada belirtilen planlama sorunlarıyla yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarına kıyasla daha yakından muhatap olan yönetici öğretim üyelerinin bakış açısıyla tespit edilmesi isteği etkili olmuştur.

Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme metodu kullanılarak ve maksimum çeşitlilik (ünvan-birim-cinsiyet) gözetilerek belirlenmiştir. Burada belirlenen ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Katılımcıların görevli oldukları fakülte ve MYO'ların belirlenmesinde belirlenen problem durumu ve literatüre dayalı olarak saptanan sorun alanlarının görece daha fazla ortaya çıktığı düşünülen Birimler seçilmiş olup ayrıca özellik MYO'ların belirlenmesinde birimlerin merkez yerleşke dışında bulunmasından dolayı katılımcılara erişimde kolaylık göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcılar yalnızca yönetici olan öğretim üyelerinden seçilmiştir. Çünkü amaçlı örnekleme yöntemi, bir konuda zengin bilgi birikimine sahip olduğuna inanılan durumların derinlemesine çalışılmasına ve

çalışmayla betimlenmesi hedeflenen durum, olay ve olguların araştırmacı tarafından keşfedilmesine imkân sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Aynı şekilde yükseköğretimde planlama sorunları olgusuna dair yönetici olan öğretim üyelerinin paylaştığı ya da farklı düşündüğü noktalar, kadın – erkek olmaları, görev yaptıkları birim ve ünvanları gibi ölçütler göz önünde bulundurularak araştırma bulgularına yansıtılmıştır.

Katılımcıların belirlenmesinde ayrıca veri zenginliği sağlaması umularak kadın ve erkek katılımcı sayıları mümkün olduğunca birbirine yakın tutulmuştur. Ancak katılımcıların belirlenmesi aşamasında ADÜ veri tabanında yapılan taramada, fakülte ve MYO'larda dekan, dekan yardımcısı, Meslek Yüksekokulu müdürü ve müdür yardımcısı olarak görev yapan öğretim üyelerinin çoğunluğunun erkeklerden oluştuğu görülmüştür. Bu sebeple görüşme yapılan öğretim üyelerinin 10'u erkek, 7'si kadındır. Özellikle kadın yöneticilerle görüşme yapabilmek için araştırmacı bazı birimlere birden fazla ziyaret gerçekleştirmiştir. Bununla kadınların yönetici olarak yaşadıkları muhtemel sorunları araştırmaya yansıtılabilmek amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarına ilişkin demografik bilgiler Tablo 1.1'de gösterilmektedir.

Tablo 1.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

| İsim Kodları | Katılımcı | Unvan | Cinsiyet | Görev |
|----------------|------------|----------------|----------|----------------------|
| <i>Ayhan</i> | K1 | Dr. Öğr. Üyesi | Erkek | MYO Müdür Yardımcısı |
| <i>Birgül</i> | K2 | Dr. Öğr. Üyesi | Kadın | MYO Müdürü |
| <i>Burak</i> | K3 | Doç. Dr. | Erkek | MYO Müdürü |
| <i>Erdal</i> | K4 | Doç. Dr. | Erkek | Dekan Yardımcısı |
| <i>Ferhan</i> | K5 | Dr. Öğr. Üyesi | Erkek | Dekan Yardımcısı |
| <i>Göktuğ</i> | K6 | Dr. Öğr. Üyesi | Erkek | Dekan Yardımcısı |
| <i>Hande</i> | K7 | Dr. Öğr. Üyesi | Kadın | Dekan Yardımcısı |
| <i>Irmak</i> | K8 | Prof. Dr. | Kadın | Dekan Yardımcısı |
| <i>İclal</i> | K9 | Doç. Dr. | Kadın | Dekan Yardımcısı |
| <i>İkram</i> | K10 | Doç. Dr. | Erkek | Dekan Yardımcısı |
| <i>Nalan</i> | K11 | Dr. Öğr. Üyesi | Kadın | MYO Müdür Yardımcısı |
| <i>Özgül</i> | K12 | Doç. Dr. | Kadın | Dekan Yardımcısı |
| <i>Rengin</i> | K13 | Doç. Dr. | Kadın | Dekan Yardımcısı |
| <i>Serkan</i> | K14 | Dr. Öğr. Üyesi | Erkek | Dekan Yardımcısı |
| <i>Talha</i> | K15 | Dr. Öğr. Üyesi | Erkek | Dekan Yardımcısı |
| <i>Vedat</i> | K16 | Prof. Dr. | Erkek | Dekan |
| <i>Yıldray</i> | K17 | Doç. Dr. | Erkek | Dekan Yardımcısı |

Tablo 1.1 incelendiğinde toplam 17 katılımcı ile görüşme yapıldığı görülebilmektedir. Bu katılımcılardan 10'u erkek, 7'si kadındır. Katılımcılar belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından belirlenen ölçüte göre katılımcılara ilişkin bilgilere bakıldığında, katılımcıların ünvanlarının Dr. Öğr. Üyesi, Doç. Dr. ve Prof. Dr. olduğu görülmektedir. Katılımcıların isimleri

araştırmacı tarafından alfabetik sırayla rastgele isimler verilerek kodlanmıştır. Katılımcıların görev yaptıkları birimlerin 10'u fakülte, 4'ü MYO'dur. Fen-Edebiyat ve Mühendislik Fakültelerinde 2 kez görüşme yapılmıştır. Bunun nedeni, bu fakültelerde katılımcılarla yapılan ilk görüşmelerden araştırmacının yeterli veri elde edememiş olmasıdır. Son olarak, katılımcıların yönetim görevlerine bakıldığında; toplam 17 görüşmenin 1'inde dekan, 12'sinde dekan yardımcısı, 2'sinde MYO müdürleri, 2'sinde MYO müdür yardımcısı ile görüşme yapıldığı anlaşılmaktadır. Katılımcıların yalnızca 1'inin dekan ve 2'sinin MYO müdürü olmasının nedeni, fakülte ve MYO'larda en üst yönetici, MYO müdürü ve fakülte dekanlarının ya iş yoğunluğu dolayısıyla tekerrür eden görüşme ziyaretlerinde makamlarında bulunmamaları ya da görüşme yapmak istememeleridir.

1.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplama aracı geliştirme sürecinde öncelikle alanyazın taraması yapılarak bu kapsamda alanyazında daha önce yapılan araştırmalar ile konu ile ilgili yabancı ve yerli kaynaklar taranmış ve bu araştırma ile benzerlik ya da farklılıklar tespit edilmiş ve araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Yapılan literatür taramasında konu ile ilgili çok sayıda yerli ve yabancı kaynak olması araştırmanın problem durumunun toplumlar için öneminin güncelliğinin ve üzerinde araştırma yapılması ihtiyacının göstergesi olarak kabul edilebilir. Kavramsal çerçevenin oluşturulmasında başta ADÜ merkez kütüphanesi kaynakları ve üniversitenin abone olduğu yerli ve yabancı elektronik veri tabanları olmak üzere diğeri eğitim fakültelerinin ve Sosyal Bilimler Enstitüsü dergi arşivlerinden, YÖK Ulusal Tez Tarama Merkezi, Yükseköğretim Kongre Çalıştay Bildirimleri, MEB ve YÖK Stratejik Planları, Kalkınma Planları, Eğitim Sisteminin Kalitesinin Artırılması Özel İhtisas Komisyonu Raporları, OECD, ERG, UNDP, Eurostat raporları ve istatistikleri , 2547 - 1750 - 1416 - 4936 - 3797 - 2914 ve 4307 sayılı Yükseköğretimi ilgilendiren kanunlar, MEB Şura Kararları, MEB – YÖK - Kalkınma Bakanlığı - TÜİK - ÖSYM veri ve istatistiklerinden yararlanılmıştır. Yapılan tüm bu araştırmalardan sonra yükseköğretimin sorun alanları ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunlukla yüksek lisans düzeyinde yapıldığı görülmüş ve araştırmaların tamamına yakınında tarama modeli ile gerçekleştirilen kuramsal ya da tarihsel araştırma yöntemleri ile araştırma konusunun alt problemlerinden yalnızca biri ya da birkaçının ilişkisel durum analizini yapan çalışmalar olduğu görülmektedir.

Ayrıca yine görülmüştür ki, yapılan araştırmalarda verilerin analizinde ya yalnızca içerik analizi ya da yalnızca betimsel analiz yapma yoluna gidilmiştir. İşte bu noktada, bu

araştırmada yapılan diğer araştırmalardan farklı olarak olgubilimsel desende ve verilerin analizinde hem içerik hem de betimsel analiz kullanılarak durumun muhatabı katılımcıların görüşüne dayanarak gerçekçi ve zengin betimlemeler yapılmış, sorun alanları arasındaki ilişkiler incelenmiş ve aynı zamanda mevcut durum analizi yapılmıştır. Katılımcıların sorun alanları ile ilgili bireysel yaşantı, deneyim, algı, görüş ve önerileri ile ilgili veri toplama amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu veri toplama aracı görüşme tekniğine uygun olup öncelikle pilot uygulama esnasında soruları değiştirme ve görüşmeler esnasında tam anlaşılmayana noktaları aydınlatmak, konu ile ilgili daha derinlemesine araştırma yapmak, katılımcıların bireysel algılarını daha iyi betimlemelerini sağlamak amacıyla ek ve sonda sorular sorma gibi yararlılıkları olduğu için tercih edilmiştir. Sosyal olgular çok boyutludur ve ayrıca bireylerin ve toplumların algı, deneyim ve beklentileri dikkate alınarak durum analizi yapma, buna ek olarak yerel, ulusal ve uluslararası ortak ve farklılaşan koşul, beklenti, bakış açıları ve sorun alanları arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak amacıyla yapılan çalışmalarda araştırmacıya esneklik sağlayan bir veri toplama aracı ile veri elde etmek araştırmacıya kolaylık sağlamaktadır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulmasında iki farklı uzman görüşüne başvurulmuştur. Yapılan değerlendirme doğrultusunda formdaki maddeler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmış, formun bu haliyle araştırmacı tarafından belirlenen 2 Fakülte ve 2 MYO'da pilot uygulama yapılarak alınan dönütler doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali, uzman görüşlerine tekrar başvurularak verilmiş ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yükseköğretimde ortaya çıkan planlama kaynaklı sorun alanlarının öğretim elemanlarının görüşlerine göre betimlenmesine ve bu sorunlara çözüm önerilerini sunmaya yönelik geliştirilen veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcılarla ilgili bilgiler ikinci bölümde ise toplam 12 görüşme sorusu bulunmaktadır (Ek görüşme formu). Bu doğrultuda öğretim üyelerinin yükseköğretimde planlama sorunlarına dair algılarını ortaya çıkarmak amacıyla; 'yükseköğretimde nicel büyümenin kalite üzerindeki etkileri nelerdir, Türkiye'de yükseköğretime talep eden kesimin ne tür beklentileri vardır, YÖK'ün yükseköğretim sistemimiz üzerindeki etkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz ve üniversitelere bütçeden ayrılan kaynakların fakülteler/yüksekokullar/diğer birimler arasında dağılımı hakkında ne düşünüyorsunuz' gibi sorular yöneltilmiştir.

1.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama süreci Aydın ili Adnan Menderes Üniversitesi rektörlüğünden araştırmacı tarafından belirlenen fakülte ve MYO'larda çalışma yapılmasına dair iznin alınmasını takiben başlamıştır. (Ek araştırma izin belgesi). Sürecin ilk aşamasında belirlenen 2 fakülte ve 2 MYO'da toplam 4 katılımcı ile ön görüşme yapılarak araştırmanın pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Toplanan veriler doğrultusunda soruların veri toplamaya uygunluğu (kapsam geçerliliği) değerlendirilerek uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiştir.

Araştırmada kullanılan ve toplam 12 sorudan oluşan veri toplama aracının güvenilirlik ve geçerliliğini sağlamak amacıyla görüşmelerden önce yapılan randevu talebi ziyaretlerinde katılımcılara araştırmanın amacı, kapsamı, problem durumu ve önemi ile ilgili bilgi verilmiştir. Bununla, aynı zamanda kısıtlı sürede gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcıların yalnızca soruların cevaplanmasına odaklanmaları amaçlanmıştır. Ayrıca katılımcılar gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya dahil edilmiş ve katılımcıların görüşlerini açık ve rahatça ifade edebilmeleri için araştırma bulgularından gerçek isimlerinin kesinlikle kullanılmayacağı belirtilmiştir. Görüşmelerde tüm katılımcıların ses kayıtları izin alınarak yapılmış ve görüşmeler esnasında katılımcılara ait demografik bilgiler ve katılımcıların görüşme soruları haricinde verdikleri ek bilgiler ile ilgili notlar alınmıştır. Bununla, veri toplama sürecinde muhtemel veri kaybını en aza indirmek amaçlanmıştır. Görüşmeler öncesinde tüm katılımcılarla araştırmanın amaç, kapsam ve konusu ile ilgili kısa ön görüşmeler yapılarak görüşmelerin tamamı randevu almak suretiyle katılımcılara uygun zaman ve tarihlerde, katılımcıların görev yaptıkları birimlerde gerçekleştirilmiştir.

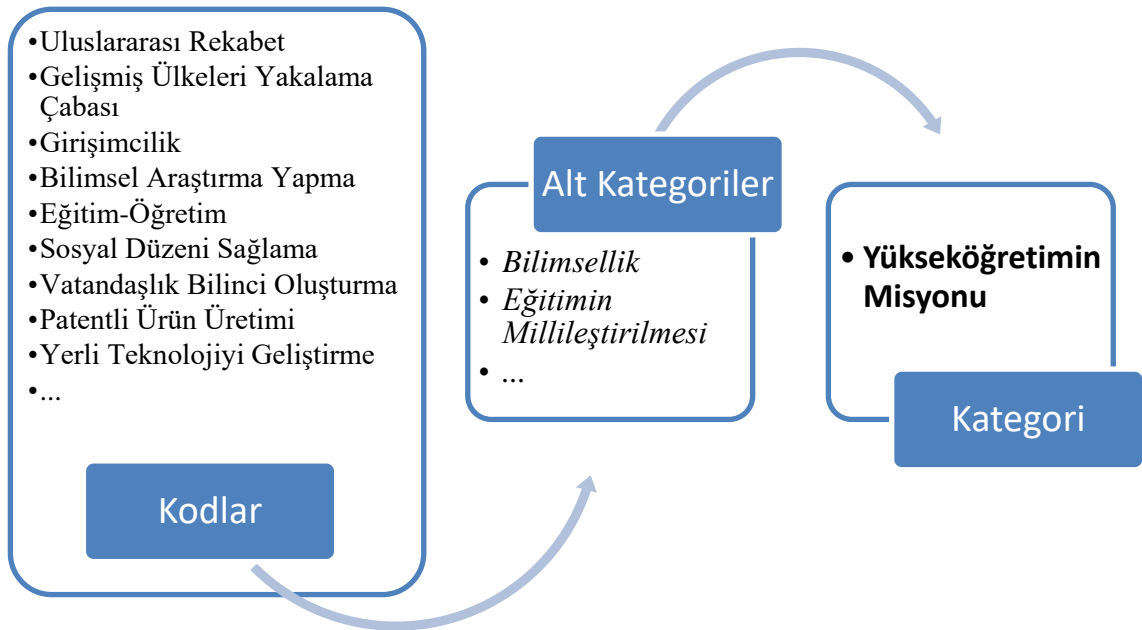
1.5. Verilerin Analizi

Araştırmada her bir katılımcı ile 30 dk.- 49 dk. arasında gerçekleştirilen görüşmelerde Toplam 578 dk. (9 saat 38 dk.) görüşme kaydı tutulmuş ve görüşmeler sırasında tutulan notlar ve görüşme ses kayıtları aynı gün tekrar dinlenerek transkripsiyonları Microsoft Word programında bilgisayar ortamına aktarılarak yapılmıştır. Çalışma kapsamında toplanan veriler nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Veriyi karakterize ederek tekrar eden örüntüleri saptamayı içeren nitel veri analizi belirgin olmayan kategori, alt kategori ve kodların araştırmacı tarafından ortaya çıkarılmasına yardımcı olur (Yıldırım ve Şimşek 2016). Bu

doğrultuda araştırmanın bulguları tekrar eden kalıplar veya türetildikleri verilerce desteklenen kategoriler olarak tanımlanabilir.

Araştırma bulgularının yorumlanması, elde edilen verileri düzenli bir şekilde araştırmanın problem durumu ile ilişkisini ortaya koyarak katılımcıların fenomen ile ilgili algı ve düşüncelerini betimlemektir (Turan, 2009/2015). Bir başka deyişle içerik analizi verilerin dikkatle irdeleyip betimlenmesi yoluyla kategorilerin ortaya çıkarılması ardından bu kategorilerin anlamlı biçimde ilişkilendirilmesidir. Daha sonra kategoriler etrafında bir araya getirilen bulguları okuyucunun anlayabileceği şekilde bir düzen içinde yorumunu tümevarımcı bir yaklaşımla sunmaktır. Araştırmanın betimsel analizi okuyucunun anlayabileceği bir şekil ve düzende araştırma soruları ve kavramsal çerçeve boyutlarından ve görüşme kayıtlarından yola çıkılarak verilerin işaret ettiği kategoriler altında düzenlenip sunulmasını gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

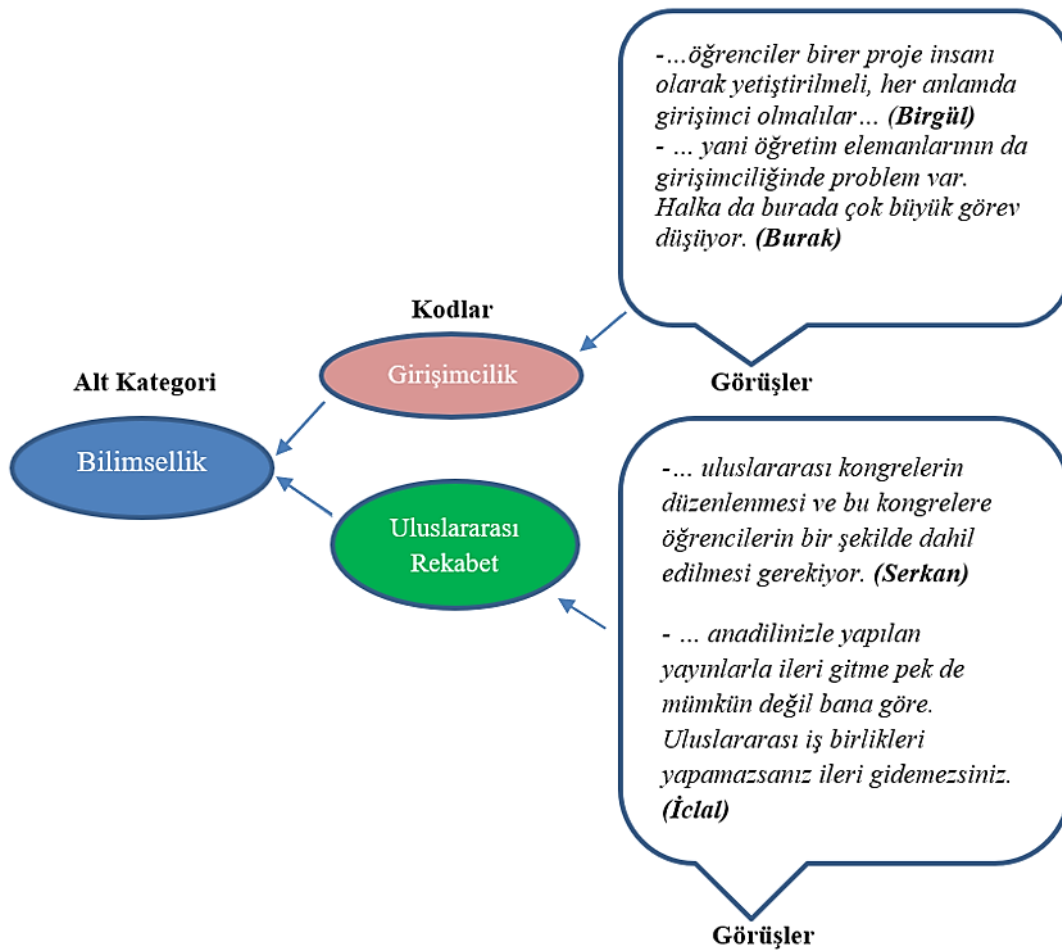
Bu bilgiler ışığında, görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analizi aşamasında daha önceden analize uygun hale getirilmiş veri metinleri üzerinde satır satır okuma yapılmış, ilgili literatür de göz önünde bulundurularak kod listesi oluşturulmuştur. Yükseköğretimde planlama sorunlarının bir boyutu olan 'Eğitim Arzı'na ilişkin kodların bazıları ve bu kodlardan yola çıkılarak belirlenen alt kategoriler ve kategori örnek olarak Şekil 1.1'de gösterilmektedir:



Şekil 1.1. İçerik Analizi Oluşturma Aşamaları

Şekil 1.1’de de görüldüğü üzere görüşme formları MAXQDA 12 analiz programında analiz edilerek kodlamalar yapılmış ve ortaya çıkarılan kodlar liste haline getirilmiştir. Bu kodlardan yola çıkılarak öncelikle alt kategoriler belirlenmiş ve kodlar ilgili alt kategorinin altında toplanmıştır. Alt kategorilerden hareketle daha sonra kategoriler oluşturulmuştur.

Elde edilen verilerden hareketle ortaya çıkarılan kodların ortak yönleri belirlenerek çalışmanın bulgularına dair oluşturulan kategoriler, araştırmanın ana hatlarını ortaya çıkarmıştır. Verilerin analizi ve kodların ortaya çıkarılmasında görüşlerin incelenmesine ilişkin bir örnek, Şekil 1.2’de gösterilmektedir:



Şekil 1.2. Görüşlere Göre Kodların ve Alt Kategorilerin Oluşturulması

Şekil 1.2’de, Birgül ve Burak’ın görüşlerinden hareketle ‘girişimcilik’ koduna ulaşıldığı görülmektedir. Serkan ve İclal’in görüşlerinden de ‘uluslararası rekabet’ kodu ortaya çıkmıştır. Katılımcı görüşlerine göre elde edilen kodlardan hareketle oluşturulan alt kategoriler ve kategoriler uzman görüşüne başvurularak son hali verilmiştir. Tanımlama yapma amacıyla seçilen veriler, anlamlı bir biçimde bir araya getirilmiş ve uygun

kategoriler altında birleştirilmiştir. Oluşturulan çerçeveye göre bazı veriler önemli olmadığı ya da belirlenen çerçeve ile ilgili olmadığı için dışarıda bırakılmıştır. Kategori, alt kategori ve kodlar bulguların sunulması aşamasında doğrudan alıntılara yer verilerek okuyucunun anlayabileceği bir şekil ve düzende sunulmuştur. Ayrıca bulgular, arasındaki neden-sonuç ilişkisi ortaya konarak, açıklama, anlamlandırma ve gerektiğinde farklı olgular arası karşılaştırmalar yapılarak betimlemeler yoluyla yorumlanmıştır. Verilerin analizinde nitel veri analizi programlarından biri olan MAXQDA 12 programından yararlanılmıştır.

1.6. Araştırmanın Geçerliliği, Güvenirliği ve Bilimsel Etik

Bilimsel araştırmaların etik ilkeler çerçevesinde güvenilir ve geçerli bilgi üretme kaygısı taşınması aynı zamanda uygulamalı bir çalışma alanı olan sosyal bilimlerde büyük öneme sahiptir. Geçerlilik ve güvenilirlik, nicel ya da nitel ayırt etmeksizin, her tür araştırmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulmasından verilerin toplanmasına, elde edilen verilerin çözümlenmesinden yorumlanmasına kılavuzluk etmelidir. Nitel araştırmalarda bulunması gereken güvenilirlik, doğrulanabilirlik, genellenebilirlik, inanılabilirlik ve nakledilebilirlik gibi özellikler nicel çalışmalarda karşılaşılan nesnellik, güvenilirlik ve iç dış geçerlilik kavramlarına karşılık gelmektedir (Turan, 2009/2015).

Nitel bir araştırma olan bu çalışmada inanılabilirlik ya da bulguların mevcut gerçeklikle uyumlu olup olmaması olarak tanımlanabilecek geçerliliği sağlaması için; a) Kategori ve alt kategorilerin oluşturulmasında sosyal olguları birleştirilebilen bir düzen ve ardışıklıkla yine bu olgular arasında ilişkiler kurulabileceğini savunan, ayrıca analiz sürecinin verilerin düzenlenmesi, sınıflandırılması, gerektiğinde azaltılması, verilerin sunulması, bulguların tasvir edilip doğrulanması aşamalarından oluşması gerektiğini belirten Miles ve Huberman formülü kullanılmıştır (Akbaba Altun ve Ersoy, 1994/ 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2016). b) Araştırmanın tasarım aşamasından sonucuna kadar tüm aşamalar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. c) Kategoriler hem tümevarımsal hem de tümdengelimsel bir yaklaşımla açıklanmış ve yorumlanmıştır. d) Görüşme formunun görünüş ve kapsam geçerliliğini sağlamada alınan uzman görüşleri ve pilot uygulamada elde edilen verilerden yararlanılmıştır. e) Bulguların anlamlılığı, bütünlüğü ve arasındaki ilişki araştırmacı tarafından sürekli test edilmiştir. f) Bulgulara dayalı uygulamadaki gerçekliklere alanyazında karşılaştırma yapılarak ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırma bulgularının yeniden üretilip üretilmeyeceği ve tutarlılığı ile ilgili olan güvenilirliğin sağlanması için; a) Verilerin analizinde iki ayrı uzman tarafından kontrol kodlaması yapılmıştır. Miles ve Huberman formülüne göre kodlayıcılar arası görüş birliği ve görüş ayrılıkları belirlenmiş, yapılan işlem sonrası güvenilirlik oranı %90,8 olarak hesaplanmıştır. b) Bulguların daha önce yapılan araştırmalarla uyumluluğuna bakılmıştır. c) Bulguların tutarlılığını sağlamak amacıyla kategorilerin diğer kategorilerle tutarlılığı incelenmiştir. d) Görüşmelerde tüm katılımcıların ses kayıtları izin alınarak yapılmış, muhtemel veri kaybını önlemek için görüşme esnasında notlar alınmış ve kayıtlar zaman geçirmeden veri metinleri haline getirilmiştir. e) Araştırmanın diğer araştırmacılar tarafından farklı tasarımlarla yapılabilmesi için öneriler sunulmuştur. f) Çalışmanın başka araştırmalarla test edilebilmesini, genellenebilirliğini sağlamak için yurtiçi ve yurtdışı ilgili çalışmalardan çok sayıda örnek sunulmuştur.

Geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak için yukarıda bahsedilen çalışmaların yapılması aynı zamanda bilimsel etik ilkeleri ile de yakından ilgilidir. Her bilimsel araştırmanın bulgularının inanılabilirlik, entelektüel duyarlılık, yöntemsel yeterlilik ve mesleki dürüstlük gibi ilkelere sahip olması gerekmektedir (Turan, 2009/2015). Bu araştırmada bilimsel etik doğrultusunda; a) Katılımcılar gönüllülük esas alınarak belirlenmiştir. b) Görüşme randevu talebi ziyaretlerinde katılımcılar araştırmanın amaç, kapsam ve yöntemi ile ilgili bilgilendirilmiş ve bilgilenmeye dayalı onayları alınmıştır. c) Katılımcıların kişisel bilgileri gizli tutulmuştur. d) Verilerin yorumlanmasında bilimsel veriler ve araştırma bulguları kullanılmış, nesnellik, doğruluk ve dürüstlük ilkelerine bağlı kalınma çabası içinde olunmuştur.

2. BÖLÜM

2. EĞİTİM PLANLAMASI VE MODELLERİ

Toplumun nitelikli insangücü karşılanırken, ekonominin gerektirdiğinden fazla sayıda insangücü yetiştirilmesi kıt kaynakların israf olmasına yol açabilir. Bir başka açıdan yeterli sayı ve nitelikte insangücü olmaması da ekonomik sistemin tam işlememesine sebep olabilir. Planlamanın toplumsal etkinliklere yol gösteren ve toplumsal değişimleri denetlemeye yönelik bir çaba olduğundan dolayı planlama bir inovasyon (yenilik) sürecidir. Planlamanın temelinde amaçlı hareket etme eyleminin yattığı söylenebilir. Planlama sadece ekonomik bir olgu değil, aynı zamanda toplumsal bir olgudur (Hesapçioğlu, 1984).

Cumhuriyet döneminde Türkiye’de eğitim planlaması çalışmalarını iki boyutta incelenebilir. Birinci boyutta 1920-1960 dönemi, ikinci boyutta ise 1960’dan 1984 yılına kadar olan dönemdir. Özellikle 1929-1960 dönemini kapsayan eğitim planları, modern bir plan görünümünden çok, belirli programlar çerçevesinde eğitim sistemini geliştirme, sisteme yön verme girişimleridir. Tüm bu çalışmalarda plan hazırlama için gerekli olan belirli prosedürler saptanmamış, sorumlu bir örgüt belirtilmemiştir. Türkiye’de 1960 yılına kadar olan planlama çalışmalarında planlar, zaman bakımından kısa süreli ve bir bütçe yılı ile sınırlı oluşları, eğitim sisteminin bir bölümünü kapsamaları ve sistemin parçalarını birbirlerinden bağımsız olarak ele almaları, bağımsız planlama anlayışına uygun olarak bütünlükten yoksun oluşları ve duruk bir yapıya sahip olmaları bakımından uygulamada yetersiz kalmışlardır (Hesapçioğlu, 1984).

1982 Anayasası da planlı kalkınmayı ve planların devlet tarafından hazırlanmasını hükme bağlamıştır. 2018 yılına kadar beşer yıllık süreyi kapsayan 10 Kalkınma Planı hazırlanmıştır. Bu bağlamda birçok planlama modeli üzerinde çalışılmıştır. Eğitim planlamasının klasik iki modeli denilince akla insangücü modeli ve sosyal talep (toplumsal istem) modeli gelmektedir. İnsangücü modeli, kuramsal temellerini post-keynezyen yapıdan alırken, sosyal talep modeli de neo-klasik yapıya dahildir. İşgücü piyasası açısından soruna yaklaşan modeller post-keynezyen modeller, eğitim piyasası açısından soruna yaklaşan modeller ise neo-klasik modeller olarak bilinmektedir (Hesapçioğlu, 1984). Bunlardan başka getiri oranları analizi, maliyet-etkililik, girdi-çıktı, maliyet-yarar, doğrusal programlama modeli, uluslararası karşılaştırmalar modeli ve stratejik planlama modeli sayılabilir. Türkiye’de eğitimin planlamasında genel olarak 5 yıllık kalkınma planları ve

yıllık programlar, hükümet programları ve merkezi hükümet bütçeleri kullanılmaktadır. Ancak son yıllarda neredeyse tüm ülkelerde eğitim planlamasında esneklik ilkesi ön planda tutulmaya başlanmış ve bu durum da planların niyet mektubuna dönüşmesine sebep olmuş durumdadır. Bu nedenle eğitim planlaması yerini giderek stratejik planlar gibi yönetim planlaması araçlarına bırakmaktadır (Ergen, 2013). Bu bilgiler ışığında eğitim planlamasında dikkate alınan modeller ve modellere ilişkin göstergeler aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

2.1. İnsangücü Planlaması Modeli

Kalkınmayla hükümetler, belirledikleri ekonomi politikaları doğrultusunda bireylerin refah düzeylerini arttırmayı amaçlamaktadırlar. Bu amaçların gerçekleştirilmesi için de özellikle 1960'lardan sonra gelişmekte olan ülkelerin kalkınmasında ekonomi, eğitim ve insan sermayesi unsurlarının birbirleriyle bağlantılı olduğu fikri üzerinde yoğunlaşmıştır. İnsan sermayesi yaklaşımı bireylerin toplum içindeki ekonomik durumlarını iyileştirmenin bir aracı olarak eğitimin kullanılması esasına dayanır (Vandenberghe, 1999). Bu bakış açısı, dünyada gerek yükseköğretim gerekse mesleki eğitim hizmeti veren kuruluşlara olan talebi kısmen açıklamaktadır (Perna, 2000).

Gelişmekte olan ülkelerde eğitim planlaması, ülkeye ekonomik büyüme için gereken işgücünü sağlamanın yanı sıra sosyal talebin de karşılamasına yönelik bir girişimdir. Eğitime yönelik sosyal talep hem devlet hem de birey tarafından arzulanmaktadır. Devlet, vatandaşlarının her birine temel bir eğitim vermek zorundadır. Eğitimden elde edilen geri dönüş oldukça yüksektir. İyi birer vatandaş olma bilincini kazandırma adına, her türlü yolsuzluğun ve haksız kazancın engellenmesine yardımcı olabilir. Eğitim, bireyin kendisine bir gelecek belirlemesini ve çevresinde değişen koşulları anlamasını sağlayabilir. Bu doğrultuda eğitim sektörü çalışanları, ekonomik büyüme ve sosyal refahın sağlayıcısı olan kültürel-ekonomik işçiler olarak kabul edilmektedir (Loomis ve Rodriquez, 2009).

Türkiye'de 1963-67 yılları arasını kapsayan 1. Beş Yıllık Kalkınma Planında eğitimin planlanması insangücü modeli ile olmuştur. Eğitim planlamasında insangücü unsurunun dikkate alınmasındaki amaçlardan biri de istihdam olanaklarıyla işsizlik oranlarının hassasiyetle irdelenebilmesidir. Eğitimin insangücü yaklaşımı doğrultusunda planlanması, işgücü piyasasındaki bireylerin daha nitelikli hale gelmesini sağlayacak ve bu durum da istihdam oranlarına olumlu şekilde yansiyacaktır. Özellikle tüm dünyada giderek

artan genç işsizlik oranının düşürülmesinde insangücü modelinin eğitim planlamasına uyarlanması oldukça önemlidir. Ülkelerin eğitim sistemlerinde yaptıkları yapılanmalar, özellikle genç işsizlik oranlarının aşağılara çekilmesinde ve istihdam oranlarının arttırılmasında önemli ve sürdürülebilir bir niteliktedir (Kelleci ve Türk, 2016). Eğitimin planlamasında işgücü analizleri işgücüne katılım oranlarından, istihdam oranlarından ve işsizlik oranlarından faydalanılabilir. Eğitim durumlarına göre işgücüne katılım, istihdam ve işsizlik oranları 2017-2018 karşılaştırması Tablo 2.1’de gösterilmektedir:

Tablo 2.1. Eğitim Durumuna Göre İşgücü Durumu

| 15+ yaş | | % | | | | | |
|-------------------------------|--------|------|-------|------|-------|------|--|
| İşgücüne katılma oranı | | | | | | | |
| Eğitim Durumu | Toplam | | Erkek | | Kadın | | |
| | 2017 | 2018 | 2017 | 2018 | 2017 | 2018 | |
| Toplam | 53,1 | 53,7 | 72,4 | 73,0 | 34,2 | 34,8 | |
| Okur-yazar olmayanlar | 19,1 | 19,3 | 32,7 | 33,3 | 16,4 | 16,5 | |
| Lise altı eğitilmişler | 49,5 | 49,5 | 69,4 | 69,6 | 28,7 | 28,7 | |
| Lise | 54,3 | 54,6 | 71,3 | 72,3 | 32,6 | 33,2 | |
| Mesleki veya teknik lise | 65,2 | 66,4 | 79,9 | 81,3 | 42,6 | 43,8 | |
| Yükseköğretim | 80,4 | 80,0 | 86,3 | 86,2 | 73,3 | 72,8 | |
| İstihdam Oranı | | | | | | | |
| Toplam | 47,6 | 47,5 | 66,2 | 65,6 | 29,4 | 29,7 | |
| Okur-yazar olmayanlar | 18,1 | 18,2 | 29,3 | 30,0 | 15,9 | 15,9 | |
| Lise altı eğitilmişler | 45,1 | 44,2 | 63,7 | 62,3 | 25,6 | 25,5 | |
| Lise | 47,9 | 47,6 | 64,7 | 65,4 | 26,4 | 25,9 | |
| Mesleki veya teknik lise | 57,4 | 57,9 | 73,2 | 73,6 | 33,3 | 34,2 | |
| Yükseköğretim | 70,1 | 69,4 | 78,6 | 77,8 | 60,0 | 59,5 | |
| İşsizlik oranı | | | | | | | |
| Toplam | 10,3 | 11,6 | 8,5 | 10,1 | 14,0 | 14,7 | |
| Okur-yazar olmayanlar | 5,0 | 5,7 | 10,5 | 9,8 | 2,9 | 4,1 | |
| Lise altı eğitilmişler | 8,9 | 10,7 | 8,2 | 10,5 | 10,9 | 11,2 | |
| Lise | 11,8 | 12,9 | 9,2 | 9,5 | 19,1 | 21,8 | |
| Mesleki veya teknik lise | 11,9 | 12,7 | 8,4 | 9,5 | 21,9 | 21,9 | |
| Yükseköğretim | 12,8 | 13,3 | 9,0 | 9,7 | 18,1 | 18,2 | |

Kaynak: TÜİK, 2018. İşgücü istatistikleri.

Tablo 2.1’e göre Türkiye İstatistik Kurumu’nun (TÜİK) 2018 Ekim ayında yayınladığı işgücü istatistiklerine göre Türkiye’de 15 ve daha yukarı yaştaki bireylerin işsizlik oranlarında bir önceki yılın aynı dönemine göre karşılaştırılmasında işsizlik oranının %11,6 seviyesinde olduğu görülmektedir. Okur-yazar olmayanlarda işgücüne katılma oranı 2018 yılı için %19,3, istihdam oranı %18,2, işsizlik oranı %5,7 olarak belirlenmiştir. İşgücüne katılma oranlarına bakıldığında yükseköğretimde %80 oranlarında olduğu, istihdam oranlarının da %69-%70 oranlarında olduğu görülmektedir. Yükseköğretimde işsizlik oranlarının da %12-%13 oranlarında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Tüm yıllarda kadın işgücüne katılım oranının erkek işgücüne katılım oranından düşük olduğu

görülmektedir. Yükseköğretimde kadın işsizlik oranları erkek işsizlik oranlarının iki katıdır. Durum böyle olunca istihdam oranlarında da bu fark net bir şekilde görülebilmektedir.

Eğitimin planlanmasında insangücü yaklaşımında Türkiye'deki işgücü piyasasının genel görünümü, eğitim düzeylerine göre kadın ve erkeğin işgücüne katılma oranları göz önünde bulundurulmalıdır. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) hesaplarına göre, 2017 yılında işgücüne katılma oranı dünya sıralamasında Türkiye %51,5 düzeyindeki işgücüne katılma oranı ile 188 ülke arasında 163. sırada yer almıştır. Türkiye'nin %32 seviyelerindeki kadın işgücüne katılma oranı ile bu sıralamadaki yeri 165 iken, OECD ülkeleri ortalama kadın işgücüne katılma oranı %51 olarak belirlemiştir (Yenilmez ve Kılıç, 2018).

2.2. Toplumsal İstem Modeli

Coombs (1973) çalışmasında toplumsal istem modelinin en güzel örneklerinden birinin Fransa'da üniversiteye giriş sistemi üzerine uygulandığını ifade etmektedir. Fransa'da lise öğreniminin sonunda 'baccalaureat' sınavını geçen her öğrenci hiçbir sınırlama olmadan üniversiteye girmiştir. 1950'yi izleyen ilk yıllardan bu yana Fransız üniversitelerine kaydolanların sayısındaki inanılmaz artış, yükseköğretimde hızla yükselen toplumsal istemin sonucuydu (Mihçioğlu, 1970/1973). Türkiye de ise 1. Beş Yıllık Kalkınma Planı özellikle kamuya yönelik hazırlanmıştır. 3. Beş Yıllık Kalkınma Planından itibaren tüm planlarda insangücü ve toplumsal talep modelleri birlikte göz önünde bulundurulmuştur (Hesapçioğlu, 2001).

Toplumsal talep doğrultusunda hazırlanan plan kapsamında içinde bulunan dönemde her kademe için öğrenci sayısının ne kadar artacağı istatistiksel göstergelerle belirlenir. Bu göstergelerde beklenen doğum oranları, beklenen ölüm oranları ve beklenen net göç oranları tahmin edilerek geleceğe yönelik her yaş grubunda kaç bireyin olacağına ilişkin öngörülerde bulunulabilmektedir. Bu modelde gelecekte bireyler ve toplum tarafından talep edilecek ve devletçe sunulacak eğitim yerlerinin ve türlerinin tahmin edilmesi ve sunulması sosyal talebin karşılanabilmesi için önemli görülmektedir (Şahan, 2014). Örgün eğitim içerisinde okul, öğrenci, öğretmen ve derslik sayıları Tablo 2.2'de gösterilmektedir:

Tablo 2.2. 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı Örgün Eğitimde Okul-Öğrenci-Öğretmen ve Derslik Sayısı

| Eğitim kademesi | Okul/Kurum | Öğrenci sayısı | | | Öğretmen sayısı | | | |
|----------------------------|------------|----------------|-----------|-----------|-----------------|---------|------------|---------|
| | | Toplam | Erkek | Kız | Toplam | Kadrolu | Sözleşmeli | Derslik |
| Örgün eğitim toplamı | 65 568 | 17 885 248 | 9 231 077 | 8 654 171 | 1 030 130 | 991 433 | 38 697 | 686 800 |
| Örgün eğitim (resmi) | 53 870 | 14 946 713 | 7 604 228 | 7 342 485 | 880 673 | 841 976 | 38 697 | 568 645 |
| Örgün eğitim (özel) | 11 694 | 1 351 712 | 739 791 | 611 921 | 149 457 | 149 457 | - | 118 155 |
| Örgün eğitim (açıköğretim) | 4 | 1 586 823 | 887 058 | 699 765 | - | - | - | - |

Kaynak: TÜİK, 2018. Örgün eğitim istatistikleri.

Tablo 2.2 incelendiğinde örgün eğitimde toplamda 65 bin 568 okul/kurum olduğu görülmektedir. Toplam öğrenci sayısı 17 milyon 885 bin 248'dir. Bu sayının 9 milyon 231 bin 077'si erkek öğrenci, 8 milyon 654 bin 171'inin de kız öğrenci sayısıdır. Resmi örgün eğitim kurumlarında bu sayı erkeklerde 7 milyon 604 bin 228, kızlarda 7 milyon 342 bin 485 olduğu görülmektedir. Tabloya göre, geçen 2017-2018 eğitim öğretim yılında örgün eğitimden 17 milyon 885 bin 248 öğrenci faydalanmıştır. Bu öğrencilerden, 14 milyon 946 bin 713'ü resmi örgün eğitim kurumlarında, 1 milyon 351 bin 712'si özel örgün eğitim kurumlarında, 1 milyon 586 bin 823'ü ise açıköğretim kurumlarında eğitim görmüştür. Resmî kurumlarda eğitim görenlerin 7 milyon 604 bin 228'ini erkek, 7 milyon 342 bin 485'ini ise kız öğrenciler oluşturmaktadır. Özel okulların 739 bin 791'i erkek, 611 bin 921'i ise kız öğrencilerden oluşmuştur. Açık öğretim kurumlarında ise 887 bin 58 erkek, 699 bin 765 kız öğrencinin eğitimden faydalandığı görülmektedir. Derslik sayıları resmî kurumlarda 568 bin 645, özel kurumlarda ise 118 bin 155'tir.

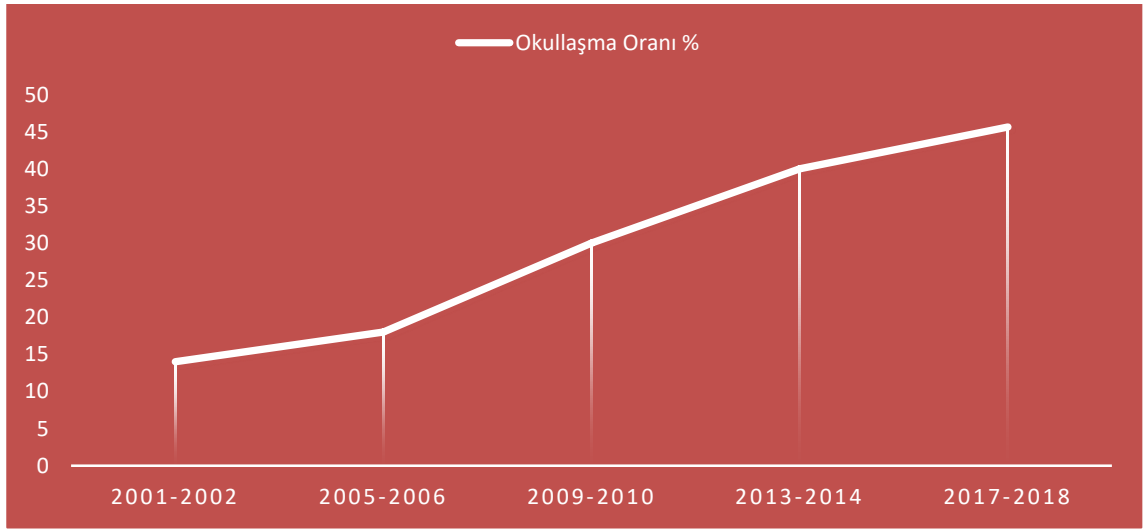
Toplumsal talep yaklaşımında kullanılan göstergelerden net ve brüt okullaşma oranı hesaplamasıdır. Net okullaşma oranı hesaplamasında, ilgili öğrenim türündeki teorik yaş grubunda bulunan öğrencilerin, ait olduğu öğrenim türündeki teorik yaş grubunda bulunan toplam nüfusa bölünmesi ile elde edilir ($NOO = (A/B) \times 100$). 2017-2018 Eğitim- Öğretim yılı ve eğitim seviyesine göre okullaşma oranı (12 yıllık zorunlu eğitim) Tablo 2.3'te gösterilmektedir:

Tablo 2.3. Öğretim Yılı ve Eğitim Seviyesine Göre Okullaşma Oranı

| Ö. Yılı | Okullaşma Oranı | İlkokul | | | Ortaokul | | | Ortaöğretim | | | Yükseköğretim | | |
|-------------------------------|-----------------|---------|-------|------|----------|-------|-------|-------------|-------|-------|---------------|--------|--------|
| | | Toplam | Erkek | Kız | Toplam | Erkek | Kız | Toplam | Erkek | Kız | Toplam | Erkek | Kız |
| 2017/18 2016/17 2015/16 | Brüt | 99,2 | 98,9 | 99,5 | 107,1 | 105,5 | 108,9 | 109,9 | 112,3 | 107,3 | 95,9 | 100,6 | 91,0 |
| | Net | 94,9 | 94,5 | 95,2 | 94,4 | 94,4 | 94,4 | 79,8 | 79,4 | 80,2 | 40,9 | 39,2 | 42,6 |
| | Brüt | 96,0 | 95,9 | 96,0 | 105,3 | 104,5 | 106,1 | 106,9 | 110,0 | 103,7 | 102,0 | 106,2 | 97,6 |
| | Net | 91,2 | 91,1 | 91,2 | 95,7 | 95,6 | 95,8 | 82,5 | 82,7 | 82,4 | 41,7 | 39,6 | 43,9 |
| | Brüt | 96,9 | 96,9 | 96,8 | 102,5 | 101,6 | 103,4 | 108,4 | 112,1 | 104,5 | 107,4 | 111,05 | 103,59 |
| | Net | 91,5 | 91,4 | 91,7 | 94,5 | 94,3 | 94,7 | 83,6 | 83,8 | 83,4 | 45,64 | 43,99 | 47,36 |

Kaynak: TÜİK, 2018. Örgün eğitim istatistikleri.

Tablo 2.3'e göre İlköğretimde önceki yıllara kıyasla bir düşüş olmuş ve 2017-2018 eğitim-öğretim yılında ilkokul net okullaşma oranı %91,5 olarak belirlenmiştir. Ortaöğretimde net okullaşma oranının 2017-2018 eğitim öğretim yılı için %83,6 olduğu görülmektedir. Yükseköğretimde net okullaşma oranında 2015-2016 eğitim-öğretim yılına göre %4,74 oranında bir artış gözlenmektedir. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında yükseköğretimde net okullaşma oranı erkek ve kız öğrencilerin toplamı %45,64 olarak hesaplanmıştır. Yükseköğretimde net okullaşma oranı ayrıca ele alınmış ve Grafik 2.1'de yıllara göre artış seviyesi gösterilmektedir:



Kaynak: TÜİK, 2018. Örgün eğitim istatistikleri.

Grafik 2.1. Yükseköğretimde Net Okullaşma Oranı

Grafik 2.1'e göre yükseköğretimde net okullaşma oranının 2001 yılından itibaren giderek arttığı görülebilmektedir. 2001-2002 eğitim-öğretim yılında yükseköğretimde (resmi-özel) net okullaşma oranı %14 seviyelerindedir. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında ise bu oran %45,64 belirlenmiştir.

Eğitim planlamasında toplumsal talep yaklaşımı çok sık kullanılmakta ancak bir takım sorunları da beraberinde getirmektedir. Örneğin zorunlu eğitim kademelerinde kayıt oranlarının yükseltilmesi nicelik olarak planın hedefine ulaştığı anlamına gelebilir ancak niteliğin göz ardı edilmesi bu yaklaşımın kullanılmasındaki en ciddi sorunlardan biridir. Ayrıca bu yaklaşımda eğitimin uzun vadeli bir yatırım olduğu unutulmakta ve işgücü piyasalarındaki arz talep dengesi ile eğitim talebi arasındaki ilişki zayıflamakta, bu yüzden de bazı alanlarda işgücü fazlası ortaya çıkarken bazı alanlarda da işgücü açığı ortaya çıkabilmektedir (Ergen, 2013).

2.3. Girdi-Çıktı Modeli

Girdi-çıkıtı modeli, W. Leontief'in Girdi-Çıktı Çözümlemesi (1936) adlı eserinden sonra, ekonomik planlamalarda güçlü bir araç haline gelmiştir. Model, sadece belirli bir politika değişikliğinin finansal etkilerini değil aynı zamanda tüm bileşenler üzerindeki etkilerinin de incelenmesi gerekliliği üzerinde durmaktadır. Bu bağlamda politika yapıcılar, genel olarak planlamanın ekonomi üzerindeki etkilerinin yanında doğal kaynakların korunmasına ilişkin etkileri de tanımlamaları gerekmektedir (Cristobal ve Biezma, 2006). Bu modele göre nihai talebin karşılanabilmesi için bir sektörün ne kadar üretim yapması gerektiği belirlenmeye çalışılır. Ekonomide bir işletmenin etkili bir faaliyette bulunmasına yönelik bir planlama yapılacaksa ve bu planlamada girdi-çıkıtı modeli kullanılacaksa, ülkede bulunan diğer işletmelerle kurulacak sağlam ilişkiler ön planda tutulacaktır. Burada temel amaç, bir ülkenin ekonomik yapısını oluşturan endüstriler arasındaki ilişkileri, endüstriler arasında meydana gelen dolaylı ve dolaysız etkileri belirli teknik ölçü ve kurallara göre belirlemek, bu sektörler arasında üretim açısından teknik düzeyde tutarlılık sağlanmaktadır (Ersungur, 1996).

Girdi-çıkıtı modelinde, bir eğitim etkinliği ya da öğretim düzeyinin hangi girdileri ne kadar alması gerektiği incelenmekte ve üretim sürecinde en uygun girdi bileşimleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Burada girdiler sayısal verilerle ölçülebilmekte, çıktılarla karşılaştırmalar yapılmaktadır. Girdi-çıkıtı arasındaki ilişki araştırıldıktan sonra girdilerin nicelik ve niteliği ile çıktılarda sağlanan nicelik ve nitelik değerlendirilmektedir. Bu modele göre bir üretim süreci olarak örneğin ilköğretim düzeyinde girdiler ile çıktılar ekonomik kavramlarla çözümlenmeye çalışılır (Karakütük, 2012).

2.4. Maliyet – Yarar Modeli

Sınırlı kaynakların en etkili şekilde kullanılması ve toplumun iktisadi, sosyal ve kültürel olarak gelişmesine, asgari maliyetle en yüksek verimi sağlayacak hizmetlere öncelik tanınması oldukça önemli bir durumdur. Burada yatırımların ya da çeşitli ödeneklerin miktarının tesbitinde, yapılacak yatırımların değerlendirilmesi ve sıraya konulması açısından bir takım kriterlerin kullanılması gerekmektedir. Tam da bu noktada en kullanışlı olan yöntem maliyet – yarar analizidir (Serin, 1972: 127).

Bu modelde, eğitimin bir kesiminde meydana gelen artış ile elde edilen yararlar, aynı kesimdeki yatırımın verim oranı ve hedef alınan eğitim düzeyine ulaşabilmek için yapılan

harcamaların maliyeti ile karşılaştırılmaktadır (Adem, 2008). Maliyet – yarar modelinin uygulanmasında farklı teknikler kullanılarak analizler yapılabilmektedir. Bu teknikler (1) net halihazır değer tekniği, (2) içsel getiri oranı tekniği, (3) fayda/maliyet oranı tekniğidir. Eğitimde bu model konusunda ilk çalışmalar Vera Moris ve Adrian Ziderman tarafından geliştirilmiştir. Çalışmalarında eğitim seviyelerine göre değişiklik gösteren maliyet – yarar hesaplamalarına göre bireye sağlanan sosyal getiri oranları üzerinde durulmuştur (Şataf, 2014). Örneğin Tablo 2.4’te üniversite eğitiminin maliyet – yarar oranları dolar bazında gösterilmektedir:

Tablo 2.4. Üniversite Eğitiminde Bireysel Maliyet – Yarar Oranları

| | Bireysel Maliyet Oranı | | | Bireysel Yarar Oranı | | |
|---------|------------------------|--------|--------|----------------------|---------|---------|
| | Toplam | Kız | Erkek | Toplam | Kız | Erkek |
| OECD | 94,200 | 41,700 | 52,500 | 553,600 | 319,600 | 234,000 |
| Türkiye | 19,200 | 7,600 | 11,600 | 412,800 | 201,500 | 211,300 |

Kaynak: OECD, 2018. Bir bakışta eğitim raporu.

Tablo 2.4’te üniversite eğitiminin bireysel maliyetine bakıldığında Türkiye ortalamasının OECD ortalamasının altında kaldığı görülebilmektedir. OECD ülkelerinin toplam bireysel maliyet ortalaması 94,200 dolar iken Türkiye’de bu oran 19,200 dolardır. Bireysel yarar oran ortalamalarına bakıldığı zaman OECD ülkelerinde 553,600 dolardır. Bu oran bireysel maliyet oranının 5.8 katıdır. Türkiye’de ise bu oran bireysel maliyet oranının 21,5 katıdır. Bu da Türkiye’de bireysel bazda eğitim maliyetlerinde düşük oranlar olmasına karşın getiri oranlarında artışın yüksek olduğunun kanıtıdır. Türkiye’de eğitime yapılan harcamaların getirisinin uzun vadede yüksek olduğu bir gerçektir.

2.5. Maliyet – Etkililik Modeli

Maliyet – Etkililik modelinde ekonomik değerlendirmede bulunabilmek için yapılan maliyet- etkililik analizi, planlanan hedeflere ulaşabilmek için seçenekler arasından en iyi ve en etkili seçimi yapıp, maliyeti en aza ve hizmet sonucunu en üst seviyeye ulaştırmak için bir bütçe yapma işidir (Balçık ve Şahin, 2013 : 124). Maliyet – etkililik analizi bir amacın belirlenen bir alanda gerçekleştirilecek uygulamaların sıraya koyulması açısından önemli bir analiz biçimidir. Bu yöntemde belirli ve kısıtlı bir bütçeyle belirli bir alanda alternatifler arasından en uygun olanı seçmek hedeflenmektedir (Haddix, Teutsch ve Corso, 2003). Farklı olası sonuçlar arasından seçim yapmak yerine, önceden belirlenmiş sonuçlara göre araçları ayarlamak için tasarlanan maliyet – etkililik analizi gibi yöntemlerin kullanılması giderek yaygınlaşmaktadır. Bu yöntemin kullanımına ilişkin güzel bir örnek, çok küçük

çocukların okuryazarlığını geliştirmeyi amaçlayan yedi farklı programın etkililiğini analiz eden bir grup araştırmacı tarafından yapılan çalışmadır (anaokulu ve üçüncü sınıfa kadar). Çalışma, ekonomik yöntemleri kullanarak programların maliyet etkililiğini, yani okuryazarlık ile parasal maliyetlerdeki kazanımlar arasındaki oranı hesaplamaktadır (Hollands vd., 2013).

Evrensel olarak eğitim artık bireylerin üretkenliğini arttırarak ülkeye ekonomik fayda sağlayan ve ülkenin gelecekteki servetine katkıda bulunan insan sermayesine yapılan bir yatırım şekli olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, eğitim harcamaları, eğitimin ekonomik büyümeye potansiyel katkısı bakımından önemli görülmektedir. Bu durum beraberinde cevaplanması gereken birçok soruyu da beraberinde getirmektedir. Eğitim, diğer ulusal yatırım biçimleriyle nasıl karşılaştırılır? İnsan sermayesine yatırım, gelecekteki ekonomik büyümeye daha fazla katkı yapar mı? Tüm eğitim türleri eşit derecede verimli midir? Eğitim, birey için olduğu kadar toplum için de karlı bir yatırım şekli midir? Ve eğer öyleyse, öğrenciler ve öğrencilerin aileleri, eğitimsel ve mesleki seçimler yaparken bunu göz önünde bulunduruyor mu? Tüm bu sorular, toplumsal ya da özel bir yatırım şekli olarak görülen eğitimin maliyeti ve yararları arasındaki ilişki üzerine odaklanmayı gerekli kılmaktadır. Bu da eğitim planlamasında maliyet- yarar analizi, maliyet – etkililik analizi gibi tekniklerin kullanılmasına kapı aralamaktadır (Woodhall, 2004).

2.6. Doğrusal Programlama Modeli

Özellikle işletmelerde yöneticilerin alternatifler arasından en uygun kararı almalarına yardımcı olmak amacıyla eldeki kaynakların matematiksel denklemlerle ifade edilmesi, doğrusal bir fonksiyonla eşitsizlikleri azaltma, denkliği arttırma girişimidir (Bazaraa ve Jarvis, 1977). Doğrusal programlama, belirlenen kısıtlayıcı ve değişken değerlere bağlı kalınarak kıt kaynakların optimum şekilde kullanılmasıyla amaç fonksiyonunda istenilen seviyeye ulaşmayı sağlamaktadır. Adelman modeli, Bowles modeli olarak da bilinen doğrusal programlama modeli, belirli bir amaç doğrultusunda kıt kaynakların en etkin bir şekilde kullanılması ve farklı seçeneklerin en uygun dağılımını sağlayan matematiksel bir modeldir. Bu modelin varsayımları doğrusallık, sınırlılık ve bölünebilirlik olmak üzere üç türdür. Doğrusal programlama modeli bu varsayımlardan hareketle bir malın üretiminde çeşitli yöntemlerin olabileceğini kabul etmektedir (Karakütük, 2012: 188).

Bu model, eğitim ekonomisinde kıt kaynakların genel dağılımını belirlemek ve farklı eğitim teknolojileri arasından seçim yapmak için kullanılabilir (Psacharopoulos, 1987: 352-354). Bu sebeple doğrusal programlama, bir kurumda kapasitenin ya da kıt kaynakların değişik kullanım türleri içinden en uygun olanını seçme işlemi olarak tanımlamak mümkündür. Doğrusal programlama modelinden istenen sonucun alınabilmesi için amacın açık bir şekilde belirlenmesi ve nicel olarak ifade edilmesi, doğrusal sınırlayıcı şartların ve alternatif üretim yollarının netleştirilmesi ve değişkenlerin negatif olmaması gerekmektedir (Gürdoğan, 1981).

2.7. Uluslararası Karşılaştırmalar Modeli

Eğitim, tüm çocuklar için okula sadece eşit erişim sağlamakla sınırlı değildir, ayrıca onlara kaliteli eğitim hakkını garanti etmelidir. Onları hayata hazırlamalı, istihdam olanaklarını geliştirmeli ve ait oldukları toplumun gelişimini sağlamalıdır. Bu bağlamda eğitimde niteliğin artırılması oldukça önemlidir. Bu da çok iyi bir eğitim planlaması ile mümkündür. Eğitim planlamasında dikkate alınacak bir diğer planlama modeli uluslararası karşılaştırmalar modelidir.

Uluslararası karşılaştırmalar modeli, OECD, UNESCO, UNICEF gibi uluslararası örgütler tarafından hazırlanan göstergelere göre gelişmiş ülkelerin faydalı çalışmaları göz önünde bulundurularak gelişmekte olan ülkelerin gelecekte nerede olacaklarını kestirebilmelerine yardımcı olan bir modeldir (Karakütük, 2012). Örneğin Avrupa İstatistik Ofisi'nin (eurostat) yayınladığı 30-34 yaş aralığında yükseköğretime katılım oranları Tablo 6'da gösterilmektedir. Bu oranlara göre Türkiye'de 30-34 yaş grubunda yükseköğretimi tamamlayanların ne düzeyde olduğuna ilişkin durum saptaması yapılabilir, Avrupa Birliği'nin gelişmiş ülkeleriyle aynı yaş grubundaki yükseköğretime katılım oranları karşılaştırılabilir ve geleceğe yönelik çıkarımlarda bulunulabilir.

Tablo 2.5. 30-34 Yaş Aralığında Yükseköğretime Katılım Oranları

| AB Ülkeleri | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|-----------------------|------|------|------|------|------|------|
| EU (28 ülke) Ortalama | 37.1 | 38.0 | 38.7 | 39.2 | 39.9 | 40.5 |
| Belçika | 42.7 | 43.8 | 42.7 | 45.6 | 45.9 | 46.9 |
| Almanya | 32.9 | 31.4 | 32.3 | 33.2 | 34.0 | 34.8 |
| Yunanistan | 34.9 | 37.2 | 40.4 | 42.7 | 43.7 | 44.4 |
| İspanya | 42.3 | 42.3 | 40.9 | 40.1 | 41.2 | 41.9 |
| Fransa | 44.0 | 43.7 | 45.0 | 43.6 | 44.3 | 45.5 |
| İtalya | 22.5 | 23.9 | 25.3 | 26.2 | 26.9 | 27.9 |
| Romanya | 22.9 | 25.0 | 25.6 | 25.6 | 26.3 | 24.9 |
| İngiltere | 47.4 | 47.7 | 47.9 | 48.2 | 48.3 | 48.9 |
| Finlandiya | 45.1 | 45.3 | 45.5 | 46.1 | 44.6 | 44.0 |
| Türkiye | 19.5 | 21.5 | 23.6 | 26.5 | 27.3 | 28.5 |

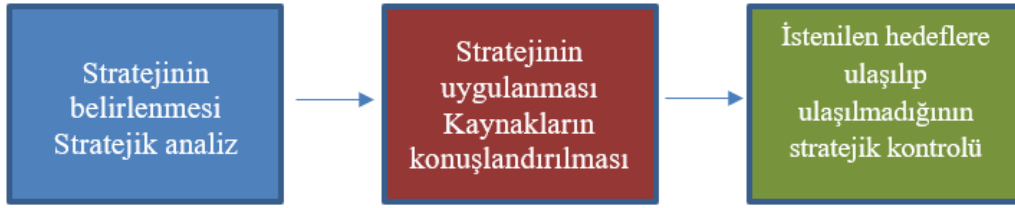
Kaynak: Avrupa İstatistik Ofisi (eurostat), 2018. 30 – 34 yaş grubu yükseköğretime katılım oranları.

Tablo 2.5 incelendiğinde yıllara göre 30-34 yaş aralığında yükseköğretime katılım oranları görülmektedir. Buna göre 2018 yılı için AB (28 ülke) ortalaması 40.5'tir. Bir önceki yıla göre belirlenen yaş aralığında yükseköğretime katılım oranında 0.6'lık bir artış olmuştur. Türkiye 2017 yılında olduğu gibi 2018 yılında da 30-34 yaş grubunda yükseköğretime katılımda İtalya ve Romanya gibi ülkeleri geride bırakmıştır. Tablo 2.5'te verilen yıllara göre Türkiye'de 30-34 yaş grubunda hatırı sayılır oranda ve sürekli bir artış gözlenmektedir. Bu durumu Türkiye'de son yıllarda yeni açılan üniversitelerin artışına bağlamak mümkündür. 2013-2018 yılları arasındaki Türkiye'de 30-34 yaş grubunda yükseköğretime katılım oranlarının, Avrupa Birliği ülkeleri arasında en gelişmiş ülkelere olan Almanya, İngiltere, Fransa gibi ülkelerle kıyaslandığında artış gösterdiği görülmektedir. Fransa'da bu oranda sürekli inişler çıkışlar olmuş, 2018 yılında bir önceki yıla göre 1.2'lik bir artışla 45,5 olarak belirlenmiştir. Türkiye Avrupa ülkeleriyle kıyaslandığında son sıralarda olmasına rağmen İtalya gibi bir ülkeyi geride bırakmıştır. Türkiye'nin 2018 yılındaki 28.5'lik oranına göre, 30-34 yaş grubunda her 10 bireyden 3'ü üniversite mezunudur denilebilir.

2.8. Stratejik Planlama Modeli

Stratejinin temeli bir hedefin belirlenmesi olduğundan, stratejisi olmayan bir örgüt hedeflerini net olarak belirleyemez, bu nedenle yeni girişimlerde öncü gelişmelerden habersiz kalır. Strateji, yöneticilerin vizyonuyla bağlantılıdır ve bu yüzden yöneticiler vizyonları kadar stratejik düşünebilirler (Ereş, 2004). Stratejik yönetim, örgütün amaçları doğrultusunda finansal, imalat, pazarlama, teknolojik, insan gücü gibi her türlü kaynakların işlevsel olarak kullanılması sürecidir. Stratejik yönetim sürecinin aşamalarına ilişkin

sınıflandırmalarda farklılıklar görülmektedir. Ritson'ın (2011) stratejik yönetim süreci şekil 2.1'de gösterilmektedir (Ritson, 2011):



Kaynak: Ritson, 2011. Stratejik Management. New York: Neil Ritson ve Ventus Publishing ApS: 17.

Şekil 2.1 Stratejik Yönetim Süreci

Şekil 2.1'e göre stratejik yönetim ilk aşaması, stratejinin belirlenmesi ve stratejik analizdir. İkinci aşamada, stratejinin uygulanması ve kaynakların konuşlandırılması görülmektedir. Son aşamada istenilen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının stratejik kontrolünün yapılması yer almaktadır. Stratejik yönetim dört unsur içerir. Bunlar; vizyon, misyon, strateji ve eylemdir. Stratejik yönetimde bu dört unsur büyük önemi görmektedir. Çünkü stratejik yönetimin bir örgütün hem iç hem de dış çevresinin analizinin yapılmasını gerektirir. Bu analiz yapıldıktan sonra örgüt vizyonu ve misyonu belirlenir ve ardından strateji ve eylem planları oluşturulur (Altınkurt ve Yılmaz, 2013).

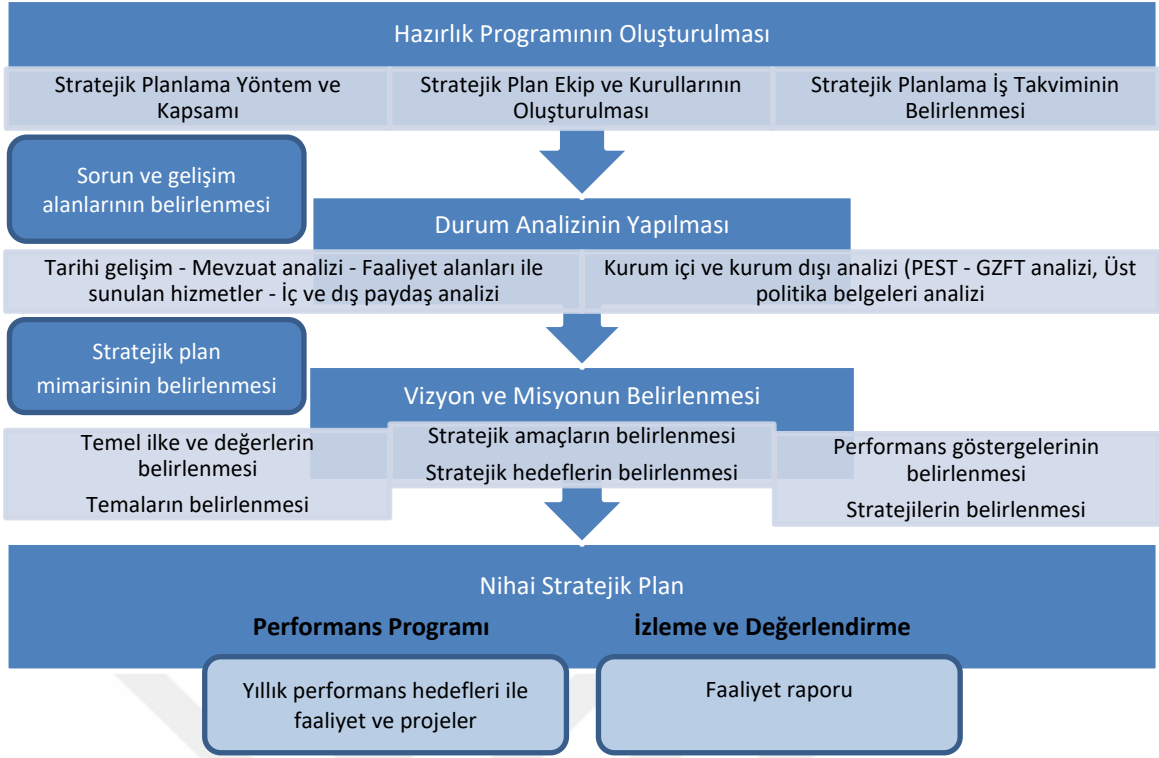
Tüm bu bilgiler ışığında Yükseköğretimde karar vericiler, kendilerine tanımlanmış görevi başarı ile tamamlayabilmek için, belirsizlikleri en aza indirgeyerek gelecekte ortaya çıkabilecek olay ve yönelimleri optimum düzeyde öngörmek durumundadırlar. Bu noktadan hareketle stratejik planlamanın ilk aşamasında geleceğe dair seçenekli kestirimlerde bulunulmalıdır. Yükseköğretim yöneticileri kurumları ile çevre arasındaki sıkı etkileşimin varlığından hareketle çevreden kaynaklanan olumsuzlukları ve yine aynı çevrenin örgüt için fırsat olarak nitelenebilecek durumları değerlendirirler. Bunu gerçekleştirirken de yükseköğretim kurumlarının zayıf ve kuvvetli yönleri mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Öngörüler ne kadar titizlikle, çok boyutlu ve sağlıklı bir biçimde yapılmış olursa olsun, gelecek örgütler için beklenmedik gelişmeler ortaya çıkarabilmektedir. Bu sebeple yöneticiler yapılacak stratejik planı, yeni durumlara uyum sağlayabilecek esneklikte bir yapıda sağlamak durumundadırlar (Baskan, 1976). Yükseköğretim kurumlarında stratejik planlama süreci Şekil 2.2'de sunulmuştur:



Kaynak: YÖK. (2015). 2015 – 2019 Stratejik planı.

Şekil 2.2. Stratejik Plan Oluşum Şeması

Şekil 2.2'ye göre YÖK, stratejik plan hazırlık aşamasında üst politika belgelerini incelemiş, stratejik plan hazırlanmasına ilişkin yapılan çalıştay sonuçlarını değerlendirmiş, birimlerin önerilerini almış, farklı boyutları kapsayan bir durum analizi ve geniş çaplı literatür taraması yapmıştır. Tüm bu çalışmalar YÖK Strateji Geliştirme Dairesi Başkanlığı koordinasyonunda yürütülmektedir. Bu doğrultuda YÖK, Şekil 2.3'te gösterilen *Stratejik Planlama Modeli* kapsamında tüm işlerini eşgüdümlü bir şekilde yapmaktadır:



Kaynak: YÖK. (2015). 2015 – 2019 Stratejik Planı.

Şekil 2.3. YÖK Stratejik Planlama Modeli

Şekil 2.3'e göre YÖK, öncelikle stratejik planlamanın yönetim ve kapsamını belirlemiş, stratejik plan ekip ve kurullarını oluşturmuş ve stratejik planlama iş takvimini hazırlamıştır. Durum analizi (*nereyeyiz*) ve bu kapsamda dış çevre çözümlemesi, iç çevre çözümlemesi (PEST analizi, GZFT/SWOT analizi) ve paydaş analizi yaptıktan sonra sorun ve gelişim alanlarını sonrasında da stratejik plan mimarisini belirlemiştir. Vizyon (uzgörü) ve misyon (özcürev) (*nereye ulaşmak istiyoruz*) belirlendikten sonra temel ilke ve değerleri, temaları, stratejik amaçları, stratejik hedefleri, performans göstergelerine göre stratejileri belirlemiş ve nihai stratejik planı ortaya çıkarmıştır. Performans programını ve bu kapsamda yıllık performans hedefleri ile faaliyet ve projeleri (*gitmek istediğimiz yere nasıl ulaşırız*) gerçekleştirmeyi planlamıştır. Son olarak izleme ve değerlendirme (faaliyet raporu / raporlama) (*başarımızı nasıl değerlendiririz*) aşamasını gerçekleştirmeyi planlamıştır.

3. BÖLÜM

3. TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİM PLANLAMASI

Günümüzde Türkiye'de de yükseköğretimin en önemli unsuru üniversitedir ve bilimsel bir kurum ve bireyler topluluğu olarak eğitim sisteminin en üst basamağında yer almaktadır. Ancak eski çağlardan günümüze değin işlev ve kapsam bakımından oldukça değişme gösteren bir kurum olarak üniversite hem bilgiyi üretme hem de yayma açısından politika, devlet ve toplumların düşünsel ve yaratıcılık yönleriyle hep iç içe olmuştur. Üniversitenin tüm kıtalardaki tarihi ve kurumsal gelişim süreci de birbirinden oldukça farklılık göstermiştir (Bingöl, 2013).

19. yüzyıl başlarında merkezi ulus devlet yapılarının ortaya çıkmasıyla, Fransa ve Berlin'den sonra özellikle kıta Avrupası ülkelerinde de üniversiteler açılmaya başlanmış ve iç işleyişe, müfredata, sınav esaslarına, derece ve diplomalara ve öğretim üyelerinin özlük haklarına dair birçok alanda düzenlemeler yapılmıştır (Gürüz, 2003). 19. yüzyıl başlarındaki 'Bilim Toplumu' Almanya'sında Wilhelm von Humbolt tarafından 1810 yılında Berlin'de açılan üniversite, sonraki yıllarda dünyanın birçok ülkesinde model alınmıştır. Bu üniversite, yükseköğretime kazandırdığı ilkeler dolayısıyla oldukça önemli görülmektedir (Bingöl, 2013).

Üniversitelerin kurulmasına ve gelişmesine yönelik Türkiye'de de Cumhuriyet döneminden önce ve sonra farklı algıların oluştuğu anlaşılmaktadır. Cumhuriyet öncesi dönemde Darülfünun üzerinde yapılan bir dizi değişiklikler gibi, Cumhuriyet sonrasında da özellikle tek partili seçim usulünden çok partili seçim usulüne geçiş döneminde yükseköğretim yasalarında değişikliklere ve yönetsel anlamda da farklı uygulamalara gidilmiştir (Yılmaz, 2001). Türkiye, planlamanın tarihsel gelişimi konusunda dünya ülkeleri ile paralellik göstermektedir. Ekim Devrimi'nden sonra kurulan Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nde 1929 yılında uygulamaya koyulan planlama, 1930'lu yıllarda kapitalist ülkelerdeki ekonomik krizin etkisiyle II. Dünya Savaşı'ndan sonra gelişmiş ve az gelişmiş ülkelerde uygulanmaya başlanmış (Sezen, 1999), dolayısıyla eğitimde planlama da, savaş sonrası gelişen ekonomi için yeterli sayıda ve nitelikli insangücünün karşılanamaması sebebiyle bir zorunluluk haline gelmiştir. (Karakütük, 2012).

3.1. Yükseköğretim Planlamasının Anayasal ve Yasal Dayanakları

Cumhuriyet yönetimi, Osmanlı İmparatorluğu'ndan kalan üç tür insan yetiştirmeye dönük eğitim sistemini, 3 Mart 1924 tarihli Öğretim Birliği (Tevhidi Tedrisat) Yasası ile tüm eğitim kurumlarını Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlamış, eğitimin yönetimi tek elde toplamıştı. Bu dönemde ilköğretimden yükseköğretime tüm öğretim düzeylerinde okullaşma oranının yükseltilmesine çalışıldı (Karakütük, 2012). 1924 yılında İstanbul Darülfünun Talimatnamesinin 2. Maddesinde bu kuruma tüzel kişilik verilmiş, Darülfünun emininin ve öğretim üyelerinin atamasına ilişkin düzenlemelere gidilmiştir (Yılmaz, 2001). Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan itibaren yükseköğretime ilişkin yapılan reform niteliğindeki yasal dayanakları şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. 1933 tarihli ve 2252 sayılı İstanbul Darülfünun İlgasına ve Maarif Vekaletince Yeni Bir Üniversite Kurulmasına Dair Kanun
2. 1946 tarihli 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu
3. 1973 tarihli ve 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu
4. 1981 tarihli 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu

1946 yılında 4936 sayılı kanunla Ankara Üniversitesi kurulmuş ve demokratikleşme çabalarına hız verilmiştir (Yılmaz, 2001). Bu yasada üniversitenin geniş bir şekilde tanımı yapılmış ve üniversitenin 'yüksek bilim, araştırma ve öğretim birlikleri' olduğu yasanın 1. maddesinde ifade edilmiştir. Yine aynı yasanın 3. maddesinde üniversitelerin görevleri de açıkça düzenlenmiştir (Bingöl, 2013). 1961 Anayasası'nda üniversitelerin kuruluşu, işleyişi ve görevleri 'Özerk Kuruluşlar' başlığı altında kanunla düzenlenmiştir. 1961 Anayasası'nın 120. Maddesi, üniversitelerin kuruluşunu, tanımını, yönetimini, çalışanların mesleki güvencelerini, siyasi partilere üyeliklerini ve akademik özgürlüklerini kapsamaktaydı ve böylece üniversite özerkliği anayasal güvenceye kavuşturulmuştur. 1961 Anayasası, 1982 Anayasası'ndan farklı olarak rektör ve dekan gibi yöneticilerin seçilmelerine ilişkin hükümler içermemiştir (Küçükcan ve Gür, 2009).

4936 sayılı yasada 28.10.1960 yılında değişikliğe gidilmiştir. Kabul edilen 115 sayılı yasa ile Millî Eğitim Bakanı'nın üniversitelerin başı olması yargısına son verilmiş ve Üniversiteler Arası Kurul'un başkanlık görevi sırasıyla rektörlere aktarılmıştır (Bingöl, 2013). Bu yasa ile üniversitelere hem yönetsel anlamda hem de bilimsel anlamda tam bir

özerklik sunulmuştur (Aydın, 2008). Ancak sunulan bu özerklik yanında 114 sayılı yasa ile de 147 öğretim üyesinin görevine son verilmiş, daha sonra bu öğretim üyeleri 18.04.1963 tarih 43 sayılı yasayla tekrar geri dönmüşlerdir. 1963 öncesi yükseköğretim kurumlarının ekonomik, kültürel ve sosyal kalkınmayı desteklemekten uzak olduğunu ve hem teknoloji üretme hem de teknolojiyi uygulayacak teknik insangücünü yetiştirme konusunda oldukça yetersiz kaldığını söylemek de mümkündür (Tuna, 2003).

1965 yılında Özel Okullar Kanunu çıkarılmış ve bu durum özel yüksekokulların açılmasına fırsat sunmuştur. Devlet üniversitelerinin talebi karşılayamaması sonucu da özel üniversitelerin sayısında ciddi manada bir artış olmuş ve en sonunda 1971 yılında Anayasa Mahkemesi, üniversitelerin sadece devlet tarafından kurulabileceğini gerekçe göstererek bu kanun maddesinin iptaline girmiştir (Küçükcan ve Gür, 2009). TBMM’de 1750 sayılı kanunun 1973 yılında kabul edilmesiyle, yükseköğretimde gerekli inceleme, araştırma ve değerlendirmelerde bulunmak amacıyla Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) oluşturulmuştur. YÖK’ün amacının, yükseköğretim kurumları arasında eşdümü sağlamak olacağı ayrıca vurgulanmış olmasına rağmen 1975 yılında Anayasa Mahkemesi tarafından, kurulda hükümet temsilcilerinin üniversite temsilcilerinden fazla olduğu gerekçesiyle iptal edilmiştir (Doğramacı, 2007).

1980’li yıllara gelindiğinde daha 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu çıkarılmadan önce, sistemde eksik olan yönler açığa çıkmaya başlamış ve sistem günün şartlarına cevap veremez hale gelmiştir. Bu eksiklikler içinde öğrenci başarısızlıkları, araştırma ve bilgi üretmenin (bilimsel yayınların) azalması sayılabilmektedir. Ayrıca, yükseköğretim ve Milli Eğitim Sisteminin birbirinden kopuk olması ve bir bütünlük olmayışı gibi temel nedenler de 1981 tarihli düzenlemeyi gerekli kılmıştır (Bingöl, 2013).

2547 sayılı kanunla sistemde köklü bir değişikliğe gidilmiştir. 20 Temmuz 1982 tarihinde üniversiteler yeniden teşkilatlandırılmış ve üniversiteler dışında tutulan akademiler ile çeşitli bakanlıkların bünyesinde bulunan yükseköğretim kurumlarının bir bölümü var olan üniversitelere bağlanmış, bazıları da bağımsız hale getirilmiştir. Böylece üniversite-akademi ikilemi de ortadan kaldırılmıştır (Kılıç, 1999). 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu 11 bölüm ve geçici maddelerden oluşan 12. bölümden oluşmaktadır (Bingöl, 2013).

3.2. Kalkınma Planlarında Yükseköğretim Planlaması ve Öngörülen Hedeflerin Gerçekleşme Düzeyi

Türkiye’de planlama konusunda ortaya atılan fikirler 1930’larda başlamış olsa da ilk kalkınma planı 1963-1967 yıllarını kapsayacak şekilde (5 yıllık) 1963 yılında yürürlüğe konmuş ve şu an 2019-2023 yıllarını kapsayan 11. Kalkınma Planı uygulanmaktadır (Altundemir, 2012). Önceleri Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) olarak bilinen ancak yeni adıyla Kalkınma Bakanlığı olan kurum, beş yıllık kalkınma planlarını, Türkiye’nin ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda uzun vadede gerçekleştireceği büyümeyi ortaya koymak için hazırlamaktadır. Ülkenin eğitim politikası hazırlanan bu kalkınma planları çerçevesinde tespit edilmektedir (Akça, Şahan ve Tural, 2017).

Planlı kalkınmanın vazgeçilmezi olan kalkınma planlarıyla belirlenen eğitim politikaları, toplumda ekonomik, sosyal ve kültürel alanda gerçekleştirilecek ilkelere yön verir ve politika ile planlama arasındaki ilişkinin incelenmesine fırsat sunar (Karakütük, 2012). Bu bölümde Cumhuriyet tarihinde 1963-2018 yılları arasını kapsayan, merkezi olarak hazırlanıp uygulanmış 10 Kalkınma planında belirlenen eğitime ilişkin politikalar içinde yükseköğretimi ilgilendiren hedeflerin gerçekleşme düzeyi ile ilgili değerlendirme yapılacaktır.

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963 - 1967)

BBYKP’nda nitelikli işgücü eksikliklerinin tespit edilip maddi gücü yetersiz öğrencilere burslu eğitimle devlet desteği sağlanmasına vurgu yapılmış, ayrıca o dönemde öğretmen eksiği göz önünde bulundurularak öğretmen yetiştiren kurumlara öncelik verilmiştir. Yükseköğretim düzeyinde çağdaş gelişmeleri yerinde inceleyip ülkemize transfer edebilmek için yurtdışına öğrenci gönderilmesinin önü açılmıştır (DPT, 1963).

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968 - 1972)

Uygar bir toplum olmak için yükseköğretimin önemine değinilmiştir. Bütüncül bir eğitim anlayışı ile tüm eğitim kurumlarının MEB çatısı altında toplanmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin hizmetiçi eğitim yoluyla artırılması hedeflenmiştir. Yükseköğretimde kapasite artışının yüksekokullarda oluşturulacak ek kapasite ile sağlanması kararlaştırılmıştır. Uzun süreli hazırlıların ardından yeni üniversitelerin açılacağı belirtilmiştir. Üniversiteler arası işbirliğinin tesis edilmesi için

üniversiteler arası bir kurul oluşturulmasının gerekliliği vurgulanmış, eğitim ve araştırma kapasitesini arttırmak için üniversitelere kaynak sağlanacağı ve bilimsel gelişmelerin ders programlarına yansıtılacağı ifade edilmiştir (DPT, 1968).

Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973 - 1977)

Yükseköğretime geçişte sınav barajının bulunacağı, mesleki ve teknik öğretim mezunlarından üstün yetenekli olanların yükseköğretime devamını sağlamak için sınav sisteminin düzenleneceği belirtilmiş, öğrencilerin kredi, burs, yurt ile sağlık ve sosyal hizmetleri imkanlarının eğitimde fırsat eşitliğini artıracığı vurgulanmıştır. Ülke çapında uygulanacak tek bir yükseköğretim politikasının belirlenmesi ve bunu gerçekleştirecek örgütsel bir yapının kurulması; mektula öğretim, eğitim sürecinde eğitim ve sürekli eğitim gibi modern eğitim yöntemlerinin kullanılması; öğretim üyesi ihtiyacını karşılamak için yurtdışına doktora öğrencisi gönderilmesine devam edilmesi, aynı zamanda yurtiçinde lisansüstü eğitime ağırlık verilmesi gerektiği belirtilmiştir (DPT, 1973).

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979 - 1983)

Yükseköğretime girişte ders-kredi sistemine dayanan bir uygulamanın geliştirilmesi; kapasite artırılması için yükseköğretim kurumlarında kapasite kullanım araştırması yapılması; yeni yükseköğretim kurumlarının ancak yeterli koşul ve öğretim elemanı sağlandıktan sonra açılacağı; yurtiçinde öğretim üyelerinin dengeli dağılımına ve yetiştirilmesine önem verileceği; yükseköğretime olan talebin artmasına sebep olan yedek subaylık mevzusunun yeniden ele alınması kararlaştırılmıştır (DPT, 1979).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985 - 1989)

Yükseköğretime geçişte fırsat eşitliğinin artırılması; okullaşma oranı plan dönemi sonunda %12, öğretim elemanı sayısının 45000 olmasının hedeflendiği; öğretim üyeliğinin cazip hale getirilmesi; yükseköğretimin ülkenin yetişmiş insangücü ihtiyacı ve istihdam olanakları doğrultusunda düzenleneceği; her üniversite için ayrı gelişim planı yapılması ve yatırımların buna göre yönlendirilmesi; eğitimin beşikten mezara bir süreç olması gerektiği; yükseköğretimde eğitimi hizmetlerinde niteliğin yükseltilmesi ve özel okulların teşvik edilmesine başlanması yönünde kararlar alınmıştır. (DPT, 1985).

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990 -1994)

Yükseköğretimde kapasite artışında yalnızca yetişmiş insangücü ihtiyacı değil aynı zamanda sosyal taleplerin de dikkate alınacağı; vakıfların özel üniversite kurmak için teşvik edilmesi; eğitim kalitesinin artırılması; yükseköğretim finansman yapısının bütçe dışı kaynaklardan da destek sağlanması ve döner sermayenin etkin bir kaynak olarak kullanımı yönünde geliştirilmesi; üniversite sanayi işbirliğini sağlayarak üniversitelerde girişimcilik becerisi eğitim programlarının açılması; doktora ve yüksek lisans tez konularının öncelikle sanayi ihtiyaçlarına dönük belirlenmesinin teşvik edilmesi hedeflenmiştir (DPT, 1990).

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996 – 2000)

Öğretim üyesi sayı ve niteliklerinin artırılması ve öğretim üyesi ihtiyacının karşılanmasında yurtdışı imkanlarından da yararlanılması; devlet kontrolünde özel sektörde eğitim hizmetinin sunulmasının teşvik edilmesi; yükseköğretim sisteminin merkeziyetçi yapıdan kurtarılması ve rekabeti teşvik eden düzenlemelerin yapılması; üniversitelerde bilimsel özerkliğin sağlanması; öğretim programlarının uluslararası standartlara uygun hale getirilmesi; öğretim elemanları ve öğrencilerin yönetime katılması konularında hedefler belirlenmiştir (DPT, 1996).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001 – 2005)

Üniversitelerde bilimsel, idari ve mali özerkliklerin güçlendirilmesi; yükseköğretime giriş sisteminin öğrenci yetenek ve ilgileri doğrultusunda uygun programlara yerleşebilmesini sağlamak ve sistemin fırsat eşitliğini sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesi; meslek yüksekokullarında öğrencilerin, ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli işgücünün yetiştirilmesi amacıyla uygulamalı eğitim almalarını sağlamak; finansman kaynaklarının fiziki altyapı, öğretim üyesi istihdamı, donanım gibi eğitim kalitesini doğrudan etkileyen konularda yeterli düzeye getirilebilmesi için geliştirilmesi; nitelikli öğretim üyesi yetiştirme ve bunların ülke genelinde dengeli dağılımın sağlanması amacıyla öğretim üyeliğinin cazip hale getirilmesi ifade edilmiştir (DPT, 2001).

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007 – 2013)

Bu plan döneminde, piyasalarca nitelikli işgücüne ihtiyaç duyulduğu, eğitimde kalite sorununun devam ettiği, sektörler arası işbirliğinin artırılması gerekliliği, yükseköğretimin niteliğinin artırılması için bütçe artırımına gidilmesi gerektiği, bilgi ve rekabete dayalı

ekonominin desteklenmesi, dershanelerin özel eğitim kurumlarına dönüşmelerinin desteklenmesi, performans odaklı bir yükseköğretim sistemi oluşturulması ve girişimciliğin desteklenmesi konularında çalışma yapılması hedeflenmiştir (DPT, 2007).

Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014 – 2018)

Hayatboyu öğrenme, uzaktan eğitim, mobil öğrenme ve rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesi, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin takip edilmesi, yükseköğretimin iş piyasaları için bilgi ve beceri kazanımını sağlayan aktör olması; eğitimde sosyal adaleti temin edecek politikaların izlenmesi; yükseköğretime ayrılan kamu ve özel kaynakların artırılması ve çeşitlendirilmesi ifade edilmiştir (DPT, 2014). Günümüze dek uygulanan toplam 10 Kalkınma Planı’da eğitim ile ilgili hedefler içerisinde özelde yükseköğretimi ilgilendiren hedeflere ve gerçekleşme düzeylerine bakıldığında bazı tespitlerde bulunmak mümkündür. Bu tespitler tablo 3.1’de gösterilmektedir:

Tablo 3.1. Kalkınma Planlarında Yükseköğretim Planları ile İlgili Hedefler ve Gerçekleşme Düzeyleri

| İlke, Politika ve Hedefler | Belirtilen Hedeflerin Yer Aldığı Kalkınma Plânları | | | | | | | |
|---|--|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. |
| Yükseköğretimde fırsat eşitliğinin sağlanması | + | - | - | - | + | | | + |
| Burs-Harç-Kredi imkanlarının artırılması | + | | + | | | + | | + |
| Öğretim elemanı açığının giderilmesi | + | + | + | + | + | + | + | + |
| Öğretim elemanı bölgesel dağılım bozukluğunun giderilmesi | | - | - | + | | | | |
| Araştırmaya gerekli önemin verilmesi | - | - | - | | | | | |
| Yükseköğretimde kapasitenin yaratılması | + | + | + | + | + | | | |
| Yeni üniversite açmanın kıstaslara bağlanması | | - | - | - | | - | | - |
| Yükseköğretimin niteliğinin artırılması | | - | + | | | | | |
| Yükseköğretim kurumlarına özerkliğin sağlanması | | - | | | | | - | |
| Yükseköğretim kurumları arasında koordinasyonun sağlanması | | - | - | * | | | | |
| Meslek lisesi mezunlarına üniversiteye giriş imkânının verilmesi | | - | + | | | | | |
| Meslek lisesi mezunlarının alanlarında eğitilmesinin teşvik edilmesi | | - | - | | + | | | |
| Örgün eğitim dışındaki yöntemlerin de geliştirilmesi | | | + | | | | + | |
| Üniversite-sanayi işbirliğinin geliştirilmesi | | | - | | | + | | |
| Yükseköğretimin yapısının yeniden düzenlenmesi | | | | * | | - | - | - |
| Yükseköğretimin, insangücü ve istihdama göre planlanması | + | - | + | + | + | + | | |
| Kurumlar arasında bilimsel rekabetin sağlanması | | | | | | - | | |
| Mesleki eğitimde uygulamalı eğitimin yapılması | | | | | | + | | + |
| Yabancı dille ilgili programların teşvik edilmesi | | + | | + | + | | + | + |
| Vakıfların/özel kesimin üniversite kurmalarının teşvik edilmesi | | | | | | + | + | |
| Üniversitelerin ihtisaslaşmalarının teşvik edilmesi | | | | | | + | | |
| Yüksek öğretimin finansman imkanlarının geliştirilmesi | | + | | | | + | | - |
| Yatay ve dikey geçişlere imkân sağlanması | | | | | | | + | |
| YÖK’ün koordinasyon ve planlamadan sorumlu olması | | | | | | | | - |
| ÖSYM, YÖK dışında özerk olarak yeniden yapılandırılacaktır | | | | | | | | - |
| Akademik terfilerin bilimsel liyakate bağlanması | | | | | | | | + |
| (-) Hedef gerçekleşmedi (+) Hedef kısmen gerçekleşti (*) Hedef tam olarak gerçekleşti | | | | | | | | |

Kaynak: Tuna, Y. (2003). Kalkınma Planlarında Yüksek Öğretim. Milli Eğitim Dergisi(160), 1 - 10.

Kalkınma Planları'nda yükseköğretimle ilgili hedefleri ve gerçekleşme durumlarını gösteren Tablo 3.1'e bakıldığında bazı hedeflerin kimen ya da tam olarak gerçekleştiği, ancak bazı hedeflerin gerçekleşmediği görülmektedir. Örneğin, ÖSYM'nin YÖK'ten bağımsız, özerk olarak yapılandırılması, yeni üniversite açmanın belirli ölçütlere bağlanması, yükseköğretim kurumlarına özerklik sağlanması, yükseköğretimin yapısının yeniden düzenlenmesi gibi hedefler hiç gerçekleştirilememişken; öğretim elemanı açığının giderilmesi, burs – harç – kredi imkanlarının artırılması, yabancı dille ilgili programların teşvik edilmesi ve yükseköğretimin yetişmiş insangücü ihtiyacı ve istihdam politikalarına göre planlanması hedefleriyle ilgili neredeyse her plan döneminde iyileştirme yapılmıştır. Diğer taraftan, yükseköğretim kurumları arasında koordinasyonun sağlanması ve yükseköğretimin yapısının yeniden düzenlenmesi hedeflerinde sadece belirli bir plan döneminde belirlenen hedefler tam olarak gerçekleştirilmiş, ancak diğer dönemlerde aynı hedeflerin gerçekleştirilmesinde başarıya ulaşamamıştır.

Tablo 3.1'de de görüleceği üzere, öğretim elemanı açığının giderilmesi, öğrencilerin yükseköğretime erişimleri, burs – harç – kredi imkanlarında; yükseköğretimde kapasite artışını sağlamak için yeni üniversitelerin açılmasında; akademik terfiler ile üniversite-sanayi işbirliğinin teşvik edilmesinde ve meslek lisesi mezunlarının üniversiteye girişi konularında kısmi ya da önemli sayılabilecek iyileştirmeler yapılmıştır. Ancak, yeni üniversite ve birimlerinin açılmasının belirli kriterlere bağlanmasında; üniversitelerin özerkliği, öğretim elemanlarının bölgeler arası eşit dağılımında YÖK ve ÖSYM'nin yeniden yapılandırılmasında ve üniversitelerde araştırmaya ağırlık verilmesi hedeflerinde yeterli gelişmenin sağlanamadığı görülmektedir (Tuna, 2003).

3.3. İnsangücü – Kalkınma – Yükseköğretim İlişkisi

Eğitim planlamasında insangücü yaklaşımını benimseyen iktisatçıların, toplumların ve devletlerin savundukları düşünce, ekonomik gelişmenin bir ulusun kalkınmasında itici güç olduğu ve bu yüzden zaten kıt olan kaynakların dağıtımında ekonomik nedenlerin her şeyden önce dikkate alınması gerektiğidir. Bununla beraber eğitim vasıtasıyla geliştirilen insangücü kaynağının ekonominin insangücü ihtiyacına uygun niteliklerle donanmış şekilde eğitilmesi hem ekonomik gelişmenin önemli bir ön koşulu ve sağlayıcısıdır hem de bu eğitim süreci, kıt kaynakların akıllıca bir yatırımudur (Mıhçıoğlu, 1970/1973). Çünkü insan sermayesi kuramı bireylerin aldıkları eğitimi ileriki dönem gelirlerinde belirleyici bir etken olduğunu savunmaktadır (Yılmaz, 2014).

Eğitim ve kalkınma arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar, eğitimin bireylere kazandırdığı beceri, bilgi ve tutum sayesinde hem bireysel hem de toplumsal gelir artışını sağladığı, dolayısıyla ekonomide verimliliği arttırdığını ortaya koymaktadır (Karakütük, 2012). Gelişmekte olan ekonomilerde temel insan kaynağı problemlerini hızlı nüfus artışı; ulusal kalkınma için kritik bilgi ve beceriye sahip insangücü eksikliği; insan gayretini yönlendirmekte yetersiz ve gelişmemiş örgüt ve kurumlar; ekonominin modern sektöründe birikmiş işsizlik; teknolojik ve geleceğin bilimi olarak adlandırılabilir alanlarda yetişmiş işgücü eksikliği; bazı alanlarda eğitimli insangücü fazlası ve son olarak milli gelişme için önem arz eden belli sektörlerde istihdam edilecek insanlar için yetersiz teşvik unsurları olarak sıralamak mümkündür (Doğan, 1973).

Ülkelerin ve toplumların gelişmesini sağlayacak ve kalkınmanın en önemli araçlarından kabul edilen yetişmiş insangücünü sağlayan yükseköğretimde arz, talep ve finansman konularında kalkınma odaklı bir insangücü planlamasının yapılması, ülkenin insangücü ihtiyacını karşılayacak, toplumsal talebe cevap verecek şekilde, aynı zamanda ulusal yatırım aracı olarak eğitime ayrılan kaynakların kullanılmasında verimlilik ilkesi göz önünde bulundurularak yapılması, mevcut neslin ihtiyaçlarını karşılarlarken bireylerin gelecekteki ihtiyaçlarına cevap verme ihtimalini azaltmadan sosyal sermayenin ve doğal kaynakların etkin biçimde kullanılmasıyla tesis edilebilecek sürdürülebilir kalkınma için büyük önem arz etmektedir (Kellevezir, 2016).

4. BÖLÜM

4. YÜKSEKÖĞRETİMDE PLANLAMA KAYNAKLI SORUN ALANLARI

Planlama özellikle dünyada ekonomik, siyasi, beşerî, coğrafi dengeleri değiştiren dünya savaşlarının yaşandığı 20. yüzyılda egemen olan ekonomik sistemin temelinde yatan küresel çapta rekabetçi piyasa ekonomisine müdahale aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde toplumların sahip oldukları nitelikli yetişmiş yani eğitilmiş bireyler ülkelerin beşerî sermayesini oluşturmaktadır. Bu insangücü, kalkınmayı sağlamada tabii kaynaklar ve fiziki sermayeye yön veren ve onları kullanan ekonominin temel unsurlarındandır.

Planlama, her ne kadar ekonomik nedenlerle ortaya çıkmasının ardından öncelikle iktisat bilimine ait bir özellik gibi görünse de aynı zamanda kamu idaresi, yasal ve anayasal süreç ve uygulamalar siyaset bilimi ve multidisipliner bir anlayışla yönetim biliminde süreçlerin ilk aşaması olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, doğrudan bireylerin ve dolaylı olarak toplumların refah seviyesini yükseltme işlevi olan eğitim, milli gelirin artması, ekonomi piyasalarının ve sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikte insangücünü yetiştirme ve sosyo-kültürel gelişimi sağlayarak kalkınmanın en önemli aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilimsel çalışmalar kalkınma unsurları olarak sayılabilecek siyasi, toplumsal, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişme ile toplumları oluşturan bireylerin eğitim düzeyi arasında doğrusal ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Gönülaçar, 2014).

19.y.y.'da Humboldt idealinin etkisi elitist bir duruşla, daha önce meslek kazandırmanın ötesinde toplumda ulusal bazda ortak bir dünya görüşü oluşturma amacı güden üniversiteler, Avrupa'da geniş çaplı etkileri görülen reform ve Rönesans hareketleri ile kaybolan entellektüeliteyi yeniden diriltecek araştırma odaklı bir yapıya kavuşmuştur. Bu bu durum günümüzde gelişmiş ülkeler kategorisinde sayılan toplumlar için ilerleme ve modernleşmeye açık yükseköğrenim modeli oluşturulmuştur (Başarır, 2009). Bunun da etkisiyle 19.y.y.'da bilgi birikimindeki artış ve tarıma dayalı ekonomiden endüstrileşmeye geçiş süreci ile üniversitelerin misyonunu kültür aktarımı, bilimsel araştırma yapma ve bilim insanı yetiştirme, mesleki eğitim, toplumsal hizmet ve değişime öncülük etmek, sosyal ve ekonomik sorunlara çözüm bulmak olarak sıralamak mümkündür.

Yukarıda belirtilen tüm rolleri gerçekleştirmede günümüz küresel ekonomi piyasaları ve bilgi toplumu üniversitelerin yetiştirdiği yüksek nitelikli insan sermayesine odaklanmaktadır. Bahsi geçen rollerin gerçekleştirilmesi ülkelerin disiplinlerarası bir anlayışla insangücüne dayalı bir yükseköğretim planlaması yapmasıyla mümkün olacaktır. Planlama faaliyetlerine daha önce başlayan ülkeler kalkınma ve gelişmişlik düzeylerinde ön sıralarda olmakla birlikte, Türkiye’de son 50 yılda uygulanan on kalkınma planında eğitimin planlaması ile ilgili hedeflerin çoğunun gerçekleştirilememiş olması (Gönülaçar, 2014; Tuna, 2003), son yıllarda revaçta olan "herkes için yükseköğrenim" anlayışında etkisiyle, yükseköğretimde arz, talep, finansman ve yönetim yapısı boyutlarında çalışmaya konu olan pek çok alanda sorunların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

4.1. Eğitim Arzı

Bireylerin eğitim düzeyi yükseldikçe gelirlerinin ve istihdam edilebilirliklerinin arttığını ulusal ve uluslararası veri ve araştırmalar göstermektedir. Bu çerçevede eğitim, bireyler açısından bir yatırım aracı özelliğine sahiptir (OECD ve UNESCO, 2003; Yılmaz ve Sarpkaya, 2016). Ayrıca mezunlarına sağladığı avantajlar sebebiyle yükseköğretim son yıllarda yalnızca Türkiye’de değil, tüm dünyada giderek artan bir toplumsal talep ile karşı karşıyadır. En temelde yükseköğretimde okullaşma oranları, talebin karşılanma düzeyi ile ilgili göstergedir.

Türkiye’de son dönemde artan talebi karşılamak amacıyla yükseköğretime erişim imkanlarını artırmak için atılan adımlar doğrultusunda sayısal olarak muazzam bir büyüme ivmesi yakalanmış, bunun tabii sonucu olarak da her sistemde olduğu gibi yükseköğretimde de bazı sorunlar ortaya çıkmıştır (Özer, 2011). Toplumsal getirileri sebebiyle kamusal bir mal olma özelliği taşıyan eğitim alanında, özellikle dış müdahalelere açık olan ekonominin neoliberal politikalar çerçevesinde şekillenmesi ve plansızlık (Yılmaz ve Sarpkaya, 2016) ülke geleceğinin mimarı olarak sayılabilecek aktörlerden yükseköğretimde arz konusunda ortaya çıkan sorunların en önemli nedenleri arasındadır.

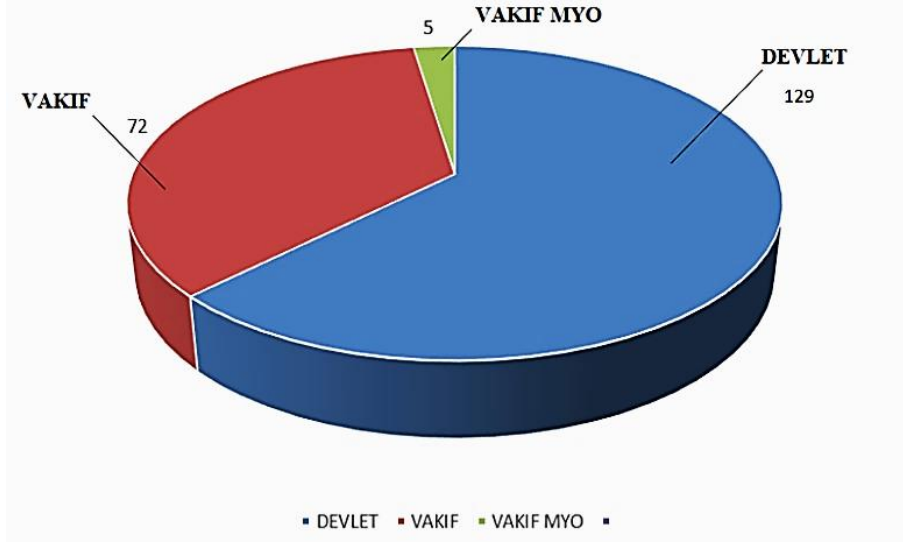
Bu bölümde yeni üniversite açma politikası; öğretim elemanı istihdamı, yetiştirilmesi ve yükseltilmesi; yükseköğretime erişim, mesleki eğitim ve yükseköğretimin değişen misyonu başlıkları altında eğitim arzı sorunları üzerinde durulacaktır.

4.1.1. Yeni Üniversite Açma Politikası ve Yükseköğretime Erişim

Türkiye’de yükseköğretime erişimi artırmak için iki tür arz hizmeti yürütülmektedir. İlki mevcut üniversitelerin kontenjanların artırılması, ikincisi ise yeni üniversitelerin açılmasıyla gerçekleştirilmektedir. Türkiye’de özellikle 2006 yılında başlayıp günümüze değin süren çok sayıda yeni üniversite kurulmasının ardında her ne kadar bölgesel bazda değişim ve gelişim amacı yatıyormuş gibi görünse de temelde bu yeni üniversitelerin kurulmalarında rolü olan iki önemli etken bulunmaktadır. Bunlar politik ve ekonomik nedenlerdir (Şenses, 2007).

Yeni üniversitelerin açılmasının altında yatan ekonomik nedenlerin temelinde bölgeye yapılacak yatırımlar aracılığıyla ekonomik gelişme ve bölgeler arası gelişmişlik farkını azaltma beklentisi yanısıra üniversitenin kurulduğu yerde esnaf gelirlerinin artacağı görüşü yatmaktadır. Diğer taraftan politik amaç olarak da üniversitenin açıldığı bölge insanı üzerinde güçlü bir siyasi kontrol ve yönlendirme sağlayarak akademik kadrolaşma vasıtasıyla siyasi bütünleşmeyi sağladığı yatmaktadır. Son yıllarda Türkiye’de benimsenen yeni devlet üniversiteleri kurma politikası hem yükseköğretimin paydaşlarına hem de ülke yönetiminde söz sahibi olanlara bazı avantajlar sağlamaktadır. Bunları, artan okullaşma oranları ve yükseköğretimden faydalanan öğrenci sayılarındaki artış; her bölgeye açılan yeni üniversiteler sayesinde yaşadıkları şehir dışında yükseköğrenim görme fırsatı olmayan dezavantajlı bireylerin erişiminde kolaylık; yükseköğrenim gören çağ nüfusunun büyük şehirler dışında diğer bölgelere de yayılması nedeniyle zaten nüfusu fazla olan şehirlerin daha az etkilenmesi; yükseköğretimden faydalanan kesimin genişlemesi ile daha önce ‘elitist’ olarak nitelendirilen yükseköğretimin kitleleşmesi ve devlet üniversiteleri arasında rekabetin artması olarak sıralamak mümkündür (Altınsoy, 2011).

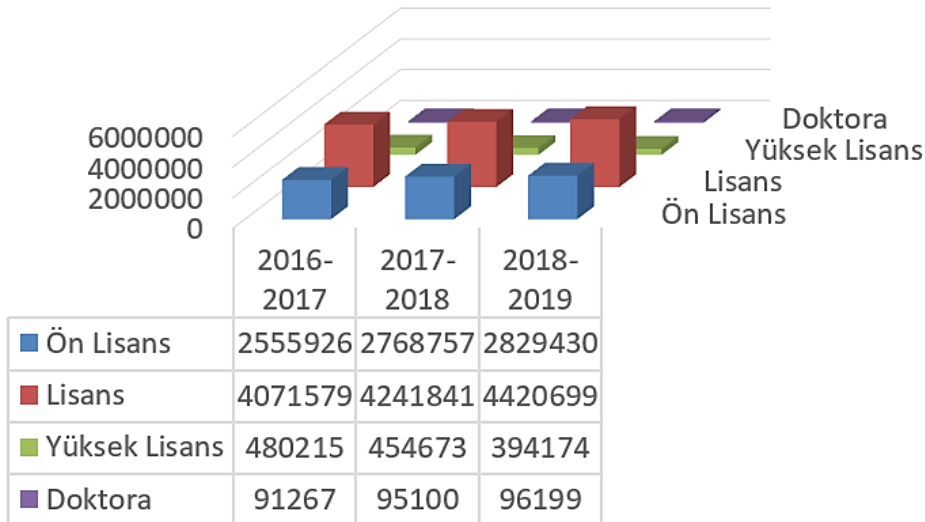
Bu beklentiler doğrultusunda, Türkiye’de 2003 yılında sadece 70 üniversite bulunmaktayken, 2006 yılından günümüze kadar 50’si devlet ve 38’i vakıf olmak üzere toplam 88 yeni üniversite kurulmuştur. 2011 yılı itibariyle devlet üniversitesi sayısı 103’e ve vakıf üniversitesi sayısı 62’ye ulaşırken o dönem toplam üniversite sayısı 165’e yükselmiştir (Günay ve Günay, 2011). Türkiye’de türlerine göre 2019 Mayıs ayı itibariyle mevcut üniversite sayıları Grafik 4.1’de gösterilmektedir:



Kaynak: Yükseköğretim Bilgi Sistemi, (2019). Türlerine göre mevcut üniversite sayısı.

Grafik 4.1. Türlerine Göre Mevcut Üniversite Sayısı

Grafik 4.1’de de gösterildiği üzere 2019 yılı itibariyle Türkiye’de 129 Devlet, 72 Vakıf ve 5’i Vakıf MYO olmak üzere toplamda 206 üniversite bulunmaktadır. 2018 – 2019 yılı itibariyle Yükseköğretimde eğitim gören öğrenci sayılarında önemli derecede bir artış olmuştur. Okullaşma oranının diğer bir göstergesi olan öğrenci sayılarındaki artışa bakıldığında son yıllarda yeni üniversitelerin açılmasına paralel olarak yükseköğretimden faydalanan öğrenci sayılarında kayda değer bir artış gözlenmektedir. Son 5 yılda öğrenim düzeyine göre öğrenci sayısı Grafik 4.2’de gösterilmektedir:

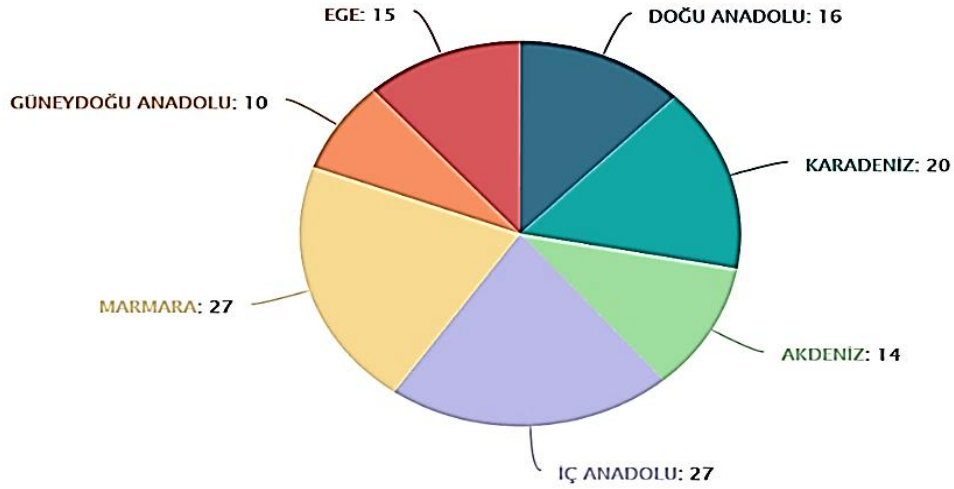


Kaynak: Yükseköğretim Bilgi Sistemi, (2019). Öğrenim düzeyine göre öğrenci sayısı.

Grafik 4.2. Öğrenim Düzeyine Göre Öğrenci Sayısı (2016-2019 Akademik Yılları Arası)

Grafik 4.2'ye bakıldığında tüm öğretim düzeylerinde son yıllarda yükseköğretime artan talep doğrultusunda yükseköğrenim gören öğrenci sayıları sürekli olarak artmıştır. 2016-2017 Akademik yılında ön lisans düzeyinde devlet, vakıf ve vakıf MYO olmak üzere tüm yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenci sayısı 2 milyon 555 bin 926 iken sonraki iki yılda bu oran artış göstererek sırasıyla 2 milyon 768 bin 757 ve 2 milyon 829 bin 430 olmuştur. Lisans düzeyinde 2016-2017 akademik yılında toplam öğrenci sayısı 4 milyon 71 bin 579'dur. Bu oranda 2018-2019 yılında 329 bin 120 kişilik bir artışın olduğu görülmektedir. Grafikten yüksek lisans ve doktora oranının yıllar bazında oldukça düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Bir başka nokta, kuruldukları bölgenin sosyo-ekonomik açıdan hareketlenmesini sağladığına inanılan ve o bölgeye gelir getiren kurumlar olarak nitelendirilen üniversitelerin, bölgeler arası eşitsizliklerin ortadan kaldırılmasına yardım ettiği düşünülmektedir (Doğan, 2013). Bu doğrultuda, Grafik 4.3'te bölgelere göre devlet üniversitesi sayıları verilmiştir:



Kaynak: Yükseköğretim Bilgi Sistemi, (2019). Türlerine göre mevcut üniversiteler.

Grafik 4.3. Bölgelere Göre Devlet Üniversitelerinin Dağılımı

Grafik 4.3'e göre, özellikle son yıllarda açılan üniversitelerle birlikte devlet üniversitelerine erişimde bölgeler arası farkların büyük oranda kapandığı görülmektedir. Grafığe göre, üniversite sayısı en fazla olandan en aza doğru bölge sıralaması Marmara ve İç Anadolu, Karadeniz, Doğu Anadolu, Ege, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu şeklindedir. Bu doğrultuda yaşadığı bölge dışında yükseköğrenim görme ihtimali görece düşük olan maddi imkânı kısıtlı öğrencilerin yükseköğretime erişiminin arttığı söylenebilir.

Yükseköğretime erişimin, okullaşma vasıtasıyla arttırılması, eğitimde var olan eşitsizliklerin tamamen ortadan kaldırmamaktadır. Örneğin, anayasa ile garanti altına alınan eğitimde fırsat eşitliğini artırmak için devlet, kalkınmada öncelikli bölgeler başta olmak üzere yeni üniversiteler açarak hem bölgeler arası eşitsizlikleri minimum düzeye indirmeye hem de sosyal adaleti sağlamaya çalışmaktadır. Ancak bu yalnızca her ilde üniversite açmakla gerçekleştirilebilecek bir hedef olmamakla birlikte hiç kuşku yok ki nicelikten çok nitelikle ilgili olan (Kaynar ve Parlak, 2005) yükseköğretimde cinsiyet temelinde eşitsizlikler yeniden üretilmektedir (Ünal ve Özsoy, 1999).

Kurulduğu yöreye ve ekonomisine katkı yapması beklenen yeni üniversitelerde açılacak bölümlerin bölge ihtiyaçları dikkate alınarak belirlenmesi gerekmekte, ancak üniversitelerin kuruluş aşamasında bu ihtiyaca yeterince dikkat edilmediği ve sistematik olarak bazı bölümlerin yeni kurulan her üniversitede açıldığı görülmektedir. Söz gelimi son açılan dokuz üniversitenin sekizinde İktisadi İdari Bilimler ve Mühendislik Fakültelerinin açıldığı görülmektedir. Benzer şekilde geçmiş yıllarda 2547 sayılı yasa gereğince bir üniversitenin kuruluşunda Fen Edebiyat Fakültesinin bulunması zorunluluğu göze çarpmaktadır (Kavili Arap, 2010).

Türkiye’de mevcut üniversitelerin gelişmesi için yeterli destek ve yatırımlar yapılmadan yeni üniversitelerin kurulması, bu konuda bir plan dahilinde hareket edilmediğine dair eleştirileri beraberinde getirmektedir (Kavili Arap, 2010). Ertuğrul (1992) ve Saatçioğlu (1992), özellikle gelişmemiş yörelerde açılan yükseköğretim kurumlarının, üniversitenin o bölgede gelişimi açısından yaşayacağı sorunlar, yerel ihtiyaca uygun bölümlerin açılması, kentle ilişkileri gibi faktörler dikkate alınmadan ve ortaöğretim güçlendirilmeden kurulmasının bilimsel ve rasyonel ölçütlerin baz alınmayıp ‘her ile bir üniversite’ sloganıyla hareket edildiğini belirtmektedirler. Bunu destekleyen bir örnek verilecek olursa; 1992 yılında 21 üniversite, 2 Yüksek Teknoloji Enstitüsü kurulması ile sonuçlanan süreçte mecliste, görüşü destekler tartışmalar yaşanmıştır. Dönemin İçişleri Bakanı olan İsmet Sezgin, o dönemde çok sayıda üniversite kurulmasının arkasındaki amacın, kentin sanayi, ekonomik, tarımsal, sosyal ve kültürel hayatının gelişmesine katkıda bulunmak olduğunu belirtmiştir (Gündeay, 2002).

4.1.2. Öğretim Elemanı İstihdamı, Yetiştirilmesi ve Yükseltilmesi

Literatürde, yükseköğretim sorunları üzerine yapılan araştırmalar ve hazırlanan raporlarda geçmişten günümüze Türkiye’de eğitim arzı ile ilgili temel sorunlardan biri nitelikli öğretim elemanı ihtiyacı olarak karşımıza çıkmaktadır (Doğan, 2013; Özer, 2011). Üniversitelerin kendilerinden beklenen işlevlerin yerine getirebilmesi için gerekli fiziki imkanlar altyapı ve daha önemlisi yükseköğretim kurumlarının eğitim öğretim araştırma ve kültür aktarımı gibi görevleri yerine getirmede, hayati öneme sahip iyi yetişmiş öğretim elemanı kadrosuyla hazır bulunması gerekmektedir (Manolova 2005). Son yıllarda yükseköğretime olan talep patlamasıyla öğretim üyesi açığı hem nicel hem de nitel anlamda dikkate değer boyuta ulaşmıştır. Giderek artan yaz okulu ikinci öğretim pedagojik formasyon programları gibi uygulamaların yüküyle zaten kalabalık sınıflarda, lisans eğitimi verme buna ek olarak yüksek lisans ve doktora programlarıyla geleceğin akademisyenlerini yetiştirme görevi olan öğretim üyelerini adeta birer ders verme makinesine dönüştürmüştür (Şenses, 2007).

Bu noktada en önemli husus yükseköğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı ve öğretim elemanlarının ders yüküdür. Bu iki etmen, yükseköğretimin niteliği üzerinde direkt etki etmekte ve öğretim elemanlarının yüksek ders yükü dolayısıyla üniversiteler öğretim merkezli bir yapıya bürünmektedir (Akyol ve Tanrısevdi, 2018: 216). Yükseköğretimde, sürdürülebilir ve istikrarlı bir büyümenin sağlanabilmesinin kritik koşulu arzın talebi karşılayabilmesi, hatta arzın talep oluşmadan sağlanmasıdır. Bu noktada üniversitelere akademisyen sağlanmasının en önemli aracı olan doktora programlarının, nicel ve nitel olarak ihtiyacı karşılayacak düzeyde olması, uzun vadede nitelikli bir yükseköğretim sisteminin kilit noktalarından biridir (Özer, 2011).

Bilindiği üzere Türkiye’de öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu 3 büyükşehirdeki üniversitelerde görev yapmaktadır. Bunun altında bu şehirlerin gelişmişlik düzeyleri ulaşım imkanları O şehirlerde bulunan üniversitelerin görece, köklü üniversiteler olarak kabul edilmesi araştırma merkezleri laboratuvarlar, kütüphane, şehrin sosyal imkanları yurtdışı işbirlikleri büyüklükte ve öğrenci sayılarına paralel olarak aktarılan büyük bütçeleri uluslararası tanınırlık sağlama gibi etmenler bulunmaktadır. Doğan’a göre (2013) bu noktada ortaya çıkan tablo şudur; yeni kurulan üniversitelerin görece küçük Anadolu şehirlerinde bulunması ve yukarıda sıralanan imkanlardan yoksun olması, buralarda görev yapan öğretim elemanlarını en yakın büyük şehirde ikamet etmeye yönlendirmekte, bu da en

temelde öğrenci – öğretim elemanı ilişkisinin zayıf olması ve dolayısıyla örgütsel kültür, aidiyet, kurumsallaşma ve toplumla bütünleşebilen etkin bir akademi kültürü oluşturulmasının önünde önemli bir engeldir.

Öğretim üyesi yetiştirme, atama ve yükseltme konularında doktora yapan ve doktoradan yeni mezun olanlara dair başka sorunlar da çeşitli çalışmalarda göze çarpmaktadır. Bunları araştırma yürütmelerine yetecek düzeyde nitelikli yüksek lisans eğitimi almalarına bağlı olarak doktora eğitim süresinin uzaması dolayısıyla doktora programlarına kayıtlı öğrenci sayısı ile mezun sayısı arasında önemli oranda fark bulunması (TÜBA, 2006); öğretim elemanlarının sorunları üzerine yapılan çalışmalarda genellikle öğretim elemanı sayılarının artırılmasına ve yetiştirilmesine yoğunlaşılması, atama, özlük hakları ve yükselmelerine ilişkin esaslara daha az değinilmesi (Erçetin, 2001); doktora aşamasının akademik kariyer basamaklarından en zoru olduğu düşüncesiyle bu aşamada artan rekabetin etkisiyle mesleki İşbirliği ve dayanışmanın azalması (Doğan, 2013); lisansüstü eğitim için yurtdışına gitme imkanın azlığı ve gitme imkanı bulanların yurtdışındaki üniversitelerin belirlediği ülkemiz problemlerinden uzak konularda çalışmalar yapması dolayısıyla ya araştırma yaptıkları konunun çalışma alanının güvendikleri üniversitede olmaması ya da yerel anlamlılık düzeyinin Türkiye’de düşük olması sebebiyle değersiz görülmesi (Tuğlu, 2009); Üniversitelerarası Kurul’ca belirlenen doçentliğe yükseltmek kriterlerinden olan 'yayınların doktora tezinden üretilmemesi' koşulu dolayısıyla doktora tezinden üretilen yayınların değerlendirmeye alınmaması ve kimi durumlarda adayların etik ihlal suçlamasıyla karşılaşmaları (Şenses, 2007); uzun süren doktora eğitimi süresinde akademik teşvik imkânlarının azlığı işsizliğin getirdiği ekonomik bunalım nedeniyle yaşanan doktora terki (Çetinsaya, 2014); akademik yükseltme için, nesnel ölçütlerin sağlanmasından öte Dr. Öğr. Üyesi ve doçent kadrolarının açılmasının rektörün elinde olmasından kaynaklanan, her türlü yolun mubah görülmesi ve itaat kültürünün kabulüne yönelik yaygın algının oluşması (Gündüz, 2011); norm kadro olmadan akademik yükseltme yapılmaması ve unvan verilmemesi dolayısıyla hak kayıpları yaşanması ve metninde göze çarpan öğretim üyelerinin belli oranda sözleşmeli olmaları önerisi sebebiyle iş güvencesi olan güvenin azalması (Eğitim Sen, 2012) ve öğretim elemanlarının cinsiyet dağılımı incelendiğinde yönetici pozisyonlarında kadın öğretim üyelerinin yeterli temsil yüzeyine ulaşmadığı ve karar alma süreçlerine düşük katılım sağladıkları (Erdoğan, 2014), bir başka deyişle, akademik hiyerarşi basamakları yükseldikçe azalan kadın yönetici

sayısından yola çıkarak yükseköğretimde kadın yöneticilerin cam tavan sendromundan muzdarip olmaları (Akyol ve Tanrısevdi, 2018) şeklinde sıralamak mümkündür.

Madde 33- a) Araştırma görevlileri, yükseköğretim kurumlarında yapılan araştırma, inceleme ve deneylerde yardımcı olan ve yetkili organlarca verilen ilgili diğer görevleri yapan öğretim yardımcılaridir. Bunlar ilgili anabilim veya ana sanatsal başkanlarının önerisi, Bölüm Başkanı, Dekan, enstitü yükseköğretim veya konservatuar müdürünün olumlu görüşü üzerine rektörün onayı ile araştırma görevlisi kadrolarına en çok 3 yıl süreyle atanırlar atama süresi sonunda görevleri kendiliğinden sona erer. Bunlar aynı usulle yeniden atanabilirler. İlgili madde uyarınca geçtiğimiz yıllarda, ÖYP programı ile araştırma görevlisi olarak ataması yapılmış olan asistanların zaten olmayan iş güvenceleri aynı yasanın 50 (d) maddesi kapsamında atanmaların lisansüstü öğrenciler olmaları dolayısıyla görevlerinin yalnızca eğitimleri süresi ile sınırlı tutularak eğitimleri biter bitmez hatta bazı öğrenciler tezlerin dahi tamamlamadan görevlerine son verilebilmektedir (Korkut vd. 1999). Yine benzer şekilde Türkiye’de iş güvencesi olmayan asistanlarca akademik olarak nitelendirilemeyecek ek işleri yapmalarının adeta bir gelenek haline gelmesi diğer bir çalışmanın tespiti (Araştırma Görevlileri Derneği, 1997).

Araştırma ve öğretim görevlilerinin mesleki sorunları üzerine yapılan bir diğer araştırmada, katılımcılar yaşadıkları sorunları örgütsel adalet algısının zayıf olması; yurtdışında akademik çalışma yapma imkanlarının sınırlı olması; il dışı ya da aynı ilde başka üniversitelerde lisansüstü çalışma imkanı olmaması; danışman hoca yetersizliği ya da çalıştıkları üniversitede lisansüstü programların olmaması dolayısıyla farklı şehirlere gidiş geliş yapmak zorunda olmalarının getirdiği psikolojik ve maddi sıkıntılar; öğretim üyesi olmayan akademik personelin yaşadığı hiyerarşik baskı ve değersizlik hissi; bilimsel kültür, nesnellik ve liyakat ile ilgili sorunlar; yabancı dil öğrenmenin tamamen kendi çaba ve imkanları ile sınırlı olması ve akademik yükselme barajının yabancı dil olması şeklinde belirtmişlerdir (Dost ve Cenkseven, 2007). Yurt dışındaki üniversitelerde görev yapan asistanların (teaching assistants) da ders yükü kıdemli fakülte üyelerinden destek görememe (Korkut vd., 1999) ve öğretme işinde yeterli olmadıkları düşüncesiyle yaşadıkları endişe gibi sorunları ön plana çıkmakta hatta bahsi geçen sorunların yaşça daha büyük olan ve sosyal bilimler alanında çalışan araştırma görevlilerinde daha yaygın olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Van Hout, 1991). Bu durum asistanların pedagojik formasyon eksiğinin bir göstergesi sayılabilir.

Tüm bu bilgilerden yola çıkarak belirtilen sorunların çözümüne ilişkin;

- 33 (a), 50 (d) ve ÖYP statülerinin avantaj ve dezavantajlarıyla paydaşlar açısından ulusal platformlarda tartışılması (Çetinsaya, 2014),
- Yeni üniversiteler açılmadan önce ihtiyaç duyulan öğretim elemanlarının yetiştirilmesi ve istihdamının planlanması (Manolova, 2005),
- Doktora standartlarının düşürülmemesi için belirlenen yabancı dil yeterliliğini sağlamada üniversitelerin, öğretim elemanlarının yetiştirilmeleri için eğitimler düzenlenmesi (Korkut vd. 1999),
- Asistanlara araştırma, deney yapma ve uygulama destekleri verilmesi ve deneyimlerine ders verme becerisi kazandırılarak asistan yetiştirilmesinin fakültelerinin asli sorumluluğu olması (Eğitim Sen, 2012),
- Yetersiz burs imkanları nedeniyle düşük olan doktora öğrenci sayısının (Akyol ve Tanrısevdi, 2018) akademik destek ve teşviklerle artırılması,
- Öğretim elemanlarının kurumlarında politikaların belirlenmesi, rektör seçimi, eğitim programlarının hazırlanması gibi karar alma süreçlerine katılımlarının sağlanması (Erçetin, 2001),
- Özellikle fiziksel imkanlar ve maddi desteklerle öğretim elemanlarının yeni açılan üniversitelerde istihdamının özendirilmesi ve üniversitelerin çekici hale getirilmesi (Doğan, 2013),
- Yüksek lisans ve doktora programlarının hem ülke ihtiyaçlarına cevap verecek hem de evrensel bilimsel birikime katkı sağlayacak şekilde düzenlenmesi (Tuğlu, 2009),
- Doktora tezinden üretilen yayınların görece düşük katsayıda da olsa doçentlik değerlendirmesine dahil edilmesiyle doktora tezi bulgularının bilim dünyasıyla daha geniş ölçüde paylaşılması (Şenses, 2007),
- Yönetici görevi bulunan öğretim üyelerinin ders yükünden muaf tutulması, araştırma görevlilerinin yeşil pasaport alabilmelerinin sağlanması, öğretim elemanlarının askerlik görevlerini geliştirmekte olan üniversitelerde 'asker öğretim elemanı' olarak yapabilmeleri, akademik idari ayrımı olmadan tüm üniversite personelinin lojman ve sosyal hizmetlerden yararlanabilmesi (Türk Eğitim Sen, 2012),
- Bölgesel bütünlük doktora programlarının açılması,

- Kütüphanelerin lisansüstü öğrencilere doyum sağlayacak düzeyde güncellenip genişletilmesi,
- Daha nesnel ölçütlere dayalı, sadakate değil bağlı atama ve yükseltme sisteminin kurulması (Dost ve Cenkseven, 2007) gibi öneriler sunmak mümkündür.

Sonuç olarak görülmektedir ki geçmişten günümüze Milli Eğitim Şuraları, Kalkınma Planları, Strateji Belgesi ve yapılan tüm araştırmalarda yükseköğretimin en önemli sorunlarından biri plansız şekilde arttırılan üniversite sayısı ve giderek artan öğrenci talebine karşın, öğretim elemanı istihdamı ve yetiştirilmesinde hedeflerin yakalanamamış olmasıdır. Tablo 4.1’de Türkiye’de öğretim elemanları sayılarına ilişkin son 3 yıldaki veriler özet halinde sunulmuştur:

Tablo 4.1. Öğretim Elemanları Sayıları Özet Tablosu

| Devlet Üni. | Profesör | | Doçent | | Doktor Öğr. Ü. | | Araştırma Görevlisi | | Toplam | | |
|-------------|----------|------|--------|------|----------------|-------|---------------------|-------|--------|-------|---------------|
| | E | K | E | K | E | K | E | K | E | K | T |
| 2016 /17 | 13193 | 5948 | 7956 | 4589 | 16842 | 11298 | 21474 | 20929 | 69561 | 49323 | 118884 |
| 2017 /18 | 14300 | 6579 | 7881 | 7881 | 17950 | 12324 | 21524 | 21170 | 76751 | 57938 | 134689 |
| 2018 /19 | 15185 | 7065 | 8262 | 5196 | 18517 | 13223 | 22514 | 22369 | 80064 | 61398 | 141462 |

Kaynak: Yükseköğretim Bilgi Sistemi, (2019). Öğretim elemanları sayıları özet tablosu.

Tablo 4.1 incelendiğinde devlet üniversitelerinde 2016 – 2017 Akademik Yılı’nda profesör ünvanlı öğretim elemanı sayısının erkek – kadın toplamı 19.141’dir. Bu oranın sonraki 2 yılda giderek arttığı ve 2018 – 2019 Akademik Yılı’nda 22.250’ye yükseldiği görülebilmektedir. Doçent ünvanlı öğretim elemanı erkek – kadın toplam sayısının 2016 – 2017 Akademik Yılı’nda 12.545 olarak belirlendiği ve son yılda 913 kişilik bir artışla 13.458’e ulaştığı anlaşılmaktadır. Bu oran doktor öğretim üyesi kadrosundan doçentliğe geçişin kriterlerini sağlamanın zorluğunun bir kanıtı olarak gösterilebilir. Bu durum aynı zamanda doçent kadrolarının açılmasının tamamen rektörlerin elinde olmasının ve profesör olabilmek için yalnızca alanında 5 yıl süreyle çalışma yapmış olmanın kanıtı olabileceği gibi doçentlerin kadro açıldığında herhangi bir sınav ve yeterlilik uygulamasına tabi tutulmadan profesörlüğe yükseltmelerinin de bir kanıtı olarak görülebilir.

Devlet Yükseköğretim Kurumlarında Öğretim Elemanı Norm Kadrolarının Belirlenmesine ve Kullanılmasına İlişkin Yönetmelik’te üniversitelerin ihtiyaç duyduğu öğretim elemanı kadrolarına dair planlamaları ile ilgili 4. Maddede ‘Yükseköğretim kurumları, asgari kadro sayısının iki katına kadar norm kadro planlaması yapabilir.’

hükümü bulunmaktadır. Ancak üniversitelerimizin çoğunda öğretim elemanı ihtiyacının geçmişten günümüze karşılanamaması sorunu norm kadro planlamasının üniversitelerce yapılsa da karar verici merci olarak YÖK'ün onayı ve merkezi planlaması ile çelişebilmektedir.

4.1.3. Yükseköğretime Erişim ve Fırsat Eşitliği

Yükseköğretimdeki arz-talep dengesizliği, hanehalkı harcamaları içinde eğitim harcamalarının payının giderek artması, ortaöğretimde niteliğin düşmesi, sayıları gittikçe artan dershaneler, aile ve bireylerin yükseköğretimden beklentileri gibi birçok sorun alanını ortaya çıkarmaktadır. Temelleri 1970'li yıllarda atılan ve günümüzde hala önemini koruyan yükseköğretime genişletme yönündeki çabalar, yükseköğretime olan sosyal talep artışı ile paralel şekilde, yurt sathında yeni üniversitelerin açılması, neredeyse her ilçeye bir MYO açma ve açık öğretimden yararlananların sayısını artırma gibi şekillerde kendini göstermektedir (Kavak, 2011). Türkiye'de yükseköğretimde büyüme eğiliminin zorunlu hale gelen 12 yıllık eğitim doğrultusunda her düzeyde artan okullaşma oranları, Türkiye'nin tabandan geniş demografik yapısı, küresel eğilimlere paralel şekilde yükseköğretimde kitlesel bir görünüme bürünmesi ve uluslararasılaşmanın sonucunda artan öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliği gibi nedenlerle önümüzdeki yıllarda da devam etmesi öngörülmektedir (Çetinsaya, 2014).

Hesapçıoğlu'na göre (1994); bir toplumu oluşturan bireylerin aldığı eğitimde eşitliği sağlamayı amaçlayan sosyal talep modeline göre fırsat ve imkân eşitliği ülkelerin anayasal güvencesi altında olmalıdır. Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda Türkiye'de fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması konusunda karşılaşılan bazı sorunlar; cinsiyet temelli eşitsizlik, bölgeler arası farklar ve ekonomik eşitsizlikler olarak sıralanmaktadır. Tüm eşitsizlik alanları göz önünde bulundurularak Türkiye'de iç göçler, gelişmişlik farkı, kırsal kesim ile kent imkân farkı ve nüfus projeksiyonunun etkisinde arz talep dengesinin oluşturulmasının zorluğuna dikkat çekilmektedir (DPT, 2009).

Yükseköğretime erişimin artırılmasının en önemli göstergesi olan okullaşma oranının artırılması amacıyla yükseköğretim kurumlarının genelinde yaygınlaştırılması oldukça önemli bir gelişmedir, lakin plansızca ve henüz öğretim elemanı ihtiyacı ve altyapı yeterlikleri karşılanmadan yeni üniversitelerin açılması, mevcutta var olan sorunları kronikleştirmekten ve niteliği niceliğe tercih etmekten başka bir şey olmadığını söylemek

yerinde olacaktır (Erdoğan, 2014). Ayrıca eski üniversiteler ile yeni kurulanlar arasındaki nitel ve nicel farklılıklar Türk üniversitelerinin kitlesel eğitim amaçlı hizmet veren genel yapısı ve özerklik tartışmalarının gölgesinde aynı yasaya tabi olmaları bu durumu daha da belirginleştirmektedir (Erdoğan ve Toprak, 2012). Türkiye’de yüksek nüfus artış hızı köyden kente doğru yaşanan ve çoğunluğu ekonomik nedenlerle olan içgöçlere eğitim sistemimizin altyapısındaki bölgelerarası farklılıklar da eklenince cinsiyet, ekonomik ve gelişmişlik temelli fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanabilmesi oldukça güçleştirmektedir (Gedikoğlu, 2005). Ayrıca dünyada bugün eşitsizliklerin çizdiği tabloda, varsıl ile yoksulların, siyah ile beyazların, iyi eğitilmiş ile iyi eğitim alamamış ailelerin çocukları arasında eğitimin bireysel ve toplumsal getirilerinden faydalanma; yüksek öğretime erişimde, sosyalleşmede, akademik başarıda ve eğitim sonrası iş imkânlarından yararlanmada eşitsizlikler olduğu görülmektedir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2016).

Günümüzde yoğun talep ile karşı karşıya olan yükseköğretime girişte görece gelir düzeyi yüksek ailelerin çocukları avantajlı konumda olmaktadır. Bunun sebebi bu öğrencilerin nitelikli ortaöğretim hizmeti almaları ve yükseköğretime girişte hazırlık kursları gibi olanaklardan yararlanma imkanlarına daha fazla sahip olmalarıdır. Bu noktadan hareketle yüksek gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının yükseköğretime girişte avantajlı konumda olmaları var olan toplumsal eşitsizlikleri yeniden üretmektedir (Mutluer, 2008). Ayrıca özel öğretim kurumları ya da özel dersanelerde eğitim görme fırsatına sahip olan bireyler Türkiye’de eğitim hizmetinin ticarileştirilmesinden en yüksek oranda faydalananlar oldukları için özel öğretim kurumları eğitim olanaklarından yararlanmada mevcut eşitsizlikleri daha da derinleştirmektedirler. Yani bir yandan yasal olarak eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini devlet güvencesi altına alan siyasi erk, aynı zamanda eğitimde özelleşmeyi teşvik ederek özellikle yükseköğretim düzeyinde eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini adeta bir ‘sisyphos mit’ine dönüştürmektedir. Ünal ve Özsoy’a göre (1998) yükseköğretimde fırsat eşitliğini artırma yollarından biri sınavsız geçişe dayalı pozitif ayrımcılık uygulamasıdır, ancak Türkiye’de bu uygulamanın adaylar arasında eşitsizlik yarattığı ve daha yüksek puan alan adayların öğrenim hakkını engellediği noktasında hukuki eleştirilerle karşı karşıya kalınmıştır (Şenses, 2007). Sonuç olarak 1980 sonrası uygulanan neo-liberal politikalar Türkiye’de fırsat eşitsizliğini daha da belirginleştirmiş, yoksulluğun artması ile eğitim hakkından yararlanamayan bireylerin sayısının artmasıyla var olan fırsat eşitsizlikleri kendini tekrarlamıştır (Dündar, 2010).

4.1.4. Mesleki Eğitim

Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversitelerinin çoğu toplumun her kesimine yönelik olması hedeflenen 'kitlesel eğitim üniversiteleri' işlevini yerine getirmektedir. Bu doğrultuda üniversitelerin görevlerinden biri hizmet öncesi eğitim sağlayarak toplumun ihtiyacı olan meslek elemanlarını yetiştirmektir (Erdem, 2015). Yükseköğretim arzı kapsamında hizmet veren Meslek Yüksek Okullarının sorunlarını Türkiye'de Mesleki ve Teknik eğitimin sorunları ile bütüncül bir şekilde ele almak yerinde olacaktır. MYO'ların temel sorunlarını; kuruluşları, sınavsız geçiş imkânı, açılan programlar, öğretim elemanı temini ve niteliği, mesleki yönlendirme, staj ve uygulama imkânı, fiziki ve sosyal imkanlar ve öğrenci profili olarak sıralamak mümkündür (Alkan vd., 2014).

Türkiye'de MYO'ların kuruldukları yerler ve kuruluş şekillerine bakıldığında gelecek olan öğrenci sayısı sebebiyle ilçe ve beldelere ekonomik canlılık getirmeleri beklentisiyle yerel talep doğrultusunda açıldıkları ve ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikte mesleki ve teknik eleman yetiştirme amacından uzaklaşıldığı, ayrıca açılan programların yerel sektörle ilgili olmadığı görülmektedir (Özer, 2012). MYO'larda görev yapan öğretim elemanlarının yaklaşık yüzde 85'i öğretim görevlisi ve yalnızca yüzde 15'i öğretim üyesidir. Öğretim üyelerinin çoğunluğu da MYO'larda yönetici olarak görev yapmakta ve öğretim etkinliklerine çok fazla katılamamaktadırlar. Mevcut yasaya göre MYO'larda öğretim görevlisi olmak için neredeyse 4 yıllık bir fakülte mezunu olmak yeterli olduğu için yüksek lisans ve yabancı dil yeterliliği sağlayamayan hatta fakülte ve yüksekokullara araştırma görevlisi olarak giremeyenlerin MYO'larda öğretici olabilmesi mümkündür (Alkan vd., 2014). Bu da MYO'ların halk arasında niteliksiz okullar olarak gösterilmesinin, aslında ondan da önemlisi MYO'ların niteliğinin düşmesinin önemli nedenlerinden biridir. Bir başka husus genellikle Ana Kampüs dışında ilçe ve beldelerde kurulmuş olmaları dolayısıyla MYO öğrencileri kampüs hayatının sosyal, sportif ve kültürel faaliyetlerinden, kütüphane yemekhane, KYK yurtları gibi imkanlardan yararlanamamaktadırlar.

Son olarak staj imkânı ile mesleki yönlendirme ile ilgili sorunlara bakıldığında şunları söylemek mümkündür: Bazı işletmelerin staj konusunda çok ilgili olmadıkları ve yapılan staj uygulamalarının formaliteden öteye geçemediği için faydalı olmadığı kanısı mevcuttur. Ayrıca MYO yönetici ve öğretim elemanlarının özellikle yerel sektör temsilcileri ile mezuniyet öncesi öğrencileri buluşturup iş piyasası gereklilik ve yeterlilikleri konusunda

bilgi sahibi olmalarını sağlamada yetersiz olduklarını söylemek mümkündür (Ala ve Gülmez, 2014).

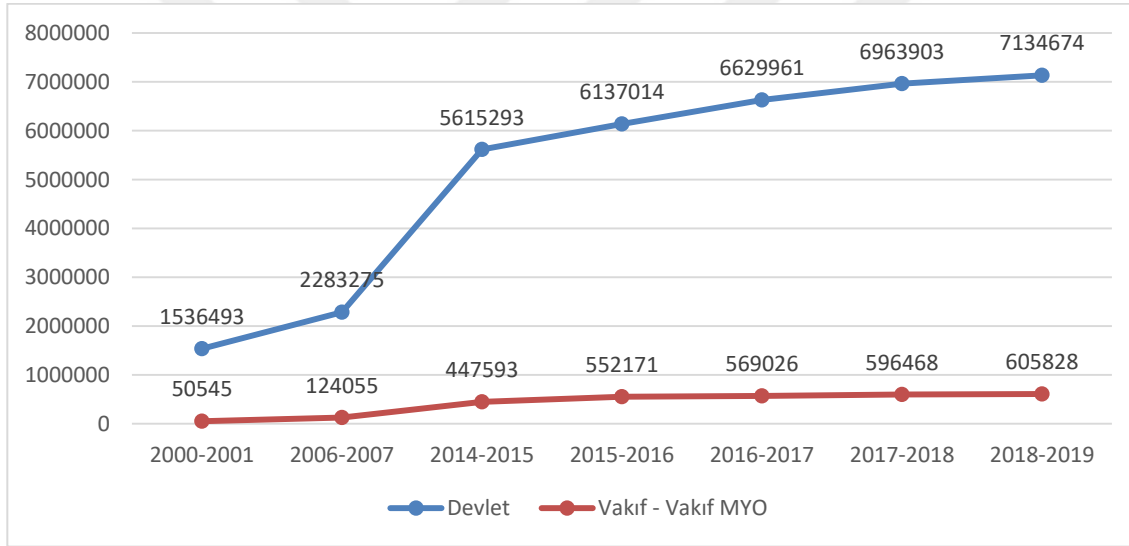
Tüm bu noktalardan hareketle; MYO'ların daha işlevsel hale gelebilmesi için öncelikle altyapı sorunlarının çözümlenmesi ve fiziki imkanların iyileştirilerek bu kurumların lise görünümünden kurtarılması ve MEB'e devredilmesinin düşünülmesi gerektiği (Kalkınma Bakanlığı, 2014), hem öğretim elemanları hem de öğrencilerin Erasmus, Mevlâna gibi yurtdışı değişim programları fuar ve teknik geziler yapmaya özendirilmesi (Alkan vd., 2014), özellikle ilçe MYO'ları çoğunlukla görece düşük gelirli aile çocuklarının tercih ettiğinden hareketle maddi imkân gerektiren eğitim, teknik, gezi ve sosyal faaliyetlerin gerçekleştirilebilmesi için üniversite bütçesinden daha fazla pay verilmesi (Ekşioğlu ve Kurt, 2017), MYO'ların yerel sektör temsilcileri, STK'lar, Meslek Odaları işverenlerle yetiştirdikleri mesleki elemanların yeterlilikleri konusunda sürekli işbirliği içinde olmaları ve ortak projeler geliştirmeleri (Erdem, 2015), öğrencilerin gelecekteki meslekler ile ilgili başarı hikayelerini dinlemelerinin onların girişimciliğine katkıda bulunacağından hareketle ilgili mesleklerde başarılı olan kişileri öğrenci ile buluşturarak mesleki rehberlik ve yönlendirme yapılması (Günay, 2014) gibi öneriler getirmek mümkündür.

Özetle 'her ile bir üniversite' sloganıyla daha öğretim elemanı kadroları fiziki ve altyapı imkanları gibi gereklilikler oluşturulmadan 'bir mekân bir dekan', 'bir rektör bir aktör' anlayışı ile açılan her tür yükseköğretim kurumu çağın gerekliliklerini yerine getirecek niteliğe sahip olmaktan çok uzak olacaktır (Bolay, 2011). Hele ki söz konusu zaten fakültelere kıyasla niteliksiz olarak görülen MYO'lar ise mevcut eksikliklerle Türkiye'de mesleki eğitimi endüstri 4.0 anlayışı ile yeniden yapılandırmak (Cumhurbaşkanlığı, 2018) bir hayalden öte geçemeyecektir.

4.2. Eğitim Talebi

Türkiye'de ve dünyada bireylerin yükseköğretim talebini temelde iş bulma olasılığı, bireylerin kişisel meslek tercihleri ve gelecekteki daha yüksek gelir beklentisi şekillendiriyor gibi görünse de özellikle yükseköğretimin dışsallıkları da göz önünde bulundurulduğunda bu talebi belirleyen unsurları, bireyin çevresi ile ilgili ve bireyin üyesi olduğu toplumun yapısı şeklinde sınıflamak mümkündür (Yılmaz ve Sarpkaya, 2016: 61). Bir başka deyişle bireylerin yükseköğretime olan talebinde istihdam olanakları ve işsizlik,

ailelerin sosyo-ekonomik ve eğitim durumları (Sarpkaya, 2010), hayat boyu öğrenme olanakları, yaşam boyu yararlanılacak yüksek kazanç ve buna bağlı artan refah düzeyi, toplumsal statü beklentisi, doğrudan ve dolaylı eğitim maliyetleri, ek finansman kaynak ve olanakları, gelişen teknoloji (Gölpek ve Uğurlugelen, 2013: 76) ve hatta 21. yüzyıl yeterlikleri kapsamında bireylerin sahip olması beklenen mesleki, bilişsel ve duyuşsal beceriler kazanma gibi unsurlar etkili olmaktadır. Kavak'a göre (2010) ortaöğretimde okullaşma oranı ve mezun sayılarının artmaya devam etmesi yükseköğretimin diğer kademelere kıyasla bireysel getirilerinden yararlanmak isteyen yetişkinlerin olması ve özellikle istihdama katılım amaçlı sosyal talebin daha üst öğrenime yönelmesi gibi nedenlerle Türkiye'de yükseköğretime talep artışı sürme eğilimi göstermektedir. Grafik 4.4'te yükseköğretim kurum türüne göre toplam öğrenci sayıları ve yıllara göre sayılarda yaşanan değişim gösterilmektedir:



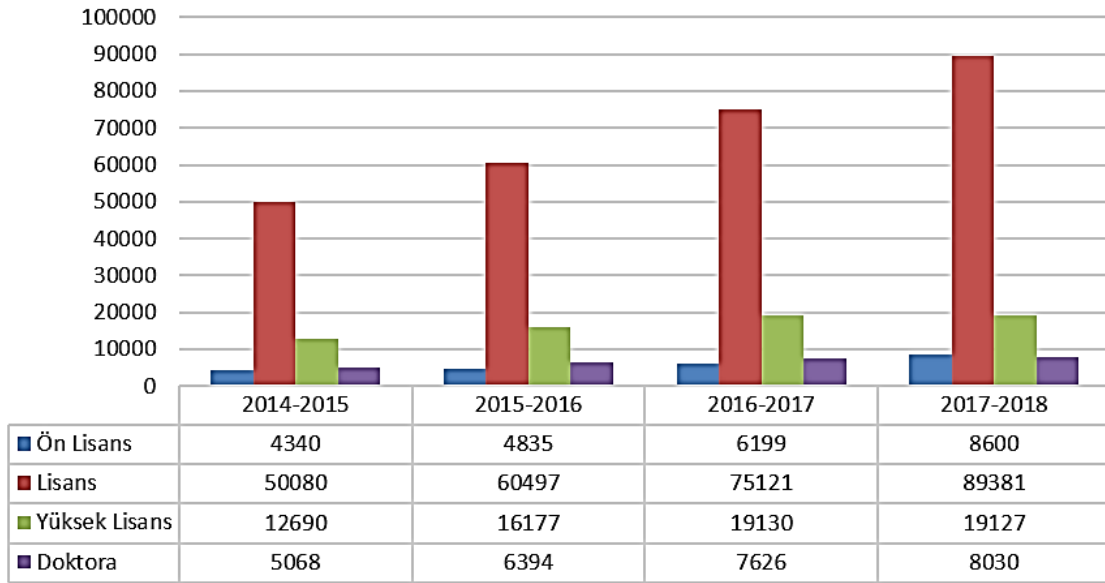
Kaynak: Yükseköğretim Bilgi Sistemi. (2019). Öğrenim düzeyine göre öğrenci sayısı.

Grafik 4.4. Yıllara Göre Yükseköğretim Kurumları Başına Düşen Öğrenci Sayısı.

Grafik 4.4'e göre, 2000-2019 yılları arasında devlet üniversitelerinde (açıköğretim hariç) toplam öğrencisi sayısının 1,5 milyon dolaylarından, 7 milyon dolaylarına; vakıf yükseköğretim kurumlarında ise toplam öğrenci sayısının 140 binlerden 600 binlere yükseldiği anlaşılmaktadır. Bu verilere bakıldığında tüm düzeylerde esas yükün devlet üniversitelerinde olduğu söylenebilir. Yine bu noktada ister vakıf üniversitesi olsun isterse devlet üniversitesi olsun yükseköğrenime olan talebin önemli ölçüde ve giderek arttığı görülebilmektedir. Grafiğe göre, 2000-2001 yılları arasında vakıf üniversitelerindeki öğrenci sayısının 50 bin 545 olduğu, devlet üniversitelerinde ise bu sayısının vakıf üniversitelerindeki öğrenci sayısının neredeyse 31 katı olduğu anlaşılmakta ve bu oran, 1

milyon 5 yüz 36 bin 4 yüz 93'tür. Özellikle 2006-2007 yılından sonra yeni üniversitelerin de artması sonucu bu oran yaklaşık 4 kat artmış ve devlet üniversitelerinde yükseköğrenime olan talep, 6 milyon 137 bin 14 olmuştur. 2018-2019 Akademik Yılı'na gelindiğinde hem vakıf hem devlet üniversitelerindeki toplam öğrenci sayısının 7 milyon 7 yüz 40 bin olduğu görülebilmektedir.

Temeli 5 Temmuz 1991 yılında atılan stratejik plan kapsamında 1992 yılından itibaren yabancı öğrenci oranlarında 2000 yılına kadar önemli bir artış olmuş ancak 2000-2009 yılları arasında bu oranda %0,3'lük bir düşüş görülmüştür. 2008 yılına gelindiğinde üniversite kurulmayan neredeyse hiçbir il kalmamış ve bu durum da yabancı öğrencilerin ülkemiz üniversitelerine olan talebi daha da arttırmış, böylece yabancı öğrenci sayılarındaki artışı günümüze değin daha da arttırmıştır (Yakupoğlu, 2014). Grafik 4.5'te son 4 yılda öğrenim düzeylerine göre yabancı uyruklu öğrenci sayısının artışı gösterilmektedir:



Kaynak: Yükseköğretim Bilgi Sistemi. (2019). Öğrenim düzeyine göre öğrenci sayısı.

Grafik 4.5. Öğrenim Düzeylerine Göre Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayısı

Grafik 4.5'e bakıldığında, 2014-2015 Akademik Yılı'nda yabancı uyruklu ön lisans öğrencisinin 4 bin 3 yüz 40 olduğu ve bu oranın 2017-2018 Akademik yılında neredeyse 2 kat artarak 8 bin 6 yüze yükseldiği anlaşılmaktadır. En fazla oranın (8 yüz 93 bin 81) lisans düzeyinde eğitim gören öğrencilerde olduğu görülmektedir. Doktora düzeyinde eğitim gören öğrencilerdeki önceki yıllara göre kayda değer artış oranı (8 bin 30) grafikte dikkati çekmektedir. Buna rağmen yüksek lisans düzeyindeki talebin 2017-2018 Akademik

Yılı'nda azaldığı da görülmektedir. Bu noktada eğitim talebinin artan oranda sürdürülebilir olması önemlidir.

Tüm bu verilerden hareketle üniversitelerdeki niceliksel artışın yükseköğretimde arz-talep dengesizliğine sebep olduğu da bilinmektedir. Buna bağlı olarak özellikle son yıllarda ortaya çıkan dersanelerin yaygınlaşması, ailelerin yükseköğretimin maliyetine doğrudan katılımı, üniversiteye giriş sınavlarının gençlerin psikolojisi üzerindeki etkisi ve ortaöğretimin işleyişi üzerindeki etkileri gibi noktalar da Türkiye'de geniş kitlelerle tartışılan sorunlar haline gelmiştir (Kavak, 2011). Bu bölümde eğitim talebi başlığı altında yükseköğretime Giriş Sistemi üniversite mezunlarının istihdamı ve yükseköğretimde kalite güvencesi konuları açıklanacaktır.

4.2.1. Yükseköğretime Giriş Sistemi

Ülkeler, üniversiteye giriş sistemlerini, yönetim biçimleri, eğitim politikaları, üniversitelerin özerklik düzeyleri ve sahip oldukları yükseköğretime giriş sınavlarını göz önünde bulundurarak şekillendirmektedir. Sınırlı kapasiteye sahip ve yoğun talep ile karşı karşıya olan ülkeler yükseköğretime giriş sınavlarını, kontenjanları dahilinde, başarı sıralamasına göre öğrenci seçmek için yaparken kapasite sıkıntısı olmayan ülkeler de en nitelikli öğrencileri seçebilmek amacıyla uygulamaktadır. Bireysel, kurumsal ve toplumsal etkileri olan üniversite giriş sınavları hem nitel hem de nicel planlama ilkeleri göz önünde bulundurularak düzenlenmeli ve uygulanmalıdır. Çünkü üniversite giriş sistemleri her ne kadar yalnızca eğitime dahil olmakla ilgili gibi düşünülse de uygulanan giriş sistemlerinin yüksek öğrenime devam etme ve okul terki gibi eğitim talebi dahilinde nitelendirilebilecek dolaylı etkileri de mevcuttur (Yılmaz ve Sarpkaya, 2016).

Bu noktadan hareketle, Türkiye'de özellikle ortaöğretimde yönetme faaliyetlerinin zayıf olmasından kaynaklı, yükseköğretime sirayet eden bilinçsiz ve isteksiz öğrencilerden bahsetmek yerinde olacaktır. Kösterelioğlu ve Bayar (2014), Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin yaptıkları çalışmalarında, katılımcıların çoğunluğunun yükseköğretime giriş ile ilgili önemli sorunlardan birini, Türkiye'de uygulanan üniversite sınavının öğrencilerimizi yetersiz yöneltme ve bilgisizlik sebebiyle ilgi ve yetenek alanları dışında ve bilinçsizce tercih yapmaları olarak belirtmişlerdir. Bir başka nokta da Türkiye'de uygulanan öğrenci seçme sınavının lise müfredatı ile arasında tam bir uyum sağlamadığı için, özellikle lise son sınıfta okullarda okul müfredatını önemsiz gören öğrencilerin yüksek oranda

devamsızlık sorununu ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca, yine üniversite sınavına hazırlık için kurulan dershaneler, devletin resmi okulları dışında özerk kanalların filizlenip güçlenmesine ortam oluşturmuş ve buna ek olarak görece yüksek gelirli ailelerin çocukları, dersane ve özel ders imkânlarından faydalanırken düşük gelirli ailelerin çocukları açısından bu, yükseköğretime erişimde ciddi bir fırsat eşitsizliği ortaya çıkarmıştır (Küçükcan ve Gür, 2009).

Bahsi geçen noktalardan yola çıkarak Göktaş (2008) Türkiye’de uygulanan üniversite giriş sisteminin en temel sınırlılıklarını; öğrencileri üniversitelerin kendilerinin seçememesinden dolayı üniversite özerkliğine aykırı olması, yalnızca çoktan seçmeli sorulardan oluşan sınavın bireylerde ikilem zeminine dayalı zihinsel atmosfer oluşturduğu kanısıyla toplumu lineer koşullanmaya itmesi, yılda bir kez yapılan sınavla tüm ortaöğretimden sorumlu olan öğrenci ve ailelerin üzerinde psikolojik baskı faktörü olması, sınav hazırlık sürecinde ailelerin sırtındaki maddi yükten dolayı kısıtlı imkanlara sahip olan ailelerin çocukları için fırsat eşitsizliği yaratması, dershanelere bağımlılığı giderek artması olarak sıralamaktadır.

Görüldüğü üzere Türkiye’de yükseköğretime giriş sisteminin fırsat eşitsizliği oluşturma, ortaöğretimde ve yükseköğretimde özelleştirmeye ortam hazırlama, aşırı rekabet ve maddi külfetten kaynaklanan öğrenci ve aileler üzerinde yarattığı psikolojik baskı oluşturma, adayların tekrar sınava hazırlanmak istememesi ya da yönlendirme zayıflığı sebebiyle bilinçsiz tercih yapması ve buna muhtemel başarısızlıklar ve erken okul terki ile sonuçlanması ve hem ortaöğretim hem de yükseköğretimde kalite sorununa zemin hazırladığı söylenebilir. Bu noktada dünyada yükseköğretime giriş sistemleri incelenerek Türkiye’de örneğin yalnızca üniversiteye giriş sınavı yerine, öncesinde alınan puanların üniversiteye girişte göz önüne alınacağı lise bitirme sınavlarının (Gölpek ve Uğurlugelen, 2013) hem öğrenciler üzerindeki tek aşamalı sınav sistemi stresini azaltması hem de ortaöğretimde okullara, öğrenci gözünde kaybettikleri itibarı kazandırması muhtemeldir.

4.2.2. Üniversite Mezunlarının İstihdamı

Yükseköğretime olan talebin belirleyicilerinden sayılan istihdam olanağı, bireylerin gelecekte yapmak istedikleri meslek doğrultusunda yükseköğretime giriş ve devam ile ilgili talep oluşturmalarına neden olabilmektedir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2016). Avrupa Konseyi (2007), yükseköğretimin amaçlarını; bireyleri aktif yurttaşlar olarak hayati hazırlama,

bireysel gelişimi sağlama, araştırma öğrenme ve öğretme yoluyla ulusal ve uluslararası bilgi tabanını genişletme istihdam imkânı sağlama şekilde sıralamaktadır (Bergan ve Domian, 2010; Akt. Günay, 2011: 119):

Türkiye’de genel olarak yükseköğrenim görmek isteyen gençlerin büyük çoğunluğu, hukuk, tıp, mühendislik gibi en az 4 yıllık lisans programlarına ilgi göstermektedir. Ancak bu durumun ülkenin istihdam politikası ile örtüştüğünü söylemek güçtür. Çünkü toplumun meslek tercihine bakışı, ülke ihtiyacı ve gerçeklerine uymamaktadır (Aydın, 2008). Üniversitelerimiz, eğitim, istihdam, insangücü ihtiyaç analizi yeterince yapılmadan büyümekte (Ataünal, 1994: 115) ve YÖK’ün üniversitelerde eğitimin kalitesini zaten artan talepten dolayı kalabalık olan bölümlere kapasitesinin üzerinde öğrenci kontenjanı belirleyerek iyice düşürmektedir (Akyol ve Arslan, 2014: 78).

Ülkelerin insangücü ihtiyaçları belirli düzeylerde eğitilmiş insan sayısı ile ifade edilirken mevcut eğitilmiş çalışan nüfus ve yeni mezunların toplamının meslek yapısı eğitime katılımı ve farklı sektörlerdeki istihdam oranları arasında ilişki kurularak tahmin edilmektedir (Ergen, 2013). Ancak Türkiye’de bu analizin iyi yapılmadığı ve bu doğrultuda istihdam ve yüksek öğretim politikalarının uygulanmadığının önemli göstergeleri meslek yüksekokullarına bilinçsizce gelen öğrencilerin yüksek oranda dikey geçiş arzusu (Aydın, 2008). Üniversite mezunları arasında görülen iş doyumsuzluğu ve sık iş değiştirme (Kaya, 1984), emek piyasasının talep ettiği nitelik ve sayıda işgücü ile mezun sayı ve nitelikleri arasında ortaya çıkan uyumsuzluk sebebiyle açık işsizlik oranı, bireyin eğitim aldığı alan dışında istihdamı (Alpaydın, 2013) ve hatta aşırı eğitilmiş (overeducated) bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bir başka husus, yetişmiş insan gücünden yeterince faydalanılamamasıdır. Örneğin OECD tarafından yayınlanan 'Eğitime Bir Bakış 2015 Raporu'na göre yükseköğretimi tamamlayan nüfusun %8,1'inin istihdam dışı kalması ve 20-24 yaş aralığında eğitim ve istihdam dışı kalan gençlerin Türkiye’de OECD ülkeleri içinde en yüksek orana sahip olması (tedmem.org), genç nüfusun dinamizmi ve eğitiminden faydalanılamadığını göstermektedir. Ayrıca hızla yaşlanan nüfus sorunu ile karşı karşıya olan Avrupa ülkeleri, ülkemiz gençlerine daha cazip imkanlar sunmakta ve öz kaynaklarımızla yetiştirdiğimiz gençlerimizi kendi ülkelerine çekmektedirler. Türkiye’de eğitim-istihdam bağlamında mesleki eğitimden sonra belki de en ciddi sorunlar öğretmen yetiştirme ve istihdamı konusunda yaşanmaktadır. Öğretmen yetiştirme ve istihdamında temel güçlük ve

nedenlerini Ertürk (1986: 129) ve Özyılmaz (2017); Türk eğitim sisteminde nesnel tutarlı ve uzun vadeli bir öğretmen istihdam politikasının uygulanmaması, ülkenin öğretmen ihtiyacını dair İl Bölge ve branş açısından planlamanın olmayıp popülist bir bakış açısıyla öğretmen atamasının yapılması, öğretmenlik mesleğinde kazanç ve kariyer sisteminde yaşanan sıkıntılardan dolayı öğretmenlik mesleğinin cazibesini yitirmesi, adayların bireysel tercihlerinden çok şartların zorlayıcılığıyla öğretmenlik mesleğine yönelmesi, öğretmen yetiştiren ve istihdam eden kurumlar arasında iletişim ve işbirliği eksikliği, nicelik nitelik dengesizliğinin olması şeklinde belirlemişlerdir. Tablo 4.2’de eğitim düzeylerine göre istihdam edilme ve işsizlik oranları gösterilmektedir:

Tablo 4.2. Eğitim Düzeylerine Göre İstihdam Edilme ve İşsizlik Oranları

| | İstihdam Edilme Oranları | | | İşsizlik Oranları | | |
|---------|--------------------------|-------------|-------------------|---------------------|-------------|-------------------|
| | Lise Mezunu Olmayan | Lise Mezunu | Üniversite Mezunu | Lise Mezunu Olmayan | Lise Mezunu | Üniversite Mezunu |
| Türkiye | %54 | %65 | %75 | %11,7 | %11,3 | %13,1 |
| OECD | %60 | %77 | %84 | %14,8 | %7,8 | %5,8 |

Kaynak: tedmem. (2018). Bir Bakışta Eğitim 2018: Değerlendirme. Eğitim düzeylerine göre istihdam edilme ve işsizlik oranları.

Tablo 4.2 incelendiğinde Türkiye’de üniversiteden mezun olmuş bir bireyin istihdam edilme oranının %75 olduğu görülmekte ve liseden mezun olmuş birine göre iş bulma olanağının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. OECD ülkelerinin ortalamasına bakıldığında üniversite mezunlarının istihdam edilme oranı %84 olarak ortaya çıkmıştır. Burada dikkat çeken nokta Türkiye’de üniversite mezunlarının işsizlik oranlarının lise mezunlarından daha yüksek olmasıdır. Türkiye’deki üniversite mezunlarının işsizlik oranı %13,1 iken OECD ortalamasında bu oran %5,8’dir. Burada eğitim düzeylerine göre istihdam edilme oranları aslında, bir ülkedeki eğitimin niteliğini ve istihdam alanlarının işgücü beklentisini göstermektedir. Eğitim düzeyi artan işgücünün istihdam edilme olasılığının da aynı oranda artması, eğitimin kalitesini kanıtlayabilir. Tabi burada eğitimin kalitesi de ülkenin ekonomik durumuna göre, piyasa gereklerine uyan işler ve bu işlerin gerektirdiği beceriler doğrultusunda şekillendirilebildiği ve mezunlarının istihdam oranlarının halihazırdaki oranlara kıyasla daha da yükseldiği ölçüde belli olabilir.

4.2.3. Yükseköğretimde Kalite Güvencesi

Kalitenin üç temel boyutu ahlaki olma, ürün ve hizmetlerin belli standartlara sahip olması ve müşteri memnuniyetidir (Bağcı, 2016: 121). Üniversitelerin başlıca olanakları;

maddi olanaklar, insan kaynakları ve konumlarıdır. Hem idareyi hem de akademik kaliteyi sağlamak ancak bu olanakların etkin ve adil kullanımı ile mümkün olabilir (Yamamoto, 2018). Ancak son yıllarda Türkiye’de plansızca ve altyapısı oluşturulmadan 'kervanı yolda düzme mantığı' ile yeni üniversitelerin açılması temelde yükseköğretimde kalite sorununu beraberinde getirmiştir (Kavili Arap, 2010).

Yükseköğretimde kaliteyi düşüren bazı etmenleri; öğrenci başına yapılan harcamaların azlığı, finansal yetersizlikler, öğretim elemanı yetersizliği ve buna bağlı öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısındaki fazlalık, bölgeler arası gelişmişlik farkı, kalite güvence sisteminin Türkiye’de üniversitelerce içselleştirilememiş olması ve Türkiye’de dış kalite değerlendirmesi yapabilecek kurumların yetersizliği olarak sıralamak mümkündür (Çimen, 2012). Yükseköğretim tüm dünyada Küreselleşmenin de etkisiyle artık daha Uluslararası bir görünümde ve özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere gelişmiş ülkelere doğru öğrenci hareketliliği yaşanmaktadır (Aydın, 2008).

Türkiye’de YÖK tarafından son yıllarda Bologna süreci ile uyumlu olarak yeterlilikler çerçevesi, YÖKAK yönetmeliği, Erasmus'a benzer Mevlâna programı ve Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi gibi kalite ve akreditasyon uygulama ve süreçleri yürütülmektedir, ancak özellikle küreselleşen ve rekabet temeline oturtulan yükseköğretimde kalite temelli bir planlama yaklaşımı benimsemek gerekmektedir. Bu doğrultuda yapılması gereken küreselleşmeyi ulusal çıkarlar doğrultusunda yorumlayarak Türkiye'nin ulusal atılım ve kalkınma stratejisini küresel ekonomi ile rekabet edebilecek yeterlilikler ile şekillendirmektir (Sezen, 1999).

4.3. Eğitim Finansmanı

Eğitim özellikle çekici kılan temel özelliği, birey için eğitimin faydalarıdır. Her şeyden önce eğitim, bireylerin gelecekte daha yüksek bir gelir elde etmelerini sağlar. Eğitimli kişilerin vasıflı işçi olarak nitelendirilmesinden dolayı, eğitimli bireyler eğitimsiz olanlara göre daha yüksek ücretler kazanabilir ve yaşam standartlarını daha kolay yükseltebilirler (Akça, 2012). Yarı kamusal bir hizmet olan yükseköğretim, ülkelerin siyasi, ekonomik, sosyal yapılarına ve geleneklerine göre farklı şekillerde finanse edilmektedir (Söyler, 2009). Avrupa Birliği ülkelerinde yükseköğretimin finansmanı ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Bunun sonucunda AB bünyesi içinde standartlaşmış bir yükseköğretim finansman modelinin varlığından söz edilememektedir (Altundemir ve Göksu, 2016). Hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerin eğitim sistemlerinin gelir

kaynaklarına bakıldığına genel olarak iki yaklaşımın var olduğundan bahsedilebilir. Bunlar eğitimin gelirlerinin doğrudan vergilerden, resim ve harçlardan sağlanması olan kamu finansmanı ve öğrencilerden ya da ailelerden sağlanması yaklaşımı olan özel (harçlarla) finansmandır. Bu iki yaklaşımın aynı anda kullanılmasının daha doğru olduğunu savunanların ortaya sunduğu karma finansman modeli de üçüncü yaklaşım olarak söylenebilmektedir (Tural, 2012).

Toplumun devletten daha iyi bir eğitim beklentisi sonucu, bütün ülkelerde eğitim alanına yapılan harcamalar sürekli artış göstermekte, fakat eğitim sisteminin gelişmesi, planlamada belirlenen hedeflere değil de mali imkanların yetersizliğine göre sınırlandırılmaktadır. Eğitim alanına yapılan kamusal harcama oranları, farklı kademelerde okul devamlılığı zorunlu gençlerin sayısına göre belirlenmektedir (Serin, 1972). Tablo 4.3'te kademelere göre ülkelerin öğrenci başına yaptıkları harcamalar gösterilmektedir:

Tablo 4.3. Kademelere Göre Ülkelerin Öğrenci Başına Yaptıkları Harcamalar

| | OECD | Türkiye |
|-------------|-----------|----------|
| Genel | 10.520 \$ | 4.652 \$ |
| İlkokul | 8.631 \$ | 4.134 \$ |
| Ortaöğretim | 10.010 \$ | 3.511 \$ |
| Üniversite | 15.656 \$ | 8.901 \$ |

Kaynak: tedmem. (2018). Bir Bakışta Eğitim 2018: Değerlendirme. Kademelere göre ülkelerin öğrenci başına yaptıkları harcamalar.

Tablo 4.3'e göre eğitim harcamalarında OECD ülkeleri ortalaması, ilkokul seviyesinde 8 bin 6 yüz 31, ortaöğretim seviyesinde 10 bin 10 ve üniversite seviyesinde 15 bin 6 yüz 56 dolar olduğu görülmektedir. Türkiye'de ise bu harcamalar ilköğretim kademesinde 4 bin 134, ortaöğretimde 3 bin 5 yüz 11 ve yükseköğretimde de 8 bin 9 yüz 1 dolar olarak ortaya çıkmıştır. Türkiye ile diğer OECD ülkeleri ortalamaları arasında kademeler bazında yapılan harcamalarda ciddi farkların olduğu açıktır.

Eğitim harcamalarına yönelik bir başka değerlendirme de eğitime yönelik yapılan harcamaların özel ve kamusal harcama oranlarına yönelik gösterge olabilir. Bu bağlamda da Tablo 4.4'te eğitime yönelik yapılan harcamaların özel ve kamusal harcama oranları gösterilmektedir:

Tablo 4.4. Eğitime Yönelik Yapılan Harcamaların Özel ve Kamusal Harcama Oranları

| | OECD | | Türkiye | |
|------------------------|------|------|---------|------|
| | Kamu | Özel | Kamu | Özel |
| İlkokul ve Ortaöğretim | %90 | %9 | %81 | %19 |
| Üniversite | %75 | %25 | %66 | %31 |

Kaynak: tedmem. (2018). Bir Bakışta Eğitim 2018: Değerlendirme. Eğitime yönelik yapılan harcamaların özel ve kamusal harcama oranları.

Tablo 4.4 incelendiğinde, ilkököl ve ortaöğretimde OECD ülkeleri kamu harcamaları ortalamalarının %90 olduğu görölmektedir. Yine OECD ülkelerindeki ilkököl ve ortaöğretim kademelerine yönelik özel finansman oranına bakıldığında %9'luk bir oranla oldukça düşük olduğu anlaşılmaktadır. Üniversite düzeyinde de OECD ülkelerinin kamusal harcama ortalamasının %75 olduğu, özel finansman harcamalarının ortalama oranının ise %25 olduğu görölmektedir. Türkiye'de ise ilkököl ve ortaöğretimde kamu harcamaları oranı %81, özel finansman oranı ise %19'dur. Türkiye'de üniversitelere yapılan kamusal harcama oranı %66 ve özel finansman oranı da %31'dir.

Eğitim planlamasında kaynak dağılımı yapılırken rasyonelliğın ön planda tutulması oldukça önemlidir. Burada eğitime ayrılan kaynakların, iş dünyasının gereksinme duyduğu yetişmiş insangücünün sağlanması için kullanılması ve getirisinin uzun vadede çok yüksek olabileceği akla gelmektedir. Eğer hedeflenen üretim düzeyi gerçekleştirilmek isteniyorsa gereksinim duyulan mesleki yapı büyük ölçüde sağlanmalı ve kaynakların daha etkin kullanımı üzerine odaklanılmalıdır. Bu noktada çeşitli tür ve düzeyde eğitim talep edenler içinden ekonomik büyüme için en gerekli olan sayıda bireye daha nitelikli eğitim hizmeti götürülebilir (Ünal, 1998). Hem Türkiye'de hem de diğeri ülkelerde yükseköğretimin finansmanının yaygın olarak kamu kaynaklarıyla, hatta öğrencilerin özel harcamalarının bile bazen bu kaynaklardan sağlanmasının altında yatan kaygı eğitimde fırsat eşitliğini sağlayamamadır (Benson 1987; Blaug ve Woodhall, 1978; Akt. İkinci, 2000: 223).

Bu noktada yükseköğretim ne kadar ciddi bir planlama birimine kavuşursa kavuşsun, diğeri birçok alanda olduğu gibi, bu kesimin de gelişmesinin temelinde mali kaynaklar sorunu yatmakta ve eğitimde önemli olanın ne kadar miktarda para harcanıldığı değil, bu hizmetten yararlananların sayısı ve görmüş oldukları eğitimin kalitesidir. Bu bağlamda bir sonuç cümlesiyle konu bağlanacak olursa, 2547 sayılı yasayla yükseköğretimi planlamakla merkezi bir planlama organı olan YÖK, çok önemli görev ve sorumlulukların altına girmiştir. Bu açıdan en pahalı eğitim düzeyi olarak ifade edilebilecek olan yükseköğretimi planlamadan önce, mutlaka maliyet-fayda analizinin yapılması ve yükseköğretimde belirlenecek nicel ve nitel hedeflerle ülkemizin gereksinim duyduğu nitelikli insangücü arasında dengenin sağlanması oldukça önemlidir (Adem, 1982).

4.3.1. Mevcut Yükseköğretim Finansman Modeli

Türkiye'de yükseköğretim finansmanında esas alınan 4 Kasım 1981 tarihli 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 55. Maddesi'dir. Bu maddeye göre yükseköğretim üst kuruluşları, yükseköğretim kurumları ve bunlara bağlı birimlerin gelir kaynakları arasında;

(a) her yıl bütçeye konulacak ödenekler, (b) kurumlarca yapılacak yardımlar, (c) alınacak harç ve ücretler, (d) yayın ve satış gelirleri, (e) taşınır ve taşınmaz malların gelirleri, (f) döner sermaye işletmelerinden elde edilecek kârlar, (g) bağışlar, vasiyetler ve diğer gelirler yer almaktadır. Buna ek olarak Madde 56'nın (a) bendinde; 'yükseköğretim üst kuruluşları, yükseköğretim kurumları ve bunlara bağlı kuruluşlara yapılacak her türlü bağış ve vasiyetler, vergi, resim, damga resmi ve harçlardan muaftır. Bağış ve vasiyetlerin kullanılmasında, bağış ve vasiyet yapanların koydukları ve kanunlara göre geçerli sayılan kayıtlara ve şartlara uyulur' ibaresine yer verilmiş ve özel finansman kaynaklarından faydalanmanın yolu açılmıştır.

Eğitim finansmanının bireysel yükünü genellikle öğrenciler ve onların aileleri çekmekte ve özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde aileler ilkokuldan üniversiteye kadar çocuklarının eğitimini üstlenirler. Öte yandan, ülkelerin ekonomik koşulları ve işverenin nitelikli işgücü hassasiyeti, özellikle yükseköğretimi finanse etme konusunda özenli davranmaya itmektedir. İş dünyası, eğitim-öğretim amacı ile öğrencilere, özellikle başarılı öğrencilere burs vererek finansmana katkıda bulunmaktadır (Akça, 2012). Tablo 4.5'te devlet yükseköğretim kurumlarının gelir kalemleri ve kaynakları gösterilmektedir:

Tablo 4.5. Devlet Yükseköğretim Kurumlarının Gelir Kalemleri ve Kaynakları

| Gelir Kalemleri ↓ | Kaynaklar | | | | |
|---|-----------------------------------|--------------------------|----------------------|------------------------------|----------------------------|
| | Devlet (Vergi Mükellefleri) | Öğrenciler ve Aileler | Ticari Kuruluşlar | Mezunlar ve Hayırseverler | Uluslararası Kuruluşlar |
| Devletin Bütçe Vasıtasıyla Doğrudan Katkısı | | | | | |
| Öğrenciler Üzerinden Yapılan Dolaylı Katkılar | | | | | |
| - Burslar | | | | | |
| - Sübvansiyonsuz Krediler | | | | | |
| - Sübvansiyonlu Krediler | | | | | |
| Reel Öğrenim Ücretleri | | | | | |
| Mal ve Hizmet Üretimi | | | | | |
| - Sertifika Programları | | | | | |
| - Danışmanlık | | | | | |
| - Araştırma- Geliştirme | | | | | |
| - Mal Üretimi | | | | | |
| - Laboratuvar Testleri | | | | | |
| Kira ve Faiz Gelirleri | | | | | |
| Bağışlar | | | | | |

Kaynak: Gürüz, K. (2003). Dünya'da ve Türkiye'de Yükseköğretim Tarihçe ve Bugünkü Sevk ve İdare Sistemleri. Ankara: Cem Web Ofset.

Tablo 4.5'e göre kamusal finansmanla sunulan yükseköğretim hizmetinin gelir kaynağı büyük ölçüde vergi mükelleflerinin olduğu anlaşılmaktadır. Gelir kalemleri arasında, öğrenciler üzerinden yapılan dolaylı katkılar içinde burslar devlet, özel teşebbüs, mezunlar ve hayırseverler tarafından sağlanmaktadır. Mal ve hizmet üretiminde sertifika programlarının özel kuruluşlar için önemli bir gelir kaynağı olduğu görülmektedir. Uluslararası kuruluşların özellikle araştırma geliştirme faaliyetlerine katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Bağışların Türkiye'de çoğunlukla ticari kuruluşlar ve hayırseverler tarafından yapıldığı tabloda görülmektedir.

Türkiye'de yükseköğretim öğrencilerine yapılan kamu harcamaları, temel eğitim sistemi içindeki öğrenci başına düşen kamu harcamalarının dört katı kadardır. Türkiye'nin Avrupa Birliği (AB) ve OECD ülkelerine göre eğitim harcamalarında geri kaldığı verilerle sabittir. Ancak, yükseköğretimin finanse edilmesi için kamu harcamalarındaki dengesizliğin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Bu dengesizliği ortadan kaldırmak için yapılması gerekenlerden biri, meslek liseleri için işlevler sunarak nitelikli ara elaman ihtiyacını karşılamaktır. Bu durum yükseköğretime olan talebi kısmen azaltabilir ve kamusal kaynağın kullanılmasında farklı bir yön çizebilir (Akça, 2012).

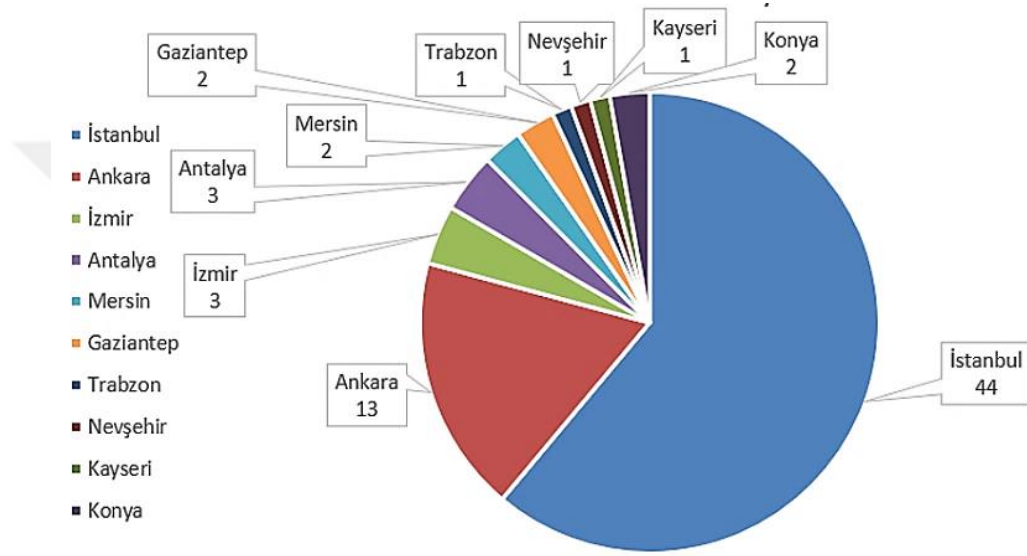
4.3.2. Yükseköğretimde Özelleşme

Türkiye'de 1960'lardan itibaren planlı kalkınma modelinin uygulanması ile devletin ekonomiye müdahaleleri liberal politikaların uygulandığı ve gelişmekte olan özel sermayenin kamu kesiminden geleneksel olarak sürdürdüğü yararlanma sürecini ileri boyutlarda gerçekleştirmesi özellikle yükseköğretim alanında 1980 sonrası dönemde Türkiye'de özel üniversitelerin açılması olarak kendini göstermektedir (Kepenek, 1987).

Bireysel getirilerin diğer eğitim kademelerine kıyasla daha yüksek olduğu yükseköğretimin finansmanında (Ünal, 1996) devletler kaynak ayırımını giderek azalan düzeyde gerçekleştirmektedirler. Bu durum zaten 1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda '*Yüksek öğretim paralıdır. Başarılı olan fakat maddi imkanları elverişli olmayan öğrencilerin kayıt ücreti, imtihan harcı gibi her türlü öğrenim giderleri burs, kredi yatılılık ve benzeri yollarla sağlanır.*' şeklinde belirtilmiş olup yükseköğretimin maliyetinin bireylerce karşılanması gerektiği yasal zemine oturtulmuştur.

1960'lı yıllarda endüstrileşme sonrası dönemde dünyada yükseköğretim inanılmaz bir hızla büyümüş, modern toplum ve yükseköğretim birbirinden ayrılmaz iki bileşen haline

gelmiştir. Dünyada bu dönemden sonra Türkiye’de de 1980 sonrasında yükseköğretim büyük oranda devlet tarafından finanse edilmeye devam etmiş, aynı zamanda neoliberalist politikalar izleyen kapitalist ülkelerin yönlendirmesiyle özel üniversiteler kurulmaya başlanmıştır (Başarı, 2009). Bu durumu ortaya çıkaran önemli etmenlerden biri de getirileri sebebiyle yükseköğretime olan talepteki artıştır. Türkiye’de benzer şekilde 1984 yılında Bilkent Üniversitesi ilk vakıf üniversitesi olarak kurulmuştur. O zamandan günümüze değin vakıf üniversiteleri sayısı toplamda 72’yi bulmuştur. Grafik 4.6’da illere göre vakıf üniversitelerinin dağılımı gösterilmektedir:



Kaynak: Yükseköğretim Bilgi Sistemi. (2019) Mevcut Üniversiteler. 20 Nisan 2019 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alındı.

Grafik 4.6. İllere Göre Vakıf Üniversitelerinin Dağılımı

Grafik 4.6’da gösterildiği üzere İstanbul’da 44, Ankara’da 13, İzmir’de 3, Antalya’da 3, Gaziantep’te 2, Mersin’de 2, Konya’da 2, Trabzon, Nevşehir, Kayseri’de 1’er vakıf üniversitesi bulunmaktadır. Vakıf üniversitelerinin kurulduğu şehirlere bakıldığında, bazı ortak özelliklerinin olduğu söylenebilir. Örneğin üç büyük şehrimiz olan İstanbul, Ankara ve İzmir’de yığılmanın başlıca sebepleri nüfusun fazla olmasına bağlı olarak artan yükseköğretim talebi, bu şehirlerin ekonomik gelişmişlik ve hareketlilikleri, yurtdışı bağlantısı ve ulaşım imkanları, köklü üniversitelerden bazılarının bu şehirlerde kurulmuş olması gibi etmenlerdir. Burada çarpıcı bir nokta, Türkiye’nin en köklü üniversitelerinden biri olan Erzurum Atatürk Üniversitesi’nin hem şehrin hem bölgenin talebine cevap verip vermediği göz ardı edilerek üniversitenin bulunduğu şehrin coğrafi konumundan dolayı potansiyeli çok yüksek olan Erzurum’da hiçbir vakıf üniversitesi bulunmamaktadır. Diğer şehirlere bakıldığında Gaziantep, Mersin, Antalya, Nevşehir, Konya, Kayseri ve Trabzon’un

ticari ve turizm potansiyelleri ve iç göç oranı yüksek şehirlerimizden oldukları görülmektedir.

Toplumların yaratıcı gücünü bireylere kabiliyetlerine göre yetiştirme imkânı sağlayarak verimini artırma yoluyla fırsat eşitliği ve sosyal adaleti gerçekleştiren en etkili araç olarak tanımlanabilecek eğitim, bireylere bilinçli hareket etme; toplumsal ve doğal çevrelerini tanıma, sonuç olarak refah düzeylerini ve mutluluklarını arttıran sosyal bir hizmettir (DPT, 1963). Belirtilen tüm bu işlevleri göz önünde bulundurulduğunda planlı eğitimin yol göstericiliği ile kalkınmanın sağlanmasının, 'el yordamı' yöntemiyle başarılı sonuçlara ulaşması pek mümkün görünmemekte; zaten kıt olan kaynakların çoklu paydaşlarca en rasyonel ve optimum düzeyde kullanılması Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde eğitim arzının hem mikro hem makro düzeyde planlama dahilinde yapılmasını zorunlu kılmaktadır (Güçlüol, 1989).

Türkiye gibi ekonomik ve sosyal boyutta eşitsizliklerin yüksek olduğu bir ülkede fırsat eşitliğinin sağlanması, eğitimin toplumsal eşitleyicilik işlevinin etkili biçimde sürdürülebilmesi için çok önemlidir. Bu sebeple yükseköğretimin paralı olması temelde okullaşma oranının yükseltilmesi hedefiyle çelişmekte ve yükseköğretimin toplumun tüm kesimlerine açık tutulmasının önünde bir engel teşkil etmektedir. Bunun nedeni, görece düşük gelirli ailelerin yükseköğretime ulaşmasını daha da imkânsız hale getirmesidir (Şenses, 2007). Özetlemek gerekirse yalnızca Türkiye'de değil, dünyada yükseköğretime dair yasal metinlerle desteklenen özelleştirme politikaları ülkelerin ekonomilerinde makro düzeyde eşitsizliği artıran bir etmen olduğunu söylemek mümkündür (Yılmaz ve Sarpkaya, 2016).

4.3.3. Burs – Kredi – Harç– Barınma Olanakları

Eğitim harcamalarının, GSMH'daki artışına paralel olarak artmasına ve genellikle kişi başına gelirin yüksek olduğu veya arttığı ülkelerde, GSMH'ların oransal olarak daha büyük kısmının eğitim hizmetlerine ayrılmasına karşın, eğitimde birim maliyetin yüksek olması ve zamanla artması, Türkiye'de de daha fazla bireylere eğitim verme imkanını zora sokmaktadır (Serin, 1972). Ancak insan sermayesine yatırımın hem bireye hem de bütün olarak topluma fayda sağladığı unutulmamalıdır. Eğitim veya mesleki gelişim sürecine katılan her birey, istihdam edilme olasılığını yükseltir ve yaşam boyu farklı girişimlerde bulunarak kazancını artırma girişiminde bulunabilir (Yıldız ve Akgün, 1997).

Yükseköğrenim gören öğrencilerin öğrenim giderleri, sağlık, barınma, beslenme, spor, dinlenme, sosyal faaliyetlere katılma sorunlarının da eğitimde fırsat eşitliği çerçevesinde ele alınıp çözümlenmesi gerekmektedir (Ozankaya, 1990). Yükseköğretimde öğrenciler bireysel maliyetlerini finanse etmenin en kolay yolu olarak ailelerini görmektedirler. Ancak burada ailelerin çocuklarına sağladıkları parasal kaynak gelirleri ile orantılı olmaktadır. Düşük gelirli ailelerin eğitim finansmanına katkısı bazen hiç olmayabilmekte ya da çok sınırlı düzeyde kalmaktadır. Bu noktada devlet öğrencilerin yardımına koşmakta ve öğrenim sırasında ortaya çıkan maliyetin bir kısmını da olsa karşılayabilmek için burs ve kredi imkanları sunmaktadır (Tural, 1995).

Yüksek öğrenim gören öğrencilere 5102 sayılı kanun hükümlerine göre hem devlet kurumlarınca hem de özel finansman kaynaklarınca karşılıksız burs hizmetleri sunulmaktadır. Bir başka finansman yolu olarak öğrenim kredileri örnek verilebilir. Öğrenim kredisi, *yükseköğrenim gören öğrencilerin maddi yönden desteklenmesi yoluyla sosyal ve kültürel gelişimlerini sağlamak için devam ettikleri yükseköğretim kurumlarının normal öğrenimi süresince verilen borç paradır.* 29.08.2012 tarih ve 28396 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan Bakanlar Kurulu kararı ile *‘2012-2013 Akademik Yılı’nda öğrenime devam eden ve yeni kayıt yaptıracak birinci öğretim ve açıköğretim öğrencilerinden, 4’üncü ve 11’inci maddelerdeki hükümler saklı kalmak üzere, öğrenci katkı payı alınmaz. Bu öğrencilerden alınması gereken öğrenci katkı payı tutarları, Devlet tarafından karşılanır.’* hükmüne yer verilmiştir.

4.3.4. Üniversite – Sanayi İşbirliği

Türkiye’de yükseköğretim mezunu olan işgücünün beceri ve yeterliklerine dayalı istihdamı konusunda yaşanan sıkıntının en önemli nedenlerinin yükseköğretim programlarının kontenjanların belirlenmesinde emek piyasalarının talebinin göz ardı edilmesi ve iş dünyası ile üniversiteler arasındaki iletişim ve işbirliğinin zayıf olması nedeniyle bireylere piyasa ihtiyaçlarını karşılayacak becerilerin eğitim programlarıyla kazandırılmaması olduğunu söylemek mümkündür (Alpaydın, 2013). Endüstrisinin yenilikçi yapısı, ekonomi piyasalarını rekabet gücü açısından çok önemli olan sanayi-üniversite işbirliği yıllardır ülkenin gündeminde olmasına karşın toplumun lokomotif gücü sayılabilecek bu iki kurum arasında istenen düzeyde sürdürülebilir işbirliği henüz sağlanamamıştır (Günay, 2011). İş dünyasının etkili iletişim kurabilen, yabancı dil bilen ve her türlü bilgi teknolojilerine hâkim olmanın yanısıra mesleki becerilerini en üst düzeyde

olmasını istediği insan gücü, okullardaki müfredat ile iş dünyası beklentileri arasında uyum olmadığı için nitelikli personel ihtiyacını karşılayamamakta; MYO'lar işlemini yerine getirememektedir (Küçükcan ve Gür, 2009).

Bu anlamda yalnızca sanayi değil bölgesel kalkınmaya eğitim ve ARGE faaliyetleri ile destek olması beklenen üniversiteler ile temel faaliyetleri bölgesel araştırma ve planlar yapmanın yanında danışmanlık yapmak ve yatırımcılara destek olmak olan bölgesel kalkınma ajansları da işbirliğini geliştirmelidir (Çelik, 2019). Bu bağlamda patent alma, teknoloji transferi, danışmanlık hizmetleri sunma ve lisanslama konularında dünyaya kıyasla durağan bir görüntü çizen (Küçükcan ve Gür, 2009) iş dünyası-üniversite işbirliğinin geliştirilmesinin ülke ekonomisi açısından ne kadar gerekli olduğu açıktır.

4.4. Yükseköğretimin Yapısı

18.02.1982 yılında Resmî Gazetede yayımlanan Üniversitelerde Akademik Teşkilat Yönetmeliği'nde yerini bulan Madde 3'te üniversite; *'bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip, yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan ve fakülte, enstitü, yüksekokul, bölüm, anabilim dalı, anasanat dalı, bilim dalı, araştırma ve uygulama merkezlerinden oluşan bir yükseköğretim kurumu'* olarak açıklanmakta ve kuruluşuna ilişkin, *'devlet kalkınma planları ilke ve hedefleri doğrultusunda ve yükseköğretim planlaması çerçevesinde, Yükseköğretim Kurulunun olumlu görüşü ve önerisi üzerine kanunla kurulur'* denmektedir.

Üniversiteler genelde akademik alan ve yönetsel alan olmak üzere iki boyutta yapılandırılmışlardır. Yönetsel alanda daha çok mali ve idari işler yürütülmekte, akademik alan ise kendi içinde tıp fakültesi, hukuk fakültesi, iletişim fakültesi gibi dikey çizgilerle ayrılmıştır. Fakültelerin ya da bölümlerin kendi arasında hiyerarşik bir ilişki oluşmamıştır. Yönetsel alan yatay şekilde oluşturulmuş ve hiyerarşik bir şekilde işlemektedir (Bingöl, 2013). Üniversitelerde akademik birimler denilince akla ilk olarak dekanlıklar, enstitü müdürlükleri, bölüm başkanlıkları gelmektedir. Eleman yetersizliği, mekân ve altyapı eksikliği yüzünden bu birimlerin durumlarına ilişkin 'tabela üniversitesi' değerlendirmesinde bulunanlar vardı. Bu birimlerin başında yönetici konumunda bulunan öğretim üyeleri, aşırı ders yüküne ek olarak idari görev sorumluluğu taşımaktaydılar (Aydın, 2008).

Tipik bir üniversite bünyesinde fakülteleri, bölümleri, laboratuvarları, araştırma birimlerini, enstitüleri ve çeşitli merkezleri barındırır. Burada akademik yapının esas yapısı fakültelerdir ve her fakülte kendi alanına özgü bir örgütlenmeye gitmişse de temelde asgari düzeyde ortak ilke çevresinde birleşmişlerdir (Bingöl, 2013). 2547 sayılı kanunun 3. maddesi uyarınca fakülte, *'yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan, kendisine birimler bağlanabilen bir yükseköğretim kurumudur.'*

Fakültelerin başına dekanlar atanmaktadır. Üniversitelerde Akademik Teşkilat Yönetmeliği'nin 8. maddesi gereği *dekanlar, rektörün önereceği, üniversite içinden veya dışından üç profesör arasından Yükseköğretim Kurulunca 3 yıl için seçilir ve normal usul ile atanmakta, süresi biten dekan yeniden atanabilmekte ve kendisine çalışmalarında yardımcı olmak üzere fakültenin aylıklı öğretim üyeleri arasından en çok iki kişiyi dekan yardımcısı olarak seçmektedir.* Enstitüler ise daha çok araştırmaya odaklanmış bir kuruluştur ancak genellikle bağımsız, bilimsel bütünlük arz eden üniversitelerin bir parçası durumundadır. Enstitülerin kendi bağımsız kuralları, mali ve idari yapıları vardır (Bingöl, 2013).

4.4.1. Kurumsal-İdari Özerklik

Üniversite özerkliğine ilişkin ilk fikir Dünya Üniversite Hizmeti tarafından 1988 yılında yürürlüğe giren Akademik Özgürlük ve Yükseköğretim Kurumlarının Özerkliği üzerine Lima Bildirgesi'nin 6. Maddesi'nde (Bingöl, 2013) ortaya atılmış ve kurumun faaliyetleri ile ilgili politikalarını oluşturmada devlet ya da toplumun bütün güçlerine karşı bağımsız hareket edebilmesi anlamına gelmektedir. Kaynak sağlayabilmek için talep doğrultusunda üretim yapmaya zorlanan ve kendi araştırma etkinliklerini ve öğretim programını akademik ihtiyaçlara göre belirleme şansı olmayan üniversitelerin ne iş piyasasından ne de devletten bağımsızca hareket etmesi (özerk olması) mümkün görünmemektedir (Ercan ve Kurt, 2011).

Bu noktada 1980 yılında 12 OECD ülkesinde 52 üniversitede yapılan çalışma sonucunda 'Bağlı Özerklik Endeksi' ölçeği ile veriler elde edilmeye çalışılmış ve buna göre sekiz ölçüt belirlenmiştir. Bu ölçütler; (a) *gayrimenkul ve diğer donanımların mülkiyetine sahip olabilme*, (b) *borçlanarak fon yaratabilme*, (c) *yaratılan kaynakları, kendi amaçları doğrultusunda bağımsız harcıyabilme*, (d) *akademik program ve ders içeriklerini belirleyebilme*, (e) *akademik personelin işe alınmasına ve işten çıkarılmasına karar*

verebilme, (f) çalışanların ücretlerini belirleyebilme, (g) öğrenci kontenjanlarını belirleyebilme, (h) öğrenci harçlarını belirleyebilme olarak saptanmıştır (Erdem, 2015).

Bu bağlamda 1982 Anayasasının 130. maddesine göre ‘Devletin varlığı ve bağımsızlığına, ülkenin bütünlüğü ve bölünmezliği aleyhinde faaliyette bulunmamak üzere üniversiteler ile öğretim üyeleri ve öğretim yardımcıları her türlü bilimsel araştırma ve yayında bulunabilirler’ denilmektedir. Yine Anayasanın aynı maddesine göre ‘üniversitelerin bütçeleri genel ve katma bütçelerin bağlı olduğu esaslara uygun olarak denetlenir’ ibaresi yer almaktadır (Kasmalieva ve Kara, 2016).

Buna göre üniversite özerkliği bilimsel açıdan şu şekilde açıklanabilir; bir öğretim elemanının inandığı gerçekleri, akademik üstlerin veya üniversite dışındaki herhangi bir makamın görevden uzaklaştırma veya sorumlu tutma korkusu olmadan ifade edebilme, yazabilme ve yayınlayabilme olanağına sahip olmasıdır. Mali bakımdan da merkezi güç tarafından çizilmiş belli sınırlar içinde kalma koşulu aranmaktadır (Korkut 2001). Özerkliğin içinde barındırdığı anlam gereği, üniversitelerin bu kavram içinde değerlendirilmesi ve buna dönük gerekli unsurların uygulamaya geçirilmesiyle ancak üniversiteler, tam anlamıyla demokratik ve özgür bir yapıya kavuşabilir. Bu olduğu takdirde de bu kurumlarda gerçek anlamda bilim üretilir, bilgi teknolojiye dönüşür ve teknik bilimselleştirilebilir. Bu bağlamda bilimin üretilmesi, geliştirilmesi eleştiri, hoşgörü, katılım ve denetimin olduğu bir ortamda mümkündür (Korkut, 1993).

Üniversite özerkliğinin gerekliliği, akademik ve uygulamaya dönük olmak üzere iki nedenle açıklanabilir. Bunlardan birincisi, üniversitelerin kendi organları tarafından yönetilmeleri halinde, akademik personelin akademik hürriyeti dışarıya karşı çok daha iyi korunmuş olur. İkincisi, merkezi yönetimin veya genel olarak üniversite dışındaki kurumların, üniversitenin yapısı ve işleyişi hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları ve üniversite organlarından daha yetkili bir organ bulmanın fiilen çok güç ve imkânsız olması nedeniyle, üniversite hizmetlerini kendi organlarının sorumluluğuna bırakarak görevler daha iyi yapılmış ve kaynaklar daha verimli şekilde kullanılmış olur (Karayalçın, 1964; Akt. Erdem, 2013).

OECD’nin 2003 yılında yayımladığı “Education Policy Analysis” adlı çalışmasında üniversite özerkliğini; kendi binalarına sahip olma, kredi kuruluşlarından ödünç kredi alma, bütçesini hedeflerine göre kullanma, akademik yapı ve ders içeriğini oluşturma, personel

istihdamı ve işten çıkarma hakkı, personelin maaşlarını belirleme, öğrenci kontenjanını belirleme, harç ücretlerini belirme, olmak üzere sekiz kritere bağlamıştır. Bu çalışmada aynı zamanda Türkiye'nin de aralarında bulunduğu OECD ülkeleri, sekiz kriter temelinde ele alınmış ve buna göre; Türkiye'de devlet üniversitelerinin sadece üç kriteri (akademik yapı ve ders içeriğini oluşturma-personel istihdamı ve işten çıkarma hakkı-öğrenci kontenjanını belirleme) kısmi düzeyde karşıladığı belirlenmiştir. Bu ise, Türkiye'de devlet üniversitelerinin sahip olduğu özerkliğinin OECD ortalamasının oldukça altında olduğunu göstermektedir (Yavuz, 2012).

Üniversite özerkliği, öğretim üyelerine özgü kişisel bir yetki olmamakla birlikte bütünüyle kurumsal bir niteliktedir. Diğer bir ifadeyle, üniversite yöneticilerinin seçim ve atamayla gelmelerinin özerklikle ilgisi yoktur. Esas olan, özerklik yerine, özerkliğin derecesinden ya da 'göreceli özerklik' ten bahsetmek yerinde olacaktır (Doğramacı, 2007). Sonuç olarak özerkliğin esasını akademik özgürlük oluşturmaktadır. Hem Batı Avrupa ülkelerinde hem de Anglo-Sakson ülkelerinde üniversitelerin, eğitim-öğretim, araştırma ve yayın gibi evrensel işlevlerini hiçbir etki ve baskıya maruz kalmadan yerine getirmelerine yönelik önleyici tedbirler alınmıştır (Korkut, 1993).

4.4.2. Akademik Özgürlük

Üniversitenin anayasal sistem içindeki yerini tartışırken, anayasal sistem, temel hak ve özgürlüklerin ötesinde, insan haklarını dikkate alarak ve üniversitenin konumunu buna göre incelemek gerekir (Bingöl, 2013). Akademik özgürlükle, yasalara, akademik geleneklere ve genel işlevsel kurallara saygı duyulduğu sürece öğretim üyeleri, işlerini kaybetme korkusu olmadan araştırma konularını özgürce belirleyerek düşüncelerini, bir soruna ilişkin çözüm önerilerini özgürce ifade edebilir ve bu, diğer kamu görevlileri tarafından kullanılmayan üniversitelerin öğretim üyelerine tanınan bir ayrıcalıktır (Aydın, 2008). Üniversitelerin olmazsa olmazı akademik özerklik, özgürlük, akademik etik ve liyakattir. Bu dört unsur ideal bir üniversite çekirdeğidir. Demokratik yönetim, akademik hareketlilik, nitelik, bilimsellik, rekabet gibi diğer akademik ilkeler de bir üniversite için şüphesiz çok önemli değerlerdir (İnci, 2012).

Dünya Üniversiteler Servisi (WUS)'nin 6 – 10 Eylül 1988 yılında kamuoyuna sunduğu Lima Bildirgesi'nin Tanımlar kısmında; Akademik özgürlüğün, *akademik çevre üyelerinin bireysel ya da toplu olarak bilgiyi arama, inceleme, tartışma, belgeleme, üretme,*

yaratma, öğretme, anlatma veya yazma yoluyla edinmelerinde, geliştirmelerinde ve iletmelerindeki özgürlükleri anlamına geldiğinden bahsetmektedir. Özerklik hakkında ise, 'yüksek öğretim kurumlarının iç işleyişlerine, mali işlerine ve yönetimlerine ilişkin kararlar almada ve eğitim, araştırma, dışa yönelik ve diğer ilgili faaliyetlerde kendi politikalarını oluşturmada, devlet ve toplumun tüm diğer güçleri karşısındaki bağımsızlıkları anlamına gelir' demektedir (World University Service (WUS), 1988).

Üniversiteler, bireylerin bilim özgürlüğünün tam anlamıyla gerçekleşebilmesi ve bireylerin bilim özgürlüğünden tam manasıyla yararlanabilmeleri için, devletlerce olumlu davranış yükümlülüğü sonucu kurulmuşlardır. Buna rağmen 1982 Anayasası'nın 65. maddesiyle devlet, üniversitelerin sosyal ve ekonomik alanlarda anayasa ile belirlenen görevlerini, bu görevlerin amaçlarına uygun önceliklerini mali kaynakların yeterliliği ölçüsünde yerine getirmesini düzenleyerek bir sınır getirmiştir (Bingöl, 2013). Burada yasal sorunların yanında akademik özgürlüğün bir kültür ve davranış biçimine dönüşmesi hem üniversitelerde hem devlet kurumlarında hem de toplum nezdinde bu kavramın içselleştirilmesi önemlidir (Seggie ve Gökbel, 2014). Akademik özgürlük; bir akademisyenin serbestçe araştırma yapabilmesi ve yayınlatabilmesini ifade eder. Akademisyenin verdiği derslerde neyi, nasıl anlatacağına kendisinin karar verebilmesi, en önemlisi ise araştırma ve düşüncelerinden dolayı kurumunda zorlama ve engellerle karşı karşıya kalmamasıdır (İnci, 2012).

Türkiye'de akademik özgürlüğe ilişkin tartışmalar 1981 yılında 2547 sayılı kanunla YÖK'ün kurulmasıyla başlamış ve özellikle YÖK'ün merkezîyetçi yapısı üzerine odaklanılmıştır. O yıllarda akademik özgürlüğün tartışıldığı alanlar; bireysel hak ve özgürlüklere ilişkin, hükümet ve üniversiteler arasındaki eşgüdüm ve yetkiye yönelik, üniversitelerin özerkliği bağlamında ve keyfi-ideolojik-politik yaklaşımlar ya da uygulamalar olmuştur. Bu bağlamda o dönemlerde üniversite özerkliğine ilişkin sadece öğretim hakkının engellendiği uygulamalar değil, öğrenme hakkının da engellendiği uygulamalara şahit olunmuştur (Seggie ve Gökbel, 2014). Vakıflar tarafından kurulan üniversiteler de devletin gözetim ve denetimi altındadırlar. Bu açıdan bu türden üniversitelerin kurulmasının, bilim özgürlüğünün sadece yukarıdaki nedenlerden ötürü zedeleyeceğinden bahsetmek yanlış olur. Ancak bu türden üniversitelerin kötü yönetilmesi sonucu akademik özgürlükler zedelenebilmektedir (Bingöl, 2013).

4.4.3. Mali Özerklik

Yükseköğretimin ulusal ekonomi üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkilerinin olduğu aşikardır. Doğrudan etkisine bakıldığı zaman, eğitilmiş nitelikli işgücünün, üretim faktörleri içinde direkt olarak yer aldığı görülebilecektir. Dolaylı etkide ise ekonomik gelişmenin başatı durumunda olan üniversitelerin ulusal kalkınmanın stratejik unsurlarından verimliliği ve yatırım kapasitesini arttırmasıyla sağladığı bilinmektedir (Bağcı, 2016). Bu açıdan Türkiye'deki bütün üniversitelerin mali özerklik sorunları bir an önce çözüme kavuşturulmalıdır ki yukarıda sayılan dolaylı ve doğrudan etkiler tam manasıyla ekonomi üzerinde hissedilebilsin. Bu özerklik yalnızca yönetme ve gelişim açısından değil, aynı zamanda mali zorluklar yüzünden arka plana atılmış görünen araştırmaların canlandırılması bakımından da bir zorunluluktur (Meray, 2013). Üniversitede yönetici konumunda bulunan akademik personelin mali konularda saydamlık ilkesine göre hareket etmesi gerekmektedir. Saydamlık ilkesi doğrultusunda yöneticilerin, kamunun kıt kaynaklarını ne şekilde ve hangi amaçlara göre kullandığına ilişkin gereken bilgileri halka aktarmadaki, yetkilerini nasıl kullandığını göstermedeki dürüstlük ve açıklıktır. Saydamlık ilkesine ek olarak mali konularda hesap verme sorumluluğu üzerinde de durmak önemlidir (Erdem, 2013).

Dünyanın hiçbir ülkesinde tam anlamıyla mali özerkliğe sahip bir üniversiteye rastlanmamıştır. Çünkü devlet, millete karşı sorumluluk duyduğu bir noktada harcamalara kayıtsız kalamaz. Devletin, üniversitenin büyük meblağlar tutan para gereksinimini karşılaması tabiki zorunluludur, zira bunu tek başına üniversitenin yapması oldukça zordur. Bu yüzden devletin üniversiteye yardım etmesi ve denetim mekanizmasını işletmesi kaçınılmaz bir gerçektir (Korkut, 1993).

Doğramacı (2007) yaptığı araştırmasında İngiltere ve ABD'de olduğu gibi bazı ülkelerde üniversitelerin özel statüleri dikkate alınarak bu kurumlara ayrıntılı fasıl ve kalemlere bölünmüş bütçe yerine az sayıda fasıldan oluşan bütçe verilmesi kabul görmüş ve üniversitelerin mümkün olduğu kadar kendi kaynaklarını yaratmaları sağlanmıştır. Bunu yaparken dikkate alınması gereken demokratik olan devletlerin yapısını öngörmek ve serbest piyasanın arz-talep şartlarına göre hareket etmek esastır. Genel anlayışa bakıldığında, mali yönden özerk üniversite, devlet denetimi altında kendi bütçesini serbestçe düzenlemekte ve yönetmekte, mali çevrede tüzel kişiliğe sahip olmakta, öğrenci ücretlerini, sınav ve diploma harçlarını ve bağışları kendi mal varlığı içerisine dahil edebilmektedir (Korkut, 1993).

4.4.4. Yükseköğretim Kurulunun Yapı ve İşleyişi

Türkiye’de yükseköğretimdeki sorun alanları genelde yönetim, erişim, finansman ve kalite olarak saptanmıştır. Bu sorunlara ilişkin çözümler geliştirildiğinde akademik özgürlük ve özerklik kendiliğinden sağlanabilir ve eğitimin kalitesi de böylece artabilir. Bunun yanında bilim, Ar-Ge, uluslararasılaşma, insangücünün iyi bir şekilde planlanması kalkınma ve akabinde refah artışını sayılabılır (Bağcı, 2016).

Yükseköğretim Kurulunun tanımına, 06.11.1981 tarihli ve 17506 sayılı Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’nun 6. maddesinde yer verilmiş, işlevi ve örgüt yapısı belirtilmiştir. Buna göre; *Yükseköğretim Kurulu, tüm yükseköğretimi düzenleyen ve yükseköğretim kurumlarının faaliyetlerine yön veren, bu kanunla kendisine verilen görev ve yetkiler çerçevesinde özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip bir kuruluştur. Yükseköğretim Kurulu’na; Yükseköğretim Denetleme Kurulu ile gerekli planlama, araştırma, geliştirme, değerlendirme, bütçe, yatırım ve koordinasyon faaliyetleri ile ilgili birimler bağlıdır. Yükseköğretim Kurulu Organları; Genel Kurul, Yürütme Kurulu ve Başkanlık ibarettir* (Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, 2018).

YÖK’ün anayasa ve 2547 sayılı yasadan kaynaklanan görev, rol ve misyonunun yeniden düzenlenmesi özellikle son yıllarda tekrar gündeme gelmiştir. Bu bağlamda esasen sorunların temelinde 130. Ve 131. maddeler ve 2547 sayılı kanunun kendisi yer almaktadır. YÖK, kendine tanınan görev ve yetkilerle sanki ‘üstü örtülü yükseköğretim bakanlığı’ haline gelmiştir ki sonuç olarak da kişiye bağlı yönetim tarzı ön plana çıkmış, idari, mali ve akademik uygulamalarda keyfilik ön planda tutulmuştur. Ancak her durumda denetleme işlevinin YÖK’ün yetki alanı içerisinde kalması da yerinde olacaktır (Bağcı, 2016).

4.4.4.1. Rektör seçimi ve ataması

Üniversitelerde Akademik Teşkilat Yönetmeliği’nin 4. maddesinde rektör seçimi ve atamasının nasıl yapılacağına ilişkin hükümler açıkça yer almaktadır. Bu maddeye göre rektör seçimi ve ataması; *görevdeki rektörün çağrısı ile toplanacak öğretim üyeleri tarafından altı rektör adayı seçilir. Seçilen rektör adaylarından Yükseköğretim Kurulunun belirleyeceği üç aday atanmak üzere Cumhurbaşkanı’na sunulur. Cumhurbaşkanı bu üç adaydan birini rektör olarak atar. Üniversite veya yüksek teknoloji enstitüsü tüzel kişiliğini temsil eden rektörlerin görev süresi dört yıldır. Süresi sona erenler iki dönemden fazla rektörlük yapmamış olmak kaydıyla yeniden rektör olarak seçilip atanabilirler. Bu*

bağlamda üniversitelerde bütün yetkiler rektörlerde toplanmıştır. Akademik yükseltmelerde dahi karar verici konumundadır ve bu açıdan üniversitelerde tam bir monarşik yönetimin hakimiyeti söz konusudur (Kalkınma Bakanlığı, 2000).

Rektör adaylarını belirlemek için, mütevellî heyetine benzer yeni bir seçici kurula gereksinim duyulmakta ve mevcut uygulama yerine, nesnel, bilimsel ölçütlere uygun, liyakate dayalı atama seçim ve atama yapılması gerekmektedir. Böyle bir modelde de üniversite içi paydaşların (akademik ve idari personel ve öğrenciler) seçim sürecine katılımı ön planda tutulmalıdır çünkü bilimsel, yönetsel ve kişisel yetkinlik yerine siyasi ve ideolojik yaklaşımlar üniversitelerin esas amaçlarından uzaklaşmalarına neden olmaktadır (Aydın, 2008).

Rektör adayı belirlemede birinci aşama olan rektör adaylarının adaylık koşullarını taşımalarına ilişkin tartışmalarda, sadece öğretim üyelerinin oy kullanması durumu yıllardır eleştirilmekte ve değiştirilmesi gerektiği ısrarla vurgulanmaktadır. Çünkü üniversiteler oldukça önemli bir rant alanı, rektörlük de buna bağlı olarak güçlü bir makamdır. Bu durumda siyasi erkin taleplerinden bağımsız ve sadece üniversitenin teknik gereksinimleri ön planda tutularak rektör seçimi ve atamasının yapılması oldukça önemlidir (Kavili Arap, 2011). 2018’de yayımlanan 703 sayılı KHK’nın 135. Maddesi ile yapılan değişiklikle 2547 sayılı YÖK Kanunu’nun rektör ataması ile ilgili d) 13 üncü maddesinin (a) fıkrasının birinci paragrafı şu şekilde değiştirilmiştir: *"Devlet ve vakıf üniversitelerine rektör, Cumhurbaşkanınca atanır. Vakıflarca kurulan üniversitelerde rektör ataması, mütevellî heyetinin teklifi üzerine yapılır. Rektör, üniversite veya yüksek teknoloji enstitüsü tüzel kişiliğini temsil eder."*

Yapılan son değişikliğe göre rektör adayı olarak başvurabilmede 3 yıl profesör olarak görev yapma şartı kaldırılmış ve 4 yıllık üniversite mezunu ve 5 sene iş tecrübesi olan herkese rektörlük kapısı açılmıştır. Ayrıca 2016 yılından beri uygulanan rektör atama sürecinde YÖK devre dışı bırakılmıştır. Önceki dönemlerde uygulanan göstermelik seçimli ve YÖK’e başvurulu rektör atamasının ortak sakıncası rektörlerin başvuranlar arasından seçilmesi ve oy alma hesabıyla politik iktidarın hizmetkarı olan profesörlerin başa gelmesi kaçınılmazdı. Rektör atamasının yapılan son değişikliğe göre doğrudan Cumhurbaşkanı’na yapılacak olması bu anlamda isabetli bir karar olarak görülmektedir ancak üniversitelerde asıl meselenin rektör atama şeklinden çok rektörlere 2547 ile aşırı yetkiler verilmiş olmasından hareketle başta akademisyenlerin norm kadro ve yükseltmeleri, yatırımlar ve

üniversite içi atamalar gibi yetkiler rektörün iki dudağı arasına terkedilmemeli, bu yetkilerin kullanılması üniversite içi seçilmiş kurullara devredilmelidir.

4.4.4.2. Merkeziyetçi yapı

Yükseköğretim sistemimizin şekillenmesi süreci 1982 yılından itibaren süregelmiştir. Bu süreçte 2547 sayılı kanunun ve YÖK sisteminin yenilenmesinde ülke dışı gelişmelerin etkisinin olduğu bir gerçektir. O yıllarda oldukça geç bir nüfusa sahip Türkiye’de okullaşma oranlarındaki düşüklük, üniversiteleri en yukarıdan zorlayan bir merkeziyetçi yapıyla yönetme algısı daha cazip görülmüştür. 2547 sayılı yasa kapalı kapılar ardında, tam da demokrasinin sekteye uğradığı bir dönemde otoriter bir tutumla hazırlanmış ne üniversiteler ve Üniversitelerarası Kurul ne de toplumun ilgili kesimleri bu yasanın hazırlanmasında ve kanunlaşmasında alınan kararlara katılma imkânı bulamamıştır (Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği [TÜSİAD], 2003). Türkiye’deki yükseköğretim sistemi içinde yer alan YÖK ve üniversiteler oldukça merkeziyetçi, şeffaflık ilkesinden uzak ve hesap verilebilirliğin ikinci plana atıldığı bir yapıyla işlev görmektedir (Bağcı, 2016).

Katı ve merkeziyetçi bir yapıyla kontrol edilen katma bütçe sistemine tabi olan üniversitelerde rektörlerin, ne kadar yetkiyle donatılmış olursa olsun sağlıklı bir stratejik planlama sürecini yürütmesi oldukça zordur (TÜSİAD, 2003). Bilim ve siyaset alanlarının birbirlerine eşgüdümle bağlı olmaları, devlet ve üniversite arasında bir eşgüdüm sisteminin kurulmasını zorunlu kılmakta ancak eğer üniversite ve devlet arasında görev alanları ve sınırları noktasında net ve rasyonel bir sınır çizilebilirse iki otoritenin birbiriyle çatışma olasılığının önüne geçilmiş olur (Korkut, 1993).

Buradan hareketle, Anayasamızın 131. maddesi uyarınca üniversiteler üstü bir kurum olarak kurulan ve geniş yetkilerle donatılmış YÖK, merkeziyetçi bir yönetim anlayışı ile üniversitelerin kendilerini aşabilmelerinin önündeki en büyük engel olarak görülmektedir. 2547 sayılı kanun gereğince kurulan ve üniversitelerin ortak ve üst senatosu olarak görev yapması gereken Üniversitelerarası Kurul (ÜAK), akılcı yönetime fırsat tanıyacak sayı ve alan temsiline oturtulamadığından neredeyse YÖK’ün bir alt kurulu olarak çalışır gibi görünmektedir (TÜSİAD, 2003).

4.4.4.3. Karar alma süreçlerine katılım

Üniversiteler Kanunu'nun 7. maddesinde yer alan fakülte yönetim kullarına ilişkin '*öğretim yardımcıları veya öğrencileri ilgilendiren konuların görüşülmesinde yönetim kurulu bunlardan ikişer temsilciyi davet ederek bilgilerine başvurabilir. Ayrıca her dönem başında öğrenci ve öğretim yardımcıları, kendi ortak problemlerini temsilcileri aracılığı ile yönetim kuruluna iletirler*' denilmektedir (Meray, 2013).

Kavili Arap (2011) yaptığı araştırmasında hem rektörün belirlenmesine ilişkin hem de YÖK sistemi içinde daha katılımcı bir model geliştirilmesi için önerilerde bulunmuş ve üniversitelerde seçmen sayısının artırılmasıyla daha fazla katılımcıya hitap edebilen seçimlerin düzenlenebileceğinden, üniversitelerin kararlarının öncelikle ve önemle dikkate alınması gerekliliğinden ve YÖK'ün karar süreçlerine etki etmemesi gerekliliğinden bahsetmiştir. Bunun da YÖK sistemi devam ettiği sürece 2547 sayılı kanunda ve ilgili yönetmeliklerde değişikliklere gidilerek mümkün olduğunu belirtmiştir.

Kalkınma Bakanlığı'nın (2000) hazırlattığı Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Yükseköğretim Özel İhtisas Komisyonu Raporu'nda, üniversitelerde yüksek sesle dile getirilemeyen büyük huzursuzluğun, bezginliğin, boş vermişliğin ve sessizliğin olduğu görülmüştür. Çalışanlarda örgütsel kayıtsızlığa neden olan faktörler bireysel ve örgütsel olmak üzere iki türdür. Bireysel faktörler arasında; yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum ve hizmet süresi sayılabilirken örgütsel faktörler arasında; politik algılar, örgütsel adalet, psikolojik sözleşme ihlali ve örgütsel desteğin azalması sayılabilmektedir (Kıral, 2016).

Bu noktada öğretim üyelerinin ve tüm çalışanların güçlendirilmesi de oldukça önemlidir. Çünkü takım ve takım üyelerinin, bir yöneticinin onayını almaksızın karar verme yetkisine sahip olmaları üzerine odaklanılan personel güçlendirmeyle çalışanların yönetime ve alınan kararlara katılımları sağlanır, böylece hem verimlilik hem de performans artırılabilir (Doğan, 2006). Karara katılım, takım üyelerinin alınan her kararda söz sahibi olması demektir. Açıklık ve risk alma ile karakterize edilen karara katılım, kurum ikliminin kalitesi ile ilgilidir (Kıral, 2016).

5. BÖLÜM

5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları ve yorumları, alt problemlerin sırasına uygun olarak yazılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinde yer alan yükseköğretimde eğitim arzına, eğitim talebine, eğitim finansmanına ve yükseköğretimin yapısına ilişkin görüşler göz önünde bulundurularak bulgulara ulaşılmıştır.

5.1. Yükseköğretimde ‘Eğitim Arzı’ İle İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmelerin analizi sonucunda yükseköğretimde ‘eğitim arzı’ ile ilgili planlama sorunları altında 4 kategori ortaya çıkmıştır. Bu kategoriler; 1) Yükseköğretimin Misyonu, 2) Nitelik, 3) Öğretim Elemanı Arzı, 4) Yükseköğretime Erişim’dir. Bu kategoriler altında da bilimsellik, eğitimin millileştirilmesi, kalkınma, öğretmen yetiştirme, üniversite içi kalite yeterlilikleri, üniversitelerde ihtisaslaşma, uluslararası kalite yeterliliği, akademik kadro niteliği, öğretim üyesi yetiştirme, iş yükü, okullaşma, fırsat eşitliğinin önündeki engeller, nicel büyüme olmak üzere 13 alt kategori ortaya çıkmıştır. Yükseköğretimde ‘eğitim arzı’ ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin kategoriler ve alt kategoriler Tablo 5.1’de sunulmuştur:

Tablo 5.1. Öğretim Üyelerinin Yükseköğretimde ‘Eğitim Arzı’ İle İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Görüşleri

| Kategoriler | Alt Kategoriler |
|-------------------------|---|
| Yükseköğretimin Misyonu | <i>Bilimsellik</i> |
| | <i>Eğitimin Millileştirilmesi</i> |
| | <i>Kalkınma</i> |
| Nitelik | <i>Öğretmen Yetiştirme</i> |
| | <i>Üniversite İçi Kalite Yeterlilikleri</i> |
| | <i>Üniversitelerde İhtisaslaşma</i> |
| | <i>Uluslararası Kalite Yeterliliği</i> |
| Öğretim Elemanı Arzı | <i>Akademik Kadro Niteliği</i> |
| | <i>Öğretim Üyesi Yetiştirme</i> |
| | <i>İş Yükü</i> |
| Yükseköğretime Erişim | <i>Okullaşma</i> |
| | <i>Fırsat Eşitliğinin Önündeki Engeller</i> |
| | <i>Nicel Büyüme</i> |

Tablo 5.1'deki öğretim üyelerinin yükseköğretimde 'eğitim arzı' ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde ilk olarak 'Yükseköğretimin Misyonu' kategorisinin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu kategori altında; a) Bilimsellik, b) Eğitimin Millileştirilmesi, c) Kalkınma olmak üzere toplam 3 alt kategori yer almaktadır. 2. Kategori olarak 'Nitelik' belirlenmiş ve bu kategori altında; öğretmen yetiştirme, üniversite içi kalite yeterlilikleri, üniversitelerde ihtisaslaşma, uluslararası kalite yeterliliği alt kategorileri yer almaktadır. 3. Kategori olan 'Öğretim Elemanı Arzı' kategorisi altında; akademik kadro niteliği, öğretim üyesi yetiştirme ve iş yükü alt kategorileri bulunmaktadır. Son olarak bu tablodaki 4. Kategori 'Yükseköğretime Erişim'dir. Bu kategori altında da okullaşma, fırsat eşitliğinin önündeki engeller ve nicel büyüme alt kategorileri ortaya çıkmıştır.

Araştırma bulgularına ilişkin kodların oldukça fazla olmasından dolayı, ortaya çıkan bu 4 kategori ayrı tablolar halinde (Tablo 5.2, Tablo 5.3, Tablo 5.4 ve Tablo 5.5'de) verilmiş ve her kategorinin yorumlanması ilgili tablo doğrultusunda yapılmıştır. Yükseköğretimde "Eğitim Arzı" ile ilgili planlama sorunları, yükseköğretimin misyonu kategorisi, bu kategoriye ilişkin alt kategoriler ve kodlar Tablo 5.2'de gösterilmektedir:

Tablo 5.2. Yükseköğretimde "Eğitim Arzı" İle İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretimin Misyonu Kategorisi

| Kategori 1 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|-------------------------|-----------------------------------|--|
| Yükseköğretimin Misyonu | <i>Bilimsellik</i> | Uluslararası Rekabet Gelişmiş Ülkeleri Yakalama Çabası Girişimcilik Bilimsel Araştırma Yapma/Bilgi Üretimi Eğitim-Öğretim Uluslararası Buluş Yapma Vizyonu Geniş, Proaktif, Dinamik Bireyler Yetiştirme Hayat Boyu Öğrenme Üniversitelerin Evrensel Boyutu |
| | <i>Eğitimin Millileştirilmesi</i> | Sosyal Düzeni Sağlama Vatandaşlık Bilinci Oluşturma Patentli Ürün Üretimi Yerli Teknolojiyi Geliştirme Tek tip İnsan Yetiştirmeye Eleştiriler Milli Birlik ve Çıkarları Gözetme Yerli ve Milli Ürünler Üretme |
| | <i>Kalkınma</i> | Topluma Yön Verme Sosyal Barışı Sağlama Gelir Düzeyi Yüksek Bireyler Yetiştirme Piyasayı Bilinçlendirme Mesleki Eğitim Nitelikli İnsan Gücü Yetiştirme Kurumlararası-Üniversite-Sanayi İşbirliği Üniversite – Toplum İletişiminde Kopukluk Öğretmen Yetiştirme Politikası Bölgesel Gelişime Önderlik Etme Gençlerin İnovatif Girişimciliği Açık İşsizlik Piyasa Gereklere Uygun İnsangücü Yetiştirme |

Tablo 5.2 incelendiğinde, katılımcıların görüşlerine göre, yükseköğretimde ‘eğitim arzı’ ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin ‘Yükseköğretimin Misyonu’ kategorisi altında; a) Bilimsellik, b) Eğitimin Millileştirilmesi, c) Kalkınma olmak üzere 3 alt kategori ortaya çıkmıştır. Bilimsellik alt kategorisi altında katılımcıların; uluslararası rekabet, gelişmiş ülkeleri yakalama çabası, girişimcilik, bilimsel araştırma yapma/bilgi üretimi, eğitim-öğretim, uluslararası buluş yapma, vizyonu geniş, proaktif, dinamik bireyler yetiştirme, hayat boyu öğrenme, üniversitelerin evrensel boyutu gibi konularına ilişkin görüş bildirdikleri görülmektedir. ‘Eğitimin Millileştirilmesi’ alt kategorisi içinde; sosyal düzeni sağlama, vatandaşlık bilinci oluşturma, patentli ürün üretimi, yerli teknolojiyi geliştirme, tek tip insan yetiştirmeye yönelik eleştiriler, milli birlik ve çıkarları gözetme, yerli ve milli ürünler üretme gibi kodlar yer almaktadır. 3. Alt kategori olan ‘Kalkınma’ boyutunda; topluma yön verme, sosyal barışı sağlama, gelir düzeyi yüksek bireyler yetiştirme, piyasayı bilinçlendirme, mesleki eğitim, nitelikli insan gücü yetiştirme, kurumlararası-üniversite-sanayi işbirliği, üniversite – toplum iletişimde kopukluk, öğretmen yetiştirme politikası, bölgesel gelişime önderlik etme, gençlerin yenilikçi girişimciliği, açık işsizlik, piyasa gereklerine uygun insangücü yetiştirme kodları bulunmaktadır.

Yükseköğretimde ‘Eğitim Arzı’ ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin ‘Yükseköğretimin Misyonu’ kategorisi için ifade edilen bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

- *Bugüne kadar biriken entelektüel bilgiyi aktarmak olagelmış üniversiteler. (Ayhan)*
- *Yani öğretim elemanlarının girişimciliğinde problem var. Halka da burada çok büyük görev düşüyor. (Burak)*
- *İbn-i Sina'nın bir sözü var 'bilim ve sanat takdir görmediği yerden göç eder.' Orta çağın Karanlık Avrupası neredeydi İslam coğrafyasının yetiştirdiği bu bilim insanları neredeydi. Şimdi işler tam tersi. Bilimin üniversitelerdeki itibarı artırılmalı. (Erdal)*
- *Şimdi o insanların ürettiği her şey Amerikan patentleriyle çıkıyor. Türkiye patentli çıkmayabiliyor. Patentli ürünler üretmek zorundayız. (Ferhan)*
- *Net bir tabirle, üniversitenin misyonu bir ulusu sosyal, bilimsel, kültürel, ekonomik açıdan kalkındırmak olmalı..., ...ülkenin milli birliğine ve bütünlüğüne zarar verici nitelikte olmadığı sürece, her anlamda tam bağımsızlığa ihtiyacı vardır. (Hande)*

- *Bence Üniversitelerin misyonu bilim yapmak ve bunu toplumsal gelişmeye entegre etmek..., ...kurum ve kişi sayısındaki artış niteliksel gelişmeyle destelenmiş farklı ve yaratıcı düşüncelere olanak tanımaktadır. Kaliteli eğitim, üretim alanında ve sosyokültürel alanda kalitenin artışını sağlamaktadır. (Irmak)*
- *Anadilinizle yapılan yayınlarla ileri gitme pek de mümkün değil bana göre. Uluslararası iş birlikleri yapamazsanız ileri gidemezsiniz. (İclal)*
- *Tezlere bakıldığı zaman aynı tez üzerinde birkaç kişinin birbirlerinden habersiz olarak çalıştığını görüyoruz. Üniversiteler arasında da koordineli çalışma önemlidir. (İkram)*
- *Üniversitelerimizde kaliteli eğitim birinci sırada olmalı. Düşünce bazında engellerden bahsedilebilir. Ancak düşünceler hem değiştirilebilir hem de geliştirilebilir. Bu bağlamda üniversitemizde bilimsel çalışmalar her zaman desteklenmektedir. Misyon açısından tüm bunların içeriğinin bilimsel araştırmalarla doldurulması oldukça önemlidir. Yenilikçi olmak gerekiyor. (Özgül)*
- *Uluslararası kongrelerin düzenlenmesi ve bu kongrelere öğrencilerin bir şekilde dahil edilmesi gerekiyor. Erasmus programlarına daha fazla öğrenci dahil edilmeli. ...temelinde nitelik vardır. Üniversitemiz SPK ve finans konusunda oldukça iyi. Burada üniversitenin kazandığı başarıları halka iyi anlatabilmesi gerekiyor. Bireysel bazda da çok iyi dereceler var. Bunların bir şekilde insanlara duyurulması gerekir. Devlet memuru zihniyetinin dışına çıkılıp ... (Serkan)*
- *Üniversiteler hem bilim üretir hem de acil ihtiyaçlar için kalifiye iş gücünü yetiştirirler. Üniversiteler kalifiye iş gücü yetiştirmeli bence. Özellikle bizim alanlarda ufku, vizyonu geniş, dinamik, zeki mühendisler yetiştirmek çok önemli. Uluslararası buluşlar yapmak zorundayız. Bugün kullanılan sistemlerin birçoğu bizim elektrik-elektronik mühendisliğinde örneğin, bunlar 30-40 yıl önce icat edilmiş sistemler. (Yıldırım)*

Araştırmada görüş bildiren katılımcılara göre; üniversitelerin sadece entelektüel bilgiyi aktaran kurumlar olmalarının dışında yenilikçi projeler üretmeleri gerekmektedir. Bilimin üniversitelerdeki itibarının artırılmasını, patentli ürünler üretmenin gerekliliğini ve tüm bunların toplumsal gelişmeye uyum sağlamasını ifade etmişlerdir. Bu noktada üniversitenin misyonunun bir ulusu, sosyal, bilimsel, kültürel, ekonomik açıdan

kalkındırmak olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Üniversitelerin ve akademik personelin sayısının artırılmasının yanında niteliksel gelişmeye katkı sağlayacak çalışmalarda bulunulmasını ve akademik anlamda farklı ve yaratıcı düşüncelere daha fazla olanak tanınmasını belirtmişlerdir. Çünkü her açıdan nitelikli bir eğitimin, beraberinde, üretim alanında ve sosyo-kültürel alanda kalitenin artışı da beraberinde getireceğini vurgulamışlardır. Üniversite yöneticileri, uluslararasılaşma noktasında sadece anadilde yapılan yayınlarla ileri gitmenin pek de mümkün olunamayacağından ve bu bağlamda dil kriterlerinin yeniden gözden geçirilmesinin gerekliliğinden bahsetmektedirler. Bu noktada uluslararası kongrelerin düzenlenmesini ve bu kongrelere öğrencilerin bir şekilde dahil edilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadırlar. Yöneticilerin görüşlerine göre üniversiteler hem bilim üretmeli hem de acil ihtiyaçlar için kalifiye iş gücünü yetiştirmelidirler. Aynı zamanda üniversitelerin, topluma yön vermede, sosyal barışı sağlamada, gelir düzeyi yüksek bireyler yetiştirmede, piyasayı bilinçlendirmede, nitelikli insangücünü yetiştirmede, bölgesel gelişime önderlik yapmada önemli roller üstlenmesinin gerekliliğinden bahsetmektedirler. Yükseköğretimde “Eğitim Arzı” ile ilgili planlama sorunları, nitelik kategorisi, alt kategoriler ve kodlar Tablo 5.3’te sunulmuştur:

Tablo 5.3. Yükseköğretimde “Eğitim Arzı” İle İlgili Planlama Sorunları Nitelik Kategorisi

| Kategori 2 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|-------------------|---|---|
| Nitelik | <i>Öğretmen Yetiştirme</i> | Devlet Memuru Olma Beklentisi Alan Dışı İstihdam Pedagojik Formasyon İnsangücü İhtiyaç Analizi |
| | <i>Üniversite İçi Kalite Yeterlilikleri</i> | Öğrenci Memnuniyeti Hizmet Kalitesi Mezun Kalitesi Akademik Kadro Niteliği Bilimsel Yayın Kalitesi |
| | <i>Üniversitelerde İhtisaslaşma</i> | Azalan İş Yüğü Görev Tanımı Net Öğretim Elemanları Belli Bilim Dallarında Uzmanlaşma Nitelikli Yüksek Lisans ve Doktora Eğitimi |
| | <i>Uluslararası Kalite Yeterliliği</i> | Akreditasyon Uluslararası Tanınırlık Uluslararası İşbirlikleri Yabancı Uyruklu Öğretim Elemanı İstihdamı Yabancı Uyruklu Öğrenci Talebi |

Tablo 5.3 incelendiğinde, yükseköğretimde ‘eğitim arzı’ ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin ‘Nitelik’ kategorisi altında; a) Öğretmen Yetiştirme, b) Üniversite İçi Kalite Yeterlilikleri, c) Üniversitelerde İhtisaslaşma, d) Uluslararası Kalite Yeterliliği olmak üzere 4 alt kategorinin olduğu görülmektedir. ‘Öğretmen Yetiştirme’ 1. Alt kategorisi

altında; devlet memuru olma beklentisi, alan dışı istihdam, pedagojik formasyon, insangücü ihtiyaç analizi kodlarına ulaşıldığı görülmektedir. 2. Alt kategori olan ‘Üniversite İçi Kalite Yeterlilikleri’ altında; öğrenci memnuniyeti, hizmet kalitesi, mezun kalitesi, akademik kadro niteliği, bilimsel yayın kalitesi konularında görüşlerin ifade edildiği anlaşılmaktadır. ‘Üniversitelerde İhtisaslaşmanın’ 3. Alt kategori olduğu görülmekte ve bu alt kategori altında da; azalan iş yükü, görev tanımı net öğretim elemanları, belli bilim dallarında uzmanlaşma, nitelikli yüksek lisans ve doktora eğitimi kodları yer almaktadır. Katılımcıların, yükseköğretimde ‘eğitim arzı’ ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin ‘Nitelik’ kategorisi altındaki son alt kategori olan ‘Uluslararası Kalite Yeterliliği’ hakkında; akreditasyon, uluslararası tanınırlık, uluslararası işbirlikleri, yabancı uyruklu öğretim elemanı istihdamı, yabancı uyruklu öğrenci talebi konularına yönelik görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır.

Yükseköğretimde ‘Eğitim Arzı’ ile ilgili planlama sorunlarından bir diğeri olan ‘Nitelik’ hakkındaki katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

- *...bu da niteliğin arttırılmasındaki çalışmaları engelleyen bir durum. Öğrenci profili düşük meslek yüksek okullarında...*

...Gaziantep’ten bir arkadaş çıktı ve Türkiye’nin en önemli elektrik dağıtım şirketlerinden birine danışmanlık yapmakta ve doçent. Bunlar çok önemli gelişmeler ülkemiz için. En azından artık denge var. Ama nitelik daha da arttırılmalı... (Ayhan)

- *Çalışmalar artık birbirinin tekrarı olmamalı. Çok daha vizyoner olunmalı. Bir başkasının araştırması üzerine makale yazılmamalı. (Birgül)*
- *Her üniversite okuyana devletin bir iş vereceği beklentisi yüksek. Mutsuz kuşaklar yetiştirmemeli üniversiteler. (Erdal)*
- *Uluslararası bir marka üretimi açısından bilim çok önemlidir ve bu altyapı üniversiteler tarafından sağlanabilir. (Hande)*
- *Bazı alanlarda vakıf üniversitelerinin iyi olduğu söylenebilir. Ancak özellikle sağlık alanında devlet üniversiteleri bana göre çok daha nitelikli durumda. Çünkü her türlü donanım devlet üniversitelerinin hastanelerinde mevcuttur. (İkram)*
- *Bizim kıymetimiz anlaşılmıyor, yaptığımız yayınlar kıymet bulmuyor, sadece bizim doçent ya da profesör olmak için işimize yarıyor. (Rengin)*

- ...öğrencilerde maalesef artık bir şekilde devlete kapağı atma bilinci oluşmuş. Devlette çalışmakla zengin olunamayacağını bilmiyor öğrencilerimiz..., ...kamunun böyle bir talebi son dönemlerde KPSS ile zapturapt altına alınmaya başlandı. Bir şekilde bu durum da dejenere edildi..., ...eğitim alınan alan dışında başka mesleklere yönelmek zorunda kalabiliyorlar. Uluslararası ilişkiler, kamu yönetimi okuyan çocukların çoğu bankalarda çalışıyor. Bankacı olmak için uluslararası ilişkiler okumamalı çocuklar. **(Serkan)**
- Akademik ve idari personelin eğitim ve kültürel gelişmişliğini arttırmak lazım ki öğrenci de kalifiye yetiştirilebilsin. **(Talha)**
- Fen edebiyat bölümlerinden mezun olan öğrencilerin çoğu işsizler. Olabilen öğretmen oluyor. Diğerlerine inanın çok üzülüyorum. Örneğin adam biyolog olmuş iş yok... **(Vedat)**
- ...10 yıl 20 yıl sonrası için planlar yapılmalı ve buna dönük şimdiden hocalar hazırlanmalı bence... **(Yıldırım)**

Araştırmada yer alan yükseköğretim yöneticileri MYO'lardaki öğrenci kalitesinin daha da arttırılmasına yönelik çalışmalar yapılmasını ve bu bağlamda gelecekte işsiz ve mutsuz bireylerle karşılaşmamak adına 'her üniversite okuyana devletin iş vereceği' beklentisinin artık giderilmesi gerekliliğini ifade etmişlerdir. Üniversitelerde bilim üretme noktasında gerekli alt yapı çalışmalarının en ince ayrıntısına kadar yapılmasını ve eksikliklerin bir an önce giderilmesini istemektedirler. Üniversite yöneticileri, akademisyenlerin yaptıkları çalışmaların kıymet görmesi ve sadece akademik unvan almak dışında değerlendirilmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Mezunların istihdamına yönelik gerekli planlamaların yapılmasının şart olduğunu ve alandışı istihdamın önüne geçilmesini belirtmektedirler. Katılımcılar, akademik ve idari personelin uluslararası alanda ülkemizi temsil edebilecek eğitsel-kültürel ve sosyal yeterliliklere en üst düzeyde sahip olmaları için her türlü desteğin sağlanmasının ve destek alacakların adaletli bir şekilde belirlenen kriterlere göre seçilmesinin gerekliliğinden bahsetmektedirler. Öğrenci memnuniyetinin artık giderek daha da önemli hale geldiğinden ve bu bağlamda hizmet kalitesinin artırılmasından bahseden yöneticiler, bunu yapmak için de öncelikle akademik kadro niteliğinin artırılmasının gerekliliğini, öğretim elemanlarının görev tanımlarının netleştirilmesini, iş yükünün azaltılarak belli bilim dallarında uzmanlaşmaya gidilmesini, akreditasyon çalışmalarının yapılarak uluslararası tanınırlık – işbirliğinin arttırılmasını

vurgulamışlardır. Bu noktada yabancı uyruklu öğretim elemanı ve öğrencilerin ülkemiz üniversitelerinde görev yapma ve öğrenim görmeye yönelik taleplerinde temel belirleyici etmenin nitelik ve uluslararası akreditasyon yeterliliklerini karşılayabilme olduğunu ifade etmişlerdir. Yükseköğretimde “Eğitim Arzı” ile ilgili planlama sorunları, öğretim elemanı arzı kategorisi, buna ilişkin alt kategoriler ve kodlar Tablo 5.4’te verilmiştir:

Tablo 5.4. Yükseköğretimde “Eğitim Arzı” İle İlgili Planlama Sorunları Öğretim Elemanı Arzı Kategorisi

| Kategori 3 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|----------------------|---------------------------------|---|
| Öğretim Elemanı Arzı | <i>Akademik Kadro Niteliği</i> | Aynı Kadroda Farklı Statü Akademik Teşvik Topluma Yön Veren Çalışmalar Bilimsel Araştırma ve Yayınlar Yabancı Dil Yeterliliği Öğretim Üyelerinin Pedagojik Eğitimi |
| | <i>Öğretim Üyesi Yetiştirme</i> | TÜBİTAK Doktora Bursu Nitelikli Yüksek Lisans ve Doktora Eğitimi Öğretim Elemanı Yetkinliği Alana Teorisyen ve Uygulayıcı Yetiştirme |
| | <i>İş Yüğü</i> | Öğretim-Araştırma-Yayın Yapma Zorunluluğu Yönetim Görevi Öğretim Elemanı Başına Düşen Öğrenci Sayısı İhtiyaca Göre Kadro Tahsisi |

Tablo 5.4 incelendiğinde, yükseköğretimde ‘eğitim arzı’ ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin ‘Öğretim Elemanı Arzı’ kategorisi altında; a) Akademik Kadro Niteliği, b) Öğretim Üyesi Yetiştirme, c) İş Yüğü alt kategorilerinin olduğu görülmektedir. 1. Alt kategori olan ‘Akademik Kadro Niteliği’ içinde; aynı kadroda farklı statü, akademik teşvik, topluma yön veren çalışmalar, bilimsel araştırma ve yayınlar, yabancı dil yeterliliği, öğretim üyelerinin pedagojik eğitimi kodları yer almaktadır. 2. Alt kategoride ‘Öğretim Üyesi Yetiştirme’ bulunmaktadır. TÜBİTAK doktora bursu, nitelikli yüksek lisans ve doktora eğitimi, öğretim elemanı yetkinliği, alanında iyi yetişmiş eleman yetiştirmek, alana teorisyen ve uygulayıcı yetiştirme kodlarının bu alt kategori kesitinde yer aldığı görülmektedir. Tabloda ‘Öğretim Elemanı Arzı’ kategorisi altında son olarak ‘İş Yüğü’ alt kategorisi bulunmaktadır. Bu alt kategori altında da öğretim-araştırma-yayın yapma zorunluluğu, yönetim görevi, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı, ihtiyaca göre kadro tahsisi kodları vardır.

Yükseköğretimde ‘Eğitim Arzı’ ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin 3. Kategori olan ‘Öğretim Elemanı Arzı’ hakkındaki görüşlerden bazıları şunlardır:

- ...yayın sayımız çok artmış. İki katına üç katına çıkmasına rağmen yayın sayımız yani nicelik anlamında çok büyümesine rağmen etki anlamında nitelik anlamında hiçbir yere varamamış. Bu da kontrol mekanizması ile alakalı bir durum. Yani yayınlar nasıl yapılıyor? Yayın etiğine dikkat ediliyor mu? **(Burak)**
 - ...bir nokta var ki öğretim görevlisi olabilmek için sadece ALES şartı var. Örneğin neden tüm öğretim görevlileri de kendilerini alanlarında geliştirmek için minimum düzeyde, ki bu 50 puan YDS'den, neden tüm öğretim görevlileri İngilizce bilsinler? Bu konunun tüm öğretim görevlilerince desteklendiğini düşünmüyorum. Bu acı. Kısaca bazı nitelik kriterleri konmalı.
- Mesela her öğretim görevlisi alanında yılda belirli çalışmalara katılmalı. Tabii hocalar da nitelik peşinde koşmalı. Kendini geliştirmeli. Mesela her hoca AB projesi ile yurtdışı ders verme, iş başı gözlem yapma gibi fırsatları kovalamalı. **(Göktuğ)**
- Her okulun ve bölümün nicelik ve nitelik açısından eşitliği sağlanamadıkça bir eşitlikten söz edilemeyecektir. Bu eşitliğin sağlanması bir hayli zor olmakla beraber, asgari gereklilikler yerine getirilirse eşit imkanlardan bahsedilebilir. Bazı bölümlerde iyi yetişmiş öğretim elemanı sıkıntısı da var. **(Hande)**
 - Günümüzde mesleğinde başarılı olan akademisyenlerin çoğu vizyon sahibi öğretim üyeleriyle uzun yıllar deneyim kazanmış kişiler arasından çıkmaktadır. Bu kişiler yetişme süresi boyunca ve daha sonraki yıllarda önemli uluslararası yayınlar ortaya koymaktadır. **(Irmak)**
 - Bizde eğitimcilerin eğitimi oluyor, birtakım destekler oluyor ancak bunlar mecburi değil. YÖK tarafından ya da üniversiteler işte öğretim üyeleri kabul ederken zorunlu olarak olsa belki o zaman öğretim üyesi de daha rahat olarak bu dersleri vermeye başlar. Çünkü bir slayt hazırlamada bile birçok ilkeler varken biz onların hiçbirini bilmeden bazen bunlara başlıyoruz ve eğitimin kalitesini eminim ki bu durum daha çok arttıracak. **(Özgül)**
 - Toplumu şekillendirme adına üniversiteleri değerler üretme yerleri olarak da görmekte fayda vardır. Üniversitelerin çevreyle entegrasyonlarının çok iyi sağlanması gerekir ve böylece kültürel gelişime katkısı daha fazla olabilir. **(Serkan)**
 - Bizde üniversite geleneği Avrupa'daki gibi köklü değil. Nitelikli öğretim üyesi yetiştirmek için hala yurtdışına bağımlıyız. **(Talha)**

- *Öğretim elemanlarına dünyadaki gelişmeleri takip etmeleri için desteklerin sunulması gerekiyor. Konferans, yayın, yurtdışında kalma sürelerine göre desteklerin sağlanması gerekiyor. Maddi destek olmadığı için yurt dışı konferanslarına katılmayan birçok araştırma görevlisi var.,*

...öğretim elemanlarının ders yüklerinin azaltılarak kendilerini güçlendirebilecekleri zamanlarını onlara sunmak da önemli. Öğretim elemanı kadrolarının çeşitlenmesi, artması ve iş yükünün paylaşılması da niteliği arttırabilir.
(Yıldırım)

Yükseköğretimde ‘Eğitim Arzı’ ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin katılımcılar, Türkiye’de yayın sayısının çok arttığını ancak nitelik olarak istenilen seviyede olmadığını, eleme kriterlerinde yabancı dil seviyelerinin yükseltilmesini, öğretim elemanlarının da nitelik peşinde koşmalarının gerekliliğini, AB projesi ile yurtdışı ders verme, iş başı gözlem yapma gibi fırsatları koalamalarının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarına dünyadaki gelişmeleri takip etmeleri için desteklerin sunulması gerekliliğinden bahseden bazı katılımcılar, konferans, yayın, yurtdışında kalma sürelerine göre desteklerin sağlanmasını önemli görmektedirler. Maddi destek olmadığı için yurt dışı konferanslarına katılmayan birçok araştırma görevlisinin olduğundan dert yanmışlardır. Katılımcılar aynı zamanda akademik kadro niteliğinin arttırılmasını belirtmişler ve bu bağlamda; aynı kadroda statü farkının giderilmesi, akademik teşvik, topluma yön veren çalışmalarda bulunma, bilimsel araştırma ve yayınlar yapma, öğretim üyelerinin pedagojik eğitimi gibi konular üzerinde durmuşlardır. Yükseköğretimde “Eğitim Arzı” ile ilgili planlama sorunları yükseköğretime erişim kategorisi, alt kategoriler ve kodlar Tablo 5.5’te gösterilmektedir:

Tablo 5.5. Yükseköğretimde “Eğitim Arzı” İle İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretime Erişim Kategorisi

| Kategori 4 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|-----------------------|---|--|
| Yükseköğretime Erişim | <i>Okullaşma</i> | Yaygın Eğitim Olanakları Bölgelere Göre Okullaşma Nüfusa Göre Okullaşma Cinsiyete Göre Okullaşma |
| | <i>Fırsat Eşitliğinin Önündeki Engeller</i> | Nitelik Farkı Fiziki Olanaklar Yükseköğretimde Özelleşme Burs Olanakları Bireylerin Gelir Düzeyi İlçe-İl İmkân Farkı Cinsiyet Faktörü Sosyo-demografik Yapı Barınma-Ulaşım Olanakları Arz-Talep Dengesi Bölgeler Arası Gelişmişlik Farkı |
| | <i>Nicel Büyüme</i> | Teknik ve Yardımcı Personel İstihdamı Siyasi Etmenler/Yerel Talep Bölüm Açma Uygulama Alanlarının Açılması Yeni Üniversitelerin Açılması Fiziki İmkanlar-Altyapısı Bölgenin Sosyo-kültürel Yapısı Kalkınmada Öncelikli Bölge Üniversitelerinin İyileştirilmesi Köklü Üniversite-Taşra Üniversitesi İmkanları |

Tablo 5.5’te görüldüğü üzere yükseköğretimde “Eğitim Arzı” ile ilgili planlama sorunlarının son kategorisi olan ‘Yükseköğretime Erişim’ içerisinde 3 alt kategori bulunmakta ve bu alt kategoriler; a) Okullaşma, b) Fırsat Eşitliğinin Önündeki Engeller ve c) Nicel Büyümedir. Okullaşma alt kategorisi içinde; yaygın eğitim olanakları, bölgelere göre okullaşma, nüfusa göre okullaşma, cinsiyete göre okullaşma kodları yer almaktadır. ‘Fırsat Eşitliğinin Önündeki Engeller’ alt kategorisi altında; nitelik farkı, fiziki olanaklar, yükseköğretimde özelleşme, burs olanakları, bireylerin gelir düzeyi, ilçe-il imkân farkı, cinsiyet faktörü, sosyo-demografik yapı, barınma-ulaşım olanakları, arz-talep dengesi, bölgeler arası gelişmişlik farkı kodları bulunmaktadır. ‘Nicel Büyüme’ alt kategorisi altında da; teknik ve yardımcı personel istihdamı, siyasi etmenler/yerel talep, bölge özellik ve ihtiyaçlarına uygun bölüm açılması, uygulama alanlarının açılması, yeni üniversitelerin açılması, fiziki imkanlar-altyapı, bölgenin sosyo-kültürel yapısı, kalkınmada öncelikli bölge üniversitelerinin iyileştirilmesi, köklü üniversite-taşra üniversitesi imkanları kodları ortaya çıkmıştır.

Yükseköğretimde ‘Eğitim Arzı’ ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin 4. Kategori olan ‘Yükseköğretime Erişim’ hakkındaki görüşlerden bazıları şunlardır:

- *Kütüphanesi olamayan okullar var. Öğrencileri bu anlamda kütüphanelere yönlendirmek gerekiyor. Çünkü kitaplar öksüz kalıyor. Yüksek okulların açılmasında bir binaya küçük bir bahçe pek de uygun değil bence. (Ayhan)*
- *...kütüphane, sosyal tesisler, öğrenciler için barınma olanakları, dışarıdan gelen misafirler için misafirhaneler. (Burak)*
- *Kampüs ortamında olsa birçok farklı fakülteler de olacak ve burada kültürlenmeden söz etmek mümkünüdür. Yani bireyin gelişiminin temel noktası olan aşamanın olamadığını gözlemliyoruz burada. Farklı fakültelerde bulunan öğrencilerin bir araya gelmesi, farklı dersleri alabilmesi, en azından bir çay içerken bile farklı bölümlerdeki bireylerin bir arada bulunması üniversitelere çok değer katıyor.... (Erdal)*
- *Tüm MYO'larda hocaların derslerini uygulamalı olarak yapabileceği fiziksel ortam hazır olmalı, MYO kütüphaneleri merkez kütüphaneden sürekli beslenmeli. MYO öğrencisi de bilinçli gelmeli bölüme. (Göktuğ)*
- *Devlet ve vakıf üniversitelerinin burs konusunda farklılıklar var. Benim çalıştığım vakıf üniversitesinde birçok öğrenci burslu okurdu ve farklı burslar vardı. Bir alanda başarı bursu, personel çocuklarına verilen burs, zor durumda ama başarılı olanlara verilen burslar vardı. Birçok farklı kriterler vardı. (İclal)*
- *Coğrafi olarak genelde çok sapa yerlerde. Doğuda üniversite açmak çok mantıklı gelmiyor bana. Öğrenciler büyük şehirleri tercih ediyorlar. (İkram)*
- *Kütüphane, sosyal alanlar vs. Eşitlikten söz edemeyiz. Öğrencilerimizin maddi durumları da çok iyi değil. Bu yüzden merkeze de her zaman gidemez. Atça içindeki parklarda, kafelerde zaman geçirmek zorunda kalabiliyorlar. (Nalan)*
- *...toplulaştırma yönetim açısından daha kolay, ancak yine de turizmle ilgili, tarımla ilgili teknik çalışmaların yerinde yapılması da anlamlı görünmektedir. (Serkan)*

Katılımcılar kütüphaneden yoksun üniversitelerin olduğundan, sosyal tesisler, öğrenciler için barınma olanakları, dışarıdan gelen misafirler için misafirhanelerin de bazı üniversitelerde maalesef bulunmadığından şikâyet etmişlerdir. Bu açıdan kampüs üniversiteleri olmanın önemi üzerinde önemle duranlar olmuş ve bunun fakültelerde bulunan öğrencilerin bir araya gelmesiyle farklı dersleri alabilmelerine olanak sağladığını, en azından bir çay içerken bile farklı bölümlerdeki bireylerin bir arada bulunmasının

üniversitelere çok değer kattığını iddia etmişlerdir. Gelişmekte olan ülkelerde ara elaman açığının kapatılması için MYO'ların çok önemli olduğundan, ancak MYO'larda görevli öğretim elamanlarının derslerini uygulamalı olarak yapabileceği fiziksel ortamlarının hazır olmasının, MYO kütüphanelerinin merkez kütüphanelerince sürekli beslenmesinin, sosyal-kültürel etkinliklere destekler sağlanmasının gerekliliğinden bahsedenler de olmuştur. Okullaşma türü ve coğrafi koşulların uyumu açısından düşünüldüğü zaman örneğin bir turizm bölgesinde turizm meslek yüksek okulunun kurulmasının daha doğru olduğu konusunda da değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

5.2. Yükseköğretimde 'Eğitim Talebi' İle İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmelerin analizi sonunda yükseköğretimde 'Eğitim Talebi' ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin bulgulara göre 2 kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler; 1) Eğitim Talebi Belirleyicileri, 2) Yükseköğretime Giriş olarak ortaya çıkmıştır. Bu iki kategori altında toplamda 5 alt kategori oluşmuştur. Bu alt kategoriler; toplumsal beklentiler bireysel beklentiler, aileler üzerindeki etkileri, sistem üzerindeki etkileri, öğrenciler üzerindeki etkiler olarak ortaya çıkmıştır. Tablo 5.6'da bu bulgulara ilişkin bilgiler sunulmaktadır:

Tablo 5.6. Öğretim Üyelerinin Yükseköğretimde 'Eğitim Talebi' İle İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Görüşleri

| Kategoriler | Alt Kategoriler |
|-------------------------------|--------------------------------------|
| Eğitim Talebi Belirleyicileri | <i>Toplumsal Beklentiler</i> |
| | <i>Bireysel Beklentiler</i> |
| Yükseköğretime Giriş | <i>Aileler Üzerindeki Etkileri</i> |
| | <i>Sistem Üzerindeki Etkileri</i> |
| | <i>Öğrenciler Üzerindeki Etkiler</i> |

Tablo 5.6 incelendiğinde, ilk olarak 'Eğitim Talebi Belirleyicileri' kategorisi altında; a) Toplumsal Beklentiler, b) Bireysel Beklentiler olarak 2 alt kategorinin olduğu görülmektedir. 2. Kategoride 'Yükseköğretime Giriş' yer almaktadır. Bu kategori altında da 3 alt kategori belirlenmiştir. Tabloda bu alt kategorilerin; a) Aileler Üzerindeki Etkileri, b) Sistem Üzerindeki Etkileri, Öğrenciler Üzerindeki Etkileri olarak belirlendiği görülebilmektedir.

Araştırma bulgularına ilişkin kodlar ve ortaya çıkan bu 2 kategori ayrı tablolar halinde (Tablo 5.7, Tablo 5.8'de) verilmiş ve her kategorinin yorumlanması ilgili tablo

doğrultusunda yapılmıştır. Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ ile ilgili planlama sorunları eğitim talebi belirleyicileri kategorisi, bu kategoriye bağlı alt kategori ve kodlar Tablo 5.7’de gösterilmektedir:

Tablo 5.7. Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ İle İlgili Planlama Sorunları Eğitim Talebi Belirleyicileri Kategorisi

| Kategori 1 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|--------------------------------------|------------------------------|--|
| Eğitim Talebi Belirleyicileri | <i>Toplumsal Beklentiler</i> | Her Düzeyde Eleman Sağlama Nitelikli İnsangücü Sağlıklı-Mutlu-Bilinçli Vatandaş Yetiştirme Gelir Düzeyi-Toplumsal Refahı Artırma Bilimsel Bakış Açısı Geliştirme Tartışma ve Araştırma Kültürü Kazandırma Vizyoner- Proaktif Bireyler Yetiştirme Çözüm Odaklı Bireyler Yetiştirme Hakim İdeolojiye Sahip Bireyler Yetiştirme |
| | <i>Bireysel Beklentiler</i> | Yaşam Standartlarını Yükseltme Beceri Kazanma Bireysel Özelliklere Uygun Eğitim Alma Eğitimin Maliyeti-Kalitesi Toplumsal Baskı ve Aile Baskısı Artan Gelir Düzeyi Belli Toplumsal Sınıfa Dahil Olma Kültürlenme Kendini Gerçekleştirme Meslek Sahibi Olma Daha Üst Seviyede Eğitim İstihdam |

Tablo 5.7’de, yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ ile ilgili planlama sorunları başlığı altında yer alan ve ilk kategori olarak belirlenen ‘Eğitim Talebi Belirleyicileri’ kategorisi altında; a) Toplumsal Beklentiler ve b) Bireysel Beklentiler alt kategorilerinin oluştuğu görülebilmektedir. ‘Toplumsal Beklentiler’ alt kategorisi içinde; iyi işleyen ekonomi için her düzeyde eleman sağlama, sürdürülebilir kalkınma için nitelikli insangücü, sağlıklı-mutlu-bilinçli vatandaş yetiştirme, gelir düzeyiyle paralel artan toplumsal refah, günlük olaylara bilimsel bakış açısıyla yaklaşabilme, tartışma ve araştırma kültürü kazandırma, vizyoner-sorgulayan-proaktif bireyler yetiştirme, ülke sorunlarıyla ilgili çözüm odaklı bireyler yetiştirme, hakim ideolojiye sahip bireyler yetiştirme kodları yer almaktadır. İkinci alt kategori olan ‘Bireysel Beklentiler’ alt kategorisi altında da; yaşam standartlarını yükseltme, beceri kazanma, bireysel özelliklere uygun eğitim alma, eğitimin maliyeti-kalitesi, toplumsal baskı ve aile baskısı, artan gelir düzeyi, belli toplumsal sınıfa dahil olma, kültürlenme, kendini gerçekleştirme, meslek sahibi olma, daha üst seviyede eğitim, istihdam kodlarının bulunduğu görülebilir.

Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ ile ilgili planlama sorunlarında ‘Eğitim Talebi Belirleyicileri’ ne ilişkin görüşlerden bazıları şunlardır:

- *Halka yakın olmak adına ALO ŞİKÂYET hattı kurulup her önüne gelenden şikâyet alınıp kendini bilime adanmış insanlar itibarsızlaştırılmamalı., ... bu da yanlış. Demokrasi kültürü oluşur, bilim ahlakı millette tam anlamıyla oluşursa zaten bu tarz girişimlere gerek duyulmaz..., ... bilim insanı eleştirmek ve sorgulamak zorundadır. Bilim insanı övmemeli, eleştirmeli. Üniversitelerde bu durum özgürce sağlanmalı bence. Üniversitelerin en büyük misyonu zaten bu. Bilimsel araştırma ne ile başlıyor? Sorgulama ile. O halde sorgularken eleştirel bir bakış açısı ile bakabilmeli bilim insanı. Övgü almayı bekleyen mekanizma göstergelerden övgüsünü zaten alır. (Erdal)*
- *Güzel bir yaşam sunmak. Toplumumuzu uygarlık seviyesine daha da yükseltmek. Entelektüel düzeyimizi ve gelir düzeyimizi toplum olarak yükseltmek. (Ferhan)*
- *...hazır eleman piyasaya. Aslında biz daha fazla ara eleman yetiştiriyoruz. Nasıl Meslek liselerine kötü öğrenci gidiyorsa bize de öyle. (Göktuğ)*
- *Yükseköğretimi talep eden kesimin %90’ının hiçbir beklentisi yok. İlk dersimde tanışırız öğrencilerle ve ‘neden buradasın?’ diye sorduğumda tercih hatasıyla geldiklerini söyleyenler oluyor. (Nalan)*
- *...bu durum hem hocaların hem de öğrencilerin kendilerini geliştirebilmelerine olanaklar da sunabiliyor. Ortak bir proje kapsamında hem öğrenciler hem de hocalar fayda görebiliyor. Birtakım stajlarda bazı kurumlara da öğrenci gönderiyoruz. Kalite açısından da kalite değerlendirme kurulu geldi., ...negatif engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik her türlü çalışmayı yapıyoruz. YÖK tarafından da bunun iyiye gittiği söylendi. (Özgül)*
- *Üniversiteler hem bilim üreten hem de acil ihtiyaçlar için kalifiye iş gücünü yetiştirirler. Özellikle bizim alanlarda ufku, vizyonu geniş, dinamik, zeki mühendisler yetiştirmek çok önemlidir. (Yıldray)*

Katılımcılardan bazıları, kendini bilime adanmış insanların ‘şikâyet hatları üzerinden’ itibarsızlaştırılmasını eleştirmişler ve eğer demokrasi kültürü oturur, bilim ahlakı millette tam anlamıyla oluşursa zaten bu tarz girişimlere de gerek duyulmayacağını ifade etmişlerdir. Üniversitelerin gençlere güzel bir yaşam sunmak için birbirleriyle yarış içinde

olmalarından, toplumlumuzu uygarlık seviyesine daha da ulaştırmak için entelektüel düzeyimizi ve gelir düzeyimizi topyekûn yükseltmenin gayretinde bulunmalarından bahseden yöneticiler, her anlamda ufku, vizyonu geniş, dinamik, zeki mühendisler yetiştirmenin önemini vurgulamışlardır. Bireysel beklentilere ilişkin görüşlerde; yaşam standartlarını yükseltme, beceri kazanma, bireysel özelliklere uygun eğitim alma, eğitimin maliyeti-kalitesi, toplumsal baskı ve aile baskısı, belli toplumsal sınıfa dahil olma, kültürlenme, kendini gerçekleştirme, meslek sahibi olma, daha üst seviyede eğitim alma gibi konuların eğitim talebini belirlemede ön planda olduğu görülmüştür. Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ ile ilgili planlama sorunlarında yükseköğretime giriş kategorisi, bu kategoriye ait alt kategoriler ve kodlar Tablo 5.8’de verilmiştir:

Tablo 5.8. Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ İle İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretime Giriş Kategorisi

| Kategori 2 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|----------------------|--------------------------------------|--|
| Yükseköğretime Giriş | <i>Aileler Üzerindeki Etkileri</i> | Tekrarlayan Eğitim Maliyetleri Kendi Çocukları ve Ülke Geleceği Adına Umutsuzluk Hane halkı Harcamalarından Kıysarak Eğitime Aktarma Üniversite Eğitim ve Hazırlık Maliyetlerini Karşılama Güçlüğü Vazgeçilen Kazanç |
| | <i>Sistem Üzerindeki Etkileri</i> | İstihdam Sorunu Eşit Nitelikte Eğitim Hizmeti Verilmemesi Erken Okul Terki Bazı Alanlarda Yetişmiş İnsangücü Bulmadaki Sıkıntı İnsangücü İhtiyacına Cevap Vermeyen Bölümlerin Açılması Zayıf Mesleki Rehberlik ve Yönlendirme Piyasada Nitelikli Ara Eleman Sıkıntısı Nitelik ve Nicelik Arasında Yapılan Yatırım Tercih Kalabalık Sınıflar Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı Fazlalığı |
| | <i>Öğrenciler Üzerindeki Etkiler</i> | Hayatı Erteleme Artan Eğitim Talebi Aile/Toplum Tarafından Dayatılan Mesleki Yönlendirme Yetenek ve İlgiler Dikkate Alınmadan Yapılan Tercihler Yükseköğretim İmkanlarından Yararlanmada Eşitsizlik Psikolojik Durum Zayıf Yönlendirme ve Bilinçsiz Tercih |

Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ ile ilgili planlama sorunları ‘Yükseköğretime Giriş Kategorisi’ Tablo 5.8’de görüldüğü üzere 3 alt kategori ortaya çıkmıştır. Bu alt kategoriler; a) Aileler Üzerindeki Etkileri, b) Sistem Üzerindeki Etkileri, c) Öğrenciler Üzerindeki Etkileri olarak belirlenmiştir. ‘Aileler Üzerindeki Etkileri’ alt kategorisi altında; tekrarlayan eğitim maliyetleri, kendi çocukları ve ülke geleceği adına umutsuzluk, hane halkı harcamalarından kısarak eğitime aktarma, üniversite eğitim ve hazırlık maliyetlerini karşılama güçlüğü, vazgeçilen kazanç kodları yer almaktadır. İkinci alt kategori olan ‘Sistem Üzerindeki Etkileri’nin altında; istihdam sorunu, eşit nitelikte eğitim hizmeti verilmemesi, erken okul terki, bazı alanlarda yetişmiş insangücü bulmadaki sıkıntı, insangücü ihtiyacına cevap vermeyen bölümlerin açılması, zayıf mesleki rehberlik ve yönlendirme, piyasada nitelikli ara eleman sıkıntısı, nitelik ve nicelik arasında yapılan yatırım tercihi, kalabalık sınıflar, öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı fazlalığı kodlarının bulunduğu görülebilmektedir. Üçüncü alt kategori ‘Öğrenciler Üzerindeki Etkileri’ altında da; hayati erteleme, artan eğitim talebi, aile/toplum tarafından dayatılan mesleki yönlendirme, yetenek ve ilgiler dikkate alınmadan yapılan tercihler, yükseköğretim imkanlarından yararlanmada eşitsizlik, psikolojik durum, zayıf yönlendirme ve bilinçsiz tercih kodları vardır.

Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ ile ilgili planlama sorunlarında ‘Yükseköğretime Giriş Kategorisi’ hakkında ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda sunulmaktadır:

- *İhtiyaç olmamasına karşılık açılması kolay olan bölümler seçilerek üniversiteler açılıyor. Bu da mezunlarda ciddi bir yığılmaya sebep oluyor. İşletme yönetiminin puanı şu anda neredeyse 2 yıllık programlara denk oldu. Çünkü her okulda bu bölüm mutlaka açılıyor. Her üniversitede işletme- iktisat bölümleri mutlaka açılıyor bu da ciddi anlamda nitelik kaybına sebep oluyor. Açılan programların dikkatli incelenmesi gerekiyor. (Ayhan)*
- *İstihdam sağlama amacı da olmalı. Eskiden üniversite sayısı azdı. Üniversiteli de azdı. Şimdi insanlar gayet memnun, öğrenciler memnun ancak iş yok. Şimdi üniversite mezunu işsizler var. (İkram)*
- *Neye göre programın açıldığı da sorgulanmalı? Göze kulağa hoş görünen her bölüm her yere açılmamalı. (Nalan)*

- ... yükseköğretim sınavı yok. Sınavsız geçiliyor. Öyle bir sistem var. Çünkü az önce sınavdan bahsettim ve eşitsizlik yarattığını ifade etmiştim. Orada sınav yok ancak liseyi bitirirken bakalorya sistemi var. ...liseden bakalorya istemi ile mezun olduğu zaman zaten üniversiteye de öğrenci seçmiş oluyorlar. Üniversite sınavını kaldırıp böyle bir sistem getirmişler., ...liseden öğrencilerini çok iyi bir şekilde mezun ettiği için de lisans eğitimini 3 yıl olarak belirlemişler. Yüksek lisans daha uzun. Bu alternatif yöntem olabilir Türkiye’de de., ...ama bir batı ülkesinin sistemini aynen alıp kendimize getirelim diye de bir şey yok. Sonuç olarak kültür analizi de yapmak lazım. Her toplumun kendi kültürü var. **(Ferhan)**
- Her ile bir üniversite açıp fen edebiyat fakültesi kurup ataması çok çok zor olan bir kimya bölümü açmaya hiç gerek yok., YÖK’ün. 4 yıllık bir üniversite hayatının 4 yılı da üniversite hayatına harcanamıyor maalesef..., ...çocukların ortaokul ve lisede geleceğe dair beklentilerinin ne olduğunun iyi araştırılması ve onlara yönlendirmelerde bulunulması gerekiyor. Geleceğe yönelik hangi sektörde daha verimli ve üretken olabiliriz diye sorgulayıp ona göre de insan kaynağını yetiştirmemiz gerekiyor. **(Yıldray)**

Yükseköğretimde ‘Eğitim Talebi’ ile ilgili planlama sorunlarında ‘Yükseköğretime Giriş Kategorisi’ hakkında katılımcılar; ihtiyaç olmamasına karşın açılması kolay olan bölümlerin seçilerek üniversitelerde açılıyor olmasını özellikle eleştirmişler, bunun da mezunlarda ciddi bir yığılmaya sebep olduğunu gözlemlediklerini ve bu durumun gençler için çok üzücü, psikolojik açıdan tahrip edici olduğunu söylemişlerdir.

5.3. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmelerin analizi sonunda yükseköğretimin finansmanı ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin bulgulara göre 5 kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler; 1) Akademik Teşvik, 2) Yükseköğretimin Maliyeti, 3) Ek Finansman Kaynakları, 4) Yükseköğretimde Özelleşme, 5) Merkezi Bütçeden Ayrılan Pay olarak ortaya çıkmıştır. Bu kategoriler altında toplamda 13 alt kategori oluşturulmuştur. Bu alt kategoriler; bireysel ve örgütsel etkileri, güçlendirme faaliyetleri, kişisel maliyet, kamusal maliyet, üniversite dışı, üniversite içi, sosyo-kültürel imkanlar, akademik imkanlar, fiziki imkanlar, mali imkanlar,

çeşitli faaliyetlere ayrılan pay, eğitim birimleri arası dağılım, üniversiteler arası dağılım olarak ortaya çıkmıştır. Tablo 5.9’da bu bulgulara ilişkin bilgiler sunulmaktadır:

Tablo 5.9. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Görüşler

| Kategoriler | Alt Kategoriler |
|------------------------------|--|
| Akademik Teşvik | <i>Bireysel ve Örgütsel Etkileri</i> <i>Güçlendirme Faaliyetleri</i> |
| Yükseköğretimin Maliyeti | <i>Kişisel Maliyet</i> <i>Kamusal Maliyet</i> |
| Ek Finansman Kaynakları | <i>Üniversite Dışı</i> <i>Üniversite İçi</i> <i>Sosyo-kültürel İmkanlar</i> |
| Yükseköğretimde Özelleşme | <i>Akademik İmkanlar</i> <i>Fiziki İmkanlar</i> <i>Mali İmkanlar</i> |
| Merkezi Bütçeden Ayrılan Pay | <i>Çeşitli Faaliyetlere Ayrılan Pay</i> <i>Eğitim Birimleri Arası Dağılım</i> <i>Üniversiteler Arası Dağılım</i> |

Tablo 5.9’a göre yükseköğretimin finansmanı ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin görüşler incelendiğinde 1. Kategori olan ‘Akademik Teşvik’ altında; a) Bireysel ve Örgütsel Etkileri, b) Güçlendirme Faaliyetleri olmak üzere 2 alt kategorinin olduğu görülmektedir. 2. Kategori olan ‘Yükseköğretimin Maliyeti’ altında iki alt kategorinin ortaya çıktığı görülebilmekte ve bu alt kategoriler; a) Kişisel Maliyet, b) Kamusal Maliyettir. ‘Ek Finansman Kaynakları’ olarak belirlenen 3. Kategori altında; a) Üniversite Dışı, b) Üniversite İçi olmak üzere 2 boyut bulunmaktadır. 4. Kategori (Yükseköğretimde Özelleşme) altında; a) Sosyo-kültürel İmkanlar, b) Akademik İmkanlar, c) Fiziki İmkanlar, d) Mali İmkanlar alt kategorileri görülebilmektedir. Tablo 16’da son kategori olarak belirlenen ‘Merkezi Bütçeden Ayrılan Pay’ içinde; a) Çeşitli Faaliyetlere Ayrılan Pay, b) Eğitim Birimleri Arası Dağılım, c) Üniversiteler Arası Dağılım alt kategorileri yer almaktadır.

Araştırma bulgularına ilişkin kodlar ve ortaya çıkan bu 5 kategori ayrı tablolar halinde Tablo 5.10, Tablo 5.11, Tablo 5.12, Tablo 5.13 ve Tablo 5.14’te kodlarla birlikte verilmiş ve her kategorinin yorumlanması ilgili tablo doğrultusunda yapılmıştır. ‘Yükseköğretimin Finansmanı’ ile ilgili planlama sorunları akademik teşvik kategorisi ve bu kategorinin alt kategorileri ve kodları Tablo 5.10’da sunulmaktadır:

Tablo 5.10. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunları Akademik Teşvik Kategorisi

| Kategori 1 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|-----------------|--------------------------------------|---|
| Akademik Teşvik | <i>Bireysel ve Örgütsel Etkileri</i> | İş Doyumu Araştırma, Proje, Yayın Sayısında Artış Verimlilik Yayın Niteliği |
| | <i>Güçlendirme Faaliyetleri</i> | Takdir-Taltif Performansa Dayalı Maaş Artışı Yan Ödemelerde Artış Kadro Maaşı Artışı Proje Desteği-Herkese Açık Katılım |

Tablo 5.10 incelendiğinde Kategori 1 başlığı altında ‘Akademik Teşvik’in olduğu görülmektedir. ‘Akademik Teşvik’ kategorisi altında 2 alt kategori ve bu alt kategorilerin altında da kodların olduğu anlaşılmaktadır. ‘Bireysel ve Örgütsel Etkileri’ alt kategorisi altında; iş doyumunu, araştırma, proje, yayın sayısında artış, verimlilik, yayın niteliği kodları yer almaktadır. 2. Alt kategori olan ‘Güçlendirme Faaliyetleri’ altında; takdir-taltif, performansa dayalı maaş artışı, yan ödemelerde artış ve proje desteği-herkese açık katılım kodları bulunmaktadır. Yükseköğretimin finansmanı ile ilgili planlama sorunları ‘Akademik Teşvik’ kategorisine ilişkin görüşlerden bazıları şunlardır:

- *Bireyi bir bütün olarak tanımak, psikolojik, sosyal açıdan, bazı problemlerin önüne geçilmesine de yardımcı olur. (Erdal)*
- *...vakıf üniversiteleri biraz daha adaletsiz. Araştırma görevlileri için değil ancak daha yüksek kadroda ancak eşit seviyede olan hocalar arasında maaş farklılıkları vardı. Ben orada şu anki maaşımdan daha yüksek bir maaş alıyordum. (İclal)*
- *Akademik teşvik yönetmeliği yayınlandı ve ben kesinlikle bunun niteliği arttıracağını düşünmüyorum. (Nalan)*
- *Ortak bir proje kapsamında hem öğrenciler hem de hocalar fayda görebiliyor. Birtakım stajlarda bazı kurumlara da öğrenci gönderiyoruz. Kalite açısından da kalite değerlendirme kurulu geldi. (Özgül)*
- *Örneğin ARGE biriminde zorla birini görevlendirmekle iş yaptırılamaz. İş doyumunu tam anlamıyla karşılanmalı ki verimli olabilsin, etkili çalışabilsin., ... teşvik-takdir gerektiğinde ceza ile iş değişikliği ... (Rengin)*
- *...tabi burada tüm personelin motivasyonlarının sağlanması da önemli. (Serkan)*
- *...proje araştırması yapanları desteklemiyorlar. (Talha)*

Katılımcılardan bazıları Akademik Teşvik Yönetmeliği'ndeki eksiklikleri dile getirmiş ve bir gecede çıkan makalelere ve sempozyum bildirilerine tanık olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin akademik personelin motivasyonlarının üst seviyede tutulmasına yönelik teşviklerin yapılmasının, projelere katılımı gönüllüğün esas alınmasının, proje araştırması yapanların desteklenmelerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Öğretim elemanlarının güçlendirilmesine ilişkin de takdir-taltif, performansa dayalı maaş artışı, yan ödemelerde artış, kadro maaşı artışı, proje desteği-herkese açık katılım gibi konular üzerinde durmuşlardır. Yükseköğretimin finansmanı ile ilgili planlama sorunları yükseköğretimin maliyeti kategorisine ilişkin tema Tablo 5.11'de gösterilmektedir:

Tablo 5.11. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretimin Maliyeti Kategorisi

| Kategori 2 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|--------------------------|------------------------|--|
| Yükseköğretimin Maliyeti | <i>Kişisel Maliyet</i> | Öğrenim Ücreti Vazgeçilen Kazanç Zaman Üniversiteye Hazırlık Harcamaları Barınma, Kırtasiye, Giyim, Mutfak Masrafı, Aydınlanma vb. Ulaşım Harcamaları Harçlar |
| | <i>Kamusal Maliyet</i> | Vazgeçme Maliyeti Zaman Yatırım Maliyeti (Bina ve Donanım) Öğretim Elemanı ve Diğer Personelin Maaşları |

Tablo 5.11'de 'Yükseköğretimin Maliyeti' yükseköğretimin finansmanı ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin kodlar doğrultusunda 2. Kategori olarak ortaya çıkmış ve bu kategori altında 'Kişisel Maliyet' ve 'Kamusal Maliyet' olmak üzere 2 alt kategori vardır. 'Kişisel Maliyet' içinde yer alan kodlar şunlardır: Öğrenim ücreti, vazgeçilen kazanç, zaman, üniversiteye hazırlık harcamaları, barınma, kırtasiye, giyim, mutfak masrafı, aydınlanma vb., ulaşım harcamaları, harçlar. 'Kamusal Maliyet' alt kategorisi altında da; vazgeçme maliyeti, zaman, yatırım maliyeti (bina ve donanım), öğretim elemanı ve diğer personelin maaşlarına ilişkin görüşler incelenmektedir. Yükseköğretimin finansmanı ile ilgili planlama sorunları 'Yükseköğretimin Maliyeti' kategorisine ilişkin görüşlerden bazıları şunlardır:

- *Örneğin bizim binamızın yapılmasında üniversitenin hiçbir katkısı yok. Binayı MEB ve İl Özel İdaresi yaptı. (Ayhan)*

- ...programında tamamen ürün kullanmamız gerekiyor ki..., ...önüne geçmek için ne yaptık biliyor musunuz? YÖK'ten onay alarak her kayıt yaptıran öğrenci belli miktarda üniversite hesabına para yatırdı. **(Burak)**
- Vergilendirmenin etkinliği burs imkanının eşit dağılması konusunda dengeleyici bir unsurdur. Örneğin: memur ailelerinin çocukları anne-babalarının kazancı resmi olarak kayıt altında olduğu için kendilerinden daha iyi bir ekonomik duruma sahip olan fakat vergi kaçıran kişilerin çocuklarından daha az burs ..**(Irmak)**
- Öğretim elemanlarının ders yüklerinin azaltılarak kendilerini güçlendirebilecekleri zamanlarını onlara sunmak da önemli. Öğretim elemanı kadrolarının çeşitlenmesi, artması ve iş yükünün paylaşılması da niteliği artırabilir. **(Yıldray)**

Katılımcılar gençler için zamanın oldukça önemli olduğundan bahsetmişler ve yapılan eğitim harcamalarının üniversite ihtiyaçlarının da ayrıca dahil edilmesinin yanlış olduğundan ancak bazen mecbur kaldıklarından bahsetmişlerdir. Üniversiteye hazırlık harcamalarının, barınma, kırtasiye, giyim, mutfak masrafı, aydınlanma gibi harcamaların, ulaşım harcamalarının ve harçların kişisel maliyet içinde olduğunu vurgulamışlardır. Yükseköğretimin Finansmanı ile ilgili planlama sorunları ek finansman kaynakları kategorisi Tablo 5.12'de ele alınmıştır:

Tablo 5.12. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunları Ek Finansman Kaynakları Kategorisi

| Kategori 3 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|-------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|
| Ek Finansman Kaynakları | Üniversite Dışı | Laboratuvar Hizmetleri |
| | | Piyasaya Danışmanlık-ARGE Hizmetleri |
| | | Proje Ödemeleri |
| | | Burs İmkânı Sağlama |
| | | Üniversite-Sanayi Ortaklığı |
| | Üniversite İçi | Bağışlar |
| | | Mesleki Yönlendirme Çalışmaları |
| | | Döner Sermaye |
| | | Yaz Okulları |
| | | Tekno-kentler |
| | Projeler (TÜBİTAK-AB Projeleri vb.) | |
| | Üretilen Ürünlerin Satılması | |
| | Tesislerin/Arsaların Kiraya Verilmesi | |

Tablo 5.12 incelendiğinde 'Ek Finansman Kaynakları' kategorisi altında 'Üniversite Dışı' ve 'Üniversite İçi' olmak üzere iki kesitin olduğu görülmektedir. 'Üniversite Dışı' alt kategorisi altında; vazgeçme maliyeti, zaman, yatırım maliyeti (bina ve donanım), öğretim elemanı ve diğer personelin maaşları kodlamalarının yapıldığı görülebilmektedir.

'Üniversite İçi' alt kategorisi içinde; mesleki yönlendirme çalışmaları, döner sermaye, yaz okulları, tekno-kentler, projeler (TÜBİTAK- AB projeleri vb.), üretilen ürünlerin satılması, tesislerin/arsaların kiraya verilmesi kodları bulunmaktadır. Yükseköğretimin finansmanı ile ilgili planlama sorunları 'Ek Finansman Kaynakları' kategorisine yönelik bazı katılımcı görüşleri aşağıda sunulmaktadır:

- ...finansal danışmanlık alanında olabilir. Bizim bölümler sanayiyle doğrudan işbirliği kurabilecek alanlar değil. Teknik alanlar tamamen işbirliği içinde olmalı. **(Ayhan)**
- Burs imkanlarını çeşitlendirmeli ve zeki öğrencilere bu burslar daha iyi aktarılabilirdi bence. **(Birgül)**
- Ekonomist değilim ancak şu olabilir. Üniversite sanayi iş birliği görünürde oluyor ancak yerel anlamda karar verici mercilerde işler o kadar da gerçekçi yürümüyor. Sadece kaynak aktarma, sponsorluk ya da sanayi odasının bir inşaatın yapımında maddi destek sağlaması yeterli değil. Üniversite sanayi iş birliği protokolleriyle değil daha çok felsefi boyutta da sağlanmalı. Karşılıklı etkileşim olmalı. **(Erdal)**
- ...ancak burslardan herkes faydalanyor bence. Belki özel üniversite öğrencilerine devlet bursu daha az çıkıyor olabilir. Tam bilmiyorum. Eğer öyleyse de haklı değil mi Devlet? Adamın zaten parası var ki özel üniversiteye gidiyor. **(Gökтуğ)**
- Ek kaynak olarak biz fikrimizi satıyoruz. Bu kadar net. Dolayısıyla her proje için bunu söyleyebilirim. Danışmalıklardan bazen ek finansman kaynağı gelebiliyor. Ek finansman yaratabilme imkânımız da biraz az. **(İclal)**
- ...döner sermaye sistemi uygun olsa çok güzel katkı olur.... **(Talha)**
- Temelden ele almak lazım konuyu. Mesleki yönlendirmeyi çok iyi yapmalıyız. Herkes evladının en güzel yerleri kazanmasını istiyor. Aileyi çok iyi bilinçlendirmeliyiz. **(Vedat)**
- Biz sanayi ile her zaman yakın temas içindeyiz. Staj uygulamaları, seminerler konusunda biz sanayi ile her zaman işbirliği içinde olmak zorundayız. **(Yıldırım)**

Katılımcılar ek finansman kaynakları konusunda piyasaya danışmanlık-ARGE hizmetleri yapılmasının bölgenin halkının bilinçlendirilmesi konusunda oldukça yardımcı olacağına ilişkin fikir beyan etmişlerdir. Yine aynı konu üzerinde değerlendirmelerde bulunan katılımcılar; proje ödemeleri, burs imkânı sağlama, üniversite-sanayi ortaklığı ve

bağışların da üniversitelerde ek finansman kaynağı sağlama konusunda önemli olduğunu belirtmişlerdir. Yükseköğretimin Finansmanı ile ilgili planlama sorunları yükseköğretimde özelleşme kategorisi, alt kategorileri ve kodlar Tablo 5.13'te gösterilmektedir:

Tablo 5.13. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretimde Özelleşme Kategorisi

| Kategori 4 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|------------------------------|--------------------------------|---|
| Yükseköğretimde Özelleşme | <i>Sosyo-kültürel İmkanlar</i> | Mesleki Bağlantılar Sağlama Şehir Merkezinde Bulunma Kampüs Üniversitesi Olma |
| | <i>Akademik İmkanlar</i> | Akademik Personel Transferi Akademik Personel Niteliği Yurtdışı Olanakları Çalışma Koşulları Kadro Durumu |
| | <i>Fiziki İmkanlar</i> | Çevre Düzenlemesi Yerleşke Kütüphane-Yurt-Spor Tesisleri Laboratuvar ve Derslik |
| | <i>Mali İmkanlar</i> | İş Garantisi Yurtiçi-Yurtdışı Staj/Eğitim İmkânı Akademisyenlerin Yüksek Maaşı Başarı Bursları |

Tablo 5.13 incelendiğinde 4. Kategori olan ‘Yükseköğretimde Özelleşme’nin altında; a) Sosyo-kültürel İmkanlar, b) Akademik İmkanlar, c) Fiziki İmkanlar, d) Mali İmkanlar alt kategorileri görülmektedir. ‘Sosyo-kültürel İmkanlar’ alt kategorisinin altında; mesleki bağlantılar sağlama, şehir merkezinde bulunma, kampüs üniversitesi olma kodlamalarının yapıldığı anlaşılmaktadır. ‘Akademik İmkanlar’ alt kategorisi altında; akademik personel transferi, akademik personel niteliği, yurtdışı olanakları, çalışma koşulları, kadro durumu kodlarının incelendiği anlaşılmaktadır. ‘Fiziki İmkanlar’ alt kategorisi altında; çevre düzenlemesi, yerleşke, kütüphane-yurt-spor tesisleri, laboratuvar ve derslik kodları yer almaktadır. Tablo 20’nin son alt kategorisi olan ‘Mali İmkanlar’ içinde iş garantisi, yurtiçi-yurtdışı staj/eğitim imkânı, akademisyenlerin yüksek maaşı, başarı bursları kodları kaleme alınmıştır. Yükseköğretimin finansmanı ile ilgili planlama sorunları ‘Yükseköğretimde Özelleşme’ kategorisine yönelik bazı katılımcı görüşleri aşağıda sunulmaktadır:

- *Aslında olması gereken bu olmamalı. Üniversitelerdeki hocalar bakış açılarını sürekli değiştirebilmeli ve kendilerini geliştirebilmeli. İyi uygulamaların transferi ile düzeliyor bazı şeyler. (Ayhan)*

- *Konunun uzmanı kişilerin yetiştirilmesi önemli bu noktada. Muhasebe bölümü mezunu mali müşavir olabilmeli, lojistiğe gitmeli, gümrük müşavirliğinde mutlaka stajını yapmalı. Borsa ise borsa alanında çalışabileceği ortamlar oluşturulmalı. (Birgül)*
- *Tekstil, sanayi gibi unsurlar dikkate almalı. Kars'ta arıcılık, Denizli'de bağcılık. Üniversiteler sadece bireye değil o bölgeye de hizmet etmek durumundadır. (Erdal)*
- *MYO yöneticileri kütüphane, bina gibi fiziki imkanlar için neden bağış ve destek bulmak için kapı kapı dolaşılıyor? (Göktuğ)*
- *Devlet ve vakıf üniversitelerinin burs konusunda farklılıklar var. Benim çalıştığım vakıf üniversitesinde birçok öğrenci burslu okurdu ve farklı burslar vardı. Bir alanda başarı bursu, personel çocuklarına verilen burs, zor durumda ama başarılı olanlara verilen burslar vardı. Birçok farklı kriterler vardı. (İclal)*
- *Özellikle sağlık, veterinerlik gibi alanlarda laboratuvar koşullarının çok iyi sağlanmış olması gerekmektedir. (İkram)*
- *Kampüs içindeki fakülteler arasında bile eşitsizlikler var. Meslek yüksek okullarındaki öğrencilere sunulan imkanlarla merkez kampüs içinde sunulan imkanlar aynı değil. Tüm bunları tek bir merkezde toplamak da mümkün değil. Bu açıdan oralara sunulan hizmetler arttırılmalı ve meslek yüksek okullarının nitelikleri arttırılmalı. (Özgül)*
- *Aynı zamanda çoğu Vakıf Üniversiteleri iş garantili. ... en iyi öğrencileri seçer ve 4-5 aşamalı sınava tabi tutarak elemanlarını alır. Alınan elemanlar önce bölgelerden başlar çalışmaya ve tecrübe kazandıkça, yabancı dilinin de çok iyi olması şartı ile merkeze kadar yükselme imkânı bulurlar., ... örneğin yaz okulundan gelen paralarla bu yıl çevre düzenlemesini yaptık.,Okullaşma türü ve coğrafi koşulların uyumu açısından düşünüldüğü zaman örneğin bir turizm bölgesinde turizm meslek yüksek okulunun kurulması daha doğru. (Serkan)*
- *Bunun için de bazı özgürlüklerin sunulması gerekiyor. Üniversiteler çok çalışkan ve alanında çok iyi, ortaya bir ürün koymuş hocaları daha yüksek ücretle transfer edebilmeli. (Yıldırım)*

Bu tema altında katılımcılar, sosyo-kültürel imkanlar, akademik imkanlar, fiziki imkanlar, mali imkanlar konularında fikirler sunmuşlar ve bu konularda bazı illerdeki devlet

üniversitelerinin donanım bakımından özel üniversitelerden daha iyi olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak vakıf üniversitelerinin çoğunun iş garantili olduğundan bahsetmişlerdir. Yükseköğretimin Finansmanı ile ilgili planlama sorunları merkezi bütçeden ayrılan pay kategorisi, bu kategoriye ait alt kategoriler ve kodlar Tablo 5.14'te gösterilmektedir:

Tablo 5.14. Yükseköğretimin Finansmanı ile İlgili Planlama Sorunları Merkezi Bütçeden Ayrılan Pay Kategorisi

| Kategori 5 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|------------------------------|---|--|
| Merkezi Bütçeden Ayrılan Pay | <i>Çeşitli Faaliyetlere Ayrılan Pay</i> | Personel Yan Ödemeler Personel Maaş Ödemeleri Yerel Projeler Bina-Donanım Hizmetleri ARGE Faaliyetleri Bilimsel Araştırmalar |
| | <i>Eğitim Birimleri Arası Dağılım</i> | Meslek Yüksekokullarının Payı Fakültelerin Payı |
| | <i>Üniversiteler Arası Dağılım</i> | Merkezi Bütçe Planlaması Öğretim Elemanı Sayısı Bölgenin Kalkınmada Öncelik Durumu Bütçe Dağıtımında Pozitif Ayrımcılık Öğrenci Sayısı Siyasi Etmenler Katma Değere Göre Bütçe |

Yükseköğretimin finansmanı ile ilgili planlama sorunlarına yönelik son tablo olan Tablo 5.14'te Kategori 5 başlığı altında 'Merkezi Bütçeden Ayrılan Pay' bulunmaktadır. Bu kategorinin altında toplamda 3 alt kategori bulunmakta ve bunlar; a) Çeşitli Faaliyetlere Ayrılan Pay, b) Eğitim Birimleri Arası Dağılım, c) Üniversiteler Arası Dağılım olarak adlandırıldığı görülmektedir. 'Çeşitli Faaliyetlere Ayrılan Pay' alt kategorisi içinde; personel yan ödemeler, personel maaş ödemeler, yerel projeler, bina-donanım hizmetleri, ARGE faaliyetleri, bilimsel araştırmalar kodlamaları bulunmaktadır. İkinci alt kategori olan 'Eğitim Birimleri Arası Dağılım' altında; meslek yüksekokullarının payı, fakültelerin payı kodları yer almaktadır. Son alt kategori olan 'Üniversiteler Arası Dağılım' altında; merkezi bütçe planlaması, öğretim elemanı sayısı, bölgenin kalkınmada öncelik durumu, bütçe dağıtımında pozitif ayrımcılık, öğrenci sayısı, siyasi etmenler, katma değere göre bütçe kodları yer almaktadır. Yükseköğretimin finansmanı ile ilgili planlama sorunları 'Merkezi Bütçeden Ayrılan Pay' kategorisine yönelik bazı katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

- ... büyük üniversitelerin bu bağlamda gelirleri oldukça yüksek. Bağışlar var artık. Eskiden de vardı aslında ama daha çok araç gereç temini, bina yapımı ile sınırlıydı. Şu anda para da kabul ediliyor. Bu da öğrencilere tabi ki yansımaktadır. Anadolu

üniversiteleri arasında çok fark yok. Yüksek okulların ihtiyaçları ötelenebiliyor.
(Ayhan)

- YÖK'ün bu merkezîyetçi yapısı, mesela 2 yıldır YÖK başkanının kullandığı bir cümle var. Yetki devrinden bahseder. Üniversitelere daha fazla özerklikten bahseder. Ancak üniversitenin bütçesini merkezi planlarsanız istediğiniz kadar yetki devri yapın bir şekilde bunu sağlayamazsınız. (Burak)
- Sadece akademik teşvikle çözülecek bir iş değil bu. Sosyal bilimlere de farklı alanlara ne kadar kaynak ayrılıyorsa aynı oranda kaynak sağlanmalı. Yani sosyal bilimlere ayrılan bütçe arttırılmalı çünkü bizler de insanı ve pozitif bilimleri ele alarak bilim üretmeye çalışıyoruz. (Erdal)
- Türkiye'de bilimsel çalışmalar genellikle belli uzmanlık kriterlerini sağlamak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Ayrıca verilen maddi teşvikler sayesinde niceliksel artış sağlanırken çalışmaların kalitesi açısından artış niceliksel artışın çok daha gerisinde kalmaktadır. (Irmak)
- Bu oranı rektörlük yapacağı plan doğrultusunda belirliyor. Rektörler daha çok yeni açılan birimlere daha çok bütçe ayırma gayreti içindedir. Yeni açılan bölümlere ve birimlere. Çok az bir bütçeyle mevcutların işlerini yürütüyorlar. (İkram)
- MYO'nun kaynakları konusunda 'MYO'lar zurnanın son deliği' Merkeze sorun gitmediği sürece sorunlar Üniversite içinde kalıyor. Kaynak yetersizliği MYO'ları sadece teroik bilgiyi aktarmaya zorluyor. Yurt dışındaki üniversitelerde her alanda araştırma yapmak için önemli miktarda kaynak ayrılıyor. Bizim Türkiye'de özellikle teknik üniversitelere kaynak ayrımı daha fazla. (Talha)

Katılımcılar, büyük üniversitelerin bu bağlamda gelirlerinin oldukça yüksek olduğunu, bağışlar yardımıyla birçok işlerin yürütülebildiğini, eskiden araç gereç temini, bina yapımı ile sınırlı olan bağışların artık para olarak da yapılabildiğini belirtmişlerdir. Merkezi bütçeden ayrılan payın üniversite içi paydaşlara dağılımı konusunda da adaletli olunmasının ve önceliklerin dikkate alınmasının önemli olduğundan bahsetmişlerdir.

5.4. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmelerin analizi sonunda, YÖK'ün yapısı ve işleyişi ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin bulgulara göre 5 kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler; 1)

Yükseköğretimin Yönetimi, 2) YÖK'ün Misyonu, 3) Atamalar ve Liyakat, 4) Üniversite Özerkliği, 5) YÖK'ün Yükseköğretim Sistemi Üzerindeki Etkileridir. YÖK'ün yapısı ve işleyişi ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin katılımcı görüşlerinin analizi sonucunda ulaşılan kodlara göre ortaya çıkan kategoriler altında, toplamda 16 alt kategori oluşmuştur. Bu alt kategoriler şunlardır: Profesyonel yöneticilik, iş yükü, tavsiye, eşgüdüm, planlama, denetleme, düzenleme, akademik kadrolara atama/yükseltme, rektör belirleme süreci, idari özerklik, bilimsel özerklik, mali özerklik, örgüt kültürüne etkisi, YÖK'ün işleyişi, siyasi etki, YÖK'ün yapısı. Tablo 5.15'de bu bulgulara ilişkin bilgiler sunulmaktadır:

Tablo 5.15. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunlarına İlişkin Görüşler

| Kategoriler | Alt Kategoriler |
|--|---|
| Yükseköğretimin Yönetimi | <i>Profesyonel Yöneticilik</i> |
| | <i>İş Yükü</i> |
| YÖK'ün Misyonu | <i>Tavsiye</i> |
| | <i>Eşgüdüm</i> |
| | <i>Planlama</i> |
| | <i>Denetleme</i> |
| | <i>Düzenleme</i> |
| Atamalar ve Liyakat | <i>Akademik Kadrolara Atama/Yükseltme</i> |
| | <i>Rektör Belirleme Süreci</i> |
| Üniversite Özerkliği | <i>İdari Özerklik</i> |
| | <i>Bilimsel Özerklik</i> |
| | <i>Mali Özerklik</i> |
| YÖK'ün Yükseköğretim Sistemi Üzerindeki Etkileri | <i>Örgüt Kültürüne Etkisi</i> |
| | <i>YÖK'ün İşleyişi</i> |
| | <i>Siyasi Etki</i> |
| | <i>YÖK'ün Yapısı</i> |

Tablo 5.15'te 'Yükseköğretimin Yönetimi' ilk kategori olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kategori altında ortaya çıkan alt kategoriler şunlardır: a) Profesyonel Yöneticilik b) İş Yükü. 'YÖK'ün Misyonu' olarak belirlenen 2. Kategori altında yer alan alt kategoriler de şunlardır: a) Tavsiye b) Eşgüdüm c) Planlama d) Denetleme e) Düzenleme. 'Atamalar ve Liyakat' kategorisi altında 2 alt kategori yer almakta ve bunlar; a) Akademik Kadrolara Atama/Yükseltme ve b) Rektör Belirleme Sürecidir. 4. Kategori 'Üniversite Özerkliği'dir. Bu kategori altında yer alan alt kategorilerin; a) İdari Özerklik, b) Bilimsel Özerklik, c) Mali Özerklik olduğu anlaşılmaktadır. Son olarak bu tablodan, 'YÖK'ün Yükseköğretim Sistemi Üzerindeki Etkileri' kategorisi altında; Örgüt Kültürüne Etkisi, YÖK'ün İşleyişi, Siyasi Etki, YÖK'ün Yapısı alt kategorilerinin yer aldığı görülmektedir. Araştırma bulgularına ilişkin kodlar ve ortaya çıkan kategoriler, alt kategoriler ve kodlar ayrı tablolar halinde Tablo 5.16, Tablo 5.17, Tablo 5.18, Tablo 5.19 ve Tablo 5.20'de verilmiştir. Her kategorinin yorumlanması, ilgili tablo doğrultusunda yapılmıştır. YÖK'ün

yapısı ve işleyişi ile ilgili planlama sorunları yükseköğretimin yönetimi kategorisi, alt kategoriler ve kodlar Tablo 5.16’da gösterilmektedir:

Tablo 5.16. YÖK’ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunları Yükseköğretimin Yönetimi Kategorisi

| Kategori 1 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|--------------------------|-------------------------|---|
| Yükseköğretimin Yönetimi | Profesyonel Yöneticilik | Mobbing Üniversite Yönetiminin Vizyonu Yöneticilikte Uzman Kişilerin Seçimi |
| | İş Yüğü | Ders Verme Görevinden Muafiyet Yönetici Yönetim Görevi |

Tablo 5.16’da YÖK’ün yapısı ve işleyişi ile ilgili planlama sorun alanlarından biri olan ‘Yükseköğretimin Yönetimi’ kategorisi altında 2 alt kategori yer almaktadır. Bu alt kategoriler, profesyonel yöneticilik ve iş yüküdür. ‘Profesyonel Yöneticilik’ alt kategorisi altında; mobbing, üniversite yönetiminin vizyonu, yöneticilikte uzman kişilerin seçimi kodları bulunmaktadır. İkinci alt kategori olan ‘İş Yüğü’ boyutunda, ders verme görevinden muafiyet ve yönetici yönetim görevi kodları yer almaktadır. ‘Yükseköğretimin Yönetimi’ kategorisine yönelik katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

- *Rektör’ün burada çok iyi bir lider olduğunu düşünüyorum. Ast üst ilişkisinden ziyade çalışma arkadaşlarına enerji veren çok iyi bir lider olduğunu düşünüyorum. (Birgül)*
- *Ancak bana göre idareci kadrosuyla akademik kadronun ayrılması gerektiğini düşünüyorum. (Erdal)*
- *Şimdi öğretim üyelerinin kendilerini yönetecek kişiyi kendilerinin seçmesi gerekir. Ancak birtakım sorunlar da politik uygulamalar sonucunda ortaya çıkıyor olabilir. O yüzden tam uzmanı değilim. Genel olarak bir vatandaş olarak beni temsil edecek ve yönetecek kişiyi seçmek isterim. Bu işimde de böyle olsun isterim. (Ferhan)*
- *Devlet üniversitesi şu anlamda acımasız. Kadın yöneticiler özellikle niteliğinden dolayı o pozisyona getirilmediyse, mesela profesörlüğünü aldı, bölüm başkanı da doçentse ve onun yerine geçtiyse, liderlik vasfından ya da yöneticilik vasfından ziyade sırf profesör olduğu için yönetici olmuşsa ve kimliğini henüz oturtamamışsa o doçenti altından çıkarabiliyor. Bir erkek yönetici bunu yapmıyor. Yönetici kadınlar daha fazla Mobbing uyguluyorlar. (İclal)*

- *Yine dışarıdan örnek vererek söylemek istiyorum. Bazen be kendi adıma söylüyorum bir yönetici olarak ama arzu ederdim ki mesela başka üniversitelerde ders verme yetkinlikleri var hocaların. Bazen bizim o kadar çok ders yükümüz oluyor ki bazen asistanlık hizmetinden de faydalanamıyoruz. Kaliteli eğitimden geri kalıyoruz. Hem eğitimde sıkıntı oluyor hem projelerinizde hem de ARGE'de. (Rengin)*
- *Rektör de güç ve yetki kullanımı çok fazla ve tek elde ve bu işleyişi güçleştiriyor. Öğretim üyelerinde sessizlik ve tükenmişlik oluşuyor. Çünkü rektör ne derse o oluyor. (Talha)*
- *Eğitim-öğretim işini sevene eğitim öğretim işini, araştırma işini sevene de araştırma işini verebiliriz. Bu misyon açısından daha iyi olabilir. İş yoğunluğu araştırma yapılmasını biraz engelleyebiliyor. (Vedat)*

Bu temaya ilişkin katılımcılar üniversitelerde rektörlerin ast-üst ilişkisinden ziyade çalışma arkadaşlarına enerji veren, onların motivasyonlarını sürekli sağlayan çok iyi birer lider olmaları gerektiği üzerinde durmuşlardır. Katılımcılardan bazıları, idareci kadrosuyla akademik kadronun ayrılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Üniversite yöneticileri, öğretim üyelerinin kendilerini yönetecek kişiyi kendilerinin seçmesi gerektiğini vurgulamışlar ve bu seçim sürecine üniversite içi ve hatta dışı paydaşların tercihlerinin yansıtılmasının daha demokratik olduğunu belirtmişlerdir. Kadın yöneticilerin azlığına dikkat çeken katılımcılar, bazı kadın yöneticilerin erkek yöneticilerden daha fazla 'mobbing' uyguladıklarına ilişkin fikir paylaşmışlardır. İki katılımcı öğretim elemanlarının başka üniversitelerde ders verme yetkinliklerinin olması gereğinden bahsederken çoğu katılımcı da ders yükünün fazlalığından şikâyet etmiş ve bu bağlamda eğitim-öğretim işini sevene eğitim öğretim işinin, araştırma işini sevene de araştırma işinin verilebileceğini ifade etmişlerdir. YÖK'ün yapısı ve işleyişi ile ilgili planlama sorunları, YÖK'ün misyonu kategorisi, alt kategoriler ve kodlar Tablo 5.17'de gösterilmektedir:

Tablo 5.17. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunları YÖK'ün Misyonu Kategorisi

| Kategori 2 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|----------------|------------------|---|
| YÖK'ün Misyonu | <i>Tavsiye</i> | Etkili Bütçe Yönetimi Kontenjan Belirleme Nitelik Arttırma Çalışmaları Ders-Bölüm Açma |
| | <i>Eşgüdüm</i> | Uluslararası Programlarla Uyumu Sağlama Öğretim Programları Denklik İşlemleri Görev ve Uzmanlık Alanı Tanımı |
| | <i>Planlama</i> | Yetişmiş İnsangücü İhtiyaç Analizi ve Planlama Öğretim Programlarının İhtiyaca Göre Düzenlenmesi Bölüm Açma ve Kontenjan Belirleme |
| | <i>Denetleme</i> | Bütçe Denetimi (Kalite Denetleme Kurulu (Özel) İşleyişi Denetleme Disiplin Sistemi Denetleme Ders Sistemi Denetleme Sınav sistemi Denetleme Ürün ve Performans Değerlendirme |
| | <i>Düzenleme</i> | Özlük Hakları Ulusal Kalite Kriterleri Saptama Uzmanlık Alanları Belirleme Bölüm Açma ve Kontenjan Belirleme |

Tablo 5.17 incelendiğinde 'YÖK'ün Misyonu' kategorisi kesitinde 5 alt kategorinin ortaya çıktığı görülmektedir. a) Tavsiye, b) Eşgüdüm, c) Planlama, d) Denetleme, e) Düzenleme olarak belirlenen bu alt kategorilere ilişkin kodlar görülebilmektedir. Buna göre 'Tavsiye' altın da; etkili bütçe yönetimi, kontenjan belirleme, nitelik arttırma çalışmaları, ders-bölüm açma kodları bulunmaktadır. 'Eşgüdüm' altında; uluslararası programlarla uyumu sağlama, öğretim programları denklik işlemleri, görev ve uzmanlık alanı tanımı kodları vardır. 'Planlama' alt kategorisi içinde; yetişmiş insangücü ihtiyaç analizi ve planlama, öğretim programlarının ihtiyaca göre düzenlenmesi, bölüm açma ve kontenjan belirleme görüşlerine yer verilmiştir. 'Denetleme' altında; bütçe denetimi (kalite denetleme kurulu (özel), işleyişi denetleme, disiplin sistemi denetleme, ders sistemi denetleme, sınav sistemi denetleme, ürün ve performans değerlendirme kodlamaları yapılmıştır. Son olarak bu tablo içindeki 'Düzenleme' alt kategorisi altında özlük hakları, ulusal kalite kriterleri saptama, uzmanlık alanları belirleme, bölüm açma ve kontenjan belirleme kodlarının olduğu görülebilmektedir. Bu kategoriye ilişkin bazı katılımcı görüşleri şunlardır:

- ...yüksekokul yöneticisi olmama rağmen bütçe dağılımın nasıl yapıldığını tam anlamıyla ben bilmiyorum., ... ancak üniversitenin bütçesini merkezi planlarsanız istediğiniz kadar yetki yapın bir şekilde bunu sağlayamazsınız., ... şimdi turizm

lisesi mezunu da turizm sektöründe çalışabiliyor. Turizm meslek yüksekokulu mezunu da turizm sektöründe çalışıyor. Turizm bölümünü bitiren lisans mezunu da turizm sektöründe çalışabiliyor., ... üniversiteye giriş sınavını değiştiremeyiz. Çünkü nüfus fazla. Türkiye’de merkezi sınavı uygulamaya devam etmeliyiz bence. (Burak)

- *Projeler üreten ve kaynak bulan kişinin akademisyen olmasını biraz yadırgıyorum. Profesyonel bir birim olmalı ve projeleri üretip geliştirmeli bence. Uzman olmalı. (Erdal)*
- *Öncelikle bilimsel çalışmalara destek verilmeli. Bilimsel çalışmasına destek gören öğretim üyesi doyuma ulaşacak ve bu durum da eğitim öğretim kalitesine yansiyacaktır. Hoca niteliği arttığı zaman o nitelik etik olarak öğrenciye yansiyacaktır. Projelere destek geliyor ancak kendi bilimsel çalışmalarımıza destek alamıyoruz. Kendi maaşımızla götürmeye çalışıyoruz. Ona rağmen yeterince bilimsel çalışma yapıyoruz. (Ferhan)*
- *YÖK görev ve yetkileri bakımında yükseköğretim sistemi üzerinde etkili olan temel kurumumuzdur. Sistemin yüksek standarda sahip bir yapıya kavuşturulması için gerekli teşvikleri ve projeksiyonları gerçekleştirmektedir. Bu bakımdan yükseköğretim üzerinde birincil sorumluluğa ve denetime sahiptir. (Irmak)*
- *Bütçeyi ne için harcayacaklarını ancak baştaki yöneticiler bilebilir. Tepe yönetici burada sorumluluğu ele alıyor. Rektörün işi bu açıdan çok zor. (İclal)*
- *...ve plan içindeki süreç çok iyi değerlendirilmeli. Milli Eğitim Bakanı çok sık değişiyor Türkiye’de. Aynı siyasi iradeye ait bakan olmasında rağmen gelen gidenin işlerini sil baştan değiştirebiliyor. Her alanda ülke menfaatine yönelik daha uzun vadeli programlar geliştirilmeli. Sık sistem değişikliği çok avantajlı bir durum değildir. (İkram)*
- *Bilimsellikten uzak çalışmaların teşvik edilmesi yerine daha seçici davranılmalı. (Nalan)*
- *YÖK olmalı. YÖK’ün gerekliliği Devlete bağlı olmak da zorunda değil. Özel bir denetleme kurulu da olmalı. YÖK kalite kurulu örneğin özel bir kurul. Objektif değerlendirmeler yapabilecek daha yenilikçi bir hal alabilir. Üniversitelerin açılmasında belki bir kontrol mekanizması olarak çalışabilir. (Özgül)*

- *Örneğin bölümlerin %90'ı boş kalmışsa o bölüm kapatılıyor ve o bölüme öğrenci alınmıyor. Yeni bölüm açılması için teklif verilemiyor. Türkiye'de binlerce işletmeciyse, iktisatçıya ihtiyaç var mı bu sorgulanmalı. (Serkan)*
- *En düşük bütçe MYO'lara ayrılıyor. Bu silsile halinde böyle gider. Temelde bütçeden ayrılan pay az zaten. Neye öncelik verileceği ile çok alakalı bu durum..., ...sağlık sektörü gelişmezse MYO'ların hiçbir önemi yok., ... Üniversitelerin ya da akademisyen sayısının çok olması çok önemli değil. Ne kadar doktoralı öğretim elemanı var ona bakmak gerekir., ... etkin denetleme sistemi olsa mali işler daha kolay yürür. Mali sistemde, özellikle de döner sermayenin başındaki insanlar bazı açıkları kullanarak haksız kazanç elde edebilirler. (Talha)*
- *Her ile bir üniversite açıp fen edebiyat fakültesi kurup ataması çok çok zor olan bir kimya bölümü açmaya hiç gerek yok., Avrupa'da durum böyle değil. Sanayide bir firmada bir mühendis varken onun altında da 40-50 ara eleman (tekniker ve teknisyen) çalışıyor. İşi esas götüren o insanlar. Onların yetkinlikleri geliştirilmeli. (Yıldray)*

YÖK'ün Misyonu ile ilgili görüşlerinde katılımcılar tavsiye, eşgüdüm, planlama, denetleme, düzenleme gibi görevler üzerinde yoğunlaşmışlardır. Etkili bütçe yönetimi, kontenjan belirleme, nitelik arttırma çalışmaları, ders-bölüm açma, uluslararası programlarla uyumu sağlama, öğretim programları denklik işlemleri, görev ve uzmanlık alanı tanımı, bölüm açma ve kontenjan belirleme, işleyişi denetleme, disiplin sistemi denetleme, özlük hakları konularına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu noktada en çok yoğunlaşılan konu etkili bütçe yönetimi olmuş ve bazı katılımcılar Mali sistemde, özellikle de döner sermayenin başındaki insanların bazı açıkları kullanarak haksız kazanç elde edebileceğinden bahsetmiştir. Katılımcıların çoğunluğu YÖK'ün gerekliliği üzerinde durmuştur. Ancak bazı katılımcılar, YÖK'ün devlete bağlı olmak zorunda olmadığından, özel bir denetleme kurulunun olabileceğinden (YÖK kalite kurulu gibi) ya da daha objektif değerlendirmeler yapabilecek yenilikçi bir hal alabileceğinden ve belki üniversitelerin açılmasında bir kontrol mekanizması olarak çalışabileceğinden söz etmişlerdir. YÖK'ün yapısı ve işleyişi ile ilgili planlama sorunları atamalar ve liyakat kategorisi, bu kategoriye ait kodlar Tablo 5.18'de gösterilmektedir:

Tablo 5.18. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunları Atamalar ve Liyakat Kategorisi

| Kategori 3 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|---------------------|------------------------------------|--|
| Atamalar ve Liyakat | Akademik Kadrolara Atama/Yükseltme | Liyakat Kriterleri Torpille Atama Yapılması Nitelikli Öğretim Elemanı İstihdamı |
| | Rektör Belirleme Süreci | Üniversite Dışı Etmenlerin Payı/Rolü Süreçte Üniversite İçi Paydaşların Rolü Geçmişten Günümüze Rektör Ataması |

Tablo 5.18' e göre Kategori 3'te 'Atamalar ve Liyakat' yer almaktadır. Görüşmelerin kodlamalarının, bu kategori altında bulunan 'Akademik Kadrolara Atama/Yükseltme' ve 'Rektör Belirleme Süreci' alt kategorileri içinde değerlendirildiği anlaşılmaktadır. 'Akademik Kadrolara Atama/Yükseltme' alt kategorisi altında; liyakat kriterleri, torpille atama yapılması, nitelikli öğretim elemanı istihdamı kodları yer almaktadır. 'Rektör Belirleme Süreci' altında da üniversite dışı etmenlerin payı/rolü, süreçte üniversite içi paydaşların rolü, geçmişten günümüze rektör ataması kodları bulunmaktadır. Torpille atama yapılması koduna ilişkin bazı görüşmeciler, son yıllarda dillendirilen 'mütevelli heyeti'nin bu tutum ve davranışları daha da körükleyeceği üzerinde durmuşlar ve hatta rektörün yetkilerinin sınırlanabileceğini belirtmişlerdir. Bu kategoriye ilişkin bazı katılımcı görüşleri şunlardır:

- *Tam bir üniversite gerçeği, işte bizim de üniversitemizde rektör belirleme sürecini yaşıyoruz şu anda tüm işler maalesef durmuş durumda ilerleyemiyor. Atama süreci bekleniyor deniyor bize. Nasıl atanmalı rektör? Şu an 24 aday var. 12'si dışardan 12'si içerden. Sadece benim oyum olmamalı. Hep şunu söylerim. Diğerlerinden daha çok çalışmış, doktora yapmış öğretim üyeleri %50 öğretim üyelerine, yani öğretim üyeleri oy kullanmalı. Öğretim elamanları oy kullanmalı. İdari personel oy kullanmalı. Öğrenci oy kullanmalı. Bunun %50'si öğretim üyesi olması lazım. Çünkü bilimi asıl üreten onlar. Geriye kalan %50'yi istediğiniz gibi dağıtabilirsiniz. İşte öğretim elemanlarının oy oranının etkisi %20. İdari personelin (devlet memuru) %10, öğrencilerin de %20 kullandıkları oyun etki ettiği orana %100'e tamamladığımızda ve seçilen kişinin de direkt rektör olarak belirleneceği bir sistem olursa sanırım bu süreç çok daha etkili gider ve daha sağlıklı olur. Böyle bir şey ülke olarak alışığz gibime geliyor. Yani belediye başkanını nasıl seçiyoruz? 18 yaşını aşmış tüm paydaşlar gidiyor oyunu kullanıyor... (Burak)*
- *Ancak bana göre idareci kadrosuyla akademik kadronun ayrılması gerektiğini düşünüyorum. İdarecilik profesyonelleşmeli bence. Yönetici kadrosuna da geriye*

dönük denetlemeler yapılmalı ve hatta gerektiğinde herhangi bir usulsüzlükte yönetici görevden derhal alınabilmelidir., (Erdal)

- *Devlet Üniversitelerinin yönetimi konusunda ‘Mütevelli Heyeti’ne dair çok olumlu düşünmüyorum. Çünkü aklıma gelen şey o heyetin bulunduğu üniversitede rektörün üstünde bir gücün olabileceği, tanıdık –torpil güzel makamlar, çalışacak nitelikteki personeli de uzaklaştırma ya da motivasyonunu düşürme vb. (Rengin)*
- *Kişiyeye özgü kadrolar değil de o işe layık olanın seçilmesini ben daha önemli buluyorum. Çünkü bir işi layıkıyla yapan öğretim elemanlarının istihdamı öğrenci gelişimi açısından da önemlidir. Bu anlamda liyakat kriterlerinin tam olarak belirlenmesi ve uygulanması şart bana göre. (Serkan)*

Üniversite yöneticileri görüşlerinde, akademik kadrolara atama/yükseltme konusunda liyakat kriterlerinin çok iyi saptanması, torpille atama yapılmaması, nitelikli öğretim elemanlarının istihdamı konusunda görüş belirtmişlerdir. Ayrıca idareciliğin profesyonelleşmesi gerekliliğinden bahsetmişlerdir. Yine Rektör belirleme süreci ile ilgili üniversite dışı etmenlerin payının da gözetilmesinin doğru ve daha demokratik bir yaklaşım olduğunu ifade etmişlerdir. YÖK'ün yapısı ve işleyişi ile ilgili planlama sorunları teması içinde üniversite özerkliği kategorisi, alt kategorisi ve kodlar gösterilmektedir:

Tablo 5.19. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunları Üniversite Özerkliği Kategorisi

| Kategori 4 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|----------------------|--------------------------|--|
| Üniversite Özerkliği | <i>İdari Özerklik</i> | Gerektiğinde Yönetici Kadrosuna Son Verebilme Üniversitelerin Kendi Öğrencilerini Seçebilmesi Atama Kriterleri Belirleme Yönetim Kadrolarını Seçimle Belirleme (Dekan) İşleyişi Hızlandırma Kadro Tahsisi |
| | <i>Bilimsel Özerklik</i> | Akademik Standartlar Belirleme Müfredat Oluşturma Alan ve Konu Seçimi Düşünce Özgürlüğü Kürsü Özgürlüğü Akademik Özgürlük |
| | <i>Mali Özerklik</i> | Nitelikli Öğretim Elemanı Transferi Etkin Bütçe Denetimi Bütçe Kullanımında Serbestlik |

Tablo 5.19'a göre 'Üniversite Özerkliği' kategorisi altında; a) İdari Özerklik, b) Bilimsel Özerklik, c) Mali Özerklik olarak 3 alt kategori ortaya çıkmıştır. 'İdari Özerklik'

alt kategorisi altında; gerektiğinde yönetici kadrosuna son verebilme, üniversitelerin kendi öğrencilerini seçebilmesi, atama kriterleri belirleme, yönetim kadrolarını seçimle belirleme (dekan), işleyişi hızlandırma, kadro tahsisi kodları bulunmaktadır. Akademik standartlar belirleme, müfredat oluşturma, alan ve konu seçimi, düşünce özgürlüğü, kürsü özgürlüğü, akademik özgürlük kodlarının 'bilimsel özerklik' içinde ele alındığı Tablo 25'ten anlaşılmaktadır. Nitelikli öğretim elemanı transferi, etkin bütçe denetimi, bütçe kullanımında serbestlik kodlarının içinde incelenen görüşlerin de 'Mali Özerklik' alt kategorisinin altında incelenmiştir. Üniversite özerkliğine ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda kaleme alınmıştır:

- *Makale yazana biri sunuma gidecek bütçeden pay alamıyor. Motivasyonu düşürüyor bu uygulamalar. Özgürlük konusunda sıkıntı yok bence. Kimse anlattığı dersten dolayı yargılanmaz. İş ortamı güzel. (Ayhan)*
- *... Popülizm, liyakatsizlik, saygısızlaştırma kasıtlı olarak. Kürsü özgürlüğü. Plato Akademiye kurarken asıl amacı zaten buydu. Özgürce fikirlerin sunulabilmesi. Kürsü özgürlüğü dokunulmaz olmalı. Eleştiri özgürlüğü yoksa bilimsel gelişme olmaz. Laboratuvar, kütüphane, teknolojik aletler ne kadar çok olursa olsun kürsü özgürlüğü, yazı özgürlüğü olmazsa bilim kendi kendini yok eder. Aynı düşünceler etrafında döner durur. (Erdal)*
- *Üniversitelerin sayısının artırılması ile akademisyen ihtiyacını karşılamak için birçok kriter değiştirildi. Eskiden doçentlikte eserlerden geçtikten sonra bir de mülakata girerdik. ... Bilimsel bilgiyi arttırmak., ... anadilinizle yapılan yayınlarla ileri gitme pek de mümkün değil bana göre. uluslararası iş birlikleri yapamazsanız ileri gidemezsiniz. (İclal)*
- *Öğretim elemanı ya da üyesi olarak konu ele alındığında nicelikte sıkıntı yok ancak nitelikte kesinlikle sıkıntılar var. (Nalan)*
- *YÖK'ün atama ve yükselme yönetmeliği var. Tüm kriterler orada da mevcut. Nelerin gerektiği, dil şartı, yayın şartı gibi kriterlere göre öğretim üyeleri işe alınmakta. Bu açıdan hocaların niteliği tartışılmaz. (Özgül)*
- *Yurt dışındaki üniversitelerde her alanda araştırma yapmak için önemli miktarda kaynak ayrılıyor. Bizim Türkiye'de özellikle teknik üniversitelere kaynak ayrımı daha fazla. (Talha)*

- *Bunun için de bazı özgürlüklerin sunulması gerekiyor. Üniversiteler çok çalışkan ve alanında çok iyi, ortaya bir ürün koymuş hocaları daha yüksek ücretle transfer edebilmeli. (Yıldırım)*

Bazı katılımcılar bu konuya ilişkin üniversitelerde özgürlükler konusunda sıkıntılarla karşılaştığını düşünmediğini ifade etmişlerdir. Kimsenin anlattığı dersle yargılanamayacağını belirten de olmuştur. Popülizm, liyakatsizlik, saygısızlaştırma gibi durumların yaşandığını ve bunların yanlış olduğunu vurgulayan katılımcıların yoğunlaştığı kavramlar, kürsü özgürlüğü, eleştiri özgürlüğü, bilimsel özerklik gibi kavramlar olmuştur. Mali özerklik konusunda katılımcılar; nitelikli öğretim elemanı transferinin yapılabilmesinin sağlanması, etkin bütçe denetiminin yapılması ancak bütçe kullanımında serbestliğin olması gibi konulara ilişkin değerlendirmelerde bulunmuşlardır. YÖK'ün yapısı ve işleyişi ile ilgili planlama sorunları temasında YÖK'ün yükseköğretim sistemi üzerindeki etkileri kategorisi altındaki alt kategoriler ve kodlar Tablo 5.20'de gösterilmektedir:

Tablo 5.20. YÖK'ün Yapısı ve İşleyişi ile İlgili Planlama Sorunları YÖK'ün Yükseköğretim Sistemi Üzerindeki Etkileri Kategorisi

| Kategori 5 | Alt Kategoriler | Kodlar |
|--|------------------------|---|
| YÖK'ün Yükseköğretim Sistemi Üzerindeki Etkileri | Örgüt Kültürüne Etkisi | Örgütsel Sessizlik Ürün ve Performansa Etkisi Örgütsel Aidiyet/Bağlılık/Adalet Algısı Karar Alma Süreçlerine Katılım |
| | YÖK'ün İşleyişi | İşleyişi Zorlaştıran Prosedürler Baskıcı Tutumu Aşırı Güç ve Yetki Kullanımı Aşırı Denetim |
| | Siyasi Etki | Siyasi Etkiden Uzak YÖK Siyasi-Ekonomik Faktör Rektör Adaylarının Siyasi Kimliğe Bürünmesi Eğitim Planlaması-Siyasi İrade ilişkisi |
| | YÖK'ün Yapısı | YÖK'ün Oluşumu Merkeziyetçi Yapı |

Tablo 5.20, YÖK'ün yapısı ve işleyişi ile ilgili planlama sorunlarına ilişkin 'YÖK'ün Yükseköğretim Sistemi Üzerindeki Etkileri' kategorisini, alt kategorileri ve kodları göstermektedir. Buna göre 'Örgüt Kültürüne Etkisi' alt kategorisi içinde; örgütsel sessizlik, ürün ve performansa etkisi, örgütsel aidiyet/bağlılık/adalet algısı, karar alma süreçlerine katılım kodları yer almaktadır. 'YÖK'ün İşleyişi' alt kategorisi altında; işleyişi zorlaştıran prosedürler, baskıcı tutumu, aşırı güç ve yetki kullanımı, aşırı denetim kodları vardır. Siyasi etkiden uzak YÖK, siyasi-ekonomik faktör, rektör adaylarının siyasi kimliğe bürünmesi, eğitim planlaması-siyasi irade ilişkisi kodları, 'Siyasi Etki' alt kategorisi altında

değerlendirilmiştir. YÖK'ün oluşumu ve merkezîyetçi yapı kodları da 'YÖK'ün Yapısı' alt kategorisi içinde bulunmaktadır. YÖK'ün yükseköğretim sistemi üzerindeki etkilerine ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

- *İş gören mütevelli heyetinden işini bağlıyorsa rektör ya da rektör yardımcılarının çok da önemi kalmaz. Özel şirket mantığı gereği bunlar vardır. Bence bu heyetlerin kaldırılması gerekiyor.,...şimdi birkaç tane kavramdan bahsettin. uluslararasılaşmadan bahsettik. Toplam kalite yönetiminden bahsettik. Avrupa ve dünya standartlarından bahsettik. (Burak)*
- *Uzun vadeli planlamalar yapılmalı ve o plana sadece eğitimciler, planlamacılar ya da ekonomistler değil o bölgenin insanları da hesaba katılarak olmalı. Konsensüs çok iyi sağlanmalı, ... YÖK sürekli denetleyen bir yapı olmaktan çıkıp paylaşımcı, katılımcı ve yönlendirici bir yapıya doğru evrilse çok daha faydalı olabilir., ... devletçe bir plan yapılmalı ve hangi siyasi irade gelirse gelsin o planın ana hatları değişmemeli. Geliştirme amaçlı küçük değişimler olabilir sadece., ...sistemik oturmuş. YÖK bu şekilde devam etmemeli. (Erdal)*
- *YÖK'ün, tüm dış etkilerden uzak ve bağımsız yeniden yapılandırma içerisine girmesi gerekmektedir. (Hande)*
- *YÖK 1980 sonrası kurulmuş bir kurum. Kendini sürekli geliştirmeye çalışmıştır diye düşünüyorum. Muhakkak kusurları olabilir. YÖK de dünya standartları ölçüsünde kendini güncellemesi gerekmektedir. (İkram)*
- *YÖK olsun olmasın ben tam ortadayım. Müdahalesinde biraz sınırlı davranabilir. (İclal)*
- *Rektörde güç ve yetki kullanımı çok fazla ve tek elde ve bu işleyişi güçleştiriyor. Öğretim üyelerinde sessizlik ve tükenmişlik oluşuyor. Çünkü rektör ne derse o oluyor. (Talha)*
- *Üniversite ya da fakülte açarken mutlaka ilgili kurumlardan da görüş almak gerekir. Bunun çok yapılmadığını görüyorum. Yerel siyasetçilerin baskısıyla kurulan üniversiteler de var. (Vedat)*
- *Şekilcilikten çıkıp üniversitelere bu anlamda biraz özgürlük alanı tanınması ancak tabi ki de denetlenmesi de lazım. Bu denetleme de daha çok ürün odaklı olmalı ve hedeflenen ürünler ortaya koyuluyor mu diye denetleme de lazım. (Yıldray)*

YÖK'ün yükseköğretim sistemi üzerindeki etkilerine ilişkin katılımcılar, örgüt kültürüne olan etkisinden, YÖK'ün işleyişinden ve siyasi etkisinden bahsetmişlerdir. YÖK'ün, tüm dış etkilerden uzak ve bağımsız yeniden yapılandırma içerisine girmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Rektörlerde güç ve yetki kullanımının çok fazla olduğunu ifade edenler de olmuştur. Şekilcilikten çıkıp üniversitelere özellikle bilim üretimi konusunda daha fazla özgürlük alanı tanınması gerektiğini ancak tabii ki denetlenmelerin de yapılmasının doğru olacağını ifade etmişlerdir. Bu denetlemenin de daha çok ürün odaklı olması gerektiğine dikkat çekmişlerdir.



5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Akademisyen yöneticilerin görüşlerine göre yükseköğretimde planlama kaynaklı sorunların belirlenmesine yönelik yapılan bu araştırma sonuçlarına göre, yükseköğretimin sorunlarının ‘eğitim arzı ile ilgili planlama sorunları’, ‘eğitim talebi ile ilgili planlama sorunları’, ‘eğitim finansmanı ile ilgili planlama sorunları’ ve ‘YÖK’ün yapısı ve işleyişi ile ilgili planlama sorunları’ olmak üzere dört tema altında toplandığı görülmektedir. Belirlenen temalardan ilki olan ‘eğitim arzı ile ilgili planlama sorunları’ teması altında yükseköğretimin kendinden beklenen misyonu yerine getirmesinde yetersizlik; akademik kadro/bilimsel yayın/ eğitim-öğretim, mezun ve hizmet niteliğinin düşük olması; öğretim elemanı ihtiyacı, öğretim elemanı yetiştirilmesinde plansızlık ve öğretim elemanlarının iş yükünün fazla olması; yükseköğretime erişimde eşitsizlik olmak üzere dört farklı sorunun varlığı ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan akademisyen yöneticiler, yükseköğretimin misyonu ile ilgili olarak üniversitelerin toplumsal gelişmeye öncülük edecek nitelikte bilimsel bilgi üretmediği; ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli işgücünün yetiştirilemediği; üniversitelerin toplumdan uzak bir duruşunun olduğu ve yazılan tezlerde benzer konular üzerinde çalışıldığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgular Başarır’ın (2009) “Üniversitelerin İşlevsel Evrimi ve Yenilikçi Bölgesel Bir Üniversite Tasarımı” üzerine yaptığı araştırma ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca Yılmaz ve Kaynak (2011) “Sosyo-Ekonomik Dönüşüm Sürecinde Üniversitelerin Rolü ve Yöre Halkının Üniversite’den Beklentileri”ni araştırdığı çalışmalarında katılımcıların üniversitelerin düzenleyeceği sosyal ve kültürel etkinlikler ile halka açık seminer ve eğitim programlarıyla halk ile ilişkilerinin geliştirmesi ve halkın üniversite ile rahatlıkla iletişime geçebilmesi isteği araştırma sonuçlarında yer almaktadır. Buna ek olarak, Küçüker’in (2008) araştırmasında Türkiye’de yapılan kalkınma planlarında yükseköğretimin ülkenin ihtiyacı olan alanlarda nitelikli insan kaynağının yetiştirilmesine dönük olarak politikaların belirlendiği ancak yükseköğretim programlarının bu doğrultuda açılmadığı tespiti görülmektedir ve bu noktada bu araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Dünyada yaşanan değişimlerin etkisi ile yükseköğretim kurumlarının ticarileşerek girişimci ve müşteri merkezli şirketler haline gelmeye başladığını belirten Erdem (2006), bilginin piyasa mantığı çerçevesinde alınıp satılan bir meta olarak görülemeye başlanması ile Pazar merkezli fikirlere odaklanan üniversitelerden eğitim-

öğretim, bilim ve teknoloji alanlarındaki değişimleri yönetmesi ve hatta bu değişimlerin başlatıcısı olmasının beklendiğini vurgulamaktadır.

‘Eğitim arzı’ teması ile ilgili ‘Nitelik’ kategorisinde öğretmen yetiştirme ve istihdamı politikalarında plansızlık, bilimsel yayın, akademik kadro, mezun ve hizmet kalitesinin düşük olması, ihtisaslaşmadan uzak kitlesel eğitim odaklı yapılan üniversitelerde benzer bölümlerin olması, Türk üniversitelerinin uluslararası tanınırlığının düşük olması gibi sorunlar karşımıza çıkmaktadır. Özyılmaz’ın (2017) belirttiği gibi öğretmen yetiştirme ve istihdamında bir planlamanın olmaması, Türkiye’de eğitim fakültesi kontenjanlarını ihtiyaca dönük değil talebe göre belirlenmesi ile gün geçtikçe büyüyen bir atanamayan öğretmenler sorununun varlığı ve öğretmenlik mesleğinin özlük ve sosyo-ekonomik haklarının bugünkü durumu bu konuda en önemli sorun alanlarıdır. Eğitim programlarının teorik bilgi aktarımı yanında uygulamaya dönük olarak tasarlanıp geliştirilmesi, öğretmenliğin bir kariyer mesleği olarak tanımlanması, öğretmenlerin özlük hakları ve ekonomik koşullarının iyileştirilmesi, eğitim fakültesini tercih edecek öğrencilere belirli bir başarı sıralaması kriteri konması ve son olarak yalnızca eğitim fakültesi mezunlarının öğretmen olabilmesi gibi tedbirler alınması, öğretmenlik mesleğine iade-i itibar kazandırabilir. Katılımcılar ayrıca özellikle öğrenci profilinin fakültelere göre daha düşük olduğunu belirtmekte ve öğretim görevlilerinin yeterliliklerinin artırılarak öğrencilerin daha nitelikli yetiştirebileceğini düşünmektedirler. Benzer şekilde Adem’in (1981) salt kapasite artırma endişesi ile eğitim ortamı olanakları sağlanmadan açılan üniversitelerde öğretimin gereken düzeyde verilmediğini hatta bazı küçük illerde yerleşik öğretim üyelerinin bulunmaması nedeniyle büyük şehirlerdeki üniversitelerin mezunları ile görece az gelişmiş bölgelerdeki üniversite mezunları arasında ülke menfaatlerini zedeleyen nitelik farkları olduğu yönündeki görüşü niteliğe vurgu yapmaktadır. Kaykayoğlu (1997) üniversitelerimizin kitlesel eğitim yapma görevini yerine getirmeye çalışırken elit, disiplinlerarası ve standart akredite bir modeli yakalayamadığı belirtmektedir. Bu durumun nedeni olarak dünyada olduğu gibi Türkiye’de de her kesimden bireylerin özellikle ekonomik ve bireysel getirileri nedeniyle giderek artan yükseköğretim talebi gösterilebilir.

Katılımcılar öğretim elemanı arzı kategorisine ilişkin sorunları öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının fazla olması; öğretim elemanlarının öğretim, araştırma ve yayın yapma zorunluluğu; öğretim elemanlarının yabancı dil düzeyinin yetersiz olması ve öğretim elemanlarının pedagojik eğitimi eksikliği olarak belirtmişlerdir. Öğretim üyesi

başına düşen öğrenci sayısının fazla olması kalabalık sınıflar ve daha düşük nitelik demektir. Akyol vd.'nin (2018) araştırmasında akademisyenlere ilişkin sorunlar boyutunda akademisyen eksikliği; alanda yükselmede şeffaflık ve liyakate dikkat edilmemesi ; öğretim elemanı maaşlarının düşük olması ;ders yükü fazla olan akademisyenlerin araştırmalara yeterince vakit ayıramaması; kariyer ve akademik teşvik odaklı hale getirilen araştırmaların yayın sayısında artışı sağladığı ancak yayınlarda nitelik sorunu ortaya çıkardığı bulgularına ulaşılmıştır. Erçetin (2001) de benzer şekilde Türk üniversitelerinde rektörlerin örgütsel vizyonlarını belirlemek için yapılan araştırma sonuçlarına göre rektörlerin idealindeki üniversitede nitelikli ve güdülenmiş akademik personel istihdam etmek istediklerini vurgulamaktadır. Bir başka sorun alanı olan öğretim elemanlarının yabancı dil yeterliliğinin olmaması konusunda katılımcıların görüş ayrılığına düşmüş olmaları dikkat çekicidir. Bazı katılımcılar yabancı dil yeterliliğinin her düzeyde öğretim elemanları için bir önkoşul olması gerektiğini savunurken, bazıları ise bunu akademisyenlerin yükselmesinde gereksiz bir engel olarak görmektedir. Araştırma görevlilerinin sorunlarını araştıran çalışmalarında Korkut vd. (1999) öğretim üyeleri için bir yabancı dilin iyi derecede bilinmesinin akademisyenlerin bilim dünyasında görerek konuşarak ve yazarak aktif rol alabilmelerinin aracı olarak görmektedir. Son olarak öğretim üyelerinin pedagojik eğitiminin eksik olduğunu belirten katılımcılar üniversitelerin ve hatta YÖK'ün öğretim üyeleri kadroları için pedagojik eğitimi zorunlu tutması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu durumun öğretim niteliğini artıracığı düşünülmektedir. Dost ve Cenkseven'in (2007) "öğretim elemanlarının mesleki sorunları" üzerine yaptığı araştırmada benzer bulgulara rastlanmaktadır. Bu bağlamda bu araştırmanın bulguları alanyazında ilgili araştırmalar ile tutarlılık göstermektedir. Özer (2011) yükseköğretimde sürdürülebilir büyümenin kritik koşulunu nitelikli ve yeterli sayıda öğretim üyesi arzı olarak görmektedir.

Yükseköğretime erişim kategorisi ile ilgili olarak katılımcılar bölgeler arası gelişmişlik farkı düzleminde il/ilçe/sosyo- demografik yapı, yükseköğretimde özelleşme ve cinsiyet bağlamında eşitsizlikler; yetersiz barınma ve ulaşım olanakları; altyapı ve öğretim üyesi ihtiyacı karşılanmadan ve yerel talep doğrultusunda açılan üniversiteler; bölgenin özellik ve ihtiyaçlarına uymayan bölümlerin açılması şeklinde sorunlar ortaya koymaktadır. Erdoğan (2014) "Türkiye'de Yükseköğretim Gündemi için Politika Önerisi" adlı çalışmasında yeni üniversitelerin açılmasının yükseköğretime erişim ve okullaşmayı arttırma ve fırsat eşitliğini sağlama gibi işlevleri sebebiyle olumlu bir gelişme olarak nitelermekte ancak üniversite sayıları ve öğrenci kontenjanlarının artırılmasının

tamamlanmayan altyapı ve planlı olmayan gündelik politikalar nedeniyle yeni sorun alanları yarattığını belirtmektedir. Katılımcı görüşlerine paralel olarak Ünal ve Özsoy (1999), yükseköğretimde özelleşmenin erişim ve fırsat eşitliğini sağlamada eşitsizlikleri yeniden ürettiğini ve devletin daha düşük gelir grubundaki bireylerin diploma aracılığıyla dikey hareketliliğini sınırlandırarak, yüksek gelir grubundaki bireyleri desteklediğinden söz etmektedir. Kütüphane, sosyal tesisler, yurtlar ve misafirhane gibi olanakların çoğundan yoksun olan özellikle yeni açılan üniversitelerin çoğunun tek bir kampüste değil dağınık şekilde il içinde ve farklı ilçelerde kurulduğunu belirten katılımcılar, bunu öğrenciler için kültürlenmenin ve kampüs imkânlarından faydalanmanın önündeki en önemli engel olarak görmektedirler. Doğan'ın (2013) "yeni kurulan üniversitelerin sorunları" üzerine yaptığı araştırmasında benzer bulgulara ulaşmıştır ve bunlara ek olarak yeni kurulan üniversitelerin en önemli sorununu kurumsallaşma olarak nitelemekte, zayıf kurumsallaşmanın olumlu örgüt iklimi ve örgüt kültürünün oluşmasını imkansız kıldığını belirtmektedir. Benzer şekilde üniversitelerin kurumsallaşması bağlamında Bolay (2011), müşterek çalışma anlayışın yeterince gelişemediğini vurgulamaktadır. Bu durumun yeni açılan üniversitelerde çalışan akademisyenlerin daha tecrübesiz olması, kariyerlerinin başında olmalarından kaynaklı ve akademik teşvik odaklı yükselmenin etkisiyle ortaya çıktığı söylenebilir. Son olarak bu araştırmanın bulgularıyla paralel olarak buldukları bölgedeki kalkınmanın itici gücü olacağı umudu ile kurulan yeni üniversitelerde (Altınsoy, 2011), bölge ihtiyaç ve özelliklerine uygun olmayan bölümlerin açılması (Kavili Arap, 2011), plansızlık örneği teşkil etmektedir.

Araştırmanın bir diğer sorun alanı olan eğitim talebi teması altında katılımcılar, bireylerin eğitim taleplerinin belirleyicileri ve yükseköğretime giriş sisteminin aileler bireyler ve sistemi üzerindeki etkileri ile ilgili görüş belirtmişlerdir. MYO öğrencilerinin profilini kötü olarak niteleyen katılımcılar, öğrencilerin büyük çoğunluğunun tercih hatasıyla hiçbir beklentileri olmadan MYO tercihi yaptıklarını dile getirmektedir. Bu noktada araştırmanın bulgusu Gürdoğan'ın (2016) 'öğrencilerin üniversite tercihlerini etkileyen faktörler'i araştırdığı çalışması ile paralellik göstermektedir. Gürdoğan (2016) araştırmaya katılanların çoğunluğunun okuyacakları bölüm ve üniversite ile ilgili bilgi sahibi olmadıklarını belirtmektedir.

Bireylerin yükseköğretim taleplerinde farklı etmenler rol oynamaktadır. Bu araştırmanın katılımcıları, Türkiye'de yükseköğretim talep eden kesimin beklentilerini

istihdam, bir meslek sahibi olma ve belli bir toplumsal sınıfa dahil olabilme, gelir düzeyinin artması, kültürlenme, kendini gerçekleştirme, daha üst seviye eğitim alma ve aile/toplum baskısı olarak sıralamaktadır. Alan yazından ilgili araştırmalar bu bulguları destekler niteliktedir. Örneğın Sarpkaya'nın (2010) ADÜ örneğinde bireysel eğitim talebini belirleyen etmenleri araştırdığı çalışmasında, araştırma bulgularına göre katılımcılara sunulan etmenlerden en yüksek ortalamaya sahip olan etmenler 'alınan eğitimden memnun olma', 'tercih edilen bölümün gelecek de iyi bir iş kazandıracak olması' ve 'bölümün bireyin yetenekleri ile uyumu' olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunu destekler şekilde Harbison (1973), 'eğitim planlaması ve insan kaynağını geliştirme' adlı kitabında mezunların sahip olacağı prestij, statü ve yüksek ücret dolayısı ile üniversite eğitime talebin yüksek olduğunu belirtmekte ancak bu durumun pek çok ülkede ekonomide verimli olarak iş bulamayan mezunların yetiştirilmesi sonucunu doğurduğunu vurgulamaktadır.

Belirtilen etmenlerin yanı sıra Ünal (1990) iyi bir evlilik yapabilme, toplumsal saygınlık kazanma ve sosyal ilişkiler geliştirme kaygısıyla bireylerin eğitim talep edebildiğini belirtirken, gelişmekte olan ülkelerde örgün eğitimin istihdam umudunun zayıf olduğu durumlarda bile psikolojik getiri sağladığını vurgulamaktadır. Türkiye'de aile ve toplum baskısı / işsizlik sorunu aile kurma isteğı / askerliğı kısa dönem ya da bedelli olarak yapabilme isteğı gibi nedenlerle özellikle lisansüstü eğitime talep artmaktadır. Katılımcılardan bazıları bu doğrultuda görüş belirtmişlerdir.

Yükseköğretime giriş kategorisi ile ilgili olarak katılımcılar, Türkiye'de yükseköğretime giriş sisteminin aileler, sistem ve öğrenciler üzerinde çeşitli etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Örneğın ailelerin yükseköğretimin maliyetine giderek artan katılımını en temelde vazgeçilen kazanç ve eşitsizlikler temelinde açıklayan görüşlere paralel olarak Yılmaz (2014), yükseköğretimde aileler tarafından yüklenilen maliyetlerin hane halkı giderleri için de önemli bir paya sahip olduğunu ve bu harcamaların eğitim talebi ve devam etme boyutunda önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Katılımcılar, yükseköğretime giriş sisteminin Türkiye'de ortaöğretimde zayıf yönlendirme nedeniyle, katılımcıların bilinçsiz tercih yaptıkları yönündeki görüşleri Kösterelioğlu ve Bayar'ın (2014) Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin değerlendirme konulu çalışmalarının bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Türkiye'de uygulanan öğrenci seçme sınavının en belirgin etkilerinden birinin okuldan ziyade özellikle son sınıfta dersanelere bağımlı öğrencilerin olduğu yönündeki görüşlerini Hareket vd.'nin (2016)

yaptığı ‘Türk eğitim sistemine ilişkin durum çalışması’nın bulguları desteklemektedir. Göktaş (2008) ‘Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi’ üzerine yaptığı araştırmasında, mevcut sistemi üniversitelerin kendi öğrencilerini seçebilmesine olanak vermemesinden dolayı üniversite özerkliğine aykırı bulmaktadır. Ancak bu araştırmanın katılımcıları aksi yönde görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar Türkiye’de artan yükseköğretim talebinin karşılanabilmesi için mutlaka bir seçme ve eleme sistemi olması gerektiğini vurgulamaktadır. Tüm bu görüşler doğrultusunda Türkiye’de merkezi olarak yapılan öğrenci seçme sınavlarının devam etmesi gerekliliği ortadadır. Ancak sistemin dile getirilen olumsuz etkileri nedeniyle tek aşamalı üniversite giriş sınavı yerine Gölpek ve Uğurlugelen (2013) ortaöğretim süresince her sene yapılacak başarı sınavlarına ek olarak bir yükseköğretime giriş sınavının yapılmasını ve adayların başarı düzeyinin bu sınavlardan aldıkları puanların ortalamasının hesaplanmasıyla belirlenmesi gerektiği yönünde bir çözüm önerisi getirmektedir.

Yükseköğretimin finansmanı teması altında ‘yükseköğretimde özelleşme’, ‘merkezi bütçeden ayrılan pay’, ‘ek finansman kaynakları’, ‘akademik teşvik’ ve ‘yükseköğretimin maliyeti’ kategorileri bulunmaktadır. Bu tema ile ilgili olarak katılımcılar, akademik teşvik yönetmeliğinin beklendiği gibi niteliği artırmayacağı, proje ve araştırmalarda yeterli desteğin verilmemesi, yükseköğretimin finansmanında özelleşmenin olumsuz etkilerinin olması, merkezi bütçeden üniversitelere ayrılan payın azlığı, üniversite içi bütçeden birimler arası payın adaletsiz dağıtılması ve ek finansman kaynağı yaratmada yetersizlik gibi sorun alanları olduğunu dile getirmektedir. Alanyazındaki araştırma bulgularına paralel şekilde katılımcılar, zaten işbirliği içinde çalışma kültürünün oluşmadığı üniversitelerimizde akademik teşvik sisteminin öğretim elemanları arasında kıyasıya rekabet ortaya çıkardığını ve nitelikten yoksun, yalnızca sayıca artan bilimsel yayınların olduğu yönünde görüş belirtmektedir. Ünal’ın (1998) devlet eliyle eğitimin parasız sunulmasını fırsat ve imkan eşitliği doğrultusunda toplumda sosyal adaleti sağlamanın bir aracı olarak niteleyen görüşü ve Gül’ün (2008) eğitime yeterli kaynak ayrılarak yükseköğretimin kamusal finansmanın, toplumsal adaleti, barış ve huzuru sağlama, ekonomik gelişme ve verimi artırma, ayrıca toplumun farklı kesimleri arasında fırsat eşitliğinin sağlamada çok önemli bir aracı olduğu yönündeki görüşlerine paralel olarak katılımcılar, yükseköğretimin kamusal finansmanını ülke refahı ve adalet algısı açısından tercih ettiklerini belirtmektedirler. Buna ek olarak bazı katılımcılar, Vakıf üniversitelerinde aynı kadroda görev yapan öğretim üyelerinin farklı maaş aldıklarını ve bunu adaletsiz bulduklarını dile getirmişlerdir. Katılımcıların bu

görüşüne zıt şekilde Aslan (2011) ile Söyler ve Karataş (2011) artan yükseköğretim talebi nedeniyle, yarı kamusal bir hizmet olan yükseköğretimin getirilerinden bireylerin yararlanma durumunu öne sürerek öğrenci harçlığının payının arttırılmasını yani yükseköğretimin öğrenim gören bireylerce finanse edilerek paralı olması gerektiğini belirtmektedir. Katılımcıların öğrencilere yönelik kredi ve burs imkanlarının artırılarak çeşitlendirilmesi gerektiği yönündeki görüşü alanyazında genel olarak destek bulmasına karşın, Tural (1995), eğitim istihdam gelir arasında güçlü bir ilişkinin olduğu varsayımına dayalı olarak kurulan öğrenim kredisi sistemlerini bireylerin diplomalarının iş bulmalarını sağlayamaması gibi kaygılarla yoksul genç ve kadınları eğitimden uzaklaştırabileceği noktasında eleştirmektedir. Son olarak Türkiye’de üniversitelere merkezi bütçeden ayrılan payın az olduğunu dile getiren katılımcı görüşlerine Taşar (2011), Türkiye’de benimsenen arz kanalından finansman yerine etkin öğrenci kredileri, burs, öğrenim kuponu, hibeler, sosyal fonlar ve özel okul desteklerini kapsayan ve performans odaklı talep kanalından finansman modelini önermektedir. Bir başka açıdan Erdem’in (2006) ‘Dünyadaki Yükseköğretimin Değişimi’ adlı çalışmasında yer alan ve özellikle gelişmiş ülkelerin kullandığı ‘girdilere göre bütçe hazırlama yöntemi’nin kullanılması bir öneri olarak sunulabilir. Bu modelde Türkiye’de benimsenen pazarlık ve anlaşma yönteminin aksine ortalama öğrenci maliyeti öğrenci sayısı ile çarpılarak belirlenen bütçe miktarı yükseköğretim kurumlarına tahsis edilmekte ve bu finansman yönteminde yükseköğretim kurumları mali özerkliğe sahip olarak görülmektedir.

Araştırmada YÖK’ün yapısı ve işleyişi teması ile ilgili olarak katılımcılar akademisyen yöneticilerin iş yükünün fazla olması; rektör seçiminde katılımcılığın ve üniversite personeli türleri açısından temsilin öğretim üyeleri ile olması; kadın yöneticilerin kariyer basamaklarında yükselmesinin engellendiği; rektörün aşırı güç ve yetki kullanımı; üniversite bütçelerinin merkezi planlamasının yetki devrini etkisiz hale getirdiği; YÖK’ün her konuda tek yetkili olması ve atama yükseltmelerde liyakatsizlik gibi sorun alanları ortaya koymaktadır: Rektör seçimini siyaset güdümlü olarak niteleyen katılımcılar, en önemli sorunları seçim süreçlerinde üniversitelerde işleyişin duraksaması ve belirsizlik; rektör adaylarının çoğunun farklı ildeki üniversitelerden olması, en yüksek oyu alan adayın direkt atanamaması ve seçimlerde idari ve akademik olmayan personel ile öğrenci temsil hakkının olmaması olarak görmektedir. Bunu destekler şekilde Küçükcan ve Gür (2009) ile Türk Eğitim Sen (2012), rektör belirleme sürecinde tamamen seçim sistemine geçilmesinin öğretim üyeleri tarafından istendiğini ve seçimde en yüksek oyu olan kişinin rektör olarak

atanmasının özellikle büyük üniversiteler için YÖK'ün Strateji Raporu'nda (2007) desteklendiğini belirtmektedirler. Katılımcılar YÖK benzeri bir kurula Türkiye'de ihtiyaç olduğunu ve kaldırılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Ergüder (2008) bu doğrultuda YÖK'ün varlığının devam ederek yetkilerinin yalnızca devlet ve Vakıf üniversitelerinin kurulması başvurularını değerlendirmek, yükseköğretimin sorunlarına çözüm üretmek, üniversite - iş dünyası ilişkilerini güçlendirerek toplumsal kalkınmaya katkı sağlamak, yükseköğretimde izlenecek ulusal stratejileri belirlemek ve üniversitelere yapılacak bütçe tahsisinde performans göstergelerini belirlemek olarak sınırlandırılması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılar ayrıca YÖK'ün üniversitelerarası bir eşgüdüm ve akreditasyon kurulu şeklinde çalışması gerektiğini belirtmektedir. Bu noktada ülkemiz üniversitelerinde dış değerlendirme yapacak bir kalite güvence kuruluşunun olmadığı ayrıca ilgili tüm paydaşların sürece katılabileceği ulusal bir iç kalite değerlendirme güvence sistemine ihtiyaç duyulduğu Yükseköğretim Çalıştayı Raporu'nda (2009) ön plana çıkmaktadır. Bundan farklı olarak Yükseköğretim Özel İhtisas Komisyonu Raporu'nda (2000), YÖK'ün kaldırılıp yerine 'Yükseköğretim Eşgüdüm Kurulu'nun oluşturularak akademik konularda en üst akademik organ olarak Üniversitelerarası Kurul'un yetkili olması gerektiği yönünde görüşler de mevcuttur.

Araştırmacılara Öneriler

Bu çalışma;

- ✓ Nicel araştırma yöntemleri ile kurgulanarak tekrar yapılabilir,
- ✓ Millî Eğitim Bakanlığı, YÖK ve Kalkınma Bakanlığı ile işbirliği içinde doktora düzeyinde Türkiye'de yükseköğretim planlama modeli önerisi geliştirilebilir,
- ✓ Üniversitelerin akademik birimlerinde yönetim görevi olmayan öğretim üyeleri ile yapılabilir,
- ✓ Sorunlara farklı bakış açıları ve daha kapsamlı çözüm önerileri sunma imkânı dolayısıyla yalnızca öğretim üyeleri değil, tüm öğretim elemanları ile yapılabilir,
- ✓ Yurt çapında araştırmalar desenlenerek araştırma tarama modeli ile yapılabilir,
- ✓ Yalnızca vakıf üniversitelerinin sorun alanlarına yönelik yapılabilir.

Uygulayıcılara Öneriler

- ✓ Zorunlu eğitim süresi, ülkenin nüfus artış hızı ve özel öğretim kurumlarının varlığı gibi etmenler göz önünde bulundurularak en az 10 yıllık bir master plan yapılarak ülkenin öğretmen ihtiyacı branş ve okul türü bazında yapılmalı, istihdam edilen öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerle yetiştirilmesi ve istihdam edilecek öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde eğitim fakülteleri ile MEB'in öğretmen yeterlilikleri ve ihtiyacı konusunda işbirliği yaparak eğitim fakültesi bölüm kontenjanları ihtiyaca dönük olarak belirlenmelidir. Eğitim fakültesi programlarının bu yeterlilikler doğrultusunda teorik bilgi yanında uygulamaya önem veren bir anlayışla geliştirilerek ulusal bir öğretmen yetiştirme politikası oluşturulmalıdır. Bu durum, eğitim fakültesi mezunlarının işsiz kalması ve yalnızca KPSS odaklı bir gelecek planı yapmalarını önleyerek eğitim fakültelerinin niteliğini artırabilir ve öğretmenlik mesleğine itibar kazandırabilir.
- ✓ MYO'larda öğretim görevlisi olabilmek için ALES yanında görev yapılacak programda yüksek lisans yapmış olma şartı ve yabancı dil yeterliliği aranmalıdır. Bu durumun MYO'larda öğretim niteliğini artıracakı düşünülmektedir.
- ✓ Üniversitelerimizin her kesimden bireylerin artan yükseköğretim talebini karşılamak için kitlesel eğitim odaklı yapılanması bazı bölümlerin aynı üniversite içinde hem 2 hem 4 yıllık programların açılmasına, aynı zamanda ihtisaslaşmaya imkân vermediği için uzmanlaşmanın düşük olmasına yol açmaktadır. Türkiye'de yükseköğretim kurumlarının yalnızca kitlesel eğitim veren üniversiteler, araştırma üniversiteleri, yalnızca lisansüstü eğitim veren üniversiteler, mesleki ve teknik üniversiteler ve sağlık bilimleri üniversiteleri olarak yapılanması, torba bütçe modeli ile merkezi bütçeden pay alan üniversitelerimiz için hem belli alanlarda uzmanlaşarak niteliğin artmasına hem de fakülte-bölüm-birimler arası adaletsiz bütçe dağılımına çözüm olabilir.
- ✓ Rektör seçiminde yalnızca öğretim üyelerinin değil, akademik olmayan personel ve öğrenci temsilcilerinin de oy kullanma hakkının olacağı bir seçim süreci demokratiklik ve örgütsel adalet algısını artıracaktır.
- ✓ Özellikle mesleki ve teknik bölümlere yönelik dikey geçiş kontenjanları arttırılmalıdır.

- ✓ Üniversitedeki kurul ve komisyonların oluşturulmasında rektörün belirleyiciliğinin azaltılarak kurulların seçimle oluşturulması ve kurullarda öğrenci temsilcilerine yer verilmesi, katılımcılığı ve demokrasi kültürünü arttırabilir.
- ✓ MYO öğrencilerine sınavsız geçiş hakkı verilmesinin hem öğrenci kalitesini düşürdüğü hem de sınavla bir program tercihi yapabilen adaylar açısından eşitsizlik oluşturduğu yaygın kanısı dolayısıyla sınavsız geçiş hakkının kaldırılarak yerine en başarılı meslek lisesi öğrencilerine kontenjan ayrılması yoluna gidilebilir.
- ✓ Rektörlerin görevleri süresince uygulayacakları stratejik plana dayalı bir performans değerlendirme sistemi YÖK tarafından kurulabilir. Böylelikle görevleri süresince hedeflerini gerçekleştiremeyen rektörlerin salt siyasi duruşları dolayısıyla tekrar aday olmalarının önüne geçilebilir.
- ✓ Bölümlerin öğrenci kontenjanlarının belirlenmesinde YÖK müdahalesi engellenmelidir. Kontenjanların belirlenmesinde üniversiteler, YÖK ve ilgili bakanlıkların ortaklaşa karar almaları etkili insangücü planlamasının gerekliliklerindedir.
- ✓ Üniversite-sanayi işbirliğini sağlayabilmek için ortak projeler ve ARGE çalışmaları yürütülebilir. Bölgesel kalkınma ajansları ile üniversitelerin işbirliği, bölge ihtiyaçları doğrultusunda yenilikçi uygulamalar yapıp bunların yaygınlaştırılmasını sağlayabilir.
- ✓ Yükseköğretim talep eden bireylerin motivasyon nedenleri yapılacak araştırmalarla incelenmeli, aynı zamanda bu araştırmalar, erken okul terkinin önlenmesinde değerlendirilmelidir.
- ✓ Mezunların istihdam durumlarının takip edilebileceği bir insangücü stoğu izleme veri tabanı oluşturulmalıdır. Bu veri tabanında sektörel bazda istihdam oranları, açık işsizlik, alandışı istihdam ve mesleki yeterlilikler gibi bilgiler MEB-YÖK-Üniversiteler-ÇSGB ve İŞ-KUR gibi işgücü piyasası aktörlerinden sağlanarak işgücü arzı ile talebi arasında denge kurulmalıdır.
- ✓ Üniversitelerce açılacak sertifika programları ve meslek edindirme kursları ile hem üniversite toplum ilişkisi kurulması hem de istihdam olanakları yaratılarak yükseköğretime olan talebin azaltılması sağlanabilir.

- ✓ Ortaöğretimde etkili bir yönlendirme hizmetinin sunulması ile, yükseköğretime öğrencilerin bilinçsizce gelmesi ve erken okul terkleri önenebilir.
- ✓ Dünyadaki uygulamalar incelenip hem lisans hem de lisansüstü düzeyde disiplinler arası programlar açılmalıdır.
- ✓ MYO öğretim programları piyasa ihtiyaçları doğrultusunda güncellenip geliştirilerek mezun nitelik ve yeterliliklerinin artırılmasıyla istihdam oranı arttırılabilir.
- ✓ Tez konuları mümkün olduğunca benzer olmayan konulardan ve ülke ihtiyaçlarına göre belirlenmelidir. Böylece ülkenin akademik birikimi zenginleşecektir. MYO, veterinerlik ve ziraat fakültelerinin ürettikleri ürünlerin satışı hem bölgenin tanıtımına katkı sağlayabilir hem de bu ürünlerin pazarlamasında ek finansman kaynağı yaratılabilir.
- ✓ Erasmus, Mevlâna, Farabi gibi değişim programlarının kontenjanları artırılarak öğretim elemanlarının yurtiçi ve yurtdışı eğitim verme ve gözlem yapma faaliyetleri teşvik edilmelidir.
- ✓ Yükseköğretime girişte, ortaöğretimde 9,10 ve 11. Sınıflarda yapılacak yeterlilik sınavlarına ek olarak son sınıfta yükseköğretime kabul sınavı yapılabilir. Tüm bu sınavların ortalaması alınarak son yılda yaşanan sınav stresinin büyük oranda dershaneye bağımlılığın ve devamsızlığın önüne geçilebilir.

6. KAYNAKLAR

- Adem, M. (1981). Planlı bir yüksek öğretim düzeni kurulamaz mı? *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 14(1). doi:10.1501/Egifak_0000000761.
- Adem, M. (1982). *Kalkınma Planlarında Eğitimimizin Hedefleri ve Finansmanı*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Adem, M. (2008). *Eğitim Planlaması*. Ankara: Siyasal Basın Yayın Dağıtım.
- Akça, H. (2012). Yükseköğretimin Finansmanı ve Türkiye İçin Yükseköğretim Finansman Modeli Önerisi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 91-104.
- Akça, Y., Şahan, G., ve Tural, A. (2017). Türkiye'nin kalkınma planlarında eğitim politikalarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*(3), 394-403.
- Akyol, B., ve Arslan, H. (2014). The evaluation of higher education problems in Turkey. *European Scientific Journal, ESJ*, 10(7), 71-84. doi:http://dx.doi.org/10.19044/esj.2014.v10n7p%25p.
- Akyol, B., ve Tanrısevdi, F. (2018). Academicians in Turkey: an evaluation of current status of academic staff in higher education. *Higher Education Studies*, 8(4), 129-138.
- Akyol, B., Yılmaz, K., Çavuş, B., ve Aksoy, V. (2018). Akademisyen yöneticilerin görüşlerine göre Türkiye'de yükseköğretimin sorunları. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 111-131.
- Ala, M. Ö., ve Gülmez, H. (2014, Eylül). İşyeri eğitimi uygulamasının verimliliği: Sosyal bilimler meslek yüksek okulu öğrencileri üzerine bir araştırma. 1. *Uluslararası Mesleki Eğitim ve Öğretim Sempozyumu (IVETS-2014)*. Bursa.
- Alkan, R. M., Suiçmez, M., Aydınkal, M., ve Şahin, M. (2014). Meslek yüksekokullarındaki mevcut durum: sorunlar ve bazı çözüm önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(3), 133-140.
- Alpaydın, Y. (2013). *Türkiye'de Yükseköğrenimli İşgücünde Vasıf ve Beceri Uyumsuzluklarının Azaltılmasında Beceri İhtiyacı Tahmin ve Araştırmalarının Rolü*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Altınsoy, S. (2011). Yeni Devlet Üniversitelerinin Gelişimi: Sorunlar ve Politika Önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 98-104.
- Altundemir, M. E. (2012). Kalkınma Planlarından Eğitime Bakış: Kamusal Mallar Teorisi Perspektifinden. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 7(1), 94-105.
- Altundemir, M. E., ve Göksu, G. G. (2016). Avrupa Birliği'ne üye olan ülkelerde yükseköğretim finansman sisteminin incelenmesi. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetim Dergisi*, 11(2), 17-32.

- Araştırma Görevlileri Derneği. (1997). Araştırma Görevliliği Statüsüne İlişkin Bir Dosya. Yayınlanmamış yazı.
- Aslan, H. (2011). Türkiye'de yükseköğretimin finansmanında yol ayrımı: Etkin, adil ve cesur adımlar. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar*. İstanbul, 1170-1182.
- Ataunal, A. (1994). 21. Yüzyıla Girerken Eğitim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 111-116.
- Avrupa İstatistik Ofisi (eurostat). (2018). *30 – 34 yaş grubu yükseköğretime katılım oranları*.
- Aydın, R. (2008). *Bir Rektörün Bakış Açısından Üniversite Olabilmek*. Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Aypay, A. (2008). Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması: Sosyo-Ekonomik ve Politik Çevrelerin Üniversitelerde Kurumsal Adaptasyona Etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 9(2), 194-213.
- Aypay, A. (2014). Bilimsel etik. Tanrıoğen, A., (Editör), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (277-292). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bağcı, C. (2016). Türk Üniversitelerinin Temel Sorunları, Özerklik Özlemi ve Misyon Arayışları Üzerine Bir Değerlendirme. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(1), 171-189.
- Balçık, P. Y., ve Şahin, B. (2013). Sağlık hizmetlerinde maliyet etkililik analizi ve karar analizi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 16(2), 121-134.
- Baskan, G. A. (1976). Yükseköğretimde Stratejik Planlama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (26). 15 Mayıs 2019 tarihinde <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/497/5871.pdf> adresinden alınmıştır.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks.
- Başarır, A. C. (2009). *Üniversitelerin işlevsel evrimi ve yenilikçi bölgesel bir üniversite tasarımı*. Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Teknoloji Yönetimi Ana Bilim Dalı.
- Bazaraa, M. S., ve Jarvis, J. J. (1977). *Linear Programming and Network Flows*. Kanada: John Wiley ve Sons, Inc.
- Bingöl, B. (2013). *Üniversite Özerkliği*. Ankara: Sistem Ofset Basın Yayın.
- Bolay, S. H. (2011). Çağdaş Üniversitede Neler Önem Kazanmaktadır? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 105-112.
- Bursalıoğlu, Z. (2014). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Coombs, P. H. (1973). *Eğitim Planlaması Nedir?* (Çev. Mıhçıoğlu, C.) Ankara: Milli Eğitim Basımevi. (Eserin orijinali 1970'te yayımlandı).
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir.). Ankara: Siyasal Kitabevi. (Eserin orijinali 2013'te yayımlandı).
- Cristóbal, J. S., ve Biezma, M. V. (2006). The mining industry in the European Union: analysis of inter-industry linkages using input–output analysis. *Resources Policy*, 31(1), 1-6. doi:DOI: 10.1016/j.resourpol.2006.03.004.
- Cumhurbaşkanlığı. (2018). *MEB Yüzgünlük Eylem Planı*. 3 Ağustos, Ankara: TC Cumhurbaşkanlığı .
- Çağlar, A. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Etkinliklerin Yönetiminde Dikkat Çekme ve Sürdürme Davranışlarının İncelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çakır, T. (1993). *Planlı dönemde yükseköğretim politikaları ve uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, F. (2019). Yerel Kalkınmada Üniversite-Kalkınma Ajansı İşbirliği: Türkiye (İzmir) Örneği. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 41-62.
- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Çimen, O. (2012, Haziran). Yükseköğretimde Talep-Finansman-Kalite İlişkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(6), 159-182.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1963). *Birinci beş yıllık kalkınma planı yükseköğretim özel ihtisas komisyonu raporu*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1968). *İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1968-1972*. Ankara: Devlet Panlama Teşkilatı.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1973). *Üçüncü beş yıllık kalkınma planı 1973 - 1977*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1979). *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1979 - 1983*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1985). *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1985 - 1989*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1990). *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı 1990 -1994*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1996). *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996 – 2000)* . Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.

- Devlet Planlama Teşkilatı. (2001). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı yükseköğretim özel ihtisas komisyonu raporu*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2007). *Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı 2007 – 2013*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Doğan, D. (2013). Yeni Kurulan Üniversitelerin Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 108-116.
- Doğan, S. (2006). *Personel Güçlendirme Rekabette Başarının Anahtarı*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Doğramacı, İ. (2007). *Türkiye'de ve Dünyada Yükseköğretim Yönetimi*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Dost, M. T., ve Cenkseven, F. (2007). Devlet ve vakıf üniversitelerinde çalışan öğretim elemanlarının mesleki sorunları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 203-218.
- Dündar, S. (2010). *Eğitimde Fırsatların Eşitliği ve Post-moderndeki Dönüşümü: Türkiye Örneği*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Eğitim Sen. (2012). *Yükseköğretimin yeniden yapılandırılmasına ilişkin görüş ve önerilerimiz insan, toplum ve doğa yararına üniversite istiyoruz!* Ankara: Eğitim Sen.
- Ekinci, E. (2000). Yükseköğretimin Finansmanına Öğrenci Katılımını Öngören Yaklaşımların Gereçeklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(2), 221-242. 6 Mayıs 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/108536> adresinden alınmıştır.
- Ekşioğlu, E., ve Kurt, B. (2017). Türkiye'de mesleki eğitimde gelinen nokta. 4. *Ulusal Meslek Yüksekokulları Sosyal ve Teknik Bilimler Kongresi Bildiri Kitabı*. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, 294-307.
- Ercan, F., ve Kurt, S. K. (2011). *Metalaşma ve İktidarın Baskısındaki Üniversite*. İstanbul: Kayhan Matbaacılık.
- Erçetin, Ş. (2001). Biz Akademisyenler Geleceğin Yükseköğretim Kurumlarını Yaratmaya Hazır mıyız? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(25), 75-86.
- Erdem, A. R. (2006). Dünyadaki Yükseköğretimin Değişimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 299-314.
- Erdem, A. R. (2013). Üniversite Özerkliği: Mali, Akademik ve Yönetimsel Açından Yaklaşım. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 97-107. doi:10.5961/jhes.2013.064.
- Erdem, A. R. (2015). Yükseköğretimi ve üniversiteyi farklılaştıran kritik öge: Akademik strateji. A. Aypay. (Editör), *Türkiye'de Yükseköğretim: Alanı, Kapsamı ve Politikaları* içinde (243-260). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Erdoğan, A. (2014). Türkiye'de Yükseköğretimin Gündemi İçin Politika Önerisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(1), 1-14.
- Erdoğan, A., ve Toprak, M. (2012). Governance of higher education in Turkey. *Leadership and Governance in Higher Education for Decision-makers and Administrators*, 3.
- Ereş, F. (2004). Eğitim Yönetiminde Stratejik Planlama. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*(15), 21-29.
- Ergen, H. (2013). Türkiye'de Eğitimde Planlama Yaklaşımları ve Kullanılan Eğitim Göstergeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 151-167.
- Ergüder, Ü., Barblan, A., ve Gürüz, K. (2008). Higher education in Turkey: Institutional autonomy and responsibility in a modernising society. Ü. Ergüder, A. Barblan, ve K. Gürüz (Editörler), *Case Studies by the Magna Charta Observatory for Fundamental University Values and Rights* içinde (155-205). Bologna: Bononia University Press.
- Ersungur, Ş. M. (1996). *Erzurum Alt Bölgesi Girdi-Çıktı Analizi*. Erzurum: Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilim Dalı, Erzurum.
- Ertuğrul, H. (1992). Çağdaş Eğitim Çağdaş Üniversite. *Çağdaş Eğitim Çağdaş Üniversite*, 81-99.
- Ertürk, S. (1986). *Türkiye'deki Bazı Eğitim Sorunları Üzerine Düşünceler*. Ankara: Yelken-tepe Yayınları.
- Esterman, T. (2015). *University Autonomy in Europe*. Brussels: EUA. 12 Şubat 2019 tarihinde https://uned.kneu.edu.ua/wp-content/uploads/6_Estermann.pdf adresinden alınmıştır.
- Friedman, M. (1955). *The Role of Government in Education*. 12 Ocak 2019 tarihinde <https://la.utexas.edu/users/hcleaver/330T/350kPEEFriedmanRoleOfGovtable.pdf> adresinden alınmıştır.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Göktaş, Y. (2008). Yükseköğretimin Sorunları ve Bunlara Yönelik Çözüm Önerileri I: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi. *Liberal Düşünce Dergisi*, 13(51-52), 141-156.
- Gölpek, F., ve Uğurlugelen, K. (2013). Avrupa ülkelerinde ve Türkiye'de yükseköğretime giriş sistemleri. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(5), 64-77.
- Gönülaçar, Ş. (2014). Kalkınma Planları ve Eğitim. *Kamuda Sosyal Politika*, 61 - 67.
- Güçlüol, K. (1989). Eğitim, Kalkınma ve Bazı Göstergeler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Sempozyumu*, (s. 30-38). Malatya.
- Günay, D. (2014). *Türkiye'de Meslek Yüksekokulları Düzenleme Çalışmaları ve Öneriler*. Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi, Meslek Yüksek

- Okullarında Kalite: Mevcut Durum Sorunlar ve Çözüm Önerileri Konferansı: 6-7 Mart, Çorum.
- Günay, D., ve Günay, A. (2011). 1933'den günümüze Türk yükseköğretiminde niceliksel gelişmeler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 1-22.
- Gündeay, G. (2002). Adnan Menderes Üniversitesi 10 Yılda Üniversiter Sorumluluk İçinde Görevini Yerine Getirmiştir. *ADÜ Bülteni*, s. 4-6.
- Gündüz, M. (2011). Üniversitenin güncel ve geleneksel sorunlarının tespit ve çözümüne türk eğitim tarihinin tecrübeleri (akademisyen anıları) ışığından bakmak. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar*. İstanbul. 423-430.
- Gürdoğan, N. (1981). *Üretim Planlamasında Doğrusal Programlama ve Demir Çelik Endüstrisinde Bir Uygulama*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Gürüz, K. (2003). *Dünya'da ve Türkiye'de Yükseköğretim Tarihçe ve Bugünkü Sevk ve İdare Sistemleri*. Ankara: Cem Web Ofset.
- Haddix, A. C., Teutsch, S. M., ve Corso, P. S. (2003). *Prevention Effectiveness - A Guide to Decision Analysis and Economic Evaluation*. New York: Oxford University Press.
- Harbison, F. (1973). *Eğitim Planlaması ve İnsan Kaynağını Geliştirme*. (Çev. H. Doğan.). Ankara: Milli Eğitim Basımevi. (Eserin orijinali 1968'de yayımlandı). 11 Ocak 2019 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/1817458-Egitim-planlamasi-insan-kaynagini-gelistirme-talim-ve-terbiye-dairesi-yayinlari-20-egitim-planlamasinin-ilkeleri-serisi-2.html> adresinden alınmıştır.
- Hesapçıoğlu, M. (1984). *Türkiye'de İnsangücü ve Eğitim Planlaması*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Hesapçıoğlu, M. (2001). *Türkiye'de Makro Düzeyde İnsan Kaynakları Planlaması*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kalkınma Bakanlığı. (2014). *Onuncu kalkınma planı 2014-2018 eğitim sisteminin kalitesinin artırılması özel ihtisas komisyonu raporu 2023*. Ankara: Kalkınma Bakanlığı.
- Kalkınma Bakanlığı. (2014). *Onuncu kalkınma planı mesleki eğitimin yeniden yapılandırılması çalışma grubu raporu*. Ankara: Kalkınma Bakanlığı. 14 Haziran 2018 tarihinde <http://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/022.pdf> adresinden alınmıştır.
- Karakütük, K. (2012). *Eğitim Planlaması*. Ankara: Elhan Kitap Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yönetimi 'Kavramlar, İlkeler, Teknikler'*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kasmaliev, A., ve Kara, C. (2016). Türkiye'nin AR-GE politikasının, yükseköğretim örgütsel yapısına etkisi. *7. International Congress on Entrepreneurship (ICE 2016) Proceedings Bildiri Kitabı*. Bishkek, 971-997.

- Kavak, Y. (2010). *2050'ye Doğru Nüfusbilim ve Yönetim; Eğitim Sistemine Bakış*. İstanbul: UNFPA ve TÜSİAD. 6 Ocak 2019 tarihinde <https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/5188-2050ye-dogru-nufusbilim-ve-yonetim--egitim-sistemine-bakis> adresinden alınmıştır.
- Kavak, Y. (2011). Türkiye'de Yükseköğretimin Görünümü ve Geleceğe Bakış. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 55 - 58. doi:10.5961/jhes.2011.008.
- Kavili Arap, S. (2010). Türkiye Yeni Üniversitelerine Kavuşurken: Türkiye'de Yeni Üniversiteler ve Kuruluş Gerekçeleri. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(1), 23-26.
- Kavili Arap, S. (2011). Türkiye'de Rektör Belirleme Süreci ve 'Mütevelli Heyeti' Tartışmaları. *Memleket Siyaset Yönetim (MSY) Dergisi*, 6(16), 1-32.
- Kaya, Y. K. (1984). *İnsan Yetiştirme Düzenimiz Politika-Eğitim-Kalkınma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Döner Sermaye İşletmesi Tesisleri.
- Kaykayoglu, C. R. (1997, 16-17 Ekim). Üniversite - endüstri - devlet bilimsel işbirliğinin temelleri., III: *Ulusal Makine Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu Rapor ve Bildiriler Kitabı*. İstanbul, 203-225.
- Kaynar, M., ve Parlak, İ. (2005). *Her 'il'e bir üniversite Türkiye'de yükseköğretim sisteminin çöküşü*. Ankara: Paragraf Yayınevi.
- Kelleci, S. Ü., ve Türk, Z. (2016). Genç işsizliğin incelenmesi: OECD ülkeleri ve Türkiye karşılaştırması. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 5(13).
- Kellevezir, I. (2016). *Türkiye'de Sürdürülebilir Bir İnsangücü Planlaması Sistemi İçin Model Önerisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kepenek, Y. (1987). *Türkiye Ekonomisi*. Ankara: Teori Yayınları.
- Kılıç, R. (1999). Türkiye'de Yükseköğretimin Kapsamı ve Tarihsel Gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(3), 289-310.
- Kıral, B. (2016). *Öğretmenlerde kayıtsızlık ve güçlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Korkut, H. (1993). Demokratik Üniversite. *Amme İdaresi Dergisi*, 26(2), 120-133.
- Korkut, H. (1993). Üniversite Özerkliği. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 17(88), 1300-1337.
- Korkut, H. (2001). *Sorgulanan Yükseköğretim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Korkut, H., Yalçınkaya, M., ve Muştan, T. (1999). Araştırma görevlilerinin sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(1), 19-36.
- Kösterelioğlu, İ., ve Bayar, A. (2014). Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Güncel Bir Değerlendirme. *The Journal of Academic Social Science Studies*(25-I), 177-187. 01 Ağustos 2018 tarihinde https://www.jasstudies.com/Makaleler/1919441000_12Yrd.%20Do%c3%a7.%20Dr.

%20%c4%b0lker%20K%c3%96STEREL%c4%b0O%c4%9eLU.pdf adresinden alınmıştır.

- Küçükcan, T., ve Gür, B. S. (2009). *Türkiye'de Yükseköğretim Karşılaştırmalı Bir Analiz*. Ankara: Pelin Ofset.
- Küçüker, E. (2008). *Kalkınma Planları Kapsamında Yapılan Eğitim Planlarının Analizi (1963 - 2005)*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Loomis, S., ve Rodriguez, J. (2009). The individual-collective problem in education: The special cases of John Dewey and human capital theory. *Oxford Review of Education*, 35(4), 509-521. doi:10.1080/03054980903072587.
- Mai, L.-W. (2005). A Comparative Study Between UK and US: The Student Satisfaction in Higher Education and its Influential Factors. *Journal of Marketing Management*, 21(7-8), 859-878. doi:https://doi.org/10.1362/026725705774538471
- Manolova, O. (2005). *Üniversitelerde Öğretim Elemanı Yetiştirme Konusunda Karşılaşılan Planlama Sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Meray, S. L. (2013). *Üniversite Sorunları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (Çev. Turan, S.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Eserin orijinali 2009'da yayımlandı).
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi*. (Çev. Altun S. A. ve Ersoy, A.). Ankara: Pegem Akademi. (Eserin orijinali 1994'te yayımlandı).
- Milli Eğitim Bakanlığı . (1973, Haziran 14). 1739 sayılı milli eğitim temel kanunu. *12(14574)*, 2342. Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2017). *Öğretmen Strateji Belgesi*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). *MEB 21. yüzyıl öğrenci profili*. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *2015-2019 Stratejik Planı*. Ankara: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *2019 -2023 stratejik plan hazırlık programı*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Mutluer, K. (2008). *Türkiye'de yükseköğretimin başlıca sorunları ve sorunlara çözüm önerileri*. Ankara: Maliye Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- OECD. (2017). *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. 12 Kasım 2018 tarihinde <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>. adresinden alınmıştır.
- OECD. (2018). *Bir bakışta eğitim raporu*.

- Ozankaya, Ö. (1990). Türkiye'de yükseköğretimin temel sorunları. T. Saylan, ve Z. Üskül. (Editörler), *Yükseköğretimde Sorunlar ve Çözümler* içinde (217-232). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Özer, A. (2011). Yükseköğretimde temel bir sorun olarak yönetsel özerklik ve bilimsel özgürlük üzerine bir tartışma. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar*. İstanbul, 459-467.
- Özer, M. (2011). Türkiye'de Yükseköğretimde Büyüme ve Öğretim Üyesi Arzı. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 23-26.
- Özer, M. (2012). Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması ve Kalite Güvence Sistemi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(Özel sayı), 18-23.
- Özyılmaz, Ö. (2017). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Sorunları ve Çözüm Arayışları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Pakkasvirta, J., ve Tarnaala, E. (2018). When equality produced quality development, reforms and change in finnish educational system. *Journal of Education and Human Development*, 7(1), 125-134.
- Patrinos, H. A. (1990). The Privatization of Higher Education in Colombia: Effects on Quality and Equity. *Higher Education*, 20(2), 161-173. 23 Şubat 2019 tarihinde https://www.jstor.org/stable/3447287?seq=1#page_scan_tab_contents adresinden alınmıştır.
- Perna, L. W. (2000). Differences in the decision to attend college among African Americans, Hispanics, and Whites. *The Journal of Higher Education*, 71(2), 117-141. doi:10.2307/2649245
- Praneviciene, B., Pūraitė, A., Vasiliauskienė, V., ve Simanaviciene, Z. (2017). Comparative analysis of financing models of higher education. *Society. Integration. Education Proceedings of the International Scientific Conference* (s. 330-341). Rēzekne: Rēzeknes Tehnoloģiju Akadēmija. doi:DOI: 10.17770/sie2017vol4.2315.
- Psacharopoulos, G. (1987). Linear programming models. Psacharopoulos, G., (Editör), *Economics of Education Research and Studies* içinde (350-354). Great Britain: Pergamon Press.
- Resmi Gazete. (06.11.1981). 2547 sayılı yükseköğretim kanunu. 13 Haziran 2018 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17506.pdf> adresinden alınmıştır.
- Resmi Gazete. (09.07.2018). 703 nolu KHK. 15 Haziran 2019 tarihinde http://213.14.3.44/20180709_1/20180709M3-1.pdf adresinden alınmıştır.
- Resmi Gazete. (02.11.2018). Devlet Yükseköğretim Kurullarında Öğretim Elemanı Norm Kadrolarının Belirlenmesine ve Kullanılmasına İlişkin Yönetmelik. 15 Haziran 2019 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/11/20181102-14.htm> adresinden alınmıştır.
- Ritson, N. (2011). *Strategic Management*. New York: Neil Ritson ve Ventus Publishing ApS. 03 Mart 2019 tarihinde

<https://ercd.files.wordpress.com/2013/07/strategicmanagement-by-neil-ritson.pdf>
adresinden alınmıştır.

- Saatçioğlu, Ö. (1992). Türkiye'de Çağdaş Eğitim ve Çağdaş Üniversite Konusunda Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nin Görüş ve Önerileri. *Çağdaş Eğitim Çağdaş Üniversite*, (Ankara Başbakanlık Yayını) 269-282.
- Sarpkaya, R. (2010). Üniversiteye Girişte Bireysel Eğitim İstemini Etkileyen Etmenler: Adnan Menderes Üniversitesi Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 449-488.
- Seggie, F. N., ve Gökbel, V. (2014). *Geçmişten Günümüze Türkiye'de Akademik Özgürlük*. İstanbul: SETA Yayınları.
- Serin, N. (1972). *Eğitim Ekonomisi*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Sezen, S. (1999). *Devletçilikten Özelleştirmeye Türkiye'de Planlama*. Ankara: İlksan Matbaası.
- Söyler, İ. (2009). Yükseköğretimin Finansmanı: Yeni Beklentiler ve Hedefler Işığında Normatif Bir Yaklaşım. *Sayıştay Dergisi*(72), 3-26. 15 Nisan 2019 <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423911550.pdf> adresinden alınmıştır.
- Söyler, İ. ve Karataş, S. (2011). Türkiye'de özel yükseköğretim kurumlarının kuruluşu ve finansmanı, *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK – 2011)*. 2, 148-1158.
- Şahan, G. (2014). Eğitim planlaması. Güneş, F., (Editör), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (182-196). Ankara: Pegem Akademi.
- Şataf, C. (2014). Fayda-Maliyet Analizinde Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler: Fayda ve Maliyetin Belirlenebilme Sorunu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 107-123.
- Şenses, F. (2007). *Uluslararası Gelişmeler Işığında Türkiye Yükseköğretim Sistemi: Temel Eğilimler, Sorunlar, Çelişkiler ve Öneriler*. Ankara: Economic Research Center, ODTÜ.
- Taner, A. (1995). *Üniversitelerin Öğretim Elemanı Açısından Durumun Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşar, H. H. (2011), Yükseköğretim Kurumlarına Ayrılan Finansmanın, Talep Kanalından (Demand-Side) Kullanımı: Dünyadaki Uygulamalar ve Türkiye Projeksiyonu. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK- 2011)*. 2, 1201-1209.
- tedmem. (2018). *Bir Bakışta Eğitim 2018: Değerlendirme*. Ankara: Türk Eğitim Derneği. 12 Kasım 2018 tarihinde <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/bir-bakista-egitim-2018> adresinden alınmıştır.

- Tilak, J. (1991). The Privatization of higher education. *Prospects*, 21(2). doi:DOI: 10.1007/BF02336063.
- Tuğlu, B. M. (2009, Kasım). Türkiye'de üniversite eğitiminin durumu, sorunları ve çözüm arayışları. 1. *İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (303-310). Antalya: Retma Matbaa.
- Tuna, Y. (2003). Kalkınma Planlarında Yüksek Öğretim. *Milli Eğitim Dergisi* (160), 1 - 10.
- Tural, N. K. (1995). Yükseköğretimde Öğrenciye Yönelik Parasal Yardımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 69-79. 12 Nisan 2019 <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/490/5756.pdf> adresinden alınmıştır.
- Tural, N. K. (2012). *Eğitim Finansmanı*. Ankara: Ekinoks Yayın Dağıtım.
- TÜİK. (2018). *İşgücü istatistikleri*. 3 Kasım 2018 tarihinde <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=72velocale=tr> adresinden alındı.
- TÜİK. (2018). *Örgün eğitim istatistikleri*. 3 Kasım 2018 http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018 adresinden alınmıştır.
- Türk Eğitim-Sen. (2012, Aralık). *Türkiye'de yükseköğretimin sorunları, beklentiler ve çözüm arayışları çalıştay komisyon raporları*. Ankara: Türk Eğitim-Sen.
- Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği. (2003). *Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması: Temel İlkeler*. İstanbul: Lebib Yalkın Yayınları ve Basım İşleri A.Ş.
- Ükünç, F. (2016). *Eğitim Ekonomisi*. Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Ünal, I. (1990). Üniversite Mezunlarının İstihdam Sorunları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*(76), 37-45.
- Ünal, I. (1996). *Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi*. Ankara: Torun Matbaası.
- Ünal, I. L., ve Özsoy, S. (1999). Modern Türkiye'nin sisyphos miti: eğitimde fırsat eşitliği. Gök, F. (Editör), *75. Yılda Eğitim içinde* (39-72). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Bilanço '98 Yayın Dizisi.
- Ünal, L. I. (1998). Eğitim planlamsının ekonomik ve politik temellerine bir bakış. H Taymaz, ve M. Hesapçıoğlu. (Editörler), *Türkiye'de Eğitim Yönetimi, Prof. Dr. Ziya Bursalıoğlu'na Armağan içinde* (259-271). İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Ünal, L. I., ve Özsoy, S. (1998). Modern Türkiye'nin sisypos miti: 'Eğitimde fırsat eşitliği'. Gök, F. (Editör), *75 Yılda Eğitim içinde* (39-73). İstanbul: Türkiye İş Bankası İstanbul Menkul Kıymetler Borsası Bilanço '98 Yayın Dizisi.
- Van Hout, H. (1991, October-November). *A causal model for assessing problems of dutch research assistants (PhD-students)*. ASHE annual meeting paper. Boston: Annual

- Meeting of the Association for the Study of Higher Education. 09 Nisan 2019 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=ED339331> adresinden alınmıştır.
- Vandenbergh, V. (1999). Economics of education. The need to go beyond human capital theory and production-function analysis. *Educational Studies*, 25(2), 129-143. doi:10.1080/03055699997864.
- Woodhall, M. (2004). *Cost - Benefit Analysis in Educational Planning (Fourth Ed.)*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning.
- World University Service (WUS). (1988, 6-10 Eylül). The lima declaration on academic freedom and autonomy of institutions of higher education. Lima. 15 Haziran 2019 tarihinde <https://www.wusgermany.de/sites/wusgermany.de/files/userfiles/WUS-Internationales/wus-lima-englisch.pdf> adresinden alınmıştır.
- Yakupoglu, M. (2014). *Türkiye'nin Yükseköğretim Uluslararasılaşma Stratejisi, Avustralya İle Karşılaştırılması*. Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara.
- Yamamoto, G. T. (2018). Türkiye'de Yükseköğretim Sistemi Üzerine Düşünceler. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 132-138.
- Yavuz, M. (2012). Neden Yükseköğretim Reformu? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(özel sayı), 1-5.
- Yenilmez, F., ve Kılıç, E. (2018). Türkiye'de işgücüne katılma oranı-işsizlik oranı ilişkisi: cinsiyet ve eğitim düzeyine dayalı bir analiz. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 13(2), 55-76.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, K., ve Akgün, N. (1997). *Eğitim Planlaması ve Ekonomisi Üzerine Seçme Yazılar*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Basımevi.
- Yılmaz, K., ve Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 942-973.
- Yılmaz, M. K., ve Kaynak, S. (2011). Sosyo-ekonomik dönüşüm sürecinde üniversitelerin rolü ve yöre halkının üniversiteden beklentileri ile ilgili bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(4), 55-73.
- Yılmaz, M. S. (2001). Darülfünun Reformu - Darülfünun'dan İstanbul Üniversitesine Geçiş Süreci. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(1), 245 -260.
- Yılmaz, T. (2014). *Eğitim Ekonomi İlişkisine Eleştirel Bir Yaklaşım*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yılmaz, T., ve Sarpkaya, R. (2016). *Eğitim Ekonomisi Eleştirel Bir Yaklaşım*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Yükseköğretim Bilgi Sistemi. (2019). *Türlerine göre mevcut üniversiteler*. 20 Nisan 2019 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. (2019). *Öğrenim düzeyine göre öğrenci sayısı*. Nisan 20, 2019 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. (2019). *Öğretim elemanları sayıları özet tablosu*. 20 Nisan 2019 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. (2019). *Öğretim elemanları sayıları özet tablosu*. 20 Nisan 2019 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. (2019). *Türlerine göre mevcut üniversite sayısı*. 15 Ocak 2019 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (2018). *2018 mali yılı idare faaliyet raporu*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.

7. EKLER

Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma Sorusu:

Öğretim elemanları yükseköğretimde ortaya çıkan planlama sorunlarını nasıl betimlemektedir ve bu sorunların çözümüne yönelik ne tür çözüm önerileri sunmaktadır?

Fakülte/Yüksekokul:..... Bölüm:.....

Tarih/ Saat:..... Cinsiyet:

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce yeni üniversitelerin açılmasında nelere dikkat edilmelidir?
-*öğretim elemanı sayısı, niteliği (doktora/deneyim/yayın vb.) açısından?*
-*okullaşma türü ve coğrafi bölgenin koşullarıyla uyumu (açılan bölümler/sosyal-demografik yapı/istihdam) açısından?*
2. Üniversitelerin niteliğini artırmak için neler yapılmalıdır?
3. Yükseköğretimde nicel büyümenin kalite üzerindeki etkileri nelerdir?
4. Türkiye’de yükseköğretimin planlı olarak yürütülebilmesi için hangi kurumlar işbirliği içinde çalışmalıdır?
-*bu kurumların işbirliği neden önemlidir?*
5. Üniversitelerin piyasanın nabzını tutması ve üniversite- sanayi işbirliği önemi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
6. Türkiye’de yükseköğretimi talep eden kesimin ne tür beklentileri vardır?
7. Türkiye’de yükseköğretimin sunduğu imkanlardan tüm öğrenciler eşit oranda yararlanmakta mıdır?
-*okullaşma oranı (cinsiyete/bölgelere/sosyo-ekonomik duruma göre) açısından?*
-*devlet – vakıf üniversitesi (bölümlere göre staj – burs imkanı) açısından?*
8. Üniversitelere bütçeden ayrılan kaynakların fakülteler/yüksekokullar/diğer birimler arasında dağılımı hakkında ne düşünüyorsunuz?
9. Ne tür ek finansman kaynakları/ araştırma/ çalışma/ projeler üniversitelerimizin mali açıdan kendi kendine yetebilmesine ve güçlenmesine katkı sağlar?
10. Sizce üniversitelerin misyonu nedir?
-*bu misyonu ne ölçüde yerine getirebilmektedir?*
-*bu misyonu tam olarak yerine getirmelerinin önündeki engeller nelerdir?*
11. Üniversitelerin ülkenin kalkınmasını sağlayacak nitelikte yenilikçi ve yaratıcı bilgiyi üretebilmesi, yayabilmesi ve geliştirebilmesi için ne tür özgürlüklere ihtiyacı vardır?
12. YÖK’ün yükseköğretim sistemimiz üzerindeki etkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Görüşmeci- Kadriye ÇETİN

Ek 2. Tez Görüşme İzin Formu

Evrak Tarih ve Sayısı: 22/01/2018-E.4521



T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yazı ve Kurul İşleri Müdürlüğü

GÜNLÜ EVRAK

Sayı : 82493341-605.01
Konu : Kadriye ÇETİN'in Tez Uygulama
Talebi

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 09/01/2018 Tarihli, 24878430-300-1648 sayılı yazımız,

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Kadriye ÇETİN tarafından "Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Yükseköğretimde Planlama Sorunları ve Çözüm Önerileri" başlıklı tez çalışması kapsamında ölçme araçlarının Üniversitemiz Öğretim Elemanlarına uygulanması talebi Rektörlüğümüzce de uygun görülmüş olup; gerekli kolaylığın sağlanmasını rica ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr. Recai TUNCA
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek:
1- Tez İzin Talep Formu
2- Tez Uygulama Formu

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Kadriye ÇETİN
Doğu Yeri ve Tarihi : Nazilli/ AYDIN- 26.06.1984

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Ege Üniversitesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı
Yüksek Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi, EYTEPE
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce (YDS: 95)

İş Deneyimi

Uzman

(2011 Ocak – Temmuz) Bozok Üniversitesi, Uluslararası Ofis Başkanlığı, Merkez / Yozgat

İngilizce Öğretmeni

(2011 – 2012) Zübeyde Hanım Ortaokulu, Merkez / Kars

(2012 – 2015) Alparslan Anadolu Lisesi, Patnos /Ağrı

(2015 – Devam Etmekte) Nazilli Fen Lisesi, Nazilli-Aydın

İletişim

e-posta Adresi : kadriyecetin8284@gmail.com

Tarih : 27.06.2019