

**BÜYÜME, KALİTE, ULUSLARARASILAŞMA:
TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİ İÇİN BİR YOL HARİTASI**

GÖKHAN ÇETİNSAYA



Yükseköğretim Kurulu Yayın No: 2014/2

**BÜYÜME, KALİTE, ULUSLARARASILAŞMA:
TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİ İÇİN BİR YOL HARİTASI**

1. BASKI

Mayıs 2014

2. BASKI

(Gözden geçirilmiş)

Haziran 2014

ISBN

ISBN 978-978-975-7916



9 789789 757916

KAPAK TASARIMI

Ahmet Albayrak

SAYFA TASARIMI

Sibel Yalçın

BASKI VE CİLT

Anadolu Üniversitesi Basımevi Müdürlüğünde
5.000 adet basılmıştır. Eskişehir

YAYIN HAKLARI

© 2014 Gökhan Çetinsaya

İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ	5
ŞEKİLLER LİSTESİ	7
KISALTMALAR LİSTESİ	11
GİRİŞ	13

1. BÖLÜM ÜNİVERSİTE: TARİHSEL GELİŞİM ve GÜNCEL EĞİLİMLER

Üniversitenin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi	21
Küresel Eğilimler ve Tartışmalar	25
Kitleselleşme ve Evrenselleşme	25
Finansman Sorunu	26
Bilgi Toplumu ve Ekonomisi	27
Meslektaşlar Yönetiminden Profesyonel Yönetime	28
Kalite Güvencesi	29
Uluslararasılaşma	29
Güncel Meseleler ve Muhtemel Gelişmeler	30
Sonuç	33

II. BÖLÜM YÜKSEKÖĞRETİME ERİŞİM: NİCEL BÜYÜMEDEN NİTELİKLİ BÜYÜMEYE

Yükseköğretimde Kitleselleşme	37
Türkiye'de Yükseköğretime Erişim	43
Uluslararası Karşılaştırmalar	59
Türkiye'nin Nüfus Eğilimleri ve Yükseköğretim	63
Yükseköğretim Sisteminin Genel Görünümü	66
Ön lisans	70
İkinci Öğretim	73
Uzaktan Öğretim	77
Açıköğretim	77
Sonuç	87

III. BÖLÜM AKADEMİK İNSAN KAYNAĞI

Genel Görünüm	92
Öğretim Elemanı ve Öğretim Üyesi Sayıları.....	92
Öğretim Elemanı ve Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayıları	95
Öğretim Elemanı ve Üyesi Sayılarının Bilim Alanlarına Göre Dağılımı.....	104
Öğretim Elemanı ve Öğretim Üyelerinin Coğrafi Bölgelere Göre Dağılımı	105
Lisansüstü Eğitim ve Akademisyen Yetiştirme	108
Doktora Derecesi Alınan Bilim Alanlarının Durumu.....	118
Akademik Yayın Performansı (1980-2012).....	121
Öğretim Elemanı Açığı	128
Akademisyen Yetiştirme Programları.....	133
Sonuç.....	136

IV. BÖLÜM YÜKSEKÖĞRETİMİNİN ULUSLARARASILAŞMASI

Uluslararasılaşmanın Önemi.....	141
Uluslararasılaşmanın Küresel Bağlamı.....	143
Uluslararasılaşmanın Türkiye'deki Görünümü	151
Uluslararası Öğrenciler	151
Uluslararası Öğretim Elemanları.....	156
Kısa Dönemli Öğrenci ve Öğretim Elemanı Hareketliliği	159
Diploma Denkliği ve Tanınma.....	163
Avrupa Yükseköğretim Alanı.....	166
Uluslararası Ortak Üniversite Girişimleri	167
Sonuç.....	168

V. BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

Stratejik Gelişme Alanları ve Çözüm Bekleyen Meseleler	173
Sonuçlar	176
Erişim	176
Akademik İnsan Kaynağı.....	182
Uluslararasılaşma	185
Öneriler.....	188
Erişim	188
Akademik İnsan kaynağı	189
Uluslararasılaşma	193
KAYNAKLAR VE EK OKUMALAR	195

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Bazı ülkelerde yıllık nüfus artış oranı ve kadın başına düşen doğum sayısı (1960, 1980, 2012)	39
Tablo 2. Türkiye’de farklı eğitim seviyelerinde brüt okullaşma oranları (1950-2013).....	42
Tablo 3. Üniversite giriş sistemine başvuran sayıları ve mezuniyet durumuna göre oranları (1980– 2014)	50
Tablo 4. Üniversiteye yerleşen sayıları ve lise mezuniyet durumuna göre oranları (1980-2013).....	52
Tablo 5. Herhangi bir yükseköğretim programından mezun sayıları (1982-2011).....	56
Tablo 6. Bazı ülkelerde yükseköğretim brüt okullaşma oranları (1980-2011)	60
Tablo 7. Bazı ülkelerde yükseköğretim öğrenci sayıları ve büyüme oranları (2000-2010).....	62
Tablo 8. Türkiye temel demografik göstergeler (2013-2023).....	64
Tablo 9. Eğitim durumu, cinsiyet ve yaş gruplarına göre Türkiye nüfus beklentisi (2013-2075).....	65
Tablo 10. Yükseköğretim öğrenci sayıları (2013-2014 öğretim yılı).....	66
Tablo 11. Eğitim seviyelerine göre farklı öğretim biçimlerinde okuyan öğrencilerin oransal dağılımları (2013-2014 öğretim yılı)	66
Tablo 12. Eğitim seviyeleri ve öğretim biçimlerine göre öğrenci sayılarının oransal dağılımı (2013-2014 öğretim yılı)	67
Tablo 13. Program ve yükseköğretim kurum türlerine göre öğrenci sayıları (2013-2014 öğretim yılı)	68
Tablo 14. Öğrenci sayılarının öğretim biçimi ve yükseköğretim kurumlarına göre oransal dağılımları (2013-2014 öğretim yılı)	68
Tablo 15. Yükseköğretim kurumlarında farklı eğitim seviyelerinin öğretim biçimine göre oransal dağılımları (2013-2014 öğretim yılı).....	69
Tablo 16. Yıllara göre ön lisans öğrenci sayısının öğretim biçimine göre dağılımı (1983-2012).....	71

Tablo 17. Yükseköğretim kurum türü ve öğretim biçimine göre ön lisans programlarındaki toplam öğrenci sayıları (2013-2014)	72
Tablo 18. En çok ön lisans öğrencisi bulunan 14 üniversite (2013-2014 öğretim yılı)	73
Tablo 19. İkinci öğretim programlarında okuyan öğrenci sayıları ve toplam yüzyüze öğretim öğrenci sayıları içindeki dağılımı (1992-2012).....	74
Tablo 20. Ön lisans ve lisans programlarında ikinci öğretim öğrenci sayıları (2013-2014 öğretim yılı)	75
Tablo 21. Üniversitelere göre ikinci öğretim programlarındaki toplam öğrenci sayısı (2013)	76
Tablo 22. Ön lisans ve lisans programlarındaki - açıköğretim hariç- öğrenci sayıları (2013-2014)	77
Tablo 23. Yıllara göre Açıköğretim Fakültesi yeni kayıt, mezun ve toplam öğrenci sayıları (1982-2013)	78
Tablo 24. Yıllara göre Açıköğretim Fakültesi (AÖF) öğrenci sayıları (1982-2012)	83
Tablo 25. AÖF’de kayıtlı ama ders almayan öğrencilerin toplam AÖF öğrenci sayısı içindeki payı (1988-2013).....	84
Tablo 26. AÖF lisans programlarında ders alan ve almayan öğrencilerin kayıtlı tüm AÖF lisans öğrencileri içindeki dağılımı (1982-2012)	85
Tablo 27. AÖF ön lisans programlarında ders alan ve almayan öğrencilerin kayıtlı tüm AÖF ön lisans öğrencileri içindeki oransal dağılımı (1991-2013).....	86
Tablo 28. Unvanlara göre öğretim elemanı sayıları (2013-2014 öğretim yılı).....	93
Tablo 29. Öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları (2012).....	97
Tablo 30. Kuruluşunun üzerinden en az on yıl geçmiş devlet üniversitelerinde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları (2013)	98
Tablo 31. Kuruluşunun üzerinden on yıl geçmemiş devlet üniversitelerinde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları (2013)	100
Tablo 32. Kuruluşunun üzerinden en az on yıl geçmiş vakıf üniversitelerinde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları (2013)	102
Tablo 33. Kuruluşunun üzerinden on yıl geçmemiş vakıf üniversitelerinde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları (2013)	103
Tablo 34. Bilim alanlarında öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarının yıllara göre değişimi (2003, 2007, 2010, 2013)	104

Tablo 35. Temel bilim alanlarında öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayılarının yıllara göre değişimi (2003, 2007, 2010, 2013)	105
Tablo 36. En çok öğretim üyesi bulunan on ildeki öğretim elemanlarının Türkiye geneline oranları (2013)	106
Tablo 37. Öğretim elemanlarının coğrafi bölgelere göre dağılımı (2013)	107
Tablo 38. Yüksek lisans, doktora ve tıpta ihtisas mezun sayıları (1983-2012)	109
Tablo 39. Yüksek lisans, doktora öğrencilerinin ve üniversite sayılarının coğrafi bölgelere göre dağılımı (2013)	110
Tablo 40. Yüksek lisans, doktora ve tıpta ihtisas programlarındaki öğrencilerin sayıları (2013)	111
Tablo 41. Vakıf üniversitelerinde yüksek lisans, doktora ve tıpta ihtisas öğrenci sayıları (2013)	113
Tablo 42. En çok doktora öğrencisi olan üniversiteler (2013)	114
Tablo 43. Devlet üniversiteleri lisansüstü programlarından mezun öğrenci sayıları (2007-2013).....	116
Tablo 44. Vakıf üniversiteleri lisansüstü programlarından mezun sayıları (2007-2013).....	117
Tablo 45. Doktora mezunlarının bilim alanlarına göre sayısal dağılımı (1982-2012).....	119
Tablo 46. Doktoradan ortalama mezuniyet yaşları (1986-2012).....	121
Tablo 47. Scopus veri tabanına göre, Türkiye kaynaklı uluslararası yayınlar (1996-2012).....	122
Tablo 48. Ülkelerin toplam yayın performansları (1996-2012).....	123
Tablo 49. Web of Science'a göre, Türkiye kaynaklı uluslararası yayınlar (1981-2012).....	125
Tablo 50. Web of Science'a göre, ülkelerin yayın performansları (1980-2012)	127
Tablo 51. TÜBİTAK Türkiye Adresli Uluslararası Bilimsel Yayınları Teşvik Programı (UBYT) verileri (2011-2013).....	128
Tablo 52. Ülkelere göre yıllık toplam doktora mezunu sayısı (2008 veya daha güncel veriler)	130
Tablo 53. Türkiye'deki öğretim elemanı ihtiyacını kapatmak için hedefler (219).....	133
Tablo 54. ÖYP kapsamında başvuran, yerleşen ve atanan aday sayıları (2010-2013).....	134

Tablo 55. MEB yurtdışı lisansüstü eğitim bursu hakkındaki sayısal bilgiler (2009-2013).....	135
Tablo 56. Türkiye’de en çok öğrencisi bulunan ülkeler (2003-2012)	154
Tablo 57. Uluslararası öğrencilerin en çok kayıt yaptıkları alanların toplam içindeki oranı (2010)	155
Tablo 58. Erasmus programı kapsamındaki öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliği (2006-2013).....	159
Tablo 59. Mevlana Değişim Programı ile gelen ve giden öğrenci ve öğretim elemanı sayıları (2013-2014)	162
Tablo 60. Yurtdışı araştırma destekleri kapsamında yurtdışına gönderilen öğretim elemanlarının unvanlara göre dağılımı (2009-2013)	163
Tablo 61. En fazla denklik verilen lisans ve yüksek lisans alanları ve sayıları (2003-2013).....	164
Tablo 62. 100’den fazla lisans ve yüksek lisans denkliği verilmiş ülkeler sıralaması (2003-2013)	165

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Türkiye’de okur yazarlık oranları (1950-2010).....	41
Şekil 2. Türkiye yükseköğretimde brüt okullaşma oranları (1950-2013)	43
Şekil 3. Türkiye’de üniversiteye kabul edilen öğrenci sayıları (1975-1985)	44
Şekil 4. Devlet ve vakıf üniversitelerinin yıllara göre sayısı (1933-2013)	46
Şekil 5. Yeni kayıt olan öğrenci sayıları ve üniversite sayılarının değişimi (1975-2013).....	47
Şekil 6. Üniversiteye başvuran ve yerleşen aday sayıları (1980-2013).....	48
Şekil 7. Üniversitede okuyan öğrencilerin yıllara göre değişimi (1974-2013)	54
Şekil 8. Farklı yükseköğretim programlarından mezun olanların oranları (1982-2011).....	57
Şekil 9. Bir yükseköğretim programına yerleşen ve bir yükseköğretim programından mezun olan sayıları (1982-2011).....	58
Şekil 10. Türkiye’nin yükseköğretim net okullaşma oranları (1995-2013).....	61
Şekil 11. Üniversiteye yerleşen adaylar içinde AÖF programlarına yerleşenlerin oranı (1983-2012).....	79
Şekil 12. AÖF’de kayıtlı öğrencilerin sistem içindeki dağılımı (1983-2012)	81
Şekil 13. AÖF’e yeni kayıt olan ve mezun öğrenci sayıları (1982-2012)	82
Şekil 14. Yıllara göre öğretim elemanı sayılarındaki değişim (1974-2013)	94
Şekil 15. Öğretim üyelerinin tüm öğretim elemanları içindeki oranı (1974-2013)	95
Şekil 16. Öğretim üyesi ve öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayıları (1984-2013).....	96
Şekil 17. 2003-2013 yılları arasında bitirilen doktoraların temel bilim alanlarına göre oransal dağılımı	120
Şekil 18. OECD Ülkelerinde doktora düzeyinde yeni mezun sayısının bütün	

OECD içindeki oranı (2007)	131
Şekil 19. Dünyada uluslararası öğrenci sayılarının uzun dönemli değişimi (1975-2010).....	143
Şekil 20. Kendi ülkesi dışında eğitim gören öğrenci sayılarının değişimi (2000-2010).....	144
Şekil 21. Uluslararası öğrenci sayılarının ülkelere göre yüzde olarak dağılımı (2010).....	145
Şekil 22. Uluslararası eğitim için en çok öğrenci gönderen ülkelerin payı (2010).....	146
Şekil 23. Ülkelerin uluslararası öğrenci sayılarının bütün ülkelerindeki toplam uluslararası öğrenci sayısı içindeki oranının değişimi (2000, 2010)	147
Şekil 24. Bazı ülkelerde uluslararası sayısının ulusal öğrencilere oranı (2010).....	148
Şekil 25. Yurtdışında okuyan öğrencilerin yurtiçinde okuyan yükseköğretim öğrencilerine oranı (2010)	149
Şekil 26. Gittiği ülkedeki resmi dili kullanan uluslararası öğrencilerin oranı (2010) .	150
Şekil 27. Türkiye'deki uluslararası öğrenci sayıları ve toplam öğrenci sayısı içindeki oranı (1983-2013)	152
Şekil 28. Uluslararası öğrencilerin en çok tercih ettiği devlet üniversiteleri (2012)....	156
Şekil 29. Türkiye'de çalışan yabancı uyruklu öğretim elemanı sayıları ve toplam içindeki oranı (1984-2013)	157
Şekil 30. Türkiye'de en çok uluslararası öğretim elemanının çalıştığı üniversiteler (2012).....	158
Şekil 31. Yıllara göre Erasmus programı kapsamında giden ve gelen öğrenci sayıları (2005-2013)	160
Şekil 32. Yıllara göre Erasmus programı kapsamında giden ve gelen öğretim elemanı sayıları (2005-2013)	161
Şekil 33. Yıllara göre doktora denklik sayıları (2007-2013).....	166

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AÖF	Açıköğretim Fakültesi
AR-GE	Araştırma ve Geliştirme
BTYK	Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu
DEİK	Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
ENQA	Avrupa Yükseköğretim Kalite Güvence Birliği
GSYH	Gayri Safi Yurtiçi Hâsıla
İTÜ	İstanbul Teknik Üniversitesi
KKTC	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
KTÜ	Karadeniz Teknik Üniversitesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MOOCs	Kitlesel Açık Online Dersler
MSGSÜ	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
MYO	Meslek Yüksek Okulu
ODTÜ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
ÖSYM	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÖYP	Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı
TİKA	Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
TÜSİAD	Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneđi
UBYT	Uluslararası Bilimsel Yayınları Teşvik Programı
ULAKBİM	Ulusal Akademik Ağ Ve Bilgi Merkezi
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
ÜAK	Üniversitelerarası Kurul
ÜSYM	Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
YGS	Yükseköğretime Geçiş Sınavı
YÖK	Yükseköğretim Kurulu
YÖS	Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı
YTE	Yüksek Teknoloji Enstitüsü
YTÜ	Yıldız Teknik Üniversitesi

GİRİŞ

Günümüz dünyasında yükseköğretim, sadece meslekî formasyon kazandırmak hususunda değil, aynı zamanda evrensel insanlık birikiminden beslenen ve bu birikimin zenginleşmesine katkı sunan bireyler yetiştirmek hususunda da merkezi bir rol üstlenmiş durumdadır. Yükseköğretim, dünya yüzeyindeki mekânsal-yatay hareketliliğe olduğu kadar, toplumsal-dikey hareketliliğe de katkı sağlayan en önemli dinamik durumundadır. Ülkelerin eğitilmiş insan kaynağı, ülkelerarası rekabette olduğu kadar, demokratik bir kurumsal ve sosyal düzenin geliştirilmesinde ve beşeri refahın arttırılmasında da tayin edici konumdadır. Yükseköğretim, genç kuşaklara çağın gerektirdiği akademik donanımları kazandırma, entelektüel rehberlik yapma ve yeteneklerini keşfedip geliştirme fırsatı sunmaktadır.

Yükseköğretim, bugün belki de tarihte hiç olmadığı kadar önemli bir hal almıştır. Klasik paradigma içerisinde “iyi, doğru ve güzeli aramak” ve “insan, toplum ve doğayı anlamak” idealleri doğrultusunda şekillenen, bu doğrultuda medeniyetler tarihine önemli katkılarda bulunan üniversiteler, günümüzde küresel dünyanın bilgi toplumu paradigması içerisinde çok daha etkin bir konum kazanmışlardır. Gerek geniş toplum kesimlerinin refah devleti süreçleriyle birlikte yükseköğretime erişim taleplerinin giderek artması, gerek küresel ekonominin bilgi ve iletişim temelli yeni bir örgütlenme mantığı içerisinde faaliyet göstermesi, yükseköğretimin son elli yılda dünya üzerinde devasa bir kapasite artışı içerisine girmesine neden olmuştur. Buna ilaveten küresel ekonomik rekabet, yükseköğretime ve araştırma-geliştirme (Ar-Ge) faaliyetlerine atfedilen önemi artırmıştır.

Çoğul küreselleşme ihtiyacının ve Batı-dışı modernliklerin belirginleştiği bir dünyada, Türkiye sahip olduğu kültürel, toplumsal, siyasi, ekonomik, demografik ve stratejik zenginliklerin de yardımıyla yükseköğretim alanını büyütmede, büyüyen bu yükseköğretim alanına uygun yeni bir sistem arayışı kaçınılmaz olmaktadır. Yükseköğretim sistemimizin son 30 yıllık gelişimine bakıldığında, nasıl olağanüstü bir büyüme ve değişim yaşadığımız açıkça görülebilir. 1982 yılında 27 olan üniversite sayımız 2014 yılı başında 176'ya, yaklaşık 282.000 olan öğrenci sayımız 5,5 milyona, yaklaşık 22.000 olan öğretim

elemanı sayımız 140.000'e ulaşmıştır. Her ilimizde en az bir üniversitenin açıldığı, köklü üniversitelerimizin bulunduğu İstanbul, Ankara ve İzmir gibi büyükşehirlerde açılan çok sayıda yeni üniversitenin yanısıra, bazı büyük Anadolu kentlerimizde üniversite sayılarının dörde beşe ulaştığı, kontenjanların lise mezunları düzeyine çıktığı, yükseköğretimde arz ve talep dengesinin kurulma eğilimine girdiği bir dönem başlamıştır.

21. yüzyılın eşiğinde, yükseköğretimin küreselleşmenin dinamikleriyle daha önemli hale geldiği, Türkiye'nin siyasi, sosyal ve ekonomik bakımlardan hızla dönüştüğü bir ortamda yaşanan bütün bu gelişmeler, Türkiye yükseköğretim sistemi üzerine yeniden düşünmeyi ve yeni bir sistem arayışını zorunlu hale getirmektedir. Özellikle son on yılda gerçekleşen olağanüstü niceliksel büyüme, bugün için işlevini yitirmiş bir yapı/sistem ile gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bu durum hem bugünkü verimliliği azaltmakta hem de geleceği zora sokmaktadır. Yükseköğretim Kurulu (YÖK), 1980'lerin başında dünyada Soğuk Savaş'ın, Türkiye'de ise askeri rejimin hüküm sürdüğü bir dönemde, her manada 1970'lerde yaşanan sorunlara karşılık olarak kurulmuştu. Bugün ne böyle bir Türkiye ne de böyle bir dünya var; YÖK'ün model alındığı ülkeler bile sistemlerini değiştirdiler. Teorik sistem tartışmaları bir yana, mevcut yasal yapısı ve bürokratik işleyişiyle YÖK, sürdürülebilir değildir. Otuz küsur yıl önce 27 üniversite için dizayn edilmiş, tabii olduğu mevzuat gereği yılda 100.000 evrakın girip 50.000 evrakın çıktığı, üniversite senatolarında alınan her kararın onay mercii olarak kurgulanmış ve 30 yıldır hiç değişmeden kalmış bir bürokratik kurum olarak YÖK, ne küreselleşen dünyanın ihtiyaçlarını karşılayabilir ne de bugünkü yükseköğretim alanımızın yükünü çekebilir. Tabir caizse, bu terazi bu sıkleti çekmez! Geleceğin yükünü hiç çekemez! Bu çalışmada ayrıntısıyla anlatılacağı üzere, Türkiye yükseköğretiminin sosyo-ekonomik ve demografik sebeplerle önümüzdeki yıllarda devam etmesi gereken büyüme ve gelişme süreci, işlevini yitirmiş durumdaki yasal çerçeveler ve bürokratik mekanizmalarla sürdürülemez.

Yükseköğretim sistemimizin yeniden yapılandırılması, yıllardır kamuoyunun gündeminde olmakla birlikte, bu konuda toplumun, üniversitelerin ve akademisyenlerin beklentilerini karşılayabilecek bir reform henüz yapılamamıştır. Yükseköğretim reformunu geciktirmenin maliyeti hem ülke için hem de sistemin kendisi için her geçen gün artmaktadır. Bu çerçevede, üniversitelerimizin çeşitliliğine, kurumsal özerkliğe ve hesap verebilirliğine, bilimsel rekabet ortamının geliştirilmesine, finansal esneklik ve evrensel kalite standartları içerisinde faaliyet gösterebilmelerine imkân tanıyacak bir yeni sistem ihtiyacı vardır. Kalite güvencesine odaklı, farklı bilim alanları ve geleneklerinin bir arada yaşamasına imkân tanıyan, küresel eğilimlere uyum sağlarken üniversitenin tarihsel birikimini ihmal etmeyen, gerçek bir akademik özgürlük ortamına imkan tanıyan, hayat boyu öğrenme dahil yeni küreselleşme eğilimlerine adapte olabilen, çok yönlü uluslararasılaşma hedefini benimsemiş bir sürecin tesisi gereklidir. Bir başka ifadeyle, bugüne dek yasaklarla, vesayetçilik ve katı merkezizetçilikle, endoktrinasyon ve ideolojik çekişmelerin aracı olarak anılan 'YÖK'ü, 21. yüzyıl Türkiye'sinin ve dünyanın dinamikle-

rine göre yükseköğretimi planlayan, koordine eden ve kalite süreçlerini yönlendiren bir yapıya kavuşturmak zorunluluğu ile karşı karşıyayız.

İşte yükseköğretim alanımızın bütün boyutlarıyla yeniden yapılandırılması ihtiyacının yahut yeni sistem arayışlarının yoğunlaştığı bu noktada, bir yeniden konumlandırma ihtiyacımız vardır. Yasal ve kurumsal bir yeniden yapılandırma sürecine başlamadan önce, Türkiye yükseköğretiminin vizyonu, misyonu, strateji ve hedeflerinin yeniden konumlandırılması bir zorunluluk olarak görülmelidir. Söz konusu konumlandırma ve yönlendirme, ancak mevcut sistemin yapısını bütün boyutlarıyla ve detaylarıyla, avantaj ve dezavantajlarıyla analiz edebildiğimiz; başarılarımızı ve başarısızlıklarımızı, açmazlarımızı ve meydan okumaları bütün açıklığıyla görebildiğimiz takdirde bir anlam ifade edecektir. Bir başka ifadeyle, nerelere yöneleceğimizi ve neler yapacağımızı bilmek için bugünü iyi anlamamız ve ileriye yönelik adımları doğru atabilmemiz için stratejik hedeflerimizi doğru tanımlamamız gerekmektedir. Bu çalışma tam da bu amaçla gerçekleştirildi. Yükseköğretim sistemimizin yeniden yapılandırılması çalışmalarına ışık tutmak, bu sürecin yol haritasını ortaya koyabilmek ve stratejik tercihlerin belirlenmesine katkıda bulunmak üzere kaleme alındı.

Bu alanda öncü bir çalışma, Prof. Dr. Erdoğan Teziç'in başkanlığı döneminde hazırlanan, *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi* çalışmasıdır (YÖK, 2007). Büyük bir emeğin mahsulü olan bu çalışma, yol gösterici niteliğine karşın, istatistiki verileri Türkiye yükseköğretim sistemini neredeyse iki katına çıkaran 2006 sonrası büyümeden önce oluşturulduğu için, günümüz gerçekliğini açıklamak imkanını yitirmiş, 2020'ler için yapılan projeksiyonlar da doğal olarak çoktan aşılmış durumdadır.

Göreve geldiğim ilk günlerden itibaren bir yandan yeniden yapılandırmanın çeşitli boyutları üzerinde mesai harcarken, diğer yandan yeniden yapılandırmanın teorik çerçevesi ve yükseköğretim sistemimizin geleceği için bir yol haritası olarak gördüğüm bu çalışmaya başladım. İlk planlandığında üç ay içerisinde tamamlanacak ve Yükseköğretim Kurulu tarafından yürütülen yeni yasa çalışmalarına rehberlik edecek bir metin olarak tasarlanan bu çalışma tahmin edilenden çok daha uzun sürdü. Metnin tamamlanması yaklaşık iki yıl aldı. Mevcut sistemi bütün ayrıntılarıyla ve katmanlarıyla, derinlemesine analiz edebilmek için yükseköğretim istatistiklerinin dünyasına girdikçe yazım süreci de uzamaya başladı. Çalışma ilerledikçe, sistemin bilgi-işlem altyapısında ciddi sorunlar olduğunu fark etmeye ve doğru verilere erişmenin zorluklarını yaşamaya başladım. Güncel ve sağlıklı verilere ulaşabilmek için bütün bilgi-işlem ve istatistik sistemini yeniden yapılandırarak, Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (YBYS) çalışmalarını başlattım. Zaman geçtikçe ve YBYS ilk sonuçlarını verdikçe, çalışmayı geciktirmekle ne kadar doğru davranışımı kavradım. Her ne kadar, çalışmanın ön raporunu hazırladığım Haziran 2012'deki temel argümanlar aynı kalsa bile, YBYS projesi Mart 2014'te tamamlandığında bütün veriler dramatik bir biçimde değişmişti.

Bu çalışma nasıl hazırlandı? Bu çalışmanın arkasında, yukarıda bahsedilen sayısal veri analizleri dışında, bir yandan kurucu rektörlük günlerimden itibaren sürdürdüğüm çağdaş yükseköğretim literatürü üzerine teorik okumalar, diğer yandan Yükseköğretim Kurulu Başkanı olarak atandıktan sonra her kesimden ve düzeyden paydaşlarla yaptığım fikir alışverişleri yer alıyor. Yükseköğretimimizin temel meselelerini, bu meselelere ilişkin vizyon ve stratejileri çalışırken, özellikle 2012 başından itibaren gerçekleştirdiğimiz bölge toplantıları, tematik forumlar, beyin fırtınaları, arama toplantıları ve çalıştaylar son derece yararlı oldu. Bu ortamlarda değişik vesilelerle, rektörlerle, üniversite idarecileriyle, araştırma görevlilerinden profesörlere her kesimden akademisyenlerle, öğrencilerle, sivil toplum örgütleri ve kamu kurumları temsilcileri olmak üzere bütün paydaşlarla bir araya gelme imkanı buldum. Bir araya gelemediklerimizin ise görüşlerini ifade edebilecekleri web tabanlı platformlar oluşturmaya gayret ettim. Bütün bu sürecin sonucunda oluşan ve aynı zamanda yeni yasa çalışmalarına da kaynaklık eden büyük bir birikim, yeniyasa.yok.gov.tr internet sitesinde arşivlenmiştir. Söz konusu internet sitesi yükseköğretim alanımızın hemen hemen her konusuyla ilgili ve her kesiminden görüş, eleştiri ve teklifleri bünyesinde barındırmaktadır.

Elinizdeki çalışmanın içerik planı yola ilk çıktığında çok daha kapsamlıydı. Eğitim-öğretimden, araştırmaya, lisansüstü öğretimden üniversite-toplum ilişkisine, finansmandan kaliteye, yükseköğretimin alt ve üst yönetiminden üniversiteye giriş sistemine kadar yükseköğretim alanının hemen hemen her konusunu her biri ayrı bölümler halinde inceleyecek şekilde tasarlanmıştı. Çalışma ilerledikçe önümde iki yol belirdi: Ya yükseköğretimin bütün meselelerini ele alan bir derleme ortaya koymak, ya da yükseköğretim sistemimizin ihtiyaç duyduğu temel odaklanma alanlarını incelemek. Ben ikincisini tercih ettim; ülkenin 2023 hedefleri doğrultusunda, yükseköğretim alanımızın bugünü ve geleceği için en kritik gördüğüm üç temel stratejik hedef üzerinde odaklanmak gerektiği kanaatine vardım. İleriki bölümlerde, nicel büyümeden nitelikli büyümeye geçiş, akademik insan kaynağının geliştirilmesi ve yükseköğretimde uluslararasılaşma olarak belirlediğim üç temel stratejik hedef ayrı birer bölümde ele alınmaya çalışılacaktır. Elinizdeki metin klasik bir “strateji belgesi” değildir; o türden bir çalışma kurumsal bir çaba ve Kurul’un iştirakini gerektirir. Bu metin, benim Yükseköğretim Kurulu Başkanı olarak yürüttüğüm çalışmaların sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu yönüyle bundan sonra yükseköğretim politikaları alanında yürütülecek çalışmalara yönelik esasları ortaya koyan bir ‘çözümleme çalışması’ ve ‘yol haritası’ olarak okunmalıdır.

İlk bölümde, tarihten bugüne bir fikir ve bir kurum olarak üniversitenin gelişimini özetledikten sonra, güncel küresel eğilimler ve tartışmalara değinilecek, gelecekte meydana gelmesi muhtemel gelişmelerden bahsedilecektir. Daha sonra sırasıyla ikinci bölümde yükseköğretime erişim, üçüncü bölümde akademik insan kaynağı, dördüncü bölümde uluslararasılaşma alanları çözümlenmekte; bu alanlardaki temel göstergeler analiz edilerek, muhtemel gelecek senaryoları tartışmaya açılarak, yükseköğretim sistemimizin

temel yönelimlerinin ortaya konulmasına gayret edilmektedir. Son bölümde, aynı zamanda 'yönetici özeti' işlevi de görmesi beklenen sonuç ve öneriler kısmı yer almaktadır.

Bu metnin günyüzüne çıkmasında birçok değerli bilim insanının, uzman ve araştırmacının değerlendirme, görüş ve yönlendirmelerinin katkısı bulunmaktadır. Bu çalışmaya çeşitli biçimlerde katkı yapan Yükseköğretim Kurulu bünyesinde birlikte çalıştığım bütün mesai arkadaşlarıma şükran borçluyum. En başından en sonuna kadar bu çalışmanın her aşamasında bulunan, bizzat 'mutfakta' özveriyle çalışan değerli danışmanlarım, Dr. Alim Arlı, Dr. Bekir S. Gür ve Doç. Dr. Fahrettin Altun'a içten teşekkürlerimi sunarım. Sadece metnin en orijinal ve değerli unsuru olan nicel verilerini oluşturarak değil; aynı zamanda bu verilerin analiz ve eleştiri süreçlerine de katkıda bulunarak yardımcı oldular. Onların destekleri olmasa bu çalışma bu noktaya gelemezdi. Ayrıca, bu çalışmaya emeği geçen Prof. Dr. Nihat Erdoğan, Dr. Sedat Gümüş, Dr. Türker Kurt ve Recep Korkmaz'a; Bilgi-İşlem Daire Başkanlığı, İstatistik Birimi ve Uluslararası İlişkiler Birimi çalışanlarına teşekkür ederim. Bütün bu süreçte, en büyük fedakarlığı göstererek en önemli desteği veren eşime ve çocuklarıma şükranlarımı ifade etmek için ise kelimeler kifayetsiz kalmaktadır.

Elinizdeki çalışmanın, bütün kusur ve eksikliklerine karşın, yükseköğretim alanımızın her zamankinden daha çok ihtiyaç duyduğu yeniden yapılanma sürecine olumlu bir katkı yapmasını umarım.

Prof. Dr. Gökhan Çetinsaya
Yükseköğretim Kurulu Başkanı

I. BÖLÜM

ÜNİVERSİTE: TARİHSEL GELİŞİM VE GÜNCEL EĞİLİMLER

Bu bölümde ilk olarak üniversite fikrinin gelişimini ve kurumsal evrimini ele alacak, ardından üniversiteye ilişkin güncel tartışmalara ve eğilimlere değinecek, son olarak da üniversitenin geleceğine ilişkin muhtemel senaryoları tartışacağız. Üniversiteye fikir ve kurum olarak tarihsel perspektiften bakmak, günümüz yükseköğretiminin kavramsal çerçevesini, yapısal sorunlarını ve karşı karşıya kaldığı meydan okumaları doğru okuyabilmek açısından son derece önemlidir. Dünyada üniversiteye ilişkin yaşanan tartışmaları ve eğilimleri gözden geçirmek, Türkiye’de üniversiteyle ilgili meseleleri tartışmak bakımından yol gösterici olacaktır.

Üniversitenin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi

Bugün anladığımız manada ilk üniversitelerin, 11. yüzyılın sonlarında ve 12. yüzyıl boyunca Avrupa’da geç feodal dönemin sosyo-kültürel şartları içerisinde ortaya çıktığı kabul edilmektedir. Bologna (1088), Paris (yaklaşık 1150) ve Oxford (yaklaşık 1167) ilk kurulan üniversitelerdendir. Üniversite kelimesinin kökeni Latince topluluk ya da lonca anlamına gelen *universitas*’tır. Bununla kast edilen, öğrenci ve hocaların kurmuş oldukları özel statülü birliklerdir. Hiç şüphesiz, dünya tarihinde yükseköğretim, üniversite kurumu ile başlamamıştır; ilk çağlardan beri yükseköğretim kurumları var olagelmıştır. Antik Yunan’da akademiler, Hıristiyan dünyasındaki katedral ve manastırlar ile İslam coğrafyasındaki medreseler, bilgin/âlim veya hâkim/kadı yetiştirmek gibi yükseköğretim fonksiyonlarını icra etmişlerdir. Bu nedenle üniversiteler ile önceki kurumları çok keskin bir şekilde birbirinden ayırmak zordur. Bazı araştırmacılar, Ortaçağ üniversitesi ile medrese arasında önemli benzerlikler kurmuşken; diğerleri üniversitenin medreseden farklı bir hukuki, mali ve pedagojik yapı ortaya koyduğunu iddia etmişlerdir (Makdisi, 1981, 1989).

Avrupa'da kurulan ilk üniversiteler, iki farklı pedagojik ve kurumsal model etrafında gelişmiştir. Avrupa'nın kuzeyinde kurulan üniversiteler (örneğin Paris), 'hocalar' federasyonları yahut üniversiteleri olup, ağırlıklı olarak özgür sanatlar (*liberal arts*: aritmetik, mantık, retorik, müzik, vb.) ve ilahiyat eğitimi vermiştir. İtalya merkezli olarak Avrupa'nın güneyinde kurulan üniversiteler ise (örneğin Bologna) ağırlıklı olarak 'öğrenci' federasyonları yahut üniversiteleri olarak şekillenmiş ve daha ziyade hukuk ve tıp eğitimine odaklanmışlardır. Kilisenin etkisi her iki modelde de olmakla birlikte, bu etki Avrupa'nın kuzey yarısında kurulan üniversiteler üzerinde baskın bir karakter arz etmiştir (Charle & Verger, 2005). 13. Yüzyıldan itibaren Avrupa'nın belli başlı ülkelerinde, şehirlerinin birçoğunda üniversiteler kurulmuştur. Hukuk, ilahiyat, tıp ve felsefeye odaklanan Orta Çağ Avrupa üniversitesinin kimi nitelikleri bugüne kadar varlığını sürdürmüş, kimi nitelikleri de zaman içinde değişiklikler geçirmiştir. Hümanizm, Rönesans, Reform ve Karşı Reform, Aydınlanma gibi süreçler zaman içinde Ortaçağ üniversitesi sisteminde değişim baskıları yaratmış; sistem bu değişim baskılarına bir süre direniş göstermesine rağmen, özellikle 18. yüzyılda başlayan genişleme, farklılaşma ve profesyonelleşme eğilimleri karşısında, ilk örneği 19. yüzyıl başında Almanya'da ortaya çıkan yeni bir modele dönüşmüştür.

Günümüzdeki biçimiyle 19. yüzyılın başından itibaren ortaya çıktığı kabul edilen modern üniversitenin ilk örneği olarak, 1810 yılında Wilhelm von Humboldt tarafından kurulan Berlin Üniversitesi gösterilmektedir. Alman idealist düşünürlerinin fikirleri temelinde kurulan modern üniversite ile Ortaçağ üniversitesini ayıran en temel unsur, eski üniversitelerin ağırlıklı olarak eğitimle, bilgi aktarmakla meşgul olmaları, modern üniversitelerin ise daha fazla araştırma odaklı olmasıdır. Üniversitelere araştırma kurumu kimliği veren Humboldt modeli üniversite, tek bilim dallı fakülteler içinde uzmanlaşma ile akademik kürsü ve disiplinler içinde tanımlanmış bölüm fikrini belirginleştirmiştir. Ortaçağ üniversitesi hakikati müdafaa rolünü benimserken, Humboldt üniversitesi doğayı keşfetmeyi görev edinmiştir. Ortaçağ üniversitelerinin dili Latince olup skolastik yöntemi kullanırken, modern üniversite ulusal dilleri kullanarak modern bilim yöntemini uygulamıştır. Humboldt, kurumsal açıdan özerk, öğrenme ve öğretme özgürlüğüne sahip, saf bilimin ve bilimsel ilerlemenin peşinde bir üniversite tasarlamıştır. 19. yüzyıl boyunca Endüstri Devrimi süreçleri ve teknolojik gelişmeler, üniversitenin araştırma etkinliklerinin gideceği yönü de belirlemiştir (Kerr, 2001; Wissema, 2009).

Modern üniversite, aynı zamanda, 19. yüzyılın kültürel ve ideolojik ortamı içinde iyice berraklaşan doğa ve toplum karşıtlığına uygun biçimde insanın bilme etkinliğinin örgütlenmesini de iki karşıt kutup halinde tanımlamıştır. Almanya'da doğa bilimleri ve sosyal bilimler alanları, uzun bir yöntem kavgası sonrasında ayrılmış; 1945 sonrasında Amerikan üniversitelerinin öncülüğünde iyiden iyiye ayrılan doğa ve toplum-kültür bilimleri arasındaki kopukluk, yaygın bir kamusal eleştirinin ortaya çıkmasına neden

olmuştur.* Ayrıca, modern ulus devletin gelişimiyle birlikte ortaya çıkan siyasal ve toplumsal süreçler de üniversitenin dönüşümünü doğrudan etkilemiştir. Bu çerçevede, Napolyon sonrası Avrupa'sında üniversiteler, ulus-devletin gelişimiyle ortaya çıkan insan gücü ihtiyacının karşılanması ve vatandaşlara ortak bir milli kültürün aktarılması gibi işlevleri üstlenmiştir (Wittrock, 1993).

Berlin Üniversitesi modeli, başta ABD olmak üzere birçok ülkeyi etkilemiştir. Kolonyal dönemden itibaren Avrupa üniversitelerinden belirli özellikleriyle ayrılan, farklı bir seyir izleyen Amerikan üniversiteleri, bir yandan Humboldt üniversitesi modelinden etkilenirken, diğer yandan kendi özgünlüklerini ve sentezlerini de yaratmış, 19. yüzyıldan itibaren sadece elitleri değil, halk kitlelerini de eğitmek yönünde bir çaba içinde olmuşlardır. Amerikan üniversite modelinin 19. ve 20. yüzyıl boyunca güçlenmesinin belki de en önemli nedeni, bir yandan araştırmaya çok önem verirken, diğer yandan kendini sadece toplumun seçkin kesimleriyle sınırlandırmaması ve toplumun her kesimiyle ilişkiler kurması olarak izah edilmektedir (Kerr, 2001). Nitekim 19. yüzyılın ikinci yarısından başlayarak, bu amaçla kampüsler kurmak üzere eyaletlere büyük topraklar bağışlanmış, bu imkânlar sayesinde teknik ve mesleki yönelimi güçlü olan ve kamu hizmetine adanmış çok sayıda üniversite ve kolej kurulmuştur. Eyaletlerdeki bütün vatandaşlara ulaşma amacı güden programlar başlatılmış ve üniversitenin yerel hükümetlere danışmanlık yapması sağlanmıştır. Amerikan üniversiteleri, üniversite ile tarım, üniversite ile sanayi, üniversite ile sivil toplum ve üniversite ile devlet ilişkilerini önemsemiş ve toplumun her türlü ihtiyaçlarını karşılamayı misyon kabul etmişlerdir.

Buna paralel olarak, Amerikan üniversiteleri lisansüstü eğitime önem vermiş ve böylece hem topluma hizmet hem de araştırma yönü güçlü yükseköğretim kurumlarına sahip olmuşlardır. Bütün bunların sonucunda yükseköğretim programları çeşitlenmiş, öğrenci profili heterojenleşmiş ve üniversitenin topluma hizmet fonksiyonu güç kazanmıştır. Amerikan üniversite modeli, zaman içinde dünyada model olarak Alman üniversitelerinin yerini almaya başlamış; Bugün gelinen noktada, Alman modelinin alternatifi olarak dünya akademisine egemen olmuştur. Amerikan sisteminin Humboldt üniversitesi üzerindeki bu dönüştürücü etkisinin ipuçları daha 20. Yüzyılın başlarında kendisini göstermeye başlamıştı. Charle ve Verger (2005)'in ifadesiyle daha bu erken dönemde üniversiteler öylesine karmaşık bir yapı halini almıştır ki, 'bilim için bilim' yapan "Humboldt'un ideal profesörünün taşıması gereken 'özgürlük ve yalnızlık' kavramları kolektif çalışmaların yapıldığı enstitüler ve sanayicilerle işbirliği yapılan üniversitelerle birlikte bir anlam ifade etmez" olmuştur (s. 134).

Humboldt üniversite modelindeki bu dönüşüm ya da Amerikan modelinin hakimiyeti konusunda farklı bakış açıları, farklı değerlendirmeler mevcuttur. Günümüz dünya-

* C. P. Snow, *İki Kültür* başlıklı eserinde (1959) sosyal bilimler ve doğa bilimleri arasındaki ilişkisizliğin, ayrışmanın ve kutuplaşmanın insanlık tarihi için oluşturduğu tehdit ve sorunlara değinmiştir. Bu eser sonrasında akademik disiplinlerin sınırlarını tartışmaya açan, disiplinler-arası ve disiplinler-ötesi araştırma programlarını teşvik eden bir dönem başlamıştır (Snow, 2010; Lee ve Wallerstein, 2004).

sında üniversitelerin ne tür değişimler geçirdiği ve ne tür eğilimlere tabi olduğu konusunda çeşitli tartışmalar söz konusudur. Bazı araştırmacılar bu değişim ve eğilimleri, üniversite için yeni fırsatlar olarak görürken; kimileri de bunları alışılageldiğimiz üniversite için büyük tehditler olarak yorumlamaktadır. İster eleştirilsin ister savunulsun, hemen herkesin kabul ettiği üzere, Amerikan üniversite modeli, küreselleşmenin de etkisiyle dünyada gittikçe baskın bir model halini almıştır.

Modern üniversitenin iki yüzyıllık evrimini ele alan Bill Readings, *University in ruins* (1996) başlıklı ünlü çalışmasında, modern üniversitenin gelişimini üç temel fikir ve buna paralel örgütlenen kurumsal yapılar etrafında ele almaktadır. Readings'e göre üniversite ilk olarak Kant'ın Aydınlanmacı perspektifine uygun bir tarzda tasarlanmış ve üniversite denilen kurumun bütün etkinlikleri akıl kavramı etrafında örgütlenmiştir. İkinci olarak, Schiller'den Humboldt'a kadar Alman idealistleri üniversite fikrini, incelenen bütün bilgiler anlamında kullandıkları milli kültür kavramı etrafında geliştirmişlerdir. Üniversitenin milli kültür kavramı üzerinden tanımlanmasıyla, üniversite ve ulus-devlet arasında ilişki kurulmuştur. Böylece üniversite bir ulusa dair ortak bilgileri üreten ve bunları genç nesillere aktaran bir kurum olarak ortaya çıkmaktadır. Bir başka ifadeyle modern üniversite, özellikle 19. yüzyılda modern ulus-devletin kurumsallaşması, milli vatandaşlık ve milli kültürün inşası için yeniden tanımlanmış ve örgütlenmiştir. Readings, modern üniversitenin fikir ve kurum olarak üçüncü aşamasına, İkinci Dünya Savaşı sonrası ulus-devletlerin ekonomik bakımdan ulus-ötesi şirketler, siyasi bakımdan uluslar-üstü kurum ve yapılar önünde güç kaybetmesine paralel olarak ortaya çıkan küreselleşme ve Amerikanlaşma ile ulaştığını, üniversitelerin bu süreçte ortaya çıkan "mükemmeliyet" fikri bağlamında şekillenmeye başladığını belirtir. Bu fikirle şekillenen Amerikan üniversiteleri, artık bir bürokratik kurum ya da piyasa yönelimli bir şirket gibi işletilmektedir ve teknolojik inovasyon fikrinin odakta olduğu bir yapıdır. Bu yaklaşım, tüm dünyada her geçen gün güçlenmekte; ülkeler ve şirketler arasında artan iktisadi rekabet bilim ve teknoloji arasındaki ayrımları ortadan kaldırarak üniversite yapılarını dönüştürmektedir. Bu çerçevede akademisyenler, ürettikleri bilginin ticarileştirilmesi baskısıyla karşı karşıya kalmaktadırlar.

Readings'in modern üniversitenin son dönemdeki evrimini kaygıyla karşılayan yaklaşımından farklı bir değerlendirme yapan Wissema (2009) ise, üniversiteleri üç kuşağa ayırmakta, Ortaçağ üniversitelerini birinci kuşak, Humboldt üniversitelerini ikinci kuşak ve günümüzde ilk örnekleri ortaya çıkan, yakın gelecekte ise tam anlamıyla kurumsallaşacak olan üniversiteleri ise üçüncü kuşak üniversiteler olarak nitelendirmektedir. Wissema'ya göre günümüzde üniversitelerin daha çok mali kaynak oluşturmaları ve girişimci olmaları beklenmektedir. İkinci kuşak üniversitelere göre üçüncü kuşak üniversitelerin belirleyici nitelikleri, doğayı keşiften ziyade değer yaratmaya yönelik bir rol; tek bir bilim dalı etrafında bilgi üretmek yerine disiplinlerarası bir yöntem; bilim insanlarından ziyade girişimci yetiştiren bir eğitim sistemi; ulusaldan ziyade küresel bir yönelim ve

akademisyenlerden oluşan bir yönetim yerine profesyonel bir yönetimdir. Wissema, değişimin kaçınılmaz ve olması gereken bir şey olduğunu düşünmekte; üniversitelerin bir an önce kendilerini buna uyum sağlayacak şekilde dönüştürmeleri gerektiğini savunmaktadır. Charles M. Vest ise bu sürecin kaçınılmaz değil, hayırlı bir değişim olduğunu savunmaktadır. Bu bakış açısına göre, 20. yüzyıl Amerikan üniversite modeli, bilim ve teknoloji alanında yeni bir Rönesans başlatmıştır. Amerikan üniversite modelini başarılı, mükemmel, verimli ve saygın yapan özellikler; kurumsal çeşitlilik, geniş özgürlük, esneklik, rekabet ve geniş finansal destek gibi etmenlerle ilişkilendirilmektedir (Vest, 2007).

Tıpkı Ortaçağ üniversitesi üzerinde özellikle 18. yüzyılda oluşan değişim baskısına benzer şekilde, küreselleşme çağında ortaya çıkan kuvvetler de Humboldt üniversitesi modelini değişime zorlamıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrası başlayan ve küreselleşmeye paralel olarak hızlanan bu yeni eğilimler yükseköğretim sistemlerinde oldukça önemli değişimler ve dönüşümler meydana getirmeye başlamıştır (Wissema, 2009).

Küresel Eğilimler ve Tartışmalar

Dünyada yükseköğretim sistemleri son yıllarda, yönetiminden finansmanına, kurumsal yapılanma biçiminden verilen hizmet biçimlerine kadar oldukça önemli değişimler yaşamaktadır. Yükseköğretim sisteminde yaşanan hızlı büyüme, sistemin toplumun tüm kesimlerine açılması ve çeşitlenmesi, kamu harcamalarında önemli bir artışa neden olmuştur. Buna karşılık, 1980'lerde kamu yönetimi anlayışındaki değişimle birlikte merkezî otorite, yükseköğretimin amacı ve çalışma biçimini belirlemede daha etkin rol oynamaya ve yükseköğretim sistemini daha fazla denetime tabi tutmaya başlamıştır. Siyasi iktidarlar, topluma karşı daha şeffaf ve hesap verebilir bir yapı kurmak, toplumun ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak, daha rekabetçi bir ekonomiye sahip olmak amacıyla yükseköğretim sistemine daha fazla müdahil olmuş ve sistemi denetlemeye dönük yapılar kurmuşlardır. Yükseköğretim sistemlerinin; kalite güvence çerçeveleri, performans temelli bütçeleme, yönetim kurullarına dış paydaşların katılımı ile denetim alanı genişlemiştir. Yükseköğretim sisteminde yaşanan bu gelişmeler ve dönüşümler sonrasında, sistemin yönetiminin nasıl olması gerektiği de yoğun bir tartışmanın konusu olmuş; meslektaşlar yönetiminden profesyonel yönetime doğru bir geçiş başlamıştır (Eurydice, 2008; Fielden, 2008; OECD, 2003). Aşağıda bütün bu değişimler ve bu değişimleri tetikleyen temel faktörler incelenecektir.

Kitleselleşme ve Evrenselleşme

Yükseköğretimin kitleselleşmesi ve evrenselleşmesi, böylece gittikçe daha çok sayıda kişinin yükseköğretime erişiminin sağlanması, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren neredeyse bütün ülkelerde karşımıza çıkmaktadır. Bu süreçte, refah toplumunun dinamikleriyle yükseköğretime hem vatandaşların talebi, hem de modern toplum ve ekono-

minin ihtiyacı artmış, sonuç olarak yükseköğretim alanı sürekli genişlemiştir. Martin Trow'un (2005) terimleriyle söylessek, yükseköğretim sistemleri erişim açısından üç ayrı safhaya ayrılabilir: Elit, Kitlesele ve Evrensel. Gelişmiş ülkelerde bile 1950'li yıllara kadar elitlerle sınırlı bir eğitim faaliyeti olarak görülen yükseköğretim giderek kitlesele bir hal almıştır. Yükseköğretimde kitleseleşme, akademik ortamı dünya çapında etkileyen temel dinamik olmuş ve yükseköğretim alanı dünyanın her yerinde kapsamlı bir nicel büyüme yaşamıştır. Yükseköğretimin sadece seçkinleri yetiştirme faaliyeti olmaktan çıkıp, toplumun geniş kesimleriyle buluşan bir faaliyet alanı haline gelmesiyle birlikte, yükseköğretim çağ nüfusunun en az yarısına sunulabilmiş ve böylece evrensel katılımın imkân ve mekanizmaları da gelişmeye başlamıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrasında artarak devam eden yükseköğretime kitlesele katılım, 1980'lere gelindiğinde yükseköğretime evrensel katılım tartışmalarını başlatmıştır. Böylece kitleseleşmeden evrenseleşmeye geçilmiştir.

Diğer OECD ve Avrupa ülkelerine nazaran, ABD'de daha erken başlayan kitleseleşme ve evrenseleşme süreçleri ile birlikte hızlanan büyüme sürecinde öğrenci yapısı çeşitlenmiş, yükseköğretime katılanların yaş ortalaması artmış; bu sürece uygun biçimde kadınlar, azınlıklar, farklı sosyal sınıf ve kimliklerden ve düşük sosyo-ekonomik statüden kişiler yükseköğretime daha fazla katılmaya başlamıştır. Aşağıda görüleceği üzere yükseköğretimde kitleseleşme, başta finansman ve yönetim olmak üzere diğer birçok alandaki değişimleri de tetiklemiştir (Altbach, 2007).

Finansman Sorunu

Yükseköğretim sisteminde yaşanan kitleseleşme ve evrenseleşme yani öğrenci sayısının artışı, kamu harcamalarında da önemli bir artışa yol açmıştır. OECD ülkelerinde yükseköğretimin büyük ölçüde hâlâ kamusal finansman ile sağlandığı dikkate alındığında, bu artışın sonuçları daha iyi anlaşılacaktır. Yükseköğretime yönelik kamu harcamalarındaki bu büyük artışın ilk önemli sonucu, kamu otoritelerinin üniversite sistemine müdahalesinin yahut denetiminin artması, yönetim süreçlerinin de bu çerçevede şekillenmesi olmuştur. İkinci sonucu, böylesi hızlı büyüyen yükseköğretim sistemleri için sarf edilen kamu harcamalarındaki büyük artışın finansman sorununa yol açmasıdır. Bununla irtibatlı üçüncü sonucu, finansman sorununa karşılık olarak, finansman kaynaklarının çeşitlenmesi ve "özelleşme"nin artmasıdır. Talep-arz açığını karşılamak ve büyümeyi sürdürebilmek için, özel finansman arayışı başlamış, devlet kurumlarında özelleşme eğilimleri oluşmuş, kâr amacı güden yahut gütmeyen özel yükseköğretim kurumlarına izin verilmeye başlanmış ve vakıf/özel yükseköğretim kurumlarının sistem içerisindeki rolleri artmaya başlamıştır. Son yıllarda dünya genelinde özel yükseköğretim kurumlarının sayısı hızla artarken, devlet üniversiteleri de daha az kamu kaynağı kullanmaya, kamu dışı kaynak bulmaya ve kendi öz kaynaklarını geliştirmeye teşvik edilmektedir (Altbach, Reisberg, & Rumbley, 2009).

Bu süreçte üniversiteler, hem sanayi ile daha fazla işbirliği kurmaya çalışmakta hem de azalan kamu fonları için yarışmaktadır. Bu yarışta üniversiteler gelir kaynaklarını çeşitlendirme çabası olarak, hem genel gelirlerini hem de araştırma yatırımlarını artırmak için hayırseverlerden yahut mezunlardan yardım arayışı içine de girmişlerdir (Breeze, Wilkinson, Gouwenberg, & Schuyt, 2011). Yükseköğretim sistemlerinin karşı karşıya olduğu finansman sorununun çözümüne yönelik olarak, en çok tartışılan konulardan biri yükseköğretim maliyetinin nasıl karşılanacağıdır. Bu anlamda yükseköğretimin bireysel getirilerinin toplumsal getirilerinden daha fazla olması sebebiyle, maliyetinin hizmetten yararlananlar tarafından tamamen veya kısmen karşılanması gerektiğini savunanlar da bulunmaktadır (Johnstone, 2003). Maliyet paylaşımı olarak adlandırılan bu yaklaşıma göre, yükseköğretim maliyeti kamusal kaynaklardan özel kaynaklara kaydırılmalıdır. Yükseköğretimde sürekli artan öğrenci sayısı ve öğrenci başına yapılan harcamanın çok yüksek olması da maliyet paylaşımı sistemini gündeme getirmekte ve bu doğrultuda öğrenci katkı paylarının artırılması gerektiği -dezavantajlı kesimler için bir formül üretmek şartıyla- tartışılmaktadır.

Bilgi Toplumu ve Ekonomisi

Tüm dünyada yükseköğretimin dönüşüm sürecini tetikleyen bir başka kuvvet de bilgi toplumu ve ekonomisinin dinamikleridir. Genel olarak ifade etmek gerekirse, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş ve küreselleşme süreçleriyle birlikte “bilgi ekonomisi” paradigması öne çıkmış, bu yeni eko-sistemde yükseköğretimin önemi ve üniversitelere yönelik beklentiler her zamankinden daha fazla artmıştır. Bilginin üretimin en önemli unsuru haline geldiği bir küresel dünya bağlamında, yükseköğretimin önemi daha da artmış ve yükseköğretime önemli misyonlar yüklenmiştir (Schleicher, 2006). Yükseköğretimden bilgi toplumunun gerektirdiği nitelik ve çeşitlilikte insan gücünü yetiştirmesi ve bilgiye dayalı hale gelen ekonomilerin itici güçlerinden biri olması beklenmektedir. Yükseköğretimin toplumlar, ekonomiler ve bireyler için öneminin daha da artmasına paralel olarak yükseköğretim kurumlarından talepler ve beklentiler de artmış ve çeşitlenmiştir. Üniversitelerden yüksek becerilerle donanmış her düzeyde nitelikli insan gücü yetiştirmesi, daha fazla mezun vermesi, bilgi yoğun faaliyetler gerçekleştirilmesi, teknoloji üretmesi, yaşam boyu öğrenme ihtiyaçlarını karşılaması ve topluma yönelik hizmetler üretmesi beklenmektedir. Bu nedenle, yukarıda işaret edilen kiteselleşmenin/ evrenselleşmenin önümüzdeki dönemlerde bilgi toplumu ve ekonomisi ivmesiyle daha da artması, böylece daha fazla sayıda kişinin ve daha geniş bir yaş grubunun yükseköğrenim gereksiniminin devam edeceği beklenmektedir.

Bilgi toplumu ve ekonomisinin üç temel ayağı haline gelen Ar-Ge, inovasyon (yenilikçilik) ve girişimcilik sonucu üretilen bilginin ekonomik büyümenin motoru yahut itici gücü olarak tanımlandığı bu yeni eko-sistemde, üniversitelerin sanayi ile işbirliği yapmaları bir tür zorunluluk haline gelmeye başlamış, üniversiteler ve araştırma merkezleri

klasik fonksiyonlarının ötesinde bu yeni fonksiyonları yerine getirebilmek için -finansman ilişkileri de dahil- bütün paydaşlarıyla yeni ilişki biçimleri geliştirmeye başlamıştır. Üniversitelerde daha çok patent, daha çok proje, daha fazla Ar-Ge bütçesi yarışı sonucunda “bilginin ticarileştirilmesi” baskısı ön plana çıkmaktadır.

Meslektaşlar Yönetiminden Profesyonel Yönetime

Modern üniversite yahut Humboldt üniversite sisteminde meydana gelmeye başlayan bu ciddi dönüşümler, üniversite yönetimlerinde de bazı değişiklikleri zorlamaktadır. Kamu kaynaklarından fonlandığı durumlarda bile, üniversite bütçeleri ve öz kaynakların idaresi öylesine karmaşık bir hal almıştır ki, devlet ile üniversite ilişkilerinde yeni bir paradigma ortaya çıkmış ve yönetimde profesyonelleşme süreci başlamıştır. Bu süreçte, yöneticilerin gücü artarken, akademisyenlerin gücü azalmaktadır. Profesyonel yönetim, bilhassa üç mekanizma ile üniversitelerde kendisini hissettirmektedir. Birincisi, devletin üniversitenin mali yönetiminde doğrudan ya da dolaylı rolü ve denetimi artmaktadır. İkincisi, dış paydaşlar üniversite yönetim kurullarında gittikçe daha fazla temsil edilmekte ya da kararların bir parçası olmaktadır. Üçüncüsü devlet, üniversitede yürütülen eğitim ve araştırma faaliyetlerinin çıktı denetimini daha fazla önemsemektedir. Böylece, ileride ele alınacağı üzere, üniversitelerin hesap verebilirliğini artırmak adına kalite güvence sistemleri kurulmakta veya var olan sistemler yeniden yapılandırılmaktadır.

Bu süreçle, Humboldt üniversitesinin en bariz özelliği olan meslektaşlar yönetiminden profesyonel yöneticilerin daha fazla etkin olduğu bir yönetim biçimine dönüşüm gerçekleşmektedir. Politika belirlemede senatonun yerini gittikçe iş dünyası, kamu sektörü ve siyaset alanından gelen üyelerin de olduğu yeni kurul ve konseyler almaktadır. Akademik konular senatolara ve diğer akademik kurullara bırakılmakla beraber, mali ve idari konuların finansman kaynağının tercihlerine yahut önceliklerine göre şekillenmesi ve yönetilmesi (veya en azından bu kaynağın ilgili bütün kurullarda ve süreçlerde temsil edilmesi) sağlanmaktadır.

Yükseköğretim sisteminde yaşanan bu gelişmeler sonrasında, sistemin üst yönetiminin nasıl olması gerektiği konusu da oldukça yoğun bir şekilde tartışılmaktadır. Bu yeni süreçte yükseköğretimin amacı ve çalışma biçimini belirlemede daha etkin bir rol oynayan kamu otoriteleri, topluma karşı daha şeffaf ve hesap verebilir bir yapı kurmak, toplumun ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak, daha rekabetçi bir ekonomiye sahip olmak için yükseköğretim sistemine daha fazla müdahil olmaya ve sistemi daha fazla denetlemeye başlamıştır (Eurydice, 2008; Fielden, 2008; OECD, 2003).

Buraya kadar anlatılanlar kamu finansmandaki artışın sonuçları olarak görülebilir. Benzer şekilde, özel sektörün ister doğrudan üniversite kurarak ister endüstri-sanayi işbirliği yoluyla finansman ihtiyacını karşıladığı durumlarda ise özel sektör yahut sanayi sektörü yükseköğretim alanına müdahil olmaktadır. Bir başka ifadeyle söylersek, üniver-

site ister kamu ister özel sektör tarafından fonlansın, Humboldt modeli her halükarda ya kamunun ya özel sektörün ya da her ikisinin birden artan müdahalesiyle karşı karşıyadır.

Kalite Güvencesi

Önceki paragraflarda anlatılan süreçler dahilinde, yükseköğretim sistemlerindeki hızlı büyüme ve artan kamu/özel finansmanı sonucu yükseköğretim kurumlarına yönelik denetleme artmıştır. Kalite güvencesi sistemi, hem denetim süreçleri, şeffaflık ve hesap verebilirlik bakımlarından, hem de küreselleşmeyle birlikte kaçınılmaz hale gelen uluslararasılaşmayı gerçekleştirebilmek için önemli bir işlev üstlenmiştir. 1980'lerle birlikte kamu yönetimindeki yeni anlayışla -iyi yönetimle- birlikte merkezi otorite, yükseköğretimin amacı ve çalışma biçimini belirlemede daha etkin rol oynamaya ve aynı zamanda yükseköğretim sistemini daha fazla denetime tabi tutmaya başlamıştır. Merkezi otoriteler, bir yandan yükseköğretim kurumlarını daha çok denetlemeye tabi tutarken, diğer yandan bu kurumlara daha fazla esneklik ve özerklik tanımaktadır. Başta dünyanın en dinamik ve bilgi tabanlı ekonomisi olmak isteyen Avrupa ülkeleri olmak üzere, yükseköğretim öğrenci sayısı ve maliyetin artması sonucu kalite ve kalite güvencesi standartlarına artan bir ilgi söz konusudur (ENQA, 2007). Bu çerçevede, dünyada birçok ülkede kalite güvencesinden sorumlu yeni birimler ya da kurumlar kurulmuştur. Bununla birlikte, kalite güvencesi adına yeni süreçler tanımlamanın ve yeni kurumlar kurmanın, öğretim üyelerinin iş yükünü ve bürokrasiyi artırdığı yönünde de çeşitli eleştiriler söz konusudur (Hussey & Smith, 2010).

Yükseköğretimde özel sektörün payının ve uluslararasılaşmanın gittikçe artması kalite güvencesinin önemini de arttırmaktadır (OECD, 2005). Bir çok ülkede devletin doğrudan sunmadığı özel yükseköğretim biçimleri arttıkça, yeni kalite güvence sistemlerine de doğal olarak ihtiyaç ortaya çıkmaktadır. Yine aynı şekilde, uluslararasılaşmanın ve öğrenci hareketliliğinin gittikçe arttığı bir dünyada kalite güvencesi, alınan diploma ve derecelerin geçerliliğini sağlama açısından oldukça önemli bir işlev görmektedir (Altbach & Knight, 2007). Dünyadaki öğrenci hareketliliğinin ve yükseköğretimdeki özelleşmenin önümüzdeki yıllarda daha da artacağı dikkate alındığında, diğer ülkelerde alınan diploma ve derecelerin tanınmasında kalite güvence sistemleri daha büyük bir rol oynayacaktır.

Uluslararasılaşma

Yükseköğretimde yaşanan bütün bu dönüşüm süreci, yükseköğretim sistemlerinin giderek artan oranda uluslararasılaşmasına paralel olarak gerçekleşmektedir. Önümüzdeki yıllarda bütün dünyada yükseköğretimde uluslararasılaşmanın hızlanarak devam edeceği tahmin edilmektedir. Bu eğilime uygun bir biçimde, farklı ülkelerdeki üniversitelerin oluşturdukları ortak diploma ya da öğrencilerin birkaç dönem kendi ülkeleri dışında eğitim almalarını içeren hareketlilik programları da dâhil olmak üzere ulus-ötesi yüksek-

öğretimin daha çok yaygınlaşması ve kendi ülkesi dışında bir kampüste bir diploma programına kayıtlı uluslararası öğrenci sayısının giderek artması beklenmektedir. OECD (2009) tarafından yapılan projeksiyonlar da öğrencilerin, öğretim elemanlarının ve kurumların hareketliliğini içeren sınır-ötesi yükseköğretim büyüyeceğini ve akademik araştırmalarda uluslararası işbirliklerinin artacağını öngörmektedir. Söz konusu projeksiyonlara göre, 2030 yılına geldiğinde Kuzey Amerika uluslararasılaşmada açık ara üstünlüğünü devam ettirecek olsa da, Asya ve Avrupa'daki yükseköğretim sistemleri de küresel etkilerini gittikçe artıracaklardır. Bu çerçevede dikkat çeken bir diğer gelişme de uluslararası şube kampüslerin merkezinin, Ortadoğu'dan Asya'ya doğru kaymaya başlamasıdır (Observatory on Borderless Higher Education, 2013).

Güncel Meseleler ve Muhtemel Gelişmeler

Yukarıda gözden geçirdiğimiz değişim faktörleri ve bunların yarattığı sonuçların yanı sıra, önümüzde duran yahut yakında önümüze gelmesi muhtemel olan, yüzleşmemiz yahut hazırlıklı olmamız gereken meseleler de mevcuttur. Küreselleşme ve yeni bilişim teknolojilerinin sağladığı imkânlarla yeni eğitim biçimleri ortaya çıkmış, yükseköğretimde sunulan hizmet biçimleri çeşitlenmiş, uzaktan öğrenme ve e-öğrenme gibi daha esnek modeller ortaya çıkmıştır. Örneğin, son yıllarda gelişen Kitleli Açık Online Dersler (MOOCs) sayesinde dünyanın her tarafından binlerce kişinin aynı dersi online alabilmesi mümkündür. Kimi yazarlara göre, nasıl ki küreselleşme ve bilişim teknolojisi, geçen yirmi yılda ekonominin diğer sektörlerini radikal bir şekilde değiştirmişse aynı şekilde önümüzdeki yirmi yılda da yükseköğretim sektörünü kökünden değiştirecektir (Barber, Donnelly, & Rizvi, 2013). Ancak, yeni teknolojilerin yükseköğretimi kökünden değiştireceği, fırsat eşitliği ve esnekliği sağlama açısından olumlu yansımaları olacağını iddia eden iyimser tahminlerin yanı sıra, yeni teknolojilerin yükseköğretimde köklü bir değişimden ziyade evrimsel bir değişime neden olacağını savunanlar da vardır (Observatory on Borderless Higher Education, 2013). Dahası, kimi eğitim teknolojisi tarihçileri; üniversitelerin örgütlenme biçimleri, finansman sağlama biçimleri ve akademisyenlerin yükselme kriterleri dikkate alındığında MOOCs gibi yeniliklerin yükseköğretim kurumlarında devrim yaratacağı düşüncesini “mantık dışı” bir düşünce olarak nitelemişlerdir (Cuban, 2013).

Yükseköğretim alanındaki değişimlerin yönü ve yeni teknolojilerin bu alanda nasıl bir değişim yaratacağı konusunda farklı görüşler olsa da, yükseköğretimin geleneksel biçimiyle devam edemeyeceği konusunda yaygın bir görüş vardır. Bir başka ifadeyle, hiç kimse üniversitenin bugünkü organizasyon biçiminin, öğrenci profilinin, hizmet türlerinin ve toplumla kurduğu ilişkilerin aynı şekilde kalacağını iddia etmemektedir. Yükseköğretimdeki öğrenci profili değişmeye devam etmekte, bir insanın hayatı boyunca birkaç defa meslek değiştirmesi; böylece yükseköğretim vasıtasıyla sahip olduğu bilgi

ve becerileri farklı biçimlerde yenilemesi gündeme gelmektedir. Üniversiteye ilişkin temel kabuller sorgulanmakta, üniversitenin mesleki beceriler kazandırmadaki rolü, hayat boyu öğrenme sürecindeki işlevi, topluma hizmet fonksiyonu ve ulusal kalkınmaya katkısı yeniden tarif edilmekte ve böylece üniversite ile toplum arasındaki sözleşme adeta yeniden kurulmaktadır. Üniversitelerin özerklik düzeyleri belli açılardan artarken, artan denetim arayışı, akreditasyon ve kalite güvencesi sistemleri dolayısıyla üniversitelerin daha fazla standartlaşması gündeme gelmektedir. Bu süreçte, bildiğimiz haliyle akademisyenin konumu da sorgulanmaya başlanmıştır. Bu çerçevede hem üniversitelerin kurumsal olarak hem de akademisyenlerin bireysel olarak performanslarına göre fonlanması veya ücretlendirilmesi talepleri daha sıklıkla dile getirilmektedir. Ayrıca, akademisyenlerin uzmanlığının, geleneksel kavramsallaşmasından uzaklaşması ve yeni ilkelere dayalı bir modele doğru evrilmesinin muhtemel olduğu belirtilmelidir (OECD, 2008).

Günümüzde, bütün bu değişim baskılarının ve küreselleşme dinamiklerinin sonucu olarak üniversitelerin geleceğine ilişkin önemli tartışmalar mevcuttur. Küreselleşen dünyada çağdaş üniversitenin (kendisi de dâhil olmak üzere) yerleşik kurumları “eleştiri” görevi önem kazanırken, alternatif ve çoğulcu sistem/model arayışları da hızlanmıştır. Bugün dünya üniversitelerinin gündemindeki ortak soru şudur: Önümüzdeki yıllarda üniversitenin tanımı ve rolü ne olmalıdır; üniversitenin geleceği ne olacaktır?

Üniversitenin önümüzdeki yıllarda nasıl şekillenebileceğine ilişkin olarak üretilen fikirlerin ilginç bir örneği OECD’nin (2007) yaptığı bir senaryo çalışmasıdır. *Yükseköğretim İçin Dört Gelecek Senaryosu* adlı bu çalışma, 21. yüzyılda ortaya çıkması muhtemel senaryoları tartışmaktadır. Senaryoların tespitinde kullanılan yaklaşım günümüz dünyasının siyasi, iktisadi ve akademik eğilimlerinin tespiti ve bunların karar alıcılar bakımından ortaya çıkaracağı muhtemel tepkilere odaklanmaktadır. Günümüz dünyasındaki yoğun güvenlik endişesi, iktisadi eşitsizlikler, küreselleşme karşısında artan yerel hoşnutsuzluklar, araştırmaların finansmanındaki kısıtlılıklar gibi eğilimler analiz edilerek en çok dile getirilen yaklaşımların nasıl şekillenebileceği modellenmiştir. OECD tarafından geliştirilen dört gelecek senaryosu şunlardır: Açık ağ modeli yükseköğretim, hizmet eden yerel topluluklar modeli yükseköğretim, yeni kamu sorumluluğu modeli yükseköğretim ve yükseköğretim şirketi modeli.

OECD (2007) senaryolarından ilki, **açık ağ** modeli yükseköğretimdir. Bu senaryoda yükseköğretim, uluslararası hale getirilmekte ve kurumlar, bilim insanları, öğrenciler ve sanayi gibi diğer aktörlerle birlikte bir ağ çalışması içerisine girmektedir. Bu senaryo, rekabetten ziyade daha çok işbirliğini öngören bir modeldir. Bu modelde, akademik kısıtlardan kurtulan öğrencilerin daha yüksek bir otonomi şansı ve artan uluslararası araştırma işbirliği, kurumlar arasında güçlenen yoğun bir ağ çalışması sağlamak ve teknoloji temelli ağ kurumların bilgideki gelişimden artan biçimde faydalanmaları öngörülmektedir. Bu senaryonun sürdürülebilirliğinin ülkeler ve kurumlar arasındaki gönüllü

ağlar, sivil toplum, ulus-aşırı akademik ağlar ile uluslararası temelde karşılıklı öğrenme ve etkileşimle yönlendirilen ağlar ile sağlanması hedeflenmektedir. Uluslararası akademik ortaklıklar ve konsorsiyumlar geçen on yıllarda hızlı bir şekilde, ülke dışı kısa dönemli hareketlilikler ile birlikte gelişim kaydetmektedir. Bunların yanında yeni bilişim teknolojileriyle sağlanan ucuz ve kolay iletişimle beraber, eğitim ve araştırma için yeni alanlar açılmakta ve entelektüel mülkiyet üzerine geleneksel uygulamaları aşan bir açık erişim kültürü zemin kazanmaktadır.

OECD (2007) tarafından önerilen ikinci senaryo, **hizmet eden yerel topluluklar** modeli yükseköğretimdir. Bu modelde yükseköğretim kurumları ulusal ve yerel görevlere odaklanmakta, yerel ve bölgesel topluluklara iliştilerilerek yürüttükleri eğitim ve araştırma faaliyetlerinde yerel ekonomi ve topluluk ihtiyaçlarına cevap vermektedir. Güvenilir uzmanlar olarak görülen akademisyenlerin yerel topluluk ve bölgelerin ihtiyaçlarına odaklanması ve artan uluslararası işbirliği maliyetlerine karşın kaynakların yerel ölçekte seçici kullanımının sağlanması beklenmektedir. Bu modelde yönetimler, yükseköğretimin ulusal görevlerine yüksek vurgu yapmaktadırlar. Terör saldırıları ve savaşlar, dış göçün artması üzerine endişeler, dışarıdan alınan kaynaklara yönelik rahatsızlıklar gibi sebeplerden ötürü toplumun genelinde küreselleşme ve yabancı etkisinin ulusal kimliği tehdit ettiği yönünde bir şüphecilik söz konusudur.

OECD (2007) tarafından önerilen üçüncü senaryo, yeni **kamu sorumluluğu** modeli yükseköğretimdir. Bu modelde, yükseköğretim şimdi de olduğu gibi temel olarak kamu tarafından desteklenmekte fakat piyasa güçleri ve finansal teşvikleri de içeren “yeni kamu yönetimi” araçlarının kullanımı üzerinde daha büyük bir odaklanma olmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının bütçelerinde ciddi oranlarda kamu finansmanı payı devam etmekle beraber, üniversitenin gelirleri öğrenci harçlarından ve özel kurumlardan sağlandığı için yükseköğretim kurumlarında kamu ve özel arasındaki sınırlar kaybolmaktadır. Buna rağmen yükseköğretim kurumları, kamu-dışı finans kaynakları da dahil olmak üzere devlete daha fazla sorumludurlar. Bazı ülkelerde başarılı bir şekilde uygulandığı görülen bu yeni kamu yönetimi doktrini, kamu ve özel sektörden gelen kaynakların karışımıyla beraber kurumları, ulusal yönetimle dirsek mesafesinde çalışmaya çağırılmaktadır. Yeni kamu sorumluluğu modelinden beklenen yararlar ise sorumluluk, şeffaflık, verimlilik ve etkinlik, çabuk yanıt verebilme ve ileri görüşlülük, kamu ve özel sektörün işbirliği ve diyalogların sağlanması olarak görülmektedir.

OECD (2007) tarafından önerilen dördüncü senaryo ise, **yükseköğretim şirketi** modeli yükseköğretimdir. Bu senaryoya göre araştırma ve eğitim hizmetleri, gitgide daha fazla birbirinden bağlantısız olmaya başlamaktadır. Böylece, birçok mesleki ya da genel kurum bütünüyle eğitim üzerine yoğunlaşırken, araştırma üniversiteleri nadiren eğitim vermektedirler. Öğrenciler ve süper-star akademik araştırmacılar arasında korkunç bir uluslararası rekabet bulunmaktadır. Yükselen ülkeler rekabetçi avantajlarını özel olarak

seçtikleri araştırma alanlarında geliştirmektedirler; örneğin, Hindistan'da yazılım, Çin'de bilimsel tarım hızlı gelişmektedir.

Üniversitenin geleceğiyle ilgili tartışmalar sadece Batı dünyası için değil, dünyanın geri kalan bölgeleri ve kültürleri için de önemini korumaktadır. Türkiye'nin içinde olduğu coğrafi bölgeler de dahil olmak üzere dünyadaki bütün üniversitelerde, yaygın bir 'Amerikanlaşma' görülmektedir: ya Amerikan üniversitelerinden ilham alarak ya doğrudan bir Amerikan üniversitesinin şubesi olarak ya da beyin göçü gibi dolaylı yollarla veya ABD'de yetişmiş uzmanların karar merciinde bulunması yoluyla Amerikan üniversite sistemi yaygınlaşmaktadır. Ancak bu hegemonyanın yahut öykünmenin, diğer bölgeler ve kültürlerle beklendiği ölçüde yarar sağlamadığı dile getirilmektedir. Yararın aksine, gelişmiş ülkelerle diğer ülkeler arasındaki asimetrik bağımlılık ilişkilerinin derinleştiği, kaynaklar, amaçlar ve istihdam açısından sarf edilen büyük çabalara karşın, yükseköğretim sorunlarının giderilemediği eleştirileri yapılmaktadır. Bu farklı görüşler değerlendirildiğinde, 21. yüzyılda nasıl bir üniversite tartışmasına bütün toplumların ve kültürlerin katkı sunması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Çünkü ideal üniversitenin ne olacağına ilişkin üzerinde anlaşılmış bazı uluslararası standartlar olsa bile ideal çözümlerde ülkele- rin sosyo-kültürel ve iktisadi yapılarından bağımsız evrensel çözümler olduğunu iddia etmek abartılı olacaktır. Sadece yerel ihtiyaçları gözetilen çözümlerin ise, küresel dinamik- lerin hız kazandığı bir ortamda başarı şansı olmadığı açıktır. Bu nedenle dünyadaki tar- tışmalarla iç içe, fakat ülkenin gerçekleriyle uyumlu çözümler makul bir yol olarak düşü- nülebilir. Her halükarda, günümüz üniversitesinin kurumsal, yönetsel ve epistemolojik sorunları, 21. yüzyıl üniversitesinin nasıl bir geleceği olacağını belirleyecektir.

Sonuç

Üniversitenin köklü bir geçmişi olmakla birlikte, günümüzdeki anlamıyla modern üniversiteler, 19. yüzyılın başlarında ortaya çıkmıştır. Üniversiteler, son iki asırda ulus- devletlerin eğitim, araştırma ve insan kaynağı ihtiyacını karşılama ile öğrencilere milli kültür kazandırma gibi önemli işlevler görmüşlerdir. Bunun karşılığında, devletler tara- fından desteklenmiş ve yaygınlaştırılmışlardır. Yükseköğretimin 20. yüzyılın ikinci yarı- sındaki kitleselleşmesiyle birlikte, yükseköğretim kurumlarının öğrenci sayısı hem artmış hem de çeşitlenmiştir. Yükseköğretim sisteminde yaşanan hızlı büyüme, sistemin toplu- mun tüm kesimlerine açılması ve çeşitlenmesi, kamu harcamalarında önemli bir artışa neden olmuştur. Böylece yükseköğretim kurumlarının finansmanı önemli bir sorun olmaya başlamış, merkezî otoriteler ile yükseköğretim kurumları arasındaki ilişki biçim- leri değişime uğramıştır. Bu çerçevede, finansman sorunlarını çözmek için finans kaynak- larının çeşitlendirilmesi teşvik edilmeye başlanmıştır.

1980'lerde kamu yönetimi anlayışındaki değişimle birlikte merkezî otoriteler, yüksek- öğretim amacını ve çalışma biçimini belirlemede daha etkin rol oynamaya ve yükseköğ-

retim sistemini daha fazla denetime tabi tutmaya başlamıştır. Siyasi iktidarlar, topluma karşı daha şeffaf ve hesap verebilir bir yapı kurmak, toplumun ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak, daha rekabetçi bir ekonomiye sahip olmak adına yükseköğretim sistemine daha fazla müdahil olmuş ve sistemi denetlemeye dönük yapılar kurmuşlardır. Kalite güvence çerçeveleri, performans temelli bütçeleme, yönetim kurullarına dış paydaşların katılımı ile yükseköğretim sistemleri üzerindeki denetim alanı genişlemiştir. Yükseköğretim sisteminde yaşanan bu gelişmeler sonrasında, sistemin yönetiminin nasıl olması gerektiği konusu da yoğun bir tartışmanın konusu olmuş; meslektaşlar yönetiminden profesyonel yönetime doğru bir geçiş başlamıştır. Kısaca, dünyada yükseköğretim sistemleri son yıllarda, yönetiminden finansmanına, kurumsal yapılanma biçiminden verilen hizmet biçimlerine kadar kapsamlı bir dönüşüm yaşamaktadır.

Üniversitenin bugünü ve geleceği hakkında farklı ve birbiriyle çelişen görüşler söz konusu olmakla birlikte; hiç kimse, küreselleşme eğilimleri, bilgi temelli ekonominin ihtiyaçları ve yeni iletişim teknolojileri doğrultusunda, üniversitenin önümüzdeki yıllarda bugünkü yapısı ve süreçleriyle aynı kalacağını iddia etmemektedir. Üniversitenin bugünü ve geleceğiyle ilgili tartışmaların besleyici ve ufuk açıcı tartışmalar olduğu, önümüze koyduğu soruların dikkatle ele alınması gerektiği muhakkaktır. İşte bütün bu çerçevede, Türkiye'nin yükseköğretim sisteminin bugünü analiz edip geleceğini tartışmaya başlayabiliriz. Bu tartışmayı sırasıyla, yükseköğretime erişim, akademik insan kaynağı ve uluslararasılaşma başlıkları etrafında yürüteceğiz.

II. BÖLÜM

YÜKSEKÖĞRETİME ERİŞİM: NİCEL BÜYÜMEDEN NİTELİKLİ BÜYÜMEYE

Erişim, yükseköğretim alanının temel konularının başında gelmekte ve yükseköğretim ile toplum arasındaki ilişkinin asli bir boyutunu teşkil etmektedir. Bu bölümde, yükseköğretime erişim ve onunla bağlantılı konular tarihsel bir perspektifte ele alınacaktır. İlk olarak, İkinci Dünya Savaşı sonrasında yükseköğretimin dünya ölçeğindeki büyüme ve genişlemesinin nüfus artışı ve refah devletiyle ilişkilerine değinilecek, dünyanın farklı coğrafyalarındaki demografik yapı farklarının eğitim alanıyla ilişkileri değerlendirilecektir. İkinci olarak, Türkiye’de yükseköğretime erişim sorunlarının geçmişi, çözüm arayışları ve 1980 sonrası yükseköğretime erişimdeki büyük değişim incelenecek, Türkiye’nin yükseköğretim alanında ulaştığı okullaşma oranı, seçilmiş bazı ülkelerle karşılaştırmalı olarak ele alınacaktır. Üçüncü olarak, Türkiye yükseköğretim sisteminin bugünkü genel görünümüne istatistiksel olarak bakıldıktan sonra, ön lisans, ikinci öğretim ve uzaktan öğretim yaklaşımlarının yükseköğretim sistemi içerisindeki durumu kısaca incelenecek; 1980’li yıllarda kurumsallaşan ve bugün devasa bir yapıya dönüşen açıköğretim sistemi ise, yıllar içindeki evrimi ve bütün boyutlarıyla ayrıntılı olarak değerlendirilecektir.

Yükseköğretimde Kitleleşme

İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde, dünya sosyal refahında önemli bir değişim yaşanmış, gelişmiş sanayi ülkeleri başta olmak üzere, dünyanın büyük bir bölümünde eğitime yönelik talep ve ihtiyaç yüksek oranlarda artmıştır. Bu doğrultuda yükseköğretim sistemleri, tüm dünyada 1945 sonrasında belirgin şekilde genişlemiş ve toplumun daha geniş kesimlerinin erişebildiği kitlesel bir hâl almıştır.

İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde ve özellikle 1945-1960 yıllarında dünya genelinde eğitimin yörüngesi değişmiş, kitleselleşmiş, yaygınlaşmış, erişilebilirliği artmıştır (Pelizzon & Casparis, 1996). Daha fazla sayıda öğrenci ilkokullarda öğrenim görmeye başlamıştır. 1960 sonrası dönemde ise, dünyanın farklı coğrafyalarındaki ülkelerin nüfus

yapılarındaki farklılıklar, eğitime erişimi farklı bir şekilde etkilemiştir. *Demografik geçişi*ni, bir başka deyişle yüksek ölüm ve yüksek doğurganlık oranlarından düşük ölüm ve düşük doğurganlık oranlarına geçişi tamamlayan ülkelerle tamamlamayan ülkeler arasındaki farklı nüfus dinamikleri dünya genelinde demografik dalgalanmalar ortaya çıkarmıştır. Yükseköğretimde yeni öğrenci sayılarındaki iniş çıkışlar da söz konusu demografik geçiş kaynaklı değişim ve dalgalanmalarla bağlantılıdır. Bu yıllarda gelişmiş sanayi ülkeleri, eğitime ayrılan mali kaynakların büyüklüğü açısından da sanayileşen ülkelere daha iyi durumda olmuşlardır. 1970’li yıllarda demografik geçişini tamamlayan Batılı gelişmiş sanayi ülkelerinde kaynak tahsisindeki avantajlar uluslararası rekabette ve sosyal refahın artırılmasında bu ülkelere önemli üstünlükler sağlamıştır. Demografik geçişini tamamlayan gelişmiş sanayi ülkelerinde, üniversiteye giriş çağındaki nüfus, genel nüfus artış eğilimindeki durağanlık nedeniyle hemen her yıl aynı kalmıştır. Demografik geçişini tamamlamamış ülkelerde ise bu sayılar her yıl bir önceki yıldan daha yüksek gerçekleşmiştir.

Tablo 1’de ayrıntısıyla görülebileceği üzere, dünya genelindeki doğurganlık oranları ile nüfus artış hızları 1960, 1980, 2012 dönemlerinde önemli bir değişim geçirmiştir. Örneğin, 1960’da toplam doğurganlık Türkiye’de 6,3 iken, Japonya’da 2, Almanya’da 2,4, ABD’de 3,7, Meksika’da 6,8 ve Filipinler’de 7,1 olarak gerçekleşmiştir. 2012 yılına gelindiğinde bu oranlar Türkiye’de 2,1’e, Japonya’da 1,4’e, Almanya’da 1,4’e, ABD’de 1,9’a, Meksika’da 2,2’ye ve Filipinler’de 3,1’e gerilemiştir. Benzer bir eğilim nüfusun yıllık artış hızında da yaşanmıştır. 1960’da Türkiye’de yıllık nüfus artış hızı %2,5 iken bu oran 2012’de %1,3’e gerilemiştir. Bu eğilim yukarıda anılan diğer ülkelere de aşağı yönlü olmuştur.

Tablo 1. Bazı ülkelerde yıllık nüfus artış oranı ve kadın başına düşen doğum sayısı (1960, 1980, 2012)

Ülke	Toplam Doğurganlık (Kadın Başına Düşen Doğum Sayısı)			Ülkenin Yıllık Nüfus Artış Oranı (%)		
	1960	1980	2012	1960	1980	2012
Japonya	2,0	1,8	1,4	0,9	0,8	-0,2
İsveç	2,2	1,7	1,9	0,7	0,2	0,7
İsviçre	2,3	1,6	1,9	2,2	0,4	1,1
Yunanistan	2,3	2,2	1,4	0,7	1,0	-0,2
Almanya	2,4	1,4	1,4	0,8	0,2	0,1
Rusya Federasyonu	2,5	1,9	1,5	1,5	0,7	0,4
Belçika	2,6	1,7	1,8	0,7	0,1	0,9
Birleşik Krallık	2,7	1,9	2,0	0,3	0,1	0,8
Norveç	2,8	1,7	1,9	0,8	0,3	1,3
Fransa	2,9	1,9	2,0	1,3	0,4	0,5
İspanya	2,9	2,2	1,4	1,1	0,6	0,1
Arjantin	3,1	3,3	2,2	1,6	1,5	0,9
Hollanda	3,1	1,6	1,8	2,0	0,8	0,4
Avustralya	3,5	1,9	1,9	2,3	1,2	1,6
ABD	3,7	1,8	1,9	1,7	1,0	0,7
Kanada	3,8	1,7	1,6	2,3	1,3	1,1
İsrail	3,9	3,2	3,0	3,7	2,4	1,8
Endonezya	5,7	4,4	2,4	2,4	2,3	1,2
Çin	5,8	2,7	1,7	1,8	1,3	0,5
Hindistan	5,9	4,7	2,5	2,0	2,3	1,3
Brezilya	6,2	4,1	1,8	3,0	2,3	0,9
G. Afrika Cumhuriyeti	6,2	4,8	2,4	2,5	2,3	1,5
Güney Kore	6,2	2,8	1,2	3,2	1,6	0,5
Malezya	6,2	3,8	2,0	3,2	2,4	1,7
Türkiye	6,3	4,4	2,1	2,5	2,3	1,3
Nijerya	6,4	6,8	6,0	2,0	2,9	2,8
Mısır	6,6	5,4	2,8	2,8	2,2	1,7
Pakistan	6,6	6,5	3,3	2,4	3,3	1,7
Venezüella	6,6	4,2	2,4	3,8	3,1	1,5
Bangladeş	6,7	6,4	2,2	2,8	2,8	1,2
Meksika	6,8	4,7	2,2	3,2	2,4	1,2
İran	6,9	6,5	1,9	2,6	3,7	1,3
Filipinler	7,1	5,2	3,1	3,3	2,7	1,7
Suriye	7,5	7,1	3,0	3,2	3,5	2,0
Afganistan	7,7	7,7	5,4	2,0	-0,6	2,4

Ülke sıralamasında, 1960 yılı itibarıyla toplam ortalama doğurganlık sayıları referans alınmıştır.

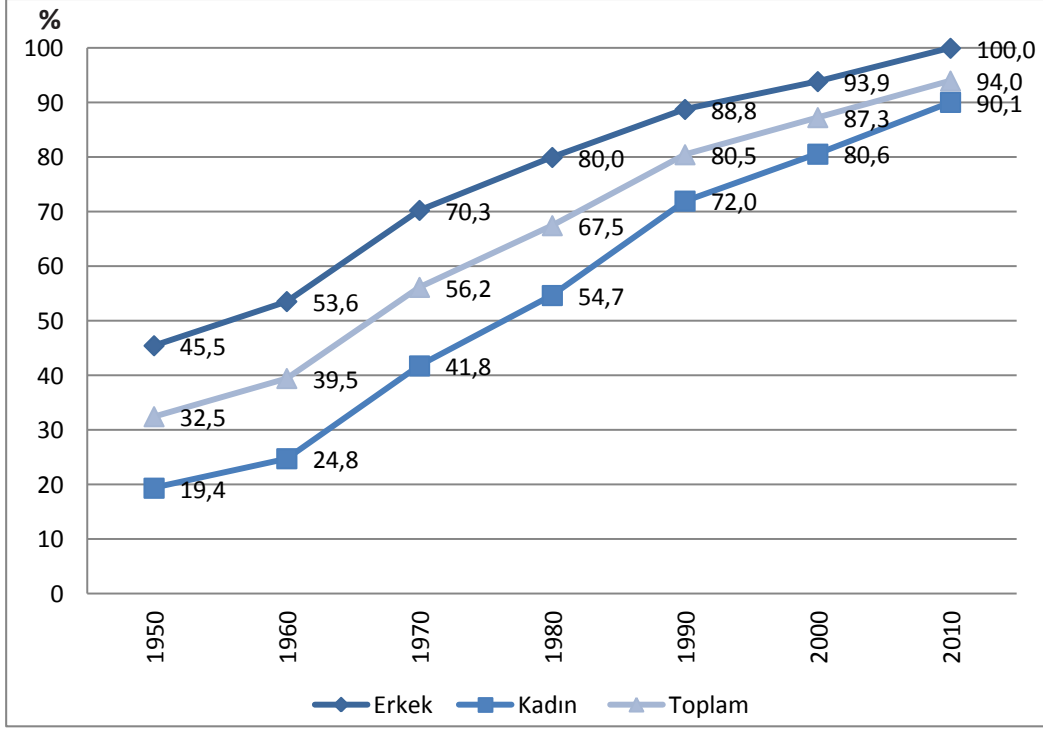
Kaynak: United Nations (2013a, 2013b)

Artan öğrenci talebine paralel olarak, ABD’de ve Batı Avrupa ülkelerinde devlet desteği ve yatırımlarıyla yükseköğretim alanında çarpıcı düzeylerde genişleme ve büyüme gerçekleşmiştir. Örneğin ABD’de kitleselleşme eğilimiyle uyumlu bir şekilde, İkinci Dünya Savaşı döneminde ordu binaları ve arazileri üniversitelere tahsis edilmiş, ayrıca eğitim almak isteyenler için burs ve kredi imkânları artırılmıştır (Lucas, 1996). Gelişmiş sanayi ülkelerinin yükseköğretim kurumlarında ortaya çıkan kapasite fazlası ise, uluslararası öğrenciler ve göçmen çocukları tarafından kullanılmıştır. Bu yıllarda sanayileşen ülkelerdeki ölüm oranları hızla düşerken doğum oranları görece yavaş düşmektedir. Bu durum nüfusun uzun yıllar boyunca genç kalmasını sağlamıştır. Genç nüfusu yükseköğretimle buluşturmak sanayileşen ülkelerde kaynak tahsisi kısıtları, altyapı eksiklikleri ve kurumsallaşma sorunları gibi çok yönlü faktörler nedeniyle sınırlı kalmıştır (Pelizzon & Casparis, 1996).

Özetle, demografik geçişini tamamlamış ülkeler yükseköğretimdeki okullaşmada daha yüksek oranlara erişirken, doğurganlığın uzun süre yüksek seyrettiği sanayileşen ve sanayileşmemiş ülkelerde bu oranlar düşük kalmıştır. Ülkeler arasındaki bu anlamlı farklılıklara rağmen, tüm dünyada 1945-1990 arasında her seviyede okullaşma, doğrusal bir şekilde kesintisiz olarak artmıştır. Sanayileşmiş ülkelerde gerek ilk ve ortaöğretim, gerekse de yükseköğretim için ayrılan kaynaklar daimi bir şekilde artmış ve nüfus yapısı duraganlaştıkça yükseköğretime ayrılan bütçeler de artmaya başlamıştır. Erişimdeki arz ile talep arasındaki denge ve dengesizlikler, ülkelerin ekonomik yapı ve koşulları kadar kurumsal kapasitelerine bağlı olarak şekillenmiştir.

Yükseköğretime erişim konusunun Türkiye’deki tarihsel gelişimine geçmeden önce, yukarıda tartışılan küresel bağlamda Türkiye’nin yerine ilişkin bazı ilave tespitlerde bulunmakta yarar vardır. Şekil 1’de görüleceği üzere, dünya ile benzer bir gelişme izleyen Türkiye’de okuryazarlık oranları son altmış yıllık sürede %30’lardan %95’e yükselmiştir. Erkeklerde okuryazarlık %100 seviyesine ulaşmış, bu oran kadınlarda %90 olarak gerçekleşmiştir. Diğer gelişmekte olan ülkelere kıyasla, Türkiye’de kız çocuklarının eğitimi de gelinen seviye bir başarıyı ifade etmektedir. Artıştaki oranlar itibarıyla bakıldığında kadınlardaki okuryazarlık artışı erkeklere göre daha fazladır. 1980’lerin başında kadınların yarısının okuryazarlıktan yoksun olduğu, 2010’da ise bu oranın %10 seviyesine kadar gerilediği görülmektedir. Yukarı yönlü eğilimin zorunlu eğitim nedeniyle devam edeceği düşünüldüğünde, önümüzdeki on yıllarda kadın nüfusun tamamına yakınının okuryazar olacağı varsayılabilir.

Şekil 1. Türkiye’de okuryazarlık oranları (1950-2010)



Genel nüfus sayımlarına göre 6 yaş ve üzeri nüfusun okuryazarlık durumu.

Kaynak: DPT ve TÜİK verileri.

Türkiye’de okuryazarlık oranlarındaki tarihsel değişimin yanı sıra farklı seviyelerde okullaşma oranlarına da bakılmalıdır. Tablo 2’de görüleceği üzere 1960’ların başlarına gelindiğinde ilkokullar düzeyinde brüt okullaşma oranlarında önemli bir merhaleye geçilmiştir. Ancak ortaokullar için aynı seviyede bir okullaşma için 1995’i, lise seviyesi içinse 2005’i beklemek gerekmiştir. 2000 yılına gelindiğinde yükseköğretim seviyesindeki okullaşma ise hâlâ düşük düzeydedir.

Tablo 2. Türkiye’de farklı eğitim seviyelerinde brüt okullaşma oranları (1950-2012)

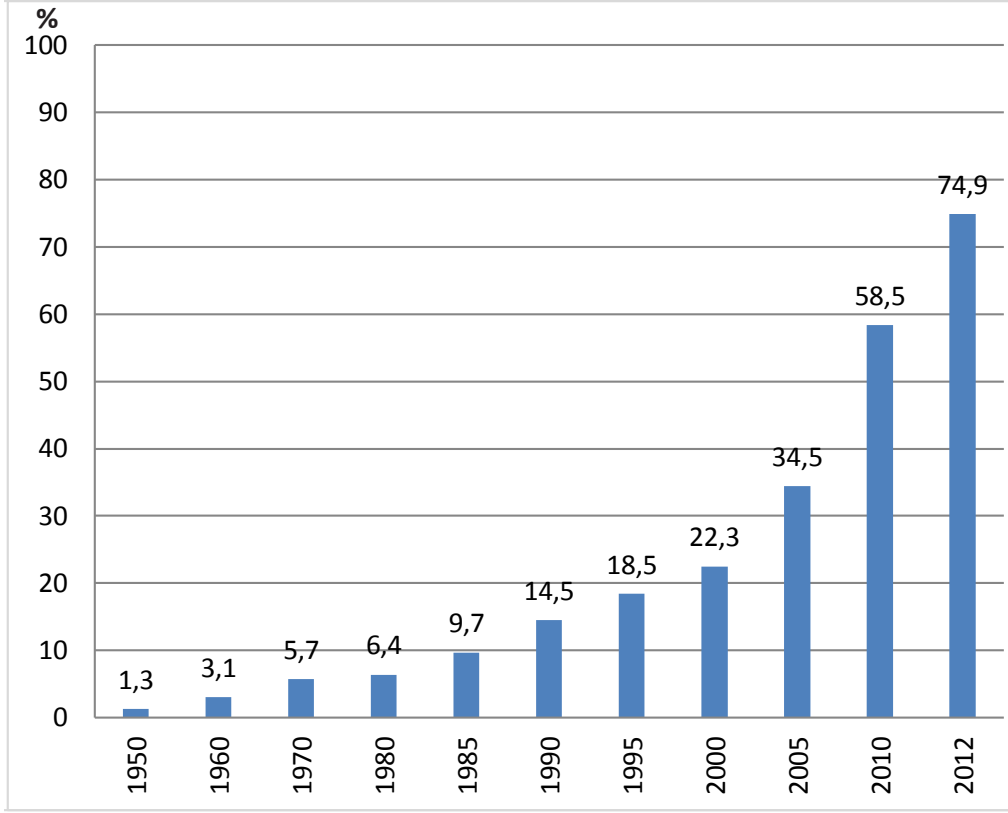
	İlkokul	Ortaokul	Lise ve Dengi Okul	Yükseköğretim
1950	69,5	4,8	5,2	1,3
1960	81,1	15,8	13,2	3,1
1970	99,7	30,7	20,1	5,7
1980	97,7	40,6	28,4	6,4
1990	102,1	58,8	36,6	14,5
1995	96,5	65,1	53,4	18,5
2000	100,9	100,9	61,0	22,3
2005	95,6	95,6	85,2	34,5
2010	107,6	107,6	89,7	58,5
2012	107,5	107,6	96,8	74,9

İlkokul ve ortaokul seviyesinde 1999 sonrası oranlarda 8 yıllık temel eğitim nedeniyle ilköğretim verileri kullanılmıştır. Lise ve dengi okul kategorisinde 1999 sonrası için ortaöğretim verileri kullanılmıştır. 2012 yılı verileri ise başlıktaki tanımlara uygundur.

Kaynak: 1994 öncesi için DPT, 1995 sonrası için TÜİK verileri kullanılmıştır.

Tablo 2’de karşılaştırmalı olarak verilen okullaşma oranları içinde yükseköğretime daha yakından bakıldığında, yukarıda sanayileşmiş ülkelerde 1960 ve 1970’li yıllar için belirtilen kitlesel yükseköğretime geçişin Türkiye’de ancak 2000 sonrasında gerçekleştiği görülmektedir. Yükseköğretimde brüt okullaşma oranları 1950’de %1 seviyesindedir. Bu oran 1960’da %3, 1970’te ise %6 seviyelerinde gerçekleşmiştir. 1990’da %14,5, 2000’de ise %22,3 seviyesine çıkan yükseköğretimde brüt okullaşma, 2012 yılı itibarıyla %75’tir. 2005 ile 2012 arasındaki sekiz yıllık sürede gerçekleşen artışlar olağanüstü seviyelerdedir (Şekil 2).

Şekil 2. Türkiye yükseköğretimde brüt okullaşma oranları (1950-2012)



Kaynak: 1994 öncesi için DPT, 1995 sonrası için TÜİK verileri kullanılmıştır.

1990'a kadarki dönemde yükseköğretime erişimin kısıtlı kalması yalnızca finansal kaynak sorunlarından kaynaklanmamaktaydı. Bunun yanında seçkin bir üniversite anlayışı da erişim taleplerini baskılamakta etkili olmuştur. Günümüzde yükseköğretime erişimde geldiğimiz noktayı daha iyi anlamak için, konunun tarihsel gelişimine bakmakta fayda vardır. Aşağıdaki kısımda, yükseköğretime erişim meselesinin son otuz yıllık geçmişine daha yakından bakılacaktır.

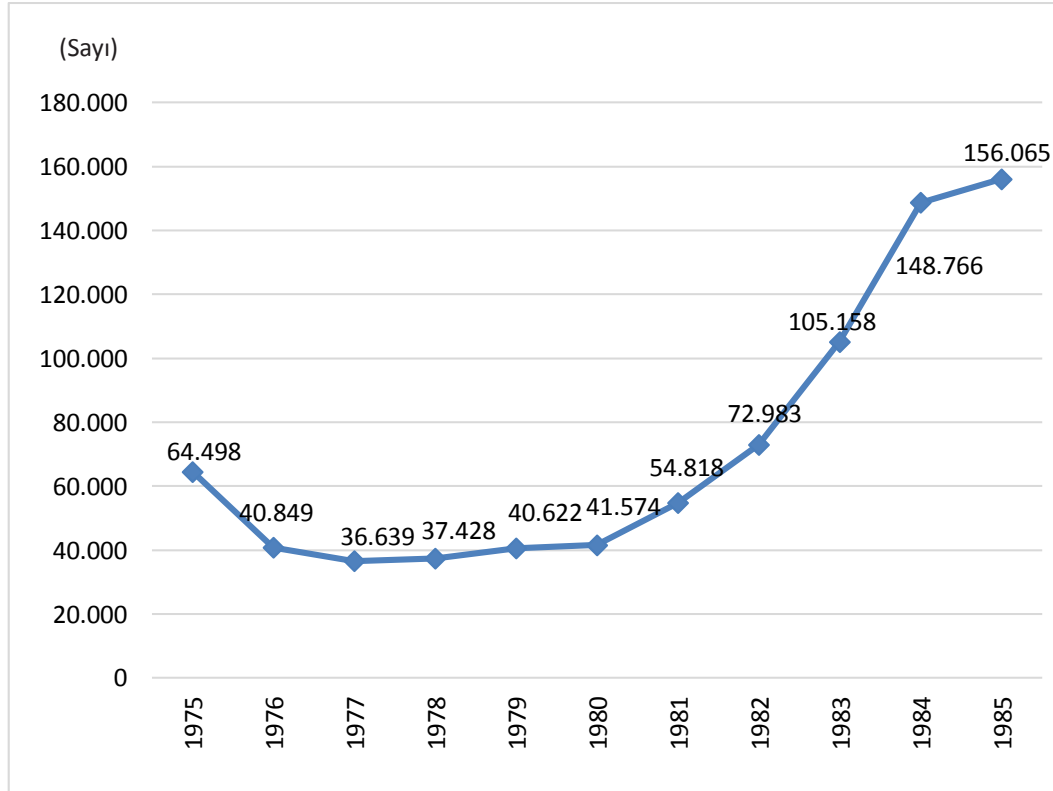
Türkiye'de Yükseköğretime Erişim

1945-1990 arasında şehirleşen ve genç nüfusu artan Türkiye, hem ilk ve orta dereceli eğitim hem de yükseköğretimdeki okullaşmanın artırılabilmesi için aynı anda kaynak yaratma sorunuyla yüz yüze gelmiştir. Her yıl artan okul çağına gelen nüfusunu temel eğitime hazırlama görevinin yanı sıra yine artan genç nüfusuna yükseköğretim arzı sunmak, ülkenin ekonomik ve mali imkânları içinde sınırlı ölçülerde başarılabilmiştir. 1970'ler boyunca yükseköğretim düzeyinde brüt okullaşma oranı %6 gibi düşük bir seviyede artmadan kalmış, ülke dinamik ve genç nüfusunun ihtiyaç duyduğu düzeyde bir okullaşma profili ortaya koyamamıştır. Üniversitelerin kendi öğrenci kontenjanlarını belirle-

dikleri ve öğrencilerini kendilerinin seçebildikleri bu dönemde, yeni üniversiteler de açılmasına rağmen yeni öğrenci sayıları gerilemiştir. Kitleli bir yükseköğretim politikasından ziyade seçkin bir üniversite anlayışının hâkim olduğu bu dönemde yükseköğretime erişim düşük seviyelerde kalmıştır (Doğramacı, 1992; DPT, 1979; Tekeli, 2010).

1970'lerde Türkiye'de üniversite sayısının kısmi artışına rağmen, gerek öğretim üyesi ihtiyacının karşılanması gerekse de üniversitelere daha fazla öğrenci kabul edilmesi konularında beklenen büyüme sağlanamamıştır. Bu zaman diliminde, üniversiteler Türkiye'nin üç büyük şehri ve bazı büyük Anadolu şehirleriyle sınırlı kalmış, beşeri sermaye ve akademik kaynaklar belirli coğrafi bölgelerde yığılmıştır. Anadolu'nun farklı şehirlerinde açılan yeni üniversitelere öğretim üyesi göndermekte sorunlar yaşanmış, bazı üniversiteler uzun yıllar boyunca kadrolarını kurmakta zorluklarla karşı karşıya kalmıştır. Diğer yandan, genç nüfusun yükseköğretime yönelik her geçen gün büyüyen talebine karşılık, üniversitelerin kontenjanlarını artırma hususundaki isteksizlikleri, hatta mevcudu azaltmaya yönelik eğilimler tepki çekmeye başlamıştır. Şekil 3'te de görüleceği üzere, 1975'te tüm üniversitelere kabul edilen öğrenci sayısı 65.000 seviyesinde iken takip eden yıllar içinde %30 ile %40 oranlarında düşerek 36.000 ile 41.000 seviyesine gerilemiştir. Böylece, öğretim üyesi ihtiyacında ve üniversiteye girişteki arz-talep dengesinde birbirini besleyen ve gittikçe kronikleşen bir sorun ortaya çıkmıştır.

Şekil 3. Türkiye'de üniversiteye kabul edilen öğrenci sayıları (1975-1985)



Kaynak: ÖSYM Yükseköğretim İstatistikleri. 1980 öncesi sayılar için bkz. Doğramacı (1989)

Bu kronikleşen soruna cevap olarak, 1970’li yıllar boyunca, hükümetler düzeyinde ve DPT bünyesinde yükseköğretime yönelik talebi karşılayacak ve daha fazla öğrenciyi üniversiteyle buluşturacak bir erişim politikasına geçiş tartışmaları yaşanmıştır. Genç nüfusun yükseköğretime yönelik talebini karşılayabilmek, üniversitelerin kontenjanlarını toplumsal talebe uygun olarak artırabilmek için hem merkezi bir planlama ve koordinasyon birimine hem de üniversiteye girişte nesnel bir ölçme ve değerlendirme sistemine duyulan ihtiyaç dile getirilmeye başlanmıştır. Nitekim 1973 yılında 1759 sayılı Üniversiteler Kanunu ile yükseköğretime yön vermek, gerekli inceleme, araştırma ve değerlendirmeyi yapmak ve yükseköğretim kurumları arasında eşgüdüm sağlamak amacıyla “Yüksek Öğretim Kurulu” oluşturulmuştur. Ancak bu kurul, hükümet kanadından gelen üye sayısının üniversitelerden gelen üye sayısından fazla olmasının üniversite özerkliğine aykırı olduğu gerekçesiyle, 1975 yılında Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilmiştir (Doğramacı, 2007). Yine bu dönemde merkezi bir üniversite giriş sistemi için de bir yapı oluşturularak, 1974’te (1981’de ÖSYM’ye dönüşecek olan) ÜSYM kurulmuş, ancak üniversiteye yerleşen öğrenci sayıları kontenjanların üniversitelerce belirlendiği bu yıllarda yine de artırılamamıştır.

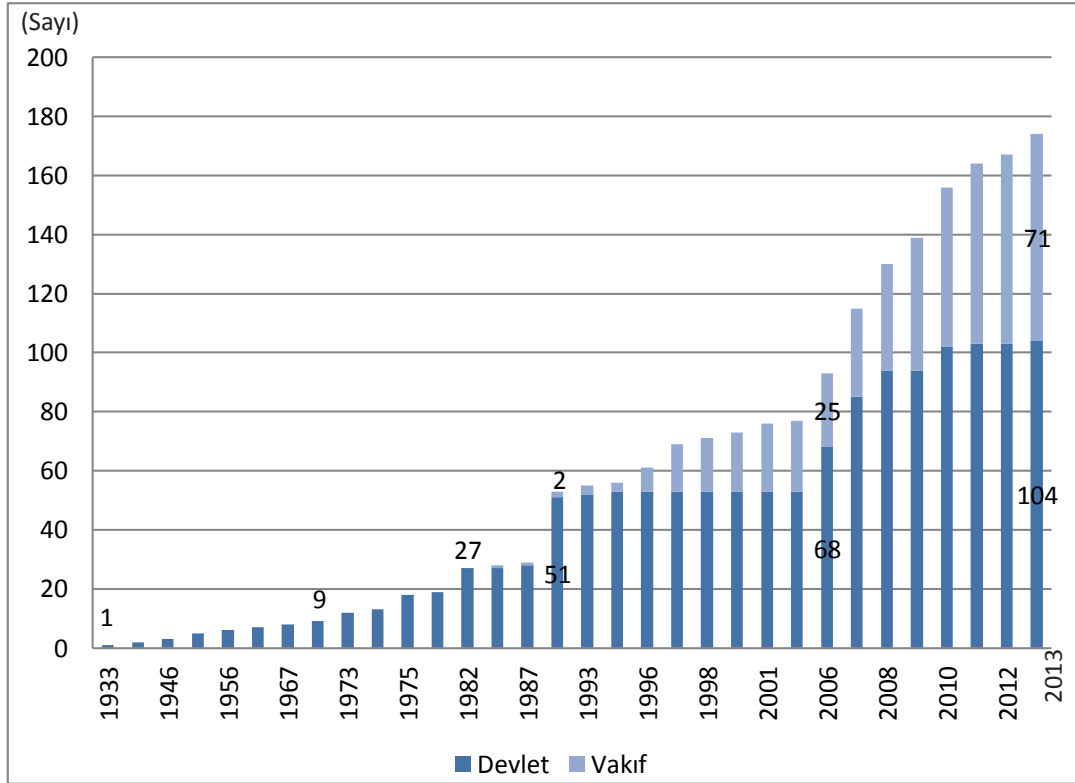
Üniversiteye başvuru sayılarının katlanarak artışına paralel olarak, dünyadaki yükseköğretimde kitleselleşme ve genişleme dönemine ayak uyduramayan Türkiye’de, 1970’lerin ikinci yarısında yaşanan siyasi ve ekonomik krizlere rağmen, merkezi koordinasyon ve sınavlar yoluyla kontenjan ve yerleştirme işlemlerinde yeni mekanizmalar kurulması, yükseköğretim kontenjanlarının artırılması ve yeni üniversiteler kurulması gündemde kalmaya devam etmiştir. İşte, 6 Kasım 1981’de kurulan Yükseköğretim Kurulu (YÖK)’nun, 12 Eylül rejiminin diğer amaçları yanı sıra, 1970’li yıllar boyunca ihtiyacı hissedilen bütün bu koordinasyon ve planlama arayışlarının bir sonucu olarak da kurulduğu anlaşılmaktadır.

Bu yeni dönemde, hem üniversite giriş kontenjanlarının tespiti merkezi karar alma sürecine bağlanmış, hem üniversite giriş sınavı ve yerleştirme işlemleri merkezileştirilmiş ve hem de yeni üniversiteler açılmaya başlanmıştır. Bütün bunların sonucunda öğrenci sayıları hızla yükselmeye başlamış, beş yıl gibi kısa bir sürede üniversiteye kabul edilen yeni öğrenci sayısı üç kat artırılmıştır (Şekil 3). Bu sayılar 1982 yılında 1975’teki seviyesini tekrar yakalamış, 1984’te 150.000’e, 1985’te ise 156.000’e yükselmiştir. 1975 yılı referans alındığında 1985 yılında öğrenci sayıları iki buçuk kat artmıştır. 1980 yılı referans alındığında ise, 1985 yılına kadarki büyüme yaklaşık dört kat olarak gerçekleşmiştir.

1980 sonrasında yükseköğretime erişim artmış olmakla birlikte, sistem üniversiteye giriş taleplerini ancak kısmi bir oranda karşılayabilmiştir. Tablo 2’de de görüldüğü gibi, 1980’lere gelindiğinde ortaokul ve lise seviyesinde artan okullaşma üniversiteye giriş taleplerini önceki yıllardan daha fazla etkilemiştir. Giriş sistemi üzerinde talep baskısının katlanarak artışının temel nedeni, üniversite sayısının azlığı olarak gözükmektedir.

Bugünden geriye dönük bir değerlendirme yapıldığında, kontenjan ne kadar artırılırsa artırılırsın, 1980'li yıllardaki üniversite sayısı ile yükseköğretim talebinin karşılanmasının mümkün olmadığı açık bir şekilde görülmektedir. Günümüze kadar yükseköğretim sisteminde yaşanan en mühim kapasite artışları, sadece kontenjanların artırılmasıyla değil, aynı zamanda yeni üniversitelerin kurulmasıyla sağlanabilmiştir. Yeni üniversitelerin kurularak kontenjanların artırılması sürecindeki en kapsamlı büyüme 2006'dan itibaren, özellikle de 2006-2008 arasında, çok sayıda yeni devlet ve vakıf üniversitesinin kurulmasıyla gerçekleşmiştir. 1982'de 27 olan üniversite sayısı 2013 sonunda 175'e ulaşmıştır. Buna rağmen arz ve talep arasındaki uyumsuzluk uzun yıllar boyunca yükseköğretim sistemi üzerindeki en büyük baskı kaynağı olmuştur. 1982 ile 2005 arasındaki dönemde toplam 50 yeni devlet ve vakıf üniversitesi açılmıştır. 2006 ile 2013 yılları arasında ise toplam 81 yeni devlet ve vakıf üniversitesi açılmıştır (Şekil 4).

Şekil 4. Devlet ve vakıf üniversitelerinin yıllara göre sayısı (1933-2013)

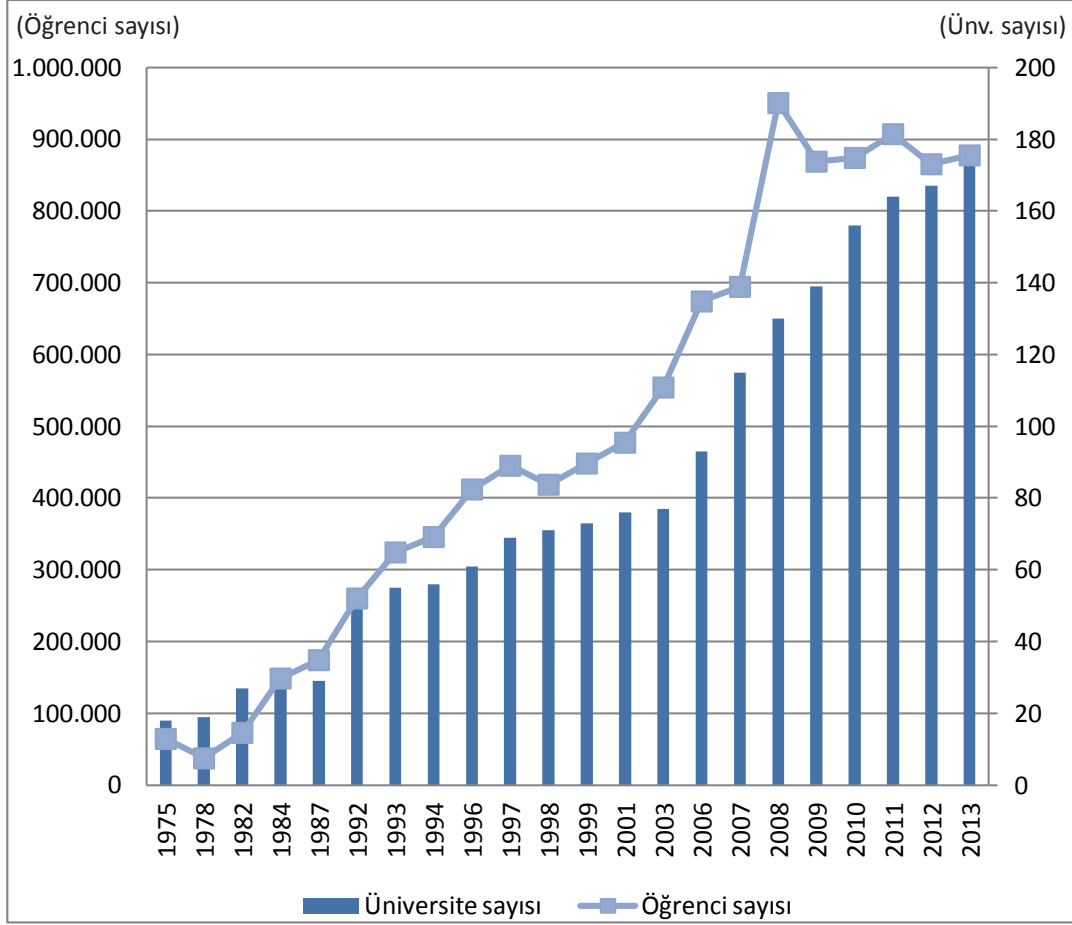


Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir.

Son yıllardaki çarpıcı büyüme sonucunda yükseköğretimde arz ve talep arasında nisbi bir denge kurabilme fırsatı da ortaya çıkmıştır (Şekil 5). Otuz yıllık zaman diliminde arz ve talep dengesizliği sorunu ancak 2010'ların başında bir ölçüde denetim altına alınabilmiştir. Yeni üniversite açılmasıyla üniversiteye yerleşen sayısının artışı arasındaki korelasyon, Türkiye'nin nüfus ölçeğine uygun bir yükseköğretime erişim politikasına kavuşma-

sını sağlamıştır. Türkiye'nin bundan sonraki süreçte erişim alanındaki talebi karşılayabilmesi, bir yandan 2006 sonrası kurulan üniversitelerin tam kapasiteye ulaşmasıyla öte yandan yeni üniversitelerin açılmasıyla mümkün olabilecektir.

Şekil 5. Yeni kayıt olan öğrenci sayıları ve üniversite sayılarının değişimi (1975-2013)

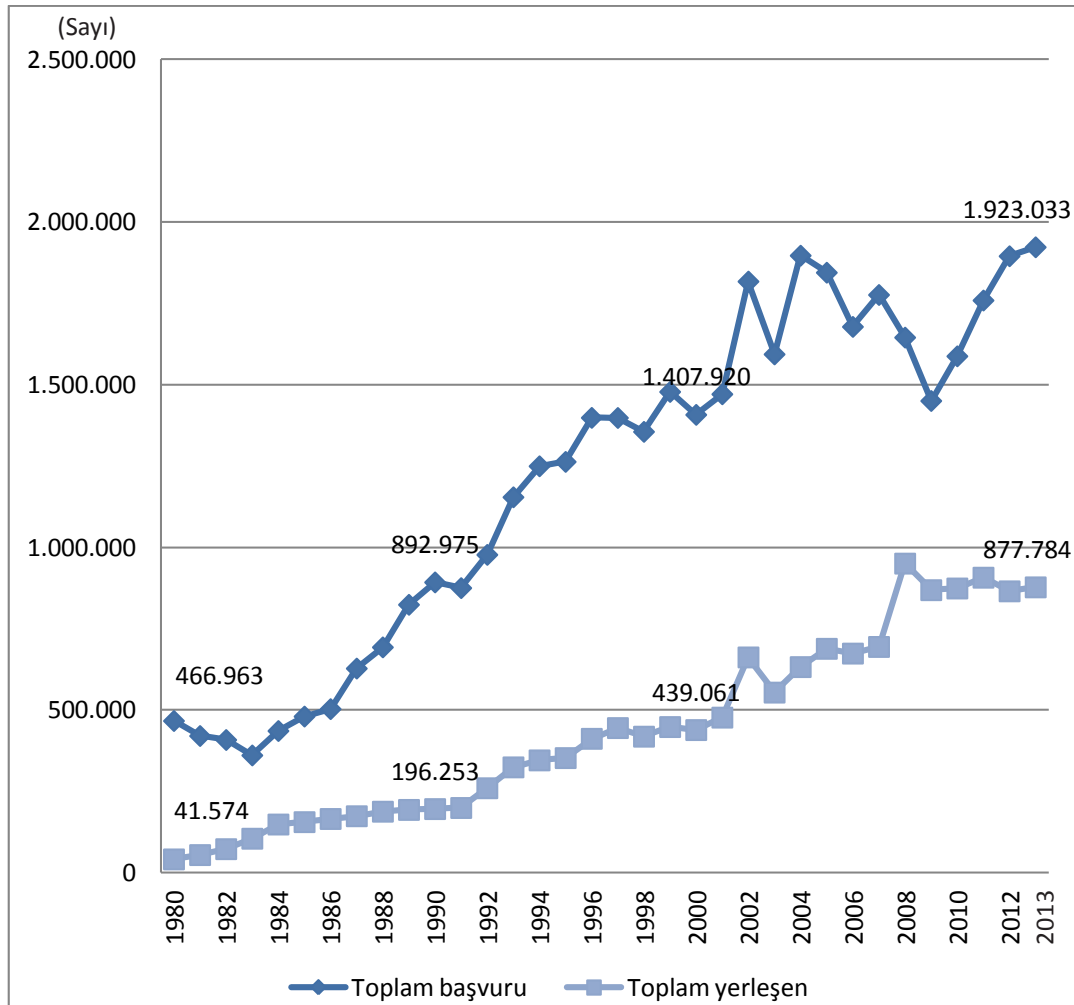


Kaynak: ÖSYM verilerinden derlenmiştir.

Yukarıda da belirtildiği gibi, bütün bu büyüme eğilimine rağmen son otuz yıldır Türkiye yükseköğretim alanını baskı altına alan temel sorun arz ve talep arasındaki uyumsuzluk olmuştur. Sorun öylesine karmaşık ve kapsamlıdır ki, hemen hemen ilgili bütün taraflar bu sorunla bir şekilde yüz yüze gelmiştir. Hükümetler daha çok üniversite açmak, sistemi büyütme ve daha çok finansal kaynak üretmek; YÖK büyüyen sistemi ve sorunlarını yönetmek; üniversiteler altyapılarını geliştirmek ve öğretim üyesi ihtiyaçlarını karşılamak; aileler çocuklarına daha çok kaynak ayırmak ve öğrenciler ise çok sayıda üniversite adayları içinden sınırlı sayıdaki yerleşenler arasında istedikleri bölüme girme baskısı ile baş etmekle karşı karşıya kalmıştır.

1980 sonrası üniversite giriş sistemine başvuran ve yerleşen öğrenci sayıları dikkate alındığında karşımıza çıkan en çarpıcı bulgu, yukarıda da kısaca değinildiği gibi, son birkaç yıldır önemli oranlarda azalmakla birlikte, kontenjan arzı ve yerleşme talebi arasındaki farkın yeterince kapatılamamış olmasıdır. 1980 yılında yaklaşık 467.000 öğrenci üniversite giriş sistemine başvurmuşken bunların sadece %9'u bir yükseköğretim programına yerleştirilebilmiştir. 1980'li ve 1990'lı yıllar boyunca yükseköğretim talebi istikrarlı bir şekilde artmıştır. Sosyal ve iktisadi gelişme sonucu, gerek devletin ilkökul, ortaokul ve lise seviyesindeki okullar için uyguladığı destekleyici siyasetler, gerekse aileler ve öğrencilerin yükseköğretime artan ilgisi bunda etkili olmuştur. 1999 yılına gelindiğinde, 1.478.365 öğrenci üniversite giriş sistemine başvurmuştur. Aynı yıl yerleşen öğrenci sayısı 448.377, oransal olarak ise %30 düzeyinde gerçekleşmiştir. Sonraki yıllarda da başvuran aday sayısı genel olarak artmıştır (Şekil 6).

Şekil 6. Üniversiteye başvuran ve yerleşen aday sayıları (1980-2013)



Kaynak: ÖSYM istatistiklerinden yararlanılarak oluşturulmuştur.

Ortaöğretim ve lise okullaşma oranlarına paralel olarak artan yükseköğretim talebi karşısında, 2006 yılından itibaren çok sayıda yeni devlet ve vakıf üniversitesi açılmıştır. Ayrıca 2008 yılından itibaren kontenjanlar artırılmış ve böylece yükseköğretim kurumlarına yerleşen sayıları yükselmiştir. Böylece Türkiye yükseköğretim alanı, 2012 yılı itibariyle, açıköğretim kontenjanları dahil, liseden yeni mezun olan öğrenci sayısından daha fazla yerleştirme kapasitesine ulaşmıştır. Buna rağmen, arz ve talep dengesi tam kurulamamıştır. Bunun sebebi, aşağıda genişçe ele alınacağı üzere, önceki yıllarda herhangi bir programa yerleşmemiş kişiler ve bir programa yerleştiği halde yeniden sınava giren kişilerin sayılarının yüksekliğidir.

Tablo 3 ve 4'te üniversiteye başvuran ve yerleşenlerin profilleri makro düzeyde incelendiğinde yükseköğretime erişimde ana eğilimler görülebilir. Bu tablolar Türkiye yükseköğretim sisteminin son otuz yılda aldığı mesafeyi de göstermektedir. 1980'de 466.963 kişi yükseköğretim sistemine giriş için başvurmuşken, bu sayı 2000 yılında 1.407.920'ye ulaşmıştır. 2014'te ise giriş sistemine başvuru sayısı, ilk defa 2 milyonu geçmiştir (Tablo 3). 1980-1983 döneminde başvuru sayıları azalsa da, bir önceki yıla göre başvurular, 1984'te yaklaşık %20, 1985'te %10, 1986'da %4, 1987'de %25 gibi yüksek oranlarda artarak devam etmiştir. 1991, 1998, 2000, 2003, 2006 ve 2009 yıllarında bir önceki yıla göre başvuru sayılarında küçük düşüşler olsa da, diğer yıllarda anlamlı artışlar olmuş ve genel eğilim yıllar içinde başvuranların birikerek artışı biçiminde gerçekleşmiştir. 1980 ile 2013 yılları arasındaki zaman dilimine topluca bakıldığında üniversite sınavına başvuran sayısının tam beş kat arttığı görülmektedir.

Buna karşılık Tablo 4'ten de görüleceği üzere, 1980'de üniversite giriş sistemine başvuranların %9'u, 1990'da %21'i, 2011'de ise %52'si bir yükseköğretim programına yerleşmiştir. Yıllar içerisinde katlanarak artan talebe rağmen, Türkiye yükseköğretim alanı günümüzde başvuranların ancak yarısını bir programa yerleştirebilecek kapasiteye ulaşabilmiştir. Bu sorunun temel kaynağı yıllar içerisinde yığılarak oluşan birikmedir. 1980-2013 yılları arasında üniversite giriş sınavına başvuranların sayıları mezuniyet durumlarına göre incelendiğinde, lise son sınıf düzeyinde başvuranların oranı 2014'te %41 olarak gerçekleşmiştir. Daha önce herhangi bir yükseköğretim programına yerleşmemiş lise mezunu ve bir yükseköğretim programına yerleşmiş lise mezunlarının toplam başvuru sayısı, son sınıf düzeyindeki başvuru sayısından fazladır (Tablo 3). Bir başka ifadeyle, yükseköğretim sistemi önündeki yığılma, daha önce herhangi bir yükseköğretim programına yerleşmemiş olanlar ile daha önce bir yükseköğretim programına yerleştiği halde yeniden sınava girenlerin sayısının fazla olmasıyla ilgilidir. Bu yığılmanın mezun fakat yerleşmemişler bakımından sebebi, farklı lise türleri arasındaki eğitimin niteliğinden kaynaklanmaktadır. Başarı profili yüksek olmayan liselerden mezun olan dezavantajlı öğrencilerin, bir yükseköğretim programına yerleşebilmek için uzun yıllar hazırlık yaptıkları ve ilave kurs destekleri aldıkları görülmektedir. Burada asıl dikkat çekilmesi ve belki kısa vadede çözüm üretilmesi gereken husus, başvuranlar içerisinde daha önce bir yükseköğretim programına yerleşenlerin yüksekliğidir.

Tablo 3. Üniversite giriş sistemine başvuran sayıları ve mezuniyet durumuna göre oranları (1980– 2014)

Yıllar	Son sınıf düzeyinde	%	Mezun daha önce yerleşmemiş	%	Bir yüksek öğretim kurumunu bitirmiş	%	Daha önce yerleşmiş	%	Toplam başvuru
1980	198.106	42	222.284	48	10.709	2	35.864	8	466.963
1981	199.046	47	189.755	45	7.428	2	24.621	6	420.850
1982	190.369	47	181.225	44	4.959	1	32.020	8	408.573
1983	188.536	52	129.060	36	4.110	1	39.452	11	361.158
1984	199.280	46	146.864	34	9.040	2	80.991	19	436.175
1985	220.162	46	161.391	34	10.506	2	88.574	18	480.633
1986	229.328	46	168.523	33	11.089	2	94.541	19	503.481
1987	257.858	41	223.983	36	16.036	3	130.212	21	628.089
1988	277.419	40	264.033	38	20.242	3	131.583	19	693.277
1989	303.077	37	347.925	42	29.127	4	143.999	17	824.128
1990	336.651	38	372.711	42	33.217	4	150.396	17	892.975
1991	351.941	40	370.859	42	24.390	3	128.195	15	875.385
1992	375.432	38	445.187	46	25.316	3	131.615	13	977.550
1993	457.476	40	520.445	45	28.170	2	148.480	13	1.154.571
1994	486.284	39	529.566	42	30.517	2	203.513	16	1.249.880
1995	469.245	37	543.920	43	31.664	3	218.550	17	1.263.379
1996	543.815	39	595.716	43	33.755	2	225.482	16	1.398.768
1997	521.114	37	609.662	44	39.653	3	227.938	16	1.398.367
1998	421.073	31	639.930	47	43.814	3	250.890	19	1.355.707
1999	538.954	36	613.888	42	50.268	3	275.255	19	1.478.365
2000	497.234	35	651.053	46	48.759	3	210.874	15	1.407.920
2001	504.963	34	686.581	47	55.802	4	223.851	15	1.471.197
2002	547.373	30	913.029	50	68.777	4	288.411	16	1.817.590
2003	562.633	35	696.479	44	66.209	4	268.510	17	1.593.831
2004	757.421	40	773.893	41	79.734	4	286.148	15	1.897.196
2005	691.696	37	826.458	45	62.803	3	263.934	14	1.844.891
2006	720.623	43	695.885	41	40.840	2	220.978	13	1.678.326
2007	801.227	45	693.313	39	39.625	2	242.262	14	1.776.427
2008	286.258	17	913.340	56	68.100	4	377.718	23	1.645.416
2009	581.916	40	514.397	35	44.021	3	310.248	21	1.450.582
2010	689.291	43	470.519	30	62.522	4	365.534	23	1.587.866
2011	768.397	44	518.237	29	74.282	4	398.487	23	1.759.403
2012	780.736	41	562.921	30	94.363	5	457.458	24	1.895.478
2013	800.810	42	561.460	29	89.544	5	471.219	25	1.923.033
2014	850.335	41	577.889	28	121.611	6	534.458	25	2.084.293

Kaynak: ÖSYM istatistiklerinden yararlanılarak oluşturulmuştur.

Yükseköğretime başvuru sayılarının yüksekliğine kıyasla yerleştirme sayıları ilk yıllarda mütevazı, son yıllarda ise çarpıcı bir büyüme sergilemiştir. Tablo 4'te, bir yükseköğretim programına yerleşenlerin mezuniyet durumlarına göre profilleri farklı eğilimlere sahiptir. Mezun olup daha önce bir yükseköğretim programına yerleşemeyenlerin oranı yıllar içinde hızla büyümüş ve giriş sistemi üzerinde baskı oluşturan bir diğer faktöre dönüşmüştür. Önceki on yıllar boyunca çağ nüfusunun yüksek talebini karşılamaktan uzak olan üniversite sayılarının azlığı, 2000'lere kadar üniversite önünde birikmiş büyük bir genç nüfus kitlesine neden olmuştur. Yine, daha önce işaret edildiği üzere, bir yükseköğretim programında okuduğu halde yeniden sınava giren adayların sayılarında önemli bir artış olmuş ve bu da sistem üzerine ilave yükler getirmiştir. Son sınıf düzeyinde bir yükseköğretim programına yerleşenlerin sayısı ve toplam içindeki oranı yıllar içinde düzenli biçimde artmıştır. Son sınıf düzeyinde 2011 yılı itibariyle başvuran 768.347 adayın 400.000'i, bir başka ifadeyle yarısından fazlası bir yükseköğretim programına yerleşmiştir. 1980 yılında yerleşenlerin başvuranlara oranının %10 civarında olduğu hatırlandığında bunun kayda değer bir ilerleme olduğu görülebilecektir. Özetle, yükseköğretimin geniş kitlelerle buluşturulmasında önemli bir eşğin aşıldığı söylenebilir. 1980'de 40.000, 1990'da 200.000, 2000'de 440.000, 2010'da 900.000, 2013'te 880.000 adayın bir yükseköğretim programına yerleşebildiği görülmektedir (Tablo 4).

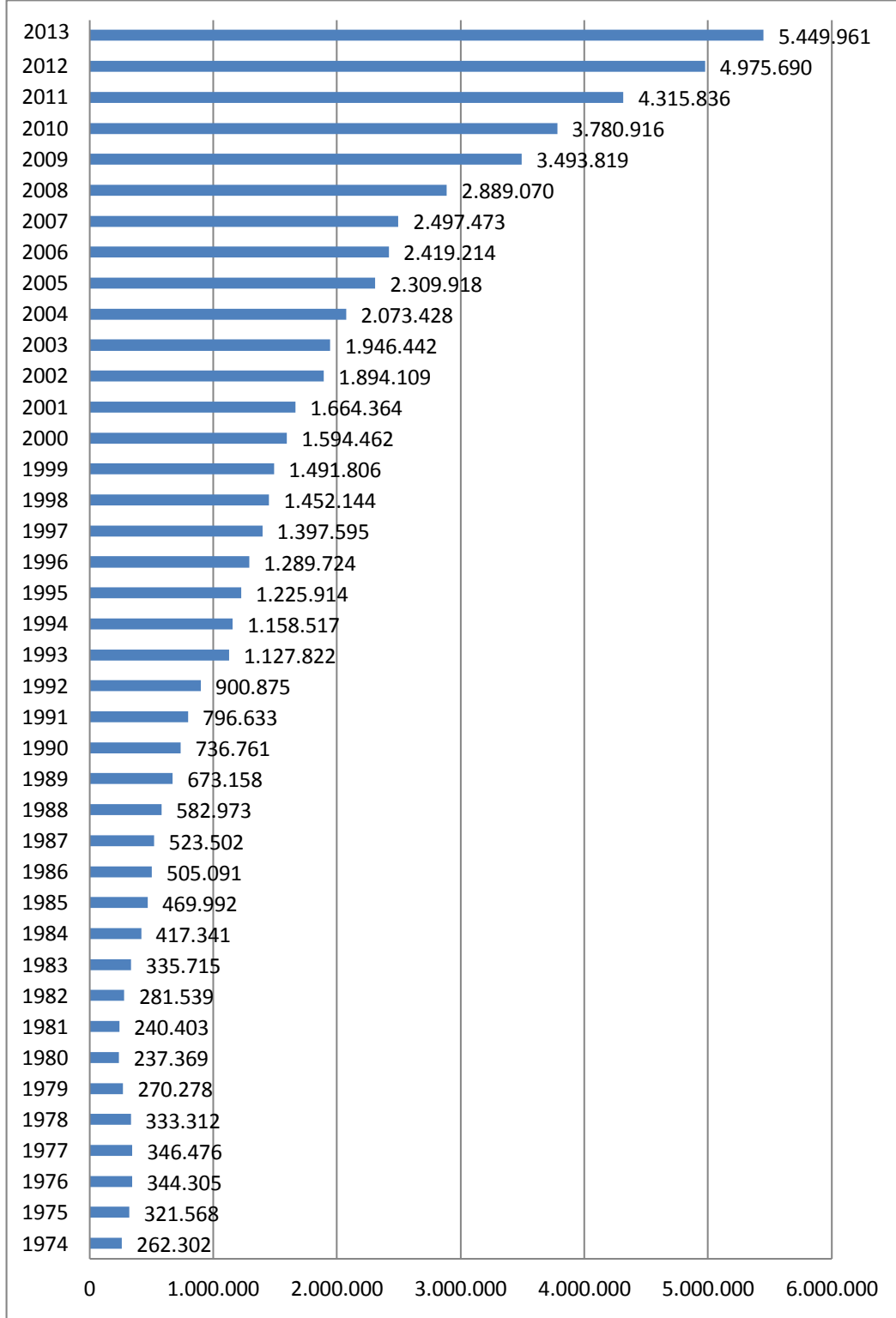
Tablo 4. Üniversiteye yerleşen sayıları ve lise mezuniyet durumuna göre oranları (1980-2013)

Yıllar	Son sınıf düzeyinde	%	Mezun daha önce yerleşmemiş	%	Bir yüksek öğretim kurumunu bitirmiş	%	Daha önce yerleşmiş	%	Toplam yerleşen
1980	17.101	41	16.486	40	1.177	3	6.810	16	41.574
1981	24.382	45	21.510	39	1.330	2	7.596	14	54.818
1982	39.093	54	27.312	37	481	1	6.097	8	72.983
1983	62.543	60	34.009	32	1.100	1	7.506	7	105.158
1984	73.032	49	49.911	34	3.458	2	22.365	15	148.766
1985	72.726	47	56.557	36	3.584	2	23.198	15	156.065
1986	75.053	45	60.048	36	3.601	2	27.115	16	165.817
1987	69.980	40	67.586	39	4.562	3	32.141	18	174.269
1988	78.089	42	75.413	40	5.191	3	29.490	16	188.183
1989	70.849	37	88.140	46	7.043	4	27.633	14	193.665
1990	73.870	38	84.830	43	9.123	5	28.430	15	196.253
1991	78.699	39	88.231	44	6.541	3	26.128	13	199.599
1992	82.084	32	136.914	53	7.665	3	33.605	13	260.268
1993	98.637	30	176.024	54	9.350	3	40.421	13	324.432
1994	99.884	29	172.679	50	11.216	3	62.120	18	345.899
1995	84.180	24	188.138	53	10.394	3	70.277	20	352.989
1996	92.985	23	225.544	55	12.384	3	81.294	20	412.207
1997	96.966	22	246.426	55	15.112	3	86.722	20	445.226
1998	84.360	20	230.113	55	16.848	4	87.505	21	418.826
1999	122.361	27	221.159	49	19.047	4	85.810	19	448.377
2000	110.940	25	242.665	55	15.500	4	69.956	16	439.061
2001	107.300	23	265.977	56	20.077	4	84.001	18	477.355
2002	174.886	26	366.617	55	20.603	3	100.230	15	662.336
2003	171.411	31	271.356	49	20.760	4	90.789	16	554.316
2004	203.497	32	311.766	49	24.552	4	92.846	15	632.661
2005	208.355	30	372.668	54	19.981	3	87.836	13	688.840
2006	216.628	32	344.286	51	18.267	3	95.028	14	674.209
2007	228.464	33	336.176	48	19.384	3	110.578	16	694.602
2008	160.968	17	568.207	60	30.912	3	190.655	20	950.742
2009	321.721	37	359.973	41	21.103	2	166.284	19	869.081
2010	368.607	42	301.493	35	28.302	3	175.904	20	874.306
2011	400.816	44	328.756	36	28.595	3	149.272	16	907.439
2012	380.286	44	306.147	35	34.382	4	144.667	17	865.482
2013	395.041	45	333.056	38	28.402	3	121.285	14	877.784

Kaynak: ÖSYM istatistiklerinden yararlanılarak tarafımızdan oluşturulmuştur.

Genel olarak ifade etmek gerekirse, Türkiye yükseköğretim sistemi, bazı iç sorunlarına rağmen, istikrarlı şekilde büyümüş ve özellikle son yıllarda yükseköğretim okullaşma oranlarında hızlı bir artış sağlanmıştır. Bu durum yükseköğretimdeki öğrenci sayılarının, erişim ve okullaşma oranlarının son otuz yıldaki değişiminde açıkça görülebilir. 1983 yılında tüm üniversitelerde öğrenim gören toplam öğrenci sayısı 335.000 iken, 1990'da 736.000'e, 2000'de 1.594.000'e, 2010'da 3.780.000'e, Nisan 2014 itibariyle ise 2013-2014 eğitim yılı için yaklaşık 5,5 milyona çıkmıştır. Son on yıllık dönemdeki artış çarpıcı seviyelerdedir. İleride ele alınacağı gibi mevcut öğrencilerin ortalama %46,7'si açıköğretim programlarında kayıtlıdır ve artışın önemli bir kısmı bu alandadır (Şekil 7).

Şekil 7. Üniversitede okuyan öğrencilerin yıllara göre değişimi (1974-2013)



Kaynak: ÖSYM ve Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir.

Yükseköğretim sistemindeki gelişmeleri anlamak için, başvuran, yerleşen ve öğrenime devam eden (okuyan) öğrencilerin yanı sıra mezun olanların sayıları da incelenebilir. Son otuz yıllık sürede, herhangi bir yükseköğretim programından mezun olanların sayıları incelendiğinde hem sistemdeki büyümenin boyutları hem de yükseköğretimdeki artan okullaşma oranlarının sonuçları daha net görülecektir (Tablo 5). Tablo 5'te ayrıntısıyla görüleceği üzere ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora ve tıpta uzmanlık programlarından mezun olanların son otuz yıldaki sayıları çarpıcı sonuçlar içermektedir. Herhangi bir yükseköğretim programından mezun olanların sayısı 1983 yılında yaklaşık 37.000 kişidir. 2012 yılına gelindiğinde bu sayı 620.000 seviyesine ulaşmıştır. Bütün programların mezun sayılarında yıllar içinde istikrarlı büyüme görülebilmektedir. 1982 ile 1992 arasındaki on yılda yükseköğretim programlarından toplam yaklaşık 810.000 civarında diploma verilmiştir. 1993 ile 2002 yılları arasında bu sayı yaklaşık 2.160.000'dir. 2003-2011 arasındaki on yıllık dönemde ise yaklaşık 4.250.000 yükseköğretim diploması verilmiştir. İlk yirmi yılda mezun sayılarının her on yılda iki kat, son on yıllık dönemde iki buçuk kat arttığı görülmektedir. Bu sayılara ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora ve tıpta uzmanlık programları itibariyle bakıldığında da neredeyse aynı oransal değişim gözlemlenmektedir. Otuz yıllık süre zarfında yaklaşık 7.220.000 yükseköğretim diploması verilmiştir.

Tablo 5. Herhangi bir yükseköğretim programından mezun sayıları (1982-2011)

Yıllar	Ön Lisans Yüzyüze Eğitim	Ön Lisans Açık- öğretim*	Lisans Yüzyüze Eğitim	Lisans Açık öğretim*	Yüksek Lisans	Doktora	Tıpta İhtisas	Genel Toplam
1982-83	7.523	-	27.621	-	1.099	676	v.y.	36.919
1983-84	8.920	-	30.960	5	1.473	805	595	42.758
1984-85	10.964	-	32.900	62	1.831	522	502	46.781
1985-86	14.551	-	38.491	4.816	2.184	504	648	61.194
1986-87	17.685	-	46.722	7.430	3.450	812	1.002	77.101
1987-88	17.517	-	50.921	6.461	3.405	631	996	79.931
1988-89	12.597	-	57.605	5.872	3.332	793	1.299	81.498
1989-90	14.785	-	57.607	8.941	3.847	1.008	1.437	87.625
1990-91	16.640	-	57.577	10.834	4.191	1.446	1.825	92.513
1991-92	18.941	-	59.091	10.444	4.326	1.365	1.595	95.762
1992-93	19.754	4.372	64.526	9.375	4.620	1.368	1.433	105.448
1993-94	24.961	11.531	68.832	14.324	5.057	1.466	1.460	127.631
1994-95	29.828	21.511	71.479	14.876	5.419	1.623	905	145.641
1995-96	37.032	21.230	79.160	16.250	8.070	2.104	2.073	165.919
1996-97	42.462	31.395	85.937	16.686	7.539	1.879	2.302	188.200
1997-98	48.825	28.738	99.481	19.570	8.329	2.364	2.323	209.630
1998-99	53.886	27.990	113.926	15.240	8.518	2.577	2.116	224.253
1999-00	58.868	27.918	118.882	16.857	7.943	2.124	2.263	234.855
2000-01	64.445	26.544	128.612	22.255	9.556	1.985	2.588	255.985
2001-02	74.225	26.275	140.631	32.370	13.719	2.472	2.558	292.250
2002-03	87.582	22.329	143.813	40.321	16.433	2.815	2.408	315.701
2003-04	85.505	22.480	145.884	46.185	21.850	2.680	2.939	327.523
2004-05	90.985	41.337	150.421	50.479	24.009	2.838	3.588	363.657
2005-06	108.000	61.844	155.107	52.650	27.734	2.594	2.448	410.377
2006-07	126.111	48.690	162.288	64.839	31.871	3.357	2.283	439.439
2007-08	133.652	42.631	175.297	73.603	28.758	3.754	3.223	460.918
2008-09	142.534	53.166	188.679	79.464	33.697	4.253	3.721	505.514
2009-10	174.913	62.451	181.899	112.793	42.760	4.684	5.101	584.601
2010-11	170.699	43.911	186.937	104.303	27.626	4.653	4.982	543.111
2011-12	175.224	61.356	221.636	123.397	25.813	4.506	4.228	616.160
Genel Toplam	1.889.614	687.699	3.142.922	980.702	388.459	64.658	64.841	7.218.895

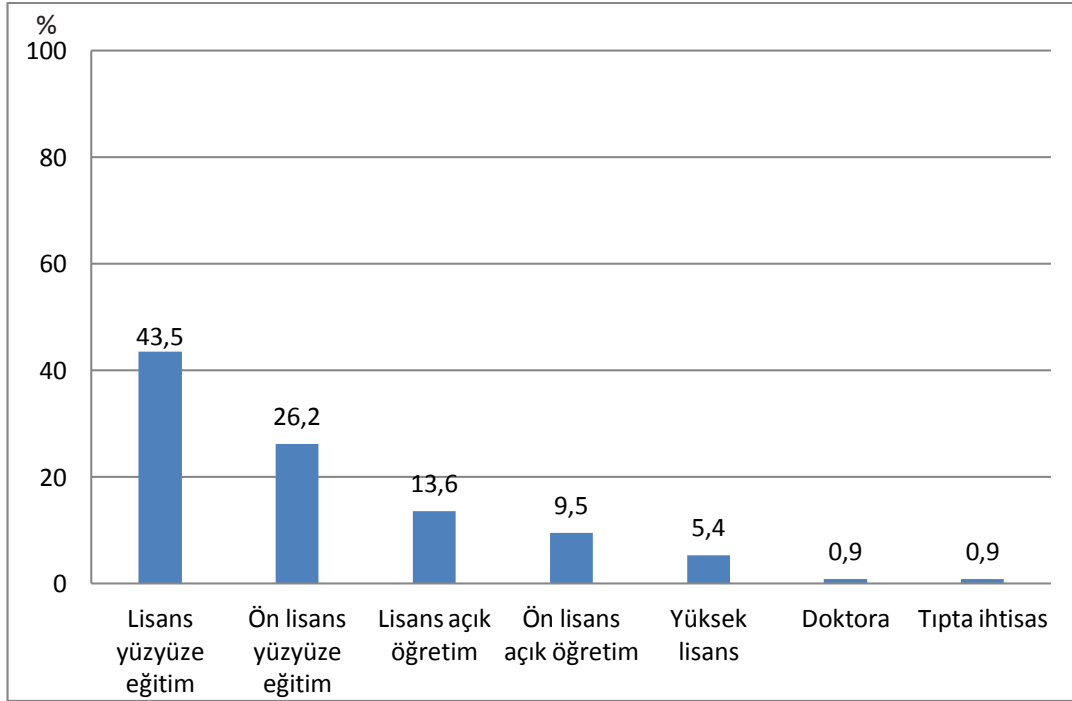
v.y.: Veri yok

*Açıköğretim mezuniyet sayılarında Anadolu Üniversitesi tarafından sağlanan veriler kullanılmıştır.

Kaynak: ÖSYM istatistiklerinden derlenmiştir.

1982-2011 döneminde mezun olan yaklaşık 7.200.000 kişinin mezun oldukları program türüne göre mezuniyet oranları Şekil 8’de verilmiştir. Buna göre son otuz yıllık süre zarfında mezun olan öğrencilerin %76’sı yüz yüze diploma programlarını bitirmiştir. Bunların %43’ü lisans %26’sı ise ön lisans programlarını bitirmiştir. Tüm mezunların %5’i yüksek lisans mezunudur. Doktora ve tıpta ihtisas programlarını bitirenlerin toplam içindeki oranı %1’dir. Tüm mezunlar içinde açıköğretim diploma programlarından mezun olanların toplam mezuniyet oranı %24’tür. Bunların %14’ü lisans, %10’u ise açıköğretim ön lisans programlarından mezun olmuştur. 2011 yılı referans alınarak bakıldığında bu oranlarda bazı farklılıklar oluşmaktadır. Örneğin, 2011 yılında mezun olan öğrencilerin %28’i yüz yüze ön lisans programlarından, %36’sı yüz yüze lisans programlarından, %10’u açıköğretim ön lisans, %20’si açıköğretim lisans programlarından mezun olmuştur. Yüksek lisans mezunlarının oranı %4, doktora %1, tıpta ihtisas mezunları da %1 olarak gerçekleşmiştir. Son yıllardaki eğilim genellikle bu yönde seyretmiş ancak açıköğretim lisans programlarından mezun olanların oranı son beş yılda sürekli artmıştır.

Şekil 8. Farklı yükseköğretim programlarından mezun olanların oranları (1982-2011)

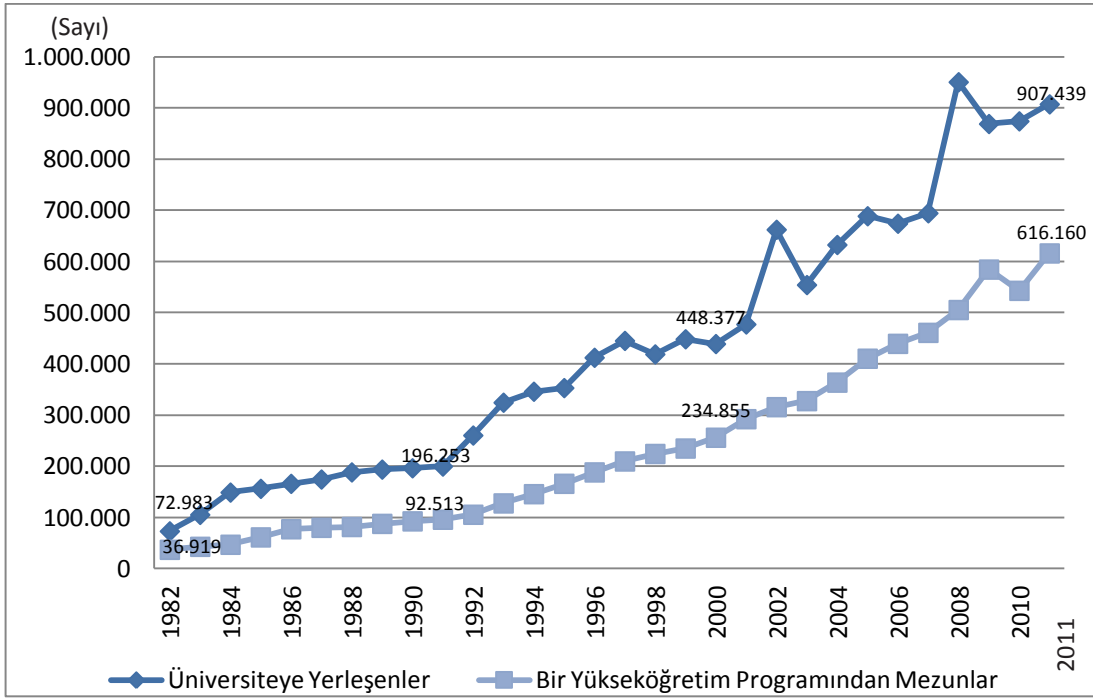


Kaynak: ÖSYM ve Anadolu Üniversitesi verilerine dayalı olarak oluşturulmuştur.

Şekil 9’da ise son otuz yıllık sürede bir yükseköğretim programına yerleşenler ile mezun olanların sayıları görülmektedir. Her iki eğilim çizgisi arasındaki fark yükseköğretim alanının dinamikleri hakkında fikir vermektedir. Aradaki farkın bir kısmı sınavı kazan-

dığı halde kayıt yaptırmayanlardır. Yine bir yükseköğretim programına yerleştiği halde yeniden sınava girerek başka bir programa yerleşenler de büyük bir oran tutmaktadır (krş. Tablo 4). Bir diğer neden ise, yerleştiği yükseköğretim programını tamamlayamadan ayrılanlardır. Ancak eğitimini tamamlamadan ayrılanların önemli bir kısmı, yükseköğretim affı yapılan yılları takip eden dönemlerde mezun olmuştur. Özellikle bazı yıllarda mezun sayılarındaki ani artışların temel nedeni budur. 1982 yılında yaklaşık 73.000 kişi bir yükseköğretim programına yerleşirken, yine yaklaşık 37.000 kişi herhangi bir programdan mezun olmuştur (Şekil 9). Bu sayılar 1990'da yerleşenler için 196.000, mezunlar için yaklaşık 93.000 olarak gerçekleşmiştir. 2000'de yerleşen sayısı 450.000'i bulmuş, mezun sayısı ise 235.000 seviyesinde gerçekleşmiştir. 2011'de ise herhangi bir yükseköğretim programına yerleşen sayısı 907.439'a çıkmış, mezun sayısı ise 616.160 olarak gerçekleşmiştir.

Şekil 9. Bir yükseköğretim programına yerleşen ve bir yükseköğretim programından mezun olan sayıları (1982-2011)



Kaynak: ÖSYM verilerine dayalı olarak oluşturulmuştur.

Yükseköğretime erişime ilişkin yapılan değerlendirmelerden görüldüğü üzere, ülke nüfusuyla uyumlu bir büyüme ve genişleme ancak 1990 sonrasında başlayabilmiştir. Yükseköğretimdeki okullaşma oranları ise 2000 sonrasında iyileşmeye başlamış ve arz ve talep arasında nispi bir denge kurulabilmiştir. Türkiye'nin yükseköğretime erişimindeki durumunu daha net bir şekilde ortaya koymak için uluslararası karşılaştırmalar yapmak

gereklidir. Aşağıda uluslararası karşılaştırmalar ışığında Türkiye'nin yükseköğretim okullaşma oranı ve erişimindeki durumu ortaya konmuştur.

Uluslararası Karşılaştırmalar

Şimdiye kadar Türkiye'nin farklı eğitim seviyelerinde kat ettiği mesafeyi gösteren ve yükseköğretimde brüt okullaşma oranlarının gelişimini özetleyen bilgiler ve veriler sunuldu. Bu kısımda ise, dünyada 1980 sonrasında yükseköğretim brüt okullaşma oranlarında yaşanan değişime ve 2000 sonrasında meydana gelen öğrenci artışlarına bakılarak Türkiye ile kıyaslamalar yapılacaktır. Erişim alanında Türkiye'nin uzun zamana yayılan büyüme zorluklarına rağmen, 1980-2010 döneminde yükseköğretimdeki okullaşma performansına OECD üyesi olan ve olmayan bazı ülkelerle birlikte bakıldığında Türkiye'nin konumu ve son otuz yılda aldığı mesafe daha net bir şekilde görülecektir. Uluslararası karşılaştırmalar yapılırken, mümkün olan en güncel veriler (genellikle 2010 ve 2011) kullanılmıştır.

Tablo 6'da da görüleceği gibi, Türkiye'nin 1980'deki brüt yükseköğretim okullaşma oranı ABD, Rusya, Japonya, İtalya, Polonya, Fransa ve Birleşik Krallık gibi ülkelere kıyasla çok düşük seviyededir. 1980'de Türkiye'deki yükseköğretim brüt okullaşma oranı %6 iken, bu oran Birleşik Krallık'ta %19, Fransa'da %25, ABD'de %53, Japonya'da %31, Rusya'da %45, İtalya'da ise %27 seviyesindedir. Sonraki yıllarda Türkiye'de okullaşma oranları hızla yükselse de, diğer ülkelerde de büyüme ve genişleme süreci devam ettiğinden Türkiye'nin yükseköğretim okullaşma oranları söz konusu gelişmiş ülkelere geri kalmaya devam etmiştir. 2005 yılına gelinceye kadar Türkiye'nin yükseköğretimdeki brüt okullaşma oranı, bu ülkelerin yarısı seviyesindedir. Ancak son birkaç yılda Türkiye'deki brüt okullaşma performansı anlamlı bir atılım sergilemiştir. 2011 yılına gelindiğinde Türkiye'nin brüt yükseköğretim okullaşma oranı %61 iken, Birleşik Krallık'ta bu oran %61, Fransa'da %57, ABD'de %95, Rusya'da %76 (2009 verisi), Güney Kore'de ise %101 olarak gerçekleşmiştir. Bir başka deyişle, Türkiye son on yılda yükseköğretimde önemli bir niceliksel büyüme ve genişleme sağlamış ve Fransa'yla Birleşik Krallık gibi ülkelerin brüt yükseköğretim okullaşma oranlarını yakalamıştır. Yukarıda Şekil 2'de sunulan 2013 verilerine göre, Türkiye'nin yükseköğretim brüt okullaşma oranı %75 seviyesine ulaşmıştır. Yükseköğretim Kurulu Nisan 2014 verilerine göre, yükseköğretim kurumlarındaki öğrenci sayısı 5,5 milyon sınırına dayanmıştır. Bu veri referans alındığında 2014 yılı için yükseköğretim brüt okullaşma oranlarının %80'in üzerine çıktığı tahmin edilmektedir. Önümüzdeki yıllarda bu eğilimin, artan üniversite sayıları ve 12 yıllık zorunlu eğitim nedeniyle daha fazla yükseleceği görülmektedir. Bütün bu veriler birlikte değerlendirildiğinde, brüt okullaşma oranları açısından Türkiye'nin birçok gelişmiş ülkeyle kıyaslanabilir bir noktaya geldiği görülmektedir.

Tablo 6. Bazı ülkelerde yükseköğretim brüt okullaşma oranları (1980-2011)

Ülkeler	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2010	2011
ABD	53,3	58,3	71,5	79,6	68,7	82,2	94,8	95,3
Rusya Fed.	45,1	52,1	54,7	42,7	55,4	72,2	75,8*	v.y.
Japonya	31,2	29,0	29,7	39,9	48,7	55,4	59,7	59,9
İtalya	27,4	25,9	29,5	40,7	48,8	64,0	65,0	63,9
Fransa	25,0	29,1	37,1	50,2	53,8	55,2	56,7	57,1
Birleşik Krallık	18,7	21,3	26,6	47,9	58,3	58,7	59,7	61,2
Polonya	18,2	16,6	20,4	31,2	50,6	63,9	72,4	73,5
Güney Kore	12,8	31,6	36,8	48,9	78,8	93,5	103,1	100,8
Türkiye	6,4	8,4	13,0	20,0	25,0	31,9	55,4	60,7
Hindistan	5,0	5,8	5,9	5,5	9,4	10,8	17,9	23,3
Malezya	4,1	5,6	7,2	11,1	25,7	29,3	42,3	36,0

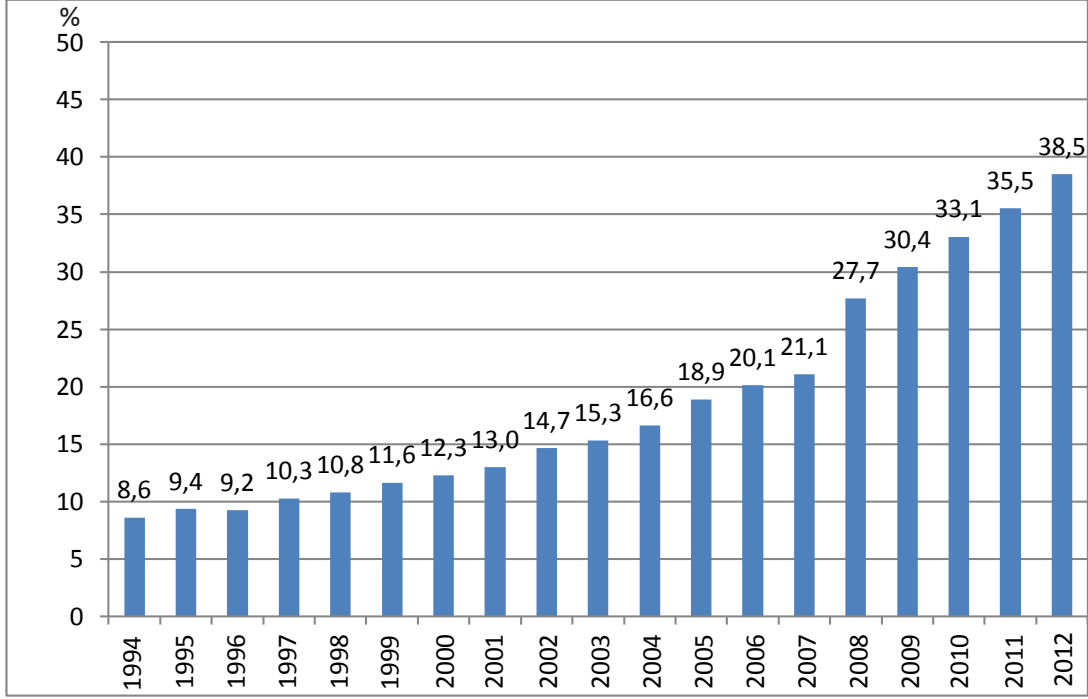
*Veri 2009 yılına aittir. Genel sıralamada 1980 oranları referans alınmıştır.

v.y.: Veri yok.

Kaynak: UNESCO (2013).

Yükseköğretim çağındaki nüfusun yanı sıra farklı yaş gruplarını da içeren brüt okullaşma oranlarındaki artışa paralel, Türkiye'nin yükseköğretimdeki net okullaşma oranları da istikrarlı bir biçimde yükselmiştir. Şekil 10'da da görüldüğü gibi, net okullaşma oranı açısından yükseköğretime erişim son on sekiz yılda dört kattan fazla artmıştır. 1994 yılında %9 olan yükseköğretimde net okullaşma oranı 2000'de %12'ye, 2005'te %19'a, 2010'da %33'e yükselmiştir. 2012'de bu oran %39 olarak gerçekleşmiştir. Özellikle 2008 yılından sonraki büyüme oranları çarpıcı düzeydedir. 2008 yılı gerek kontenjanlardaki gerek üniversite sayılarındaki artış, gerekse de okullaşma bağlamlarında yükseköğretime erişimde dönüm noktası olan bir yıl olarak görünmektedir. 2008-2013 yılları arasında neredeyse iki katına varan bir net okullaşma oranı artışı görülmektedir. Yükseköğretim Kurulu Nisan 2014 verilerine göre ise, yükseköğretim net okullaşma oranlarının %40'ın üzerine çıktığı tahmin edilmektedir.

Şekil 10. Türkiye'nin yükseköğretim net okullaşma oranları (1995-2013)



Kaynak: TÜİK (2013b).

2010 yılı itibariyle Türkiye ile bazı ülkelerin yükseköğretim öğrenci sayıları karşılaştırıldığında, benzer nüfus ölçeklerine sahip ülkeler arasında Türkiye yükseköğretim alanının en büyüklerden biri olduğu görülmektedir. Şekil 5'te de görüldüğü gibi, Türkiye'de yükseköğretime erişim sorunundaki kritik aşama geride kalmıştır. Özellikle son yıllarda tüm dünyada yükseköğretim alanındaki büyüme ve kitleselleşme eğilimi açıkça görülmektedir. OECD ülkelerinde önemli bir büyüme eğilimi olsa da yükseköğretimdeki küresel genişleme son on yılda esasen OECD dışındaki ülkelerde gerçekleşmiştir. 1960-1990 arasındaki dönemde yükseköğretim sistemlerini nüfus yapılarıyla uyumlu büyüklüklere taşıyan Batı Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinin aksine bazı Uzak Doğu ve Güney Amerika ülkelerinin 2000 sonrasında önemli bir büyüme performansı sergiledikleri görülmektedir. Türkiye de bu ülkelerle benzer bir profile sahiptir. En kapsamlı büyüme Çin'de yaşanmış ve yükseköğretim sistemi on yıllık dönemde %322 büyümüştür. Bangladeş, İran, Brezilya, Hindistan gibi ülkelerde de büyüme oranları %100'ün üzerinde gerçekleşmiştir. Türkiye'de %121 büyüme ile bu ülkelerin ardından en hızlı büyüyen ülkeler arasında bulunmaktadır (Tablo 7). Üstelik bu büyüme eğilimi 2008 sonrasındaki küresel finans krizi sürecinde yaşanmış ve sistemde yaşanması muhtemel bir daralma olmadan gerçekleşmiştir.

Tablo 7. Bazı ülkelerde yükseköğretim öğrenci sayıları ve büyüme oranları (2000-2010)

Ülke	Öğrenci Sayıları		Büyüme Oranı
	2000	2010*	10 Yıllık Dönemde Öğrenci Sayısı Artış Oranı (%)
Çin	7.364.111	31.046.735	322
Bangladeş	726.701	2.036.443	180
İran	1.404.880	3.790.859	170
Brezilya	2.781.328	6.552.707	136
Hindistan	9.404.460	20.740.740	121
Türkiye	1.594.462	3.529.334	121
Malezya	549.205	1.061.421	93
Endonezya	3.126.307	5.001.048	60
ABD	13.202.880	20.427.709	55
Avustralya	845.132	1.276.488	51
Rusya Federasyonu	6.331.324	9.330.115	47
Meksika	1.962.763	2.847.376	45
Ukrayna	1.811.538	2.635.004	45
Arjantin	1.766.933	2.520.985	43
Polonya	1.579.571	2.148.676	36
Birleşik Krallık	2.024.138	2.479.197	22
İtalya	1.770.002	1.980.399	12
Fransa	2.015.344	2.245.097	11
Güney Kore	3.003.498	3.269.509	9
İspanya	1.828.987	1.878.973	3
Japonya	3.982.069	3.836.314	-4

Sıralamada 10 yıllık dönemdeki büyüme oranları referans alınmıştır.

* 2010 Rusya Federasyonu verisi 2009 yılına aittir. 2000 yılı Türkiye sayıları tarafımızdan eklenmiştir. 2010 için verilen Bangladeş verisi 2011 yılına aittir.

Kaynak: UNESCO (2013).

Türkiye yükseköğretim sisteminin son yıllardaki hızlı büyümesi uluslararası raporlarda da öne çıkmaktadır (Eurydice & Eurostat, 2012). Açıköğretim de dahil 2010'da 3,5 milyon, 2013'te 4,9 milyon, 2014'te ise 5,5 milyon yükseköğretim öğrenci sayısına ulaşıldığı düşünüldüğünde Türkiye'nin OECD içinde en yüksek kapasiteye sahip ülkelerden biri haline geldiği görülmektedir. Mevcut haliyle Türkiye yükseköğretim sistemi tüm dünyada Çin, ABD, Rusya ve Hindistan gibi kıtasal ölçekteki ülkeler dışarıda bırakıldığında, en büyüklerden biri haline gelmiştir.

Türkiye'nin Nüfus Eğilimleri ve Yükseköğretim

Bu büyüme eğiliminin; Türkiye'nin demografik yapısı, her seviyede artan okullaşma oranları, zorunlu hale gelen 12 yıllık eğitim, küresel sosyo-ekonomik dinamikler ve git-tikçe daha fazla uluslararasılaşan yükseköğretim dünyası dikkate alındığında önümüzde-ki yıllarda da devam edeceği görülmektedir. Önümüzdeki elli yıllık dönemde Türkiye'nin nüfus yapısına ilişkin projeksiyonlar incelendiğinde Türkiye yükseköğretiminin büyüme kapasitesini henüz doldurmadığı rahatlıkla görülebilir. Tablo 9 ve 10'da görüldüğü gibi Türkiye'nin dinamik ve genç nüfusunun en az otuz yıl süreyle kararlı bir seviyede kalma-ya devam edeceği öngörülmektedir. Yükseköğretim çağındaki 18-22 arasındaki her bir yaşa karşılık gelen nüfusun Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) projeksiyonlarında her yıl ortalama 1.250.000 olarak en az yirmi yıl, 2050'den sonra uzun bir süre her yıl ortalama 1.000.000 seviyelerinde gerçekleşeceği öngörülmüştür. Bu nedenle Türkiye'nin yüksek-öğretime erişim sorununu önemli oranda çözdüğü söylenebilir de, büyüme gereksini-minin ortadan tamamen kalktığı söylenemez.

Önümüzdeki on yıllık sürede Türkiye nüfusundaki eğilimlere bakıldığında eğitimde genişleme politikalarının sürmesi gerektiği rahatlıkla söylenebilir. Tablo 8'de görüleceği gibi, 2013-2023 döneminde toplam doğurganlığın 2,00 ile 1,85 arasında kalacağı öngö-rülmektedir. Yine doğuşta beklenen yaşam süresi bir yıl artarak erkeklerde 75,8'e kadın-larda 80,2'ye çıkacağı varsayılmaktadır. Nüfus artış hızının binde 11'den binde 8,4 sevi-yesine gerileyeceği, kaba doğum hızının ise binde 16 ile binde 14 arasında gerçekleşece-ği tahmin edilmektedir. Toplam nüfusun 76 milyondan 85 milyona çıkacağı öngörülen önümüzdeki on yıllık sürede nüfus artış hızının az da olsa düşeceği tahmin edilse de düşüşler beklenenin altında da gerçekleşebilir. Mevcut eğilim dikkate alındığında, doğum oranlarının düştüğü, nüfusun artmaya devam ettiği ve yüksek doğurganlığın olduğu önceki dönemlerden gelen genç nüfus sayısının yüksek olduğu bir döneme giren Türkiye'nin önümüzdeki otuz yıl boyunca önemli nüfus avantajlarına sahip olacağı sıklıkla dile geti-rilmektedir. Bu demografik fırsat penceresinin 2050'lere kadar açık kalacağı düşünüldü-ğünde, Türkiye'nin ekonomik büyüme, eğitim odaklı beşeri refah yatırımları, Ar-Ge kapasitesinin artırılması için de önemli bir fırsat dönemine girdiği görülmektedir (TÜSİAD, 1999). Bu çerçevede, yükseköğretime yönelik talebin, gerek eğitim odaklı olmak üzere öğrenciler, gerekse araştırma odaklı olmak üzere farklı toplumsal kesimlerden yüksek olacağı görülmelidir.

Tablo 8. Türkiye’de temel demografik göstergeler (2013-2023)

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Toplam doğum hızı (kadın başına)	1,99	1,97	1,96	1,95	1,93	1,92	1,9	1,89	1,88	1,86	1,85
Kaba doğum hızı (‰)	16,05	15,82	15,6	15,39	15,19	14,98	14,77	14,58	14,39	14,2	14,01
Doğumlar - ('000)	1227	1224	1219	1216	1212	1206	1201	1196	1192	1186	1180
Doğuşta beklenen yaşam süresi (yıl)											
Erkek	74,7	74,8	74,9	75	75,1	75,2	75,3	75,4	75,5	75,6	75,8
Kadın	79,2	79,3	79,4	79,5	79,6	79,7	79,8	79,9	80	80,1	80,2
Kaba ölüm hızı - (‰)	5,4	5,45	5,52	5,59	5,66	5,73	5,79	5,86	5,94	6,01	6,09
Ölümler - ('000)	413	422	432	442	451	461	471	481	492	502	513
Bebek ölüm hızı - (‰)											
Toplam	11,4	11,3	11,2	11	10,9	10,8	10,6	10,5	10,4	10,3	10,1
Erkek	12	11,9	11,7	11,6	11,4	11,2	11,1	11	10,8	10,7	10,5
Kadın	10,8	10,7	10,6	10,5	10,4	10,3	10,2	10,1	10	9,9	9,8
Nüfus artış hızı - (‰)	11,2	10,9	10,6	10,4	10,1	9,8	9,5	9,2	9	8,7	8,4
Toplam Nüfus - ('000)	76.482	77.324	78.152	78.966	79.766	80.551	81.322	82.077	82.816	83.540	84.247

Kaynak: TÜİK, 2013

Nüfus değişim beklentilerine farklı eğitim seviyelerindeki yaş grupları itibariyle bakıldığında yükseköğretim alanında ihtiyaç duyulacak muhtemel kapasite öngörülebilir. Tablo 9’da görüleceği gibi, yükseköğretim yaş grubu olan 18-22 yaş arasında 6 milyonun üzerinde bir nüfus kitlesinin bu eğitim talebinde bulunması muhtemeldir. Ayrıca zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması ile yükseköğretim talebi artarak devam edecektir. 2012 yılında yayınlanan ve zorunlu eğitim süresini 8 yıldan 12 yıla çıkaran 6287 sayılı kanun dolayısıyla özellikle 2016’dan sonra, başarısızlık nedeniyle liseyi bitiremeyenler hariç, çağ nüfusunun tamamına yakını lise mezunu olacaktır. Bu da lise mezunu sayısının halen yıllık 850 binlerden önümüzdeki yıllarda 1,2 milyon seviyesine yaklaşacağı anlamına gelmektedir. Genç nüfusun üniversite eğitimi beklentisinin tüm dünyada her geçen gün

arttığı ve çağ nüfusunun tamamına lise eğitimi verileceği dikkate alındığında erişimdeki arz-talep dengesizliğinin devam edeceği söylenebilir.

Tablo 9. Eğitim durumu, cinsiyet ve yaş gruplarına göre Türkiye nüfus beklentisi (2013-2075)

	Toplam (Erkek ve Kadın)	0-3 Yaş	4-5 Yaş (Okul Öncesi)	6-17 Yaş (İlk ve Orta Öğretim)	18-22 Yaş (Yüksek- öğretim Çağı)	23 + Yaş	Toplam
2013	Toplam	4.905.692	2.524.606	15.224.463	6.297.865	47.529.223	76.481.847
	Erkek	2.515.532	1.296.284	7.815.567	3.213.227	23.532.962	38.373.573
	Kadın	2.390.160	1.228.322	7.408.896	3.084.638	23.996.261	38.108.274
2023	Toplam	4.662.545	2.348.082	14.641.542	6.220.549	56.374.371	84.247.088
	Erkek	2.385.411	1.201.720	7.508.956	3.181.245	27.860.029	42.137.362
	Kadın	2.277.134	1.146.362	7.132.586	3.039.304	28.514.342	42.109.726
2050	Toplam	3.731.349	1.912.318	12.244.409	5.509.558	70.077.936	93.475.575
	Erkek	1.910.181	979.017	6.267.503	2.818.321	34.487.094	46.462.118
	Kadın	1.821.168	933.301	5.976.906	2.691.237	35.590.842	47.013.456
2075	Toplam	3.402.631	1.717.540	10.598.332	4.519.652	68.933.943	89.172.088
	Erkek	1.741.917	879.280	5.425.555	2.313.201	33.790.298	44.150.248
	Kadın	1.660.714	838.260	5.172.777	2.206.451	35.143.645	45.021.840

Kalibre edilmiş değerlerin yuvarlamasından dolayı rakamlar toplamı vermeyebilir. TÜİK projeksiyonundan yaşlar kategorileştirilerek tablollaştırılmıştır.

Kaynak: (TÜİK, 2013c).

Ayrıca, çağ nüfusuyla ilgili gelişmelerin yükseköğretime yönelik talebi artırmasının yanında, yükseköğretim dünyasındaki diğer güncel eğilimler ve küresel dinamiklerden kaynaklanan nedenlerle büyüme baskısının devam edeceği görülmektedir. Örneğin bilgi ekonomisinin gerektirdiği yeni beceriler ve hayat boyu öğrenme kaynaklı, farklı yaş gruplarının üniversite sisteminden yararlanma talepleri tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de artmaktadır. Üniversite eğitiminin günümüz dünyasında temel bir norm haline gelmesi, eğitim seviyesinin yükselmesi okula gidememiş eski kuşakların yükseköğretim talebini artırmaktadır. Bu nedenle erişimi artırmak için tüm yükseköğretim kurumlarının hem çağ nüfusunun taleplerine, hem de farklı yaş gruplarının ihtiyaçlarına duyarlı bir yönetsel esneklik ve dinamik planlamaya geçmesi gerekmektedir. Sonuç olarak, bütün bu hususlar birlikte düşünüldüğünde, Türkiye yükseköğretim sisteminin önümüzdeki yıllarda da büyüme baskısı altında kalacağı görülmektedir.

Yükseköğretim Sisteminin Genel Görünümü

Bu kısımda, Türkiye yükseköğretim sisteminin Nisan 2014 itibariyle mevcut durumu, program ve kurum türlerine göre öğrenci sayısı dağılımları analiz edilecektir. Halen Türkiye yükseköğretim kurumlarında 5,5 milyona yakın öğrenci eğitim görmektedir. Bunların yaklaşık 1,7 milyonu ön lisans, 3,4 milyonu lisans, 329 bini ise lisansüstü öğrencisidir. Söz konusu öğrencilerin 2,2 milyonu birinci öğretimde, 654.000'i ikinci öğretim programlarında, 2,5 milyonu açıköğretimde ve yaklaşık 44.000'i ise uzaktan öğretim programlarına kayıtlıdır (Tablo 10).

Tablo 10. Yükseköğretim öğrenci sayıları (2013-2014 öğretim yılı)

Eğitim Düzeyi	Birinci Öğretim	İkinci Öğretim	Açıköğretim	Uzaktan Öğretim	TOPLAM
Ön Lisans	540.607	253.788	935.750	19.988	1.750.133
Lisans	1.344.492	400.371	1.609.528	16.297	3.370.688
Lisansüstü	321.205	0	0	7.935	329.140
Toplam	2.206.304	654.159	2.545.278	44.220	5.449.961

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verileri (Nisan 2014)

Bu öğrenci sayılarına öğretim biçimlerinin farklı eğitim seviyelerindeki dağılım oranlarına göre bakıldığında, bütün öğrencilerin %32'si ön lisans, %62'si lisans ve %6'sı lisansüstü eğitim almaktadır. Birinci öğretim öğrencilerinin %25'i ön lisans, %61'i lisans, %15'i ise lisansüstü programlarda öğrenim görmektedir. İkinci öğretim öğrencilerinin ise %39'u ön lisans, %61'i lisans programlarında öğrenim görmektedirler. Açıköğretim programlarına kayıtlı olanların %37'si ön lisans, %63'ü ise lisans öğrencisidir. Uzaktan öğretim programlarında ise, öğrencilerin %45'i ön lisans, %37'si lisans, %18'i ise lisansüstünde kayıtlıdır (Tablo 11).

Tablo 11. Eğitim seviyelerine göre farklı öğretim biçimlerinde okuyan öğrencilerin oransal dağılımları (2013-2014 öğretim yılı)

Eğitim Düzeyi	Birinci Öğretim	İkinci Öğretim	Açık öğretim	Uzaktan Öğretim	TOPLAM
Ön Lisans	24,5	38,8	36,8	45,2	32,1
Lisans	60,9	61,2	63,2	36,9	61,8
Lisansüstü	14,6	0,0	0,0	17,9	6,0
Toplam	100	100	100	100	100

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verileri (Nisan 2014)

Mevcut öğrencilere farklı öğretim biçimlerinin eğitim seviyelerine göre dağılımlarına bakıldığında, tüm öğrencilerin %41'i birinci öğretim programlarında, %12'si ikinci öğretim programlarında, %47'si açıköğretimde, %1'i ise uzaktan öğretim programlarında okumaktadır. Ön lisans programlarındaki öğrencilerin %31'i birinci öğretimde, %15'i ikinci öğretimde, %54'ü açıköğretimde, %1,1'i ise uzaktan öğretim programlarında okumaktadır. Lisans programlarındaki öğrencilerin %40'ı birinci öğretim, %12'si ikinci öğretim, %48'i açıköğretim, %0,5'i ise uzaktan öğretim programlarında kayıtlıdır. Lisansüstü öğretimdeki öğrencilerin ise %98'i birinci öğretim, %2,4'ü ise uzaktan öğretim programlarında okumaktadır (Tablo 12).

Tablo 12. Eğitim seviyeleri ve öğretim biçimlerine göre öğrenci sayılarının oransal dağılımı (2013-2014 öğretim yılı)

Program Türü	Birinci Öğretim	İkinci Öğretim	Açık öğretim	Uzaktan Öğretim	TOPLAM
Ön Lisans	30,9	14,5	53,5	1,1	100
Lisans	39,9	11,9	47,8	0,5	100
Lisansüstü	97,6	0,0	0,0	2,4	100
Toplam	40,5	12,0	46,7	0,8	100

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verileri (Nisan 2014)

Yukarıda görülen öğrenci sayıları ve oranları, devlet ve vakıf yükseköğretim kurum türleri bakımından incelendiğinde, kurum türüne göre eğitim düzeyindeki öğrenci sayı/oranları farklılaşmaktadır. Tablo 13'te görüleceği gibi, yaklaşık 5,5 milyon yükseköğretim öğrencisinin 5.089.291'i devlet yükseköğretim kurumlarında okumaktadır. 351.000'i vakıf yükseköğretim kurumlarında ve yaklaşık 10.000'i ise vakıf meslek yüksekokullarında kayıtlıdır. Birinci öğretim programlarında okuyanların yaklaşık 1.866.000'i devlet üniversitelerinde, 334.000'i vakıf üniversitelerinde, 7.100'ü ise vakıf meslek yüksekokullarında öğrenim görmektedir. İkinci öğretim programlarında kayıtlı öğrencilerin 640.000'i devlet, 13.000'i vakıf üniversitelerinde, 1.600'ü ise vakıf meslek yüksekokullarında öğrenim görmektedir. Açık öğretim programlarındaki öğrencilerin 935.000'i ön lisans, 1.610.000'i ise lisans programlarına kayıtlıdır. Uzaktan öğretimde ise öğrencilerin yaklaşık 39.000'i devlet, 3.900'ü ise vakıf yükseköğretim kurumlarında kayıtlıdır (Tablo 13).

Tablo 13. Program ve yükseköğretim kurum türlerine göre öğrenci sayıları (2013-2014 öğretim yılı)

	Eğitim Düzeyi	Birinci Öğretim	İkinci Öğretim	Açık öğretim	Uzaktan Öğretim	TOPLAM
Devlet Üniversiteleri	Ön Lisans	489.749	239.134	935.750	18.411	1.683.044
	Lisans	1.113.925	400.371	1.609.528	15.692	3.139.516
	Lisansüstü	261.423	0	0	5.308	266.731
Ara Toplam		1.865.097	639.505	2.545.278	39.411	5.089.291
Vakıf Üniversiteleri	Ön Lisans	43.704	13.075	0	639	57.418
	Lisans	230.567	0	0	605	231.172
	Lisansüstü	59.782	0	0	2.627	62.409
Ara Toplam		334.053	13.075	0	3.871	350.999
Vakıf MYO	Ön Lisans	7.154	1.579	0	938	9.671
TOPLAM		2.206.304	654.159	2.545.278	44.220	5.449.961

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verileri (Nisan 2014)

Bu programlarda kayıtlı öğrencilerin oranlarına devlet ve vakıf yükseköğretim kurumları ayrımı üzerinden bakıldığında da önemli sonuçlara ulaşılmaktadır. Tüm öğrencilerin %93,4'ü devlet üniversitelerinde, %6,4'ü vakıf üniversitelerinde, %0,2'si ise vakıf meslek yüksekokullarında okumaktadır. Birinci öğretim programlarında okuyanların %85'i devlet, %15'i ise vakıf yükseköğretim kurumlarında okumaktadır. İkinci öğretim programlarında okuyanların ise %98'i devlet, %2'si ise vakıf üniversitelerinde kayıtlıdır. Açıköğretimin tamamı devlet, uzaktan öğretimde kayıtlı öğrencilerin ise %89'u devlet %9'u vakıf üniversitelerinde, %2'si ise vakıf meslek yüksekokullarında kayıtlıdır (Tablo 14).

Tablo 14. Öğrenci sayılarının öğretim biçimi ve yükseköğretim kurumlarına göre oransal dağılımları (2013-2014 öğretim yılı)

	Eğitim Düzeyi	Birinci Öğretim	İkinci Öğretim	Açık öğretim	Uzaktan Öğretim	TOPLAM
Devlet Üniversiteleri	Ön Lisans	22,2	36,6	36,8	41,6	30,9
	Lisans	50,5	61,2	63,2	35,5	57,6
	Lisansüstü	11,8	0,0	0,0	12,0	4,9
Ara Toplam		84,5	97,8	100	89,1	93,4
Vakıf Üniversiteleri	Ön Lisans	2,0	2,0	0,0	1,4	1,1
	Lisans	10,5	0,0	0,0	1,4	4,2
	Lisansüstü	2,7	0,0	0,0	5,9	1,1
Ara Toplam		15,1	2,0	0,0	8,8	6,4
Vakıf MYO	Ön Lisans	0,3	0,2	0,0	2,1	0,2
TOPLAM		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verileri (Nisan 2014)

Tablo 15'te ise devlet ve vakıf yükseköğretim kurumlarındaki öğrencilerin farklı eğitim seviyelerinde program türlerine göre oransal dağılımları yer almaktadır. Devlet üniversitelerinde okuyan tüm öğrencilerin %37'si birinci öğretimde, %13'ü ikinci öğretimde, %50'si açıköğretimde, %0,8'si ise uzaktan öğretim programlarında kayıtlıdır. Devlet üniversitelerinde ön lisans seviyesinde kayıtlı olan öğrencilerin %29'u birinci öğretim, %14'ü ikinci öğretim, %56'sı açıköğretim, %1,1'i ise uzaktan öğretim programlarında öğrenim görmektedirler. Yine devlet üniversitelerinin lisans programlarında kayıtlı öğrencilerin %36'sı birinci öğretim, %13'ü ikinci öğretim, %51'i açıköğretim, %0,5'i uzaktan öğretim programlarında yer almaktadır. Devlet üniversitelerinin lisansüstü programlarında kayıtlı öğrencilerin %98'i birinci öğretimde, %2'si ise uzaktan öğretim programlarında kayıtlıdır. Vakıf üniversitesinde ise ön lisans seviyesinde kayıtlı olan öğrencilerin %76'sı birinci öğretim, %23'ü ikinci öğretim, %1,1'i ise uzaktan öğretim programlarında öğrenim görmektedirler. Yine vakıf üniversitelerinde lisans programlarında kayıtlı öğrencilerin %99,7'si birinci öğretim, %0,3'ü ise uzaktan öğretim programlarında yer almaktadır. Vakıf üniversitelerinde öğrenim gören lisansüstü öğrencilerin %96'sı birinci öğretimde, %4'ü ise uzaktan öğretim programlarında kayıtlıdır. Vakıf meslek yüksekokullarında ise öğrencilerin %74'ü birinci öğretimde, %16'sı ikinci öğretimde, %10'u ise uzaktan öğretimde öğrenim görmektedir.

Tablo 15. Yükseköğretim kurumlarında farklı eğitim seviyelerinin öğretim biçimine göre oransal dağılımları (2013-2014 öğretim yılı)

	Eğitim Düzeyi	Birinci Öğretim	İkinci Öğretim	Açık öğretim	Uzaktan Öğretim	TOPLAM
Devlet Üniversiteleri	Ön Lisans	29,1	14,2	55,6	1,1	100
	Lisans	35,5	12,8	51,3	0,5	100
	Lisansüstü	98,0	0,0	0,0	2,0	100
	Ara Toplam	36,6	12,6	50,0	0,8	100
Vakıf Üniversiteleri	Ön Lisans	76,1	22,8	0,0	1,1	100
	Lisans	99,7	0,0	0,0	0,3	100
	Lisansüstü	95,8	0,0	0,0	4,2	100
	Ara Toplam	95,2	3,7	0,0	1,1	100
Vakıf MYO	Ön Lisans	74,0	16,3	0,0	9,7	100
	TOPLAM	40,5	12,0	46,7	0,8	100

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verileri (Nisan 2014)

Türkiye yükseköğretim alanının genel görünümüne böylece değindikten sonra, bu alanı oluşturan ön lisans, ikinci öğretim, uzaktan öğretim ve açık öğretim programlarının

ayrıntılı analizleri aşağıda sunulmuştur. Lisansüstü programları ise akademik insan kaynağı bölümünde incelenecektir.

Ön lisans

Türkiye yükseköğretim okullaşma oranlarının ve erişimin artırılmasında sadece lisans değil, ön lisans programlarının da önemli bir rolü olmuştur. 1980'li yılların başından itibaren ön lisans programlarında okuyan öğrenci sayıları sürekli artmıştır. İlk yıllarda sadece yüzyüze öğretim programlarında sürdürülen ön lisans eğitimi 1992 yılından itibaren yüzyüze, ikinci öğretim ve açıköğretim programlarında da başlatılmıştır. Böylece 1983'te yaklaşık 35.000 olan ön lisans öğrenci sayısı, 1990'da 71.000'e, 2000'de 424.000'e, 2013'te ise 1,5 milyona yükselmiştir (Tablo 16). Açıköğretim ön lisans öğrenci sayıları ileride açıköğretim bölümünde ayrıntısıyla ele alınacaktır.

Tablo 16. Yıllara göre ön lisans öğrenci sayısının öğretim biçimine göre dağılımı (1983-2012)

	I. Öğretim Öğrenci Sayısı (Ön lisans)	II. Öğretim Öğrenci Sayısı (Ön lisans)	Açıköğretim Öğrenci Sayısı (Ön lisans)	Toplam Öğrenci Sayısı (Ön lisans)
1983-84	34.873	0	0	34.873
1984-85	45.642	0	0	45.642
1985-86	53.076	0	0	53.076
1986-87	55.767	0	0	55.767
1987-88	59.195	0	0	59.195
1988-89	66.785	0	0	66.785
1989-90	62.255	0	0	62.255
1990-91	71.399	0	0	71.399
1991-92	75.828	0	0	75.828
1992-93	85.021	4.096	101.839	190.956
1993-94	95.735	9.328	169.293	274.356
1994-95	110.090	15.788	202.456	328.334
1995-96	126.408	22.583	221.124	370.115
1996-97	138.680	29.454	239.269	407.403
1997-98	152.634	39.692	251.766	444.092
1998-99	156.722	46.001	240.107	442.830
1999-00	163.974	53.784	205.002	422.760
2000-01	177.235	62.036	185.132	424.403
2001-02	190.275	72.374	179.710	442.359
2002-03	199.763	124.208	265.680	589.651
2003-04	199.604	145.380	355.990	700.974
2004-05	226.133	158.323	379.727	764.183
2005-06	270.290	170.784	378.760	819.834
2006-07	305.762	176.446	345.505	827.713
2007-08	324.058	178.564	325.768	828.390
2008-09	352.060	196.635	396.420	945.115
2009-10	387.047	206.908	449.800	1.043.755
2010-11	400.331	194.721	499.226	1.094.278
2011-12	446.970	216.024	611.645	1.274.639
2012-13	507.863	247.926	769.619	1.525.408

Kaynak: ÖSYM ve Anadolu Üniversitesi verilerinden derlenmiştir.

Yükseköğretim Kurulu'nun Nisan 2014 verilerine göre ön lisans programlarında okuyan öğrenci sayıları 1.750.000'i aşmıştır. Bunların 540.000'i birinci öğretimde, 253.000'i ikinci öğretimde, 935.000'i açıköğretimde, 20.000'i ise uzaktan öğretim programlarında okumaktadır.

Tablo 17. Yükseköğretim kurum türü ve öğretim biçimine göre ön lisans programlarındaki toplam öğrenci sayıları (2013-2014)

	Birinci Öğretim	İkinci Öğretim	Açıköğretim	Uzaktan Öğretim	Toplam
Devlet Üniversiteleri	489.749	239.134	935.750	18.411	1.683.044
Vakıf Üniversiteleri	43.704	13.075	0	639	57.418
Vakıf MYO	7.154	1.579	0	938	9.671
Toplam	540.607	253.788	935.750	19.988	1.750.133

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verileri (Nisan 2014)

Tablo 18'de ise ön lisans programlarında 15.000'in üzerinde öğrencisi bulunan 14 üniversitenin sayıları sergilenmektedir. Bu üniversitelerin toplam öğrencileri içinde ön lisans öğrencilerinin toplam payı %40'tır. Atatürk, Kocaeli, Selçuk, Süleyman Demirel ve Sakarya üniversitelerinde 24.000'in üzerinde ön lisans öğrencisi okumaktadır. Bu üniversitelerin toplam öğrencileri içinde ön lisans öğrencilerinin payı %30 ila %42 arasında değişmektedir. Bu 14 üniversitenin tamamı 1992 ve öncesinde kurulan üniversitelerdir. Ön lisans eğitiminde önemli seviyelerde öğrenci barındıran bu üniversiteler meslek eğitiminde önemli bir işlev üstlenmektedirler. Bu 14 üniversitede toplam 300.000'ine yakın ön lisans öğrencisi halen eğitim görmektedir. Oransal olarak bakıldığında Namık Kemal Üniversitesi öğrencilerinin %65'i, Mersin Üniversitesi öğrencilerinin %48'i, Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencilerinin %47'si, Adnan Menderes Üniversitesi öğrencilerinin %45'i ön lisans programlarında öğrenim görmektedirler. Ön lisans öğrenci oranı %40'ın üzerinde olan diğer yükseköğretim kurumları, Afyon Kocatepe, Celal Bayar, Süleyman Demirel ve Kocaeli Üniversiteleridir.

Tablo 18. En çok ön lisans öğrencisi bulunan 14 üniversite (2013-2014 öğretim yılı)

Üniversite Adı	Ön Lisans Öğrenci Sayısı	Ön Lisans Öğrencilerinin Toplam Öğrenciler İçindeki Oranı (%)
Atatürk	39.218	35,5
Kocaeli	29.769	42,7
Selçuk	26.178	35,5
Süleyman Demirel	25.587	42,3
Sakarya	24.041	32,9
Akdeniz	19.841	39,6
Dumlupınar	17.604	38,1
Namık Kemal	17.036	65,0
Celal Bayar	16.541	43,4
Mersin	16.249	47,6
Adnan Menderes	16.106	45,1
Mustafa Kemal	15.941	46,5
Afyon Kocatepe	15.852	41,2
Uludağ	15.471	27,8
14 Üniversite Toplamı	295.434	39,6
Üniversiteler Toplamı	854.299	34,6

Ön lisans öğrenci sayısı 15.000'in üzerinde olan üniversiteler alınmıştır.

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verileri (Nisan 2014)

Özetle belirtmek gerekirse, Türkiye'de son yıllarda artan yükseköğretim okullaşma oranlarında ön lisans programlarının olumlu bir rolü olmuştur.

İkinci Öğretim

Türkiye yükseköğretim sisteminde ikinci öğretim programları da önemli bir yer tutmaktadır. 1992 yılından itibaren lisans ve ön lisans programlarında ikinci öğretim programları faaliyete başlamıştır. 1992'de ikinci öğretimde toplam öğrenci sayısı yaklaşık 11.500 iken, bu sayı toplam yüzyüze öğrenciler içinde %2,3'lük bir paya tekabül etmekteydi. 2000 yılında toplam öğrenci sayısı 207.000'e ulaşmış ve bunun toplam yüz yüze öğrenciler içindeki payı %21 olarak gerçekleşmiştir. 2012 yılında öğrenci sayısı 644.000'e çıkmış ve toplam yüz yüze öğrenciler içindeki payı ise %27 olmuştur.

Tablo 19. İkinci öğretim programlarında okuyan öğrenci sayıları ve toplam yüzyüze öğretim öğrenci sayıları içindeki dağılımı (1992-2012)

	II. Öğretim Toplam Lisans Öğrenci Sayısı	II. Öğretim Toplam Ön lisans Öğrenci Sayısı	II. Öğretim Toplam Öğrenci Sayısı	Yüzyüze Eğitim Lisans Programlarında II. Öğretim Öğrencilerinin Payı (%)	Yüzyüze Ön lisans İçinde II. Öğretimin Payı (%)	Yüzyüze Toplam Öğrenci Sayıları İçinde II. Öğretim Öğrencilerinin Payı (%)
1992-93	7.440	4.096	11.536	1,8	4,6	2,3
1993-94	18.958	9.328	28.286	3,8	8,9	4,7
1994-95	34.786	15.788	50.574	7,1	12,5	8,2
1995-96	56.082	22.583	78.665	10,4	15,2	11,4
1996-97	77.636	29.454	107.090	13,3	17,5	14,3
1997-98	100.594	39.692	140.286	15,9	20,6	17,0
1998-99	121.497	46.001	167.498	17,9	22,7	19,0
1999-00	134.541	53.784	188.325	19,1	24,7	20,4
2000-01	145.074	62.036	207.110	19,5	25,9	21,0
2001-02	151.674	72.374	224.048	19,6	27,6	21,6
2002-03	155.565	124.208	279.773	19,6	38,3	25,0
2003-04	163.320	145.380	308.700	19,8	42,1	26,4
2004-05	171.566	158.323	329.889	19,9	41,2	26,4
2005-06	181.903	170.784	352.687	19,9	38,7	26,0
2006-07	180.581	176.446	357.027	19,3	36,6	25,2
2007-08	178.349	178.564	356.913	18,5	35,5	24,3
2008-09	201.206	196.635	397.841	19,3	35,8	25,0
2009-10	239.653	206.908	446.561	20,9	34,8	25,7
2010-11	294.565	194.721	489.286	22,8	32,7	25,9
2011-12	356.914	216.024	572.938	24,3	32,6	26,9
2012-13	396.295	247.926	644.221	24,3	32,8	27,0

Kaynak: ÖSYM ve Anadolu Üniversitesi verilerinden derlenmiştir.

Yükseköğretim Kurulu'nun Nisan 2014 verilerine göre, ön lisans ve lisans seviyelerinde açıköğretim hariç tüm eğitim programlarında okuyan öğrenci sayısı 2,9 milyondur. İkinci öğretim programlarında okuyan öğrenci sayısı 654.000'dir ve açıköğretim hariç tüm eğitim programlarında okuyan öğrencilerin %23'ünü oluşturmaktadır. Bir başka ifadeyle, her dört yüzyüze eğitim alan öğrenciden biri, ikinci öğretim programlarının birinde öğrenim görmektedir (Tablo 20).

Tablo 20. Ön lisans ve lisans programlarında ikinci öğretim öğrenci sayıları (2013-2014 öğretim yılı)

	Ön Lisans	Lisans	TOPLAM
Devlet Üniversiteleri	239.134	400.371	639.505
Vakıf Üniversiteleri	13.075	0	13.075
Vakıf MYO	1.579	0	1.579
TOPLAM	253.788	400.371	654.159

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir (Nisan 2014)

Şunu da ayrıca belirtmekte fayda vardır: Yükseköğretim Kurulu verilerine göre, ikinci öğretimde okuyan öğrencilerin yaklaşık yarısı, 21 devlet üniversitesindedir. Bu 21 üniversitenin yaklaşık yarısı 1992 yılında kurulmuştur. Bu üniversiteler ikinci öğretimin payı itibarıyla en yüksekte en düşüğe göre şöyle sıralanabilir: Dumlupınar, Kocaeli, Celal Bayar, Balıkesir, Karabük, Pamukkale, Erciyes, Adnan Menderes, Afyon Kocatepe, Sakarya, Selçuk, Uludağ, Süleyman Demirel, Cumhuriyet, Mustafa Kemal, Karadeniz Teknik, Çanakkale 18 Mart, Akdeniz, Çukurova, Ondokuz Mayıs ve Dokuz Eylül Üniversitesi. Bu 21 üniversite, aynı zamanda gündüz eğitim yapan tüm yüzyüze programlarda okuyan öğrencilerin yaklaşık üçte birini barındırmaktadır.

Tablo 21’de ikinci öğretimde 10.000’den fazla öğrencisi olan üniversiteler ve öğrenci sayıları sergilenmektedir. Toplam 661.000 ikinci öğretim öğrencisinin okuduğu bu üniversitelerde öğrenci sayıları farklı biçimlerde dağılmıştır. Üç üniversitede 20.000’in üzerinde, 23 üniversitede ise 10.000 ile 20.000 arasında ikinci öğretim öğrencisi bulunmaktadır.

Tablo 21. Üniversitelere göre ikinci öğretim programlarındaki toplam öğrenci sayısı (2013)

	Erkek	Kadın	Toplam
Kocaeli Üniversitesi	16.205	8.697	24.902
Selçuk Üniversitesi	14.054	9.009	23.063
Sakarya Üniversitesi	12.967	9.382	22.349
Süleyman Demirel Üniversitesi	11.415	7.742	19.157
Atatürk Üniversitesi	10.212	7.205	17.417
Uludağ Üniversitesi	8.853	8.104	16.957
Marmara Üniversitesi	8.189	8.497	16.686
Erciyes Üniversitesi	10.333	6.210	16.543
Dumlupınar Üniversitesi	9.198	7.180	16.378
Gazi Üniversitesi	8.440	7.448	15.888
Dokuz Eylül Üniversitesi	9.229	6.619	15.848
Karadeniz Teknik Üniversitesi	9.163	6.637	15.800
Pamukkale Üniversitesi	7.957	6.210	14.167
İstanbul Üniversitesi	7.793	6.177	13.970
Balıkesir Üniversitesi	8.298	5.610	13.908
Celal Bayar Üniversitesi	8.310	5.531	13.841
Cumhuriyet Üniversitesi	7.378	5.845	13.223
Afyon Kocatepe Üniversitesi	7.024	5.548	12.572
Akdeniz Üniversitesi	8.222	4.206	12.428
Çukurova Üniversitesi	7.127	5.074	12.201
Adnan Menderes Üniversitesi	6.572	5.391	11.963
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	6.237	5.646	11.883
Ege Üniversitesi	6.925	4.361	11.286
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	6.296	4.980	11.276
Karabük Üniversitesi	7.092	3.699	10.791
Mustafa Kemal Üniversitesi	6.860	3.322	10.182

İkinci öğretim programlarındaki öğrenci sayısı 10.000 ve üzeri olan üniversiteler tabloya dahil edilmiştir.

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir (Nisan 2014)

İkinci öğretim programlarının yükseköğretime erişimi artırma bakımından yararlı olduğu savunulurken, öğretim elemanlarının ders yüklerini artırması ve dolayısıyla araştırma ve yayın performanslarını olumsuz etkilemesi dolayısıyla eleştirilmektedir.

Uzaktan Öğretim

Uzaktan öğretim programlarında okuyan öğrenciler açıköğretim hariç tüm eğitim programlarında okuyan öğrencilerin %1,7'sini oluşturmaktadır (Tablo 22). Bu programlarda okuyan öğrenci sayısı Türkiye genelinde yaklaşık 50.000'dir. Erkek öğrencilerin sayısı kadınlardan daha yüksektir.

Tablo 22. Ön lisans ve lisans programlarındaki -açıköğretim hariç- öğrenci sayıları (2013-2014)

Öğretim Biçimi	Sayısal			Oransal (%)		
	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam
Birinci Öğretim	1.148.324	1.028.663	2.176.987	73,0	77,4	75,0
İkinci Öğretim	395.734	279.898	675.632	25,1	21,1	23,3
Uzaktan Öğretim	29.663	20.332	49.995	1,9	1,5	1,7
Toplam	1.573.721	1.328.893	2.902.614	100,0	100,0	100,0

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir (Mart 2014)

İkinci öğretim ve uzaktan öğretim programları gibi yükseköğretime erişimi artırmak için kurulan bir diğer yapı da açıköğretim programlarıdır. Ancak Türkiye'de yükseköğretimde okuyan öğrencilerin neredeyse yarısını oluşturan açıköğretim sisteminin diğer programlara nazaran biraz daha ayrıntılı değerlendirilmesi gerekmektedir.

Açıköğretim

Bu kısımda öğrenci sayısı itibariyle Türkiye yükseköğretiminin yaklaşık %47'sini oluşturan ve 1980'lerde artan talebi karşılamak için kurulan açıköğretim sisteminin evrimi ve yapısı ortaya konulacak ve önümüzdeki yıllarda yükseköğretim sistemi içindeki ağırlığının ne olması gerektiği tartışılacaktır. Açıköğretim sistemi 1982-83 eğitim-öğretim yılından itibaren Eskişehir Anadolu Üniversitesi bünyesinde faaliyetlerine başlamıştır. İlk yıllarda az sayıda lisans programıyla eğitime başlayan Açıköğretim Fakültesi 1992 yılından itibaren asıl ivmesini yakalamış, farklı alanlarda ön lisans programları da açarak program sayısını ve türlerini hızla çeşitlendirmiş ve kontenjanlarını önemli oranlarda artırmaya başlamıştır. Bugün itibariyle Anadolu, İstanbul ve Erzurum Atatürk olmak üzere üç devlet üniversitesinde açıköğretim fakültesi bulunmakla birlikte, son iki fakültede sadece 80.000 civarında öğrenci kayıtlıdır. Bu sebeple, bu kısımda tartışmalar Anadolu üniversitesi verileri üzerinden yürütülecektir.

Açıköğretim sisteminin zaman içinde geçirdiği değişim sayılar üzerinden incelendiğinde yeni kayıt, okuyan ve mezun öğrenci sayılarındaki büyüme açıkça görülebilmektedir. Eğitime 1982 yılında 26.626 öğrenci ile başlamış ve sayılar hızla artarak 1990'da 250.000'e, 1995'te 620.000'e, 2005'te 950.000'e ve 2012'de 2.260.000'e çıkmıştır. Yeni kayıt öğrenci sayıları 1982'de 27.256 ile başlamış, 1990'da 68.000'e, 2000'de 120.000'e, 2012'de 200.000'e çıkmıştır. Benzer biçimde ilk yıllarda ortalama 5.000 civarında olan mezun sayıları 1990'da 10.800'e, 2000'de 48.800'e, 2012'de 208.000'in üzerinde çıkmıştır (Tablo 23).

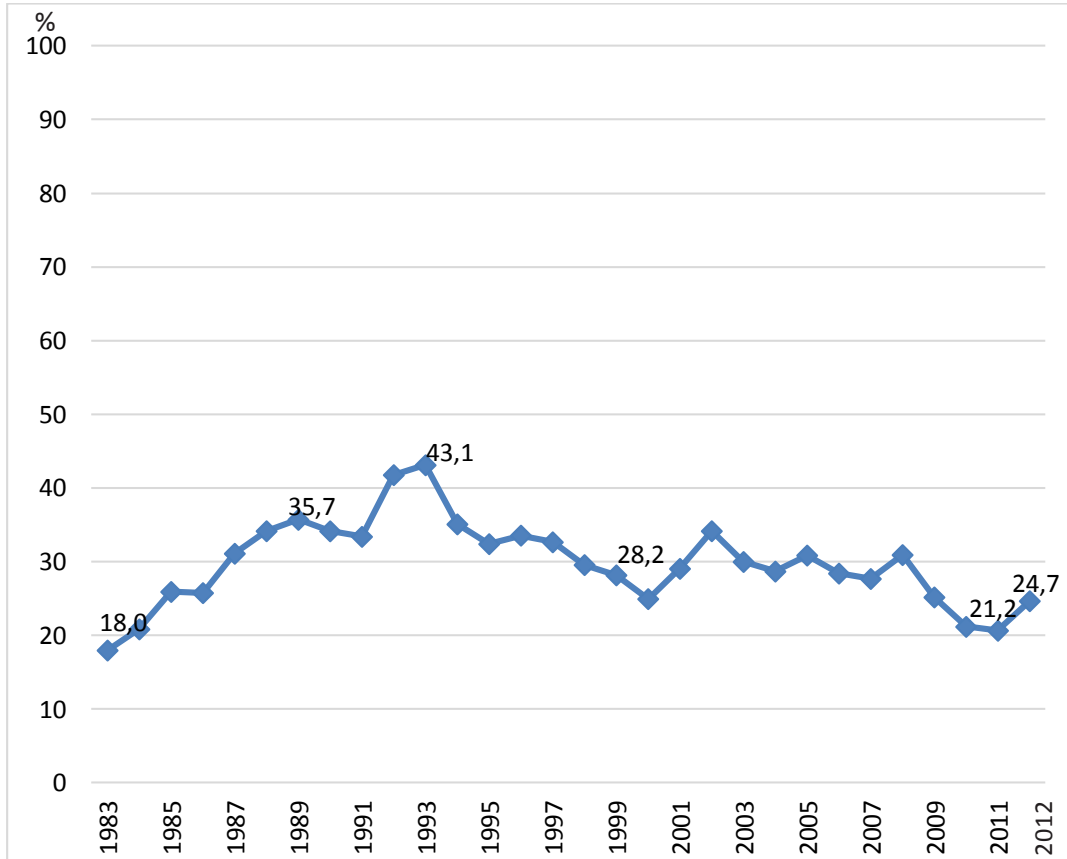
Tablo 23. Yıllara göre Açıköğretim Fakültesi yeni kayıt, mezun ve toplam öğrenci sayıları (1982-2013)

Yıllar	Okuyan Öğrenci Sayıları			Yeni Kayıt Öğrenci Sayıları	Mezun Öğrenci Sayıları
	Kayıtlı, ders alan öğrenciler	Kayıtlı ama ders almayan öğrenciler	Genel öğrenci toplamı	Lisans ve ön lisans	Lisans ve ön lisans
1982-83	26.626	0	26.626	27.256	-
1983-84	40.022	0	40.022	19.592	5
1984-85	70.784	0	70.784	33.781	62
1985-86	94.314	0	94.314	19.896	4.816
1986-87	106.066	0	106.066	40.822	7.430
1987-88	132.693	0	132.693	55.720	6.461
1988-89	176.340	8.715	185.055	64.885	5.872
1989-90	226.404	27.686	254.090	69.864	8.941
1990-91	259.862	31.090	290.952	67.601	10.834
1991-92	316.308	36.840	353.148	93.361	10.444
1992-93	405.840	48.762	454.602	142.349	13.747
1993-94	525.545	66.268	591.813	128.621	25.855
1994-95	487.667	132.266	619.933	192.998	36.387
1995-96	478.342	103.265	581.607	114.828	37.480
1996-97	484.344	101.443	585.787	138.755	48.081
1997-98	540.610	86.657	627.267	162.249	48.308
1998-99	517.576	115.372	632.948	129.132	43.230
1999-00	500.727	125.063	625.790	140.106	44.775
2000-01	520.079	125.786	645.865	119.458	48.799
2001-02	523.437	136.277	659.714	138.943	58.645
2002-03	659.397	98.849	758.246	227.872	62.650
2003-04	723.126	161.643	884.769	172.323	68.665
2004-05	784.872	164.216	949.088	187.075	91.816
2005-06	873.582	174.039	1.047.621	214.698	114.494
2006-07	904.398	185.652	1.090.050	194.537	113.529
2007-08	910.401	207.415	1.117.816	192.344	116.234
2008-09	1.172.208	193.444	1.365.652	294.883	132.630
2009-10	1.124.794	456.468	1.581.262	219.084	175.244
2010-11	1.097.252	637.220	1.734.472	184.362	148.214
2011-12	1.199.338	774.050	1.973.388	183.248	184.753
2012-13	1.334.587	926.015	2.260.602	200.020	207.979

Kaynak: Anadolu Üniversitesi verileri.

Yukarıda da belirtildiği gibi, üniversitelere yönelik artan talebi karşılamak için ortaya çıkan açıköğretim eğitimi zamanla üniversiteye yerleşenlerin önemli bir bölümünü oluşturmaya başlamıştır. Şekil 11’de görüleceği gibi, farklı yükseköğretim programlarına yerleşen adaylardan açıköğretim programlarına yerleşenlerin oranı 1983-84 yılındaki yerleştirmede %18, bir sonraki yıl ise %25’tir. Ancak 1985-86 eğitim öğretim yılından 2008-09 yılına kadar bir yükseköğretim programına yerleşen adayların %25 ila %44’ü farklı yıllarda açıköğretim programlarına yerleşmişlerdir. 2009-10 yılından itibaren yüz yüze eğitimdeki kontenjan artışlarıyla birlikte bu oran %30’un altına düşmüş ve 2012-13’te %24,7 olarak gerçekleşmiştir. Burada ilginç olan nokta, 2008’e kadar kontenjan sayıları yüksek olmadığı halde açıköğretimin yerleştirme oranlarındaki payı ortalama %30 seviyesinde gerçekleşirken; 2008 sonrasında hem yüz yüze eğitimde hem de açıköğretimde kontenjan sayıları büyük oranlarda artmış olmasına rağmen açıköğretimin toplam yerleştirmedeki payının düşmüş olmasıdır.

Şekil 11. Üniversiteye yerleşen adaylar içinde AÖF programlarına yerleşenlerin oranı (1983-2012)

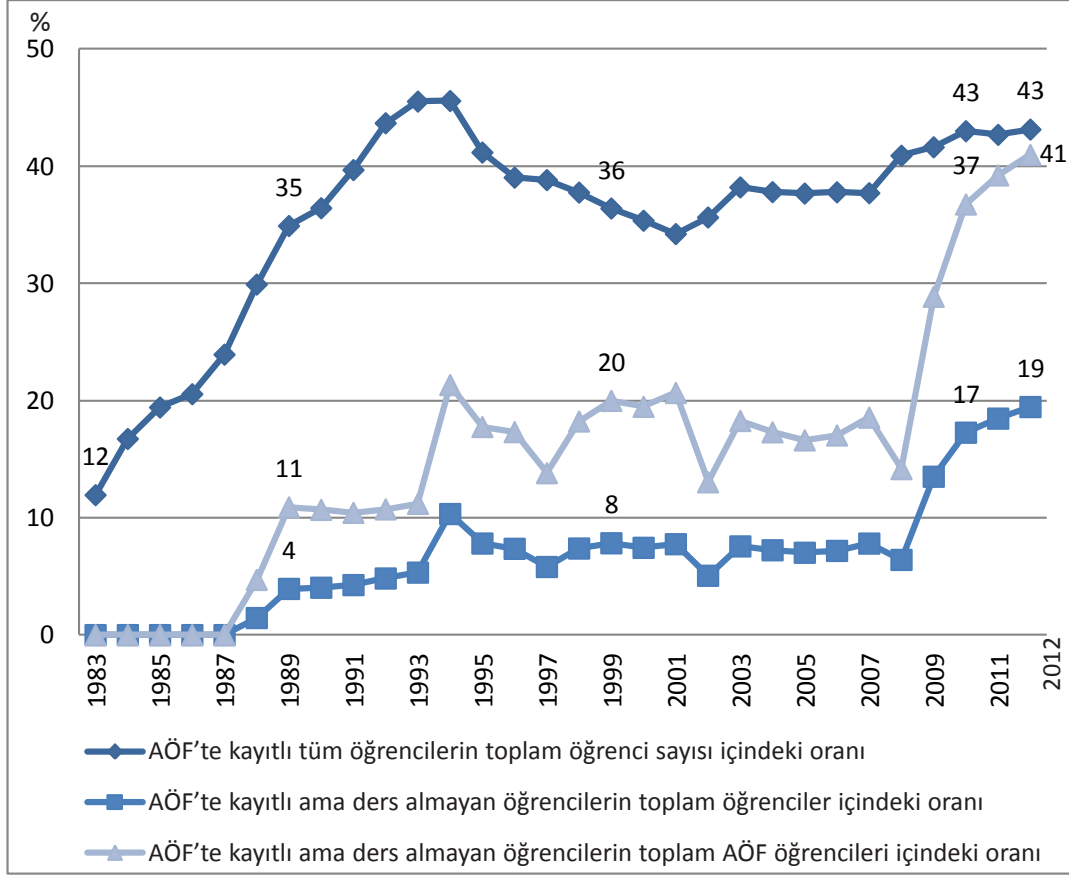


Kaynak: ÖSYM ve Anadolu Üniversitesi yükseköğretim verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

1980'lerin başında yükseköğretime kayıtlı tüm öğrenciler içinde açıköğretim öğrencilerinin payı %10 ila %20 seviyelerinde iken, sonraki yıllarda hızla artarak, farklı zamanlarda yaşanan iniş çıkışlarla, %30'lar ila %40'lar seviyelerinde seyretmiştir. Halen yükseköğretim sisteminde kayıtlı öğrencilerin %24'ü bir açıköğretim programında kayıtlı bulunmaktadır. Herhangi bir yükseköğretim programında okuyan öğrenci sayılarına bakıldığında zamanla açıköğretimin yapısındaki artış görülebilir.

Şekil 12'deki verilere göre, yükseköğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin önemli bir kısmı açıköğretim sisteminde kayıtlıdır. Ancak 1987'den itibaren bir açıköğretim programına kayıtlı olduğu halde kayıt yenilememe veya kayıt dondurma gibi farklı nedenlerle eğitimlerine devam etmeyen öğrenciler söz konusudur. Bu öğrencilerin toplam yükseköğretim öğrencileri içindeki oranı 1990'dan 2008 yılına kadarki sürede %5 ila %10 arasında değişirken; 2008 yılından sonra %15 ile %20 seviyesine yükselmiştir. Bir başka deyişle, açıköğretim sistemine kayıtlı her beş öğrenciden biri, herhangi bir ders almamaktadır. Yine Şekil 12'de görüldüğü üzere, açıköğretimde kayıtlı olup ders almayan öğrencilerin tüm açıköğretim öğrencileri içindeki oranı 1990-2008 yılları arasında %10 ile %20 seviyesinde gerçekleşmiş; 2008'den sonra bu oran %40 ile %45 seviyesine yükselmiştir. Her iki oran da eğitimin kalitesini ve verimliliğini etkileyecek derecede yüksektir. Özellikle açıköğretim öğrencileri içinde ders almayan öğrenci sayısının %45'lere yükselmiş olması, zaten uzun yıllara yayılan öğrencilik süresini daha da uzatabilecek bir gelişmedir.

Şekil 12. AÖF'de kayıtlı öğrencilerin sistem içindeki dağılımı (1983-2012)

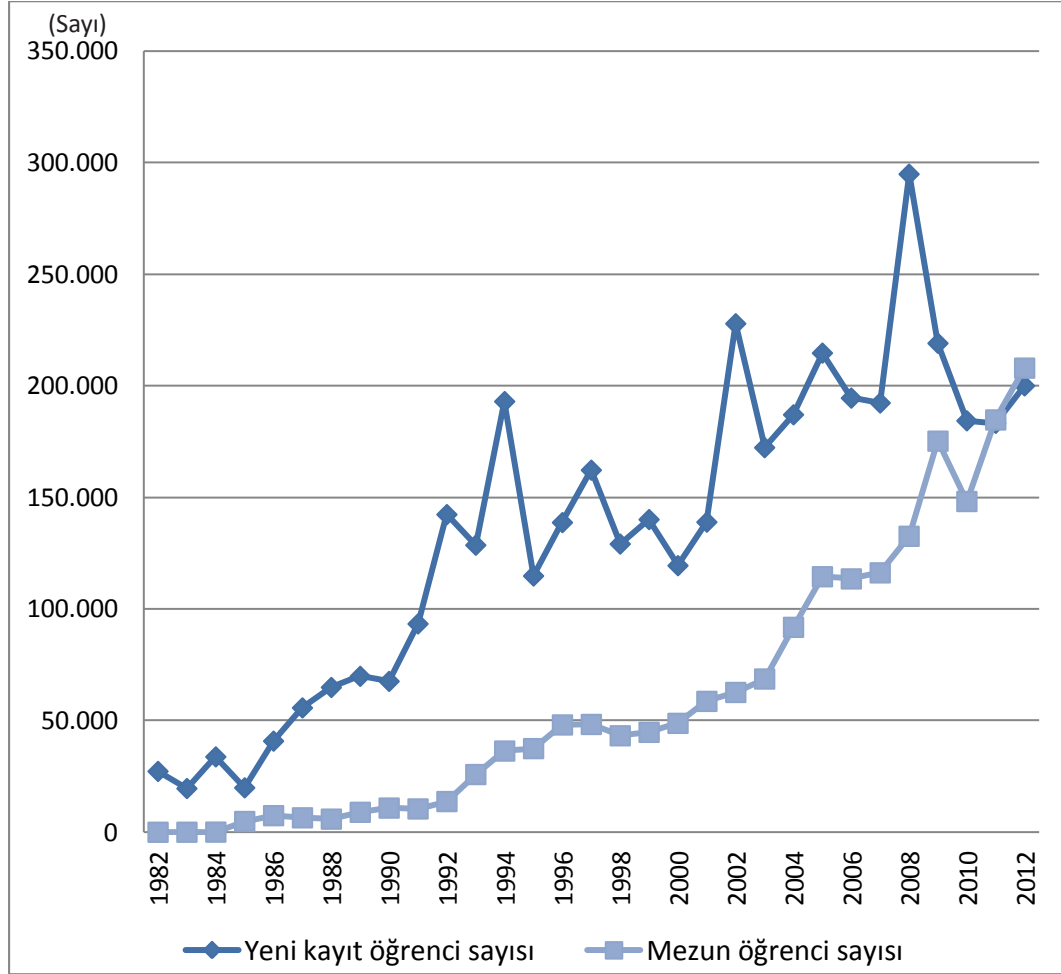


Kaynak: ÖSYM ve Anadolu Üniversitesi AÖF verilerinden hareketle oluşturulmuştur.

Açıköğretimde okuyan öğrencilerin sayısı 2008 sonrasında ihdas edilen yeni kontenjanlarla katlanarak artmış ve erişim sisteminin (kontenjanların) üçte birlik, okuyan öğrenci sayısının yaklaşık %47'lik kısmını oluşturan bir büyüklüğe ulaşmıştır. Uzun yıllar boyunca üniversiteye yerleşmemiş, çalıştığı halde üniversite eğitimi almak isteyen veya bir yükseköğretim programını bitirdiği halde ikinci bir programda okumak isteyenler bu kontenjan artırımını sonrasında açıköğretim programlarına girmiştir. Halen açıköğretim programlarında okuyan öğrenci sayısı 2,5 milyonun üzerindedir. Giriş sistemi içindeki payı yıllar içinde artan açıköğretim sistemi, öğrenim gören ve mezun sayılarında da önemli bir paya sahip olmuştur. Açıköğretime yeni kaydolan öğrencilere mezuniyet sayılarıyla birlikte bakıldığında yeni kayıt sayılarında zikzaklı bir eğilim gözükürken mezun sayılarında daha istikrarlı bir eğilim görülmektedir. Şekil 13'te açıköğretim fakültesine yeni kaydolan ve mezun olan öğrenci sayılarının tarihsel değişimi analiz edildiğinde, üç dönemin belirgin bir şekilde öne çıktığı görülebilecektir. Söz konusu dönemlerde gerçekleşen kapasite artışına paralel bir büyüme eğilimi göze çarpmaktadır. Kuruluşundan 1990'ların başına kadarki ilk dönemde yıllık yeni kayıtlı aldığı öğrenci sayısı 100.000'in

altında gerçekleşmiş, mezun sayıları ise 5.000 ile 10.000 arasında olmuştur. 1992'den 2003'e kadar, bazı yıllardaki ani yükselişler istisna kabul edilirse, tedrici olarak 100.000 ile 150.000 arasında değişen yeni kayıt sayısına ulaşmış, mezun sayıları da 10.000 ile 50.000 arasında değişmiştir. 2004'ten sonra ise 200.000 sayısına yakın düzeylerde bir yeni kayıt öğrenci sayısına ulaşmıştır. Mezun olan öğrenci sayıları da 2005'ten sonra tedricen 110.000 seviyesinden 200.000'e çıkmıştır.

Şekil 13. AÖF'e yeni kayıt olan ve mezun öğrenci sayıları (1982-2012)



Kaynak: ÖSYM ve Anadolu Üniversitesi AÖF verilerinden hareketle oluşturulmuştur.

Daha önce de ifade edildiği gibi, bugün açıköğretim sisteminde kayıtlı öğrencilerin önemli bir kısmı ders almamaktadır. Tablo 24'ten de izlenebileceği üzere, beşer yıllık dönemler itibarıyla bakıldığında ön lisans ve lisans programlarında kayıtlı öğrenciler içinde ders almayan öğrenci sayıları artmıştır. Ön lisans programlarında açıköğretime başlanan yıl olan 1994'te ders almayan öğrenci sayısı 24.000 iken, 2005'te 76.000'e, 2013'te ise 300.000'in üzerine çıkmıştır. Lisans programlarında 1988'de 8.700 olan ders

almayan öğrenci sayısı, 2009'da 300.000'in, 2013'te ise 600.000'in üzerine çıkmıştır. Ön lisans ve lisans programlarında toplam 926.000 kayıtlı öğrenci 2013 yılı itibariyle hiçbir ders almamaktadır (Tablo 24).

Tablo 24. Yıllara göre Açıköğretim (AÖF) Fakültesi öğrenci sayıları (1982-2012)

	Ön lisans		Lisans		Toplam
	Ders Alan Öğrenci Sayısı	Ders Almayan Öğrenci Sayısı	Ders Alan Öğrenci Sayısı	Ders Almayan Öğrenci Sayısı	
1982-1983	0	0	26.626	0	26.626
1988-1989	0	0	176.340	8.715	185.055
1989-1990	0	0	226.404	27.686	254.090
1994-1995	178.303	24.153	309.364	108.113	619.933
1999-2000	161.928	43.074	338.799	81.989	625.790
2004-2005	303.641	76.086	481.231	88.130	949.088
2009-2010	308.292	141.508	816.502	314.960	1.581.262
2012-2013	462.285	307.334	872.302	618.681	2.260.602

Kaynak: Anadolu Üniversitesi verilerinden derlenmiştir.

Ders alan ve almayan öğrencilerin dağılımlarına yıllar ve programlar itibariyle oransal olarak bakıldığında, ders almayan öğrencilerin yüksekliği dikkat çekmektedir. 2013 yılı itibariyle açıköğretim sistemi içindeki kayıtlı öğrencilerin %41'i ders almamaktadır. Tablo 25'te ayrıntılı bir biçimde görülebileceği gibi, bu öğrencilerin ağırlıklı kısmı açıköğretim fakültesinin lisans programlarında kayıtlıdır. 2013 yılında ders almayan toplam %41 öğrencinin çoğunluğu (toplam içindeki payı %27) lisans programlarında kayıtlı olduğu halde ders almamaktadır. Her iki program türünde de yıllar içinde ders almayan öğrenci sayıları hızla artmıştır (Tablo 25).

Tablo 25. AÖF’de kayıtlı ama ders almayan öğrencilerin toplam AÖF öğrenci sayısı içindeki payı (1988-2013)

Yıllar	Ders Almayan Öğrencilerin Toplam AÖF Öğrencileri İçindeki Oranı (%)	Lisans Programlarında Kayıtlı Ama Ders Almayan Öğrencilerin Toplam AÖF Öğrencileri İçindeki Oranı (%)	Ön Lisans Programlarında Kayıtlı Ama Ders Almayan Öğrencilerin Toplam AÖF Öğrencileri İçindeki Oranı (%)
1988-89	4,7	4,7	0,0
1989-90	10,9	10,9	0,0
1990-91	10,7	10,7	0,0
1991-92	10,4	10,4	0,0
1992-93	10,7	10,7	0,0
1993-94	11,2	10,1	1,1
1994-95	21,3	17,4	3,9
1995-96	17,8	13,5	4,3
1996-97	17,3	12,2	5,1
1997-98	13,8	9,0	4,8
1998-99	18,2	11,5	6,7
1999-00	20,0	13,1	6,9
2000-01	19,5	13,7	5,8
2001-02	20,7	14,8	5,8
2002-03	13,0	9,8	3,3
2003-04	18,3	9,4	8,8
2004-05	17,3	9,3	8,0
2005-06	16,6	9,2	7,4
2006-07	17,0	10,7	6,3
2007-08	18,6	12,4	6,1
2008-09	14,2	9,7	4,5
2009-10	28,9	19,9	8,9
2010-11	36,7	25,2	11,5
2011-12	39,2	26,8	12,4
2012-13	41,0	27,4	13,6

Kaynak: Anadolu Üniversitesinden alınan verilerden hareketle hesaplanmıştır.

AÖF lisans ve ön lisans programlarında kayıtlı tüm açıköğretim öğrencilerinin lisans- ta ve ön lisansta öğrenim görenler içindeki oranına cinsiyet açısından bakıldığında ilginç veriler ortaya çıkmaktadır. Tablo 26’da görülebileceği gibi, lisans programlarında 1980’li yıllar boyunca erkek öğrenci oranı %70-78’ler seviyesindedir. Kadın öğrencilerin oranı Açıköğretim Fakültesi ilk kurulduğunda %20-25’ler seviyesinde gerçekleşmiştir. Kadınların oranı yıllar içinde iki veya üçer puanlık artışlarla tedrici olarak yükselmiş ve bugün %42 seviyesine ulaşmıştır. Erkek öğrenci oranı da tedricen azalarak %58 seviyesine gerilemiş-

tir. AÖF lisans programlarında kayıtlı ama ders almayan öğrenci sayısı da yıllar içinde artarak günümüzde %40 oranının üzerine çıkmıştır. Bunların %23'ü erkek, %18'i ise kadındır (Tablo 26).

Tablo 26. AÖF lisans programlarında ders alan ve almayan öğrencilerin kayıtlı tüm AÖF lisans öğrencileri içindeki dağılımı (1982-2012)

	Kadın		Erkek		Toplam
	Ders Alan Öğrenci (%)	Ders Almayan Öğrenci (%)	Ders Alan Öğrenci (%)	Ders Almayan Öğrenci (%)	
1982-83	22	0	78	0	100
1983-84	25	0	75	0	100
1984-85	25	0	75	0	100
1985-86	26	0	74	0	100
1986-87	27	0	73	0	100
1987-88	28	0	72	0	100
1988-89	28	2	67	3	100
1989-90	27	4	62	7	100
1990-91	27	4	62	7	100
1991-92	27	4	61	7	100
1992-93	27	5	59	9	100
1993-94	27	5	59	9	100
1994-95	24	8	50	18	100
1995-96	25	7	53	15	100
1996-97	26	7	54	14	100
1997-98	28	5	57	10	100
1998-99	28	6	53	12	100
1999-00	29	7	52	13	100
2000-01	30	7	50	12	100
2001-02	32	8	48	12	100
2002-03	35	6	50	9	100
2003-04	36	7	49	9	100
2004-05	36	7	48	9	100
2005-06	37	6	49	8	100
2006-07	36	7	49	9	100
2007-08	35	8	48	10	100
2008-09	35	6	51	8	100
2009-10	30	12	42	16	100
2010-11	28	15	37	21	100
2011-12	26	17	36	22	100
2012-13	24	18	35	23	100

Kaynak: Anadolu Üniversitesinden alınan verilerden hareketle hesaplanmıştır.

Buna karşın ön lisans programlarındaki değişim eğilimi izlendiğinde lisans eğitiminden farklı bir durum ortaya çıkmaktadır. Tablo 27’de görülebileceği gibi, ön lisans programlarında 1992’de kadın öğrenci oranı %81 seviyesindedir. Daha sonraki yıl bu oran %60’lar seviyesinde gerçekleşmiş ve küçük düşüşlerle günümüzde %53 seviyesine düşmüştür. Erkek öğrencilerin oranı ilk kurulduğunda %19’dur. Sonraki yıl %40 seviyesine çıkan erkek öğrenci oranı yıllar içerisinde küçük artışlarla günümüzde %47 seviyesine gelmiştir. Ön lisans programlarında kayıtlı ama ders almayan öğrenci oranları sürekli %45’lerin üzerinde gerçekleşmiş hatta bazı yıllar %55’in de üzerine çıkmıştır. 2013 yılı itibariyle açıköğretim ön lisans programlarında kayıtlı ve ders alan öğrencilerin oranı %51 iken, ders almayan öğrenci oranı %49’dur (Tablo 27).

Tablo 27. AÖF ön lisans programlarında ders alan ve almayan öğrencilerin kayıtlı tüm AÖF ön lisans öğrencileri içindeki oransal dağılımı (1991-2013)

Yıllar	Kadın		Erkek		Toplam
	Ders Alan Öğrenci (%)	Ders Almayan Öğrenci (%)	Ders Alan Öğrenci (%)	Ders Almayan Öğrenci (%)	
1991-92	81	0	0	19	100
1992-93	59	0	0	41	100
1993-94	51	1	3	45	100
1994-95	46	5	7	42	100
1995-96	45	5	7	44	100
1996-97	45	6	7	43	100
1997-98	44	6	6	44	100
1998-99	41	9	9	41	100
1999-00	41	11	10	38	100
2000-01	41	11	9	39	100
2001-02	38	11	10	40	100
2002-03	42	5	5	49	100
2003-04	27	11	11	51	100
2004-05	27	8	12	53	100
2005-06	31	8	12	49	100
2006-07	34	10	10	46	100
2007-08	38	10	11	41	100
2008-09	42	8	8	42	100
2009-10	35	16	15	34	100
2010-11	31	21	19	29	100
2011-12	31	21	19	29	100
2012-13	32	21	19	28	100

Kaynak: Anadolu Üniversitesinden alınan verilerden hareketle hesaplanmıştır.

Görüldüğü üzere, açıköğretim sistemi ilk kez 1980'li yılların başında artan yükseköğretim talebine ilave bir çözüm olarak kurumsallaşmış, zaman içinde hızla büyümüştür. Açıköğretim sistemi, toplam üniversite sayısının yaklaşık elli beş olduğu 1990'lı yıllar boyunca erişime önemli bir katkı yapmıştır. Ancak üniversite sayılarının hızla artarak 170'i aştığı günümüzde, toplam öğrenci sayısının %47'sinin açıköğretimde kayıtlı olması, yeniden değerlendirilmesi gereken bir durumdur. Son yıllarda hem yeni üniversiteler kuran, hem de yüzyüze eğitimde önemli kontenjan artışları sağlayan Türkiye'nin açıköğretime bu derece bağımlı oluşu diğer OECD ülkeleriyle kıyaslandığında önemli ölçüde farklılık yaratmaktadır. Ayrıca sistemde kayıtlı ama ders almayan öğrenci sayısının bir milyona yakın seviyelerde olması da, sistemin verimliliğinin ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Yükseköğretim sisteminin son yıllarda sergilediği nicel performansı önümüzdeki on yılda niteliksel büyümeye dönüştürmesi gerekmektedir. Bu çerçevede öne çıkan bir politika, açıköğretimin yeniden düzenlenmesi ve sistem içerisindeki payının dünya ortalamalarına çekilmesi olabilir.

Kısaca ifade etmek gerekirse, açıköğretim ve ikinci öğretim gibi erişimin artırılması için üretilen, yüzyüze birinci öğretime alternatif eğitim biçimlerinin Türkiye yükseköğretim sistemi içinde önemli bir ağırlığı bulunmaktadır. Zaman içinde ortaya çıkan farklı öğretim biçimlerinin günümüzdeki durumlarına bakıldığında, yükseköğretimde niteliğin artırılması için odaklanılacak, politika geliştirilecek konular ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, önümüzdeki yıllarda odaklanılması gereken kritik konu, açıköğretimin sistem içindeki yeri olmalıdır. Gerek açıköğretimin sistem içindeki ideal payının ne olması gerektiği ve bu ideal orana nasıl erişilebileceği, gerekse verilecek eğitimin hangi nitelik ve standartlar içinde verileceği, çalışılması ve politika geliştirilmesi gereken alanların başında gelmektedir.

Sonuç

Türkiye yükseköğretimi son yıllarda olağanüstü bir büyüme gerçekleştirmiştir. Demografik ve küresel eğilimler dikkate alındığında bu büyümenin devam edeceği anlaşılmaktadır. Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkmasıyla birlikte 2016 yılından itibaren liseden mezun olacak öğrenci sayısı yıllık 1,2 milyona yaklaşacak ve böylece üniversiteye giriş talebi daha da artacaktır. Türkiye'nin demografik fırsat penceresinin 2050'li yıllara kadar açık kalacağı düşünüldüğünde, eğitim odaklı beşeri refah yatırımlarının ve Ar-Ge kapasitesinin artırılması için önemli bir döneme girildiği görülmektedir. Bu çerçevede, gerek eğitim odaklı olmak üzere öğrenciler, gerekse araştırma odaklı olmak üzere farklı toplumsal kesimlerden yükseköğretime yönelik talebin yüksek olacağı öngörülmektedir.

Türkiye'nin gerek 2023 hedefleri gerekse küresel dinamikler bakımından, yükseköğretim alanında öğrenci, öğretim üyesi, üniversite ve mezun sayıları bakımından büyümeye devam etmesi ve artan nüfus eğilimlerine uygun bir arz altyapısının kurulması gerek-

lidir. Bu sebeple hem son yıllarda açılan yeni üniversitelerin, hem de yükseköğretimde ihtiyaç analizleri yapılarak kurulacak yeni üniversitelerin Türkiye'nin nüfus yapısının gerektirdiği büyüklüğe ulaşması gerekmektedir. Yükseköğretimde yüzyüze eğitim okullaşma oranlarımızın OECD ülkeleri ortalamasının altında olduğu dikkate alındığında, bu büyümenin yüzyüze programlarda olması beklenmelidir. 2006 öncesi kurulan devlet üniversitelerinin büyüklükleri düşünüldüğünde, erişime talep yönlü baskıyı mevcut ve yeni kurulacak çok sayıda vakıf üniversitesi ile 2006 sonrası kurulmuş devlet üniversiteleri karşılayabilir. Bu bakımdan, 2006 yılından itibaren kurulan 50'si devlet olmak üzere 81 yeni üniversite, Türkiye'nin, önümüzdeki dönemde karşılaşacağı talep yönlü baskıları yönetebilmek bakımından önemli bir avantaj olarak değerlendirilmelidir.

Türkiye'nin önümüzdeki on yılda bir yandan yükseköğretime erişimi toplumsal talebe duyarlı olacak şekilde artırması, öte yandan kaliteyi gözetmesi ve uluslararası rekabete odaklanması gereklidir. Şimdiye kadar yükseköğretime erişimi artırmaya çalışan Türkiye yükseköğretim sisteminin, bundan sonra kalite süreçlerine yönelik politikalar izlemesi; bu amaçla gerek yüzyüze eğitim programlarını gerekse de ön lisans, ikinci öğretim, uzaktan öğretim ve açıköğretim programlarını yeniden ele alması gerekmektedir. Kısaca, Türkiye için çıkış yolu özellikle son on yılda gerçekleştirilen olağanüstü büyümeyi kalite süreçleriyle devam ettirebilmektir.

III. BÖLÜM

AKADEMİK İNSAN KAYNAĞI

Önceki bölümde ayrıntılı olarak tartışıldığı üzere, Türkiye yükseköğretimi son otuz yılda sürekli büyümüştür. Türkiye’de yükseköğretime yönelik toplumsal talebin artarak devam edeceği ve OECD ülkelerindeki eğilimler dikkate alındığında, yükseköğretimdeki büyümenin önümüzdeki yıllarda da süreceği anlaşılmaktadır. Hem bu büyümeyi sürdürülebilir kılmak hem de yükseköğretimin kendisinden beklenen nitelikli eğitimi ve araştırmaları yapabilmesi için nitelikli araştırmacı ve eğitimcilere ihtiyaç vardır. Türkiye yükseköğretim sisteminin diğer OECD ülkelerine göre okullaşma oranlarını artırmada geç kaldığı ve mevcut büyüme hızının diğer ülkelerden çok yüksek olduğu dikkate alındığında, Türkiye’de nitelikli öğretim elemanlarına ihtiyaç öncelikli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu ihtiyacın karşılanabilmesi için insan kaynaklarının stratejik olarak planlanmasına ve mevcut yapı ve süreçlerin yeniden yapılandırılmasına ihtiyaç vardır. Bu stratejik planlama, gelecekteki muhtemel akademisyen ihtiyaçlarını tahmin etmeyi ve bunun nicelik ve nitelik bakımından planlanmasını kapsar. İnsan kaynakları planlaması süreci, gelecekte ortaya çıkabilecek ihtiyaçların ön kestirimi kadar mevcut akademisyenlerden etkin istifa ve onları geleceğe hazırlamayı da içerir. Akademik insan kaynağının planlanması konusu, teknik ve stratejik planlamalara ilaveten sosyal ve etik sorumlulukları da içeren boyutlara sahip bir konudur. Bir yandan devam eden büyüme ve genişleme döneminin yükseköğretim alanı üzerine getireceği ilave yükler, diğer yandan küresel ekonominin dinamikleri düşünülerek, bu planlamanın ülke ihtiyaçlarıyla örtüşecek şekilde yapılması ve akılcı bir perspektife oturtulması zaruridir.

Yüzyüze eğitimin sistem içindeki payını dünya ortalamalarına yükseltmek de dahil, yükseköğretim okullaşma oranları ile ilgili hedeflerin yanısıra, Türkiye üniversitelerinin araştırma kapasitelerini artırarak dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayacak adımları atma zorunluluğu, akademisyen nitelik ve sayılarının ivedilikle artırılması gereğine işaret etmektedir. Türkiye’nin araştırma kapasitesini artırması, ülkenin ekono-

mik olarak uluslararası rekabet gücünü artırması için de zorunludur. Nitekim, Türkiye ilk on büyük ekonomiden biri olma hedefine ulaşmak için 2023 yılında GSYİH'nın %3'ünü AR-GE'ye ayırmayı ve tam zamanlı araştırmacı sayısını 300.000'e çıkarmayı öngörmektedir. Bilgi donanımı, araştırma kapasitesi ve eğiticilik becerileri bakımından yüksek nitelikli akademik insan kaynağı istihdamını gerektiren yükseköğretim dünyası ve araştırma kurumları, toplumun ve ekonominin çok yönlü beklenti ve baskılarını da yönetmekle karşı karşıyadır. Gerek tüm beklenti ve talepleri karşılayacak gerekse de yükseköğretim kurumlarının evrensel niteliklerini koruyacak dengeli çözümlere olan ihtiyaç, küreselleşme döneminde iyiden iyiye artmıştır. Üstelik Ar-Ge faaliyetleri artık sadece üniversite tekelinde olmadığından, nitelikli mezunları yükseköğretim kurumlarında tutabilmek için rakipler arasında kuvvetli bir rekabet de söz konusudur. Aynı zamanda iktisadi, çevresel, etik ve siyasi pek çok sorun alanıyla yüz yüze gelen günümüz dünyasında yükseköğretim kurumlarından çözüm ve inisiyatif üstlenme beklentileri artmıştır. Günümüzün karmaşık dünyasında üniversitelerin gittikçe artan sorumluluklarını yerine getirebilmeleri ve buna uygun bir entelektüel ve zihinsel seferberliği temin edebilmeleri, ancak toplumun (ve diğer toplumların) en nitelikli beyinlerini üniversiteye çekebilemeleri ile mümkündür.

Bu bağlamda ihtiyaç duyulan akademik kapasitenin tespiti ve insan kaynağının yetiştirilmesi için dinamik bir planlama dönemine girdiğimiz açıktır. Bu çerçevede bu bölümde önce Türkiye'nin mevcut akademik insan kaynağının durumu incelenecek; ardından, ülke ihtiyaçlarına duyarlı bir gelecek projeksiyonu yapılarak akademik insan kaynağı ihtiyacının karşılanması için bir takım politika önerileri sunulacaktır.

Genel Görünüm

Bu kısımda, Türkiye yükseköğretim kurumlarındaki öğretim elemanı ve üyesi sayısı, öğretim elemanı ve üyesi başına düşen öğrenci sayısı, öğretim elemanı ve üyelerinin alanlara ve coğrafi bölgelere göre dağılımı gibi temel göstergeler ele alınacaktır.

Öğretim elemanı ve öğretim üyesi sayıları

Türkiye yükseköğretim kurumlarında Aralık 2013 itibariyle toplam 133.088 öğretim elemanı çalışmaktadır. Toplam öğretim elemanı sayıları içinde öğretim üyesi akademisyenlerin oranı %45'tir. Öğretim üyelerine bakıldığında, profesör sayısı 18.985, doçent sayısı 11.831 ve yardımcı doçent sayısı ise 29.614'tür (Tablo 28). Araştırma görevlisi, uzman ve öğretim görevlisi gibi diğer öğretim elemanlarının oranı ise %55'tir. Bunlar içinde sayısal bakımdan en büyük grubu, araştırma görevlileri oluşturmaktadır. Yükseköğretim kurumlarında, toplam 41.362 araştırma görevlisi, 18.278 öğretim görevlisi ve 9.505 okutman çalışmaktadır. Toplam öğretim elemanlarının %14'ü profesör, %9'u

doçent, %22'si yardımcı doçent, %31'i araştırma görevlisi, %14'ü öğretim görevlisi, %7'si ise okutmandır.*

Tablo 28. Unvanlara göre öğretim elemanı sayıları (2013-2014 öğretim yılı)

		Devlet Üniversiteleri	Vakıf Üniversiteleri	Vakıf MYO	Toplam
Profesör	Kadın	4.799	644	1	5.444
	Erkek	11.638	1.898	5	13.541
	Toplam	16.437	2.542	6	18.985
Doçent	Kadın	3.524	455	0	3.979
	Erkek	6.996	856	0	7.852
	Toplam	10.520	1.311	0	11.831
Yardımcı Doçent	Kadın	9.084	2.231	9	11.324
	Erkek	15.575	2.703	12	18.290
	Toplam	24.659	4.934	21	29.614
Öğretim Görevlisi	Kadın	5.955	1.642	193	7.790
	Erkek	9.207	1.170	111	10.488
	Toplam	15.162	2.812	304	18.278
Okutman	Kadın	4.005	1.828	16	5.849
	Erkek	2.962	687	7	3.656
	Toplam	6.967	2.515	23	9.505
Uzman	Kadın	1.597	89	1	1.687
	Erkek	1.700	87	1	1.788
	Toplam	3.297	176	2	3.475
Araştırma Görevlisi	Kadın	18.647	1.587	0	20.234
	Erkek	20.057	1.071	0	21.128
	Toplam	38.704	2.658	0	41.362
Çevirmen	Toplam	16	2	0	18
EÖPL	Toplam	18	2	0	20
Genel Toplam		115.780	16.952	356	133.088

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir (Aralık 2013).

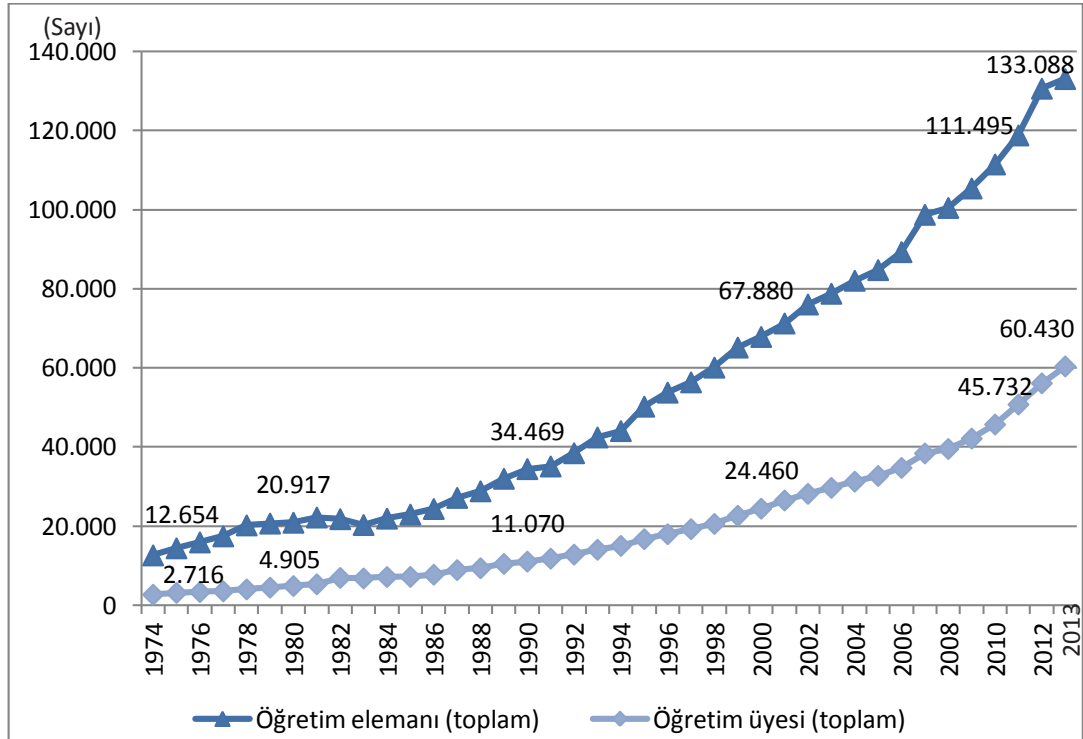
Vakıf üniversiteleriyle devlet üniversiteleri kıyaslandığında ise, yükseköğretim sistemi içindeki vakıf yükseköğretim kurumlarında çalışan öğretim elemanı oranıyla öğrenci oranları birbirine yakındır. Profesör, doçent ve yardımcı doçentlerden oluşan öğretim

* Bu kısımda, yıllara göre öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları hesaplamalarında önceki yılların istatistikleriyle tutarlı olması için Aralık 2013 verileri esas alınmış, güncel Nisan 2014 verileri dışarıda bırakılmıştır. Yükseköğretim Kurulu'nun 2014 yılı Nisan ayı verilerine göre, Türkiye'deki toplam öğretim elemanı sayısı 141.674'e yükselmiştir. Bunun 19.877'si profesör, 12.634'ü doçent, 30.750'si yardımcı doçent, 44.440'ı araştırma görevlisi, 20.325'i öğretim görevlisi, geriye kalan 13.638'i ise okutman, uzman ve diğer öğretim elemanı kadrolarında çalışmaktadır. Nisan 2014 sayıları, Aralık 2013 sayılarına nazaran farklılıklar göstermekle beraber, oranlar aynı kalmıştır.

üyelerinin %15'i vakıf üniversitelerinde bulunmaktadır. Profesörlerin %13'ü, doçentlerin %11'i, yardımcı doçentlerin ise %17'si vakıf üniversitelerinde çalışmaktadır. Diğer öğretim elemanlarının %12'si vakıf üniversitelerindedir. Bir başka deyişle öğretim görevlilerinin %15'i, okutmanların %26'sı, uzmanların %5'i, araştırma görevlilerinin %6'sı vakıf üniversitelerinde çalışmaktadır. Açıköğretim öğrencileri dışarıda bırakıldığı takdirde, halen farklı yükseköğretim program türlerinde okumakta olan toplam öğrenciler içinde vakıf üniversitelerinde okuyanların oranı öğretim elemanı dağılımlarıyla uyumludur. Ön lisansta okuyanların %5,7'si, lisansta okuyanların %12,1'i, yüksek lisansta okuyanların %19'u, doktora okuyanların %7'si ve tıpta uzmanlık programlarındaki öğrencilerin %6'sı vakıf yükseköğretim programlarında bulunmaktadır. Özetle, açıköğretim hariç, tüm öğretim elemanlarının %13'ü vakıf üniversitelerinde çalışmakta, yüzyüze programlarda okuyan tüm öğrencilerin de %11'i vakıf üniversitelerinde öğrenim görmektedir.

Öğretim üyesi ve öğretim elemanı sayılarındaki değişim izlendiğinde, 1980'lerin ortalarından itibaren hızlı bir artış görülmektedir. Erişim sayılarında olduğu gibi öğretim elemanı istihdamında da ülkenin nüfus yapısıyla nispeten uyumlu bir ölçüğe ancak 2000'li yıllarla birlikte ulaşılabilmiştir. 2000 yılı referans alındığında öğretim elemanı sayısının on üç yılda iki katından fazla büyüdüğü görülecektir (Şekil 14).

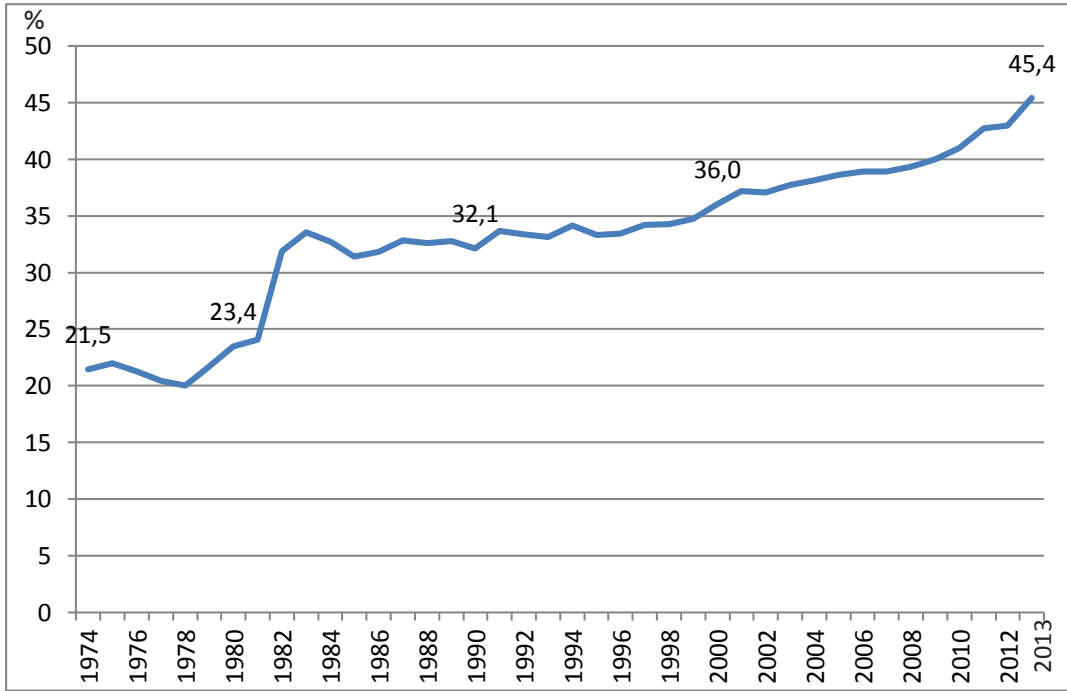
Şekil 14. Yıllara göre öğretim elemanı sayılarındaki değişim (1974-2013)



Kaynak: Yükseköğretim Kurulu (1988) ve ÖSYM yükseköğretim istatistiklerinden derlenmiştir. 2013 yılı için Yükseköğretim Kurulu verileri esas alınmıştır (Aralık 2013).

Yukarıda, 2013 yılı itibariyle öğretim üyesi sayısının tüm öğretim elemanları içindeki oranının %45 olduğu belirtilmişti (Şekil 15). 1984'te bu oran %34 iken, 1990'da %33, 2000'de ise %35 olmuştur. Bu oranın, 1984 yılından itibaren yıllar içindeki değişimi incelendiğinde, son yıllarda önemli bir artış yaşandığı görülmektedir (Şekil 15). 1984-2000 arasındaki süre zarfında öğretim üyesi sayısı yaklaşık 7.000'den 23.000'e çıkmış, ancak tüm öğretim elemanları içindeki payı %33 ile %35 arasında kalmıştır. 2001 ile 2009 yılları arasında küçük artışlarla %40'a doğru çıkan bu oran, ilk kez 2010 yılında %40'ın üzerine çıkmış ve 2013'te %45'e yükselmiştir. Bütün bu veriler, Türkiye yükseköğretim sisteminin bir taraftan öğrenci sayısı itibariyle büyürken bir taraftan da doktoralı akademisyen yetiştirdiğini ve özellikle yeni açılan yükseköğretim kurumlarında artan sayıda öğretim üyesi istihdam edebildiğini göstermektedir.

Şekil 15. Öğretim üyelerinin tüm öğretim elemanları içindeki oranı (1974-2013)

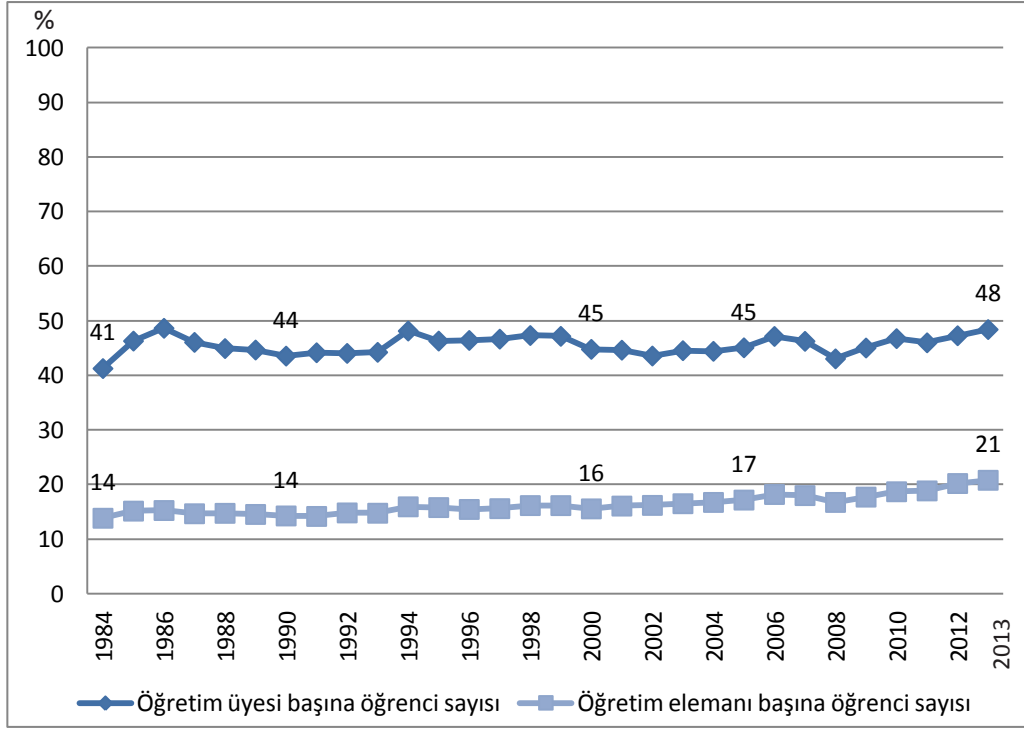


Kaynak: ÖSYM ve Yükseköğretim Kurulu (Aralık 2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları

1980'li yılların başından itibaren Türkiye'de öğretim üyesi ve öğretim elemanı sayılarında görülen önemli artışlara rağmen, bu artış oranı, öğrenci sayılarında gerçekleşen artış oranının altında kalmıştır. Zaman içinde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayılarının arttığı görülmektedir (Şekil 16). Bunun sebebi, öğrenci sayısındaki artış hızının öğretim elemanı ve üyesi sayılarındaki artıştan daha fazla olmasıdır.

Şekil 16. Öğretim üyesi ve öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayıları (1984-2013)



Sayılara açık öğretim hariç olmak üzere; ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrencileri dahildir.

Kaynak: ÖSYM verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Şekil 16'da görüleceği gibi, öğretim elemanı başına öğrenci sayıları sistemin küçük olduğu 1980'lerde 14, öğretim üyesi başına öğrenci sayısı ise inişli çıkışlı eğilimlerle 41-50 aralığında gerçekleşmiştir. 1990-2000 döneminde öğretim üyesi başına öğrenci sayısı iniş çıkışlarla 45-50 aralığında salınmış, öğretim elemanı başına öğrenci sayısı ise 16'ya çıkmıştır. 2000 sonrasında ise, erişimi artırmak için öğretim üyesi sayıları artırılmaya çalışılırken öğrenci sayıları da önemli oranlarda artmıştır. Bunun sonucunda, öğretim elemanı başına öğrenci sayıları artarak 17'den 21'e çıkmıştır. Öğretim üyesi başına öğrenci sayıları ise 45-48 aralığında gerçekleşerek inişli çıkışlı bir seyir izlemiştir.

Şekil 11'de görüleceği gibi, 1984 yılında öğretim elemanı başına öğrenci sayısı 14 iken bu sayı 2012 yılında 21 olmuştur. Bu bağlamda öğretim üyesi ve öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarında son yıllarda anlamlı bir iyileşmenin olmadığı görülmektedir. Türkiye'de öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı, 2011 yılı verilerine göre, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı OECD ülkeleri ortalaması olan 15,6'nın üzerindedir (OECD, 2013). Özetle, hem Türkiye'deki tarihsel gelişim dikkate alındığında hem de Türkiye'nin diğer OECD ülkeleriyle karşılaştırmalı durumu incelendiğinde, önemli bir öğretim elemanı açığı olduğu görülmektedir. Bu açığı daha iyi analiz edebilmek için, mevcut öğretim elemanı ve öğretim üyelerinin yükseköğretim kurum türü, üniversiteler ve bölgeler bakımından sahip olduğu dağılım da incelenmelidir.

2013 yılı itibari ile Türkiye'deki bütün yükseköğretim kurumları göz önünde bulundurulduğunda, açıköğretim programları hariç, öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 48, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı ise 21'dir (Tablo 29). Devlet üniversitelerinde öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 51 ve öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı 22'dir. Vakıf üniversitelerinde ise öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 37 ve öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı 18 olarak gerçekleşmiştir. Yine vakıf MYO'larında öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı 17 iken öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 141'dir. Diğer MYO'larda olduğu gibi vakıf MYO'larında da daha çok doktoralı olmayan öğretim elemanlarının istihdamı söz konusudur. Bu çerçevede MYO'lar için öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarını dikkate almak daha anlamlıdır. Polis ve Harp Akademileri gibi diğer yükseköğretim kurumlarında ise bu oranlar sırasıyla 10 ve 33'tür.

Tablo 29. Öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları (2013)

Üniversite Türü	Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Öğrenci Sayısı
Devlet Üniversiteleri	22	51
Vakıf Üniversiteleri	18	37
Vakıf Meslek Yüksek Okulları	17	141
Diğer Yükseköğretim Kurumları	10	33
Türkiye Ortalaması	21	48

Kaynak: ÖSYM (2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Öğretim elemanı ve üyesi başına düşen öğrenci sayılarına üniversiteler bazında bakıldığında kurumlar arasında önemli bir farklılaşma görülmektedir. Bu noktada, kuruluşunun üzerinden uzun bir süre geçmiş köklü üniversiteler ve belli bir zaman geçmiş genç üniversiteler ile henüz yeni kurulmuş ve altyapılarını tamamlamaya çalışan üniversitelerin farklı kategorilerde ele alınması gerekmektedir. Bu nedenle Tablo 30, 31, 32 ve 33'de kuruluşunun üzerinden on yıl geçmiş devlet ve vakıf üniversiteleriyle, kurulalı henüz on yıl olmamış devlet ve vakıf üniversiteleri ayrı ayrı sınıflandırılmıştır. Vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanı ve üyesi başına düşen öğrenci sayılarının, genel olarak devlet üniversitelerindeki dağılıma göre daha dengeli olduğu söylenebilir. Bazı devlet üniversitelerinde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları OECD ortalamasının (15,6) altında iken, bazı üniversitelerde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları oldukça yüksektir. Burada üniversitelerin kuruluş tarihleri dikkate alındığında, kurumsallaşma tarihlerinin üniversitelerin öğretim elemanı altyapılarını tamamlamaları için önemli bir unsur olduğu gözükmemektedir. Bu tablolarda devlet ve vakıf üniversitelerinin kendi aralarında önemli farklılıklar barındırdığı göze çarpmaktadır.

Tablo 30. Kuruluşunun üzerinden en az on yıl geçmiş devlet üniversitelerinde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları (2013)

Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Öğrenci Sayısı	Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Öğrenci Sayısı
İzmir YTE	1992	6	21	Uludağ	1975	22	56
Gebze YTE	1992	8	23	Mersin	1992	23	55
Hacettepe	1967	10	27	Ondokuz Mayıs	1975	23	53
ODTÜ	1956	10	35	KTÜ	1955	24	59
Boğaziçi	1971	12	28	Gaziosmanpaşa	1992	24	60
MSGSÜ	1982	13	24	Adnan Menderes	1992	24	51
İTÜ	1944	14	30	Kırıkkale	1992	24	47
Galatasaray	1994	14	31	Ç. Onsekiz Mart	1992	24	55
Ankara	1946	15	32	Trakya	1982	25	61
Anadolu	1973	16	39	Celal Bayar	1992	26	59
Ege	1955	17	35	Cumhuriyet	1974	26	65
E. Osmangazi	1993	17	34	K. Sütçü İmam	1992	27	66
Yüzüncü Yıl	1982	18	50	M. Sıtkı Koçman	1992	27	67
Gazi	1982	18	38	Çukurova	1973	27	58
Yıldız Teknik	1982	18	39	Selçuk	1975	27	73
Dokuz Eylül	1982	19	41	Atatürk	1957	27	53
Akdeniz	1982	19	44	Gaziantep	1987	28	77
İstanbul	1933	19	40	Niğde	1992	28	55
Erciyes	1978	21	47	SDÜ	1992	29	65
Fırat	1975	21	41	Afyon Kocatepe	1992	29	71
İnönü	1975	21	46	Pamukkale	1992	29	63
B. Ecevit	1992	21	50	Mustafa Kemal	1992	29	71
Harran	1992	21	43	Kocaeli	1992	33	101
Kafkas	1992	21	59	Sakarya	1992	36	74
A. İ. Baysal	1992	22	52	Balıkesir	1992	40	79
Marmara	1982	22	49	Dumlupınar	1992	50	110
Dicle	1973	22	42				

Hesaplama kullanılan öğrenci sayıları; açık öğretim hariç, ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrencilerinden oluşmaktadır. Sıralama, “öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı” en düşük olan üniversitelerden en çok olana doğru yapılmıştır.

Kaynak: ÖSYM (2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Kuruluşunun üzerinden on yıldan fazla zaman geçmiş üniversitelerin öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayıları incelendiğinde, bu üniversitelerden dokuzunda bu sayıların OECD ortalaması olan 15,6'nın altında seyrettiği gözükmektedir (Tablo 30). Diğer üniversitelerin öğretim elemanı başına ortalama öğrenci sayıları 16 ila 50 arasında değişmektedir. Buradaki üniversitelerin tamamının kuruluşunun üzerinden yirmi yıldan fazla süre geçmiş olmasına rağmen, önemli bir kısmında doktoralı öğretim elemanı açığının halen yüksek olması üzerinde özel olarak durulmasını gerekli kılmaktadır. 1992 yılında kurulan üniversiteler ile daha önceki dönemlerde kurulan bazı üniversitelerin öğretim elemanı başına düşen ortalama öğrenci sayıları hem Türkiye ortalamasının hem de OECD ortalamalarının çok üzerindedir. Özellikle öğretim elemanı başına öğrenci sayıları genel ortalamanın çok üzerinde olan üniversitelerimizin ihtiyaç duyduğu doktoralı öğretim elemanlarının yetiştirilmesi için stratejik bir planlamaya gidilmesi gerekmektedir.

Kuruluşunun üzerinden on yıl geçmemiş devlet üniversitelerine bakıldığında, bu üniversitelerin de kendi aralarında öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı açısından önemli farklılıklar gösterdikleri görülmektedir (Tablo 31). Metropollerdeki üniversitelerde veya metropollere yakın illerin üniversitelerinde öğretim elemanı başına düşen ortalama öğrenci sayıları ile görece küçük illerdeki ortalama öğrenci sayıları arasında önemli farklar gözlemlenmektedir. OECD ortalamasının altında ortalamalara sahip ilk dokuz üniversite -ki bunların önemli bir kısmı Ankara, İstanbul ve Bursa gibi öğretim üyesi bulmak açısından büyük avantajları olan büyükşehirlerde 2010 yılında kurulan üniversitelerdir- dışarıda bırakıldığında, yeni kurulan üniversitelerimizde de öğretim üyesi ve öğretim görevlisi ihtiyacının yüksek olduğu görülmektedir. Aşağıda ayrıntısıyla değerlendirilen doktora mezunu sayılarının uzun yıllar istenilen seviyede gerçekleşmemiş olması bu üniversitelerimizin akademik personel açığının en temel nedenidir.

Tablo 31. Kuruluşunun üzerinden on yıl geçmemiş devlet üniversitelerinde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları (2013)

Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Öğrenci Sayısı	Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Öğrenci Sayısı
İst. Medeniyet	2010	1	3	Bingöl	2007	23	65
İzmir K. Çelebi	2010	3	6	Bartın	2008	23	50
Bursa Teknik	2010	4	7	Erzincan	2006	25	59
Y. Beyazıt	2010	6	12	Ordu	2006	26	63
Hakkâri	2008	9	96	Aksaray	2006	26	54
Erzurum Tek.	2010	9	23	Kastamonu	2006	26	78
N. Erbakan	2010	14	28	Uşak	2006	26	80
Mardin Artuklu	2007	15	59	Kilis 7 Aralık	2007	27	81
Şırnak	2008	15	73	Ağrı İ. Çeçen	2007	27	85
Artvin Çoruh	2007	16	51	Bitlis Eren	2007	28	115
İğdır	2008	16	52	Hitit	2006	28	83
Düzce	2006	17	47	O. Korkut Ata	2007	29	92
Tunceli	2008	17	64	Bayburt	2008	29	134
Sinop	2007	18	47	Ahi Evran	2006	31	88
Muş Alparslan	2007	19	92	K. Mehmetbey	2007	32	111
R. T. Erdoğan	2006	19	46	Şeyh Edebali	2007	33	87
Yalova	2008	20	49	Adıyaman	2006	34	74
Bozok	2006	20	55	Kırklareli	2007	34	126
Batman	2007	21	67	Karabük	2007	34	79
Ardahan	2008	21	100	Namık Kemal	2006	35	68
Siirt	2007	22	78	Amasya	2006	35	149
Gümüşhane	2008	22	70	M. A. Ersoy	2006	36	80
Ç. Karatekin	2007	22	48	Giresun	2006	41	115
Nevşehir	2007	22	61				

Hesaplama kullanılan öğrenci sayıları; açık öğretim hariç, ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrencilerinden oluşmaktadır. Sıralama, “öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı” en düşük olan üniversitelerden en çok olana doğru yapılmıştır.

Kaynak: ÖSYM (2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

1992’de kurulan bazı üniversitelerdeki öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarındaki yüksek ortalamalar dikkate alındığında, 2006-2012 döneminde kurulan devlet

üniversitelerinin ileride benzer bir durumla karşılaşmalarını için şimdiden bazı tedbir-
lere ihtiyaç vardır. Özellikle öğretim elemanı başına öğrenci sayıları yirminin üzerinde
olan üniversitelerimizin ihtiyaç duyduğu doktora mezunlarının yetiştirilmesi için strate-
jik bir planlamaya gidilmesi gerekmektedir. Çoğunun henüz ilk beş yıllık kuruluş dönem-
lerini yaşadığı bu üniversitelerimizin 2023 yılına kadar kurumsallaşmalarını tamamlama-
larını sağlayacak bir stratejiye ihtiyaç vardır.

Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarının Türkiye ve OECD ortalamalarının
üzerinde olduğu tüm devlet üniversitelerimizin bir diğer özelliği, ikinci öğretim prog-
ramlarının ağırlıklı olarak bu üniversitelerimizde olmasıdır. Özellikle “1992 kuşağı”
üniversitelerdeki ve bazı köklü ve büyük üniversitelerdeki iş yükünü artıran çok önemli
bir etken, 2013 yılı itibarıyla 644.221 öğrencinin öğrenim gördüğü ikinci öğretim prog-
ramlarıdır. İkinci öğretim programları yükseköğretime erişim imkânlarının artırılmasın-
da önemli bir işlev görmüş olmakla birlikte, birinci öğretimdeki öğretim üyeleriyle eğitim
yapıldığı için öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarını artırmaktadır. Ayrıca bu
programlar, öğretim üyelerinin iş yükünü artırmaları dolayısıyla araştırmaya ayrılan
zamanı da azalttıkları için eğitim kalitesini ve araştırma kapasitesini olumsuz etkilemek-
tedir. Bu programların olduğu bölümler için üniversite rektörlüklerinin öğretim elemanı
açığını kapatacak özgün stratejiler geliştirmeleri üniversitelerin yukarıda değinilen orta-
lama sayılarını makul seviyelere çekmeleri için gerekli görülmektedir.

Kuruluşunun üzerinden on yıldan fazla süre geçen vakıf üniversitelerindeki öğretim
elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları dağılımında da üniversiteler ara-
sında büyük farklılıklar söz konusudur (Tablo 32). Vakıf üniversitelerinin büyük bir
kısmının öğretim elemanı başına öğrenci sayıları, Türkiye ortalamasının altında seyret-
mektedirler. Ne var ki öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları 30 ve 40’ın üzerinde
seyreden üniversitelerin varlığı da dikkat çekmektedir. Bu üniversitelerin önemli bir
kısmında ön lisans eğitime daha fazla ağırlık verilmektedir. Bu üniversitelerde de öğre-
tim elemanı açığını kapatmaya yönelik adımlara ihtiyaç söz konusudur.

Tablo 32. Kuruluşunun üzerinden en az on yıl geçmiş vakıf üniversitelerinde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları (2013)

Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Öğrenci Sayısı	Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Öğrenci Sayısı
Başkent	1993	6	15	Işık	1996	19	39
Ufuk	1999	7	17	İst. Bilgi	1996	20	63
İ. D. Bilkent	1984	15	39	Kadir Has	1997	21	42
Yaşar	2001	15	39	İst. Kültür	1997	21	49
İzmir Ekonomi	2001	15	44	Yeditepe	1996	21	38
TOBB ETÜ	2003	16	26	Bahçeşehir	1998	22	46
Koç	1992	16	29	Çağ	1997	25	73
Atılım	1997	17	41	Fatih	1996	26	57
Doğuş	1997	17	41	Okan	1999	30	63
Maltepe	1997	17	35	Haliç	1998	31	57
Çankaya	1997	18	41	İst. Ticaret	2001	34	56
Sabancı	1996	18	24	Beykent	1997	62	112

Hesaplama kullanılan öğrenci sayıları; açık öğretim hariç, ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrencilerinden oluşmaktadır. Sıralama, “öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı” en düşük olan üniversitelerden en çok olana doğru yapılmıştır.

Kaynak: ÖSYM (2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Kuruluşunun üzerinden henüz on yıl geçmemiş vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları dağılımına bakıldığında, 54 vakıf üniversitesinden 47’si öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarında Türkiye ortalamasının altında oranlara; 31’inin ise OECD ortalaması ve altında oranlara sahip olduğu görülmektedir (Tablo 33). Bu üniversitelerin birçoğunun henüz mezun vermediği ve öğrenci sayılarının yıldan yıla arttığı göz önüne alındığında mevcut ortalama sayılarının önümüzdeki yıllarda artması muhtemeldir. Vakıf üniversiteleri açısından genel olarak olumlu olan bu duruma rağmen, vakıf üniversiteleri arasındaki farklılaşmaların da devlet üniversitelerindeki gibi kutuplaşmış olduğu görülmektedir. Bazı vakıf üniversitelerinde öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 10’nun altındayken, bu sayı bazı üniversitelerde 40’ın üzerine çıkabilmektedir. Yapısal olarak birbirinden tamamen farklılaşmış ve eğitim-öğretimin niteliğini düşürecek biçimde bir ayrışma olmaması için uluslararası

standartların sürekli biçimde hedef seçilerek stratejik planlamaların buna göre yapılması gerekmektedir.

Tablo 33. Kuruluşunun üzerinden on yıl geçmemiş vakıf üniversitelerinde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları (2013)

Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Öğrenci Sayısı	Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Öğrenci Sayısı
Bezm-i Âlem	2010	2	7	Piri Reis	2008	11	38
Şifa	2010	3	4	KTO Karatay	2009	11	25
Turgut Özal	2009	4	9	N. Naci Yazgan	2009	11	15
Uls. Antalya	2010	4	7	Kemberburgaz	2008	13	23
Acıbadem	2007	4	5	Yeni Yüzyıl	2009	13	24
Üsküdar	2011	5	9	İzmir	2007	13	21
Canik Başarı	2010	6	9	Gedik	2011	14	37
İst. Medipol	2009	6	9	Mevlana	2009	14	21
Avrasya	2010	6	14	İst. Gelişim	2011	17	53
B. Orhangazi	2011	6	12	Gediz	2008	17	45
İst. S. Zaim	2010	8	11	Özyeğin	2007	18	30
TED	2009	9	12	Melikşah	2008	18	33
İst. Şehir	2008	9	18	THK	2011	27	73
İst. 29 Mayıs	2010	9	13	Zirve	2009	29	71
Süleyman Şah	2010	9	19	İst. Arel	2007	33	74
Toros	2009	9	16	Hasan Kalyoncu	2008	36	62
İst. Bilim	2006	10	16	İst. Aydın	2007	38	85
FSM Vakıf	2010	11	25				

Hesaplama da kullanılan öğrenci sayıları; açık öğretim hariç, ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrencilerden oluşmaktadır. Sıralama, “öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı” en düşük olan üniversitelerden en çok olana doğru yapılmıştır.

Kaynak: ÖSYM (2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Öğretim elemanı ve üyesi sayılarının bilim alanlarına göre dağılımı

Devlet ve vakıf üniversitelerinin öğretim üyesi ve elemanı başına düşen sayılarını inceledikten sonra, şimdi de bu sayıların çeşitli bilim alanlarındaki dağılımlar itibariyle durumunu inceleyeceğiz. Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarının yıllara göre değişimine bakıldığında, son on yılda dil ve edebiyat, matematik ve fen bilimleri, sanat, sağlık bilimleri, ziraat ve ormancılık alanlarındaki öğretim elemanı başına öğrenci sayıları ya sabit kalmış ya da çok küçük oranlarda artmış olduğu görülmektedir (Tablo 34). Uygulamalı sosyal bilimler alanında öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı 30'dan 33'e çıkmıştır. Sosyal bilimlerde bu sayı 20'den 31'e, teknik bilimler alanlarında ise 15'ten 22'ye çıkmıştır. Bu programlarda okuyan öğrenci sayılarının yüksekliği de düşünüldüğünde son on yıldaki öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısındaki artışların bu programlardaki öğrencilerden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 34. Bilim alanlarında öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarının yıllara göre değişimi (2003, 2007, 2010, 2013)

	2003	2007	2010	2013
Dil ve Edebiyat (Türk Dili ve Edebiyatı, Mütercim-Tercümanlık vb.)	8	8	8	9
Matematik ve Fen Bilimleri (Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji vb.)	14	16	18	15
Sağlık Bilimleri (Tıp, Diş Hekimliği, Eczacılık vb.)	4	3	3	5
Sanat (Resim, Heykel, Müzik vb.)	6	9	10	10
Sosyal Bilimler (Psikoloji, Sosyoloji, Tarih vb.)	20	20	25	31
Teknik Bilimler (Endüstri, Elektrik-Elektronik, Havacılık vb.)	15	16	19	22
Uygulamalı Sosyal Bilimler (Siyaset Bilimi, İktisadi Bilimler, İşletme vb.)	30	30	30	33
Ziraat ve Ormancılık (Ziraat, Orman, Su Ürünleri vb.)	9	10	11	12
Diğer Eğitim Kurumları (Polis Akademisi, Harp Akademileri vb.)	7	7	7	6

Kaynak: ÖSYM verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Farklı bilim alanlarında öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayılarına bakıldığında da, alanlar arasında önemli farklılıklar görülmektedir (Tablo 35). Örneğin, uygulamalı

sosyal bilimler alanında öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 60 iken, bu sayı dil ve edebiyatta 49, sosyal bilimlerde 48, teknik bilimlerde 36, sağlık bilimleri alanında ise 10'dur. Burada matematik ve fen bilimleri ile uygulamalı sosyal bilimlerdeki ortalama sayılar düşmüştür. Öte yandan, ziraat, ormancılık, sanat, teknik bilimler, dil ve edebiyat ve sağlık bilimleri alanlarında küçük artışlar meydana gelmiştir. Sosyal bilimler alanında ise 2003'te 37 olan öğretim üyesi başına öğrenci sayısı 2013'te 48'e yükselmiştir. Özetle, gerek öğretim üyesi gerekse öğretim elemanı başına öğrenci sayılarında sosyal bilimler alanında %50'ye yakın artışlar olmuştur.

Tablo 35. Temel bilim alanlarında öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayılarının yıllara göre değişimi (2003, 2007, 2010, 2013)

	2003	2007	2010	2013
Dil ve Edebiyat	43	43	48	49
Matematik ve Fen Bilimleri	27	28	28	23
Sağlık Bilimleri	9	8	8	10
Sanat	23	30	30	27
Sosyal Bilimler	37	34	39	48
Teknik Bilimler	32	31	33	36
Uygulamalı Sosyal Bilimler	75	65	59	60
Ziraat ve Ormancılık	16	14	16	17
Diğer Eğitim Kurumları	15	13	13	12

Kaynak: ÖSYM verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Öğretim elemanı ve öğretim üyelerinin coğrafi bölgelere göre dağılımı

Buraya kadar sunulan üniversiteler ve temel bilim alanları arasında görülen bu çeşitlilik ve farklılıklara, öğretim elemanlarının ülke içindeki dağılımı açısından da bakılmaktadır. Öğretim elemanı sayılarına Türkiye'nin büyük metropollerini üzerinden bakıldığında dağılımlardaki farklılaşmaların bir başka boyutu görülebilmektedir. En çok öğretim elemanının bulunduğu Türkiye'nin en büyük on metropolündeki devlet ve vakıf üniversitelerinin görece iyi konumda olduğu ancak diğer illerdeki durumun açıkça farklılaştığı göze çarpmaktadır (Tablo 36).

Tablo 36. En çok öğretim üyesi bulunan on ildeki öğretim elemanlarının Türkiye geneline oranları (2013)

En Çok Yüksek Öğretim Kurumu Bulunan İller	Kurum Sayısının Ülke Toplamına Oranı	Prof.	Doç.	Yrd. Doç.	Öğr. Görev.	Arş. Görev.	Uzman, Okutman vd.	Genel Toplam	İldeki Kurum Sayısı
İstanbul	29,1	26,1	23	20,8	17	18,4	20,9	20,4	52
Ankara	10,1	21,7	15,3	9,3	17,1	16,8	16,6	15,8	18
İzmir	5	9,3	6,9	6	4,3	6,8	8,2	6,7	9
Konya	2,2	3	3	3,1	2,6	3,7	2,7	3,2	4
Eskişehir	1,1	2,6	3	2,6	2	2,7	3,3	2,6	2
Erzurum	1,1	2,2	2,6	2,2	0,5	2,3	1,5	1,9	2
Bursa	2,2	2,4	2,5	1,1	1,7	2,1	2	1,9	4
Kocaeli	1,1	1,2	1,6	1,6	1,7	2,4	2,1	1,9	2
Trabzon	1,1	1,9	1,9	1,5	1,5	2,3	1,5	1,8	2
Kayseri	2,2	2	2,3	1,6	1	2,2	1,8	1,8	4
On İlin Türkiye Toplamına Oranı (%)	55,3	72,3	62,0	50,0	49,3	59,6	60,6	58,0	99
Türkiye Toplamı	100	100	100	100	100	100	100	100	179

Askeri Okullar, Polis Okulları ve Vakıf Meslek Yüksek Okulları sayılara dâhildir. Açıköğretim sayılarını hesaplamalara dahil değildir.

Kaynak: ÖSYM (2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Doktoralı akademisyenlerin iller arasında dengesiz dağılımı ve özellikle üç büyük metropolde yığılması, YÖK öncesi dönemden beri bilinen bir konudur. Örneğin, 1981'e gelindiğinde, üç büyük şehirdeki yedi üniversitede toplam 3.156 profesör ve doçent, üç büyük şehrin dışında kalan dokuz üniversitede ise toplam 85 profesör ve doçent görev yapmaktaydı (Doğramacı, 1992). 1980'lerden günümüze, üç büyük metropolden diğer büyük metropollere doğru bir genişlemenin olduğu görülmektedir. Günümüzde üç büyük metropoldeki doktoralı akademisyen oranı %45 seviyesindedir. Özellikle en çok öğretim elemanını bulunduran ilk on şehre bakıldığında bunların toplam öğretim elemanlarının %57'sini, profesörlerin %72'sini, doçentlerin %59'unu, yardımcı doçentlerin %50'sini, araştırma ve öğretim görevlilerinin ise %60'ını istihdam ettikleri görülmektedir. Söz konusu on il, toplam 99 yükseköğretim kurumuna ev sahipliği yapmaktadır. Her ne kadar bu on il, 2013 Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi verilerine göre (TÜİK, 2013a), Türkiye nüfusunun yaklaşık %44'ünü oluştursa da, bu illerdeki öğretim elemanlarının Türkiye'deki

öğretim elemanlarının toplam %57'sini barındırmaları, bu illerin görece daha gelişmiş olmalarıyla açıklanabilir. Öte yandan, geriye kalan akademisyenlerin diğer 71 ile dağıldığı dikkate alındığında, öğretim elemanlarının iller arasındaki dağılımındaki görece eşitsizlik ortaya çıkmaktadır. Öğretim elemanı başına öğrenci sayılarının çok yüksek olduğu bu illerde doktoralı akademisyen sayısı da düşüktür.

İller arası dağılıma benzer biçimde akademik personelin coğrafi bölgeler itibariyle dağılımı da önemli veriler sunmaktadır. Marmara, İç Anadolu ve Ege bölgelerinin, bütün Türkiye'deki öğretim elemanlarının toplam %72'sini istihdam ettikleri görülmektedir (Tablo 37). Güneydoğu Anadolu, Akdeniz, Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgelerinde üniversite sayılarıyla oranlandığında görece bir eşitsizlik görülmektedir. Özellikle Doğu Karadeniz, Doğu Anadolu'nun bazı illeriyle Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki üniversitelerin öğretim elemanı bulmakta zorluk çektikleri görülmektedir. Buna bazı İç Anadolu illerindeki üniversiteler de dâhil edilebilir. Türkiye nüfusunun yaklaşık %10'unu oluşturan Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki (TÜİK, 2013a) üniversitelerde çalışan profesörlerin sayısı, bütün Türkiye'de çalışan profesör sayısının sadece %2,5'ünü oluşturmaktadır. Bütün bu verilere bakıldığında önemli bir eşitsizlik ve yetersizlik olduğu görünmektedir. Bu sorunların ortadan kaldırılması için doktoralı eleman açığının kapatılması ve bu kişilerin yurt dışında dengeli bir dağılımını sağlayacak politikalara ihtiyaç vardır.

Tablo 37. Öğretim elemanlarının coğrafi bölgelere göre dağılımı (2013)

	Profesör	Doçent	Yrd. Doçent	Öğretim Görevlisi	Arş. Görevlisi	Uzman, Okutman, Çevirmen vd.	Öğretim Elemanı Toplam
Marmara	33,8	33,3	31,5	29,7	28,3	31,0	30,6
İç Anadolu	31,6	27,8	22,5	28,5	29,3	28,4	27,8
Ege	14,6	15,5	14,8	12,6	13,8	15,9	14,3
Karadeniz	5,5	7,3	11,3	11,6	9,8	7,6	9,4
Doğu Anadolu	5,9	7,2	8,3	6,2	9,2	6,4	7,6
Akdeniz	6,1	6,0	6,7	7,2	5,9	6,8	6,4
Güneydoğu	2,5	3,0	4,9	4,2	3,8	4,0	3,9
Türkiye Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Kaynak: ÖSYM (2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Son on yılda öğretim üyesi sayısı iki kat artarken, yüzyüze öğrenci sayısı yaklaşık iki buçuk kat, açık öğretim öğrenci sayıları dâhil edildiğinde ise üç kat artmıştır. Bir başka ifadeyle, öğretim üyesindeki artış hızı, öğrenci sayısındaki artış hızını yakalayamamıştır. Buna ilaveten, mevcut eğilimler, öğrenci sayılarının önümüzdeki yıllarda da artmaya

devam edeceğini göstermektedir. Bu nedenle, önümüzdeki yıllarda öğretim üyesi sayısının artırılması, bir başka deyişle doktoralı mezun sayısının artırılması, temel bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. İleride genişçe ele alınacağı üzere, Türkiye’de yıllık doktora mezun sayıları, diğer gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında oldukça düşüktür. Son yıllarda Türkiye üniversitelerindeki doktora mezun sayısındaki artışa rağmen, bu sayı ihtiyacın altındadır.

Özetle, buraya kadar sıralanan bütün bu veriler, Türkiye’deki üniversitelerin daha çok öğretim elemanına ihtiyaç duyduğu gerçeğini açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Türkiye’deki öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısını OECD ülkelerindeki ortalama seviyelere çekmek için doktora mezunu öğretim üyesi sayısının artırılması gerekmektedir. Üniversitemiz arasındaki öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı açısından görülen dengesizliğin bir nedeni, özellikle Anadolu’daki pek çok üniversitenin ön lisans ve ikinci öğretim eğitimindeki öğrenci sayılarından kaynaklanmaktadır. Ön lisans eğitiminde doktoralı öğretim elemanına ihtiyacın görece az olması buna mukabil öğrenci sayılarının yüksekliği, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının yüksek olmasının bir diğer nedenidir. Burada vurgulanması gereken bir diğer husus, devlet üniversiteleri ile vakıf üniversitelerinin özellikle lisansüstü eğitim kapasiteleri açısından farklı durumda bulunmalarıdır. Aşağıda ayrıntısıyla görüleceği gibi, Türkiye’deki doktoralı öğretim elemanı ihtiyacının büyük bir kısmı yirmi büyük devlet üniversitesi tarafından karşılanmaktadır.

Lisansüstü Eğitim ve Akademisyen Yetiştirme

Yukarıdaki analizlerden de görüldüğü üzere önümüzdeki on yıllık süreçte akademisyen yetiştirme, Türkiye yükseköğretim sisteminin niceliksel ve niteliksel gelişmesi açısından temel meselelerinin başında gelmektedir. Bu da lisansüstü eğitim için yeni bir stratejik yönetim ihtiyacını ortaya çıkartmaktadır. Bunun için öncelikle mevcut durumun analiz edilmesi zorunludur. Bu çerçevede, geçmişten günümüze öğretim üyesi yetiştirme açısından kurumsal değerlendirmeler yapılabilir.

Tablo 38. Yüksek lisans, doktora ve tıpta ihtisas mezun sayıları (1983-2012)

Mezuniyet Yılı	Tıpta İhtisas Mezunları	Doktora Mezunları	Yüksek Lisans Mezunları	Mezuniyet Yılı	Tıpta İhtisas Mezunları	Doktora Mezunları	Yüksek Lisans Mezunları
1983	v.y.	676	1.099	1998	2.323	2.364	8.329
1984	595	805	1.473	1999	2.116	2.577	8.518
1985	502	522	1.831	2000	2.263	2.124	7.943
1986	648	504	2.184	2001	2.588	1.985	9.556
1987	1.002	812	3.450	2002	2.558	2.472	13.719
1988	996	631	3.405	2003	2.408	2.815	16.433
1989	1.299	793	3.332	2004	2.939	2.680	21.850
1990	1.437	1.008	3.847	2005	3.588	2.838	24.009
1991	1.825	1.446	4.191	2006	2.448	2.594	27.734
1992	1.595	1.365	4.326	2007	2.283	3.357	31.871
1993	1.433	1.368	4.620	2008	3.223	3.754	28.758
1994	1.460	1.466	5.057	2009	3.721	4.253	33.697
1995	905	1.623	5.419	2010	5.101	4.684	42.760
1996	2.073	2.104	8.070	2011	4.982	4.643	27.626
1997	2.302	1.879	7.539	2012	4.228	4.506	25.813

*v.y.: Veri yok.

Kaynak: ÖSYM verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Lisansüstü programlardan yıllık mezun sayıları, yıllar itibariyle izlenebilmekte ve böylece çeşitli karşılaştırmalara imkan tanımaktadır (Tablo 38). 2012 öğretim yılında Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında doktora mezun olan kişi sayısı 4506'dır. Tıpta ihtisas mezunu sayısı ise dalgalı bir eğriye sahiptir ve ortalama 4500 seviyesindedir. 1995-2005 arasındaki on yıl boyunca yıllık doktora mezun sayısında sadece 500'e yakın bir artış olması dikkat çekicidir. Bu yıllar içinde sistemin ileride ihtiyaç duyduğu büyüme gereksinimini karşılayacak oranda mezun verilememiş olması, sonraki yıllarda sistem üzerindeki baskıların artmasının en önemli nedenidir. Bu durum yıllar boyunca yükseköğretimde bir büyüme stratejisi oluşturulamadığını, buna paralel olarak doktoralı akademisyen yetiştirme konusunda anlamlı bir ilerleme sağlanamadığını göstermektedir. Son beş yıl içerisinde yıllık doktora mezun sayısındaki artışlar sistemin büyütülmesi kararının sonuçlarını hızlıca vermeye başladığını göstermektedir. Son yıllarda açılan yeni üniversiteler ile birlikte akademisyen ihtiyacı fazlasıyla artmıştır. Bu kapsamda istihdam edilen araştırma görevlisi sayılarında önemli bir artış gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma görevlilerinin neredeyse tamamı, lisansüstü çalışma yapmakta ve özellikle doktora öğrenci/mezun sayılarının artmasına yardımcı olmaktadır. Yukarıda da değinildiği gibi, bu önemli iler-

lemeye ve yakalanan ivmeye rağmen 2012 yılında doktora mezun sayısı 4506'ya ulaşabilmiştir. Bu doktora mezun sayısı, ileride de genişçe ele alınacağı üzere, hem mevcut hem de ilerdeki muhtemel ihtiyacı karşılamak konusunda yetersizdir.

Tablo 39. Yüksek lisans, doktora öğrencilerinin ve üniversite sayılarının coğrafi bölgelere göre dağılımı (2013)

Bölgeler	Yüksek Lisans Öğrencisi (%)	Doktora Öğrencisi (%)	Yükseköğretim Kurumu Sayısı
Marmara	39,6	37,2	69
İç Anadolu	28,2	34,6	37
Ege	11,9	11,1	17
Karadeniz	6,1	4,5	19
Doğu Anadolu	5,7	7,0	15
Akdeniz	4,8	4,1	10
Güneydoğu	3,6	1,5	11
Toplam	100	100	178

Kaynak: ÖSYM (2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Türkiye yükseköğretim kurumları diğer alanlarda olduğu gibi lisansüstü eğitimde de önemli bir artış ivmesi yakalamıştır. Özellikle yüksek lisans programlarındaki artışlar dikkate değerdir. Bu artışta, ortaöğretim alan öğretmenlikleri için tezsiz yüksek lisans programlarının açılması ve 2012 yılından itibaren tezsiz yüksek lisans programları için ALES'in zorunlu olmaktan çıkarılması önemli bir rol oynamıştır. Doktora ve tıpta ihtisas programlarındaki artışlar ise henüz ülke ihtiyacını karşılayacak seviyeye gelememiştir. Öğretim elemanlarının farklı üniversiteler arasındaki dağılımında kendisini gösteren görece dengesizlikler, lisansüstü öğrenci sayılarının dağılımında da tekrarlanmıştır. 2013 yılı itibarıyla Türkiye'de yüksek lisans yapan öğrencilerin %68.8'i, doktora yapan öğrencilerin ise %69'u Marmara ve İç Anadolu bölgesindeki üniversitelerde eğitimlerine devam etmektedirler (Tablo 39). En köklü üniversitelerin İstanbul ve Ankara'da olduğu ve ÖYP gibi programlar sayesinde araştırma görevlilerinin ağırlıklı olarak köklü üniversitelerde lisansüstü çalışma yaptıkları düşünüldüğünde, bu yüksek oranlar daha iyi anlaşılabilir. Mevcut yüksek lisans ve doktora öğrenci sayılarına bakıldığında önceki yıllara göre öğrenci sayılarında yüksek artışlar olmasına rağmen, özellikle öğretim elemanı ihtiyacı yüksek olan Karadeniz, Akdeniz, Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde lisansüstü öğrenci sayılarının oranı düşüktür. Bunun sebebi, bu bölgelerdeki üniversitelerin çoğunun nispeten genç olması ve lisansüstü kapasitesinin henüz sınırlı olmasıdır.

Tablo 40. Yüksek lisans, doktora ve tıpta ihtisas programlarındaki öğrencilerin sayıları (2013)

Üniversite Adı	Yüksek Lisans	Doktora	Tıpta İhtisas	Lisans Üstü	Toplam	Üniversite Adı	Yüksek Lisans	Doktora	Tıpta İhtisas	Lisans Üstü	Toplam
İstanbul	11.432	5.593	1.086	18.111		M. Kemal	1.166	118	159	1.443	
Gazi	12.401	3.672	528	16.601		Niğde	1.154	102	0	1.256	
Marmara	11.524	3.259	479	15.262		Balıkesir	974	277	0	1.251	
Ankara	8.851	4.502	486	13.839		Harran	918	116	141	1.175	
İTÜ	6.680	2.297	0	8.977		Namık Kemal	924	190	48	1.162	
Atatürk	5.613	2.527	286	8.426		Bülent Ecevit	715	141	150	1.006	
Dokuz Eylül	6.198	1.522	442	8.162		İzmir YTE	723	268	0	991	
Selçuk	6.319	1.556	193	8.068		Karabük	778	139	0	917	
ODTÜ	4.880	2.986	0	7.866		Y. Beyazıt	599	213	0	812	
Hacettepe	4.403	2.678	501	7.582		Erzincan	781	12	0	793	
Sakarya	5.710	1.343	24	7.077		Kafkas	578	118	27	723	
SDÜ	4.690	1.073	212	5.975		Düzce	491	67	150	708	
Ege	3.151	1.964	520	5.635		Nevşehir	656	41	0	697	
Erciyes	3.755	951	492	5.198		Yalova	630	26	0	656	
YTÜ	3.881	1.299	0	5.180		Aksaray	627	24	0	651	
KTÜ	3.599	1.030	346	4.975		R. T. Erdoğan	557	66	22	645	
Çukurova	3.204	1.281	263	4.748		Uşak	581	24	0	605	
Ondokuz Mayıs	2.969	788	394	4.151		Hitit	401	29	0	430	
Anadolu	2.543	1.215	0	3.758		B. Şeyh Edebali	385	11	0	396	
N. Erbakan	2.551	418	330	3.299		Ahi Evran	376	13	0	389	
Kocaeli	2.212	731	309	3.252		Ordu	361	11	1	373	
Uludağ	1.985	887	319	3.191		Bozok	342	5	12	359	
Boğaziçi	2.170	883	0	3.053		Bingöl	330	0	0	330	
Pamukkale	2.323	371	285	2.979		Kastamonu	273	13	0	286	
E. Osmangazi	2.156	559	231	2.946		M. Akif Ersoy	268	17	0	285	
Fırat	2.011	587	264	2.862		Çankırı K.	242	26	0	268	
Dumlupınar	2.415	270	0	2.685		Giresun	251	0	0	251	
Onsekiz Mart	2.114	396	113	2.623		Gümüşhane	229	0	0	229	
Sütçü İmam	2.162	229	138	2.529		K. Mehmetbey	190	6	0	196	
Gebze YTE	1.838	564	0	2.402		Adıyaman	174	11	0	185	
Akdeniz	1.436	588	320	2.344		Korkut Ata	179	3	0	182	
Gaziantep	1.696	363	257	2.316		Bartın	157	24	0	181	
İnönü	1.379	685	239	2.303		Kırklareli	171	1	0	172	
Trakya	1.565	370	286	2.221		Kilis 7 Aralık	164	4	0	168	
Yüzüncü Yıl	1.624	283	179	2.086		İst. Medeniyet	124	11	0	135	
Mersin	1.637	224	207	2.068		Artvin Çoruh	111	10	0	121	
A. Menderes	1.444	277	177	1.898		Batman	120	0	0	120	
Cumhuriyet	1.359	281	213	1.853		Sinop	84	22	0	106	
MSGSÜ	1.376	462	0	1.838		Katip Çelebi	56	39	8	103	
Kırıkkale	1.355	314	141	1.810		Amasya	81	0	0	81	
Dicle	1.009	423	364	1.796		Ardahan	42	22	0	64	
Celal Bayar	1.188	338	245	1.771		Bursa Teknik	29	9	0	38	
Gaziosmanpaşa	1.456	249	64	1.769		Bayburt	33	0	0	33	
A. İzzet Baysal	1.228	212	119	1.559		İbrahim Çeçen	19	0	0	19	
Galatasaray	1.321	218	0	1.539		Erz. Teknik	10	0	0	10	
Afyon Kocatepe	1.191	173	134	1.498		Şırnak	7	0	0	7	

Toplam lisansüstü öğrenci sayısına göre sıralanmıştır.

Kaynak: ÖSYM (2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Devlet üniversiteleri arasında lisansüstü eğitimde en yüksek kapasiteyi üretmiş üniversiteler çoğunlukla büyük şehirlerdedir (Tablo 40). Doktora programlarındaki öğrenci sayılarına bakıldığında öğretim üyesi yetiştirme kapasitesi itibarıyla köklü devlet üniversitelerinin güçlü konumlarını korudukları görülmektedir. İstanbul, Gazi, Marmara, Ankara, İTÜ, Atatürk, Dokuz Eylül, Selçuk, ODTÜ, Hacettepe, Sakarya gibi kurumsallaşmış üniversitelerdeki lisansüstü öğrenci kapasitesi 7.000'in üzerindedir. Bu üniversiteler özellikle doktora eğitimindeki mevcut kapasiteleriyle yükseköğretimin ihtiyacının çok önemli bir bölümünü karşılamaktadırlar. Süleyman Demirel, Ege, Erciyes, Yıldız Teknik ve Karadeniz Teknik gibi üniversitelerde ise 5.000'in üzerinde lisansüstü öğrenci bulunmaktadır. Kuruluşunun üzerinden on yıldan fazla süre geçmiş üniversitelerin tamamına yakınında lisansüstü öğrenci sayıları 1.000'in üzerindedir.

Vakıf üniversiteleri yüksek lisans eğitimi bağlamında genel olarak önemli bir gelişim göstermiş olmakla birlikte, doktora eğitiminde sadece 1990'lı yıllarda ve öncesinde kurulan vakıf üniversiteleri belirli bir mesafe alabilmiştir. Yeditepe, Bilkent, Fatih, Sabancı, Koç, Bahçeşehir ve İstanbul Bilgi gibi vakıf üniversitelerinin doktora öğrencisi sayıları 200'ün üzerindedir. 100 ile 200 arasında doktora öğrencisi olan üniversiteler de bu alanda öne çıkmaya başlamışlardır. Ancak tüm bu sayılar, devlet üniversitelerindeki sayılarla karşılaştırıldığında düşük seviyelerdedir.

Tablo 41. Vakıf üniversitelerinde yüksek lisans, doktora ve tıpta ihtisas öğrenci sayıları (2013)

Üniversite Adı	Yüksek Lisans	Doktora	Tıpta İhtisas	Lisansüstü Toplam	Üniversite Adı	Yüksek Lisans	Doktora	Tıpta İhtisas	Lisansüstü Toplam
İst. Bilgi	3.565	205	0	3.770	Ufuk	389	0	75	464
Yeditepe	2.692	910	33	3.635	TOBB ETÜ	349	55	0	404
Bahçeşehir	3.410	224	0	3.634	Çağ	361	10	0	371
Okan	3.514	76	0	3.590	İzmir Ekonomi	317	47	0	364
Fatih	3.025	309	94	3.428	Işık	269	32	0	301
H. Kalyoncu	3.202	1	0	3.203	Özyeğin	233	37	0	270
Beykent	2.929	115	0	3.044	İst. Şehir	249	0	0	249
THK	2.144	11	0	2.155	FSM Vakıf	199	20	0	219
İ. D. Bilkent	889	560	0	1.449	İst. Bilim	139	11	50	200
İst. Aydın	1.303	134	0	1.437	Kemerburgaz	194	0	0	194
Haliç	1.103	122	0	1.225	Acıbadem	163	0	7	170
Atılım	1.092	75	0	1.167	Yeni Yüzyıl	157	0	0	157
Maltepe	914	132	33	1.079	Bezm-i Âlem	0	0	155	155
Çankaya	1.024	40	0	1.064	Avrasya	130	0	0	130
İst. Ticaret	853	107	0	960	Melikşah	114	8	0	122
İst. Kültür	797	141	0	938	İzmir	103	0	0	103
Başkent	465	127	273	865	Üsküdar	78	0	0	78
İst. Arel	745	79	0	824	İst. Medipol	26	0	24	50
Koç	582	216	0	798	İst. 29 Mayıs	26	0	0	26
Sabancı	507	252	0	759	Mevlana	8	4	0	12
Kadir Has	488	187	0	675	N. Naci Yazgan	5	0	0	5
Zirve	640	3	0	643	Gedik	4	0	0	4
Yaşar	509	69	0	578	Şifa	0	0	3	3
Doğuş	392	72	0	464					

Toplam lisansüstü öğrenci sayısına göre sıralanmıştır.

Kaynak: ÖSYM (2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Doktora eğitimiyle üniversitenin kurumsallaşma tarihi arasında pozitif bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür (Tablo 42). Ne var ki 1970 ve 1980'li yıllarda kurulmuş olmasına rağmen bazı üniversitelerdeki doktora öğrencisi sayıları hala düşüktür. Önümüzdeki yıllarda bu üniversitelerimizdeki araştırma kapasitesinin ve lisansüstü öğrenci sayılarının artırılması için bazı iyileştirme çalışmaları yapılması gereklidir. Doktora mezunu sayılarının artırılması için özellikle üzerinde durulması gereken üniversiteler, ağırlıklı olarak 1992 yılında ve öncesinde kurulmuş üniversitelerdir.

Tablo 42. En çok doktora öğrencisi olan üniversiteler (2013)

Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Doktora Öğrencisi Sayısı	Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Doktora Öğrencisi Sayısı	Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Doktora Öğrencisi Sayısı
İstanbul	1933	5.593	A. Menderes	1992	277	TOBB ETÜ	2003	55
Ankara	1946	4.502	Balıkesir	1992	277	Harp A.Kom.	1848	55
Gazi	1982	3.672	Dumlupınar	1992	270	İzmir Ekon.	2001	47
Marmara	1982	3.259	İzmir YTE	1992	268	Nevşehir	2007	41
ODTÜ	1956	2.986	M. Sıtkı Koçman	1992	252	Çankaya	1997	40
Hacettepe	1967	2.678	Sabancı	1996	252	Katip Çelebi	2010	39
Atatürk	1957	2.527	Gaziosmanpaşa	1992	249	Özyeğin	2007	37
İTÜ	1944	2.297	K.Sütçü İmam	1992	229	Işık	1996	32
Ege	1955	1.964	Mersin	1992	224	Hitit	2006	29
Selçuk	1975	1.556	Bahçeşehir	1998	224	Yalova	2008	26
Dokuz Eylül	1982	1.522	Galatasaray	1994	218	Ç. Karatekin	2007	26
Sakarya	1992	1.343	Koç	1992	216	Aksaray	2006	24
YTÜ	1982	1.299	Yıldırım Beyazıt	2010	213	Uşak	2006	24
Çukurova	1973	1.281	Polis Akademisi	1937	213	Bartın	2008	24
Anadolu	1973	1.215	A. İzzet Baysal	1992	212	Sinop	2007	22
SDÜ	1992	1.073	İstanbul Bilgi	1996	205	Ardahan	2008	22
KTÜ	1955	1.030	Kara H. Okulu	1835	195	FSM Vakıf	2010	20
Erciyes	1978	951	Namık Kemal	2006	190	M. A. Ersoy	2006	17
Yeditepe	1996	910	Kadir Has	1997	187	Ahi Evran	2006	13
Uludağ	1975	887	Afyon Kocatepe	1992	173	Kastamonu	2006	13
Boğaziçi	1971	883	Bülent Ecevit	1992	141	Erzincan	2006	12
19 Mayıs	1975	788	İst. Kültür	1997	141	Şeyh Edebali	2007	11
Kocaeli	1992	731	Karabük	2007	139	Ordu	2006	11
İnönü	1975	685	İst. Aydın	2007	134	Adıyaman	2006	11
Akdeniz	1982	588	Maltepe	1997	132	İst.Medeniyet	2010	11
Fırat	1975	587	Başkent	1993	127	THK	2011	11
Gebze YTE	1992	564	Haliç	1998	122	İst. Bilim	2006	11
İ.D. Bilkent	1984	560	Mustafa Kemal	1992	118	Art. Çoruh	2007	10
Eskişehir O.	1993	559	Kafkas	1992	118	Çağ	1997	10
MSGSÜ	1982	462	Harran	1992	116	Bursa Teknik	2010	9
Dicle	1973	423	Beykent	1997	115	Melikşah	2008	8
N. Erbakan	2010	418	İst. Ticaret	2001	107	K.Mehmetbey	2007	6
Ç.Kale 18 Mart	1992	396	Niğde	1992	102	Bozok	2006	5
Pamukkale	1992	371	İST. Arel	2007	79	Kilis 7 Aralık	2007	4
Trakya	1982	370	Okan	1999	76	Mevlana	2009	4
Gaziantep	1987	363	Atılım	1997	75	O.Korkut Ata	2007	3
Celal Bayar	1992	338	Doğuş	1997	72	Zirve	2009	3
Kırıkkale	1992	314	Yaşar	2001	69	Kırklareli	2007	1
Fatih	1996	309	Düzce	2006	67	H. Kalyoncu	2008	1
Yüzüncü Yıl	1982	283	R. T. Erdoğan	2006	66			
Cumhuriyet	1974	281	Gata	1992	59			

Kaynak: ÖSYM (2013) verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

2012-2013 öğretim yılı verilerine göre, Türkiye'deki toplam doktora öğrenci sayısı 60.000 civarındadır (ÖSYM, 2013). Devlet üniversitelerimizde doktora eğitimi almakta olan öğrenci sayısı ise 55 bindir. Mevcut doktora öğrencilerinin %93'ü devlet üniversitelerinde eğitim görmektedir. Önceki yıllardaki sayılarla kıyaslandığında vakıf üniversitelerindeki doktora öğrenci sayıları anlamlı artışlar göstermeye başlamışsa da bugün vakıf üniversitelerinde okumakta olan 4391 öğrenci ile kıyaslandığında devlet üniversitelerinin doktora mezuniyetinde vazgeçilmez bir kapasite üstünlüğüne sahip olduğu görülmektedir. 2007-2013 yıllarına toplu olarak bakıldığında, lisansüstü programlardan mezun olanların sayılarında köklü ve kurumsallaşmalarını tamamlamış üniversitelerin ağırlığı açıkça görülmektedir (Tablo 43). En çok doktora mezunu veren yükseköğretim kurumları da devlet üniversiteleridir. Devlet üniversiteleri içinde de ilk yirmi üniversite sistemden mezun olan doktora öğrencilerinin yaklaşık %80'ini mezun etmektedir. Özellikle ilk 10 sıradaki devlet üniversitelerinin toplam doktora mezunlarının yarısından fazlasını mezun ettikleri görülmektedir. Yıllık ortalama 300'ün üzerinde doktora mezunu veren üniversite sayısı 4'tür. 200'ün üzerinde 3, 100'ün üzerinde ise 5 üniversite mezun vermektedir. Takip eden 10 üniversite 50 ila 100 arasında doktora mezunu vermektedir.

Tablo 43. Devlet üniversiteleri lisansüstü programlarından mezun öğrenci sayıları (2007-2013)

Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Doktora Mezunu	Tıpta İhtisas Mezunu	Yüksek Lisans Mezunu	Genel Toplam
Ankara	1946	2.601	331	6.944	9.876
Marmara	1982	2.148	175	10.667	12.990
Gazi	1982	1.935	388	9.737	12.060
İstanbul	1933	1.808	720	10.480	13.008
ODTÜ	1956	1.244	0	5.889	7.133
Ege	1955	1.238	278	4.158	5.674
Hacettepe	1967	1.206	302	2.974	4.482
Dokuz Eylül	1982	1.078	276	4.741	6.095
Atatürk	1957	977	204	4.283	5.464
Selçuk	1975	955	170	12.696	13.821
İTÜ	1944	719	0	5.469	6.188
Çukurova	1973	666	218	4.683	5.567
Anadolu	1973	511	0	1.451	1.962
S. Demirel	1992	502	181	1.698	2.381
Fırat	1975	484	236	3.892	4.612
YTÜ	1982	445	0	2.515	2.960
KTÜ	1955	418	188	2.551	3.157
Uludağ	1975	412	351	1.896	2.659
Sakarya	1992	381	0	4.384	4.765
Erciyes	1978	371	291	2.994	3.656
Ondokuz Mayıs	1975	364	330	1.529	2.223
Boğaziçi	1971	350	0	3.312	3.662
Kocaeli	1992	226	195	1.862	2.283
Akdeniz	1982	224	227	1.659	2.110
Eskişehir Osmangazi	1993	222	209	2.334	2.765
MSGSÜ	1982	215	0	718	933
İnönü	1975	168	165	1.627	1.960
Trakya	1982	150	241	1.623	2.014
Yüzüncü Yıl	1982	146	174	2.287	2.607
Dicle	1973	145	250	1.993	2.388
Gebze YTE	1992	143	0	1.126	1.269
Cumhuriyet	1974	136	187	1.246	1.569
A. Kocatepe	1992	126	63	2.247	2.436
A. Menderes	1992	124	109	1.055	1.288
Balıkesir	1992	124	0	1.008	1.132
Celal Bayar	1992	112	151	1.904	2.167

Sıralamada doktora mezun sayıları dikkate alınmıştır. 100'ün altında doktora mezunu olan üniversiteler sıralamaya dâhil edilmemiştir.

Kaynak: ÖSYM verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Yine 2007-2013 dönemi doktora mezun verilerine toplu olarak bakıldığında, vakıf üniversiteleri arasında bir üniversite yıllık ortalama 46, bir üniversite 26, iki üniversite ise 16 ve 14 doktora mezunu vermiştir (Tablo 44). Takip eden dokuz üniversite 1 ila 10 arasında yıllık doktora mezunu vermiştir. Yaklaşık otuz vakıf üniversitesi henüz doktora mezunu vermemiştir.

Tablo 44. Vakıf üniversiteleri lisansüstü programlarından mezun sayıları (2007-2013)

Üniversite Adı	Kuruluş Yılı	Doktora Mezunu	Tıpta İhtisas Mezunu	Yüksek Lisans Mezunu	Genel Toplam
İ. D. Bilkent	1984	274	0	1.738	2.012
Yeditepe	1996	157	0	4.292	4.449
Sabancı	1996	98	0	1.208	1.306
Başkent	1993	86	203	2.057	2.346
Kadir Has	1997	54	0	571	625
İstanbul Kültür	1997	34	0	627	661
Koç	1992	31	0	1.020	1.051
Işık	1996	25	0	183	208
İzmir Ekonomi	2001	12	0	356	368
İstanbul Bilgi	1996	11	0	3.362	3.373
Fatih	1996	8	75	2.668	2.751
Haliç	1998	7	0	807	814
Maltepe	1997	3	36	2.115	2.154
Atılım	1997	2	0	1.242	1.244
TOBB ETÜ	2003	1	0	259	260
Yaşar	2001	1	0	152	153
Ufuk	1999	0	48	649	697
İstanbul Bilim	2006	0	42	58	100
Bezm-i Âlem Vakıf	2010	0	73	0	73

Sıralamada doktora mezun sayıları dikkate alınmıştır. Doktora veya tıpta ihtisas programlarından mezun vermemiş üniversiteler dâhil edilmemiştir.

Kaynak: ÖSYM verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Buraya kadar sunulan verilerden anlaşılacağı üzere, Türkiye'nin yıllık doktora mezun sayısını artırmaya yönelik politikalar geliştirmesi gerekli görünmektedir. Aşağıda, doktora derecesi alınan bilim alanlarının ülkemizdeki durumu üzerinde durulacak, ardından Türkiye yükseköğretimi bağlamında akademik yayın performansı analiz edilecektir.

Doktora Derecesi Alınan Bilim Alanlarının Durumu

Türkiye’de 1982-2012 yılları arasında farklı bilim alanlarından alınan yaklaşık 65.000 doktora derecesinin sayısal dağılımlarına bakıldığında (Tablo 45), farklı bilim alanlarındaki mezuniyet eğilimleri görülebilir. 1982’de 663 doktora mezunu verilirken, 2012’de 4.506 doktora mezunu verilen bir sisteme geçilmiştir. Doktora mezun sayılarının 1995-2007 döneminde inişli çıkışlı bir eğri izlediği ancak son yıllarda istikrarlı bir büyüme eğilimi içine girdiği görülmektedir. Yine son yıllarda hemşirelik, sanat, edebiyat ve dil ile sosyal bilimler alanlarındaki sayısal artışlar dikkat çekmektedir. Doktora programlarının ağırlık noktasını, sosyal bilimler ve uygulamalı sosyal bilim alanları ile fen-matematik ve teknik bilimler alanları oluşturmaktadır.

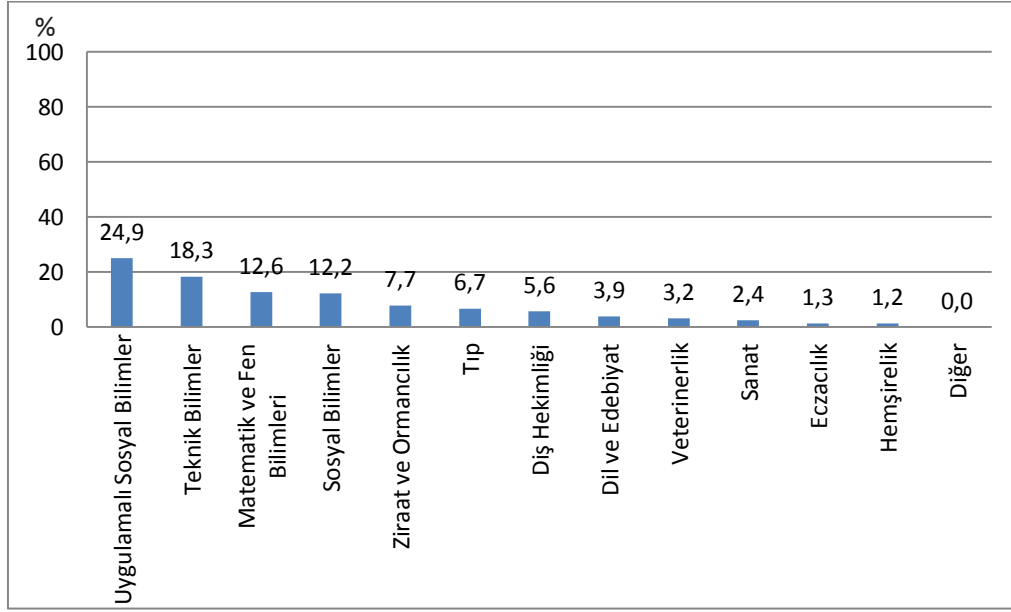
**Tablo 45. Doktora mezunlarının bilim alanlarına göre sayısal dağılımı
(1982-2012)**

Bilim Alanları → Yıllar ↓	Dil ve Edebiyat	Sanat	Sosyal Bilimler	Uygulamalı Sosyal Bilimler	Matematik ve Fen Bilimleri	Teknik Bilimler	Ziraat ve Ormancılık	Tıp	Diş Hekimliği	Eczacılık	Veterinerlik	Hemşirelik	Diğer	Genel Toplam
1982-1983	15	109	99	30	82	130	76	43	30	15	24	10	0	663
1983-1984	27	103	73	118	109	152	92	59	30	14	28	0	0	805
1984-1985	21	6	61	112	78	73	48	49	29	21	13	9	0	520
1985-1986	14	16	49	89	74	97	59	49	39	6	5	4	0	501
1986-1987	67	30	119	234	71	122	53	42	38	17	17	0	0	810
1987-1988	27	4	69	133	75	134	62	52	33	16	21	2	0	628
1988-1989	34	10	76	177	76	143	92	78	56	17	28	3	0	790
1989-1990	46	18	127	252	115	158	112	61	59	6	46	5	0	1.005
1990-1991	78	18	232	480	127	181	100	88	58	16	0	9	0	1.387
1991-1992	58	18	197	352	158	187	183	102	69	29	0	11	0	1.364
1992-1993	73	20	193	299	155	230	113	96	67	0	55	14	0	1.315
1993-1994	89	22	160	349	178	252	130	112	72	26	44	18	0	1.452
1994-1995	89	43	192	270	211	315	167	145	92	21	57	12	0	1.614
1995-1996	96	64	252	454	255	378	189	174	103	29	95	9	0	2.098
1996-1997	88	22	252	454	177	347	175	142	90	23	88	14	0	1.872
1997-1998	67	57	8	535	284	456	241	172	89	26	109	17	0	2.061
1998-1999	96	95	373	584	250	409	237	205	132	46	118	19	0	2.564
1999-2000	73	39	309	421	246	408	209	146	100	30	123	12	0	2.116
2000-2001	79	39	230	428	261	395	168	139	118	27	73	17	0	1.974
2001-2002	140	44	345	612	316	437	196	144	114	35	80	15	0	2.478
2002-2003	76	50	367	670	361	469	243	579	153	31	141	51	0	3.191
2003-2004	78	48	401	622	314	495	221	161	152	34	102	42	0	2.670
2004-2005	131	49	400	650	384	502	191	152	215	29	83	47	0	2.833
2005-2006	75	51	316	692	315	490	180	150	171	38	77	32	0	2.587
2006-2007	114	86	381	952	401	643	187	164	232	44	98	49	0	3.351
2007-2008	124	78	456	1.101	462	720	220	177	203	45	96	61	0	3.743
2008-2009	185	97	486	1.126	622	844	249	190	256	51	101	32	0	4.239
2009-2010	166	116	563	1.287	688	901	254	222	218	42	128	78	6	4.669
2010-2011	150	103	541	1.249	638	954	277	226	279	44	104	72	6	4.643
2011-2012	135	115	533	1.292	644	786	244	189	278	36	87	106	0	4.445
Yıllar Toplam	2.511	1.570	7.860	16.024	8.127	11.808	4.968	4.308	3.575	814	2.041	770	12	64.388

Kaynak: ÖSYM verilerinden derlenmiştir.

1982-2012 yılları arasında alınan yaklaşık 65.000 civarında doktora derecesinin 36 bini yani yarısından çoğu (%56) son on yılda alınmıştır (Tablo 45). Son on yılda biten doktoraların en çok hangi alanlarda yapıldığına bakılacak olursa uygulamalı sosyal bilim disiplinlerinin %27'lik orana sahip olduğu görülür. Teknik bilimler %19, matematik ve fen bilimleri %13, sosyal bilimler %12'lik oranlara sahiptir. Bu dört alanın toplamdaki payı %71'dir (Şekil 17).

Şekil 17. 2003-2013 yılları arasında bitirilen doktoraların temel bilim alanlarına göre oransal dağılımı



Kaynak: ÖSYM verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Yine yıl içinde farklı bilim alanlarından mezunların oransal dağılımlarına bakıldığında, doktora programlarının ve dolayısıyla enstitülerin yapısı daha iyi anlaşılabilir. ÖSYM Yükseköğretim istatistikleri kitabından enstitülere göre mezuniyet sayıları tablosundan hareketle yapılan hesaplamaya göre, 1982-2012 yılları arasındaki tüm doktora mezunlarının yaklaşık %44'ü sosyal bilimler, sanat ve edebiyat bilimleri sahalarından, %38'i matematik, fen ve mühendislik alanlarından kalan %18 ise (tıpta uzmanlık hariç olmak üzere) sağlık bilimlerinin farklı alanlarındandır.

Tablo 46. Doktoradan ortalama mezuniyet yaşları (1986-2012)

Mezuniyet Yılı	Kadın	Erkek	Genel
1986-1987	30,8	32,8	32,1
1990-1991	31,6	32,9	32,4
1995-1996	32,9	33,1	33,0
2000-2001	31,7	33,0	32,5
2005-2006	32,8	33,7	33,3
2010-2011	33,1	34,2	33,7
2011-2012	34,1	32,7	33,5
Genel Ortalama	32,2	32,7	32,5

Hesaplamalarda, 40 yaş üzeri mezunların yaş ortalaması 45 kabul edilmiştir.

Kaynak: ÖSYM mezuniyet yaşları verilerinden hareketle hesaplanmıştır.

Ülkemizde doktoralarını tamamlayanların ortalama yaşlarına bakıldığında, otuz yaş üzeri bir profil karşımıza çıkmaktadır. 1986 yılından itibaren (iki yıl istisna olmak üzere), doktoraların kadın ve erkeklerde ortalama otuz yaşın üzerinde bitirildiği görülmektedir. Kadınlar genelde erkeklerden bir yıl daha erken bitirmektedir (Tablo 46).

Akademik Yayın Performansı (1980-2012)

Mevcut akademik insan kaynağının niteliğine ilişkin göstergelerden biri, akademik yayın performansıdır. Aşağıda iki farklı veri tabanına göre, Türkiye'nin bilimsel yayın performansına ilişkin tablolar yer almaktadır. Burada, *Scopus* veri tabanındaki 1996-2011 yıllarına ait veriler ile *Web Of Science* veri tabanındaki 1980-2012 yılları arasındaki veriler, genel olarak Türkiye'nin akademik yayın performansını ortaya koymaya yönelik olarak birlikte değerlendirilecektir. İki veri tabanındaki sayıların birbirinden farklı olması, taranan kaynakların farklılığından kaynaklanmaktadır. *Scopus* veri tabanı 1996 sonrasında, *Web of Science* ise 1981 sonrasında bakma imkânı sunmaktadır. Her iki veri tabanından elde edilen verilere göre, Türkiye kaynaklı yayınların sayısındaki yıllara göre artış çarpıcıdır. Ancak, akademik yayın performansı konusunda Türkiye'nin nüfusu ve ekonomik büyüklüğü bakımından, benzeri ülkelerle karşılaştırıldığında, gereken yerde olmadığı açıktır (Tablo 47 ve Tablo 48).

Scopus kaynaklarından alınmış verilerden görüldüğü üzere on yedi yıllık süredeki yayın sayısı açısından 20. sırada olan Türkiye, çok atıf almanın bir ölçütü olan *h* endeksi sıralamasında 37. olmuştur (Tablo 48). (*h* endeksi, bir araştırmacının yayınlarına ne kadar çok atıf aldığını ölçmeye yönelik olarak geliştirilmiştir. Örnek vermek gerekirse, bir araştırmacının yayınladığı 30 yayından 10 tanesinin her biri en az 10 atıf almışsa ve diğer 20 yayından her biri 10'dan az atıf almışsa, o araştırmacının *h* endeksi 10 kabul edilmektedir.) Her ne kadar *h* endeksi akademisyenlerin bireysel yayınlarını değerlendirme açısından daha anlamlı olsa da, *Scopus* veri tabanında ülkelerin *h* endeks sıralamasına ilişkin

hesaplamalar da yer almaktadır. Ülkelerin *h* endeksteki sıralaması temkinli bir değerlendirilmeye tabi tutulursa, özellikle son yıllarda atıf yapılmayan doküman sayılarındaki artış yayın nitelikleri konusunda bir uyarı işareti olarak görülmelidir. Bir diğer konu, doküman başına atıf sayılarının istikrarsız eğilimidir. Türkiye'nin 1996 yılında 5.619 olan uluslararası yayın sayısı, 2012'de 33.911'e çıkmıştır. Yayınların büyük kısmı atıf yapılabilir nitelikte doküman olarak görünmesine rağmen, atıf sayıları dalgalı bir seyir izlemiş, son yıllarda ise düşmüştür (Tablo 47). Ancak yayınlara atıflar yıllar içinde olmaktadır ve bu nedenle atıf sayıları her yıl değişmektedir. Yakın dönemdeki yayınlara yapılacak atıflar önümüzdeki yıllarda gerçek değerlerine ulaşacaktır. Yine yayınların üretiminde uluslararası ve bölgesel işbirlikleri yatay bir seyirde devam etmiş gözükmektedir.

Tablo 47. Scopus veri tabanına göre, Türkiye kaynaklı uluslararası yayınlar (1996-2012)

Yıllar	Dokümanlar	Atıf	Öz Atıf	Doküman Başına Atıf	Doküman Başına Öz Atıf	Atıf Yapılan Doküman	Uluslararası İşbirliği Payı (%)	Bölge Payı (%)	Dünya Payı (%)
1996	5.619	53.833	15.866	9,58	2,82	4.159	18,13	24,21	0,49
1997	5.899	61.853	18.094	10,49	3,07	4.464	17,04	24,22	0,51
1998	6.463	72.043	19.923	11,15	3,08	5.118	17,42	25,99	0,55
1999	7.588	84.053	24.164	11,08	3,18	5.995	16,04	28,99	0,65
2000	7.373	93.541	25.285	12,69	3,43	6.039	16,37	27,78	0,62
2001	9.254	110.308	30.163	11,92	3,26	7.477	13,13	31,26	0,70
2002	11.842	138.863	38.669	11,73	3,27	9.695	13,42	34,88	0,86
2003	14.616	165.515	43.496	11,32	2,98	11.930	17,26	35,57	1,02
2004	17.911	191.520	49.033	10,69	2,74	14.556	18,01	37,74	1,14
2005	20.092	188.569	47.805	9,39	2,38	16.005	17,02	37,55	1,13
2006	22.425	180.335	46.356	8,04	2,07	17.329	16,33	36,66	1,20
2007	24.431	184.419	45.458	7,55	1,86	18.436	16,81	35,83	1,24
2008	25.225	149.106	38.574	5,91	1,53	18.689	17,94	33,41	1,23
2009	29.451	126.052	34.714	4,28	1,18	19.727	16,59	33,45	1,37
2010	31.551	81.322	24.393	2,58	0,77	17.930	16,38	31,86	1,40
2011	33.275	43.161	14.051	1,30	0,42	13.557	16,84	28,73	1,39
2012	33.911	10.938	3.631	0,32	0,11	4.792	19,09	27,95	1,39

Kaynak: SCImago (2014).

Görüldüğü gibi, Scopus verilerine göre 1996-2012 yılları arasında ülkelerin toplam yayın performanslarına bakıldığında, Türkiye akademik yayın sayısı bakımından 20. sıradayken, ortalama atıf sayısı bakımından 27. sırada, etki değeri bakımından ise 37. sıradadır. (Tablo 48) Üniversite sistemi sürekli büyüyen Türkiye'nin önümüzdeki yıllar-

da hem yayın sayısından hem de atıf sayısındaki performansını artırması beklenti dâhilindedir. Ancak yine de akademik yayın faaliyetleri, araştırma fonları ve yeterli araştırma zamanı gibi etkenlerle bağlantılıdır. Bu da öğretim üyeleri üzerindeki ders yükleri, araştırmaya ayrılan vakit, farklı teşvik yapılarının varlığı, araştırmaların finansmanı gibi unsurların araştırma etkinlikleri üzerindeki ağırlığıyla yakından ilgilidir.

Tablo 48. Ülkelerin toplam yayın performansları (1996-2012)

Sıra	Ülke	Doküman sayısı	Atıf Sayısı	Atıf Sayısı Sıralaması	h Endeks	h Endeks Sıralaması
1	Amerika Birleşik Devletleri	7.063.329	129.540.193	1	1.380	1
2	Çin	2.680.395	11.253.119	8	385	16
3	Birleşik Krallık	1.918.650	31.393.290	2	851	2
4	Almanya	1.782.920	25.848.738	3	740	3
5	Japonya	1.776.473	20.347.377	4	635	6
6	Fransa	1.283.370	17.870.597	5	681	4
7	Kanada	993.461	15.696.168	6	658	5
8	İtalya	959.688	12.719.572	7	588	7
9	İspanya	759.811	8.688.942	11	476	12
10	Hindistan	750.777	4.528.302	16	301	24
11	Avustralya	683.585	9.338.061	10	514	10
12	Rusya	586.646	3.132.050	21	325	21
13	Güney Kore	578.625	4.640.390	15	333	19
14	Hollanda	547.634	10.050.413	9	576	8
15	Brezilya	461.118	3.362.480	19	305	22
16	Tayvan	398.720	3.259.864	20	267	29
17	İsviçre	395.703	7.714.443	12	569	9
18	İsveç	375.891	6.810.427	13	511	11
19	Polonya	346.611	2.441.439	24	302	23
20	Türkiye	306.926	1.935.431	27	210	37
21	Belçika	299.077	4.696.153	14	454	13
22	İsrail	224.674	3.663.004	18	414	15
23	Avusturya	214.844	3.047.983	23	378	17
24	Danimarka	208.227	3.876.514	17	427	14
25	İran	202.807	832.211	38	135	46
26	Finlandiya	190.192	3.091.345	22	372	18
27	Yunanistan	180.688	1.827.577	28	266	30
28	Meksika	166.604	1.346.721	31	232	34
29	Çek Cumhuriyeti	163.740	1.265.709	34	239	32
30	Hong Kong	162.812	2.004.708	26	292	25

Kaynak: SCImago (2014).

Farklı ülkelerdeki araştırma performansını daha geriye doğru izleme imkânı sunan bir diğer veri tabanı ise Web of Science'tır. Aşağıda, Türkiye'nin 1981-2012 yılları arasındaki yayın eğilimleri yıllara ve ülkeler arası sıralamaya göre sergilenmektedir (Tablo 49). Buna göre, 1981 yılında 389 olan Türkiye kaynaklı doküman sayısı on yıl sonra yaklaşık dört kat artarak 1.404'e çıkmıştır. 1980'lerin başındaki yayınların dörtte biri uluslararası işbirliği ile yapılmıştır. Türkiye kaynaklı yayın sayısı arttıkça, uluslararası işbirliği ile yapılan yayınların sayısı da artmış ancak toplam yayınlar içindeki oranı tedricen %15'ler seviyesine gerilemiştir. 1989 ile 1996 arasında yayın sayıları artarak 1.000 ile 5.000 arasında gerçekleşmiş, 1997-2001 arasında 5.000-10.000'e yükselmiştir. 2002'den 2007'ye kadar 10.000 ile 20.000 seviyesine çıkan uluslararası yayın sayıları, 2008-2011 arasında 25.000 ile 30.000 arasında gerçekleşmiştir. 2012'de ise uluslararası yayın sayıları artmaya devam ederek 30.000'i geçmiştir.

**Tablo 49. Web of Science'a göre, Türkiye kaynaklı uluslararası yayınlar
(1981-2012)**

	Toplam Doküman	Uluslararası İşbirlikli Doküman	Toplam Atıf	Doküman Başına Atıf	Doküman Başına Öz Atıf	Atıf Yapılan Doküman Oranı	Uluslararası İşbirliği Oranı	Dünya İçindeki Payı
1981	389	99	4.750	12,21	4,53	85,76	25,45%	0,07
1982	432	125	3.583	8,29	1,60	82,67	28,94%	0,07
1983	476	117	3.561	7,48	2,28	79,69	24,58%	0,08
1984	537	142	5.437	10,12	2,65	82,40	26,44%	0,09
1985	584	129	4.777	8,18	2,63	82,06	22,09%	0,09
1986	635	139	5.596	8,81	2,80	85,48	21,89%	0,10
1987	745	157	7.869	10,56	2,90	86,12	21,07%	0,11
1988	895	156	8.106	9,06	3,00	86,32	17,43%	0,13
1989	1.017	187	10.896	10,71	3,26	86,70	18,39%	0,16
1990	1.181	177	11.698	9,91	2,97	86,81	14,99%	0,17
1991	1.404	271	14.386	10,25	3,04	85,38	19,30%	0,20
1992	1.747	308	19.544	11,19	3,15	87,47	17,63%	0,24
1993	2.288	369	24.607	10,75	2,89	86,92	16,13%	0,27
1994	2.933	453	26.545	9,05	2,61	86,98	15,44%	0,31
1995	3.423	562	34.788	10,16	2,85	88,40	16,42%	0,37
1996	4.406	662	43.629	9,90	2,71	89,16	15,02%	0,46
1997	5.180	733	52.126	10,06	2,75	89,27	14,15%	0,52
1998	6.059	932	59.821	9,87	2,65	89,54	15,38%	0,58
1999	6.705	1055	70.771	10,55	2,81	89,53	15,73%	0,67
2000	6.984	1151	84.409	12,09	2,96	91,42	16,48%	0,69
2001	8.421	1360	98.037	11,64	2,86	91,11	16,15%	0,84
2002	10.814	1721	121.487	11,23	2,78	90,27	15,91%	1,11
2003	13.194	1941	141.273	10,71	2,54	89,91	14,71%	1,25
2004	16.358	2387	162.263	9,92	2,35	89,07	14,59%	1,49
2005	17.515	2462	157.590	9,00	2,13	89,27	14,06%	1,52
2006	20.108	2842	151.846	7,55	1,80	88,44	14,13%	1,53
2007	24.129	3119	159.109	6,59	1,51	84,07	12,93%	1,73
2008	24.967	3515	131.432	5,26	1,26	79,58	14,08%	1,74
2009	28.148	3908	112.947	4,01	0,99	74,09	13,88%	1,85
2010	28.957	4323	77.660	2,68	0,72	63,13	14,93%	1,89
2011	29.430	4837	46.196	1,57	0,44	45,05	16,44%	1,85
2012	30.396	5422	16.361	0,54	0,16	15,77	17,84%	1,82

Kaynak: Web of Science veri tabanından yayıncının izniyle alınmıştır (2013).

Özetle ifade etmek gerekirse, Türkiye'nin uluslararası yayın sayısı sürekli bir artış eğiliminde olmuştur. Daha önemlisi, Türkiye merkezli uluslararası yayınların dünyadaki toplam uluslararası yayınlar içindeki payı da artmıştır. Türkiye merkezli yayınların bütün dünyadaki yayınlar içindeki payı 1990'da %0,17 iken, 2012'de bu oran %1,82'ye çıkmıştır (Tablo 49). Türkiye'nin yayın performansındaki bu artışa rağmen, yayınların niteliğinin bir ölçüsü kabul edilen atıf sayılarında düşüş yaşanması, üzerinde önemle durulması gereken bir husustur. Atıfların geniş bir zamana yayıldığı ve ölçüm sonuçlarının sürekli değiştiği bilinse de, son yıllarda yapılan yayınlardaki atıf sayıları, önceki yıllara oranla daha düşük görünmektedir. Örneğin 2006'da yayınlara yapılan atıf sayısı 150.000'in üzerinde gerçekleşmişken, bu sayı 2010 yılındaki yayınlar için halen 77.000 seviyesindedir. Aynı husus doküman başına atıf konusunda da geçerlidir. Son yıllarda doküman başına atıflarda genel bir düşüş yaşandığı, ivmenin aşağı yönlü olduğu görülmektedir. Yine de yakın tarihli dokümanlara atıf taramaları devam eden bir süreç olduğundan dokümanlara yapılan atıfların zamanla artacağı da akılda tutulmalıdır.

Türkiye'nin diğer ülkeler arasındaki konumuna bakıldığında, son otuz iki yıllık toplam sayısına göre Türkiye'nin 25. sırada olduğu görülmektedir (Tablo 50). Buradaki sıralamada Türkiye'nin görece geride gözükmemesinin en önemli nedeni özellikle 1980'li yıllar boyunca yayın sayılarının düşük seviyelerde olmasıdır. Sıralamalar yakın tarihler referans alınarak yapıldığında, Türkiye'nin sıralamadaki yeri üstlere doğru çıkmaktadır. Diğer ülkelerle karşılaştırmalı bakıldığında Türkiye'ye ait göstergeler çoğunlukla olumlu seviyelerdedir.

Tablo 50. Web of Science'a göre, ülkelerin yayın performansları (1980-2012)

	Ülke	Web of Science Yayın Sayısı	Toplam Atıf	Doküman Başına Atıf (Bilimsel Etki Faktörü)	Atıf Almışlık %	Dünya Otalamasına Göre Bilimsel Etki (Normalize Ortalama = 1.00)	Yayınların Dünya Toplamında %Oranı	Dünya Otalamasına Göre %Atıf Almışlık (Normalize Ortalama = 1.00)
1	ABD	8.457.742	219.320.344	25,93	86,28	1,49	34,03	1,06
2	Birl. Krallık	2.126.231	46.891.578	22,05	86,18	1,27	8,56	1,06
3	Almanya	1.917.256	36.119.431	18,84	83,16	1,08	7,71	1,02
4	Japonya	1.895.863	30.260.578	15,96	85,5	0,92	7,63	1,05
5	İngiltere	1.812.023	40.908.960	22,58	86,18	1,3	7,29	1,06
6	Fransa	1.420.445	25.951.599	18,27	82,48	1,05	5,72	1,02
7	Çin (Anakıta)	1.349.985	10.674.484	7,91	71,75	0,45	5,43	0,88
8	Kanada	1.169.343	24.248.152	20,74	85,87	1,19	4,7	1,06
9	İtalya	940.865	16.150.371	17,17	84,69	0,98	3,79	1,04
10	Avustralya	700.130	12.816.321	18,31	85,42	1,05	2,82	1,05
11	Hindistan	677.953	5.125.111	7,56	73,36	0,43	2,73	0,9
12	İspanya	677.690	9.689.467	14,3	81,69	0,82	2,73	1,01
13	Hollanda	590.925	13.862.644	23,46	88,33	1,35	2,38	1,09
14	Rusya	546.298	3.618.288	6,62	62,39	0,38	2,2	0,77
15	Güney Kore	447.938	4.279.801	9,55	75,95	0,55	1,8	0,94
16	İsveç	443.817	10.529.549	23,72	89,3	1,36	1,79	1,1
17	SSCB	434.490	1.685.951	3,88	50,29	0,22	1,75	0,62
18	İsviçre	426.722	11.032.298	25,85	86,27	1,48	1,72	1,06
19	Brezilya	374.995	3.439.960	9,17	74,24	0,53	1,51	0,91
20	Polonya	323.754	3.058.031	9,45	76,08	0,54	1,3	0,94
21	Belçika	313.123	6.166.361	19,69	85,08	1,13	1,26	1,05
22	Tayvan	312.193	3.208.444	10,28	79,94	0,59	1,26	0,98
23	İsrail	285.709	5.594.943	19,58	86,64	1,12	1,15	1,07
24	İskoçya	276.803	6.218.533	22,47	87,88	1,29	1,11	1,08
25	Türkiye	236.215	1.698.308	7,19	72,35	0,41	0,95	0,89
26	Danimarka	235.000	5.592.005	23,8	89,01	1,36	0,95	1,1
27	Avusturya	211.608	3.779.188	17,86	83,05	1,02	0,85	1,02
28	Finlandiya	205.202	4.243.131	20,68	87,93	1,19	0,83	1,08
29	Norveç	164.075	3.073.796	18,73	86,56	1,07	0,66	1,07
30	Yunanistan	156.088	1.915.740	12,27	82,79	0,7	0,63	1,02
31	Meksika	141.039	1.503.315	10,66	76,52	0,61	0,57	0,94
32	G. Afrika	140.596	1.654.703	11,77	79,41	0,68	0,57	0,98
33	Yeni Zelanda	136.645	2.288.611	16,75	85,69	0,96	0,55	1,06
34	Macaristan	125.696	1.617.371	12,87	79,49	0,74	0,51	0,98
35	İran	125.354	666.164	5,31	64,64	0,3	0,5	0,8
36	Arjantin	121.298	1.379.626	11,37	80,43	0,65	0,49	0,99
37	Çek Cumh.	115.503	1.223.070	10,59	77,85	0,61	0,46	0,96
38	Singapur	111.995	1.455.160	12,99	81,77	0,75	0,45	1,01
39	Portekiz	108.828	1.376.606	12,65	80,73	0,73	0,44	0,99
40	İrlanda	93.269	1.493.761	16,02	82,2	0,92	0,38	1,01

Kaynak: Web of Science veri tabanından yayıncının izniyle alınmıştır (2013).

Türkiye kaynaklı yayınların sürekli artış eğiliminde olması ülkemizdeki bilimsel yayınların uluslararası performansı hakkında değerlendirme imkânı vermektedir. Üniversite sayısının zaman içindeki artışıyla sayılardaki artışların paralel olduğu görülmektedir. Akademik atama ve terfilerde uluslararası yayın ölçütlerinin varlığı ile uluslararası yayınlara üniversite yönetimlerinin ve TÜBİTAK'ın verdikleri ödül ve teşvikler, öğretim elemanlarını daha çok uluslararası yayın yapmaya yöneltmiştir. Son üç yılın verilerine göre, yıllık yaklaşık 12.000 civarında araştırmacı, TÜBİTAK'ın Türkiye Adresli Uluslararası Bilimsel Yayınları Teşvik Programı (UBYT) kapsamında toplam 26 Milyon TL yayın teşvikini ödül olarak almıştır (Tablo 51). 2006 sonrası kurulan üniversitelerin bu konudaki potansiyeli düşünüldüğünde, önümüzdeki yıllarda ülkemizin yayın performansının artması ihtimali güçlüdür. Yükseköğretim sistemi ülkenin nüfus ve ekonomik yapılarıyla uyumlu bir ölçekte yapılandıkça erişimde olduğu kadar uluslararası yayın performansında da hak ettiği yeri ve sıralamayı alması beklenmektedir.

Tablo 51. TÜBİTAK Türkiye Adresli Uluslararası Bilimsel Yayınları Teşvik Programı (UBYT) verileri (2011-2013)

	2011	2012	2013
Teşvik Verilen Yayın Sayısı	11.342	11.503	12.136
Teşvik Verilen Araştırmacı Sayısı	11.721	12.007	11.897
Teşvik Tutarı	8 Milyon TL	8 Milyon TL	10.4 Milyon TL

Kaynak: TÜBİTAK ULAKBİM'den elde edilen veriler (Mart 2014).

Özetle, akademik yayın, atıf sayısı ve atıf değeri hususunda son yıllardaki artışa rağmen Türkiye'nin halen nüfus ve ekonomik ölçek bakımından kendisinden küçük birçok ülkenin gerisinde olduğu görülmektedir.

Öğretim Elemanı Açığı

Gerek erişim bölümündeki ve gerekse yukarıdaki analizlerden görüleceği üzere, herhangi bir politika müdahalesi olmaması durumunda önümüzdeki yıllarda Türkiye'de ciddi oranlarda doktoralı öğretim elemanı ihtiyacının ortaya çıkacağı öngörülmektedir. Yukarıda görüldüğü gibi, 1984 yılında öğretim elemanı başına öğrenci sayısı 14 iken bu sayı 2012 yılında 21 olmuştur. Aynı şekilde, öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 41 iken 48 olmuştur. Bu bağlamda hem sistemin niteliğini sağlamak hem de dünya ortalamalarını yakalayabilmek için, yükseköğretim sistemimizdeki akademisyen açığını kapatarak öğretim üyesi ve öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarını aşağılara çekecek politikalar izlemeliyiz. Türkiye'deki mevcut öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı, 2011 yılı verilerine göre OECD ülkeleri ortalaması olan 15,6'nın üzerindedir (OECD, 2013). Yükseköğretim Kurulu'nun Nisan 2014 verilerine göre, Türkiye'de açıköğretim

hariç toplam yükseköğretim öğrenci sayısı 2 milyon 905 bindir. Buna göre, Türkiye'nin öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı açısından OECD üyeleri 2011 yılı ortalaması olan 15,6'ya ulaşması için, sistemde olması gereken öğretim elemanı sayısı 186 bindir. Halbuki, Nisan 2014 verilerine göre, Türkiye'de 141.000 öğretim elemanı görev yapmaktadır. Sonuç olarak, OECD ülkeleri öğretim elemanı başına öğrenci ortalaması esas alındığında, Türkiye'nin yaklaşık 45.000 öğretim elemanı açığı vardır. Türkiye'de öğrenci sayısının hiç artmayacağını kabul etsek bile, Türkiye'nin OECD ortalamasına ulaşması için, önümüzdeki yıllarda 45.000 civarında öğretim elemanını yükseköğretim sistemine dahil etmesi gereklidir. Türkiye'deki mevcut öğretim elemanlarının yaklaşık %45'inin doktoralı öğretim elemanı olduğu hesabıyla, doktoralı öğretim elemanı açığının ise yaklaşık 20.000 olduğu söylenebilir. Dahası, bütün göstergeler Türkiye'deki öğrenci sayısının hızla arttığını ve artacağını göstermektedir. Üstelik bu artışın yüzyüze eğitimde olması önerilmektedir. Dolayısıyla önümüzdeki yıllardaki ihtiyacın bu sayıların çok üzerinde olması muhtemeldir. (İleriki sayfalarda öğretim elemanı ihtiyacını karşılamaya yönelik bir senaryo çalışması sunulmuştur.)

Türkiye'de öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının çok yüksek olmasının temel sebebi, öğrenci sayısının diğer ülkelerden çok fazla olmasından ziyade, Türkiye'deki akademisyen sayısının benzer büyüklükteki ve hatta daha küçük ölçekli ülkelere az olmasıdır. OECD 2011 verilerine göre ülke bazında akademisyen sayıları şu şekildedir: Kanada (207 bin), Fransa (115 bin), Almanya (392 bin), Japonya (531 bin), Güney Kore (230 bin), Meksika (326 bin), İspanya (153 bin), Türkiye (111 bin), Birleşik Krallık (139 bin) ve ABD (1 milyon 481 bin) (OECD, 2014). Buna göre, Türkiye'nin akademisyen sayısını benzer ölçekteki ülkelere yaklaştırması için, hem öğretim elemanı hem de öğretim üyesi sayısını artırması gereklidir. Herhangi bir politika müdahalesi olmadığı ve mevcut öğretim elemanı sayısındaki yıllık artış eğilimleri devam ettiği takdirde, 2020'li yıllarda Türkiye yükseköğretim sistemi, önemli bir akademisyen açığıyla karşı karşıya kalacaktır. Dahası, erişim bölümünde ifade edildiği gibi, zorunlu eğitim süresinin sekiz yıldan 12 yıla çıkarılması, 2016 sonrası üniversite giriş sistemine başvuruyu artıracaktır. Bundan dolayı, yükseköğretim sisteminin büyümeye devam edeceği ve akademisyen ihtiyacının artacağı öngörülmektedir.

Buraya kadar sıralanan bütün bu argümanlar değerlendirildiğinde, Türkiye'nin öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısını dünya ortalamalarına çekebilmesi ve artan öğrenci sayısına mukabil ortaya çıkacak yeni ihtiyacı karşılayabilmesi için, 2013 itibarıyla yıllık yaklaşık 4.500 olan doktora mezun sayısını hızla artırması gerekmektedir. Türkiye'deki yıllık doktora mezun sayısının düşüklüğü, diğer gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında daha net olarak görülebilir. Örneğin, 2008 veya daha güncel verilerden derlenen bir karşılaştırmaya göre, Türkiye'de yıllık 4.000'e yakın doktoralı mezun verilirken; ABD 61 bin, Rusya 27 bin, Almanya 25 bin, Japonya ve Birleşik Krallık 17.000 civarında doktoralı mezun vermektedir (Tablo 52). Buna göre Türkiye, benzer büyüklükteki birçok ülkeden doktora mezun sayısı itibarıyla geride kalmaktadır.

**Tablo 52. Ünelere göre yıllık toplam doktora mezunu sayısı
(2008 veya daha güncel veriler)**

Bölge/Ülke/Ekonomi	Tüm alanlar	Bölge/Ülke/Ekonomi	Tüm alanlar	Bölge/Ülke/Ekonomi	Tüm alanlar
Dünya Toplam	381.453	Afrika ^d	14.175	Diğer Avrupa	41.512
ABD	61.716	Cezayir (2007)	7.237	Ermeni	359
AB	108.089	Kamerun	680	Hırvatistan	494
Japonya ^a	17.291	Madagaskar (2007)	602	Gürcistan (2007)	605
Çin	43.759	Fas	4.642	İzlanda	23
Asya-8 ^b	33.706	Uganda (2004)	1.014	Makedonya (2005)	87
Rusya ^c	27.719			Norveç	1.231
Brezilya	10.705	Avrupa ^d	149.601	Rusya ^c	27.719
Diğer bütün	78.468	AB	108.089	İsviçre	3.426
		Avusturya	2.205	Ukrayna	7.568
Asya ^d	105.688	Belçika	1.880		
Çin	43.759	Bulgaristan	601	Amerika ^d	94.617
Hindistan (2006)	18.730	Çek Cumhuriyeti	2.382		
Japonya ^a (2007)	17.291	Danimarka	1.102	Kuzey/Orta Amerika	70.517
Kırgızistan	536	Estonya	161	Kanada	4.827
Malezya (2007)	719	Finlandiya	1.951	Küba	476
Moğolistan	88	Fransa	11.309	Meksika	3.498
Filipinler (2004)	1.748	Almanya	25.604	ABD	61.716
Güney Kore	9.369	Yunanistan	1.406		
Tayvan	3.140	Macaristan	1.141	Güney Amerika	11.849
Tacikistan	225	İrlanda	1.090	Arjantin (2007)	696
Özbekistan	532	İtalya (2007)	10.188	Brezilya	10.705
Vietnam	9.551	Litvanya	139	Şili	307
		Letonya	369	Kolombiya	102
Ortadoğu ^d	23.077	Hollanda	3.214	Panama	11
İran (2007)	2.711	Polonya	5.616	Uruguay	28
Irak (2004)	5.056	Portekiz	4.863		
İsrail	1.427	Romanya	3.271	Okyanusya ^d	6.546
Ürdün (2007)	503	Slovakya	1.655	Avustralya	5.749
Lübnan	945	Slovenya	405	Yeni Zelanda	797
Fas	4.642	İspanya	7.302		
Sudi Arabistan	4.039	İsveç	3.625		
Türkiye	3.754	Birleşik Krallık	16.610		

^a Sanayi çalışanları tarafından alınan *ronbun hakase* isimli doktora programı dahildir.

^b Hindistan, Malezya, Filipinler, Güney Kore, Tayvan, Endonezya, Singapur ve Taylan verileri yer almamaktadır.

^c Rusya için matematik, fizik ve biyoloji bilimlerini de kapsamaktadır.

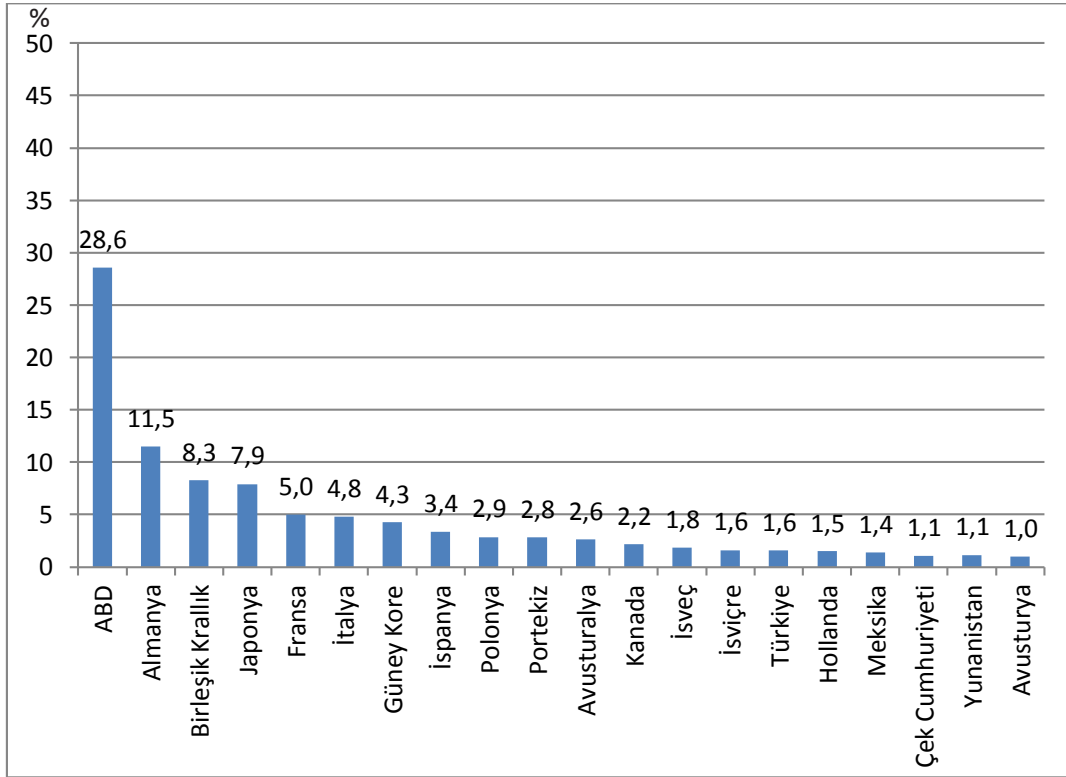
^d Nispeten güncel verilerin bulunduğu yerler.

Hesaplamalar, 2008 veya daha güncel verilere dayalıdır.

Kaynak: ABD Ulusal Bilim Kurulu verilerinden alınmıştır (National Science Board, 2012).

Türkiye'nin rekabet gücünü anlamının bir göstergesi de doktoralı mezun sayısının OECD içindeki payıdır. OECD'nin 2007 verilerine göre, Türkiye, bütün OECD ülkelerindeki toplam yeni doktora mezunlarının sadece %1,6'sını mezun etmiştir. Öte yandan, bu oran, ABD için %28,6, Almanya için %11,5, Birleşik Krallık için %8,3, Japonya için %7,9, Fransa için %5, İtalya için %4,8, Güney Kore için %4,3, İspanya için %3,4, Polonya için %2,9, Portekiz için %2,8, Avustralya için %2,6, Kanada için %2,2, İsveç için %1,8 ve İsviçre için %1,6'dır (Şekil 18). Bütün bu verilerden görüldüğü üzere, nüfusu Türkiye'den çok daha az olan ülkelerin bazıları Türkiye'nin birkaç katı kadar doktora mezunu vermektedir. Dolayısıyla, bilgi ekonomisi ve AR-GE açısından önemli sayılabilecek bir gösterge olarak bin kişi başına düşen yıllık doktora mezun sayısına bakıldığında, Türkiye, yukarıda sayılan birçok OECD ülkesinden geride kalmaktadır.

Şekil 18. OECD Ülkelerinde doktora düzeyinde yeni mezun sayısının bütün OECD içindeki oranı (2007)



Kaynak: OECD (2010).

Türkiye'deki akademisyen sayısını artırmanın önündeki engellerden biri de, akademisyenlerin özlük haklarının diğer bir çok mesleğe göre yeterince cazip bulunmamasıdır. Yapılan analizler, 2003-2013 yılları arasında, kamuda çalışan hemen tüm meslek gruplarının maaşlarında önemli bir iyileştirme yapıldığı halde, akademisyenlerin maaşlarında benzer bir iyileştirme yapılmadığını göstermektedir (Akgeyik, 2013). Akademisyen sayı-

sını artırmak bir yana, 2023 hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için de en nitelikli beyinlerin akademiye çekilmesi gerekmektedir. Akademisyenliğin daha cazip hale getirilmesi ve üniversitelerdeki öğretim elemanı açığının hem sayıca hem de nitelikçe kapatılması için, öğretim elemanlarının maaşlarında, Türkiye'deki diğer sektörler ve dünya örnekleriyle karşılaştırılmalı olarak ciddi bir iyileşme gerekliliği vardır.

Buraya kadar sunulan verilerden anlaşılacağı üzere, Türkiye'nin yıllık doktora mezun sayısını artırmasına yönelik tedbirler alması gerekli görünmektedir. Bu çerçevede, Türkiye'nin yıllık doktora mezun sayısını Japonya, Birleşik Krallık ve Almanya gibi ülkelerde olan 15-25.000 seviyelerine çıkarmak için gerekli tedbirlerin alınmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Doktora mezunu yetiştirmenin, uzun zaman isteyen ve zahmetli bir süreç olduğu düşünüldüğünde, böyle bir hedefe birkaç yıl içerisinde ulaşılamayacağı aşıkardır. Ancak bugünden itibaren doğru tedbirler alınması halinde, Türkiye'nin 2023 yılında yıllık 15.000 civarında doktora mezunu vermesi sağlanabilir. Bu hedefin gerçekleşmesi için, ilk sonuçları 2017 yılından itibaren almak üzere acilen bir politika değişikliğine gidilmesi, doktora mezunu sayısını kademeli olarak artırarak 2019'dan itibaren en az 10.000 sayısına çıkılması ve sonraki yıllarda bu artışın devam ederek, 2023'de yıllık 15.000 doktora mezunu hedefine ulaşılması planlanmalıdır.

Hem doktora mezunu sayılarını arttırabilmek hem de yükseköğretim kurumlarının öğretim elemanı açığını kapatmak açısından yeni öğretim üyesi ve elemanı kadrolarının ihdas edilmesi önemlidir. Özellikle 2006 sonrası kurulan 50 devlet üniversitesi dolayısıyla son yıllarda önemli sayıda öğretim elemanı kadrosunun yükseköğretim kurumlarına tahsis edilmesi, öğretim elemanı ve doktora öğrencisi sayısını arttırmıştır. Yukarıda işaret edildiği gibi, öğretim elemanı sayılarının artırılması sadece yeni üniversitelerin gelişmesi için değil, OECD ortalamalarına göre hesap edildiğinde ortaya çıkan ciddi öğretim elemanı açığının kapatılması için de önemlidir. Mevcut öğrenci sayısına göre hesaplanan yaklaşık 45.000 öğretim elemanı açığının önümüzdeki beş yılda kapatılması için, her yıl 9.000 öğretim elemanı kadrosuna ihtiyaç vardır. Ancak, öğrenci sayısındaki yıllık artışlar baz alınarak hesaplandığında bu ihtiyaç ve sayı artacaktır. Nitekim, açıköğretim programları hariç olmak koşuluyla, yükseköğretim öğrenci sayılarında önümüzdeki yıllarda her yıl ortalama 150.000 artış varsayıldığında, bu artış kaynaklı ilave öğretim elemanı ihtiyacı yıllık ortalama 9.000 500 olarak tahmin edilebilir. Öngörülen bu ilave sayının nispeten muhafazakar bir tahmin olduğu söylenebilir; zira, özellikle zorunlu 12 yıllık eğitimin ilk mezunlarını vereceği 2016 yılından itibaren yükseköğretim öğrenci sayısında daha büyük bir artış beklenmektedir. Ayrıca önümüzdeki dönemde devam edecek kapasite artışının açıköğretim yerine yüzyüze programlarda olması, açıköğretim payının zaman içinde azaltılarak yüzyüze payının artırılması beklenmektedir. Dolayısıyla bütün bu veriler dikkate alındığında, Türkiye'nin öğretim elemanı ihtiyacını önümüzdeki beş yıl içerisinde kapatabilmesi için, 2015'ten itibaren her yıl toplam 18.500 öğretim elemanını yükseköğretim sistemine dahil etmesi gerekmektedir.

Tablo 53. Türkiye'deki öğretim elemanı ihtiyacını kapatmak için hedefler

	Öğretim Üyesi İhtiyacı	Araştırma/ Öğretim Görevlisi İhtiyacı	Toplam Öğretim Elemanı İhtiyacı
2015	6.000	12.500	18.500
2016	6.500	12.000	18.500
2017	7.000	11.500	18.500
2018	7.500	11.000	18.500
2019	8.000	10.500	18.500

Özetle, gerek OECD ortalamasına göre öğretim elemanı açığını kapatmak, gerek mevcut büyüme eğilimlerinden kaynaklı ihtiyacını karşılamak ve gerekse zorunlu 12 yıllık eğitim dolayısıyla başvuru sayısında meydana gelecek artışa hazırlıklı olmak bakımlarından Türkiye'nin 2015'ten itibaren her yıl en az 18.500 öğretim elemanını sisteme dahil etmesi gerekmektedir. Bu sayının 2015 itibariyle yaklaşık 6 bininin yeni öğretim üyesi olacağı ve doktora mezunlarını artırmaya yönelik müdahaleler ile birlikte zamanla artırılacağı varsayılmıştır. Bu senaryoda, herhangi bir mali kısıtlama olmadığı takdirde, Türkiye yükseköğretim sisteminin 2020'li yılları öğretim elemanı açığı kalmaksızın karşılaması hedeflenmiştir (Tablo 53). Buna göre, 2015'te 12.500, 2016'da 12.000, 2017'de 11.500, 2018'de 11.000 ve 2019'da 10.500 araştırma görevlisi ve öğretim görevlisi kadrosuna ihtiyaç vardır. Diğer yandan, 2015'te 6.000, 2016'da 6.500, 2017'de 7.000, 2018'de 7.500 ve 2019'da 8.000 öğretim üyesi kadrosuna ihtiyaç vardır. Böylece, Türkiye yükseköğretim sistemi beş yıl içerisinde toplam yaklaşık 57.500 araştırma/öğretim görevlisi ve 35.000 öğretim üyesini sisteme dahil edecektir.

Bu senaryonun gerçekleşmesi durumunda, Türkiye yükseköğretim sisteminin en temel meselesi olan niteliği artırma konusunda en kritik yatırım gerçekleşmiş olacaktır. Böylece Türkiye, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı itibariyle OECD ülkeleri ortalamasını elde etmiş olacak ve toplam öğretim elemanı sayısı açısından diğer birçok OECD ülkesine göre önemli bir avantaj yakalamış olacaktır. Bir başka ifadeyle, bu hedeflerin gerekli desteklerle gerçekleşmesi halinde, Türkiye yükseköğretim sistemi, OECD ülkeleriyle rahatlıkla karşılaştırılabilir ve rekabet edebilir bir düzeye gelecektir. Bu hedefler, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısını mevcut OECD ortalamasına çekmenin yanı sıra, Türkiye'nin araştırma ve geliştirme kapasitesinin artırılmasında da önemli katkı yapacak ve böylece uluslararası rekabet gücünü artıracaktır.

Akademisyen Yetiştirme Programları

Türkiye yükseköğretim sistemi büyüdükçe, nitelikli öğretim üyesi ihtiyacı daha belirgin hale gelmiştir. Bu ihtiyacı karşılamaya yönelik çeşitli yurtiçi ve yurtdışı programlar içerisinde, bugün en işlevsel olarak Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı (ÖYP) ve 1416

sayılı kanun kapsamında yurtdışına lisansüstü eğitim amacıyla öğrenci gönderilmesinden bahsedilebilir.

2002 yılında ilk defa ODTÜ’de daha sonra ise Hacettepe, Ankara, Ege, Gazi, Boğaziçi ve İstanbul Teknik üniversitelerinde yürütülen ÖYP, özellikle yeni açılan üniversitelerdeki öğretim üyesi ihtiyacının karşılanması için, lisansüstü eğitim verme konusunda birikimli ve köklü üniversitelerden yararlanmayı amaçlamaktadır. 2002-2009 arasında DPT tarafından yürütülen ÖYP, 2010 sonrasında merkezi yerleştirme ile YÖK bünyesinde yürütülmektedir. Bu çerçevede, 2010’da 1.644, 2011’de 2.233, 2012 yılında 3.385, 2013’te ise 2.824 kişi olmak üzere, ÖYP kapsamında lisansüstü eğitim yapmak üzere toplamda 10.000 civarında araştırma görevlisi atanmıştır (Tablo 54). Özellikle 2006 sonrasında açılan yeni devlet üniversitelerinin kadro ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için ÖYP programı temel bir işlevi yerine getirmektedir. Tablo 54’e bakıldığında, başvuru sayılarının yüksekliği pozitif bir durum olarak dikkat çekici olmasına rağmen, kazandığı halde göreve başlamayanlar nedeniyle yaklaşık dört bin kadronun kaybedilmesi üzerinde düşünülmesi, sistemin verimliliğini artırmak için bir takım tedbirler alınması gerektiğini hatırlatmaktadır.

Tablo 54. ÖYP kapsamında başvuran, yerleşen ve atanan aday sayıları (2010-2013)

		Başvuran Kişi Sayısı	Yerleşen Aday Sayısı	Atanan Aday Sayısı
2010	Haziran	65.972	1.417	1.364
	Kasım	8.695	364	280
2011	Temmuz	48.410	2.841	1.846
	Aralık	29.485	767	387
2012	Temmuz	41.355	2.244	1.495
	Aralık	39.099	2.607	1.890
2013	Ağustos	31.969	1.346	847
	Ekim	21.606	1.214	717
	Aralık	24.244	2.017	1.260
TOPLAM		310.835	14.817	10.086

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir.

Üniversitelerdeki nitelikli öğretim üyesi açığını kapatmak amacıyla eskiden beri yürütülen programlardan bir diğeri de, 1416 sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun kapsamında yurtdışına lisansüstü eğitim için öğrenci gönderme programıdır. Geçmişten bugüne bakıldığında, bu kanun kapsamında gönderilen öğrenci sayıları istenen seviyelere ulaşamamıştır (Gümüş & Gökbel, 2012). 2006 yılından itibaren 1416 sayılı kanun kapsamında beş yılda toplam beş bin öğrenci lisansüstü eğitim amacıyla yurtdışına gönderilmek istenmiş olmasına rağmen, bu projede de sorunlarla karşılaşmıştır. Çeşitli sorunlardan dolayı yıllık hedefin tutturulamaması bir yana, her

yıl kazananların en az yarısının öğrencilik dosyasını açtırmayarak, yurtdışına gitmekten vazgeçmesi önemle üzerinde durulması gereken bir husustur (Tablo 55). Buna ilaveten, bugüne kadar yurtdışından dönüp MEB'den görev talep edenlerin sayılarına bakıldığında, programın verimliliği hakkında ciddi soru işaretleri oluşmaktadır. Örneğin, 2006-2011 yılları arasında lisansüstü eğitimine başlayıp, bugüne kadar yurtdışından dönerek MEB'den görev talep edenlerden sadece 131'i doktorasını tamamlayabilmiştir. Diğer yandan, aynı dönemde eğitime başlayıp, programını tamamlayarak tazminattan görev talep eden doktora mezunlarının sayısı 49; yüksek lisans mezunu olarak dönüp görev talep edenlerin sayısı 486; tazminattan görev talep eden yüksek lisans mezunu sayısı ise 99'dur. Bir başka ifadeyle, yurtdışına lisansüstü eğitim amacıyla gönderilen öğrencilerin önemli bir kısmı ya doktoralarını tamamlamadan ya da tazminata düşerek yurda dönmüşlerdir. Bu veriler, MEB yurtdışı eğitim bursu programının verimliliğinde ciddi bir sorun olduğunu ve yeniden ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Tablo 55. MEB yurtdışı lisansüstü eğitim bursu hakkındaki sayısal bilgiler (2009-2013)

Yıllar	Başvuru Bilgileri				Yurt Dışından Dönüp Görev Talep Edenler		Yurt Dışından Dönüp Tazminattan Görev Talep Edenler	
	Başvuran Aday Sayısı	Kontenjan	Yerleşen Aday Sayısı	Öğrenci Dosyası Açılanlar	Yüksek Lisans Mezunu	Doktora Mezunu	Yüksek Lisans Mezunu	Doktora Mezunu
2013	6.586	1.000	876	588	123	66	33	8
2012	5.390	1.475	1.271	578	192	36	24	5
2011	4.955	1.257	1.125	536	82	11	15	6
2011 (2010 ek)	2.574	580	477	220				
2010	4.284	1.199	1.048	640	66	7	21	16
2009	4.052	1.294	1.145	708	23	11	6	14

v.y: Veri yok.

Yurt dışından dönüp görev talep eden bursiyerler, 2006 - 2011 yılları arasında lisansüstü eğitimlerine başlamıştır.

Kaynak: MEB verilerinden derlenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı, söz konusu programa başvuru sayılarını artırmak, böylece boş kalan kontenjanları azaltmak ve programı daha cazip hale getirmek adına, 8 Kasım 2013 tarihinde "Türk Öğrencilerin Yabancı Ülkelerde Öğrenimleri Hakkında Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik"te değişiklik yapmıştır. Ayrıca, 14 Mart 2014 günü yayınlanan 6528 sayılı kanunla birlikte 1416 sayılı kanunda değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklerle, 1416 sayılı kanun kapsamında yurtdışında eğitim görmüş bursi-

yerlerin, yurtdışında lisansüstü eğitim amacıyla geçirdikleri sürelerin tamamı memuriyette geçmiş sayılacaktır.

Burada kısaca değinilen akademisyen yetiştirmeye yönelik programların nicelik verimlilik olarak Türkiye yükseköğretim sisteminin ihtiyacını karşılamakta yetersiz kaldığı açıkça görülmektedir. Bu programları hem nicelik hem nitelik olarak geliştirecek ve verimli kılacak tedbirlere ihtiyaç bulunmaktadır.

Sonuç

Bu bölümde sunulan veriler ve yapılan analizler topluca değerlendirildiğinde, Türkiye’de son otuz yılda, öğretim elemanı sayısındaki artışın, öğrenci sayısındaki artışın gerisinde kaldığı görülmektedir. Bu durumun göstergelerinden biri, Türkiye’nin öğretim elemanı ve üyesi başına düşen öğrenci sayılarının, OECD ortalamalarından yüksek olmasıdır. Karşılaştırmalı analizler, Türkiye yükseköğretim sisteminde ciddi bir öğretim elemanı açığı olduğunu, daha çok öğretim elemanına ihtiyaç duyulduğunu ortaya çıkarmaktadır. Önümüzdeki yıllarda bu açığın büyümemesi, aksine azaltılıp makul seviyelere çekilmesi için yeni politikalara ihtiyaç duyulduğu aşikardır; Gerekli tedbirler alınmazsa, öğretim elemanı açığı daha da büyüyecektir.

Türkiye’de yükseköğretime yönelik talebin artmaya ve yükseköğretimin özellikle yüzyüze programlarda büyümeye devam edeceği göz önüne alındığında, önümüzdeki on yıllık dönemde öğretim elemanı sayısının ve özellikle doktora mezunu sayısının artırılması temel bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla, önümüzdeki on yıllık süreçte Türkiye yükseköğretim sisteminin temel meselelerinin başında akademisyen yetiştirme meselesi gelmektedir. Doktora öğrencisi ve mezunu sayılarının artmasının sadece yükseköğretim sisteminin değil, Ar-Ge merkezlerinin, bürokrasinin, farklı sivil toplum bileşenlerinin de ihtiyaçlarını karşıladığı akıldan çıkarılmamalıdır. Bu çerçevede akademik insan kaynağının, özellikle doktora mezun sayısının ve doktora programlarının niteliklerinin geliştirilmesi, stratejik bir öncelik olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle köklü ve kurumsallaşmasını tamamlamış üniversiteler başta olmak üzere bütün üniversitelerin lisansüstü eğitimlerini geliştirmek için yeni bir stratejik yönetimle politikalar üretilmesine ihtiyaç vardır.

Yeni kurulan, kurumsallaşmakta olan ve kurumsallaşmış üniversiteler arasında öğretim elemanı ve öğretim üyesi dağılımı bakımından önemli farklılıklar bulunmaktadır. Aynı şekilde, metropollerdeki üniversitelerde veya metropollere yakın illerin üniversitelerinde öğretim elemanı başına düşen ortalama öğrenci sayıları ile görece küçük illerdeki ortalama öğrenci sayıları arasında önemli farklar gözlemlenmektedir. Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarının Türkiye ve OECD ortalamalarının üzerinde olduğu tüm devlet üniversitelerimizin ortak özelliği, ön lisans ve ikinci öğretim programlarının yaygın olmasıdır. Özellikle 654.000 öğrencinin okuduğu ikinci öğretim programları, ‘1992

kuşağı' olarak adlandırılan üniversitelerimizin yükünü artıran önemli bir etkidir. Bu programlar yükseköğretime erişim imkânlarının artırılmasında önemli bir işlev görmüş olmakla birlikte, yeterli öğretim üyesine sahip olmayan üniversitelerimizdeki ortalama öğrenci sayılarını da artırmıştır. İkinci öğretim payının yüksek olduğu üniversiteler için öğretim elemanı açığını kapatmak; programların ön lisans ve lisans ağırlıklarına göre öğretim elemanı ve üyesi başına öğrenci sayılarını makul seviyelere çekmek için özgün stratejiler geliştirilmesi gerekmektedir.

Benzer şekilde ön lisans programlarının büyük paya sahip olduğu üniversitelerimizde öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları ortalamaların çok üstünde çıkmaktadır. Ön lisans eğitiminde öne çıkmış üniversitelerimiz için öğretim elemanı ve üyesi ihtiyaçlarının ayrı bir politikayla değerlendirilmesi, bir yandan öğretim üyesi sayısı artırılırken diğer yandan öğretim görevlilerinin niteliğinin iyileştirilmesi gerekmektedir. Eğitimin ve araştırmanın niteliğini yükseltmek için öğretim elemanı ve üyesi başına düşen öğrenci sayılarını makul seviyelerde tutmak, yükseköğretim sistemimizin geleceği açısından önemlidir.

Türkiye'de doktoradan mezun sayısı, benzer büyüklükte diğer OECD ülkelerinden oldukça azdır. 1995-2005 arasındaki on yıl boyunca yıllık doktora mezun sayısında sadece 500'e yakın bir artış olması, doktoralı akademisyen yetiştirme konusunda yetersiz kaldığını göstermektedir. Ancak son beş yıl içerisinde yıllık doktora mezun sayısındaki artışlar dikkate değer olsa bile, 2006 sonrası kurulan yeni üniversitelerle birlikte öğretim elemanı ve üyesi ihtiyacı fazlasıyla artmıştır. Doktora eğitimiyle üniversitenin kurumsallaşma tarihi arasında pozitif bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür. Ne var ki, 2006 öncesi kurulmuş bazı üniversitelerimizde doktora öğrencisi sayıları hâlâ oldukça düşüktür. Önümüzdeki yıllarda bu üniversitelerimizdeki araştırma kapasitesinin ve lisansüstü öğrenci sayılarının artırılması için bazı iyileştirme ve planlama çalışmaları gereklidir. Türkiye'nin doktora mezunlarının çok önemli bir bölümünü mezun eden köklü üniversitelerin yanısıra, kurumsallaşmasını ve alt yapılarını önemli ölçüde tamamlamış üniversitelerde sunulan eğitimin niceliğinin ve niteliğinin daha da artırılması için yeni teşvik düzenlemeleri ve politikalar üretilmesi gerekmektedir. Lisansüstü eğitimde kapasite ve nitelik artışı için ayrı bir lisansüstü eğitim politikası geliştirilmesi gereklidir. Aynı zamanda, yurtiçi ve yurtdışı akademisyen yetiştirme programlarının aksayan tarafları gözden geçirilerek daha verimli ve daha işlevsel hale getirilmeleri sağlanmalıdır.

Öğretim elemanı ve üyesi açığını kapatmak amacıyla bir yandan lisansüstü politikalarına yoğunlaşırken, diğer yandan devlet üniversitelerimizde daha çok öğretim elemanı istihdamı sağlanmalıdır. Bütün bunları gerçekleştirebilmek için ise son yıllarda Türkiye ve dünya kıyaslamalarında dezavantajlı hale gelmiş bulunan akademisyenlerin özlük haklarının bir an evvel iyileştirilmesi gerekmektedir. Özetle, Türkiye yükseköğretim sisteminde öğretim elemanlarının nicelik ve nitelik bakımından iyileştirilmesi, öğretim üyesi yetiştirme sisteminin geliştirilmesi ve öğretim elemanlarının çalışma koşullarının iyileştirilmesi üzerinde önemle durulması gereken konulardır.

IV. BÖLÜM

YÜKSEKÖĞRETİMİN ULUSLARARASILAŞMASI

Uluslararasılaşma bütün dünyada günümüzdeki ve gelecekteki yükseköğretimin temel bir unsuru ve eğilimi haline gelmiştir. Uluslararasılaşma, ister bu çalışmada bahsedilen birinci ve ikinci stratejik hedeflerin ortak paydası olan kalite güvencesi süreçleri bakımından düşünölsün, ister küresel dünyanın temel dinamikleri bakımından düşünölsün, Türkiye yükseköğretiminin bugünö ve yarınları için olmazsa olmaz bir süreçtir. Türkiye yükseköğretim sistemi son yıllarda her geçen gün artan bir hızda uluslararasılaşmaya başlamıştır. Hedef, yeni başlayan bu uluslararasılaşma eğiliminin Türkiye yükseköğretiminin gelecek vizyonu içerisinde merkezi bir yerde olmasını sağlayacak mekanizmaları oluşturmak, Türkiye'nin dünyadaki konumuna uygun, ekonomik ve dış politika hedefleriyle uyumlu bir seviyeye çıkarmak, uzun vadeli başarısı için öлке içinde kurumsallaşmasını ve dünyada markalaşmasını sağlayacak önlemleri almak, çok boyutlu ve çok taraflı bir politikayı konunun bütün paydaşlarıyla entegre bir şekilde yürütebilmektedir.

Bu bölümde, Türkiye yükseköğretiminin en temel stratejik hedeflerinden biri olması gerektiğı savunulan uluslararasılaşmanın mevcut durumu ele alınmaktadır. Bu çerçevede başta uluslararası öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliğı olmak üzere Türkiye'de uluslararasılaşmanın çeşitli boyutları ve göstergeleri, dünyadaki örnekleriyle karşılaştırılmalı bir biçimde ele alınarak mevcut veriler ışığında değerlendirilmektedir.

Uluslararasılaşmanın Önemi

Yeni ilişki ağları üreten küreselleşme, tek bir merkeze bağımlı olmadığından çoğulcu kurumsal işbirlikleri ve odaklanmalara imkân sağlamaktadır. Küreselleşmenin yükseköğretim dünyasına etkileri çok yönlüdür. Bu süreçte, kurumlar arası ilişkiler giderek artmakta ve üniversiteler daha fazla uluslararası nitelikler kazanmaktadır. Yükseköğretim beşeri refahın artışına katkıda bulunduğu kadar, ölkelerin karşılıklı etkileşimleriyle eskiyen bilgi çevrelerini yenilemelerine, daha çoğulcu diyalog ortamları oluşturmalarına, kültürler arasındaki entelektüel ve akademik diyalogu artırmalarına da katkı yapmaktadır. Yükseköğretim dünyası yürüttüğü araştırma-geliştirme, sosyal ve teknolojik yenilik çalışmalarıyla uluslararası etkileşim ve değışimi hızlandıran temel bir kurumsal aktördür. Bu nedenle yükseköğretimde uluslararasılaşmanın anlamını, nedenlerini, yararlarını ve kurumsallaşma eksiklerinden kaynaklanan risklerini bir arada değerlendirmek gerekmektedir.

OECD'nin 2030 yılında dünyada yükseköğretimin geleceğine ilişkin yaptığı kapsamlı projeksiyon çalışmasına göre, önümüzdeki yıllarda belirginleşeceği öngörülen eğilimlere ilişkin tespitler şu şekilde özetlenebilir (OECD, 2008, 2009):

- Öğrencilerin, öğretim elemanlarının ve kurumların hareketliliğini içeren sınır-ötesi ve ulus-aşırı yükseköğretim büyüyecektir.
- Akademik araştırmalarda uluslararası işbirlikleri artacaktır.
- Araştırma bağlamında özellikle Kuzey Amerika açık ara üstünlüğünü devam ettirecek olsa da, Asya ve Avrupa'daki yükseköğretim sistemleri küresel etkisini gittikçe artıracaktır.
- Özel finansmanın payı ile performans dayalı fonlama artacaktır.
- Özel ve sınır ötesi yükseköğretimin önemi ve yayılması arttıkça, kalite güvencesinin de önemi artacaktır.

Önümüzdeki yirmi yıl içinde yükseköğretimin dünya genelinde karşılaşacağı temel meseleleri ortaya koymayı amaçlayan söz konusu çalışma, yükseköğretim alanının kurumsal bakımdan tamamen küreselleşmeyeceğini, bununla birlikte artan oran ve yoğunluklarda uluslararasılaşmanın kuvvetli bir eğilim halini alacağını vurgulamaktadır. Öğrenciler ve öğretim üyelerinin farklı ülkelerde bulunan yükseköğretim kurumlarıyla daha fazla ilişkiye gireceği, akademik araştırmalarda uluslararası işbirliklerinin öneminin artacağı ve sınır-ötesi hareketliliğin yükseköğretimin ayrılmaz bir parçası haline geleceği öngörülmektedir (OECD, 2009).

Yükseköğretimin küreselleşmenin etkileri altında uluslararasılaşmasının demografik ve iktisadi nedenleri de bulunmaktadır. Bu sürecin yükseköğretimin paydaşı olan öğrenciler, akademisyenler ve toplumsal gruplar açısından da muhtemel sonuçları olacaktır. Öğrenciler, akademisyenler ve farklı sosyal çevreler açısından yükseköğretimin uluslararasılaşması sosyal, kültürel ve iktisadi hareketliliklerle iç içe geçen bir niteliğe bürünmektedir. Bu eğilimlerin ülkemiz yükseköğretim kurumlarının etkin, verimli ve yüksek nitelikli biçimde çalışabilmesi için değerlendirilmesi ve yükseköğretim politikalarının bu çerçevede ortaya çıkabilecek riskleri de yönetecek biçimde yapılandırılması gerekmektedir.

Uluslararası öğrenciler, kaynaklarını kendileri oluşturan ve yükseköğretime ayrılan kamu kaynaklarının gittikçe azaldığı bazı ülkelerdeki üniversiteler için önemli bir gelir kaynağı olarak düşünülse de, uluslararasılaşmanın diğer nimetleri yanında, bu bakış açısına dayalı bir yaklaşım eksik kalacaktır. Kalite süreçlerine kazandırdığı ivmenin yanısıra, uluslararasılaşmanın yükseköğretime en olumlu katkısı üniversite kültürüne yapacağı katkıdır. Üniversite kurumunun her türlü görüşün özgürce dillendirildiği mekânlar olması, farklı kültür ve farklı geçmişlere sahip uluslararası öğrencilerin ülke öğrencileriyle aynı ortamları tenfeüs edip etkileşmeleri, çeşitlenen kampüs ortamlarının hoşgörü iklimini sağlaması, farklı uluslar arasında süregelen önyargıları kırması, yükseköğretimi her yönden zenginleştirmeye katkı yapmaktadır. Yine aynı şekilde, uluslararasılaşma yükseköğretim

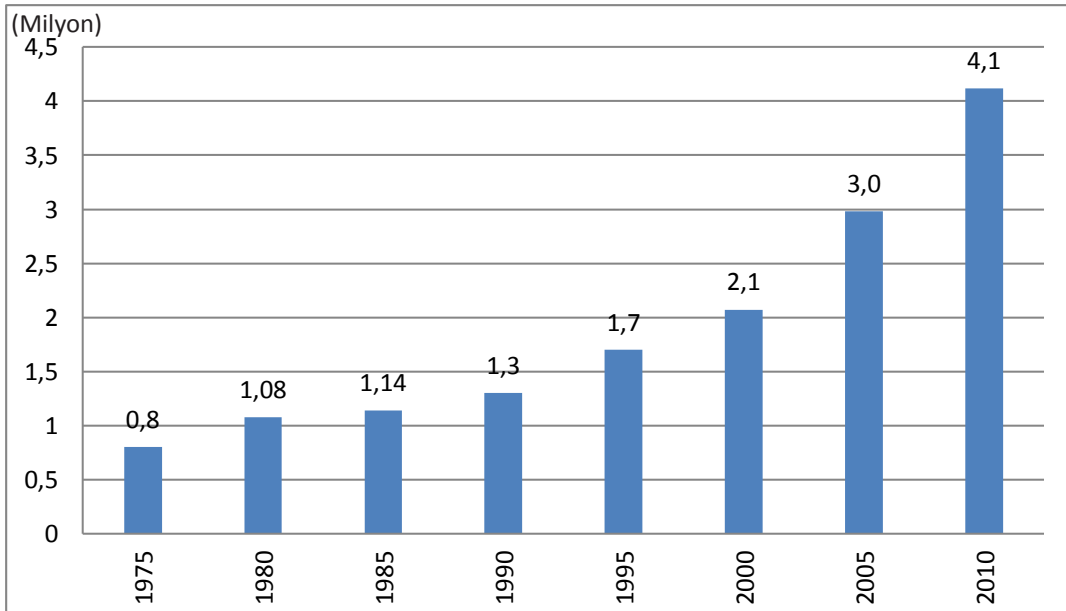
kurumlarının içe kapanık yapısını değiştirmek; üniversitelerin kültürlerarası diyalog, müzakere ve etkileşimlerinin artması, araştırma ve bilgiyi paylaşma mekânlarına dönüşmesi için en uygun vasıtalarından biridir. Uluslararası niteliği artmış bir yükseköğretim alanı, bir toplumsal hoşgörü ortamı ve diyalog imkanı yaratacağı için sadece eğitim politikaları açısından değil, uzun dönemli etkileri ve sonuçları itibarıyla küresel barış ve refahı desteklemek açısından da anahtar bir rol üstlenecektir.

Uluslararasılaşmanın Küresel Bağlamı

Yükseköğretime erişimin kitleselleşmesi ve evrenselleşmesi açısından da değerlendirilmesi gereken uluslararasılaşma sürecinin en önemli unsurlarından biri, öğrenci hareketliliğidir. Son yıllarda dünya genelinde öğrenci hareketliliğinde ciddi bir artış gözlenmekte, bütün ülkelerce özendirilmekte, bu doğrultuda yeni araçlar, mekanizmalar ve işbirlikleri geliştirilmektedir.

Son kırk yıllık süre zarfında kendi ülkesi dışında yükseköğretim için eğitime giden öğrenci sayıları dört kattan fazla artmış, 4 milyonu geçmiştir (Şekil 19). 1975'te tüm dünyada bir milyonun altında olan uluslararası öğrenci sayısı, 1990'da 1,3 milyona, 2000'de 2,1 milyona ulaşmıştır. 2010'da bu sayı 4,1 milyon olarak gerçekleşmiştir. Yükseköğretim uzmanlarının öngörülerine göre bu artış devam ederek 2025 yılında 8 milyona ulaşacaktır (DeWit vd., 2008). Şekil 1'deki kronoloji izlendiğinde Soğuk Savaşın sona ermesi ve küreselleşmenin hızlanmasının etkisi çok açık bir biçimde gözlemlenebilmektedir.

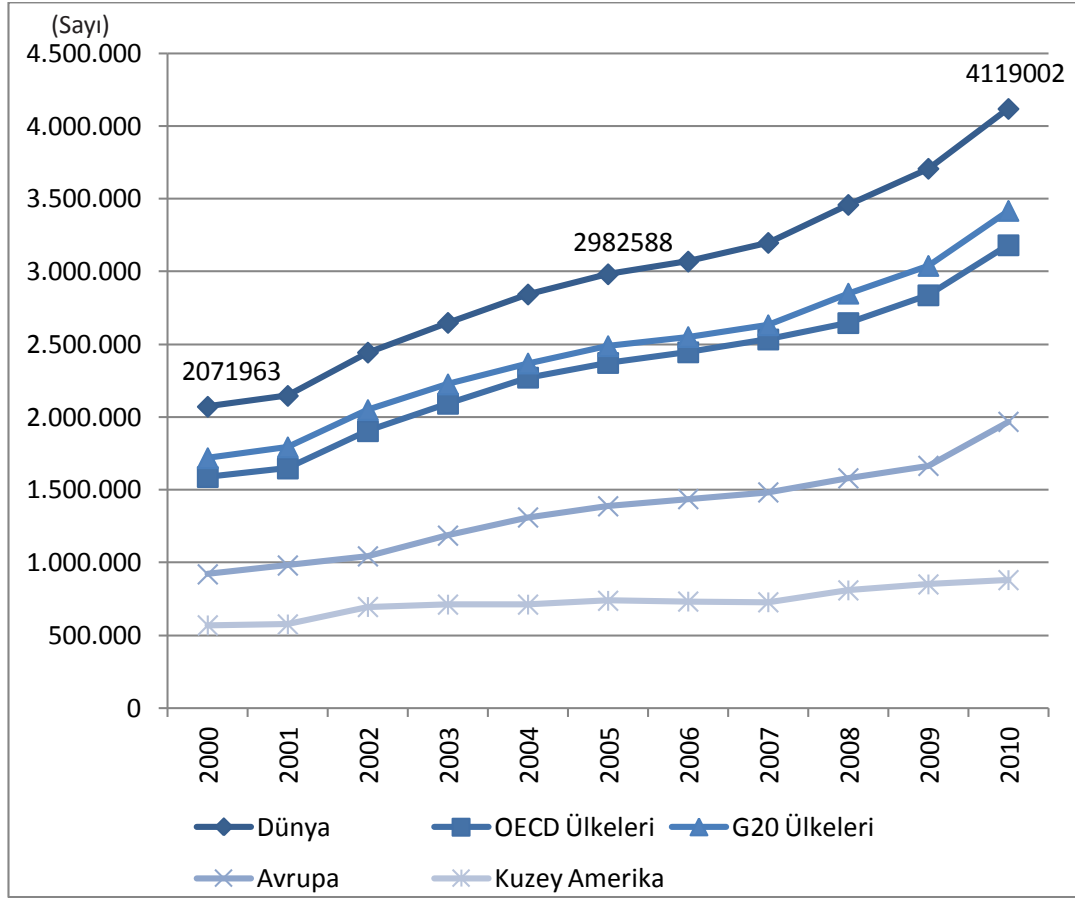
Şekil 19. Dünyada uluslararası öğrenci sayılarının uzun dönemli değişimi (1975-2010)



Kaynak: OECD, 2011.

Dünyada hareket halindeki uluslararası öğrenci sayılarına yakından bakıldığında, bu öğrencilerin büyük bir bölümünün dünyanın en büyük yirmi ekonomisine sahip ülkeler ile OECD ülkelerinde eğitim gördükleri görülmektedir. Ancak daha yakından bakıldığında uluslararası öğrencilerin en çok tercih ettiği ülkelerin Avrupa ve Kuzey Amerika ülkeleri olduğu görülmektedir. 4,1 milyon uluslararası öğrencinin yaklaşık iki milyonu Avrupa ülkelerinde, 880.000'i Kuzey Amerika'da eğitim görmektedir. (Şekil 20).

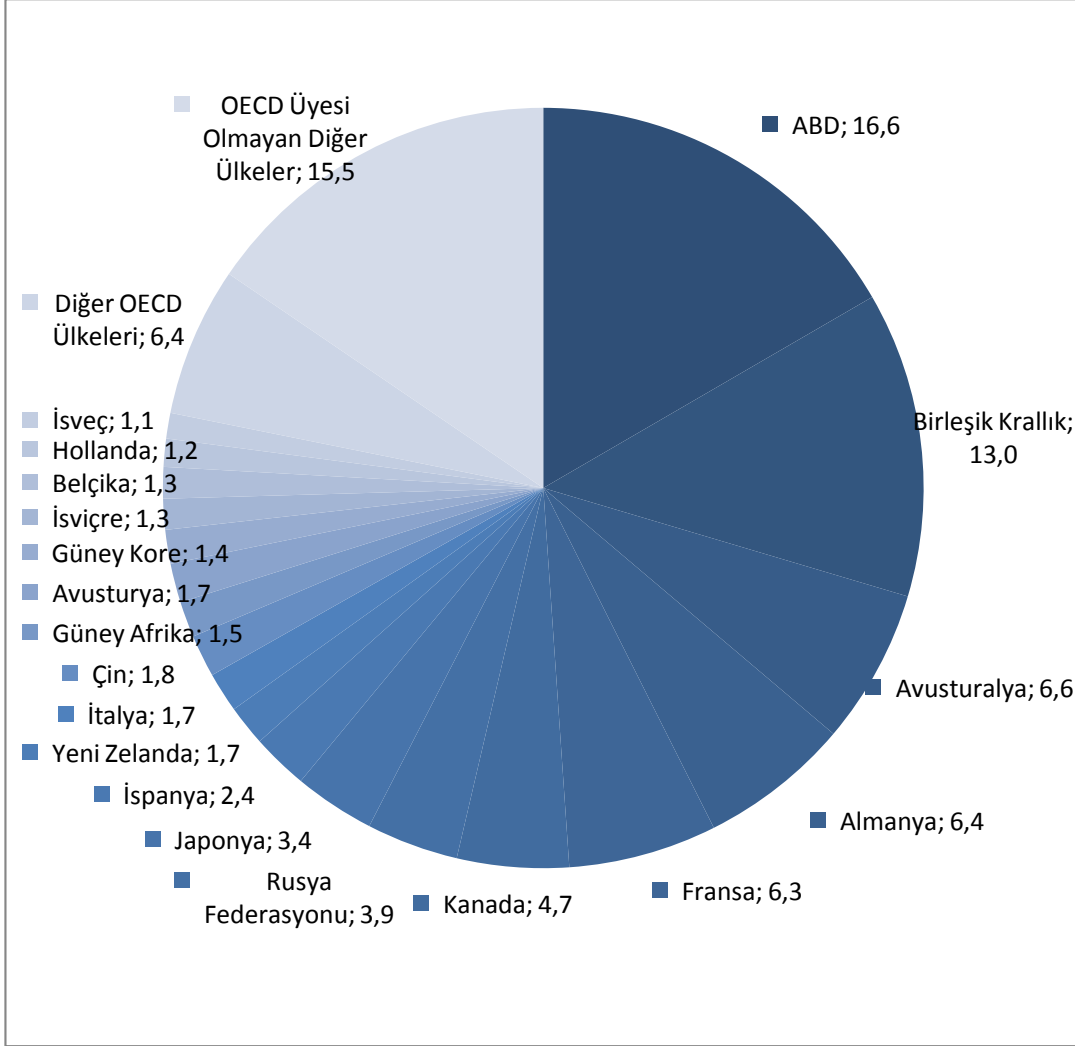
Şekil 20. Kendi ülkesi dışında eğitim gören öğrenci sayılarının değişimi (2000-2010)



Kaynak: OECD, 2012.

Uluslararası öğrencilerin eğitim gördükleri ülkelere göre dağılımına bakıldığında, ABD, Birleşik Krallık, Avustralya'nın toplam %37'lik bir oranla en önde gelen ülkeler olduğu görülmektedir. Kanada ve Yeni Zelanda da dâhil edildiğinde toplam öğrencilerin %44'ünün İngilizce konuşan ülkelere bulunduğu görülür. Almanya ve Fransa da %6'şarlık oranlarla diğer önemli ev sahibi ülkeler konumunda bulunmaktadırlar. Türkiye ise %1'e yakın oranıyla diğer birçok OECD ülkesinden daha az sayıda uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapmaktadır (Şekil 21).

Şekil 21. Uluslararası öğrenci sayılarının ülkelere göre yüzde olarak dağılımı (2010)

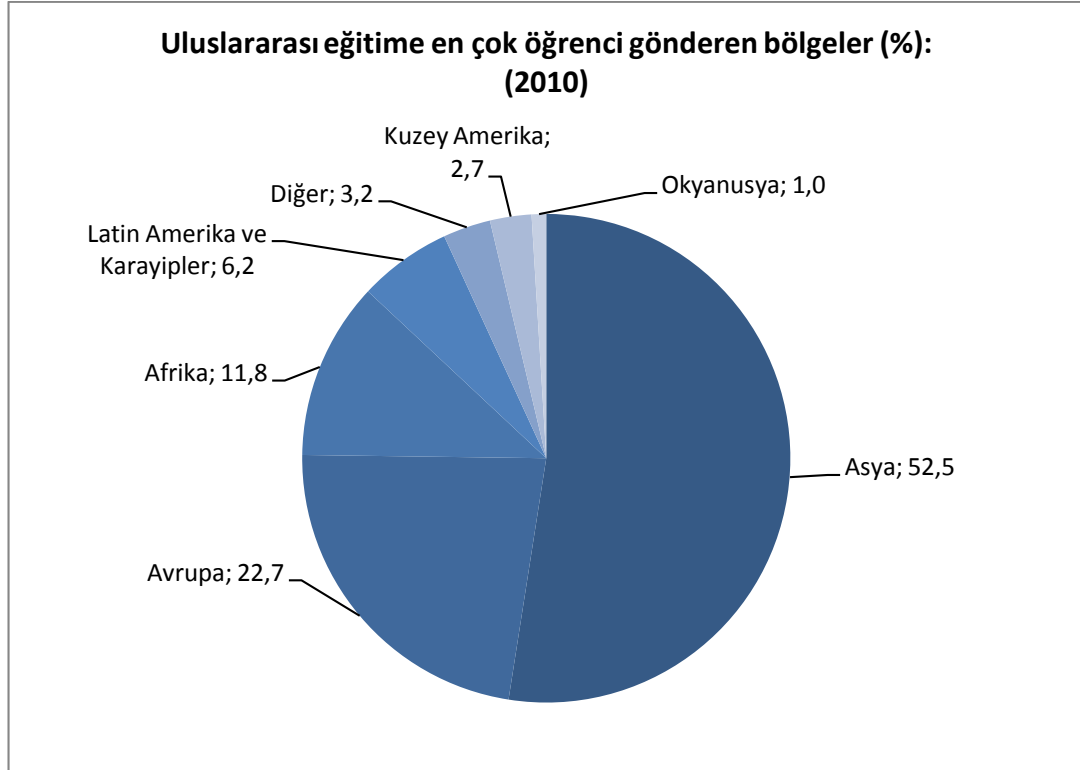


Kaynak: OECD, 2011.

Uluslararası öğrenci sayılarındaki bu kitlesel artış, yükseköğretimi nitelikli öğrenciye ulaşma ve nitelikli mezunlar verme hususunda daha fazla rekabetin olduğu bir ortama kavuşturmuştur. Bu ortamda iş ve emek pazarlarına ve küresel ekonomik rekabete daha etkin bir biçimde katılmak isteyen bireyler ve ülkeler için uluslararası geçerliliği olan diploma derecesine sahip olmak giderek daha fazla önem arz eder hale gelmiştir. Bu zaman zarfında yükseköğretimin her kademesinde uluslararası eğitim ve öğretim deneyimi yükseköğretim alanlarının temel kıstaslarından biri haline gelmiştir. Uluslararasılaşma sürecini, bir yandan kaynak ülkede yaşanan alt yapı ve kapasite yetersizlikleri beslemekte iken, diğer yanda varılan ülkenin yükseköğretim kurumlarının uluslararası alandaki imajı, sembolik değeri ve yükseköğretim alanında sunduğu sürdürülebilir öğrenim ve araştırma imkânları büyütmektedir.

Uluslararası öğrenci havuzuna dünyanın hangi bölgesinden daha çok öğrencinin katıldığına bakıldığında kaynak ülkeler ile ev sahibi ülkelerin ait oldukları bölgeler arasında bir zıtlık olduğu hemen göze çarpmaktadır. Ev sahibi ülkelerin ekonomik gelişmişlik ve eğitim imkânları bakımından önde olduğu, kaynak ülkelerin ise genellikle gelişmekte olan ekonomilerin olduğu bölgelere ait oluşu ilk genel karşılaştırmada görülebilmektedir. Dünyadaki uluslararası öğrencilerin %52'si Asya Kıtasından gelen öğrencilerden oluşmaktayken, %23'ü Avrupa'dan, %12'si Afrika'dandır. Asya kıtası kaynaklı uluslararası öğrencilerin büyük bölümü sırasıyla Çin, Hindistan ve Güney Kore'den gelmektedir. Bu öğrencilerin çoğunluğu özellikle İngilizce konuşan ülkelerde eğitim görmektedir. Avrupa ülkeleri ise daha çok kendi aralarında bir öğrenci değişim örüntüsüne sahiptir (Şekil 22).

Şekil 22. Uluslararası eğitim için en çok öğrenci gönderen ülkelerin payı (2010)

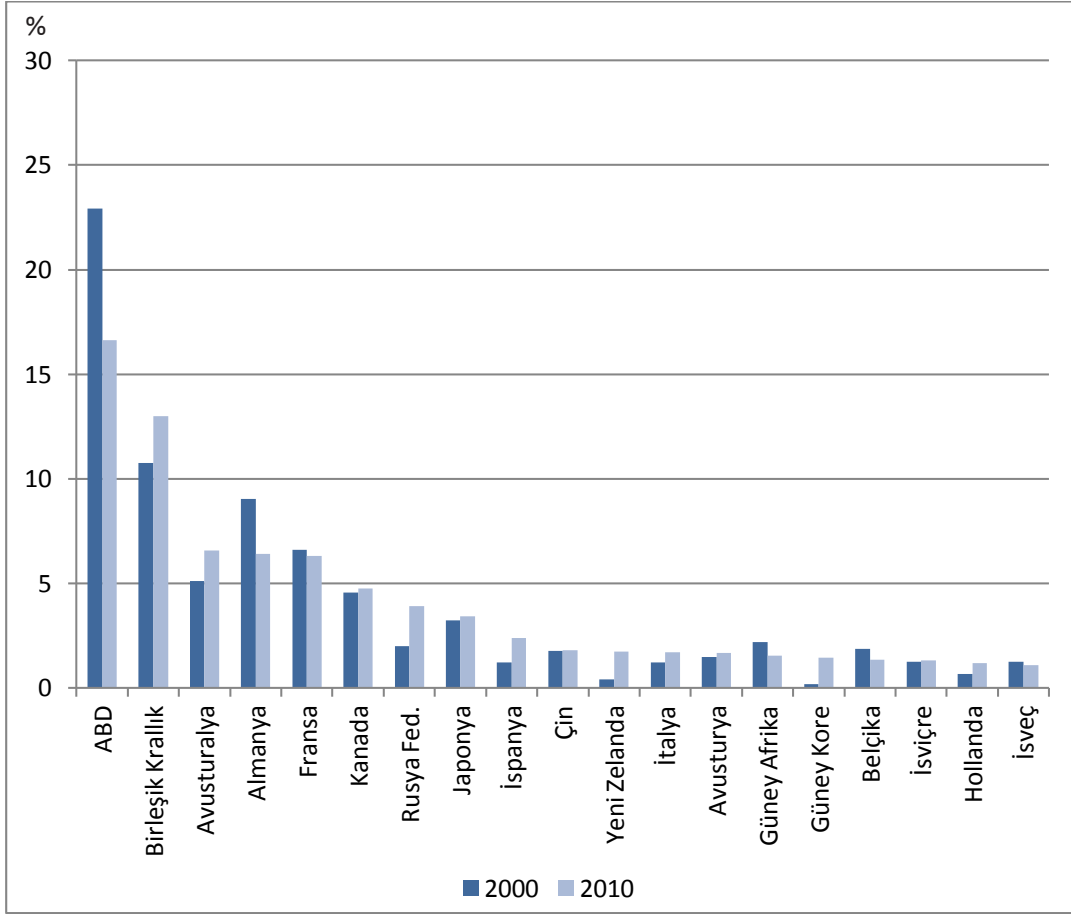


Kaynak: OECD, 2012.

Aynı zamanda Kuzey Amerika ve Avrupa ülkelerinin ev sahibi ülkeler olarak ağırlıklı bir yer tuttuğu uluslararası öğrenci sahasında son yıllarda dinamik bir değişim sürecinin yaşandığı görülmektedir. Ülkelerin öğrenci sayılarındaki payları zaman içinde değişebilmektedir. 2000 ile 2010 arasındaki değişim, uluslararasılaşma alanındaki dinamik rekabeti gözler önüne sermektedir. 2000 ile 2010 yılları arasında ABD ve Almanya'nın toplam

uluslararası öğrenci sayılarındaki payları önemli oranlarda düşmüş, Birleşik Krallık, Rusya Federasyonu, Yeni Zelanda ve Avustralya'nın payları artmıştır (Şekil 23). On yıllık zaman zarfında meydana gelen bu değişimler, hem alanda büyük bir rekabetin olduğunu hem de İngilizce konuşan dünyanın bu alandaki hâkim yapısını göstermektedir. Özellikle Birleşik Krallık, Avustralya ve Yeni Zelanda'nın alandaki paylarını önemli ölçülerde artırmış olması, bu on yıllık sürede uyguladıkları yükseköğretim politikalarının uluslararası öğrenci sayısını artırmada başarılı sonuçlar verdiğini göstermektedir.

Şekil 23. Ülkelerin uluslararası öğrenci sayılarının bütün ülkelerindeki toplam uluslararası öğrenci sayısı içindeki oranının değişimi (2000, 2010)

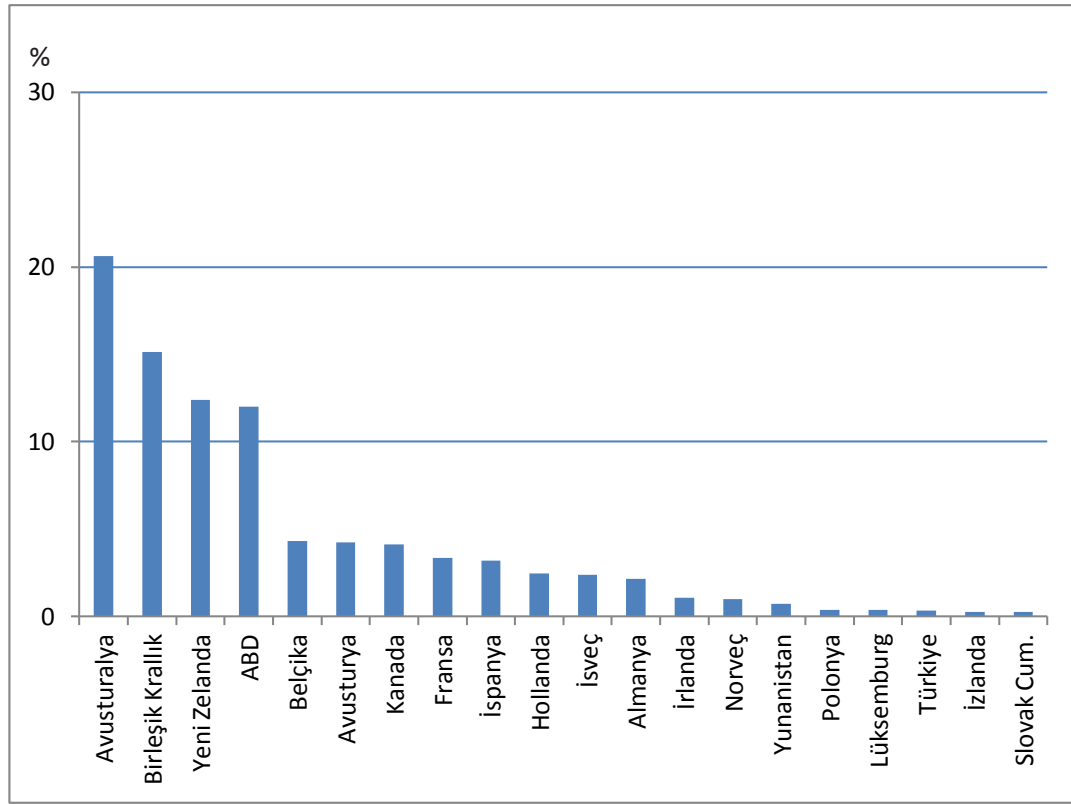


Kaynak: OECD, 2011.

Yükseköğretim sistemlerinin uluslararasılaşmadaki seviyesini gösteren bir başka unsur da bu öğrencilerin ülkedeki toplam yükseköğretim öğrencileri içindeki oranıdır. Yükseköğretimde sürdürülebilir bir uluslararasılaşma politikası ancak uluslararası öğrenci ve öğretim üyesi oranlarının anlamlı seviyelerde olması ile mümkündür. 2010 yılı itibarıyla uluslararası öğrenci sayısının toplam yükseköğretim öğrencileri içindeki oranlarına bakıldığında öne çıkan ülkelerin yine Avustralya, ABD, Birleşik Krallık ve Yeni

Zelanda olduğu görülmektedir (Şekil 24). Bu ülkelerin ardından, daha düşük düzeyde de olsa sistemine anlamlı oranlarda uluslararası öğrenci katabilmiş Belçika, Avusturya, Kanada, Fransa, İspanya, Hollanda ve Almanya gibi ülkelerin gelişmiş ekonomilere sahip ülkeler oldukları görülebilecektir. Türkiye'nin, uluslararası öğrenci sayısının ulusal öğrencilere oranı sıralamasında %1'in altında bir oranla sonlarda yer alması, Türkiye üniversitelerinin mevcut uluslararasılaşma atağına rağmen, henüz arzulanan düzeye gelemediğini ve bu doğrultuda atılması gereken adımlar olduğunu gözler önüne sermektedir.

Şekil 24. Bazı ülkelerde uluslararası öğrenci sayısının ulusal öğrencilere oranı (2010)

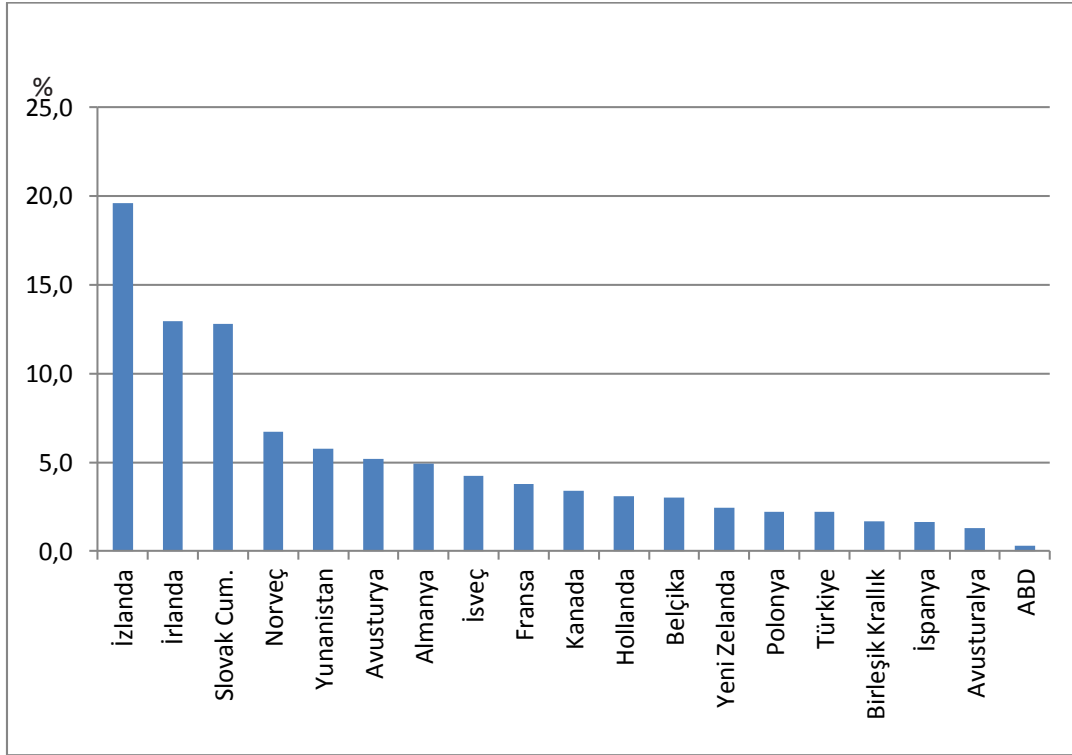


Kaynak: OECD, 2011.

Bununla birlikte Türkiye'nin uluslararası yükseköğretim dünyasına öğrenci gönderen önemli kaynak ülkelerden biri konumunda olması yükseköğretiminin uluslararasılaşmasına katkı yapan bir unsur olarak görülebilir. Uluslararasılaşmada diğer kaynak ülkelerin konumu ele alındığında, yurtdışında okuyan öğrencilerin yurt içinde okuyan öğrencilere oranına bakmak anlamlı olacaktır. Yurt dışında okuyan öğrencilerinin yurt içinde okuyan öğrencilere oranına bakıldığında İzlanda, İrlanda, Slovak Cumhuriyeti, Norveç, Yunanistan, Avusturya, Almanya, İsveç, Fransa ve Hollanda gibi Avrupa ülkelerinin yüksek oranlara sahip olduğu görülmektedir (Şekil 25). Bu veri, öğrenci kitlesinin özel-

likle yurt dışı eğitim kurumlarıyla bütünleşme düzeyini göstermesi bakımından önemlidir. Bir kaynak ülke görünümüne sahip Türkiye'nin uluslararası eğitim dünyasıyla bütünleşebilme kapasitesini göstermesi bakımından da anlamlıdır. Ayrıca Türkiye'deki eğilimlerin Avrupa ülkeleriyle uyumunu göstermektedir. Uluslararası öğrenci dünyasında yüksek oranlarda temsil edilen ülkelerin, kaynak ülkeler sıralamasında oldukça gerilerde olmaları anlamlıdır. Bir yönüyle bu durum, "pazar payları" yüksek ülkelerin yükseköğretim kurumlarının uluslararası rekabetteki üstünlüğünü gösterir. Ancak mutlak sayı bakımından Asya ve Afrika ülkeleri kaynak ülkeler olarak öne çıkarken, ülkelerin kendi öğrenci sayılarına oranlandığında Avrupa ülkelerinin de -her ne kadar motivasyonlar farklı da olsa- kendi ölçekleri açısından kaynak ülke olarak değerlendirilmesi mümkündür (Şekil 25).

Şekil 25. Yurtdışında okuyan öğrencilerin yurtiçinde okuyan yükseköğretim öğrencilerine oranı (2010)

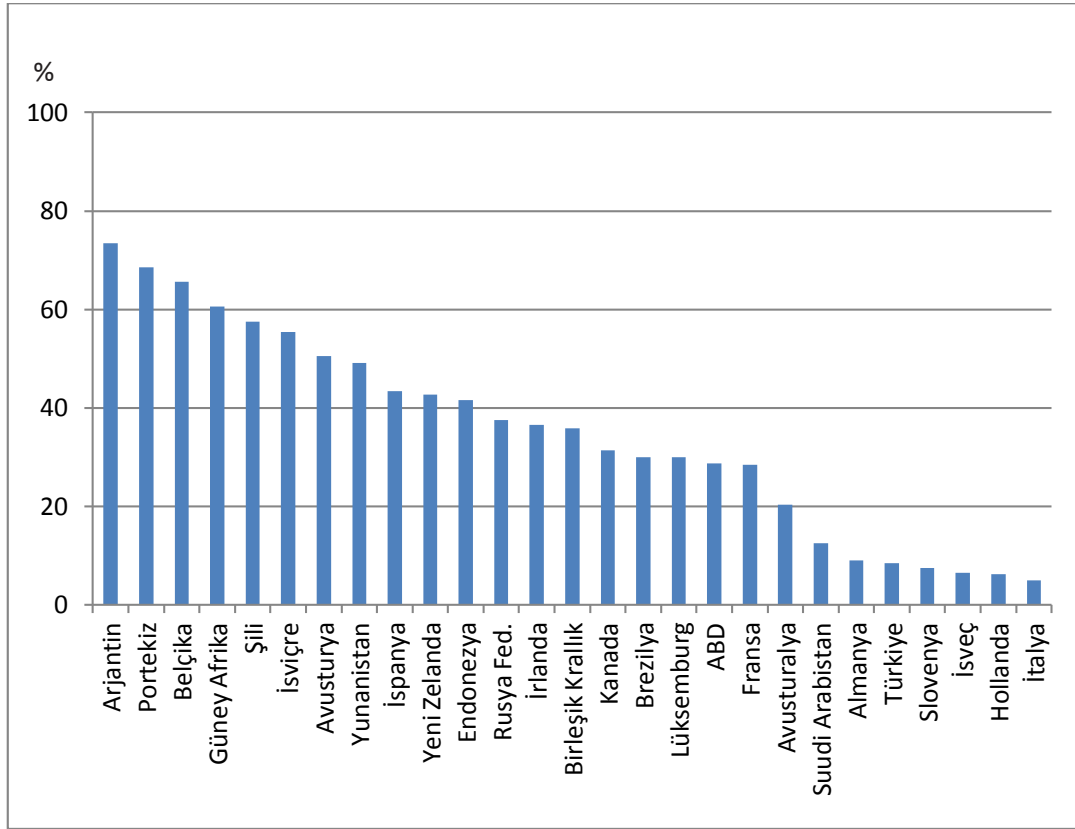


Kaynak: OECD, 2011.

Uluslararası öğrencilerin ülke tercihlerinde, kültürel ortaklık algısı da önemli bir yer işgal etmektedir. Benzer bir kültürel arka plana sahip olduğu düşünülen ülkelerin yabancılaşma ve kültürel çatışma gerilimi yaşanmaksızın dâhil olunabilecek bir toplumsal atmosfere sahip olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, özellikle o ülkede yaygın olarak kullanılan dil ve bu dili bilip bilmemek önemli bir kıstas halini almaktadır.

Aşağıdaki grafik, gittiği ülkenin resmi dilini bilen uluslararası öğrencilerin oranlarını sergilemektedir. Grafikteki veriler İspanyolca, Portekizce, Fransızca, İngilizce ve Rusça gibi en çok konuşulan dünya dilleri sıralamasıyla uyumludur. İspanyolca ve Portekizce ile Fransızca konuşulan ülkeler arasında yoğun bir ilişki olduğu söylenebilir. İngilizcenin görece arka planda kalıyor gözükmesi özellikle Asya ülkeleri kaynaklı öğrenci hareketliliğinde İngilizce konuşulan ülkelerin ev sahibi ülkeler olmalarıyla da ilgilidir. Özetle, uluslararası öğrencilerin ülke tercihlerini belirleyen en önemli kültürel faktör dil ortaklığı olarak öne çıkmaktadır. Bununla birlikte, dil ortaklığı dışında, genel anlamda sahip olunan tarihi, kültürel ve bölgesel ortaklık yahut yakınlık hissi de öğrenci tercihlerine olumlu yönde etki etmektedir (Şekil 26).

Şekil 26. Gittiği ülkedeki resmi dili kullanan uluslararası öğrencilerin oranı (2010)



Kaynak: OECD, 2011.

Uluslararasılaşmanın dünya ölçeğindeki boyutlarını inceledikten sonra, aynı çerçevede Türkiye yükseköğretiminin durumunu gözden geçirmek ve uluslararasılaşmada kat ettiği mesafeye bakmak yararlı olacaktır.

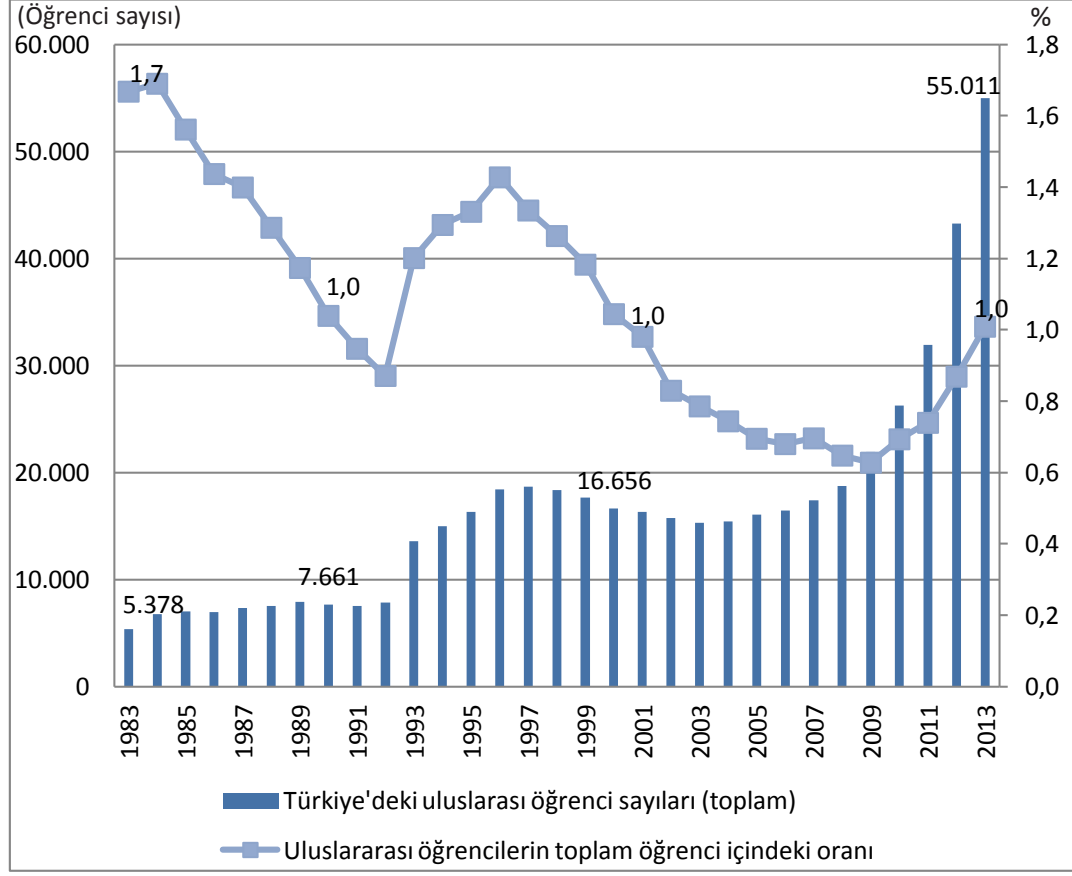
Uluslararasılaşmanın Türkiye'deki Görünümü

Türkiye yükseköğretiminin uluslararasılaşması, başta uzun ve kısa dönemli uluslararası öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliği olmak üzere çeşitli biçimlerde gerçekleşmiştir. Buna, yurtdışına lisansüstü öğrenim için burslu öğrenci göndermek; Türkiye yükseköğretim alanının Bologna Süreciyle uyumlulaştırılması; Türkiye'nin yurt dışında üniversite açması ve diğer ülkelerle Türkiye sınırları içerisinde ortak üniversiteler kurması gibi diğer biçimler eklenebilir. Bütün bu uygulamalar zaman içinde Mevlana Değişim Programı gibi yeni unsurlar da eklenerek başarıyla devam etmektedir. Aşağıda, sırasıyla Türkiye yükseköğretim sistemindeki uluslararasılaşmanın çeşitli biçimleri tartışılmıştır.

Uluslararası Öğrenciler

Yukarıda işaret edilen uluslararasılaşma biçimlerinden belki de en öne çıkanı, Türkiye'deki uluslararası öğrencilerdir. Türkiye'de yükseköğrenim gören uluslararası öğrenci sayıları yıllar içinde önemli değişiklikler geçirmiştir. 1983'te 5.378 olan öğrenci sayısı, 1990'da 7.661'e, 2000'de 16.656'ya, 2012'de 43.000'e ve Yükseköğretim Kurulu'nun Nisan 2014 verilerine göre 55.000'e ulaşmıştır. Açıköğretim yurt dışı programları dahil edildiğinde bu sayı 70.000'e yaklaşmaktadır. Bu sürekli artışa rağmen, yükseköğretimdeki uluslararası öğrencilerin toplam öğrenci sayıları içindeki oranları ise dalgalı bir seyir izlemiştir. 1983'te uluslararası öğrencilerin sistem içindeki oranı %1,7'ler düzeyinde iken, bu oran 1990'larda %1'e düşmüş, 1998'de yeniden %1,4 seviyesine çıkmasına rağmen, 2000'li yıllarda iç kontenjan artışı nedeniyle yeniden %1'in altında seyretmiş, 2013 yılı itibari ile tekrar %1 oranına yükselmiştir. 2000'li yıllarda uluslararası öğrenci sayıları sistemli olarak artmış ancak genel öğrenci sayılarındaki büyümenin gerisinde kaldığı için sistemdeki oranı düşük kalmıştır. Türkiye'deki uluslararası öğrencilerin toplam öğrenci sayısı içindeki oranları 2010 yılından itibaren yeniden artmaya başlamıştır. Özetle, son on yılda ülkemizdeki uluslararası öğrenci sayısı istikrarlı bir biçimde artmış olmasına rağmen, uluslararası öğrenci sayısındaki artış hızı toplam öğrenci sayısındaki artış hızını yakalayamamıştır. Yine de belirtmek gerekir ki, son yıllarda Türkiye'de okuyan uluslararası öğrenci sayılarındaki artış kayda değer düzeydedir. Yükseköğretimdeki büyüme eğiliminin uluslararası öğrenci sayılarına da yansıdığı açıkça gözükmektedir (Şekil 27).

Şekil 27. Türkiye'deki uluslararası öğrenci sayıları ve toplam öğrenci sayısı içindeki oranı (1983-2013)



Kaynak: ÖSYM istatistiklerinden derlenerek üretilmiştir.

Türkiye yükseköğretiminin uluslararasılaşması bakımından atılan en önemli adımlardan biri, Yükseköğretim Kurulu'nun 2010 yılında -merkezi ve zorunlu- Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı'nı (YÖS) kaldırarak, uluslararası öğrenci kabulüne ilişkin usul ve esasları belirleme konusunda üniversitelere büyük bir esneklik tanımış olmasıdır. Bu kararlar birlikte uluslararası öğrencilerin Türkiye'yi tercih etmeleri açısından yükseköğretim sistemine önemli bir avantaj kazandırılmıştır. Bu esneklik ve avantaj, üniversitemiz için bir fırsat oluşturmuş, üniversitemiz bu fırsatı değerlendirmeye başlamıştır. Bunun en iyi göstergesi, ülkemizdeki uluslararası öğrenci sayısının 2010 sonrasındaki belirgin artışıdır.

Türkiye'de eğitim alan uluslararası öğrencilerin uyrukları incelendiğinde, tarihî ve kültürel bağlarımızın kuvvetli olduğu ülkelerin ilk sıralarda olduğu görülmektedir. Aşağıda yer alan iki tablo 2002-2013 döneminde Türkiye'de öğrenim görmek üzere en çok öğrenci gönderen ilk yirmi yedi ülkenin sayısal ve oransal dağılımlarını göstermek-

tedir. Her iki tabloda da görüldüğü üzere Türkiye’de okumayı tercih eden uluslararası öğrencilerin büyük kısmı, Türkiye ile yakın dil, tarih ve kültür birliği olan ülkelerden gelmektedir. Öğrenci sayıları 1000’in üzerinde olan ülkeler sırasıyla Azerbaycan, Türkmenistan, KKTC, İran, Almanya, Yunanistan, Bulgaristan ve Afganistan’dır. Bununla birlikte, son yıllarda özellikle ABD, Somali, Çin, Nijerya gibi ülkelere gelen öğrencilerin sayısında anlamlı artışlar olduğu görülmektedir. Türkiye’deki uluslararası öğrenci sayılarının %40’ı Azerbaycan, Türkmenistan ve KKTC’den gelen öğrencilerden oluşmaktadır. Özellikle dil bakımından en yakın olduğumuz ülkeler grubundaki bu ülke öğrencilerinin ülkemizi tercih etmesi yukarıda değinilen resmi dili kullanan ülkeleri tercih etme eğilimi bakımından anlamlıdır. Almanya, Yunanistan ve Bulgaristan gibi ülkelere gelen önemli oranlarda Türk kökenli öğrencilerin de eğitim görmek için ülkemizi tercih ettikleri görülmektedir (Tablo 56). Bu öğrencilerin 13.000 kadarı Türkiye Bursları kapsamındaki öğrencilerdir.

Tablo 56. Türkiye’de en çok öğrencisi bulunan ülkeler (2003-2012)

Üyruk	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Azerbaycan	1.299	1.394	1.506	1.673	1.953	2.307	2.739	3.540	4.257	7.379
Türkmenistan	1.109	1.083	1.176	1.342	1.507	1.703	2.129	2.929	4.110	6.136
KKTC	2.723	2.611	2.501	2.366	2.337	2.472	3.252	3.503	3.828	4.221
Almanya	125	143	202	266	391	556	794	1.143	1.383	1.822
Yunanistan	1.136	1.055	994	884	875	850	963	1.099	1.322	1.704
İran	615	682	796	859	906	975	1.087	1.305	1.488	1.690
Afganistan	181	220	321	362	472	581	737	812	1.047	1.679
Bulgaristan	1.021	1.111	1.163	1.169	1.178	1.147	1.134	1.231	1.236	1.263
Suriye	262	291	279	264	260	291	339	455	608	962
Kazakistan	707	695	708	701	681	701	683	727	810	922
Kırgızistan	709	675	647	590	549	528	533	602	746	904
Moğolistan	329	388	519	692	815	899	915	956	932	901
Rusya	662	625	604	556	524	491	495	516	567	713
Irak	182	209	236	246	266	293	326	370	452	573
Makedonya	271	292	312	309	308	307	330	334	413	535
Nijerya	0	22	0	0	63	74	177	224	342	513
Arnavutluk	513	532	561	545	533	499	502	482	492	507
Gürcistan	91	82	104	134	212	262	302	371	412	471
Somali	1	1	0	0	2	5	11	10	252	459
Filistin	209	177	167	155	153	140	167	202	298	431
Bosna-Hersek	399	462	523	494	479	518	513	674	616	430
Tacikistan	217	186	189	165	162	176	194	239	277	380
Endonezya	7	7	8	11	19	43	101	142	219	369
Çin	107	101	110	136	154	174	200	240	276	346
ABD	29	14	26	34	45	57	133	198	221	302
Ukrayna	308	276	241	219	210	209	198	208	232	282
Özbekistan	92	84	88	94	99	117	149	159	210	275
Seçilmiş Ülkelerin Toplamı	27.994	28.212	29.462	30.159	31.982	34.533	40.464	48.216	58.216	36.169
Toplam Uluslararası Öğrenci Sayısı	14690	14794	15481	15893	16829	18158	21361	25545	31170	43251

Kaynak: ÖSYM istatistiklerinden derlenmiştir.

Yine uluslararası öğrencilerin en çok tercih ettikleri eğitim alanları incelendiğinde önemli farklılıklar dikkat çekmektedir. Ülkelerin ev sahipliği yaptıkları uluslararası öğrencilerin alan tercihlerine göre farklı öğrenci profillerine sahip oldukları ve birbirlerinden anlamlı biçimlerde farklılaştıkları göze çarpmaktadır. Örneğin Hollanda'da uluslararası öğrencilerin sosyal hizmet bölümlerindeki oranı diğer ülkelerdeki orandan çok daha yüksek iken, temel doğa bilimlerindeki oranı daha düşüktür. İsveç, Almanya ve ABD gibi diğer bazı ülkelerde ise uluslararası öğrenciler mühendislik alanına daha fazla yönelmektedir. Uluslararası öğrencilerin alan tercihlerinde, ev sahibi ülkenin rekabette güçlü olduğu bilim alanları, altyapı imkânları ve burs politikaları etkili olmaktadır (Tablo 57).

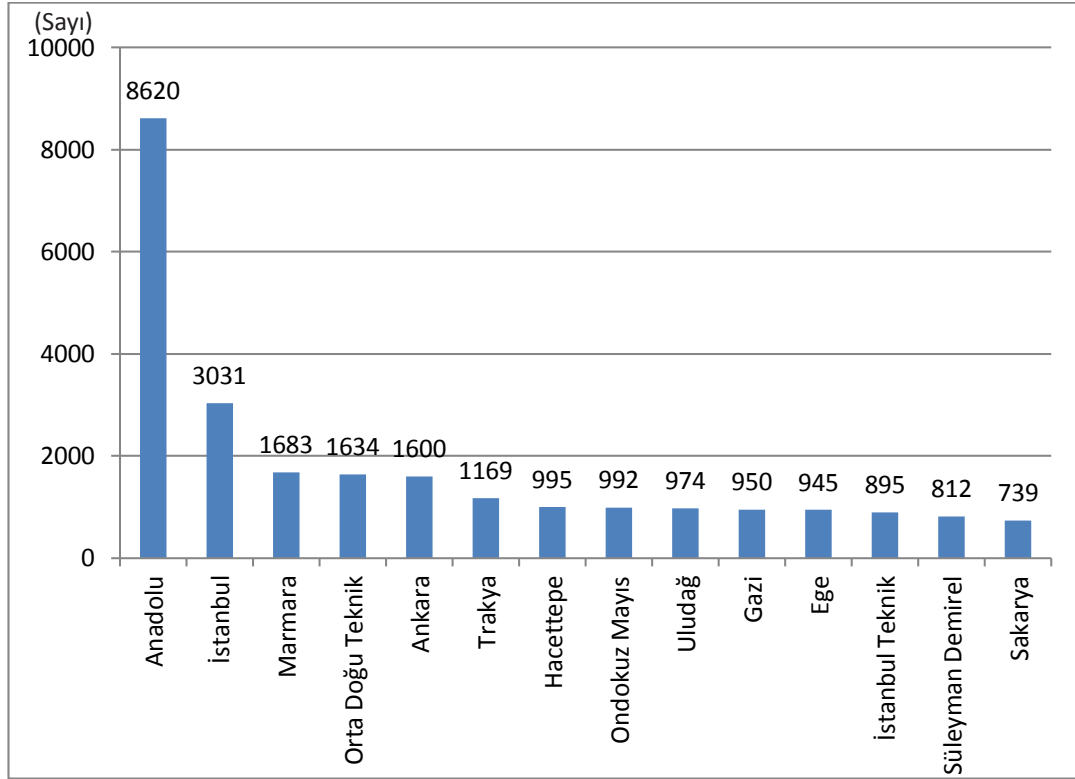
Tablo 57. Uluslararası öğrencilerin en çok kayıt yaptırdıkları alanların toplam içindeki oranı (2010)

	Beşeri Bilimler Sanat ve Eğitim	Sağlık Bilimleri ve Refah	Sosyal Bilimler, İşletme ve Hukuk	Sosyal Hizmetler	Mühendislikler, İmalat ve İnşaat Bilimleri	Temel Doğa Bilimleri	Ziraat	Bilinmeyen	Toplam
ABD	15,3	6,6	32,7	2,1	18,4	17,5	0,8	6,6	100
Almanya	24,9	6,4	27,1	1,7	21,6	16,3	1,5	0,5	100
Avustralya	8,7	10	55,6	2,0	11,1	11,6	0,9	0,1	100
Avusturya	23,1	8,1	39,5	1,4	13,6	11,8	2,0	0,3	100
Belçika	15,4	29,6	11,2	1,3	10,7	5,7	4,9	21,2	100
Birleşik Krallık	15,9	8,9	43,2	2,1	14,9	13,7	0,8	0,6	100
Fransa	19,2	8,0	40,3	1,7	13	17,4	0,3	0	100
Hollanda	14,8	17,2	49,2	9,3	3,9	3,4	1,2	1,0	100
İspanya	16,4	26,0	32,6	5,1	9,5	7,2	1,2	1,9	100
İsveç	13,4	9,0	23,8	1,3	34,5	17,2	0,7	0,1	100
İsviçre	21,2	7,4	33,6	2,5	15,9	17	0,7	1,7	100
İtalya	18,1	16,3	30,2	1,6	17	4,8	1,2	10,9	100
Japonya	27,5	2,1	38,4	2,2	15	1,2	2,1	11,5	100
Norveç	32,0	11,5	28,5	4,4	4,7	12	2,3	4,7	100
Polonya	17,0	30,2	36,7	4,7	5,1	5,3	0,9	0,1	100
Şili	12,8	14,2	37,2	7,1	14	11,1	3,6	0	100
Türkiye	22,3	14,4	35,5	2,7	14,5	8,1	2,5	N	100
Yeni Zelanda	14,5	6,6	39,5	6,8	7,0	19,1	1,3	5,2	100

Kaynak: OECD, 2012.

Türkiye'nin sosyal ve beşeri bilimler, mühendislik ve sağlık bilimleri alanlarında uluslararası öğrenci çektiği görülmektedir. Söz konusu branşlarda uluslararası öğrencilerin en çok yer aldığı ilk on beş üniversite aşağıda görülebilir. Anadolu Üniversitesi'nin yanı sıra İstanbul ve Ankara'daki üniversiteler ve Edirne, Samsun, Bursa, Sakarya'daki üniversitelerimiz bunlar arasındadır (Şekil 28). Bu üniversiteler, köklü veya kurumsallaşmasını önemli ölçüde tamamlamış yükseköğretim kurumlarıdır. Anadolu Üniversitesi'ndeki öğrencilerin büyük çoğunluğu Açıköğretim Fakültesi yurtdışı kampüslerinde okuyan öğrencilerdir. Nitekim, Nisan 2014 itibarıyla AÖF yurtdışı programlarında okuyan öğrenci sayısı 15.000 civarındadır. Ayrıca belirtmek gerekir ki, özellikle son beş yılda, vakıf yükseköğretim kurumlarının uluslararası öğrenci sayılarında kayda değer artışlar vardır.

Şekil 28. Uluslararası öğrencilerin en çok tercih ettiği devlet üniversiteleri (2012)



Kaynak: ÖSYM İstatistiklerinden derlenmiştir.

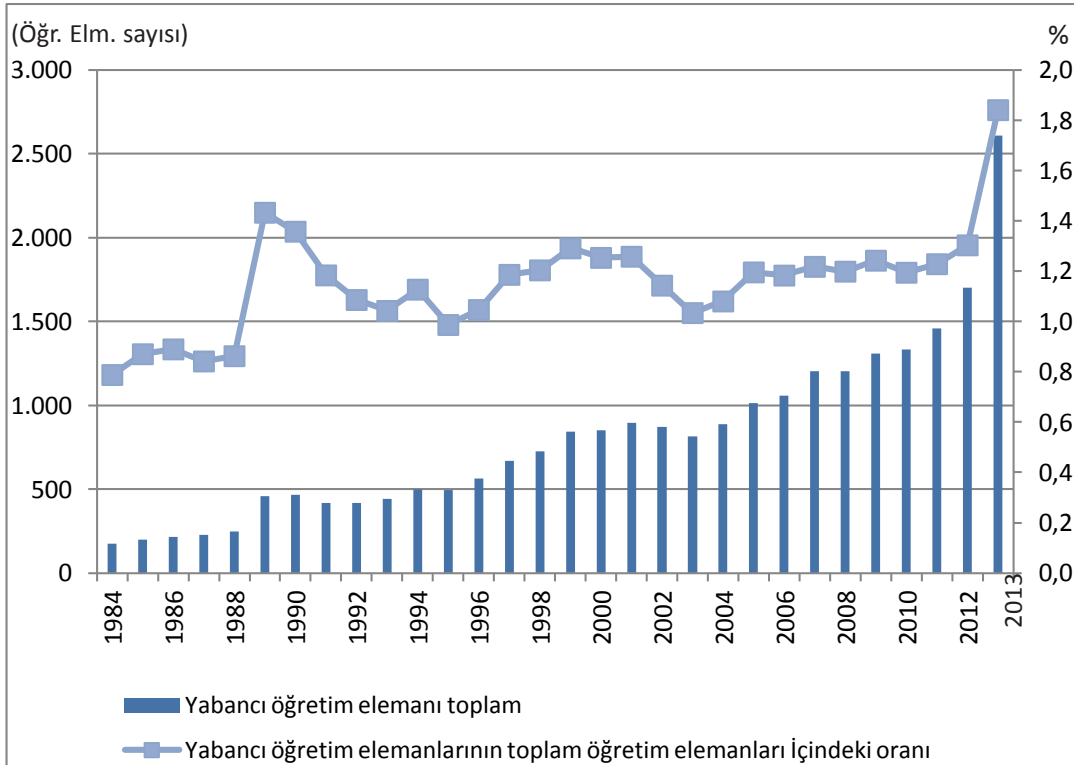
Uluslararası Öğretim Elemanları

Yükseköğretimde uluslararasılaşma sürecinin bir diğer önemli unsuru yükseköğretim sistemi içerisinde yer alan uluslararası öğretim elemanlarıdır. Alanında uzman, yabancı uyruklu nitelikli öğretim elemanlarının varlığı, gerek yabancı dil eğitiminin gerekse de yabancı dilde açılan programların daha etkin biçimde sürdürülebilmesine katkı yapmak-

tadır. Uluslararası öğretim elemanlarının bir yükseköğretim sistemi içerisindeki payının yüksekliği, mevcut akademik kültürü zenginleştirdiği gibi uluslararası öğrenci çekme sürecine de olumlu katkılarda bulunmaktadır. Aynı şekilde, ülkemizdeki uluslararası öğretim elemanı sayılarının artırılması sadece eğitim ve öğretim faaliyetleri için değil aynı zamanda araştırma ve yayın faaliyetlerinde de Türkiye'nin görünümünü olumlu etkileyecek ve uluslararası işbirliklerini güçlendirecek bir durumdur.

2012 yılı itibarıyla Türkiye yükseköğretim sistemi içerisinde yaklaşık 1.700 uluslararası öğretim elemanı bulunmakta iken, Yükseköğretim Kurulu'nun Nisan 2014 verilerine göre bu sayı 2.800'ü aşmıştır. Ülkemizde uluslararası öğretim elemanı sayıları düzenli bir şekilde artsa da, bunların toplam öğretim elemanı içindeki oranı %1,9'a ancak yükselmiştir. Bu oran ve sayı, gelişmiş ülkelerdekilerle kıyaslandığında düşüktür ve Türkiye yükseköğretim sisteminin uluslararasılaşması hedefleriyle de henüz yeterince uyumlu değildir. 1984'te toplam 173 uluslararası öğretim elemanı Türkiye üniversitelerinde çalışmaktaydı. Bu sayının toplam öğretim elemanı sayısı içindeki oranı ise %0,8'di. Bu sayı 1990'da 468, 2000'de 851, 2012'de 1.703'e çıkmış; toplam öğretim elemanı içindeki oranı 1990'da %1,4 iken, 2000'de %1,3 olarak gerçekleşmiş ve dalgalı bir seyir izleyerek 2012'de %1,3 olmuş, 2013 yılında ise bu oran yaklaşık %1,9'a yükselmiştir.

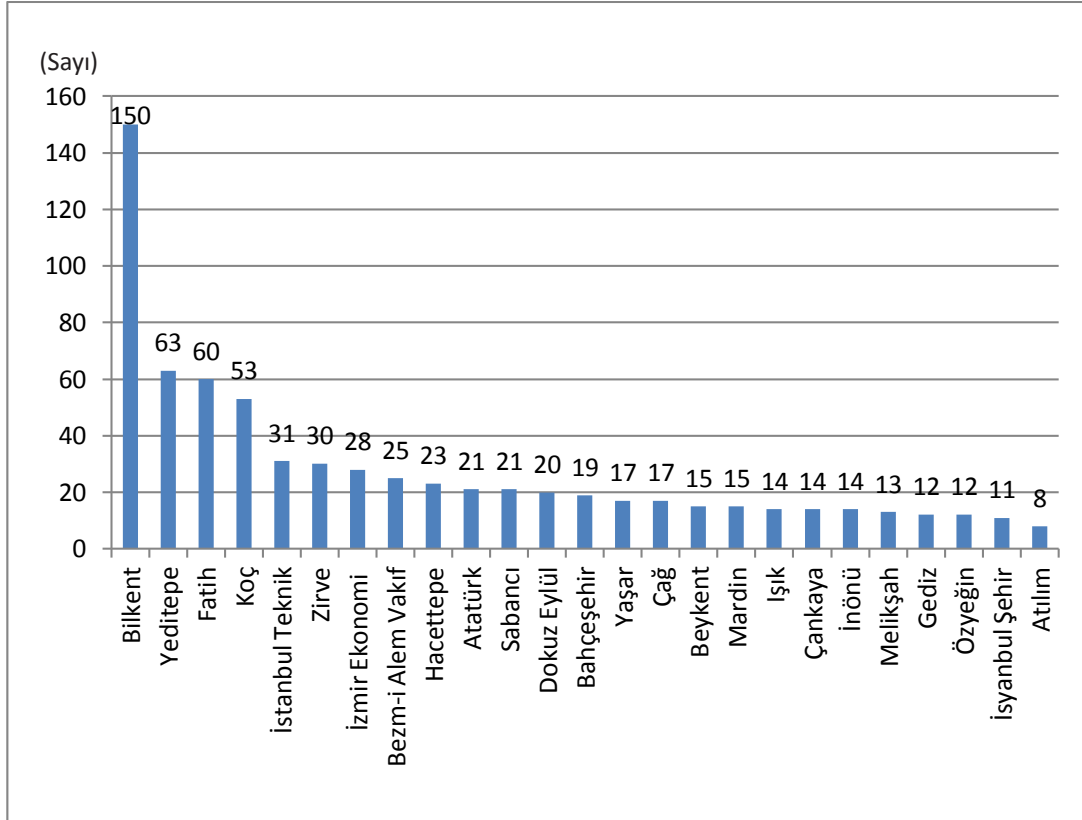
Şekil 29. Türkiye'de çalışan yabancı uyruklu öğretim elemanı sayıları ve toplam içindeki oranı (1984-2013)



Kaynak: ÖSYM istatistiklerinden derlenmiştir.

2012 yılı itibariyle yaklaşık 1.700 kişi olan uluslararası öğretim elemanlarının devlet ve vakıf yükseköğretim kurumlarına dağılımlarına bakıldığında vakıf üniversitelerinin uluslararası öğretim üyelerine daha açık bir yapıya sahip olduğu görülüyor. Bunda yabancı dille öğretim yapan programların ve buna bağlı olarak yabancı dil hazırlık okullarının varlığı etkili olmaktadır. Vakıf üniversiteleri uluslararası öğretim elemanlarına görece daha iyi koşullar sağlamakta bu da uluslararası öğretim elemanlarının devlet üniversitelerinden çok, vakıf üniversitelerine yönelmelerine neden olmaktadır. Uluslararası öğretim elemanlarının büyük bir kısmının yabancı dil okutmanı olarak istihdam edildiği bilinmektedir. Türkiye’de çalışan uluslararası öğretim elemanlarının üniversitelere dağılımına bakıldığında vakıf üniversitelerinin devlet üniversitelerinin önünde olduğu rahatlıkla görülebilir (Şekil 30).

Şekil 30. Türkiye’de en çok uluslararası öğretim elemanının çalıştığı üniversiteler (2012)



Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir.

Gelişmiş yükseköğretim sistemlerine sahip ülkelerdeki yabancı uyruklu öğretim elemanı oranlarına erişilebilmesi için Türkiye’deki devlet ve vakıf yükseköğretim kurumlarına daha çok görev düşmektedir. Mevcut yükseköğretim mevzuatına göre devlet üniversitelerinde, Türkiye geneli toplam öğretim elemanı sayısının %2’sine tekabül eden sayıda

yabancı uyruklu öğretim elemanı istihdam edilebilmektedir. Halen bu oranın %1 seviyesinde olduğu düşünüldüğünde, devlet üniversitelerinin daha çok yabancı uyruklu öğretim elemanı çalıştırabilmeleri için gerekli imkanların hazır olduğu görülmektedir.

Bu noktadan itibaren, Türkiye yükseköğretiminin uluslararasılaşma sürecinin bugüne değin en önemli unsurlarından biri olarak görülen kısa dönemli öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliği konusuna geçebiliriz.

Kısa Dönemli Öğrenci ve Öğretim Elemanı Hareketliliği

Uluslararasılaşma sürecinde öğrencinin bir diploma veya derece almak amacıyla bulunduğu ülkenin dışında eğitim görmesi uzun dönemli öğrenci hareketliliğini ifade ederken, bir aydan bir yıla kadar eğitiminin bir bölümüne bir başka ülkede devam etmesi ve orada aldığı dersleri ülkesindeki eğitimine dahil etmesi kısa dönemli öğrenci hareketliliği olarak nitelenmektedir. Yine öğrencinin eğitiminin bir parçası olarak staj yapmak üzere bir başka ülkeye gitmesi de staj hareketliliği olarak formüle edilmektedir.

Kısa dönemli hareketlilik bağlamında 2004 yılından itibaren AB Gençlik ve Eğitim programları çerçevesinde öğrenci değişimi yapılmaktadır. Türkiye’de öğrenci hareketliliği bağlamında, son iki yıla kadar kısa dönemli hareketlerin uzun dönemli hareketlere nazaran daha başarılı olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda Türkiye, Erasmus Değişim Projesinin en başarılı ortaklarından biridir. 2004-2012 yılları arasında Erasmus programıyla öğrenim ve staj için gelen ve giden toplam öğrenci sayıları ile öğretim elemanı sayılarına topluca bakıldığında önemli düzeyde bir değişim hareketliliğinin olduğu görülür. Öğrenci sayılarında yalnızca öğrenimde değil, stajda da aynı şekilde hızlı bir artış olduğu görülmektedir. Geçtiğimiz sekiz yıllık sürede 71.196 Türk öğrenci öğrenim veya staj amaçlı olmak üzere Avrupa ülkelerindeki üniversitelere gitmiş, 27.761 Avrupalı öğrenci ise ülkemizde öğrenim görmüş veya stajlarını tamamlamışlardır. Kısa dönemli öğretim elemanı değişimindeki dokuz yıllık sürede 11.037 öğretim elemanı Türkiye üniversitelerine gelirken, 16.224 öğretim elemanı ise Türkiye’den Avrupa ülkelerine gitmiştir (Tablo 58).

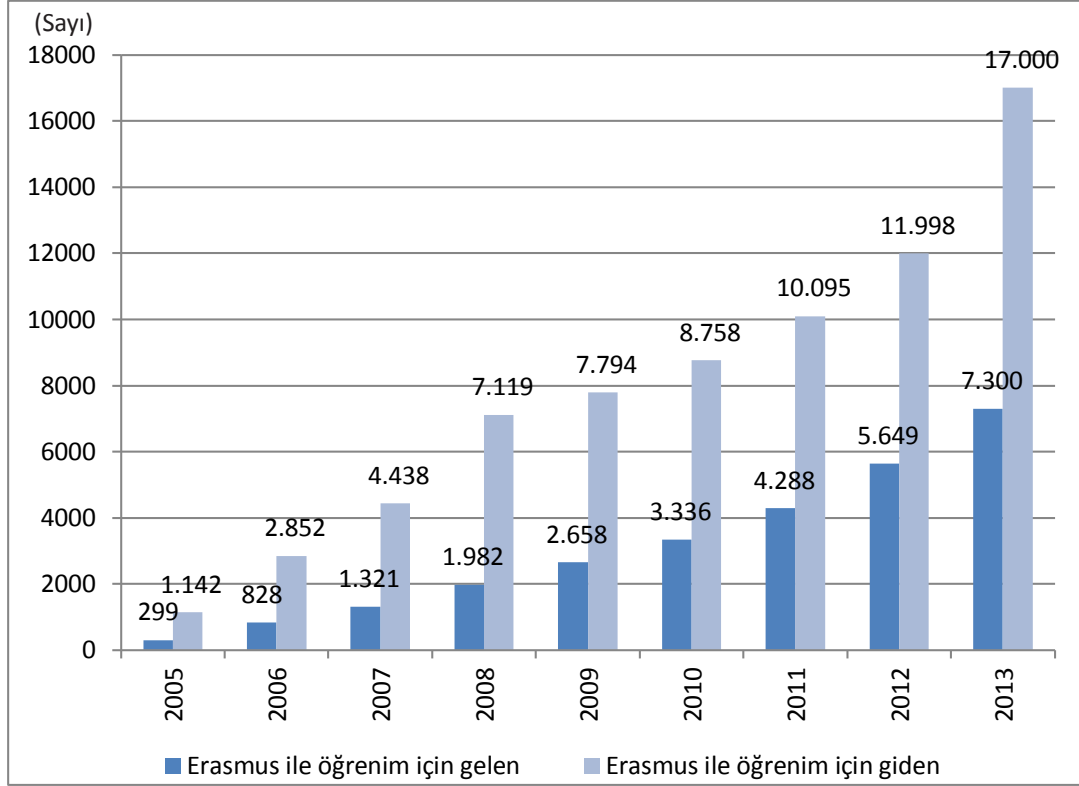
Tablo 58. Erasmus programı kapsamındaki öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliği (2006-2013)

	Gelen	Giden
Öğrenci hareketliliği	27.661	71.196
Öğretim elemanı hareketliliği	11.037	16.224

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir.

2005-2013 yılları arasında Erasmus programıyla Avrupa ülkelerine giden öğrenci sayıları oldukça büyük bir ivme kazanmıştır. İlk başladığında 1.000 seviyelerinde olan sayılar artan bir eğilim göstererek 17.000 seviyelerine kadar çıkmıştır. Özellikle 2012 ile 2013 yılı arasında yaşanan muazzam artış manidardır. Bu durumun ortaya çıkmasında Türkiye'nin son dönemde yakaladığı ekonomik gelişme ve dışı açılma politikasının etkisi büyüktür. Türkiye'ye gelen Avrupalı öğrenci sayıları da aynı şekilde anlamlı bir artış göstermiştir. Söz konusu veriler ışığında, Erasmus değişim programının ülkemizce benimsendiğini ve ülkemizin de tercih edilebilir konuma geldiğini söylemek mümkündür. Bu çerçevede tıpkı Erasmus kapsamında Türkiye'den giden öğrenci sayısındaki artışa benzer bir biçimde son bir yılda Erasmus programı kapsamında Avrupa'dan Türkiye'ye gelen öğrenci sayısında ciddi bir artış yaşanmış, öğrenci sayısı %30 oranında artmıştır (Şekil 31).

Şekil 31. Yıllara göre Erasmus programı kapsamında giden ve gelen öğrenci sayıları (2005-2013)



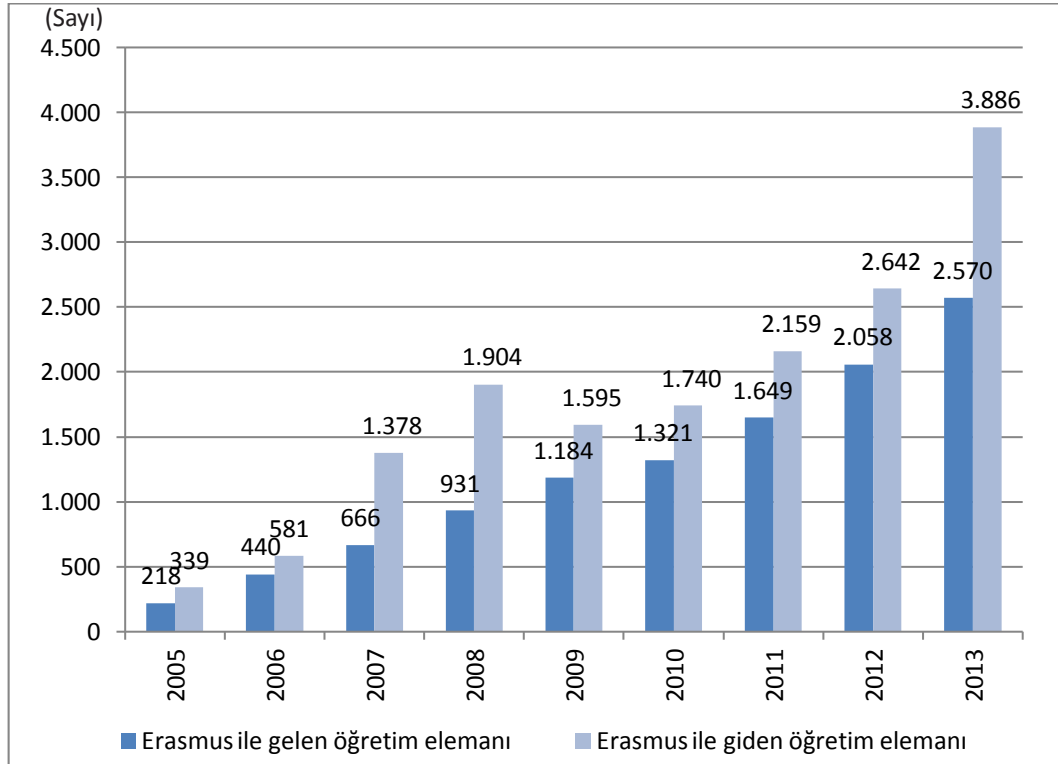
Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir.

Erasmus Programı kapsamındaki öğrenci geliş-gidişlerinde yaşanan olumlu gelişmelere rağmen, Türkiye'ye gelen öğrenci sayısının Türkiye'den giden öğrenci sayısının hala çok gerisinde olduğu, gelen öğrencilerin giden öğrencilerin üçte biri oranında gerçekleştiği görülmektedir. Bu durum, Türkiye'nin 2000'lerin sonlarına kadar yaşadığı tek yönlü uluslararasılaşma sürecinin bir yansıması olarak da görülebilir. Özellikle 2010 yılından itibaren başlayan yeni ve çok taraflı uluslararasılaşma anlayışı ile birlikte Türkiye'ye ulus-

lararası öğrenci çekmek de önemli görülmeye başlanmıştır. Nitekim bu yeni süreç, Erasmus kapsamındaki kısa dönemli öğrenci hareketliliğinde de etkisini göstermiş, son yıllarda Türkiye'ye gelen öğrenci sayısı belirgin bir şekilde artmıştır. Kısaca, 2010 sonrası başlayan yeni süreç kısa dönemli gidiş gelişlerde de anlamlı bir değişim örüntüsü ortaya çıkarmıştır.

Erasmus Programı kısa dönemli öğrenci değişimi yanında kısa dönemli öğretim elemanı değişimi için de imkânlar sunmaktadır. Giderek artan oranda öğretim elemanı Erasmus kapsamında Avrupa yükseköğretim alanına dâhil olan üniversitelerde ya da söz konusu üniversitelerden gelen uluslararası öğretim elemanı Türkiye'de bulunabilmektedir. Erasmus Programı kapsamında 2005'te 339 öğretim elemanı Türkiye'den giderken, 218 öğretim elemanı Türkiye'ye gelmiş, bu sayılar dokuz yılda sırasıyla 3.886 ve 2.570'e yükselmiştir. Erasmus kapsamında Türkiye'den giden öğretim elemanı sayısı, 2009'daki düşüş haricinde, istikrarlı bir tarzda artmış, söz konusu istikrarlı artış eğilimi Türkiye'ye gelen öğretim elemanı sayısında da yaşanmıştır. Bu bağlamda özellikle Türkiye'den giden öğretim elemanı sayısında 2012 ile 2013 yılları arasında yaşanan %50 oranındaki artış, Türkiye'den giden öğrenci sayısındaki artışla aynı orandadır. Erasmus kapsamında 2005 yılından bugüne kadar Türkiye'den giden toplam öğretim elemanı sayısı, gelen toplam öğretim elemanı sayısından neredeyse %50 oranında fazladır. Bu durum, Erasmus kapsamında yaşanan öğrenci hareketliliğindeki süreçle uyumludur (Şekil 32).

Şekil 32. Yıllara göre Erasmus programı kapsamında giden ve gelen öğretim elemanı sayıları (2005-2013)



Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir.

Görüldüğü gibi, kısa dönemli uluslararası öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliğinin başarıyla sağlanmasında Erasmus Programı Türkiye için önemli bir vasıta olmuştur. Sadece Avrupa Yükseköğretim Alanına hitap eden bu vasıtanın yanı sıra, Yükseköğretim Kurulu, kısa dönemli uluslararası hareketliliğin Avrupa dışında kalan ülkeler ve coğrafyalarla da yapılabilmesi için Türkiye merkezli yeni bir değişim programı tasarlayarak, 2013 yılında Mevlana Değişim Programı'nı başlatmıştır.

Mevlana Değişim Programı, bütün dünyayı kapsayan bir öğrenci ve öğretim üyesi değişim programıdır. Erasmus programına benzeyen Mevlana programında, ilgili protokolü imzalayan Türkiye ve dünya yükseköğretim kurumlarındaki tüm öğrenciler ve öğretim elemanları değişime katılabilmektedir. Öğrenci değişimi süresi en az bir, en fazla iki yarıyılı kapsamaktadır. Öğretim elemanı hareketliliği ise, bir eğitim-öğretim yılı içinde bir defaya mahsus olmak üzere en az bir hafta, en çok üç aydır (<http://www.yok.gov.tr/web/mevlana>). Ülkemize prestij kazandıracak ve uluslararası işbirliklerini artırma potansiyeli taşıyan Mevlana programının geliştirebilmesi ve sürdürülebilir olması için mali altyapısının güçlendirilmesine ihtiyaç vardır.

2013 yılında başlayan Mevlana Değişim Programı, henüz başlayan yeni bir proje olmakla birlikte, 2013-2014 eğitim öğretim yılı için, Türkiye'deki 54 yükseköğretim kurumu, 41 farklı ülkede 351 adet Mevlana Değişim Protokolü imzalamıştır. Buna göre, 1.000'e yakın öğrenci ve yine 1.000'e yakın öğretim elemanının sistemden yararlanması sağlanmıştır (Tablo 59).

Tablo 59. Mevlana Değişim Programı ile gelen ve giden öğrenci ve öğretim elemanı sayıları (2013-2014)

	Gelen	Giden	Toplam
Öğrenci	595	402	997
Öğretim elemanı	309	622	931

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir.

Yükseköğretimin uluslararasılaşması sürecinin önemli unsurlarından biri olan kısa dönem öğretim elemanı hareketliliğinin temininde YÖK ve TÜBİTAK tarafından yürütülen yurt dışı destek programlarının da önemli bir rolü vardır. YÖK ve TÜBİTAK Türkiye üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarını üç aydan 12 aya kadar yurt dışındaki üniversitelere gönderebilmektedir. TÜBİTAK ayrıca yabancı uyruklu öğretim üyelerinin Türkiye'deki üniversitelerde kısa süreli araştırma ve öğretimde bulunabilmeleri için de fon sağlamaktadır. Son yıllarda YÖK tarafından yurtdışı araştırma destekleri kapsamında çok sayıda araştırmacı yurt dışında araştırma yapma imkânına kavuşmuştur (Tablo

60). 2009 başı ile 2013 yılları arasında yüksek lisans seviyesinde 367, doktora seviyesinde 787 öğrenci, doktora sonrası seviyesinde ise 572 araştırmacı bu imkândan yararlanmıştır. Yardımcı doçent, doçent ve profesör 4.650 öğretim üyesi de bu kaynakları kullanarak yurt dışında kısa süreli araştırma imkânından yararlanmıştır.

Tablo 60. Yurtdışı araştırma destekleri kapsamında yurtdışına gönderilen öğretim elemanlarının unvanlara göre dağılımı (2009-2013)

Unvan	Yüksek Lisans Tez	Doktora Tez	Doktora Sonrası	Öğretim Üyesi	Genel Toplam
Profesör	-	-	-	997	997
Doçent	-	-	-	1.189	1.189
Yardımcı Doçent	-	-	357	2.107	2.464
Araştırma Görevlisi	339	787	215	-	1.341
Öğretim Görevlisi	3	-	-	-	3
Okutman	25	-	-	-	25
Genel Toplam	367	787	572	4.293	6.019

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir.

Diploma Denkliği ve Tanınma

Türkiye yükseköğretiminin uluslararasılaşması bağlamında önemli konularından biri de yurt dışında alınmış diplomaların tanınması ve denkliği konusudur. Türkiye yükseköğretimine daha fazla uluslararası öğrenci çekme hedefinin yanı sıra eğitimlerini yurt dışında tamamlayan Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı öğrenciler de hiç şüphesiz uluslararasılaşmanın bir diğer yönünü oluşturmaktadır. Örneğin, ABD’de yaklaşık 12.000 Türkiye kaynaklı öğrenci yükseköğretim görmektedir; bu sayıyla Türkiye, dünya ülkeleri arasında onuncu, Avrupa ülkeleri arasında ise birincidir. Türkiye’den yurtdışına giden öğrencilerin hangi ülkelerde ve diploma programlarında eğitim gördüğü, uluslararasılaşmanın boyutlarını anlamak açısından önemlidir. Bu çerçeveden bakıldığında son on yıllık sürede lisans veya yüksek lisans eğitimini yurt dışında tamamlayıp YÖK’ten diploma denkliği alan öğrenci sayısı 55.000 civarındadır (Tablo 61). Türkiye kökenli öğrencilerin yurt dışında neredeyse bütün alanlara yayılan bir çeşitlilikte eğitimler aldığı görülmektedir. Neredeyse bütün alanlardan alınan diplomalar için yapılan başvurular, yurt dışına önemli sayıda öğrenci gönderen Türkiye’nin çeşitliliği yüksek bir öğrenci profilinin oluştuğunu göstermektedir. Eğitim alınan bölümler içerisinde ilk beş sırada Hukuk, İşletme, Türk Dili Edebiyatı, Bilgisayar Mühendisliği ve Uluslararası İlişkiler yer almaktadır.

Tablo 61. En fazla denklik verilen lisans ve yüksek lisans alanları ve sayıları (2003-2013)

Alan Adı	Sayı	Alan Adı	Sayı
Hukuk	3.999	İlahiyat	494
İşletme	3.712	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	440
Türk Dili ve Edebiyatı	2.880	Turizm ve Otel İşletmeciliği	420
Bilgisayar Mühendisliği	2.523	Uluslararası İşletme	403
Uluslararası İlişkiler	2.253	Tarih	392
İngilizce Öğretmenliği	1.677	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	388
Halkla İlişkiler ve Reklamcılık	1.592	Elektrik Mühendisliği	386
Mimarlık	1.434	İngiliz Dili ve Edebiyatı	382
Tıp Doktorluğu	1.225	Gazetecilik	336
İnşaat Mühendisliği	1.107	Siyaset Bilimi	310
İç Mimarlık	1.084	Bankacılık ve Finans	302
Endüstri Mühendisliği	1.016	Matematik Öğretmenliği	294
Türkçe Öğretmenliği	1.000	Sağlık Bilimleri (Hemşirelik)	271
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	930	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	269
Ekonomi	909	Halkla İlişkiler	251
Elektrik ve Elektronik Mühendisliği	908	Hemşirelik	242
Psikoloji	722	Bilgisayar Bilimi	231
Makine Mühendisliği	655	Kamu Yönetimi	230
Radio-TV ve Sinema	564	Okul Öncesi Öğretmenliği	228
Matematik	507	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	212
Genel Toplam	54.478		

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir.

Eğitim alınan ülkeler sıralamasına bakıldığında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) tüm mezunların yarısının eğitim gördüğü ülkedir (Tablo 62). KKTC'den sonra Türkiyeli öğrencilerin en fazla eğitim gördükleri ülkeler ise ABD, Azerbaycan, İngiltere ve Almanya'dır. Bu ülkeleri, Avrupa ülkelerinin yanı sıra Uzak Doğu ülkeleri ve eski Sovyet Cumhuriyetleri takip etmektedir.

Tablo 62. 100'den fazla lisans ve yüksek lisans denkliği verilmiş ülkeler sıralaması (2003-2013)

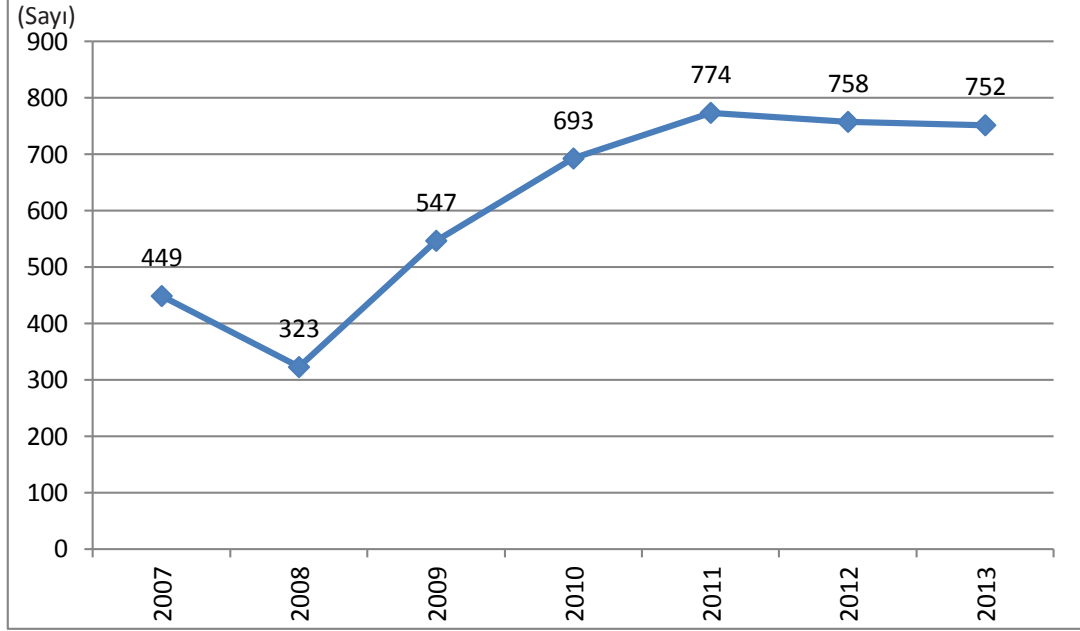
Ülke	Sayı
Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti	27.196
Amerika Birleşik Devletleri	6.359
Azerbaycan	5.009
İngiltere	2.899
Almanya	2.233
Bulgaristan	1.893
Kırgızistan	966
Fransa	960
Rusya Federasyonu	575
Avusturya	565
Ukrayna	499
Hollanda	486
Kazakistan	400
Gürcistan	394
Mısır	368
Kanada	362
Avustralya	271
İtalya	261
İran	228
İsveç	200
Moldova	191
Belçika	188
Bosna Hersek	152
Çin	124
Japonya	108
İsviçre	104
Diğer ülkeler	1.491
Genel Toplam	54.482

Kaynak: Yükseköğretim Kurulu verilerinden derlenmiştir.

Benzer bir durum Üniversitelerarası Kurul tarafından verilen, yurtdışında alınan doktora diplomalarının denkliklerinde de geçerlidir. 2007'den bu yana doktora denkliklerinin dağılımına bakıldığında her yıl düzenli bir artışın olduğu görülmektedir. 2007 yılında yurt dışından alınan doktoralara verilen denklik sayısı 449 iken, 2008'de 323'e

düşmüş, 2009'da 547, 2010'da 693, 2011'de 774, 2012'de 758, 2013'te ise 752 olarak gerçekleşmiştir. 2007 ile 2013 arasında %70 oranında bir artış meydana gelmiştir (Şekil 33).

Şekil 33. Yıllara göre doktora denklik sayıları (2007-2013)



Kaynak: Üniversitelerarası Kurul verilerinden derlenmiştir.

Yurtdışından alınan diplomaların denkliği ile ilgili işlemlerin daha kısa sürede sonuçlandırılabilmesi için son iki yıl boyunca ilgili süreçler ve mekanizmalarda çalışmalar yapılarak olumlu sonuçlar alınmıştır. Ancak diploma denklik işlemlerinin daha hızlı ve daha fonksiyonel bir biçimde sonuçlandırılabilmesi için, çağdaş uygulamaları da dikkate alan yeni bir sistem ve yeni bir mevzuat çalışması yapılarak, mevcut denklik uygulamasının dayalı olduğu varsayımların ve süreçlerin yeniden ele alınması ve tanınma/denklik kavramlarına ilişkin tartışmanın yeniden yapılması gerekmektedir.

Avrupa Yükseköğretim Alanı

Türkiye yükseköğretim alanının uluslararasılaşması sürecinin önemli bir boyutu da Bologna Süreci'dir. Bologna Süreci, ilk kez 1998 yılında Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere Eğitim Bakanlarının Sorbonne'da gerçekleştirdikleri toplantı sonrasında yayımlanan Sorbonne Bildirgesi ile ortaya çıkmıştır. Bu bildirmede ilk kez Avrupa'da ortak bir yükseköğretim alanı yaratma fikri geliştirilmiştir. 1999 yılında İtalya'nın Bologna kentinde düzenlenen toplantıda, 29 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu Bakanlarının imza attıkları Bologna Bildirgesi ile Bologna Süreci resmen başlamıştır. Bologna Bildirgesi'ni

sırasıyla Prag (2001), Berlin (2003), Bergen (2005), Londra (2007), Leuven (2009) ve Budapeşte/Viyana (2010) Bildirgeleri takip etmiş ve her bir bildirge ile Bologna Süreci'nin faaliyet alanı biraz daha genişlemiş ve ayrıntılandırılmıştır. Bologna Sürecinin kuruluş amaçlarından biri, yükseköğretim kurumları arasında birbiriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve dereceleri oluşturmaktır. Bu çerçevede, Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) oluşturulmuş, yükseköğretim yeterlilik çerçeveleri ve kalite güvencesi sistemleri geliştirilmiştir. Bologna Süreci, 2010'da Kazakistan'ın da sürece dâhil olmasıyla Avrupa Birliği ülkelerinin ötesinde 47 ülkenin üye olduğu geniş bir alana yayılmış, bu tarihten itibaren Avrupa Yükseköğretim Alanı adı altında faaliyetlerini konsolide etmeyi amaçlamaktadır. Türkiye, Bologna Süreci'ne 2001'de dâhil olmuştur. Yükseköğretim Kurulu, Bologna Süreci'ni yükseköğretim sistemimizin yeniden yapılanması için uygun bir araç olarak değerlendirmiş ve bu kapsamda yürütülen çalışmalara destek olmuştur. Türkiye özellikle son yıllarda Bologna sürecinin en çalışkan ve başarılı paydaşlarından biri olarak gözükmektedir. Nitekim, 2009-2013 yılları arasında Türkiye'den 31 üniversite AKTS etiketi, 73 üniversite ise diploma etiketi almaya hak kazanmıştır. 2013 yılında ise Avrupa Yükseköğretim Alanında yeni AKTS etiketlerinin %60'ı, yeni diploma etiketlerinin ise %32'si Türk üniversitelerince alınmıştır. 2004'ten beri devam eden Bologna Uzmanları Ulusal Takımı Projesi 2013 sonunda başarıyla tamamlanmış olup, Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi ile ilgili çalışmalar ise istikrarlı bir şekilde devam etmektedir.

Uluslararası Ortak Üniversite Girişimleri

Yükseköğretimin uluslararasılaşması sürecinin bir diğer önemli unsuru da, iki ya da daha çok ülkenin ortak bir yükseköğretim kurumu oluşturmak üzere bir araya gelmeleridir. Özellikle Soğuk Savaş sonrası süreçte, küreselleşmeyle birlikte farklı devletler arasında çeşitli kurumsal işbirlikleri artmış, yükseköğretim alanında ortak girişimler ortaya çıkmış, öğrenci ve öğretim elamanı hareketliliği dışında kurumsallaşmaya dayalı yeni boyutlar eklenmiştir. Farklı devletler kendi ülkeleri dışında ortak yükseköğretim kurumlarının oluşumuna destek vermişler ve öncelikle ülkelerinde bulunan köklü üniversitelerin, özellikle yükseköğretime erişim oranının düşük olduğu ya da yükseköğretime talebin yüksek olduğu ülkelerde şube-kampüsler açmalarını teşvik etmişlerdir. Uluslararasılaşma sürecinde şube-kampüs modeli yanında, son dönemlerde doğrudan iki devletin ortak bir yükseköğretim kurumu kurmak üzere bir araya gelmeleri de söz konusu olmaktadır.

Bu süreçte Türkiye Cumhuriyeti de diğer devletlerle yaptığı ikili antlaşmalar yoluyla ortak üniversitelerin kurulması için adımlar atmış, bugüne kadar Fransa, Kazakistan, Kırgızistan ve Almanya ile işbirliği yapılmıştır. Bu çerçevede Galatasaray, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi, Türkiye-Kırgızistan Manas Üniversitesi ve Türk-Alman Üniversitesi kurulmuştur. Türk-Japon Üniversitesinin kuruluş çalışmaları ise halen devam etmektedir.

Bu çerçevede ilk olarak, Türkiye ile Fransa arasında 1992’de imzalanan antlaşma ile Galatasaray Üniversitesi kurulmuştur. Fransızca eğitim veren Galatasaray Üniversitesi Türkiye yükseköğretim mevzuatıyla yönetilmekte ancak karar alma sürecinde eşit temsilli Türk-Fransız komitelerinin etkinliği bulunmaktadır. Yine 1992 yılında Kazakistan’da Hoca Ahmet Yesevi Üniversitesi kurulmuştur. Türkiye ve Kazakistan, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesinin tabi olduğu mevzuatı 2012 yılında imzalanan yeni bir antlaşma ile değiştirmiş, Türkiye ve Kazakistan’ın sorumlulukları eşit hale getirilmiştir. Yine Eğitim-öğretim yaşamına 1997 yılında Kırgızistan’da başlayan Türkiye-Kırgızistan Manas Üniversitesi ise Türkiye Türkçesi ve Kırgız Türkçesi ile eğitim vermektedir.

Bu kapsamda son olarak 2010’da İstanbul’da Türk-Alman Üniversitesi kurulmuş ve 2013 yılında eğitim-öğretim faaliyetlerine başlamıştır. Türkiye ve Almanya arasında yapılan antlaşmaya dayanarak, eşit temsilli Türk-Alman idari ve akademik komitelerin temel politikaları belirlediği, Türkiye yükseköğretim mevzuatına tabi bir devlet üniversitesi olarak kurulmuş olan Türk-Alman Üniversitesinin amacı, “Türk ve Alman yüksek öğretim geleneklerinin en önemli başarı ve kazanımlarını araştırma ve öğretim alanlarında birleştirmek ve iki ülke arasındaki bilimsel, iktisadi ve kültürel işbirliğine önemli katkılar vermek” olarak tanımlanmıştır.

Buraya kadar değinilen ortak üniversiteler, Türkiye yükseköğretim alanının uluslararasılaşmasına önemli katkılar yapmıştır. Ancak mevzuat uyumsuzlukları ve yönetim anlayışı farklılıkları başta olmak üzere bu üniversitelerde zaman zaman ortaya çıkan sorunlar dikkate alındığında, söz konusu inisiyatifleri daha başarılı kılmak için, daha esnek ve alternatif yönetim modellerinin araştırılmasına ihtiyaç vardır.

Gerek Türkiye üniversitelerinin yurtdışında gerekse dünya üniversitelerinin Türkiye’de şube-kampüs açabilmeleri için mevzuat değişikliği gerekmele beraber, ODTÜ ve İTÜ’nün KKTC’deki kampüsleri bu manada bir tecrübe kazandırmaktadır. Uluslararasılaşmanın bir başka görünümü ise ortak diploma programlarıdır. Yükseköğretim Kurulu verilerine göre, 2005’ten bu yana Türk ve dünya üniversiteleri arasında 176 adet ortak diploma programı protokolü imzalanmıştır. Bu manada SUNY programları tecrübesi de bu listeye dahil edilmelidir.

Sonuç

Küreselleşme eğilimleri Türkiye’nin siyasi, ekonomik, sosyal ve kültürel birikimlerinin akış gücünü artırmıştır. Ülkemiz bölgesel ve küresel etkisinin artışı, sosyo-kültürel birikimlerinin yayılımı ve ekonomik büyümesiyle yükseköğretim alanımızı da çevresiyle ve dünya ile giderek artan bir diyalog ve etkileşime sokmuştur. Türkiye’nin dünyada siyasi, ekonomik ve sosyo-kültürel etkinliğinin arttığı ve pek çok bölgesel ve küresel sorunların çözümüne katkı sağlamasının beklendiği bir zaman diliminde yükseköğretim kurumla-

rına da bu çerçevede sorumluluklar düşmektedir. Bölgesel ve küresel sorunların çözümü için önemli bir insan kaynağı ve tarihsel birikimi olan ülkemizin bu konumunu zenginleştirecek ve diğer ülkelerle etkileşimini artıracak temel alanların başında yükseköğretim gelmektedir. Bu manada, bugün dünyada geldiği konum itibarıyla yükseköğretim sisteminin Türkiye için önemli bir yumuşak güç unsuru haline geldiği ifade edilebilir. Türkiye'nin tarihsel ve kültürel derinliği, kültürlerarası ve çok-kültürlü konumu, hem Doğu hem de Batı dünyasından kendisine yönelik ilginin artmasına vesile olmaktadır.

Bugün sayısı 180'i aşan yükseköğretim kurumu, 5.5 milyona yakın öğrencisi, 140 bini aşkın öğretim elemanı, dünya ekonomisindeki krize rağmen artan kamu finansmanını desteği ile her geçen gün daha da büyüyen Türkiye yükseköğretim alanı, uluslararasılaşma bağlamında önemli avantajlara sahiptir. Yükseköğretim sistemimiz, Avrupa Yükseköğretim Alanına dâhil olarak, Avrupa Komisyonu'nun eğitim programlarına tam katılım kabiliyeti göstererek, hareketlilik programlarından farklı düzeylerde faydalanarak ve Çerçeve Programlarla araştırma kapasitesini artırarak bugüne kadar uluslararasılaşma bağlamında olumlu bir tecrübe biriktirmiştir. Bununla beraber, Türkiye yükseköğretimde henüz bu etkinliği ve gücü oranında bir uluslararasılaşma haritasına kavuşmamıştır. Türkiye'nin eğitim, bilim ve araştırmadaki birikimlerini yaymak, uluslararası öğrenci ve araştırmacılar için çekici hale getirmek ve nitelikli beyinleri ülkemizin bilim ortamına kazandırmak için atılması gereken adımlar vardır. Uluslararasılaşma sürecinde etkin bir üniversite profili üretebilmek, uluslararası öğrenci ve öğretim üyesi oranının dünya standartlarına uygun olmasıyla, değişim programlarına etkin katılımı, ortak araştırma projeleri ve ortak diploma programlarının teşviki ile mümkün olabilecektir.

Türkiye'nin uluslararasılaşma stratejisini, bölgesel gücü ve küresel hedefleri doğrultusunda oluşturması gerektiği açıktır. Bu bağlamda yalnızca yakın coğrafya ve kültür havzalarıyla değil, Asya, Afrika ve Latin Amerika ülkeleri ile de yükseköğretim alanında ilişkileri geliştirmek Türkiye için gerçekleştirilebilir bir stratejidir. Dünya üzerinde ve kendi coğrafyasında yükseköğretimde yükselen yıldız konumunda ülkelerden biri olarak görülen Türkiye'nin, uluslararasılaşma alanında bölgesel işbirliklerine gitmesi ve yükseköğretim alanında teknik yardım ve destek sağlaması hayati bir konudur. Türkiye, Avrupa yükseköğretim alanının başarılı üyelerinden biri olmasının verdiği ivmeyle; küresel ölçekte çeşitlendirilmiş, çok boyutlu bir uluslararasılaşma politikası izlemelidir. Hedef, yeni başlayan bu uluslararasılaşma eğiliminin Türkiye yükseköğretiminin gelecek vizyonu içerisinde merkezi bir yerde olmasını sağlayacak mekanizmaları oluşturmak, Türkiye'nin dünyadaki konumuna uygun, ekonomik ve dış politika hedefleriyle uyumlu bir seviyeye çıkmasını sağlamak, uzun vadeli başarısı için ülke içinde kurumsallaşmasını ve dünyada markalaşmasını sağlayacak önlemleri almak, çok boyutlu ve çok taraflı bir politikayı konunun bütün paydaşlarıyla entegre bir şekilde yürütebilmektedir.

Uluslararası öğrencilerin yükseköğretimde uluslararasılaşma sürecinin temel unsuru olduğu düşünüldüğünde, Türkiye’de yükseköğretime erişim politikalarının sadece ülke vatandaşları için değil aynı zamanda uluslararası öğrenciler de dikkate alınarak düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin tercihlerindeki faktörler çeşitli olmakla birlikte, bunlar arasında özellikle uluslararası tanınırlık, eğitim dili, ülkenin sosyo-ekonomik durumu ve üniversite diplomalarının sembolik değeri gibi hususlar öne çıkmaktadır. Tercihleri şekillendiren bu etkenler özellikle ülkeler arasındaki kültürel etkileşim düzeyi ve ekonomik refah seviyesi ile yakından ilgilidir. Bir ülkenin yükseköğretiminin uluslararasılaşmadaki başarısı yükseköğretim dışında bir çok başka alandaki başarılarıyla birlikte şekillenmektedir. Bu nedenle uluslararasılaşma, amacı birbiriyle uyumlu eğitim, kültür ve ekonomi siyasetlerini gerektirmektedir.

Türkiye yükseköğretim alanının uluslararasılaşmada güçlendirilmesi, sadece ülkemizin bölgesel ve küresel konumuna katkı yapması açısından değil, aynı zamanda üniversite anlayışının zenginleşmesine, üniversitelerimizin eğitim ve araştırma kalitesinin artmasına katkı yapması açısından da önemlidir. Yükseköğretim alanımızın kalitesini artıracak olan uluslararasılaşma stratejisi, Türkiye üniversitelerini uluslararası alanda daha fazla rekabet edebilir hale getirecektir. Daha fazla uluslararası rekabet ise daha fazla kalite getirmektedir. Uluslararasılaşma farklı ülkelerdeki yükseköğretim kurumlarını ortak standartlar üretme ve kalite denetimi gibi kısmen yeni bir sürecin içine çekmektedir. Uluslararası niteliği artmış bir yükseköğretim alanı, bir toplumsal hoşgörü ortamı ve diyalog imkânı yaratacağı için sadece eğitim, araştırma ve kalite politikaları açısından değil küresel barış ve refahı desteklemek açısından da anahtar bir rol üstlenecektir.

Bu bölümde ayrıntılarıyla görüldüğü üzere, son yıllarda yükseköğretimin uluslararasılaşması eğilimine girmiş olan Türkiye’de, bu konuda son derece umut vadeden adımlar atılmaktadır. Bu sürecin en önemli aktörü olan üniversitelerimiz, kendi örgütlenmelerini tamamlamakta, programlarını uluslararası nitelikte sunmak için çaba sarf etmektedirler. Geline nokta, doğal eğilimlerle güçlenen Türkiye’nin yükseköğretimde uluslararasılaşma deneyimini, kalıcı ve sürdürülebilir kılmak için kurumsallaştırmak ve markalaştırmak gerekmektedir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Stratejik Gelişme Alanları ve Çözüm Bekleyen Meseleler

Köklü geçmişe sahip bir kurum olarak üniversite, son iki asırda modern ulus-devletlerin insan kaynağı ve bilimsel araştırma ihtiyacını karşılamış ve ayrıca milli kültürün oluşmasına katkıda bulunmuştur. Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren bütün dünyada, yükseköğretimde büyük bir kitleselleşme yaşanmış, yükseköğretim sistemleri hızla büyümüştür. Bu hızlı büyümeyle birlikte kamu mali desteği de hızlı bir artış göstermiş, yükseköğretimin finansmanı giderek önemli bir sorun haline gelmiştir. Bu sorunun üstesinden gelmek için, kamu-dışı finansman kaynaklarını da devreye sokacak bir mali çeşitlendirme yoluna gidilmiştir. Kamu ve özel finansmandaki büyük artışların sonucu olarak, kamu otoriteleri üniversitelerin topluma hizmet fonksiyonlarını sorgulamaya, şeffaf ve hesap verebilir yapılar kurarak yükseköğretim sistemlerine daha fazla müdahil olmaya başlamışlardır. Yükseköğretim kurumları ile toplum ve devlet arasındaki ilişkilerde önemli değişimler yaşanmış; böylece ‘meslektaşlar yönetimi’ yerine, kalite güvencesi, performans temelli bütçeleme ve yönetim kurullarına dış paydaşların katılımı gibi araçlarla daha profesyonel mekanizmalar kurulmuştur. Bugün gelinen noktada, üniversitenin mevcut durumu ve geleceği hakkında hem iyimser hem de karamsar görüşler mevcuttur. Üniversitenin bundan sonraki istikameti hakkında farklı hatta zıt görüşler olsa bile, hiç kimse üniversitenin mevcut yahut alışageldiğimiz haliyle devam edeceğini öngörmemektedir.

Dünyadaki eğilimlere benzer şekilde, Türkiye yükseköğretim sisteminde de çok önemli değişimler yaşanmaktadır. Elinizdeki çalışmada açıkça görüldüğü üzere, Türkiye yükseköğretimi son otuz yılda büyük bir büyüme gerçekleştirmiştir. Yapılan tahminlere göre, mevcut sistem nicel olarak daha da büyüyecek, değişim iç ve dış dinamiklerden kaynaklanan sebeplerle devam edecektir. Gelinen noktada, Türkiye yükseköğretimi birtakım fırsatlar ve meydan okumalarla karşı karşıyadır. Türkiye yükseköğretim sisteminin yol haritasını çizebilmek amacıyla son otuz yıllık gelişimini ve bugünkü durumunu bütün

boyutlarıyla ve katmanlarıyla analiz etmeyi, mevcut sistemin avantajlarını ve dezavantajlarını ortaya koymayı hedefleyen bu çalışma, **önümüzdeki yıllar boyunca politika geliştirilmesi gereken üç temel stratejik alana** işaret etmektedir:

1. Nicel büyümeden nitelikli büyümeye geçiş,
2. Akademik insan kaynağının geliştirilmesi,
3. Yükseköğretimin uluslararasılaşması.

Bütün bu stratejik çalışma alanlarının ortak paydası ise, eğitim-öğretim, araştırma, topluma katkı ve yönetim süreçlerinde kalite odaklı bir yükseköğretim sistemi ni inşa etmektir. Bu fırsatları değerlendirebilmek, meydan okumalara karşılık verebilmek, dezavantajları avantaja çevirebilmek, bu çalışmada işaret edilen stratejik hedeflere doğru yürüyebilmek, bundan sonraki süreci doğru yönetebilmek için, **önümüzde duran yahut er geç önümüze gelecek bazı meseleleri bir an önce çözüme kavuşturmamız gerekmektedir.**

Diğer bütün meseleleri önceleyen ve en evvel çözülmesi gereken mesele, giriş bölümünde de vurgulandığı gibi, **yükseköğretim sistemimizin her bakımdan yeniden yapılandırılması** ihtiyacıdır. Bu yeniden yapılandırma, Türkiye'nin 2023 hedeflerini ve küreselleşmenin dinamiklerini dikkate alarak yapılmalıdır. Türkiye yükseköğretim sisteminde özellikle son on yılda hızlanarak artan değişim, 1980'lerin başında farklı bir Türkiye ve farklı bir dünya ortamında tasarlanmış bir yapı, sistem ve zihniyet çerçevesinde gerçekleşmiştir. Ne mevcut sistemi ne de önümüzdeki on yıllar için öngördüğümüz gelişmeleri, ister niceliksel ister niteliksel bakımlardan düşünelim, işlevini yitirmiş mekanizmalarla yönlendiremeyiz. Bu nedenle, toplumun bütün kesimlerinin gerekliliğinde uzlaştığı yükseköğretim reformunu bir an evvel gerçekleştirmek zorundayız.

Çözüm bekleyen diğer meseleler; yeni bir yükseköğretim yasası, yeni bir üst-yönetim modeli, yeni bir finansman modeli, yeni bir sınav giriş sistemi ve yeni bir kalite güvence sistemi olarak sayılabilir. Bu manada ilk olarak, 1981 tarihli 2547 sayılı yasa yerine; çeşitlilik, bilimsel ve akademik özgürlük, kurumsal özerklik ve hesap verebilirlik, kurumsal değerlendirme ve bilimsel rekabet, mali esneklik ve kalite güvencesi esasları çerçevesinde, 21. yüzyıl Türkiye'sinin hedeflerini ve küreselleşen dünya dinamiklerini dikkate alan **yeni bir yükseköğretim yasasının yapılması** zorunluluktur. İkinci olarak, ister mevcut Yükseköğretim Kurulunu dönüştürmek suretiyle olsun, ister başka bir kurum/kurul oluşturmak suretiyle olsun, **yükseköğretim üst yönetiminin yapısı ile yetki ve sorumlulukları** yeniden tanımlanmalıdır. Bu yeniden tanımlamanın sonucunda, YÖK yerini, çağdaş örneklerinde olduğu gibi vazifesi sadece yükseköğretimi planlamak, koor-

dine etmek ve kalite süreçlerini yönlendirmekten ibaret olan bir kuruma/kurula bırakmalıdır.

Üçüncü olarak, **yükseköğretimin finansmanı meselesi** er geç Türkiye'nin gündemine gelecektir. Öğrenci sayısı 5,5 milyona ulaşan, önümüzdeki yıllarda niteliksel gelişimini sürdürmesi, yüzyüze eğitime daha çok kaynak ayırması, daha çok öğretim elemanı ve üyesi istihdam etmesi beklenen bir sistemin bunu mevcut finansman yapısıyla sürdürmesi zordur. Sadece önümüzdeki yıllar için öngörülen büyümeyi karşılamak için değil, Türkiye'nin 2023 hedeflerini gerçekleştirebilmesi için de, yükseköğretime ayrılan kaynakların gelişmiş ekonomilerin ayırdığı kaynaklar seviyesine çıkarılması gerekmektedir. Bu manada nitelikli bir eğitimi ve fırsat eşitliğini gözeten sürdürülebilir kamu-ıç ve kamu-dışı finansman modellerine ihtiyaç görünmektedir. Yükseköğretime erişimde kapasite artırımının devam edeceği bir ortamda, üniversiteye giriş sistemi tartışmalarının devam etmesi doğal olarak beklenmelidir. 2012 yılında bu konuda alınan BTYK kararı sonrası kamuoyunda beklenti düzeyi artmıştır. Bu bakımdan, **üniversite giriş sisteminde öngörülen değişikliklerle ilgili tartışmaların sonuçlandırılıp karara bağlanması doğru olacaktır**. Olası değişikliklerin, yükseköğretimde arz ve talep arasındaki dengeyi gözeterek, mevcut merkezi yerleştirme sisteminin sosyal adaleti gözeten eşitlikçi yapısına zarar vermeden, sistemin öğrenciler ve aileler üzerinde oluşturduğu baskıyı azaltmak amacıyla olması beklenmektedir.

Beşinci olarak, **Türkiye'de kalite süreçlerinin yeniden tanımlanması gerekmektedir**. Yükseköğretim alanında son yıllarda yaşanan gelişmeler kaliteye ve kalite güvencesine olan ilgiyi dünya genelinde artırmıştır. Yükseköğretim sisteminin son yıllarda hızlı bir biçimde büyüdüğü, erişim meselesinde önemli bir mesafe katedilen Türkiye'de, eğitimin ve araştırmanın niteliğinin artırılması, sistemin karşı karşıya olduğu en temel meselelerdendir. Gerek Türkiye yükseköğretim sisteminin uluslararası rekabet edebilirliğini artırmak, gerekse toplumun ve ekonominin taleplerini daha iyi karşılamak için, yükseköğretimin kalitesinin geliştirilmesi gerektiği yönünde genel bir beklenti vardır. Çağdaş dünya uygulamalarıyla uyumlu, öğretim üyelerinin iş yükünü artırmaktan ve bürokratik olmaktan kaçınan bir kalite güvence sistemi yahut kalite yönetim sistemi, gittikçe dünyaya açılan ve uluslararasılaşma hedefi olan Türkiye yükseköğretim sisteminin önünü açacaktır.

Ancak bütün bu temel meseleleri tartışarak çözüme kavuşturmuş bir Türkiye, yükseköğretim sisteminde nicel büyümeden niteliksel büyümeye geçişin sağlanması, akademik insan kaynağının geliştirilmesi, uluslararasılaşmanın başarılması ve tümünün ortak paydası olan kalite süreçlerinin iyileştirilmesi gibi stratejik hedefler doğrultusunda yol yürümeye başlayabilir. Aksi takdirde, eldeki mevcut yapı ve uygulamalarla yola devam ettiği takdirde, yolunu şaşırması yahut yolda kalması mukadderdir.

Aşağıdaki kısımda, önceki bölümlerde ayrıntısıyla tartışılan üç temel stratejik alana ilişkin temel argümanlar ve tartışmalardan çıkarılan sonuçlar maddeler halinde özetlene-

cek, ardından varılan sonuçlara dayalı olarak izlenmesi gereken yol haritası genel politika önerileri şeklinde sunulacaktır.

Sonuçlar

Erişim

- İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde, bütün dünyada yükseköğretime yönelik talep artmıştır. **Bu dönemde, yükseköğretim kitleselleşmiş ve böylece toplumun daha geniş kesimleri yükseköğretim alanına dahil olmuştur.**
- Hızla büyüyen yükseköğretim sistemlerine mukabil, yükseköğretim okullaşma oranları da artmıştır. Demografik geçişini tamamlayan sanayileşmiş ülkeler yükseköğretimdeki okullaşmada daha yüksek oranlara erişirken, doğurganlığın uzun süre yüksek seyrettiği sanayileşen ve sanayileşmemiş ülkelerde bu oranlar düşük kalmıştır. **Ülkeler arasındaki farklılıklara rağmen, tüm dünyada 1945-1990 arasında her seviyede okullaşma doğrusal bir şekilde kesintisiz olarak artmıştır.**
- Dünya ile benzer bir gelişme izleyen Türkiye’de okuryazarlık oranları son altmış yıllık sürede %30’lardan %95’e yükselmiştir. Ancak, sanayileşmiş ülkelerde 1960’lı ve 1970’li yıllarda gerçekleşen **kitlesel yükseköğretime geçişin, Türkiye’de ancak 2000 sonrasında gerçekleştiği görülmektedir.**
- Türkiye’de yükseköğretim brüt okullaşma oranı 1950’de %1, 1960’da %3 iken, 1970’ler boyunca %6 gibi düşük bir seviyede artmadan kalmış, ülke dinamik ve genç nüfusunun ihtiyaç duyduğu düzeyde bir okullaşma profili ortaya koyamamıştır. **Kitlesel bir yükseköğretim politikasından ziyade seçkin bir üniversite anlayışının hâkim olduğu bu dönemde, yükseköğretime erişim düşük seviyede kalmıştır.**
- 1970’li yıllardan başlayarak, yükseköğretime yönelik talebi karşılayacak ve daha fazla öğrenciyi üniversiteyle buluşturacak bir erişim politikasına geçiş tartışmaları yaşanmıştır. Bu amaçla **hem merkezi bir planlama ve koordinasyon birimine hem de üniversiteye girişte nesnel bir ölçme ve değerlendirme sistemine duyulan ihtiyaç** dile getirilmeye başlanmıştır. Bu doğrultuda 1970’lerde bazı teşebbüslerde bulunulmuş, daha sonra Anayasa Mahkemesince iptal edilmekle birlikte, merkezi planlama ve koordinasyon için bir “Yüksek Öğretim Kurulu” oluşturulmuş, merkezi bir üniversite giriş sistemi için de (daha sonra ÖSYM’ye dönüşecek olan) ÜSYM kurulmuştur.
- 1981’de kurulan Yükseköğretim Kurulu’nun (YÖK), 12 Eylül rejiminin diğer amaçlarının yanı sıra, 1970’ler boyunca ihtiyacı hissedilen bütün bu koordinasyon

ve planlama arayışlarına karşılık olarak oluşturulduğu anlaşılmaktadır. Nitekim **bu yeni dönemde, öğrenci sayıları hızla yükselmeye başlamış, beş yıl gibi kısa bir sürede üniversiteye kabul edilen yeni öğrenci sayısı üç kat artmıştır.** Bu sayılar 1982 yılında 1975'teki seviyesini tekrar yakalamış, sonraki yıllarda da bu artış hızlanarak devam etmiştir.

- **Bütün bu büyüme eğilimine rağmen son otuz yıldır Türkiye yükseköğretim alanını baskı altına alan temel sorun arz ve talep arasındaki uyumsuzluk olmuştur.** Sorun öylesine karmaşık ve kapsamlıdır ki, ilgili bütün taraflar bu sorunla bir şekilde yüz yüze gelmiştir. Hükümetler daha çok üniversite açmak, sistemi büyütmek ve daha çok finansal kaynak üretmek; Yükseköğretim Kurulu, büyüyen sistemi ve sorunlarını yönetmek; üniversiteler altyapılarını geliştirmek ve öğretim üyesi ihtiyaçlarını karşılamak; aileler çocuklarına daha çok kaynak ayırmak ve öğrenciler ise çok sayıda üniversite adayı içinden sınırlı sayıdaki yerleşenler arasında istedikleri bölüme girme baskısı ile baş etmekle karşı karşıya kalmıştır.
- **Günümüze kadar yükseköğretim sisteminde yaşanan en önemli kapasite artışı, kontenjanların artırılmasıyla değil, özellikle yeni üniversitelerin kurulmasıyla sağlanabilmiştir.** Yeni üniversitelerin kurularak kontenjanların artırılması sürecindeki en kapsamlı büyüme, 1992 yılında kurulan 23 üniversite dışında, 2006'dan itibaren gerçekleşmiştir. 1982 ile 2005 arasındaki dönemde 50 yeni devlet ve vakıf üniversitesi açılmışken, 2006 ile 2013 yılları arasında 81 yeni devlet ve vakıf üniversitesi açılmıştır. Böylece 1982'de 27 olan üniversite sayısı 2014 başında 176'ya ulaşmıştır. Bu sayıya Vakıf Meslek Yüksekokulları da dahil edildiğinde, Türkiye'deki yükseköğretim kurumu sayısı 184'e ulaşmıştır.
- Bu süreçle birlikte Türkiye yükseköğretim sistemi son yıllarda istikrarlı bir şekilde büyümüş ve özellikle öğrenci sayılarında hızlı bir artış sağlanmıştır. Yeni üniversiteler açılmasıyla üniversiteye yerleşen sayısının artışı arasındaki korelasyon, Türkiye'nin nüfus ölçeğine uygun bir yükseköğretime erişim politikasına kavuşmasını sağlamıştır. Bu bakımdan, **başvuran, yerleşen, okuyan öğrenci ve mezun sayıları gözden geçirildiğinde hem sistemdeki büyümenin boyutları hem de arz-talep meselesinin ayrıntıları daha net görülecektir.**
- 1980'de yaklaşık 467.000 kişi yükseköğretim sistemine giriş için başvurmuşken, bu sayı 2000 yılında 1,5 milyon, 2013'te 2 milyon sınırına dayanmıştır. 2014'te ise Türkiye yükseköğretim tarihinde ilk kez bu sayı 2 milyonu geçmiştir. **1980 ile 2013 yılları arasında üniversite sınavına başvuran sayısının tam dört kat arttığı görülmektedir.**
- Yükseköğretime başvuru sayılarının yüksekliğine kıyasla yerleştirme sayıları ilk yıllarda mütevazı, son yıllarda ise çarpıcı bir büyüme sergilemiş ve böylece yük-

seköğretimin geniş kitlelerle buluşturulmasında önemli bir mesafe alınmıştır. 1980'de 40.000, 1990'da 200.000, 2000'de 440.000, **2010 sonrasında ise yaklaşık 900.000 adayın bir yükseköğretim programına yerleşebildiği görülmektedir.** Bir başka ifadeyle, **1980'de üniversite giriş sistemine başvuranların %9'u, 1990'da %21'i, 2000'de %31'i, 2010 sonrasında ise yaklaşık %50'si bir yükseköğretim programına yerleşmiştir.**

- **Türkiye yükseköğretim alanı 2010 sonrasında, açıköğretim kontenjanları dâhil, liseden yeni mezun öğrenci sayısı kadar bir yerleştirme kapasitesine ulaşmıştır.** Bununla birlikte toplam başvuran ve yerleşen sayılarına bakıldığında yükseköğretim arz ve talebi arasında hâlâ önemli bir açık vardır. Bu sorunun temel kaynağı, herhangi bir programa yerleşemeyen yahut yerleşip kayıt yaptırmayanların yıllar içerisinde yığılarak oluşturduğu birikme (yaklaşık %30) ile bir programa yerleştiği yahut bir programdan mezun olduğu halde yeniden sınava girmek isteyenlerin sayılarının (yaklaşık %30) yüksekliğidir.
- **1982 yılında yükseköğretim kurumlarında okuyan toplam öğrenci sayısı 281.539 iken, 1990'da 736.761'e, 2000'de 1.594.462'ye, 2010'da 3.780.916'ya, 2013'te yaklaşık 4,9 milyona çıkmıştır. Nisan 2014 itibariyle bu sayı, yaklaşık 5,5 milyon civarındadır.**
- Son otuz yıllık sürede, herhangi bir yükseköğretim programından mezun olanların sayıları da hızla artmıştır. **Herhangi bir yükseköğretim programından mezun olanların sayısı 1983 yılında yaklaşık 37.000 kişiyken, 2012 yılına gelindiğinde bu sayı 620.000 seviyesine ulaşmıştır.** İlk yirmi yılda mezun sayılarının her on yılda iki kat, son on yıllık dönemde ise iki buçuk kat arttığı görülmektedir. Otuz yıllık süre zarfında yaklaşık 7.220.000 yükseköğretim diploması verilmiştir.
- Türkiye'nin yükseköğretime erişimdeki durumunu daha iyi değerlendirebilmek için, **yükseköğretim net ve brüt okullaşma oranlarının** uluslararası karşılaştırmalar ışığında incelenmesi gerekmektedir.
- Türkiye'nin yükseköğretimdeki net okullaşma oranları istikrarlı bir biçimde artarak, 1995'te %9'a, 2000'de %12'ye, 2005'te %19'ya, 2010'da %33'a, 2013'te %39'a yükselmiştir. **2008-2013 yılları arasında neredeyse iki katına varan net okullaşma oranı artışı görülmektedir.** 2008 yılı ve sonrası, gerek kontenjanlardaki gerek üniversite sayılarındaki artış, gerekse okullaşma oranlarındaki iyileşme bağlamlarında, yükseköğretime erişimde dönüm noktası olarak görünmektedir. Yükseköğretim Kurulu'nun Nisan 2014 verileri baz alındığında ise, yükseköğretim net okullaşma oranının %40'ın üzerine çıktığı tahmin edilmektedir.
- Türkiye'nin 1980'de %6 olan yükseköğretim brüt okullaşma oranı, ABD (%53), Rusya (%45), Japonya (%31), İtalya (%27), Fransa (%25) ve Birleşik Krallık

(%19) gibi ülkelere kıyasla çok düşük seviyededir. 2005 yılına gelinceye kadar Türkiye'nin yükseköğretimdeki brüt okullaşma oranı, bu ülkelerin yarısı seviyesindedir. 1990'da %15, 2000'de ise %21 seviyesine çıkan bu oran, 2013'te %75'tir. Bu manada, **2005 ile 2013 arasındaki sekiz yıllık sürede gerçekleşen artış olağanüstü seviyededir.** 2011 yılı itibariyle Türkiye'nin yükseköğretim brüt okullaşma oranı %61 iken, Birleşik Krallık'ta bu oran %61, Fransa'da %57, Rusya'da %76 (2009 verisi), ABD'de %95, Güney Kore'de ise %101 olarak gerçekleşmiştir. **Türkiye son on yılda yükseköğretimde önemli bir büyüme ve genişleme sağlamış, Fransa ve Birleşik Krallık gibi ülkelerin yükseköğretim okullaşma oranlarını yakalamıştır.**

- Yükseköğretim Kurulu Nisan 2014 verilerine bakılarak öğrenci sayısı yaklaşık 5,5 milyon olarak referans alındığında, Türkiye'nin yükseköğretim brüt okullaşma oranınının 2014 yılı için %80'in üzerine çıktığı tahmin edilmektedir. **Bütün bu veriler birlikte değerlendirildiğinde, brüt okullaşma oranları açısından Türkiye'nin birçok gelişmiş ülkeyle kıyaslanabilir bir noktaya geldiği görülmektedir.**
- **2010 yılı itibariyle Türkiye ile bazı ülkelerin yükseköğretim öğrenci sayıları karşılaştırıldığında, benzer nüfus ölçeklerine sahip ülkeler arasında Türkiye, yükseköğretim alanında en büyükler arasındadır.** 1960-1990 yılları arasındaki dönemde yükseköğretim sistemlerini nüfus yapılarıyla uyumlu büyüklüklere taşıyan Batı Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinin aksine, bazı Uzak Doğu ve Güney Amerika ülkelerinin ancak 2000 sonrasında önemli bir büyüme performansı sergiledikleri görülmektedir. Türkiye de bu ikinci grup ülkelerle benzer bir profile sahiptir. En kapsamlı büyüme Çin'de yaşanmış ve yükseköğretim sistemi on yıllık dönemde %322 büyümüştür. Bangladeş, İran, Brezilya, Hindistan gibi ülkelerde de büyüme oranları %100'ün üzerinde gerçekleşmiştir. **Türkiye %121 büyüme ile bu ülkelerin ardından en hızlı büyüyen ülke konumundadır.**
- 2014 yılı itibariyle 5,5 milyon yükseköğretim öğrenci sayısına ulaşıldığı düşünüldüğünde, **Türkiye'nin tüm dünyada –ABD ve Çin gibi kıtasal ölçekteki ülkeler dışarıda tutulursa– en yüksek kapasiteye sahip ülkelere biri haline geldiği görülmektedir.**
- **Türkiye'deki bu büyüme eğiliminin;** Türkiye'nin demografik yapısı, her seviyede artan okullaşma oranları, zorunlu hale gelen 12 yıllık eğitim, küresel sosyo-ekonomik dinamikler ve gittikçe daha fazla uluslararasılaşan yükseköğretim dünyası dikkate alındığında **önümüzdeki yıllarda da devam edeceği görülmektedir.**
- Önümüzdeki elli yıllık dönemde Türkiye'nin demografik yapısına ilişkin projeksiyonlar incelendiğinde, Türkiye yükseköğretiminin büyüme kapasitesini henüz doldurmadığı görülmektedir. **Türkiye'nin dinamik ve genç nüfusunun en az**

otuz yıl süreyle kararlı bir seviyede kalmaya devam edeceği görülmektedir. Yükseköğretim çağ nüfusunun her yıl ortalama 1.250.000 olarak en az yirmi yıl, 2050'den sonra uzun bir süre her yıl ortalama 1.000.000 seviyelerinde gerçekleşeceği öngörülmüştür.

- 12 yıllık zorunlu eğitim nedeniyle **2016 yılından sonra her yıl liseden mezun olan öğrenci sayısı bugünkü 850.000 düzeyinden 1 milyon 200.000 düzeyine yaklaşacaktır.** Böylece, daha fazla sayıda ortaöğretim mezununun üniversite giriş sistemine başvuracağı dikkate alındığında, yükseköğretime olan talebin daha fazla artacağı görülmektedir.
- Çağ nüfusuyla ilgili gelişmelerin yükseköğretime yönelik talebi ve büyüme gereksinimini devam ettirmesinin yanısıra, **yükseköğretim dünyasındaki güncel eğilimlerden ve küresel dinamiklerden kaynaklanan nedenlerle de büyüme baskısının devam edeceği görülmektedir.** Bilgi ekonomisinin gerektirdiği yeni beceriler ve hayat boyu öğrenme kaynaklı, farklı yaş gruplarının üniversite sisteminden yararlanma talepleri tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de artacaktır.
- Bütün bu hususlar birlikte düşünüldüğünde, Türkiye yükseköğretim sisteminin önümüzdeki yıllarda da büyümeye devam etmesi gerektiği görülmektedir. Demografik fırsat penceresinin 2050'lere kadar açık kalacağı düşünüldüğünde, Türkiye'nin ekonomik büyüme, eğitim odaklı beşeri refah yatırımları, Ar-Ge kapasitesinin artırılması için de önemli bir döneme girdiği görülmektedir. **Öngörülen bu büyümenin daha iyi planlanması ve yönetilebilmesi için ise mevcut durumun bütün ayrıntılarıyla, derinlemesine bir şekilde analiz edilmesi zorunludur.**
- Yükseköğretim Kurulu'nun Nisan 2014 verilerine göre, Türkiye yükseköğretim kurumlarında eğitim görmekte olan yaklaşık 5,5 milyon öğrencinin, 1 milyon 750 bini ön lisans, 3 milyon 370 bini lisans, 329 bini ise lisansüstü programlarda yer almaktadır. Bir başka ifadeyle, **toplam öğrencilerin %32'si ön lisans, %62'si lisans, %6'sı ise lisansüstü programlarda okumaktadır.**
- Bu öğrencilerin, yaklaşık 2 milyon 206 bini birinci öğretim, 654 bini ikinci öğretim, 2 milyon 545 bini açıköğretim ve 44 bini ise uzaktan öğretim programlarında kayıtlıdır. Bir başka ifadeyle, **toplam öğrenci sayısının %40,5'i birinci öğretimde, %12'si ikinci öğretimde, %46,7'si açıköğretimde ve %0,8'i ise uzaktan öğretimde okumaktadır.**
- Yaklaşık 5,5 milyon yükseköğretim öğrencisinin **5 milyon 90 bini devlet yükseköğretim kurumlarında, 351 bini vakıf yükseköğretim kurumlarında ve 10 bini ise vakıf meslek yüksekokullarında** kayıtlıdır. Toplam sayıları 72 üniversite ve 8 meslek yüksek okulu olmak üzere 80'e ulaşan vakıf yükseköğretim kurum-

larının sistem içindeki payı, açıköğretim dahil olduğunda %7, açıköğretim hariç tutulduğunda %12 civarındadır.

- **İkinci öğretim programlarında okuyan öğrenci sayısı 654 bindir.** Bu sayı, açıköğretim hariç tüm programlarda okuyan öğrencilerin %22'sini oluşturmaktadır. Buna göre, **yüzyüze eğitim alan beş öğrenciden biri, ikinci öğretim programlarında okumaktadır.** İkinci öğretim programlarında okuyan öğrencilerin yaklaşık yarısı, çoğunluğu 1992 yılında kurulan 21 üniversitede eğitim almaktadır. Bu üniversitelerin öne çıkan özelliği, hem ikinci öğretim programlarında hem de ön lisans programlarındaki öğrenci sayılarının yüksek oluşudur. İkinci öğretim programları erişimi artırma bakımından önemli bir rol üstlenirken, mevcut uygulamasıyla öğretim elemanlarının ders yüklerini artırdığı, akademisyenlerin araştırma ve yayın performanslarını olumsuz etkilediği, kalite süreçlerine zarar verdiği eleştirilerine maruz kalmaktadır.
- Yükseköğretime erişimi artırmak için kurulan diğer bir yapı da açıköğretim sistemidir. **Açıköğretim, son otuz yılda program sayısını ve eğitim türlerini çeşitlendirmiş ve hızla büyümüştür.** Açıköğretim sistemi eğitime 1982 yılında 26.626 öğrenci ile başlamış ve gittikçe büyüyerek 1990'da 250.000'e, 2005'te 950.000'e ve 2013'te 2.260.000'e çıkmıştır. Yeni kayıt öğrenci sayıları 1982'de 27.256 ile başlamış, 1990'da 70.000'e, 2000'de 140.000'e, 2013'te 200.000'e çıkmıştır. Benzer biçimde ilk yıllarda ortalama 5.000 civarında olan mezun sayıları 1990'da 10.000'e, 2000'de 45.000'e, 2013'te 200.000 seviyesine çıkmıştır.
- 1985-86 öğretim yılından 2008-09'a kadar bir yükseköğretim programına yerleşen adayların %25 ila %44'ü açıköğretim programlarına yerleşmişlerdir. **2009-10 öğretim yılından itibaren yüzyüze eğitimdeki kontenjan artışlarıyla birlikte açıköğretime yerleşen aday oranı %30'un altına düşmüş ve 2012-13'te %24 olarak gerçekleşmiştir.**
- **Yükseköğretime kayıtlı tüm öğrenciler içinde açıköğretim öğrencilerinin payı** ilk yıllarda %10 ila %20 seviyelerinde seyrederken, sonraki yıllarda hızla %35'in üzerine çıkmış; 1989'dan 2013'e genellikle %30'lar ila %40'lar seviyeleri arasında gerçekleşmiştir. Nisan 2014 itibariyle bu oran yaklaşık %47 olmuştur. Açıköğretim kontenjanlarının toplam kontenjanlar içindeki payının yıllar içinde düşmesine rağmen, açıköğretimdeki öğrenci sayısının toplam öğrenci sayısındaki payının sürekli büyümesinin sebebi, 2011'de çıkarılan 6111 sayılı kanunla birlikte öğrencilik statüsünün süresiz devam edebilmesidir. Bu durum sonuçları itibariyle sadece açıköğretim için değil; ön lisans, lisans ve lisansüstü ayrımı olmadan bütün yüzyüze programlar için de ciddi bir sorun haline almaya başlamıştır.
- Nitekim, **açıköğretim programlarına kayıtlı olduğu halde kayıt yenilememe veya kayıt dondurma gibi farklı nedenlerle aktif kayıtlı olmayan çok yüksek**

sayıda öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin toplam yükseköğretim öğrencileri içindeki oranı 1990'dan 2008 yılına kadarki sürede %5 ile %10 arasında değişirken; 2008 yılından sonra %15 ile %20 seviyesine yükselmiştir. Açıköğretimde kayıtlı ve fakat ders almayan öğrencilerin tüm açıköğretim öğrencileri içindeki oranı 1990-2008 yılları arasında %10 ile %20 seviyesinde gerçekleşmiş; 2008'den sonra bu oran %40 ile %45 seviyesine yükselmiştir. **Bu oran, sistemin verimliliğini tartışılır hale getirmektedir.** Açıköğretim sistemine kayıtlı olduğu halde ders almayan öğrenci sayısının bir milyona yakın seviyelerde olması, sistemin yeniden ele alınmasını zorunlu kılmaktadır.

- Açıköğretim sisteminde bir yükseköğretim diplomasına sahip olarak, **“ikinci üniversite” imkanından yararlanan yaklaşık 250.000 kişilik (yaklaşık %10) bir öğrenci kesiminin varlığı**, açıköğretimin hayat boyu öğrenme boyutunun ileride ne kadar önem kazanacağını bir işareti olarak değerlendirilebilir.
- **Görüldüğü gibi, açıköğretim ve ikinci öğretim gibi yüzyüze birinci öğretime alternatif yaklaşımların Türkiye yükseköğretim sistemi içinde önemli bir ağırlığı vardır.** Her halükarda, toplam yükseköğretim öğrenci sayısının %47'sinin açıköğretimde kayıtlı olması, diğer OECD ülkelerine göre oldukça yüksek bir orandır. Bu oranı en azından %15-20'lere çekebilmek için kısa ve uzun vadeli politikalar geliştirilmesine ihtiyaç bulunmaktadır.

Akademik İnsan Kaynağı

- **Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında 1982'de yaklaşık 22 bin, 1992'de 38 bin, 2002'de 76.000 öğretim elemanı bulunmakta iken, bu sayı 2013'de 133.000'e ulaşmıştır.** Yükseköğretim Kurulu'nun **Nisan 2014 verilerine göre ise, 141.674 öğretim elemanı bulunmaktadır.** Bu sayının 19.877'si profesör, 12.634'ü doçent, 30.750'si yardımcı doçent, 44.440'ı araştırma görevlisi, 20.325'i öğretim görevlisi, 9.942'si okutman, geriye kalan 3.696'sı ise uzman ve diğer öğretim elemanı kadrolarında çalışmaktadır. **Öğretim üyelerinin tüm öğretim elemanları içindeki payı %45'tir.**
- 1980'li yılların başından itibaren Türkiye'de hem öğretim üyesi hem de öğretim elemanı sayılarında görülen artışlara rağmen, bu artış oranı öğrenci sayılarında gerçekleşen artış oranının altında kalmıştır. Bundan dolayı, **öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı 2000'de 16 iken, 2013'te 21'e yükselmiştir. Benzer şekilde, öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 2000'de 45 iken, 2013'te 48'e yükselmiştir.** Türkiye'de öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı, 2011 yılı verilerine göre OECD ülkeleri ortalaması olan 15,6'nın üzerindedir.
- **Yeni kurulan, kurumsallaşmakta olan ve kurumsallaşmış üniversiteler arasındaki öğretim elemanı ve öğretim üyesi dağılımı önemli farklılıklar göster-**

mektedir. Ayrıca, metropollerdeki üniversitelerde veya metropollere yakın illerin üniversitelerinde öğretim elemanı başına düşen ortalama öğrenci sayıları ile görece küçük illerdeki ortalama öğrenci sayıları arasında önemli farklar gözlemlenmektedir.

- **Eğitim alanları itibariyle bakıldığında da, öğretim elemanı ve üyesi başına düşen öğrenci sayıları arasında büyük farklılıklar söz konusudur.** Örneğin, uygulamalı sosyal bilimler alanında öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 60 iken, teknik bilimlerde 36, sağlık bilimleri alanında ise 10'dur.
- Üniversitelerimiz arasında öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı açısından görülen dengesizlik, bir çok faktörün yanısıra, pek çok üniversitenin ön lisans ve ikinci öğretim programlarındaki öğrenci sayılarının büyüklüğünden kaynaklanmaktadır. Bu manada **özellikle “1992 kuşağı” olarak adlandırılan üniversitelerimizde hem ön lisans hem de ikinci öğretim öğrenci yükü belirgin bir şekilde yüksektir.** Eğitim ve araştırma kalitesini artırabilmek için öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayılarını makul seviyelerde tutmak, yükseköğretim sisteminizin geleceği açısından önemlidir.
- **Ulusal ve uluslararası veriler değerlendirildiğinde, Türkiye yükseköğretim sisteminin önemli bir öğretim elemanı açığı bulunmaktadır.** Nisan 2014 öğrenci ve öğretim elemanı sayılarına göre, Türkiye'nin öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı bakımından, OECD 2011 yılı ortalaması olan 15,6'ya ulaşması için **yaklaşık 45.000 öğretim elemanı, mevcut pay (%45) itibariyle ise 20.000 öğretim üyesi açığını kapatması gerekmektedir.** Yükseköğretim sisteminin sürekli büyüdüğü ve bundan sonra da büyümeye devam edeceği dikkate alındığında, gerekli tedbirler alınamazsa, öğretim elemanı açığının daha da artması muhtemeldir.
- Öğretim üyesi açığını telafi etmenin yolu daha çok doktora mezunu yetiştirmektir. **Türkiye'deki doktora mezunu sayısı, benzer büyüklükteki diğer OECD ülkelerinden oldukça azdır.** Örneğin, 2008 veya daha güncel verilerden derlenen bir karşılaştırmaya göre, Türkiye'de yılda yaklaşık 4.000'e yakın doktora mezunu verilmişken; ABD'de 61 bin, Rusya'da 27 bin, Almanya'da 25 bin, Japonya ve Birleşik Krallık'ta 17.000 civarında doktora mezunu verilmiştir. **OECD'nin 2007 verilerine göre Türkiye, bütün OECD ülkelerindeki toplam yeni doktora mezunlarının sadece %1,6'sını mezun etmiştir.** Nüfusu Türkiye'den çok daha az olan ülkeler, Türkiye'nin bir ya da birkaç katı kadar doktora mezunu vermektedir.
- Son yıllarda Türkiye üniversitelerindeki doktora programlarından mezun olanların sayısında önemli artışlar gerçekleşmiş; **2008 yılında 3.700 doktora mezunu verilmişken, bu sayı %20 artarak 2012 yılında 4500'e yükselmiştir.** Ancak,

son yıllarda açılan yeni üniversiteler ile birlikte akademisyen ihtiyacı fazlasıyla artmış ve yeni öğretim elemanı kadroları ihdas edilmiştir.

- **Türkiye'deki eğilimlere bakıldığında, doktora eğitimiyle üniversitenin kurumsallaşma tarihi arasında pozitif bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkün olmakla** birlikte, 2006 öncesi kurulmuş bazı üniversitelerimizde doktora öğrencisi sayıları hâlâ oldukça düşüktür. **Lisansüstü eğitimde kapasite ve nitelik artışının sağlanması için yeni politikalar geliştirilmesine ihtiyaç vardır.** Özellikle ikinci öğretim ve ön lisans yükünün büyük olduğu üniversiteler için, hem öğretim üyesi açığını kapatmak hem de üniversitelerin öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarını makul seviyelere çekmek için özgün stratejiler geliştirilmesi gerekmektedir.
- **Yıllar içerisinde Türkiye merkezli akademik yayın sayılarında önemli bir artış olmuştur.** 2001 yılında Türkiye kaynaklı yayınların dünya içindeki payı %0,84 iken, bu sayı 2012 yılında %1,82'ye ulaşmıştır. Bununla birlikte, Scopus verilerine göre 1996-2012 yılları arasında **ülkelerin toplam yayın performanslarına bakıldığında, Türkiye akademik yayın sayısı bakımından 20. sıradayken, ortalama atıf sayısı bakımından 27. sırada, etki değeri bakımından ise 37. sıradadır.** Türkiye merkezli akademik yayınların atıf sayılarının ve etki değerinin düşük olması, bu yayınların niteliğine ilişkin soru işaretlerini de gündeme getirmektedir.
- Nitelikli öğretim üyesi ihtiyacını karşılamak için yürütülen programlardan **1416 sayılı kanun kapsamında yurtdışına lisansüstü eğitim amacıyla öğrenci gönderme ve Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı (ÖYP) gibi programlar** başarıyla uygulanmasına rağmen, uygulamada birtakım sorunlar yaşanmaktadır. Bu programları niceliksel ve niteliksel bakımlardan geliştirip, daha cazip ve daha verimli kılacak düzenlemelere ihtiyaç vardır.
- Öğretim üyesi sayısının halihazırdaki düşüklüğü ve bundan sonra da devam edecek olan büyümenin yüz yüze programlarda olmasının beklendiği dikkate alındığında, **önümüzdeki on yıl zarfında, bir taraftan doktora mezunu sayılarının en azından iki katına, ideal olarak üç katına çıkarılmasına; diğer taraftan yıllık araştırma görevlisi kadrolarının ciddi miktarlarda artırılarak iki katına çıkarılmasına ihtiyaç vardır.**
- **Bugün itibarıyla akademisyenlerin özlük hakları, ister Türkiye ister dünya bağlamında kıyaslama yapılsın, son derece dezavantajlı bir durumdadır.** Akademisyenlik mesleğini cazip kılmaktan uzak bu durum, akademisyenlerin motivasyonlarını olumsuz etkilemekle beraber, öğretim elemanı açığını kapatmayı, nitelikli beyinleri akademiye çekmeyi de zorlaştırmaktadır. **İster mevcut öğretim elemanı ve üyesi açığını kapatmak, ister 2023 hedeflerine ulaşmak bakı-**

mından en nitelikli beyinleri akademiye çekmek için düşünülün, öğretim elemanlarının özlük haklarında iyileştirmeye gitmek zaruridir.

Uluslararasılaşma

- **Küreselleşme sürecinde, yükseköğretim kurumları arasındaki ilişkiler ağı giderek yoğunlaşmakta ve üniversiteler daha fazla uluslararası nitelikler kazanmaktadır.** Öğrenciler, akademisyenler ve farklı sosyal gruplar açısından yükseköğretimin uluslararasılaşması günümüz dünyasındaki sosyal, kültürel ve iktisadi hareketliliğin temel dinamiklerinden biri haline gelmiştir. Küreselleşme ile birlikte, öğrencilerin, öğretim elemanlarının ve kurumların hareketliliğini içeren sınır-ötesi yükseköğretim büyümekte ve akademik araştırmalarda uluslararası işbirlikleri artmaktadır.
- Uluslararasılaşmanın bir çok biçiminden biri de öğrenci hareketliliğidir. Son kırk yıllık süre zarfında **uluslararası öğrenci sayıları dört kattan fazla artmış ve 4 milyonu geçmiştir.** Yükseköğretim uzmanlarının öngörülerine göre, uluslararası öğrenci sayısındaki artış devam edecek, **bu sayı 2025 yılında 8 milyona ulaşabilecektir.**
- **Uluslararası öğrenci sayılarına bakıldığında, büyük bir bölümünün dünyanın en büyük yirmi ekonomisinde ve OECD ülkelerinde eğitim gördüğü anlaşılmaktadır.** Bu ülkeler arasında en çok tercih edilen ülkeler olarak ise, Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinin öne çıktığı görülmektedir. Ancak son yıllarda dinamik bir süreç yaşanmış, Avustralya ve Yeni Zelanda gibi ülkelerin payları artmıştır.
- **Dünyadaki uluslararası öğrencilerin %52'si Asya, %23'ü Avrupa, %12'si ise Afrika kıtasından gelen öğrencilerden oluşmaktadır.** Ülke bazında ise uluslararası öğrencilerin büyük bölümü sırasıyla Çin, Hindistan ve Güney Kore'den gelmektedirler.
- **Türkiye'de yükseköğrenim gören uluslararası öğrenci sayısı 2006 yılında 16.000 iken, 2013 yılına gelindiğinde üç kattan fazla artarak 47.000'e, Nisan 2014'te ise 55.000'e ulaşmıştır.** Bu öğrencilerin 13 bini Türkiye burslusudur. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde okuyan uluslararası öğrenciler de dahil edildiğinde **toplam sayı 70.000'e ulaşmaktadır.**
- Bu artışta, Yükseköğretim Kurulu'nun 2010 yılından itibaren uluslararası öğrenci kabulüne ilişkin usul ve esasları belirleme konusunda üniversitelere büyük bir esneklik tanımış olmasının önemli bir rolü vardır. Nitekim 2010 sonrası istatistiklerde bu faktör belirgin olarak görülmektedir.

- **Türkiye’de uluslararası öğrencilerin toplam öğrenci sayıları içindeki oranı %1’in altındadır.** 2000’li yıllarda uluslararası öğrenci sayıları sistemli olarak artmasına rağmen, genel öğrenci sayılarındaki büyümenin gerisinde kaldığı için sistemdeki oranı da düşük kalmıştır.
- **Türkiye’deki uluslararası öğrenci sayısı, dünyadaki toplam uluslararası öğrenci sayısının yaklaşık %1’ini oluşturmaktadır.** Bütün bu veriler, Türkiye üniversitelerinin uluslararasılaşmanın öğrenci boyutu açısından henüz arzulanan düzeye gelmediğini göstermektedir.
- **Türkiye’de okumayı tercih eden yabancı uyruklu öğrencilerin büyük kısmı Türkiye ile yakın dil, tarih ve kültür birliği olan ülkelerden ya da insan gruplarından (örneğin, Azerbaycan, Türkmenistan, KKTC, İran, Almanya, Yunanistan, Bulgaristan ve Afganistan) gelmektedir.** Nitekim dünya genelinde de uluslararası öğrencilerin ülke tercihlerini belirleyen en önemli kültürel faktör dil ortaklığı olarak öne çıkmaktadır. Bunun dışında, genel anlamda sahip olunan tarihi, kültürel ve coğrafi ortaklık yahut yakınlık hissi de öğrenci tercihlerine olumlu yönde etki etmektedir.
- Uluslararası öğrencilerin alan tercihlerinde ise, ev sahibi ülkenin rekabette güçlü olduğu bilim alanları, altyapı imkanları ve burs politikaları etkili olmaktadır. **Türkiye’nin sosyal ve beşeri bilimler, mühendislik ve sağlık bilimleri alanlarında daha çok uluslararası öğrenci çektiği görülmektedir.** Türkiye yükseköğretim alanındaki uluslararası öğrencilerin İstanbul ve Ankara’daki üniversitelerde yoğunlaştığı, bunlar dışında ‘1992 kuşağı’ üniversitelerinin öne çıkmaya başladığı gözlenmektedir. Son yıllarda hemen bütün üniversitelerde olduğu gibi, vakıf üniversitelerinde de uluslararası öğrencilere ilişkin bir farkındalık oluşmuş, öğrenci sayıları artmaya başlamıştır.
- **Türkiye üniversitelerinde 2012 yılı itibariyle 1.700, Nisan 2014 verilerine göre ise 2800 civarında uluslararası öğretim elemanı görev almaktadır.** Ülkemizde uluslararası öğretim elemanı sayıları düzenli bir şekilde artsa da, bunların toplam öğretim elemanı içindeki oranı %1.8 civarındadır. Bu düşük sayı ve oran, Türkiye yükseköğretim sisteminin uluslararasılaşması hedefleriyle uyumsuzdur.
- **Kısa dönemli öğrenci hareketliliğine bakıldığında, 2004-2012 yılları arasında Erasmus programıyla öğrenim ve staj için gelen ve giden toplam öğrenci sayılarında hızlı bir artış olduğu görülmektedir.** Bu sekiz yıllık sürede, 71.196 öğrencimiz öğrenim veya staj amaçlı olmak üzere Avrupa ülkelerindeki üniversitelere gitmiş, 27.661 Avrupalı öğrenci ise ülkemizde öğrenim görmüş veya stajlarını tamamlamışlardır. **Türkiye, Erasmus’un en başarılı uygulayıcılarından**

biridir. Ancak, Türkiye'ye gelen öğrenci sayısı, Türkiye'den giden öğrenci sayısının hâlâ çok gerisindedir.

- Erasmus programı, kısa dönemli uluslararası öğretim elemanı hareketliliğinde de başarılı bir rol oynamıştır. **2004-2012 yılları arasında gelen öğretim elemanı sayısı 11.037, giden öğretim elemanı sayısı ise 16.224'tür.**
- **Yükseköğretim Kurulu, kısa dönemli öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliğini Avrupa dışı coğrafyalara da genişletmek amacıyla, 2013 yılında Mevlana Değişim Programını başlatmıştır.** Tüm dünyayı kapsayan bir öğrenci ve öğretim elemanı değişim programı olan Mevlana, yükseköğretim alanındaki uluslararasılaşmamıza katkı yapacak, ülkemize prestij kazandıracak bir proje olarak büyük umut vadetmektedir.
- Yükseköğretimin uluslararasılaşması sürecinde Türkiye'den yurtdışındaki üniversitelere kısa dönemli öğretim elemanı hareketliliğini sağlamada, Yükseköğretim Kurulu'nun yürüttüğü yurt dışı destek programlarının da önemli bir rolü vardır. **2009'dan bu yana yaklaşık 6.000 öğretim elemanı YÖK'ün yurtdışı araştırma desteklerinden faydalanmıştır.**
- Yurt dışında eğitim alan öğrencilerimiz de Türkiye yükseköğretim sisteminin uluslararasılaşmasına katkı yapmaktadır. **Son on yılda YÖK'ten lisans ve yüksek lisans denkliği alan öğrenci sayısı 55.000 kadardır.** Denklik alınan ilk beş alan sırasıyla, Hukuk, İşletme, Türk Dili ve Edebiyatı, Bilgisayar Mühendisliği ve Uluslararası İlişkiler olmuştur. Denklik alan öğrencilerin öğrenim gördükleri ilk beş ülke ise, KKTC, ABD, Azerbaycan, İngiltere ve Almanya olarak sıralanmaktadır. **Yurt dışından alınan doktoralara Üniversitelerarası Kurul tarafından verilen denklik sayısı 2007'de yıllık 449 iken, bu sayı bugün %70 oranında artarak yıllık 752 sayısına ulaşmıştır.**
- Yükseköğretimin uluslararasılaşması sürecinin bir diğer unsuru, iki ya da daha çok ülkenin ortak bir yükseköğretim kurumu oluşturmak üzere bir araya gelmeleridir. **Türkiye Cumhuriyeti, bugüne kadar Kazakistan, Kırgızistan, Fransa ve Almanya ile ortak üniversite kurmuştur. Türk-Japon Üniversitesi ise kuruluş aşamasındadır.**
- Bölgesel ve küresel sorunların çözümü için önemli bir insan kaynağı ve tarihsel birikimi olan ülkemizin bu konumunu zenginleştirecek ve diğer ülkelerle etkileşimini artıracak temel alanların başında yükseköğretim kurumları gelmektedir. Ülkemizin bölgesel etkisinin artışı, normalleşen demokrasisi, kültürel birikimlerinin yayılımı ve ekonomik büyümesi yükseköğretim alanımızı da çevresiyle ve dünya ile giderek artan bir diyalog ve etkileşime sokmuştur. **Türkiye yükseköğretim alanı Türkiye'nin yumuşak güç unsurlarından biri haline gelmiştir.**

- **Türkiye henüz dünyadaki konumu ve etkinliği oranında bir yükseköğretimde uluslararasılaşma haritasına kavuşmamıştır.** Türkiye yükseköğretim alanının uluslararasılaşması, sadece ülkemizin bölgesel ve küresel konumuna katkı yapması açısından değil, aynı zamanda üniversite anlayışının her bakımdan zenginleşmesine, üniversitelerimizin eğitim-öğretim ve araştırma kalitesinin gelişmesine vasıta olması bakımından da anlamlıdır.
- **Türkiye'nin uluslararasılaşma stratejisini, bölgesel gücü ve küresel hedefleri doğrultusunda oluşturması gereklidir.** Bu bağlamda yalnızca yakın coğrafya ve kültür havzalarıyla değil, Asya, Afrika ve Latin Amerika ülkeleri ile de yükseköğretim alanında ilişkileri geliştirmek Türkiye için gerçekleştirilebilir bir stratejidir.
- Hedef, yeni başlayan bu uluslararasılaşma eğiliminin Türkiye yükseköğretiminin gelecek vizyonu içerisinde merkezi bir yerde olmasını sağlayacak mekanizmaları oluşturmak, Türkiye'nin dünyadaki konumuna uygun, ekonomik ve dış politika hedefleriyle uyumlu bir seviyeye çıkarmak, uzun vadeli başarısı için **ülke içinde kurumsallaşmasını ve dünyada markalaşmasını sağlayacak önlemleri almak, çok boyutlu ve çok taraflı** bir politikayı konunun bütün paydaşlarıyla entegre bir şekilde yürütebilmektedir.

Öneriler

Buraya kadar yapılan tartışmalara dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır:

Erişim

- 2050'lere kadar açık olacak demografik fırsat penceresinden daha fazla faydalanabilmek için, **Türkiye, eğitim odaklı beşeri refah yatırımlarını artırmalı ve Ar-Ge kapasitesini güçlendirmelidir.**
- Yükseköğretimde büyümeyi devam ettirebilmek için, **hem mevcut yükseköğretim kurumlarının niteliksel ve niceliksel kapasiteleri güçlendirilmeli, hem de ihtiyaç analizleri temelinde yeni üniversiteler kurulmalıdır.**
- 2006 öncesi kurulan üniversitelerin öğrenci sayıları düşünüldüğünde, niceliksel kapasitelerini büyük ölçüde doldurdukları rahatlıkla görülebilir. Kontenjan artışı bakımından, özellikle **2006 sonrası kurulan 50 devlet üniversitesi önemli bir potansiyele sahiptir.**
- Vakıf üniversitelerinin sistemdeki payının öğrenci sayısı bakımından henüz %7 ile %12 arasında olduğu düşünüldüğünde, **kurulacak yeni üniversitelerin vakıf üniversiteleri olması beklenebilir.**

- Kamu kaynakları mevcut devlet üniversitelerinin niteliklerinin geliştirilmesi ve kurumsallaşmalarının sağlanması için harcanırken, **yeni kurulacak üniversiteler için, yeni kamu kaynağı harcamak yerine, kamu-dışı kaynaklar teşvik edilebilir**. Bu manada, vakıf üniversitesi modelinin yasal zemini sağlamlaştırılırken, özel üniversite ve yabancı üniversite modelleri de tartışmaya açılabilir.
- **Türkiye'nin yeni yükseköğretim erişim politikası kaliteye odaklanmalı, bilginin daha yoğun olarak kullanıldığı ekonomik talepler ile toplumsal taleplere duyarlılığı hesaba katmalıdır**. Bu çerçevede, bilgi, beceri ve yetkinlikler ile istihdam ilişkisi ve üniversitelerin topluma hizmet fonksiyonları ihmal edilmemelidir.
- Türkiye yükseköğretim sistemi içerisinde oldukça yüksek olan **açıköğretim payı (%47) önümüzdeki on yıllık zaman diliminde gelişmiş ülkelerdeki yükseköğretim sistemleriyle uyumlu biçimde, %15-20 seviyelerine çekilmelidir**. Bu doğrultuda, uzaktan öğretim ve yüzyüze eğitimin payını artıracak politikalar geliştirilmelidir.
- Mevcut sistem içinde önemli ağırlıkları olan, **ön lisans programları ve Meslek Yüksek Okulları ile ikinci öğretim programları için** yeni stratejiler ve politikalar geliştirilmelidir.
- **6111 sayılı yasanın 44'üncü maddesi ile sağlanan** sınırsız üniversite öğrenciliği statüsü kararı, önlisans, lisans ve lisansüstü programlar açısından tekrar gözden geçirilmelidir. Benzer şekilde, Meslek Liselerinden Meslek Yüksek Okullarına yapılan sınavsız geçiş uygulamasının da eğitim-öğretim sürecine olumsuz etkileri nedeniyle kaldırılması gerekmektedir.
- Yükseköğretime giriş sınavlarına başvuranlar arasında bir programa yerleştiği yahut mezun olduğu halde tekrar sınava girmek isteyenlerin toplamının yaklaşık %30 olduğu düşünüldüğünde, bu kişilerin sistem üzerinde yarattıkları baskıyı azaltmaya yönelik tedbirler alınmalı, **tekrar sınava girmeden ideallerini gerçekleştirebilecekleri yatay geçiş ve çift ana dal imkanları oluşturulmalıdır**. Ayrıca, "hayat boyu öğrenme"nin günümüz toplumunun bir gerçeği olduğu ve uzun vadede ülkemize katkıları düşünüldüğünde, üniversitelerimizi hayat boyu öğrenme programlarına yöneltecek düzenlemeleri yapılmalı, bu kapsamda gerekli mevzuat değişiklikleri gerçekleştirilmelidir.

Akademik İnsan kaynağı

- Gerek büyümeye devam edecek olan sistemin ihtiyacını karşılamak, gerekse öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısını OECD ortalamasına çekebilmek için, **Türkiye'nin mevcut öğretim elemanı açığını kapatacak ve yeni öğretim ele-**

manı ihtiyacını karşılayacak tedbirler alınması gereklidir. Üstelik açıköğretimin payının zaman içinde azaltılarak uzaktan öğretimin ve yüz yüze eğitimin payının artırılması halinde öğretim üyesi açığı daha da büyüyecektir.

- Türkiye'nin OECD ülkeleri ortalamasına beş yıl içerisinde erişebilmesi için, **2015'ten itibaren beş yıl boyunca yılda toplam 18.500 öğretim elemanı sisteme dahil edilmelidir.** Bu sayının 6-8.000 kadarı öğretim üyesi, kalan 11-13 bini ise araştırma görevlisi ve öğretim görevlisi olmalıdır.
- **Üniversitelerde öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısını artıran ön lisans ve ikinci öğretim programları gözden geçirilmelidir.** Bunlar için niteliklerini iyileştirici önlemler de dahil özel politikalar geliştirilmelidir. Bu manada bir çok teklif arasında, ikinci öğretim programları ile birinci öğretim programlarında çalışan öğretim elemanlarının/üyelerinin iki ayrı grup olarak şekillendirilmesi gündeme getirilebilir. Böylece her iki grubun da ders yükleri makul seviyelerde olacak, araştırmaya da zaman ayırabileceklerdir. Aynı şekilde, ön lisans programlarında görevli öğretim görevlilerinin yüksek lisans ve doktora teşvik edilmeleri anlamlı olacaktır.
- Yükseköğretimde akademik alanlar, bölgeler ve üniversiteler arasında bulunan mevcut öğretim elemanı dağılımındaki dengesizliğin azaltılması için **öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı yüksek olan alanlara ve üniversitelere öncelik verilmelidir.**
- **Yeni öğrenci kontenjanı planlamalarında, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının belirleyiciliği artırılmalıdır.** Kuruluşunun üzerinden yirmi yıldan fazla süre geçmekle birlikte, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayıları Türkiye ortalamasının üzerinde olan üniversitelerin bu sayılarını Türkiye ortalamasına düşürmesi hedeflenmelidir.
- Türkiye'nin ciddi bir öğretim üyesi ihtiyacı olduğu ve yıllık doktora mezun sayısının ihtiyacı karşılamaktan uzak kaldığı düşünüldüğünde, **yıllık doktora mezun sayıları acil tedbirler alınarak 2019 yılından önce 10.000 seviyesine, 2023 yılına kadar ise 15.000 seviyesine çıkarılmalıdır.**
- Bunun için doktora yapmayı cazip kılacak burs ve destekler sağlanmalı, mevcut doktora programları iyileştirilmeli; verimliliği arttıracak önlemler alınarak, doktora terkleri azaltılmalı, doktora mezuniyet süreleri kısaltılmalıdır. **Nitelikli, derinlikli, kapsayıcı ve sonuçları etkin doktora tezleri yazılabilmesi için doktora sürecinin dinamik biçimde desteklenip gözden geçirilmesi** gerekmektedir.
- **Doktora eğitimi çeşitlendirilerek, sosyal ve beşeri bilimlerle mühendislik ve doğa bilimlerinin farklılıklarına göre esnek politikalar benimsenmelidir.**

Örneğin, mühendislik ve doğa bilimleri bağlamında dünyadaki güncel uygulamalar izlenerek, sanayi-üniversite ortaklığıyla tez yazımı ve doktora tezi yerine akademik makaleler yazmak gibi alternatiflerin uygulanabilirliği tartışılabilir.

- **Doktora programı açma standartlarında, niteliği sağlamaya yönelik şartlar korunarak, alternatif yaklaşımlar desteklenmelidir.** Halihazırda uygulanan, aynı veya birbirine yakın illerde bulunan üniversitelerin ortak doktora programları açmalarının teşvik edilmesine devam edilmelidir. Birbirine uzak illerdeki ortak doktora programları da fonksiyonelliklerine göre desteklenmeli, ortak doktora konusunda farklı modeller geliştirilmesine imkan tanınmalıdır. Özellikle doktoralı öğretim üyesi ihtiyacı en çok hissedilen hukuk yahut hemşirelik gibi alanlarda büyük devlet üniversitelerinin bir araya gelerek özel ortak doktora programları tasarlamaları teşvik edilmelidir.
- **Doktora eğitiminin kalitesini artırmak için, yükseköğretimin küresel genişlemesi ve uluslararasılaşma eğilimi de dikkate alınmalıdır.** Uluslararası tanınırlığa sahip köklü devlet üniversitelerinin bazı alanlarda yurtdışındaki tanınmış üniversitelerle ortak doktora programları açmaları desteklenmelidir. Bu ortak programlar çerçevesinde öğrencilerin ders ve tez dönemlerinin bir kısmını yurtdışında bir kısmını ise Türkiye’de tamamlamaları sağlanmalıdır.
- **Türkiye’deki doktora eğitiminde,** yabancı üniversitelerle yapılan ortak programlar dışında da, öğrencilerin ders ve tez dönemlerinin bir kısmını yurtiçinde bir kısmını yurt dışında geçirebilecekleri, tez jürilerine yurtdışından akademisyenlerin de davet edilebileceği, **yurtiçi ve yurtdışı bütünleşik doktora programları teşvik edilmelidir.**
- **2006 öncesi kurulmuş ve kurumsallaşmalarını tamamlamış olmalarına rağmen lisansüstü eğitimde zayıf gözüken üniversitelere yönelik,** Türkiye’nin mevcut ihtiyaçları da dikkate alınarak, **lisansüstü eğitim için yeni bir planlama ve organizasyon yapılmalıdır.**
- Türkiye’de bugün **en çok doktora öğrencisi barındıran ve en çok doktora mezunu veren üniversiteleri ise,** araştırma birimi yahut araştırma üniversitesi modeli dahil, **daha çok teşvik edecek mekanizmalar geliştirilmelidir.**
- Bütün bu amaçlarla, **öğretim üyesi yetiştirme ve araştırma görevlisi istihdam etme mekanizmaları tekrar gözden geçirilmeli,** 33a, 50d ve ÖYP statüleri bütün boyutlarıyla tartışmaya açılarak mevcut avantaj ve dezavantajları, verimlilikleri ve verimsizlikleri sistemin bütün paydaşları açısından masaya yatırılmalıdır.
- **Gerek ÖYP gerekse MEB yurtdışı bursları kapsamında eğitimlerini tamamlayıp üniversitelerine dönen akademisyenlerin yükseköğretim sistemine daha verimli bir şekilde katkı yapabilmesi için yeni stratejiler geliştirilmelidir.**

Doktoralarını yabancı ülkelerde ya da sosyo-ekonomik açıdan daha gelişmiş il ve bölgelerde tamamlayanların, daha fazla öğretim elemanına ihtiyaç duyulan diğer bölgelerdeki üniversitelere yönlendirilmesi konusunda yeni politikalar geliştirilmelidir.

- **Türkiye'nin ihtiyaçları bakımından anabilim dalı analizleri yapılarak**, hangi alanlarda ihtiyaç olduğu, hangi alanlara pozitif ayrımcılık yapılacağı, hangi alanların yurtdışı doktora, hangi alanların yurtiçi doktora, hangi alanların bütünlük doktora yönlendirileceği tespit edilmelidir.
- ÖYP ve MEB yurtdışı bursları gibi yurtiçi ve yurtdışı lisansüstü programların daha verimli çalışması için kurumlar arası koordinasyonun daha iyi sağlanması gereklidir. Bu çerçevede, **programlar tek bir kurum eliyle planlanabilir ve yürütülebilir**. Ayrıca, eğitim ataşelikleri yeniden düzenlenerek daha işlevsel kılınmalı ve yaygınlaştırılmalı, yurtdışında çalışan Türkiye kökenli akademisyenlerden de istifade edecek bir sistem geliştirilmelidir.
- **MEB tarafından sağlanan yurtdışı lisansüstü eğitim burslarına olan talebin artırılması ve bu burs kapsamında yurtdışına gönderilen bursiyerlerin geri dönüş oranlarının yükseltilmesi için ek tedbirler alınması gerekmektedir**. Böylece, burs programları iyileştirilerek özellikle stratejik alanlarda yurtdışına burslu öğrenci gönderilmesi sürdürülmelidir. Bu konuda sistemin verimliliğini arttırmak için son dönemde yapılan iyileştirmeler devam etmelidir.
- Türkiye'nin bilim üretme kapasitesinin güçlendirilerek gelişmiş ülkelerle rekabet edebilir düzeye çıkarılması için, öğretim elemanı sayısını artırmanın yanında **mevcut akademik kadronun niteliğini artırıcı çalışmalar desteklenmelidir**. Bu kapsamda, yayın, proje ve patent destekleri sağlanması ve akademik personelin araştırmaya daha fazla zaman ayırmasının teşvik edilmesi gereklidir. YÖK ve TÜBİTAK gibi kurumların sağladığı mevcut yurtdışı araştırma bursları devam ettirilmeli; ek olarak doktora öğrencileri ve doktoralı genç akademisyenlerin araştırma ve yayın yapma kapasitelerini artıracakları yurtiçi veya yurtdışında düzenlenen seminer, çalıştay ve kısa süreli kurslara katılımları teşvik edilmelidir. Söz konusu teşvik sürecinde yapılan yayınların niteliğinin ön plana çıkarılarak nitelik konusundaki eksikliğin giderilmesi de amaçlanmalıdır. Yayın kalitelerinin ve atıf değerlerinin artırılması için yürütülen teşvik edici uygulamalar sürdürülmelidir. Üniversitemizde **açık erişim politikası teşvik edilmeli ve kurum-sallaştırılmalıdır**.
- **Akademisyenlik mesleğinin cazibesinin artırılması ve akademisyenlerin yüksek motivasyonlarla çalışabilmeleri için, eğitim öğretim yükünün makul düzeylere çekilmesi, araştırmaya ayrılan zamanın artırılması ve maaşlarının tatmin edici düzeye yükselmesi gerekmektedir**. Bu adımlar, en nitelikli beyin-

lerin akademiye çekilebilmesi, eğitim, araştırma ve yayın kalitesinin artırılması, akademisyenlerin ekonomik nedenlerle aşırı ders yüküne ve ikinci öğretim programlarına bağımlılığını azaltmak için kritik değerdedir.

Uluslararasılaşma

- Türkiye yükseköğretim sisteminin uluslararasılaşmasını kalıcı ve sürdürülebilir kılmak için tanıtım, kurumlaşma ve markalaşma çalışmaları hız kesmeden devam etmelidir. Bu bağlamda Yükseköğretim Kurulu tarafından yürütülen studyinturkey.gov.tr projesi genişletilerek devam etmelidir.
- Türkiye üniversitelerinin uluslararası tanıtımına özel bir önem verilmelidir. Tanıtım konusunda üniversiteler daha aktif kılınmalı, tanıtım ve fuarlara katılım konusunda üniversitelere verilen mali destek devam etmelidir.
- Türkiye, uluslararası öğrenciler ve öğretim elemanları için 'ev sahibi ülke' olarak yakın coğrafi ve kültürel havzalardan gelenlerin sayılarını artırmaya çalışırken diğer yandan bütün dünyadan gelecek nitelikli insanlara ulaşmayı hedeflemelidir. İlk grupta, Kafkasya, Orta Asya, Orta Doğu ve Balkanlar hedef olarak seçilmeli; ikinci grupta ise Asya, Afrika ve Latin Amerika ülkeleri başta olmak üzere çeşitlendirilmiş ve çok boyutlu bir uluslararasılaşma hedefi izlenmelidir.
- Her üniversitemizin uluslararasılaşma sürecine destek verebilmesi ve bu sürecin imkânlarından daha fazla yararlanabilmesi adına **Uluslararası İlişkiler Ofislerinin kurulması** yahut var olanların güçlendirilmesi ve daha işlevsel kılınması gerekmektedir.
- Uluslararası öğrencilerin **ödeyecekleri ücretlerle ilgili olarak esnek bir sistem** tasarlanmalı, devlet üniversitelerine daha çok hareket alanı tanınmalıdır.
- **Daha çok uluslararası öğrenci ve öğretim elemanı çekebilmek için**, uluslararası öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yaşam koşulları daha da iyileştirilmeli, özellikle **barınma imkânları artırılmalıdır**. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının karşılaştıkları bürokratik mekanizmalar ve süreçler mümkün olduğu kadar azaltılmalı ve kolaylaştırılmalıdır.
- Uluslararasılaşma konusunda üniversitelerin daha fazla inisiyatif almaları teşvik edilmeli; **YÖK ile MEB, Dışişleri Bakanlığı, Kalkınma, Kültür ve Maliye Bakanlıkları, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, TİKA, Yunus Emre Enstitüsü, DEİK** ve benzeri kurum ve kuruluşlarla işbirliği içerisinde uygulanabilir ve sürdürülebilir uluslararasılaşma stratejileri oluşturulmalıdır.
- Türkiye yükseköğretiminin uluslararasılaşma sürecine küresel düzlemde katkı yapacak olan **Mevlana Değişim Programı**'nın finansman kaynakları çeşitlendirilmeli ve sürdürülebilir kılınmalıdır.

- Yeni adıyla Avrupa Yükseköğretim Alanı olan Bologna Süreci'yle ilgili çalışmalar devam etmeli, **Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi** ile ilgili çalışmalar tamamlanmalıdır.

KAYNAKLAR VE EK OKUMALAR

- Akgeyik, T. (2013). *Ulusal ve uluslararası karşılaştırmalarla öğretim üyeliği maaşı*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Altbach, P. G. (1999). Patterns in higher education development. P. G. Altbach, R. O. Berdahl & P. J. Gumpert (Eds.), *American higher education in the twenty-first century* içinde (s. 15-37). Baltimore: Johns Hopkins University.
- Altbach, P. G. (2007). Introduction: The underlying realities of higher education in the 21st century. P. G. Altbach & P. Peterson (Eds.), *Higher Education in the New Century: Global Challenges and Innovative Ideas* içinde (s.xvii–xxiv). Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers.
- Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 11 (3-4), 290-305.
- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. (2009). *Trends in global higher education: Tracking an academic revolution*. Paris: UNESCO.
- Barber, M., Donnelly, K., & Rizvi, S. (2013). *An avalanche is coming: Higher education and the revolution ahead*. London: Institute for Public Policy Research.
- Bleikle, I. & Kogan, M. (2007). Organization and governance of universities. *Higher Education Policy*, 20, 477-493.
- Bok, D. (2007). *Piyasa ortamında üniversiteler: Yükseköğretimin ticarileşmesi*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Breeze, B., Wilkinson, I., Gouwenberg, B., & Schuyt, T. (2011). *Giving in evidence: Fundraising from philanthropy in European universities*. Brussels: European Commission.
- Charle, C., & Verger, J. (2005). *Üniversitelerin Tarihi*. Ankara: Dost.

- CHEPS (2010). *Progress in higher education reform across Europe. Funding reform. Volume 1: Executive summary and main report*. Center for higher education Policy Studies.
- Cuban, L. (2013). "Irrational Exuberance": The Case of the MOOCs. *Larry Cuban on School Reform and Classroom Practice*. (<http://larrycuban.wordpress.com>)
- Curaj, A., Scott, P., & Wilson, L. (2012). *European Higher Education at the Crossroads: between Bologna Process and National Reforms*. Springer.
- De Boer, H. & File, J. (2009). *Higher education governance reforms across Europe*. Brussels: ESMU.
- Doğramacı, İ. (1989). *Higher education in Turkey: Developments since November 1981*. Ankara.
- Doğramacı, İ. (1992). Yükseköğretimdeki gelişmeler: özet.
- Doğramacı, İ. (2007). *Türkiye'de ve dünyada yükseköğretim yönetimi*. Ankara: Meteksan.
- DPT. (1979). *Dördüncü beş yıllık kalkınma planı (1979-1983)*.
- DPT. (2013). *Onuncu beş yıllık kalkınma planı (2014-2018)*.
- ENQA. (2007). *Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area*. Helsinki: ENQA.
- ENQA. (2008). *Quality procedures in the European higher education area and beyond: Second ENQA survey*. Helsinki: ENQA.
- Eurydice. (2008). *Higher Education Governance in Europe. Policies, structures, funding and academic staff*. Brussels: Eurydice.
- Eurydice, & Eurostat. (2012). *Key data on education 2012*. Brussels: Eurydice.
- Fielden, J. (2008). *Global trends in university governance*. The World Bank.
- Gümüş, S., & Gökbel, V. (2012). *2023 için akademisyen yetiştirme çabaları: MEB ve YÖK yurtdışı lisansüstü bursları*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Gür, B. S. (2011). *2000'li Yıllar: Türkiye'de Eğitim*. İstanbul: Meydan Yayıncılık.
- Gür, B. S. & Çelik, Z. (2011). *YÖK'ün 30 yılı*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Hussey, T., & Smith, P. (2010). *The trouble with higher education: A critical examination of our universities*. London: Routledge.
- İstanbul Politikalar Merkezi (2009). *Neden Yeni Bir Yükseköğretim Vizyonu*. (Hazırlayanlar Ü. Ergüder, M. Şahin, T. Terzioğlu ve Ö. Vardar). İstanbul.

- Johnstone, D. B. (2003). Cost sharing in higher education: Tuition, financial assistance, and accessibility in a comparative perspective. *Czech Sociological Review*, 39 (3), 351-374.
- Kerr, C. (2001). *The Uses of the University*. Harvard University Press.
- Küçükcan, T. & Gür, B.S. (2009). *Türkiye'de yükseköğretim: Karşılaştırmalı bir analiz*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Lee, R. & Wallerstein, I. (2004), *Overcoming the Two Cultures: Science versus the Humanities in the Modern World-System*. Paradigm Publishers.
- Lucas, C. J. (1996). *American higher education: A history*. St. Martin's Griffin.
- Magna Charta Observatory. (2008). *Higher education in Turkey: Institutional autonomy and responsibility in a modernising society*. Bononia University Press.
- Makdisi, G. (1981). *The rise of colleges: institutions of learning in Islam and the West*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Makdisi, G. (1989). Scholasticism and Humanism in Classical Islam and the Christian West. *Journal of the American Oriental Society*, 109 (2), 175-182.
- National Science Board. (2012). *Science and engineering indicators, 2012*. Arlington, VA: National Science Foundation.
- Observatory on Borderless Higher Education. (2013). *Horizon Scanning: what will higher education look like in 2020?*
- OECD. (2003). *Education policy analysis 2003*. Paris: OECD.
- OECD. (2005). *Guidelines for quality provision in cross-border higher education*. Paris: OECD.
- OECD. (2007). *Four future scenarios for higher education*. OECD.
- OECD. (2008). *Governance and quality guidelines in higher education: A review of governance arrangements and quality assurance guidelines*. Paris: OECD.
- OECD. (2008). *Higher education to 2030 (Vol. 1): Demography*. Paris: OECD.
- OECD. (2009). *Higher education to 2030 (Vol. 2): Globalisation*. Paris: OECD.
- OECD. (2010). *Measuring innovation: A new perspective*. Paris: OECD.
- OECD. (2011). *Education at a glance, 2011*. Paris: OECD.
- OECD. (2013). *Education at a glance, 2013: OECD indicators*. Paris: OECD.
- OECD. (2014). OECD StatExtracts. March 2014. (<http://stats.oecd.org/>).
- ÖSYM. (2013). *2012-2013 öğretim yılı yükseköğretim istatistikleri*. Ankara: ÖSYM.
- Özer, M. & Gür, B.S. (Ed.) (2012). *Türkiye'de yükseköğretimin yeniden yapılandırılması ve kalite güvence sistemi*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.

- Özoğlu, M., Gür, B.S. & Coşkun, İ. (2012). *Küresel eğilimler ışığında Türkiye'de uluslararası öğrenciler*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Pelizzon, S., & Casparis, J. (1996). World human welfare. T. K. Hopkins & I. M. Wallerstein (Eds.), *The age of transition: trajectory of the world-system 1945-2025* içinde (s.117-147). London; Atlantic Highlands, N.J.
- Readings, B. (1996). *The university in ruins*. Cambridge: Harvard University Press.
- Schleicher, A. (2006). *The economics of knowledge: why education is key for Europe's success*, (Policy Brief No. 1). Brussels: Lisbon Council.
- Schwarz, S & Westerheijden, D. F. (2004). *Accreditation and evaluation in the European higher education area*. Springer.
- Stiasny, M. & Gore, T. (2013). *Going global: Identifying trends and drivers of international education*. Emerald.
- SCImago. (2014). Scimago Journal & Country Rank. March 2014. (<http://www.scimagojr.com/>)
- Snow, C. P. (2010). *İki kültür*. TÜBİTAK Yayınları.
- Tekeli, İ. (2010). *Tarihsel bağlamı içinde Türkiye'de yükseköğretim ve YÖK'ün tarihi*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tekeli, İ. (2012). *Türkiye için eğitim yazıları*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Thune, T., Kyvik, S., Olsen, T., Vabo, A., & Tomte, C. (2012). *PhD education in a knowledge society: An evaluation of PhD education in Norway* (No. 25/2012). Majorstuen: The Nordic Institute for Studies in Innovation, Research and Education.
- Trow, M. A. (2005). *Reflections on the transition from elite to mass to universal access: Forms and phases of higher education in modern societies since WWII*. Berkeley: Institute of Governmental Studies. <http://escholarship.org/uc/item/96p3s213#page-2>
- Trow, M. A. (2010). *Twentieth-century higher education: elite to mass to universal*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- TÜİK. (2013a). Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi (ADNKS) sonuçları. Mart 2014. (<http://tuikapp.tuik.gov.tr/adnksdagitapp/adnks.zul>)
- TÜİK. (2013b). Okullaşma oranları. (www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=135)
- TÜİK. (2013c). Nüfus projeksiyonları, 2013-2075. (<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15844>)
- TÜSİAD. (1999). *Türkiye'nin fırsat penceresi: Demografik dönüşüm ve izdüşümleri*. İstanbul: TÜSİAD.

- TÜSİAD. (2003). *Yükseköğretimin yeniden yapılandırılması: Temel ilkeler*. İstanbul: TÜSİAD.” Olmalı.
- TÜSİAD. (2008). *Türkiye’de yükseköğretim: Eğilimler, sorunlar, fırsatlar*. İstanbul: TÜSİAD.” Olmalı.
- UNESCO. (2007). *Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions*. Bucharest: UNESCO-CEPES.
- UNESCO. (2013). UNESCO Institute for Statistics. (<http://www.uis.unesco.org/Pages/default.aspx>)
- United Nations. (2013a). Fertility rate, total (births per woman). http://data.un.org/Data.aspx?d=WDI&f=Indicator_Code%3aSP.DYN.TFRT.IN
- United Nations. (2013b). Population growth (annual %). http://data.un.org/Data.aspx?d=WDI&f=Indicator_Code%3aSP.POP.GROW
- Vest, C. M. (2007). *The American research university from World War II to world wide web: governments, the private sector, and the emerging meta-university*. Berkeley: Center for Studies in Higher Education, University of California Press.
- Wissem, J. G. (2009). *Üçüncü kuşak üniversitelere doğru: Geçiş döneminde üniversiteleri yönetmek*. İstanbul: Özyeğin Üniversitesi Yayınları.
- Wittrock, B. (1993). The modern university: The three transformations. S. Rothblatt & B. Wittrock (Eds.), *The European and American University Since 1800* içinde (s.303-362). Cambridge University Press.
- World Bank. (2008). *Global trends in university governance*. Washington, DC: World Bank.
- World Bank. (2008). *Turkey – Higher Education Policy Study. Volume I: Strategic Directions for Higher Education in Turkey*. (Report No. 39674-TU). Washington, DC: World Bank.” Olacak.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Türkiye’nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Yükseköğretim Kurulu. (2011). *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011)*. (3 Cilt.) İstanbul.”

