



TÜRK SANAYİCİLERİ VE İŞADAMLARI DERNEĞİ



EUA
European University Association

Avrupa Üniversiteler Birliği
Kurumsal Değerlendirme Programı

TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİM: EĞİLİMLER, SORUNLAR VE FIRSATLAR

Yükseköğretim Sistemi Üzerine
17 Türk Üniversitesinin
EUA-IEP Kurumsal Değerlendirme Raporlarına Dayanan
Gözlemler ve Öneriler

Jarmo Visakorpi
Fuada Stankovic
Julio Pedrosa
Christina Rozsnyai

Ekim 2008

(Yayın No. TÜSİAD-T/2008-10/473)

Meşrutiyet Caddesi, No: 46 34420 Tepebaşı/İstanbul
Telefon: (0212) 249 07 23 • Telefax: (0212) 249 13 50

Bu rapor, TÜSİAD'ın girişimiyle, EUA tarafından hazırlanmıştır.

© EUA, 2008

Tüm hakları saklıdır.

Bu eser, Türkiye dışında, Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA) kaynak gösterilmek şartıyla ticari olmayan maksatla kullanılabilir ve kopyalanabilir.

© 2008, TÜSİAD

Tüm hakları saklıdır. EUA'nın izni ile TÜSİAD tarafından Türkiye'de yayımlanan bu eserin tamamı ya da bir bölümü, 4110 sayılı Yasa ile değişik 5846 sayılı FSEK. uyarınca, kullanılmazdan önce hak sahibinden 52. Maddeye uygun yazılı izin alınmadıkça, hiçbir şekil ve yöntemle işlenmek, çoğaltılmak, çoğaltılmış nüshaları yayılmak, satılmak, kiralanmak, ödünç verilmek, temsil edilmek, sunulmak, telli/telsiz ya da başka teknik, sayısal ve/veya elektronik yöntemlerle iletilmek suretiyle kullanılamaz

ISBN : 978-9944-405-45-4

Graphis Matbaa

Yüzyıl Mahallesi Matbaacılar Sitesi 1. Cadde No: 139 Bağcılar / İSTANBUL
Tel: 0212 629 06 07 Pbx Faks: 0212 629 03 85
www.graphis.com.tr

ÖNSÖZ

TÜSİAD, özel sektörü temsil eden sanayici ve işadamları tarafından 1971 yılında, Anayasamızın ve Dernekler Kanunu'nun ilgili hükümlerine uygun olarak kurulmuş, kamu yararına çalışan bir dernek olup gönüllü bir sivil toplum örgütüdür. TÜSİAD, demokrasi ve insan hakları evrensel ilkelerine bağlı, girişim, inanç ve düşünce özgürlüklerine saygılı, yalnızca asli görevlerine odaklanmış etkin bir devletin var olduğu Türkiye'de, Atatürk'ün çağdaş uygarlık hedefine ve ilkelerine sadık toplumsal yapının gelişmesine ve demokratik sivil toplum ve laik hukuk devleti anlayışının yerleşmesine yardımcı olur. TÜSİAD, piyasa ekonomisinin hukuksal ve kurumsal altyapısının yerleşmesine ve iş dünyasının evrensel iş ahlakı ilkelerine uygun bir biçimde faaliyette bulunmasına çalışır.

TÜSİAD, uluslararası entegrasyon hedefi doğrultusunda Türk sanayi ve hizmet kesiminin rekabet gücünün artırılarak, uluslararası ekonomik sistemde belirgin ve kalıcı bir yer edinmesi gerektiğine inanır ve bu yönde çalışır. TÜSİAD, Türkiye'de liberal ekonomi kurallarının yerleşmesinin yanı sıra, ülkenin insan ve doğal kaynaklarının teknolojik yeniliklerle desteklenerek en etkin biçimde kullanımını; verimlilik ve kalite yükselişini sürekli kılacak ortamın yaratılması yoluyla rekabet gücünün artırılmasını hedef alan politikaları destekler.

TÜSİAD, misyonu doğrultusunda ve faaliyetleri çerçevesinde, ülke gündeminde bulunan konularla ilgili görüşlerini bilimsel çalışmalarla destekleyerek kamuoyuna duyurur ve bu görüşlerden hareketle kamuoyunda tartışma platformlarının oluşmasını sağlar.

"Türkiye'de Yükseköğretim: Eğilimler, Sorunlar ve Fırsatlar /Yükseköğretim Sistemi Üzerine EUA-IEP Kurumsal Değerlendirme Raporlarına Dayanan Gözlemler ve Öneriler" başlıklı bu rapor, TÜSİAD Sosyal İşler Komisyonu Eğitim Çalışma Grubu tarafından Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA)'nin Kurumsal Değerlendirme Programı (IEP)'na hazırlanmıştır. Rapor, Prof. Dr. Jarmo Visakorpi, Prof. Dr. Fuada Stankovic, Prof. Dr. Julio Pedrosa ve Christina Rozsnyai tarafından kaleme alınmıştır. Çalışmaya alfabetik sırayla Doğuş Holding A.Ş., Eczacıbaşı Holding A.Ş. ve Hedef Alliance Holding A.Ş. maddi katkıda bulunmuştur.

Ekim 2008

ÖZGEÇMİŞLER

Prof. Dr. Jarmo Visakorpi

Prof. Dr. Visakorpi 1998 yılından itibaren Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA) Kurumsal Değerlendirme Programı (IEP)'nin üyesi olup 2003 yılından bu yana Yönetim Kurulu üyesi olarak görev yapmaktadır. İkisi Türkiye'de olmak üzere, onaltı üniversitenin değerlendirilmesine katılmıştır.

Visakorpi, 1980-1996 yılları arasında toplam on yıl hem Finlandiya'daki Tampere Üniversitesi'nde rektörlük yapmış hem de Finlandiya Rektörler Konseyi'ne başkanlık etmiştir. Visakorpi, 1996-2000 yılları arasında Finlandiya Yükseköğretim Değerlendirme Konseyi (FINHEEC)'nin ilk başkanlığını yapmış ayrıca 1998-2000 yılları arasında Finlandiya Bilim ve Edebiyat Akademisi'nin başkanlığını yürütmüştür. Tampere Üniversitesi'ndeki temel görevi ilk başta tıbbi eğitim alanında profesörlük ve 1975'ten bu yana da pediatri alanında profesörlüktür. Visakorpi, Finlandiya'da Helsinki Üniversitesi'nde lisans ve doktora eğitiminin yanı sıra pediatri alanında uzmanlık eğitimi almıştır. Ayrıca ABD'nin Boston şehrindeki Harvard Tıp Okulu'ndan doktora sonrası araştırma bursu kazanmıştır.

Prof. Dr. Fuada Stankovic

Prof. Dr. Fuada Stankovic, Novi Sad Üniversitesi'nde ekonomi ve girişimcilik üzerinde eğitim vermektedir. Cornell Üniversitesi'nde Fulbright bursiyeri olarak, Kaliforniya Berkeley Üniversitesi ve Boise State Üniversitesi'nde misafir öğretim üyesi olarak bulunmuştur. Kariyeri boyunca uluslararası birçok projede görev alan Stankovic, dönemin ABD-Yugoslavya Teknoloji İşbirliği Kurulu'nun üyesi ve başkanı olarak görev yapmıştır. Uluslararası Üniversite Merkezi (IUC-Dubrovnik) Yönetim Kurulu üyeliğini ve Orta Avrupa Girişimi (Trieste) Yükseköğretim Çalışma Grubu'nun başkanlığını uzun yıllar yürütmüştür. 2004 yılından beri EUA-IEP üyesi ve Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu-Avrupa Yükseköğretim Merkezi (UNESCO-CEPES) Danışma Kurulu

üyesidir. Stankovic'in, geçiş ekonomileri, ekonomik teori, girişimcilik ve yükseköğretim yönetimi üzerine çeşitli kitapları ve araştırma makaleleri vardır.

Prof. Dr. Júlio Pedrosa de Jesus

EUA-IEP'nin 2003 yılından bu yana üyesi olan Prof. Dr. Júlio Pedrosa de Jesus, 1987 ile 2001 yılları arasında Portekiz'de rektör yardımcısı ve rektör olarak görev yaptığı Aveiro Üniversitesi'nde profesördür. Doktora eğitimini kimya üzerine Cardiff Üniversitesi'nde alan Pedrosa, akademik çalışmalarının büyük bir kısmını İnorganik ve Malzeme Kimya (Material Chemistry) üzerine yapmış ve son yıllarda da ilgi alanını Bilim ve Eğitim Yönetişimi çalışmalarına kaydırmıştır. Portekiz Rektörler Konseyi Başkanlığı (1998-2001), Portekiz Üniversiteleri Vakfı Kurul Başkanlığı (2005-2007), Eğitim Bakanlığı (2001-2002) gibi görevlerde bulunmuş olan Pedrosa, 2005 yılından bu yana (ulusal parlamento tarafından seçilen) Ulusal Eğitim Konseyi Başkanlığını yürütmektedir. Aveiro Üniversitesi Yapı ve Seramik Malzemeleri Araştırma Enstitüsü'nün üyesi olan Pedrosa aynı zamanda Portekiz Yükseköğretim Politikaları Araştırma Merkezi CIPES ile işbirliği yürütmektedir.

Christina Rozsnyai

Christina Rozsnyai, 1992 yılından beri Macaristan Akreditasyon Komitesi'nde program görevlisi olarak çalışmaktadır. Komite'nin dış ilişkiler bölümünde görevli olan Rozsnyai Macaristan'daki yükseköğretimin değerlendirilmesi ve genel anlamda kalite güvencesi üzerine kitap ve makale yazmakta, ilgili seminerlere konuşmacı olarak katılmaktadır. Rozsnyai, Phare Çoklu Ülke Programı (Phare Multi Country Programme) ve Avrupa Milletlerarası Değerlendirme Projesi (Trans-national European Evaluation Project – TEEP II) gibi kalite güvencesi üzerine uluslararası projelere katılmıştır. 2000 yılından bu yana EUA-IEP sekreteri ve 2007 yılından beri de IEP yönetim kurulu üyesi olarak görev yapmaktadır. Rozsnyai, Orta ve Doğu Avrupa Kalite Güvence Ajansları Ağı (CEE) Genel Sekreteri ve Alman Akreditasyon Ajansı (FIBAA) Kalite Yönetimi Akreditasyon Komisyonu üyesidir. Rozsnyai, yüksek lisansını kütüphanecilik bilimi ve Alman edebiyatı alanlarında, Los Angeles'taki Güney Kaliforniya Üniversitesi'nde tamamlamıştır.

İÇİNDEKİLER

SUNUŞ	13
1. YÖNETİCİ ÖZETİ.....	17
1.1. Türkiye'deki Yükseköğretim Sistemine İlişkin Kilit Noktalar	17
1.2. Bölüm Özetleri ve Öneriler.....	25
2. GİRİŞ VE ARKA PLAN.....	41
2.1. Avrupa Bağlamında Türk Yükseköğretimi	41
2.2. Proje Kapsamı	44
2.3. Avrupa Üniversiteler Birliği Kurumsal Değerlendirme Programı (EUA-IEP)'nin Arka Planı	45
2.4. Proje Metodolojisi	46
2.5. Türkiye'de IEP Tarafından İncelenen Üniversiteler	49
3. TÜRK YÜKSEKÖĞRETİM SİSTEMİ.....	55
3.1. Türk Yükseköğretim Sisteminin Tanımlanması	55
4. TÜRKİYE'DEKİ YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARI İÇİN KURUM DIŞI VE KURUM İÇİ KISITLAMALAR VE FIRSATLAR	65
4.1. Kurum Dışı Kısıtlamalar ve Fırsatlar	65
4.1.1. Üniversite Özerkliği.....	65
4.1.1.1. Özerklik ve Üniversite Yönetişi.....	70
4.1.1.2. Özerklik ve Üniversite Bütçeleme.....	78
4.1.2. Vakıf Üniversiteleri	83
4.1.3. Üniversite Yönetişiminde Öğrenciler	85
4.1.4. Yükseköğretime Erişim	87
4.1.5. Kurum Dışı Hesap Verebilirlik	90
4.1.6. Kurumlar Arası İşbirliği	94
4.2. Kurum İçi Kısıtlamalar ve Fırsatlar.....	96
4.2.1. Kurumsal Yapılar ve Karar Alma	96

4.2.1.1. Misyon ve Strateji.....	97
4.2.1.2. Üniversite Düzeyinde Yönetim.....	98
4.2.1.3. Fakülte Yönetimi	105
4.2.1.4. Kurumsal Yapılar: Tıp Fakülteleri	107
4.2.1.5. Kurumsal Yapılar: Meslek Yüksekokulları	109
4.2.2. Mali ve İnsan Kaynakları Yönetimi	112
4.2.2.1. Mali Yönetim	112
4.2.2.2. İnsan Kaynakları Yönetimi	116
4.2.3. Öğretim	118
4.2.3.1. Bologna Eğitim Yapısı, ECTS, Diploma Eki ve Hareketlilik.....	118
4.2.3.2. Öğrenci Merkezli Öğretim	121
4.2.3.3. Mezunların Bilgi ve Becerilerinin İstihdama Uygunluğu.....	124
4.2.3.4. Yaşam Boyu Öğrenme	127
4.2.4. Araştırma	128
4.2.5. Kurum Dışı Paydaşlarla Bağlantılar	136
4.2.6. Kurum İçi Kalite Prosedürleri	138
5. SONUÇLAR	145
6. KAYNAKLAR.....	147
7. EKLER	151
7.1. Yükseköğretim Kurumları ve Kayıt Verileri	151
7.2. Yükseköğretim Yönetişim ve Düzenlemelerine Dahil Olan Kurumlar	152
7.2.1. Ulusal Kurumlar.....	152
7.2.2. Üniversite Liderleri ve Organları.....	153
7.3. Yükseköğretim Yönetim Organları Organizasyon Şeması.....	155
7.4. IEP Tarafından Değerlendirilen 17 Üniversite Hakkında Bazı Bilgiler	156
7.5. 9-10 Mayıs 2008 Tarihli Çalıştayın Katılımcıları.....	157
7.6. 25 Haziran 2008 Tarihli Çalıştayın Katılımcıları.....	159

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Türkiye’deki Kamu Üniversitelerinde Kurum Dışı Düzenlenen Unsurlar ..	67
Tablo 2: Kurum Dışı Karar Verme ile Özerk Karar Vermenin Karşılaştırması	68
Tablo 3: 2006/07’de Yükseköğretim Kurumları ve Kayıtlar	151
Tablo 4: IEP Tarafından Değerlendirilen 17 Üniversite ile İlgili Veriler	156

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: IEP Tarafından Değerlendirilen 17 Üniversitenin Merkez Kampüsleri ve Değerlendirme Tarihleri	51
Şekil 2: Ulusal Eğitim Sistemi.....	59
Şekil 3: Kurumsal Özerkliğin Yönleri.....	69
Şekil 4: Üniversite Özerklik Derecesinin Ülkeler Arası Karşılaştırması, 2003	72
Şekil 5: Bütçeden Yükseköğretime Ayrılan Payın Uluslararası Karşılaştırması	81
Şekil 6: Yükseköğretim Yönetim Organları	155

SUNUŞ

SUNUŞ

Şiddetlenen küresel rekabet, hesap verebilirlik konusunda daha ısrarlı bir kamuoyu talebi, erişimin daha yaygın hale getirilmesi yönündeki baskılar, giderek azalan kamu finansmanı ve yükseköğretim gelirlerinin özelleştirilmesine yönelik küresel eğilim: Tüm bunlar değişimin itici gücü olmuş ve yükseköğretim açısından yeni koşullar yaratmıştır. Bu değişimler, kurumsal liderleri ve hükümetleri, kendi yükseköğretim sistemlerini ve bu sistemleri oluşturan kurumları yakından incelemeye ve ulusal gereksinimleri dikkate alarak, yükseköğretim sektörünün ulusal kalkınmaya etkin bir biçimde katkıda bulunmasına yardımcı olacak reformları sunmaya yöneltmektedir.

Bu çerçevede, Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA)'nin Kurumsal Değerlendirme Programı (IEP) da Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği (TÜSİAD) tarafından, Kurumsal Değerlendirme Programı'nın 17 Türk üniversitesi üzerine 1998 ve 2007'nin başı arasında yürüttüğü değerlendirmelerin mevcut raporlarının genel bir analizini yapmak üzere davet edilmiştir. Bu kurumlar farklı dönemlerde kurumsal değerlendirme için gönüllü olmuşlardır. Her ne kadar büyüklük, özellik ve coğrafi konum olarak farklılık gösterse de, benzer zorluklar, kısıtlar ve fırsatlarla karşı karşıyadırlar. 17 değerlendirmenin temelinde bulunan benzerliklerin altını çizen bu raporun, Türkiye'deki kurumsal liderler ve politika yapıcılar açısından faydalı olacağını umuyoruz.

Bu raporun yazarları adına, TÜSİAD Yönetim Kurulu'na bu proje görevini bize verdiği ve TÜSİAD Eğitim Çalışma Grubu Başkanı Nuri M. Çolakoğlu'na Mayıs-Haziran 2008 tarihlerinde İstanbul'da yapılan çalıştay ve seminerlere katkıda bulunduğu için teşekkür etmek isterim.

Bu projede, üniversitelerinin değerlendirme raporlarının kullanılmasına izin verdikleri için EUA tarafından değerlendirilen 17 üniversitenin mensuplarına da şükranlarımızı sunarız. Pek çoğu Mayıs-Haziran aylarında yapılan çalıştaylara da katılmışlardır. Kendileri çok değerli bilgiler vermiş ve Türk yükseköğretim sistemine ilişkin önemli konuları açıklığa kavuşturmuşlardır.

Bu raporda sunulan verilerden bir kısmını sağlayan ve Türk üniversiteleriyle irtibatımızı kuran Proje Koordinatörü Sayın Prof. Dr. Gülsün Sağlamer'e ve Koordinasyon Komitesi yeleri Sayın Prof. Dr. Üstün Ergüder, Sayın Prof. Dr. Öktem Vardar ve Sayın Prof. Dr. Erdal Emel'e de teşekkürü borç biliriz.

Helena Nazar 

IEP

Yönlendirme Komitesi Başkanı

B Ö L Ü M

YÖNETİCİ ÖZETİ

1. YÖNETİCİ ÖZETİ

Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA)'nın Kurumsal Değerlendirme Programı (IEP), Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği (TÜSİAD) tarafından, 1998 ile 2007'nin başları arasında IEP tarafından yürütülmüş olan, 17 Türk üniversitesine ilişkin değerlendirme raporlarını analiz etmeye davet edilmiştir. Bu üniversitelerin her biri, Avrupa'daki üniversitelerin kaliteleriyle kendi kaliteleri arasında kapsamlı bir kıyaslama yapabilmek amacıyla, IEP'ye gönüllü olarak başvurmuşlar ve değerlendirmeyi kendi bütçelerinden finanse etmişlerdir. Mevcut rapor, bu 17 inceleme raporuna ek olarak, Türkiye ve Avrupa'da yükseköğretim ile ilgili yakın zamanda yayımlanmış olan çeşitli yayınlara da atıfta bulunmaktadır. IEP'nin havuzundaki aktif üyeleri içeren bir Koordinasyon Komitesi de dahil olmak üzere, EUA-IEP'den üç uzman ekip rapora katkıda bulunmuşlardır. TÜSİAD ve EUA arasındaki sözleşme 4 Nisan 2008 tarihinde imzalanmıştır. IEP analizinin çalışma şartnamesine göre, bu incelemenin temel amacı, Avrupa bağlamında Türk üniversitelerin gelişimini desteklemektir. Spesifik hedefleri ise, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının harici ve dahili koşullarını değerlendirmek ve aynı zamanda, tüm sektörde ortak olan güçlü ve zayıf noktaları analiz etmektir.

1.1. Türkiye'deki Yükseköğretim Sistemine İlişkin Kilit Noktalar

Türk yükseköğretim sistemi bir dönüm noktasındadır. Hem eğitim alanındaki karar vericiler hem de kurumsal paydaşlar ve belki de, genel olarak toplumdaki pek çok insan, sistemin kökünden değişmesi gerektiğine inanmaktadır. Genç bir nüfusun ihtiyacını karşılayabilmek amacıyla yükseköğretimde genişleme hükümet tarafından özellikle desteklenmiştir ve ulusal stratejide başat faktördür. Türkiye'nin mevcut zorluğu da fırsatı da, Avrupa bağlamında ilerleme olanağına sahip olmasıdır. Sorumluluğu ise, ilerlemenin ve kalite geliştirmenin tüm cephelerde el ele gitmesini temin etmektir. Çağdaşlaşmayı güvenceye almak için eğitimin gerekliliğine dair bir farkındalık bulunmakla birlikte, bu farkındalığa ne fonlar ne de yüksek kaliteli bir yükseköğretim için gerekli yapısal değişiklikler eşlik etmiştir.

Özerklik ve Hesap Verebilirlik, Kurum Dışı Yönetişim ve Çeşitlilik

Türkiye'nin üniversitelerin toplumdaki rolü ile ilgili anlayışı, tıpkı Türkiye toplumunun küreselleşmenin eşlik ettiği yeni fikirler ve piyasa güçleri akınına yanıt olarak deği-

şimi gibi, bir değişimle karşı karşıyadır. Batı Avrupa'da da, üniversitelerin rolü ve işlevini etkileyen bir paradigma değişimi yaklaşık olarak son otuz yıldır yaşanmakta olup, üniversitelere etkileri ise hesap verebilirlikle birlikte özerkliği de artırmak olmuştur.

Türkiye'de özerk üniversite yönetişimi, üniversite liderlerinin –eğitimin toplumun tüm üyeleri tarafından erişilebilir olmasını sağlamak için belirlenmiş bir ulusal yükseköğretim stratejisi ve tanımlanmış sorumluluklar çerçevesinde–, kurumlarının misyonunu ve amaçlarını ulusal stratejiye uygun olarak tanımlamalarını ve üzerinde uzlaşmış hedefleri karşılamak için sorumluluk almalarını gerekli kılacaktır. Bu, aslında, yakın zamanda başlatılan ve yıllık olarak Yükseköğretim Kurulu'na (YÖK) sunulan kurumsal planlar ile uygulamaya konmuştur. Kurumsal stratejik planlar üretilmesi kavramının özünde, münferit kurumsal planlar ve hedeflerin kurum çeşitliliğine neden olması ve üniversite liderlerinin, ulusal düzeydeki düzenlemelerin çok fazla müdahalesi olmaksızın hedeflerine ulaşmaları için yetkilendirilmeleri yatmaktadır. Türkiye için bir sonraki adım, yasalar ve YÖK tarafından getirilen düzenleyici yükü azaltmak ve idari ve bütçe yönetimi sorumluluklarını üniversite liderlerine aktarmak olacaktır. Gerçek özerklik yalnızca hesap verebilirlikle değil aynı zamanda yerindenlik (subsidiarity) ile de bağlantılıdır: her bir üniversitede sorumluluk delege edilmeli, sorumluluğun hangi düzeyde üstlenileceğinin tanımı yapılmalı ve hesap verilebilir olmalıdır.

Gerçek anlamda özerkliğin tümüyle kapsayıcı olması gerekir. Zira, üniversite hayatının bütün yönleri birbirine bağımlıdır, özerklik üzerindeki herhangi bir sınırlama, özerkliğin etkisini ve bundan elde edilebilecek yararları zayıflatmaktadır. Türkiye'deki üniversitelere devletin bağlayıcı düzenlemeler getirmesinin, kurumsal işleyişin stratejik yönlerini etkilediği apaçıktır. Sadece akademik yapının ve ders içeriklerinin hazırlanması, akademik personelin işten çıkarılması ve öğrenci kayıtlarına karar verilmesi noktalarında kısmi özerkliğe sahip olan Türkiye yükseköğretimi, 2003 yılında özerklik konusunda oldukça alt sıralarda derecelendirilmiştir.

Kurum profili inşası –ki yükseköğretim sektöründe çeşitliliğe yol açmaktadır– Avrupa'daki yükseköğretim tartışmalarındaki kilit terimlerden biridir. Kurum profili inşası, kurumların, yükseköğretim sistemi içinde ya da uluslararası bağlamda üstünlük sağlamayı düşündükleri belirli alanlar geliştirmeleri anlamına gelmektedir. Bunun sebebi, ya bu alanlarda gelişmek için uygun koşullara sahip olmaları ya da karşılayabileceklerini düşündükleri stratejik bir ihtiyacı ya da piyasa talebini tespit etmiş olmalarıdır. YÖK'ün ayrıntılı düzenlemelerinin –üniversitenin iç yapısına yönelik yasal düzenleme

ile birlikte– bugünün Avrupa standartlarına göre üniversite özerkliğine müdahale edici olduğu göz önüne alınmalıdır. Bu, “tek tip elbise” tarzındaki yasama korsesi, münferit olarak üniversitelerin belirli bir profil inşa etmesine ve sektörde çeşitliliğin geliştirilmesine olanak sağlamamaktadır.

Uygulamada, Türkiye’deki üniversiteler homojen olmaktan çok uzaktadırlar. Birkaçı gerek mükemmeliyet gerekse profil açısından göze çarpmakta ve en iyi öğrencileri, akademik personeli ve liderliği cezbetmelerine olanak sağlayan bir tanınmışlıktan yararlanmaktadırlar. Eğer bir kurum ve/veya kurumun liderliği iyi bir şekilde tesis edilmiş ise, haricen belirlenmiş yapının etrafında (belirli ölçülerde) faaliyet gösterebilmektedir. Ancak diğer taraftan, eğer çeşitliliği, yeniliği ve güçlü liderliği teşvik eden bir yapı söz konusu olursa bu, ülkedeki tüm üniversiteler açısından yarar sağlayacaktır.

Kurum İçi ve Kurum Dışı Kalite Güvencesi

Özerkliğe, sorumluluk ve dolayısıyla bir çeşit hesap verebilirlik eşlik etmelidir. Bu, yapılanların iyi olduğunu gösteren kalite güvencesi prosedürlerinin yanı sıra iyi olarak nitelenen şeyin gerçekten iyi ve topluma faydalı olduğuna güvence veren, kurum dışından temsilcilerin de yer aldığı (yönetim kurulları gibi) bir iyi yönetim ile elde edilebilir. Etkin bir kurum içi kalite güvencesi sistemi tüm aktörleri izlemekte ve sorumluluklarını nasıl yerine getirdiklerinin yanı sıra çıktılarını nasıl iyileştirebileceklerini de tespit etmektedir. Ancak, belirgin kalite güvence yapılarının ötesinde, yükseköğretim kurumlarında başka hesap verebilirlik unsurları da mevcuttur. Bu unsurlar, kurumların faaliyetleri ve sonuçları üzerine şeffaf bilgi tedarikinden üniversitenin tüm faaliyet yelpazesini yansıtan üniversite danışma kurullarına kadar uzanmaktadır.

2005 tarihli bir YÖK yönetmeliği ile Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) kurulmuştur. Söz konusu komisyon esas olarak, YÖK ile birlikte kalite kriterlerini belirleyerek ve kalite güvence kurumlarını onaylayarak ülkede üniversite kalite güvencesini uygulamaya koymaktan sorumludur. Her ne kadar sistem henüz erken safhalarında olsa da, YÖK’ün kalite gözetim sürecine dahil olması ve hem üniversitelerle hem de üyeliği sebebiyle hükümetle olan bağları, “Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi İçin Standartlar ve İlkeler” kapsamında kalite ile ilgili yargıların bağımsızlığına ilişkin potansiyel kaygı sebebi olabilir.

Kalite güvence sistemlerinin başarısı, üniversite camiasının tüm üyelerinin sürece dahil olmalarına ve sisteme bağlılık göstermelerine dayanır. Ancak üyelerin kalite geliştirme sürecine katkıda bulunmaya istekli olmaları, sistemin şeffaflığının yanı sıra zayıflıklara karşı alınan önlemlere ilişkin düzenli geribildirimlere son derece bağlıdır. Kurum içi kalite güvence komitelerinin tüm üniversitelerde işlediği bildirilmektedir ancak sistemin zorunlu tutulacak bir dış unsura ihtiyacı vardır. Bu da, kalite güvencesini etkin ve dış hesap verebilirliği güvenilir kılmanın yaşamsal bir özelliğinin sistemde noksan olduğu anlamına gelmektedir.

Finansman ve Fon Temini

Devlet üniversiteleri için performansa dayalı bütçe tesis edilmesine yönelik hükümler Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanunu bağlamında 2006 yılının başında yürürlüğe girmiştir. Bu kanuna göre üniversitelerin bütçe ödenekleri, YÖK, Maliye Bakanlığı ve Devlet Planlama Teşkilatı (yatırım bütçesi için) arasında yapılan bir anlaşma temelinde ve TBMM'nin onayını takiben tahsis edilir, ancak ödenekler, kullanımı bakımından üçer aylık dilimler halinde serbest bırakılır. Keza gene bu kanun uyarınca devlet üniversiteleri, önceden belirlenmiş göstergeler çerçevesinde izlenen ve değerlendirilen, belirli hedeflere sahip yıllık stratejik plan sunmaktadırlar. Her ne kadar yaygın bir biçimde uygulanmaya başlanmasa da; söz konusu kanun yeni bir bakış açısıyla sistemin gözden geçirilmesini değil yalnızca eski sistemin bazı unsurlarının değiştirilmesini amaçlıyor görünmektedir. Üniversiteler çeşitli kaynaklardan kendi gelirlerini yaratmaktadırlar ancak bütçe fazlası ve açıklarını ele almada haricen belirlenmiş düzenlemeleri takip etmek mecburiyetindedirler.

Yönetim özerkliği ile uyumlu olduğu takdirde, bütçeleme üniversiteler için değerli bir yönetim aracı olabilir. Bütçeleme, üniversite yönetiminin, ulusal önceliklere uygun olarak tespit edilmiş kurumsal hedeflere ulaşmak için kaynakları öncelik sırasına göre düzenlemesine olanak sağlayabilir. Torba bütçe ve fon bulma kapasitesi, kurumsal özerkliğin kilit unsurlarıdır.

Yaklaşık 2000 yılından bu yana, Avrupa'da yürütülen üniversite bütçeleme tartışmalarında ele alınan konulardan birisi "tam maliyetleme"dir. Tam maliyet bütçeleme, bir yükseköğretim kurumunun her bir birimindeki her faaliyetle ilişkili işgücü, doğrudan ve dolaylı masraflar ve marjinal maliyetlerin toplam maliyetinin tespit edilmesi ve

gelirler ile harcamaların buna göre bütçelendirilmesi anlamına gelmektedir. Bu fikrin arkasında, daha fazla hesap verebilirlik gereksinimi ve üniversiteler için kamu finansmanının azaltılıyor olması gerçeğine bağlı olarak, mali sürdürülebilirlikleri için bizzat sorumluluk alabilecek, daha profesyonel bir biçimde yönetilen üniversiteye duyulan ihtiyaç yatmaktadır. Türkiye’de performans dayalı fonlama yapısına doğru yapılan değişiklik ancak diğer düzenlemelerin de esnetildiği ve stratejik planlamanın, amaçları ve öncelikleri elde etmek için gerekli araçlarla birleştirildiği takdirde etkili olacaktır. İç bütçe tahsis planlarının, tahsisat için tanımlanmış kriterlerle kullanımı, üniversite camiasında karşılıklı anlayış ve sorumluluk kültürünü zenginleştirecektir.

Bütçe tahsisatında müteakıl bir artış sağlamadan, öğrenci alımını esaslı şekilde artırmaya yönelik ulusal düzeyde alınan karar üniversiteler açısından önemli bir terslik olmuştur. 2005 yılında gayrisafi yurtiçi hasıladan (GSYİH) yükseköğretime ayrılan payın % 1.09’a sıçramasıyla (bu oran 1995’de %0.9 ve 2004’te %0.93’tü) son yıllarda yükseköğretim harcamalarında keskin bir artış olsa da, bu rakam hâlâ Lizbon Gündemi’nce (Lizbon stratejisi) belirlenen GSYİH’nın %2’sinin yükseköğretim harcamalarına ayrılması hedefinin uzağındadır. Türkiye açısından bu durum, yükseköğretime ayrılan bütçenin hatırı sayılır ölçüde genişlemeye devam etmesi gerektiği anlamına gelmektedir.

Kurum İçi Yönetişim ve Karar Verme

Dış düzenleyici çerçevenin Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının iç yönetimini etkilediği açıktır. Bu çerçeve tarafından düzenlenen üniversite yönetim yapılarının, yenilikçi yönetimi kısıtlayıcı bir unsur olduğu aşikârdır. Her ne kadar IEP’nin gözden geçirme raporlarında sağlam liderlik ve yaratıcı girişimlere dair örnekler yer alsa da, bir bütün olarak yapı, farklılaşmaya ve dış zorluklara esnek uyum sağlamaya vesile olmamaktadır. Aksine, resmi yapı parçalıdır ve bir yandan fakülteler ve disiplinler arası işbirliğini engellemekte, diğer yandan da çok sayıda ders ve etkinliğin mükerrer olmasına, kaynakların israfına neden olmaktadır. Türkiye’deki üniversitelerin iç yapılarına ve karar verme mercilerine ilişkin olarak IEP tarafından hazırlanan inceleme raporlarında; kalite politikaları veya araştırma politikaları gibi, üniversite çapında politikaların eksikliğine tekrar tekrar dikkat çekilmiştir. Dahası, dış düzenleyici çerçevenin aynı zamanda üniversitelerdeki insan kaynakları yönetimini de kısıtladığı bildirilmiştir. Bireysel düzeyde ise, daha iyi geçim koşulları açısından gerekli görülen ek ders yükü akademik personelin araştırma kapasitesini engellemektedir.

Her bir üniversitede, hem senato hem de yönetim kurulu üniversitenin stratejik yönetimi için kilit kaynaklardır. Rektörler her iki kurula da başkanlık etmede aktif liderlik pozisyonu almak için gerekli yeterliliğe sahip olmalıdır. Senato ve yönetim kurulunun amacı stratejik gelişim potansiyelini azamiye çıkarmaktır. Ancak senatonun genelde işlevsel olmayı engelleyecek kadar kalabalık olduğu düşünülecek olursa, her rektör kendi üniversitesinde aktif ve gelişmeye yönelik bir "rektörlük yönetim grubu" tesis etmelidir. Mütevelli heyetleri Türkiye'deki vakıf üniversitelerinde yasal bir gerekliliktir. Yükseköğretim sistemi yeniden gözden geçirilirken, politika yapıcılar ve üniversiteler vakıf üniversiteleri tarafından kurulan modeli göz önünde bulundurabilir, kurum dışı üyelerin de bulunduğu danışma kurullarının kurulması seçeneğini dikkate alarak vakıf üniversitelerinin deneyimlerinden yararlanabilir. Söz konusu kurullar üniversite yönetimine mevzuatın müdahalesi olmaksızın, üniversitelerin düzgün şekilde yönetilmelerini sağlayıp, hesap verebilirliği güvenceye alabilirler.

Üniversite iç yapılarının analizi sonucunda mevcut fakülte düzenlemesi hakkında iki belli başlı kaygı ortaya çıkmıştır. Bunlardan biri, mevcut yapının disiplinler arası alanlarda öğretim ve araştırma yapmayı engelliyor olmasıdır. Göreceli olarak özerk fakültelerin her biri diğerinden bağımsız durmaktadır ve bu durum fakülteler arası etkileşim ve ortak programlar yapılması konusunda teşvik edici değildir. Kaygı uyandıran diğer konu ise, stratejik konularda fakülteleri etkileme noktasında üniversite merkezi yönetiminin yetki eksikliğidir. Güçlü akademik kendi kendine yönetim ve rektörlerle dekanların kurum içi seçimi, çağdaş toplumlarda üniversitelerin stratejik tepki verebilirliğine engel olarak tespit edilmiştir.

Öğretim İçeriği ve Araştırmanın Toplumun Gereksinimleriyle İlintisi

Değerlendirilen çoğu üniversitedeki öğretim metodu kürsüden (ex cathedra) öğretme yöntemidir. Bazı derslerde ve bazı alanlarda konferans formatında ders vermek bilgi aktarımı için değerli bir araç olsa da, yaygın eğitim ve istihdam edilebilirliğe ilişkin endişelere yanıt olarak, öğrenme yöntemlerinin daha interaktif olması artık bir gereklilik haline gelmiştir. Öğrencilerin bağımsız bir biçimde problem çözme, proje bazlı öğrenme, ekip çalışması ve bağımsız öğrenme amaçlı ödevler üzerine çalışmalarını teşvik etmek bilgi ve beceri edinimlerini artıracaktır. Mezun olan öğrenciler iş hayatına atılma noktasında ne derece donanımlılar? Yüksekokul veya üniversitelerde edindikleri bilgiler ne kadar soyut? Bu bilgileri iş hayatında kullanabilirler mi? Türk üniversitelerinde öğrenci-

lerin iş piyasasına girmek için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerilerle donatılmadıkları yönünde bir algı bulunmaktadır. Bazı teknik yönelimli üniversiteler, iş piyasasına uygun ders programlarını tasarlamak amacıyla işbirliğinde bulunmak için sını paydaşlardan oluşan danışma kurulları kurmuştur. Bunlar, yaygınlaştıkları takdirde, ülkedeki diğer üniversiteler için de model oluşturabilecek iyi girişimlerdir.

Araştırmanın Avrupa'nın küresel ekonomide rekabet edebilirliği bağlamında uygunluğu, Avrupa Yükseköğretim Alanı (EHEA), Avrupa Araştırma Alanı (ERA) ve müteakiben Lizbon Stratejisi'nde gündemin en ön saflarında yer almaktadır. Araştırma yapılırken üniversiteler arası işbirliği, araştırma projelerinin hem fizibilitelerini hem de uygulanabilirliklerini sağlamada kilit konumdadır.

Türkiye'deki göstergeler, son yıllarda araştırma faaliyetlerinde hızla büyüyen bir artış olduğunu göstermektedir. Son on yılda, yüksek lisans mezunlarının sayısı dört, doktora mezunlarının sayısı ise iki kat artmıştır. Ancak hâlâ öğretim görevlisi ve araştırmacı sayısı yeterli olmaktan uzaktır. Hem ulusal hem de üniversite düzeyindeki stratejileri birleştiren, tutarlı ve ileriye dönük bir insan kaynakları stratejisine acilen ihtiyaç duyulmaktadır.

IEP adına incelemeyi yürütenler, pek çok üniversitenin araştırma stratejisi ya da politikası olmadığını ve (bu durumla ilişkisiz olmayan bir şekilde) araştırmalar arasında eşgüdüm sağlayan üniversite düzeyinde bir organ bulunmadığını kaydetmişlerdir. Aynı zamanda, üniversitelerin parçalı yapıları nedeniyle, disiplinler arası yeterli işbirliği olmadığını ve (ek gelir kazanmak için gerekli görülen) aşırı ders yükü ve araştırma için herhangi bir teşvik sunmayan kamu çalışanı/memur statüsü nedeniyle akademik personelin düşük motivasyona sahip olduğunu ortaya koymuşlardır.

Akademik personelin maaşları, araştırma verimliliğinin önündeki başlıca engellerden biri olarak görülebilir. Bu durum, yükseköğretimde maaşları rekabetçi bir seviyeye getirmek üzere ulusal düzeyde bir yatırım olmaksızın, bu alana tahsis edilmiş fonların büyük bir kısmının adeta heba olabileceği anlamına gelmektedir. Üniversitelerin parçalı yapısı da araştırma verimliliğini etkilemektedir. Bu, akademik personelin gerçekleştirilebilir projelere daha fazla dahil olmalarının önündeki engellerden biridir. Mevcut sistemde, akademik personelin ağır öğretim yükleri de dikkate alınırsa, araştırma projelerine katılımın geniş disiplinler arası ekipler arasında paylaşılması uygun olacaktır. Gerçekleştirilebilir araştırmaları teşvik etmenin diğer bir önemli aracı da, Türkiye'deki

bazı üniversitelerde halihazırda var olan, rektör veya rektör yardımcısının yetkisi altında merkezi eşgüdüm organlarının veya birimlerinin yaratılmasıdır. Son olarak, orta ve uzun dönemde üniversite mezunlarının küresel işgücü piyasasında rekabet edebilirliklerini sağlamak için yabancı dil öğreniminin iyileştirilmesine büyük ihtiyaç bulunmaktadır.

Kurum Dışı Paydaşlarla Bağlantılar

Türkiye'deki teknoloji geliştirme bölgeleri, üniversiteler ve sanayi arasındaki araştırma ortaklığının sağladığı ekonomik avantajların farkına varılmasıyla kurulmuştur. Mevcut ve olası sanayi-üniversite bağlantıları, üniversiteler açısından ilave fayda yaratacak potansiyeldedir. Üniversiteye ilişkin meselelere kritik katkıda bulunabilecek bir yönetim kurulunun davet edilmesi, öğrenciler için hem uygulama becerilerini artıran hem de potansiyel iş fırsatları yaratan bağlantılar, iş ile ilgili derslerin iş ve sanayi dünyasının temsilcilerinin dahil edilerek tasarlanması bu kazanımlardan yalnızca birkaçıdır.

Ancak hazırlanan IEP raporlarının büyük çoğunluğu, kurum dışı etkileşim üzerine veya kurum dışı paydaşların üniversitelerin çeşitli hedeflerine ne gibi katkıda bulunabileceğinin tespit edilmesine ilişkin olarak üniversitenin önceliklerine dair resmi bir anlayış ve stratejinin varlığı hakkında bilgi toplamanın resmi bir yöntemi olmadığına işaret etmiştir.

Sonuç olarak, Türkiye'deki yükseköğretim sektörünün hızlı bir biçimde gelişiyor olması, sistemi bir bütün olarak yeniden ele almayı gerektirmektedir. Türkiye'deki politika yapıcılar ve üniversite aktörleri, konuya ilişkin uluslararası çalışmalar da dahil olmak üzere pek çok araştırmanın açığa vurduğu gibi, kapsamlı ve bütüncül bir şekilde sistemin gözden geçirilmesinin aciliyetinin farkındadırlar. Bu rapor da değişimi savunanların saflarına katılmaktadır. Diğer analizlerden farkı, bu raporun Avrupa'daki üniversitelerde liderlik yapmış ya da yapmakta olan akademisyenler tarafından yazılmış olması ve hem üniversite içi camiyı hem de üniversitenin dış dünyadaki konumunu dikkate alarak hazırlanmış olmasıdır. Yine de, bu rapordaki temel gözlemler diğer raporlardakilerle büyük ölçüde benzerlik göstermektedir.

1.2. Bölüm Özetleri ve Öneriler

Özerklik ve Üniversite Yönetişimi

Özerklik ve hesap verebilirlik, akademik özgürlükle ilişkili apaçık ilkelerdir. Özerklik tüm kurumlarda çeşitliliğe olanak tanımak ve kaynakların kullanımında etkinliğı geliştirmek açısından gereklidir. Aynı zamanda yaratıcılık ve yenilikçiliğın gelişebilmesinin ön koşulu olarak da önem taşımaktadır. YÖK, yükseköğretimin siyasi etkilerden bağımsız olmasını sağlamak için bir tampon işlevi gören kurum olarak önemli rol oynamıştır ve bu rolü oynamaya gelecekte de devam etmelidir. YÖK, yükseköğretim sistemi ve sistemin rotasına ilişkin konular üzerine hükümete politika önerilerinde bulunan, yükseköğretim kurumlarının ulusal düzeydeki temsilcisi ve eşgüdüm organı olmalıdır. Ancak, YÖK'ün ayrıntılı düzenleyici yetkilerinin –üniversitenin kurum içi yapısına yönelik yasal düzenlemeyle birlikte– üniversitenin özerkliği açısından zararlı olduğı dikkate alınmalıdır. Çeşitli Türk üniversiteleri gerek mükemmeliyet gerekse profil açısından göze çarpmaktadır ancak yasal ve işlevsel özerklik arasında bir boşluk olduğı görülmektedir. Eğer sistem çeşitliliğı teşvik edecek olursa, yenilikçilik ve güçlü liderlik tüm ülkedeki üniversitelere fayda sağlayacaktır. Öneriler:

- YÖK'ün, yükseköğretim kurumlarını hükümet nezdinde temsil eden, yükseköğretim politikaları öneren, sistem düzeyinde yükseköğretim kurumlarının eşgüdümünü ve yönlendirilmesini sağlayan ulusal bir organa dönüştürülmesi,
- Kurum içi yönetime, yapıya ve üniversitelerdeki diğeri işlevlere müdahaleyi asgariye indirmek için mevzuatın ve YÖK yönetmeliklerinin gözden geçirilmesi,
- Üniversitelerarası Kurul ve Rektörler Komitesi'nden oluşan mevcut ikili yapı yerine, verimli çalışmasına imkan verecek sayıda üyeye sahip bir Rektörler Komitesi'nin kurulması alternatifinin değerlendirilmesi,
- Türkiye'nin, Bologna sürecinde ortaya konulan amaçlarına ulaşmak için ulusal bir stratejinin tesis edilmesi,
- İstişare süreci ile karar verme süreci arasında bir dengenin sağlanması. Önerilen değişiklikler üzerine hem yükseköğretim camiası hem de genel anlamda toplum içinde ayrıntılı bir tartışma yürütülmelidir. Aynı zamanda, değişikliklere karar verildiğinde, bu değişiklikler saptanmış bir zaman planını takip etmelidir.

Özerklik ve Üniversite Bütçeleme

Finansmanın yıllık olarak belirlenmesinden, birkaç yıllık süre için güvence altına alınması sağlanmalı ve üniversiteler amaç ve hedeflerini gerçekleştirmeye yeterli kaynaklara sahip olmalıdır. Çeşitli fon kaynaklarının varlığı kaynaklarda ve dağıtımında esneklik sağlasa da daha özerk bir yönetim yapısı devlet dışı fon kaynaklarından daha esnek ve yoğun bir şekilde yararlanılmasını kolaylaştırabilir. Öneriler:

- Kurumların strateji belgelerinde belirtilmiş hedefleri karşılamalarına yeterli olacak şekilde, devletin bütçe tahsisatı ile öğrenci kayıtlarındaki artışın eşleştirilmesi,
- Performansa dayalı bütçeleme daha fazla geliştirilmesi,
- Devlet finansmanının üniversitelere torba bütçe olarak tahsis edilmesi,
- Üniversitelerin, kurum içinde elde edilen gelirleri kurum içi planlara ve uzun ve kısa dönemli gereksinimlere uygun olarak özgürce tahsis etmesini olanaklı kılmak üzere, döner sermayenin üzerindeki kısıtlayıcı düzenlemelerin kaldırılması.
- Bütçe fazlasının kullanılmasına ilişkin zamanla bağlantılı kısıtlamaların (bütçe yılı gibi) kaldırılması.

Vakıf Üniversiteleri

Özel, vakıf yükseköğretim kurumlarının sayısındaki artış, her ne kadar bu kurumlara kayıtlı öğrenci sayısı toplam öğrenci nüfusuyla karşılaştırıldığında hâlâ küçük kalsa da, Türkiye’de söz konusu kurumlara yönelik bir piyasa gereksinimine işaret etmektedir. Tartışmalı bir şekilde, Türkiye’de vakıf üniversitelere getirilen bazı kurallar hesap verebilirlik ilkesinin gerektirdiğinden çok daha müdahalecidir. Bu üniversitelere ilişkin başlıca endişe kaynağı, öğretim üyelerini devlet üniversitelerinden uzaklaştıran maaş düzeyi farkı nedeniyle devlet üniversitelerindeki akademisyenlerde ve bazı politika yapıcılarda yol açtığı eşitsizlik duygusudur. Öneriler:

- Üniversitelere yönelik düzenleyici çerçevenin, vakıf üniversiteleri de dikkate alınarak gözden geçirilmesi,
- Devlet üniversitelerindeki akademisyenlerin genel mali durumunun gözden geçirilmesi, bu süreç sırasında maaş düzeyi açısından vakıf üniversiteleri ile arasındaki ciddi farklılığının dikkate alınması.

Üniversite Yönetişiminde Öğrenciler

Kurumsal yönetime öğrenci katılımı Bologna sürecinin kilit öğelerinden birini oluşturmaktadır. Pek çok Türk üniversitesinde öğrenciler genel olarak kurumsal karar verme sürecinin ortakları olarak görülmemektedirler. Öneriler:

- Yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin rolünün anlaşılmasını teşvik etmek amacıyla bu temel kavram hakkında hem akademik personeli hem de öğrencileri dahil edecek şekilde ulusal çapta bir tartışmanın düzenlenmesi,
- Öğrencilerin eşit oy hakkına sahip olarak, her düzeyde karar verme sürecine dahil edilmesi ve bunun uygulamaya geçirilmesi.

Yükseköğretime Erişim

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yürütülen sisteminin öğrenciler ve aileleri için son derece stresli olduğu sıklıkla dile getirilmiştir. Ayrıca sistemin, sınava hazırlık kurslarının ücretlerini ödeyebilen ailelerin lehine işlemesi nedeniyle ne derecede adil olduğu da bir soru işaretidir. Yükseköğretime yapılan başvuru sayılarıyla yerleştirmeler arasındaki devasa uçurum yükseköğretim ve Türk toplumu açısından bir zorluk arz etmektedir; bir çözüm bulunurken konunun toplumsal boyutu da dikkate alınmalıdır. Öneriler:

- Kurumsal özerklik ile üniversiteye erişim ulusal stratejisi arasındaki dengeyi kuracak şekilde yükseköğretim yerleştirme sisteminin gözden geçirilmesi: Çeşitli yerleştirme modelleri hazırlanarak, alternatif modellerin tartışılması sürecine paydaşların çok geniş bir katılımı ile dahil edilmesi,
- Yükseköğretime erişimin mali açıdan daha adil olması için, mevcut destek sisteminin yaygınlaştırılmasının yanı sıra ilgili paydaşların görüşlerini alarak, bir plan dahilinde özel burs sisteminin tesis edilmesi.

Kurum Dışı Hesap Verebilirlik

YÖK'ün kalite gözetimine katılımı, kaliteye ilişkin verilen kararların ne derece bağımsız olduğunun sorgulanmasına neden olmaktadır. Sistem aynı zamanda, kalite gü-

vencesini etkin ve kurum dışı hesap verebilirliği güvenilir kılmak için zorunlu olan kurum dışı kontrol mekanizmasından yoksundur. Öneriler:

- Üç basamaklı kalite güvence sisteminin gözden geçirilmesi; sürece dahil olan üç oyuncu olarak YÖK, Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) ve kalite güvence kurumlarının rollerinin, her birinin ayrı ve tamamlayıcı bir işlev görerek kalite güvencesine odaklanmasını sağlayacak şekilde yeniden tanımlanması,
- Kalite güvence kurumu/kurumlarının, kendi süreçlerini uluslararası eğilimlerle karşılaştırabilmeleri için, uluslararası etkinlik ve faaliyetlere katılımlarının teşvik edilmesi,
- Üniversitelere, kendilerinin seçtiği kalite güvence kurumlarıyla çalışmaları konusunda mümkün olduğunca fazla özerklik tanıyarak kurum dışı diğer hesap verebilirlik önlemlerinin desteklenmesi ama aynı zamanda kurum dışı 'kalite izleme'nin tüm üniversiteler için zorunlu kılınması.

Kurumlar Arası İşbirliği

Türkiye'de üniversiteler arasındaki etkileşimin artırılmasıyla, öğretim ve araştırma alanlarında işbirliklerinin yanı sıra ekipman gibi kaynakların paylaşılması ve öğrenci ve öğretim elemanı değişimi gibi konularda büyük bir potansiyelden yararlanılabilir. Öneriler:

- Üniversitelerin kapasitesinin genç nüfusun eğitim ihtiyacını karşılamakta yeterli olmadığı göz önünde bulundurularak, üniversiteler arası işbirliğinin artırılması,
- Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS)'nin hem kredi biriktirilmesi hem de transfer sistemi olarak kullanımı desteklenerek, yalnızca yurt dışında değil aynı zamanda ülke içindeki diğer üniversitelere de öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliğinin teşvik edilmesi,
- Kurumlar arası işbirliğinin potansiyel avantajları hakkında farkındalığın, çalıştaylar ve seminerler aracılığıyla artırılması.

Kurumsal Yapılar ve Karar Verme: Misyon ve Strateji, Üniversite Düzeyinde Yönetim

Değerlendirilen tüm üniversitelerin bir misyon tanımı vardır ancak az sayıda üniversitenin buna ilişkin kapsamlı bir stratejik plana ve çok daha az sayıda üniversitenin buna ilişkin bir bütçe ve araştırma planına sahip olduğu gözlenmiştir. Üniversitenin stratejik planının uygulamaya konulması rektörün sorumluluğundadır ancak mevcut katı düzenleyici yapı, acil ve önemli konuları ele almak için harekete geçme esnekliğini azaltmaktadır. Rektör, kendi ekibinin bir parçası olarak, stratejinin uygulamaya konulmasında ortak olabilecek dekanları ve yönetim kurulunu doğrudan seçme hakkına sahip değildir. Dekanların ve seçilmiş fakülte üyelerinin kendi fakülte ve bölüm önceliklerini ön planda tutmaları nedeniyle, senato ve idari kurulların mevcut büyüklük ve bileşimleri üniversite politikasının uygulamaya konulmasının aleyhine işlemektedir. Üniversitenin düzgün yönetilmesini ve mevzuatın üniversite yönetimine müdahalesine gerek olmaksızın hesap verebilirliğin sağlanmasını güvence altına almak amacıyla, özerk karar verme yapıları olan üniversitelerin, kurum dışı üyelerin de yer aldığı danışma kurulları bulunmalıdır. Öneriler:

- Üniversite mensuplarının kurumun rolü ve profili üzerine stratejik tartışmalara dahil edilmesi, üniversitenin güçlü olduğu noktaları ve amaçlarını yansıtan açık bir misyonun belirlenmesinde tüm üniversite paydaşlarının katılımının sağlanması ve her bireyin bu misyonun yerine getirilmesine katkıda bulunmaya motive edilmesi,
- Stratejiye yönelik olarak; üniversitenin gereksinimlerini ve önceliklerini tespit eden, tespit edilmiş etkinliklere ilişkin bir zaman çizelgesi ortaya koyan ve farklı aktörler açısından sorumlulukları belirleyen bir uygulama planının geliştirilmesi,
- Rektör seçimlerinin liyakat temeline dayandırılması ve seçimlerin, tüm paydaşların –üniversite personeli ve öğrenciler, kurum dışı paydaşlar– temsil edildiği bir kurul aracılığıyla, şeffaflığı ve gerçek anlamda rekabeti garanti edecek şekilde yürütülmesi,
- Rektör yardımcılarının görevlerinin yeniden gözden geçirilmesi; tanımlanmış stratejik alanlarda ve akademik konularla bağlantılı olmayan konularda da yönetim görevi ve sorumluluk verilmesi. Rektör yardımcısı sayısına üniversite tarafından karar verilmelidir.
- Rektör, rektör yardımcıları ve genel sekreterden oluşan bir "rektörlük yönetim kurulu" kurulmasının dikkate alınması,

- Devlet üniversitelerinde danışma kurullarının kurularak, her üniversite için gözetim rolünün söz konusu kurul tarafından üstlenilmesinin bir seçenek olarak düşünülmesi. Danışma kurulunda tüm paydaşların temsil edilmesinin sağlanması: dış paydaşlar, öğrenciler ve üniversite personeli. Söz konusu kurul, yalnızca fakülteleri temsil eden senatoyu dengeleyici bir role sahiptir. Olası bir yönetim modeli olarak vakıf üniversitelerindeki mütevelli heyetlerinin işleyişinin incelenmesi.

Fakülte Düzeyinde Yönetim

Fakültelerin göreceli özerkliği; birimler arasında etkileşime, disiplinler arası işbirliğine ve ortak projelerin yapılmasına yardımcı olmamaktadır. Üniversite merkezi yönetiminin stratejik konularda fakülteleri etkileme yetkisi bulunmamaktadır. Öneriler:

- Karar verme sürecini daha işlevsel kılmak için fakültelerin kurum içi yapılarının, belki de fakülte düzeyindeki kurumların sayılarını ve boyutlarını azaltarak, gözden geçirilmesi.
- Fakültelerde liderlik görevlerinin tespit edilmesi ve bu görevlerin, yasalarca kendilerine verilmiş görevlerin ötesinde, çeşitli düzeylerdeki mevcut bölüm başkanlarına devredilmesi.
- Fakülte ve araştırma enstitülerindeki personel ve öğrencilerin, gerek lisans gerekse yüksek lisans düzeyinde disiplinler arası alanlara özel bir bakışla, öğretim ve araştırma projeleri için birbirleriyle etkileşime geçmelerini sağlayacak bir kurum içi yapının tesis edilmesi.

Kurumsal Yapılar: Tıp Fakülteleri

Üniversite hastaneleri açısından Türkiye'deki sistem çoğu Avrupa ülkesindeki sistemden farklıdır. Avrupa'da hastaneler bütünüyle ayrı bir çatı, genellikle Sağlık Bakanlığı altında yönetilip finanse edilmektedir. Türk üniversitelerinin bileşik yapıları içinde, tıp fakülteleri ve ilişkili hastaneler, üniversite açısından kayda değer bir gelir getirmekte ve bu nedenle karar alma sürecinde önemli bir söz hakkına sahip olmaktadır. Diğer fakülteler ve bir bütün olarak üniversite, araştırmaları destekleyen bu gelirin yanı sıra eğitim ve araştırma alanında gerçekleştirilen, artan sayıda disiplinlerarası çalışmaların yarattığı sinerjiden de yararlanmaktadır. Bunlara ek olarak, bu tıp hizmetlerinin genel olarak toplumdaki rolü çok önemlidir. Öneriler:

- Disiplinler arası etkileşimi artırmak için, üniversite hastanelerinin ve tıp fakültelerinin, akademik çalışma ve araştırma bakımından tam anlamıyla entegre olmuş üniversitenin bir parçası haline gelmesinin yolları üzerine dikkatlice düşünülmesi,
- Hem kurum dışı hem de kurum içi paydaşlara yönelik olarak, hastanenin üniversite dışı camiayla ilişkisiyle, bir bütün olarak üniversitenin kimliği ve imajı arasında bağ kurulması.

Kurumsal Yapılar: Meslek Yüksekokulları

Meslek yüksekokulları genç nüfusun eğitim talebini karşılamak ve işsizliğin azaltılmasına katkıda bulunmak için kurulmuşlarsa da, öğretim kalitesi ve içeriği işverenlerin talepleriyle örtüşmemektedir. Üniversite içinde yer alan meslek yüksekokulları kurumun bütünü ile daha fazla sinerji oluşturabildiği takdirde daha iyi bir eğitim verebilir. Fakat meslek yüksekokulları üniversite dışında, bağımsız olarak da yaşayabilir. Her bir yüksekokul kendi kurumsal kimliğini inşa edebilir, hizmetlerini bulundukları bölgenin işgücü piyasasının gereksinimlerine göre uyarlayabilir ve kurum dışındaki camia ile iş ve hizmet bağlantılarını kurabilir. Öneriler:

- Genel üniversite stratejisi çerçevesinde, meslek yüksekokullarının üniversitenin bir parçası olarak nasıl entegre edilebileceğinin değerlendirilmesi,
- Meslek yüksekokulları liderlerinin üniversite düzeyindeki tüm organların karar alma süreçlerine dahil edilmesi,
- Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS) aracılığıyla, meslek yüksekokullarındaki çalışmaların lisans dersleri bağlamında tanınmalarının olanaklı kılınması; bununla birlikte, meslek yüksekokullarının gerçek anlamda yükseköğretimin ilk seviyesi haline gelebilmesi için, bu okullardaki personelin kalitesinin yükseltilerek mesleki programların kalitelerinin de garanti altına alınması,
- İş ve sanayi dünyasından temsilcilerle işbirliği içinde müfredatların yeniden tasarlanarak meslek yüksekokullarından mezun olanların istihdam edilebilir bilgi ve becerilere sahip olmalarının sağlanması. Bu temaslardan faydalananarak, meslek yüksekokulları öğrencilerinin iş ve sanayi alanlarında uygulamalı eğitime erişimlerinin temin edilmesi.

Finansal Yönetim

Üniversitelerin stratejik plan geliştirmelerini gerekli kılan son dönemde çıkan bir kanun çerçevesinde kamu finansmanının tanımlanmış hedeflere tahsis edilmesine rağmen, IEP'nin inceleme raporlarından ortaya çıkan bulgular, gelir yaratma ve dağıtımından kurumsal düzeyde tutarlı bir stratejinin pek olmadığı yönündedir. Öneriler:

- Genel bir bütçenin tanımlanması ve dağıtımının (kurum dışı belirlenmiş formüller tarafından sabitlenen miktarların ötesinde), strateji ve önceliklerle bağlantılı olacak ve tüm üniversite birimlerini hesaba katacak biçimde, en optimal şekilde yapılması,
- Üniversite açısından en uygununun bulunması için Avrupa'daki gelişmeler ışığında çeşitli kurum içi bütçeleme modellerinin araştırılması,
- Bütçe tahsisatının kurumun gelişimini teşvik edecek şekilde kullanımında üniversite camiasının ortak sorumluluk almasının sağlanması.

İnsan Kaynakları Yönetimi

Memur maaşlarının düşük seviyesi nedeniyle, öğretim elemanları gelirlerini artırmak amacıyla ek ders yükü üstlenmektedir ancak bu durum araştırma kapasitelerini düşürmektedir. İş güvencesi, mevcut ortamda, yenilikçi öğretim ve araştırmayı engelleyen diğer bir etmendir çünkü üniversite personeli devlet memurudur ve bu konumlarında geçirilen belirli zaman dilimleri sonrasında kıdem almaktadır. Bu durum, çok sayıda genç personel üst düzey konumlara eşzamanlı olarak terfi arayışına girdiklerinde sorun olacaktır. İçten besleme (*Inbreeding*) ortak bir özelliktir; IEP'nin incelemesini yürütenlerin görüşme yaptığı personelin büyük bir kısmı aynı üniversiteden mezun olmuştur. İdari personelin pozisyonları, kurum içi gereksinimleri yansıtmaksızın kurum dışından belirlenmektedir. Personel geliştirme stratejileri, yeni mevkilere yönelik eğitim ve üniversite içi iş değişim programları nadiren uygulanmaktadır. Öneriler:

- İnsan kaynakları planlamasının ve yönetiminin, kısa, orta ve uzun dönemli hedefler temelinde stratejik yönetimin bir parçası haline getirilmesi,
- Liyakat temelinde bir kariyer planına bağlı olarak maaş artışlarına olanak sağlayan ve yalnızca öğretimi değil, araştırma performansını, personel gelişimine katılımı ve aynı zamanda öğrenci geribildirim sonuçlarını da içeren, farklılaştırılmış bir liyakat sisteminin kurulması,

- Her bir üniversitede personel gelişim stratejilerinin, yeni mevkilere yönelik eğitimlerin ve iş değişim programlarının tesis edilmesi,
- Yeni öğretim metodolojileri ve eğitime öğrenci merkezli yaklaşım ile ilgili olarak personel eğitiminin sağlanması.

Bologna Eğitim Yapısı, Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS), Diploma Eki ve Hareketlilik

Türkiye'deki eğitim yapısı ağırlıklı olarak dört yıllık fakülte, iki yıllık yüksek lisans ve dört yıllık doktora dönüşmektedir. Ancak Türkiye'deki kredi sistemi ders saatleriyle bağlantılıdır ve Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS)'nin temelinde yatan derslik dışındaki iş yükünü içermemektedir. Kredilerin ders saatlerine dayanmasıyla ortaya çıkan toplam iş yükü Avrupa Yükseköğretim Alanı'ndaki olağan iş yükünden çok daha fazla olmaktadır. Diploma Eki talep üzerine tüm öğrencilere verilmektedir. Bologna sürecine ilişkin farkındalık ve uluslararası sürece dahil olma gereksinimi değerlendirme raporlarında belirgin olarak yer almaktadır. Yine de hareketlilik ve uluslararası etkinlikler, üniversiteler arasında büyük bir değişkenlik göstermektedir. Öneriler:

- İki aşamalı müfredatın iş yükü tabanlı ECTS'ye göre gözden geçirilmesi,
- Hem yurt içinde hem de yurtdışında öğrenci ve personel hareketliliğini teşvik etmek için ulusal bir stratejinin geliştirilmesi.

Öğrenci Merkezli Öğretim

Yaygın eğitim ve istihdam edilebilir becerilere sahip çok sayıda mezun verme gereksinimi, daha etkileşimli öğrenme yöntemlerine doğru bir değişimi gerekli kılmaktadır. Öğrenci merkezli öğretimde öğrencilerin bilgi ve beceri edinimi, bağımsız bir biçimde problem çözme, proje tabanlı öğrenme, ekip çalışması ve bağımsız öğrenme amaçlı ödevler gibi yöntemlerle teşvik edilmektedir. Akademik personelin yeni öğretim yöntemleri ile ilgili eğitim programlarına hemen erişime sahip olmaları yaşamsal önemdedir. Öneriler:

- Ortaöğretim sonrası/yükseköğretimin dört düzeyinde aktarma becerilerinin ve yeterliliklerin birleştirilmesi için mevcut müfredatların yeniden ele alınarak, geleneksel öğretim yöntemlerinin yanı sıra çıktı temeli öğrenimin de teşvik edilmesi,

- Yeni öğretim yöntemlerini yaygınlaştırmak için, örneğin eğitim fakültelerinde, personel gelişim programları düzenlemek üzere bir üniversite biriminin kurulması.

Mezunların Bilgi ve Becerilerinin İstihdama Uygunluğu

Türkiye’de yükseköğretim mezunları yüksek işsizlik oranlarına sahiptir. Bu ise, birçok üniversitedeki öğrencilerin işgücü piyasasına uygun bilgi ve beceriyi edinmediklerini göstermektedir. Yabancı dil becerilerinin eksikliği, gelecekteki kuşaklar açısından bilgiye erişimi sınırlandırması nedeniyle özellikle kaygı vericidir. Türkiye’de çeşitli üniversiteler istihdam edilebilirlikle ilgili kaygının farkında olarak çareler üretmeye başlamıştır. Öneriler:

- Mezunların istihdam edilebilirliklerini artırmak ve daha uzun vadeli olarak, öğrencilerin değişen çalışma ortamlarına uyum gösterebilmeleri için pratik ve transfer edilebilir beceriler edinmelerini sağlamak amacıyla, işverenlerle istişare halinde, müfredatların gözden geçirilmesi,
- Yabancı dil öğretmenlerinin eğitilmesi için geniş kapsamlı bir program da dahil olmak üzere, yabancı dil öğrenimi konusunun tüm okul seviyelerinde ve yükseköğretimde ele alınması.

Yaşam Boyu Öğrenme

Türkiye şu anda genç nüfusuna odaklandığı için yaşam boyu öğrenme öncelikler arasında yer almamaktadır. Yine de yaşam boyu öğrenme, ya kurum dışındaki topluma yönelik olarak üniversite için gelir getiren bir hizmet şeklinde ya da toplumsal nedenlerle ya da her iki nedenle çoğu üniversitede bulunmaktadır. Ancak bu programlara kredi verilmemektedir. Öneriler:

- Genel olarak toplumda yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla ECTS’nin yetişkin eğitimi ve topluma yönelik programlar için kullanılması,
- Yaşam boyu öğrenmenin, mali ve toplumsal açıdan önemli getiriler sağlayan bir iş fırsatı olarak düşünülmesi ve bu nedenle yaşam boyu öğrenmeye ilişkin daha proaktif ve piyasa yönelimli olunması,
- Yaşam boyu öğrenme programlarının mesleki eğitim programlarıyla bütünleştirilmesi.

Araştırma

Araştırmanın Avrupa'nın küresel ekonomide rekabet edebilirliği bağlamında uygunluğu, Lizbon Gündemi'nin ve daha sonra Bologna sürecinin en ön saflarında yer almaktadır. Geleneksel olarak başlıca araştırma kurumları olan üniversiteler, yaptıkları araştırmaların piyasayla ilintisi bağlamında incelenmektedir. Türkiye'de yaklaşık olarak son yirmi yıldır, yükseköğretim de dahil olmak üzere, Araştırma ve Geliştirme (Ar-Ge)'ye yapılan yatırımlarda hızlı bir büyüme söz konusudur ve üniversiteler araştırma parametrelerinde çok hızlı ilerlemektedir. Ancak ülkenin büyüklüğü düşünüldüğünde, Türkiye'de daha fazla ilerleme sağlamak için olağanüstü potansiyel bulunmaktadır. Kısım, mevcut programların finansmanının cazibe yaratamayacak kadar düşük olması nedeniyle, kalifiye genç personel açığı vardır. Ancak Türk üniversitelerinde araştırmayı ilerletmenin önündeki en büyük engeller şunlardır: a) üniversitenin genel misyonları ve stratejilerine dayanan kapsamlı kurumsal araştırma stratejilerinin eksikliği; b) üniversitelerin, kapsamlı hedefleri ve disiplinlerarasılığı engelleyen parçalı yapıları ve c) akademik personelin araştırma yapma yönünde motivasyon eksikliği. Teknoloji Geliştirme Bölgeleri, araştırmayı teşvik etmek üzere, üniversitelerin iş ve sanayi dünyası ile bağlantı kurmaları açısından iyi bir model sunmaktadır. Öneriler:

- Üniversitenin misyonu, profili ve genel stratejisiyle uyumlu, üniversite çapında bir araştırma stratejisinin oluşturulması,
- Araştırmayı koordine etmesi, disiplinlerarasılığı ve projelerde ve kaynakların kullanımında tutarlılığı sağlaması için üniversite düzeyinde rektöre ya da rektör yardımcısına bağlı merkezi bir daire ya da organın tesis edilmesi,
- Doğrudan rektöre rapor veren, disiplinlerarası, problem odaklı araştırma merkezlerinin kurulmasının teşvik edilmesi,
- Üniversite tabanlı temel bilimsel araştırmaya ayrılmış kamu kaynaklarında artışın desteklenmesi, finansmanın ulusal düzeyde rekabet yöntemiyle sağlanması,
- Mükemmelliyet merkezlerini geliştirmek için ulusal programın desteklenmeye devam edilmesi,
- Araştırma kapasitesi ve yenilikçiliği teşvik etmek üzere, devlet tarafından sağlanan Ar-Ge finansmanı ile akademik maaşlarda makul bir artışın bağlantılandırılması,

- Akademik personelin düşük motivasyonunu gidermek için, başarılarının terfi ya da maddi ödüller aracılığıyla tanınması gibi teşviklerin yaratılması¹,
- Üniversitelerde mevki sahibi olmayı bekleyen artan sayıda yeni araştırma görevlisi/doktora mezunlarının karşı karşıya olduğu darboğazla başa çıkmak için bir insan kaynakları stratejisi üzerine çalışılması,
- Akademik ve araştırma personeli hareketlilik programının kurulması ve hem ulusal düzeyde hem de üniversiteler arası ikili anlaşmalar düzeyinde, doktora öğrencilerini/araştırma görevlilerini içeren mevcut programlara sunulan desteğin artırılması,
- Araştırmanın uygunluğunu ve disiplinlerarası olma niteliğini sağlamak üzere, araştırma performansını içeren ve farklı üniversite birimleri arasında ve kurum dışı oluşumlar ile etkileşimi irdeleyen kalite güvence programlarının yürütülmesi.

Kurum Dışı Paydaşlarla Bağlantılar

İncelenen üniversitelerden ondördü hastaneler ve sağlık merkezleri aracılığıyla topluma hizmet sunmaktadır. Diğer toplum hizmetleri yaşam boyu öğrenme programları, şirketlere yönelik eğitim, işletmelerle bağlantılar, danışmanlıklar, teknoparklar ya da benzeri kuruluşlarla bağlantıları içermektedir. Ancak incelenen çoğu Türk üniversitesinde, kurum dışı etkileşim üzerine veya kurum dışı paydaşların üniversitelerin çeşitli hedeflerine ne gibi katkıda bulunabileceğinin tespit edilmesine ilişkin olarak üniversitenin önceliklerine dair resmi bir anlayış ve stratejinin varlığı hakkında bilgi toplamanın resmi bir yöntemi bulunmamaktadır. Bir Kurumsal İletişim Birimi üniversitenin toplumla bağlantısını güçlendirmek için uygun bir araç olabilir. Öneriler:

- Türk üniversitelerinin, başta sağlık hizmetlerinde olmak üzere diğer alanlarda da, toplum hizmetlerine katılımları bağlamında sahip oldukları potansiyelin çok daha yüksek düzeyde kullanılması,
- Paydaşlarla bağlantılar üzerine bilgi toplanması ve bu bağlantıların avantajlarının tanımlanması,
- Bu avantajların kurum dışı paydaşların yanı sıra kimlik duygularını güçlendirmek amacıyla, üniversite mensuplarına da iletilmesi,

¹ Bu düşük motivasyon hem (ek gelir edinmek için gerekli görülen) aşırı ders yükünden hem de araştırma yapmayı çok az teşvik eden devlet memurluğu statüsünden kaynaklanmaktadır.

- Paydaşlarla bağlantıların, büyümenin nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin planlarla birlikte üniversite stratejisine dahil edilmesi ve bu planların sistematik olarak geliştirilmesi.

Kurum İçi Kalite Prosedürleri

Kalite güvencesi, Bologna sürecinin tam anlamıyla temelinde yatmaktadır. YÖDEK kapsamlı bir kalite güvence sistemini hazırlamak üzere YÖK'ün altında kurulmuştur. Türkiye'deki çoğu üniversite kalite güvencesinin çeşitli unsurlarını kurum içinde uygulamaktadır ancak şimdi ulusal mevzuatın gereği olarak tüm üniversiteler merkezi kalite yönetimini ortaya koymaktadır. Ancak bu sistemde münferit araçların ötesine bakmak ve üniversitenin tüm açılardan iyileştirilmesi ve üniversite camiasının tüm fertlerinin sorumlu bir biçimde sürece dahil olması açısından, kalite yönetiminin stratejik anlamını kabul etmek önemlidir. Öneriler:

- Bir yandan ulusal ve uluslararası karşılaştırılabilirliği garanti altına almak için kapsamlı bir asgari standartlar çerçevesi sağlarken, diğer yandan kurumların kendi gereksinimlerine hizmet etmek üzere çeşitli kalite güvence sistemleri geliştirmelerine olanak tanınması. Sistem, ağır bürokrasi sebebiyle yaratıcılığı söndürmemelidir.
- Rektör ya da rektör yardımcısına bağlı bir merkezi kalite güvence birimini de içerecek şekilde, kalite güvencesinin üniversitenin genel stratejisine dahil edilmesi,
- YÖDEK'in kılavuz ilkelerine de uyarak, üniversite çapında bir kalite güvence sisteminin uygulanması,
- Üniversite camiasının tüm mensuplarının kalite güvencesinde kendilerine düşen paydan sorumlu tutulmaları ve merkezi birime rapor vermelerinin sağlanması.

Sonuçlar

Türkiye'de yükseköğretim için üzerinde uzlaşmış bir misyon ve vizyon oluşturulması, yükseköğretim camiası için acil yerine getirilmesi gereken bir görevdir. Bunun üzerine yerindenlik ilkesine (subsidiarity) dayanan ulusal bir strateji inşa edilmeli ve söz konusu strateji zamanlamayı belirleyerek ilgili aktörlere sorumluluklar yüklemelidir. Bir kere yeni bir yükseköğretim stratejisi üzerine anlaşıldıktan ve uygulamaya yönelik adımlar atıldıktan sonra bir konsolidasyon döneminin bu süreci takip etmesi önemli

olacaktır. Türk yükseköğretim sisteminde uzun yıllardır karışıklık yaşanmaktadır. Sürekli değişen koşullar altında, sürece dahil olanlardan bağlılık göstermelerini istemek ya da sorumluluk almaları konusunda ısrarcı olmak zordur.

Stratejik düşünme, kapsayıcı politikalar tasarlama ve potansiyellerini kullanmaları yönünde üniversite üyelerini motive etme konularında üniversite liderlerinin kapasitelerini geliştirmelerine olanak tanınmalıdır. Bireysel başarı güçlü bir dürtüdür ve bireysel tatmin, liderler için, üniversite üyelerinden azami derecede bağlılığın yanı sıra uzlaşmaya açık olmalarını istemeleri bakımından sağlam bir araçtır. Çoğu kurumla karşılaştırıldığında, üniversitelerin başarısı, çalışanlarının yaratıcılığına daha fazla bağlıdır. Başka yerlerde olduğu gibi Türkiye’de de gerçek anlamda bir üniversite ortamı; liderliğin uygulama gücüne sahip olduğu gerçek sonuçlar doğuran sorumluluk kavramının, bireysel bağlılık, inisiyatif ve yenilikçilikle birleşmesi üzerine dayanmaktadır.

B Ö L Ü M

GİRİŞ VE ARKA PLAN

2. GİRİŞ VE ARKA PLAN

2.1. Avrupa Bağlamında Türk Yükseköğretimi

Türk yükseköğretim sistemi bir dönüm noktasındadır. Hem eğitim alanındaki politika yapıcılar hem de kurumsal paydaşlar ve belki de, genel olarak toplumdaki pek çok insan, sistemin artık kökünden değişmesinin gerekli olduğu bir noktaya geldiğine inanmaktadır. Son yıllarda sistemi analiz eden ve değişim önerilerinde bulunan çeşitli araştırmalar yapılmıştır. İngilizcesi mevcut olan metinlerden söz etmek gerekirse, Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği (TÜSİAD) 2003 yılında “Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması: Temel İlkeler” adlı bir rapor yayınlamıştır; Andris Barblan, Kemal Gürüz ve Üstün Ergüder Türk yükseköğretimine ilişkin politika önerileri üzerine 2008 yılının başlarında yayımlanan bir rapor hazırlamışlardır ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) 2006 yılında, Türk yükseköğretimi için 2025 yılına değin uzanan bir strateji hazırlamıştır. 2006 tarihli Sachi Hatakenaka çalışması gibi diğer önemli analizler, Türk yükseköğretiminin belirli yönlerini ele almakta ve geleceğe yönelik eylemler önermektedir. Dahası, Dünya Bankası yakın zamanda, 2005 ve 2007 yıllarında, Türkiye’deki yükseköğretim üzerine iki çalışma yürütmüştür.

Türkiye benzer bir dönüm noktasında ilk defa bulunmamaktadır; Türkiye’de yükseköğretimin geçirdiği başlıca üç değişim tanımlanabilir. 1923 yılında modern Türkiye’nin kurulmasından kısa bir süre sonra, ilk Cumhurbaşkanı Kemal Atatürk, 1931 yılında yükseköğretimi modernleştirmek için köklü reformlar başlatmıştır. 1981 yılında, bugün hâlâ yürürlükte olan Yükseköğretim Kanunu (2547 Sayılı Kanun) sektör açısından yasal çerçeve sağlamış, Yükseköğretim Kurulu (YÖK)’nü kurmuş ve ‘vakıf’ üniversiteleri olarak tanımlanan özel üniversitelerin kurulması için hükümler ortaya koymuştur. 1992 tarihli bir kanun (3826 sayılı Kanun: 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanununun 13 üncü Maddesinin Değiştirilmesi Hakkında Kanun), rektör seçim prosedürlerini, YÖK’ün müdahalesi olmaksızın, rektör adaylarının üniversite tarafından seçilmesini sağlamak amacıyla değiştirdiği için politik etkileri bakımından önemli olmuştur. YÖK’ün müdahalesinin olmamasına ilişkin hüküm daha sonra Danıştay tarafından bozulmuştur.² 1981 tarihli Yükseköğretim Kanunu sonuç olarak, “yirmi beş defa değiştirilmiş, seksen altı hükmü tadil edilmiş; yirmi üç madde ve çok

2 Barblan Andris, Gürüz, Kemal ve Ergüder, Üstün (2008) s. 65

sayıda geçici madde eklenmiştir. Bu değişikliklerle Kanun artık kurucu bir yasal düzenleme olarak işlev görmemektedir. Dolayısıyla yeni bir temel yasa gereklidir.”³ Yeni bir yasaya ilişkin tartışmalar birkaç yıldır devam etmektedir.

Türk yükseköğretimi dikkate değer bir büyüme göstermiştir. 1923 ile 2004 yılları arasında;

- üniversite sayısı 1’den 78’e yükselmiş,
- öğrenci kayıtları 2,914’ten 1,820,994’e çıkmış,
- yıllık mezun öğrenci sayısı 321’den 282,911’e ulaşmış ve
- akademik personelin sayısı 307’den 78,804’e sıçramıştır.⁴

2001 yılından sonra kurulan bir üniversiteye ek olarak, Mart 2006 tarihindeki yeni bir yasayla 15 üniversitenin daha kuruluşu kabul edilmiştir. 2006/07 akademik yılı için toplam kayıt sayısı 2.419.214 öğrenciye ulaşmıştır.⁵

Bologna ilerleme raporları da Türkiye’de yükseköğretimin çeşitli açılardan dinamik bir gelişme içinde olduğunu ortaya koymaktadır. “Neredeyse tüm üniversitelerin [yaşam boyu öğrenmeye] katkıda bulunan ‘sürekli eğitim merkezleri’ bulunmaktadır... Ulusal öğrenci temsilciliklerinin kurulması üzerine [öneriler] Yükseköğretim Kurulu’na (YÖK) sunulmuştur. Türkiye’nin katıldığı 6. Çerçeve Programı ile birlikte..... 12 kişilik Bologna Destekleyicisi Ulusal Ekibi oluşturulmuştur... [ve] yükseköğretim kurumlarının kampüslerinde ... 16 teknoloji geliştirme bölgesi kurulmuştur”⁶ Teknoloji Geliştirme Bölgeleri (TGB)’nin sayısı 2006 yılında 22’ye ulaşmış⁷ ve o tarihten bu yana yenilerinin de kurulduğu bildirilmiştir.

Avrupa ile bütünleşme sürecinde ilerleme potansiyeli, Türkiye açısından bugünkü hem zorluğu hem de fırsatı oluşturmaktadır. Geçmişte büyüme, demografik eğilimlere karşılık olarak, devlet tarafından bilerek desteklenmiştir –10 ile 24 yaşları arasında 20 milyonluk genç bir nüfus bulunmaktadır ve bu sayının 2020 yılına kadar büyümesi beklenmektedir.⁸ Ulusal stratejiye hakim olan da bu faktördür. Her ne kadar bu farkındalı-

3 Mızıkacı, Fatma (2006) (2006). s. 103.

4 Mızıkacı, Fatma (2006) (2006). s. 48

5 Türkiye Cumhuriyeti (2007) s.19

6 Bologna Süreci Ulusal Rapor 2004-2005

7 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 68

8 Dünya Bankası, Türkiye (2007). s. 3

ğa, yüksek kalitenin teminini sağlamak için gerekli olan fonlar ya da yapısal değişimler eşlik etmediyse de, modernleşmeyi garanti altına almak için eğitimin gerekliliğine dair farkındalık da söz konusudur.⁹ En çok göze çarpan yapısal değişiklikler, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının özerklik derecesi etrafında dönmektedir. Aşırı düzenleme sorunu, istisnasız tüm IEP inceleme raporlarında olduğu gibi, literatürde tekrar tekrar ortaya çıkmaktadır.

YÖK, Üniversitelerarası Kurul ve Rektörler Komitesi gibi yükseköğretimi temsil eden kurumlar, üniversite camiası, TÜSİAD gibi iş ve sanayi dünyasının temsilcileri ve kurumları ile birlikte, toplumla bir diyalog içerisinde, çağdaş Türkiye'de üniversitelerin rolünün tanımlanmasında ön saflarda olmalıdırlar. Bologna süreci ve Lizbon gündemiyle birlikte, insan potansiyelinin modernleşme ve kalkınmanın itici gücü olduğu "bilgi toplumu"nda, üniversitelere kilit bir rol verilmiştir. Bu potansiyelden faydalanabilmek amacıyla, bireysel yaratıcılık ve sorumluluğun teşvik edilmesi için doğru koşulların yaratılması gerekmektedir. Özerklik, akademik özgürlükle ilgili açık bir ilkedir. Özerklik kurumlar arasında çeşitliliğe olanak tanımak ve kaynakların kullanımında etkinliği geliştirmek için de gereklidir. Bu aynı zamanda, yaratıcılık ve yenilikçiliğin geliştirilmesi açısından da bir önkoşul olarak önemlidir. Yükseköğretim alanında bu durum, üniversitelerin, ulusal strateji ve vizyona uygun olarak, kurum içi konularda kendi kararlarını verebilmek için özerkliğe ihtiyaç duyacakları anlamına gelmektedir. Türkiye yalnızca son yirmi-otuz yılda, ülkenin büyük bir kısmını kapsayan çok sayıda üniversite kurarak, "bilgi üretimini" genişletmeye yönelik devasa adımlar atmıştır.

Sonraki ise niteliksel bir adımdır: Sadece, kalite güvencesinin, kalite kültürünü canlandırmak amacıyla benimsenmiş ve işliyor olması olarak tanımlanan biçimsel anlamda değil, çok daha temel olarak, Türkiye'deki üniversite tanımının aynı anda hem daha geniş hem de daha dar bir anlam kazanmasıdır. Geniş anlamda, üniversitenin yükseköğretimin içinde olan kişilerin yanı sıra toplum tarafından da, salt bir bilgi üretim ve araştırma yeri olarak değil bölgelerin, ulusun ve küresel anlamda toplumun sosyal ve ekonomik gelişiminde bir oyuncu olarak anlaşılmasıdır. Dar anlamda ise, üniversitelere yönelik yasalarda ve üniversiteleri yönetmekte bugünkü gibi her şeyi kuşatan "tek tip elbise" yaklaşımının yerini üniversitelerin tanımlanmış kitlelerin ihtiyaçlarını karşılamasını ve her bir üniversitenin kendi profilinin ortaya çıkmasını teşvik eden bir düzenleme ortamına bırakmasıdır. Her iki kavram da genel anlamda toplum tarafından kabul görmeli ve anlaşılmalıdır. Bilgi tabanlı toplumun kalıcı bir özelliği olarak, üniversiteler

9 Ergüder, Üstün; Sevrük, Süha; Şahin, Mehmet; Terzioğlu, Tosun; Vardar, Öktem (2003). Yönetici Özeti Taslak s. 2

ile işletmeler ve sanayi, çeşitli toplum kesimleri ve genel anlamda tüm toplum arasında bir diyalog kurulacaktır. Bu gelişmeyi mümkün kılmak için; üniversitelerin, YÖK'ün ve yükseköğretimle ilgili diğer pek çok kurumun toplumla iletişim kanallarını açması gerekmektedir.

2.2. Proje Kapsamı

EUA-IEP, TÜSİAD tarafından, 1998 ile 2007'nin başları arasında IEP tarafından hazırlanmış 17 Türk üniversitesinin değerlendirme raporlarını analiz etmeye davet edilmiştir. Yükseköğretim için yeni yasal çerçevenin tartışıldığı Türkiye'de, TÜSİAD yükseköğretim üzerine halihazırda çeşitli raporlar yayımlamıştır. Bu rapor da üniversitelere ve hükümete, Türk yükseköğretiminin çeşitli anahtar yönlerine Avrupa perspektifi kazandırarak yükseköğretimin mevcut durumuna ilişkin arka plan bilgisi sunmak ve açık bir ulusal yükseköğretim stratejisinin geliştirilmesinde yardımcı olmak amacıyla hazırlanmıştır.

TÜSİAD ve EUA 4 Nisan 2008 tarihinde bu proje üzerine bir anlaşma imzalamıştır. Bu anlaşmanın iş tanımına göre, incelemenin temel amacı, Avrupa bağlamında Türk üniversitelerin gelişimini desteklemektir. Spesifik hedefleri ise, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının dış ve iç koşullarını değerlendirmek ve aynı zamanda tüm sektörde ortak olan güçlü ve zayıf noktaları analiz etmektir. İnceleme, gözden geçirilen kurumların hem kurum dışı hem de kurum içi boyutlarını inceleyecektir:

1. Kurum dışı yönler:

- a) Üniversite özerkliğinin kilit boyutları
- b) Mevcut hesap verebilirlik süreçleri
- c) Kurumlar arası düzeyde işbirliği

2. Kurum içi yönler:

- a) Mevcut kurumsal yapıların etkin karar vermeyi ve stratejiyi hangi ölçüde destekledikleri
- b) Mali ve insan kaynaklarının misyonlarını yerine getirmek için uygun olup olmadığı

- c) Öğretim: Bologna reformlarının uygulanmasında sağlanan ilerleme; eğitim ne-reye kadar toplumsal gereksinimleri karşılamaktadır?
- d) Araştırma: Kurumsal araştırma stratejileri; yenilikçilik; kurumlar arası işbirliği; Avrupa değişim programlarına katılım
- e) Kurum içi kalite güvence prosedürleri
- f) Kurum dışı paydaşlarla bağlantılar

2.3. Avrupa Üniversiteler Birliği Kurumsal Değerlendirme Programı (EUA-IEP)’nin Arka Planı

EUA, 50 Türk üniversitesi de dahil olmak üzere, 46 ülkede 800’ü aşkın üye (üniversiteler ve rektörler konferansları) üniversiteye, kurumsal yönetim ve kalite yönetimi alanlarındaki güçlü ve zayıf yönlerinin incelenmesi fırsatını sunmaktadır. İncelemeler EUA-IEP tarafından yürütülmektedir. Bu değerlendirmeler emsal değerlendirmeleridir (*peer review*); değerlendirme ekiplerinin tüm üyeleri rektörlük gibi yönetici pozisyonlarında görev almış ya da almakta olan üniversite liderlerinden oluşmaktadır. Dolayısıyla üniversite liderlerinin karşı karşıya oldukları zorlukları iyi bilmekte ve doğru sorulara işaret edebilmektedirler. IEP değerlendirmesi, bugünkü üniversite liderlerine, stratejik yönetim süreçlerini iyileştirme ve üniversitelerinin değişim kapasitesini artırma çabalarına yardımcı olmak için tasarlanmış bir araçtır. IEP Kılavuz İlkeleri’ne göre, Program İnceleme Ekipleri’nden "aşağıdaki alanları incelemesi istenmektedir:

- Karar verme süreçleri, kurumsal yapılar ve stratejik planlamanın etkinliği,
- Kurum içi kalite süreçleri ve bu süreçlerin sonuçlarının karar alma ve stratejik planlamada ne derece kullanıldığı; kurum içi mekanizmalar [ve] süreçlerde algılanan boşluklarda ne derece kullanıldığı.”

IEP on üç yıl önce başlamıştır ve bugüne kadar 39 ülkede (Avrupa dışı dahil olmak üzere) yaklaşık 250 değerlendirme yürütülmüştür. İnceleme süreci, her bir kurumun spesifik misyonu ve hedefleriyle işe başlayan, istişari, destekleyici ve biçimlendirici bir süreçtir. Bu sürecin biçimlendirici yapısının dayandığı temel esas; bir bütün olarak üniversite camiasına, kurumunun güçlü ve zayıf noktaları ile karşı karşıya olduğu fırsat ve tehditleri anlama fırsatı sağlayan özdeğerlendirme aşamasıdır.

2001'den bu yana IEP, bir ülkedeki yükseköğretim kurumlarının müşterek meseleleri ile ortak güçlü ve zayıf noktalarını tespit etmek amacıyla, ülke yada bölge bazlı eşgüdümlü kurumsal değerlendirmeler yürütmektedir. Eşgüdümlü incelemeler Sırbistan (2001-2002), Bosna Hersek (2003-2004), İrlanda (2004-2005), Katalonya (2004-2008), Slovakya (2005-2008) ve Portekiz'de (2006-2009) yürütülmüştür. Türk yükseköğretiminin analiz edildiği bu rapor, IEP tarafından bu tarzda yürütülmüş olan yedinci çalışmadır.

2.4. Proje Metodolojisi

Türkiye'deki sistemin incelenmesi, 10 yıllık süre içinde 17 değerlendirmenin her birinin üniversitelerin kendi talepleriyle gerçekleştirilmiş olmasından dolayı diğer eşgüdümlü değerlendirmelerden farklılık göstermektedir. IEP tarafından incelenmiş olan 17 üniversite, kendi kurumsal değerlendirme raporlarına dayanan bu analizde işbirliği yapmayı kabul etmişlerdir (Söz konusu üniversiteler Bölüm 2.5'te listelenmiştir).

Her bir kurum genellikle, üniversitede liderlik pozisyonunda bulunmuş ya da halen bulunmakta olan 3 üniversite lideri ve bir sekreterden oluşan ekiplerce değerlendirilmekte; ekip havuzunda 20 Avrupa ülkesinden 42 uzman yer almaktadır. Değerlendirmeler, kurumların misyonları ve amaçları ile zorlukları ve fırsatlarını tanımlayan özdeğerlendirme raporlarına dayanmıştır. Ekipler her bir kuruma iki kez saha ziyareti gerçekleştirerek, üniversitelerin misyon ve amaçlarını yerine getirmekte yaşadıkları zorlukları ne derece aşabildiklerini ve fırsatlardan ne derece faydalanabildiklerini analiz etmişlerdir.

Türkiye'de dört üniversite daha 2008'de IEP tarafından değerlendirilmektedir ancak prosedürün henüz tamamlanmamış olması nedeniyle bu rapora dahil edilememişlerdir. Ancak, Türkiye'deki sistemi inceleyen ekibin bazı üyeleri devam etmekte olan değerlendirmelere de katılmışlar ve deneyimlerini bu çalışmaya aktarmışlardır. Dolayısıyla, Türk yükseköğretim sistemindeki hızlı gelişime ilişkin takdirlerini bu rapora yansıtmışlardır.

Türk yükseköğretim sisteminin incelenmesi için, IEP tarafından, Türkiye'de değerlendirmeler yürütmüş olan üç üniversite lideri ve masa başı araştırmasından ve raporu hazırlamaktan sorumlu bir sekreterden oluşan bir heyet kurulmuştur. Heyet üyeleri aşağıda belirtilmiştir:

- Prof. Dr. Jarmo Visakorpi, Tampere Üniversitesi Eski Rektörü, Finlandiya Yükseköğretim Değerlendirme Konseyi (FINHEEC) Eski Başkanı, Finlandiya (*Heyet Başkanı*)
- Prof. Dr. Fuada Stankovic, Novi Sad Üniversitesi Eski Rektörü, Sırbistan (*Heyet Üyesi*)
- Prof. Dr. Julio Pedrosa, Aveiro Üniversitesi Eski Rektörü ve Eski Eğitim Bakanı, Portekiz (*Heyet Üyesi*)
- Christina Rozsnyai, Macar Akreditasyon Komitesi Program Yöneticisi, Orta ve Doğu Avrupa Kalite Güvence Ajansları Ağı Genel Sekreteri (*Heyet Sekreteri*)

Ayrıca Türkiye'deki kurumsal değerlendirmelere katılmış altı IEP uzmanından oluşan bir temas grubu oluşturulmuştur. Temas grubu, değerlendirme sürecinin tüm aşamalarında bilgi sağlamıştır. Temas grubunun üyeleri aşağıda belirtilmiştir:

- Prof. Dr. Bertrand Weil, Paris XII Üniversitesi Eski Başkan Yardımcısı, Fransa
- Prof. Dr. Maria Helena Nazaré, Aveiro Üniversitesi Rektörü, Portekiz
- Prof. Dr. Ivan Ostrovsky, Comenius Üniversitesi Eski Rektör Yardımcısı, Slovakya
- Prof. Dr. Jacques Lanarés, Lausanne Üniversitesi Rektör Yardımcısı, İsviçre
- Prof. Kenneth Edwards, Leicester Üniversitesi Eski Rektör Yardımcısı, Avrupa Rektörler Konfederasyonu (CRE) -bugünkü adıyla Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA)- Eski Başkanı, İngiltere
- Prof. Noel Whelan, Limerick Üniversitesi Fahri Başkan Yardımcısı ve Avrupa Üniversite Vakfı Başkanı, İrlanda

IEP aynı zamanda kendi deneyimlerinden ve Türkiye'den Koordinasyon Komitesi'ni oluşturan yükseköğretim uzmanlarıyla olan temaslarından da faydalanmıştır. Bu uzmanlar, İstanbul Teknik Üniversitesi Eski Rektörü Prof. Dr. Gülsün Sağlamer; Sabancı Üniversitesi İstanbul Politikalar Merkezi Direktörü Prof. Dr. Üstün Ergüder; Işık Üniversitesi Rektör Yardımcısı Prof. Dr. Öktem Vardar ve Uludağ Üniversitesi Rektör Yardımcısı Prof. Dr. Erdal Emel olarak sıralanmaktadır. Koordinasyon Komitesi'nde aynı zamanda, TÜSİAD'ı temsilen Eğitim Çalışma Grubu Başkanı Nuri M. Çolakoglu bulunmaktadır.

Heyet ve temas grubu 9-10 Mayıs ve 25 Haziran 2008 tarihlerinde İstanbul'da düzenlenen iki çalışmaya katılmıştır. TÜSİAD'ın ev sahipliğini yaptığı Mayıs çalıştayına, Genel Sekreter Dr. R. Haluk Tükel de dahil olmak üzere TÜSİAD'tan temsilciler ve IEP tarafından incelenen 17 üniversitenin üst düzey temsilcileri katılmıştır. Çalıştay, bu raporun yazılmasında önemli olduğu düşünülen konuların Türk kurumsal liderlerle tartışılması fırsatını sağlamıştır. Dolayısıyla Mayıs'taki çalıştayın amacı taslak rapor üzerinden gelişmeleri gözden geçirmek ve her biri üç alt çalışma grubuna ayrılan, beş çalışma grubu aracılığıyla, ucu açık olan konuları aydınlatmak olmuştur. Bu konular şöyledir:

- Sistem yönetişimi
 - Yönetişim ve finansman
 - Yönetişim ve personel politikaları
 - Yönetişim ve kalite güvencesi
 - Kurumsal yönetişim ve kurumlar arası işbirliği
- Güncel Bologna uygulamaları
- Araştırma konuları
 - Araştırma politikası ve finansman
 - Araştırma politikası, altyapı ve insan kaynakları
 - Araştırma politikası ve kurum içi ve kurum dışı işbirliği
- Yükseköğretime erişim ve uluslararası değişim programları

alıştay, özellikle Türk yükseköğretimindeki en son gelişmelerin ışığında, pek çok yeni bilginin edinilmesini sağlamıştır. Katılımcıların bazı alanlara ilişkin yorumları ilk bulgulara farklı bir bakış açısı getirmiş ve bunlar da nihai raporda revize edilmiştir (9-10 Mayıs 2008 tarihlerindeki çalıştayın katılımcı listesi Ekler kısmında, 7.5 no'lu başlıkta sunulmuştur).

EUA-IEP heyeti ayrıca 5 Haziran tarihinde Brüksel'de, Türkiye'de yapılacak Haziran çalıştayında sunulacak olan taslak raporu ve Yönetici Özeti'ni gözden geçirmek üzere kendi içinde bir toplantı gerçekleştirmiştir. İstanbul'daki ikinci etkinlik, IEP heyeti, incelenen 17 üniversitenin temsilcileri ve Koordinasyon Komitesi'nin katılımıyla, nihai raporu tartışmak amacıyla 25 Haziran 2008 tarihinde düzenlenmiştir. Bu görüşmeler-

den sağlanan girdiler, raporda bazı nihai değişikliklere yol açmıştır (25 Haziran 2008 tarihindeki çalıştayın katılımcı listesi Ekler kısmında, 7.6 no'lu başlıkta sunulmuştur).

Her bir üniversite hakkında ek bilgi için kendi web sitelerine başvurulmuştur. Türk yükseköğretim sistemi üzerine genel arka plan bilgisi için ise, öncelikle YÖK'ün web sitesinden ve Türkiye'nin Bologna Raporlarından yararlanılmış ayrıca Türkiye'deki yükseköğretime ilişkin yedi rapora başvurulmuştur. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD)'nün "Yükseköğretimin Tematik İncelemesi" ("Thematic Review of Tertiary Education"/2008) başlıklı yayını uluslararası karşılaştırmalar hakkında bilgi sağlamıştır. Türkiye'deki uygulamaları Avrupa'daki eğilimlerle kıyaslamak amacıyla EUA Eğilim Raporları III, IV ve V ("EUA Trends III, IV, V"/sırasıyla 2003, 2005 ve 2007), dört Avrupa bilgi bölgesi üzerine Sybille Reichert tarafından hazırlanan "Bilgi Bölgelerinin Yükselişi" başlıklı EUA çalışması ("The Rise of Knowledge Regions"/2006) ve Dünya Bankası çalışmaları da faydalanılan ek kaynaklar kapsamındadır. Başvurulmuş olan kaynakların tam listesi bu raporun sonunda yer alan kaynakça kısmında verilmiştir.

IEP tarafından incelenen üniversitelerden yalnızca birinin özel üniversite (vakıf üniversitesi) olması nedeniyle söz konusu üniversitenin raporundan, genel olarak yükseköğretim sistemiyle ilişkili olarak yararlanılmıştır. Üniversitelerin iç yapılarının analizinde, aksi belirtilmediği takdirde, incelemeler sırasında alınan odak noktaları ve yapılan alıntılarda devlet üniversitelerine atıfta bulunulmaktadır.

2.5. Türkiye'de IEP Tarafından İncelenen Üniversiteler

Dokuz yıllık bir zaman zarfında EUA (ve selefi Avrupa Rektörler Konfederasyonu-CRE), IEP aracılığıyla, Türkiye'de 17 üniversiteyi değerlendirmiştir. Bu üniversiteler, kendi kalitelerini Avrupa çapındaki üniversitelerin kaliteleriyle kıyaslamak amacıyla, IEP'ye gönüllü olarak başvurmuşlar ve değerlendirmeyi kendi bütçelerinden finanse etmişlerdir. Boğaziçi Üniversitesi 1999 yılında bu konuda öncü olmuş, ardından 2002 yılında Marmara Üniversitesi, 2003 yılında iki, 2005 yılında üç, 2006 yılında dört, 2007 yılında beş üniversite bunu takip etmiştir. Bir üniversitenin de değerlendirmesi 2008'in başlarında, bu raporun tamamlanmasından önce sonuçlandırılmıştır (Dört üniversitenin incelenmesi ise bu raporun yazımı esnasında devam etmekte olduğu için bu rapora dahil edilememiştir).

Ekler kısmında, 7.4 no'lu başlıkta Tablo 4'te, IEP inceleme tarihi ve üniversitenin kuruluş tarihi ile birlikte, karşılaştırılabilirlik açısından, her bir üniversitenin web sitesi aracılığıyla elde edilen öğrenci sayısı, fakülte sayısı, lisans ve lisansüstü eğitim veren birimlerin sayısı, yüksekokullarının/meslek yüksekokullarının ve kampüslerinin sayısı ile bulunduğu il gösterilmektedir.

Değerlendirilen üniversitelerin kuruluş tarihleri 18. yüzyıldan 20. yüzyılın sonlarına kadar değişiklik göstermektedir. En eski iki kuruluş; 1773 yılında kurulmuş olan –üniversite tüzükleri 1928 tarihlidir– İstanbul Teknik Üniversitesi ile 1863 yılında iki Amerikalı tarafından Robert Koleji olarak kurulup daha sonra 1971 yılında devlet üniversitesi haline gelmiş olan Boğaziçi Üniversitesi'dir. Marmara Üniversitesi'nin öncü kurumu 1883 yılında kurulmuştur. En yenisi 1996 yılından bu yana faaliyet göstermekte olan Yeditepe Üniversitesi olmak üzere, diğer kurumların tümü 20. yüzyılda kurulmuştur. IEP tarafından incelenen 17 üniversite içinde Yeditepe Üniversitesi tek özel, vakıf üniversitesidir.

Büyükölük açısından üniversiteler 11 bin ila 70 bin öğrenci arasında değişiklik göstermektedir. Kurumların önemli bir bölümünde 11'er fakülte bulunması fakülte sayısı açısından açık bir ortalama bulunduğuna işaret etmektedir. Yalnızca iki üniversitenin 10'dan az fakültesi bulunmaktadır. Üniversiteler içinde en yüksek fakülte sayısı 17'dir. Üniversiteler yalnızca fakülte bazında değil, lisansüstü eğitim birimleri ve meslek yüksekokulları, enstitü ve araştırma merkezlerini de içerecek şekilde yapılanmıştır (17 üniversiteye ilişkin ayrıntılar için bakınız, Ekler kısmında 7.4 no'lu başlıkta Tablo 4).

Coğrafi olarak üniversitelerin kümелendiğı iki yer vardır: İstanbul ile başkent Ankara ve civarı. Diğer üniversiteler güney bölgelere yayılmışken bir tanesi de ülkenin doğusunda yer almaktadır. Aşağıdaki harita, IEP tarafından değerlendirilmiş olan 17 üniversitenin merkez kampüslerinin coğrafi dağılımlarını göstermektedir. Değerlendirme tarihleri ise haritanın altında bulunmaktadır.

Şekil 1: IEP tarafından değerlendirilen 17 üniversitenin merkez kampüsleri ve değerlendirme tarihleri



İndeks:

1. Boğaziçi Üniversitesi (1998 – 1999)
2. Marmara Üniversitesi (2000 – 2001)
3. Orta Doğu Teknik Üniversitesi (2001 – 2002)
4. Uludağ Üniversitesi (2002 – 2003)
5. İstanbul Teknik Üniversitesi (2003 – 2004)
6. Erciyes Üniversitesi (2003 – 2004)
7. Ankara Üniversitesi (2004 – 2005)
8. Atatürk Üniversitesi (2005 – 2006)
9. Çukurova Üniversitesi (2005 – 2006)
10. Kocaeli Üniversitesi (2005 – 2006)
11. Selçuk Üniversitesi (2005 – 2006)
12. Süleyman Demirel Üniversitesi (2005 – 2006)
13. Akdeniz Üniversitesi (2006 – 2007)
14. Ege Üniversitesi (2006 – 2007)
15. Gazi Üniversitesi (2006 – 2007)
16. Hacettepe Üniversitesi (2006 – 2007)
17. Yeditepe Üniversitesi (2006 – 2007)

B Ö L Ü M

TÜRK YÜKSEKÖĞRETİM SİSTEMİ

3. TÜRK YÜKSEKÖĞRETİM SİSTEMİ

3.1. Türk Yükseköğretim Sisteminin Tanımlanması

17 IEP inceleme raporunu analiz etmeden ve sistemin, bu projenin iş tanımında belirlenmiş yönlerini irdilemeden önce, Türk yükseköğretim sistemini genel olarak anlamak önemlidir. Yükseköğretim sisteminin tanımlayan aşağıdaki metin YÖK'ün web sitesinden alınmıştır:

“Türkiye’de yükseköğretim ile ilgili yeni hükümler Anayasa değişikliği ve Yükseköğretim Kanunu (1981) ile yürürlüğe girmiştir. Bu hükümlerin başında ise, tüm yükseköğretim kurumlarının planlama, teşkilatlanma, işleyiş, öğretim ve araştırma ile ilgili önemli faaliyetlerine yön veren Yükseköğretim Kurulu (YÖK)’nun kurulması gelmektedir. İkinci olarak da, kâr amacı gütmeyen vakıfların yükseköğretim kurumları kurabilmeleri için kanun hükümleri getirilmiştir...

Yükseköğretim Kurulu, Yükseköğretim Kanunu’nda ortaya konan hükümler çerçevesinde yükseköğretimin planlanması, koordinasyonu ve gözetiminden sorumlu, 21 üyelik kamu tüzel kişiliğine sahip bir kuruldur. Üyelerin yedisi Üniversitelerarası Kurul tarafından Kurul üyesi olmayan profesör öğretim üyelerinden; yedisi rektörlük yapmış profesörlere öncelik vermek suretiyle doğrudan Cumhurbaşkanlığı tarafından ve yedisi de çoğunlukla üst düzeydeki Devlet görevlileri veya emeklileri arasından Hükümet tarafından seçilmektedir. Kurul üyeliğinin süresi dört yıldır, dört yıllık görev süresi biten üyeler yeniden seçilebilir ve atanabilir. Kurul Başkanı doğrudan Cumhurbaşkanlığı tarafından Kurul üyeleri arasından seçilmektedir. Yürütme Kurulu Başkan dahil 9 kişiden oluşur...

Yükseköğretim alanında iki temel idari kurum daha bulunmaktadır. Bunlar, tüm üniversitelerin rektörlerinden ve her üniversitenin senatosu tarafından seçilen birer üyeden oluşan Üniversitelerarası Kurul ve tüm üniversite rektörlerinden ve beş adet eski rektörden oluşan Rektörler Komitesi’dir. Yükseköğretim TBMM’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından temsil edilmektedir ve Bakan Kurulun toplantılarına başkanlık edebilir ama oy hakkına sahip değildir. Ne Kurul’un ne de üniversitelerin kararları Bakanlığın onayına tabidir.

Yükseköğretim, en az iki yıl olmak üzere, ortaöğretim sonrası tüm programlar için tanımlanmıştır. Sistem üniversitelerden ... ve üniversite dışı yükseköğretim kurumlarından (Türk Silahlı Kuvvetleri ve emniyet teşkilatına bağlı yükseköğretim kurumları) oluşmaktadır. Her üniversite, lisans düzeyinde eğitim veren fakülteler ile dört yıllık lisans düzeyinde ve iki yıllık ön lisans düzeyinde eğitim veren meslek yüksekokullarından oluşmaktadır...

Lisansüstü eğitim, lisansüstü çalışmalara yönelik enstitüler tarafından koordine edilen yüksek lisans ve doktora programlarından oluşmaktadır. Doktora düzeyindeki tıpta ihtisas programları tıp fakültelerinde ve Sağlık Bakanlığı’na ... bağlı eğitim hastanelerinde yürütülmektedir. Üniver-

siteler ile yüksek teknoloji enstitüleri ve bunlar içindeki fakülte, enstitü ve yüksekokullar kanunla kurulurken, iki yıllık meslek yüksekokulları ve bölümler Yükseköğretim Kurulu kararı ile kurulmaktadır. Benzer şekilde, herhangi bir düzeydeki lisans programının açılması, Kurul tarafından onaya tabidir.

Erişim

Yükseköğretime giriş merkezi olup, her yıl ulusal çapta bir sınav Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılmaktadır. Merkez 1974 yılında kurulmuş ve 1981 yılında Yükseköğretim Kurulu'nun bir alt kuruluşu haline getirilmiştir....Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) sözel ve sayısal bölümlerden oluşmaktadır. ... Puanlar, ... farklı ağırlıklarda olmak üzere, giriş sınavı puanlarının yanı sıra ortaöğretim notlarının ortalamaları da dikkate alınarak hesaplanmaktadır.

Finansman Kaynakları

Her üniversitenin yıllık bütçesi Yükseköğretim Kurulu, Maliye Bakanlığı ve yatırım bütçesi söz konusu olduğunda Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) ile ortak bir biçimde müzakere edilmektedir. Kurul bu bütçeleri, kendi bütçesi ile birlikte, Milli Eğitim Bakanlığı'na iletmekte ve Milli Eğitim Bakanı da TBMM'de bu bütçeleri savunmaktadır. TBMM Komisyonu'ndaki görüşmelerin başında ve sonunda Kurul Başkanı'na da söz verilmektedir. Sonuçta, belirli yerlere ayrılmış bütçe rakamları içeren harcama kalemi bütçesi oluşmaktadır. Yıllık olarak devletin sağladığı bütçeye ek olarak, her üniversitenin üç gelir kaynağı daha bulunmaktadır. Bunlardan ilki üniversite hastanelerinde verilen sağlık hizmeti veya üniversite tarafından sözleşmeli olarak gerçekleştirilen araştırmalardan elde edilen gelirlerin toplandığı döner sermayelerdir. İkinci olarak, büyük ölçüde sübvans edilmiş hizmetlere ilişkin öğrenci katkı payları ayrı bir fonda toplanmaktadır. Üçüncü olarak da her bir üniversitenin, devlet tarafından sağlanan bütçeden ayrılan bir toptan ödenekten, üniversite döner sermayesinin ve DPT tarafından verilen araştırma projelerinin gelirlerinin bir kısmından oluşan bir araştırma fonu bulunmaktadır.

Yukarıda bahsedilen üç fon da, devlet tarafından sağlanan bütçe de olduğu gibi, kanunlara, kural ve yönetmeliklere tabidir ki bu da çok fazla manevra yapacak alan bırakmamaktadır. Bu üç fon ile devlet bütçesi arasındaki temel fark, üç fonda kalan herhangi bir miktarın bir sonraki mali yıla devredilirken, devletin sağladığı bütçeden arta kalan miktarın yeniden Hazine'ye intikal etmesidir. Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) da, fakülte üyeleri tarafından sunulan teklifleri değerlendirdikten sonra araştırma projelerini desteklemektedir. Ancak böylesi yardımlar doğrudan fakülte üyelerine aktarılmakta ve dolayısıyla da üniversite gelirlerine dahil edilmemektedir.

Yönetişim

1981 tarihli Yükseköğretim Kanunu, yürürlüğe girmesinden bu yana oldukça küçük sayılabilecek değişikliklere tabi olmuştur. En önemli değişiklik 1992 yılında, rektörlerin aday gösterilmeleri ve atanmalarına ilişkin yeni prosedürler uygulamaya konduğunda gerçekleştirilmiştir. Yeni prosedürlere göre, profesör akademik ünvanına sahip kişiler arasından üniversite öğretim üyeleri

tarafından seçilecek altı aday belirlenmektedir. Yükseköğretim Kurulu bu altı aday arasından üç adayı gizli oyla seçer ve bu isimleri, içlerinden birisini yalnızca bir defa yenilenebilir olmak üzere, dört yıllık dönem için rektör olarak atayacak olan Cumhurbaşkanı'na sunar. Dekanların atanmaları, Kurul tarafından, rektörün aday gösterdiği profesör ünvanına sahip üç kişi arasından yapılırken, enstitü ve yüksekokul başkanları doğrudan rektör tarafından atanmaktadırlar.

Fakülte dahilindeki her bir bölüm ana bilim dallarından oluşmaktadır. Ana bilim dallarının başkanları o daldaki fakülte üyeleri tarafından seçilmektedir; seçilen kişiler de bölüm başkanının atanmasına ilişkin olarak dekana tavsiyede bulunmaktadır. Devlet üniversitelerinde hem akademik hem de idari personel devlet memuru statüsüne sahiptir ve araştırma görevlileri ile yardımcı doçentler dışında, kadro garantisi bulunmaktadır. Her bir devlet üniversitesine tahsis edilen akademik ve idari personel makamları TBMM kararı ile belirlenmekteyken, tüm düzeylerdeki personel atamaları münhasıran üniversitelerin kendileri tarafından yapılmaktadır ve bir kurum dışı otoritenin onamasına tabi değildir. Kanun yalnızca akademik terfiler için gerekli olan asgari gereklilikleri ve atamaların yapılmasında takip edilecek prosedürleri ortaya koymaktadır.

Özel Üniversiteler

Türkiye'de 1984 yılına kadar özel üniversite bulunmamaktadır. 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu, kâr amacı gütmeyen vakıflar tarafından özel üniversitelerin kurulmasını olanaklı kılmıştır; bu nedenle bazen bu üniversitelere vakıf üniversiteleri de denmektedir. ... Özel üniversiteler de Yükseköğretim Kurulu'nun gözetimi altındadır ve programlarının düzenli olarak akredite edilmesi gerekmektedir. Bu üniversitelerin harcamalarını kısmi olarak karşılamak amacıyla, ilgili yükseköğretim kurumunun başvurusu, Yükseköğretim Kurulu'nun görüşü ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın teklifi halinde Maliye Bakanlığı devlet yardımı sağlayabilmektedir. Yapılacak devlet yardımı, devlet yükseköğretim kurumlarına o yıl tahsis edilen toplam bütçe ödeneklerinin örgün öğrenci sayısına bölünmesiyle elde edilen tutarın, ilgili vakıf yükseköğretim kurumunda okuyan örgün öğrenci sayısı ile çarpılması sonucu bulunulacak miktarın %30'unu geçemez. Ancak, bu miktarın üniversitelere dağıtımı; öğrenci seçme ve yerleştirme sisteminde kullanılan sayısal (%50), sözel (%20) ve eşit ağırlıklı (%30) puan türlerinin parantez içinde gösterilen ağırlıklar uygulanarak, üniversitenin toplam örgün öğrenci sayısına göre yapılır. Yükseköğretim Kurulu bu oranları yarisına kadar yükseltmeye veya eksiltmeye yetkilidir. En az iki yıl eğitim-öğretim yapmış olan vakıf üniversiteleri Devlet yardımı almak amacı ile Yükseköğretim Kurulu Başkanlığına müracaat ederler.

Vakıf yükseköğretim kurumlarına Devlet yardımının yapılabilmesi için bu kurumların;

- a) En az iki eğitim-öğretim yılını tamamlamış olması,
- b) Öğrencilerin en az %15'ine eğitim-öğretim masraflarını karşılayacak düzeyde tam burs vermesi,
- c) Öğrenci alınan her lisans programı için, öğretim üyesi yetiştirmek amacıyla, vakıf üniversitelerince seçilerek Yükseköğretim Kurulu tarafından yurt içinde veya yurt dışında belirlenen üniversitelere yerleştirilen ve izlenen doktora öğrencilerine, kontenjanı 50'ye kadar olan programlar

için bir öğrenciye, 50 ile 100 arasında olan programlar için iki öğrenciye ve kontenjanı 100'den fazla olan programlar için üç öğrenciye eğitim-öğretim ve diğer masraflarını karşılayacak düzeyde burs vermesi veya üniversitelerin bu doktora öğrencilerinin sayısı kadar, yurt dışında yerleşik Türk uyruklu öğretim üyesini en az bir eğitim-öğretim yılı sözleşmeli tam gün statüsünde çalıştırdığını Yükseköğretim Kuruluna belgelemesi,

d) Üniversitelerin lisans düzeyindeki örgün öğretim programlarında en az bir eğitim- öğretim yılı sözleşmeli tam gün statüsünde çalışan (kısmi statüde görevli, ek ders veya diğer üniversitelerden görevlendirme suretiyle çalışanlar hariç) öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısının, bu esasa göre hesaplanan tüm Devlet üniversitelerinin öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısının ortalamasına eşit veya daha az olması,

e) Üniversitelerarası Kurulca görevlendirilen komisyonca yapılacak değerlendirme sonucunda; bir önceki yıl sonu itibariyle tespit edilen tanınmış bilimsel dergilerde, üniversitede en az bir eğitim-öğretim yılı sözleşmeli tam gün statüsünde çalışan (kısmi statüde görevli, ek ders veya diğer üniversitelerden görevlendirme suretiyle çalışanlar hariç) öğretim üyesi başına düşen yayın sayısı bakımından, bu esasa göre sıralanan tüm Devlet üniversitelerinin ilk yarısına girecek durumda olması,

f) Öğrenci seçme ve yerleştirme sisteminde sayısal, sözel ve eşit ağırlığa göre, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezince o yıl yerleştirilen örgün öğretim öğrencileri arasında ilk %5'e giren öğrenci almış olması ve üniversitenin örgün öğretim programlarına o yıl yerleştirilen toplam öğrenci sayısı ile her bir puan türünün ikinci fıkrada belirtilen göreceli önemini yansıtan ağırlıkları dikkate alınarak yapılan değerlendirmede, bu esasa göre sıralanan tüm Devlet üniversitelerinin ilk yarısına girmesi,

Şartlarından asgari (a), (b), (c) ve (d) bentlerini yerine getirmeleri gerekmektedir. Buna göre, ikinci fıkrada belirtilen miktarın;

- (a), (b), (c), (d), (e) ve (f) bentlerinde sayılan tüm şartları yerine getiren vakıf yükseköğretim kurumlarına tamamına kadar,

- Asgari şartlardan (a), (b), (c) ve (d) bentlerinin yanı sıra (e) veya (f) bentlerinden birini yerine getiren vakıf yükseköğretim kurumlarına %80'ine kadar,

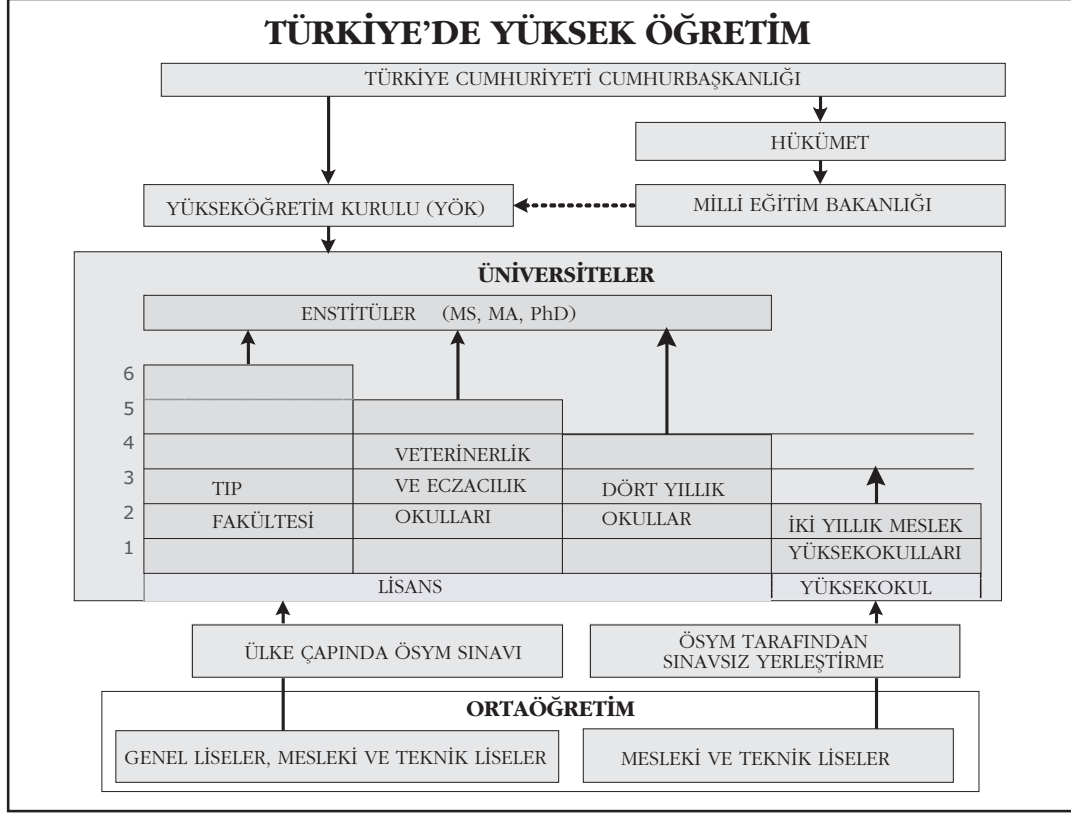
- Sadece asgari şartları yerine getiren vakıf yükseköğretim kurumlarına %60'ına kadar,

Devlet yardımı verilir. Asgari şartları yerine getiremeyen vakıf yükseköğretim kurumlarına Devlet yardımı yapılmaz.¹⁰

10 www.yok.gov.tr/webeng/outline.html (Vakıf Üniversitelerine devlet yardımı koşulları ile ilgili bilgi güncellenmiştir.)

Bir bütün olarak eğitim sisteminin grafik tanıtımı aşağıda sunulmaktadır.

Şekil 2: Ulusal Eğitim Sistemi¹¹



3.2. Bologna Süreci

Türkiye “Bologna Deklarasyonu”nu erken bir tarihte, 2001’de Prag’ta, Avrupa eğitim bakanlarının ikinci toplantısında imzalamıştır. Bologna süreci nedir ve Türkiye için ne anlama gelmektedir?

Bologna süreci 1999 yılında Bologna’da, 29 ülkenin Yükseköğretim Bakanlarının Bologna Deklarasyonu’nu imzalamasıyla başlatılmıştır. 2007 yılına gelindiğinde, Deklarasyonu imzalayanların sayısı 46’ya ulaşmıştır. Bologna Deklarasyonu, Avrupa Yükseköğretim Bakanlarının, ülkelerindeki lisans programlarını ve kalite güvence standartlarını 2010 yılına kadar uyumlu ve karşılaştırılabilir hale getirmek amacıyla politikalarını

11 Şekil 2, projenin Koordinasyon Komitesi tarafından sağlanmıştır.

koordine ederek Avrupa Yükseköğretim Alanı'nı kurmayı üstlendikleri bir anlaşmadır. Anlaşmanın temelinde yatan niyet, yükseköğretimde edinilen bilgi ve becerilerin istihdama ve rekabetçi araştırma ve yenilikçilik üretmeye uygun olmalarını sağlayarak Avrupa'yı, Amerika Birleşik Devletleri ve Asya ile başa baş rekabet edebilir kılmaktır. Bu amaca ulaşmak için, anlaşmayı imzalayanlar üç öncelik belirlemişlerdir:

- Herbir aşamının tamamlanmasıyla mezunların bir sonraki aşamaya geçme hakkını elde ettikleri, üç aşamalı (lisans, yüksek lisans ve doktora) bir diploma programı sisteminin getirilmesi;
- Kalite güvencesi için ortak ya da karşılaştırılabilir standartların geliştirilmesinde işbirliği yapılması;
- Birbirlerinin lisans, diploma ve öğrenimlerini tanımak noktasında uzlaşmak için Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS) ve Diploma Eki ortak araçlarının geliştirilmesi.

Avrupa Yükseköğrenim Alanı'nın altında yatan düşünce, yenilikçiliği teşvik etmek ve Avrupa'yı rekabetçi kılmak için gereken akademisyen, araştırmacı ve öğrenci kitlesini meydana getirmektir. Kültürel çeşitlilik sağlanırken öğrenci ve öğretmenlerin ulusal sistemler arasında hareket etmelerine olanak tanımak amacıyla ulusal sistemlerin yeterli benzerliğe sahip olmaları gerekmektedir.

Sürecin uygulamaya konulmasını güvence altına almak amacıyla Bologna Deklarasyonunu imzalayanlar, iki yıl sonra bir araya gelmeye ve "Bologna İzleme Grubu"nu (BFUG) kurmaya kara vermişlerdir. Hükümet temsilcilerine ek olarak, Avrupa Komisyonu, Bologna İzleme Grubu'nun tam üyesidir. Avrupa Konseyi, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu-Avrupa Yükseköğretim Merkezi (UNESCO/CEPES), Avrupa İş Dünyası Konfederasyonu (BUSINESSEUROPE) ve Uluslararası Eğitim (IE) Pan-European Structure gibi, Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA), Avrupa Yükseköğretim Kurumları Birliği (EURASHE), Avrupa Öğrenciler Birliği (ESU, eski adıyla Avrupa'daki Ulusal Öğrenci Birlikleri-ESIB) ve Avrupa Yüksek Öğretimde Kalite Güvencesi Birliği (ENQA) de Bologna İzleme Grubu'nun danışman üyeleridir. Şu anda Belçika, Lüksemburg ve Hollanda'nın başkanlığını yürüttüğü BFUG, bir sonraki bakanlar toplantısına değin uygulamayı izlemekten sorumludur. Avrupa eğitim bakanları 2001 yılında Prag'da, 2003 yılında Berlin'de, 2005 yılında Bergen'de ve 2007 yılında da Londra'da bir araya gelmişlerdir. Benelüks ülkelerinin (Belçika, Hollanda ve Lüksemburg) ev sahipliği yapacakları,

Leuven ve Louvain-la-Neuve üniversitelerinde gerçekleşecek olan 2009 toplantısı Bologna sürecinin geleceği üzerine karar verecektir.

Bologna süreci, Avrupa Yükseköğretim Alanı'nı geliştirmek amacıyla, çeşitli alanlara doğru genişlemiştir. Söz konusu süreç, 2000 yılında Portekiz'in başkanlığı döneminde, Avrupa Birliği hükümet başkanları tarafından imzalanmış olan ve 2010 yılına kadar Avrupa Birliği'ni dünyanın en rekabetçi ekonomisine dönüştürmek için Avrupa'da büyüme ve istihdamı teşvik etmeyi amaçlayan "Lizbon Stratejisi" ya da "Lizbon Gündemi" ile de bağlantılı hale gelmiştir.¹² 2005 yılında basitleştirilmiş ve yeniden sunulmuş olarak çeşitli stratejileri ve eylemleri kapsayan Lizbon Stratejisi, mezunların istihdam edilebilirliğinin ve üst düzey temel ve uygulamalı araştırma için itici güç olan yenilikçiliğin teşvik edilmesi bakımından üniversiteler üzerinde etkilidir.

Bologna süreci çok sayıda etkinliği ve projeyi kapsamaktadır. Üniversitelerle en ilgili olanlar sayılacak olursa; Avrupa Komisyonu, Sokrates/Erasmus programının halefi olan 2007-2013 Yaşam Boyu Öğrenme Programı aracılığıyla yükseköğretimdeki personelin ve öğrencilerin hareketliliğini desteklemektedir. Bunun yanında yaşam boyu öğrenme becerilerini dahil ederek ve ECTS ile Diploma Eki'ni araç olarak kullanarak yaşam boyu öğrenci hareketliliğini kolaylaştırmak amacıyla EUROPASS'ı teşvik etmektedir. Buna ek olarak, yaşam boyu öğrenme için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, öğrenimin tamamlanmasındaki sekiz seviyeye yönelik öğrenme çıktılarını saptamaya çalışmaktadır. Kalite güvencesine ilişkin olarak, E4 Grubu (EUA, EURASHE, ESU ve ENQA), yükseköğretim kurumları ve kurum dışı kalite güvence ajansları için kalite değerlendirme kriterlerini belirleyen "Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi Standartları ve Uygulama Prensipleri (ESG)"ni kaleme almıştır ve Avrupa Kalite Güvencesi Ajansları Sicili'ni başlatmıştır. Bu çalışma 2008 yılının ilkbaharında başlatılmıştır ve güvenilir kalite güvence ajanslarının bir listesini içerecektir.

Bologna sürecinin, burada yükseköğretimle ilgili yalnızca bir kısmının tanımlandığı somut özelliklerinin ötesinde, süreç tarafından ilerletilen fikir yakınlaşması Avrupa'daki yükseköğretimin değerleri ve amaçları üzerine ortak düşünme yolları üretmiştir. Bunların içinde en temel olanı üniversitelerin ve kurum içi paydaşlarının, üniversite yönetiminin, akademik personelin ve her şeyden önemlisi, öğrencilerin rolleri ve işlevlerindeki paradigma değişimidir. Bu konular aşağıdaki bölümlerde tartışılacaktır.

12 Lizbon Gündemi'ne ilişkin ek bilgi için: http://ec.europa.eu/growthandjobs/index_en.htm

Yükseköğretim sistemi üzerine Türkiye’de hazırlanmış çeşitli raporlardan; ülkenin Avrupa Yükseköğretim Alanı’na katılıyor olmasının sonucunda, sistemin değer ve amaçlarını yeniden değerlendirme fırsatının farkında olan pek çok akademisyen ve yükseköğretim uzmanı olduğu göze çarpmaktadır. Ancak paradigma değişimi henüz gerçekleşmemiştir. Bu noktadaki zorluk, söz konusu farkındalığın yükseköğretim camiasına ve genel anlamda topluma nasıl yayılacağı ve bu farkındalığın nasıl somut eyleme çevrileceğidir.

Ancak Türkiye’nin Avrupa Yükseköğretim Alanı’na katılımı sebebiyle yapılan bazı değişiklikler de mevcuttur. İki/üç aşamalı sistem Bologna sürecinden önce de Türkiye’de varolan sistemdir. ECTS ve Diploma Eki ile ilgili yönetmelikler yürürlüğe konmuştur. Üniversitelerin pek çoğu, Avrupa’da bulunan diğer üniversitelerde okumayı kolaylaştıran ERASMUS programına katılmaktadır. Mesleki programlardan lisans programlarına ve lisans programlarından doğrudan doktora programlarına erişim düzenlenmiştir. Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi Standartları ve İlkeleri (ESG) ile uyumlu ulusal düzeyde bir kalite güvencesi mekanizması uygulamaya konmaya başlanmıştır ve öğrenciler karar verme organlarına belirli ölçülerde dahil olmaktadır. Bu girişimlerin Türk yükseköğretim kurumlarında ne ölçüde başarılı olduğu bu raporda tartışılacaktır.

B Ö L Ü M 4

TÜRKİYE'DEKİ YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARI İÇİN KURUM DIŞI VE KURUM İÇİ KISITLAMALAR VE FIRSATLAR

4. TÜRKİYE'DEKİ YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARI İÇİN KURUM DIŞI VE KURUM İÇİ KISITLAMALAR VE FIRSATLAR

4.1. Kurum Dışı Kısıtlamalar ve Fırsatlar

4.1.1. Üniversite Özerkliği

Türkiye, üniversitelerin toplumdaki rolü ile ilgili anlayışında, tıpkı Türkiye toplumunun küreselleşmenin eşlik ettiği yeni fikirler ve piyasa güçleri akınına yanıt olarak değişimi gibi, bir değişimle karşı karşıyadır. Avrupa'da son otuz yıldaki benzer gelişmelere kısa bir genel bakış, Türk yükseköğretiminin şu anda karşı karşıya olduğu zorlukların, zaman anlamında olmasa bile ortaya attıkları sorunlar bağlamında paralellik gösterdiğini örneklemek açısından yararlı olacaktır.

Üniversitelerin rol ve işlevlerini etkileyen bir paradigma değişiminin Batı Avrupa'da yaklaşık son otuz yılda gerçekleştiğinden daha önce bahsedilmiştir. Bunun çok sayıda nedeni vardır fakat bunların hepsi, 1960'ların sonları ve 1970'lerin başlarındaki öğrenci isyanlarıyla harekete geçirilen, yukarıdan aşağıya bir toplum yapısından katılımcı bir kültüre doğru tedricen yaşanan dönüşüm ile ilgilidir. Yükseköğretime öğrencilerin katılımı, çoğu ülkede %10'lardan %50-%60'lara veya daha fazlasına olmak üzere, yaygın eğitim noktasına ulaşmıştır. Devlet kaynakları bu kadar çok genç insanın yükseköğretim maliyetlerini karşılayamaz duruma gelmiştir ve aynı zamanda, kısıtlı kaynaklar ve bu kaynakların üniversitelerce etkin kullanımı sorunu gündeme getirilmiştir. Bütün bunların üniversiteler üzerine etkisi, özerkliği ve hesap verebilirliği artırmıştır.

Yönetişimde özerklik, çok genel anlamıyla, üniversitelerin kendilerini yönetmekten, uygun bir biçimde faaliyet göstermek için yeterli finansmanı sağlamaktan ve eğitim ve araştırma işlevlerini toplum açısından kabul edilebilir bir şekilde ve derecede yerine getirmekten sorumlu olmaları anlamına gelmektedir. Yönetişim modelleri üzerine tartışmalar, 1980'lerde ve 1990'ların başında Avrupa'da yükseköğretim yönetimi çalışmaları gündeminin en üst sıralarında yer almıştır. Bu çalışmalar, hükümetin üniversite yönetimine ne derece dahil olduğu ve buna karşılık, üniversitelerin kendilerini yönetmek için ne kadar bağımsızlığa sahip olduklarını analiz etmekteydiler. Sıklıkla, diğer etmenlerin, piyasa ve üniversite içi topluluk gibi aktörlerin etkisi ortaya koyulmuştur. Ulusal, kültürel ve siyasi ortamın kurumsal özerkliği etkilediği fikri de aynı zamanda işin içine katılmıştır.¹³

13 Üniversite yönetimi analizinin tarihsel gelişiminin ana hatları OECD (2008) 1. Cilt s. 58 ff'de sunulmuştur.

Özerklik ve hesap verebilirlik bir madalyonun iki yüzüdür. Kalite güvencesi biçiminde kurum dışı hesap verebilirlik, toplumun düzgün bir şekilde hizmet almasını sağlamak amacıyla 1980’li yıllarda gündeme getirilmiştir. Sorumlulukla başa baş giden özerklik kavramı daha sonra, yönetimin etkililiğini (kurumsal rekabet edebilirliği sağlamak için), girişimciliği (yenilikçi yöntemlerle gelir sağlamak için) ve stratejik kurum profili inşasını da (sınırlı kaynakların, her bir üniversitede diğer üniversitelerden ayırt edici olarak, tanımlanmış uzmanlık alanlarında yoğunlaşmasını sağlamak için) kapsamak üzere genişletilmiştir. Bu değişiklikler, öğrenci sayılarında ve çeşitli gereksinimleri olan öğrenci kesimlerinin ihtiyaçlarını karşılayan yükseköğretim kurumlarının sayı ve türlerinde artışı da beraberinde getirmiştir. Aynı zamanda, bilginin yarı-ömrü gitgide hızlanarak azalmış ve iş piyasası da çeşitlenmiştir. Yükseköğretim kurumlarının bu zorluklarla başa çıkması gerekmiştir; Bologna ve Lizbon süreçleri söz konusu zorluklarla başa çıkmaya ve yükseköğretim sistemleri ile kurumlarının bunlardan yararlanmalarını olanaklı kılacak araçları tanımlamaya çalışmıştır.

Her ne kadar bu raporun kapsamı dahilinde zorunlu olarak sınırlandırılmışsa da, Batı Avrupa’daki gelişmelerin tarifi bu bağlamda ilgi konusu olmalıdır çünkü benzer bir diyalogun Türkiye’de de devam etmekte olduğu görülmektedir. Türkiye, büyük olasılıkla, daha önce Avrupa’da yaşananlara benzer baskılar altında olduğu için, üniversite yönetişimi ve eğitime ilişkin koşullarda bir değişikliğin gerekli olduğunun farkındadır. Şüphesiz ki “özerklik” kavramı bir gecede ortaya çıkmamıştır ve bu kavramın –özellikle her ülkede toplumun geneli tarafından– anlaşılması devam eden bir süreçtir. Bu raporda anlaşıldığı üzere, Türkiye’de özerk üniversite yönetişimi, –eğitimin toplumun tüm bireyleri açısından erişilebilir olmasını sağlamak için belirli bir ulusal yükseköğretim stratejisi ve tanımlanmış sorumluluklar dahilinde– üniversite liderlerinin, kurumlarının misyon ve amaçlarını ulusal stratejiye uygun olarak tanımlamalarını ve YÖK ile üzerinde anlaşılmış hedeflere ulaşılmasından sorumlu olmalarını gerektirecektir. Bu, aslında, yakın zamanda başlatılan ve yıllık olarak YÖK’e sunulan kurumsal planlar ile uygulamaya konmuştur. Kurumsal stratejik planlar üretilmesi kavramının özünde –her ne kadar gerekli özelliklerinden biri olsa da– yalnız hesap verebilirlik yoktur; münferit kurumsal planlar ve hedeflerin kurum çeşitliliğine neden olması ve üniversite liderlerinin, ulusal düzeydeki düzenlemelerin çok fazla müdahalesi olmaksızın hedeflerine ulaşmaları için yetkilendirilmeleri de bu kavramın özünde yatmaktadır. 2005 yılında Dünya Bankası için hazırlanan politika araştırmasının da ortaya koyduğu gibi, “70’i aşkın üniversitenin olduğu bir sistemde, her bir üniversite

açısından hesap verebilirliğin (YÖK gibi) tek bir merkezi kuruma yapılmasını beklemek gerçekçi değildir. Söz konusu sistem ancak bütün üniversitelerin basit, bir örnek gözetimlerden geçmesini sağlamak amacıyla aynı modelde işletildikleri durumlarda mümkün olabilirdi. Bu ise, tam da özerkliğin antitezidir”.¹⁴

Aşağıdaki tablo Türkiye’de üniversite yönetiminin kurum dışı düzenlenen yönlerini sıralamaktadır.

Tablo 1: Türkiye’deki kamu üniversitelerinde kurum dışı düzenlenen unsurlar¹⁵

Kurum dışı düzenlenen unsurlar
Kamu üniversiteleri devlet yönetiminde kurumlardır.
Varlıkları devletin mülkiyetindedir ve çalışanlarını devlet istihdam etmektedir.
Üniversite yönetiminin temel yapısı, fakülteler, personel, öğrenci sayıları, harçlar ve katkı payları hükümetin yasama ve bütçeleme araçları ile belirlenmektedir.
Yasal mevzuatı uygulamaktan sorumlu kurum YÖK’tür.
Binaları ve teçhizatları üniversitelere ait değildir.
Üniversitelerin bağımsız finansman kaynaklarına erişimleri bulunmamaktadır.
Üniversiteler kısmi olarak akademik yapıyı ve ders içeriklerini hazırlamaktadırlar: YÖK’ün onayını almak ve belirlenmiş yapıya göre uyarlamak zorundadırlar.
Üniversitelerin, yükseköğretime bazı atıflarda bulunan Devlet Memurları Kanunu’na (Adalet Bakanlığı, 1965) tabi olan akademik personeli ancak kısmi olarak işe alma ya da işten çıkarma hakkı vardır. Örneğin, maaşlara hükümet karar vermektedir.
Üniversiteler kayıt olacak öğrenci sayısına ancak kısmi olarak karar verebilmektedirler: Her yıl seçme sınavından önce hükümete kayıt kotalarını bildirmeleri talep edilirken, YÖK kota üzerinde gereklilikler dahilinde değişiklikler yapabilmektedir.
‘Katkı payları’nın hükümet tarafından belirleniyor olması nedeniyle öğrencilerin harçlarını üniversiteler belirlememektedir.

Öte yandan üniversiteler kendi müfredatlarını, ders içeriklerini, not verme sistemlerini ve diploma gerekliliklerini tasarlamakta bağımsızdırlar. Öğretim yöntemleri ve not verme, her bir üniversite ya da ilgili birimin uyarladıkları hükümler çerçevesinde, tek tek eğitmenler tarafından karara bağlanmaktadır.

14 Dünya Bankası (2005) s. 28.

15 Mızıkacı, Fatma (2006) s. 40-41, OECD 2003’e atıfta bulunmaktadır.

Türkiye için bir sonraki adım, kanunlar ve YÖK tarafından belirlenmiş düzenleme yükünü azaltmak ve idari ve bütçe yönetimine ilişkin sorumlulukları üniversite liderlerine aktarmaktır. Gerçek özerklik salt hesap verebilirlikle değil, aynı zamanda yerindenlik (subsidiarity) ile de bağlantılı olduğuna göre, her bir üniversitede sorumluluğun delege edilmesi, sorumluluk alınacak düzeyin tanımlanması ve hesap verilebilir olması gerekmektedir. Etkili bir kalite güvence sistemi tüm aktörleri izleyecek ve sorumluluklarını nasıl yerine getirdiklerini ve faaliyetlerini nasıl geliştirebileceklerini tespit edecektir.

Aşağıdaki tablo, tam bir liste olma amacı gütmeksizin, kurum dışı karar vermenin özerk karar verme ile karşılaştırıldığında ortaya çıkan olumlu ve olumsuz yanları göstermektedir.

Tablo 2: Kurum Dışı Karar Verme ile Özerk Karar Vermenin Karşılaştırması

Etkinliğin Kurum Dışı Kararlarla Tanımlanması	Etkinliğin Özerk Yönetimi
Yukarıdan aşağıya karar alma	Karar almada yerindenlik (subsidiarity)
Kurum dışı sorumluluk	Öz sorumluluk
Edilgen icra	İcranın biçimlenmesinde etkin katkı
Kaynakların dağıtılması	Verimlilik
Kurum dışı talimatlara dayanma	Yaratıcılık, inisiyatif
Tepkisel (Reaktif)	Proaktif
Memnuniyetin asgari kriterlere göre ölçülmesi	Memnuniyetin ürünün/sonucun başarısına göre ölçülmesi
Etkinlikten ve kurumdan mesafeli olma	Etkinlikle ve kurumla özdeşleşme
Enerjinin yönetmeliklerde yasal boşluk bulmak için sarf edilmesi (yerel koşullara uydurmak amacıyla)	Enerjilerin en uygun (optimal) çözümleri bulmak için gönüllü olarak sunulması
Durgunluk	Değişime yanıt verebilirlik
Homojenlik	Çeşitlilik

Yönetişimde özerkliğin dışında özerkliğin başka yönleri de bulunmaktadır. Aşağıdaki şekil üniversitelerde özerkliğin yayıldığı farklı alanları göstermektedir.

Şekil 3: Kurumsal Özerkliğin Yönleri¹⁶



Dünya Bankası'nın 2005 tarihli Türk yükseköğretimi raporunda akademik/bilimsel, idari ve mali özerklik tanımlanmıştır.¹⁷ Raporda, Anayasa tarafından Türkiye'deki üniversitelere kayda değer bir akademik/bilimsel özerklik tanındığına işaret edilmiştir. Bu doğru olabilirse de –daha sonra görüleceği üzere mevcut resimde bundan küçük farklar vardır– Dünya Bankası raporunun da altını çizdiği gibi, tek bir alanla sınırlandırılmış özerklik, bağlantılı alanlara yapılan müdahalelerin kısıtlayıcı olması nedeniyle, özerklik tanımına ters düşmektedir. Örneğin; ders programları, öğrenci sayıları ve kaynaklar kurum dışından tanımlanıyorsa, akademik personelin öğretim içeriğini tanımlama özerkliği kısıtlanmış olmaktadır.

Aşağıdaki bölümler, özerkliğin IEP inceleme raporlarında en fazla göze çarpan yönlerini ayrıntılandırmaktadır. Üniversite yönetişimi ve onunla bağlantılı olarak bütçeleme zaten açıkça özerklik ile ilgilidir. Bunun ötesinde özel vakıf üniversitelerinin durumu da, Avrupa'daki benzer kurumlarla karşılaştırıldığında fazla düzenlemeye tabi oldukları dik-

¹⁶ OECD (2008) Cilt 1 s. 71

¹⁷ Dünya Bankası (2005) s. 4-8

kate alındığında, özerklikle ilgilidir. Ayrıca, keskin rekabet (özel vakıf üniversitelerinin devlet üniversiteleri personeline kendilerine çektikleri yönünde tekrarlanan iddia) devlet kurumlarındaki sınırlı özerklik bağlamında ele alınmalıdır. Yine de vakıf üniversiteleri devlet üniversitelerinin sistemik kontrapuanlarıdır ve alternatif bir kurumsal yönetim modeli sunmaktadırlar. Son olarak, Bologna sürecindeki kilit konulardan birisi olan öğrencilerin kurumsal karar alma sürecine katılımları ve yükseköğretime erişim, ulusal düzeyde ele alınması gereken kavramsal meselelerdir. “Kurum Dışı Yönler” üzerine son iki bölüm, kurum dışı hesap verebilirlik ve üniversiteler arası işbirliğini ele alacaktır.

4.1.1.1. Özerklik ve Üniversite Yönetimi

Parlamento ve YÖK yalnızca kamu üniversitelerinin kurumsal birimlerini değil aynı zamanda kurum içi fakülte/bölüm yapısını ve çeşitli yönetim düzeylerinde tek tek makamların yetkilerini de belirlemektedir. YÖK aynı zamanda hem akademik hem de idari personelin sayısını da belirlemektedir. Üniversite rektörleri, YÖK tarafından adayların önseçiminin yapılmasından sonra Cumhurbaşkanı tarafından atanmaktadır. Dekanlar rektör tarafından tavsiye edilir ancak YÖK tarafından atanır. Her ne kadar rektör yardımcıları rektör tarafından atansa da, düzenlemeler bu sayıyı üçle sınırlamaktadır. Üniversitenin genel sekreteri ve lisansüstü bölümleri ile araştırma merkezlerinin başkanları da rektör tarafından atanmaktadır (Üniversitelerin YÖK tarafından belirlenen kurum içi yönetim yapısının tablosu, Eklerde 7.3 başlığında Şekil 6’da sunulmuştur).

Türkiye’deki üniversite yönetişiminin karmaşıklığı neredeyse tüm IEP raporlarında inceleme ekipleri tarafından kaydedilmiştir. Son iki yılın bazı raporlarından yapılan aşağıdaki alıntılar bu noktayı örneklemektedir.

“Bütçe ve bütçe tahsisatları, öğrenci kayıt harcı ve akademik ve idari personelin kurum içi atama sayıları gibi esas unsurlar ya hükümet ya da YÖK kontrolünde olduğu için, inceleme ekibi, Türk üniversitelerindeki fiili özerkliğin son derece kısıtlı olduğu sonucunu çıkartmaktadır.”

“Yürütmüş olduğumuz görüşmelerden, Türk üniversitelerinin düşük düzeyde özerkliğe sahip oldukları ve merkezileştirilmiş, ağır bir bürokratik sistemin sıkıntısını çektikleri yönünde izlenimler edindik. Öyle görünüyor ki, Türk yükseköğretim sisteminin siyasi düzeyde dayatılan homojenliği, en iyi kurumların ödüllendirilmelerine olanak tanımamaktadır”.

"Görüşmeler sırasında aşağıdaki sınırlamalardan söz edilmiştir:

- Üniversite personeli devlet memurudur. Akademik personel için 'açık pozisyonlar' ayrıntılı bir biçimde hükümet tarafından belirlenmektedir ve bu da, en iyi akademisyenleri çekmek için gerekli olan esnekliği ciddi ölçüde kısıtlamaktadır.
- Maaşlar, terfi kriterleri ve kadrolar tüm üniversite sistemi için birörnektir ve devlet tarafından karara bağlanmaktadır. Bu maaş düzeyleri özel Türk üniversiteleri ya da uluslararası yükseköğretim düzeyleriyle karşılaştırıldığında çok düşüktür...
- Ek gelir üretme faaliyetlerine (döner sermaye) yönelik devlet düzenlemeleri sözleşmeli araştırmayı ya da diğer hizmet yönelimli faaliyetleri teşvik etmemektedir."

"... kurumsal gelişimde YÖK'ün oynadığı rol yaşamsaldır. Yeni akademik bölümlerin ve yeni lisans programlarının açılmasına izin vermekte ve hükümete ve parlamentoya yeni fakültelerin açılması noktasında tavsiyede bulunmaktadır. Kayıt harçlarının miktarlarını belirlemekte ve hükümete, harç gelirinin yüzde kaçının devlet finansmanı tarafından karşılanması gerektiği konusunda tavsiyede bulunmaktadır. Rektörün verdiği aday listesinden dekanları atamaktadır. Aynı zamanda merkezi olarak ayarlanan yükseköğretime öğrenci kabulü ve öğrenci barınma sistemlerini yönetmektedir. Dolayısıyla da, her bir yükseköğretim kurumunun genişleme oranını ve yönünü etkin olarak kontrol etmektedir."

Dolayısıyla devletin bağlayıcı düzenlemelerinin Türkiye'deki üniversiteler üzerindeki baskısının kurumsal işleyişin stratejik yönlerini etkilediği açıktır. Üniversite yapısı kanunla belirlenmektedir; çoğu devlet üniversitesi araştırma birimleri ve enstitülere ek olarak mesleki okullar, lisans ve lisans üstü eğitim ile müzik konservatuvarı ve hastaneden de oluşmaktadır. Bu durum, son yıllarda üniversitelerin İstanbul büyükşehir alanı çevresindeki geleneksel öğrenme merkezlerinden, önce İzmir ve daha sonra da Ankara'ya yayılması ile beraber, çoğu üniversitenin bölgesel anlamda eğitim ve hizmet tedarikçisi rolünü üstlenmesi ile açıklanabilir. Bu, Türkiye için özellikle önemli bir konudur çünkü YÖK'ün hazırladığı taslak strateji raporuna göre, akademik personelin %42'si, lisans ve lisans üstü öğrencilerinin ise %39'u üç büyük kentte bulunmaktadır.¹⁸ Yapı bu amaca hizmet edebilir ancak bunun, çoğu üniversite açısından bağlayıcı olacak tepeden bir hüküm şeklinde düzenlenmesi gerekli olmayabilir.

Hükümetler tarafından yükseköğretim kurumlarına tanınan özerklik düzeyi, ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Aşağıdaki tablo çeşitli ülkelerin, mülkiyet edinmelerine

18 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 10

ve kendi faaliyetlerini yönetmelerine izin vermek suretiyle yükseköğretim kurumlarına ne ölçüde özerklik tanıdıklarını göstermektedir. Tabloda yer alan ülkeler arasında Türkiye'nin yükseköğretim özerkliği, 2003 yılında, oldukça düşük bir sıradadır; akademik yapı ve ders içeriğinin belirlenmesi, akademik personelin işten çıkarılması ve öğrenci kayıtlarına karar verme alanlarında yalnızca kısmi bir özerklik söz konusudur. Ne bu yönleri ne de mali sonuçları olan maddelere ilişkin özerklik eksikliği noktasında pek fazla değişiklik gerçekleşmemiştir.

Şekil 4: Üniversite Özerklik Derecesinin Ülkeler Arası Karşılaştırması, 2003¹⁹

Kurumların aşağıdakileri yapabilme özgürlüğü vardır:								
	1	2	3	4	5	6	7	8
	Bina ve donanımın mülkiyetine sahip olmak	Borç almak	Bütçeleri amaçlarına ulaşmak için harcamak	Akademik yapıyı/ders içeriğini belirlemek	Akademik personeli işe almak ve işten çıkarmak	Maaşları belirlemek	Öğrenci kayıt sayısını belirlemek	Öğrenci harç seviyesini belirlemek
Meksika	●	■	●	●	●	■	●	●
Hollanda	●	●	●	■	●	●	●	■
Polonya	●	●	●	●	●	■	●	■
Avusturalya	●	■	●	●	●	●	■	■
İrlanda	●	■	●	●	●	■	●	■
Birleşik Krallık	●	■	●	●	●	●	■	■
Danimarka	■	●	●	■	●	■	●	■
İsveç	■	■	●	●	●	●	■	
Norveç	■		●	●	●	■	●	
Finlandiya	■		●	■	●	●	■	
Avusturya	■		●	●	●	●		
Kore (Ulusal-Kamu)			■	■		■	●	
Türkiye				■	■		■	
Japonya (Ulusal-Kamu)				■	■			

Açıklama: Kurumların:

- özerkliğe sahip oldukları yönler
- bazı açılardan özerkliğe sahip oldukları yönler

Boşluk ise, ilgili karar verme alanında hiçbir özerkliğin olmadığı anlamına gelmektedir

Kurum profili inşası Avrupa'daki yükseköğretim diyalogunda kilit terimlerden birisidir. Kurum profili inşası, kurumların, yükseköğretim sistemi içinde ya da uluslararası bağlamda, üstünlük sağlamayı düşündükleri belirli alanlar geliştirmeleri anlamına gelmektedir. Bunun sebebi, ya bu alanlarda gelişmek için uygun koşullara sahip olmaları

19 OECD (2003) s. 63

ya da karşılayabileceklerini düşündükleri stratejik bir ihtiyacı ya da piyasa talebini tespit etmiş olmalarıdır. Böylesi alanlar yatay (öğretimden araştırmaya) ya da dikey (belirli akademik alanlara odaklanma) olabilmektedir. Avrupa Yükseköğretim Bakanları, Berlin Bildirisi'nde, yeterlilikler çerçevesi ile bağlantılı olarak, profil çeşitliliğinin önemini kaydetmişlerdir ve Lizbon Deklarasyonu'nda olduğu gibi EUA deklarasyonlarında da bu konuya sıklıkla atıfta bulunmaktadır.

“Üniversiteler, seçkin bir yükseköğretim sisteminden yaygın eğitime geçişin, farklı misyonlar ve güçlü noktalara sahip üniversitelerin varlığını gerektirdiğinin farkındadırlar. Bu da, farklı misyonlar için itibar eşitliği temelinde, büyük ölçüde çeşitlenmiş profillere sahip bir akademik kurumlar sistemini gerekli kılmaktadır.” (EUA Lizbon Deklarasyonu, 2007)

Şu husus açıktır ki tarihsel olarak YÖK, yükseköğretimin siyasi etkilerden bağımsız olmasını sağlamak için tampon işlevi gören bir kurum olarak önemli rol oynamıştır. YÖK bu rolü oynamaya gelecekte de devam etmelidir: Yükseköğretim sistemi, mali yapı ve kalite konularında hükümete politika önerilerinde bulunan ve bunların uygulamasını denetleyen, yükseköğretim kurumlarının ulusal düzeydeki temsilcisi ve eşgüdüm organı olmalıdır. YÖK bütün bunları, genişlemekte olan sistemde etkin olabilmek için yapısının geliştirilmesi gereken yeni bir Rektörler Komitesi ile yakın bir işbirliği içinde gerçekleştirmelidir.

Ancak, YÖK'ün ayrıntılı düzenleyici yetkilerinin –üniversitenin kurum içi yapısına yönelik yasal mevzuatla birlikte– bugünün Avrupa standartları açısından üniversitenin özerkliğine müdahaleci olduğu dikkate alınmalıdır. “Herkes tek tip elbise” tarzındaki yasama ortamı, üniversitelerin kendi profillerini geliştirmelerine yardımcı olmamaktadır. Her bir kurumun tüm alanlarda eşit ölçüde başarılı olduğu bir yükseköğretim sistemi hayal etmek güçtür. Tüm alanlarda mükemmellik gayretinde olmak, kaynakların üniversitenin temayüz etme potansiyeli bulunan belirli alanlara odaklanması yerine, kaynakların israfıyla sonuçlanır.

Uygulamada, Türkiye'deki üniversiteler homojen olmaktan çok uzaktır. Birkaçı gerek mükemmeliyet gerekse profil açısından göze çarpmakta ve en iyi öğrencileri, akademik personeli ve liderliği cezbetmelerine olanak sağlayan bir tanınmışlıktan

yararlanmaktadır. Türkiye’de yüksek kaliteli araştırma üniversiteleri ve uzmanlaşmış teknik üniversiteler bulunmaktadır. Diğer ülkelerde olduğu gibi, çoğunluğu, kalite açısından değişkenlik gösteren genel öğretim kurumlarıdır. Yasama çerçevesine rağmen pek çok yükseköğretim kurumunun bu kadar farklı yollarda gelişme gösterebilmiş olmasının nedenlerinden biri üniversitelerin tarihçesi ile ilgilidir. Bazıları, bugünün yapısını belirleyen 1981 tarihli kanundan önce kurulmuşken diğerleri sürekli değişen yasal düzenleme ortamında kendi yollarını çizebilmişlerdir. Küçük ve daha yakın zamanda kurulmuş olan üniversiteler de büyük çoğunlukla bir “ana” kurumdan ayrıldıkları ve dolayısıyla o üniversitenin geleneğini yansıttıkları için kalite açısından değişkenlik göstermektedirler. Kalitede değişkenliğe ve merkezi olarak belirlenmiş şablondan çeşitliliğe yol açan diğer bir etken de, bir üniversitedeki liderliğin gücüdür. Yenilikçi rektörler, var olan çerçeve içinde bile, uygulamada üniversiteleri için kendine özgü ve spesifik bir yol çizme fırsatına sahiptirler.

2007 yılında yapılan bir EUA konferansı²⁰ üniversitelerde özerkliğin rolünü ve özerkliği elde etmede kullanılan araçları irdelemiştir. Katılımcılar mevzuatta belirlenen özerklikle, işlevsel özerklik arasındaki farka işaret etmişlerdir. İşlevsel özerklik, kurumların kendi misyonlarını, akademik profillerini ve bunların sonucunda ortak değerlerini tanımlamaya; kurum içi yapılarını buna uygun olarak uyarlamaya; akademik ve idari personellerini yönetmeye ve geliştirmeye olanak tanımaktadır. Konferans katılımcıları, her iki açıdan da özerkliğin, üniversitelere dış koşullara ve toplumun gereksinimlerine cevap olarak hemen harekete geçme esnekliğini verdiği sonucuna ulaşmışlardır. Esnek yönetime ek olarak özerklik, bir üniversiteye çeşitli finansman kaynaklarını araştırma serbestliğini de sağlamaktadır. Türkiye’de yasal ve işlevsel özerklik arasında bir boşluk var gibi görünmektedir. Eğer bir kurum ve/veya kurumun liderliği iyi bir şekilde tesis edilmiş ise, haricen belirlenmiş yapının etrafında (belirli ölçülerde) faaliyet gösterebilmektedir. Oysa bunun tersine, çeşitliliği, yenilikçiliği ve güçlü liderliği teşvik eden bir yapı, ülkedeki tüm üniversitelere yarar sağlayacaktır. Böylesi bir yapı bu rotadaki ilerlemeye de yön verecektir.

Batı Avrupa’da olduğu gibi Türkiye’de de, haricen belirlenen bir yükseköğretim sisteminden özerklikle yönetilen üniversitelere doğru değişim süreci bir gecede başarılamayacaktır. Üniversite camiasının ve genel olarak toplumun, bireysel sorumluluk kav-

20 EUA (2007b)

ramını anlayıp kabul etmeleri ve özerkliğin işlemesi için her bir bireyden ne istendiğini öğrenmeleri gereklidir. Bu da, bilginin ve örnek uygulamaların yayılması, üniversite liderleri ve personeli için sürekli eğitim ve gelişme, uluslararası deneyim, değerlendirme ve geribildirim gerektirmektedir.²¹

Belli toplumsal ve ulusal gereksinimlerin devlet tarafından tespit edilmesi, bu gereksinimlere ulaşmanın yolları ve araçlarının da illâ ki devlet tarafından tanımlanmasını gerektirmemektedir. Türkiye’de vakıf üniversitelerinin sayısındaki keskin artış²² bu noktanın altını çizmektedir. Bu kurumlar şüphesiz ki devlet kurumlarına oranla daha dar bir öğrenci topluluğuna hizmet vermekteyken, daha az katı olan yapıları –bu kurumların da devlet tarafından belirlenmiş düzenlemeler çerçevesinde faaliyet gösterdiği düşünüldüğünde bile– toplumsal gereksinimlere yanıt verme açısından onlara devlet üniversitelerinden daha fazla esneklik sağlamaktadır.

Avrupa’da, üniversiteler ve devlet arasındaki ilişkiyi değiştirmeye yönelik güçlü bir hareket bulunmaktadır. Çeşitli ülkeler, yükseköğretim kurumlarını ayrı mali ve idari tüzel kişi haline getiren mevzuatlar kabul etmişlerdir. Hollanda, Danimarka ve Avusturya, üniversite dışından üyelerin de dahil olduğu yönetim kurulunun üniversitenin resmi sorumlu organı olduğu ülke örneklerindendir. Finlandiya böylesi bir sisteme geçiş sürecindedir ve yeni bir yasa, üniversitelerin iki yıl içerisinde devlet kurumlarından bağımsız kamu hizmeti varlıklarına dönüşmesini öngörmektedir. Artık üniversite personeli kamu görevlisi statüsünde olmayacak; kurumlar devletten bir torba bütçe alacak ve paralarını yönetmekte ve yatırım yapmakta bir özel şirket kadar serbest olacaklardır.

21 Yükseköğretim reformlarının hayata geçirilmeleri ve bu reformların hızlı uygulanmalarının leyhinde ve aleyhinde argümanlar OECD (2008) “Politikaların Hayata Geçirilmelerinin Zorlukları” Bölümü’nde tartışılmaktadır. 3. Cilt s. 127 ff

22 1995-2003 arasında 20 yeni özel üniversite, 2007 yılında da 5 özel üniversite ve 17 devlet üniversitesi kurulmuştur. Kaynak: Barblan Andris, Gürüz, Kemal and Ergüder, Üstün (2008) s. 56 ve 65. Özel üniversitelerin kayıt payları üzerine ülke çapında karşılaştırma için bkz. Tablo 2.9 s. 122

EUA, Graz ve Lizbon Deklarasyonlarında, yönetim ve liderlikte kurumsal özerkliğin önemini şöyle bir beyanda bulunarak formüle etmiştir:

“Reformların başarıyla uygulanması her kurumda liderlik, kalite ve stratejik yönetimi gerektirmektedir. Hükümetler, üniversitelerin kendi kurum içi örgütsel ve idari konularında uzun dönemli kararlar vermelerini olanaklı kılan koşulları yaratmalıdır. Örneğin yapı ve kurumsal düzey, fakülteler ve personel yönetimi arasında kurum içi denge konuları gibi... Hükümetler ve üniversiteler, yenilikçiliği olanaklı kılmak ve desteklemek için yeterli süreye sahip sözleşmeler müzekere edip akdetmelidir.” (EUA Graz Deklarasyonu 2003)
“Üniversiteler liderliği daha fazla pekiştirmek ve profesyonel yönetimi güçlendirmek için çaba göstereceklerdir.” (EUA Lizbon Deklarasyonu 2007)
“Özerklik, arazi gibi belli başlı varlıkların ve personelin denetimi anlamına gelmektedir” (EUA Lizbon Deklarasyonu 2007)
“Hükümetler kurumsal özerklik ilkesini, birçok kurumsal misyonu barındıracak ve akademik özerkliği (müfredat, programlar ve araştırma), mali özerkliği (torba bütçe), örgütsel özerkliği (üniversitenin yapısı) ve personel özerkliğini (işe alım, maaş ve terfilerden sorumlu olma) içerecek şekilde kabul etmeye teşvik edilmektedir.” (EUA Lizbon Deklarasyonu 2007)

Türk üniversiteleri araştırmalarını organize etmekte kayda değer bir özerkliğe sahiptir. Araştırma finansmanı sağlayan en önemli ulusal kamu kurumu Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK)'dur. Uzman heyetler tarafından değerlendirilen belirli göstergeler ve kriterler temelinde üniversitelere fon tahsis etmektedir. TÜBİTAK üyeleri ulusal yükseköğretim yönetim organlarında yer almaktadır. Ancak ne TÜBİTAK ne de YÖK, üniversitelerde araştırma ve yenilikçiliği idare edecek ulusal düzenlemeler ortaya koymuştur. Araştırma konusundaki kısıtlamalar ayrı bir bölümde, diğer araştırma finansmanı sağlayan organlarla birlikte tartışılacak çeşitli faktörlerle bağlantılıdır (Araştırma ile ilgili Bölüm 4.2.4). Kurum dışı belirlenen yapıların yaratıcılığa, kaynakların odaklanmasına ve öncelikler belirlenmesine yardımcı olmaması bağlamında özerklik konusunun araştırma üzerinde etkisi bulunmaktadır.

Yükseköğretim camiası içindeki pek çok kişi ve özellikle YÖK, değişim ihtiyacının farkına varmaktadır. 2006 tarihli, “Türkiye için Yükseköğretim Stratejisi” başlıklı YÖK taslak belgesi, üniversite yönetim sistemini değiştirmek için girift eylemler dizisi

belirlemektedir.²³ “Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013)” da Türkiye’nin kalkınma stratejisinin bir parçası olarak yükseköğretimi ele almaktadır. YÖK’ün, standartları belirlemekten, eşgüdümünden ve planlamadan sorumlu bir organ olarak yeniden yapılandırılmasını öngörmektedir. Dahası, üniversitelere idari ve mali özerklik verilecek ve çeşitlenme yönünde teşvik edileceklerdir.²⁴

Dokuzuncu Kalkınma Planı’nın yükseköğretim yönetişimine ilişkin olarak çok genel düzeyde kalması dolayısıyla aslında gerçekte ne kadar bir serbestleşme öngördüğünü tahmin etmek zordur. Bununla birlikte, ana hatları çizilmiş olan stratejiler, Türk yükseköğretiminin bugünkü karışık doğasını betimlemektedir. Her ne kadar önerilen değişiklikler var olan uygulama ve geleneklerden etkilenmiş görünseler de, –mutlaka kurum dışı gözlemciden çok daha fazla olmak üzere– paydaşlar geniş bir tabanın desteğini sağlamak için fazla radikal değişikliklerden kaçınmak gerektiğinin farkında olmalıdırlar. Ayrıca bir kez karar verildikten sonra, değişimin momentumu aşırı biçimde uzatılmış bir uygulama süreci ile kaybedilmemelidir.

Önerilen Eylemler 1:

- YÖK’ün, yükseköğretim kurumlarını hükümet nezdinde temsil eden, yükseköğretim politikaları öneren, sistem düzeyinde yükseköğretim kurumlarının eşgüdümünü ve yönlendirilmesini sağlayan ulusal bir organa dönüştürülmesi,
- Kurum içi yönetime, yapıya ve üniversitelerdeki diğer işlevlere müdahaleyi asgariye indirmek için mevzuatın ve YÖK yönetmeliklerinin gözden geçirilmesi,
- Üniversitelerarası Kurul ve Rektörler Komitesi’nden oluşan mevcut ikili yapı yerine, verimli çalışmasına imkan verecek sayıda üyeye sahip bir Rektörler Komitesi’nin kurulması alternatifinin değerlendirilmesi,
- Türkiye’nin, Bologna sürecinde ortaya konulan amaçlarına ulaşmak için ulusal bir stratejinin tesis edilmesi,
- İstişare süreci ile karar verme süreci arasında bir dengenin sağlanması. Önerilen değişiklikler üzerine hem yükseköğretim camiası hem de genel anlamda toplum içinde ayrıntılı bir tartışma yürütülmelidir. Aynı zamanda, değişikliklere karar verildiğinde, bu değişiklikler saptanmış bir zaman planını takip etmelidir.

23 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 169 ff

24 T.C. Başbakanlık (2006) s. 101

4.1.1.2. Özerklik ve Üniversite Bütçelemesi

Devlet üniversiteleri için performansa dayalı bütçe tesis edilmesine yönelik hükümler, Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu bağlamında 2006 yılının başında yürürlüğe girmiştir. Bu kanuna göre üniversitelerin bütçe ödenekleri, YÖK, Maliye Bakanlığı ve Devlet Planlama Teşkilatı (yatırım bütçesi için) arasında yapılan bir anlaşma temelinde ve TBMM'nin onayını takiben tahsis edilir; ödenekler, kullanımı bakımından üçer aylık dilimler halinde serbest bırakılır. Keza yine bu kanun uyarınca devlet üniversiteleri, önceden belirlenmiş göstergeler çerçevesinde izlenen ve değerlendirilen belirli hedeflere sahip yıllık stratejik plan sunmaktadır.

9-10 Mayıs 2008 tarihli çalıştayın katılımcıları, uygulamada, yıllık planlar ile bu planların finansmanının pek çok kurumda hâlâ uygulamaya konma sürecinde olduğuna işaret etmişlerdir. Ancak bütçe tahsisatında müteakıl bir artış sağlamadan, öğrenci alımını esaslı şekilde artırmaya yönelik ulusal düzeyde alınan kararın üniversiteler açısından önemli bir terslik olduğuna dikkat çekmişlerdir. Raporun bu bölümü genel anlamda üniversite bütçelemesini ele alsa ve araştırma finansmanı Bölüm 4.2.4'de tartışılacak olsa da belirtilmelidir ki, çalıştayda, araştırma alanında güçlü olan üniversitelerin ulusal ve uluslararası kaynaklardan kullanılabilecek çoklu finansman kaynaklarına erişimleri olduğuna ve bunun sonucunda, araştırma performansı zayıf olan ya da hiç olmayan kurumlardan mali olarak daha iyi durumda olduklarına işaret edilmiştir.

Üniversiteler aynı zamanda, “bağışlardan, öğrenci harçlarından, sözleşmeli araştırmaların ek gelirinden (overhead), üniversitelere ait arazinin kullanımından, üniversite hastaneleri ve yaşam boyu eğitim hizmetleri gibi gelir üreten toplum hizmetlerinden...”²⁵ oluşan, döner sermaye adı verilen kendi gelirlerini de üretmektedirler. Döner sermayeler için toplanan miktar, üniversite planına uygun olarak, artan miktarın ne yapılması ya da açığın nasıl ele alınması gerektiğini düzenleyen Maliye Bakanlığı'na açıklanmak zorundadır. 2005 Bologna Süreci Raporu; “üniversiteler, kendi başlarına ürettikleri geliri kullanma esnekliğini kaybettikleri için bu yeni uygulamayı eleştirmektedir. Yeni yasanın uygulanması devlet üniversiteleri tarafından yakından takip edilmektedir çünkü kendi başına ürettiği gelir yüksek olan üniversitelerin toplam bütçesine yapılan devlet katkısında azalma ile sonuçlanabilir”²⁶ gözleminde bulunmaktadır.

25 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

26 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

IEP incelemesinde görev alan birçok kişi, Türk yükseköğretim sistemindeki katı bütçe düzenlemelerine ilişkin endişelerini ifade etmişlerdir. Yorumları konunun altını çizmekte ve sıkı bir biçimde düzenlenen bütçeleme'nin bazı etkilerine işaret etmektedir.

“Üniversiteler, yıl içerisinde dört kısıtlı harcama dönemi içeren ve dolayısıyla esnekliği azaltan katı prosedürle ilgili kontrollere tabi tutulmaktadır... Bütçe formülasyonu torba bütçeden ziyade, harcama kalemi ilkesine dayanmaktadır ki bu da işlevsel esnekliği sınırlamaktadır. ... Araştırma için devlet finansmanı, bütçenin bir parçası olarak doğrudan üniversitelere sağlanmamaktadır.”

“Ayrıntılı harcama kalemi bütçeleme sistemi ve kamu fonlarının kullanımı için hantal kurallar, bu fonların daha az etkin bir biçimde kullanılmalarına ve ağır ve zaman alan idari görevlere yol açmaktadır.”

Aşağıdaki alıntının da gösterdiği üzere, düzenleyici çerçevenin esnek olmayışına ilişkin endişeler yeni yasal düzenlemenin kabul edilmesinden sonra gerçekleştirilen değerlendirmelerde de devam etmiştir.

“Eğer üniversite merkezi düzeyde gerçek bir strateji belirleme ve yönetme konumunda değilse, girdi tabanlı finansmandan performans tabanlı finansmana değişimin nasıl uygulanabileceğini kolay anlayamıyoruz. Bu tarz bir strateji, başka şeylerin yanı sıra, çeşitli fakültelere performansları temelinde kurum içi fon tahsisatı sisteminin kurulmasını gerektirir.”

Yeni düzenlemelerin üniversitelerdeki uygulamasının etkililiğini belirlemek için henüz çok erkendir. Ancak, genel olarak tüm düzenleyici ortam dikkate alındığında, IEP incemelesini yapanlar, üniversitelerin stratejik hedefleri ve kurum içi ihtiyaçlarına uygun olarak bütçelerini en iyi şekilde kullanmaları için bu hükümlerin yeterliliğine ikna olmamışlardır.

Yeni düzenlemelerin yapılmasından da anlaşılıyor ki Türkiye'de politika yapıcılar bir değişimin gerekli olduğunun farkındadırlar. Ancak yine de, yönetim konusunda olduğu gibi, son düzenlemeler, yeni bir bakış açısıyla sistemin yeniden düşünülmesini değil yalnızca eski sistemin bazı unsurlarının değiştirilmesini amaçlıyor görünmektedir. Yükseköğretim için ulusal finansmandan bahsedildiğinde, 2008 OECD raporu, bir ülkede yükseköğretimin neyi başarması gerektiğine ilişkin stratejik ve uzun dönemli bakışa ve bütçelerin birkaç yıllık dönemler halinde ayrılmasına olan gereksinimin altını çizmektedir: “Uzun dönemli bir strateji; yatırım planlarını, ek kaynaklar ortaya çıkarmaya yönelik tasarıları ve yeni kamu fonları için öncelik alacak programlar ve politikalar tespit etmeyi içermelidir.”²⁷ Yeni bir yaklaşım, işlerin mevcut durumuna sapanıp sadece

27 OECD (2008) Cilt 1 s. 235

birkaç özelliği değiştirmekten ziyade, ideal bir bütçeleme yapısının neyi elde etmek istediği gibi, çıktı gerekliliklerini dikkate alacaktır.

Bütçeleme, eğer yönetim özerkliğiyle bağlantısı kurulmuş tutarlı bir paket olarak görülürse, üniversitelerin kendi içlerinde de değerli bir yönetim aracı olabilir. Üniversite yönetimine, ulusal önceliklere uygun olarak tespit edilmiş kurumsal hedeflere ulaşmak için kaynakları öncelik sırasına göre düzenleme olanağı sağlayabilir. Personele belli hedeflere yönelik performansları için teşvikler sağlayabilir ve bütçe fazlalıkları bir stratejik gelişme alanından bir başkasına kaydırılabildiği takdirde rasyonelleştirebilir. Dahası, finansmanın stratejik kullanımı, her yıl müzakere edilmesinden, finansmanın birkaç yıl için güvence altına alınmasını gerektirmektedir. Buna ek olarak, 2007 EUA Konferansı'ndaki²⁸ katılımcıların da vurguladıkları gibi, kamu fonlarının kullanımı, kurum içi kalite güvence mekanizması temeline dayanan, kamu hesap verebilirliği ile bağlantılandırılmalıdır. Dolayısıyla özerk bütçe kullanımı üniversite için bir kalite güvence aracı olmaktadır.

EUA konferansında üniversite liderleri, torba bütçeler ile fon bulma kapasitesini, esnek mali yönetime olanak tanıyan araçların varlığıyla birlikte, kurumsal özerkliğin kilit unsurları olarak tanımlamışlardır. Bir Türk üniversitesi üzerine yazılan IEP inceleme raporundan yapılan aşağıdaki alıntı bu noktayı vurgulamaktadır.

"Hükümetin daha fazla girişim özgürlüğü, öğretim ve araştırma için şeffaf maliyet hesaplamaları, [ve] ulusal ve bölgesel öncelikler sunan, üzerinde mutabık kalınmış bir strateji temelinde finansman ortaya koyması faydalı olacaktır. ... [Diğer çözümler], fakülte/birim/bölümün kurum dışı gelir üretme potansiyelini değerlendirmek (ki bu gerçekteki performans ile kıyaslamayı ve bu birimlerin bütçelerinin bir parçası olarak kesin gelir üretme hedefleri belirlemeyi gerektirir); ... kurum içi performans tabanlı bütçelemeyi gündeme getirmek; [ve] mevcut teşvik yapılarının (terfi kriterleri; ek gelirlerin, fazlaların paylaşılması) girişimci faaliyetleri harekete geçirmek için verimliliğini değerlendirmek [olacaktır]".

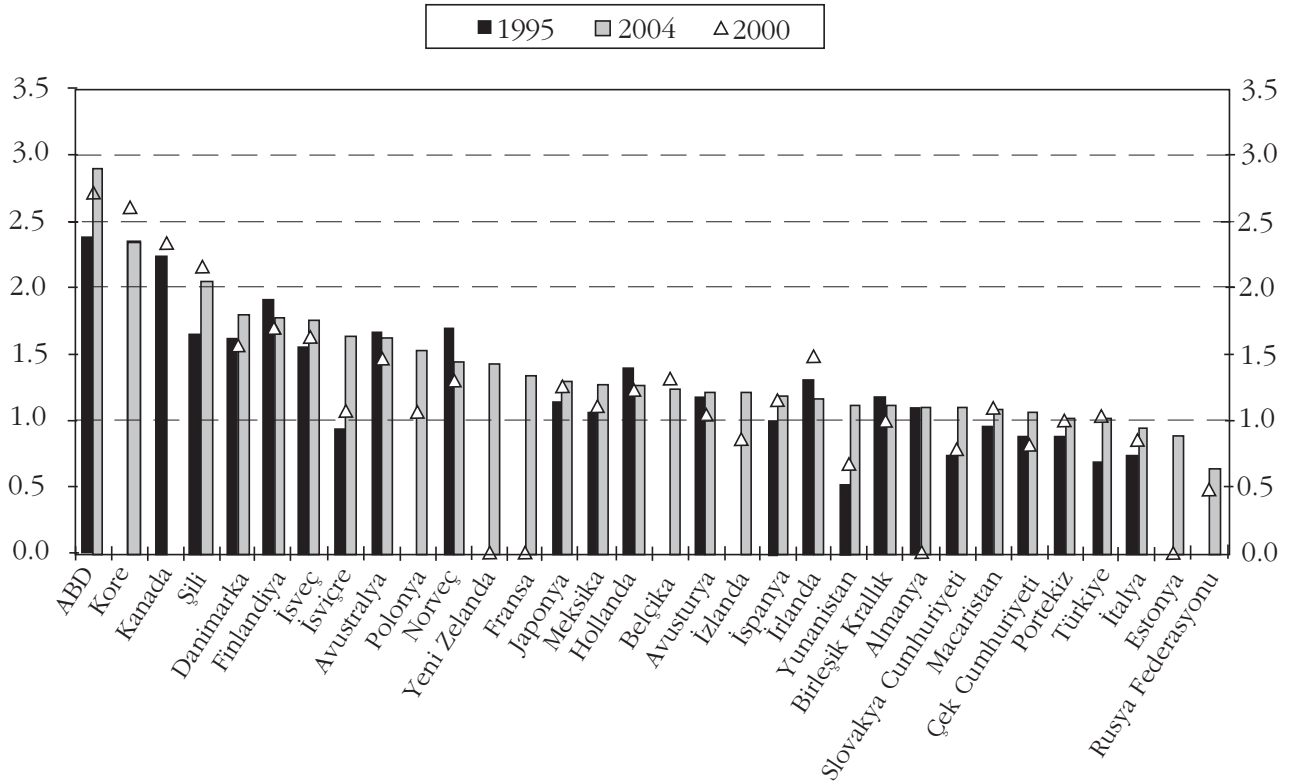
Benzer bir biçimde 2008 OECD raporu, kurum içi tahsisata özerk bir biçimde karar verebilen kurumlara torba bütçe verilmesini desteklemektedir. Bu da stratejik amaçları ve önceliklerine uygun olarak fon kullanımında esnek olmalarına olanak tanımaktadır. Aynı zamanda üniversite yönetimi, belirli bir formüle göre kurumsal birimlere dağıtmaktansa, fonları stratejik gereklilikler temelinde dağıtma özerkliğine sahip olmalıdır.²⁹

28 EUA (2007b)

29 OECD (2008) Cilt 1 s. 240

Bütçe tahsisatı yapılarına ek olarak, üniversiteler amaç ve hedeflerini gerçekleştirecek yeterli kaynağa sahip olmalıdırlar. OECD'ye göre, Türkiye 1995 ile 2004 yılları arasında yükseköğretim harcamalarında en keskin artışın gözlemlendiği ülkeler arasında yer almaktadır. Türkiye 1995 yılında GSYİH'nin % 0.9'unu ve 2004 yılında % 0.93'ünü yükseköğretime harcamıştır. 2005 yılında GSYİH'den yükseköğretime ayrılan pay % 1.09'a sıçramıştır.³⁰ Bununla birlikte Lizbon Gündemi yükseköğretim harcaması için GSYİH'nin % 2'si düzeyinde bir hedef belirlemiştir ki bu da Türkiye için, yükseköğretime bütçeden ayrılan payın kayda değer bir biçimde genişlemeye devam etmesi gerektiği anlamına gelmektedir.

Şekil 5: Bütçeden Yükseköğretime Ayrılan Payın Uluslararası Karşılaştırması³¹



Ülkeler, yükseköğretim kurumlarına 2004 yılında GSYİH'dan yapılan harcamaya göre azalan sırada belirtilmiştir.

Not: Estonya, Norveç ve Rusya Federasyonu için yalnızca kamu kaynaklarından yapılan harcamalar dikkate alınmıştır.

2004 verileri için Şili'nin referans yılı 2005'tir.

30 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 79

31 OECD (2008) Cilt 1 s. 6

Devlet finansmanına ek olarak, Türk üniversiteleri harçlar ya da katkı payları dahil olmak üzere, diğer kaynaklardan da gelir elde etmektedir. Yükseköğretim Kanunu'nda 1984'te yapılan bir değişiklik ile harçlar/katkı payları öğrenci başına toplam devlet harcamasının % 25'ini aşmamak üzere, kamu üniversitelerinde uygulamaya konulmuştur.³² Yükseköğretimde öğrenci harcı almanın avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır; toplum açısından bunlar genellikle hakkaniyetle ilgilidir (Erişim konusu Bölüm 4.1.4'te ele alınmıştır). Bununla birlikte, çeşitlendirilmiş finansman kaynakları, kaynaklara ve kaynakların paylaşımına esneklik sağlamaları bakımından tavsiye edilmektedir. Bir o kadar önemli olmak üzere, bu tarz finansman üniversiteyi kurum dışı topluluğun içine sokmakta ve iş ve sanayi dünyası ile bir bağ sağlamaktadır. Daha bağımsız bir yönetim yapısı devlet dışı finansman kaynaklarının esnek ve yoğun kullanımını kolaylaştırabilmektedir. Ancak şuna işaret etmek önemlidir ki daha karmaşık mali yönetim, bu konuda eğitim almış bir üniversite liderliği ve personel gerektirmektedir. Türkiye'deki pek çok üniversite halihazırda esnek mali yönetim alanında çok ehliyetli liderlere sahip olmakla birlikte, ülkedeki bütün –hatta çoğu– üniversitede durumun böyle olması pek olası değildir; bu Avrupa'daki pek çok ülke için de geçerlidir. Dolayısıyla, üniversite liderlerinin hem bu tarz yetenekler akılda bulundurularak seçilmeleri hem de güncel eğitim almaları önemlidir.

Önerilen Eylemler 2:

- Kurumların strateji belgelerinde belirtilmiş hedefleri karşılamalarına yeterli olacak şekilde, devletin bütçe tahsisatı ile öğrenci kayıtlarındaki artışın eşleştirilmesi,
- Performansa dayalı bütçeleme için daha fazla geliştirilmesi,
- Devlet finansmanının üniversitelere torba bütçe olarak tahsis edilmesi,
- Üniversitelerin, kurum içinde elde edilen gelirleri kurum içi planlara ve uzun ve kısa dönemli gereksinimlere uygun olarak özgürce tahsis etmesini olanaklı kılmak üzere, döner sermayenin üzerindeki kısıtlayıcı düzenlemelerin kaldırılması,
- Bütçe fazlasının kullanılmasına ilişkin zamanla bağlantılı kısıtlamaların (bütçe yılı gibi) kaldırılması.

32 Mızıkacı, Fatma (2006) s. 94

4.1.2. Vakıf Üniversiteleri

Yükseköğretim sektörünün küçük ama önemli bir kesimini oluşturdıklarına göre, Türkiye'deki özel, vakıf üniversitelerine de değinmek gereklidir. 1981 tarihli kanun, Türkiye'de kâr amacı gütmeyen kurumlar olarak vakıf üniversitelerinin kurulmasını olanaklı kılmıştır. 1983 tarihli ilave yasa hükümlerinin ardından ilk kurumlar 1984 yılında faaliyetlerine başlamışlardır. 2003 yılına gelindiğinde toplam 77 üniversitenin içinde 24 vakıf üniversitesi bulunmaktaydı. Ancak toplam kayıtlar içindeki payları, 2005 yılında %5.7 oranı ile hâlâ düşüktür.³³ Özel yükseköğretim kurumlarının sayısı artmaya devam etmektedir ve özel üniversitelerin devlet üniversitelerine oranı 2007 yılında 30:85'e ulaşmıştır.³⁴

Türkiye'nin 2005 Bologna Süreci Raporu ifade etmektedir ki; "vakıf üniversitelerinin yalnızca, kanunlarda ortaya konan temel akademik gerekliliklere ve yapılara uymaları gerekmektedir. Bunun dışında, mütevelli heyetleri tarafından kabul edilmiş olan kurallara ve düzenlemelere uygun olarak kendi işlerini yönetme konusunda tamamıyla serbesttirler. Mütevelli heyetleri rektörleri ve dekanları belirlemektedir, ancak rektörlerin atanması YÖK'ün onayına tabidir."³⁵

Devlet üniversitelerine kıyasla, özel üniversiteler yapı, idare ve finansman konularında kesinlikle büyük bir özgürlükten yararlanırlar. Yine de, muhtemelen kamuyu korumak amacıyla sistemin içine inşa edilmiş çeşitli kurum dışı kontroller mevcuttur. Kanuna göre, vakıf üniversiteleri kâr amacı gütmeyen vakıflar tarafından kurulur. Devlet üniversiteleri gibi, kuruluşun YÖK tarafından onaylanması ve Parlamento tarafından kabul edilmesi gereklidir. YÖK'ün rektörler ve dekanların atamalarını onaylaması zorunludur. Bu üniversiteler kendi yapılarını kurabilir ama vakıf statüsünde olmaları sebebiyle, bir mütevelli heyeti oluşturmaları zorunludur. Kendi bütçe tahsisat sistemleri vardır ve öğrenim harçlarını belirleyebilirler ancak yukarıda Bölüm 3.1'de tanımlandığı üzere, belirli kriterler karşılandığı takdirde devletten mali destek almaya da hak kazanabilirler. Bunlar arasında, öğrencilerin % 15'i için burs sağlamak yönünde yasal gereklilik de bulunmaktadır.³⁶ Her bir lisans programına kayıt yapabilecek öğrenci sayısını YÖK belirlemektedir.

33 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2004-2005

34 Barblan Andris, Gürüz, Kemal and Ergüder, Üstün (2008) s. 65

35 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2004-2005

36 Mızıkacı, Fatma (2006) s. 95

Bu üniversiteler, YÖK tarafından belirlenen akademik gerekliliklere de uymak zorundadır. YÖK tarafından belirlenen kalite güvence ilkelerine ve düzenlemelerine de tabi olan vakıf üniversiteleri için yıllık kurum dışı incelemeler zorunludur (devlet üniversiteleri için kalite değerlendirmesinin yalnızca kurum içi bileşeni 2005'ten bu yana zorunlu tutulmuştur). Norveç, özel kurumlar için farklı kalite kontrollerinin gerekli olduğu başka bir örnektir. Avusturya'da, işletim ruhsatının önkoşulu olarak özel üniversitelere akreditasyon vermek üzere Akreditasyon Kurulu kurulmuştur. Ancak ülkelerin büyük bir çoğunluğu (örneğin, Hollanda, İspanya, İsviçre ve İsveç) tüm yükseköğretim kurumları için aynı hükümlere sahiptir.³⁷

2008 OECD raporu, özel yükseköğretim kurumlarını devlet üniversitelerine uygun bir alternatif olarak tanımlamakta ve “(öğrencilere, paydaşlara, bölgelere) daha kapsamlı cevap verebilmek ve icraatlarda etkinlik sağlamak üzere kurumsal özerklik kapsamının genişletilmesi için bir seçenek” olarak görmektedir.³⁸ Türk sisteminin incelenmesi için yapılan 9-10 Mayıs 2008 tarihli çalıştayın katılımcıları da bu bakış açısıyla mutabık olarak, vakıf üniversitelerinin büyük bir çoğunluğunun –belki de tümünün– sahip oldukları daha yüksek düzeydeki özerklik ve esnekliğe dikkat çekmişlerdir.

Özel, vakıf üniversitelerinin sayısındaki artış, her ne kadar bu kurumların bütün kayıtları toplam öğrenci nüfusuyla karşılaştırıldığında hâlâ düşük olsa da, Türkiye’de böylesi kuruluşlara yönelik bir piyasa gereksinimine işaret etmektedir. Vakıf üniversiteleri mali olanaklara sahip (ister ebeveynlerin desteği ile isterse kendi burs kazanma yetenekleri sayesinde olsun) belirli öğrenci gruplarının ihtiyaçlarına hitap etse de, sistemdeki seçenek ve model çeşitliliğine katkı sunmaktadırlar. Tartışmalı bir şekilde, Türkiye’de vakıf üniversitelerine getirilen bazı kurallar hesap verebilirlik ilkesinin gerektirdiğinden çok daha müdahalecidir. Bunlar, sağlam bir kalite güvence yapısı ile beraber yürütüldüğünde, özellikle güncel tartışmaların sonucunda sektör de olgunlaştıkça, yumuşatılabilirler. Bu üniversitelere ilişkin başlıca endişe kaynağı; devlet üniversitelerindeki personelin ulusal düzeyde belirlenmiş rekabetçi olmayan maaş skalasından kaynaklandığı anlaşılan, iki tür kurum arasındaki maaş düzeyi farkı nedeniyle devlet üniversitelerindeki akademisyenlerde ve bazı politika yapıcılarda yol açtığı eşitsizlik duygusudur.

37 OECD (2008) Cilt 2 s. 25-26

38 OECD (2008) Cilt 1 s. 139

Önerilen Eylemler 3:

- Üniversitelere yönelik düzenleyici çerçevenin, vakıf üniversiteleri de dikkate alınarak gözden geçirilmesi,
- Devlet üniversitelerindeki akademisyenlerin genel mali durumunun gözden geçirilmesi, bu süreç sırasında maaş düzeyi açısından vakıf üniversiteleri ile arasındaki ciddi farklılığının dikkate alınması.

4.1.3. Üniversite Yönetişiminde Öğrenciler

Tarihsel olarak, kurumsal yönetime öğrenci katılımı, Avrupa'daki üniversitelerin kilit öğelerinden birini oluşturmuştur. Ancak bu düşüncenin akademik camiada kabul edilmesi, dışarıdan görüldüğü kadar net bir biçimde olmamıştır. Bu düşüncenin aleyhindeki argümanlar, öğrencilerin yönetim ile ilgili karar vermedeki deneyimsizliği, olası çıkar çatışmaları ve kararlarının herhangi bir kamusal sorumluluğa tabi olmaması üzerine kaygıları içermektedir. Bazıları ise, öğrenci katılımının tüm karar verme alanlarını kapsamaması, konuya (strateji ve yönetimden ziyade kalite ve hizmetler) bağlı olması gerektiğini öne sürmektedir. Öğrencilerin üniversite yönetişimine ilişkin bazı konularda karar verme deneyiminden yoksun oldukları argümanı, bir yandan öğrencilerin yönetici organlara alındıklarında çoğunluğu oluşturmamaları ve diğer yandan böylesi organlarda karar vermenin, belirli konularda uzmanlık sahiplerinin dinlendiği, meslekdaşlar arasında geçen bir iş olduğu yönündeki tartışmalarla bir denge meydana getirmektedir.

2008 OECD raporu, İzlanda dışında tüm Avrupa ülkelerinde öğrencilerin üniversitelerin yönetici kurullarına katıldıklarını ortaya koymuştur. 2000 tarihli bir Avrupa Konseyi araştırmasına atıfta bulunan aynı rapor, uygulamada öğrenci katılımının "sınırlı, hatta zayıf"³⁹ olduğunu kaydederken, Avrupa Öğrenci Birliği (ESU)'nin o zamandan bu yana Bologna sürecinde aktif söz sahibi olmasıyla bu durum tartışmasız olarak değişmiştir. Bologna sürecinin etkisiyle, Avrupa'da öğrencileri "okullu" olarak algılamaktan üniversite ile ilgili tüm konularda "ortak" olarak algılamaya yönelik bir değişiklik gerçekleşmiştir. Bu kavramın temelinde, öğrencilerin, kaynaklarını yatırdıkları ve geleceklerini etkileyen üniversite hizmetlerinden çıkarı olan birer yetişkin oldukları inancı yatmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin bu hizmetlerin şekillendirilmesinde söz sahibi olmaya hakları

39 OECD (2008) Cilt 1 s. 118

bulunmaktadır. Öğrenciler de, üniversite paydaşları olarak kendilerini etkileyen kararlara katılım ve öğrenciler ile ilgili hizmetlerin sağlanmasına aktif katkıları bakımından sorumluluk kabul etmektedirler.

“Öğrenciler yükseköğretim camiasının tam üyeleridir” (Prag Bildirgesi 2001).
“Öğrenciler yükseköğretim yönetiminde tam ortaklardır” (Berlin Bildirgesi 2003). “Öğrenciler ilgili komitelerde görev alarak kendi üstlerine düşeni yapmalıdırlar.” (EUA Lizbon Deklarasyonu 2007)

Aşağıda IEP inceleme raporlarından alınan üç örnekten de görülebileceği gibi, pek çok Türk üniversitesinde öğrenciler genel olarak kurumsal karar verme sürecinde ortak olarak görülmemektedir.

“[İnceleme Ekibi] öğrencilerin modern bir üniversitede üstlenmeleri gereken gerçek role ilişkin bir bilgi eksikliği ve yanlış algılama olduğu izlenimini edinmiştir.”

“Öğrencilerin geçmişte karar verme sürecine katılmamaları, üniversitedeki karar verme süreçlerini, en azından öğretim ve öğrenmeye ilişkin alanlarda zayıflatmıştır; akademik personele öğrenci geribildirimi olmadığı için ders programlarının ve öğretimin kalitesi zarar görmüştür”

“... Öğrencilere nadiren danışılmaktadır. Bazı örneklerde öğrenci temsilcileri vardır ve Dekan veya diğer yetkililerle temasa geçebilmektedirler ama gerçek anlamda üniversitenin yönetimine dahil olmamaktadırlar.”

Türkiye, Bologna sürecinin bir gereği olarak öğrenci katılımını yerine getirmekte ilerleme katetmiştir. Avrupa Öğrenci Birliği (ESU) tarafından yakın zamanda yapılan bir anket, bazı diğer ülkelerle birlikte Türkiye’de de, “öğrenci birliklerinin yalnızca bazı karar verme organlarında tam üye statüsünde olduğunu ama yükseköğretimle çalışan çoğu diğer organ tarafından da kendilerine danışıldığını”⁴⁰ ortaya koymuştur. YÖK tarafından 2005 yılında üniversitelerdeki öğrenci konseyleri ve ulusal öğrenci konseyi hakkında bir yönetmelik yürürlüğe konduğunu beyan eden Türkiye’nin 2007 Bologna Süreç Raporu’nda da bu durum doğrulanmaktadır. Rapora göre, “yönetmelik öğrencilere, tabandan tavana tam bir örgütsel güç sağlamaktadır ... tabanda bölüm/program/ana dal düzeyinden tavanda yükseköğretim kurumu ve ulusal düzeye kadar ...” Ancak, raporun ilerleyen kısımlarında açıkça belirtildiği gibi, “... mevcut yükseköğretim kanunu-

40 ESIB (2007) s. 24

na göre, öğrenci temsilcilerinin oy verme hakkı bulunmamaktadır.”⁴¹ Bu son açıklama 9-10 Mayıs 2008 tarihli çalıştayda da doğrulanmıştır.

Önerilen Eylemler 4:

- Yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin rolünün anlaşılmasını teşvik etmek amacıyla, bu temel kavram hakkında hem akademik personeli hem de öğrencileri dahil edecek şekilde ulusal çapta bir tartışmanın düzenlenmesi,
- Öğrencilerin eşit oy hakkına sahip olarak, her düzeyde karar verme sürecine dahil edilmesi ve bunun uygulamaya geçirilmesi.

4.1.4. Yükseköğretime Erişim

Türkiye’nin büyük bir genç nüfusu bulunmaktadır ancak nüfusun büyüme oranı sürekli azalmakta ve daha üst yaş gruplarına doğru değişim göstermektedir. Büyüme oranının % 1.26 olduğu 2006 yılında Türkiye’nin toplam nüfusu yaklaşık 73 milyondur.⁴² Doğum oranının 2010 yılında % 18 ile en yüksek noktaya ulaşması ve ardından bu oranda tedricen azalma hesaplanarak, 2025 yılı için tahminen 90 milyon üzerinde bir toplam nüfusa ulaşılması beklenmektedir. 2005 yılında nüfus dağılımı 0-14 yaş grubu için % 28.3, 15-64 yaş grubu için % 65.8 ve 65 yaş ve üstü kişiler için % 5.9’tur. Bu oranlar 2010 yılı için sırasıyla % 26.9, % 66.9 % 6.2 ve 2025 yılı için sırasıyla % 22.7, % 68.5 ve % 8.8 olarak tahmin edilmektedir.⁴³

Bu göstergeler yükseköğretim sunumuna devasa bir gereksinim olduğu anlamına gelmektedir. Türkiye, yükseköğretime yönelik büyüyen talebi karşılamaya çalışırken aynı zamanda da sunulan dersleri çeşitlendirme ve yükseköğretimde kaliteyi sağlama zorluğu ile karşı karşıyadır. 2005 yılında 20-29 yaş grubunda tam zamanlı ya da yarı zamanlı olarak kamu ve özel kurumlara kayıtlı olma oranı %10’dur. Bu rakam 1995 yılındaki % 5’ten ve 2000 yılındaki % 7’nin biraz altındaki rakamdan daha yüksektir.⁴⁴ OECD ortalaması yaklaşık % 55 iken⁴⁵ lisans düzeyindeki programlara giriş oranı, ilk defa kayıt olanlar için 2005 yılında yaklaşık % 9’dur. Türkiye’de öğrencilerin lisans dü-

41 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

42 OECD (2007b)

43 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) pp. 53-55

44 OECD (2007a) Bölüm C. Gösterge C2: Eğitime Kim Katılır? Tablo C2.4

45 OECD (2007a) Highlights. s. 41

zeyindeki eğitimlerini tamamlama oranı % 10'un biraz üstündeyken OECD ortalaması % 36 olmuştur.⁴⁶ Ancak yükseköğretime toplam kayıt, 2001 yılından 2006 yılına kadar % 68'lik etkileyici bir büyüme katetmiştir.⁴⁷

Tüm lisans derecesindeki programlara girişler, YÖK'e bağlı olan Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından belirlenmektedir. ÖSYM, merkezi üniversiteye giriş sınavlarını yürütmekte ve öğrencilerin tercih sıralaması ile ilişkili olarak sınav sonuçlarına göre öğrenci yerleştirmelerine karar vermektedir. Sistemin öğrenciler ve aileleri için son derece stresli olduğu yaygın olarak bildirilmiştir; ayrıca sınava hazırlık kurslarının ücretlerini ödeyebilen ailelerin lehine işlemesi nedeniyle sonuçların da ne derecede adil olduğu bir soru işaretidir. YÖK'ün Taslak Stratejisi 2005 yılında sınavın, 1.85 milyon başvuran öğrenciden yaklaşık %11'ini lisans programlarına ve yaklaşık olarak %10'unu meslek yüksek okullarına yerleştirdiğini ortaya koymaktadır.⁴⁸ Giriş sisteminin çeşitli olumsuz etkileri belirlenmiştir. Bunlar, öğrencilerin ortaöğretimin son yıllarında sınava hazırlanmaya yoğunlaştıkları ve ne sosyal ne de sorun çözme becerileri geliştirebildikleri gerçeğini de kapsamaktadır. Hem sınava bağlı stres hem de ilk tercih ettikleri alana genellikle girememeleri nedeniyle öğrenciler psikolojik olarak da etkilenmektedir. Bunun sonucunda fırsat eşitliği kavramı, dışarıda kalan büyük çoğunluk bir yana, yalnızca başarılı bir biçimde yerleştirilenler açısından geçerli olmaktadır. YÖK Taslak Stratejisi, "fırsat eşitsizliği konusunda neredeyse hiçbir şey yapılmadığını ... [ve] endişelerin ... ortaöğretim ve Öğrenci Seçme Sınavı'ndaki fırsat eşitsizliğine yönlendirilmesi gerektiği"ni kaydetmektedir.⁴⁹ Diğer taraftan, "Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yerleştirilen öğrencilerin yaklaşık olarak %16'sı üniversitelere kayıt olmamaktadır" ve kayıt olmama oranı, "ön lisans derecesindeki [yani iki yıllık mesleki] programlarda özellikle yüksektir"; ancak yine de, toplam öğrenci sayısı son 12 yılda 2.1 kat artmıştır.⁵⁰

Türkiye'de yükseköğretimdeki büyüme takdire şayandır ve yükseköğretim talebini adilane bir biçimde karşılayabilmek muhakkak ki çok büyük bir zorluktur. YÖK Taslak Stratejisi, ortaöğretime bitirme sınavlarından temel düzey seçmelerine (hem belirli mesleki hem de lisans programları için), lisans düzeyinde seçmelere (belirli alanlar için)

46 OECD (2007a) Highlights. s. 14

47 Eklerde 7.1 başlığında Tablo 3'deki Kayıt Oranlarına dayanmaktadır

48 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) Ek 10, Tablo 14, s. 215

49 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 12

50 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 9

ve özel yetenek sınavlarına (belirli başka bir dizi alan için) kadar çeşitli düzeyleri hedefleyecek şekilde, fırsat eşitliğini sağlamak için yeni bir sınav sistemi önermektedir.⁵¹ Yerleştirme modeli ne olursa olsun mevcut yerleştirme sisteminin revizyona ihtiyaç duyduğu açıktır.

Ancak öğrenci yerleştirme, yükseköğretime erişimin yalnızca bir yönüdür. Diğer bir yönü üniversite harçlarıdır ve her ne kadar kamu kurumlarında “katkı payı” olarak anıl-sa da, bu harçların Türkiye’de kabul edilen bir finansman aracı olduğu görülmektedir. Bunun miktarı eğitim programı başına belirlenmektedir ve hayli düşük olabilmektedir (2007/08 akademik yılında; açık öğretim için 55, iki yıllık meslek yüksek okulları için 140, tıp fakültesi için de 425 ABD Dolarına karşılık gelmektedir⁵²). Ancak, “özel üniversiteler genelde ortalama bir Türk ailesinin gelir aralığından çok daha yüksek ücretler belirlemekte, dolayısıyla az sayıda öğrenci çekebilmektedirler.”⁵³ Üniversite harçlarının, hem toplumsal açıdan hem de üniversite açısından çeşitli avantajları bulunmaktadır. Üniversite açısından bir gelir kaynağı sağlamanın yanı sıra ödeme yapan öğrenciye kaliteli hizmet sağlama taahhüdü anlamına gelmektedir. Toplum için de, bir hizmete yapılan bireysel katkı, geleceğe yapılan bir yatırım ve kaliteli olması beklenebilecek bir hizmet için yapılan ödeme olarak görülebilmektedir. Üniversite harçlarının toplumsal açıdan başarılı olabilmesi için işleyen bir burs ve öğrenci kredisi sistemi ile beraber yürütülmelidir. Böylelikle yükseköğretimde toplumsal eşitlik sağlanabilir. Türkiye’de, her ne kadar üniversitelerle iş ve sanayi dünyası arasındaki bağlarda belirgin bir açılım olsa da, özel burs çeşitliliğini destekleyen bir yapı yok gibi görünmektedir. Böylesi bir program, katılan kurumlar için vergi indirimi gibi uygun teşviklerle ulusal düzeyde desteklendiği takdirde muazzam potansiyel taşıyacaktır. Türkiye’nin 2007 Bologna süreci raporu, Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu (YURTKUR) tarafından yapılan bir ankette, soru sorulan yükseköğretim öğrencilerinin 2005 yılında % 50.6’sının öğrenim kredisi ve % 56.7’sinin katkı kredisi aldıklarını bildirmektedir. 2006 yılında, 2.35 milyon öğrenciden yaklaşık 724 binine burs ve kredi verilmiştir.⁵⁴ Özel üniversite öğrencileri YURTKUR’a kredi başvurusunda bulunamamaktadır ancak kanunda özel üniversitele-rin burs vermeleri için % 10’luk bir öğrenci kotası vardır.

51 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 16-17

52 Barblan Andris, Gürüz, Kemal and Ergüder, Üstün (2008) s. 81

53 Mızıkacı, Fatma (2006) s. 27

54 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

Önerilen Eylemler 5:

- Kurumsal özerklik ile üniversiteye erişim ulusal stratejisi arasında dengeyi kuracak şekilde yükseköğretim yerleştirme sisteminin gözden geçirilmesi: Çeşitli yerleştirme modelleri hazırlanarak, alternatif modellerin tartışılması sürecine paydaşların çok geniş bir katılımı ile dahil edilmesi,
- Yükseköğretime erişimin mali açıdan daha adil olması için, mevcut destek sisteminin yaygınlaştırılmasının yanı sıra ilgili paydaşların görüşlerini alarak, bir plan dahilinde özel burs sisteminin tesis edilmesi.

4.1.5. Kurum Dışı Hesap Verebilirlik

Özerkliğe, sorumluluk ve dolayısıyla bir çeşit hesap verebilirlik eşlik etmelidir. Bu, yapılanların iyi olduğunu gösteren kalite güvencesi prosedürlerinin yanı sıra iyi olarak nitelenen şeyin gerçekten iyi ve topluma faydalı olduğuna güvence veren, kurum dışından temsilcilerin de yer aldığı (yönetim kurulları gibi) bir iyi yönetim ile elde edilebilir. Üniversitelerin kurum dışı hesap verebilirliği; eğitim, araştırma ve hizmetlerinin kalitesinden ve -üniversite ile ilişkisi olmayan uzmanları dahil ederek şeffaf bir biçimde ortaya koydukları gibi- kamu ve özel fonların etkin kullanımından sorumlu oldukları anlamına gelmektedir. Avrupa'da yükseköğretim üzerine anket yapan Eğilimler V Raporu (Trends V Report), 2005/06 yılında, katılımcı kurumların dörtte üçünden fazlasının, ulusal kalite güvence sistemlerinin kurumsal özerkliği artırdığını düşündüklerini ortaya koymuştur. 2003 tarihli III. Eğilimler Raporunda bu oran % 50 olarak belirlenmiştir.⁵⁵ Bu eğilimden iki sonuç çıkartılabilir: 1) kurumların kendileri tarafından uygulanan sağlam bir kurum içi kalite güvence sistemi, hükümetlerde ve toplumda kurum dışı kontrolü yumuşatmak için yeterli ölçüde güven duygusu üretmektedir; ve 2) tezat bir şekilde, kurumlar kendi işlerini yönetme özerkliğine sahip olduklarında, kurum içi hesap verebilirlik açısından daha büyük bir sorumluluk duygusuna sahip olmaktadır. Bu durum, kurumsal kalite ile bağlantılı olarak özerkliğin önemine vurgu yapmış olan EUA Glasgow Deklarasyonu'nda da dile getirilmiştir.

55 Crosier, David, Purser, Lewis and Smidt, Hanne (2007) s. 57

“Üniversiteler sistematik bir kalite kültürü, özerklik kapsamı ve finansman düzeyleri arasındaki bağlantıya vurgu yapar ve Avrupa üniversitelerinin genel kalitesinin yükseltilmesi için daha fazla özerkliğin ve yeterli finansman düzeyinin önemini kabul etmeleri için hükümetlere çağrıda bulunurlar.” (EUA Glasgow Deklarasyonu 2005)

Halihazırda 2003 tarihli Berlin Bildirgesi, Bologna Deklarasyonu’nu imzalayan ne-redeyse tüm tarafların kendi ülkelerinde kalite güvence sistemleri kurduklarını kay-detmiştir. Bu tarz sistemlerin içerdiği kurum içi unsurlarda, yükseköğretim kurumları tarafından genelde merkezi bir liderlik altında kurulan, çeşitli kalite güvence uygula-malarını yöneten ve sonuçlarını liderliğe geri bildiren yapılar bulunmaktadır. Ulusal sis-temler genelde kalite güvence ajansları tarafından yapılan kurum dışı kalite denetimini de kapsamaktadır. 2005 yılında Bergen’de Avrupa Bakanları tarafından kabul edilen Avrupa yükseköğretim alanında kalite güvencesi ile ilgili "Standartlar ve İlkeler",⁵⁶ kalite güvencesi açısından üç dizi standart belirlemiştir, bunlar; 1) üniversitelerin kurum için-deki uygulamaları için, 2) ajansların, değerlendirdikleri kurumlara uygulamaları için ve 3) kalite güvence ajanslarının kendi iç kalite güvence sistemlerine uygulamaları içindir.

Belirgin kalite güvence yapılarının ötesinde, üniversitelerde başka kurum dışı hesap verebilirlik unsurları da bulunmaktadır. Bu unsurlar, kurumların faaliyetleri ve sonuçları üzerine şeffaf bilgi tedarikinden, üniversitenin faaliyet yelpazesini yansıtan üniversite danışma kurullarına kadar uzanmaktadır.

Türkiye’de YÖK 2005 yılında, “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlen-dirme ve Kalite Geliştirme”ye yönelik bir yönetmelik çıkarmıştır: “Yönetmelik, yük-seköğretim kurumlarının eğitim, öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idari hizmetleri-nin değerlendirilmesi, kalitelerinin geliştirilmesi, bağımsız dış değerlendirme süreciyle kalite düzeylerinin onaylanması ve tanınması konusundaki çalışmalara ilişkin esasları düzenlemektedir. Dış değerlendirme tavsiye edilmekle birlikte zorunlu değildir.”⁵⁷ Her ne kadar zorunlu olmasa da, dış değerlendirme, Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi İçin Standartlar ve İlkeler’e uygun olarak her beş yılda bir yürütülecektir. 2006’tan bu yana üniversitelere, yılda bir kere iç değerlendirmelerini yerine getirme ve öz değerlendirmelerini dikkate alarak stratejik planlarını hazırlama görevi verilmiştir.

56 Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi İçin Standartlar ve İlkeler (2005)

57 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

YÖK'ün bu düzenlemeleri, Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK)'nin kurulması sonucunu vermiştir. Bu Komisyon'un görevi, yükseköğretim kurumlarında değerlendirmeleri organize etmek ve yürütmek, kurulacak olan ulusal kalite güvencesi ajanslarının işletme ruhsatlarını onaylamaktır. Türkiye'nin 2007 Bologna Süreci Raporu, "bağımsız ulusal akreditasyon ajansı" olarak ruhsat almak için YÖDEK'e başvurmuş olan dört ajansın adını vermektedir.⁵⁸

"Ajansların akredite edilmesi" (meta-accreditation) sistemi Avrupa'da da bulunmaktadır. Almanya, şu ana kadar Akreditasyon Konseyi'nin altı akreditasyon ajansını akredite ettiği bir örnektir. Lisans ve yüksek lisans programlarının akreditasyonlarını yürütenler bu ajanslardır. 1999 yılında kurulduğunda, Konsey'e ayrıca, "gerekli olduğu hallerde" programları akredite etmesi görevi verilmiştir.⁵⁹ Ancak bu faaliyet uygulanabilir olmadığından daha sonraki yönetmeliklerden çıkartılmıştır. Başka bir örnek, Hollanda ve Belçika'da (Flaman) program değerlendirmelerini yürüten ajansları akredite eden Hollanda Flaman Akreditasyon Kurumu (NVAO)'dur. İki sistem arasındaki fark şudur ki Almanya'da akreditasyon kararını ajanslar verirken, NVAO bu kararı ajans değerlendirme temelinde kendisi vermektedir. Ancak her iki örnekte de, ajansların kendi kriterlerini ve prosedürlerini üzerine inşa ettiği çerçeve standartlar, ulusal/çokuluslu organ tarafından belirlenmektedir.

İki basamaklı sistem Avrupa'da istisnai değildir ancak Türkiye'de başlatılan üç basamaklı sistem istisnadır. Burada, gereklilikler çerçevesini YÖK belirlemekte ve kalite değerlendirme prosedürlerini düzenleyen ajansları akredite eden YÖDEK'i denetlemektedir. Üniversitelerin devlet düzeyinde akreditasyonu öngörülmemektedir.

Yapının, Türk yükseköğretim yönetişiminin tümünü karakterize eder gibi görünen karmaşıklığı bir yana, sistem Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi İçin Standartlar ve İlkeler'in gerektirdiği bağımsızlık konusunda da kaygılar uyandırmaktadır. Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi İçin Standartlar ve İlkeler'in 3.6 numaralı Standardında şu ifade edilmektedir:

58 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

59 Akkreditierungsrat (1999/2000.) p. 5

“Ajanslar hem işlemleri için özerk bir sorumluluğa sahip olacak kadar hem de raporlarındaki öneriler ve sonuçlar yüksek öğretim kurumları, bakanlıklar ya da diğer katılımcılar gibi üçüncü şahıslardan etkilenmeyecek kadar bağımsız olmalıdırlar..”⁶⁰

YÖK’ün kalite gözetim sürecine dahil olması ve hem üniversitelerle hem de, üyeliği sebebiyle hükümetle olan bağları kalite ile ilgili yargıların bağımsızlığına ilişkin potansiyel kaygı sebebi olabilir. Sonuç akreditasyon kararı da olsa değerlendirme hükmü de olsa bu durum geçerlidir. Dahası, zorunlu bir kurum dışı kontrol mekanizmasının eksikliği, sistemin, kalite güvencesini etkin ve kurum dışı hesap verebilirliği güvenilir kılan başlıca özellikten yoksun olduğu anlamına gelmektedir.

Kalite güvence sisteminin Türkiye’de yakın zamanda uygulandığı düşünüldüğünde, IEP inceleme raporlarında bunun etkilerine dair fazla bir kanıt bulunmamaktadır. Aşağıdaki örnek, incelemeyi yapanların üniversite mensuplarıyla görüşmelerinden aldıkları geribildirimleri anlatmakta ve kurum dışı program değerlendirmesinin eksikliğinin sakıncaları üzerine yorumda bulunmaktadır.

“Bazı programlarda (mühendislik gibi) dış akreditasyona doğru aşamalı bir ilerleme olsa da yeni programlar ya da yıllık gözetimler sonucunda değişime giden mevcut programlar için genellikle kurum dışı bağımsız değerlendirme süreçleri yoktur. Bu sebeple üniversite kendini ölçmek ve konumunu ulusal ve uluslararası standartlar bağlamında şeffaf bir şekilde göstermek için bir araç olarak kullanabileceği emsal değerlendirmelerinden yoksundur.”

Ancak raporlar başka kurum dışı kalite güvence uygulamalarından bahsetmektedir. Bu da, Türk üniversitelerini yöneten kapsamlı dış düzenlemelere karşın, bazı üniversiteler ya da fakültelerin, özellikle bunun bir rekabet avantajı olarak algılandığı alanlarda kalitelerini ortaya koyma olanağından yararlandıklarına işaret etmektedir. Değerlendirilmiş kurumların dördünde, mühendislik fakülteleri ya da lisans programları, (alanda uluslararası tanınmışlığı olan ABD merkezli kurum olan) Mühendislik ve Teknoloji Akreditasyon Kurulu (ABET) tarafından değerlendirilmiştir. Mühendislik Akreditasyon Kurulu (MÜDEK) gibi, belirli disiplinlerin kurum dışı değerlendirmelerini üstlenen başka örneklerden de bahsedilmiştir. 2002 yılında Mühendislik Fakülteleri Dekanlar Konseyi’ne bağlı olarak kurulmuş olan MÜDEK, “Mühendislik alanlarında ulusal kalite güvence sistemi kurulması için bir model başlangıcı sağlamıştır. Bu tarih itibarıyla MÜDEK’in

60 Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi İçin Standartlar ve İlkeler (2005) s. 25

portfolyosunda 60 eğitimli denetçi bulunmaktadır ve 2003-2004 yıllarında 8 üniversitede 10 mühendislik programı MÜDEK Değerlendirme Süreci'ne tabi tutulmuştur.”⁶¹

Dahası, IEP'nin 1999 ve 2007 yılları arasında Türkiye'deki 17 üniversiteye (ve 2008 yılında 4 üniversiteye daha) yönelik yürüttüğü incelemesi de, kurum içi ve kurum dışı paydaşların hesap verebilirlik talebini yerine getiren kurum dışı değerlendirmeler olarak düşünülebilir.

Önerilen Eylemler 6:

- Üç basamaklı kalite güvence sisteminin gözden geçirilmesi; sürece dahil olan üç oyuncu, YÖK, YÖDEK ve kalite güvence kurumlarının rollerinin, her birinin ayrı ve tamamlayıcı bir işlev görerek kalite güvencesine odaklanmasını sağlayacak şekilde yeniden tanımlanması,
- Kalite güvence kurumu/kurumlarının, kendi süreçlerini uluslararası eğilimlerle karşılaştırabilmeleri için, uluslararası etkinlik ve faaliyetlere katılımlarının teşvik edilmesi,
- Üniversitelere, kendilerinin seçtiği kalite güvence kurumlarıyla çalışmaları konusunda mümkün olduğunca fazla özerklik tanıyarak kurum dışı diğer hesap verebilirlik önlemlerinin desteklenmesi ama aynı zamanda kurum dışı 'kalite izleme'nin tüm üniversiteler için zorunlu kılınması.

4.1.6. Kurumlar Arası İşbirliği

Türk üniversiteleri arasındaki işbirliğinden pek az IEP inceleme raporunda bahsedilmektedir ancak 9-10 Mayıs 2008 tarihli çalıştayda üniversite temsilcileri genel olarak bu tarz işbirliğinin oldukça iyi işlediğini bildirmişlerdir. Öğretim ve araştırma alanlarında böylesi işbirliklerine dair pek çok örneğin bulunduğunu ifade etmişlerdir. IEP tarafından incelenen 17 üniversiteden bir kısmının web siteleri de yurtiçindeki kurumlarla bazı bağlara işaret etmektedir. Ancak genel izlenim şudur ki Türkiye'de üniversiteler arasındaki etkileşimin artırılmasıyla; öğretim ve araştırma alanlarında işbirliklerinin yanı sıra ekipman gibi kaynakların paylaşılması ve öğrenci ve öğretim elemanı değişimi gibi konularda büyük bir potansiyelden yararlanılabilir.

61 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 119

Türkiye'nin güneydoğusunda birbirine komşu yerlerde bulunan beş üniversitenin kurduğu ağ, kurumlararası işbirliğinin dikkate değer olduğu örneklerden birisidir. ADI-MA ağı, hem eğitsel hem de araştırma projelerinde işbirliği yapmak amacıyla resmi bir anlaşma çerçevesinde işlemektedir. Ayrıca biri yakında bulunan bir araştırma merkeziyle diğeri de bölgedeki bir üniversiteyle olmak üzere iki araştırma işbirliği örneğinden de bahsedilmiştir. Her ne kadar büyük ölçüde yurtdışındaki kuruluşlarla olsa da, araştırma alanında belirli bir işbirliği var gibi görünmektedir.

Üniversiteler arasında etkileşimden yararlanılmaması halinde kaçırılan fırsatlar bir inceleme raporunda şu şekilde ifade edilmektedir:

“Üniversitenin ... Türkiye’de ve başka yerlerde varolan en iyi uygulama örneklerinin deneyimleri üzerine enformasyon ve bilgiye gereksinimi vardır. Üniversitede bir kıyaslama kültürü olmadığını fark ettik. Aynı zamanda kurum dışı referansların sistematik kullanımlarının da az olduğunu fark ettik. Fark ettiğimiz diğer bir konu da, üniversite gerçekliğine dair paylaşılan bilginin az olduğudur.”

Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın köşetaşlarından birisi, her ne kadar uluslararası düzeyde olsa da, kurumlar arası işbirliğidir. Yurtiçi işbirliği, ağ oluşturma aracılığıyla bilgi ve deneyim alışverişi ve kalite geliştirme ile sonuçlanacak şekilde kendi uygulamalarını başkalarınıninkiyle kıyaslama gibi benzer avantajlar sunmaktadır. İşbirliğine dayalı projelerde, bir yandan öğretim ve araştırma personeli, diğer yandan laboratuvarlar ve ekipman gibi, ortakların entellektüel ve fiziksel kapasitelerini kullanmaları şeklinde ilave avantajlar söz konusudur. Öğrenci ve personel hareketliliği Bologna sürecinde teşvik edilen işbirliği özelliklerinden birisidir.

“Kişisel gelişim için fırsatlar yaratma, bireyler ve kurumlar arasında uluslararası işbirliğini geliştirme, yükseköğretim ve araştırma kalitesini artırma ve Avrupa boyutuna gerçeklik kazandırma konularında önemli rol oynayan öğrenci, mezun ve öğretim görevlilerinin hareketliliği, Bologna Süreci'nin temel unsurlarından bir tanesidir.... Bologna reformlarının dünyanın birçok bölgesinde Avrupalı ve uluslararası ortakların ilgisini çekmesi ve bir tartışma platformu oluşturmaya teşvik etmesi memnuniyet vericidir. Tartışmaya açılan konular, yeterliliklerin tanınması, ortaklığa, karşılıklı güvene ve anlayışa dayalı işbirliğinin yararları ve Bologna Süreci'nin temel değerlerini kapsamaktadır.” (Londra Bildirgesi 2007)

2008 OECD raporu da yükseköğretim kurumları arasında işbirliği için bazı gerekçeler belirlemiştir. Raporda, bu tarz işbirliğinin kurumların güçlü noktalarını pekiştirdiği ve ağların ve mükemmellik merkezlerinin ulusal öncelik alanlarını teşvik edebilecekleri yüksek kalitede araştırmalar yürütülmesi için gerekli kritik kütleği inşa ettiğı kaydedilmektedir. Rapor aynı zamanda işbirliğinin, altyapıların paylaşılmasını teşvik ederek ve bir bölgede sağlanan öğretimin mükerrerliğini önleyerek maliyet etkinliğini geliştirdiğini ve fonları rasyonalize ettiğini göstermiştir. Diğer taraftan işbirliğinin, program çeşitliliğı sunarak bölgelere daha iyi hizmet sağlanmasını teşvik ettiğini ortaya koymuştur.⁶²

Önerilen Eylemler 7:

- Üniversitelerin kapasitesinin genç nüfusun eğitim ihtiyacını karşılamakta yeterli olmadığı göz önünde bulundurularak, üniversiteler arası işbirliğinin artırılması,
- Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS)'nin hem kredi biriktirilmesi hem de transfer sistemi olarak kullanımı desteklenerek, yalnızca yurt dışında değil aynı zamanda ülke içindeki diğer üniversitelere de öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliğinin teşvik edilmesi,
- Kurumlar arası işbirliğinin potansiyel avantajları hakkında farkındalığın, çalıştaylar ve seminerler aracılığıyla artırılması.

4.2. Kurum İçi Kısıtlamalar ve Fırsatlar

Raporun bu bölümü, karar alma mekanizması ve yönetim ile ilgili olarak üniversitelerin kurum içi yönlerini tartışmaktadır. Üniversite yönetiminin kurum içi ve kurum dışı alanlarını ayırmak, düşük kurumsal özerklik seviyesi nedeniyle, Türk sisteminde, başka yerlere oranla daha da zor olmaktadır. Bu bölümde ele alınan konular, üniversite liderlerinin mevcut düzenleyici sistem içerisinde dahi manevra yapma olanaklarına sahip oldukları alanlardır.

4.2.1. Kurumsal Yapılar ve Karar Alma

İlk altbölüm kurumsal ve fakülte düzeylerinde karar alma yapılarını kapsamaktadır. Neredeyse tüm Türk üniversiteleri açısından özel bir yere sahip oldukları ve kurumsal

62 OECD (2008) Cilt 1 s. 106

yapı ve üniversite yönetimi üzerinde etkide bulundukları için, tıp fakülteleri ve meslek yüksekokulları ayrı olarak ele alınmışlardır.

4.2.1.1. Misyon ve Strateji

IEP tarafından incelenen tüm üniversiteler –bazıları incelemeye hazırlık olarak kaleme alınan– bir misyon tanımı yapmışlardır ve bu üniversitelerin birçoğu misyonlarını web sitelerinde duyurmuşlardır. Dolayısıyla misyon tanımı çoğu üniversitede olması gerektiği gibi anlaşılmıştır: üniversitenin olmak için çabaladığı felsefi dayanağıdır; kurumun güçlü noktalarına ve kapasitesine dayandırılmış ve üniversitenin kurum içi ve dışı paydaşlarının karşısındaki rolünü ele almıştır. Bir incelemenin yazarlarından alıntı yapılacak olursa; misyon tanımının, “hayal gücünden yoksun, paydaşların anlamasını güçleştiren, uygulamayı yetersiz ve denetimi zor kılan bir genellik düzeyinde kalması” tehlikesi söz konusudur. Buna karşılık olarak, fazla şatafatlı amaçlar belirlemek gibi bir sorun da bulunmaktadır. Bir IEP incelemesinden aktarılacak olursa,

“Tek bir üniversitenin, uluslararası standartlara göre mükemmelliği elde edebileceği yalnızca birkaç alan belirleme lüksüne sahip olduğuna inanıyoruz. Yönetim açısından asıl mesele, bir yandan mümkün olduğunca çok sayıda program sunma anlamında kapsayıcılık ve çok sayıda araştırma projesine katılım için çaba göstermekle, öte yandan mükemmelliği hedeflemek arasında bir dengeyi bulmak olmalıdır. Bu aslında nicelik mi-nitelik mi şeklindeki eski ikileminin kendisidir.”

Bir üniversitenin misyonu, işleyişinin köşe taşıdır ve dolayısıyla her bir unsurunun stratejik planla bağlantılı olması gerekmektedir. Uygulanması gereken bu unsurlar, kıyaslama çalışmaları için başlangıç noktası olabilirler. Stratejik plan, üniversitenin temel amaçlarını, zaman çizelgeli planlanmış eylemlere dönüştürmekte ve sorumlulukları belirlemektedir. Üniversitenin örgütsel birimlerinin faaliyet planlarının stratejik planla ilişkili olması ve yönetimden bireye kadar tüm düzeyleri kapsaması gerekmektedir. Misyon ve stratejik plan bütçe, araştırma ve akademik faaliyet gibi belirli odak alanları ile ilgili planlara da temel oluşturmaktadır. Son olarak, kurum içi kalite güvence sistemi bu alanda belirlenmiş kıyaslama ölçütleriyle bağlantılandırılmalıdır. Daha önce de belirtildiği gibi değerlendirilen tüm üniversitelerin bir misyon tanımı vardır ancak az sayıda üniversitenin buna ilişkin kapsamlı bir stratejik plana ve çok daha az sayıda üniversitenin buna ilişkin bir bütçe ve araştırma planına sahip olduğu gözlenmiştir.

Misyonlarında uluslararası ölçekte önde gelen bir araştırma üniversitesi olma hedefini belirlerken öğretim alanında potansiyel mükemmelliklerini ve toplumdaki rollerini ihmal eden çeşitli üniversiteler de bulunmaktadır. Stratejik açıdan belirlenen hedefler, rol tanımları yapılırken spesifik oyuncuların dahil olduğu mükemmellik alanları arasında fark gözetmeksizin, genel olarak tüm üniversiteyi kapsar görünmektedir. Üniversitenin parçalı yapısı, IEP inceleme raporlarındaki yaygın gözlemlerden birisidir. Stratejik plan ve faaliyet planları ile misyon, üniversiteyi bütünlüklü ve tutarlı bir varlığa dönüştürebilecek yönetsel araçlardır.

Önerilen Eylemler 8:

- Üniversite mensuplarının kurumun rolü ve profili üzerine stratejik tartışmalara dahil edilmesi, üniversitenin güçlü olduğu noktaları ve amaçlarını yansıtan açık bir misyonun belirlenmesinde tüm üniversite paydaşlarının katılımının sağlanması ve her bireyin bu misyonun yerine getirilmesine katkıda bulunmaya motive edilmesi,
- Stratejiye yönelik olarak; üniversitenin gereksinimlerini ve önceliklerini tespit eden, tespit edilmiş etkinliklere ilişkin bir zaman çizelgesi ortaya koyan ve farklı aktörler açısından sorumlulukları belirleyen bir uygulama planının geliştirilmesi.

4.2.1.2. Üniversite Düzeyinde Yönetim

Dış düzenleyici çerçevenin, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının iç yönetimini etkilediği açıktır. Yönetim ve karar alma yapılarına ilişkin olarak ulusal düzenlemeler rektörlerin fakülte dekanlarını yalnızca tavsiye edebileceğini ancak atama yapamayacağını belirtir; rektör yardımcısı sayısını üçle sınırlar ve tüm idari birimlerin yöneticisi olarak genel sekreterin mevkisini ve yetkilerini belirler. Üniversitenin stratejik ve yönetim kararlarında kurumsal yapı ve büyüklüğünün de etkisi bulunmaktadır. Bu noktada, kayıt olan öğrenci sayısında olduğu gibi, akademik birimlerin, yani fakülte ve bölümlerin sayıları ve türleri, kadrolu olanlar da dahil olmak üzere pozisyonların sayıları ve türleri de kurum dışından karara bağlanmaktadır. Ayrıca mali kaynakların tahsisatı da önceden belirlenmiştir.

YÖK tarafından belirlendiği biçimiyle standart üniversite yapısı, Cumhurbaşkanı tarafından atanan rektörü en üst düzey karar verici olarak kabul etmektedir. Rektör en fazla

üç rektör yardımcısı atayıp belirli görevleri onlara delege edebilir ama bu kişiler her ne kadar senatoda bulunsalar da, karar alma yapısının bir parçası değildirler. Senato, üniversitenin yönetim organıdır ve ana işlevi akademik stratejiler ve araştırma stratejileri üzerine karar vermektir. Başkanlığı rektör tarafından yapılmakta ve rektör yardımcıları, dekanlar, akademik sekreter ve fakülte temsilcilerinden oluşmaktadır. Fakülte dekanları, rektör tarafından tavsiye edilir ama atamaları YÖK tarafından yapılır ve rektör, genel sekreterin yanı sıra, lisansüstü okullarla araştırma merkezlerinin başkanlarını da atar. Başkanlığını rektörün yaptığı ve dekanlarla senato tarafından seçilen profesörleri içeren yönetim kurulu, senato kararlarının uygulamasını denetler, idari konuları ve bütçeye ilişkin konuları görüşür.

9-10 Mayıs 2008 tarihli çalıştayın katılımcıları rektörlerin farklı bir biçimde seçilmeleri gerektiğini düşünmektedir. Çoğunlukla popülizme yol açan mevcut seçim sistemi yerine, liyakat temeline dayanacak şekilde ve bir kurul tarafından rektör seçimi yapılmalıdır. Katılımcılar stratejinin uygulanmasında önemli ortaklar olabilecek dekanlar da dahil olmak üzere, rektörün kendi ekibini seçebilmesinin önemine işaret etmişlerdir. Rektöre yardımcı olacak bir yönetim kurulu, iyi işleyen bir üniversite yönetim yapısının yararlı bir parçası olabilir. Katılımcılar aynı zamanda, rektör yardımcılarının fakülteden rektörlüğe bilgi aktarmada önemli bir rolü olduğunu ancak onun dışında çok fazla yetkileri olmadığını kaydetmişlerdir. Rektör yardımcısı sayısının yasal olarak üçle sınırlandırılması, küçük olanlar dışında, tüm kurumlar için yetersiz bulunmuştur; bunların rolü işlevsel olmalıdır ancak fiili işlev kanun tarafından düzenlenmemelidir. Rektör yardımcılarının tümünün akademisyen olması gerekli değildir; mesleki kariyerleri işlevlerine göre olmalıdır. Rektör yardımcılarının yetki ve özerklik için yasal bir dayanakları olmalı ve doğrudan rektöre bağlı raporlamalıdır. Dekanların ve seçilmiş fakülte üyelerinin kendi fakülte ve bölüm önceliklerini ön planda tutmaları nedeniyle, senato ve idari kurulların mevcut büyüklük ve bileşimleri üniversite politikalarının uygulamaya konulmasının önünde bir engel olarak görülmektedir.

Bu önceden belirlenmiş kurum dışı yapıların yenilikçi yönetimi kısıtladığı açıktır. Her ne kadar IEP inceleme raporlarında sağlam liderlik ve yaratıcı inisiyatif örnekleri bulunsa da, bir bütün olarak bu yapı, farklılaşmaya veya kurum dışı zorluklar karşısında esnek şekilde uyum sağlamaya yardımcı değildir. Aksine, resmi yapı parçalıdır ve bir yandan fakülteler ve disiplinler arası işbirliğini engellemekte, diğer yandan da çok sayıda ders ve etkinliğin mükerrer olmasına, kaynakların israfına neden olmaktadır. Türkiye'deki üniversitelerin iç yapılarına ve karar alma mercilerine ilişkin olarak

IEP tarafından hazırlanan gözden geçirme raporlarında; kalite politikaları veya araştırma politikaları gibi, üniversite çapında politikaların eksikliğine tekrar tekrar dikkat çekilmiştir.

Her bir üniversitede, hem senato hem de yönetim kurulu üniversitenin stratejik yönetimi için kilit kaynaklardır. Rektörler her iki kurula da başkanlık etmede aktif liderlik pozisyonu almak için gerekli yeterliliğe sahip olmalıdır. Senato ve yönetim kurulunun amacı stratejik gelişim potansiyelini azamiye çıkarmaktır. Ancak senatonun genelde işlevsel olmayı engelleyecek kadar kalabalık olduğu düşünülecek olursa, her rektör kendi üniversitesinde aktif ve gelişmeye yönelik bir "rektörlük yönetim grubu" tesis etmelidir. Bu tarz bir rektörlük yönetim grubunu yaratmak, teşvik etmek ve geliştirmek her rektörün başlıca sorumluluğudur. Rektörün, üniversitenin stratejik planını uygulamak için yapısal kapasiteye sahip olması gereklidir. Ancak rektörün, kısa vadede önemli ve yıkıcı sorunları ele alabilme ve bir defalığına mahsus, şans eseri ortaya çıkan fırsatlardan üniversitesi adına tam anlamıyla faydalanabilme esnekliği de olmalıdır.

Fazla ayrıntılı düzenlemeler genelde her düzeyde kayıtsızlık yaratmakla sonuçlanmaktadır. Rektörlük düzeyinde ise, tam tersine örnekler de görülmektedir: Rektörler kısıtlılıklar dahilinde yaratıcı çözümler bulmak için muazzam çaba sarf edebilmektedir. Ancak üniversite bir bütün olarak ele alındığında böylesi bir ortamda kişisel eylem ve sorumluluğu harekete geçirmek zor olmaktadır.

IEP inceleme raporlarından alınan aşağıdaki örnekler, karmaşık ve sınırlanmış kurum içi yapıların sakıncalarını örneklemektedir:

“Üniversite, tüm Türk üniversitelerine uygulanan genel modeli izlemektedir; merkezi (kurumsal) düzeyde üç organ tanımlanabilir: Rektör, Senato ve Yönetim Kurulu. Fakülteler ve bölümler düzeyinde de benzer üç organlı yapılar bulunmaktadır. İnceleme ekibi, hem dikey hem de yatay olarak bu yapıyı oldukça karmaşık bulmaktadır çünkü bu yapı, tam olarak görevleri ve rolleri tanımlanmamış ve/veya algılanmamış çeşitli birimlerle ilişkileri içermektedir. Modern, uluslararası, kapsamlı bir üniversite talebini [karşılama için], rektörün görünür yapılara, mekanizmalara ve karar almayı destekleyen kesin, açık süreçlere gereksinimi vardır.”

“... bu mekanizmaların tümünün üniversitenin yetki sisteminde ya gayri resmi ya geçici ya da bulanık olması nedeniyle, rektör üniversitedeki tek görünür ve iyi tanımlanmış güç merkezidir.”

Sonraki iki örnek rektör yardımcılarının yönetsel yetkilerinin sınırlarını tarif ederken aynı zamanda bu konumu daha etkin bir biçimde kullanmaya ilişkin önerilerde bulunmaktadır.

“... Rektör yardımcılarının, kendi etki alanları içinde çalışan akademisyenler üzerinde herhangi bir yatay yönetim sorumluluğu bulunmamaktadır. Bütün akademik birim başkanları doğrudan rektöre bağlıdır. Dolayısıyla örneğin, araştırma ya da kalite hedefleri, rektör yardımcılarının doğrudan müdahalesi ile geliştirilememekte; bu sebeple söz konusu hedefler liderlik vasıflarına sahip komite başkanı ya da üyelerinin yönlendirmesine bırakılmaktadır. Rektör yardımcıları belirli görev alanlarını destekleyen idari personel ve birimler üzerine doğrudan yatay yönetim yetkisine sahip değillerdi. Kanuna göre bu tarz yatay yönetim Genel Sekreter üzerinden işlemektedir.”

“Rektör yardımcılarının (şu anda bu sayı 3’tür) rolleri ve görevleri incelendiğinde, her birinin çeşitli bürokratik birimlerin kontrolörü ve bir grup fakültenin, merkezin, okulun "yetkilisi ve sorumlusu" gibi çalıştığı görülmektedir ... Rektör yardımcıları belirli idari birimler için sorumluluk üstlenebilir, belirli bir görevi –ayrıntılı denetim değil gözetim bağlamında– destekleyebilir; Senato Komitelerine ve görevleriyle ilgili olan diğer komitelere/kurullara başkanlık yapabilirler.”

Son olarak, mevcut yapı içinde üniversite senatoları bağlamında karşılaşılan sorunları betimlemek için IEP inceleme ekibi aşağıdaki konulara dikkat çekmiştir.

“Senato ve komitelerin çoğunluğu çok geniştir ve [üniversitenin], küresel rekabetçi bir piyasada Avrupa üniversitelerinin yüz yüze geldiği pek çok zorluk karşısında tepki verebilir ve yenilikçi olma vasfını muhafaza etmeyi sağlaması gerekecektir.”

“Senatonun fiili yetkinin kullanılmasına imkan vermeyen iki önemli zafiyeti bulunmaktadır. Bunlardan ilki üyelerinin çok fazla sayıda ve homojen olmayan bir yapıda olması, ikincisi de federal tipteki bileşimidir.”

Türkiye’deki aşırı düzenlenmiş kurumsal yapı, rekabet edebilirliğin farklılaşma ve değişimin esneklik anlamına geldiği girift bir Avrupa yükseköğretim sistemi bağlamında, üniversitelerin gelişimine engel oluşturmaktadır. Aşağıda bir rapordan yapılan alıntıda olduğu gibi olumlu örneklerin varlığı, mevcut kurum dışı sınırlamalara karşın bireysel inisiyatifin ve stratejik düşünmenin Türkiye’deki sistem içinde mümkün olduğunu göstermektedir.

“Son yıllarda [üniversite], üniversite için hedefler tanımlamak ve gelişim planları yaratmak amacıyla geniş kapsamlı kurum içi tartışmalarda bulunmuştur. Tüm üniversiteyi dahil etme ve kültürde bazı önemli değişimler yaratma bağlamındaki çalışmalar son derece başarılı olmuştur.”

Avrupa'da yükseköğretim yönetişimi üzerine literatür, 1983 yılında eğitim araştır-macısı Burton Clark tarafından geliştirilen, yeni ufuklar açan bir üçlü model düşün-cesine dayanmaktadır.⁶³ Bu modele göre bir yükseköğretim kurumunun işleyişini etkileyen üç kuvvet bulunmaktadır: Mesleki/meslektaşlar kuvveti, hükümet/yöne-timsel kuvvet ve piyasa kuvveti. Belirli bir kurum ya da sistemde bu üç kuvvetten hangisinin daha büyük bir etkiye sahip olduğu koşullara bağlıdır ve zaman içerisin-de değişiklik gösterebilmektedir. Bu temel üzerine inşa edilerek ve farklı yönetim modelleri eklenerek çeşitli başka tipolojiler kurgulanmıştır ancak esas özellik, piyasa güçleri ile Humboldtçu bir kavram olan akademik oligarşi (bu terim de Clark tara-fından geliştirilmiştir) arasındaki gerilimin derecesidir. Üniversite bağlamında “piya-sa” güçleri, yalnızca üniversitelerin bütçe kısıtlamaları yüzünden üstesinden gelmek zorunda oldukları mali zorluklar olarak anlaşılmamalıdır. Bu kavram daha geniş anlamda, üniversitelerin öğretim ve araştırmanın ötesinde çok sayıda beklentiyi karşılayabilmelerini ima etmektedir. Clark tipolojisinin ortaya çıkışı 1980'lerde Batı Av-rupa üniversitelerinde piyasa faktörlerinin etkisine işaret etmektedir ve Türkiye de şu anda bu durumla karşı karşıyadır. Bu gelişmeye, üniversitelerin kurum içi yöne-timinde hükümet etkisinin azaltılması ve yönetim odaklı üniversite liderlerinin art-ması da eşlik etmiştir. Yönetim tarzında yönlendirme yaklaşımının ağırlık kazanması mesleki-akademik organların etkisindeki azalma ile eşleşirken, rektör ya da başkan ile güç dengesini sağlamak üzere kurum dışı paydaşların da yer aldığı yönetim ku-rulları uygulamaya girmiştir.⁶⁴ Yönetim odaklı modelde yeni üniversite liderliğinin aşağıdakileri yapabilmesi gerekmektedir:

- daha fazla özerklik ve hesap verebilirliğe yol açan yasal reformların uygulanma-sını sağlamak
- stratejik bir vizyon geliştirmek
- finansman akışlarını çeşitlendirmek
- stratejik ortaklıklar kurmak
- yönetim kurulları ile birlikte çalışmak
- kurumu temsil etmek
- kurum dışı ve kurum içi iletişim kurmak

⁶³ Clark, Burton R (1983)

⁶⁴ OECD (2008) Cilt 1 s. 111

2008 OECD raporunda da gözlemlendiği üzere, kurum içi üniversite yönetim yapıları, üniversite başkanlığına, senatoya ve idari, fakülte ve bölüm liderlerine ek olarak, genellikle bir yönetim kurulunu da içermektedir. “Bu karmaşık yapı içerisinde yönetim kurulu kilit bir rol oynamaktadır. Yönetim kurulu genellikle, kurumun misyon ve amaçlarını belirleme, politika ve prosedürlerini onaylama, başkanı [yani rektörü] atama, izleme ve destekleme, kaynakların gözetiminden sorumlu olmanın yanı sıra kurumun programları ve etkinliklerine vakıf bir anlayışa sahip olmalıdır. Üniversitenin stratejisinin ve yönünün belirlenmesinde, Kurul, kamu politikalarını ve yönelimlerini fiili kurumsal faaliyetlere ve politika uygulamalarına dönüştürmede kilit oyuncu durumundadır. Dolayısıyla da yönetim kurulunun misyonunu gerçekleştirirken kamu yararını gözetmesi önem taşımaktadır”.⁶⁵

Özerk karar alma yapıları olan üniversitelerde, rektörün gücünü dengelemek ve üniversitenin düzgün bir biçimde yönetilmesini sağlamak amacıyla üyeleri arasında kurum dışı paydaşların da yer aldığı mütevelli heyetleri ya da yönetim kurulları gereklidir. Söz konusu kurullar, üniversite yönetimine mevzuatın müdahalesine gerek olmaksızın, hesap verebilirliğin güvence altına alınması açısından da önemlidir. Üniversitenin belirli yönleri üzerinde denetleme işlevi yürütmek ve -üyeleri çoğunlukla fakülte ve diğer akademik birimlerden geldiği için ağırlıklı olarak akademik konulara odaklanan- senatoyu tamamlamak da faaliyet kapsamı içinde yer almaktadır. Yönetim kurulları, yönetim işlevlerinin ötesinde, kurum dışı toplumla da bağ kurulmasını sağlamaktadır. Danışma kurullarının hesap verebilirlik işlevleri, yönetim kurullarına göre doğaları gereği daha az belirgindir ama her ikisi de istihdam alanında mezunların başarısına dair geribildirimde bulunabilir ve üniversitenin toplum içinde bir yer edinmesini teşvik edebilirler. Önemli bir başka unsur da şudur ki bu tür kurullara kurum dışı geribildirim ve kontrol mekanizması olarak kalite güvencesi işlevi de verilebilir.

Aşağıdaki alıntıdan da görülebileceği üzere bazı IEP incelemeleri, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının sınırlı özerklikleri ile ilişkili olarak, yönetim kurullarının yetki eksikliğine işaret etmektedir.

“...özerkliğin sınırlı gücünün, bir yönetim kurulunun kurulmasında son derece kısıtlayıcı olduğu düşünülmüştür. Üniversite bir danışma grubu oluşturmuşken ... mevzuat kuralları bu grubun danışman rolü dışında herhangi bir sorumluluk üstlenmesini engellemektedir.”

65 OECD (2008) Cilt 1 s. 113

Kurumsal özerklik ve hesap verebilirlik incelenirken, yukarıda bahsi geçen 2007 EUA konferansı, özerklikle yönetilen üniversitelerde, yönetim kurullarını stratejik araçlar olarak tanımlamıştır. Üniversite ile kurum dışı paydaşlar arasında bariz olan bağı kurmaya ek olarak, “[yönetim kurulları] üniversite liderliğinin profesyonelliği üzerine artan vurguyu yansıtmakta, yükselen bir etkililik/etkinlik ve kamuya hesap verebilirlik potansiyeli sunmakta; [ve] azalan demokrasiyi/meslektaş işbirliğini dengeleyecek şekilde liderlik güvenilirliğinde artışa yol açmaktadır”.⁶⁶

Mütevelli heyetleri, Türkiye’deki vakıf üniversitelerinde yasal bir gerekliliktir. Yükseköğretim sistemi yeniden gözden geçirilirken, politika yapıcılar ve üniversiteler vakıf üniversiteleri tarafından kurulan modeli göz önünde bulundurabilir, kurum dışı üyelerin de bulunduğu danışma kurullarının kurulması seçeneğini dikkate alarak vakıf üniversitelerinin deneyimlerinden yararlanabilir. Söz konusu kurullar üniversite yönetimine mevzuat düzenlemelerinin müdahalesi olmaksızın, üniversitelerin düzgün şekilde yönetilmelerini sağlayıp, hesap verebilirliği güvenceye alabilirler. 9-10 Mayıs 2008 tarihli çalıştayın katılımcıları, mütevelli heyeti modelinin kurumsal yönetim, mali yönetim ve finansman yaratma açısından etkin olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda bazı katılımcılar da, devlet üniversitelerinde kurum dışı paydaşların yönetime çağrılması durumunda ortaya çıkacak olası siyasi etkilere ilişkin kaygılarını dile getirmişlerdir.

Önerilen Eylemler 9:

- Rektör seçimlerinin liyakat temeline dayandırılması ve seçimlerin, tüm paydaşların –üniversite personeli ve öğrenciler, kurum dışı paydaşlar– temsil edildiği bir kurul aracılığıyla, şeffaflığı ve gerçek anlamda rekabeti garanti edecek şekilde yürütülmesi,
- Rektör yardımcılarının görevlerinin yeniden gözden geçirilmesi; tanımlanmış stratejik alanlarda ve akademik konularla bağlantılı olmayan konularda da yönetim görevi ve sorumluluk verilmesi. Rektör yardımcısı sayısına üniversite tarafından karar verilmelidir.
- Rektör, rektör yardımcıları ve genel sekreterden oluşan bir “rektörlük yönetim kurulu” kurulmasının dikkate alınması,

66 EUA (2007b)

- Devlet üniversitelerinde danışma kurullarının kurularak, her üniversite için gözetim rolünün söz konusu kurul, tarafından üstlenilmesinin bir seçenek olarak düşünülmesi. Danışma kurulunda tüm paydaşların temsil edilmesinin sağlanması: dış paydaşlar, öğrenciler ve üniversite personeli. Söz konusu kurul yalnızca fakülteleri temsil eden senatoyu dengeleyici bir role sahiptir. Olası bir yönetim modeli olarak vakıf üniversitelerindeki mütevelli heyetlerinin işleyişinin incelenmesi.

4.2.1.3. Fakülte Yönetimi

Geleneksel olarak, Avrupa üniversitelerinde fakültelerin hem organizasyon hem de içerik açısından akademik konular üzerine karar verme bağımsızlığı olmuştur. Her ne kadar kurum dışı düzenlemelerin koyduğu sınırlamalar dahilinde gerçekleşse de, bugün Türkiye'deki üniversitelerdeki uygulama da aynı görünmektedir. Daha önce belirtildiği gibi dekanlar rektörün tavsiyesiyle YÖK tarafından atanmaktadır. Bu düzenleme, yönetsel anlamda dekanların rektörden bağımsız olduğunu göstermektedir. Bir IEP inceleme raporundan yapılan alıntı, üniversite yapısı içinde dekanların rolünü betimlemektedir.

“Dekanlar ... hem kurumsal düzeyde hem de fakülte düzeyinde kilit unsurlardır; örneğin bölüm başkanları ile rektör arasındaki tüm haberleşmelerin onlardan geçmesi gereklidir ... YÖK tarafından atanırlar”

Fakültelerin yapısı, akademik konulara ilişkin olarak fakülte kuruluna ve idari yönetime ilişkin olarak yönetim kuruluna sahip olmaları dolayısıyla üniversitelerin örgütsel yapılarına benzemektedir. Araştırma altyapısı ve fakültenin destek hizmetlerini idare eden fakülteler, lisans programlarının gözetimini de yürütür. Araştırma enstitüleri veya merkezleri, fakültelerden bağımsız hareket eder ve lisansüstü ve doktora eğitimini yürütmekten sorumludur.

Mevcut fakülte düzenlemesine ilişkin iki belli başlı kaygı IEP inceleme raporlarında ortaya çıkmıştır. Bu kaygılardan ilki, bu yapının disiplinler arası alanlarda öğretim ve araştırmayı engelleyişidir. Göreceli olarak özerk fakültelerin her biri diğerinden bağımsız durmaktadır ve bu durum fakülteler arası etkileşim ve ortak programlar yapılması konusunda teşvik edici değildir.

“Toplantıları sırasında inceleme ekibinin tanımladığı bir başka sorun da, çoğunluğu katı bir biçimde disiplinler temelli olan çalışmaların keskin şekilde birbirlerinden ayrılmış olmalarıdır. Çok az sayıda kesişen ders sunulmakta ve fakülteler arasında pek az yetkinlik değişiminde bulunmaktadır”

Kendi kendini yöneten fakülte yapısına ilişkin diğer bir endişe de, stratejik konularda merkezi yönetimin fakülteleri etkilemede yetki eksikliğidir.

“Eğitim ve araştırma bakımından fakültelerin ve bölümlerin geleneksel özerklikleri, fakülte üyelerinin bir bütün olarak üniversitenin profili üzerine tartışmaya katılma isteklerini sınırlamaktadır.”

“Bu organizasyon... daha odaklı politika seçimlerinin yapılması gerektiğinde baskı altında kalacaktır. Bu da, akademik liderliğin yanı sıra karar alma süreçlerine kurum içi destek üzerinde de yüksek talepler oluşacaktır... karar alma süreçlerine üniversite camiasının katılımı özel bir dikkat gerektirecektir.”

Merkezi düzeyde yönetim, bu raporun önceki bölümlerinde, stratejik liderlik ve kararların etkin ve odaklı yönetilmesi açısından bir gereklilik olarak tanımlanmıştır. Bu tür yönetimin, Batı Avrupa’da, üniversite üyelerinin aşağı yukarı eşit düzeyde akademik karar vericiler topluluğunu oluşturdukları geleneksel kolegyal yapıdan (collegiate structure) ortaya çıktığına dikkat çekilmiştir. Güçlü ve bağımsız fakülteler, hatta bazen bağımsız tüzel kişilikler olarak, Polonya, Slovakya veya Çek Cumhuriyeti gibi Doğu ve Orta Avrupa’daki pek çok ülkedeki üniversitelerin özellikleri arasında yer almaktaydı. Bu gelişmeye katkıda bulunan çeşitli etmenler söz konusuydu. Bunların en belirginini, bu ülkeler Sovyet egemenliğindeki rejimler altında yaşarken geleneksel akademik gücün demokratik olarak algılanmasıydı. Piyasa güçleri ancak demokratik yapıların ortaya çıkışı ile birlikte işin içine girdi. Yine bununla bağlantılı olarak merkezi yönetimin böyle bir yapıda yeri yoktu ve rektörlük makamı büyük ölçüde törensel özelliğe sahipti. Son olarak, piyasa güçleri ortada yoktu ve dolayısıyla geleneksel modeli zorlayacak herhangi bir gelişme gerçekleşmemişti. Rejim değişikliğinden sonra bile, üniversitelerin tüzel kişilikler olarak kurulması ve yükseköğretim kanunlarında rektöre üniversiteyi yönetme erkinin verilmesi yönünde değişiklik yapılması için, örneğin 2002 yılında Slovakya’da olduğu gibi, on yıldan fazla bir zaman geçmesi gerekmiştir. Söz konusu ülkelerde, kurum dışı topluluktan üyelerin de yer aldığı yönetim kurulları rektörün yetkilerini dengelemenin yanı sıra kurum dışı paydaşlarla bağların sağlanması amacıyla kurulmuştur.

Başka yerlerde de, güçlü akademik kendi kendine yönetim ve rektör ve dekanların kurum içi seçimleri, modern toplumlarda üniversitelerin stratejik tepki verebilirliklerine engel olarak tanımlanmıştır. “Yüksek düzeyde fakülte özerkliği, fakülteler arasında seçim yapmayı veya planlarına farklı öncelikler tanımayı içeren stratejik kararlar almaktansa en az dirençle karşılaşacak yolu benimseme yönünde bir yapısal eğilimle sonuçlanmaktadır. Bu aynı zamanda fakülteye ayrılan tahsisatı maksimize edecek şekilde merkezi üniversite kaynaklarını da sınırlandırmaktadır”.⁶⁷ 2008 OECD raporu uygulamada geleneksel kolegyal modelin devam ettiği ülkeleri tanımlarken, ülkeler arasında bu modeli koruma konusunda azalan eğilime ve yönetim kurullarının artan yetkilerine dikkati çekmektedir.⁶⁸

Önerilen Eylemler 10:

- Karar verme sürecini daha işlevsel kılmak için fakültelerin kurum içi yapılarının, belki de fakülte düzeyindeki kurumların sayılarını ve boyutlarını azaltarak, gözden geçirilmesi,
- Fakültelerde liderlik görevlerinin tespit edilmesi ve bu görevlerin, yasalarca kendilerine verilmiş görevlerin ötesinde, çeşitli düzeylerdeki mevcut bölüm başkanlarına devredilmesi,
- Fakülte ve araştırma enstitülerindeki personel ve öğrencilerin, gerek lisans gerekse yüksek lisans düzeyinde disiplinlerarası alanlara özel bir bakışla, öğretim ve araştırma projeleri için birbirleriyle etkileşime geçmelerini sağlayacak bir kurum içi yapının tesis edilmesi.

4.2.1.4. Kurumsal Yapılar: Tıp Fakülteleri

Türk üniversitelerinin çoğunluğu, hem kitlesel eğitim veren merkezler hem de çeşitli bölgelerde hizmet sağlayıcı olarak faaliyet göstermek gibi stratejik bir amaç çerçevesinde kurulmuştur. Türk üniversitelerinin bileşik yapıları içinde tıp fakülteleri ve bu fakültelele bağlı hastaneler özel bir rol oynamaktadır ve dolayısıyla bunlar ayrıca ele alınmalıdır.

67 OECD (2008) Cilt 1 s. 115

68 OECD (2008) Cilt 1 s. 115

IEP tarafından incelenen 17 üniversitenin 14'ünün tıp fakültesi bulunmaktadır. Bu fakülteler o bölgedeki halka hizmet veren büyük hastane ve/veya sağlık merkezlerini ya kendileri işletmektedir ya da onlarla bağlantılı olarak çalışmaktadırlar. Bu anlamda bu kurumlar üniversite için kayda değer bir gelir yaratmakta ve dolayısıyla karar alma düzeyinde önemli bir söz hakkına sahip olmaktadır. Bir IEP inceleme raporunun da belirttiği gibi,

“Ülkedeki en büyük hastanelerden biriyle bağlantılı olduğu ve [üniversitenin] kurum içi araştırma bütçesinin (döner sermaye) ana kısmını sağladığı için Tıp Fakültesi'nin güçlü bir konumu (ve dolayısıyla büyük bir etkisi) bulunmaktadır.”

Üniversitenin genel olarak parçalı yapısı içerisinde, tıp merkezlerinin bağımsız olmaları olağandışı bir durum değildir. Ancak çoğu durumda bu merkezlerin döner sermayenin % 90'ını ürettiği ve döner sermayenin de üniversitelerin toplam bütçelerinin yaklaşık % 50 ile % 60'ını oluşturduğu düşünülecek olursa, bu fakültelerin üniversite yönetiminde hakim bir rol oynadıkları açıktır. Üniversite hastaneleri açısından Türkiye'deki sistem çoğu Avrupa ülkesindeki sistemden farklıdır. Avrupa'da hastaneler bütünüyle ayrı bir çatı, genellikle Sağlık Bakanlığı, altında yönetilip finanse edilmektedir. Dolayısıyla söz konusu hastaneler, görevi hem öğretim hem de tıbbi bakım sağlamak olan tıp alanındaki öğretim görevlilerinin ek ücretlerini karşılarken genellikle üniversiteler hastaneleri aracılığıyla para kazanmamaktadır. Türkiye'deki durum düşünüldüğünde, hastanelerden gelen döner sermayenin büyük bir kısmının sağlık hizmetlerinde çalışan öğretim görevlilerinin ek ücretlerine yönlendiriliyor olması doğaldır. Sağlık hizmetleri tarafından üretilen döner sermayenin büyük bir kısmının kendi masraf ve bakımını (% 15 vergi dahil olmak üzere) karşılamak üzere yine sağlık hizmetlerine aktarılırken belirli bir yüzdenin (% 5 olarak saptanmıştır ve yasal gereklilik gibi görülmektedir) aynı zamanda diğer fakültelerin araştırmalarına kanalize edildiği çeşitli raporlarda kaydedilmiştir. Ancak, hastaneleri idare eden üniversite olduğuna göre, idari maliyetler için üniversitelere belirli bir genel gider bütçesinin (overhead) verilmesi gereklidir.

Merkezi yönetim tarafından tıp eğitiminin ve hizmet sağlayıcı birimlerin rollerinin, genel üniversite kavramı ve kapsayıcı bir strateji çerçevesinde yeniden düşünülmesi bu üniversitelerin yararına olacaktır. Diğer fakülteler ve bir bütün olarak üniversite, araştırmaları destekleyen bu gelirin yanı sıra eğitim ve araştırma alanında gerçekleştirilen, artan sayıda disiplinler arası çalışmaların yarattığı sinerjiden de yararlanmaktadır. Dahası, bu tıp hizmetlerinin genel olarak toplumdaki rollerinin son derece önemli olduğu

açıktır. Söz konusu hizmetler, üniversitenin toplumla ve kurum dışı paydaşlarla olan ana bağlarından birisidir. Bu bağ, iş ve sanayinin yanı sıra kültürel projeler gibi başka alanlardaki etkileşim için de bir model oluşturabilmektedir.

Önerilen Eylemler 11:

- Disiplinler arası etkileşimi artırmak için, üniversite hastanelerinin ve tıp fakültelerinin, akademik çalışma ve araştırma bakımından tam anlamıyla entegre olmuş üniversitenin bir parçası haline gelmesinin yolları üzerine dikkatlice düşünülmesi,
- Hem kurum dışı hem de kurum içi paydaşlara yönelik olarak, hastanenin üniversite dışı camiayla ilişkisiyle, bir bütün olarak üniversitenin kimliği ve imajı arasında bağ kurulması.

4.2.1.5. Kurumsal Yapılar: Meslek Yüksekokulları

Meslek yüksekokullarının statüleri tıp fakültelerinden tamamen farklıdır ancak burada da temel endişe, Türkiye'deki üniversitelerin parçalı organizasyon yapılarını yansıtmaktadır. İncelenen 17 üniversiteden 15'inde meslek yüksekokulu vardır. Bunların içinde, bir üniversite bünyesindeki meslek yüksekokullarının sayısı 1 ile 25 arasında değişmektedir.

Tek bir oluşum olarak üniversite kavramının avantajları arasında, sunulan eğitsel programların üstüste binmesini ve mükerrerliğini önleyerek gerçekleştirilen maliyet etkinliği bulunmaktadır. Entegre bir kurum, çeşitli birimleri kapsayan ortak programlar ve projeler bağlamında sinerji üretmektedir. Dolayısıyla yaratıcılığı ve bireysel inisiyatifi harekete geçirmekle beraber, örneğin mezunlar aracılığıyla, uzun dönemde faydalanılabilecek bir kurumsal kimliği de ortaya çıkarmaktadır. Türkiye'de müstakil olarak entegre edilen meslek yüksekokulları, üniversitenin sunduklarına çeşitlilik katarken, söz konusu sinerjiden de yararlanacaktır. Dahası, meslek yüksekokulları, Bologna sürecinin diğer bir kilit özelliği olan yaşam boyu öğrenme programları sunmak için iyi bir yapı sağlayabilir. Bunun başarılı olabilmesi için üniversitelerin yönetim yapılarının, meslek yüksekokullarını organik biçimde kapsayacak şekilde tekrar düşünülmesi gerekmektedir.

2006/07’de Türkiye’deki yükseköğretimin yaklaşık %20’sini temsil eden meslek yüksekokulları,⁶⁹ genç bir nüfusu eğitime talebini karşılamak ve işsizliğin azaltılmasına katkıda bulunmak için kurulmuşlardır. İkinci noktanın bu programlardan mezun olanlar açısından ne ölçüde karşılandığı IEP incelemelerinin amaçları arasında değildir ancak öğretim kalitesi ve içeriğinin işverenlerin talepleriyle uyumlu olmadığı yönünde genel bir izlenim bulunmaktadır. Bu endişe, çeşitli başka rapor ve çalışmalarla da doğrulanmaktadır. Açıkça görülmektedir ki meslek yüksekokullarına girişin, lisans programları için gerekli olduğu gibi son derece zor giriş sınavlarına tabi olmaması, kaydolan öğrencilerin ve dolayısıyla verilen eğitimin kalitesini etkilemektedir. Bu açıdan söz konusu okullar, genel eğitimin amacı olması gereken bir toplumsal talebi karşılamaktadır. Genelde meslek yüksekokulları üniversite kampüslerinin dışında bulunmaktadır ve bu olgu, kaliteye ilişkin kaygılar ve genel olumsuz algıyla birleşince, meslek yüksekokullarının üniversitelerin organik birer parçası olarak düşünölmelerini engellemektedir. Bu durum bir IEP inceleme raporunda da vurgulanmıştır:

“Meslek yüksekokullarının öğrencileri, [üniversitenin] öğrenci topluluğunun gerçek birer parçası değildir, ... [üniversitedeki] çoğu kişi meslek yüksekokulunun varlığının üniversite açısından bir zayıflık (ve hatta bir tehdit) olduğunu düşünmektedir”

Bu koşullar altında, meslek yüksekokullarının gerçek anlamda üniversiteye entegre olması çağrısında bulunmak güçtür. Aslında, siyasi kaygılardan başka, meslek yüksekokullarının üniversitelerin alt oluşumları olarak yapılandığı tek bir modeli gerektirecek herhangi bir argüman yok gibi görünmektedir. Kendi profilini inşa edebilen, bölgesel piyasa gereksinimlerine uygun işleyen ve kurum dışı camiayla iş ve hizmet bağlarını sürdürebilen gelişmiş meslek yüksekokulları, beklenen ancak mevcut yapı içinde sağlanamayan eğitimi karşılayabilir. Türkiye’nin 2007 Bologna süreci ulusal raporu 2006 yılında bir kanunla yeni bir “Mesleki Yeterlilikler Kurumu”nun kurulduğunu bildirmektedir. Kurumun “yaygın ve örgün eğitim kurumları ve yükseköğretim düzeyinin altındaki eğitimler aracılığıyla kazanılan mesleki niteliklerin (kısa dönemli nitelikler de dahil) standartlarını” yönetme sorumluluğu bulunmaktadır.⁷⁰ Daha da önemlisi, temel üniversite yapısının ulusal düzeyde yeniden gözden geçirilmesi ve bu çerçevede meslek yüksekokullarına çeşitli ihtiyaçları karşılamaya yönelik farklı bir sistem içinde ayrı bir yer verilmesi ihtiyacı var gibi görünmektedir. Meslek yüksekokullarının üniversite yapıları içinde her durumda amaçlarına hizmet ettikleri kuşkuğu görünmektedir. Aslında

69 2.419.214 öğrenciden 482.208’i. Kaynak: Türkiye Cumhuriyeti (2007) s.19

70 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

bu olasılık Türkiye’de halihazırda dikkate alınmıştır çünkü YÖK’ün Taslak Stratejisi, 4702 Sayılı Kanun uyarınca vakıflara bağlı olarak kurulan beş meslek yüksekokulundan bahsetmekte ve bu kanunun herhangi bir üniversiteye bağlı olmaksızın meslek yüksekokullarının kurulmasına olanak sağladığını belirtmektedir.⁷¹

Ancak yapı her ne olursa olsun Türkiye’deki meslek yüksekokullarının kalitesini, gerçek anlamda yükseköğretimin birinci aşaması olabilmelerini sağlayacak düzeye yükseltmek zorunludur. Ayrıca uygun bir kalite kontrol mekanizmasının uygulanması, aşamalar arasındaki geçiş için gerekli olan gözetimi gerçekleştirmelidir. Türkiye’nin 2007 Bologna süreci ulusal raporu, merkezi bir sınavı geçen öğrencilerin, “en fazla bir yıllık uyum programını başarıyla tamamladıktan” sonra meslek yüksekokulundan lisans programına geçiş yapabildiklerini bildirmektedir.⁷² Böylelikle yapısal olarak aşamalar arasında geçiş düzenlenmiştir ancak meslek yüksekokullarının program içeriğinin kalitesi, bu okullardan mezun olanların ilerlemesine engel olmaktadır.

Önerilen Eylemler 12:

- Genel üniversite stratejisi çerçevesinde, meslek yüksekokullarının üniversitenin bir parçası olarak nasıl entegre edilebileceğinin değerlendirilmesi,
- Meslek yüksekokulları liderlerinin üniversite düzeyindeki tüm organların karar alma süreçlerine dahil edilmesi,
- Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS) aracılığıyla, meslek yüksekokullarındaki çalışmaların lisans dersleri bağlamında tanınmalarının olanaklı kılınması; bununla birlikte, meslek yüksekokullarının gerçek anlamda yükseköğretimin ilk seviyesi haline gelebilmesi için, bu okullardaki personelin kalitesinin yükseltilerek mesleki programların kalitelerinin de garanti altına alınması,
- İş ve sanayi dünyasından temsilcilerle işbirliği içinde müfredatların yeniden tasarlanarak meslek yüksekokullarından mezun olanların istihdam edilebilir bilgi ve becerilere sahip olmalarının sağlanması. Bu temaslardan faydalananarak, meslek yüksekokulları öğrencilerinin iş ve sanayi alanlarında uygulamalı eğitime erişimlerinin temin edilmesi.

71 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 67

72 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

4.2.2. Mali ve İnsan Kaynakları Yönetimi

Bu çalışma boyunca Türkiye'deki üniversiteleri yöneten detaylı dış düzenleyici çerçeve hakkında çok şey söylenmiştir. Finans konusuyla ilgili olarak, Bölüm 3.1'de üniversiteler için finansman kaynakları ve 4.1.1.2'de ulusal düzeyde özerklik ve üniversite bütçeleme konuları ele alınmıştır. Personel kadrolarına ve diğer göstergelere bağlı olarak devlet bütçesinden pay ayrıldığı, bundan ayrı olarak yatırım bütçesi ödeneği olduğu ve ayrıca üniversitelerin döner sermaye adı altında kendi gelirlerini elde ettikleri belirtilmiştir. Düzenlemeler hangi bütçenin ne tür etkinlikler için kullanılacağını ve bütçe fazlası gelirin hangi kısmının bir sonraki mali yıla intikal edip edemeyeceğini belirlemektedir. 2007 yılının IEP inceleme raporları yeni bir bütçe kanununun yürürlüğe girmesinden sonra bile bütçe tahsisat sisteminin ne yönetilebilir ne de teşvik edici olduğunu kaydetmiştir.

İnsan kaynaklarına ilişkin olarak, düzenlemeler yine, fakülte düzeyinde, personel ve kadro sayısını belirlemektedir. Akademik ve akademik olmayan personel devlet memuru statüsünde olup, genelde düşük kabul edilen belirli maaşlarla çalışmaktadırlar. Bu durum personeli birden fazla işte çalışmaya ya da daha iyi maaş veren vakıf üniversitelerine geçmeye zorlamaktadır. Doçent ve profesörlerin kadro garantisi bulunması, teşviklerin olmaması ile birleşince çoğu durumda rehavete neden olmaktadır.

Mevcut sınırlamalar çerçevesinde, IEP inceleme raporlarının çoğu birbirine benzer biçimde, üniversite yönetimi ve stratejik gelişme üzerindeki kısıtlamalara değinmekte ve bazı somut çıkarımlar yapmaktadır. Aşağıdaki iki alt bölümde de görüleceği üzere, raporlarda kurum içi mali ve insan kaynakları kullanımına ilişkin bireysel girişimlere de yer verilmektedir.

4.2.2.1. Mali Yönetim

IEP tarafından incelenen üniversitelerin yalnızca bazılarında üniversite liderleri çeşitli mali taktikler için olanaklar tespit etmiş ve bunları eyleme dönüştürebilmiştir. Her ne kadar döner sermayenin yalnızca kullanım açısından değil idari anlamda da son derece bürokratik olduğu belirtilse de, özellikle personelin araştırma ve uluslararası faaliyetleri ile ilgili harcamalar olmak üzere, bazı masrafların karşılanmasında bağımsız bir şekilde kullanılabilirdiği kaydedilmiştir. Verilen bir örnekte, araştırma projelerinin rekabetçi bir

temelde finanse edilmesi için kurum içi bir sistem kurulduğu belirtilmiştir. Bazı üniversitelerin, teknoparklar ya da benzeri projeler çerçevesinde, iş ve sanayi dünyası ile ek gelir getirici bağlantıları vardır. Ulusal düzenlemelere göre bu fonların neredeyse tamamı gelir getiren birimlere geri gitmekte ve bu durum daha az gelir getiren bölüm ve fakülteler ile aralarında bir gerilime neden olmaktadır.

Verdikleri sağlık hizmetlerinden elde ettikleri gelirlerin büyük bir kısmının kendi fakültelerinde kalması nedeniyle tıp fakülteleri, en azından ellerindeki gelir miktarı açısından, mali kısıtlamalardan muaf görünmektedir. Ayrıca tıp fakülteleri Maliye Bakanlığı'ndan ek kaynak da almaktadır.

Üniversitelerin stratejik plan geliştirmelerini gerekli kılan yeni bir kanun çerçevesinde, kamu finansmanının tanımlanmış hedeflere tahsis edilmesine rağmen, IEP'nin inceleme raporlarından ortaya çıkan bulgular, gelir yaratma ve dağıtım açısından kurumsal düzeyde tutarlı bir stratejinin pek olmadığı yönündedir. Buradaki eksiklik aşağıdaki gözlemde de belirtilmiştir:

“İnceleme ekibi açısından çok açıkça görülmektedir ki üniversite, mali politikasını stratejisine entegre etmeyi veya stratejisini uygulamak ve hedeflerine ulaşmak için finansmanı bir araç olarak kullanmayı istiyorsa; mali veri sistemi de dahil olmak üzere, genel bir bakışa ve tüm mali konuların kontrolüne sahip, merkezi bir yapıya ihtiyaç vardır.”

Kurum içi kaynakların yönetimi Avrupa'daki pek çok ülkede bir dönüşümden geçmektedir. Günümüzde üniversiteler gelirlerinin daha küçük bir kısmını devletten almaktadır; bu durumda, üniversite liderleri devlete daha az bağımlı olmak ve kendi gelirini üretme ve yönetmede daha yetenekli olmak zorundadır. Üniversite liderlerinin girişimci yönetim alanında başarılı olmaları önemli bir kıstas haline gelmiştir. Üniversite liderlerinin stratejik düşünme ve planlama becerisine sahip olması ve kaynakları yönetim araçları olarak kullanması, üniversitenin her kademesinin hedeflere ulaşmak için gösterdiği çabanın artmasına neden olacaktır.

Yaklaşık 2000 yılından bu yana, Avrupa'da yürütülen üniversite bütçeleme tartışmalarında ele alınan konulardan birisi “tam maliyetleme”dir. Tam maliyet bütçeleme, bir yükseköğretim kurumunun her bir birimindeki her faaliyetle ilişkili işgücü, doğrudan ve dolaylı masraflar ve marjinal maliyetlerin toplam maliyetinin tespit edilmesi ve gelirler ile harcamaların buna göre bütçelendirilmesi anlamına gelmektedir. 9-10 Mayıs 2008 çalıştayında Türkiye'deki çeşitli üniversitelerin de tam maliyetleme kavramını araştırdık-

ları belirtilmiştir. Katılımcılardan biri, üniversitelerin tam maliyetlemeyi uygulamak ve bu kavramı idari ve akademik personele alternatif bir finansman modeli olarak sunmak için teşvik yaratılması ihtiyacına işaret etmiştir.

Bu model, faaliyetlerine mali bir açıdan ve kalemlendirilmiş olarak bakmaya alışkın olmayan bir sektör için muazzam zorluklar içermektedir. 1999 yılında tam maliyetleme üzerinde çalışmaya başlamış Belçika'daki Liège Üniversitesi söz konusu modeli başarıyla uygulayan üniversitelerden biridir.⁷³ Ancak, devam etmekte olan bir EUA projesinin de gösterdiği gibi, bir modeli diğer kurumlar için önermek son derece dikkatle ele alınması gereken bir konudur. EUA tarafından 2007 yılında başlatılan ve Avrupa Komisyonu Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü tarafından da desteklenen proje, tam maliyetleme finansmanına özel bir vurgu yaparak, Avrupa'daki yükseköğretim kurumlarının maliyet hesaplamaları ile ilgili iyi uygulama örneklerini derlemeyi hedeflemiştir. Projenin 2008 sonbaharında tamamlanması beklenmektedir. Çalışmanın ilk bulguları; Avrupa'daki üniversitelerde pek çok bütçeleme modelinin kullanılmasının yanı sıra tam maliyetleme kavramının da son derece değişkenlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. EUA uzmanlar konferansı tavsiyelerinden biri, eşgüdümlü ulusal eylemin faydalarını da akılda tutarak, hükümetlere, bağımsız hareket etmeleri için üniversitelere özerklik tanımları yolunda yapılan çağrıdır. Her bir kurum da finansman sistemlerinin kurum yönetiminde stratejik bir araç olabileceğinin farkında olmalıdır.⁷⁴ Hem Liège Üniversitesi'ndeki uygulamada hem de EUA projesinde ortaya koyulduğu gibi bu fikrin arkasında, daha fazla hesap verebilirlik gereksinimine ve üniversiteler için kamu finansmanının azaltılıyor olmasına bağlı olarak, mali sürdürülebilirlikleri için bizzat sorumluluk alabilecek, daha profesyonel bir biçimde yönetilen üniversiteye duyulan ihtiyaç yatmaktadır.

Kurum dışı düzenlemelerin önemli ölçüde azaltılması ile birlikte üniversiteler strateji belirleme özgürlüğüne sahip olmalı ve bu stratejileri gerçekleştirebilmeleri için gerekli esneklik ve araçlar üniversitelere verilmelidir. Türkiye'de performansa dayalı fonlama yapısına doğru yapılan değişiklik, ancak diğer yönetmeliklerin de esnetildiği ve stratejik planlamanın, amaçları ve öncelikleri elde etmek için gerekli araçlarla birleştirildiği takdirde etkili olacaktır. İç bütçe tahsisat planlarının, bunun için tanımlanmış kriterlerle kullanımı, üniversite camiasında karşılıklı anlayış ve sorumluluk kültürünü zenginleştirecektir.

73 Coignoul, F. (2007)

74 EUA (2008)

Üniversite liderlerine ulusal düzeyde yönetici eğitimi programları verilmeli ve/veya bu tarz uluslararası programlara katılım için mali ve teknik destek sağlanmalıdır. Yukarıdan aşağıya düzenleyici sistem yerine üniversitenin tüm kademeleri için motivasyona dayalı bir sistem getirilmesi amacıyla bir zihniyet değişikliğine ihtiyaç vardır. Üniversite gelirlerinin bir kısmında devlet fonlarının kullanımı devam edeceği için hesap verebilirlik sistemin bir parçası olmalıdır. Bu durum özel kaynaklardan gelecek fonlar için de geçerlidir.

IEP inceleme raporlarının çoğu üniversite çapında bir mali strateji ve kurum içi tahsisat politikası ihtiyacını tekrar tekrar dile getirmiştir. Söz konusu raporlarda ayrıca, kurum dışı düzenleyici çerçevenin geçerli olduğu mevcut şartlar altında, üniversite liderlerinin, kurumlarının kaynak yönetimini geliştirmelerine olanak sağlayacak kurumsal yaklaşım önerileri ortaya konmuştur. Tanımlanmış ve şeffaf bir bütçe tahsisat modeli, üniversite liderlerinin kaynakları rasyonalize etmesine, stratejik hedeflerle uyumlu önceliklerin belirlenmesine ve uygulanmasına olanak sağlayacaktır. Söz konusu model aynı zamanda üniversite camiasının kurumun gelişiminde ortak sorumluluk almasını sağlayacaktır.

“[Mali tahsis süreçlerine açıklık getirilmesi ve kaynak tahsisatı temel kriterlerinin somutlaştırılması, farklı akademik alanların ve araştırma faaliyetlerinin ihtiyaç ve kaynaklarına dair karşılıklı bir anlayış kültürü yaratacaktır. Bu durum birçok üniversite üyesine muğlak görünen konulara şeffaflık getirecektir. 'Genel konsolide bütçe' ya da ...gelir akışı ile gelir, gider ve tahsisatların tam bir açıklamasını veren bilanço bu konuda yardımcı olabilir...”

Önerilen Eylemler 13:

- Genel bir bütçenin tanımlanması ve dağıtımının (kurum dışı belirlenmiş formüller tarafından sabitlenen miktarların ötesinde), strateji ve önceliklerle bağlantılı olacak ve tüm üniversite birimlerini hesaba katacak biçimde, en optimal şekilde yapılması,
- Üniversite açısından en uygununun bulunması için Avrupa'daki gelişmeler ışığında çeşitli kurum içi bütçeleme modellerinin araştırılması,
- Bütçe tahsisatının, kurumun gelişimini teşvik edecek şekilde kullanımında üniversite camiasının ortak sorumluluk almasının sağlanması.

4.2.2.2. İnsan Kaynakları Yönetimi

Öğretim elemanları enerjilerinin önemli bir bölümünü “ikinci öğretim” programları ya da başka kurumlarda ek ders yükü üstlenmek suretiyle gelirlerini artırmak için harcamaktadır. Haftada en az on saat ders yasal zorunluluktur ve ek ders saatlerinin ücretleri ayrıca ödenmektedir. Verilen bir örnekte öğretim elemanının haftalık ders yükü 35 saattir. Aşırı ders yükünün araştırma kapasitesi ve motivasyon üzerinde olumsuz etkisi vardır. Üniversite personeli, kişisel çabaların ötesinde, ilave geliri ek ders ücretleri dışında nasıl elde edeceğine ilişkin somut bir fikre sahip görünmemektedir.

Kurum dışı düzenleyici çerçevenin üniversitelerde insan kaynakları yönetimini de olumsuz yönde etkilediği bildirilmiştir. Öğretim elemanlarının gelirlerini artırmak amacıyla ek ders yükü üstlenmesi araştırma kapasitelerini düşürmektedir. İş güvencesi, mevcut ortamda, yenilikçi öğretim ve araştırmayı engelleyen diğer bir etmendir çünkü üniversite personeli devlet memurudur ve bu konumlarında geçirilen belirli zaman dilimleri sonrasında kadro almaktadır. Devlet memuru statüsü nispeten düşük ücretlidir ancak işten çıkarmaya mahkeme yoluyla itiraz edilebildiği için, tam iş güvencesi anlamına gelmektedir. Doçent ve profesör kadrolarına atanmak YÖK tarafından belirlenmiş hükümler çerçevesinde olurken, “akademik bir ünvanı olmayan öğretim görevlileri Devlet Memurları Kanunu’nun hükümlerine tabi olup münferit olarak kurumlar tarafından terfi ettirebilmektedir”.⁷⁵ Kadro atamalarının ulusal düzeyde yapılması, ihtiyaç olup olmadığına bakılmaksızın açık kadroların fakülteler tarafından mümkün mertebe çabuk doldurulmasına neden olmakta, bu da tıkanıklığa sebebiyet vermektedir. İçten besleme (*Inbreeding*) ortak bir özelliktir; IEP incelemesini yürütenlerin görüşme yaptığı personelin büyük bir kısmı aynı üniversiteden mezun olmuştur. Genç öğretim elemanlarının ancak yaşça büyük profesörler emekliye ayrıldıktan sonra kadro alması mümkün olduğundan, bu durum bazı üniversitelerde öğretim kadrosunun yaşlanmasına neden olmaktadır. Bazı üniversitelerde ise personel gençtir fakat profesör sayısı ast pozisyonların sayısını geçmektedir. Çok sayıda genç personel aynı anda üst pozisyonlara ilerlemek istediğinde, Avrupa’da uygulaması yaygın olan, piramit dağılım modelinin bu şartlar altında hayata geçirilmesi beklenemez. İdari personel kadroları da kurum dışı belirlenmekte ve ne her zaman kurum içi ihtiyacı yansıtmakta ne de koşullar gerektirdiğinde yeniden görevlendirmeyi olanaklı kılmaktadır.

75 Mızıkacı, Fatma (2006) (2006) (2006) s. 88

Aşağıda IEP inceleme raporundan yapılan alıntı insan kaynakları yönetimine ilişkin kaygıları açıklamaktadır.

“Personel tabanını zenginleştirecek ve değişen ihtiyaçlara odaklanmayı sağlayacak ‘taze kan’ politikaları sınırlıdır. Kurum içi atamalar devlet finansmanına ek bir yük getirmediğinden profesör ve doçent atamaları, dışarıdan ziyade neredeyse her üniversitede, kurum içinden yapılmaktadır. Benzer şekilde genç yardımcı doçentlerin, öğretim ve araştırma görevlilerinin atamaları da üniversitenin ihtiyaçlarından çok hükümetin insan gücü planlamalarına göre yapılmaktadır. Devletin yükseköğretimde personel alım politikaları, üniversitelerin daha kapsamlı hedeflere ulaşmak amacıyla kendi personel alım stratejilerini değiştirmeleri önünde bir engel olarak özerkliği sınırlandırmaktadır.”

Personel geliştirme stratejileri, yeni kadrolara yönelik eğitim, kurum içi iş değişim programları gibi kavramlar konusunda birçok üniversitede farkındalık olmadığı gözlenmiştir. Avrupa Yükseköğretim Alanı’nda, yeni öğretim yöntemlerine talep vardır ve eğitimde öğrenci merkezli yaklaşım teşvik edilmektedir. Türkiye’deki üniversitelerde de bu konular acilen ele alınmalıdır. Bununla beraber, aşağıdaki alıntıda dile getirildiği gibi, Türk yükseköğretim kurumlarında personel konusuna ilişkin iyi uygulama örnekleri de bulunmaktadır.

“[Üniversite] şeffaf prosedürler kullanarak personelin terfisi ve kariyer gelişimi bakımından dinamik ve şimdiden başarılı olan bir politikayı uygulamaya koymuştur. [Üniversite] aynı zamanda idari personelin görevlendirilmesine ilişkin, genel kabul görmüş insan kaynakları yaklaşımına ve somut ve açık iş tanımına dayanan mekanizmalar geliştirmiştir.”

2005-2007 Bologna Süreci Taslak Ulusal Raporlarında, Türkiye’nin Yükseköğretim Kanunu uyarınca sözleşmeli çalıştırılacak yabancı uyruklu öğretim elemanlarının yardımcı doçentliğe, doçentliğe ve profesörlüğe yükseltilmelerini mümkün kılan, 2006 tarihli “Öğretim Üyeliğine Yükseltilme ve Atanma Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik”ten bahsedilmektedir. Söz konusu düzenleme, Türk üniversitelerinde uluslararasılaştırma konusunu ele alan övgüye değer bir girişimdir. Ancak bu yönetmelik büyük bir olasılıkla ikili anlaşmalar çerçevesinde üniversite ve programlara personel görevlendirmesini kolaylaştırmak için düzenlenmiştir; örneğin New York Devlet Üniversitesi⁷⁶ ya da Alman Üniversitesi⁷⁷ ile Türk Üniversiteleri arasında. Ancak söz konusu düzenlemeler, personel ataması-görevlendirilmesi veya terfiler bakımından yapısal özerklik sorusuna yanıt olmamaktadır.

76 SUNY (2008)

77 Diehn, Timur (2008)

Önerilen Eylemler 14:

- İnsan kaynakları planlamasının ve yönetiminin, kısa, orta ve uzun dönemli hedefler temelinde stratejik yönetimin bir parçası haline getirilmesi,
- Liyakat temelinde bir kariyer planına bağlı olarak maaş artışlarına olanak sağlayan ve yalnızca öğretimi değil, araştırma performansını, personel gelişimine katılımı ve aynı zamanda öğrenci geribildirim sonuçlarını da içeren, farklılaştırılmış bir liyakat sisteminin kurulması,
- Her bir üniversitede personel gelişim stratejilerinin, yeni mevkilere yönelik eğitimlerin ve iş değişim programlarının tesis edilmesi,
- Yeni öğretim metodolojileri ve eğitime öğrenci merkezli yaklaşım ile ilgili olarak personel eğitiminin sağlanması.

4.2.3. Öğretim

Türkiye'deki üniversitelerin parçalı yapıları ile üniversite merkezi yönetiminin kapsayıcı ve birleştirici rolününün eksikliği üzerine bu raporda çok şey söylenmiştir. Öğretim ve araştırma alanında, üniversitelerin bugünkü konumunu ve gelecekteki rotasını belirleyen merkezi bir anlayış ve strateji üniversitenin gelişimi için zaruridir. Ancak fakülte ve araştırma birimlerinin söz konusu gelişim içerisinde kilit bir rol oynamaya devam etmelerine dikkat edilmelidir.⁷⁸

4.2.3.1. Bologna Eğitim Yapısı, ECTS, Diploma Eki ve Hareketlilik

Eğitimin ardıl aşamalar olarak yapılanması ile birlikte uluslararası tanınan bir kredi transfer sistemi ve diploma eki, yükseköğretimdeki öğrenci hareketliliğinin temelini ve Bologna sürecinin de köşe taşlarını oluşturmaktadır.

YÖK tarafından hazırlanan Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi taslak raporunda, 2005 yılında üye ülkelerin eriştikleri düzeyi belirlemek amacıyla yapılan kapsamlı bir değerlendirme raporuna (stocktaking exercise) atıfta bulunularak, Türkiye'nin Bologna Karnesi'nin ikili sistemde mükemmel, Diploma ve Eğitim Sürelerinin Tanımlanması ve

⁷⁸ EUA 2002/03 Kalite Kültürü Projesinin bulgularından biri, kurumların karar vermede merkezi liderliğin ve fakültelerin sorumlulukları arasında bir denge kurmalarının gerekli olduğudur. Kurumsal ve fakülte stratejileri koordineli olmalıdır. Bkz. (EUA (2005a) s. 36

ECTS'de çok iyi olduğu belirtilmiştir⁷⁹. 3. aşaması da olan Türk yükseköğrenim sistemi 3/4 yıllık lisans, 2 yıllık yüksek lisans ve 4 yıllık doktoraı kapsamaktadır. Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS) geliştirilmiş, ilk iki derece için gerekli krediler belirlenmiş (Lisans için 180 – 240 ECTS, Yüksek lisans için 90-120 ECTS), alınan eğitimin kapsamı ve içeriğini tanımlayan diploma uygulamasına başlanmış olduğu da raporda belirtilmektedir⁸⁰. Diploma Eki ve Avrupa Kredi Transfer Sistemi uygulaması, 2005-2006 eğitim-öğretim yılı sonundan itibaren, tüm yükseköğretim kurumları için zorunlu hale getirilmiştir. Söz konusu karara göre, Avrupa Kredi Transfer Sistemi kredilerini de içerecek olan ve YÖK tarafından onaylanan ulusal standart modelin asgari koşullarına uygun Diploma Eki, tüm mezunlara, diplomalarına ek olarak, talep üzerine, ilk nüshası ücretsiz olarak ve İngilizce, Fransızca ve Almanca dillerinin birinde düzenlenecektir⁸¹. Türkiye'nin Bologna Süreci Ulusal Raporu, 2006 yılına gelindiğinde Türkiye'deki on üç üniversitenin Diploma Eki belgesi almaya hak kazandığını belirtmektedir.⁸²

Türkiye'de lisans düzeyindeki programlar, 1960'larda daha uzun süreli üniversite düzeyindeki programların yanında dört yıllık yüksekokulların kurulmasıyla ortaya çıkmıştır ve bugün birbirini izleyen lisans-lisansüstü yapı bir sorun teşkil etmemektedir. Gerçekten de, 2001 yılında Bologna Deklarasyonu'nu imzaladıktan hemen sonra ülkenin dahil edildiği ilk Eğilimler Raporu olan Eğilimler III Raporu'nda (Trends Report III) Türkiye'nin diploma yapısını Bologna sürecine uygun olarak hayata geçirmiş olduğu yer almaktadır.

Ancak ECTS tabanlı kredi sistemi ile ilgili olarak, kredi birikimi ve transfer edilebilirliğinin tümüyle anlaşılmamasından dolayı kurum içi hareketlilik açısından engeller söz konusudur. Eğilimler V Raporu'nda (Trends Report V) Bologna Bildirgesini imzalayan ülkelerdeki kurumların neredeyse % 75'i ECTS'yi kredi transferi, % 66'sı da kredi birikimi için kullandıklarını bildirmişlerdir.⁸³ Türkiye, dereceleri/diplomaları yalnızca birikmiş kredi temelinde verdiğini bildiren ülkeler arasında yer almaktadır.⁸⁴ Söz konusu rapor pek çok ülkede, "ECTS'nin yanlış ya da yüzeysel kullanımının halen yaygın olduğunu belirterek, bu şekilde kullanımın müfredatın yeniden yapılandırılmasına ve

79 Bologna Süreci Durum Değerlendirmesi, Bologna İzleme Grubu tarafından atanan bir Çalışma Grubu Raporu, Bergen, Mayıs 2005, s. 104, alıntı: Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 31

80 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 45. Lisans programlarının genelde dört yıl olduğu bildirilmiştir.

81 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 51, aynı zamanda: Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

82 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

83 Crosier, David, Purser, Lewis and Smidt, Hanne (2007) s. 7

84 Crosier, David, Purser, Lewis and Smidt, Hanne (2007) s. 39-40

öğrenciler için esnek öğrenme yollarının geliştirilmesine engel olduğunu bildirmektedir."⁸⁵ Bu endişe IEP tarafından hazırlanan Türk üniversiteleri inceleme raporlarında doğrulanmaktadır. Üniversitelerin yaklaşık yarısı ECTS'ye başvurduğunu belirtmiş ama başvuruların büyük bir çoğunluğunda sadece ders yükü temelinde kredi toplanmıştır.

"ECTS'yi öğrencinin iş yüküne (student workload) dayanan bir sistem olarak değil ders yükü (contact hours) temelinde uygulamak ve Diploma Eki'ni de, edinmiş oldukları yetkinliklere herhangi bir atıfta bulunmadan, öğrencilerin aldıkları çeşitli derslerdeki performanslarının basit bir listesi olarak uygulamak Bologna Süreci'nin özüne uygun olmayan uygulamalarının tipik örnekleridir. Bu tür uygulamalar Bologna reformlarının özelliklerini tahrif etmektedir."

Bologna Süreci Türkiye Ulusal Raporu da bu gözlemin altını çizmektedir. Tüm yükseköğretim kurumlarındaki kredi sisteminin, en azından 2006 yılına kadar, ders yükü temelinde olduğu ve her dönem verilen kredilerin her bir ders için "haftalık ders saatleri artı haftalık laboratuvar veya staj saatlerinin yarısı"na eşit olduğunu belirtmektedir.⁸⁶ Eğer, IEP inceleme ekibinin de gözlemlediği gibi, Türkiye'nin kredi sistemi ders yükü temelinde kuruluysa, çok aşamalı program yapısının Bologna'ya uyumlu olduğu tartışmalıdır. Lisans için 180-240 ve yüksek lisans için 90-120 ders yüküyle 4+2 (+4) yapısı aslında Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda alışılmış olandan çok daha fazladır. Bu endişe, en iyi üniversitelerinkiler dışındaki mezunların istihdam edilebilirliklerini sağlayacak beceri ve yetkinlikten yoksun olmaları ile birlikte ele alınınca, müfredat yapısının ve içeriğinin gözden geçirilmesi gereği ortaya çıkmaktadır.

ECTS sistemini tüm potansiyelinden yararlanarak uygulamak Türkiye için daha uygun olacaktır. Çünkü büyük üniversitelerinde, ECTS bir araç olarak kullanılarak, başta meslek yüksekokulları ve yaşam boyu öğrenme programları olmak üzere çeşitli eğitim türleri ile lisans ve yüksek lisans (doktora) eğitimleri arasında bir bağlantı kurulabilir. Bir IEP inceleme raporu, kredi birikimi ve transfer sisteminin üniversitenin eğitim yapısı için önemini, aşağıdakilerin önemine işaret ederek tanımlamaktadır;

"kredi birikiminin yaşam boyu öğrenme, yetişkin eğitimi ve yarı zamanlı eğitim için kullanılması; kredilerin disiplinler arası ve fakülteler arası programlar için bir araç olarak kullanılması (mevcut sistemde bu öğrenciler tarafından neredeyse olanaksız olarak algılanmakta). Bu, yapısal bir biçimde ya da öğrenim seçiminin özgürce yapılmasıyla gerçekleşebilir ...; krediler lisans

85 Crosier, David, Purser, Lewis and Smidt, Hanne (2007) s. 7

86 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

programları arasında ortak modüller ve rasyonalizasyon yoluyla ders mükerrerliğini ortadan kaldırmak için [kullanılabilir.]”

Eğilimler V Raporu’na göre Türkiye, katılımcı kurumların % 20’sinden azının tüm mezun öğrencilere diploma eki verdiği ülkeler arasındadır. Ayrıca rapor, katılımcıların yarısının dahi tüm öğrencilere Diploma Eki vermediklerini belirtmektedir.⁸⁷ Diploma Ekinin, 2005-2006 eğitim-öğretim yılı sonundan itibaren tüm yükseköğretim kurumları için zorunlu hale getirilmiş olduğu dikkate alındığında bir sonraki Eğilimler Raporu’nda Türkiye’nin bu alanda ilerleme kaydedeceği düşünülmektedir.

Çoğu IEP inceleme raporunda Bologna sürecine ilişkin olarak, öğrencilerin ve akademik personelin Erasmus/Socrates değişim programlarından yararlandığına dikkat çekilmektedir. AB adaylık statüsünün onaylanmasının ardından Türkiye, Erasmus programına katılmaya hak kazanmış, 2004-2008 yılları arasında programa tümüyle katılacağı ulusal raporda öngörülmüştür.⁸⁸ Bologna sürecinin farkındalığı ve uluslararası sürece katılım ihtiyacı raporların tümünde açık bir şekilde görülmektedir. 2005 yılında, 47,500’ü OECD ülkelerinde olmak üzere, toplam 52,000 Türk öğrencisi program kapsamında yurtdışına gitmiştir.⁸⁹ Bununla beraber hareketlilik ve uluslararası etkinliklere katılım açısından üniversiteler arasında büyük farklılık söz konusudur. IEP inceleme ekipleri tarafından dikkat çekilen yabancı dil yetersizliği, öğrenci ve personel hareketliliğinin yanı sıra yabancı dil öğretiminin de Türkiye için kilit bir stratejik kaygı olduğunu göstermektedir.

4.2.3.2. Öğrenci Merkezli Öğretim

Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında öğretim bakımından çok önemli diğer iki endişe IEP inceleme raporlarında ortaya çıkmaktadır. Ancak bunlar Türkiye’ye özgü olmayıp, Avrupa düzeyinde de tartışılmaya devam edilmektedir. Bunlardan biri öğretim odaklı eğitimden öğrenci odaklı eğitime geçiş, diğeri de eğitimin işgücü piyasasıyla ne derece uyumlu olduğudur.

87 Crosier, David, Purser, Lewis and Smidt, Hanne (2007) s. 7

88 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

89 OECD (2007a) Bölüm C. Gösterge C3: Kim Yurtdışında Okuyor ve Nerede? Tablo C3.8

“Akademik personeli öğrenci merkezli çalışma fikrine motive etmek ve bu konuda eğitmek için özel bir çabanın sarf edilmesi gerekmektedir. Öğrenciler ve öğrenci temsilcileri bu yeni yaklaşımların sonuçları ile ilgili sürece dahil olmalıdır.” (EUA Lizbon Deklarasyonu 2007)

Değerlendirilen çoğu üniversitedeki öğretim metodu kürsüden (ex cathedra) öğretme yöntemidir. Bazı derslerde ve bazı alanlarda konferans formatında ders vermek bilgi aktarımı için değerli bir araç olsa da, yaygın eğitim ve istihdam edilebilirliğe ilişkin endişelere yanıt olarak, öğrenme yöntemlerinin daha interaktif olması artık bir gereklilik haline gelmiştir. Öğrencilerin bağımsız bir biçimde problem çözme, proje bazlı öğrenme, ekip çalışması ve bağımsız öğrenme amaçlı ödevler üzerine çalışmalarını teşvik etmek bilgi ve beceri edinimlerini artıracaktır. Bu tür sonuca odaklı öğretim yöntemini uygulayabilmek için, önlisans lisansa, lisans yüksek lisans ve doktora kadar her bir aşamada öğrenme çıktılarının tanımlanması gerekmektedir.

Avrupa’da en sıkça atıfta bulunulan düzey tanımları, 2002 yılında Ortak Kalite Girişimi çerçevesinde bir grup uzman tarafından, ilk olarak lisans ve yüksek lisans düzeyleri için geliştirilen Dublin düzey tanımlayıcılarıdır. Söz konusu uzmanlar tarafından hazırlanan 18 Ekim 2004 tarihli “Kısa Aşama, Birinci Aşama, İkinci Aşama ve Üçüncü Aşama Derecelendirmeleri” başlıklı rapor, daha önce tanımlanmış tanımlayıcılar (lisans ve yüksek lisans) ile yeni tanımlayıcıları (ön lisans ve doktora) birleştirir.⁹⁰ Düzey tanımlayıcıları ya da diğer adıyla “jenerik tanımlayıcılar” her bir düzey ya da aşamada, mezun olan bir öğrencinin sahip olması gereken bilgi ve becerileri tanımlamaktadır. Söz konusu bilgi ve beceriler “öğrenme çıktıları” ya da “çıkış yetkinlikleri” olarak adlandırılır. Örneğin kısa aşama mezunlarından okudukları alan hakkında genel bir bilgiye sahip olmaları, temel literatürü anlamaları, yönetici kontrolünde öğrendikleri bilgileri işlerinde kullanmaları, emsalleri ile alanları hakkında iletişim kurabilmeleri ve söz konusu alanda daha ileri eğitim almak için gerekli temeli almış olmaları beklenmektedir. Bilginin ve becerinin kademeli bir şekilde artırılarak edinilmesiyle üçüncü aşamaya, doktora seviyesine ulaşılır. Doktora mezunu; alana ilişkin bilgiyi sistematik ve kapsamlı bir biçimde edinmiş, alanda yaygın kullanılan beceri ve araştırma yöntemlerine hakim, sahip olduğu bilgi ve becerileri eleştirel biçimde herhangi bir yardım olmaksızın kullanan ve özgün katkılarda bulunarak alanı daha da ileri taşıyabilen kişi olarak tanımlanmaktadır.

90 www.jointquality.nl/ge_descriptors.html

IEP inceleme raporlarında öğrenme çıktılarına ilişkin farkındalık eksikliği aşağıdaki gibi belirtmektedir;

“Fakültelerde, lisans ve yüksek lisans arasında çıkış yetkinlikleri, öğrenme çıktıları gibi açılardan temel farklılıkların neler olduğuna dair tutarlılık görünmemektedir. ... Aynı durum öğrenci iş yükü açısından da geçerlidir.”

Her ne kadar henüz erken safhalarında da olsa söz konusu kavramın kök salmaya başladığını gösteren bazı olumlu ilerici inisiyatiflerle de karşılaşmıştır. Bu örnekler diğer üniversiteler için iyi uygulama modelleri olabilirler.

“EUA Ekibi tarafından öğrenci merkezli öğrenim stratejisinin uygulamasının erken safhalarında olduğu gözlemlenmiştir.”

“Öğretim/öğrenme süreçleri açısından üniversite dahilinde olumlu gelişmeler görülmektedir. Söz konusu gelişmeler öğretim performansının iyileştirilmesi ve Bologna süreciyle uyumlaştırılma adına atılan somut hedeflerde net bir şekilde kendini göstermektedir. Bir sonraki adım, sürekli yenilikçilikle esnek programlar, disiplinlerarası programlar getirilmesi, öğretim performansının, altyapının, personel niteliklerinin ve didaktik yaklaşımlarının iyileştirilmesi gibi somut önlemlerin alınması ile gerçekleşecektir. Öğrenci gelişiminin izlenmesi de göz ardı edilmemesi gereken bir husustur.”

Eğilimler V Raporu’nun da gösterdiği gibi, yeni eğitim paradigmasıyla uğraşmakta Türkiye kesinlikle yalnız değildir. Avrupa’da da öğretmen merkezli eğitsel yaklaşımdan öğrenci merkezli yaklaşıma geçiş yavaş ilerlemektedir. “Kurumlar ve personelleri, bu amaçlara yönelik reformların potansiyel faydaları konusunda yeni yeni farkındalık kazanmakta olup, işin ilk aşamalarında dırlar.”⁹¹

Yeni öğrenme yaklaşımlarının uygulanmasına ilişkin alternatif model arayışları kadar akademik personelin eğitim programlarına erişimi ve söz konusu programlara katılımları için motive edilmeleri de yaşamsal önem taşımaktadır. İnceleme raporlarının birçoğu personel gelişiminin –tümüne olmasa da– çoğu üniversiteye yabancı bir kavram olduğuna dikkat çekmiş ve bunun bütünsel bağlamda üniversite stratejilerine dahil edilmesi gereken bir kavram olduğunu belirtmiştir. Genel olarak eğitim fakülteleri bu tarz eğitimlerin verilmesi için iyi konumlandırılmış olup, söz konusu eğitimler sadece kurum içi personele değil aynı zamanda yaşam boyu öğrenme kursları çerçevesinde kurum dışı topluluklara da verilebilir.

91 Crosier, David, Purser, Lewis and Smidt, Hanne (2007) s. 7

4.2.3.3. Mezunların Bilgi ve Becerilerinin İstihdama Uygunluğu

Sonuç tabanlı öğretim ve öğrenme ile bağlantılı olarak, Avrupa’da yükseköğretim üzerine yapılan tartışmalarda gündemde olan bir diğer konu da, yükseköğretimin işgücü piyasasına ne derece uyumlu olduğudur. Mezun olan öğrenciler iş hayatına atılma noktasında ne derece donanımlılar? Yüksekokul veya üniversitelerde edindikleri bilgiler ne kadar soyut? Bu bilgileri iş hayatında kullanabilirler mi? Bologna süreci bu konuyu ele almaya devam etmektedir.

“Kurumları, öğrenim çıktılarına dayalı müfredat oluşturulması sürecinde işverenlerle daha ileri seviyede ortaklık ve işbirliği kurmaları için teşvik etmekteyiz”
(Londra Bildirgesi 2007)

Avrupa’da yükseköğretim kurumlarının mezunların istihdam edilebilirliklerine verdikleri önem 2003 yılından beri % 11 artmıştır. Eğilimler V anketini cevaplayan katılımcıların % 67’si bu konunun “çok önemli” olduğunu ifade etmiştir.⁹² IEP raporlarına göre Türk üniversitelerinin – hepsinde değil ama– pek çoğunda öğrencilerin iş piyasasına girmek için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerilerle donatılmadıkları yönünde bir algı bulunmaktadır. Söz konusu durum birçok öğrenci ve işverenle yapılan pek çok görüşmede de dile getirilmiştir.

“Kurum dışı paydaşlar, şirketlerde daha fazla iş ve eğitim olanaklarına sahip olmaları için öğrencilerin teşvik edilmeye ihtiyaçları olduğunu önemle vurgulamaktadır. Öğrenciler de ... daha çok deneysel ve problem odaklı öğrenme ihtiyacına işaret etmişlerdir.”

“4.5 milyon açık pozisyon ve 5 milyon işsiz bulunmaktadır. Bu rakamlar eğitim ve işgücü piyasasının ihtiyaçları arasında bir uyumsuzlığa işaret etmektedir.”

2005 yılı verilerine göre Türkiye’de 25-29 yaş grubunda, eğitim seviyesi lise ve altında olanların %6’sı işsiz ve eğitim sistemine dahil değilken, bu durum lise ve benzeri eğitime sahip olanlar için yaklaşık %9 ve yükseköğretim seviyesinde eğitim alanlar içinse daha yüksek olup %12’dir. OECD rakamlarına göre yükseköğretim mezunlarının işsizlik oranı açısından yalnızca Yunanistan ve İtalya Türkiye’den daha üst sıralardadır. Fakat Yeni Zelanda (genel işsizlik oranı düşük) ile birlikte diğer üç ülkede, işsiz olan yükseköğretim mezunlarının yükseköğretime devam etmemiş işsizlere oranına bakıldığında durum tam tersi olup oran düşük çıkmaktadır. İncelenen diğer ülkelerde yükseköğre-

92 Crosier, David, Purser, Lewis and Smidt, Hanne (2007) s. 32

tim, istihdam açısından, daha düşük eğitim seviyelerine kıyasla çok daha iyi fırsatlar sunmaktadır.⁹³ Türkiye'deki güncel veriler⁹⁴ çeşitli alanlardan mezun olan üniversite mezunları arasında işsizlik oranları açısından büyük farklılıklar olduğunu ortaya koysa da mezunların istihdam edilebilirlik sorununu ciddi bir şekilde ele almaya başlayan üniversiteler de bulunmaktadır.

IEP tarafından değerlendirme yapılanlar arasında yer alan, Türkiye'nin önde gelen üniversitelerinden bazıları bu konuyla ilgili olarak önemli ilerlemeler kaydetmişlerdir. Hatta 9-10 Mayıs 2008 çalıştayında, bir çalışma grubundaki üniversite temsilcileri eğitim programları açısından kurumlarının hem işgücü piyasası hem de sanayi ortakları ile ilişkisinin gayet iyi olduğunu bildirmiştir. Ancak, konuyla ilgili diğer çalışma grubu tarafından, mevcut verilerin ve literatürün yanı sıra IEP raporları tarafından da desteklendiği gibi, bu durumun istihdam edilebilirlik açısından geneli yansıtmadığı dile getirilmiştir. Bununla birlikte Türkiye'de üniversiteler ve sanayi arasındaki resmi ilişkilerde keskin bir artış söz konusudur. Bir çalışma grubu, bazı teknik yönelimli üniversitelerin, iş piyasasına uygun ders programlarını tasarlamada işbirliği yapmak için sınıai paydaşlardan oluşan danışma kurulları oluşturduğuna işaret etmiştir (Araştırma ile ilgili Bölüm 4.2.4'e de bakınız). Bunlar, yaygınlaştıkları takdirde, ülkedeki diğer üniversiteler için de model oluşturabilecek iyi girişimlerdir.

Bu bağlamda yabancı dil yeterliği konusuna bir kez daha dikkat çekilmelidir (Bölüm 4.2.3.1'de hareketlilik kısmına da bakınız). Türkiye'deki üniversite liderleri, öğretim elemanları ve birçok öğrenci yabancı dil öğreniminin iyileştirilmesine büyük ihtiyaç olduğu konusunda hemfikirdir. IEP tarafından incelenen 17 üniversite arasında iki devlet ve bir özel üniversitede öğretim dili yalnızca İngilizce iken, 12 üniversitede yaygın kullanılan Avrupa dillerine yönelik dersler bulunmaktadır. Türkiye'deki tüm üniversiteler içinde derslerin İngilizce yapıldığı 12 vakıf üniversitesi olup, İngilizce eğitim veren 2 devlet üniversitesinin yanı sıra öğretim dili Fransızca olan 1 devlet üniversitesi de bulunmaktadır.⁹⁵ Ayrıca, bu raporun giriş kısmında da belirtildiği gibi, Türkiye'nin New York Devlet Üniversitesi ile çift diplomalı program anlaşması vardır ve 2009 yılında Alman Akademik Değişim Programı'nın (DAAD) desteği ile benzer bir uygulama bir Alman üniversitesi ile de başlayacaktır. Bununla beraber IEP incelemelerinin çoğunluğunda,

93 OECD (2007a) Bölüm C, Gösterge C4: Eğitimden İş Hayatına Geçişte Öğrenciler Ne Kadar Başarılı? Tablo C4.1

94 Kaynak: TÜİK Hane Halkı İşgücü Araştırması 2006-2007

95 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2003

ziyaret edilen üniversitelerin personeli ve öğrencilerinin yabancı dil yeterliliği bakımından eksikliğine dikkat çekilmiştir. YÖK tarafından hazırlanan Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi taslak raporunda bu konuya değinilmekte olup, "Anketler akademik personelin yaklaşık % 60'ının yabancı dil sorunları olduğuna ve yaklaşık olarak % 42'sinin de hiç yurtdışına çıkmadıklarına işaret etmektedir"⁹⁶ ifadesi yer almaktadır.

Öğrenciler daha küçük yaşlarda başka bir dili çok daha kolay öğrenebildiklerinden, bu konu sistem düzeyinde, genel eğitim bağlamında ele alınmalıdır. Bu ise, yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesi için yoğunlaştırılmış ve ciddi bir finansman kaynağı olan ulusal bir programın varlığını gerektirecektir. Yükseköğretimde tüm mezunların, elektronik ortam aracılığıyla kendi alanları ile ilgili daha kapsamlı bilgiye ve uluslararası literatüre erişimlerini sağlamak ve bilgi ve becerilerini kariyerleri süresince güncelleyebilmelerini mümkün kılmak amacıyla bir yabancı dili belirli seviyede bilmeleri temel zorunluluktur. Bu nedenlerle, Türkiye nüfusunu bilgi toplumuna yükseltmek için, dil öğretimi ulusal ölçekte ele alınmalıdır.

Önerilen Eylemler 15:

- İki aşamalı müfredatın iş yükü tabanlı ECTS'ye göre gözden geçirilmesi,
- Hem yurt içinde hem de yurtdışında öğrenci ve personel hareketliliğini teşvik etmek için ulusal bir stratejinin geliştirilmesi,
- Ortaöğrenim sonrası/yükseköğretimin dört düzeyinde aktarma becerilerinin ve yeterliliklerin birleştirilmesi için mevcut müfredatların yeniden ele alınarak, geleneksel öğretim yöntemlerinin yanı sıra çıktı temelli öğrenimin de teşvik edilmesi,
- Yeni öğretim yöntemlerini yaygınlaştırmak için, örneğin eğitim fakültelerinde, personel gelişim programları düzenlemek üzere bir üniversite biriminin kurulması,
- Mezunların istihdam edilebilirliklerini artırmak ve daha uzun vadeli olarak, öğrencilerin değişen çalışma ortamlarına uyum gösterebilmeleri için pratik ve transfer edilebilir beceriler edinmelerini sağlamak amacıyla, işverenlerle istişare halinde, müfredatların gözden geçirilmesi,
- Yabancı dil öğretmenlerinin eğitilmesi için geniş kapsamlı bir program da dahil olmak üzere, yabancı dil öğrenimi konusunun tüm okul seviyelerinde ve yükseköğretimde ele alınması.

⁹⁶ Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 9

4.2.3.4. Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam boyu öğrenme konusu ile ilgili olarak 2005-2007 Bologna Süreci Ulusal Taslak Raporu'nda "Uygun bir yasal çerçevenin eksikliğinden dolayı birinci aşamadaki derecelere erişim için gayri resmi veya enformel yetkinliklerin geçerliliği Türkiye'de uygulanamamaktadır. Öngörülebilir gelecekte de yükseköğretimin stratejik gündeminde bu konu yer almamaktadır" denilmektedir.⁹⁷ Bu konu, IEP inceleme raporlarının başlıkları arasında yer almamakla birlikte 9-10 Mayıs 2008 çalıştayında yaşam boyu öğrenme üzerine bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Katılımcılar, Türkiye'nin şu anda genç nüfusuna odaklandığı için yaşam boyu öğrenmenin öncelikler arasında yer almadığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, ülkenin tek açık ve uzaktan eğitim veren üniversitesi (IEP tarafından inceleme yapılan 17 üniversiteden biri değildir⁹⁸) de dahil olmak üzere, yaşam boyu öğrenme ile ilgili faaliyetler üniversitelerin çoğunda mevcuttur. Yaşam boyu öğrenme, ya kurum dışındaki topluma yönelik olarak üniversite için gelir getiren bir hizmet şeklinde ya da toplumsal nedenlerle ya da her iki nedenle çoğu üniversitede bulunmaktadır. Ancak bu programlara kredi verilmemektedir. Sunulan programlar talebe göre belirlenmekle birlikte, kurs ücretlerinin çok yüksek olduğu ve makul seviyelerde tutulduğu takdirde programlara olan ilginin daha da artacağı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Önerilen Eylemler 16:

- Genel olarak toplumda yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla ECTS'nin yetişkin eğitimi ve topluma yönelik programlar için kullanılması,
- Yaşam boyu öğrenmenin, mali ve toplumsal açıdan önemli getiriler sağlayan bir iş fırsatı olarak düşünülmesi ve bu nedenle yaşam boyu öğrenmeye ilişkin daha proaktif ve piyasa yönelimli olunması,
- Yaşam boyu öğrenme programlarının mesleki eğitim programlarıyla bütünleştirilmesi.

97 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

98 Bu üniversite, raporun yazımı sırasında EUA-IEP ekibi tarafından değerlendirilmekteydi.

4.2.4. Araştırma

Araştırmanın Avrupa'nın küresel ekonomide rekabet edebilirliği bağlamında uygunluğu, (Avrupa Konseyi tarafından 2000 yılında kabul edilip 2005 yılında yenilenen) Lizbon Gündemi'nin en üst sıralarında yer almaktadır. Geleneksel olarak başlıca araştırma kurumları olan üniversiteler, yaptıkları araştırmaların piyasayla ilintisi bağlamında mercek altına alınmıştır. Üniversitelerin uygulamalı araştırma çıktıları rekabetçilik açısından Avrupa'nın ihtiyaçlarına ne ölçüde yanıt verebilmektedir? Üniversiteler, gelir getiren araştırmalar ile, uygulamalı araştırmaların temelini oluşturan, kısa dönemde olmasa da uzun dönemde ülke ekonomisi ve Avrupa için eşit değerde önemli olan teorik temel araştırmalar arasındaki dengeleri nasıl kurmaktadır?

“Stratejik yönetim yaklaşımı ... üniversite içinde araştırma uzmanlıklarının bir havuzda toplanmasını teşvik edecek, Avrupa ve ulusal araştırma fonu araçlarının sunduğu fırsatları maksimuma çıkaran çalışma süreçleri yaratacaktır ... Bireysel yetenek araştırma sürecinin kilit unsuru olduğu sürece, üniversitenin güçlü olduğu alanlarda uzmanlar yetiştirerek ekipler oluşturmak ve araştırma altyapısının yaratılması ve kullanılmasında optimum seviyeye erişmek, başarının can alıcı noktaları olmaya devam edecektir. Araştırmanın artan maliyeti (bilimsel altyapı da dahil olmak üzere) öncelikleri tanımlama ihtiyacını daha da kuvvetlendirecektir.” (EUA Lizbon Deklarasyonu 2007)

Araştırma performansı ve rekabet gücü ilgili olarak, 2008 OECD raporu da benzer odak alanları belirlemiş, üye ülkelerdeki yükseköğretim kurumlarının son yıllarda yönetim açısından dört temel yönde reforma gittiğini belirtmiştir:

- öncelikli olarak tanımlanan alanlarda araştırmaya odaklanmak,
- araştırmanın kalitesini artırmak için finansman mekanizmalarını değiştirmek,
- araştırmanın değerlendirilmesinin önemini vurgulamak ve
- yeterli sayıda uzman yetiştirmek (kritik kütle)

Raporda konuyla ilgili ayrıca şu hususlar yer almaktadır: “Kimi ülkelerde bu değişime finansman kanallarını genişletme yönünde çabalar eşlik etmekte, iş dünyasının araştırma fonlarını üniversiteler için daha vazgeçilmez kılarak, üniversite ile sanayi arasındaki bağları artıracak ve üniversitenin sanayinin ihtiyaçlarına daha duyarlı olmasını

sağlayacak girişimlerde bulunmaktadır. Bu değişimin çok sayıda kaynağı ve hedefi olmakla birlikte ana amacı, [yükseköğretim kurumlarında] araştırma-geliştirmenin (Ar-Ge) inovatif etkinliğini artırmaktır.”⁹⁹ Ayrıca araştırmalarda üniversiteler arası işbirliği, araştırma projelerinin yapılabilirliğini ve gerçekleştirilebilirliğini güvence altına alacak kilit nokta olup, Kurumlararası İşbirliği başlıklı Bölüm 4.1.6’da da belirtildiği gibi, 2007 Londra Bildirgesi’nde bu konuya Avrupa Eğitim Bakanları tarafından vurgu yapılmıştır.

Yaklaşık son yirmi yılda yükseköğretim de dahil olmak üzere, Türkiye’de Ar-Ge yatırımında hızlı bir büyüme gerçekleşmiştir. 2005 yılı verilerine göre Ar-Ge’de yükseköğretimin payı % 68’dir (Bu oran OECD ülkelerinde ortalama %e 18’dir!). 2004 yılı verilerine göre yükseköğretimdeki araştırmacıların oranının % 74¹⁰⁰ yani OECD ülkeleri içindeki en yüksek oran olması, yükseköğretim kurumlarının ülkedeki başlıca araştırma kurumları olduğunu göstermektedir. 2006’da Türkiye’de Ar-Ge harcamalarının GSYİH’deki payı % 0.76 olup 3 milyar USD civarına karşılık gelmektedir; bunun % 46’sı özel sektörden gelmektedir. TÜBİTAK’ın 2005-2007 yılları için (iki yıllık) bütçesi 1.9 milyar YTL’dir.¹⁰¹

Türkiye, araştırma parametrelerinde hızla ilerlemektedir. (“Shanghai sıralaması” olarak bilinen) “Dünya Üniversiteleri Akademik Sıralaması”nda iki Türk üniversitesinin adı geçmektedir. İstanbul Üniversitesi 2007’de üniversiteler kategorisinde 403-510 sıralama aralığında yer alarak en iyi ilk 500 üniversiteden biri olmuştur; Sosyal Bilimler İndeksi (SCI) puanı 30.5’tir. Hacettepe Üniversitesi ise 2005 yılında 401-500 sıralama aralığında yer alarak en iyi ilk 500 üniversitesi arasına girmiştir.¹⁰² Bilim ve Sosyal Bilimler İndeksi kapsamında süreli yayınlarda yayımlanan makale sayısı, son yirmi yılda kimi alanlarda 30 faktör artarak Türkiye’nin derecesini 43. sıradan 19. sıraya yükseltmiştir.¹⁰³ Ülkenin büyüklüğü düşünüldüğünde, Türkiye’nin daha fazla ilerleme sağlaması için olağanüstü potansiyeli bulunmaktadır. Türkiye’nin 2005-2007 Bologna Süreci raporunda, son on yılda yüksek lisans mezunları dört kat, doktora mezunları iki kat artsa da, özellikle doktora düzeyindeki artışın öğretim elemanı ve araştırmacı açığını kapatmak için yeterli olmadığı belirtilmektedir. Bu kaygı, YÖK’ün Yükseköğretim Stratejisi taslağında

99 OECD (2008) Cilt 2 s. 137

100 OECD (2008) Cilt 2 (sırasıyla) s.137-138 ve s. 152

101 Ar-Ge harcamaları ve TÜBİTAK rakamları TÜBİTAK Başkanı Nüket Yetiş tarafından Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu’nun 16 Mayıs 2008 tarihinde Ankara’da yapılan 17. Olağan Toplantısında yapmış olduğu konuşmadan alınmıştır. Bkz. Yetiş, Nüket (2008)

102 Dünya Üniversiteleri Akademik Sıralaması. www.arwu.org

103 Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

da şöyle dile getirilmektedir: “...Türkiye, AB’ye üyelik süreci içinde Avrupa Araştırma Alanı’nın önemli bir parçası olmayı amaçladığı için, GSYİH’den Ar-Ge’ye ayırdığı payı belli bir süreç içinde % 2’nin üstüne çıkaracaktır. Ama Türkiye bu düzeyde bir Ar-Ge harcaması yapmaya karar verse de, bu miktardaki bir harcamayı araştırma personeli sayısındaki darboğaz dolayısıyla gerçekleştiremeyecektir.”¹⁰⁴

Türkiye bu sorunu çözmek için iki farklı yola başvurmaktadır. Bunlardan birincisi Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA)’nin uyguladığı “Bütünleştirilmiş Doktora Programı”dır. Bu programda bir öğrenci temelde doktorasını Türkiye’de yapmakta ama yaklaşık bir yıl kadar yurt dışında bir üniversiteye giderek, oradaki bir danışmanın yardımıyla çalışmalarını sürdürmekte, Türkiye’ye döndükten sonra doktorasını tamamlamaktadır. Bu programda başarı oranı % 87 gibi yüksek bir değere ulaşmaktadır. Başvurulan ikinci yol ise, gelişmekte olan üniversitelerin araştırma görevlilerinin doktora eğitimleri için, gelişmiş üniversitelerden yararlanmaları olmuştur. 2005 sonu itibarıyla devlet üniversitelerindeki 20.736 tıp dışı araştırma görevlisinden 3.340’ı 2005/06’da bu projeye katılmıştır. 2002-2005 döneminde üniversitelerde öğrenci sayısında % 22’lik bir artış olmasına karşın, araştırma görevlisi (doktora öğrencisi) sayısındaki artış % 0,4’te kalmıştır.¹⁰⁵ TÜBİTAK’tan burs alan doktora öğrencilerinin sayısı 2005’ten 2006’ya dört kat artmış olduğu halde, 9-10 Mayıs 2008 çalıştayının katılımcıları, nitelikli genç kadroların sayıca yetersiz olduğuna vurgu yapmıştır. Mevcut programlar kapsamında verilen bursların, cazip olmaya yetmeyecek kadar düşük olduğuna dikkat çekilmiştir. Sorun “İnsan Kaynakları” (Bölüm 4.2.2.2) başlığı altında ele alınan konuları kapsamakta; hem ulusal hem de üniversite stratejilerinin bir parçası olan tutarlı ve ileriye dönük bir insan kaynakları stratejisine duyulan acil ihtiyacın altını çizmektedir.

Bununla birlikte, IEP değerlendirmecileri diğer alanlara kıyasla araştırma alanında verimli bir şekilde desteklenen ve yürütülen faaliyetlere ilişkin birçok olumlu örnek gözlemlemiştir. Devam eden birçok proje TÜBİTAK tarafından finanse edilmekte olup, birkaç üniversite AB Çerçeve programları ve DPT ile işbirliği içinde bulunduklarını dile getirmiştir. Bazı üniversiteler araştırmaları koordine etmek için merkezi birimler oluşturmuştur ve çok sayıda üniversitenin belirli alanlarda etkileyici çalışmaları bulunmaktadır. Örneğin bir üniversiteyi değerlendiren gözlemciler, araştırma alanı ile ilgili olarak şu olumlu gözlemlerde bulunmuştur:

104 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 125

105 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 11

“...projelerinin rekabetçi bir temelde finanse edilmesi için kurum içi bir sistem vardır. Yapı (bir yüksek komisyon ve üç uzmanlaşmış komisyon) etkin ve bağımsız bir şekilde çalışıyor gözük-mektedir. Proje çıktılarının değerlendirilmesinde son karar yüksek komisyon tarafından veril-mektedir. [Üniversite] esas olarak akademik personelin bireysel araştırma girişimlerine dayan-makta fakat kapsamlı öncelikli alanları tanımlamaktadır ...”

Buna karşın, araştırma ile ilgili olarak IEP inceleme raporlarının birçoğuna yansıyan üç endişe gözlemlenmiştir ve bunların çoğu araştırma faaliyetlerinin güçlü olduğu üni-versitelerde de tespit edilmiştir. IEP değerlendirmecilerinin bulguları şöyledir:

- Pek çok üniversitenin araştırma stratejisi ya da politikası ve (bu durumla ilişkisiz olmayan bir şekilde) araştırmalar arasında eşgüdüm sağlayan üniversite düzeyin-de bir organı bulunmamaktadır.
- Üniversitelerin parçalı yapıları nedeniyle, disiplinler arası işbirliği yetersizdir.
- Akademik personel, (ek gelir kazanmak için gerekli görülen) aşırı ders yükü ve araştırma için herhangi bir teşvik sunmayan kamu çalışanı/memur statüsü nede-niyle düşük motivasyona sahiptir.

YÖK taslak strateji raporunda da ders yükü, akademik kadronun araştırma yapması önündeki engellerden biri olarak tanımlanmıştır.¹⁰⁶ Bir IEP inceleme raporundan alın-mış aşağıdaki örnek, iyi araştırma uygulamalarına sahip bir üniversite hakkında olma-sına karşın, bu kaygıları özetlemektedir;

“Bütün bölümler araştırma faaliyetinde bulunmamaktadır. ... Net bir araştırma stratejisi belir-lenmemiş, orta ve uzun vadeli öncelikler tanımlanmamıştır. ... Öğretim üyelerinin çoğunun (nitelikli kadro açığı ve düşük maaşlar nedeniyle ek gelir elde etme ihtiyacından kaynaklanan) ağır ders yükü olması nedeniyle araştırmaya pek zaman kalmamaktadır... . Kolektif araştırma kapasitesinin gelişimini desteklemek için sistemde herhangi bir özendiricilik yoktur. Araştırma fonları başvurularının doğrudan ve bireysel bir süreç olması ortak çalışma yaklaşımlarına ve sürdürülebilir araştırma yapılarına pek olanak tanımamaktadır.”

Aşağıdaki üniversite örneğinde olduğu gibi, olumlu uygulamaların olduğu yerlerde, yapısal kaygılar üretkenliği hala yavaşlatmakta ve araştırma kaynaklarının duplikasyo-nuna neden olmaktadır.

“Kimi alanlarda etkileyici bir üretim düzeyi ve yayımlanan makale sayılarının iyi bir oranda ol-duğu gözlenmektedir. Ancak bazı fakülte ve merkezlerde, yüksek düzeyli araştırmalar açısından

106 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 64

durum eşitsiz bir şekilde gelişmektedir. Akademik personelin araştırma faaliyetlerine ve çeşitli girişimlere katılmak için oldukça motive olduğu ancak aynı zamanda yapının çok dağınık veya üst üste binmiş ya da zayıf bir şekilde eklenilerek oluşturulmuş olduğu tespit edilmiştir. ... Bireysel ya da proje bazlı araştırmalar, fakülte/bölüm ya da araştırma merkezlerinde bağımsız olarak yürütülmektedir. ... İzlenim, bireysel araştırmanın üniversitede oldukça yaygın olduğu yönündedir. Burada belirtilmesi gerekir ki araştırmada bireysellik, gerek üniversite içinde gerekse dışında, araştırmanın görünürlüğüne çoğunlukla zarar verir ... [Üniversite] akademik kadronun terfi sürecinde her türden araştırma faaliyetini ve ilgili sonuçlarını hesaba katmalıdır...”

Bir başka üniversitede araştırma için merkezi bir komisyon ve idari bir ofis oluşturulmuş; rektör tarafından akademik terfi kriterleri arasında Avrupa boyutlu veya merkezi araştırmalara katılıma yer verilmiştir. Bu üniversitede incelemeyi yürütenler yine de şunu belirtmiştir:

“Akademik personeli öğretim dışı faaliyetlerle ilgilenmekten caydıran etkenler bulunmaktadır; ek derslerin mali bir getirisi vardır.... oysa araştırma yapmak ... bireysel olarak araştırmacıya elle tutulur hiçbir yarar sağlamamaktadır.”

Akademik personelin maaşları, araştırma verimliliğinin önündeki başlıca engellerden biri olarak görülebilir. Türkiye’de Ar-Ge harcamalarında diğer kurumlar da artan bir şekilde pay sahibi olmaya başladıkça yükseköğretimin bu alandaki mevcut bü yük payı oransal olarak düşecek olsa da, yükseköğretim önümüzdeki on yıllar boyunca baskın bir rol oynamayı sürdürecektir. Bu durum, yükseköğretimde maaşları rekabetçi bir seviyeye getirecek ulusal düzeyde bir yatırım olmaksızın, bu alana tahsis edilmiş fonların büyük bir kısmının adeta heba olabileceği anlamına gelmektedir. Belirlenmiş kalite standartlarını karşılama şartı ile birlikte düşünüldüğünde, bu alanda yapılacaklar, birkaç IEP raporunda da dile getirilen dil yeterliliği sorunu ve uluslararası bağlantıların eksikliği gibi başka güçlüklerin aşılmasına da yardımcı olacaktır.

Üniversitelerin parçalı yapısı da araştırma verimliliğini etkilemektedir. Bu durum, akademik personelin gerçekleştirilebilir projelerde daha fazla yer almalarının önündeki engellerden biridir. Mevcut sistemde, akademik personelin ağır öğretim yükleri de dikkate alınırsa, araştırma projelerine katılımın geniş disiplinlerarası ekipler arasında paylaştırılması uygun olacaktır. Birçok üniversite lisansüstü birimler ya da araştırma merkezleri kurarak bazı alanlarda disiplinlerarası çalışmaların gerçekleşmesini sağlayabilmiştir. Araştırma merkezleri ve lisansüstü birimler doğrudan rektöre bağlı olduğu için, burada işbirliğinin daha yaygın olduğunu söylemek mümkündür. Gerçekleştirile-

bilir araştırmaları teşvik etmenin diğerk bir önemli aracı da, Türkiye'deki bazı üniversitelerde halihazırda var olan, rektör veya rektör yardımcısının yetkisi altında merkezi eşgüdüm organlarının veya birimlerinin yaratılmasıdır.

Mükemmelliyet merkezleri kurarak bu merkezler için özel fon ayrılması ve destek programları geliştirilmesi, mevcut materyal ve insan kaynağını Ar-Ge'nin belirlenmiş stratejik alanlarına odaklamak için kilit bir mekanizmadır. 9-10 Mayıs 2008 çalışayı katılımcıları tarafından Türkiye'de odaklanmış finansmanın (focused funding) uygulamada var olduğu, üniversitelerin %10 kadarının DPT fonlarının yaklaşık % 60'ını aldığı dile getirilmiştir. Türkiye'nin önde gelen üniversiteleri dışında, birçok üniversitedeki eksiklik, uygulamanın arkasında tutarlı ve eşgüdümlü bir stratejinin olmaması ve finansmanın proje bazlı tahsis edilmesidir.

Türkiye, mükemmellik merkezleri ihtiyacına, 2001 yılında, üniversite kampüslerini de dahil eden, Teknoloji Geliştirme Bölgeleri Kanunu'nun çıkarılmasıyla cevap vermiştir. Söz konusu girişim, özel Ar-Ge kuruluşları için, birkaç yıllık vergi muafiyeti de dahil olmak üzere cazip koşullar ortaya koymaktadır. YÖK'ün taslak strateji raporuna göre, 2006 yılı başında Türkiye'de 22 üniversite teknoloji geliştirme bölgesi girişimi vardır ve bu sayının daha sonra arttığı bildirilmektedir. Bu girişimlerin uzun vadeli başarı düzeyi henüz net değildir¹⁰⁷ Buna karşın, ikisi daha önce, biri daha yakın bir zamanda incelenen üniversiteler dışında, IEP raporları üniversitelerin Teknopark, Teknopolis ve Teknokent bağlantılarına işaret etmektedir. Bununla birlikte, teknoloji geliştirme bölgeleri, uzun vadede hangisinin gerçekleşebilir olduğunun ortaya çıkacağı çeşitli projelerden biri olabilir.

TÜBİTAK, Türkiye'de araştırma alanında devlet fonlarını dağıtan merkezi kurumdur. 9-10 Mayıs 2008 çalışayının katılımcıları, TÜBİTAK internet sitesinden alıntılar yaparak, ülkede hem üniversite hem ticaret ve sanayi alanındaki Ar-Ge çalışmalarının % 30'unun TÜBİTAK tarafından finanse edildiğini ve üniversitelere araştırma fonlarını rekabet temelinde dağıttığını belirtmişlerdir. Diğer kaynaklar ise DPT ve Maliye Bakanlığı ile üniversite-sanayi işbirliğini geliştirmeye yönelik Sanayi ve Ticaret Bakanlığı tarafından başlatılan SAN-TEZ programıdır. Çalıştayda birkaç program ve fon kaynağı daha belirtilmiştir. Bunlardan biri, üniversitenin öğretim üyeleri tarafından önerilen ve yönetilen bilimsel araştırma projelerini değerlendirmek ve desteklemek için üniversitede kurulan

107 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 68

Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu (BAP)'dur. BAP devletten belli bir hibe almaktadır, buna özel Ar-Ge gelirinin % 25'ini eklemesi (döner sermaye) ve rekabete dayanan kendi araştırma finansmanı programını, araştırma öncelikleri ve misyonuna uygun olarak yapılandırması gereklidir. BAP kaynaklarının, öncelikle genç araştırmacılar için olmak üzere, araştırma ekiplerinin kurulması ve faaliyetleri için değerlendirildiği belirtilmektedir. TÜBİTAK Türkiye'de AB Çerçeve Programlarından gelen fonları koordine etmekten sorumludur, bunun için 2003 yılının başlarında bir Ulusal Koordinasyon Ofisi kurulmuştur.¹⁰⁸ Proje konsorsiyumlarının kabul oranı 2002'de %10.5'ten Aralık 2006'ya kadar %18.7'ye çıktığı halde, tüm dönemler dikkate alındığında, bir çalıştay katılımcısının da belirttiği gibi hâlâ oldukça düşüktür. Çalıştay katılımcıları, TÜBİTAK'ın üniversitelere fon tahsis ettiği devlet finansmanından kendi araştırma enstitülerini de desteklediğini belirterek fon dağıtma sistemini eleştirmişlerdir.

Birkaç IEP inceleme raporunda da belirtildiği gibi, atıf indekslerinde ve akademik sıralamada yer almanın, Türkiye'de birçok üniversite ya da fakültede araştırma yetkinliğini değerlendirmek için başlıca göstergeler olmayı sürdürdüğü görülmektedir. Bu geleneksel yaklaşım Avrupa'da da istisna değildir ancak gelir getirici faaliyetler ve üniversite mükemmeliyetinin göstergeleri olarak araştırmanın uygulanabilirliğinin ve araştırma projelerine katılımın önemi, artık yaygın bir şekilde tanınmakta ve kabul görmektedir. "Karar vericilerin zihinlerinde teknolojik ve bilimsel (ticari faaliyet öncesi) inovasyonun yeni önem kazanmasına karşın, bilim camiası ve mesleki itibar ilkeleri hala bilimsel yayınlarda çıkan akademik çalışmaların takibini esas almaktadır. Ancak araştırmacılar, araştırma projelerini hayata geçirmek için giderek daha fazla sanayi fonuna ihtiyaç duymaktadır. Araştırma projeleri, giderek daha sıklıkla, firmalar ve üniversiteler tarafından karşılıklı faydaya ulaşmak için ortak şekilde tanımlanmaktadır."¹⁰⁹

Bununla birlikte, şunu da belirtmekte yarar vardır ki, üniversiteler bütün ülkelerde temel araştırmaların yapıldığı başlıca kurumlardır. Uygulamalı araştırmanın tabanı olan temel araştırmalar, yeni bilgilerin sürekli olarak geliştirilmesi ve temel bilgilerin sonraki kuşaklara aktarılması için desteklenmelidir. Pratik, uygulamalı araştırma yalnızca ekonomik bir unsur değil aynı zamanda yeni fikirlerin dinamosu iken, temel araştırma da, kısa vadeli elle tutulur sonuçları olmasa ve artık çıktı oranı (residual output) yüksek olsa da, uygulamalı araştırmaların temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle, temel araştır-

108 TÜBİTAK 7. Çerçeve Programı www.fp7.org.tr

109 Reichert, Sybille (2006) s. 16

maların, döner sermaye de dahil olmak üzere kar getiren proje gelirleri kullanılarak bir finansman programı çerçevesinde desteklenmesi, üniversitelerin merkezi yönetimi için bir öncelik olmalıdır. Belirlenmiş ve şeffaf kriterlere dayanan bir tahsis sistemi, bu finansman programının tüm üniversite camiası tarafından kabul edilmesini sağlayabilecektir.

Önerilen Eylemler 17:

- Üniversitenin misyonu, profili ve genel stratejisiyle uyumlu, üniversite çapında bir araştırma stratejisinin oluşturulması,
- Araştırmayı koordine etmesi, disiplinlerarasılığı ve projelerde ve kaynakların kullanımında tutarlılığı sağlaması için üniversite düzeyinde rektöre ya da rektör yardımcısına bağlı merkezi bir daire ya da organın tesis edilmesi,
- Doğrudan rektöre rapor veren disiplinlerarası, problem odaklı araştırma merkezlerinin kurulmasının teşvik edilmesi,
- Üniversite tabanlı temel bilimsel araştırmaya ayrılmış kamu kaynaklarında artışın desteklenmesi, finansmanın ulusal düzeyde rekabet yöntemiyle sağlanması,
- Mükemmelliyet merkezlerini geliştirmek için ulusal programın desteklenmeye devam edilmesi,
- Araştırma kapasitesi ve yenilikçiliği teşvik etmek üzere, devlet tarafından sağlanan Ar-Ge finansmanı ile akademik maaşlarda makul bir artışın bağlantılandırılması,
- Akademik personelin düşük motivasyonunu gidermek için, başarılarının terfi ya da maddi ödüller aracılığıyla tanınması gibi teşviklerin yaratılması,
- Üniversitelerde mevki sahibi olmayı bekleyen artan sayıda yeni araştırma görevlileri/doktora mezunlarının karşı karşıya olduğu darboğazla başa çıkmak için bir insan kaynakları stratejisi üzerine çalışılması,
- Akademik ve araştırma personeli hareketlilik programının kurulması ve hem ulusal düzeyde hem de üniversiteler arası ikili anlaşmalar düzeyinde, doktora öğrencilerini/araştırma görevlilerini içeren mevcut programlara sunulan desteğin artırılması,
- Araştırmanın uygunluğunu ve disiplinlerarası olma niteliğini sağlamak üzere, araştırma performansını içeren ve farklı üniversite birimleri arasında ve kurum dışı oluşumlar ile etkileşimi irdeleyen kalite güvence programlarının yürütülmesi.

4.2.5. Kurum Dışı Paydaşlarla Bağlantılar

IEP inceleme raporlarının her biri üniversitelerin dış toplumla bağlantılarından değişik ölçülerde bahsetmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi, incelenen üniversitelerden 14'ü, hastane veya sağlık merkezleri aracılığıyla topluma hizmet vermektedir. Yaşam boyu öğrenme programları, şirketlere yönelik eğitimler, iş dünyası ile bağlantılar ve danışmanlıklar, incelenen 17 üniversiteden 14'ü için teknoparklar ya da benzeri kuruluşlarla bağlantılar, diğer toplum hizmetleri içinde yer almaktadır. 2005 yılında Ar-Ge harcamaları içinde üniversitelerin payının % 68 olması¹¹⁰ ve 2004 yılında Türkiye'deki Ar-Ge'nin %22'sinin sanayi tarafından finanse edilmiş olması,¹¹¹ daha önce de bahsedildiği gibi, bu bağlamdaki üniversite faaliyetlerini doğrulamaktadır.

OECD ülkeleri arasında, üniversitelerin Ar-Ge ile bağlantılı olarak bölgesel öneme sahip oldukları dört ana alan tespit edilmiştir: Bilgi temellerinin yaratılması ve inovasyona katkı sunulması, insan sermayesinin geliştirilmesi, bilgi yayılımı ve bir bilgi havuzu gibi hizmet verme. 2008 OECD raporu şu konulara işaret etmektedir; “İnovasyon, varolan aktörler arasında etkileşimleri ve bilgi akışlarını kapsamaktadır, dolayısıyla coğrafi yakınlık inovasyon sürecinin önemli bir parçası olabilir. Yerel şirketler ve yerel [üniversiteler] arasında teknoloji aktarımı ve işbirliğine dayanan ilişkiler etkileşimli öğrenmeyi ve bilginin yayılmasını teşvik etmektedir. Bölgelerin, özellikle mesleki düzeyde, belirli eğitim gereksinimleri de bulunmaktadır.”¹¹² Başka bir açıdan bakıldığında, “bilgi bölgeleri” (knowledge regions) üzerine yapılan bir çalışmada, bir bölgenin uzman gözlemcileri, araştırmanın bölgesel inovasyona katkıda bulunan beş yönünü saptamışlardır: “Araştırma kapasitesi; araştırma kalitesi; araştırmanın uygulanabilirliği; bilgi transferi için etkin altyapı ve ekonomideki bilgi emme kapasitesi”. Çalışmanın yazarı, “üniversitelerin söz konusu bu beş yönden ilk dördüne katkıda bulunabileceklerine” işaret etmektedir.¹¹³

Türkiye'deki teknoloji geliştirme bölgeleri (bkz: Bölüm 4.2.4), üniversiteler ve sanayi arasındaki çapraz tozакlamamanın (cross-fertilization) araştırma ve ekonomik çıktı açısından yol açabileceği avantajların fark edilmesiyle kurulmuştur. Mevcut ve gelecekteki bağlar üniversiteler için daha ileri işbirliği ve avantaj elde etme açısından potansiyele sahiptir: üniversiteye ilişkin meselelerde önemli katkıda bulunabilecek bir yönetim ku-

110 OECD (2008) Cilt 2 s. 139

111 OECD (2008) Cilt 2 s. 160

112 OECD (2008) Cilt 2 s. 169

113 Reichert, Sybille (2006) s. 42

rulunu davet etmek, öğrenciler için pratik becerilerinin artmasının yanı sıra potansiyel iş temasları üreten eğitim bağları kurmak, istihdama uygun derslerin tasarlanmasına iş ve sanayi uzmanlarını dahil etmek gibi. Pek çok OECD ülkesinde hükümetler, yükseköğretim kurumları ile diğer toplulukların etkileşime geçmeleri amacıyla, “finansman teşviklerinden düzenlemelere ve kalite güvencesi denetim kriterlerine kadar uzanan” teşvikler sağlamışlardır; “ama diğer bir politika manivelası, kurum dışı paydaşların [yükseköğretim kurumlarının] yönetişimine doğrudan katılımlarında yatmaktadır.”¹¹⁴ Son noktaya ilişkin olarak OECD raporu, çıkar çatışmasına yol açabilecek konulardan uzak durmanın önemine dikkat çekmektedir.

Beş IEP inceleme raporu, üniversitelerin mezunları ile temaslarını sürdürdüklerini belirtirken üç üniversite ise sistematik iletişim kurmayı planlamaktadır. Böylece mezunları finansman konusuna dahil etmenin (iki üniversite burs gibi belirli faaliyetleri bu yolla desteklemektedir) ama aynı zamanda kalite güvencesi için de bir araç olmalarının yarattığı potansiyelin farkına varmış gibi görünmektedirler.

Ancak hazırlanan IEP raporlarının büyük çoğunluğu, kurum dışı etkileşim üzerine veya kurum dışı paydaşların üniversitelerin çeşitli hedeflerine ne gibi katkıda bulunabileceğinin tespit edilmesine ilişkin olarak üniversite önceliklerine dair resmi bir anlayış ve stratejinin varlığı üzerine bilgi toplamanın resmi bir yöntemi olmadığına işaret etmiştir.

“Üniversite çapında kurum dışı ilişkiler bağlamında neler olup bittiğine dair bilgi paylaşımının eksikliği dikkati hakeden bir sorundur. Akademisyenler, fakülteler veya kurumlar tarafından münferit olarak ele alınan kayda değer sayıda girişim bulunmaktadır. Bütün bu girişimlerin, bir defalığına mahsus olmak üzere değil, sistematik veri toplaması biçiminde bir envanterinin çıkarılması gereklidir. Bütün bu girişimlerin tamamına ilişkin bilgi bir varlığa dönüştürülebilir.”

“Bu yakın ve işbirliği içeren bağlantılardan birçoğunun kişisel ilişkilere dayandığı açıktır. Her ne kadar bunun önemi açık olsa ve iyi karşılanırsa da, tamamıyla kişiye bağımlı bu ilişkilerin kırılgan oldukları ayrı bir gerçektir. Eğer üniversite uzun dönemli sürdürülebilir ortaklıklar geliştirecek ve stratejik planın bu kısmını uygulamaya koyacaksa, EUA ekibi üniversitenin daha resmi mekanizmalar kurmasını önermektedir. Bu mekanizmalar ortaklıkları sağlamlaştırmak için sistematik olarak tasarlanmalı ve üniversitenin paydaş ihtiyaçlarını tespit etmesine ve buna etkin bir biçimde yanıt vermesine olanak sağlamalıdır.”

114 OECD (2008) Cilt 1 s. 120

2006 tarihli bir raporda, eğitimi istihdama uygunluk bağlamında tartışırken, “Şu açıktır ki ne üniversitelerin ne de MYO’ların [meslek yüksekokulları] işverenlerle –ve hatta daha geniş anlamda kurum dışı paydaşlarla– yeterli bağlantıları vardır”¹¹⁵ diyen Sachi Hatakenaka da benzer bir sonuca varmıştır. Bu da, bu araştırmanın birçok bölümünde ele alınmış olan bir zayıflığı tespit etmektedir: Güçlü ve zayıf noktaları saptayacak ve bu bilgiyi bir stratejiye kanalize edecek resmi yapıların ve kapsamlı stratejilerin eksikliği. Üniversitenin toplumla bağlantısını güçlendirmek için bir Kurumsal İletişim Birimi hayata geçirilebilecek bir araç olabilir.

Önerilen Eylemler 18:

- Türk üniversitelerinin, başta sağlık hizmetlerinde olmak üzere diğer alanlarda da, toplum hizmetlerine katılımları bağlamında sahip oldukları potansiyelin çok daha yüksek düzeyde kullanılması,
- Paydaşlarla bağlantılar üzerine bilgi toplanması ve bu bağlantıların avantajlarının tanımlanması,
- Bu avantajların kurum dışı paydaşların yanı sıra kimlik duygularını güçlendirmek amacıyla, üniversite mensuplarına da iletilmesi,
- Paydaşlarla bağlantıların, büyümenin nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin planlarla birlikte üniversite stratejisine dahil edilmesi ve bu planların sistematik olarak geliştirilmeleri.

4.2.6. Kurum İçi Kalite Prosedürleri

Kalite güvencesi Avrupa Yükseköğretim Alanı’nın temelini oluşturmaktadır. Avrupa düzeyinde yürütülen tartışmalarda, ulusal ya da diğer kalite güvence ajansları tarafından uygulanan kurum dışı kalite güvence prosedürlerinin amacının, yükseköğretim kurumlarının kendi kurum içi prosedürlerini güvenilir bir biçimde uygulamalarını sağlamak olması gerektiği netlik kazanmıştır. Bununla birlikte kurumların aynı zamanda kendi kalitelerini güvence altına almak için kalite güvencesi mekanizmalarına sahip olması gerekmektedir. Kalite güvencesi, çeşitli kalite ölçüm araçlarının derlenmesinden çok daha fazlasıdır. Kalite güvencesinin en önemli özelliği, üniversite liderlerinin kurumlarının güçlü ve zayıf noktalarını ve dolayısıyla önceliklerini ve profillerini belirlemesi sürecinde stratejik bir araç olarak oynadığı roldür.

115 Hatakenaka, Sachi (2006) s. 44

Bologna Deklarasyonu'nu imzalayan Bakanlar, “kalite güvencesinde Avrupa iş-birliğinin karşılaştırılabilir kriter ve yöntemler ile geliştirilerek teşvik edilmesi” de dahil olmak üzere çeşitli hedeflere ulaşılması taahhüdünde bulunmuşlardır (Bologna Deklarasyonu 1999).

Bakanlar “Kalite ile ilgili temel sorumluluğun yükseköğretim kurumlarında olması nedeniyle, üniversitelerin kalite güvence sistemlerini geliştirmeye devam etmeleri” gerektiğini yakın bir zamanda yeniden teyit etmişlerdir (Londra Bildirgesi 2007).

Buna karşılık EUA kalite süreçleri ve kurumsal misyon ile ilgili olarak şu konuları dile getirmiştir: “yaratıcılık, bilgi üretimi ve yenilikçiliğe elverişli bir kurumsal ortam oluşturmak amacıyla kalite süreçleri, başarısızlıktan ziyade başarıya önem veren bir risk alma kültürünü teşvik etmelidir. Üniversiteler, kurumsal misyonlarının her alanında sürekli kalite gelişimi ve iyileştirmesine bağlılıklarını yeniden teyit ederler. Kurumsal kalite süreçleri kurumsal değerlere ve misyona dayanmalı ve bu değerleri ve misyonu yeterli ölçüde yansıtmalıdır...” (EUA Lizbon Deklarasyonu 2007)

Ulusal kalite güvence sisteminin Türkiye’de henüz kurulduğu ve ilk zorunlu kurum içi değerlendirmelerin 2006-2007 döneminde yürütüldüğü dikkate alındığında, IEP inceleme raporlarında yapısal kalite güvence uygulamalarına ilişkin fazla kanıt bulunmadığı görülmektedir. Bununla birlikte, üniversitelerin kanun uyarınca merkezi kalite komisyonlarının bulunduğu 2007 incelemeleri sırasında bile, IEP raporları, üniversitelerin, üst düzey liderliğin denetiminde kapsamlı bir kalite güvence stratejisine ihtiyacı olduğuna dikkat çekmektedir. Birkaç üniversitede merkezi kalite yönetim büroları, tüm üniversiteler için zorunlu olmadan önce kurulmuştu. Dahası üniversitelerin çoğunun, en azından bazı fakültelerinde çeşitli kalite güvence unsurları uygulanmaktaydı. Öğretim kalitesinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi bunların arasında en yaygın olanı olup, ayrıca öğrenciler, personel ve mezunlara yönelik memnuniyet anketleri yapılmakta ve kalite değerlendirme kılavuzları ve SWOT analizleri hazırlanmaktaydı. Ayrıca dört üniversitenin mühendislik bölümleri Mühendislik ve Teknoloji Akreditasyon Kurulu (ABET)’nin değerlendirmesine tabi tutulmuş; bunun dışında Uluslararası Denizcilik Örgütü (IMO), Ulusal Mimarlık Akreditasyon Kurulu (NAAB) gibi çeşitli kurumlar tarafından yapılan değerlendirmeler de kaydedilmiştir. 3 IEP inceleme raporu, kurum içi kalite yönetimi bağlamında fakültelerin Toplam Kalite Yönetimi (TQM) ya da ISO 9001 Kalite Yönetim Sistemi ile çalıştıklarını belirtmişlerdir.

IEP inceleme ekiplerinin yorumları, aşağıdaki alıntılardan da görüldüğü üzere olumlu girişimlere dikkat çekerken aynı zamanda başarılı bir sistemin kapsamlı ve üniversite düzeyinde bir yaklaşım gerektirdiğine işaret etmektedir:

“Dokümantasyonlarda bulduğumuz çok sayıdaki öğrenci anketlerinden etkilenmiştik. Neredeyse ziyaret ettiğimiz her fakültede öğrencilerden alınan geribildirim düzenli olarak organize edilmişti. Ancak her fakülte kendi prosedür ve anketlerini kullanmakta ve bu da sonuçların karşılaştırılmalarını olanaksız kılmaktadır.”

“Genel bir kavram olan kalitenin hala geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Kalitenin geliştirilmesine yönelik bazı eylemler (öğretim kalitesinin değerlendirilmesi, eğiticilerin eğitilmesi, çeşitli paydaşlarla geribildirim halkalarının yaratılması vs.) yapılırsa da, EUA ekibine göre bu girişimler yeterince sistematik değildir ve sonuçları da yeterli ölçüde kullanılmamaktadır... . Öğretimin kalitesinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi fakülteden fakülteye geniş çapta farklılık gösteriyor gibi gözükmektedir.”

Türkiye’deki yükseköğretim üzerine yapmış olduğu 2006 tarihli çalışmasında, Sachi Hatakenaka, ülkenin gelecekteki ihtiyaçlarını ve kurumlarının çeşitliliğini dikkate alan bir kalite güvence sisteminin benimsenmesi gerektiğine vurgu yapmıştır.¹¹⁶ YÖDEK tarafından tanımlanmış olan kalite kriterlerinin çeşitli kurumların münferit kapasite ve profillerini ne ölçüde dikkate aldığı bu aşamada belirsizdir.

Kalite güvence sistemlerinin başarısı, üniversite camiasının tüm üyelerinin sürece dahil olmalarına ve sisteme bağlılık göstermelerine dayanır. Ancak üyelerin kalite geliştirme sürecine katkıda bulunmaya istekli olmaları, sistemin şeffaflığının (kalite ölçüm kriterlerinin ne kadar açık ve adil oldukları) yanı sıra zayıflıklara karşı alınan önlemlere (Zayıflıklar belirlendiğinde eyleme geçiliyor mu? Camia üyeleri söz konusu eylemler hakkında bilgilendiriliyor mu? Bu eylemler etkin mi? Eğer değilse bununla ilgili neler yapılmakta?) ilişkin düzenli geribildirimlere son derece bağlıdır. Bu konuya açıklık getirmek için bir IEP inceleme raporundan aşağıdaki alıntı yapılmıştır:

“Bazı fakülteler tarafından yapılan öğrenci değerlendirmeleri, yaptıkları değerlendirmenin herhangi bir şekilde etkisini görmedikleri için öğrenciler arasında popüler değildir.”

Ulusal mevzuata uyum çerçevesinde, Türkiye’deki tüm üniversiteler merkezi kalite yönetimini uygulamaya koymuşlardır. Münferit araçların ötesine bakmak ve üniversite-

116 Hatakenaka, Sachi (2006) s. 44

nin tüm açılardan iyileştirilmesini ve üniversite camiasının tüm üyelerinin sorumlu bir biçimde sürece dahil olmasını sağlamak açısından, sistemin taşıdığı stratejik anlamın farkına varmak önemlidir. Bölüm 4.1.1.1’de atıfta bulunulan 2007 EUA Konferansı’nda¹¹⁷ katılımcılar, üniversite camiasını kalite güvence sürecine katmanın üzerinde durmuşlar, bu noktayı değerlendirme sonuçları bağlamında değil, sürece vurgu yaparak belirtmişlerdir. Bir üniversitenin tüm üyelerinin dahil edilmesi ve katkılarının sürece sistematik olarak kanalize edilmesi anlamına gelen “sahiplik” kavramı kalite kültürünün başarılı bir şekilde oluşturulması açısından yaşamsal öneme sahiptir.

2002-2006 yılları arasında 36 Avrupa ülkesinden 134 yükseköğretim kurumunun (Türkiye’den de altı kurum dahildir) katıldığı toplam 18 ağ örgüsünde (network) üç aşamalı olarak işleyen EUA Kalite Kültürü Projesi de aynı sonuca ulaşmıştır. Başarılı kalite güvencesinin ön koşulu üniversitelerdeki tüm paydaşların sürece katkıda bulunmalarını ve bunu yapabilmek için de yetkilendirilmelerini gerektirmektedir. Bu durum, merkezi yönetimin üniversite çalışmalarını yönlendirmek ve koordine etmek için özerklik ve sorumluluğunu; akademik ve idari personelin, öğrencilerin ve kurum dışı paydaşların kalite faaliyetlerine katılmalarını; iletişimin sürekli ve etkin olmasını ve ilgili olan herkesin katkılarıyla faaliyetlerin izlenmesini gerektirmektedir. Üniversitelerde etkin kalite kültürünün önkoşulları üzerine genel bir değerlendirme yapılmasının ötesinde, proje aynı zamanda, kalitenin nasıl geliştirileceğine ve çeşitli oyuncuların olası katkı alanlarının neler olabileceğine dair bazı pratik araçlar belirlemiştir.¹¹⁸

Kurum Dışı Hesap Verebilirlik üzerine Bölüm 4.1.5’te de bahsedildiği gibi, 2005 yılında Bergen’de Bakanlar tarafından kabul edilen Avrupa Yükseköğretim Alanında Yükseköğretim Kalite Güvencesi Standartları ve İlkeleri, Bologna Süreci’nde temel bir kalite güvencesi aracıdır. Ancak Avrupa üniversitelerinde kalite süreçlerinin karşılaştırılabilirliklerini sağlama amacının ötesinde, bu standartlar ve ilkeler, yükseköğretim kurumlarının kendi iç kalite güvencesi pratiklerini ölçebilecekleri bir standartlar listesini I. Kısım’da ortaya koymuş ve bu standartlardan her birinin neyi ele alması gerektiğine dair ilkeler oluşturmuştur. 2007 Bologna Süreci Ulusal Raporu’nda da ifade edildiği gibi, Türk yükseköğretiminde ulusal kalite güvencesi organı olan YÖDEK, Avrupa standartları temelinde çalışmaktadır. Ancak iç sistemlerini oluştururlarken kurumların kendileri de, bir yardımcı olarak söz konusu kitapçığa başvurabilirler.

117 EUA (2007b)

118 EUA (2006)

Son olarak; üniversitelerin etkin veri toplama sistemlerine sahip olmaları önemlidir. Böyle bir sistemin eksikliği üniversiteyi, kendi faaliyetlerini değerlendirme ve harekete geçerek zayıflıklarını iyileştirme yeteneğinden yoksun bırakmaktadır. Bir IEP inceleme raporunun, yerinde bir şekilde dile getirdiği gibi, “Üniversite farklı birimlerinde neler olup bittiğini bilmemektedir. Dolayısıyla üniversite aslında daha iyi durumdadır ve farkında olduğundan daha fazla şey yapmaktadır.” Anket çalışmaları ve okul bırakma oranları gibi eyleme geçilmesi gereken kurumsal eğilimlerin analizleri için veri tabanlarına ihtiyaç vardır.

“[Üniversitenin] hedeflerini değerlendirmesi sürecinde gerekli olan doğru göstergeler için genel bir veri tabanına ihtiyacı vardır.”

Önerilen Eylemler 19:

- Bir yandan ulusal ve uluslararası karşılaştırılabilirliği garanti altına almak için kapsamlı bir asgari standartlar çerçevesi sağlarken, diğer yandan kurumların kendi gereksinimlerine hizmet etmek üzere çeşitli kalite güvence sistemleri geliştirmelerine olanak tanınması,
- Rektör ya da rektör yardımcısına bağlı bir merkezi kalite güvence birimini de içerecek şekilde, kalite güvencesinin üniversitenin genel stratejisine dahil edilmesi,
- YÖDEK’in kılavuz ilkelerine de uyarak, üniversite çapında bir kalite güvence sisteminin uygulanması,
- Üniversite camiasının tüm mensuplarının kalite güvencesinde kendilerine düşen paydan sorumlu tutulmaları ve merkezi birime rapor vermelerinin sağlanması.

B Ö L Ü M

SONUÇLAR

5. SONUÇLAR

Türkiye'nin yükseköğretim sistemi üzerine hazırlanan bu rapor, 17 üniversitenin EUA'nın Kurumsal Değerlendirme Programı (IEP) tarafından yapılan değerlendirmesine dayanmaktadır. Son değerlendirmenin tarihinden bu çalışmanın tamamlanmasına kadar, ülkedeki üniversitelerin sayısı 93'ten 115'e çıkmıştır. Bu nedenle, bu raporun temelini oluşturan 17 üniversite, IEP değerlendirmelerinin çoğunun yapıldığı döneme kıyasla Türkiye üniversitelerini daha az temsil ediyor olabilir. Üstelik, söz konusu kurumlar, kurum dışı uluslararası değerlendirmeyi gönüllü olarak talep etmişken, diğer kurumlar –muhtemelen son derece geçerli nedenlerle- böyle bir talepte bulunmamışlardır. Bu durum ülkedeki diğer üniversitelere ilişkin sonuçlar çıkarmayı mümkün kılmamaktadır. Ancak daha önce belirtildiği gibi, burada ifade edilen bulgular sadece 17 değerlendirme raporuna dayandırılmamış, üniversite liderleri ve kurumların kalite yönetimi yetkilileri ile 9-10 Mayıs 2008'de yapılan çalıştayda yürütülen tartışmalar ve konuyla ilgili literatür çalışmaları ile doğrulanmıştır. Sonuç olarak, Türkiye'deki yükseköğretim sektörünün hızlı bir biçimde gelişiyor olması, sistemi bir bütün olarak yeniden ele almayı gerektirmektedir. Türkiye'deki politika yapıcılar ve üniversite aktörleri, konuya ilişkin uluslararası çalışmalar da dahil olmak üzere pek çok araştırmanın açığa vurduğu gibi, kapsamlı ve bütüncül bir şekilde sistemin gözden geçirilmesinin aciliyetinin farkındadırlar. Bu rapor da değişimi savunanların saflarına katılmaktadır. Diğer analizlerden farkı, bu raporun, Avrupa'daki üniversitelerde liderlik yapmış ya da yapmakta olan akademisyenler tarafından yazılmış olması ve hem üniversite içi camiayı hem de üniversitenin dış dünyadaki konumunu dikkate alarak hazırlanmış olmasıdır. Yine de, bu rapordaki temel gözlemler diğer raporlardakilerle büyük ölçüde benzerlik göstermektedir.

Literatürde, IEP inceleme raporlarında ve üniversite mensuplarından gelen görüşlerde tekrar tekrar ortaya çıkan bir gözlem sistemde üniversitenin gelişimi önündeki başlıca sınırlamayı özetlemektedir ve bu da “özerklikten yoksunluk”tur. Eğitim sektörü hakkında dışarıdan yapılan analizler, sistemin bugünkü haline doğru geliştiği tarihsel ve güncel çevreyi görmezden gelemmez. Bu raporun yazarları, güncel yapıyı oluşturan ve Türk yükseköğretiminin faaliyet gösterdiği mevcut ve göstereceği öngörülebilir koşulları etkileyen konularda duyarlıdır. YÖK'ün eğitim sektöründe kritik bir rol oynadığı açıktır. YÖK, üniversiteleri sistem düzeyinde yönlendirmek ve temsil etmek anlamında bu rolünü oynamaya devam etmelidir.

Değişmesi gereken, bugün büyük ölçüde YÖK tarafından yürütülen düzenleyici sistemdir. Bunun değişmesi için, mevcut sistemi yöneten zihniyetten de uzaklaşmak önemlidir. YÖK tarafından hazırlanan taslak strateji, çeşitli konularda çok sayıda çözüm içermekle birlikte, büyük ölçüde mevcut gerçekliği temel almaktadır. Özerkliği artırmayı desteklerken, üniversitelerin iç yönetimine fazlasıyla müdahale etmektedir. Gerçek bir değişimin, Türkiye’de yükseköğretim için tanımlanmış bir misyon ve vizyondan hareketle gelmesi gereklidir. Bu misyon ve vizyon, sektörün gelecekte ulusal ve uluslararası toplumdaki yerini göz önüne almalı ve geniş anlamda yükseköğretim camiası tarafından kabul görmelidir. Bu misyon ve vizyona ulaşma araçları, tüm konuların en alttaki yetkili tarafından ele alınmasını ifade eden yerindenlik kavramına (subsidiarity) dayanmaktadır.

Değişimin merkezinde, özerkliğin doğru şekilde anlaşılması yatmaktadır. Sorumlulukla (kararlar ve eylemlerden kaynaklanan gerçek sonuçları olan sorumluluk) birleşen özerklik, kendi kendini düzenleyicidir. Dış çerçeve, bütün aktörlerin ortak amaçlar ve vizyon doğrultusunda çalışmasını güvence altına alacak kontrolleri koyarken, yalnızca ana hedefleri ve köşetaşlarını belirler. Üniversite camiasındaki her kişiye sorumluluk verilmesi gereklidir. Sadece –öğretim ve araştırma gibi- günlük görevler için değil, aynı zamanda kişinin tanımlanmasına katkıda bulunduğu vizyon doğrultusunda çalışması için de sorumluluk üstlenmesi gereklidir.

Türkiye’de yükseköğretim için uzlaşılmış bir misyon ve vizyon üzerine ulusal bir strateji inşa edilmeli ve söz konusu stratejide yerindenlik ilkesi (subsidiarity) çerçevesinde, zamanlama belirlenerek ilgili aktörlere sorumluluklar yüklenmelidir. Bir kere yeni bir yükseköğretim stratejisi üzerine anlaşıldıktan ve uygulamaya yönelik adımlar atıldıktan sonra bir konsolidasyon döneminin bu süreci takip etmesi önemli olacaktır. Türk yükseköğretim sisteminde uzun yıllardır karışıklık yaşanmaktadır. Sürekli değişen koşullar altında, sürece dahil olanlardan bağlılık göstermelerini istemek ya da sorumluluk almaları konusunda ısrarcı olmak zordur.

Stratejik düşünme, kapsayıcı politikalar tasarlama ve potansiyellerini kullanmaları yönünde üniversite üyelerini motive etme konularında üniversite liderlerinin kapasitelerini geliştirmelerine olanak tanınmalıdır. Bireysel başarı güçlü bir dürtüdür ve bireysel tatmin, liderler için, üniversite üyelerinden azami derecede bağlılığın yanı sıra uzlaşmaya açık olmalarını istemeleri bakımından sağlam bir araçtır. Çoğu kurumla karşılaştırıldığında, üniversitelerin başarısı, çalışanlarının yaratıcılığına daha fazla bağlıdır. Başka yerlerde olduğu gibi Türkiye’de de gerçek anlamda bir üniversite ortamı; liderliğin uygulama gücüne sahip olduğu gerçek sonuçlar doğuran sorumluluk kavramının, bireysel bağlılık, inisiyatif ve yenilikçilikle birleşmesi üzerine dayanmaktadır.

6. KAYNAKLAR

Akkreditierungsrat (1999/2000) Arbeitsbericht http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Veroeffentlichungen/Taetigkeitsberichte/Arbeitsbericht_1999-2000.pdf

Barblan Andris, Gürüz, Kemal and Ergüder, Üstün (2008) Higher Education in Turkey: Institutional Autonomy and Responsibility in a Modernising Society. Policy Recommendations in A Historical Perspective (Türkiye’de Yükseköğretim: Modernleşen Toplumda Kurumsal Özerklik ve Sorumluluk. Tarihsel Perspektifle Politika Tavsiyeleri). Magna Charta Universitatum Observatory Publications. www.magna-charta.org/pdf/proceedings_atti_2008.pdf

Bergen Communiqué (Bergen Bildirgesi). http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/050520_Bergen_Communique1.pdf

Berlin Communiqué (Berlin Bildirgesi). http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/Berlin_Communique1.pdf

Bologna Declaration (Bologna Deklarasyonu). http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf

Bologna Process National Report 2003-2005 (Bologna Süreci Ulusal Raporu 2003-2005). http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2005/National_Report_Turkey_05.pdf

Bologna Process National Report 2005-2007 (Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007). http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2007/National_Report_Turkey2007.pdf

Bologna Process Stocktaking Report 2007 (Bologna Süreci Durum Değerlendirme Raporu 2007). Londra 2007. http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/WGR2007/Stocktaking_report2007.pdf

Clark, Burton R (1983) The Higher Education System: Academic Organizations in Cross-National Perspective. University of California Press. Berkeley

Crosier, David, Purser, Lewis and Smidt, Hanne (2007) Trends V: Universities Shaping the European Higher Education Area (Eğilimler V: Üniversiteler Avrupa Yükseköğretim Alanı’nı Şekillendiriyor). Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA), Brüksel. http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/EUA_Trends_Reports/Final_Trends_Report_V_May.pdf

Coignoul, F. (2007) Funding – Governance and Leadership. a Case Study: the University of Liège (Belçika) (Finansman – Yönetişim ve Liderlik. Örnek Olay Çalışması: Liège Üniversitesi) 4. EUA Lizbon Kongresi, 29-31 Mart. www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Lisbon_Convention/WG13_Freddy_Coignoul.pdf

Diehn, Timur (2008) “Die Türkei will mit Wissenschaft punkten.” *duz Magazin* 11 Nisan 2008. http://www.duz.de/docs/artikel/n_03_08tuerkei.html

Joint Quality Initiative (2004) Dublin Descriptors (Ortak Kalite İnisiyatifi (2004) Dublin Tanımlayıcıları). www.jointquality.nl/ge_descriptors.html

Ergüder, Üstün; Sevik, Suha; Şahin, Mehmet; Terzioğlu, Tosun; Vardar, Öktem (2003) Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması: Temel İlkeler (The Restructuring of Higher Education: Basic Principles)”, Ekim (October), TÜSİAD, Yayın no (Publication No.): TÜSİAD-T/2003-10-365. ISBN: 975-8458-65-5.

ESIB (2007) The National Unions of Students in Europe, “Bologna with Student Eyes”. (Avrupa Ulusal Öğrenci Birlikleri, “Öğrenci Gözüyle Bologna”). <http://www.esib.org/documents/publications/bwse2007.pdf>

European Commission, Education and Training. Qualifications Framework (Avrupa Komisyonu, Öğretim ve Eğitim. Yeterlilikler Çerçevesi). http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/index_en.html

EUA (2005a) European University Association, Developing an Internal Quality Culture in European Universities. Report on the Quality Culture Project 2002-2003 (Avrupa Üniversiteler Birliği, Avrupa Üniversitelerinde İç Kalite Kültürünün Geliştirilmesi. Kalite Kültür Projesi Raporu 2002-2003), Brüksel. <http://www.eua.be/index.php?id=111>

EUA (2008) European University Association Experts Conference: Towards Financially Sustainable Higher Education Institutions (Avrupa Üniversiteler Birliği Uzmanlar Konferansı: Mali Sürdürülebilirliği olan Yükseköğretim Kurumlarına Doğru). Fondation Universitaire, 7-8 Şubat, Brüksel. www.eua.be/index.php?id=541

EUA (2005) European University Association, Glasgow Declaration (Avrupa Üniversiteler Birliği, Glasgow Deklarasyonu). http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/Glasgow_Declaration.1114612714258.pdf

EUA (2003) European University Association, Graz Declaration (Avrupa Üniversiteler Birliği, Graz Deklarasyonu). http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/COM_PUB_Graz_publication_final.1069326105539.pdf

EUA (2007a) European University Association, Lisbon Declaration (Avrupa Üniversiteler Birliği, Lizbon Deklarasyonu). http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Lisbon_Convention/Lisbon_Declaration.pdf

EUA (2006) European University Association, Quality Culture in European Universities: A Bottom-up approach. Report on the Three Rounds of the Quality Culture Project 2002-2006 (Avrupa Üniversiteler Birliği, Avrupa Üniversitelerinde Kalite Kültürü: Aşağıdan Yukarı Yaklaşım. Kalite Kültürü Projesinin Üç Aşaması Üzerine Rapor 2002-2006). Brüksel. <http://www.eua.be/index.php?id=111>

EUA (2007b) European University Association, The Governance of European Universities Post 2010: Mission Diversity, Autonomy and Accountability (Avrupa Üniversiteler Birliği, 2010 Sonrası Avrupa Üniversitelerinin Yönetişimi: Misyon Çeşitliliği, Özerklik ve Hesap Verebilirlik). EUA Sonbahar Konferansı, Wrocław Teknik Üniversitesi, 25-27 Ekim. <http://www.eua.be/index.php?id=534>

Hatakenaka, Sachi (2006) Higher Education in Turkey for 21st Century: Size and Composition (21. Yüzyılda Türkiye’de Yükseköğretim: Büyüklük ve Bileşim). 2006. http://siteresources.worldbank.org/EXTECAREGTOPEDUCATION/Resources/444607-1192636551820/S._Hatakenakas_report_on_Higher_Education_in_Turkey_for_21st_Century_Nov_2006.pdf

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu (1981). Resmi Gazete No. 17506, 6 Kasım. Alıntı: Fatma Mızıkacı, Higher Education in Turkey. Monographs on Higher Education (Türkiye’de Yükseköğretim. Yükseköğretim Monografı). UNESCO/CEPES, Bükreş 2006. www.cepes.ro/publications/pdf/turkey.pdf

European Commission Growth and Jobs (Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş). (“Lisbon Strategy”) (“Lizbon Stratejisi”). http://ec.europa.eu/grwothandjobs/index_en.htm

London Communiqué (Londra Bildirgesi). <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/London-Communiqué-18May2007.pdf>

Mızıkacı, Fatma (2006) Higher Education in Turkey. Monographs on Higher Education (Türkiye’de Yükseköğretim. Yükseköğretim Monografı). UNESCO/CEPES, Bükreş. www.cepes.ro/publications/pdf/turkey.pdf

NVAO, Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie. www.nvao.net

OECD (2006) Economic Surveys: Türkiye. www.fh-brandenburg.de/~brasche/EU/k4/k41/k412_Tuerkei/OECD_Econ_Survey_Turkey_2006_long.pdf

OECD (2007a) Education at a Glance (Bir Bakışta Eğitim). www.oecd.org/document/30/0,3343,en_2649_39263294_39251550_1_1_1_1,00.html#toc

OECD (2007b) Stat Extracts. Turkey, Country statistical profiles. (İstatistik Özetleri. Türkiye, Ülke İstatistik Profilleri). <http://stats.oecd.org/wbos/viewhtml.aspx?queryname=483&querytype=view&lang=en>

OECD (2003) Changing Patterns of Governance in Higher Education. Chapter 3 (Yükseköğretimde Değişen Yönetişim Kalıpları. 3. Bölüm). <http://www.oecd.org/dataoecd/0/20/35747684.pdf>

OECD (2008) Thematic Review of Tertiary Education. (Yükseköğretimin Tematik İncelemesi) http://www.oecd.org/document/9/0,3343,en_2649_39263238_35564105_1_1_1_1,00.html

Prague Communiqué (Prag Bildirgesi). http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/PRAGUE_COMMUNIQUE2.pdf

Reichert, Sybille and Tauch, Christian (2003) Trends. Progress towards the European Higher Education Area. Bologna four years after: Steps toward sustainable reform of higher education in Europe (Eğilimler. Avrupa Yükseköğretim Alanı'na İlerleme. Dört yıl sonra Bologna: Avrupa'da Yükseköğretimin Sürdürülebilir Reformuna doğru Adımlar). EUA, Brüksel 2003. www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/Trends2003final.1065011164859.pdf

Reichert, Sybille and Tauch, Christian (2005) Trends IV. European Universities Implementing Bologna (Eğilimler IV. Avrupa Üniversiteleri Bologna'yı Uyguluyor). EUA, Brüksel. http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/Trends_V_universities_shaping_the_european_higher_education_area.pdf

Reichert, Sybille (2006) The Rise of Knowledge Regions: Emerging Opportunities and Challenges for Universities (Bilgi Bölgelerinin Yükselişi: Üniversiteler için Ortaya Çıkan Fırsatlar ve Zorluklar). Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA), Brüksel. http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/The_Rise_of_Knowledge_Regions.pdf

Türkiye Cumhuriyeti (2006a) Yükseköğretim Kurulu (YÖK), "2006 ÖSYM Faaliyet Raporu" <http://www.osym.gov.tr/Yonlendir.asp?F6E10F8892433CFF1A9547B61DAFFE2AA18E78E0AF5B93B4>

Türkiye Cumhuriyeti (2007) Yükseköğretim Kurulu (YÖK), "2007 Yükseköğretim Raporu". <http://www.yok.gov.tr/duyuru/Rapor-07.pdf>

Türkiye Cumhuriyeti (2006b) Yükseköğretim Kurulu (YÖK), "Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi (Taslak Rapor)". Ankara, Haziran. www.dfes.gov.uk/londonbologna/uploads/documents/TurkeysHigherEducationStrategyto20252jan07.doc

Türkiye Cumhuriyeti, Yükseköğretim Kurulu (YÖK). Türk Yükseköğretim Sistemi, Bölümler 1-3, Sistem Tablosu ve Türk Üniversiteleri. http://www.yok.gov.tr/english/index_en.htm

Türkiye Cumhuriyeti, Milli Eğitim Bakanlığı. "2002 Yılı Başında Eğitimin Durumu". www.meb.gov.tr/Stats/apk2002ing/apage29_48.htm

Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi Standartları ve Kılavuz İlkeler) (2005) Avrupa Yükseköğretim Kalite Güvencesi Birliği. ENQA, Helsinki. www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_report.pdf

SUNY (2008) The State University of New York. (10 Haziran 2008 tarihinde alınmıştır) www.suny.edu/InternationalPrograms/Turk2.cfm?navLev=1

Dünya Bankası (2005) Turkey- Education Sector – volume II. Options for the Reform of Higher Education: A Policy Note. Report No. 32450 – TU. World Bank Human Development Sector Unit Europe and Central Asia Region (Türkiye – Eğitim Sek-

törü Çalışması – Cilt II. Yükseköğretim Reformu için Seçenekler: Politika İlkesi. 32450 – TU Sayılı Rapor. Dünya Bankası İnsan Gelişimi Bölümü Avrupa ve Orta Asya Bölgesi). 15 Aralık (taslak, son taslak). Txt formatında Yönetici Özeti: http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2007/10/05/000020439_20071005142452/Rendered/INDEX/324500v10ENGLI1ive1Summary01PUBLIC1.txt

Dünya Bankası (2007) Turkey – Higher Education Policy Study. Volume I: Strategic Directions for Higher Education in Turkey. Report No. 39674 – TU. World Bank Human Development Sector Unit Europe and Central Asia Region (Türkiye – Yükseköğretim Politikaları Çalışması. Cilt I: Türkiye’de Yükseköğretim için Stratejik Yönler. 39674 – TU Sayılı Rapor. Dünya Bankası İnsan Gelişimi Bölümü Avrupa ve Orta Asya Bölgesi). Haziran. http://siteresources.worldbank.org/EXTECAREG-TOPEducation/Resources/444607-1192636551820/Turkey_Higher_Education_Paper_062907.pdf

Toft Jensen, Henrik, Kralj, Alojz, McQuillan, Don and Reichert, Sybille, The Slovak Higher Education System and its Research Capacity (Slovak Yükseköğretim Sistemi ve Araştırma Kapasitesi). EUA Sektör Raporu. Avrupa Üniversiteler Birliği Kurumsal Değerlendirme Programı. Brüksel 2008. www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Institutional_Evaluation_Programme/Slovakia_SectorEvaluationReport_080208.pdf

Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık (2006) Devlet Planlama Teşkilatı. Dokuzuncu Kalkınma Planı 2007-2013. Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından 877 Sayılı Karar olarak 28.06.2006 tarihinde Kabul Edilmiştir. http://www.dpt.gov.tr/konj/DPT_Tanitim/pdf/Ninth_Development_Plan.pdf

Yetiş, Nüket (2008) “Bilim ve Teknolojide Geline Nöktä 2002-2008 Denemi”. Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu 17.

7. EKLER

7.1. Yükseköğretim Kurumları ve Kayıt Verileri

Tablo 3: 2006/07’de Yükseköğretim Kurumları ve Kayıtlar

Üniversite Sayısı 2007¹¹⁹	
Kamu	85
Özel	30
TOPLAM	115

Birinci Sınıf Kayıtları (2006-2007 akademik yılı)¹²⁰	
Birinci Aşama (4 yıllık programlar)	176.194
Kısa Dönem (2 yıllık programlar)	113.291 (giriş sınavı olmaksızın) 78.205 (giriş sınavından)
Açıköğretim	222.819
TOPLAM	590.509

Kayıtlı Öğrenciler (Toplam Kayıt) (2006-2007 akademik yılı)¹²¹	
Birinci Aşama (4 yıllık programlar)	937.317
Kısa Dönem (2 yıllık programlar)	482.208
Açıköğretim	845.411
Yüksek Lisans Düzeyi	108.683
Doktora Düzeyi	33.711
Tıp Uzmanı	11.884
TOPLAM	2.419.214

119 Barblan Andris, Gürüz, Kemal and Ergüder, Üstün (2008) s. 65

120 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s. 56

121 Türkiye Cumhuriyeti (2006b) s.19

7.2. Yükseköğretim Yönetişim ve Düzenlemelerine Dahil Olan Kurumlar

7.2.1. Ulusal Kurumlar

Parlamento, yükseköğretime yönetenler de dahil olmak üzere yasaları kabul etmekte, (devlet ve özel) üniversitelerin ve YÖK tarafından önerilen fakültelerin kurulmasını onaylamaktadır.

Cumhurbaşkanı, Başkan da dahil olmak üzere, YÖK'ün tüm üyelerini atamakta ve üyelerden 7'sini kendisi seçmektedir; rektörleri atamaktadır.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK), Türkiye'nin 2005 Bologna Süreci Ulusal Raporuna göre "Anayasa'nın ilgili maddeleri (Madde 130 ve 131) ve Yükseköğretim Kanunu (2574 Sayılı Kanun) tarafından ortaya konulan hükümler çerçevesinde yükseköğretimin planlanması, koordinasyonu, yönetişimi ve denetiminden sorumlu olan, özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip üst kuruluştur." YÖK idari ve akademik personel kadro sayısını, kadro düzeyleri için asgari gereklilikleri ve atama prosedürlerini (üniversiteler, boş kadrolarına yerleştirme yapmak konusunda özerkliğe sahiptirler) belirlemekte; üniversite bütçelerini onaylama yetkisi bulunmakta, vakıf üniversitelerinde rektör atamalarını, yeni açılacak olan her düzeydeki eğitim-öğretim programını ve lisans düzeyinde kayıt sayılarını onaylamaktadır. YÖK bir kereliğine mahsus yenilenebilir olmak üzere, dört yıllık dönemlerde seçilen 21 üyeden oluşmaktadır (7'si Cumhurbaşkanı tarafından atanır, 7'si Üniversitelerarası Kurul tarafından seçilir ve Cumhurbaşkanı tarafından onaylanır, 7'si hükümet tarafından seçilir ve Cumhurbaşkanı tarafından onaylanır; YÖK'ün başkanı Cumhurbaşkanı tarafından atanır).

YÖK Yürütme Kurulu, YÖK'ün üyeleri arasından günlük faaliyetlerini yürütmek amacıyla seçilen dokuz üyelik, tam zamanlı YÖK organıdır.

Yükseköğretim Denetleme Kurulu (YDK), üniversiteleri, üniversite birimlerini, öğretim elemanlarını ve faaliyetlerini, ulusal amaçlara uygunluk açısından gözetim ve denetim altında bulunduran, YÖK'e bağlı ve on üyeli bir kuruldur. YÖK tarafından önerilen beş profesör üyeden, Yargıtay, Danıştay ve Sayıştay tarafından gösterilecek üçer aday arasından YÖK tarafından seçilip önerilecek birer üyeden, Genelkurmay Başkanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığınca seçilecek birer üyeden oluşur.

Üniversiteler Arası Kurul (ÜAK), üyeleri, (devlet ve özel) üniversite senatoları tarafından seçilen rektör ve üniversite temsilcileridir; üniversitelerin eğitim, bilimsel araştırma, yayım faaliyetleri hakkında uygulamaları değerlendirmek, YÖK'e ve üniversitelere önerilerde bulunmak, doktora ilişkin gereklilikler ile yönetmelikleri ve doçentliğe terfi için gereklilikleri düzenlemek görevleri arasındadır.

Rektörler Komitesi, halen rektörlük görevini sürdürmekte olan rektörlerle birlikte beş eski rektörden oluşmakta ve YÖK Başkanı'na danışmanlık yapmaktadır.

Milli Eğitim Bakanı, üniversiteler üzerindeki yetkisini, YÖK'e devretmiştir. YÖK'ün toplantılarına başkanlık yapabildiği halde oy hakkına sahip değildir. Çeşitli yükseköğretim organlarında delegeleri bulunmaktadır.

Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK), değerlendirme yaptıktan sonra üniversite araştırma projelerine ödenek aktarmaktadır.

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), YÖK'e bağlıdır ve faaliyetlerinde YÖK'ün onayı gerekmektedir. ÖSYM merkezi üniversite giriş sınavlarını düzenlemekte ve tüm lisans düzeyindeki programlara yapılan bireysel yerleştirmelere karar vermektedir.

Maliye Bakanlığı, her bir devlet üniversitesinin yıllık bütçesini YÖK ile birlikte müzakere etmektedir ama Bakanlık, kamu mali kanunları aracılığıyla, üniversitelerin yıllık bütçelerini, alımlarını ve tüm masrafların denetimini düzenlemektedir.

Devlet Planlama Teşkilatı (DPT), YÖK ve Maliye Bakanlığı ile birlikte üniversite yatırım bütçelerinin müzakerelerine katılmaktadır.

Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK), "Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği" (20 Eylül 2005 tarih ve 25942 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanıp YÖK tarafından yürürlüğe konmuştur), ÜAK tarafından seçilen dokuz üye ve ulusal öğrenci birliği tarafından atanan bir öğrenciden oluşan YÖDEK'i kurmuştur; "yükseköğretim kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmalarının düzenlenmesi ve koordinasyonundan sorumludur".¹²²

Mühendislik Değerlendirme Kurulu (MÜDEK), akreditasyon hakları için YÖDEK'e onay belgesi için başvurmuştur.

Türkiye Kalite Derneği (KALDER), Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı (EFQM) modeline dayalı kurumsal değerlendirmeler yürütmektedir.

Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu (YURTKUR), öğrencilere devlet bursları ve krediler vermenin yanı sıra öğrencilerin yurtlara yerleştirilmelerini düzenlemektedir.

7.2.2. Üniversite Liderleri ve Organları¹²³

Rektör, profesör akademik unvanına sahip kişiler arasından görevdeki rektörün çağrısı ile toplanacak üniversite öğretim üyeleri tarafından seçilecek adaylar arasından Cumhurbaşkanınca atanır. Rektörün görev süresi 4 yıldır. Süresi sona erenler aynı yöntemle yeniden atanabilirler. Ancak iki dönemden fazla rektörlük yapılamaz.

Rektör Yardımcıları, rektör tarafından 4 yıl için atanır ve sayısı 3 ile sınırlıdır.

Dekanlar, rektörün aday gösterdiği üç profesör arasından YÖK tarafından atanmaktayken, enstitü ve yüksekokul müdürleri doğrudan rektör tarafından atanır.

Bölüm Başkanı, bölümünün idaresinden sorumludur. Bölüm başkanı; bölümün aylıklı profesörleri, bulunmadığı takdirde doçentleri, doçent de bulunmadığı takdirde yardımcı doçentler arasından fakültelerde dekanca, fakülteye bağlı yüksekokullarda müdürün önerisi üzerine dekanca, rektörlüğe bağlı yüksekokullarda müdürün önerisi üzerine rektörce üç yıl için atanır. Fakültelerde atama dekan tarafından, anabilim dalı başkanının tavsiyesi üzerine yapılır. Bölüm heyet toplantısına ve bölüm kuruluna başkanlık etmektedir.

Senato, rektörün başkanlığında, rektör yardımcıları, dekanlar ve her fakülteden fakülte kurullarınca 3 yıl için seçilecek birer öğretim üyesi ile rektörlüğe bağlı enstitü ve yüksekokul müdürlerinden oluşur.

¹²² Bologna Süreci Ulusal Raporu 2005-2007

¹²³ Bologna Süreci Ulusal Raporu'ndan 2003-2005

Üniversite Yönetim Kurulu, dekanlardan, üniversiteye bağlı değişik öğretim birim ve alanlarını temsil edecek şekilde senatoca dört yıl için seçilecek üç profesörden oluşur. Rektör hem senatoya hem de yönetim kuruluna başkanlık yapar ve her ikisi organ da, üniversite yönetim kurulu tarafından sonuçlandırılan profesörlük ve doçentlik düzeylerinde akademik personel atamaları dışında, danışman özelliğine sahiptir.

Fakülte Kurulu, dekanın başkanlığında fakülteye bağlı bölümlerin başkanları ile varsa fakülteye bağlı enstitü ve yüksekokul müdürlerinden ve üç yıl için fakültedeki profesörlerin kendi aralarından seçecekleri üç, doçentlerin kendi aralarından seçecekleri iki, yardımcı doçentlerin kendi aralarından seçecekleri bir öğretim üyesinden oluşur.

Fakülte Yönetim Kurulu, dekanın başkanlığında fakülte kurulunun üç yıl için seçeceği üç profesör, iki doçent ve bir yardımcı doçentten oluşur. Dekan her iki kurula da başkanlık yapmaktadır. Enstitü ve yüksekokulların da benzer iki kurulu bulunmaktadır.

Bölüm düzeyinde,

Bölüm Genel Kurulu, bölümün tüm fakülte üyelerinden oluşmaktadır.

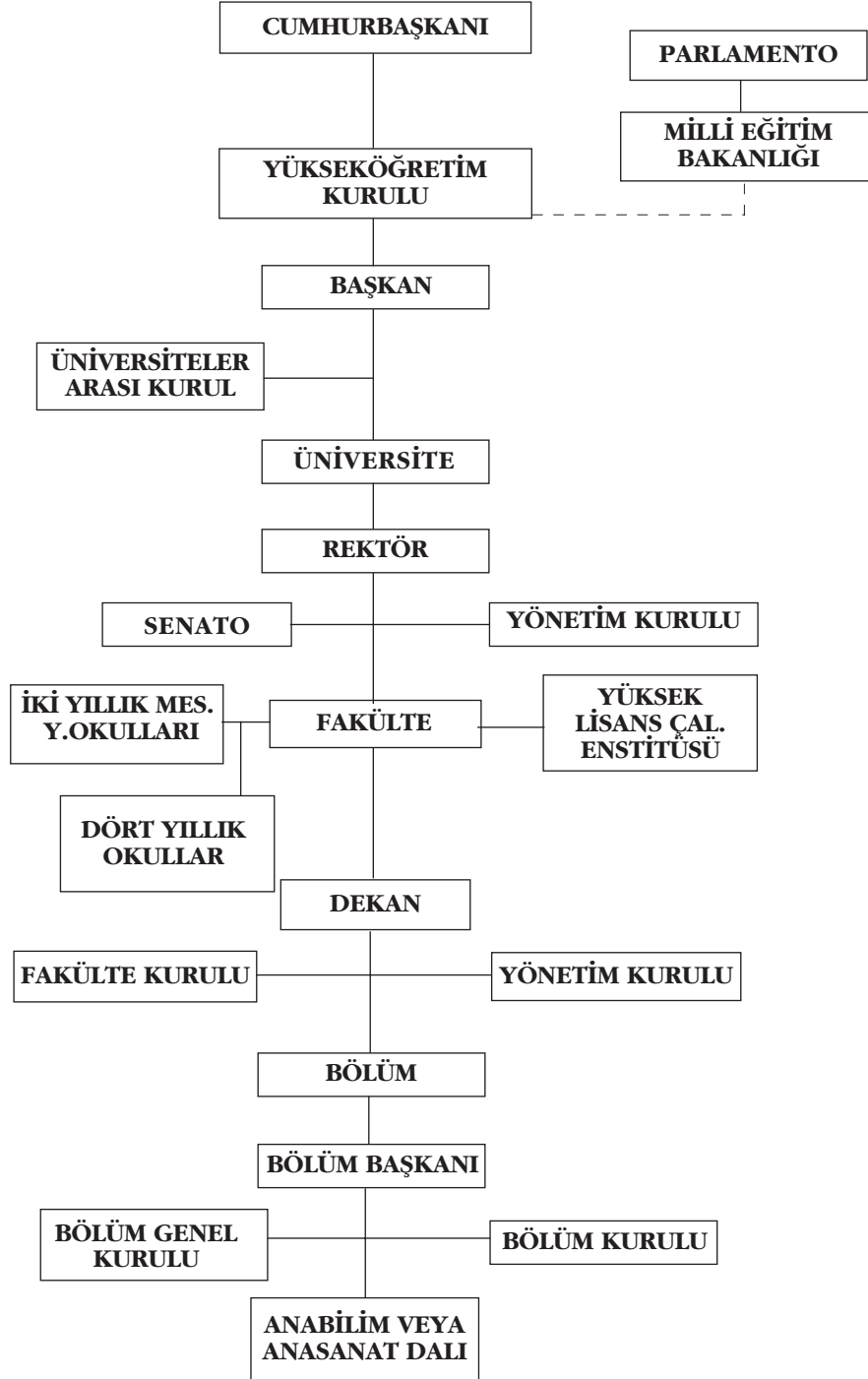
Bölüm Kurulu, anabilim dalı veya anasanat dalı başkanlarından oluşmaktadır.

Akademik ve idari personel, devlet memuru statüsündedirler, profesörler ve doçentlerin kadro garantisi bulunmaktadır.

BAP, üniversitelerdeki Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonudur.

7.3. Yükseköğretim Yönetim Organları Organizasyon Şeması

Şekil 6: Yükseköğretim Yönetim Organları¹²⁴



124 www.yok.gov.tr/webeng/figure1.doc

7.4. IEP Tarafından Değerlendirilen 17 Üniversite Hakkında Bazı Bilgiler

Tablo 4: IEP Tarafından Değerlendirilen 17 Üniversite ile İlgili Veriler**

	Akdeniz	Ankara	Atatürk	Boğaziçi	Çukurova	Ege	Erciyes	Gazi	Hacet-tepe	İTÜ	Kocaeli	Mar-mara	ODTÜ	Selçuk	Süleyman Demirel	Uludağ	Yedi-tepe
IEP Rapor tarihi	Kasım 2007	Kasım 2005	Tem. 2006	Ağus. 1999	Tem. 2006	Eylül 2007	Nisan 2005	Kasım 2007	Tem. 2007	Mart 2005	Eylül 2006	Mayıs 2002	Nisan 2003	Eylül 2006	Aralık 2006	Eylül 2003	Tem. 2007
Kurulduğu Yıl	1982	1925	1957	1863	1973	1955	1978	1926	1954	1773	1992	1883	1956	1975	1992	1975	1996
F/ YO/ MYO/ EN/ K/ARM/ *	11F/ 4YO/ 10MYO/ 4EN/ 30ARM/ 1K	14F/ 3YO/ /6MYO/ 9EN/ 21ARM/ 1K	14F/ 5YO/ 9MYO/ 6EN/ 16ARM	4F/ 2 YO/ 1MYO/ 6EN/ 23ARM	11F/ 3YO /1K/ 9MYO/ 3EN/ 31ARM	11F/ 5YO/ 1K/ 7MYO/ 8EN/ 26ARM	14F/ 5YO/ 6MYO/ 5EN/ 12ARM	17F/ 5YO/ 11MYO/ 6EN/ 40ARM	13F/ 3YO/ 1K/ 13EN/ 6MYO/ 35ARM	12F/ 1YO/ 1K / 1MYO / 5EN/ 14 ARM	11F/ 7YO/ 1K/ 19MYO/ 3EN/ 14ARM	13F/ 5YO/ 4MYO/ 11EN/ 33 ARM	5F/1YO/ 1MYO/ 5EN/35 ARM	15F/ 4YO/ 1K/ 22MYO/ 4EN/ 16 ARM	11F/ 2YO/ /16MYO/ 4EN/ 28ARM	10F/ 2YO /1K/ 14MYO/ 3EN/ 16ARM	12F/ 6EN/ 1YO/ 1MYO/ 6EM
Öğrenci Sayısı	20.146	44.900	42.000	11.000	32.700	42.700	22.255	70.000	25.800	19.000	43.183	50.092	22.000	60.000	33.000	44.048	15.000
Kampüs Sayısı	4	5	15	7	1	1	3	3	2	5	2	9	1	3	3	4	2
Bulunduğu İl	Antalya	Ankara	Erzurum	İstanbul	Adana	İzmir	Kayseri	Ankara	Ankara	İstanbul	İzmit	İstanbul	Ankara	Konya	Isparta	Bursa	İstanbul

*Fakülte sayısı F/ Yüksekokul YO/ Meslek Yüksekokulu MYO/ Enstitü EN/ Araştırma Merkezi ARM/ Konservatuar K

** Üniversitelerin çoğunun güncel İngilizce web siteleri bulunmaktadır ama bazılarında daha eski rakamlar söz konusudur .

7.5. 9-10 Mayıs 2008 Tarihli Çalıştayın Katılımcıları

KURUM	İSİM	ÜNVAN
Akdeniz Üniversitesi	Prof. Dr. Oğuz Kerim Başkurt	Rektör Danışmanı
Gazi Üniversitesi	Zeynep Süzen	Öğretim Üyesi
Atatürk Üniversitesi	Prof. Dr. Ziya Yurttaş	Rektör Danışmanı
Yeditepe Üniversitesi	Prof. Dr. Nilüfer Eğrican	Rektör Yardımcısı
Süleyman Demirel Üniversitesi	Fatih Ecevit	Öğretim Üyesi
Süleyman Demirel Üniversitesi	Prof. Dr. Vecihi Kırdemir	Rektör Yardımcısı
Süleyman Demirel Üniversitesi	Ass. Prof. Dr. Pakize Kırdemir	Öğretim Üyesi
Erciyes Üniversitesi	Prof. Dr. Faik Bilgili	Uluslararası Ofis Başkanı
Ankara Üniversitesi	Prof. Dr. Ömer L. Gebizlioğlu	Rektör Yardımcısı
Çukurova Üniversitesi	Prof. Dr. Nejat Erk	IEP Raportörü
Ege Üniversitesi	Prof. Dr. Haluk Baylas	Rektör Yardımcısı
Ege Üniversitesi	Prof. Dr. Fazilet Vardar Sükan	Bilim-Teknoloji Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürü
Kocaeli Üniversitesi	Prof. Dr. Sezer Komsuoğlu	Rektör
Kocaeli Üniversitesi	Prof. Dr. Ayşe Sevim Gökcalp	Rektör Yardımcısı
Marmara Üniversitesi	Prof. Dr. Canan Çetin	Öğretim Üyesi
Marmara Üniversitesi	Prof. Dr. Arif Güllüoğlu	Öğretim Üyesi
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	Prof. Dr. Nezih Güven	Rektör Danışmanı
İstanbul Teknik Üniversitesi	Prof. Dr. Birgül Tantekin Ersolmaz	Öğretim Üyesi
İstanbul Teknik Üniversitesi	Prof. Dr. Ömer Usta	Öğretim Üyesi
Selçuk Üniversitesi	Prof. Dr. Kürşat Turgut	Rektör Yardımcısı
Hacettepe Üniversitesi	Prof. Dr. Sevil Gürkan	Rektör Yardımcısı
Hacettepe Üniversitesi	Prof. Dr. Selda Önderoğlu	Dış İlişkiler Koordinatörü
Uludağ Üniversitesi	Prof. Dr. Erdal Emel	Rektör Yardımcısı/IEP Üyesi

KURUM	İSİM	ÜNVAN
Süleyman Demirel Üniversitesi	Prof. Dr. Fatma Göktepe	IEP Raportörü
IEP	Prof. Dr. Fuada Stankovic	Heyet Üyesi
IEP	Prof. Dr. Jarmo Visakorpi	Heyet Üyesi
IEP	Prof. Dr. Julio Pedrosa	Heyet Üyesi
IEP	Christina Rozsnyai	Heyet Üyesi
IEP	Prof. Dr. Jacques Lanares	Temas Grubu Üyesi
IEP	Prof. Dr. Helena Maria Nazaré	Temas Grubu Üyesi
IEP	Prof. Dr. Bertrand Weil	Temas Grubu Üyesi
IEP	Prof. Dr. Noel Whelan	Temas Grubu Üyesi
IEP	Prof. Dr. Ivan Ostrovsky	Temas Grubu Üyesi
Koordinasyon Komitesi	Prof. Dr. Üstün Ergüder	IEP Üyesi
Koordinasyon Komitesi	Prof. Dr. Gülsün Sağlamer	EUA Kurul Üyesi
Koordinasyon Komitesi	Prof. Dr. Öktem Vardar	IEP Üyesi
Koordinasyon Komitesi	Prof. Dr. Erdal Emel	IEP Üyesi
Koordinasyon Komitesi	Nuri M. Çolakoglu	TÜSİAD Eğitim Çalışma Grubu Başkanı
TÜSİAD	Dr. Haluk R. Tükel	Genel Sekreter
TÜSİAD	Ebru Dicle	Genel Sekreter Yardımcısı
TÜSİAD	Berna Toksoy	Sosyal Politika Araştırmaları Bölüm Sorumlusu
TÜSİAD	Şeyda Dağlı	Sosyal Politika Araştırmaları Bölümü Uzman

7.6. 25 Haziran 2008 Tarihli Çalıştayın Katılımcıları

KURUM	İSİM	ÜNVAN
Akdeniz Üniversitesi	Prof. Dr. Oğuz Kerim Başkurt	Rektör Danışmanı
Gazi Üniversitesi	Prof. Dr. Fatma Çiğdem Güldür	Öğretim Üyesi
Atatürk Üniversitesi	Prof. Dr. Ziya Yurttaş	Rektör Danışmanı
Yeditepe Üniversitesi	Prof. Dr. Nilüfer Eğrican	Rektör Yardımcısı
Süleyman Demirel Üniversitesi	Fatih Ecevit	Öğretim Üyesi
Erciyes Üniversitesi	Prof. Dr. Faik Bilgili	Uluslararası Ofis Başkanı
Çukurova Üniversitesi	Prof. Dr. Nejat Erk	IEP Raportörü
Kocaeli Üniversitesi	Prof. Dr. Ayşe Sevim Gökalp	Rektör Yardımcısı
Marmara Üniversitesi	Prof. Dr. Canan Çetin	Öğretim Üyesi
Marmara Üniversitesi	Prof. Dr. Arif Güllüoğlu	Öğretim Üyesi
İTÜ	Prof. Dr. Ömer Usta	Öğretim Üyesi
Hacettepe Üniversitesi	Prof. Dr. Selda Önderoğlu	Uluslararası İlişkiler Koordinatörü
Uludağ Üniversitesi	Prof. Dr. Erdal Emel	Rektör Yardımcısı/IEP Üyesi
IEP	Prof. Dr. Fuada Stankovic	Heyet Üyesi
IEP	Prof. Dr. Jarmo Visakorpi	Heyet Üyesi
IEP	Prof. Dr. Julio Pedrosa	Heyet Üyesi
IEP	Christina Rozsnyai	Heyet Üyesi
IEP	Prof. Dr. Helena Nazaré	Temas Grubu Üyesi
IEP	Dr. Ken Edwards	Temas Grubu Üyesi
IEP	Tia Loukkola	IEP Sekreteryası
Koordinasyon Komitesi	Prof. Dr. Üstün Ergüder	IEP Üyesi
Koordinasyon Komitesi	Prof. Dr. Gülsün Sağlamer	EUA Kurul Üyesi
Koordinasyon Komitesi	Prof. Dr. Öktem Vardar	IEP Üyesi
Koordinasyon Komitesi	Prof. Dr. Erdal Emel	IEP Üyesi
Koordinasyon Komitesi	Nuri M. Çolakoğlu	TÜSİAD Eğitim Çalışma Grubu Başkanı
TÜSİAD	Ebru Dicle	Genel Sekreter Yardımcısı
TÜSİAD	Berna Toksoy	Sosyal Politika Araştırmaları Bölüm Sorumlusu
TÜSİAD	Şeyda Dağlı	Sosyal Politika Araştırmaları Bölümü Uzmanı

