



# Researcher: Social Science Studies

**RSSS**  
ISSN:2148-2691

(2017) Cilt 5, Sayı IV, s. 598-619

## Türkiye’de Yükseköğretimde Nicel Değişimler Karşısında Kalıcı Sorunlar<sup>1</sup>

Ömer KIZILTAN <sup>2</sup>, Olcay BAYRAKTAR <sup>3</sup>

### Özet

Türkiye’de yükseköğretim sisteminin tarihi incelendiğinde son yıllarda büyük çapta nicel değişikliklerin gerçekleştiği gözlenmektedir. Diğer taraftan, söz konusu nicel gelişmelerle oldukça geniş kitlelerle irtibatlı olduğu görülen yükseköğretim sisteminin bir dizi kalıcı sorunla karşı karşıya olduğu bir problem durumu olarak dikkate alınmalıdır. Bu çalışmayla yükseköğretimin tarihsel süreç içerisinde hangi temel değişiklikleri barındırdığı ve nasıl bir nicel değişimin gerçekleştiği incelenirken konu yükseköğretimin kalıcı sorunları ile sınırlandırılmıştır. Çalışmanın amacı, Yükseköğretimin geçmişten bugüne uzanan sorunlarını, bugünün verileri doğrultusunda açığa kavuşturarak görece önemli olduğu düşünülen bu sorunların dikkate alınması yoluyla yükseköğretimi iyileştirmek adına gelecekte daha olumlu adımların atılabilmesine katkı sağlamaktır.

### Anahtar Kelimeler

Türkiye’de Yükseköğretim  
Yükseköğretim Sorunları  
Üniversite

## Permanent Issues in Quantitative Changes in Higher Education in Turkey

### Abstract

When the history of the higher education system in Turkey is examined, it is observed that massive quantitative changes have been realized in recent years. On the other hand, it should be considered as a problematic situation that the higher education system, which is seen to be connected to a very large amount of quantitative developments, faces a series of permanent problems. While this study examines higher education which has basic changes occurred in the historical process and how quantitative changes take place, the issue limited to permanent problems of higher education. The aim of the study is to show the problems of higher education from past to today and to contribute to the improvement of higher education in the future by considering relatively important problems.

### Keywords

Higher Education in Turkey  
Higher Education Problems  
University

<sup>1</sup> Bu çalışma, 11-12 Mayıs 2017 tarihleri arasında gerçekleşen VIII. International Graduate Education Sempozyumu’nda sunulan sözlü bildirinin genişletilerek makaleye dönüştürülmüş halidir.

<sup>2</sup> Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, omerkiziltan@gazi.edu.tr

<sup>3</sup> Arş. Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, olcay.bayraktar@omu.edu.tr

## GİRİŞ

Günümüzde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve 2547 sayılı Yükseköğretim kanununa göre yükseköğretim, “Milli eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimin tümüdür.” (Alışkan, 2008: 11). Yükseköğretim ile ekonomik, hukuksal, kültürel, siyasi her anlamda toplumsal refahın artması; bilgi üretimi, paylaşımının sağlanması ve her alanda gerekli insan gücünün kazandırılması gibi amaç ve işlevler karşımıza çıkmaktadır (Okçabol, 2007: 11).

Üniversite, yükseköğretim kavramı ile daha fazla çağrışıma sahip olmakla birlikte zaman zaman aynı anlamda kullanılmaktadır. Bu doğrultuda üniversite kavramına da yer vermek gerekmektedir. Üniversite, ansiklopedik tanımının ve bilim yuvası olarak anılmasının bir gereği olarak evrensel gerçekliği her yönüyle araştıran bir kurumdur. Bu bağlamda üniversite bilim adamlarının toplandığı bir kurum olarak gerçekliğe veya hakikate dayalı yeni bilgiler arayışındadır ve yöntemler ortaya koymaktadır (Bilgin, 2009: 17-19).

Bilgiyi aktarma ve meslek edindirme gibi özellikler üniversitenin eğitim ve öğretim faaliyetleri içerisindedir. Akademisyen yetiştirme, bilimsel araştırma ve yayınlar ortaya koyma vb. üniversitenin bilimsel araştırma ve yayın faaliyetleri arasında gösterilebilir. Kamu hizmetine örnek olarak ise iş bölümünün gereklerinin karşılanması gösterilebilir. Bu yönleriyle üniversiteler çağımızda toplumsal etkileri bakımından vazgeçilmezdir (Bilgin, 2009: 19-21, 33; Günay: 2011: 114). Üniversite toplumsal hayata katkı yapan aynı zamanda toplumdaki etkilenen bir kurumdur (Turhan, 1967: 17).

İnsanlığın son birkaç yüz yılı, çoğunlukla bilgi ve teknolojiye ilerlemelerin etkisiyle gerçekleşmiştir. Modern dönemle birlikte bilim merkezli düşünceler insanlığı etkilemeye başlamış ve üniversiteler, Turhan’ın da (1967: 5) belirttiği üzere, bilimsel gelişmelerin harekete geçirmede bir kalkınma söz konusu olmaz fikrinin etkisiyle ilerleme düşüncesinin başlıca mekânı olmuştur. Türkiye’de ise başlıca üç reformla yükseköğretim sorunu çözüme kavuşturulmak istenmiş son on yıllarda ise reform yerine yükseköğretim ciddi bir nicel büyüme geçirmiştir. Nicel büyüme arz talep dengesi gibi sorunları çözse de yükseköğretimin diğer kalıcı sorunlarına çözüm olamamıştır.

10 Mart 2011 tarihinde yapılan basın açıklaması ile Yükseköğretim Kurulu [YÖK], yükseköğretim sisteminin gelinen noktada toplumsal ihtiyaçlara cevap üretmediğini belirtmekte ve bir bütün olarak yükseköğretim sisteminin yeniden yapılandırılması gerekliliğini kabul etmektedir (YÖK, 2011). 12 Mayıs 2017 tarihindeki haberlere yansıyan ve ‘Yükseköğretimde Sessiz Devrim’ başlığıyla yapılan açıklamanın da benzer bir çaba sonucu ortaya çıktığı söylenebilir. Bu açıklamanın çalışmanın gerçekleştirildiği tarihlere denk gelmesi, ele alınan problemin ne kadar önemli olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Pek çok araştırmacının yükseköğretim sorunumuza ilişkin değerlendirmeleri incelendiğinde tespitlerinin bugün hala geçerliliğini koruduğu görülmektedir. Konunun

gündem yoğunluğunda tarihi derinliğiyle tartışılmadığı ve ana sorunlar üzerinde durmayan değişikliklerle üniversitenin toplumdaki yerinin, fonksiyonunun, öneminin yeterince kavranmadığı (Turhan, 1967: 8) geçmişteki gibi bugün de hissedilmektedir. Bu çalışmada yükseköğretimimizin tarihi ve bugünkü niceliksel durumu açıklanarak üniversitelerin kalıcı sorunlarının tespit edilmesi yoluyla yükseköğretime yönelik iyileştirmelere katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Kalıcı sorunların tespit edilebilmesi ve son yılların nicel büyümesinin daha iyi görülebilmesi için Türk Üniversite Tarihi çalışmanın amacına uygun şekilde sınırlandırılacaktır. Çalışmanın amacı geçmişten günümüze kalıcı sorunları tespit etmek olduğu için, metin içinde yer yer sorunlardan bahsedilirken zorunlu olarak da sorun tespitine yönelik çözüm yollarına değinilecektir. Ancak çalışmanın içeriğinden ve amacından sapmamak için çözüm önerileri detaylı ele alınmamıştır. Dolayısıyla çalışma sadece kalıcı sorunların tespit edilmesiyle sınırlandırılmıştır. Ayrıca, Yükseköğretim sorununun, ona etki eden yükseköğretim dışı faktörlerle (kültür, ekonomi, devlet yapısı, dünyadaki gelişmeler) beraber (Yılmaz ve Horzum, 2005: 107) ele alınması gerekliliği akıldan çıkarılmamakla birlikte, yükseköğretime doğrudan etkilemeyen faktörlerden de olabildiğince bu çalışma arındırılmıştır.

## YÖNTEM

Bu çalışmada tarihsel-sistematik yaklaşımla yükseköğretim sorununu, kendi bağlamı içerisinde kalınarak aynı zamanda güncelle bağı kurularak analiz edilmiştir. Bu süreçte öncelikle yükseköğretim tarihi üzerine yazılan eserlerden yararlanılarak yükseköğretimimizin geçirdiği süreç betimlenmiştir. Ardından geçmiş yıllarda yükseköğretim sorunu üzerine incelemelerde bulunan çalışmalar ve günümüz yükseköğretiminin istatistikî verileri birlikte değerlendirilerek yükseköğretimimizdeki kalıcı sorunları ortaya konulmuştur. Böylece günümüz yükseköğretime, bileşenler bazında analiz edilerek nicel veriler sunulmuş ve bileşenlerle ilişkili sorunlar tespit edilerek sistematik bir şekilde ortaya konulmuştur. Son kısımda ise sonuç ve öneriler ile genel bir toparlama ve değerlendirme yapılmıştır.

## YÜKSEKÖĞRETİM TARİHİNE BAKIŞ

### Cumhuriyet Öncesi Dönem

XVIII. ve XIX. yüzyıllarda dünyadaki bilimsel gelişmelerle üniversiteler işlev, içerik ve etki alanı bakımından büyük değişimlerle karşı karşıya kalmıştır (Bilgin, 2009: 37). Bu durum Türk Yükseköğretim Tarihini etkilemiş ve üniversitelerin tarihinin modern anlamdaki kurumlara mı yoksa medreselere mi dayandırılacağı konusu çeşitli çalışmalarda tartışma konusu olmuştur. Kimi araştırmacılar medreseyi üniversite olarak görmemekte ve darülfünuna işaret etmekte (Hatiboğlu, 2000: 15) iken, kimi araştırmacılar ise İznik Medresesi, Fatih Medresesi ve Enderun gibi kurumları yükseköğretim tarihi içerisinde değerlendirerek yükseköğretimin varlığını XI. yüzyıla kadar dayandırmaktadır (Akyüz, 2011: 98; Bilgin, 2009: 37; Arslanoğlu, 1997: 133).

İmparatorluğun ihtiyaç duyduğu bürokratları, din adamlarını ve teknisyenleri yetiştiren medreseler (Kısakürek, 1976: 33) İslam âleminin önemli bilim merkezleri hâline gelmiş ancak zamanla eski etkililiğini yitirmiştir. Medreselerin, geleneklere bağlı ve yeni pozitif düşüncelere kapalı, yeniçeri ile siyasi bağımlık içerisindeki yapısı gelişmelere engel olarak ileri sürülmektedir (Kısakürek, 1976: 33; Widmann, 2000: 71). Dahası, üniversite kavramıyla örtüşecek şekilde aydın veya bilim adamının medreselerde yetiştiği savına itiraz edilmekte ve bu kesimin Enderun Mektebinde veya özel eğitim yoluyla yetiştiği ileri sürülmektedir (Hatiboğlu, 2000: 18).

Avrupa'da aydınlanma, modernite ve sanayileşmeyi beraberinde getiren bilimsel devrim ile yaşanan yeniliklere ayak uydurabilmek için yüksek düzeyde nitelikli insan gücüne ihtiyaç duyan Osmanlı Devleti, eğitimde arayışlara girerek yükseköğretim kurumları oluşturmaya başlamıştır (Tekeli, 2007: 39, 44). Bu doğrultuda üniversite benzeri kurumların açılması Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde gerçekleşse de, öncesindeki bazı reformlarla, öncelikle askeri alanda daha sonra tıp, ziraat, idari bilimler gibi alanlarda yüksekokullar ve meslek okulları açılmıştır. III. Selim döneminde, medreselerdeki ıslah çalışmalarının başarısızlığıyla da bağlantılı olan Batılılaşma tartışmalarının ve Çeşme deniz yenilgisinin etkisiyle 1773'te Mühendishane-i Bahri-i Hümayun kurulmuştur. Bu yeniliklerin devamında ise öğrencilerin batılı anlamda sıralara oturtulduğu Mühendishane-i Berri-i Hümayun kurulmuştur. Bu dönem için Batılı usulün yükseköğretimde görüldüğü, daha alt kademelerde ise eski usulün devam ettiği söylenebilir (Kafadar, 1997: 75-82, 94-98, 101; Kaya, 1974: 67-71; Koçer, 1992: 27, 28, 35-37, 53, 83).

Teknik sorunları çözmeye yöneliminde ve modern Batı üniversitesini örnek alması bakımından bilimevi, bilgievi, fenlerevi gibi anlamlara gelen Darulfünun'un 1846'da kurulmasına karar verilmiş ve Darulfünun için özel bir binanın yapımına başlanmıştır. Bu yapıda biten bazı odalarda 1863'te herkese açık dersler verilmeye başlansa da binanın bitimiyle bu yer farklı bir kuruma tahsis edilmiştir. Darulfünun, 1865'te geçici olarak bir konağa nakledilmiş ancak burada çıkan yangın ile birlikte kurum süresiz tatil edilmiştir. 1869 yılında ise Darulfünun-i Osmani adıyla açılmış ve öğrenci kayıtları başlamış ancak 1870'te eğitim öğretime başlayabilmiştir. 1873 yılında ise bu ikinci teşebbüs tekrar başarısız olmuş ve kapatılmıştır. 1874 yılında üçüncü teşebbüs olarak Darulfünun-i Sultani adıyla tekrar açılması kararlaştırılmış, bu teşebbüs ise 1879 yılına kadar sürdürülmüştür. 1900'de geçmiş tecrübeler ışığında Darulfünun-ı Şahane adı ile tekrar açılmıştır. II. Meşrutiyetten itibaren tekrar Darulfünun-ı Osmani adını almıştır. Uzun yıllar bazı muhalefetlerle karşı karşıya kalması sebebiyle bu kurum toplamda beş defa olmak üzere açılıp kapanarak tarihsel süreçte yerini almıştır. Ayrıca, bugünkü Yükseköğretim Kurulu'nun bir örneği gibi görülebilecek bakanlığa bağlı bir yardımcı kuruluş olarak Daire-i İlmiye'nin kuruluşu da dönemin önemli gelişmeleri arasında gösterilebilir (Arslanoğlu, 1997: 132-133; Baskan, 2001: 25; Eşme, 2008: 483; Günay, 2011: 114; Hatiboğlu, 2000: 17, 23, 29, 40).

Dönemin eğitiminde hem yeni ve batılı anlamdaki eğitim kurumları, hem de Osmanlıdaki geleneksel eğitim kurumları bir arada yer almaktadır. Koçer (1992: 110),

medreseler ve yeni eğitim hareketleri bağlamında birbirine zıt iki anlayışın ürünü olan eğitim sistemlerinin kendi arasındaki mücadelesinin memlekete zararlı olacağını belirtmiştir. Gökalp (1964: 108-109) ise bu dönem ve ilerleyen dönemde, medreseler, ecnebi mektepleri ve Tanzimat mektepleri olmak üzere üçlü bir duruma ve bunun milli olmanın önüne geçerek ülkenin eğitimini olumsuz yönde etkileyebileceğine işaret etmiştir. Bu tarihsel bağlamda Türkiye'deki üniversiteler batılı anlamdaki eğitim kurumlarının temsilcisi gibi görülerek Batılılaşma ile ilgili tartışmaların önemli bir unsuru konumundadır. Yukarıda zikredilen ihtilafli konular üniversitelerin çeşitli siyasi tartışmaların odağında kalmasının temel nedenleri arasında da gösterilebilir.

### **Cumhuriyet'in İlanından 1950'li Yıllara**

Cumhuriyet döneminde yükseköğretime olan yönelimi Atatürk'ün "Bayanlar, Baylar: Ülkemizin en bayındır, en alımlı, en güzel yerlerini üç buçuk yıl kirli ayakları ile çiğneyen düşmanı yenip atarak kazanılan zaferin sırrı nedir bilir misiniz? Orduların yönetiminde çağdaş bilgi kurallarının kılavuz yapılmasındandır. Ulusumuzu yetiştirmek için asıl olan okullarımızın, üniversitemizin kurulmasında hep bu yolu tutacağız." (Akt. Korkut, 1984, 18) şeklindeki sözleri ortaya koymaktadır. Dönemin bilim aracılığıyla kalkınma ve ilerleme yaklaşımı doğrultusunda üniversite açma ihtiyacına işaret eden önemli adımlar eğitimde ikilik sorununun ortadan kaldırılmasıyla da bağlantılıdır. Bu bağlamda 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve 677 sayılı kanunla tekke, zaviye, türbelerin kapatılması Türkiye'de bilime yönelmek ve yükseköğretimi toplum nezdinde yetkili merci yapmak bakımından önemli görülebilir. İlk bakışta yükseköğretim konusunun dışındaymış gibi görünse de kapatılan kurumlar bilimin ve üniversitelerin toplum üzerindeki tesirine benzer işlevlere sahip olmaları bakımından kayda değerdir. Atatürk'ün Afet İnan'a bizzat kaleme aldirdığı Medeni Bilgiler'de tekke, zaviye ve türbelerin topluma gericilik etkisinde bulunduğu, bilgisizlik kaynağı olduğu belirtilmektedir (İnan, 2000: 72). Bu ifadeler kanunun bilimsel ilerleme yaklaşımına olan itimatla ilişkisini ve topluma etki etmesi beklenen kurumun üniversiteler olduğunu açıklamaktadır.

Cumhuriyetle birlikte Darulfünun-u Osmani 1924'te İstanbul Darulfünü'nu adını almıştır (Vatandaş, 2010: 58). Kapanan medreselerin boşluğunu doldurmak üzere Tevhid-i Tedrisat kanununun 4. maddesine dayanılarak yüksek dini uzmanlar yetiştirilmek üzere İstanbul Darulfünun'una İlahiyat Fakültesi eklenmiştir (Korkut, 1984: 12-13). İlerleyen yıllarda İlahiyat Fakültesi İstanbul Üniversitesi'nin açılmasıyla ve Malche'in hazırladığı rapor doğrultusunda Edebiyat Fakültesine bağlı bir araştırma enstitüsüne dönüştürülerek işlevini kaybetmiştir. İstanbul Darulfünunu'nun kapatılması ise dönemin Milli Eğitim Bakanı Reşit Galip'in ifade ettiği üzere toplumsal gelişmeleri takip etmeyerek kendi içine kapanması adeta soyutlanması üzerine aynı rapor dikkate alınarak gerçekleşir. Ayrıca Darulfünun'un, inkılaplara karşı olumsuz tutumu ve kurumda ciddi, topluma yararlı, bilimsel çalışmalar yapılmaması başlıca iki eleştiridir. Bu eleştiriler Darulfünun'un kaldırılarak, yeni bilimsel atılımlar sağlamak için İstanbul Üniversitesi'nin doğuşu anlamına gelmektedir (Akyüz, 2011: 330, 358, 359; Aydar, 2006: 28; Güven, 2000: 80; Korkut, 1984: 13-16; Okçabol, 2007: 100-101).

Bahsi geçen tartışmaların yol açtığı 1933 reformunun ilk basamağı için çağrılan İsviçreli Profesör Albert Malche'ın raporu Akyüz (2011: 358) ve Korkut'tan (1984: 14) özetlenecek olursa; fakülteler arasında bilimsel ilişki ve işbirliği yoktur. Hocalar ders vermekle yetinmekte ve fakülteler meslek okulu görüntüsündedir. Ayrıca bilimsel araştırma yapılmamakta, çeviriler tez olarak kabul edilmekte, derslerde de belli kitaplara bağlı kalınarak çok yüzeysel not tutturulmaktadır. Ülke sorunlarını dikkate almayan kuramsal bir eğitim tercih edilmekte, araştırmayı dikkate almayan, ezberci bir yöntem uygulanmakta, seminerler yetersiz kalmakta, öğretim üyesi-öğrenci ilişkisi dersane sınırına hapsedilmektedir. Rapor, Cumhuriyet Döneminde üniversitelerden bekleneni ortaya koyarken günümüz yükseköğretiminin kalıcı sorunlarını tespit etmede de işleve sahiptir.

Reform sonrası ilk defa resmi bir kurumda üniversite kelimesi; fakülte, dekan, rektör gibi günümüzde kullanılan kelimelerle birlikte kullanılmaya başlanmıştır (Korkut, 1984: 15). Üniversite yerine daha öz Türkçe bir kelime olarak 'bilgitay' önerilmiş fakat tutunamamıştır (Hatiboğlu, 2000: 17). Reformla birlikte yaşanan bir başka gelişme 240 öğretim üyesi ve yardımcısından 157'sinin görevine son verilmesidir. Yeni üniversitenin öğretim üyelerinin, görevine son verilmeyenlerden, Avrupa üniversitelerinde eğitim görmüş Türklerden ve yabancı profesörlerden oluşturulması planlanmaktadır (Vatandaş, 2010: 60).

Cumhuriyetin kuruluşundan hemen sonra Ankara'da çeşitli yükseköğretim kurumları (Hukuk Mektebi, Gazi Eğitim Enstitüsü, Yüksek Ziraat Enstitüsü) 1925-1930 yılları aralığında kurulmuştur (Baskan, 2001: 26). 1925 yılında Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi ve 1940 yılında Edebiyat Fakültesi ve 1945 yılında Tıp Fakültesi olmak üzere Ankara Üniversitesi Atatürk'ün 1 Kasım 1937'deki söylevinde geçen "...merkez bölgesi için Ankara Üniversitesini az zamanda kurmak lazımdır." sözü üzerine 18.6.1946 gün ve 4936 sayılı üniversiteler kanunu ile kurulmuştur. Yine bu yıllarda, İkinci Dünya Savaşı nedeniyle ancak 1940'lı yılların ortalarında gündeme gelen İstanbul Teknik Üniversitesi, Mühendishane-i Berri Hümayun'da çeşitli değişiklikler yapılarak 1944 yılında kurulmuştur.

4936 sayılı üniversiteler kanunu, yedi ülkenin üniversite kanunları incelenerek oluşturulmuş ve yükseköğretime 'işleyiş düzenlemesi' başta olmak üzere birçok yenilik getirmiştir. Bu kanunla üniversitelerin ortak sorunlarını çözmek ve işbirliğini artırmak amacıyla 'Üniversitelerarası Kurul' adıyla yeni bir kuruluşun oluşumunu sağlamıştır. Bu kanunla öğretim kadar araştırmanın da önemi belirtilmiş, üniversitelerin amaçları detaylandırılmış, bilimsel özerkliğe yönetsel özerklik de eklenmiş, tüzel kişilik gibi kavramların kazanılması sağlamıştır. Bu yasa ile üniversiteler tanımlanarak 'yüksek araştırma ve öğretim birlikleri' olarak ifade edilmiştir (Akyüz, 2011: 360; Eşme, 2008: 483-484; Hatiboğlu, 2000: 196, 221, 203; Korkut, 1984: 17-18, 22-24; Vatandaş, 2010: 61).

Bu dönemde pozitif düşünce öne çıkmış ve Cumhuriyet'in temel fikirlerini geliştirmede antropoloji, sosyoloji, tarih, dil çalışmaları gibi disiplinlerden yararlanılmıştır. Örneğin dünyanın en büyük antropoloji anketi Afet İnan tarafından devletin desteği ve bizzat Atatürk'ün yakın takibiyle gerçekleştirilirken yine harf devrimi ve tarih çalışmaları büyük

birer antropolojik hamle olarak değerlendirilmiştir (Toprak, 2012: 77-78, 108, 109). Görüldüğü üzere bu dönemde Türkiye’de yükseköğretimin ve üniversitelerin fiziki temelleri büyük çaplı bilimsel çalışmaların eşliğinde belirli bir bakış açısının yön verdiği şekilde atılmıştır.

### **1950’lerden 1980’e**

Atatürk’ün bir doğu üniversitesine işaret etmiş olmasıyla ilişkili olarak, gecikmeli de olsa 1957’de Atatürk Üniversitesi’nin kurulmasına karar verilmiştir. Yine 1956 yılında ODTÜ’nün çekirdeğini oluşturan Bölge Planlaması ve Mimarlık Okulu öğretime başlamış ve devam eden yıllarda Anglosakson modeline uygun olarak 1959 yılında 7307 sayılı yasayla Ortadoğu Teknik Üniversitesi kurulmuştur. 1955 yılında Ege Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi’nin kurulması kararlaştırılmış ve 1963’te de kurulmuştur. Devam eden yıllarda ise Hacettepe ve Boğaziçi Üniversiteleri oluşumunu tamamlamıştır. Bahsi geçen büyük kent üniversitelerine bağlı fakülteler zamanla 1973 yılından itibaren üniversite statüsünü kazanmaya başlamıştır. Buna göre Diyarbakır Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi kurulmuştur. 1975 yılına gelindiğinde ise 1.4.1975 tarih ve 1873 sayılı kanun ile Fırat, Ondokuz Mayıs, Uludağ, Selçuk Üniversiteleri kurulmuştur. 1978’de ise Kayseri Üniversitesi kuruluşunu gerçekleştirmiştir (Arslanoğlu, 1998: 71; Korkut, 1984: 23-34; Okçabol, 2007: 110-111, 117). Böylelikle üniversite sayısı Cumhuriyetin 50. Yılında 12’ye yükselmiştir (Eşme, 2008: 483-484).

27 Mayıs 1960’da yönetime gelen Milli Birlik Komitesi 1946 yasasında büyük değişikliklere gitmiş ve 1961 Anayasası’nın 120. maddesi ile üniversitelerde bilimsel ve yönetsel özerklik geniş bir tanımlamayla anayasaya girmiştir. Yine bu dönemde 114 sayılı kanunla 147 öğretim üyesi ve yardımcısı görevlerinden uzaklaştırılmıştır (Akyüz, 2011: 360; Hatiboğlu, 2000: 221). Bu durumun akademisyen açığını artırdığı ve üniversitelerde huzursuzluk ve moral çöküntüsüne neden olduğu ileri sürülmektedir (Korkut, 1984: 32). Devam eden yıllarda “Özel Öğretim Kurumları Yasası”na dayanılarak oldukça küçük ve dersane benzeri özel yüksekokullar açılmış ve 1970’li yılların başında Anayasa Mahkemesi kararı ile kapatılmışlardır (Bilgin, 2009: 27-28; Okçabol, 2007: 116).

12 Mart 1971 muhtırasından sonra 1488 sayılı kanun ile üniversitedeki olaylar gerekçe gösterilerek hükümete üniversitelerin yönetimine el koyabilme yetkisi verilmiştir. Karar kimi çevrelerce ‘hükümetin yönetimi altındaki okullardaki olayları engelleyemezken üniversitedekileri nasıl engelleyeceği’ sorusuyla sorgulanmıştır (Korkut, 1984: 33). 1973 yılında eğitimin tümüne yönelik bir reform yapma girişimiyle yükseköğretimi bir bütünlüğe kavuşturmak için 1750 sayılı ‘Üniversiteler Kanunu’ çıkarılmıştır (Korkut, 1984: 35). Bu yasa ile özerklik kaldırılmasa da belli koşullarda daraltma yoluna gidilmiş, Yükseköğretim Kurulu kurulmuş, üniversite yüksek bilim kurulu olarak tanımlanarak ‘öğretim’ görevler arasında ilk sıraya yerleşmiştir. Diğer taraftan daraltma tabir edilen maddeler ve kurulun yetkileri Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilmiştir (Hatiboğlu, 2000: 265-266).

### **1980 Sonrası**

Bu yıllarda ülkede iç karışıklıkların artmasının ardından, üniversiteler eğitim-öğretime süresiz olarak ara vermek zorunda kalmıştır. Olayların ülke bütünlüğünü tehdit etmesiyle 12 Eylül 1980’de Türk Silahlı Kuvvetleri darbe yaparak yükseköğretim kurumlarındaki olaylara son vermiştir (Akyüz, 2011: 391). Takiben 6 Kasım 1981’de, Cumhuriyet Döneminin reform niteliğindeki son büyük değişikliği, en uzun süre yürürlükte kalan ve onlarca değişikliğe uğrayan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu yayımlanmıştır. Bu kanundan önce, Türk yükseköğretim sistemi; birincisi bağımsız özerk kuruluşlar olan üniversiteler, ikincisi Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde uzmanlaşmış olan akademiler, üçüncüsü de idari ve akademik olarak Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı öğretmen yetiştirenler olmak üzere üç farklı kurumdan oluşmuştur (Baskan, 2001: 24; Türk, 1999: 39). Yeni ve son kanunun isminde öğretim geçmesi üniversitelerin araştırma faaliyetinden daha çok bir öğretim kurumu olarak görüldüğü şeklinde yorumlanmakta ve bilimsel özerklik yasanın içerisinde yer alsa da yönetsel özerkliğin yer bulamadığı ifade edilmektedir (Günay, 2011: 113; Hatiboğlu, 2000: 342).

20 Temmuz 1982 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan 41 sayılı kanun hükmündeki kararname ile tüm yükseköğretim kurumları yeniden teşkilatlanmaya tabi tutulmuştur. Düzenleme ile yeni üniversite ve fakülteler kurulmuş ve 1992’deki 3837 sayılı yasa ile de üniversite sayısı 51 olmuştur (Akyüz, 2011: 367; Baskan, 2001: 31). 1982’deki düzenleme ile Akdeniz, Dokuz Eylül, Marmara, Trakya, Yüzüncü Yıl, Yıldız Teknik, Mimar Sinan ve Gazi Üniversiteleri kurulmuştur. 1984’teki yasa ile Bilkent, 1987’deki ile Gaziantep, 1992’de Koç ve Kadir Has Üniversiteleri kurulmuştur. Yine 1992’de 3837 sayılı yasa ile Harran, Süleyman Demirel, Adnan Menderes, Kara Elmas, Mersin, Pamukkale, Balıkesir, Kocaeli, Bolu İzzet Baysal, Mustafa Kemal, Afyon Kocatepe, Kafkas, 18 Mart, Niğde, Dumlupınar, Gazi Osmanpaşa, Sütçü İmam, Kırıkkale Üniversiteleri ve İzmir’de Yüksek Teknoloji Enstitüsü açıldı. 1993’te Başkent Üniversitesi, 1994’te Galatasaray Üniversitesi, 1996’da ise İstanbul Bilgi, Sabancı, Fatih ve Işıklar Üniversiteleri kurulmuştur (Arslanoğlu, 1998: 71-72; 1997: 139). Bu süreçte 17 Ağustos 1993 tarihli ve 2880 sayılı yasa ile vakıf üniversitelerine yönelik düzenlemeler tamamlanmıştır (Okçabol, 2007: 131). Vakıf üniversitelerinin sisteme dâhil olması çeşitlenme olarak (Günay, 2011: 113) ve 1992’de çıkarılan yasa ile ikinci öğretime başlanması da (Arslanoğlu, 1997:139) yeni bir farklılık olarak ifade edilebilir.

1981’de yükseköğretimde okullaşma oranı yüzde 6,2 iken öğrenci sayısı 237.369 ve öğretim elemanı sayısı 20.917’dir (Günay, 2011: 113). 1994-1995 öğretim yılına gelindiğinde bu rakam 16.053’ü öğretim üyesi olmak üzere toplam 49.317 öğretim elemanı ve 1.339.705 öğrenci sayısına ulaşmıştır. Bu dönemde bir öğretim üyesine 36 ve bir öğretim elemanına da 11,7 öğrenci düşmektedir. Toplamda bütün fakültelerin sayısı ise 401’dir. 1996 yılına gelindiğinde Türkiye’de okullaşma oranları (açıköğretim hariç) yüzde 13,5 ile gelişmiş ülkelerin oldukça gerisindedir (Arslanoğlu, 1998: 72-73). Bu veriler dikkate alındığında, bu döneme kadar yükseköğretim elit olarak nitelendirilmektedir (Günay, 2011: 113).

1999-2000 öğretim yılında öğretim elemanı sayısı 64.169 olmakla birlikte toplam öğrenci sayısı 1.419.927’dir. Öğrencilerin yüzde 26’sı, öğretim elemanlarının ise yüzde 50’si İstanbul, Ankara, İzmir illerindedir. Bu dağılım yeni kurulan üniversitelerin öğretim elemanı temininde



yaşadığı sıkıntıların bir göstergesidir (DPT, 2001: 82). 2000 yılında sekizinci kalkınma planı çerçevesinde, yükseköğretimin yeniden yapılandırılması, insan gücü planlaması, araştırma ve bilim, öğretmen yetiştirme, finansman ve üniversiteye giriş sistemi olmak üzere altı alt komisyondan oluşan özel ihtisas komisyonu raporunda, üniversitelerin araştırma ağırlıklı ve eğitim-öğretim ağırlıklı olarak ayrılması öngörülmüştür. Araştırma ağırlıklı üniversitelerin ve eğitim-öğretim ağırlıklı üniversitelerin amaçları birbirinden farklı tariflenerek eğitim-öğretim sağlama, bilgi üretme ve yayma, özgür ve yaratıcı düşünen bireyler yetiştirme gibi amaçların önemine değinilmiştir (DPT, 2001: 135, 146). 2013'te brüt okullaşma oranı örgün eğitimde yüzde 42,9'a; toplamda ise yüzde 81,6'ya ulaşmıştır (DPT, 2013: 31). Bu dönemler için yükseköğretimin kitleleşme yaşadığına işaret edilmektedir (Günay, 2011: 113).

Yükseköğretimin bileşenlerine dair nicel veriler sorunlara ilişkin bir fikir sağlamaktadır. Bu unsurlar ile birlikte ülkedeki genel eğitim sistemi, finansal durum, kültür ve bilime bakış ve dünyadaki gelişmeler de yükseköğretimi etkilemektedir. Bu çok boyutlu bileşene rağmen bu çalışmada sorunlar üzerine değerlendirmede bulunanların görüşlerine de yer vererek yükseköğretimde nicel artışa rağmen niteliksel sorunlar ele alınacaktır.

### **YÜKSEKÖĞRETİMİN GÜNÜMÜZ NİCEL DURUMU VE SORUNLARI**

1933, 1946, 1981 reformları ile çözülemeyen yükseköğretim sorunu adeta kronikleşmiştir. Çözüm girişimlerinin çoğu zaman yeni sorunlara yol açtığı veya sorunun girişimlere direndiği görülmektedir. Dolayısıyla sorunun çekirdeğinin anlaşılması gerekmektedir (Günay, 2011: 114). Nicel veriler, önemli olmakla birlikte, sorunların sadece belli bir boyutunu göstermekte ve konunun derinlemesine irdelenmesini zorlaştırırken kavramayı zayıflatmaktadır. Şenses'e (2007: 14) göre de eğitim ve araştırma süreçlerinde vurgunun nicelik üzerinde olması niteliğin geri plana itilmesine neden olabilmektedir. Bu gerekçeyle yükseköğretimin nicel durumun kalıcı sorunlarla birlikte anılması gerekmektedir.

Çetinsaya'nın (2014: 47) artan öğrenci alımına rağmen arz ve talep arasında dengenin sağlanamadığı yönündeki ifadeleri, bir tarafta ailelerin ve öğrencilerin, diğer tarafta hükümetin ve yükseköğretimin, sorunun farklı çevreleri olduğunu ve üniversite sisteminde bir baskı kaynağı oluşturduğunu göstermektedir. Ailelerin taleplerinin karşılanması adına atılan adımlar nicelik yönündeki boşluğu doldursa da yükseköğretimin temel sorunlarını çözememektedir. Benzer şekilde Demir (2008: 131) alınan öğrenci sayısının artırılması ile kalite meselesinin gözden kaçırıldığını belirtmektedir.

Tarihsel süreçte öğrenci seçme sorunu pek çok kişi tarafından dile getirilmiştir. Turhan (1967: 32-33) sistem kaynaklı sorunlara çözüm önerileri getirmiş ve ailelerin bu konudaki bilinçsiz isteklerine değinmiştir. Varış (1974: 349-352) tarafından ise ortaöğretimde yönlendirmenin başlama zamanından, sistemin değişmesine; üniversitelerin seçme sürecine göre organize edilmesinden, giriş süreçlerine kadar bir dizi öneride bulunulduğu görülmektedir. Kendisi bizzat sorunun çözümüne yönelik olarak öğrencinin son iki yılda aldığı lise puanlarının da üniversiteye girişte değerlendirmeye alınarak çözümlenmesini önermektedir. Arslanoğlu (2006: 31) da öğrenci alımlarına yönelik olarak daha nitelikli

alımların olması gerektiğini savunur. Ona göre herkesin üniversiteye yerleşmesi yerine belli bir oranın alınması ve dışarıda kalanların başka alanlara kaydırılması kaliteyi artıracaktır. Şenses'e (2007: 14) göre ise 1999 sonrası tek aşamalı sınav sistemi ile öğrenciler donanım sorunu yaşamakta, üniversite hayatında bu eksikliği tamamlamakla uğraşmakta ve öncesi kademelerdeki sorunlar yükseköğretime yansımaktadır.<sup>4</sup>

Ortaöğretimden yükseköğretime geçiş ülkenin önemli sorunlarından biridir ve seçme sürecinde belirlenen ölçütler aracılığıyla adil ve liyakata dayalı olarak nitelikli insan gücünün seçilmeye çalışıldığı ifade edilmektedir (Demir, Öztemel ve Pekşen, 2015: 2). Adil ve liyakata dayalı bir sistem belirtilmesine rağmen zaman zaman akıllarda soru işaretleri oluşmaktadır. Bu sebeple kesinlikle sınav sisteminde açık, nesnel koşulları olan, adil bir sistemden ödün verilmemelidir. Yine bu sistemde üniversiteye girişte sözel ve sayısal becerilerin değerlendirilmesinde ek olarak farklı yollara da başvurulması gerekmektedir. Çağımızda sözel becerilere eğilim sadece test tekniği ile belirlenemeyeceği gibi sayısal becerilerin değerlendirilmesi sadece problem çözmeye dayandırılmamalıdır. Öğrencilerin sadece test tekniklerine bakmak onları okumaya teşvik etmeden sadece problem çözme becerilerini geliştirmeye yönlendirmek günümüzde beklenen yorumlama, değerlendirme gibi bazı becerilere kısıtlama getirecektir. Bu sebeple yükseköğretime geçiş konusunda yeni arayışlara ihtiyaç vardır.

Anlaşılacağı üzere yükseköğretimin kiteselleşmesinde, ortaöğretimden yükseköğretime geçişteki arz ve talep arasındaki dengenin sağlanma çabası ağırlık kazanmaktadır. Bu dengenin sağlanması ise -tek başına bir çözüm çabası olarak kaldığında- kalıcı sorunlara deva olamazken yükseköğretimde akademisyen yetiştirmeden bilimsel çalışmalara ve öğrenci sorunlarına kadar bir dizi problemi artırmaktadır.

### **Üniversite Sayıları ve Sorunları**

Türk Yükseköğretim Sistemi, üniversite sayıları bakımından Cumhuriyet'in kuruluşundan bugüne sürekli bir artış göstermiştir. 05 Mayıs 2017 tarihli verilere göre ülkemizde 112 devlet üniversitesi, 65 vakıf üniversitesi ve 6 vakıf meslek üniversitesi olmak üzere toplam üniversite sayısı 183'tür. Bu üniversite toplamı bünyesinde 1.635 fakülte, 466 yüksekokul, 955 MYO, 673 enstitü, 2894 araştırma uygulama merkezi, 17.619 bölüm, 26.586 program, 29.026 anabilim dalı, 8.009 bilim dalı, 12.188 yüksek lisans programı, 5.235 doktora programı ve 131 sanatta yeterlilik programı bulunmaktadır (YÖK, 2017).

Sayısal veriler brüt okullaşma oranlarında Fransa ve Birleşik Krallık gibi ülkelerin yakalandığını göstermektedir. 2012'ye gelindiğinde Türkiye'de yükseköğretimde brüt okullaşma oranı yüzde 74,9 iken net okullaşma oranı 2014 itibarıyla yüzde 40'ın üzerine çıkmıştır (Çetinsaya, 2014: 59, 42, 60). Diğer taraftan üniversitelerin kalkınmaya hizmet etmesi

<sup>4</sup> Ortaöğretimden yükseköğretime geçiş sorunu üzerine başka birçok öneri değerlendirmeye açıktır. Çeşitli değerlendirmeler için ayrıca Atatürk Araştırma Merkezi tarafından 16-18 Ocak'ta Antalya'da düzenlenen "Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi" nin kaynakları incelenebilir.

için sayısal yeterliğinin yanı sıra tesirli bir faaliyete ihtiyacı olduğunun kavranması gerektiği uzun yıllar önce belirtilmiştir. Bu değerlendirme günümüzde sayısal yeterlilik bulunduğuna göre tesirli faaliyetin nasıl gerçekleştirileceğine dair önemli tartışmalar yürütülmesi gerektiği kanaatini belirginleştirmektedir.

Ülkemizde üniversite ve piyasa ilişkilerine bakıldığında çok fazla üniversite olmasına rağmen eğitim ve ekonomi arasında tam bir ilişki kurulduğu söylenemez. Şenses (2007: 9), yükseköğretimin iş dünyası ile ilişkilendirilememesini, üniversiteye giriş sınavı öncesinde yükseköğretim kurulu tarafından belirlenen programların yıllar itibarıyla aynı kaldığını belirterek ortaya koymuştur. Oysa özellikle dışa açık bir ekonomide iş dünyasının gereksinimleri doğrultusunda mevcut alanlardan bazılarının ya önem kazanması ya da önemini kaybetmesi, hatta, daha önce yer almayan yeni alanların ortaya çıkması gerekmektedir. Dolayısıyla Fakülte/Bölüm/Ana Bilim Dalı kontenjan ve yapılarının planlanmasında yeni meslek gruplarına ve geleceğe hitap eden sektörlerin öncelikli olarak belirlenmesi gerekmektedir. Dünyada iş imkanı ve ekonomik getirisi yüksek olan reklamcılık, sinema (senarist, yönetmen vs.), oyun teknolojisi, yaşlılık rekreasyonu, yenilenebilir enerji vb. öne çıkan alanlara yönelik bölüm açılması ya da çoğaltılması yığılmaları önleyebilir.

Kısaca, üniversitelerimizin iş dünyası ile bağlantıları istenilen düzeyde değildir. Bütün incelikleriyle istenilen düzeye varabilmek için detaylı incelemelere ihtiyaç vardır. Dahası, bütün bu sayısal ilerlemelerin yanında üniversitelerin teknoloji üretebilmesi ve bu teknolojiyi endüstrinin kullanımına sokabilmesi ülkenin genel bir zorunluluğudur (Günay, 2011: 115-116). Diğer taraftan murat edilen yakın ilişkide, iş dünyasının üniversitenin fonksiyonlarını deforme etmemesi gerekmektedir (Bilgin, 2009: 30).

Yükseköğretimin genel sorunları, tekil olarak üniversitelerin eksikliklerinin veya sorumluluklarının olduğunun görülmesine engel olmamalıdır. Dolayısıyla üniversitelerden öz eleştirel tutum da beklenmektedir (Günay, 2011: 116). Örneğin; üniversite dışı etki çevrelerinin müdahaleleri, teknolojik düzey, dünyadaki siyasi ve ekonomik eğilimlerin kavranması, yeni gelişmelere göre organize olma, ülkenin ihtiyacına göre fakülte ve bölümlere sahip olmak, üniversite kavramının amacına uygun akademisyen yetiştirme, yönetsel işleyiş ve daha birçok konu bir bütün olarak üniversitenin kendi içine eğilmesini gerektirmektedir.

Aktarılan verilerde dikkat çeken bir başka nokta ise son on yıllarda vakıf üniversiteleri oranındaki yükselmedir. Özellikle özelleştirme süreçleri ile birlikte kamu hizmetlerinin bedelinin kullanıcı tarafından ödenmesi şeklindeki Dünya Bankası eğilimi yükseköğretimdeki ticarileşme uygulamalarında görülmektedir. Bu vakıf üniversitelerinin sayısındaki artışın temel nedeni olarak gösterilebilir (Şenses, 2007: 5). Oranlara bakıldığında, Türkiye'deki toplam üniversite sayısı içerisinde vakıf üniversitelerinin bugünkü oranı yüzde 38,79'dur. Buna karşılık toplam öğrenci sayıları içerisinde vakıf üniversitelerinin oranı yüzde 7,9'dur. Devlet ve vakıf üniversitelerinin öğrenci sayılarındaki oranın yüksek lisans ve doktora öğrencileri ile sınırlanarak hesaplandığında daha da yukarı çıktığı görülmektedir. Bu verilerin nedeni vakıf üniversitelerinde öğrenci sayısının azlığı ile birlikte üniversite sayılarındaki

fazlalıktır. Bu durum eğitim kalitesi bakımından vakıf üniversitelerinin daha iyi olabileceğini söylese de böyle bir sonuca ulaşmak mümkün görünmemektedir.

Üniversitelerin bahsi geçen niteliklere sahip olması hangi fakülte ve bölümlere sahip olduğuyula da ilişkilidir. Zira tesirli faaliyet sadece toplam üniversite sayılarıyla değil fakülteler ve bölümlerin, akademisyenler ve öğrencilerin sayılarına, sorunlarına ve niteliğine de bağlıdır.

### **Fakülte Sayıları ve Sorunları**

Türkiye’de 105 Mühendislik Fakültesi, 20 Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi, 1 Mühendislik ve Teknoloji Fakültesi, 27 Mühendislik-Mimarlık Fakültesi, 2 İnşaat Fakültesi, 1 Maden Fakültesi, 2 Makine Fakültesi, 12 Orman Fakültesi, 2 Bilgisayar ve Bilişim Fakültesi, 1 Bilgisayar ve Bilişim Bilimleri Fakültesi, 2 Elektrik-Elektronik Fakültesi, 25 Teknoloji Fakültesi, 1 Tekstil Teknolojileri ve Tasarımı Fakültesi vardır. Mühendislik Fakültelerinin yanı sıra ismi sadece Mimarlık Fakültesi olan 45 fakülte mevcuttur. İsmi Mühendislik-Mimarlık Fakültesi olan 38 fakülte mevcuttur. İsminde güzel sanatlar, sanat veya tasarım ve mimarlık ifadelerinin bir arada bulunduğu 21 fakülte mevcuttur. Ayrıca 15 Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, 1 Doğa Bilimleri, Mimarlık ve Mühendislik Fakültesi mevcuttur (YÖK, 2017). Bu fakültelerin iş olanakları ve imkânlarının diğerlerine oranla biraz daha iyi olması, alanda akademisyen sorununu doğurmaktadır. Oysa bu alanda ülkenin ihtiyaçları itibarıyla gençlerin lisansüstüne yönelmesi teşvik edilmelidir.

Ülkemizde fen alanlarında 30 Fen Fakültesi, 1 Temel Bilimler Fakültesi bulunmaktadır. Buna karşılık sosyal alanlarda 27 Edebiyat Fakültesi, 8 Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi, 17 İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, 3 İnsani Bilimler ve Edebiyat Fakültesi, 1 İnsani ve Sosyal Bilimler Fakültesi, 2 Sosyal Bilimler Fakültesi, 2 Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi, 1 Kültür ve Sosyal Bilimler Fakültesi, 8 Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi, 1 Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi, 1 Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi bulunmaktadır. Ayrıca 86 Fen-Edebiyat fakültesi mevcuttur (YÖK, 2017). Turhan’ın (1967: 15) “Hakikî bir üniversitede ağırlık noktası, dâima pür ilimlerin toplandığı, diğer her nevi tatbikî bilgilere temel teşkil eden ilimlerin bulunduğu edebiyat ve fen fakültelerindedir.” değerlendirmesi üzerine düşünülecek olduğunda yukarıdaki veriler Edebiyat ve Fen Fakültelerine gerekli ağırlığın verildiğini göstermektedir. Ancak istihdam olanakları nedeniyle başarılı gençler bu fakülteler yerine daha kolay yoldan ve geliri yüksek meslek edindiren fakültelelere yönelmekte ve bu fakülte bölümlerinin giriş puanı çoğunlukla düşük kalmaktadır. Fen ve Edebiyat Fakültelerine gitmek durumunda kalan gençler ise çoğunlukla ya öğretmenliği ya da akademisyenliği bir çözüm kapısı olarak görmektedirler. Dolayısıyla bilimsel çalışmaların gerçekleştirildiği kurumlara yeterli kaynak ayrılmaması ve bilimsel çalışmaların teşvik edilmemesi neticesinde bu fakültelelere olan yönelimin düştüğü ve mezun olanların istihdamının bir karmaşa ortaya çıkardığı söylenebilir.

Pedagojik Formasyon dışarıda tutulduğunda eğitim sektöründe istihdam edilecekleri yetiştirmek üzere esasta 89 Eğitim Fakültesi ve 5 Eğitim Bilimleri Fakültesi mevcuttur (YÖK, 2017). Öğretmen yetiştiren fakültelerin uzmanlaşma hususunda şartlarının ağırlaştırması dün belirtildiği gibi (Turhan, 1967: 29) bugün de ihtiyaç olarak durmaktadır. 1970 sonlarına doğru

siyasal kaygılarla verilen diplomalar (Akyüz, 2011: 422), eğitim fakültelerinin 1981 reformu sonrası Milli Eğitim Bakanlığı'ndan üniversitelere bağlanması ile (Türk, 1999: 39) ortaya çıkan tartışmalar, zaman zaman kaldırılan ve zaman zaman uygulamaya konan pedagojik formasyonun öğretmen yetiştirme sürecinin disiplinini bozması (Duman, 1991: 42) ve günümüzde öğretmen atamalarıyla öğrenci alımındaki dengenin sağlanması sorunu gibi bir dizi sorun bu fakültelerin adeta kalıcı sorunları haline dönüşmüştür.

Ekonomi ve yöneticilik alanlarında çalışacakları yetiştirmek üzere 119 İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ve 4 İktisat Fakültesi, 33 İşletme Fakültesi, 9 İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi, 12 Siyasal Bilgiler Fakültesi, 2 Ticari Bilimler Fakültesi, 2 Yönetim Bilimleri Fakültesi, 9 Uygulamalı Bilimler Fakültesi, 2 Bankacılık ve Sigortacılık Yüksekokulu, 65 Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, 8 Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu ülkemizde mevcuttur. Dini çalışmalarda görev alan insanları yetiştirmek üzere de 60 İlahiyat Fakültesi, 31 İslami İlimler Fakültesi, 1 Uluslararası İslam ve Din Bilimleri Fakültesi vardır. Hukuk sahasında görev yapacakları yetiştirmek üzere 72 Hukuk Fakültesi ülkemizde mevcut bulunmaktadır. Sağlık sektörüne gerekli muhtelif personeli sağlamak üzere 97 Tıp Fakültesi, 83 Sağlık Bilimleri Fakültesi, 73 Dış Hekimliği Fakültesi, 35 Eczacılık Fakültesi, 9 Hemşirelik Fakültesi, 30 Veteriner Fakültesi, 1 Engelliler Entegre Yüksekokulu, 8 Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Yüksekokulu, 13 Sağlık Bilimleri Yüksekokulu, 1 Sağlık Hizmetleri Yüksekokulu, 47 Sağlık Yüksekokulu ve 6 Hemşirelik Yüksekokulu mevcuttur. İletişim sahasında istihdam edilecekleri yetiştirmek üzere 62 İletişim Fakültesi ve 1 İletişim Bilimleri Fakültesi mevcuttur. Güzel sanatlar alanında muhtelif çalışmaları yapmak üzere bu alanla ilişkili 65 Güzel Sanatlar Fakültesi, 6 Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, 3 Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi, 8 Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, 21 Sanat ve Tasarım Fakültesi, 4 Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi, 45 Devlet Konservatuarı, 3 Konservatuvar, 5 Türk Musikisi Devlet Konservatuarı bulunmaktadır. Yine ülkemizin spor çalışmalarında faaliyette bulunmak üzere insan yetiştiren 31 Spor Bilimleri Fakültesi, 58 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, 3 Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu mevcuttur. Havacılık ve uzay çalışmalarına gerekli insan kaynağını sağlamak üzere 2 Hava Ulaştırma Fakültesi, 13 Havacılık ve Uzay Bilimleri Fakültesi, 1 Uçak ve Uzay Bilimleri Fakültesi, 21 Sivil Havacılık Yüksekokulu mevcuttur. Deniz bilimleri alanıyla ilişkili olarak 16 Su Ürünleri Fakültesi ve 4 Deniz Bilimleri Fakültesi, 14 Denizcilik Fakültesi, 2 Gemi İnşaatı ve Deniz Bilimleri Fakültesi, 2 Gemi İnşaatı ve Denizcilik Fakültesi, 2 Denizcilik Yüksekokulu vardır. Turizm sektörüne insan kaynağı sağlamak üzere 43 Turizm Fakültesi, 19 Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu, 9 Turizm ve Otelcilik yüksekokulu bulunmaktadır. Ziraat sahasına gerekli insan kaynağını sağlamak üzere 31 Ziraat Fakültesi, 6 Ziraat ve Doğa Bilimleri Fakültesi, 2 Tarım Bilimleri ve Teknolojileri Fakültesi, 3 Hayvansal Üretim Yüksekokulu, 1 Tütün Ekspertizi Yüksekokulu mevcuttur. Bunlar haricinde 2 Ev Ekonomisi Yüksekokulu, 2 Takı Teknolojisi ve Tasarımı Yüksekokulu, 2 Uygulamalı Yabancı Diller Yüksek Okulu, 118 Yabancı Diller Yüksekokulu mevcuttur (YÖK, 2017).

Son yıllarda öğrenci sayılarındaki büyük artışta açıköğretim fakültelerinin pay sahibi olduğu gözlenmektedir (Çetinsaya, 2014: 53). 2017 verilerine göre açıköğretim fakültelerine kayıtlı olanların oranı yüzde 46,5'tir. Bu oran üniversitelerden beklenen faaliyetlerden önemli bir kısmının açıköğretim sisteminde gerçekleştiğini göstermektedir. Bu sistem ile sayısal anlamda pek çok diplomalı mezun verilse de, günümüzde alanında uzman, özel yetiştirilen bireylere daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. Kısaca açıköğretim ile nicel anlamda ülke eğitimine önemli katkılar sunulsa da iyi bir planlama yapılmazsa tez düze kitle eğitiminin ötesine geçilemez.

Fakülte isimleri incelendiğinde ortaya zaman zaman karmaşalar çıkmaktadır. Neredeyse aynı içerikte olmasına rağmen fakültelerde farklı adlandırmalara rastlanmaktadır. Örneğin, son yıllarda sosyal bilimler yerine beşeri ve toplum bilimler gibi ifadeler ön plana çıkmıştır. Tercih edilen adlandırmalar kavramsal olarak netleştirildikten ve bilimsel bir yaklaşıma göre temellendirildikten sonra fakülteler açılmalıdır. Ancak farklı bilim yaklaşımları itibariyle tercih edilen adlandırmalar yükseköğretimin genel ahengini bozmak yerine bir zenginlik unsuru ortaya çıkarmalıdır.

Ülkemizdeki fakültelerin çeşitlilik göstermesi eğitim sistemimize önemli katkılar sağlamasına rağmen, ülkemizde mezuniyet alanına göre istihdam gerçekleştirilememektedir. Bunun temel nedeni olarak sektörlerdeki düşük ücretler gösterilebilir. Ülkemiz insanının yükseköğretim diplomasıyla birlikte yüksek gelirli ve devlet garantili bir iş beklentisi değişmemektedir. Ancak toplumsal hayat ve ekonomik düzey bu beklentiyi karşılayamamaktadır. Bu durum özel sektörün çözülmesi gereken bazı güçlükleriyle üniversite sistemini ve insanımızın tercihini etkilediğini göstermektedir. Bu durumun çözümüne yönelik Kaya (1974: 337), Cumhuriyet'in ikinci elli yılına yönelik, devlet kapısında iş bekleme eğiliminin değişmesi ve herkesin kendi alanında çalışması için tedbirlerin alınması gerekliliğini belirtmektedir. Aradan geçen zamana rağmen Kaya'nın işaret ettiği sorunun aşılamadığı kolaylıkla görülebilir.

### **Öğrenci Sayıları ve Sorunları**

Bilim insanlarının ortaya çıkardığı bilgilerin topluma yayılmasının, bilgilerin devamlılığının sağlanmasının, sorgulama ve araştırmalara dayalı bir ortam sayesinde üniversitenin kısır bir döngü içine düşmemesinin en büyük dayanağı öğrencilerdir (Bilgin, 2009: 20). Bu doğrultuda, öğrencilerin durumunun da göz önüne alınması bir gerekliliktir.

Türkiye'de 1.894.406 öğrenci lisans düzeyinde açık öğretime kayıtlıdır. Ayrıca ikinci öğretim lisans eğitimine kayıtlı öğrenci sayısı 427.879 ve lisans düzeyinde uzaktan öğretime kayıtlı öğrenci sayısı 28.007'dir. Örgün öğretim olan lisans öğrencilerinin sayısı ise 1.721.287'dir. Böylelikle toplamda 4.071.579 lisans öğrencisi Türkiye'de öğrenim görmektedir. İlave olarak, 2.555.926 ön lisans öğrencisi mevcuttur. Yükseköğretimde 3.886.107'si erkek 3.312.880'i kız olmak üzere toplam 7.198.987 öğrenci öğrenimine devam etmektedir. Bu mevcudun 6.629.961'i devlet üniversitelerinde, 554.218'i vakıf üniversitelerinde ve 14.808'i de

vakıf meslek yüksekokullarında öğrenim görmektedir. Açık öğretim dışında kalan lisans öğretimine kayıtlı öğrenci sayısı ise 2.177.173'tür (YÖK, 2017: Tablo 1).

Türkiye'de nüfusa oranlandığında, 1980 yılında her 160 kişiden birinin, 1990 yılında 73, 2000 yılında 39, 2010 yılında 20 kişiden birinin öğrenci olduğu görülmektedir. Bugün ise yaklaşık her 11 kişiden 1'i öğrencidir. Bu yükseköğretim sisteminin ülke nüfusunun önemli bir kesimiyle bağlantılı olduğunu göstermekte ve daha önce ifade edilen kitleselleşme döneminin bir doyumluğa ulaşarak tamamlandığı anlamına gelmektedir. Çözülemeyen sorunlarla birlikte bu doyumluğun daha da artmasının yeni sorunlara kapı aralama ihtimali göz önüne alınmalıdır.

Uzaktan öğretim ve açıköğretim hariç birinci ve ikinci öğretim öğrenci toplamları bakımından en kalabalık 10 üniversite sırasıyla İstanbul, Selçuk, Marmara, Kocaeli, Gazi, Sakarya, Süleyman Demirel, Dokuz Eylül, Atatürk ve Akdeniz üniversiteleridir (YÖK, 2017). Ankara Üniversitesi'nin birinci öğretim öğrenci sayısının yüksek ancak ikinci öğretim öğrenci sayısının az olduğu görülmektedir. Sıralamada ikinci öğretim öğrencileri de dikkate alındığı için Ankara Üniversitesi ilk on sıralamasına girememiştir. İkinci öğretim öğrenci sayılarında son yıllardaki azalma dikkate alınır<sup>5</sup> bu sıralamanın değişime açık olduğu ortadadır. Arslanoğlu (2015: 185), öğrencilerin sorunlarını yükseköğretim sorunları içerisinde fakat ayrı bir kategoride ve on bir başlıkta toplamaktadır. Bunlar; üniversitelere giriş ile lise mezunları sayısı arasındaki uçurum, alan seçimi, sınıfların kalabalık oluşu, kütüphane ve kaynaklara ulaşım, psikolojik, sosyal kültürel faaliyetler, gruplaşma, burs ve kredi, beslenme, barınma, sağlık sorunlarıdır. Böylesi sorunlar bakımından yukarıdaki gibi bir sıralama öncelikli yerlere işaret etmektedir.

Yükseköğretime kayıtlı öğrenci sayılarına bakıldığında 2016-2017 öğretim yılında Türkiye'de 91.267 doktora öğrencisi ve 480.215 yüksek lisans öğrencisi olmak üzere toplam 571.482 kişi lisansüstü öğrenime dâhildir (YÖK, 2017: Tablo1). Buna göre lisansüstü öğrencilerin 15,97'lik kısmını doktora öğrencileri oluştururken, geri kalan büyük kısmını ise yüksek lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Toplam öğrenci sayısı içerisinde doktora ve yüksek lisans öğrencilerinin oranı ise sırasıyla yüzde 1,25 ve 6,6'dır. Bu veriler öğrencilerin lisans sonrası yüksek lisansa, yüksek lisans sonrası ise doktora eğitimine devam etmediğini veya edemediğini ve bunun kalıcı bir sorun olarak olumlu ve olumsuz boyutlarıyla ayrıca tartışılması gerektiğini göstermektedir. Konuyu biraz açmak gerekirse, Türkiye'de okuma, yazma, bilimsel merak ve çalışma gibi alışkanlıkların eğitim hayatı boyunca bireylerde geliştirilememesi, öğrencilerin eğitime devam etmek yerine gelir problemi vb. nedenlerle iş hayatını tercih etmeleri, yüksek lisans ve doktora öğreniminin ayrı bir ekonomik yük olması, yüksek lisans ve doktora süreciyle bağlantılı akademik meslek hayatına atılmada eşitsizlik olduğuna ilişkin bazı görüşler vb. lisansüstü eğitiminin tercih edilmemesinin sebepleri

<sup>5</sup> İkinci öğretim öğrencilerinin toplam yüz yüze eğitim alan öğrenciler içerisindeki oranı başlangıç yılı olan 1992'de yüzde 2,3 civarından 2012 yılında yüzde 27'ye ulaşmıştır (Çetinsaya, 2014: 73-74). İkinci öğretim programlarının azaldığı günümüzde lisans düzeyinde bu oran (uzaktan öğretim öğrencileri çıkarılarak hesaplandığında) yüzde 10,58'e gerilemiştir.

arasında düşünülebilir. Diğer taraftan erkek mezunların askerlik tecili için lisansüstü programlara yönelmesi kayıtlı ancak aktif durumda olmayan birçok öğrenci olması sonucunu doğururken yüksek lisans ve doktora eğitimini daha samimi gerekçelerle isteyen öğrenciler açısından bir engel teşkil etmektedir. Mezunlarının iş ve bu işe bağlı gelir problemi yaşamadığı fakülte veya bölümlerde akademisyen yetiştirmek üzere lisansüstü öğrenci yokluğu yaşanırken mezunlarının atanma, iş sahibi olma gibi problemleri yaşadığı fakülte veya bölümlerden çıkanlardan bazıları lisansüstü eğitimini akademi dışı iş olanaklarını artırmak için değerlendirmektedir. Neticede, lisansüstü eğitimin çoğunlukla bilimsel bir merak tarafından güdülenmek yerine öğrencilere ekonomik koşulların bir dayatması sonucunda tercih edildiği söylenebilir. Ayrıca lisansüstü eğitimin tercih edilmemesine akademik personelin bazı sorunları kaynak teşkil ederken bahsi geçen problemler akademik personele ve onların seçimine ilişkin sorunların çekirdeği konumundadır.

### Öğretim Üyesi Sayıları ve Sorunları

Türkiye’de devlet ve vakıf üniversitelerinde 22.535 profesör, 14.203 doçent, 34.652 yardımcı doçent olmak üzere toplam 71.390 öğretim üyesi; ayrıca 21.423 öğretim görevlisi, 9.799 okutman, 3.774 uzman, 45.321 araştırma görevlisi, 20 çevirici, 36 eğitim öğretim planlamacısı mevcuttur. Böylelikle ülkemizde toplam 151.763 akademik personel görev yapmaktadır (YÖK, 2017: Tablo 2).

Ülke nüfusu itibariyle günümüzde yaklaşık olarak her 525 kişiden birine bir akademisyen düşmektedir. Buna göre Turhan’ın (1967: 18) ifade ettiği kalabalık nüfusu içerisinde herhangi bir fikrin kendini temellendirmesini sağlayacak sayıda ve etkide olan bilim adamlarına ülkemizin sahip olduğu bugün de söylenemez.

Son yıllardaki sayısal artış üniversitelerimizde nitelikli öğretim üyesi ihtiyacını daha fazla hissettirmektedir (Günay, 2011: 115). Öğretim üyesi eksikliği sorunu ülkemizde uzun yıllara dayanmaktadır. Örneğin, İstanbul Üniversitesi kuruluşunun ilk on yılında öğrenci sayısı olarak üç kat artarken öğretim üyesi yüzde 17 oranında artmıştır (Korkut, 1984: 21). 2000’li yılların DPT raporunda belirtildiği gibi bugün de benzer bir durum söz konusudur. Öğrenci sayıları (açıköğretim öğrencileri toplam öğrenci sayısından çıkartılarak karşılaştırıldığında) ve öğretim elemanı (araştırma görevlisi dâhil) sayıları karşılaştırıldığında üniversitelerimizde yaklaşık 35 öğrenciye bir akademisyen düşmektedir. Bu oran AB ülkelerinde 15’tir (DPT, 2001: 82). Ancak ilerleyen yıllarda bu oranın azalması gerekirken bilakis az da olsa artış göstermiştir. Yine DPT verilerine göre 2006’da öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 41,6 iken 2013 yılında bu rakam 43,0’a yükselmiştir (DPT, 2013: 32).

Günümüzde Profesör, Doçent, Yardımcı Doçent olmak üzere öğretim üyesi toplamı ile açık öğretim hariç lisans düzeyinde öğretim gören öğrencilerin toplamı karşılaştırıldığında yaklaşık 30 lisans öğrencisine bir öğretim üyesi düşmektedir.<sup>6</sup> Öğretim üyesi toplamı ile

<sup>6</sup> Bu hesaplamaların açık öğretim fakültelerindeki öğrenci sayılarının çıkarılarak yapılmasının sebebi açık öğretim fakültelerinde görevli akademik personel sayısının 253 (YÖK, 2017) olmasına karşılık toplam öğrenci sayısı içerisinde açıköğretimlielerin oranının yüzde 46,5 olmasıdır.



lisansüstü öğrencileri karşılaştırıldığında yaklaşık 8 lisansüstü öğrencisine bir öğretim üyesi düşmektedir. Türkiye’de açıköğretim dâhil toplam öğrenci sayısı ile araştırma görevlisi dahil öğretim elemanı toplamı karşılaştırıldığında yaklaşık 47 öğrenci başına bir akademik personel düşmektedir. Bu oranlar yükseköğretim sistemimiz için olumlu olarak değerlendirilmelidir. Ancak bütün üniversiteler, bölümler veya lisansüstü programlar için oranların aynı olduğunu söylemek mümkün değildir. Günay’a (2011: 115) göre yeni üniversitelerde kadro eksikliğinin haricinde eski üniversitelerde kıdemli öğretim üyelerinin ataleti de bir sorun olarak durmaktadır. Açıköğretim, uzaktan öğretim, ikinci öğretim, örgün öğretim veya lisansüstü gibi biçimler farklı iş yükleri getirmektedir. Dolayısıyla basit bir sayısal hesaplama yaparak 35 öğrenciye bir akademisyen düşüyor olması gibi veriler ile bir fikir edinmek söz konusu olsa da geçmişten bugüne Türkiye’de bölümler veya üniversiteler arasında öğrenci başına düşen akademisyen sayısı birbirini tutmamaktadır. Turhan (1967: 16) aynı fakültenin farklı bölümleri arasında veya farklı üniversitelerin aynı bölümleri arasında öğrenci sayılarındaki yakınlığa rağmen akademisyen sayısındaki uyumsuzlukların üniversitenin veya üniversitelerin ahenkli ve dengeli şekilde çalışmasını engellediğine işaret etmektedir. Günümüzde de bir sorun olarak karşımıza çıkan bu tür orantısızlıkların giderilmesi için planlama çalışmalarının yapılması gerekmektedir.

Bilimle ilgili algılaması, düşüncesindeki zenginlik ve kullandığı yöntemler bakımından akademisyenin özelliklerinin öğretmen veya teknisyeninkinden farklı olması gerekir (Bilgin, 2009: 20-21). Gelişmekte olan toplumlar moda fikirlerin vb. etkisinde kalarak geleceğe dair ihtiyaçlarını doğru tayin edemeyebilir. Akademisyen de etki altında olan toplumdaki etkilenenlerdir. Olumsuz bir etkinin üniversiteye sirayet etmemesinin yolu ise akademisyenlerin ne yaptığını, ne istediğini ve ülkenin ihtiyaçlarını bilen kişiler olmasıyla ilişkilidir. Bilim insanı sayısının azlığı rekabet ortamının doğmasına engel olduğu için bahsi geçen niteliklere yönelik bir seçim gerçekleşmemekte, böylece de üniversitede iyileştirmeler başarısızlıkla sonuçlanmaktadır (Turhan, 1967: 17-19). Bu durum günümüzde de geçerlidir. Yeni pek çok üniversitenin ihtiyaç duyduğu personelin sağlanması adına pek çok alım yapılmakta ancak bu alımlarda gerekli kriterler uygun bir şekilde belirlenmemektedir. Zaman zaman bu kriterler doçentlik seviyesinde tutulmakta zaman zaman ise bir akademisyende olması gereken niteliklerin çok altında konumlandırılmıştır. Bu sebeple alanında uzman kişilerin akademiye sürekli artan nitelikle yer alması için makul ve etkili kriterlerin belirlenmesi, ülke geneline de yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Arslanoğlu’nun (2015: 177-183; 2006: 30-31) ve Turhan’ın (1967: 23) işaret ettiği akademisyen sorunlarından birisi ücret düşüklüğüdür. Bu soruna yönelik adımlar atılmış olmakla birlikte ortaya konan ‘Akademik Teşvik’ nitelik anlamında farklı sorunlar doğurmuştur. Bir başka sorun ise eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayım ve danışmanlık gibi iş yüklerinin fazlalığıdır. Bu tür sorunlar ise üstün yetenekli beyinlerin üniversiteyi tercih etmemesine sebep olabilmektedir. Böylece akademiye görev alması gereken kişiler serbest piyasada farklı işlere yönelebilmektedir. Bir başka önemli nokta ise eğitim ve araştırma arasında kurulamayan dengeden kaynaklıdır. Bu denge kurulamadığı takdirde iş yükü fazlalığı oluşmakta, böylece birine ağırlık verildiğinde diğerinin aksamasına neden olmaktadır.

Üniversitede hangi bölümün açılarak burada kaç personel çalışması gerekliliği de iyi bir planlama ile gerçekleşmelidir. Yetmiş personele yapılan yatırım ve onu uygun yerlerde çalıştırma oldukça önemlidir. Aksi durumda kaynaklar boşa harcanmaktadır. Düzenli bir

planlama ile hangi alanda kaç personele ihtiyaç olduğu ve bu alana yönelik kaç kişinin yetiştirilmesi gerektiği hesaplanmalıdır.

Mevcut bir başka sorun öğretim üyelerinin kullanacağı teknolojik materyaller, doküman ve kaynakların temin edilmesidir. Bunun için öncelikle kütüphanenin yeterli kaynaklara sahip olması gerekmektedir. Dahası, üniversitelerin, öğretim üyelerini sosyal ve kültürel faaliyetlere katılmak üzere desteklemesi ve bazı kültürel ve sanatsal faaliyetlerin de üniversiteler tarafından sık sık düzenlenmesi gereklidir. Üniversitede bir kültür, sanat, bilim ortamı oluşturmak bilimin üretilerek yayılması kadar önemlidir. Böylece akademisyenler arası sosyal ilişkilerin doğru bir kültüre dayandırılması gerekmektedir. Bütün bunlar öğrenme ve öğretme süreçlerini belirlediği gibi bilimsel araştırmalara da yansımaktadır (Günay, 2011: 115).

Önemli bir konu ise üniversitenin ideoloji yayma merkezlerine dönüştürülmesidir. Bilgin'e (2009: 25, 31) göre bilim adamlarının çalışmalarını tek bir ideoloji çerçevesinde yürütmelerini beklemek, idari hiyerarşi oluşturmak, imtiyazlı bir çalışma ortamında özel yetişmiş kişilere düşünce ve bilim özgürlüğü sağlamamak bilimsel ilerlemenin önünde engeldir. Bu tür sorunların çözümüyle nicelin ötesine geçilerek artık niteliksel gelişmeler sağlanabilir.

### SONUÇ ve ÖNERİLER

Yükseköğretim tarihimiz Cumhuriyet öncesine uzanan ve günümüzle bir bütün teşkil eden birçok değişim ve yenilik geçirmiştir. Bu değişiklikler son iki yüzyılda hızlı gelişmelerin bir sonu olmakla birlikte bazı uzlaşmazlıkları beraberinde getirmiştir. Ülkemize özgü olarak bir tarafta çağa ayak uydurma, diğer tarafta köklerden beslenme çabası bitmek bilmeyen tartışmalarla sürekli yeni sistem arayışlarını doğurmuştur. Bu sorun yükseköğretim tarihimizin başlangıcından bugüne etkisini hissettirmiştir. Sorun, yükseköğretim bünyesinde, üniversite kavramının modern manadaki içeriğinin araştırmacılığa, Türk eğitim geleneğinin ise aktarmacılığa koşullandığı şeklinde kodlanmış ve bu gerilimin çözülememesi şeklinde süregelmiştir. Eğitimde ikilik-üçlük gibi çalışma içerisinde bahsedilen sorunlar kanunlar aracılığıyla çözülmek istenmiş ama araştırmacılık-aktarmacılık, bilimsel ve yönetsel özerklik gibi veçheleriyle devam etmiştir. Zaman zaman araştırmacılık ön plana çıkarılsa da araştırmacılık adına belirli bakış açılarının yön verdiği güdümlü çalışmalara rastlanmış diğer taraftan gelenek iyi bir değerlendirmeye tabi tutulmadan aktarmacılık sıkı sıkıya sahiplenilmiştir.

Yükseköğretim sistemimiz tarihsel süreçte farklılıklar yaşarken bir yandan da önemli sayısal gelişmeler yaşanmıştır. Ancak bu gelişmeler yükseköğretimimizi hala istenilen seviyeye ulaştıramamıştır. Niceliksel gelişmeler beraberinde niteliksel gelişmeleri ve planlamaları getirmediği müddetçe yükseköğretimde kalite artışı ve bilim aracılığıyla kalkınma sağlanamamaktadır. Çalışmada referans gösterilen ve konu üzerine düşüncelerini kaleme alan birçok kişi kalitenin artırılmasının ülkenin önünde önemli bir görev olarak yer aldığını vurgulamışlardır. Ancak yükseköğretim tarihimiz incelendiğinde, üniversite kuruluşunun zamana yayılmak yerine birdenbire çok sayıda üniversite kurulması şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Aynı nedenle müdahale edilmesi gereken büyük sorunlarla birdenbire karşı karşıya kalınmış ve kaliteyi artırmaya yönelik alınan kararların hayata geçirilmesi zorlaşarak sorunlar kalıcı hale gelmiştir. Yükseköğretimin tarihini belirleyen böylesi problemler yıllardır çözülmeyi bekleyen yükseköğretime ilişkin birçok kalıcı sorunu da bizzat ortaya çıkarmıştır. Dahası, bu problemlerin dışına çıkılmadığı için, doğrudan bu problemlerle ilgili olmayan birçok soruna müdahale edilememiş ve onlar da adeta kalıcı hale

gelmiştir. Yine de, her şeye rağmen, yükseköğretim tarihi boyunca gelişerek bugünkü noktaya varan üniversite, fakülte, öğrenci, akademisyen sayılarındaki büyüme, yükseköğretim sistemimizin bir avantajı olduğu gibi bir nebze de olsa değişimin bir göstergesidir.

Yükseköğretimin bu problemleri yöneticilerinden akademisyenlerine kadar herkesi ilgilendiren ve tek tek herkesin kamplaşmaksızın çözüm için çaba sarf etmesi gereken sorunlarıdır. Çözüm için zaman zaman motivasyon düşse de sürekli problemlerin ortaya konularak çözüm arayışı içinde olmamız önem arz etmektedir. Motivasyon eksikliğinin temel nedeni bilgi toplumu olma, küreselleşme, AB süreci gibi dış tartışmaların etkilerine ve yükseköğretimin tarihten bugüne uzanan gerilimlerine takılıp kalmamız olarak görülebilir. Motivasyon sağlanamayınca ülkemize özgü bir yükseköğretim gelişim dinamiği yakalanamamış ve zaman zaman ortaya çıkan sorunu çözücü planlamalar hayata geçirilememiştir. İyi bir planlama için, en başta taklit veya öykünme gibi alışkanlıklardan kurtularak çağın gelişmelerini gözden kaçırmadan köklü geleneğimize ve milli ekonomimizin ihtiyaçlarına uygun şekilde yükseköğretimi yeniden organize etmemiz gereklidir. Böylelikle belirli bir milli hedef ve bu hedefe odaklanma ile yükseköğretimin kısır siyasi çekişmelerin bir alanı olarak görülmesinin getirdiği olumsuzluklar da azaltılabilir. Bu çalışmanın kaleme alındığı dönemde, başarıyla hayata geçirilmiş nicel doygunluk karşısında YÖK'ün 'sessiz devrim' başlığıyla nitelik arayışında olduğu görülmektedir. Niteliğin artırılabilmesi için tarihsel olarak çözülemeyen kalıcı sorunlardan başlamak, yükseköğretimin işlevine uygun şekilde, ülkeye ve topluma sağladığı katkıyı artırarak bizlere bir başlangıç noktası oluşturacaktır.

Çalışmanın içeriği itibariyle, tespit edilen kalıcı sorunlar yükseköğretimin öncelikli sorunları olarak görülmüş ama bunların önceliği tartışmasına girilmeksizin öneriler kısmında kısa adlandırmalarla sunulmuştur. Ayrıca, kalıcı sorunların ne olduğu kişiden kişiye değiştiği için bu çalışmada bazı noktaların ortaya konulmaya çalışıldığı belirtilmelidir. Tam ve kapsayıcı bir araştırma yapılmaya çalışılsa da ortaya konulan değerlendirmeler yine de yetersiz kalacaktır.

Son olarak, çözüm önerilerine metin içerisinde yer yer değinilse de çalışmanın asıl konusu kalıcı sorunların tespiti olduğu için detaylı çözüm önerilerine ilişkin referans gösterilen kaynaklara bakılabilir. Kalıcı sorunlardan herhangi birinin çözülmesi durumunda yükseköğretimden beklenen dönüşümün önünün açılacağı öngörülen bu çalışmanın temel önerisi, ilgili mercilerin çözüm girişimlerinde bu sorunlardan başlamasıdır. Çalışma neticesinde tespit edilen diğer öneriler aşağıdaki gibidir.

Bir dizi problemi tetiklediği görülen yükseköğretim kademesine geçiş seçme sistemine ilişkin bu zamana kadar yapılan bilimsel çalışmalar ve öneriler titizlikle incelenerek ülkemize en uygun seçme sistemi tasarlanmalıdır.

Akademisyenlere ilişkin; ülke nüfusunda kişi başına düşen nitelikli bilim adamı sayısı artırılmalıdır. Nitelikli bilim adamı içinse akademisyen seçiminde daha fazla özen gösterilmelidir. Öğrenci başına düşen genel akademisyen sayısından ziyade aynı isimli bölümlerde öğrenci kontenjanındaki yakınlığa rağmen akademisyen sayısındaki uyumsuzluk iyi bir planlamayla aşılanmalıdır. Akademisyenlerin bilimsel çalışmaları, sosyal, kültürel, sanatsal faaliyetleri ve refah içinde yaşamaları için daha fazla imkân sunulmalıdır. Zihin birliğine olan ihtiyacın bilincinde olarak düşünce ve bilim özgürlüğü içerisinde uyumlu sosyal ilişkilerin var olduğu bir ortam sağlanmalıdır.

Öğrencilere ilişkin; yükseköğretimin en önemli ayağının öğrenciler olduğunun bilincinde olunmalıdır. Yükseköğretimin elit döneminin geride kaldığının ancak bünyesindeki öğrenci kitlesi bakımından belirli bir doyumluğa ulaştığının farkında olunmalıdır. Çalışma içerisinde ifade edilen birçok öğrenci sorununun çözümünde kalabalık üniversitelere öncelik vererek bütüne yayılan çözüm yolları geliştirilmelidir. Lisansüstü eğitimin öğrenciler tarafından tercih edilirliliği artırılmalı ve ihtiyaç olan ancak tercih edilmeyen alanlara teşvik edici önlemler alınmalıdır.

Üniversitelere ilişkin; iş dünyası ile ilişkiler iyi planlanmalı, teknoloji üretilmeli ve piyasaya sürülmeli, iç yönetsel işleyişte hızlı ve demokratik olmalı, olumsuz dış etkilerden veya baskı kaynaklarından arınmalı, akademisyen yetiştirmede üniversite kavramının içeriğine uygun yaklaşımları hayata geçirilmeli, fakülte bölüm anabilim dalı açılması ve kontenjanlarının belirlenmesinde istihdam ve geleceğe yönelik ihtiyaçlar dikkate alınmalıdır. Yeterli sayıdaki üniversitelerin tesirli faaliyetine odaklanılmalı ve bunun nasıl gerçekleştirileceğine dair muhataplara bilinçlendirme ve teşvik çalışmaları yapılmalıdır. Ayrıca üniversiteyi oluşturan bireylerin ve bir bütün olarak üniversitenin sürekli sistemi eleştirmek yerine sorunlar karşısında sorumluluk sahibi olarak davranması gereklidir.

Fakülte bazında yakalanan çeşitliliğe ilaveten mezuniyet alanına göre istihdam karmaşasının giderilmesi gerekmektedir. İstihdam karmaşasının giderilmesi için fen ve edebiyat fakültelerindeki çok yönlü gerileme bu fakülteye yönelik iyileştirmelerle ortadan kaldırılmalıdır. Aynı karmaşanın giderilmesi için ülkemiz insanının beklentileriyle ülkemizdeki ekonomik koşullar arasındaki uyumsuzluğa ilişkin bir bilinç oluşturulmalıdır. Aynı içerikteki fakültelerin farklı adlandırmaları olmasının aslında bilim zemininde bir zihinsel birlik sorununa işaret etmesi itibariyle konunun ilgili bilimsel çevrelerce tartışılması sağlanmalıdır. Farklı sahalara yönelik fakülte ve bölümlerin özgünlüklerinin farkında olarak onların sorunlarını tespit etmek ve çözümü sorunların fakülteye göre gruplandırılması yoluyla kolaylaştırmak gereklidir.

#### KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2011). *Türk eğitim tarihi. (Gen. 21. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alışkan, M. (2008). *En son değişiklikleriyle yürürlükteki yükseköğretim mevzuatı*. İstanbul: Yayılım Yayınları.
- Arslanoğlu, İ. (1997). *Türk eğitim sistemi*, Ankara.
- Arslanoğlu, İ. (1998). Türk eğitim sisteminin tarihsel gelişimi ve bugünkü durumu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 4 (5), 63-78.
- Arslanoğlu, İ. (2006). Türk üniversitelerinin sorunları, *Bilim ve Ütopya*, 150, 28-32.
- Arslanoğlu, İ. (2015). *Türk eğitim sistemi ve kültürü üzerine düşünceler*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Aydar, H. (2006). Dârülfünûn ilahiyat fakültesi ve Türk kültür hayatına katkıları, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*,13, 24-43.
- Baskan, G. A., (2001). Türkiye’de yükseköğretimin gelişimi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 21-32,
- Bilgin, V. (2009). *Türkiye’de Üniversite Sorunu ve Üniversite Çalışanları Üzerine Bir Araştırma*, [https://www.turkegitimsen.org.tr/lib\\_yayin/94.pdf](https://www.turkegitimsen.org.tr/lib_yayin/94.pdf) adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 05.05.2017)
- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Demir, A., Öztemel, E. ve Pekşen Ö. (2015). *Yeni Türkiye’nin ölçme, seçme ve değerlendirme sistemi 2014’ten 2023’e*. Ankara: Meteksan.
- Demir, R. (2008). *Üniversitenin bugünü ve yarını (3.baskı)*. Ankara: Palme.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2001). *Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)*, <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalkinma%20Planlar/Attachments/2/plan8.pdf> adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 20.06.2016)
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2013). *Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014-2018)*. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yayinlar/Attachments/518/Onuncu%20Kalk%C4%B1nma%20Plan%C4%B1.pdf> adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 20.06.2016)
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirme (tarihi gelişimi)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Eşme, İ. (2008). Yükseköğretim. cumhuriyetimizin kuruluş felsefesinin öngördüğü eğitim *Türkiye Cumhuriyetinin Kuruluşununun 100’üncü Yılında Eğitim Kurultayı*. 24-26 Nisan 2008. Malatya, Türkiye (s.483-502.)
- Gökalp, Z. (1964). *Milli terbiye ve maarif meselesi*. Ankara: Diyarbakır’ı Tanıtma ve Turizm Derneği Yayınları.
- Günay, D. (2011). Türk yükseköğretiminin yeniden yapılandırılması bağlamında sorunlar, eğilimler, ilkeler ve öneriler-I, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1 (3), 113-121
- Güven, İ. (2000). *Türkiye’de devlet eğitim ve ideoloji*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Hatiboğlu, M.T. (2000). *Türkiye üniversite tarihi*. Ankara: Selvi Yayınevi.
- İnan, A. (2000). *Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk’ün El Yazıları*. (A. Sevim, A. Süslü, M. A. Tural, sad.). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Kafadar, O. (1997). *Türk eğitim düşüncesinde batılılaşma*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1974). *İnsan yetiştirme düzenimiz politika/eğitim/kalkınma*. Ankara: Nüve Matbaası.
- Kısakürek, M. A. (1976). *Üniversitelerimizde yenileşme- programlar ve öğretim açısından*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları 54.
- Koçer, H. A. (1992). *Türkiye’de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Korkut, H. (1984), *Türk üniversiteleri ve üniversite araştırmaları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 134.
- Okçabol, R. (2007). *Yükseköğretim sistemimiz-tarihsel gelişim, bugünkü durum ve yükseköğretim sorununa sistemler yaklaşımı*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

- Şenses, F. (2007). *Uluslararası Gelişmeler Işığında Türkiye Yükseköğretim Sistemi: Temel Eğilimler, Sorunlar, Çelişkiler ve Öneriler*. <http://www.erc.metu.edu.tr/menu/series07/0705.pdf> adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 06.05.2017)
- Yükseköğretim Kurulu (2011). *Yükseköğretimin yeniden yapılandırılmasına dair açıklama*. <https://basin.yok.gov.tr/?page=duyurular&v=read &i=248> adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 23.04.2016)
- Yükseköğretim Kurulu (2017). *Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi*. <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden erişildi. (Erişim Tarihi:04.05.2017)
- Yükseköğretim Kurulu. (2017). *Tablo 1 Öğrenci Sayıları Özet Tablosu*. [https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016\\_T1.pdf](https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_T1.pdf) adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 08.05.2017)
- Yükseköğretim Kurulu. (2017). *Tablo 2 Öğretim Elemanları Sayıları Özet Tablosu*. [https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016\\_T2.pdf](https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_T2.pdf) adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 08.05.2017)
- Tekeli, İ. (2007). Cumhuriyet öncesinde üniversite kavramının ortaya çıkışı ve gerçekleştirilmesinde alınan yol. N. K. Aras, E. Dölen ve O. Bahadır. (Edt.). *Türkiye’de üniversite anlayışının gelişimi (1861-1961)* içinde (s.19-51). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Toprak, Z. (2012). *Darwin’den dersim’e cumhuriyet ve antropoloji*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Turhan, M. (1967). *Üniversite problemi*. İstanbul: Yağmur Yayınları.
- Türk, E. (1999). *Milli eğitim bakanlığında yapısal değişmeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Varış, F. (1974). Üniversitenin değişen fonksiyonu ve bir kaç sorun. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 345-360,
- Vatandaş, C. (2010). Cumhuriyetin ilk yıllarında bir toplumsal değişim aracı olarak eğitimin modernleştirilmesi. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Konferansları Dergisi*. 42, 41-62.
- Widmann, H. (2000). *Atatürk ve üniversite reformu*. (A. Kazancıgil ve S. Bozkurt, çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Yılmaz, K. ve Horzum, M. B. (2005). Küreselleşme, bilgi teknolojileri ve üniversite. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (10), 103-121.