

# CUMHURİYETİN 77. YILINDA TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMDE NİTELİK TARTIŞMALARI

Yrd.Doç.Dr.Mehmet ARSLAN\*

## I. GİRİŞ

Henüz başlarında bulunduğumuz 21. Yüzyılın şu günlerinde daha nitelikli eğitim, hemen her ülkenin gündeminde ön sıralarda yer almaktadır. Eğitimin en üst kademesini oluşturan ve özellikle eğitimin nihai ürününün alındığı yükseköğretimin niteliği ise, ülkeler için hayati öneme sahip kabul edilmekte ve gündemde ayrı bir yer tutmaktadır. Çünkü, 20. Yüzyılın son çeyreğinde ortaya çıksan “*bilgi çağı*” ve “*bilgi toplumunun*” yaratıcısı üniversitelerdir. İnsanlık, tarihinde son çeyrek yüzyıl kadar hızlı değişimin yaşandığı bir devir görmemiştir. Dolayısıyla da bu dönem, insaniğe kısa zaman periyodunda çok önemli dersler vermiştir. Yıkılmaz, sarsılmaz kabul edilen siyasal sistemler bir gecede çökmüş, ülkelerin sınırları ortadan kalkmış; böylece ülkeler arasında 70 – 80 yıl süren katı bloklaşmalar ve soğuk savaş sona ermiş, bunun sonucunda ülkelerin gerçek gücünün bilim ve teknolojiye sağladıkları güç olduğu tartışmasız kabul edilmiştir. Bu itibarla da bilim ve teknolojiyi üreten kurumlar olarak üniversiteler hemen her ülkede hayati öneme haiz kurumlar olarak dikkatleri yeniden üzerine çekmiş, daha nitelikli yükseköğretim arayışları ön plana çıkmıştır.

Yeni yüz yılın bilgi ve teknoloji dünyası yanında çağımızın en önemli ekonomik, sosyal ve kültürel entegrasyon hareketi olan Avrupa Birliğinin seçkin, sözü geçen ve itibarlı bir üyesi olma yolunda hızla ilerleyen Ülkemiz için de yükseköğretimin niteliği büyük önem arz etmektedir. Üniversitelerimizi gelişmiş ülke üniversitelerinin sahip olduğu niteliğe kavuşturmak zorunluluğu ile karşı karşıya bulunmaktayız. Bunu sağlayamadığımız takdirde ileri ülkelerin uydusu olmaya mahkum kalacağımız şüphesizdir.

Türkiye’de Cumhuriyet’in 77. Yılında yükseköğretimimizde nitelik tartışmalarına geçmeden önce, örnek teşkil etmesi bakımından, bazı gelişmiş ülkelerdeki nitelik tartışmalarına özetle değinmek yerinde olacaktır.

---

\* Erciyes Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi

## II. BAZI GELİŞMİŞ ÜLKELERDE YÜKSEKÖĞRETİMDE NİTELİK TARTIŞMALARI

Yukarıda açıklanmaya çalışılan önemleri nedeniyle günümüzde, birçok ülkede, üniversitelerin niteliği şiddetli tartışmalara neden olmaktadır.

Günümüzde yükseköğretimde nitelik tartışmalarının yoğun biçimde sürdüğü ülkelerden birisi Fransa'dır. Köklü bir üniversiter geleneğinin yanında Dünyaca ünlü üniversitelere sahip *Fransa'da*, bir merkezden yönetilen üniversiteler, sınıfların aşırı kalabalık olması, eğitim programlarının ağırlığı, çağın gerisinde kalan araştırma ve geliştirme faaliyetleri ile sert eleştirilere hedef olmaktadır. İdeal eğitim kurumuna örnek olarak MIT'yi (Massachusetts Institute of Technology) gösteren Eğitim Bakanı Claude Allegre, üniversitelerin vakit geçirmeden eski saygın ve öncü konumuna geri getirilmesi çağrısında bulunmuştur. Bakana göre Fransız üniversiteleri, kamu araştırma kurumları içinde ikinci kemanlar gibi geri planda kalmakta ve sanayi ile sağlıklı bir iletişim kuramamaktadırlar.

Fransa'da devlet üniversitelerine yöneltilen bir diğer eleştiri de, üniversite laboratuvarlarında çalışan öğretim üyelerinin ders vermekten araştırmaya zaman ayıramadıkları yönündedir. Oysa araştırma kurumlarındaki görevliler, tüm zamanlarını araştırmaya ayırabiliyorlar. Bakanlık bu eşitsizliği ortadan kaldırmak için gerek üniversitelerde gerek CNRS'de (Centre National de la Recherche Scientifique – Ulusal Bilim Araştırma Merkezi) çalışacak araştırmacıların işe alınma işlemlerinin tek bir merkezden yürütülmesini önermektedir.

Başta Eğitim Bakanı Allegre olmak üzere pek çok öğretim üyesi Fransız üniversitelerin reforma ihtiyacı olduğunu düşünmektedirler. Bugünkü sistemde lise bitirme sınavı olan "bakolarya"yı geçen tüm öğrenciler üniversiteye girmeye hak kazanmaktadırlar. Bunun sonucunda üniversitelerde, 1980'de 1 milyon olan öğrenci sayısı, 1998'de 2 milyona ulaşmıştır.

Bu arada 10 öğrenciden 4'ü üniversiteyi mezun olmadan yarıda bırakmaktadır. Bunun yanında üniversitelerin yeterli mali kaynağa sahip olmadıkları ve aşırı öğrenci yüküne karşın öğretim üyesinin yetersizliği yüzünden üniversitelerin hızla niteliksizleştiği ileri sürülmektedir.

Fransız hükümeti üniversiteleri güçlendirmek amacıyla 1998 yılında üniversitelere 3 bine yakın araştırmacı kadrosu tahsis etmiştir.

Nitelik tartışmalarının yapıldığı ülkelerden birisi de İtalya'dır. *İtalya'da* da bilimsel araştırmalara ayrılan bütçe payının giderek azaltıldığı yönünde yakınmalar görülmekte ve bu durumun üniversitelerde eğitimin niteliğini olumsuz biçimde etkilediği iddia edilmektedir.

İtalyan hükümeti sistemi düzeltmeye çalışmakta ve yaptığı açıklamada araştırma fonlarının kullanımında "stratejik araştırmalara" öncelik tanınacağını bu sayede amacın üniversitelerdeki araştırmaların kalitesini yükseltmek olduğunu belirtmektedir.

Üniversitelerde nitelik sorununu tartışan bir diğer ülke de *Japonya*'dır. Japon Eğitim Bakanlığı'nın, Japon üniversitelerindeki bilimsel araştırmaların sayı ve kalite bakımından Batı düzeyinde olduğunu iddia etmesine karşın, üniversiteler muhafazakar bir eğitim kısıncasında bulunmaktadır. Üniversite çevreleri, hükümetin reform hareketlerinin mevcut sorunları çözmediğini, bilakis daha vahim hale getirdiğini ileri sürmektedirler.

Eğitim Bakanlığı 1998'de hazırladığı "beyaz kağıt" adı verilen raporda, 1996 yılında bilimsel çalışma sayısı bakımından Japonya'nın ABD'den sonra ikinci sırada yer aldığı belirtilmektedir. Ancak, ISI (Institute for Scientific Information) tarafından 1997'de yapılan bir analize göre, kalite açısından Japon bilim adamlarının çalışmaları 7. Sırada ve dünya ortalamasının altında bulunmaktadır.

Kaldı ki bakanlık da üniversitelerin çok ciddi sorunlarla karşı karşıya olduğunu kabul etmiştir. Bu ülkede üniversitelerdeki öğrenci sayısının azalması, yeni açılan üniversite sayısının, öğrenci sayısındaki artıştan daha fazla olduğu anlamına gelmektedir. Bu arada, Japon üniversitelerinde genç öğretim üyesi sayısı giderek düşmektedir. Bakanlık yetkilileri böyle giderse yakın gelecekte genç araştırmacı bulmakta zorlanacaklarını öne sürmektedirler(1).

Eğitimin, özellikle de yükseköğretimin giderek niteliksiz hale geldiği hususu Avrupa Birliğinin en güçlü ülkesi olan *Almanya'da* da şiddetle tartışmalara neden olmaktadır. Alman bilim adama Peter Struck, "*Dünün Eğitimi, Bugünün Öğrencileri ve Yarının Okulları*" isimli çalışmasında günümüz Alman okullarını "*zamana uymayan okullar*" olarak nitelendirmekte ve okulların çok pahalı ve verimsiz olduğunu belirtmektedir. Struck, Amerikalı bilim adamı Lewis J. Perelman'ın "School's Out" isimli kitabında ileri sürdüğü okulların devrini doldurduğu, işlevini yitirdiği görüşüne katılmamakta ve şöyle söylemektedir: "*Bilimin toplumumuzda her on yılda bir katlandığı günümüzde okul kesinlikle zamanını dolduramamıştır. Bu yoğunluktaki bilgi üretiminin*

*yarattığı değişime uyum sağlayabilmek ve bu bilgileri aktarmak için okullar vazgeçilmez kurumlar olmaya devam etmektedir. Sadece zamanını dolduran ve işlevini yitiren bu günün Almanya'sındaki okullardır. Nitekim bu düşünceyi Dortmund Okul Geliştirme Araştırmaları Enstitüsünce yapılan bir araştırma destekler niteliktedir. Bu araştırma sonuçları Alman öğretmenlerin %60'unun öğrencilerin giderek niteliksiz hale geldikleri görüşünü paylaştıklarını ortaya koymaktadır”(2).*

Bunun yanında Struck'a göre, bugün Almanya'da vergi olarak toplanan her 4 marktan biri okullara harcanmakta ve sonuçta Devlet'e her saniye 3935 mark ek borç yüklenmektedir. Öyle ki, bugünün çocukları, yaklaşık 25 bin mark borçla, bir bakıma iflas etmiş olarak dünyaya gelmektedirler.

### III. TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMİN NİTELİĞİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Son yıllarda ülkemizde yükseköğretimde niceliksel yönden hızlı gelişmeler sağlanırken niteliğin sürekli düştüğü görüşü, kamu oyunda yaygın biçimde paylaşılmaktadır. Yükseköğretim niteliği ile ilgili tartışmalara geçmeden Cumhuriyetten günümüze niceliksel gelişmeye özetle değinmek yerinde olacaktır.

Cumhuriyet kurulduğunda bir üniversite bulunan Türkiye'de 77 yıl sonra 72 üniversite mevcuttur.

Aynı şekilde öğrenci ve öğretim elemanı bakımından da hızlı bir artış kaydedilmiş, öğrenci sayısı 2 914'ten 1 471 768'e, öğretim elemanı sayısı 307'den 61 777'ye yükselmiştir. Yükseköğretimde niceliksel gelişmenin en hızlı gerçekleştiği devre 1980'li yıllar ve özellikle de 1992 yılı ve sonrasıdır. Bu devrelerde hem üniversite hem de öğrenci ve öğretim elemanı sayısı % 100-150 oranlarında artış göstermiştir.

Bu denli hızlı niceliksel gelişme gösteren yükseköğretimimizin, doğal olarak, temel sorunu “nitelik”tir. Yükseköğretimdeki gelişmelerin gerçekçi bir değerlendirmesi yapılırken nicelik ve nitelik birlikte ele alınmalıdır (3). Ülkemizin bugün için geldiği noktada her iki unsur da biri adına diğerinden vazgeçilemez türdendir. Yükseköğretim pahalı bir eğitim kademesidir. Böyle bir sektörün yetiştirdiği ürünün niteliğinin yetersiz olması hiçbir şekilde normal karşılanamaz. Çünkü, orta kademedeki bir eğitimin niteliğindeki eksiklik, yukarıdaki kademelerde kapatılabilecek iken; yükseköğretim genellikle formal eğitimin bittiği nokta olması bakımından, bu kademedeki boşluğun

ileride giderilmesi, çoğu kez zor ve olanaksızdır. Nitelik kavramı hali hazırda üniversitelerimizin tüm sorunlarını birleştiren bir üst kavram durumundadır.

Köksoy da, (4) yükseköğretimde nitelik kavramının bir üst kavram, bir genel kavram olduğunu belirtmekte, bu yüzden de yükseköğretimde niteliğin doğrudan doğruya ölçülmesinin mümkün olmadığını söylemektedir. Ancak, günümüzde üniversitelerin niteliğini belirlemede kullanılan ve ilgili çevrelerce kabul gören kriterler bulunmaktadır.

Bunların başında Köksoy'un da belirttiği gibi yükseköğretimin ürününü kullanan tüketicilerin görüş ve düşünceleri gelmektedir. O zaman yükseköğretimin ürününü kullanan tüketici kitle kimdir sorusu akla gelmektedir ki, yanıtı gayet açıktır. Tüketiciler kamu ve özel sektördür. Daha genel bir ifadeyle toplumdur.

Bugün gerek kamu sektörü gerekse özel sektör yetkililerini üniversitelerimizin niteliksiz çıktı ürettiğini açıkça dile getirmektedirler. Köksoy'un da vurguladığı gibi, kamu oyunun sesi olan medyada *"Bugünün üniversitelerinin tıp fakültelerinden mezun olan doktorlara güvenerek hastanızı muayene ve tedavi ettirir misiniz? İnşaat bölümünden mezun olan bir mühendise önemli bir köprü projesini emanet edebilir misiniz?"* türünden haberler yer almaktadır.

Büyükerşen'de (5) son yıllarda öğrenci mevcudu ve yükseköğretim diploması alanların sayısındaki artışa ters orantılı olarak, eğitimin niteliğinde bir düşme olduğu görüşünün yaygınlaştığını, gerek öğrenci ve velilerin gerek işverenlerin yakınmalarının bu tespitin doğruluğunu destekleyici yönde olduğunu belirtmektedir.

Üniversite mezunlarını istihdam eden kuruluşların kendi kriterlerine göre eleman seçmeleri ve başta meslekte deneyim olmak üzere birtakım özel koşullar aramaları üniversite mezunlarının niteliğine duyulan kuşkunun bir sonucudur.

Tüketicilerin nitelikle ilgili düşünceleri yanında yükseköğretimde niteliği belirleyen somut öğeler de mevcuttur. Aşağıda niteliğin belirleyicileri sırasıyla ele alınarak konu gelişmiş ülkelerden örnekler vermek suretiyle irdelenecek ve yazının son bölümünde bu hususlarla ilgili öneriler ortaya konacaktır.

### III.1. Ortaöğretim ve Üniversiteye Geçiş Sisteminin Niteliğe Etkisi

Yükseköğretimin girdisini ortaöğretim sağlamaktadır. Bu itibarla nitelikli bir yükseköğretimin olmazsa olmaz koşulu nitelikli bir ortaöğretimdir.

Güvenç'e (6) göre de, *“yükseköğretime geçiş sorunlarının sürekli büyüdüğü ülkemizden yapısal ve kalıcı çözümün ortaöğretim reformuna ve meslek-teknik öğretime bağlı bulunduğu bilinmeyen bir keşif değildir.”*

Türkiye’de yükseköğretimde bugün 300’ü aşkın program uygulanmaktadır. Ortaöğretimde ise bu sayı 200’e yakındır. Ülkemizde mevcut yasal düzenlemeler çerçevesinde ortaöğretimin herhangi bir bölüm, dal veya kolundan mezun olmak, yükseköğretimin istenilen bir programına başvurmak için yeterli görülmektedir. Bu durum, öğrencinin ortaöğretimde elde ettiği başarı düzeyi ve öğrenim alanı ile çelişkilidir. Temel ilke öğrencinin ortaöğretimdeki ilgi ve istidatları her şeyden önce de alanı ile ilgili bir yükseköğretim programına devam etmesidir.

Üniversite öğretimi akademik yetenek, yeterlik ve liyakata dayalı bir öğretim kademesidir. Ülkemizde herhangi bir orta öğretim programından mezun olan genç yükseköğretime aday olma hakkına sahiptir. Oysa, orta öğretimi bitiren herkesin yükseköğrenim görmesi mümkün değildir ve dünyada bunun başka bir örneği yoktur.

Bunun yanında, 1999 yılına kadar uygulanan ve üniversiteye girişe esas teşkil eden ÖYS sonuçları analiz edildiğinde adayların ortalama başarılarının düşük olduğu gözlenmektedir. 1993-1998 yıllarına ait ÖYS’deki soru sayılarına göre sağlanan doğru yanıt sayıları aşağıda Tablo.1’de özetlenmiştir.

**Tablo.1: ÖYS’de Yıllara Göre Soru Sayıları ve Başarı Ortalamaları**

Yıllar	Puan türü									
	Fen Bilimleri		Matematik		Türkçe		Sosyal Bilimler		Yabancı Dil	
	Soru sayısı	Ortalama	Soru sayısı	Ortalama	Soru sayısı	Ortalama	Soru sayısı	Ortalama	Soru sayısı	Ortalama
1993	62	9.45	52	9.09	67	31.24	72	29.74	75	17.77
1994	62	8.39	52	9.91	63	32.57	72	28.77	75	14.95
1995	62	8.18	52	6.85	64	32.14	72	29.03	75	16.54
1996	63	6.74	51	7.17	64	29.72	72	22.82	75	15.97
1997	63	12.54	53	11.50	64	34.86	72	33.50	75	17.44
1998	63	12.08	53	11.46	63	37.98	72	36.65	75	14.81

**Kaynak:** ÖSYM Basın Bültenleri, 1993,1994,1995,1996,1997,1998.

Tablo 1'den de anlaşılacağı gibi, Üniversite Yerleştirme Sınavına (ÖYS) girenlerin Matematik ve Fen bilimlerinde son dört yılın başarı düzeyi, 51-63 soru üzerinden, son yıl hariç, doğru yanıt sayısı ortalaması olarak 6 ile 9 arasında değişmektedir. 1997 ve 1998'deki küçük artışlar ÖYS'ye girebilmek için ÖSS'de 120 ve daha fazla puan alma koşulundan kaynaklanmaktadır.

Bu derece düşük nitelikli bir girdi ile üniversitede yüksek nitelikte insan yetiştirmek kolay olmasa gerektir.

Üniversiteye geçişte görülen bu aksaklıklar ve olumsuzluklar Yükseköğretim Kurulunu yeni bir sistem arayışına yöneltmiş ve 1999 yılı için öngörülen düzenlemede liseden yüksököğretime geçişte sınav bire indirilmiş, ilgili programlar arasında daha yakın bir bağ oluşturulmuştur. Ortaöğretim başarı puanının ÖSS'ye katkısı bu bağla ilişkilendirilmiştir. Ağırlıklı ortaöğretim başarı puanının hesaplanmasında öğrenci, alanında yerleşirken katsayı 0.5, diğer programlara yerleşirken 0.2 olarak uygulanacaktır. Aynı zamanda ortaöğretim başarı puanının girişteki katkısı ise %8.3 iken %17-21 arasında değerlere çıkarılmıştır.

Üniversiteye geçişte gelişmiş ülkelerde geçerli olan husus öğrencinin ortaöğretimdeki ilgi, istidat ve yetenekleri kısaca bu kademedeki başarısıdır. Bu ülkeler üniversiteye geçişte birkaç saatlik sınav sonuçlarına göre değil, öğrencinin ortaöğretim süresince gösterdiği başarıya, trende bakarak öğrenci kabul etmektedirler. Ancak bu ülkelerin ortaöğretim sistemleri son derece niteliklidir ve güvenilir bir ölçme değerlendirme sistemleri mevcuttur. Örneğin Fransızların olgunluk imtihanı olan "bakalorya" ile Almanların Gymnasium'ları son derece güvenilirdir. Bizde yapılmak istenen ve ortaöğretime ön plana çıkartan uygulamayı eleştirmek mantıken mümkün değildir. Ancak, nitelikleri son derece tartışmalı olan ortaöğretim kurumlarımızın verecekleri ortaöğretim başarı puanlarına ne derece güvenilebileceği ciddi kuşkuludur. Ortaöğretim sisteminde görev yapan meslektaşlarımıza güvenimiz sonsuzdur. Onları incitmek ve yaralamak gibi bir düşüncede olunmadığını da peşinen belirtmek gerekir. Yalnız, örneğin bir öğrencinin lise 1'de sözgelimi matematik dersinden 70-80'den aşağı not almazken lise ikide başka bir matematik öğretmeninden 30-40'tan yukarı not alamamasını nasıl izah etmek gerekir. Kanaatimizce bunlardan birisi bu çocuğun matematik başarısını yanlış değerlendirmektedir. Öyle ise, yükseköğretime sağlıklı geçişin yolunun ortaöğretimden geçtiği kuralını öne çıkararak ortaöğretim sistemimizi ve özellikle de ortaöğretimdeki öğretmenimizin niteliğini

yükseltmeliyiz. Ortaöğretimde okullar ve bölgeler arası niteliği denk hale getirmeliyiz. Öğretmenlerimiz ölçme ve değerlendirme alanında son derece yeterli hale getirerek, okulların ortaöğretim notları ve başarı ortalamalarındaki kuşkuları ortadan kaldırmak gerekmektedir.

Bu konuda Hasanoğlu (7) şöyle söylemektedir: *“...Ortaöğretimdeki başarının, temel eğitimdeki başarı üzerine kurulması, eğitimde yönlendirmenin etkili olarak işletilmeyişi, öğretmen istihdamındaki dengesizlik, öğretim teknolojilerinin yetersizliği ya da etkili kullanılmayışi, ortaöğretim programlarının çok çeşitliliği, ölçme ve değerlendirmenin standart testler yerine, öğretmen yapını testlere dayanması gibi nedenler, üniversiteye girişte ortaöğretim başarısının belirleyici olarak alınmasını kısıtlamaktadır...”*

Şarlak da (8) üniversitelerdeki eğitim-öğretim sorunlarının daha açık bir ifadeyle niteliksizliğin üniversite öncesi eğitimden kaynaklandığını vurgulamakta ve bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmektedir: *“...Ortaöğretimde yaratıcı yöntemlere ağırlık verilmemesi nedeniyle lise mezunları, üniversite öğrenimine yetersiz bir seviyede başlamaktadırlar. Halen verilmekte olan ezberci eğitim yerine, ilköğretimden başlayarak düşünen, sorgulayan, araştıran insan yetiştiren bir eğitim sistemi geliştirilmelidir...”*

### III.2. Öğretim Elemanı ve Nitelik

Yükseköğretimin niteliğini belirleyen öğelerden birisi de öğretim elemanının niceliksel yeterliği yanında, daha önemli olanı, onun niteliğidir.

19. Yüzyılın tanınmış eğitimcilerinden Adolf Diesterweg (9), *“Bir okul ancak öğretmeni kadar değerlidir.”* Demek suretiyle öğretim elemanının önemini ortaya koymuştur. Bu kural dün olduğu gibi bugün de geçerlidir. Öyle ise, bir üniversite de öğretim elemanları kadar değerlidir. Üniversitenin niteliği öğretim elemanının niteliği ile eş değerdedir. Nitelikli üniversite yaratmak istiyorsak nitelikli öğretim elemanı yetiştirmeye gayret gösterilmelidir.

Özellikle yeni kurulmuş ve gelişmekte olan üniversitelerimizde nitelikli öğretim elemanı yanında, niceliksel olarak da bir yetersizlik söz konusudur. Öğretim elemanlarının çoğunluğu hala üç büyük ilimizdeki üniversitelerde yığılmış bulunmaktadır.



Bir ülkede eğitimde gelişmişliğin veya niteliğin temel göstergelerinden biri, nüfusa göre öğrenci sayısı ve öğretim elemanı sayısı yanında, bunların birbirine oranıdır. Burada hedef, bir öğretim elemanına daha az öğrencinin düşmesini sağlamaktır. Bir karşılaştırma yapabilmek amacıyla Bazı ülkelerde yükseköğretimde öğretim elemanı ve öğrenci sayıları ile öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayıları Tablo-2’de gösterilmiştir:

**Tablo-2: Bazı Ülkelerde Yükseköğretimde Öğretim Elemanı ve Öğrenci Sayıları ve Oranları**

ÜLKELER	YILLAR	Öğretim Elemanı (1)	Öğrenci Sayısı (2)	Oran 2/1
A.B.D.	1990/91	833.844	13.710.150	16.50
Almanya	1993/94	v.y	1.875.099	v.y
Arjantin	1994/95	102.201	1.051.542	10.30
Avustralya	1992/93	26.555	932.960	20.70
Avusturya	1993/94	24.732	227.444	9.20
Azerbaycan	1994/95	18.184	120.870	6.60
Belçika	1990/91	28.058	276.248	9.80
Bulgaristan	1994/95	24.274	223.030	9.20
Çin	1993/94	522.086	4.505.215	8.60
Danimarka	1993/94	9.000	169.619	18.80
Fas	1993/94	10.458	250.919	24.00
Filipinler	1993/94	v.y	1.583.820	v.y
Fransa *	1993/94	56.339	2.083.232	37.20
Güney Afrika	1994/95	27.099	617.896	22.80
Güney Kore	1995/96	106.407	2.342.786	22.00
İngiltere	1993/94	97.274	1.614.652	16.60
İspanya	1993/94	80.642	1.469.468	18.20
İtalya	1993/94	59.770	1.681.949	28.10
Japonya	1991/92	286.166	2.899.143	10.10
Kanada	1993/94	68.053	2.011.485	29.60
Kazakistan	1994/95	v.y	482.690	v.y

Kuveyt	1992/93	1.887	26.080	13.80
Küba	1992/93	25.264	198.474	7.90
Macaristan	1993/94	18.687	133.956	7.20
Mısır **	1993/94	38.828	620.145	15.90
Norveç	1993/94	8.085	176.722	21.80
Romanya	1993/94	19.130	250.087	12.40
Rusya Fed.	1994/95	382.897	4.458.363	11.70
S. Arabistan	1993/94	14.394	201.090	14.00
Suriye	1992/93	5.997	194.371	32.40
Tunus	1994/95	5.944	102.682	17.30
TÜRKİYE	1994/95	44.086	1.174.299	26.60
Ukrayna	1991/92	75.900	890.192	11.70
Ürdün	1993/94	4.280	85.936	20.10
Y. Zellanda	1994/95	12.427	169.421	13.60

\*Öğretim elemanları üniversite ve dengi enstitülerde görevli olanları kapsamaktadır.

\*\* Üniversite ve dengi enstitüler.

**Kaynak:** YÖK ve ÖSYM verileri

Bir öğretim elemanına düşen öğrenci sayısı, gelişmiş ülkeler içinde Tablo-2'de belirtilen yıllar itibariyle en düşük Belçika'da, en yüksek Fransa'da olmak üzere yüzde 9,2 ile 37,2 arasında değişmektedir. Bu oran Türkiye'de 26,6'dır. Bu durumda ülkemizdeki öğretim elemanı/öğrenci oranının gelişmiş ülkelere göre kötü olmadığı sonucu çıkmaktadır. Üstelik bu orana esas olan öğrenci sayısı içinde yüzde 50 dolayında açık öğretim öğrencisi bulunmaktadır. Öyle ise ülkemizde bu açıdan bir sorun yoktur denilemez.

Yükseköğretim kurumlarımızda bir öğretim üyesine (Profesör+Doçent+Yardımcı Doçent) 35 öğrenci düşmektedir. Bu oran, gelişmiş ülkelere göre en çok 20 civarındadır.

Öte yandan, Ülkemizde öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısında üniversiteler arasında 20 katına varan farklılıklar bulunmaktadır. Yükseköğretim Kurulunun verilerine göre. 1995/1996 öğretim yılında 34 olan örgün öğretim öğrencisi/öğretim üyesi oranı, 1996/1997 öğretim yılında da aynı değerde sabit kalmıştır. 1996/1997 öğretim yılında

lisans düzeyindeki örgün öğretim programlarındaki öğrenci/öğretim üyesi oranları, öğretim alanlarına göre 9 kat farklılık göstermektedir. Eğitim alanında öğrenci/öğretim üyesi oranı 91 iken sağlık bilimlerinde 10'dur. Alt alanlarda bu farklılık daha da artmaktadır. Bu oran, örneğin sınıf öğretmenliğinde 362, anaokulu öğretmenliğinde 315'tir.

Üniversitelere göre öğretim elemanı dağılımındaki çarpıklığı göstermesi bakımından 1996/1997 öğretim yıllarında lisans düzeyindeki öğrenci/öğretim üyesinin en düşük ve en yüksek olduğu beş üniversite ve bunların bir yıl önceki durumları aşağıda Tablo-3'te gösterilmektedir.

**Tablo-3. Lisans Düzeyindeki Örgün Öğretimde Öğrenci/Öğretim Üyesi Oranlarının En Düşük ve En Yüksek Olduğu Beş Üniversite**

ÜNİVERSİTE	Öğrenci/Öğretim Üyesi Oranı	
	1995-1996	1996-1997
Başkent	6	8
Akdeniz	19	16
Osmangazi	20	18
Hacettepe	20	19
Ege	21	20
Niğde	136	131
Dumlupınar	173	128
Afyon Kocatepe	105	109
Çanakkale Onsekiz Mart	99	71
Mustafa Kemal	136	67

Tablo-3 yoruma gerek göstermeyecek kadar açıktır. Öğrenci/öğretim üyesi oranının yüksek olduğu üniversiteler yeni kurulmuş olan üniversitelerdir. Öğretim üyelerinin yeni kurulan ve gelişmekte olan üniversitelerde çalışmaya zorlanması, bundan da öte özendirilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde bu üniversitelerde nitelikli öğretimden söz etmek imkansızdır.

Bu arada üniversite çevrelerince ve özellikle de Devlet üniversitelerimizin rektörlerince dile getirilen başka bir sorun da, vakıf üniversitelerinin kendileri öğretim elemanı yetiştirmek yerine Devlet üniversitelerinin nitelikli öğretim elemanlarını kendi üniversitelerine transfer etmeleridir.

Nitekim Ülkemizin önde gelen üniversitelerinden birisi olan Ankara Üniversitesinin Rektörü Günal Akbay (10) şu tespitte bulunmaktadır: “*..Vakıf üniversiteleri kendi elemanlarını yetiştirmek yerine 2-4 bin dolar arası ücretlerle Devlet üniversitelerinden öğretim üyesi transfer etmektedirler. Devlet üniversitelerinde ücretlerin 500-900 dolar arasında olması genç öğretimin üyelerinin transferini hızlandırırken, genç yaşta emekliliği de özendirilmektedir...*”

Buradan çıkartılacak sonuç şudur: Öyle ise gelişmiş üniversitelerimiz de vakıf üniversiteleri karşısında giderek niteliksiz bir konuma düşebilecekler, vakıf üniversiteleri birinci sınıf, Devlet üniversiteleri ise nitelik itibarıyla ikinci sınıf üniversite olarak nitelendirilebileceklerdir.

### **III. 3. Üniversitelerimizde Çağdaş Öğretme-Öğrenme Yöntem, Teknik ve Stratejilerinin Kullanılmaması (Demokratik Eğitim Ortamının Sağlanamaması)**

Yükseköğretimimizin niteliğine etki eden hususlardan birisi de, üniversitelerimizde *demokratik ve çağdaş bir eğitim ortamının sağlanamamış* olmasıdır. Toplumun gelişimi için, toplumu eleştirecek, eksik ve hataları vurgulayacak bir kişilik tipi kuşkusuz en sağlıklı olanıdır. Böyle bir kişilik de ancak demokratik ve çağdaş eğitim sistemi içinde gerçekleşebilir ve gelişebilir.

Demokratik eğitim ortamı; çağdaş öğretim programları, çok yönlü eğitim durumları, bilimsel eğitim yöntem, teknik ve stratejileri, uygun fiziki koşullar ve araç-gereçlerle, en önemlisi de öğretim elemanlarıyla ilgilidir. Bu unsurlar yükseköğretimin niteliğinin göstergeleridir.

Bunun yanında yükseköğretimin niteliği ile ilgili olarak öğrenimin, genelde ders notlarına bağlı bulunması, ezberciliğin temel öğrenme yöntemi olması, ders yükünün fazlalığı ve öğretim elemanı-öğrenci diyalogunun yetersizliği de üzerinde durulması gereken sorunlardan bazılarıdır. Derslerin ezbere dayanması çoğunluğun en önemli

sorunudur. Eğitimin gereksiz ağırlığı ve gençlerin kendilerini hayata hazırlamada yetersizliği de önemli sorunlardandır.

Eğitimi düzenleme ve uygulama çalışmalarında, çağdaş görüşler ve bilimsel bulgular yerine, klasik ve geleneksel anlayışın ağırlık taşıması yüzünden, öğrenci merkezli olması gereken yükseköğretimi sistemimiz, hala **program merkezlidir**. Böylece her çocuk ve gence aynı bilgi ve beceriler kazandırılmak istenmektedir. Öğrencinin öğrenme gücünü ve kabiliyetlerini aşan, onun ilgisini çekmeyen dersler karşısında başarısızlığa düşmesi doğaldır. Başarısızlığın yarattığı psikolojik olumsuzluklar yanında, yapay önlemlerle onların başarılı kabul edilmesi, yeni davranış bozukluklarına neden olmaktadır. Bunun yanında gençte, okula ve derslere karşı ilgi de azalmaktadır.

Oysa, öğrencinin potansiyelini, ilgi ve kabiliyetlerini aşan ders yükü yerine **öğrenci merkezli** bir eğitimle onun taşıyabileceği nitelikte, doğrultuda ve ağırlıkta ders yükü, öğrenciye başarılı olma zevkini verebileceği gibi öğrenmeye karşı daha fazla ilgi uyandıracak ve kişiliğinin gelişmesine olumlu yönde katkıda bulunacaktır.

#### **III.4. Yükseköğretimin Finansman Sorunu ve Niteliğe Etkisi**

Üniversiteler mevcut bilgi ve teknolojiyi yeni nesillere kazandırmak yanında yüksek düzeyde bilgi ve teknolojiyi üretmek suretiyle toplumların daha ileri bir yaşam düzeyine ulaşmasını sağlamakla görevli kurumlardır. 21. Yüzyıla adım attığımız bu günlerde üniversitelerin bilgi ve teknoloji üretme işlevi daha da önem kazanmış ve ön plana çıkmıştır. Bilgi ve teknoloji üretmek ise son derece pahalı bir iştir. Ülkenin en üst düzeydeki beyinlerini bu amaca yöneltmenin ötesinde uzun bir zamanı ve son derece pahalı teknolojiyi gerektirmektedir. Daha açık bir ifadeyle bilim ve teknoloji üreten üniversiteyi yaratmak bu alana en azından gelişmiş ülkeler düzeyinde finansman ayırmayı gerektirmektedir. Aşağıda üniversitelerimizin finansman sorununa bu bağlamda yaklaşılmaya çalışılmıştır.

Türkiye’de halen mevcut 53 resmi üniversitenin yatırım ve cari harcamaları için ihtiyaç duyduğu maddi imkanlar Devlet tarafından karşılanmaktadır. Bu itibarla da ülkemizde yükseköğretimin finansman boyutunu ele alırken öncelikle, Devlet bütçesi içindeki payı bakımından ele almak gerekmektedir. Türkiye’de yükseköğretim bütçesinin

toplam eğitim bütçesi içindeki payı %27.8 olup, bu oran aşağıda Tablo-4'te sayılan ülkelerin ortalaması olan %22.7'nin üzerindedir. Yani ülkemizde Devlet, mevcut eğitim bütçesinden yükseköğretime birçok ülkedekinden daha fazla pay ayırmaktadır. Kuşkusuz sadece bu yönden karşılaştırma sağlıklı değildir.

Yükseköğretim kurumlarımızın maddi imkanları hakkında somut fikir yürütmek ve yorumlarda bulunabilmek için başka karşılaştırmalara yer vermek gerekmektedir.

Bu amaçla, *"Türkiye'de Eğitim İçin Ayrılan Bütçe Ödeneklerinin Yıllara Göre Değişimi"* Tablo-4'te verilmiştir.

Tablo-4 TÜRKİYE'DE EĞİTİM İÇİN AYRILAN BÜTÇE ÖDENEKLERİNİN YILLARA GÖRE DEĞİŞİMİ

YILLAR	BÜTÇE ÖDENEKLERİ, MİLYAR TL. (Cari Fiyatlarla)		TOPLAM EĞİTİM BÜTÇESİ		YÜKSEKÖĞRETİM BÜTÇESİ				KİŞİ BAŞINA TOPLAM EĞİTİM HARCAMALARI		
	MEB	YÜK.ÖĞR.	TOPLAM	BÜTÇE PAYI (%)	GSMH PAYI (%)	EĞT.BÜT. İÇ.PAYI (%)	TOPBÜT İÇ.PAY (%)	GSMH PAYI (%)	DÖVİZ KURU-ABD \$	ABD \$	MİLYON TL. (1996 Fiy.)
1980	88.3	29.3	117.6	16.1	2.21	24.9	4.0	0.55	89.3	30	2.57
1981	147.3	46.5	193.8	12.9	2.42	24.0	3.1	0.58	132.3	32	2.96
1982	187.2	54.8	242.0	13.8	2.28	22.6	3.1	0.52	184.9	28	2.84
1983	287.7	95.5	383.2	15.2	2.75	24.9	3.8	0.69	280.0	29	3.40
1984	341.6	118.2	459.8	14.2	2.07	25.7	3.7	0.53	442.5	21	2.77
1985	466.0	150.1	616.1	12.3	1.74	24.4	3.0	0.42	574.0	21	2.52
1986	618.5	221.1	839.6	11.6	1.64	26.3	3.0	0.42	755.9	21	2.45
1987	928.6	322.0	1.250.6	11.3	1.67	25.7	2.9	0.43	1.018.4	23	2.52
1988	1.794.4	614.5	2.411.9	11.6	1.87	25.5	2.9	0.48	1.813.0	25	2.70
1989	2.967.1	1.050.7	4.017.9	12.2	1.74	26.2	3.2	0.46	2.311.4	32	2.70
1990	8.506.5	2.205.4	11.011.9	17.1	2.77	22.8	3.9	0.56	2.927.1	67	4.85
1991	13.850.2	4.291.2	18.141.4	17.9	2.90	23.7	4.2	0.68	5.074.8	62	5.02
1992	30.357.2	8.996.7	39.353.9	18.9	3.57	22.9	4.3	0.82	8.555.9	79	6.82
1993	57.546.4	16.659.5	74.205.9	22.0	3.72	22.5	4.1	0.83	10.860.0	114	7.98
1994	93.580.5	31.182.8	124.763.3	15.1	3.21	25.0	3.8	0.80	31.180.0	66	3.47
1995	135.572.4	45.232.0	180.804.4	13.5	2.30	25.1	3.2	0.58	42.887.0	68	4.93
1996	257.601.1	92.172.7	349.773.8	9.8	2.37	26.4	2.6	0.62	79.649.0	68	5.46
1997	510.063.6	196.699.8	706.763.4	11.1	2.78	27.8	3.1	0.77	111.000.0(*)	97	10.9

(\*) 1997 Ocak \$=111.000 TL olarak alınmıştır. Kaynak: MEB ve YÖK verileri (11-12)

Tablo 4'ten de anlaşılacağı gibi, yükseköğretim kurumlarına son 17 yılda ayrılan bütçe ödeneklerinin GSMH içindeki payı 0.42 ile 0.83 arasında değişmiştir. Yine tablodan toplam eğitim bütçesinin GSMH içindeki payının aynı dönemde (1980-1997) %1.64 ile %3.72 arasında değiştiği görülmektedir.

Bir kıyaslama yapmak amacıyla 1991 yılı itibariyle bazı ülkelerin yükseköğretim ve toplam eğitim bütçelerinin o ülkelerin GSMH'ları içindeki payları Tablo-5'te sunulmuştur.

**Tablo-5: Bazı Ülkelerin Yükseköğretim ve Toplam Eğitim Bütçelerinin O Ülkelerin GSMH'ları İçindeki Payları**

Ülke	Toplam Eğitim/GSMH (%)	Yükseköğretim/GSMH (%)
İsrail	8.3	1.8
ABD	7.0	2.4
İsveç	6.5	1.2
Fransa	6.0	1.1
Hollanda	5.8	1.7
Almanya	5.4	0.9
Birleşik Krallık	5.3	1.0
Japonya	5.0	0.9

**Kaynak: MEB ve YÖK verileri (11-12)**

Tablo-4 ve Tablo-5'teki veriler karşılaştırıldığında ülkemizde önce toplam eğitimin, sonra yükseköğretimin GSMH içindeki paylarının gelişmiş ülkelerdekinin oldukça gerisinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

Bu oransal karşılaştırmaya bağlı olarak ülkemizde, kişi başına dolar olarak düşen kamu kaynaklı eğitim harcamalarına bakıldığında, 1993 yılında Cumhuriyet tarihinin en yüksek



değeri olan 114 ABD dolarına yükseldikten sonra, 1996'da 68 ABD dolarına düştüğü ve 1997 tahmininin de 97 dolar olacağı görülmektedir.

Yine karşılaştırma yapmak amacıyla örgün yükseköğretimde öğrenci başına düşen bütçe ödeneklerinin ABD doları cinsinden son 17 yıldaki değişimi Tablo-6'da ve bazı ülkelerde örgün yükseköğretimde öğrenci başına yapılan harcamaların ABD doları cinsinden değerleri Tablo-7'de verilmiştir.

**Tablo-6: Türkiye'de Yükseköğretim Bütçesi ile Öğrenci Başına Düşen Bütçe Ödeneklerinin Yıllara Göre Değişimi**

YIL	YÜKSEKÖĞRETİM TOP. BÜTÇE ÖDENEĞİ (Milyar TL.)		ÖĞRENCİ BAŞINA TOP. BÜT. ÖD. Milyon TL. (1996 Fiyatlarıyla)*		ÖĞRENCİ BAŞINA TOP. BÜT. ÖD. ABD \$ (Cari Fiyatlarla)	
	Cari Fiyatlarla	1996 Fiyatlarıyla	Örgün	Toplam	Örgün	Toplam
1980	29.3	32.519.4	124.89	120.30	1.579	1.521
1981	46.5	36.271.4	159.34	152.79	2.014	1.932
1982	54.8	33.785.4	149.05	140.52	1.885	1.778
1983	95.5	45.606.4	180.91	161.98	2.287	2.048
1984	118.2	39.677.7	119.75	134.56	1.701	1.494
1985	150.1	35.309.3	100.41	84.60	1.270	1.070
1986	221.1	37.272.4	100.47	79.29	1.270	1.002
1987	322.0	38.029.9	99.84	75.28	1.263	952
1988	614.5	39.312.9	100.82	75.08	1.369	1.020
1989	1.050.7	46.204.9	113.30	79.25	1.433	1.002
1990	2.505.4	73.949.2	167.17	109.85	2.114	1.389

1991	4.291.2	76.856.4	162.54	104.30	2.055	1.319
1992	8.996.7	100.337.9	180.89	118.81	2.288	1.503
1993	16.659.5	116.355.9	181.51	129.29	2.658	1.632
1994	31.182.8	90.067.4	137.06	80.21	2.025	1.185
1995	45.232.0	77.030.1	112.33	55.14	1.538	755
1996	92.172.7	92.172.7	120.25	75.18	1.509	943
1997	196.699.8	196.699.8	VY	VY	VY	VY

(\*) Yıl ortalaması döviz kuruna göre

**VY: Veri Yok**

**Kaynak: MEB ve YÖK verileri (11-12)**

**Tablo-7: Bazı Ülkelerde Örgün Yükseköğretimde Öğrenci Başına Yapılan Harcamaların ABD Doları Cinsinden Değerleri**

ÜLKE	Öğrenci Başına Yapılan Harcama (\$)
ABD	13.600
İsrail	11.100
Birleşik Krallık	9.600
Hollanda	9.400
İsveç	8.500
Japonya	7.600
Almanya	6.300
Fransa	5.900

**Kaynak: MEB ve YÖK verileri (11-12)**

Tablo 6'da da görüldüğü gibi, 1981'de örgün yükseköğretimde öğrenci başına 2.014 ABD doları olan bütçe ödeneğini 1989'da 1.433 dolara düşükten sonra 1990'da büyük bir artış oranı ile 2.114 dolara yükselmiş, bu artışın sürdürülmesi ile 1993'te Cumhuriyet tarihinin en

yüksek değeri olan 2.658 dolara çıkmış, ancak daha sonra yaşanan ve etkileri sürmekte olan ekonomik kriz nedeniyle sürekli olarak düşerek 1996'da 1.509 dolara inmiştir. Bu değerler Tablo-7'deki ileri ülkelerle karşılaştırıldığında Türkiye'de örgün yükseköğretimde öğrenci başına yapılan harcamaların bu ülkelerin oldukça gerisinde olduğu anlaşılmaktadır.

Yükseköğretimde uluslar arası standart ve niteliği yakalamak için bu alana gelişmiş ülkeler kadar finansal kaynak ayırmalıyız. Ben hem ucuz öğretim yapıyorum hem de nitelikli öğrenci yetiştiriyorum demek mümkün değildir.

### **III.5. Üniversite-Sanayi İşbirliğinin Yetersizliği, Araştırma-Geliştirme Çalışmalarına Yeterince Ağırlık Verilemeyişi ve Bu Amaçla Ayrılan Payın Yetersizliği**

Yukarıda değinildiği gibi nitelikli bir üniversite, bilgiyi geniş kitlelere yaymanın ötesinde bilgiyi üreten ve ürettiği bu bilgiyi uygulamaya dönüştürmek suretiyle insanlığın yararına sunan kurumlardır.

Üniversitenin ürettiği bilgi ve teknolojiyi toplumun faydasına sunan kesim ise sanayi kuruluşlarıdır. Dolayısıyla üniversite-sanayi işbirliği kaçınılmaz bir olgudur ve bir üniversite sanayi ile ne ölçüde işbirliği içinde ise o ölçüde nitelikli üniversite demektir. Yeni bilgi ve teknoloji üretmeye, hele de ürettiği bilgi ve teknolojiyi sanayi alanında uygulayamayan veya uygulatabamayan bir üniversitenin nitelikli olduğunu söylemek güçtür.

Bu bağlamda, Türkiye'de üniversite-sanayi işbirliğinin bugünkü somut durumuna bakıldığında, ulaşılan düzeyin istenilenin çok altında olduğu, araştırmaların ve projelerin gerekli alt yapı ve insan gücü donanımına sahip az sayıda üniversitede yoğunlaştığı görülmektedir.

Oysa başta ABD, Japonya ve Batı Avrupa olmak üzere gelişmiş ülkelere bakıldığında üniversite-sanayi işbirliğinin ileri boyutlara ulaştığı ve üniversitelerin endüstriyel kuruluşları bilgi ve teknoloji üretimi ile ürün geliştirme ve rekabet gücünü artırmada yönlendirdiği ve geleceğe hazırladığı görülmektedir.

Türkiye’de özel sektörün yani endüstrinin Ar-Ge faaliyetlerine katılım payı %20’ler civarında olup son derece düşüktür. Bu oran gelişmiş ülkelerde %50’nin üzerindedir. Örneğin: ABD’de %72, Japonya ve Almanya’da %66, Fransa’da %61 ve İtalya’da %58’dir. Buna karşın üniversitelerin Ar-Ge sistemi içindeki payı ABD’de %15, Japonya’da %20, Almanya’da %18, Fransa’da %16 ve İtalya’da %22 iken Türkiye’de %69’dur. Bu oranlar ülkemizde etkin üniversite-sanayi işbirliğinin sağlanamadığını göstermektedir.

Bunun nedeni ülkemizde GSMH’dan Ar-Ge için ayrılan payın düşüklüğü yanında sanayi kesiminin bu alana çok düşük bir payla katılmasıdır. Karşılaştırma yapmak amacıyla 1994-1996 verilerine göre bazı ülkelerin Ar-Ge kaynaklarının temel göstergesi olan Ar-Ge harcamalarının GSMH’ya oranı ve çalışan on bin nüfus başına düşen Ar-Ge personel sayıları ile Ar-Ge faaliyetlerinin sonuçlarının katma değer yaratarak ülkenin sosyo-ekonomik gelişme hedeflerine katkıda bulunabilmesi için öngörülen “eşik” değerler aşağıda Tablo-8’de verilmiştir.

**Tablo-8: Bazı Ülkelerin Ar-Ge Kaynakları**

Ülke	AR-GE Harcamalarının GSMH'ya Oranı (%)	Çalışan On Bin Kişi Başına AR-GE Personel Sayısı
Japonya	2.84	138
ABD.	2.55	77
Kore	2.30	53
Almanya	2.27	143
İspanya	0.82	37
Türkiye	0.38	6
<b>Eşik Değer</b>	<b>0.8-1.0</b>	<b>15-20</b>

Yukarıdaki veriler ile Tablo-8'den şu sonuçlar ortaya çıkmaktadır:

1. Türkiye'de Ar-Ge kaynakları diğer ülkelere oranla düşüktür.
2. Ülkemizde Ar-Ge sistemi içinde diğer ülkelerin aksine üniversitelerin payı çok yüksek, özel kesimin payı düşüktür. Üniversite bütçelerinde Ar-Ge kaynağı kabul edilen makine-teçhizat, kütüphane-yayı giderleri gibi ödeneklerin önemli bir bölümünün zorunlu olarak eğitim-öğretim hizmetleri için kullanıldığı da bir gerçektir. Bu durum ülkemizde bilimsel araştırma ve teknolojik gelişme

sağlanabilmesi için Ar-ge sistemi içinde üniversitelere büyük görev düştüğünü, ancak kaynakların çok yetersiz olduğunu açıkça göstermektedir (13).

### **III.6. Yükseköğretim Gençliğine Sunulan Maddi, Sosyal ve Kültürel İmkanların Yetersizliği**

Ülkemizde yükseköğretimin niteliğini etkileyen bir diğer hususta üniversite gençliğine sunulan maddi, sosyal ve kültürel imkanların yetersizliğidir.

Günümüzde yükseköğrenim gençliğinin büyük çoğunluğu, ailelerinden gelen kısıtlı bir yardımla öğrenimlerini sürdürmektedirler. Bu grupta yer alan gençliğin ailelerinin büyük çoğunluğu memur, işçi, emekli veya esnaf gibi orta ekonomik düzeyde ailelerdir.

Üniversite gençliğine Kredi ve Yurtlar Kurumunca ve bazı kuruluşlarca verilen öğrenim kredileri son derece yetersizdir. Öğrencilerin çoğu kez üç aylık periyotlarla aldıkları krediler kendilerinin ancak 8-10 günlük ihtiyaçlarını karşılayabilecek miktardadır.

Ekonomik olarak sürekli aileye bağımlı olmak ve insan yaşamının en önemli çağında yeterince beslenemeyen, olumsuz koşullarda barınan, yeterince giyinemeyen ve maddi imkansızlıklar yüzünden sosyal ve kültürel yönden doyuma ulaşamayan gençlerde önemli psikolojik bozukluklar ve uyumsuzlukların ortaya çıkması kaçınılmazdır. Bu tür öğrencinin bulunduğu bir üniversitede nitelikli eğitimden söz etmek mümkün olamamaktadır.

Son yıllarda öğrenim harcı olarak da adlandırılan “öğrenci katkı payları”nın sonunda ödenmek koşuluyla her isteyen öğrenciye verilmesi yerinde bir uygulama olarak görülmektedir. Bu durum ekonomik yönden gençleri bir parça rahatlatmakla birlikte yeterli değildir. Devlet ve kurumlar yine sonunda ödenmek koşuluyla gençlere insanca ve ezilmeden yaşayabilecekleri miktarlarda destek sağlamalıdır.

Gelişmiş ülkelerde devlet, yükseköğretim kademesinde, ailesi dahil kimseye muhtaç olmayacak miktarlarda kredi sağlamaktadır. Örneğin; Almanya’da halen yürürlükte olan BAFÖG (Federal Eğitimi Teşvik Yasası) uygulaması çerçevesinde talepte bulunan hemen

herkese verilen öğrenim kredisi ile bir genç kendisine bir oda bir mutfaktan oluşan bir ev kiralayabilmekte, optimal ölçülerde beslenme, giyim ve sosyal kültürel ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir.

Bunun yanında, gençlerin sosyal ve kültürel imkanlar denildiğinde ilk olarak akla “boş zamanlarını değerlendirilmesi” gelmektedir. Öğrenciler çoğu kez sınıf içi tartışma ve sohbetlerde programların yüklü oluşundan yeterince boş zamana sahip olamadıklarından yakınmaktadırlar. Kuşkusuz bu yakınmalarda gerçek payı vardır. Yukarıda da değinildiği gibi programlar aşırı yüküldür. Oysa gençlerin kendilerini gerçekleştirmeleri bakımından yeterince boş zamanları olmalıdır.

Gençlerin mevcut boş zamanlarını nasıl değerlendirdikleri konusu üzerinde durmak gerekmektedir. Üniversite civarlarındaki kahvehane ya da pastane türü yerlerin okul saatleri içinde bile kalabalık olduğu gözlenirse bu konuda bir fikir sahibi olunabilir.

Bugün gelişmiş üniversitelerimizin dışında kalan üniversitelerde yükseköğretim gençliğine sunulan sosyal kültürel olanaklar dünya standartlarının altında bulunmaktadır. Gençlerin boş zamanlarını değerlendirebilecekleri spor alanları, kütüphane, tiyatro salonları gibi fiziki yapılar yetersizdir. Oysa her öğrencinin bu etkinliklerin birkaçına katılması en doğal hakkıdır.

Boş zamanların eğitsel biçimde değerlendirilmesi için üniversitelerde sosyal ve kültürel faaliyetleri geliştirmek, bu amaçla üniversite içinde ve dışında mevcut olan örgütlerden daha iyi yararlanmak, bu tür örgütlerin kurulması ve gelişmesini sağlamak, bu örgütler yardımı ile fakülteler ve üniversiteler arası işbirliği yapmak gerekmektedir.

Bunun yanında spor, müzik, tiyatro ve folklor gibi sosyal etkinliklere maddi ve manevi destek sağlamak suretiyle gençlerin boş zamanlarını daha iyi değerlendirmelerine belli ölçülerde yardımcı olunabilecektir. Hepsinden öte, gençlere boş zamanlarının değerlendirilmesi konusunda eğitim verilmelidir.

Üniversite öğrencilerinin çok az bir oranı yaz tatillerini çalışarak değerlendirmektedir. Gelişmiş ülkelerde kamu ve özel kesimde gençliğin tatillerde çalışabileceği işler açılmakta ve gençler buralarda bir yandan sahip olacakları meslekte deneyim kazanırken, diğer yandan

öğrenim bütçelerine destek sağlamaktadırlar. Bu zamanın en etkin ve yararlı biçimde değerlendirilmesi, bireyin gelişimi, sağlığı, kültürü ve sosyalleşmesine yararlı olduğu kadar topluma da üretim yoluyla yarar sağlamaktadır.

#### IV. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yukarıdaki inceleme, tespit ve örneklerden sadece ülkemizde değil Japonya, Almanya, Fransa ve İtalya gibi günümüzün gelişmiş ülkelerinde de yükseköğretimde nitelik arayışlarının, başka bir ifadeyle, “daha nitelikli üniversite” arayışlarının, hali hazırda devam etmekte olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Zira, bu ülkeler halen sahip oldukları ileri konumlarını muhafaza etmenin ve 21. Yüzyılda bilim ve teknikte söz sahibi olmanın nitelikli üniversiteyle mümkün olabileceğinin bilinci içerisinde dirler.

Öyle ise, 21. Yüzyılın bilim ve teknoloji dünyasının, bunun yanında yakın gelecekte tam üyelik hedeflediğimiz Avrupa Birliğinin seçkin, önde gelen ve güçlü bir üyesi olmak istiyorsak bizim üniversitelerimizin de nitelik bakımından bu ülke üniversiteleriyle yarışabilecek konumda olması bir zorunluluktur.

Türkiye’de yükseköğretimin niteliği yukarıda 6 alt başlık altında incelenmeye çalışılmıştır. Bu tespitler çerçevesinde ülkemizdeki yükseköğretimin niteliği ile ilgili olarak şu önerilerde bulunmak mümkündür:

1. Eğitim sisteminin en üst kademesinde yer alan yükseköğrenimin niteliği başta okulöncesi eğitimden başlamak üzere, diğer öğretim kademelerinin niteliği ile büyük oranda ilişkili olduğundan soruna bir sistem bütünlüğü içinde yaklaşmak gerekmektedir. Bu çerçevede 18.08.1997 tarih ve 4306 sayılı Kanunla kabul edilerek yürürlüğe giren ve 1997-1998 eğitim-öğretim yılında yürürlüğe konulan sekiz yıllık zorunlu eğitim uygulaması, sistemi reorganize



etmek bakımından iyi bir başlangıç sayılmalıdır ve bu sayede temel eğitimle ortaöğretim ve ortaöğretimle yükseköğretim kademeleri arasında akılcı bir bağ kurulmalıdır.

2. 1970'li yılların başlarından itibaren yükseköğretime olan talebin arz karşısında çok yüksek olması nedeniyle zorunlu olarak uygulanan birkaç saatlik sınavlarla üniversiteye geçiş uygulaması giderek kaldırılmalıdır. Bunun yerine ileri tükelerde olduğu gibi, ortaöğretimde bireylerin ilgi ve yeteneklerine göre yetişmeleri için yöneltme (veya yönlendirme) sistemi etkin bir şekilde uygulanmak suretiyle üst öğretime, ortaöğretim programları doğrultusunda geçiş gerçekleştirilmelidir. Nitelikli bir yükseköğretimin, nitelikli ortaöğretim yanında, sağlıklı bir üniversiteye geçiş sistemine bağlı olduğu unutulmamalıdır. Ortaöğretime yapısal olarak yeniden düzenlemeden ve yeterince güçlendirmeden yeni üniversiteler açmak niteliği daha da olumsuz hale getirecektir. Klasik bir tabirle artık, niteliğin yerine nicelik tercih edilmemelidir.

3. Öğrencinin niteliğinin onu yetiştiren öğretmenin niteliğine bağlı olduğu fikri, bir başka deyişle *"Bir okul, ancak orada çalışan öğretmenler kadar iyidir"* özdeyişi üniversitemiz için de geçerlidir. Bu nedenle *"bir üniversitenin niteliği öğretim elemanlarının niteliği ile özdeştir"* denilebilir.

Üniversitemize yeterli sayıda öğretim elemanı yanında, dünya standartlarında niteliğe sahip öğretim üyesi sağlama yönünde hiçbir fedakarlıktan kaçınılmamalıdır. Bunun için de her şeyden önce, öğretim üyeliği maddi yönden cazip hale getirilmeli, üstün beyin gücüne sahip yetenekli gençlerin bu mesleğe yönlendirilmeleri sağlanmalıdır. Bilindiği gibi, bugün Türkiye'de eğitimin temel unsuru olan öğretim elemanı yetiştirmek amacıyla yurtdışında lisansüstü öğretim imkanı veren dört tür yasal düzenleme mevcuttur. Bunlardan ilki, 1929 yılından beri başarı ile uygulanan 1416 sayılı Kanundur. Diğer yasal düzenlemeler ise, 2547 sayılı Kanunun 33'üncü maddesi, 3797 sayılı Kanunun 19'uncu maddesinin (ı) bendi ile 3837 sayılı Kanunun geçici 24'üncü maddeleridir.

Bu yasal düzenlemeler çerçevesinde halen yurtdışında lisansüstü öğrenim yapanların sayısı, Yükseköğretim Kurulu tarafından gönderilenler 1960 ve Milli Eğitim Bakanlığı adına gönderilenler 1147 olmak üzere toplam 3107'dir. Ayrıca, öğretim üyesi sağlamak üzere son

yıllarda ülkemizde lisansüstü öğretim kontenjanları hızlı bir artış göstermiştir. Bugün üniversitelerimizde 76.298 öğrenci lisansüstü öğrenim görmektedir. Bunların hepsinin üniversitelerde görev alması beklenmemekle birlikte yine de bu sayı öğretim üyesi ihtiyacı bakımından 2000 yılının hedefinin üstündedir (14).

Özetle söylemek gerekirse, yeni kurulan ve gelişmekte olan üniversitelerimizin öğretim üyesi ihtiyacı için yeterli potansiyel mevcuttur. Bu potansiyelin üniversitelere çekilmesi için gerekli tedbirler alınmalı ve özellikle yeni kurulan üniversitelerde görev yapmak maddi bakımdan daha cazip hale getirilmelidir.

Bunun yanında, büyük kentlerimizde bazı alanlardaki öğretim elemanı sayısı birkaç birimi destekleyecek düzeydedir. Bu kapasitenin de Anadolu'nun çeşitli yörelerindeki üniversitelerde değerlendirilmesi yönünde 2547 sayılı Kanunun ilk uygulandığı yıllardakine benzer yasal uygulamalar getirilebilir. Yani, öğretim üyelerine doçentlikten veya profesörlükten önce birkaç yıl yeni kurulan ya da gelişmekte olan üniversitelerde çalışma zorunluluğu konabilir.

4. Vakıf üniversiteleri cazip ücretler vererek Devlet üniversitelerinden öğretim üyesi transfer etmektedirler. Bu durum Devlet üniversitelerinde niteliği olumsuz yönde etkilemekte ve giderek Türkiye'de iki tür üniversite ortaya çıkarmaktadır. Vakıf üniversitelerine kendi öğretim elemanlarını yetiştirme konusunda yükümlülükler getirilmeli, ayrıca Devlet üniversiteleri ile vakıf üniversiteleri arasındaki ücret dengesizliği giderilmelidir.

5. Türkiye'de yükseköğretime ayrılan maddi kaynaklar yeterli düzeye çıkartılmalıdır. Üniversitelerimize Devlet bütçesinden ayrılan pay oransal olarak gelişmiş ülkeler düzeyindedir. Ancak miktar olarak gelişmiş ülkelerdekisinin çok altında olduğu "Finansman Sorunu" bölümünde tablolar halinde ortaya konmuştur.

Yapılması gereken üniversitelerimize bütçe dışı kaynaklar yaratmaktır. Yükseköğretim kamu yararına olduğu kadar bireye de yarar sağlaması nedeniyle günümüzde "yarı kamusal" bir hizmet olarak kabul edilmektedir. Yükseköğretimin mali yükünü bundan yararlananların

paylaşması gerektiği, en zengin ve gelişmiş ülkelerde bile kabul görmüş bir ilke ve uygulamadır.

Bugüne kadar %5'i geçmemiş olan öğrenci katkı payları maddi gücü olmayan öğrencilerin tümüne Devlet tarafından kredi olarak verilmek suretiyle maddi gücü yerinde olanlardan daha yüksek oranda alınabilir. Nitekim 2547 sayılı Kanununun 46'ncı maddesi de yükseköğretimdeki öğrenci maliyetlerinin %50'ye kadarının, o hizmetten yararlanandan, katkı payı olarak alınabileceğine imkan tanımaktadır.

Bunun yanında, üniversitelerimize kaynak yaratma ve harcama konusunda gerekli hareket serbestisi verilmelidir.

6. Eşiğinde bulunduğumuz 21. yüzyılın eğitimdeki çağdaş ilke ve yönelimleri olan "elit eğitim", "sürekli eğitim", "kitlesele eğitim", "küreselleşme", "standardizasyon ve akreditasyon" ilkeleri üniversitelerimizde benimsenip uygulamaya geçilmelidir. Özellikle elit eğitim, kitlesele eğitim ve yaşam boyu eğitim yükseköğretimin vazgeçilmez ilkeleridir. Bunun için üniversitelerimiz, mevcut kaynaklarını daha verimli kullanarak, bir yandan elit eğitim yaparken, öte yandan kapılarını daha uzun süre Ülkemiz insanına açık tutmalıdır. Böylece, üniversitelerimiz çevresiyle daha etkin bir ilişki kuracak ve topluma bütünleşmiş olacaktır.

7. Üniversite gençliğinin ekonomik, sosyal, kültürel ve psikolojik sorunları ile daha yakından ilgilenilmelidir. Başta büyük şehirlerimizdekiler olmak üzere yeni kurulan ve gelişmekte olan üniversitelerdeki yükseköğretim gençliğinin yurt (barınma) ihtiyacı çağdaş standartlarda bir çözüme kavuşturulmalıdır. Öğrenim kredileri onların öncelikle beslenme olmak üzere diğer temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeye yükseltilmelidir. Gençlere, ilgi duydukları spor ve sanatsal etkinliğe katılabilmek ve boş zamanlarını en yararlı biçimde değerlendirebilmek için her türlü imkan sağlanmalıdır.

8. AR-GE çalışmalarına tahsis edilen kaynakların kısıtlılığı öğretim elemanlarının araştırma-geliştirme faaliyetlerine etkin katılımına imkan vermemektedir. GSMH'dan bu alana ayrılan binde 3'ler civarındaki pay en az %1'e yükseltilmelidir. Bunun yanında, üniversite-

sanayi ilişkileri en üst düzeye çıkartılmalı ve öğretim üyelerinin sanayinin AR-GE faaliyetlerine etkin katılımı sağlanmalıdır.

9. Nitelikli üniversite çağdaş öğrenme-öğretme ortamı ve teknolojileri ile donatılmış üniversitelerdir. Bu itibarla üniversitelerimizin programları öğretmen merkezli, ezberci yapıdan kurtarılıp öğrenci merkezli hale getirilmelidir. Tartışan, araştıran ve sorgulayan bir üniversite gençliği nitelikli üniversite yanında nitelikli bir demokrasinin de güvencesidir.

#### KAYNAKLAR

1. Orijinal metin, **NATURE** Dergisi, 1 Ocak 1998,  
Alındığı Kaynak: Cumhuriyet, **Bilim ve Teknik**, 7 Şubat 1998, Sayı:568,  
Sayfa:15.
2. Struck Peter, **Erziehung von Gestern, Schüler von Heute, Schule von Morgen**,  
Carl Hanser Verlag, München-Wien 1997.
3. BÜYÜKERŞEN, Yılmaz, **Çağdaş Eğitim Anlayışı Açısından Türk Eğitim Sisteminin Sorunları ve Çözüm Önerilerine İlişkin Tartışma**, Çağdaş Eğitim, Çağdaş Üniversite, Başbakanlık yay., Ankara 1992, sayfa:72
4. KÖKSOY, Mümin, **Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler**, Hacettepe Üniv. Mühendislik Fak. Vakfı yay., No:1, Ankara:1997. Sayfa:1-21
5. Büyükerşen, a.g.e. Sayfa:75-76.

6. GÜVENÇ, Bozkurt, **Seçilmiş Bazı Ülkelerde Yükseköğretime Geçiş**, ÖSYM yay., Ankara 1992, sayfa:3
7. **Üniversitelerin Sorunları**, Cilt:1, Başbakanlık Basımevi, Ankara, 28 Mart 1998, Sayfa:189.
8. a.g.e. Sayfa:252.
9. Christoph FÜHR. **Deutsches Bildungswesen Seit 1945**, Nettlesheim Druck GmbH & Co. KG. , Köln-1996, Sayfa:229.
10. **Üniversitelerin Sorunları**, Cilt:1, Başbakanlık Basımevi, Ankara, 28 Mart 1998, Sayfa:50.
11. MEB Yükseköğretim Genel Müdürlüğü **Yükseköğretim (1996-1997 Eğitim-Öğretim yılı)** Ankara :Mart-1997
12. YÖK **Türk Yükseköğretim Sistemi (1994-1995'ten 1995-1996'ya Gelişmeler)** Ankara :Mart -1997
13. ÖZŞAHİNOĞLU, Can, **Üniversite-Sanayi İşbirliği Bilim-Teknoloji-Üretim Üçgeninde Üniversitelerimizin Rolü**, Başbakanlık Basımevi, Ankara, 28 Mart 1998, Sayfa:69-70.
14. **MEB ve YÖK verileri.**