

## MUHASEBE VE FİNANS İNCELEMELERİ DERGİSİ

Dergi Anasayfası: www.dergipark.gov.tr/mufider

### GELİŞTİRME ÖDENEĞİNİN ÜNİVERSİTELERİN GELİŞİMİNE ETKİSİ

### EFFECT OF DEVELOPMENT APPROPRIATIONS TO DEVELOPMENT OF UNIVERSITIES

Ali USLU <sup>a\*</sup>, Zekai ŞENOL <sup>b</sup>

*a Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Döner Sermaye İşletme Müdürlüğü,*

*b Yrd. Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, İ.İ.B.F., Bankacılık ve Finans Bölümü,*

#### MAKALE BİLGİLERİ

*Makale Tarihi:*

Gönderilme Tarihi 20.12.2017

Düzenleme Tarihi 01.01.2018

Kabul Tarihi 03.01.2018

*Anahtar Kelimeler:* Geliştirme

Ödeneği, Üniversiteler, Panel veri Analizi

Jel Kodları: G39, C23, I23, I25

#### ÖZET

*Günümüz toplumlarında üniversiteler eğitim, araştırma ve uygulama faaliyetleri ile dinamik bir yapıya sahip kurumlardır. Üniversiteler değişime ve gelişime yön veren, ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik yapısına katkı sağlayabildiği ve sorunlara çözüm üretebildiği derecede başarılı görülmektedir. Üniversitenin gelişimine çok büyük katkılar sağlayan akademisyenlerin maddi ve manevi yönden teşvik edilmeleri kuruma aidiyetlerini arttıracak ve topyekün performans artışına sebep olacaktır. Performans artışı da üniversitenin kalitesine, tanınırlığına olumlu etkilerde bulunacaktır. Bu bağlamda, çalışmada, Türkiye’de 1992 yılında kurulan 12 üniversitede geliştirme ödeneğinin etkilerinin ne yönde olduğu panel veri analizi yöntemi ile araştırılmıştır. Örneklem dâhilinde yapılan analizde geliştirme ödeneğinin etkisi profesör sayısına görülmemiş, doçent ve yardımcı doçent sayılarına ise olumsuz etki tespit edilmiştir.*

#### ABSTRACT

*Universities are institutions with a dynamic structure with education, research and implementation activities in today's society. Universities are seen to be successful when they can contribute to the social, cultural and economic structure of the country and can provide solutions to problems. The financial and spiritual incentive of the academicians, who make great supports to the development of the university, will increase their belonging to the institution and increase the overall performance. The increase in performance will also have a positive effect on the quality and recognition of the university. Accordingly, in this study, founded in 1992 in Turkey that was investigated by what is in the direction that the panel data analysis of the effects of development appropriations in 12 universities. In the analysis made within the sample, the effect of the development appropriations was not seen in the professor numbers, whereas the negative effect was found in the associate professor and assistant professor numbers.*

#### ARTICLE INFO

*Article history:*

Received 20.12.2017

Revised 01.01.2018

Accepted 03.01.2018

*Keywords:* Development

Appropriation, Universities, Panel

Data Analysis

Jel Codes: G39, C23, I23, I25

\* Sorumlu Yazar, E-mail adresi: ali.uslu@gop.edu.tr

## 1. GİRİŞ

İlk çağlardaki insanlar deneyim ve akıl ile bilgi sahibi olmuşlar, hayatlarını idame ettirmek ve kendilerini doğaya karşı korumak amacıyla bilgiyi kullanmışlardır. Günümüz modern toplumları ise bugüne kadar elde edilen kümülatif bilgi ve deneyim, akıl, araştırma geliştirme faaliyetleri ile lider olma, gelir elde etme, toplumsal refah, ekonomik kalkınma gibi sebeplerle bilgiyi elde etme ve kullanma çabasıdadırlar. Günümüzde okullaşma oranındaki artış, teknolojik gelişimin hayatımızın her alanına nüfuz etmesi, bilgiye erişim ve bilginin yayılmasının kolaylaşması, bilginin kısa sürede eskimesi, yeni bir güç, teknolojik ilerleme ve kalkınmanın anahtarı olduğunun farkındalığı gibi sebeplerle bireylerde, toplumlarda, kurumlarda ve ülkelerde, bilgiyi üretme ve geliştirme konularında lider olma tutkusu yerleşmektedir.

Türkiye'nin geleceğe yönelik olarak büyüme, kalkınma, refah artışı gibi ekonomik hedefleri bulunmaktadır. Cumhuriyetimizin kurulduğu yıldan bu yana geçen yaklaşık yüz yıllık sürede ise ihracatımız, TÜİK verilerine göre ortalama % 10,30 oranında (TÜİK, 2017) artmıştır. Bu bakımdan ülkelerin büyümesi, hedef ve stratejilerini gerçekleştirebilmesinin en önemli yollarından birisi bilginin üretilmesi ve bilginin işlevinin artırılmasıyla mümkündür. Bilgi üretimi denince ilk akla gelen kavram ve kurum ise üniversitelerdir. Günümüzde üniversiteler geleneksel bir eğitim ve öğretim kurumları olmayıp içinde bulunduğu topluma somut faydalar sağlayan, akademik bilgiyi sanayi ile birleştirerek ticarileştiren, girişimci ve yenilikçi bir itici güç olarak kabul edilmektedir. Ülkemizin kalkınması, refah düzeyimiz ve uluslararası rekabet gücümüz, iyi yetişmiş nüfusa sahip, özgün bilgi üreten ve teknoloji geliştiren bir toplum olmamıza bağlıdır. Türkiye, içinde bulunduğu coğrafya ve tarihi mirasıyla bunu başarabilecek potansiyele sahip bir ülkedir.

Yükseköğretim kurumlarının amacı; bilim dünyasının önde gelen bir üyesi olarak, bilgi ve teknolojiyi üretilip geliştirerek yaymak, ülke kalkınmasına bilimsel ve yönetsel güçte destek olmak ve genel olarak da evrensel ve çağdaş gelişime katkıda bulunmaktır. Üniversitelerin diğer bir amacı da eğitim öğretim kurumu olmasının yanında öğrencinin kişisel gelişimine katkı sağlayan, sanayi-üniversite işbirliği ile erken dönemde onları hayata hazırlayan, ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkılar sağlayacak bireyler yetiştirmektir.

Bu amaçla, ulusal ve uluslararası düzeyde yetkin mezunlar vererek nitelikli insan gücünü yetiştirecek, çağın gerektirdiği bilgileri üretecek, bilimin ve teknolojinin gelişime katkıda bulunacak, bilgiyi çözüm üretmede aktif olarak kullanacak yükseköğretim kurumları oluşturmak gerekmektedir (ODTÜ, 2011: 8).

### 1.1. Yükseköğretimin Gelişimi

Üniversite, Latince "üniversitas" kelimesinden gelmekte olup, ilk yıllarda hocaların veya öğrencilerin birliği şeklinde tanımlanmıştır (Tosun, 2015: 5). Bir başka tanıma göre ise; bağımsız tüzel kişiliğe sahip ve ortak çıkarları olan kişiler topluluğu (lonca) anlamına gelmektedir (Gürüz, 1994: 57). Ancak üniversite kavramının asıl çağrıştırdığı anlam "üniversal" gerçekliktir (Kılıç, 1999: 291).

Dünya tarihinde yükseköğretim ilk çağlardan bu yana çeşitli kültürlerde farklı isimler verilen üniversite kurumu ile başlamıştır. Antik Yunan'da akademiler, Hristiyan dünyasında katedral ve manastır ile İslam coğrafyasında medreseler adı altında bilgin/âlim yahut hâkim/kadı yetiştirmişlerdir (Çetinsaya, 2014: 21). Bilim tarihi üniversitelerin ilk örneklerinin Çin'de, Hindistan'da ve Mısır'da ortaya çıktığını kaydetmiştir (Versan, 1988: 3). Daha sonra ise yükseköğretimi, Eflatun'un Academia'sına (M.Ö. 400), Aristo'nun Lyceum'una (M.Ö. 387), bir araştırma kurumu özelliğindeki İskenderiye Müzesi'ne (M.Ö. 330-200) kadar geçmişe dayandırmak mümkündür (Gürüz, 2003: 1). Tüm bu kurumlara rağmen üniversitelerin başlangıcının Ortaçağ olduğu kabul edilmektedir. Batı'nın Arap medeniyeti ile ilişkiler kurmaya başlaması, kentleşmenin ortaya çıkması ve Hristiyan din adamlarının bilgi düzeylerinin yükselmeye başlaması kiliselerin manastırların aynı mesleği icra edenleri belirli bir hiyerarşi içinde bir araya getirerek teşkilatlandırmasıyla üniversiteler bu çağda ortaya çıkmaya başlamıştır (Versan, 1988: 3).

Avrupa karanlık çağları yaşarken, İslam dünyası eski Yunan ve Roma uygarlıklarının bilimsel birikimini muhafaza etmenin ötesinde, özellikle fen ve sağlık bilimlerinde teknolojiye önemli katkılar yapmıştır. Bu birikim Endülüs yoluyla Avrupa'ya geçmiş ve bir ölçüde bugünkü Batı uygarlığının temelini oluşturmuştur (Gürüz, 2003:290).

Batının karanlık Ortaçağ döneminden çıkmasına ve aydınlanmaya başlamasında İslam kültürünün önemli katkıları olmuştur. Emeviler'in İspanya'yı yüzyıllar boyu hâkimiyeti altında tutması Avrupalı din adamları, politikacılar ve edebiyatçıların

çalışmalarında Doğu'ya yönelmelerinde önemli bir rol oynamıştır. İspanya'da kurulan kültür ve çeviri merkezlerinde Arapça, Süryanice, Aramice, İbranice ve Farsça dillerinden astronomi, matematik ve tıp alanlarında çeviriler yapılmış böylece Doğu-Batı kültürünün öğrenildiği, araştırıldığı, Doğu kültürünün Avrupa'ya yayılmasına katkılar sağlayan kültür merkezleri oluşmuştur. (Öztürk ve Şanlı, 2016: 81).

Yükseköğretim kurumu olarak ilk üniversitenin “*Konstantiopolü*” adıyla 425 yılında kurulduğu bilinmektedir (Tosun, 2015: 5). Tarihte ilk üniversiteler medreselerin kurulmasıyla yaygınlaşmıştır. Daha önce Yunan düşünürler tarafından açılan okullar üniversite özelliği taşımayıp daha çok özel okul niteliğine sahip kurumlardı. Özellikleri açısından Museum üniversiteye en çok benzeyen kurum olmasına rağmen eğitimden çok araştırma ağırlıklı bir işleve sahip olmuştur (Bernal, 1995: 118).

Tosun'a (2015) göre bugünkü anlamda ilk üniversite İslam dünyasında kurulmuştur. Abbasiler döneminde ilk üniversite'nin Bağdat'ta kurulduğu bilinmektedir. İslam medeniyetinde üniversitelerin yoğunlaşması ise Endülüs Emevi Devleti döneminde başlamıştır. Emeviler tarafından ilk üniversite Fas'ın Fez şehrinde 859 yılında kurulan Keyruvan üniversitesidir. Bağdat'ta kurulan Nizamiye Medresesi (1065-1067) ile İznik Medresesi (1331) İslam coğrafyasının başlıca üniversiteleridir. Fas, Kurtuba, Gırnata Üniversiteleri doğunun bilinen en eski üniversiteleridir (Bilgin, 2009: 35), (Tosun, 2015: 5). Çetinsaya'ya (2014) göre ise ilk üniversitelerin 11. yüzyıl sonu ile 12. yüzyıl boyunca Avrupa'da geç feodal dönem içinde ortaya çıktığı kabul edilmektedir. Bologna (1088), Paris (1150-1170) ve Oxford (1167) ilk kurulan üniversitelerdir (Çetinsaya, 2014: 21). Bologna ve Paris Üniversitelerinin Bağdat Üniversitesi'nin mirasçısı olduğu ve antik kültürün de klasik dönem Bağdat'ında felsefe, kültür ve eğitim hayatında etkilerinin görüldüğü bir gerçektir (Kenan, 2015: 344).

Toplumsal bir kurum olarak batı üniversitelerinin dokuz yüzyıldan fazla tarihi gelişimindeki başlıca aşamaları şöyledir (Türel, 2004: 153).

### 1. Ortaçağa Özgü Kilise Orijinli Üniversite:

11. yüzyılın sonlarında oluşmaya başlamış, 12. ve 13. yüzyıllarda gelişerek çağdaşlaşmışlardır.

**2. Ulus-Devletler Sistemi Üniversitesi (Humboldt Üniversitesi):** 19. yüzyıl ile 20. yüzyılın ilk üç çeyreğini etkileyen üniversitelerdir.

**3. Multi-versite Modeli:** 19. yüzyılın son çeyreği ile küreselleşmeyle ortaya çıkan üniversiteler

olup, teknolojik yenilik ve gelişimin temelini üniversiteler tarafından oluşturulduğu fikrine dayanmaktadır.

**Tablo 1: Üniversite Modellerinin Özellikleri**

	<b>Kilise Orijinli Üniversite</b>	<b>Ulus - Devlet Üniversitesi</b>	<b>Multi-versite</b>
<b>İşlevi</b>	Sadece öğretim	Öğretim, araştırma, kültürel gelişim birlikteliği	Ayrılmış öğretim, araştırma ve toplum hizmeti
<b>Eğitim hakkı</b>	Az sayıda düşük gelirli ve din adamları	Toplumdaki üst sınıf	Kitle eğitimi
<b>Organizasyon</b>	Öğrenci ya da öğretim üyeleri loncası	Akademisyenler grubu, bilginin sosyalleşmiş üretimi	Üniversite içi ve dışı arasındaki farkın olmadığı organizasyon
<b>Yönetim</b>	Kollegial (meslektaşlara rası) yönetim	Kollegial yönetim, rektör bir iki haftalığına seçilmektedir.	Girişimci yönetim
<b>Finansman</b>	Büyük oranda öğrencilerden sağlanan gelirler	Devlet tarafından sağlanan finansman	Öğrenci, devlet ve üniversitenin kendi faaliyetleriyle piyasadandan elde edilen gelirler
<b>Eğitim dili</b>	Latince	Ulusal dil	İngilizce'nin (Lingua Franca) geçerli olduğu dil
<b>Diploma geçerliliği</b>	Sadece hristiyanlık dünyasında	Sadece ulus – devlet içinde	Uluslararası geçerliliğe sahip diploma, yaşam boyu öğretimin gelişmesi diplomanın önemini kaybetmesi
<b>Uzmanlaşma</b>	Yok	Uzmanlaşmış kürsü yahut enstitü profesörlüğü	Yeni bir kategori olarak araştırmacı profesörlüğünü ortaya çıkışı
<b>Müfredat</b>	Üzerinde uzlaşmış, her yerde geçerli öğretim müfredatı	Üniversitelerin kendilerinin hazırladığı, mesleğe yönelik olmayan müfredat	Eğitim programlarının günün koşullarına uygun hale getirildiği müfredat
<b>Denetim</b>	Papalık	Harcama denetimi	Performans denetimi

Kaynak: Tekeli, 2003

Uzun bir geçmişe sahip olan üniversiteler, geçirdikleri değişimlerle tarihte kararlılıkla yerlerini muhafaza etmeye devam etmektedirler. Toplumdaki konumu itibarıyla üniversitelerin dört önemli özelliği bulunmaktadır (Tekeli, 2003: 6).

1. Üniversiteler otonomisi yüksek kurumlardır.
2. Ulusal ve uluslar arası ilişkiler tüm yönüyle üniversitelerce kullanılmaktadır.
3. Farklı disiplinlerde, çok sayıda uzmanın birlikteliğiyle faaliyet gösteren kurumlardır.
4. Pek çok yeni düşünce ve bilim çoğunlukla üniversite dışında ortaya çıkmış olup, üniversiteler bu gelişmelere sonradan dâhil olmuşlardır.

Eflatun'un ve onun öğrencisi olan Aristo'nun felsefe okullarının üzerinde herhangi bir politik veya dini baskı olmaması sonucunda bu okullarda oluşan spekülatif düşünce ve arayışları teşvik edici ortam, çok daha sonra ortaya çıkan üniversitenin yapısını önemli ölçüde etkilemiştir. (Gürüz, 2003: 1).

Kilise merkezli üniversiteler 12-15. yüzyıllarda öğrenci veya öğretmen loncaları olarak teşkilatlanmış ve 16. Yüzyıldan itibaren üniversiteler üzerinde kilisenin ağırlığı azalarak devletin etkisi artmaya başlamıştır. 17. yüzyılda üniversite eğitimi asillerin ve zenginlerin çocuklarına has bir ayrıcalık olarak görülürken ancak 19. yüzyılın başlarında toplumun geneline yayılmaya başlamıştır (Kavili Arap, 2010: 4). 1852'de Dublin Üniversitesi'ni kuran Kardinal Newman üniversitenin evrensel bilgilerin üretildiği bir yer olduğunu ve bu görüşe göre amacının bilginin üretilmesinden çok yayılması ve iletilmesi olduğunu belirtmektedir (Bakioğlu ve Kurnaz, :2013:3).

Modern üniversiteler, ulus-devlet yapılanmasıyla birlikte ortaya çıkmıştır. Ulus-devletler küreselleşmeyle birlikte gittikçe zayıflamakta ve üniversiteler gittikçe artan küresel bir rol almaktadırlar. Son yıllardaki eğilimlerle, artan yükseköğretim talebi dolayısıyla bu pazarın genişlediği ve yükseköğretimin, hem üniversitelere kaynak oluşturma açısından hem de ülkeler için bilgi üretimi ve uluslararası ekonomik rekabeti koruma açısından önemli bir endüstri haline geldiği görülmektedir (Küçükcan ve Gür, 2009: 25).

Batı'da modern üniversitenin felsefi temeli Alman devlet adamı, düşünür ve dil bilimci Wilhelm von Humboldt (1767-1835) tarafından 19. yüzyıl başlarında ortaya çıkmıştır. Humboldt mesleki öğretim ve araştırmanın birlikteliği ilkesine dayalı Berlin modeli modern üniversiteyi (Humboldt Üniversitesi) kurmuştur (Günay, 2007: 77). Humboldt ekolüne göre üniversitenin amacı bilim için bilim yapmak, belirli bir

mesleğe yönelmeksizin araştırma ve eğitim öğretim yapmak ve bilgi üretmektir. Humboldt modeli Almanya'nın ardından İngiltere, Fransa, Rusya ve ABD'de benimsenmiştir (Bakioğlu ve Kurnaz, 2013: 4). Humboldt'un fikirleri daha çok ABD üniversitelerinde etkili olmuştur (Gürüz, 1994: 62).

18. yüzyıl sonları ile 19. yüzyıldan itibaren bilimdeki gelişmeler değişimin ve teknolojinin temellerini oluşturmaya başlamıştır. 19. yüzyılın sonlarında üniversitenin doğal olarak bilim ve bilim adamının yeri olduğu düşüncesi ile lisansüstü eğitim kurumları ortaya çıkmıştır. 20. yüzyıl başlarında üniversitelerde eğitim ve öğretimin yanında bilimsel ve uygulamalı araştırmalar önem kazanarak büyük gelişim kaydedilmiştir. Değişen taleplerin ve demografik profillerin bir sonucu olarak yeni üniversite türleri ortaya çıkmış ve araştırmadan çok mesleki eğitim eğilimli ve ön lisans diploması veren kurumlar yaygınlaşmıştır (Bakioğlu ve Kurnaz, 2013:4), (Bilgin, 2009: 37). Küreselleşme çağında ortaya çıkan kuvvetler de Humboldt Üniversitesi modelini değişime zorlamıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrası başlayan ve küreselleşmeye paralel olarak hızlanan bu yeni eğilimler yükseköğretim sistemlerinde oldukça önemli değişimler ve dönüşümler meydana getirmeye başlamıştır (Bakioğlu ve Kurnaz, 2013: 4), (Çetinsaya, 2014: 25).

20. yüzyılın başlarında yükseköğretim alanındaki değişimleri kısaca şu şekilde anlatmak mümkündür (Gürüz, 1994: 64).

1. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yanı sıra bilimsel ve uygulamaya yönelik araştırmalar ile toplum hizmetleri üniversitelerin temel fonksiyonları içinde yer almaya başlamıştır.

2. Üniversitenin toplum üzerindeki etkisinin artması, mesleki eğitimin önem kazanmasıyla üniversitelere aktarılan özel ve kamusal kaynaklar ile harcamalardaki zorunlu artışlar üniversitelerin topluma karşı sorumlu kılınması ile kamu ve toplum tarafından denetlenmesine yönelik düzenlemeler yapılmasını gerektirmiş ve bu yönde adımlar atılmaya başlanmıştır.

Örgütlenme biçimleri ülkelere göre farklılık gösterse de üniversiteler temelde aşağıdaki üç amaca hizmet etmektedirler (Küçükcan ve Gür, 2009: 16).

1. Araştırma yoluyla bilgi üretmek,
2. Eğitim yoluyla yeni nesillere bilgi aktarmak,
3. Toplumun ihtiyaçlarına uygun hizmetler sunmak.

Bu amaçlardan hangisinin öne çıktığı ise üniversitenin örgütlenme biçimine göre değişiklik göstermektedir.

Ülkelerin yükseköğretim sistemleri lisans ve lisansüstü düzeyinde eğitim ve araştırma yapan

üniversite ve benzeri kurumlarla kısa süreli mesleki ve teknik eğitim öğretim yapan, araştırma faaliyetleri ya çok sınırlı yahut hiç olmayan yükseköğretim kurumlarından oluşmaktadır (Gürüz, 1994: 69). Yükseköğretimde her ne kadar Amerikan sistemi model olarak ön plana çıksa da Almanya, Fransa, İngiltere, İsveç, Polonya, İsrail, Japonya ve Çin örnekleri göz önüne alındığında, bu ülkelerde yükseköğretime giriş sistemi, idari yönetim, mali yapı ve kalite güvencesi hususları incelendiğinde fırsat eşitliği, esneklik, katılımcılık, özerklik, bağımsızlık, saydamlık ve hesap verebilirlik gibi çağdaş anlayış ve ilkelerin etkin olduğu görülmektedir (Küçükcan ve Gür, 2009:16).

### 1.2. Yükseköğretimde Değişim

Eğitim özellikle de yükseköğretim ortaya çıkışından günümüze kadar bireyler ve toplumlar arasında prestij kaynağı ve önemli bir sembol olarak görülmektedir. Özellikle günümüz dünyasında şeffaflık, hesap verebilirlik gibi yönetim uygulamaları sonucu kamu uygulamalarına ilişkin bilgilerin de paylaşılması, teknolojideki ilerleme gibi sebepler bilgiye, özellikle eşanlı bilgiye erişimi arttırmıştır. Bilginin güç ve üstünlük simgesi olduğunun kabul edilmesi, bilginin ticarileşmesi, ülkeler ve bölgeler arasında politik ve ekonomik kaos ortamının yaygınlaştırılmaya çalışılarak geleceğe yönelik belirsizlikler yaratılmaya çaba gösterilmesi eğitimin özellikle de yükseköğretimin önemini daha da arttırmıştır. Bu bağlamda yükseköğretimin yetiştireceği nitelikli insan gücü ile ülkenin kalkınma, büyüme ve rekabet gücünde artış gerçekleştirilmiş olacaktır.

Yükseköğretimin amacı, milli eğitimin ilke ve hedefleri ışığında ülkenin kalkınmasına katkıda bulunmak için bireylere bilgi, beceri, davranış ve tutum empoze ederek, üst düzey insan gücü ihtiyacını gidermektir. Bununla birlikte bilimsel araştırmalar yapmak, böylece dünya ülkeleriyle yarışabilecek seviyede bulunmak ve bu hedefleri gerçekleştirebilmek için gerekli zemini hazırlamak yükseköğretimin diğer amaçları arasında yer almaktadır (Güngör Göksu, 2014: 15). Tüm bu amaçlar doğrultusunda, üniversitelerin mesleki beceriler kazandırmadaki rolü, hayat boyu öğrenme sürecindeki işlevi, topluma hizmet fonksiyonu ve ulusal kalkınmaya katkısı yeniden tarif edilmekte ve böylece üniversite ile toplum arasındaki sözleşme adeta yeniden kurgulanmaktadır. Bu süreçte, haliyle akademisyenlerin konumu da sorgulanmaya başlanmıştır. Bu çerçevede hem üniversitelerin

kurumsal olarak hem de akademisyenlerin bireysel olarak performanslarına göre fonlanması ve teşvik edilmesi ön plana çıkmaktadır (Çetinsaya 2014: 31).

Araştırma ve uygulama faaliyetleri çeşitli kamu ve özel kurumlarca gerçekleştiriliyor olsa da en büyük araştırma ve uygulama kaynağı olarak üniversiteler ön plana çıkmakta olup, üniversitelerin varoluş nedenlerinden birisi de araştırma yani yeni bilgi üretme ve bu bilgiyi öğretim ve uygulama yoluyla yayarak gelişimin sağlanmasıdır (Bakioğlu ve Kurnaz, 2013: 1). Öğretim ve araştırma aynı madalyonun iki yüzü gibidir. Robins'e (1963) göre öğretim ve araştırma arasında bir sınır çizgisi yoktur. Bunlar birbirini tamamlayan ve birbiriyle çakışan faaliyetlerdir (Ramsden ve Moses, 1992: 1).

### 1.3. Türkiye'de Yükseköğretimin Gelişimi

Türklerde yükseköğretimin tarihini bin yıl öncesine kadar götürmek mümkündür (Kılıç, 1999: 293). 11. yüzyıla değin İslam âleminde eğitim cami ve mescitlerde yapılmaktaydı. Din ağırlıklı bu eğitimin temeli Kur'an, fıkıh, hadis ve tefsir öğretiminden oluşmaktaydı. İslam devletlerinin gelişim sürecinde temel bilimlerin de önemsenmeye başlaması, eğitim kurumlarında değişikliğe sebep olmuş; Büyük Selçuklu Sultanı Tuğrul Bey (1038-1063) ilk resmi medreseyi Nişabur'da açmıştır. Medreselerin kurumsal yapısı ise Vezir Nizamülmülk'ün uygulamaya koyduğu statüler ve öğretim programları ile oluşmuştur (Gürüz, 2003: 2). Medrese esas itibarıyla din eğitimi veren bir kurum olmayıp üst düzey bir eğitim kurumu olarak tasarlanmış, hem üniversite hem de üniversite üstü (post graduate) eğitimin yapıldığı yer olarak görülmüştür. Bu bakımdan medreselerin Türk dünyasında köklü bir geleneği bulunmaktadır (Bilgin, 2009: 37).

1067'den itibaren Bağdat'tan başlayarak Nizamiye medreseleri adı altında bir dizi öğretim kurumu kurulmuştur. Fıkıh ile ilgilenen bilginlerin sayısındaki artış medreselerin önemini de arttırmış ve 12. yüzyıldan 15. yüzyıla kadar geçen zaman dilimi içinde medreseler Ortadoğu, Mısır, Kuzey Afrika ve Endülüs'te yaygınlaşmıştır. Buralardaki çalışmalarla Eski Yunan medeniyetlerinden gelen bilimsel birikim korunup yaygınlaştırılmış ve temel bilimlerle çeşitli uygulamalı bilimlere önemli katkılarda bulunulmuştur (Gürüz, 2003: 2).

10. yüzyıla kadar esasen sadece din adamı yetiştiren medreselerde, 11. yüzyıldan itibaren Arapça şiir, felsefe, tarih, coğrafya, mühendislik, matematik, kimya ve tıbbi bilgiler de öğretilmeye başlanmıştır (Gürüz, 2003: 291). Osmanlı'da üniversitenin ilk

açılışı ile ilgili olarak farklı tarihler bulunmaktadır. Kimi bilim insanları medreseleri üniversite olarak kabul edip Fatih Sultan Mehmet devrine kadar bu tarihi götürürler iken; kimileri ise Darülfünun'u ilk üniversite olarak kabul etmektedirler. İlk üniversite konusunda farklı tarihlerin verilmesinin sebebi; üniversitenin ne olduğu ve konumu hakkında fikir birliğinin olmayışından kaynaklanmaktadır (Kılıç, 1999: 293), (Küçükcan ve Gür, 2009: 126).

Osmanlı İmparatorluğu'nda yükseköğretime yönelik çalışmalar nitelikli insan yetiştirmek ve deneyim kazanmak amaçlarıyla öncelikle askeri alanda başlamıştır (Kılıç, 1999: 294). Geleneksel medrese eğitiminden ilk kopuş ve batı türü ilk yükseköğretim Osmanlı donanmasının Ege kıyısında Çeşme'de Rus donanmasını yok edilmesinin (1770) ardından Sultan III. Mustafa'nın savaşlardaki başarısızlıklar nedeniyle 1773'te İstanbul'da Hendeshane ya da Mühendishane-i Bahri-i Hümayun'u kurmasıyla gerçekleşmiştir. Bu kurum Osmanlı'nın ilk yüksekokulu olarak kabul edilmektedir. Sonradan 1795'te Sultan III. Selim Mühendishane-i Berri Hümayun'u kurmuştur. Bu iki eğitim kurumu önce 1909'da Mühendis Mekteb-i Alisi, son olarak ta 1944'te İstanbul Teknik Üniversitesi adı altında birkaç defa yeniden düzenlendikten sonra bugünkü İstanbul Teknik Üniversitesi'nin temellerini oluşturmuştur. Bunu takiben 1827'de Tıbbiye ve 1834'te harbiye kurulmuştur (Gürüz, 1994: 151), (Gürüz, 2003:295), (Kılıç, 1999: 293).

Osmanlı literatüründe batılı tarzda bir üniversite modeli olarak "darülfünun" adıyla bir yükseköğretim kurumu kurma düşüncesi 1845 yılında oluşturulan Muvakkat Meclis-i Maarif'in hazırlayıp 1846'da Meclis-i Valâ'ya sunduğu layihada geçmektedir. Buna göre "darülfünun" kendini geliştirmek isteyen ve bütün ilim ve fenleri öğrenmeye istekli veya devlet dairelerinde çalışan insanları yetiştirmek için gerekli bilgileri sağlayan bir kurum olarak tanımlanmıştır. 1851 yılında üniversitenin temellerini oluşturmak için Ali Paşa, Fuad Paşa ve Cevdet Paşa bir ilim akademisi kurmuşlar ancak akademinin çalışmaları fazla sürmemiş ve Kırım Savaşı sonrasında kapanmıştır (Küçükcan ve Gür, 2009: 127). Darülfünun olarak adlandırılan bu akademi ancak 1865 yılında kurulabilmiştir (Tosun, 2017: 1).

"Dar" kelimesi Arapça'da ev anlamında olsa da terim olarak okul, mektep anlamında; yüksekokul olarak ise fenler evi, fen fakültesi anlamına gelmektedir (Namal ve Karakök, 2011: 28). Osmanlı'nın ilim kelimesi yerine fen kelimesini seçmesi, yeni kurumda Batı kaynaklı yeni bilimlerin

eğitiminin yapılacağı düşünülüğünü göstermektedir. Dolayısıyla, ulemadan gelebilecek tepkileri önlemek veya ilime göre ikinci statü vermekten ziyade, yeni bilimlerin öğretileceği yeni bir kurumu tanımlamak için "darülfünun" kelimesinin seçildiği söylenebilir (Gür, 2011: 48). Ayrıca Darülfünun o dönemde pozitivizmin etkisiyle fen bilimlerinin (pozitif bilimlerin) ön planda olduğuna da dikkat çekmektedir (Günay ve Aydemir, 1997: 109).

Darülfünun inşaatının devam etmesi nedeniyle Nuri Efendi Konağı'na taşınmış ve bir süre sonra bu konağın yanması sonucu eğitime ara verilmek zorunda kalmıştır (Küçükcan ve Gür, 2009: 128). Darülfünun-u Osmani adını taşıyan ikinci Darülfünun'un kurulması 1868'de Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile öngörülmüş; 1870'te açılan bu kurum hiç mezun vermeden 1871 yılının ortalarında kapatılmıştır. Üçüncü Darülfünun 1874'te Mekatip-i Aliye-i Sultaniye adıyla Mekteb-i Sultani (Galatasaray Lisesi) bünyesinde kurulmuştur. Darülfünun bünyesinde hukuk, mühendislik ve edebiyat bölümlerinin (Alpkaya ve Tellal, 1999: 284) yanı sıra Arap, Latin, Yunan ve Fransızca dersleri de yer almaktaydı. Bir süre sonra Darülfünun sadece Galatasaray'dan mezunların devam edebildiği bir kurum haline gelmesi sebebiyle (Kim ve Sarı, 2013: 283) 1880'li yıllarda kapatılmıştır (Kılıç, 1999: 294).

Daha sonra Sait Paşa'nın II. Abdülhamit'e sunduğu raporda bir Darülfünun açılması durumunda ülkeye getireceği faydalardan bahsedilmiş, ilimle meşgul olanların politika ile meşgul olamayacağını dile getirilmiştir. Ancak o zamanki iç ve dış siyasi gelişmeler sebebiyle Darülfünun ancak 1900 yılının Eylül ayında Dar-ül Fünûn-u Şahane adıyla yeniden açılmıştır (Kim ve Sarı, 2013: 283). Tıp, hukuk, ilahiyat, edebiyat, matematik ve fen bilimleri okullarından oluşan bu kuruma, sonraki yıllarda yabancı bilim adamları da katılmıştır (Tosun, 2017: 1).

1908'de Darülfünun'u Osmani adını alan kurum yeniden düzenlenmiştir. Bu yeniden düzenlemenin en önemli yönü aynı zamanda büyük bir tasfiyeye eşlik etmesidir. 185 muallim ve muavinin 158'i tasfiye edilmiştir (Alpkaya ve Tellal, 1999: 284).

Balkan Savaşı'nın başlamasıyla Darülfünun öğrencileri de cepheye gönderilmiş, binası hastane olarak kullanılmış ve 1913 yılı başlarına kadar kapalı kalmıştır. 1914 yılındaki değişiklikten sonra Darülfünun'un şubelerine de fakülte unvanı verilmiştir. Almanya'dan bilim adamları getirilerek Darülfünun'da çalışmışlardır. Ancak gençlerin orduya alınması nedeniyle istenilen hedeflere tam anlamıyla ulaşılamamıştır (Kim ve Sarı, 2013:283).

Yine 1915'te İnas Darülfünunu adıyla

bayanlar için bir üniversite açılmıştır (Küçükcan ve Gür, 2009: 129). 1917 yılında ilk mezunlarını veren bu bayan Darülfünun'u bir süre sonra kızların erkeklerle beraber derslere devam etmek istemeleri ve kendi sınıflarına değil erkek sınıflarına gitmeleri üzerine 16 Eylül 1921 tarihinde kapatılmıştır (Kim ve Sarı, 2013: 284).

1924 yılında yasayla İstanbul Darülfünunu adıyla yeniden açılmış tüzel kişilik ve mali özerklik kazanmıştır. Öte yandan aynı dönemde Darülfünun dışında faaliyetlerini sürdüren bir dizi yüksekokul ve meslek okulunun yanı sıra yeni okullar da kurulmuş, ancak bunlar üniversite olarak algılanmamıştır. Cumhuriyetin üniversite olarak algılanan ilk kurumu İstanbul Darülfünunu'dur (Alpkaya ve Tellal, 1999: 285). Tarihsel gelişimleri içinde Darülfünun'lar üniversite olduğu tartışmasız bu kurum olarak modern üniversite anlayışına geçişimizde önemli bir misyon üstlenmişlerdir (Mecek ve Doğan, 2014: 31).

Ne var ki; Cumhuriyetin ilk yıllarında kendisinden çok şey beklenen İstanbul Darülfünun'u, istenilen sonucu verememiştir (Korkut, 2003: 1). Diğer taraftan eğitim yöntemi, öğretim elemanlarının nitelikleri, toplumdan kopuk içe dönük bir çalışma sisteminin varlığı, genç Cumhuriyet'in devrimlerinin gerisinde kaldığı ve ideallerine sahip çıkmadığı görüşleriyle eleştiri konusu olmuştur. Hatta bazı öğretim üyeleri Harf İnkılabına karşı çıkmışlar Latin harfleriyle tek bir kelime yazmayacaklarını beyan etmişlerdir (Girgin Sağın, 2011: 1246).

Gerçekte Darülfünun, 1930 yılından itibaren basında da sürekli eleştirilere uğramaya başlamış olup, eleştiriler iki noktada toplanmıştır (Korkut, 2003: 1).

1. Üniversite Türk Devriminin yerleşmesinde yeterince rol oynamamaktadır. Bütün reformlara ya karşı çıkmış ya da pasif direnişte bulunmaktadır.

2. Üniversitede bilimsel çalışmalar yapılmamaktadır.

1931'de hükümet Cenevre Üniversitesi'nden Profesör Albert Malche'yi Darülfünun'da çalışmalar yapmak üzere davet etmiştir. Malche hazırladığı raporda Darülfünun'u denetleyecek bir merciin bulunmamasının ve toplumdan tamamen kopuk olmasının üzerinde durmuştur (Gürüz, 2003: 298). Rektörün öğretim üyeleri arasından seçilmesini

olumsuz bir etki olarak görmüş, verimsizliği yönetim tarzı ile ilişkilendirmiştir (Tosun, 2015: 7).

Defalarca açılıp kapanan Darülfünun 1923'ten 1932'ye kadar geçen süre içinde de varlığını sürdürmüş daha sonra Cumhuriyetin yönetim ve ilkelerine ayak uyduramadığı gerekçesiyle 1933'te 2252 sayılı yasayla kapatılmış ve yerine Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul Üniversitesi kurulmuştur (Kavili Arap, 2010: 8). Atatürk tarafından yapılan reformlar içerisinde 1933'te yapılan üniversite reformu farklı bir öneme sahiptir. Atatürk üniversiteyi ülkenin kalkınması ve gelişmesi için önemli bir kurum olarak görmekteydi (Erdem, 2012: 377). 1933'te hâkim olan ilke Meslek Yüksekokulu değil, Türkiye'nin Batı Avrupa üniversiteleri ayarında, gerçeği araştıran, bilgiyi toplayan, düzenleyen, çoğaltan ve yayan bir bilim kurumu kurmaktır. Bu amaçlarla Türkiye, Atatürk tarafından batı, merkez ve doğu olarak üç kültür bölgesine ayrılmıştır. Bu bölgelerden doğu bölgesinde Atatürk'ün vefatı nedeniyle eğitim kurumları çok daha sonra kurulabilmiştir (Cihaner, 2015: 18). Türkiye'deki üniversiteler kuruluş aşamasında araştırma üniversiteleri gibi örgütlenmekte ancak ilerleyen zamanda bu amacı maalesef gerçekleştirememektedirler (Küçükcan ve Gür, 2009: 166).

1944 yılında Yüksek Mühendislik Mektebi, İstanbul Teknik Üniversitesi adıyla yeni bir yükseköğretim kurumuna dönüştürülmüştür (Tosun, 2017: 1). 1946 yılında Ankara Üniversitesi, 1955'te Ege ve Karadeniz Teknik Üniversiteleri, 1956 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 1957'de Atatürk Üniversitesi, 1967'de Hacettepe Üniversitesi kurulmuştur (YÖK, 2017a). 1970 yılından sonra Türkiye'de kurulan üniversite sayısı artarak devam etmiştir. Şuan itibariyle aşağıdaki tabloda yükseköğretim kurumlarına ilişkin ayrıntıları verilen 112'si devlet olmak üzere 184 tane üniversite aktif olarak eğitim ve öğretime devam etmektedir.

**Tablo 2: Türkiye’deki Yükseköğretim Kurumlarının Sayısı (YÖK, 2017b)**

Tür	Devlet	Vakıf	Vakıf MYO	Toplam
Üniversite	112	67	5	184
Fakülte	1248	417	0	1665
Yüksekokul	366	100	0	466
Myo	857	98	5	960
Enstitü	469	202	0	671
Araştırma Uygulama Merkezi	2470	548	1	3019
Bölüm	14797	2874	85	17756
Program	16666	10569	622	27857
Anabilim Dalı	29046	2177	0	31223
Bilim Dalı	7476	599	0	8075
Yüksek Lisans Programı	10144	2273	0	12417
Doktora Programı	4861	461	0	5322
Sanatta Yeterlilik Programı	118	13	0	131

1923’te yeni Türkiye Cumhuriyeti kurulduğunda İstanbul Darülfünun’u Fen, Tıp, Hukuk, Edebiyat, Dişçilik Fakülteleri ile 1924’te İlahiyat Fakültesinin de kurulmasıyla (Zeyrek ve İlhan, 2016: 191) toplam 2.914 öğrenci ve 307 öğretim elemanı ile öğretim faaliyetini devam ettirmekteydi (Baskan, 2001: 31).

**Tablo 3: Cumhuriyet’in İlk Yılında ve Günümüzde Yükseköğretime İlişkin Durum**

	1923-1924 Öğretim Dönemi	2016-2017 Öğretim Dönemi
Yükseköğretim kurumu sayısı	1	184
Öğrenci sayısı	2914	7.198.987
Yıllık mezun sayısı	321	802.822
Öğretim elemanı sayısı	307	155.256

Kaynak: Baskan, 2001: 31 ve YÖK, 2017b

Yıllar içinde çeşitli neden ve gereksinimlerden dolayı Türkiye’de üniversitelerin dışında birçok yükseköğretim kurumu açılmış olup, bunları aşağıdaki gibi sınıflandırabiliriz (Gürüz, 2003: 302).

1. 4 yıllık programlarda lisans düzeyinde eğitim-öğretim yapan Devlet Mühendislik Akademileri, İktisadi ve Ticari İlimler Akademileri ve Devlet Güzel Sanatlar Akademisi
2. Bir kısım diğer bakanlıklara, çoğu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 2 yıllık meslek yüksekokulları ile 4 yıllık spor akademileri,
3. Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Eğitim Enstitüleri.

#### 1.4. Yükseköğretimin Finansmanı

OECD ülkeleri arasında 2000 yılından bu yana

işgücü daha yüksek eğitilmiş hale gelmiştir. 2000 yılında genç yetişkinlerin çoğunun en yüksek eğitim seviyesi lise düzeyinde iken bugün 25-34 yaşındaki insanların en büyük kısmı lisans derecesine sahiptir (OECD, 2017: 23).

İlk, orta ve orta eğitim sonrası lisans dışı eğitim kurumlarına yapılan harcamalar 2010 ile 2014 arasında % 4 artarken aynı dönemde öğrenci kayıtlarında hafif bir gerileme olmuştur. Bunun aksine lisans kurumlarına yapılan toplam harcamanın aynı dönemdeki öğrenci oranlarının iki katından fazla artmış olması devletin ve toplumun yüksek eğitime verdiği önceliği göstermektedir. (OECD, 2017: 24)

Devletin yükseköğretimde finansman payı zorunlu öğretime göre oldukça fazladır. Devlet ilk, orta ve lisans dışı eğitimlerde finansmanın % 91’ini sağlarsa da lisans seviyesindeki toplam harcamaların % 70’ini finanse etmekte, hane halkını da kalan kısmı yüklenmeye itmektedir (OECD, 2017: 24). Günümüzde hükümetler bütçedeki baskıyı hafifletmek için yükseköğretimin maliyetini devletten hane halklarına doğru kaydırmaktadırlar. Yükseköğretime yapılan harcamaların ortalama % 30’u özel kaynaklardan karşılanmaktadır (OECD, 2016: 29).

Devlet katkısı İngiltere’deki Bristol Üniversitesi’nde % 36, ABD’deki Austin-Texas Üniversitesi’nde ise % 25’tir. Bu üniversitelerde kısmi performansla dayalı devlet katkısı ve katkının da kullanımı ile ilgili sınırlamalar bulunmaktadır. Devletin katkı oranları İsviçre’deki Zurich Üniversitesi’ne % 85 Basel Üniversitesine ise % 65’tir. ABD’de ise özel üniversite olan Massachusetts Teknoloji Enstitüsü’nün bütçesinin büyük bir kısmı devlet finansmanlı projelerden ve özel sektörden, üniversite içi işletme gelirleri, bağışlar ve öğrenci katkı paylarından oluşmaktadır (Tosun, 2015: 322).



**Tablo 4: Üniversitelerin 2016 yılı Öz Gelir Büyüklükleri**

Üniversiteler	Öz Gelir Toplamı (TL)	Yılsonu Bütçe Toplamı (TL)	Öz Gelirin Bütçedeki Payı (%)
Ömer Halisdemir	15.004.696	161.284.086	9
Harran	15.573.077	232.496.941	7
Çanakkale Onsekizmart	25.369.906	306.887.838	8
Kafkas	13.978.159	174.838.167	8
Gaziosmanpaşa	19.988.122	230.982.252	9
Mersin	28.426.732	314.127.396	9
Afyon Kocatepe	25.925.648	270.933.187	10
Abant İzzet Baysal	22.463.923	206.404.125	11
Muğla Sıtkı Koçman	25.105.526	233.042.557	11
Celal Bayar	35.583.079	291.504.011	12
Adnan Menderes	36.698.644	289.233.921	13
Kocaeli	54.249.886	432.685.602	13

Kaynak: Üniversitelerin faaliyet raporlarından derlenmiştir.

Ülkemizdeki üniversite bütçelerinin büyük bir kısmı devlet tarafından finanse edilmekte olup bütçenin çok az bir kısmı üniversitelerin kendi faaliyetleri sonucu elde ettikleri öz gelirleriyle finanse edilmektedir. Yukarıdaki tabloda inceleme konusu üniversitelerin 2016 mali yılı bütçelerindeki yılsonu toplam gelir gerçekleştirmeleri dikkate alındığında öz gelirlerin payının son derece sınırlı kaldığı ve incelenen üniversiteler içinden öz gelir toplamının bütçedeki payının % 13'ü geçemediği gözlemlenmiştir.

**Tablo 5: Üniversitelerin 2010-2016 yılları Öz Gelir Gelişimi**

Üniversiteler	Öz Gelir Toplamı (TL)		Artış (%)
	2010 Yılı	2016 Yılı	
A. Kocatepe	23.708.988	25.925.648	9
Kocaeli	45.207.716	54.249.886	17
A. İzzet Baysal	16.692.580	22.463.923	26
Celal Bayar	25.281.200	35.583.079	29
Mersin	19.311.147	28.426.732	32
Ç. Onsekizmart	15.765.840	25.369.906	38
M. S. Koçman	15.480.911	25.105.526	38
Gaziosmanpaşa	11.530.264	19.988.122	42
Kafkas	8.163.097	13.978.159	42
Ö. Halisdemir	8.319.344	15.004.696	45
Harran	8.063.676	15.573.077	48
A. Menderes	16.349.986	36.698.644	55

Kaynak: Üniversitelerin faaliyet raporlarından derlenmiştir.

Üniversitelerin toplam öz gelirlerinin bütçeleri içindeki payları düşük olsa da yıllar itibariyle genel olarak öz gelirleri azımsanmayacak derecede artmıştır. Afyon Kocatepe Üniversitesi % 9 oranı ile öz gelirlerini en az arttıran, Adnan Menderes Üniversitesi % 55 artışla öz gelirlerini en çok arttıran üniversite olmuştur. Üniversiteler öz gelirlerini yıllar itibariyle arttırsalar da bu artış çok sınırlı olup, halen büyük bir oranda devlet desteğine bağımlı kurumlar olarak görülmektedirler.

**Tablo 6: Bazı Ülkelerde Yükseköğretimde Devlet ve Özel Harcamaların Göreceli Oranları**

Ülkeler	Kamusal Kaynaklar	Özel Kaynaklar	
		Hane halkı	Diğer
G. Kore	32	44	24
Japonya	35	51	14
ABD	36	47	17
İsrail	50	33	17
Yeni Zelanda	52	33	15
Kanada	52	25	23
Portekiz	58	32	10
İtalya	67	26	7
Hollanda	70	16	14
Çek Cumhuriyeti	77	9	14
Fransa	79	11	10
Türkiye	80	13	7
Polonya	80	18	2
Slovenya	87	11	2
Belçika	89	5	6
İzlanda	91	8	1
Danimarka	94	0	6
OECD ortalaması	70	21	9

Kaynak: OECD, 2016: 218

Yukarıdaki tabloya göre ilk üç sıradaki ülkelerin teknoloji üreten ve transfer eden ülkeler olduğu ve yükseköğretime ayrılan bütçenin kamu tarafından finanse edilen kısmı diğer ülkelere göre düşük olsa da finansmanın yaklaşık % 50'si hane halkından karşılandığı görülmektedir. Tablo genel olarak değerlendirildiğinde, yükseköğretimde finansmanın halen büyük bir kısmının devlet tarafından karşılandığı, ikinci kaynağın ise öğrencilerden alınan katkı paylarının olduğu, üniversitelerin ar-ge, danışmanlık, döner sermaye, kafeterya işletmesi gibi kendi faaliyetleri sonucu yarattıkları gelirlerin bütçeleri içindeki oranının son sıralarda yer aldığı görülmektedir. Bu oranın artırılması üniversitelerin bütçeleri içindeki devlet ve hane halkı yükünü

azaltacağı gibi üniversitelerin gelişimini de destekleyecektir.

**Tablo 7: Türkiye’de Yükseköğretim Kurumlarına Ayrılan Bütçe Toplamı**

Yıllar	Bütçe Kanunu’na göre ödenek toplamı (1.000 TL)
2010	9.355.457,60
2011	11.503.927,50
2012	12.743.603

2013	15.227.760,50
2014	16.939.010
2015	18.493.252
2016	23.590.696
2017	25.620.450

Kaynak: BÜMKO, 2017

Yükseköğretim kurumlarına ilişkin bütçe kanunlarına göre aktarılan kaynak 2010 yılında 9,3 milyar TL iken bu tutar 2017 bütçesinde yaklaşık üç katı artarak 25,6 milyar TL’ye yükselmiştir.

**Tablo 8: Türkiye’deki Eğitim Bütçesinin Toplam Bütçe İçindeki Payı**

Yıl	Bütçeler (1.000 TL)			Toplam Eğitim Bütçesinin Merkezi Yönetim Bütçe Payı (%)	Toplam Eğitim Bütçesinin GSYH Payı (%)
	MEB	YÖK + Üniversiteler	Toplam		
2010	23.237.412	9.355.457,60	37.592.869,60	13,10	3,42
2011	34.112.163	11.503.927,50	45.616.090,50	14,59	3,52
2012	39.169.379,19	12.743.603	51.912.982,19	14,79	3,66
2013	47.496.378,65	15.227.760,50	62.724.139,15	15,52	4,00
2014	55.704.817,61	16.939.010	72.643.827,61	16,70	4,16
2015	62.000.248	18.493.252	80.493.500	17,02	4,12
2016	76.354.306	23.590.696	99.945.002	17,52	4,65
2017	85.048.584	25.620.450	110.669.034	17,15	4,60

Kaynak: MEB, 2017: 242

Eğitime ayrılan pay her yıl artırılarak devam ettirilmiş 2017 yılı merkezi yönetim bütçesi içindeki oranı ise % 20’ye yaklaşmıştır. Eğitime ayrılan bütçe 2010 yılında yaklaşık 38 milyar TL iken 2017 yılında bütçe tutarı yaklaşık üç katı artışla 111 milyara yaklaşmıştır. Oysa 2010 yılından bu yana eğitime ayrılan bütçenin toplam bütçedeki payı ancak % 4 oranında artış göstermiştir. Dolayısıyla ödenek olarak her ne kadar yaklaşık üç katı bir artış olmasına rağmen toplam bütçedeki % 4 oranındaki artış geçen yedi yıla göre düşük olarak düşünülebilmektedir.

OECD ülkelerinde kamu ve özel sektör harcamaları birleştirildiğinde GSYH’larının ortalama % 5,2’si ilköğretimden yükseköğretime kadar olan kurumlara harcanmaktadır. Toplam harcamanın yaklaşık üçte biri yükseköğretime ayrılmakta ve öğrenci başına en yüksek harcama da yükseköğretimde olmaktadır. Yükseköğretimde araştırma ve geliştirme faaliyetlerinin ön planda olması maliyetlerin de artmasına neden olmaktadır (OECD 2016: 29).

### 1.5. Geliştirme ve Akademik Teşvik Ödeneği

Personel politikaları ve verimlilik üzerine yapılan ekonomik çalışmalar geleneksel olarak parasal teşvik mekanizmaları ile ilgilidir (Bellemare, Lepage ve Shearer, 2010: 276). Üniversitelerin en önemli rollerinden birisi de sadece yetenekli araştırmacıları seçmek ve yaratıcı araştırmacıları daha değerli

araştırmalar yapmalarını sağlamakla kalmayıp aynı zamanda araştırmacıları, faaliyetleri içindeki alanlarda daha fazla çaba harcamaya teşvik etmektir (Chen ve Lee, 2009: 300).

Türkiye’de teşvik programlarına ilişkin TÜBİTAK tarafından akademisyenlere yönelik araştırma ve geliştirme potansiyelinin artırılması amacıyla bilimsel ve teknolojik araştırma projelerini destekleme programı, hızlı destek programı, ulusal yeni fikirler ve ürünler araştırma destek programı, kamu kurumları ar-ge projelerini destekleme programı, üniversite-sanayi işbirliği destek programı, teknoloji transfer ofisleri destekleme programı gibi teşvikler verilmektedir (TÜBİTAK, 2017). YÖK tarafından desteklenen 100/2000 doktora bursu projesi ile teknolojik gelişim ve üretime yönelik belirlenen 100 alanda 2000 nitelikli bilim insanı yetiştirilmesi planlanmıştır (YÖK, 2017c). Ayrıca üniversitelerin yayın ve akademik faaliyetlerle ilgili sınırlı olarak verdikleri maddi destekler bulunmaktadır. Bazı özel sektör şirketleri de bu anlamda akademisyenlerle üretim, ar-ge, yönetim, finansman, pazarlama gibi alanlarda işbirliği içinde faaliyet göstermektedir. Son olarak ta 2015 yılı sonunda yürürlüğe giren akademik teşvik ödeneği sistemi ile akademisyenlere maddi olarak kaynak aktarımı yapılması planlanmıştır.

Bakanlar Kurulu’nun 1995/6509 sayılı ve 13 Mart 1995 tarih ve 22226 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan kararı ile “gelişmesinde güçlük çekilen

yükseköğretim kurumlarının yeterli sayıda öğretim elemanı sağlanamayan fakülte, anabilim, bilim ve sanat dallarında görev yapan akademik personele aylıklarının (ek gösterge dahil) % 50'sini, kalkınmada öncelikli yörelerde görev yapan öğretim elemanlarına almakta oldukları aylık, ek gösterge, üniversite ödeneği, idari görev ödeneği ve makam tazminatı brüt tutarının 1. derece öncelikli yörelerde %75'ini 2. derece öncelikli yörelerde % 45'ini geçmemek üzere geliştirme ödeneği ödenebilir." hükmü ile geliştirme ödeneği verilmesi hayata geçirilmiştir.

Geliştirme ödeneğine ilişkin 1995/6509 sayılı karar yürürlükten kaldırılarak 2005 yılında yeni bir düzenleme yapılmış olup, Bakanlar Kurulu'nun 2005/8681 numaralı, Geliştirme Ödeneği Ödenmesine Dair Kararı'nda sosyo-ekonomik olarak daha az gelişmiş illerde bulunan yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim elemanlarına almakta oldukları aylık ve ek gösterge toplamının memur aylık katsayısı ile çarpımı ile hesaplanacak tutara, yerleşim yerlerine göre belirlenen oranların uygulanması sonucu bulunacak miktarda geliştirme ödeneği ödenmektedir.

2914 sayılı Yükseköğretim Personel Kanunu'nun 14. maddesinde diğer yükseköğretim kurumlarına göre sosyo-ekonomik açıdan daha az gelişmiş yerlerde öğretim yapan ve/veya yeterli sayıda öğretim elemanı sağlanamayan yükseköğretim kurumları ile bunların bölümlerinde görevli öğretim elemanlarına; almakta oldukları aylık gösterge ve ek gösterge toplamının 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu uyarınca belirlenen aylık katsayı ile çarpımı sonucu bulunacak miktarın beş katına kadar geliştirme ödeneği ödenebilir hükmü bulunmaktadır.

1995 yılında alınan karara göre geliştirme ödeneği sadece personel temininde güçlük çekilen yükseköğretim kurumları ile kalkınmada öncelikli yörelerdeki üniversitelerde görev yapan akademisyenlere verilmekte iken 2005 yılında yapılan düzenleme ile bu uygulama terk edilerek üniversitenin bulunduğu yerleşim yerine göre belirlenen oranlar dahilinde akademik personelin tamamı teşvik kapsamına alınmıştır.

2005 yılında alınan Bakanlar Kurulu Kararı'yla geliştirme ödeneği fiilen eğitim-öğretim faaliyetine başlanıldığı tarihi takip eden aybaşından itibaren onbeşinci yıl sonunda son verilir hükmü 2014 yılında "onaltıncı" olarak değiştirilmiş, 2015 ile 2017 yılında yapılan toplu sözleşme ile de sırasıyla "onsekizinci" ve "yirminci" yıl sonu olarak uygulanacağı mutabakat altına alınmıştır. Geliştirme ödeneği aşağıdaki gibi hesaplanmaktadır.

$$\text{Geliştirme ödeneği} = \left[ \left( \text{Aylık gösterge} + \text{Ek gösterge} \right) \times \text{Aylık katsayı} \right] \times \text{Geliştirme ödeneği oranı}$$

14 Kasım 2014 tarih ve 29175 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Yükseköğretim Personel

Kanunu'nda değişiklik yapan 6564 sayılı Kanun'un 2. maddesi ile öğretim elemanlarına akademik teşvik adı altında cari yıl için bir önceki yılda gösterilen akademik performansa göre hesaplanacak puana bağlı olarak ek ödeme yapılması öngörülmüştür. Teşvik puanının hesaplanmasında bilim, teknoloji ve sanata katkı sağlayıcı nitelikte yurt içinde veya yurt dışında sonuçlandırılan proje, araştırma, yayın tasarımı, sergi, patent, çalışmalara yapılan atıflar, tebliğ sunma ve akademik ödüller dikkate alınacaktır.

Akademik teşvik puanı otuz ve üzerinde olan akademisyenlere, en yüksek devlet memuru brüt aylık tutarının; Profesör için %100'üne, doçent için %90'ına, yardımcı doçent için %80'ine, araştırma görevlisi için %70'ine, öğretim görevlisi, okutman, uzman, çevirici ve eğitim-öğretim planlamacısı kadrosunda bulunanlara %70'ine, aldıkları akademik teşvik puanının yüze bölünerek bulunacak oranın çarpılması ile bulunacak tutarda akademik teşvik ödeneği verilecek olup, hesaplaması ise aşağıdaki formüle göre yapılacaktır.

$$\text{Akademik teşvik tutarı} = \frac{\text{En yüksek devlet memuru brüt aylık tutarı}}{\text{Unvana göre belirlenen oran}} \times \left( \frac{\text{Teşvik puanı}}{100} \right)$$

## 1.6. Literatür

Geliştirme ödeneği ve akademik teşvik ödeneği uygulamaları konusunda yapılmış sınırlı sayıda çalışma mevcut olup, yapılan çalışmaların çoğunluğu ise maddi bir destekten ziyade motivasyon, performans artışı ve güdülenme ile ilgili olduğu saptanmıştır.

Şahin ve diğerleri (2017), akademik teşvik ödeneğine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda durum değerlendirmesi yapmışlardır. Uygulamanın kapsam-içerik kuramları açısından daha olumlu olduğu vurgulanırken, süreç ve güncel kuramlar açısından etkisinin daha az olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Okumuş ve Yurdakul (2017), üç devlet üniversitesinde altmış akademisyenle yaptıkları görüşmelerle akademisyenlerin akademik teşvik ödeneğine ilişkin görüşlerini araştırmışlardır. Akademisyenlerin akademik teşvik ödeneği kararının alınma sebepleri, olumlu ve olumsuz yanları ile başvuruda karşılaştıkları sorunlara yönelik düşünceleri açık uçlu sorularla içerik analizine tabi tutulmuştur.

Altındış ve diğerleri (2017), yapmış oldukları çalışmada akademisyenlerin araştırma yapabilmeleri için "akademik izin" şeklinde zaman ayırma fırsatı yaratılması ve akademik teşvik sisteminin performans

kaygısını ortadan kaldıracak şekilde düzenlenmesi, bürokratik engellerin kaldırılması, proje başvurularının tüm yıla yayılması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Tonta (2017), akademik teşvik sisteminin yeni olması nedeniyle teşvik ödeneği hakkında verilere dayalı bir değerlendirmenin henüz yapılmadığından ve akademik teşvik yönetmeliğinin seçici ve teşvik edici olmaktan çok kapsayıcı olma mantığı ile hazırlandığını, eşik değeri düşük kolayca oynanabilecek, kırtasiyeciliği arttırıcı bir sistemin tanımlandığından bahsetmiştir.

Göksu ve Bolat (2017), Türkiye’de 73 üniversitede 2015 ve 2016 yıllarını kapsayan akademik teşvik ödeneği uygulamasını üniversiteler, unvanlar, fakülteler ve cinsiyet açısından değerlendirmişler ve akademik teşvik ödeneği uygulamasının bir yıl içinde araştırmalara büyük miktarda katkı yaptığı sonucuna ulaşmışlardır.

Çiflikli Kaya ve Yalçıntaş (2016), çalışmalarında akademisyenler ile yaptığı mülakat sorularından hareketle, akademisyenlerin iş dünyası ile işbirliğini akademik yükselme, maddi beklenti, teorik bilginin uygulamaya geçtiğini ve işe yaradığını görmek, bilgilerini güncellemek, tanınmak sosyal çevre edinmek gibi sebeplerle yaptıklarını ortaya çıkarmışlardır.

Göksu ve Bolat (2016), akademik teşvik uygulamasının ilk sonuçlarının betimsel analizini yaparak durum tespitinde bulunmuşlardır. Çalışmalarında üniversiteler, birimler, unvan, cinsiyet, minimum puan, maksimum puan ve teşvik alma oranı bakımından incelenmiş ve sonuçları değerlendirmişlerdir.

Ulutürk (2015), üniversitelerde performans uygulaması üzerine değerlendirmelerde bulunmuş öğretim elemanlarına verilecek akademik teşvik adı altındaki ek ödemelerin bilimsel üretimi arttıracığını öngörmüştür.

Kutlu, Beken ve diğerleri (2015), üniversitelerin akademik performans puanlarını ve bu puanla ilişkili faktörleri incelemişlerdir. Toplam akademik performans puanı ile alt kriterler (atıf puanı, bilimsel doküman puanı, doktora öğrencisi puanı, öğretim üyesi/öğrenci puanı) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu, akademisyen sayısı, öğrenci sayısı, kuruluş süresi ve akademik performans puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu, üniversitelerin akademik personelin motivasyonunu ve performansını arttırmaya yönelik yönergelerle düzenlemeler yaptığı, akademik personel ve öğrenci sayısının artması akademik performansı arttırdığı, kuruluş yılı eski olan üniversitelerin

akademik performans puanının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Tonta (2014), yapmış olduğu değerlendirme çalışmasında, dergi etki faktörü, atıf yarı yaşamı, makale etki puanı ve h dizininin üniversiteler ve TÜBİTAK tarafından akademik performans değerlendirme, öğretim üyeliğine yükseltme ve yayın destekleme amacıyla kullanımını incelemiştir.

Alparslan (2014), araştırmasında üç farklı hususu (iş tatmini, üniversiteden/birimden memnuniyet ve öğretim elemanlarının kurumları adına gerçekleştirdikleri fazladan rol davranışları) ayrı ayrı bağımlı değişken olarak değerlendirmiş bunlardan iş tatminini en fazla açıklayan değişkenin akademik teşvikler olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Akgeyik (2013), öğretim üyelerinin maaşlarını ulusal ve uluslararası olarak karşılaştırmış, Türkiye’deki üniversitelerde geliştirme ödeneğinin yarattığı maaş farklarının gelişmiş ve az gelişmiş yörelerde gittikçe artmakta olduğunu tespit etmiştir. Akademisyen maaşlarının yetersiz olması ve geliştirme ödeneğini daha az alan veya hiç almayan akademisyenler için dezavantaj yaratması sonucu gelişmiş bölgelerdeki öğretim üyelerinin ya vakıf üniversitelerine geçtiklerini veya alternatif mesleklere yöneldiklerini vurgulamıştır. Ayrıca akademik pozisyonlar arasındaki yüksek maaş farklılıklarının olmasının performansın teşviki için önemli olduğunu savunmaktadır.

Chen ve Lee (2009), çalışmalarında görevlilerin tür ve eylemlerinin gözlemlenemediği asimetrik bilgiler altında akademik görevdeki teşvikleri incelemişlerdir. Bu bağlamda akademisyenlerin çalışma sürelerine bağlı kısa süreli, geçici süreli, deneme süreli veya deneme süresiz sözleşme çeşitlerini karşılaştırmışlardır. Verimli araştırmacıların bir bölümünün, potansiyel değeri olan çok masraflı ve zaman alıcı bir araştırma projesini üstlendiği durumlarda görev süresinin akademisyenlere ödenen bilgi kirasının maliyetini azaltmaya yardımcı olabileceği kanaatine ulaşmışlardır. Yükseköğretim sisteminde farklı akademik sözleşmelerin bir arada bulunması bir kısım akademik alanda süresiz görevlendirmenin artan kullanımı da dâhil olarak ekonomik açıdan açıklanabileceği sonucuna varmışlardır.

Küçükcan ve Gür (2009), başarılı akademisyenlerin teşvik edilerek performanslarına göre ödüllendirilmeleri gerektiğinden bahsetmektedirler. Buna göre doktora devam eden öğrencilere doktora süresince yararlanabilecekleri öğretim yardımcılığı kadrosunun verilerek deneyim ve para kazanmalarının sağlanması gerekmektedir.

Ayrıca, doktora eğitimin kalitesinin artırılması amacıyla üniversitelerarası koordinasyon kurularak derslerin ortaklaşa verilmesi gerektiğinden bahsetmektedir.

İnan, akademik teşvik ve etik adlı çalışmasında akademisyenlerin akademik teşvik ödeneği alabilmek adına etik dışı davranışlarda bulunabileceklerine dair tespitlerde bulunmuştur.

Görüldüğü üzere akademik yazında geliştirme ödeneğini esas alan çalışma sayısı yok denecek kadar azdır. Bu çalışma, bu konudaki eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacaktır.

## 2. GELİŞTİRME ÖDENEĞİNİN ÜNİVERSİTENİN GELİŞİMİNE ETKİSİNİN ANALİZİ

### 2.1. Araştırma Modeli ve Verilerin Analizi

Bu çalışmayla Türkiye’de Yükseköğretim sisteminde var olan, en son 2005 yılında Bakanlar Kurulu kararıyla yeniden düzenlenen geliştirme ödeneğinin üniversitelerin gelişimine etkisi tespit edilmektedir. Bu amaçla, Türkiye’de 1992 yılında kurulan üniversitelerden verilerine tam olarak ulaşılabilen 12 üniversitenin 2010-2016 dönemine ait yıllık verileri (öz gelir, toplam ödenek, profesör sayısı, doçent sayısı, yardımcı doçent sayısı, idari personel sayısı) kullanılarak panel veri analizi yapılmıştır. Veriler ODTÜ Enformatik Enstitüsü tarafından yayınlanan University Ranking by Academic Performance (URAP) puanları, ilgili üniversitelerin faaliyet raporları, stratejik planları, mali tabloları ile karşılıklı görüşme, telefon görüşmesi ve e-posta yoluyla sağlanmıştır. Çalışmada kullanılan üniversiteler ve bu üniversitelerin buldukları illere ilişkin geliştirme ödeneği oranları Tablo 9’dadır.

**Tablo 9: Analize İlişkin Değişkenler**

Sıra No	Üniversite	Geliştirme Ödeneği Oranı
1	Adnan Menderes	15
2	Kocaeli	15
3	Celal Bayar	15
4	Mersin	15
5	Abant İzzet Baysal	20
6	Çanakkale Onsekiz Mart	20
7	Muğla Sıtkı Koçman	20
8	Afyon Kocatepe	25
9	Ömer Halisdemir	40
10	Gaziosmanpaşa	100
11	Harran	230
12	Kafkas	350

Tablo 10 tanımlayıcı istatistikleri göstermektedir. 12 üniversite ve 7 yıldan 84 gözlem sayısı elde edilmiştir. Örneklemdeki üniversitelere ilişkin maksimum geliştirme ödeneği oranı 350 olmasına rağmen ortalamanın minimum değere daha yakın olarak 72 çıkması, örneklem üniversitelerinin çoğunlukla gelişmiş batı illerindeki üniversitelerden oluşmasındandır.

**Tablo 10: Tanımlayıcı İstatistikleri**

Değişken	Gözlem Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Min.	Mak.
Geliştirme Ödeneği	84	72.08	103.645	15	350
Özgelir	84	2.22e+07	1.05e+07	79780	5.42e+07
Toplam Ödenek	84	1.80e+08	6.84e+07	6.03e+07	4.33e+08
Prof	84	121.23	63.90	25	248
Doç	84	108.25	40.12	26	203
Yrd. Doç	84	315.92	82.20	111	499
İdari Personel	84	914.47	343.19	390	1.748

Panel veri analizi, birim ve zamanlardan meydana gelmekte, yatay kesit ve zaman serisi verilerinin birlikte ele alınarak değerlendirilmesine imkân sağlamaktadır. Panel verinin zaman içeriyor olması verilerin durağanlığını gündeme getirmektedir. Tablo 11’de verilerin durağan oldukları, birim kök içermedikleri görülmektedir.

**Tablo 11: Birim Kök Testi**

Değişkenler	Levin, Lin ve Chu Testi (Seviyesinde)
Özgelir	-5.42829***
Toplam Ödenek	-1.68335**
Prof	-4.95537***
Doç	-4.74683***
Yrd. Doç	-7.09227***
İdari Personel	-11.8800***

Not: \*\*\*,\*\* ve \* sembolleri sırasıyla %1, %5 ve %10 seviyesinde anlamlılığı ifade etmektedir.

Panel veri analizinde klasik modelin reddi ya da kabulü için F ve Olabilirlik Oranı (LR) testleri kullanılmaktadır. Klasik modelin reddedilmesi halinde sabit ve rassal etki modellerinden hangisinin geçerli olacağını belirlemede Hausman (1978) testi kullanılmaktadır. Panel veri analizinde değişen varyans, otokorelasyon ve birimler arası korelasyon varsayımları test edilmektedir. Bu varsayımlardan herhangi birinin varlığı halinde dirençli tahminci

modelleri kullanılmaktadır.

Geliştirme ödeneğinin temel amacının, sosyal ve ekonomik açıdan diğer bölgelere göre gelişmesinde güçlük çekilen yerlerde bulunan üniversitelere yeterli düzeyde akademisyen istihdamının sağlanması olduğundan bağımlı değişkenler, öğretim üyeleri olarak belirlenmiştir. Öğretim elemanları içinden sadece öğretim üyelerini seçilme nedeni ise diğer öğretim elemanlarına (öğretim görevlisi, araştırma görevlisi vd.) göre öğretim üyesi istihdamında görülen yetersizliktir. Her ile üniversitenin kurulması, üniversite sayılarının hızla artması neticesinde yeni kurulan üniversitelerin birçoğunda, özellikle Ankara'nın doğusunda bulunan üniversitelerde öğretim üyesi eksikliği söz konusudur.

$$PROF_{it} = \beta_0 + GODENEK_{it} + \beta_2 TODENEK_{it} + \beta_3 PERSONEL_{it} + \mu_{it}$$

$$DOC_{it} = \beta_0 + GODENEK_{it} + \beta_2 TODENEK_{it} + \beta_3 PERSONEL_{it} + \mu_{it}$$

$$YRDOC_{it} = \beta_0 + GODENEK_{it} + \beta_2 TODENEK_{it} + \beta_3 PERSONEL_{it} + \mu_{it}$$

LR testinde klasik model reddedilmiş, Hausman testinde ise rassal etki modelinin geçerliliği ortaya çıkmıştır. Varsayım testleri sonucuna göre dirençli tahminci olarak Arellano, Froot ve Rogers kullanılmıştır (Tablo 12). Geliştirme ödeneğinin profesör sayısına etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir. Buna karşın araç değişkeni olarak kullanılan özgelir, toplam ödenek ve idari personel sayılarının etkileri anlamlıdır. Toplam ödenek ve idari personel sayılarının etkileri anlamlıdır.

**Tablo 12: Arellano, Froot ve Rogers Rassal Etki Dirençli Tahmincisi**

Bağımlı Değişken: PROF				
Bağımsız Değişkenler	Katsayılar	Dayanıklı Standart Hatalar	Z	Olasılık (p)
Geliştirme Ödeneği	-0.0873001	0.0552302	-1.58	0.114
Özgelir	1.63e-06	8.17e-07	1.99	0.046
Toplam Ödenek	43.84798	12.53904	3.50	0.000
İdari Personel	0.0442349	0.0131759	3.36	0.001
Sabit	-779.5121	225.2936	-3.46	0.001
<b>LR Testi</b>	<b>Test</b>		<b>İstatistik</b>	
	Birim		184.510***	
	Zaman		253.884	
	Birim ve Zaman		184.510***	
<b>Varsayımlar</b>	<b>Test</b>		<b>İstatistik</b>	
Değişen Varyans	Breush-Pagan		1.8666360*	
Otokorelasyon	Durbin-Watson		0.84351626	
Birimler Arası Korelasyon	Pesaran'ın CD		-0.730	

Gözlem Sayısı 84;  $R^2$  0,73; Wald  $\chi^2$  55,27; Prob> $\chi^2$  0,0000; Hausman Testi  $\chi^2$  1.66

Not: \*\*\* ve \*\* sembolleri sırasıyla %1 ve %5 seviyesinde anlamlılığı ifade etmektedir.

**Tablo 13: Havuzlandırılmış Regresyon Parks-Kmenta Tahmincisi**

Bağımlı Değişken: DOC				
Bağımsız Değişkenler	Katsayılar	Standart Hatalar	Z	Olasılık (p)
Geliştirme Ödeneği	-0.1637412	0.024391	-6.71	0.000
Özgelir	8.67e-07	2.97e-07	2.93	0.003
Toplam Ödenek	47.64691	6.777265	7.03	0.000
İdari Personel	.0066358	.007964	0.83	0.405
Sabit	-808.0522	122.7156	-6.58	0.000
<b>LR Testi</b>	<b>Test</b>		<b>İstatistik</b>	
	Birim		2.450	
	Zaman		0.001	
	Birim ve Zaman		2.509	
<b>Varsayımlar</b>	<b>Test</b>		<b>İstatistik</b>	
Değişen Varyans	Breush-Pagan		0.04	
Otokorelasyon	Wooldridge		16.909***	

Gözlem Sayısı 84; Wald  $\chi^2$  (4) 329.57; Prob> $\chi^2$  0,0000

Not: \*\*\* ve \*\* sembolleri sırasıyla %1 ve %5 seviyesinde anlamlılığı ifade etmektedir.

Tablo 13, LR testinde klasik modelin geçerli olduğunu, varsayım testleri sonuçları ise dirençli tahminci kullanılması gerektiğini işaret etmektedir. Bu yüzden Parks-Kmenta tahmincisi kullanılmıştır. Sonuçlar, geliştirme ödeneğinin örneklem

üniversitelerde görev yapan doçent sayılarını etkilediği ancak bu etkinin beklentinin tersine olumsuz olduğu görülmektedir. Diğer değişkenlerden ise öz gelir ve üniversitelere ayrılan ödenek tutarlarının doçent sayılarını olumlu olarak etkilediği görülmektedir.

**Tablo 14: AR(1) Kalıntlı Doğrusal Regresyon Modeli**

Bağımlı Değişken: YRD DOC				
Bağımsız Değişkenler	Katsayılar	Standart Hatalar	Z	Olasılık (p)
Geliştirme Ödeneği	-0.2429455	0.1079889	-2.25	0.024**
Özgelir	1.77e-06	8.63e-07	2.05	0.040**
Toplam Ödenek	63.91979	16.93659	3.77	0.000***
İdari Personel	0.015913	0.0199888	0.80	0.426
Sabit	-935.9216	305.4392	-3.06	0.002***
LR Testi	Test		İstatistik	
	Birim		39.475***	
	Zaman		0.257	
	Birim ve Zaman		42.553***	
Varsayımlar	Test		İstatistik	
	Levene, Brown ve Forsythe		1.1742877	
	Durbin-Watson		0.73184507	
	Pesaran'ın CD		1.756*	

Gözlem Sayısı 84;  $R^2$  0,67; Wald  $\chi^2$  68.56; Prob> $\chi^2$  0,0000; Hausman Testi  $\chi^2$  2.42

Not: \*\*\* ve \*\* sembolleri sırasıyla %1 ve %5 seviyesinde anlamlılığı ifade etmektedir.

Hausman test sonuçları rassal etki modelinin geçerliliğini ortaya koyarken, otokorelasyon testi sonucuna göre AR(1) kalıntlı doğrusal regresyon modeli kullanılmıştır (Tablo 14). Tablodaki verilere göre geliştirme ödeneği üniversitelerde görev yapan yardımcı doçent sayılarını etkilemekte olup, bu etki istatistiksel açıdan anlamlıdır, fakat bu etki beklenenin aksine olumsuz gerçekleşmiştir.

Görüldüğü üzere örneklem dâhilinde yapılan analizde geliştirme ödeneğinin etkisi profesör sayılarında görülmemiş, doçent ve yardımcı doçent sayılarında ise olumsuz etki tespit edilmiştir. Geliştirme ödeneği ekonomik ve sosyal açıdan geri kalmış bölgelerde yeterli öğretim elemanı sağlanmasıyla ilgili olup, bu çerçevede illerin geliştirme ödenekleri oranlarına göre akademisyenlere ödeme yapılmasını ortaya koymaktadır. Ortaya çıkan bu sonuç örneklem seçiminden kaynaklandığı düşünülmektedir. Genel olarak örneklem 1992 yılında kurulan üniversitelerden oluşturulmuştur. 12 adet üniversite ve 7 zaman diliminden oluşturulan örneklemde sosyo-ekonomik açıdan geri kalmış niteliğine sahip ve geliştirme ödeneği katsayısı yüksek olan sadece iki üniversitenin bulunması böyle bir sonucun çıkmasına sebep olabilir.

### 3. SONUÇ

Ülkeler yaptıkları yatırımlarla ve ticaret hacimlerinin artmasıyla ekonomik büyümeyi gerçekleştirebilirler. Bu da büyümeye olumsuz etki eden faktörlerin gerilemesi veya ortadan kalkmasıyla mümkündür. Kalkınma ve sürdürülebilir bir büyüme ise verimlilik, şeffaflık ve üst düzeyde bir eğitimle insana yapılan yatırımla sağlanacaktır. Türkiye son yıllarda üniversite alanında büyük bir atılım yaparak üniversite sayısında önemli bir artış göstermiştir. Bu artışla birlikte üniversitelerin yeterlilikleri, kaliteleri, finansman ve personel yapıları da tartışılır hale gelmiştir. Halen verilmekte olan geliştirme ödeneğinin üniversitelere etkileri 1992 yılında kurulan ve verilerine tam olarak ulaşılabilen üniversiteler için panel veri analizi yöntemiyle ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Analiz sonucunda geliştirme ödeneğinin profesör sayılarına etkisi görülmezken, doçent ve yardımcı doçent sayılarına olumsuz etkisi belirlenmiştir. Örneklemdeki üniversitelerin çoğunluğunun, geliştirme ödeneği oranının düşük olduğu illerde bulunması ve öğretim üyelerinin üniversite tercihlerinde maddi olanaklardan çok

üniversitenin bulunduğu ilin sosyo-ekonomik şartlarını göz önüne almaları böyle bir sonucun çıkmasına sebep olabilir. İleride farklı örneklem ile yapılacak çalışmayla geliştirme ödeneğinin pozitif etkisinin bulunması söz konusu olabilir. Bu bakımdan, bu çalışma bir basamak niteliği taşıyabilecek, üniversitelerde çeşitli adlar altında akademik personellere verilen ek ödemelere ilişkin çalışmalara ışık tutabilecektir.

## KAYNAKÇA

Akgeyik T. (2013), Ulusal ve Uluslararası Karşılaştırmalarla Öğretim Üyeliği Maaşı: Tespitler ve Bir Model Önerisi, SETA Yayınları XXVI, Ağustos.

Alparşlan, A. M., (2014), Öğretim Elemanlarının İşlerinden Tatmin, Üniversitelerden Memnun ve Gönüllü Olmalarındaki Öncüller: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde Bir Araştırma, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 6 Sayı 11, 82-101.

Alpkaya G., Tellal E., (1999), Türkiye’de Üniversitenin Gelişimi ve YÖK, Toplum ve Hekim Dergisi, Temmuz–Ağustos, Cilt 14, Sayı 1, 283-292.

Altındış, S., Dönmez T. B., Aslan, F., G., Altındış, M., (2017), Medikal Akademisyenler için Bilimsel Çalışma, Proje Yapma, Patent ve İnovasyon Önündeki Engeller, Journal of Biotechnology and Strategic Health Research, Cilt 1, Sayı 1, 24-30.

Bakanlar Kurulu Kararı, 95/6509 13/03/1995 tarih ve 22226 sayılı Resmi Gazete.

Bakanlar Kurulu Kararı, 2005/8681, 19/04/2005 tarih ve 25791 sayılı Resmi Gazete.

Bakioğlu A., Kurnaz Ö., (2013) Araştırmada Kalite, Nobel Akademik Yayıncılık 2. Baskı, Yayın no 392.

Baskan G. A., (2001), Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 21 Sayı 1, 21-32.

Bellemare, C., Lepage, P., Shearer, B., (2010), Peer Pressure, Incentives and Gender: An Exeperimental Analysis of Motivation in the Workplace, Labour Economics, 17, 276-283.

Bernal, J.D., (çev. Deniz Yurtören) (1995), Modern Çağ Öncesi Fizik, TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları, I. Baskı.

Bilgin V., (2009), Türkiye’de Üniversite Sorunu ve Üniversite Çalışanları Üzerine Bir Araştırma, Türk Eğitim-Sen Üniversite Araştırması, Ankara.

Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü,

(BÜMKO), (2017) Bütçe Kanunu ve Ekleri <http://www.bumko.gov.tr/TR,926/butce-kanunu-ve-ekleri.html> 29/11/2017.

Chen, Z., Lee, S.-H., (2009), Incentives in Academic Tenure Under Asymmetric Information, Economic Modeling, Volume 26, Issue 2, 300-308.

Cihaner, A., (2015), Türkiye’de Temel Bilimlerin Çöküşü, Kadriye Zaim Kütüphanesi Yansı Dergisi, Sayı 39, Ekim 2015, 17-26.

Çetinsaya, G., (2014), Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası, Yükseköğretim Kurulu Yayın No: 2014/2, Gözden Geçirilmiş 2. Baskı.

Çiflikli Kaya, C., Yalçıntaş M., (2016), Akademisyenleri Sanayi İle İşbirliği Yapmaya Motive Eden Unsurlar-Nitel Bir Çalışma, Eurasian Academy of Sciences, Social Sciences Journal, Volume S1, 324-331.

Erdem, A. R., (2012), Atatürk’ün Liderliğinde Üniversite Reformu: Yükseköğretim ve Bilim Tarihimizde Dönüm Noktası, Belgi Dergisi, Sayı 4 Yaz 2012/2, 376-388.

Girgin Sağın, F., (2011), 1933’te Ne oldu? 2011 Türkiye’sinden “Son Devrim”in Çözümlemesi, Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar, 27-29 Mayıs 2011, İstanbul 2. Cilt Bölüm XI 1245-1252.

Göksu, İ., Bolat Y. İ., (2016), Akademik Teşvik Uygulamasının İlk Sonuçlarına Ait Değerlendirmeler, 10th International Computer and Instructional Technologies Symposium 16-18 May, Rize, <https://erdogan.edu.tr/icits2016/files/ozet.pdf> 02/12/2017.

Göksu, İ., Bolat Y. İ., (2017), Akademik Teşvik Uygulamasının Performansa Yansıması: 2015 ile 2016’nın Karşılaştırmalı Analizi, 1. Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Sempozyumu, 03-05 Kasım, Bandırma, [http://resscongress.com/SEMPOZYUM%20\(3\).pdf](http://resscongress.com/SEMPOZYUM%20(3).pdf), 02/12/2017.

Günay, D., Aydemir, A., (1997), Üniversitenin Anlamı ve Türkiye Üniversitelerinin Durumu, TMMOB, Makine Mühendisleri Odası, Ulusal Makine Mühendisliği ve Eğitimi Sempozyumu, 16-17 Ekim, İstanbul, Rapor ve Bildiriler Kitabı Yayın No 201, 105-118 <http://arsiv.mmo.org.tr/pdf/10317.pdf>.

Günay D., (2007), Yirmibirinci Yüzyılda Üniversite, Değişim Çağında Yükseköğretim, Coşkun Can Aktan (ed.), Yaşar Üniversitesi Yayını, Mart, İzmir 77-88

Güngör Göksu, G., (2014), Türkiye’de Yükseköğretimin Finansmanı: Önerilen Alternatif Modellerin Karşılaştırılması, Siyaset, Ekonomi ve



Yönetim Araştırmaları Dergisi, Yıl 2 Cilt 2 Sayı 1, 13-39.

Gür, B. S., (2011), Türkiye’de Yükseköğretim ve Yükseköğretim Kurulu’nun Tarihi Üzerine, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Cilt 1, Sayı 1, 47-53.

Gürüz K., (Koordinatör), (1994), Türkiye’de ve Dünya’da Yükseköğretim Bilim ve Teknoloji, TÜSİAD, Yayın No T/94.

Gürüz, K., (2003), Dünya’da ve Türkiye’de Yükseköğretim Tarihçe ve Bugünkü Sevk ve İdare Sistemleri, ÖSYM Yayınları, 2003-4 2. Baskı

İnan Süleyman, Akademik Teşvik ve Etik, <https://pamukkale.academia.edu/SüleymanİNAN/Conference-Presentations> 02/12/2017.

Kavili Arap, S., (2010) Türkiye Yeni Üniversitelerine Kavuşurken: Türkiye’de Yeni Üniversiteler ve Kuruluş Gerekçeleri. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 65-1: 1-29.

Kenan, S., (2015), Modern Üniversitenin Oluşum Süreci, Osmanlı Araştırmaları Dergisi, XLV,333-367.

Kılıç, R., (1999), Türkiye’de Yükseköğretimin Kapsamı ve Tarihsel Gelişimi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Kasım 1999 sayı 3, 289-310.

Kim, D. S., Sarı Ö., (2013), Osmanlı Devleti ile Chason Devleti’nde Geleneksel Yükseköğretimin Karşılaştırılması, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28 (3), 279-290.

Korkut, H., (2003), Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Üniversite Reformları, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 160, Güz, [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/160/korkut.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/korkut.htm) 07/11/2017

Kutlu, L., Beken, M., Güder, F.N., Bahçekapı, H., Özhan, F., (2015), Üniversitelerin Akademik Performans Puanları Üzerine Bir Çalışma, International Conference on Quality in Higher Education, Sakarya University 02-04 December, Proceedings Book, 614-621.

Küçükcan T., Gür, B. S., (2009), Türkiye’de Yükseköğretim Karşılaştırmalı Bir Analiz, SETA Yayınları V.

Mecek, M., Doğan H., (2014), Müdür Yardımcıları ve Yüksekokul Sekreteri Arasındaki Ast-Üst İlişkisi Örneği Esasında Meslek Yüksekokullarında Yaşanan Görev ve Yetki Uyuşmazlıkları ve Çözüm Önerileri, Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, Cilt 22, Sayı 1, 27-57.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2017), Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2016-17.

Namal, Y., Karakök, T., (2011), Atatürk ve

Üniversite Reformu (1933), Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Cilt 1 Sayı 1, 27-35.

ODTÜ, (2011), Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması: Görüş ve Öneriler, ODTÜ Komisyonu Raporu Sürüm 1.01 [http://www.metu.edu.tr/system/files/ODTU\\_Komisyon%20Raporu\\_18Tem.pdf](http://www.metu.edu.tr/system/files/ODTU_Komisyon%20Raporu_18Tem.pdf) 05/12/2017.

OECD, (2016), Education at a Glance 2016 OECD Publishing, Paris [http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2016\\_eag-2016-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-en) 04/12/2017.

OECD, (2017), Education at a Glance 2017 OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, [http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017\\_eag-2017-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017_eag-2017-en) 04/12/2017

Okumuş, K., Yurdakul H. İ., (2017), Akademisyenlerin Akademik Teşviğe İlişkin Görüş ve Düşünceleri, The Journal of Academic Social Science Studies, Number 58, Summer II, 145-156.

Öztürk, İ., Okuyan, S., (2016), Dünya’da ve Türkiye’de Üniversite, Tozlu, N., Taşdelen V., Önal M., (ed.), Bayburt Üniversitesi Yayınları No 18.

Ramsden P., Moses I., (1992), Associations Between Research and Teaching in Australian Higher Education, Higher Education 23, 273-295 <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-0-0145017.pdf> 13/11/2017.

Şahin, F., Yavuz Tabak, B., Tabak, H., (2017), Motivasyon Kuramları Bağlamında Akademik Teşvik Ödeneği Uygulamasının Değerlendirilmesi, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Cilt 7, Sayı 2, 403-410.

Tekeli, İ., (2003), Dünya’da ve Türkiye’de Üniversite Üzerinde Konuşmanın Değişik Yolları, Toplum ve Bilim Dergisi, Sayı 97, [https://www.academia.edu/28690093/DÜNYADA\\_VE\\_TÜRKİYEDE\\_ÜNİVERSİTE\\_ÜZERİNDE\\_KONUŞMANIN\\_DEĞİŞİK\\_YOLLARI?auto=download](https://www.academia.edu/28690093/DÜNYADA_VE_TÜRKİYEDE_ÜNİVERSİTE_ÜZERİNDE_KONUŞMANIN_DEĞİŞİK_YOLLARI?auto=download) 17/11/2017.

Tonta, Y., (2014), Akademik Performans, Öğretim Üyeliğine Yükseltme ve Yayın Destekleme Ölçütleriyle İlgili Bir Değerlendirme, <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~tonta/yayinlar/tonta-yukseltme-kriterleri-hakinda-degerlendirme-11-Temmuz-2014.pdf> 15/11/2017.

Tonta, Y., (2017), TÜBİTAK Türkiye Adresli Uluslararası Bilimsel Yayınları Teşvik Programının Değerlendirilmesi, TÜBİTAK Ulakbim, Ankara, <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~tonta/> 03/12/2017.

Tosun, H., (2015), Devlet Üniversiteleri: Performans Değerlendirme Finansman Modeli ve Yeniden Yapılanma, Uzman Matbaacılık, 1 Baskı.

Tosun, H., (2017), Ülkemizde Üniversite

Sisteminin Gelişimi, 27/06/2017,  
<http://www.turkiyegazetesi.com.tr/egitim/484828.aspx>, 07/11/2017.

TÜBİTAK, (2017), Ulusal Destek Programları,  
<https://www.tubitak.gov.tr/tr/destekler/akademik>  
10/12/2017

Türel, O., (2004) Türkiye’de Yükseköğretimin (Yeniden) Kurumsallaşması Üzerine Düşünceler, Mülkiye Dergisi, Cilt 28, sayı 242, 151-180.

Türkiye İstatistik Kurumu (2017), Yıllara Göre Dış Ticaret 1923-2016,  
<http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>  
07/12/2017.

Ulutürk, S., (2015), Yeni Kamu İşletmeciliği Yaklaşımından Hareketle Üniversitelerde Performans Uygulaması Üzerine Bir Değerlendirme, Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, Cilt 20, Sayı 4, 395-414.

Versan V., (1988), Tarihsel Gelişimi İçinde Üniversite ve Yükseköğretim Kavramı, Yükseköğretimde Değişmeler, Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi No XII, 17-18 Kasım 1988 XII. Eğitim Toplantısı.

Yükseköğretim Kurulu, (2017a) Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, Birim İstatistikleri, Belirli Tarih Aralığında Açılan Birimler  
<https://istatistik.yok.gov.tr/> 07/11/2017.

Yükseköğretim Kurulu, (2017b) Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, Birim İstatistikleri, Türlerine Göre Birim Sayıları Raporu  
<https://istatistik.yok.gov.tr/> 07/11/2017.

Yükseköğretim Kurulu, (2017c), 100/2000 YÖK Doktora Bursları,  
<http://www.yok.gov.tr/web/100-2000/100-2000-doktora-projesi-nedir-02/12/2017>.

Yükseköğretim Personel Kanunu,  
<http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr/Metin1.aspx?MevzuatKod=1.5.2914&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=&Tur=1&Tertip=5&No=2914> 16/12/2017.

Yükseköğretim Personel Kanunu’nda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, 14/11/2014 tarih ve 29175 sayılı Resmi Gazete

Zeyrek, S., İlhan M., (2016), CHP’nin Yükseköğretim, Burs ve Talebe Yurtları Siyaseti (1942-1947), Journal of History and Future., 2, 1, 190-211.