

Yükseköğretimin Değişen Bağlamı: 21. Yüzyılda Dönüşümler ve Eğilimler

Changing context of higher education: Transformations and trends in the 21st Century

Devrim Vural Yılmaz

Süleyman Demirel Üniversitesi, Kamu Yönetimi Bölümü, Doktora Öğrencisi, Isparta

Özet

Genel olarak eğitim politikaları ülkelerin ekonomik büyüme, sosyal bütünleşme, eşitlik politikaları ve yoksullukla mücadele politikalarında merkezi rol oynamaktadır. Özelde ise yükseköğretim, kitlesel ve vasıfsız emeğe dayalı sanayi üretiminden profesyonel işgücüne dayalı bilgi ekonomisine doğru yol alınan bu süreçte özel bir önem kazanmaktadır. Geçtiğimiz yüzyılda yükseköğretim politikaları çoğu devlet için birincil öneme sahip bir siyasa alanı değildi ve üniversite ile eş anlamda görülen yükseköğretim ne ulusal ekonomiler için ne de vatandaşların refahı için merkezi rolde görülüyordu. Yükseköğretim daha çok kariyer meslekleri, kamu personeli ve akademisyenlerin yetiştiği bir eğitim alanı olarak algılanıyordu. Ancak özellikle son yirmi yıldır yükseköğretimin ölçeğinde, anlamında ve amacında önemli değişiklikler gözlenmektedir. Yükseköğretim bir yandan genç nüfusun yarısından fazlasını kapsayacak şekilde genişlemekte diğer yandan öğrenciler, yükseköğretim kurumları, eğitim programları açısından çeşitlenmektedir. Birçok ülkede olduğu gibi OECD ya da AB gibi uluslararası kuruluşlarda da yükseköğretim hem ekonomik gelişmenin hem de sosyal bütünleşmenin en önemli yolu olarak görülmektedir. Bu değişimlere yanıt olarak da birçok ülkede yükseköğretim reformları tartışılmakta, yeni politikalar oluşturulmaktadır. Bu bağlamda küreselleşme süreci ile birlikte yükseköğretim alanında gündeme gelen temel siyasa öncelikleri şöyle sıralanabilir: Demografik değişimler, küreselleşme ve uluslararasılaşma, yükseköğretimin finansmanı ve erişim sorunu, yükseköğretimde kalite ve akreditasyon. Çalışmada 21. yüzyılda yükseköğretim alanındaki güncel gelişmeler bu konular esas alınarak incelenmektedir.

Anahtar sözcükler: Yükseköğretim politikası, yükseköğretim yönetimi, yükseköğretimin küreselleşmesi.

Abstract

Education policies has been playing a central role regarding economic development, social integration, equality and poverty alleviation policies of all countries. On the other hand, higher education has gaining a special significance due to the transformation from the industrial mass production economy towards a new information economy which needs professional workforce. In the last century, higher education was perceived neither as a key player for national economic development nor as a major policy area for most countries. It was rather seen as a particular level which professionals, civil servants and academicians receive education. Yet, especially from the 1990's onwards, there have been important changes regarding the scale, meaning and goal of higher education. Higher education sector has been widening to comprise more than half of the young population and increasing in variety regarding the institutions, education programmes, curricula and students. Higher education has been perceived as the most important tool for economic development and social integration in many countries as well as by international organizations like OECD and the European Union. As a result of this transformation in many countries higher education reforms and new policies have been discussed. In this context, with the impact of globalization and new economy following higher education policy priorities are on the agenda of policy makers: Demographic changes, globalization and internationalization, finance and access, quality and accreditation in higher education. By giving reference to above mentioned titles, this paper focuses on the developments in higher education area in the 21st century.

Key words: Globalization of higher education, higher education management, higher education policy.

Eğitim, modern devletin ulus inşa etme, vatandaşlık bilinci kazandırma ve vatandaşlarının refahını sağlama, toplumsal bütünleşmeyi gerçekleştirme, ekono-

mik büyümeyi hızlandırma gibi hedeflerine ulaşmada önemli bir araç olarak öncelikli politika alanlarından biri olagelmıştır. Özellikle refah devleti anlayışında eğitim kamusal bir hizmet

İletişim / Correspondence:

Uzm. Devrim Vural Yılmaz
Süleyman Demirel Üniversitesi,
Fen Edebiyat Fakültesi,
Sosyoloji Bölümü, Isparta
e-posta: devrimvural@sdu.edu.tr

Yükseköğretim Dergisi 2013;3(3):169-176. © 2013 Deomed

Geliş tarihi / Received: Temmuz / July 2, 2013; Kabul tarihi / Accepted: Ağustos / August 30, 2013;
Çevrimiçi yayın tarihi / Published online: Aralık / December 12, 2013

Çevrimiçi erişim / Online available at: www.yuksekogretim.org • doi:10.2399/yod.13.018 • Karekod / QR code:



ve vatandaşlık hakkı olarak devletin sorumluluğunda, kamu kaynakları ile finanse edilen bir sektör olmuştur. Bu bağlamda öncelikle temel eğitim hakkından herkesin eşit ve ücretsiz yararlanması öngörülmüştür. Yükseköğretim ise, daha çok kamu görevlilerinin, profesyonellerin ve akademisyenlerin yetiştirildiği bir alan olarak, ulusal otoriteler tarafından düzenlenen kamusal bir hizmet olmaya devam etmiştir. Ancak, 1970'lerden bu yana yaşanan küreselleşme, post-modernizasyon, liberalleşme gibi süreçler genelde eğitimin, özelde ise yükseköğretimin ölçeğinde, anlamında ve işlevlerinde önemli dönüşümleri beraberinde getirmektedir. Günümüzde yükseköğretim, küresel bilgi ekonomisinde toplumsal ve bireysel anlamda yer alabilmenin ve rekabet edebilmenin ön koşulu haline gelmekte, dolayısıyla ekonominin ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Yükseköğretim bir yandan genç nüfusun yarısından fazlasını kapsayacak şekilde genişlemekte diğer yandan öğrenciler, yükseköğretim kurumları, eğitim programları açısından çeşitlenmektedir (OECD, 2006, s. 13). Yükseköğretimin kitleselleşmesi beraberinde arz-talep dengesizliğini, finansman, erişim ve kalite sorununu, özelleşme ve ticarileşme eğilimlerini de tartışma konusu haline getirmektedir. Diğer yandan yükseköğretim yönetiminde profesyonelleşme, yönetim gibi yeni kamu yönetimi yaklaşımlarının etkisi gözlemlenmektedir. Küreselleşme süreci ile birlikte toplumsal yapıda da önemli değişimler yaşanmakta, küresel ile yerelin bir arada bulunduğu ve ulusal ölçeğin etkisini yitirmeye başladığı bir ortam oluşmakta, yükseköğretim politikalarının ve kurumlarının da bu dönüşümün nabzını tutma zorunluluğu artmaktadır. Bu değişimlerin tümünün ortak noktası ise ulusal sınırları aşan niteliğe sahip olmalarıdır. Bu nedenle yükseköğretim hem ulusal otoriteler hem de uluslararası kuruluşlar açısından öncelikli politika alanlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Tüm bu etkenler geçtiğimiz yüzyılda uluslararası etkileşime açık olsa da temel olarak ulusal alanda düzenlenen yükseköğretim sistemlerinin uluslararası kuruluşlar tarafından da ortak bir düzlemde tartışılmasını gündeme getirmektedir. Bir yandan OECD, UNESCO gibi uluslararası kuruluşlar hem üye ülkeler hem de üye olmayan ülkeler açısından yükseköğretimi tartışmakta iken, Avrupa Birliği ise yükseköğretim alanında ortak politika geliştirmeyi ekonomik büyümenin ve küresel ekonomide rekabetin anahtarı olarak görmektedir. Bu gelişmeler önümüzdeki yıllarda yükseköğretimin önündeki temel politika alanları ve eğilimler açısından öncelikli olarak şu faktörleri ön plana çıkarmaktadır: Demografik değişimler, küreselleşme ve uluslararasılaşma, bilgi ekonomisi ve teknolojinin gelişimi, çalışma hayatı ile istihdam piyasalarında yaşanan dönüşümler, eğitimin finansmanı ve eğitime erişim sorunu. Çalışmada 21. yüzyılda yükseköğretim alanında dünyada görülen dönüşümler ve eğilimler bu temel konulara değinilerek incelenmektedir.

Demografik Faktörlerin Yükseköğretim Alanına Yansımaları

Demografik değişimler gelişmişlik farkı gözetmeksizin tüm ülkelerde yükseköğretim politikalarını etkileyen en önemli faktörlerin başında gelmektedir. II. Dünya Savaşı sonrası dönem yükseköğretimin kitleselleşerek her bireye öğrenim hakkının verilmesi anlayışına tanık olmuş, yaşanan hızlı nüfus artışı yükseköğretime olan talebi artırmış ve üniversitelerin hem sayısı hem de kapasitesi artmaya başlamıştır. Aynı zamanda gelişmekte olan sosyal devlet anlayışı ile birlikte devlet finansmanı ile birçok üniversite kurulmuştur (Tekeli, 2003, s. 57-58). Diğer yandan 1960'lı yıllardan önce üniversite kurumlarıyla neredeyse özdeş olan yükseköğretimde kurumsal çeşitlilik artmaya başlamıştır. İngiltere'de politeknikler ve uzaktan eğitim yapan açık üniversite, Fransa'da üniversite teknoloji enstitüleri, Norveç'te bölgesel kolejler ve Avustralya'da üçüncü seviye (*tertiary education*) kolejleri gibi farklı seviyelerde kurumlar açılmıştır. Bu tür kurumlar geleneksel üniversitenin pahalı olan araştırma boyutunun ikinci planda olduğu ve öğrencilere daha az maliyetle eğitim sunulan yapılar olarak tasarlanmıştır. Ayrıca nitelikli işgücünü sağlamak amacıyla lise üstü seviyede mesleki eğitim veren kurumların sayısı da artmıştır (Küçükcan ve Gür, 2009, s. 59). Böylece yükseköğretim sınırlı sayıda kişinin yararlandığı seçkin bir alan olmaktan çıkarak daha geniş toplumsal kesimlere ulaşmaya başlamıştır. Ancak, bu kitleselleşme zamanla yükseköğretimde finansman ve kalite gibi sorunları da beraberinde getirmiştir.

Günümüzde yükseköğretimde yığınlaşma (*massification*), az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde genelde geleneksel öğrenci tanımına giren 18-23 yaş grubunun artan talebinden kaynaklanmaktadır. Bu ülkelerde yükseköğretime olan talep kaynaklardan ve olanaklardan daha fazla artmaktadır. Bu demografik baskının önümüzdeki yıllarda da devam edeceği öngörülmektedir. Diğer yandan gelişmiş ülkelerdeki genç nüfus azalmakta, ancak yükseköğretime olan talep düşmemektedir. Bu talebin bir kısmı göçmen ve uluslararası öğrencilerden kaynaklanmaktadır. Bunun yanı sıra, yükseköğretimde yer almak isteyen yaş grubu genişlemekte, 24-34 yaş grubuna giren "yeni öğrenci" profili ortaya çıkmaktadır. Bu grubu oluşturan öğrencilerin talepleri mesleklerinin gerektirdiği becerileri yenilemek için "hayat boyu öğrenme" (*life long learning*) veya meslek değiştirmek için "yeniden eğitim" (*re-education*) yönünde olmakta ve "tam gerektiği zaman eğitim" (*just-in-time training*) olarak adlandırılan yeni bir alan gelişmektedir. Böylece sertifika programları, kısa süreli kurslar gibi esnek eğitim türleri ön plana çıkmaktadır. Diğer yandan, az gelişmiş ülkelerde de örgün yükseköğretimin kazandırdığı nitelikler teorik düzlemde kalmakla eleştirilmekte, iş piyasasına girmek isteyen mezunlar sertifika programlarına yönelmektedir (OECD, 2006; YÖK, 2007). Bu kapsamda eğitim-



de 2000’li yıllarda özellikle Avrupa Birliği tarafından geliştirilen Hayat Boyu Öğrenme paradigması devreye girmektedir. Avrupa Komisyonu’nun 21 Kasım 2001 tarihinde kabul ettiği “Avrupa Hayat Boyu Öğrenme Alanı’nı Gerçekleştirme” başlığını taşıyan tebliğinde hayat boyu öğrenme Avrupa’da eğitim politikasının kılavuz ilkesi olarak kabul edilmiştir. Hayat boyu öğrenme okul öncesinden emeklilik sonrasına kadar tüm yetenek, bilgi ve becerileri kazanma ve yenileme olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda üniversitelere de topluma hayat boyu öğrenme olanakları sunma yönünde önemli işlevler yüklenmektedir (Aktan, 2007, s. 23). Öte yandan, hayat boyu öğrenme kavramına eleştirel yaklaşanlar da bulunmaktadır. Bu görüşe göre hayat boyu öğrenme kapitalizmin işsizlik üreten doğası sorgulanmadan, kişilerin piyasanın istediği becerilere sahip olarak işsizlikten kurtulabileceği yanılgısını yaratmaktadır. Ancak, yapısal bir sorun olan işsizlikten kurtulmak, bireysel çabalara bırakılabilecek bir sorun olarak görülmemelidir (Gümüş ve Kurul, 2011, s. 133-154). Bu görüşler daha geniş düzlemde neoliberal ekonomi politikalarını eleştirmekte ve bu politikaların eğitim üzerindeki etkilerini sorgulamaktadır. Eğitim alanında ortaya çıkan “esneklik”, “verimlilik”, “kalite”, “hayat boyu öğrenme” gibi kavramların piyasa odaklı bir anlayışın ürünü olduğu ve eğitimin doğasıyla bağdaştırılamayacağı dile getirilmektedir.

Yukarıda söz edilen faktörler demografik değişimlerin yükseköğretim bağlamındaki anlamının yalnızca niceliksel değil, niteliksel de olduğunu göstermektedir. Demografik değişimler yükseköğretimde niceliksel sorun alanlarına yol açsa da gelecekteki önemli etkinin birçok ülke için erişim ve katılım, çeşitlilik, eğitim dışı kalanların marjinalleşmesi gibi niteliksel sorunlar olacağı öngörülmektedir. Diğer yandan akademik kadroların da demografik değişimden etkilenmeyeceği göz ardı edilmemelidir. Akademik kariyer daha fazla uluslararası niteliğe ve hareketliliğe açık olacak, ancak bu kadroların düzenlenmesinde ulusal koşullar ve otoriteler etkili olacaktır. Yine akademik kariyer daha çok farklı sözleşmelere dayalı bir istihdam alanı olarak düzenlenecektir. Yükseköğretim alanında demografik değişimler açısından 2025 yılı projeksiyonu yapıldığında ise şu sonuçlar ortaya çıkmaktadır: Değişen oranlarda olmasına rağmen genel olarak OECD ülkelerinde yükseköğretim yaygınlaşacaktır, ancak bu gelişme yükseköğretime ulusal bütçelerden ayrılan payın aynı oranda artmasını beraberinde getirmeyecektir. Yükseköğretime katılma oranları yükselirken, eğitime erişim açısından dezavantajlı grupların bu gelişmeden ne kadar faydalanacağı, bu alandaki eşitsizliklerin ne şekilde gelişeceği ise belirsizdir (OECD, 2008, s. 13-16). Dolayısıyla yükseköğretimin kitleselleşmesi her ne kadar olumlu bir gelişme olarak görülse de bu sürecin niteliksel boyutları göz ardı edilmemelidir. Özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde yükseköğretim talebi ile kaynaklar arasındaki dengesizliğin dezavantajlı gruplar aleyhine işlenmesi önlenmelidir.

Yükseköğretimde Küreselleşme ve Uluslararasılaşma Süreçleri

Küreselleşme, zamanın hızlanması, mekanın sıkışması, insanların, bilginin, mal ve hizmetlerin hızlı akışı ile dünyanın farklı bölgelerinde ulus devletlerin içinde ve birbirleri arasında eşit olmayan ve öngörülemez etkiler yaratmaktadır. Sermayenin küreselleşmesi ve dış ticaretin ekonomik kalkınmada öncülük rol üstlenmesi, bölgesel ve uluslararası örgütlerin gücünü arttırması, siyasetin ulus devletlerin dışında bir alana taşınması, yerel yönetim ve sivil toplum örgütlerinin etkisinin artması, katılımcı demokrasinin önem kazanması gibi gelişmeler bu sürecin dinamiklerini oluşturmaktadır. İletişim ve bilişim teknolojilerinin itici gücü ile toplumsal ilişkiler dönüşmekte, dünyanın herhangi bir yerinde olan bir olay diğer bir yerinde anında hissedilmekte, olumlu ya da olumsuz tepkilere yol açmaktadır (DPT, 2000, s. 1). Dünyada yaşanan gelişmelerden anında haberdar olabilme olanağı bireylerin küresel gündeme ilgisini arttırmakta, hatta küresel vatandaşlık ya da dünya vatandaşlığı söylemleri oluşmaktadır. Bu bağlamda geleneksel olarak ulusal bilinç ve kültürü geliştirme amacını güden eğitim sistemlerinin bölgesel ve küresel odaklı olma gereksinimi artmaktadır (Tuzcu, 2006, s. 11). Öte yandan, 21. yüzyılda bilginin küreselleşmesi kaçınılmaz olup, bilginin kapalı bir sistem içinde kişisel ilişkilere dayanan bir yapıyla sınırlı kalmayacağı görülmektedir. Bu nedenle, bireylerin hareketliliğine dayanan, bir ülkede alınan bilgi ve eğitimin, diğer ülkelerde de tanınması ve iş edinmeye olanak yaratmasını sağlayacak modeller ortaya çıkmaktadır (Rehber, 2007, s. 213). Bu bağlamda, yükseköğretimin sınır aşan niteliğinin önümüzdeki yıllarda en önemli eğilim olacağı görülmektedir. Uluslararası öğrencilerin sayısındaki artış, eğitim alanındaki ticari faaliyetleri de düzenleyen GATS anlaşmalarının işlerlik kazanması, yoğun uluslararası göç, inovasyonu hedefleyen araştırma çalışmalarının ulusal sınırları aşan niteliği gibi nedenlerle yükseköğretim politikalarının uyumlaştırılması gündeme gelmekte ve diğer yandan uluslararası bir rekabet ortamı da oluşmaktadır. Yüksek vasıflı küresel bir işgücünün ortaya çıkışı, iletişim teknolojilerindeki gelişme, küresel kültür etkileşiminin artması gibi nedenlerle hem iş dünyası hem öğrenciler hem de akademisyenler tarafından yükseköğretimde uluslararasılaşmaya olan talep artmaktadır. Ulusal yükseköğretim sistemleri de uluslararası uyumlaştırma, karşılaştırma ve rekabet ile birlikte uluslararasılaşma yönünde farklı baskılarla karşılaşmaktadır (OECD, 2006, s. 18). Bu gelişmeler sonucunda yükseköğretim alanı gün geçtikçe küresel dinamiklerle belirlenmekte ve küresel rekabete sahne olmaktadır. Bu süreçte yükseköğretim sistemlerini yeni koşullara yanıt verebilir niteliğe kavuşturmak isteyen birçok ülkede reformlar gündeme gelmektedir.

Yükseköğretim reformlarının bir gerekçesi ya da aracı olarak sıklıkla dile getirilen kavramların başında “uluslararasılaşma” gelmektedir. Uluslararası standartlar yükseköğretim reformlarının temel kriterleri olarak kullanılmaktadır. Üniversiteler uluslararasılaşmayı alternatif kaynaklar yaratmak, bilgi ekonomisine uyum sağlamak, öğrencileri iş yaşamına hazırlamak gibi nedenlerle bir strateji haline getirmektedir. (Campbell ve Wende, 2002, s. 5). Yükseköğretimin uluslararasılaşması “yükseköğretimin amacı ve işlevlerine uluslararası, kültürlerarası ve küresel bir boyutun entegre edilmesi süreci” olarak tanımlanmaktadır. Sınırlar arası hareketlilikten öteye uluslararasılaşmanın tüm boyutlarına vurgu yapmaktadır. Uluslararasılaşma, kurumsal anlaşmaları ve ağıları, projeleri, öğretim ve öğrenme süreçlerindeki, müfredattaki kültürlerarası boyutu, uluslararası öğrencileri ve benzeri kampus içi ve kampus dışı tüm faaliyetleri kapsamaktadır (Knight, 2007, s. 21-22). Sınırlar arası (*cross-border*) yükseköğretim ise, kişilerin, projelerin, müfredatların, araştırma faaliyetlerinin ve hizmetlerin ulusal sınırlar arasındaki hareketliliğine vurgu yapmaktadır. Sınırlar arası yükseköğretim, uluslararasılaşmanın bir alt sürecine işaret etmektedir ve gelişim ve işbirliği projelerinin, akademik değişim anlaşmalarının ve ticari girişimlerin parçası olarak işlerlik kazanmaktadır (OECD, 2007, s. 11). Tüm bu gelişmeler sonucunda yükseköğretimin uluslararası boyutunun önceki dönemlerden oldukça farklılaştığı görülmektedir. Geçen yüzyıllarda sınırlı sayıda akademisyen ve öğrencinin dolaşımıyla özdeş görülen uluslararasılaşma artık üniversiteler açısından bir stratejik alan haline gelmektedir. Üniversiteler geleneksel akademik hedeflerin ötesine geçerek küresel yükseköğretim pazarında yabancı öğrencileri çekmek için rekabete girmekte, şube kampüsler, ortaklıklar, uzaktan eğitim programları gibi girişimlerde bulunmaktadır. Dolayısıyla uluslararasılaşmanın akademik boyutunun yanı sıra ekonomik boyutu da önemli ölçüde ön plana çıkmaktadır.

Günümüzde sınır ötesi yükseköğretimin önemli bir kısmı öğrencilerin ve akademisyenlerin hareketliliği ile gerçekleşmektedir. Öğrenciler yurtdışında bir okulda mezun olmak, eğitim süresinin bir dönemini yurtdışında geçirmek, yurtdışında staj yapmak gibi farklı şekillerde hareketliliğe katılabilmektedir. 1980 yılında sayıları 1 milyon olan uluslararası öğrenciler 2000 yılında 2 milyona, 2010 yılında ise 4.1 milyona ulaşmıştır. Uluslararası öğrencilerin en fazla tercih ettiği ülke olan Amerika Birleşik Devletleri (ABD) uluslararası öğrencilerinin %18'ine ev sahipliği yapmaktadır. ABD'yi sırasıyla, İngiltere (%10), Avustralya (%7), Almanya (%7) ve Fransa (%6.8) takip etmektedir. Uluslararası öğrencilerin yaklaşık %50'si bu beş ülkede eğitim görmektedir. Yine uluslararası öğrencilerin yarıya yakını başta Çin, Hindistan, Güney Kore, Japonya ve Malezya olmak üzere Asya ülkelerinden gelmektedir (Özoğlu ve ark., 2012, s. 5-6). Program bazındaki hareket-

lilik ise sınırlar arası eğitimin bir diğer boyutudur ve kişisel açıdan yurtdışında eğitim almaktan daha az maliyete yol açmaktadır. Kar amaçlı sınırlar arası yükseköğretim daha çok kar amacı gütmeyen devlet ve özel yükseköğretim kurumlarının özel hizmetleri de sunmaya başlaması ile artmaktadır. Program hareketliliği, yurtdışındaki yerel partner kurumlar aracılığı ile sağlanan geleneksel eğitimin yanı sıra uzaktan eğitimi de içermektedir. Kurumsal bazda hareketlilik ise, yükseköğretim kurumlarının doğrudan yabancı yatırım niteliğindeki kampusları ya da öğrenim merkezleri ile olmaktadır (OECD, 2004a, s. 11-12).

Öğrenci, program ve kurum bazındaki bu sınır ötesi hareketlilik bir yandan da yükseköğretimin uluslararası ticari boyutunu gündeme getirmektedir. Yükseköğretime artan talep ve dünyanın bazı bölgelerinde bunun yerelde karşılanmasındaki güçlükler uluslararası eğitim olanaklarına karşı bir ilgi doğurmaktadır. Eğitim pazarı gittikçe genişlemekte, ekonomik getiri ve bilgi üretimi açısından önemli kaynak sağlayan bir endüstriye doğru evrilmektedir (Küçükcan ve Gür, 2009, s. 58). 1990'lardan bu yana, küresel yükseköğretim pazarı gözle görülür bir büyüme sergilemiştir. Bu pazardan pay almaya çalışan üniversiteler artık ulusal sınırlarının dışına çıkmakta, uluslararası şirketler gibi birden çok ülkede faaliyet göstermektedir. İngiltere'nin küresel yayılımı, uluslararası bir kitleye bilgi tedarik etmeleri anlamında anglofon ülkeleri avantajlı bir konuma getirmektedir. İngilizce konuşan ülkeler, küresel pazarda egemen bilgi güzergahları ve tedarikçiler haline gelmiştir. ABD, Avustralya, Kanada, Yeni Zelanda ve İngiltere'de uluslararası eğitim sektörü ihracat gelirleri açısından ilk beş sektör arasında yer almaktadır. ABD'de, 2010-2011 akademik yılında, kendi ülkelerinden aldıkları burslarla veya kendi imkânlarıyla gelen uluslararası öğrencilerin ülke ekonomisine yaklaşık 20 milyar dolar katkı sağladığı tahmin edilmektedir. Avustralya'da ise uluslararası eğitim faaliyetlerinden 16.3 milyar dolar ihracat geliri elde edilmiştir (Özoğlu ve ark., 2012, s. 10). Bu gelişmeler doğrultusunda eğitim hizmetlerinde ticaretin serbestleşmesi Dünya Ticaret Örgütü'nün GATS görüşmelerinde de dile getirilmiştir. Ancak, eğitim hizmetlerinin sonuç olarak ticaret ile ilgili düzenlemelerin ve anlaşmaların alanına girmesi bu sektörü halen kâr amacı olmayan kamusal hizmet olarak gören OECD ülkelerinde tartışmalıdır. Ancak her ne kadar GATS üzerinde tartışmalar devam etse de kısa vadede bir ülkenin GATS üzerinde anlaşmaya varıp varmamasının ötesinde eğitimde uluslararasılaşmaya karşı koyamayacağı ve bu alandaki gerekli düzenlemeleri yapma zorunluluğu gerçektir (OECD, 2004a, s. 11-16). Bu nedenle eğitimde sınırlar arası hareketlilik GATS'dan bağımsız olarak düşünülmesi gereken bir alan olarak ulusal yönetimlerin ve yükseköğretim sistemlerinin önünde durmaktadır. Diğer yandan, yükseköğretimin küresel bir ticari



sektöre dönüşmesinin eğitimde fırsat eşitliği açısından nasıl sonuçlar doğuracağı ayrı bir tartışma konusudur.

Küresel Bilgi Ekonomisi ve Yükseköğretimde Kalite Sorunu

Yükseköğretimin ulusal ekonomiler için önemi her geçen gün daha hissedilir olmaktadır. Yeni ekonomi, kitlesel sanayi üretiminden daha çok farklı ürünler yaratmayı başarabilen bilgi ve yaratıcılık üzerinde kurulmaktadır. Küresel ekonomi bilgi ve inovasyon temelli gelişmekte ve bu iki olgu eğitimin ve özeldir yükseköğretimin ekmeği ve tereyağı olarak nitelendirilmektedir. Bilgi ekonomisinde başarılı olarak yer almanın en önemli koşullarından biri de yüksek kalitede bir yükseköğretim sistemine sahip olmaktır. Küreselleşme hızla değişen dünyaya yanıt verebilir nitelikte reform ve yeniden yapılanma stratejileri geliştirebilen yükseköğretim sistemlerini gerektirmektedir. Dolayısıyla yükseköğretim yeniden bir gündem maddesi olarak politika oluşturucuların ajandasında yer almakta, birçok ülkede yükseköğretimin yeniden yapılandırmasına yönelik çalışmalar başlatılmaktadır. Üniversiteler eğitim ve araştırma faaliyetlerini yürüten ve kültürel fonksiyonları ile ulus devlete hizmet eden bir kurum iken, yeni üniversite yaklaşımında farklı işlevler üstlenmektedir. Üniversitelere, “yükseköğretimin pratik ve teknik değerine vurgu yaparak küresel pazarda ulusal çıkarlara hizmet etme” görevi yüklenmektedir. Uluslararası kuruluşlar tarafından belirlenen ve desteklenen küresel dinamikler ile eğitim geleneksel “sosyal”, “kültürel”, “ulusal” alandan “ekonomik karar verme” süreçlerine yönelmektedir. Girişimci üniversite ya da multiversite, eğitim ve araştırma gibi geleneksel akademik işlevlerin yanı sıra, üçüncü işlev olarak, teknoloji transferi, inovasyon, ekonomiye katkı gibi görevleri de üstlenmektedir. Bu doğrultuda üniversitelerin araştırma faaliyetleri piyasa yönelimli olmakta, projelerin finansmanı daha fazla özel sektör tarafından karşılanmaktadır. Bu finansman şekli ekonomik büyüme ve rekabet açısından kaçınılmaz görülse de, diğer yandan deyim yerindeyse “sipariş” araştırmanın bilim ve etik açısından geçerliliği de sorgulanmaktadır (Martin ve Etkowitz, 2000; OECD, 2006). Üniversiteler bir yandan küreselleşmenin getirdiği yeni koşullar ile karşılaşmakta, diğer yandan geleneksel konumlarını muhafaza etmeye çalışmaktadır. Bu çerçevede üniversite-bilim-piyasa denkleminin nasıl kurulacağı sıklıkla tartışılmakta ve bu konuda farklı görüş açıları ortaya konmaktadır.

Bu bağlamda ileri sürülen tezlerden birisi, bilimle teknolojinin giderek aynı şey haline geldiğidir. Bu görüşün temel dayanağı, bilimin maddi üretim için kullanılması gerektiği, bunun dışında bir bilimsel faaliyetin anlamlı olmadığı yönündedir (Sertlek, 1997, s. 242). “Mükemmeliyet” (*excellence*) nosyonuna göre, üniversitenin ulus devlete hizmet etmek, milli kültür ve

ya edebiyatı canlı tutmak gibi rolleri esas olmaktan çıkmaktadır. Artık esas olan, üniversitenin bütün etkinliklerinde “mükemmeliyet”i gözetmesidir. Bu modelde kollegial (meslektaşça) yönetim anlayışı yerine toplam kalite yönetimi anlayışı benimsenmektedir. İşletmeler için kurgulanan kalite süreçleri yükseköğretim kurumlarında da uygulanmakta, eğitim ve öğretim faaliyetleri de bir nevi üretim süreçleri olarak görülmektedir. Bu kurumun genel doğası, felsefi veya kültürel olmaktan ziyade, piyasa yönelimli bir şirket gibidir. Verimlilik, hesap verebilirlik, esneklik, kalite güvencesi gibi kavramlar tüm dünyada üniversitelerin ortak nitelikleri olarak ortaya çıkmaktadır. Üniversitelerde işletmecilik uygulamaları ve şirket yöneticiliği ön plana çıkmakta, akademik kurullar marjinalleşmektedir. Multiversite modelinde karar alma mekanizmalarında üniversite dışı örgütler dış paydaşlar olarak daha fazla yer almaktadır. Katılımcı yönetim olarak tanımlanan bu modelde üniversite mütevelli heyetlerinde ve üst kurullarında üniversiteye kaynak sağlayan kesimler de söz sahibidir (Akşit ve ark., 2000; Aktan, 2007; Delanty, 2003; Küçükcan ve Gür, 2009; Tekeli, 2003). Dolayısıyla üniversiteler akademisyenler topluluğu olmaktan çıkmakta, ticari işletmelere benzer kavramlar ve yöntemler ile yönetilmekte, eğitim faaliyetleri üretim süreçlerine yönelik etkinlik, verimlilik gibi unsurlar etrafında değerlendirilmektedir. Bu yönelimlerin üniversitelerin yönetsel ve bilimsel özerkliğine etkisi ise tartışılmaktadır.

Eğitimin diğer getirilerinin yanı sıra bir işlevi de çalışma yaşamına hazırlıktır ve bu anlamda çalışma yaşamında meydana gelen hızlı değişimlerin eğitim alanına yansımaları kaçınılmazdır. Özellikle 1980’li yıllardan bu yana çalışma yaşamında yarı zamanlı ve geçici istihdamın arttığı görülmektedir. 2012 yılı itibarıyla yarı zamanlı istihdamın toplam istihdamdaki payı açısından OECD ülkeleri ortalaması %16.9 olmuştur. Bu oran Hollanda, İngiltere, Avustralya, Almanya ve Japonya gibi ülkelerde %20’lerin üzerine çıkmış durumdadır (OECD, 2013). İstihdam piyasalarının esnekleşmesi, geçici ve yarı zamanlı çalışmanın yaygınlaşması mezunların sahip olması beklenen yeni nitelikleri nasıl kazanacağını gündeme getirmektedir. Özellikle gelişmiş ülkelerde öğrenim çıktıları yaklaşımı benimsenmekte ve öğrenim çıktıları öğrencilerin bir programdan mezun olduklarında elde etmesi beklenen nitelikler olarak tanımlanmaktadır. Ancak, istihdam piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelikleri belirlemek için orta ve uzun vadeli projeksiyonlar yapmak üretimin yapısında ve üretim teknolojilerinde meydana gelen hızlı dönüşümler nedeniyle oldukça zorlaşmaktadır. Bu nedenle günümüzde geleneksel eğitim programlarının yerine esnek eğitimin öneminin artmaya başladığı gözlemlenmektedir. Eğitim artık belirli bir yaş döneminde yapılan bir faaliyet olarak görülmemekte, uzun süreli ve belirli eğitim programları yerine daha kısa süreli, çeşitlendirilmiş programlar tercih edilmektedir. (OECD, 2006; OECD,

2008b; TÜBİTAK, 2005). Bu nedenle üniversitelerdeki programların da tekrar gözden geçirilerek güncellenmesi gündeme gelmektedir. Eğitim programlarının öğrencilere kazandıracığı beceriler tanımlanmakta, hedeflenen çıktılar belirlenmektedir. Dolayısıyla üniversite programlarının mesleki ve teknik beceri kazandırma yönü ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımın üniversite eğitimini mesleki eğitime indirgediği ve üniversiteleri meslek okullarına dönüştürdüğü yönündeki eleştiriler de sıklıkla dile getirilmektedir.

Diğer yandan, iletişim ve bilgi teknolojilerindeki hızlı gelişim yükseköğretimde her geçen gün daha önemli rol oynamaya başlamaktadır. İnternet kullanımı tüm dünyada hızla yayılmaktadır. Birleşmiş Milletler çatısı altında görev yapan “Uluslararası Telekomünikasyon Birliği-International Telecommunication Union” tarafından yayınlanan 2013 yılı verilerine göre dünyada 2.7 milyar kişi internete erişim olanağı bulmakta, bu sayı toplam dünya nüfusunun %39’una tekabül etmektedir. Ancak, hem OECD ülkeleri arasında hem de gelişmiş ve az gelişmiş ülkeler arasında artmakta olan dijital bölünme (*digital divide*) eşitlik sorununu bir kez daha gündeme taşımaktadır. Gelişmiş ülkelerde internet kullanım oranı %77 iken, bu oran gelişmekte olan ülkelerde %31’e düşmektedir. Avrupa internet kullanımında öncü kıta olurken (%75), Afrika’da bu oran %16’da kalmaktadır. Yine, internet kullanıcıları arasındaki cinsiyet farkı gelişmekte olan ülkelerde daha belirgin olarak ortaya çıkmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerde internet kullanıcıları kadın ve erkekler arasındaki orantısızlık fark %16 iken, bu oran gelişmiş ülkelerde %2’ye düşmektedir (ICT, 2013). Dolayısıyla internete erişim olanağı bulamayan gruplar açısından yeni bir dışlanma tehlikesi gündeme gelmektedir. Özellikle eğitim alanında web tabanlı uygulamaların yaygınlaşma olasılığı düşünüldüğünde dijital uçurum eğitimde fırsat eşitliği bağlamında önemli bir tehdit oluşturmaktadır.

Dijital uçurumun eğitimde eşitlik ve dışlanma bağlamında yol açtığı soruların yanı sıra dijital devrimin yükseköğretim kurumları açısından önemli yapısal ve işlevsel yansımaları olmaktadır. Bir yandan kampus yaşamında internet erişimi, öğrenci portalları, dijital kütüphaneler geliştirmekte, diğer yandan uzaktan eğitim kampus dışı eğitimi beraberinde getirmektedir. Ancak, teknolojinin gelişimi öğretim alanını da aynı hızda değiştirememektedir. Öğretim yöntemleri ve akademisyenlerin nitelikleri açısından üniversiteler ciddi sorunlar yaşamakta ve bu sorun önümüzdeki yıllarda yükseköğretimin en temel tartışmalarından biri olarak karşımızda durmaktadır (OECD, 2006, s. 18). Akademisyenler bilgi teknolojilerini hızlı bir şekilde programlara aktarma, öğrencilere alternatifli öğretim ve değerlendirme yöntemleri sunma becerilerine sahip olma, mesleki standart ve gelişmelere sıkı sıkıya bağlı olma, iş alanlarında kullanılacak teknik bilgileri sağlama gibi zorunluluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Diğer yandan, sertifi-

ka programları ve atölyeler gibi farklı uygulamalarla üniversite dışı kaynakları üniversiteye yönlendirmeleri beklenmektedir (Güven, 2002, s. 107). Dolayısıyla üniversite eğitimi daha çok teknik bir işe dönüşmekte, ölçülebilir ve değerlendirilebilir bir biçime bürünmektedir. Ancak, böyle bir yaklaşımın üniversite eğitiminin felsefesi ile nasıl bağdaşacağı ve özellikle sosyal bilimlerde ne derece doğru olduğu tartışılmalıdır.

Küresel bilgi ekonomisinin ve teknolojinin gelişimi yükseköğretim kurumları ve sistemleri açısından kalite ve akreditasyon konusunu da gündeme getirmekte, ulusal kalite güvence sistemlerinin yanı sıra uluslararası kalite güvence ve akreditasyon önem kazanmaktadır. Sınırlar arası hareketliliğin yaygınlaşması ve eğitimde uluslararasılaşma mevcut ulusal kalite sistemlerinin yetersiz kalmasına neden olmaktadır. OECD ülkelerinin birçoğunda ulusal kalite güvence ve akreditasyon sistemleri bulunmakta, üye olmayan ülkelerde de bu sistemler kurulmaya başlanmaktadır. Ancak, ulusal sistemler daha çok devlet üniversiteleri için geliştirildiğinden kâr amacı güden ve/veya yabancı kurumların bu sisteme nasıl dâhil edileceği sorusu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, web tabanlı eğitim göz önüne alındığında ulusal sınırları esas alan bir kalite güvence ve akreditasyon sisteminin geçerliliğinden söz etmek de olanaksız olmaktadır. Tüm bu faktörler, kalite güvence ve akreditasyon alanlarında da uluslararası ağların ve işbirliğinin artan önemini ortaya koymaktadır (OECD, 2004b, s. 9-11). Diğer yandan, uluslararası akreditasyon şirketlerinin talepleri karşısında üniversitelerin bilimsel özerkliklerinin aşındığı, öğretim süreçlerinin akademisyenler tarafından değil, piyasa yönelimli nitelikleri öncelleyen profesyonel akreditasyon şirketlerince belirlendiği ve kalite güvence çalışmalarının ağır bir bürokratik iş yükü yarattığı yönündeki eleştiriler dile getirilmektedir.

Ekonomik Büyüme, Eğitimde Finansman ve Erişim Sorunu

OECD ülkelerinde 1980’li yıllardan bu yana gözlenen ekonomik büyüme hem OECD ülkeleri arasında hem de bu ülkelerin içinde dengeli bir dağılımı beraberinde getirmektedir. Bir yandan kâr oranları artarken diğer yandan ücretliler ekonomik gelişmeden eşit ölçüde faydalanmamakta, ücretler düşme eğilimi göstermektedir. Bu eğilim, gelişmiş OECD ülkelerinde dahi düşük vasıflı bir çoğunluğun çok daha kırılgan koşullarda yaşamasına yol açmaktadır. Verilerin karşılaştırılmasının olanaklı olduğu 20 OECD ülkesinin Gini katsayısı esas alındığında eşitsizliğin 16 ülkede artmakta olduğu görülmektedir. Eşitsizliğin en az olduğu OECD ülkeleri Kuzey Avrupa ülkeleri iken, Meksika, Türkiye, ABD ve İtalya’da eşitsizliğin yüksek olduğu gözlemlenmektedir. Diğer yandan, yaşam standartlarının dengesiz bir şekilde yükselmesi toplumun bir kesiminin tüketim alışkanlıklarını ve sosyal al-



gılarını da önemli ölçüde farklılaştırmaktadır. Bu değişim, geleneksel olarak kamusal hizmet olarak görülen eğitim sektörünün daha çok piyasaya ve kişisel kaynaklara dayanan bir alan olarak algılanmasını da beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda eğitimin toplumsal hareketliliği sağlayan işlevinin nasıl dönüştüğü ve eğitime erişim fırsatına zaten sahip olan kesimler lehine bir eşitsizliğe yol açtığı sorgulanmaktadır. Aynı zamanda eğitimin sürdürülebilir tüketim alışkanlıklarına sahip, topluma karşı duyarlı vatandaşlar yetiştirmeye yönelik işlevi de önem kazanmaktadır (OECD, 2008b, s. 79-83). Son elli yılda OECD ülkelerinde eğitimin önemli ölçüde yaygınlaştığı görülmektedir. Eğitimden ayrılma yaşı yükselmekte ve zorunlu eğitim yaşının üzerinde eğitimde kalma oranları artmaktadır. Paralel olarak yükseköğretim de yaygınlaşmaktadır. Ancak, tüm bu gelişmelerin eğitime erişimde eşitlik bağlamında yansımaları ise tartışmalıdır. Temel eğitim alanında yaygınlaşma sürerken gelişmiş ve az gelişmiş ülkeler arasındaki dengesizlikler de devam etmektedir. OECD ülkelerinde temel eğitime ve yükseköğretime erişim artarken, az gelişmiş ülkelerde temel eğitime erişimde dahi ciddi sorunlar yaşanmaktadır. Birleşmiş Milletler'in 2011 yılı verilerine göre, artan okullaşma oranlarına rağmen dünya üzerinde ilkökul çağında olan 57 milyon öğrenci ve ortaöğretim çağındaki 69 milyon öğrenci eğitimin dışında kalmıştır (UNESCO, 2013). Dolayısıyla henüz temel eğitimde dahi fırsat eşitliğinin sağlanmadığı bir dünyada yükseköğretim politikalarının bu eşitsizliği derinleştirebilecek sonuçları dikkatle izlenmelidir.

Bu gelişmelere paralel olarak, yükseköğretime hem yaygınlaştırmak hem de kalitesini arttırmak ciddi bir finansman sorununu beraberinde getirmekte ve bu maliyeti kimin yükleneyeceği de tartışma konusu haline gelmektedir. Öğrenciler mi, aileler mi, işverenler mi, yoksa vergi verenler mi bu yükü üstlenecek sorusu sıklıkla gündeme gelmektedir. OECD ülkelerinin yarısından çoğunda yükseköğretim %80 oranında kamu kaynakları tarafından karşılanmakta, ancak bu ülkelerde de özel sektörün katkısı arttıkça yükseköğretimin yaygınlaştığı gözlemlenmektedir. Özellikle Avrupa ülkelerinde yükseköğretim çoğunlukla kamu kaynakları ile finanse edilmeye devam etmekte ise de, bu kaynakların yetersizliğinden söz edilmektedir. ABD, Japonya, Avustralya ve Kore'de ise kamu finansmanı %50'lerin altına düşmektedir. Diğer yandan, yükseköğretim kurumlarına sağlanan kamu kaynaklarının dağıtımında bazı nicel ve nitel performans ölçütlerini esas alan formüllerin kullanımı (*formula funding*) gündeme gelmektedir. Genellikle öğrenci sayılarının kıstas alındığı bu sistemde yıllık bütçeler yerine, üç yıllık performans dayalı bütçeler (*performance contracting*) tahsis edilmektedir (OECD, 2006; YÖK, 2007). Yükseköğretime genel bütçeden ayrılan payın yetersizliği ve üniversitelerden kendi kaynaklarını yaratma beklentisi yükseköğretimde özelleşme ve ti-

carileşmeyi beraberinde getirmektedir. Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşların kamu hizmetlerinin bedelinin kullanıcı tarafından ödenmesini öngören yaklaşımlarının yansımaları olarak yükseköğretimin finansmanında öğrencilerin payının artması yönündeki görüşler de dile getirilmektedir. Nitekim sayıları hızla artan özel üniversiteler, devlet üniversitelerindeki ücretli programlar, öğrenci katkı payları, barınma, ulaşım, beslenme gibi hizmetlerin özelleşmesi son yıllarda yükseköğretimde gözlenen ticarileşme eğilimlerine işaret etmektedir. Öte yandan, özellikle özel nitelikler kazandıran mesleki eğitim ve sertifika programları gibi alanlarda kişilerin eğitimin finansmanını karşılamasının daha doğru olacağı öne sürülmekte, yükseköğretimde finansmanın bir kısmının bireysel kaynaklar ile karşılanması gündeme gelmektedir (OECD, 2006; Şenses, 2007). Bu şekilde yükseköğretime temel bir kamusal hizmet olarak gören geleneksel görüş yerini neo liberal yaklaşımın "faydalanan öder" ilkesine bırakmaktadır. Ancak bu eğilimin eğitime erişim ve eşitlik açısından önemli sorunlar doğuracağı da yadsınamaz. Dolayısıyla bir yandan kaliteli bir eğitim sağlamak için kaynakları artırma sorunu, diğer yandan yükseköğretimin sadece elit bir kesime hitap etmesi riskiyle karşı karşıya kalınmaktadır. Yükseköğretim alanındaki küresel eşitsizlikler kendi ülkesi dışında eğitim olanağı arayan öğrenciler üzerinden de gözlemlenebilmektedir. Son otuz yılda bu öğrencilerin sayısında önemli bir artış yaşanmaktadır. Uluslararası öğrencilerin kaynak ve hedef ülkeleri incelendiğinde OECD ülkelerine yönelik tek yönlü bir hareketliliğin varlığı net olarak ortaya çıkmaktadır. 2011 yılında yabancı bir ülkede yükseköğretime katılan 4.1 milyon öğrencinin %77'si OECD ülkelerinde eğitim alırken bu öğrencilerin üçte ikisinden fazlası OECD alanının dışındaki ülkelere gelmiştir (OECD, 2012, s. 360). Bu veriler, uluslararasılaşmanın olumlu getirilerini gündeme getirirken uluslararası yükseköğretime erişim açısından yaşanan küresel eşitsizliklerin de göz önüne alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sonuç

Günümüzde küreselleşme, post-modernizasyon, liberalleşme gibi süreçler genelde eğitimin, özelde ise yükseköğretimin anlam ve işlevlerinde önemli dönüşümleri beraberinde getirmektedir. Küreselleşme süreci bir yandan kültürler ve bireyler arası etkileşimi arttırmakta, bu bağlamda bilim ve eğitim açısından olumlu bir dönüştürücü rol oynamaktadır. Ancak, diğer yandan küreselleşmenin ve yaygınlaşan neo-liberal politikaların eşitsizlikleri artırıcı etkisi eğitimde erişim ve eşitlik sorununu beraberinde getirmektedir. Küresel bilgi ve hizmetler ekonomisi işgücü piyasalarında ileri düzeyde vasıflı, uzmanlaşmış, profesyonel ve belirli bir mekânı olmayan bir azınlığa yer verirken bu olanaklara sahip olmayan geniş kitleler için güvencesiz,

geçici ve yarı zamanlı çalışma neredeyse kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu çerçevede ülkeler açısından hem küresel ekonomide rekabet edebilmek hem de vatandaşların refahını sağlamak için nitelikli bir insan kaynağına olan ihtiyaç artmakta, yükseköğretim sistemleri de özel bir önem kazanmaktadır. Bu dönüşüm sürecinde devletler, uluslararası kuruluşlar ve yükseköğretim kurumları karşı karşıya oldukları süreçleri değerlendirme ve tartışmaya ihtiyaç duymaktadır. Küresel bilgi ekonomisi ve bilgi teknolojilerinin gelişimi, dijital devrim, araştırma ve inovasyonun artan önemi yükseköğretim kurumlarında uluslararasılaşma sürecini kaçınılmaz hale getirmektedir. Bunun yanı sıra küreselleşmenin kültürel boyutu öğrenciler ve akademisyenlerin bu yöndeki taleplerini arttırmaktadır. Yükseköğretimdeki küreselleşme sürecinin bilginin paylaşımı, işbirliği, eğitimde ve araştırmada kalitenin artması gibi getirileri yadsınamayacak boyuttadır. Ancak diğer yandan yine küreselleşmeyi öncelikle ekonomik boyutu ile ele alan yaklaşımlar eğitimin kamusal yarar boyutunu göz ardı ederek sadece bir ekonomik faaliyet alanı olarak görmekte, piyasalaştırmanın ve özelleştirmenin yolunu açmaktadır. Bu ise hem küresel boyutta hem de ulusal sınırlar içinde artmakta olan eşitsizliklerin ve adaletsizliklerin sürmesine uygun ortam sağlamaktadır. Bu nedenle, eğitim ve özelde yükseköğretim alanında dünyada yaşanan değişimleri göz ardı etmeden bu süreçlere uygun politikalar geliştirilmelidir. Ancak eğitimin toplumsal adaleti, fırsat eşitliğini sağlama ve dezavantajlı grupları destekleme hedefini gerçekleştirirmede en önemli kamusal hizmet olduğu da unutulmamalıdır. Özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, toplumsal adaletsizliklerin yaygın olduğu, temel eğitime erişimde dahi ciddi sorunlar yaşandığı gerçeği unutulmamalı, yükseköğretimin önündeki süreçlere uyumu sağlanırken kamu kaynaklarının kullanımı önceliklenmeli, özelleştirme ve ticarileşmeye ihtiyatlı yaklaşılmalıdır.

Kaynaklar

- Akşit, B., Aksoydan Mızıkacı, E. ve Mızıkacı, F. (2000). Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi: TS-EN-ISO 9001 kalite sistem çalışmaları uygun araçlardan biri olabilir mi? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21, 9-19.
- Campbell, C., and Van der Wende, M. C. (2000). *International initiatives and trends in quality assurance for European higher education. Exploratory trend report*. Helsinki: ENQAA.
- Coşkun, C. A. (2007). Yüksek öğretimde değişim: global trendler ve yeni paradigmlar, C.Can Aktan (Ed.) *Değişim çağında yüksek öğretim* (s.1-43). İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayınları.
- Delanty, G. (2003). The university and modernity: A history of the present. In K. Robin and F.Webster (Eds.), *The virtual university? Information, markets and management* (pp. 3-48). New York: Oxford University Press.
- DPT (2000). *Sekizinci Kalkınma Planı, 2001-2005: Küreselleşme özel ihtisas komisyonu raporu*. 24 Ağustos 2013 tarihinde <<http://ekutup.dpt.gov.tr/dunya/oik560.pdf>> adresinden erişildi.
- Gümüş, A. ve Kurul, N. (2011). *Üniversitelerde Bologna süreci neye hizmet ediyor?* Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Güven, İ. (2002). Yeni gelişmeler ışığında yükseköğretimde yapısal dönüşümler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 94-110.
- ITU (2003). *ICT facts and figures*. 27 Ağustos 2013 tarihinde <<http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/ICTFactsFigures2013.pdf>> adresinden erişildi.
- Knight, J. (2007). "Cross-border tertiary education: An introduction". In OECD, *Cross-border tertiary education*, (pp. 21-44). Paris: OECD and The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.
- Küçükcan, T. ve Gür, B. S. (2009). *Türkiye'de yükseköğretim: Karşılaştırmalı bir analiz*. Ankara: SETA Yayınları.
- Martin, B. R., and Etzkowitz, H. (2000). The origin and evolution of the university species. *Vest*, 13(3-4), 9-34.
- OECD (2004a). *Internationalisation and trade in higher education: Opportunities and challenges*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2004b). *Quality and recognition in higher education – The cross-border challenge*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2006). *Education policy analysis, focus on higher education 2005-2006*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2007). *Cross-border tertiary education*. Paris: OECD and The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.
- OECD (2008a). *Higher education to 2030 volume 1: Demography*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2008b). *Trends shaping education 2008 edition*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2012). *Education at a glance 2012: OECD indicators*, OECD Publishing. 28 Ağustos 2013 tarihinde <<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en>> adresinden erişildi.
- OECD (2013). Part-time employment. *Employment and labour markets: Key tables from OECD*, doi: 10.1787/emp-pt-table-2013-1-en
- Özoğlu, M., Gür, B. ve Coşkun, İ. (2012). *Küresel eğilimler ışığında Türkiye'de uluslararası öğrenciler*. Ankara: SETA Yayınları.
- Rehber, E. (2007). *Dünyada değişen yüksek öğretim ve kalite anlayışı*. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayınları.
- Sertlek, T. (1997). Bilim ve emek süreci. E. Akalın, H. Aydoğdu ve R. Saraoğlu (Ed.) *Bilim, bilim politikası ve üniversiteler* (s.239-252). İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Şenses, F. (2007). Uluslararası gelişmeler ışığında Türkiye yükseköğretim sistemi: temel eğilimler, sorunlar, çelişkiler ve öneriler. *METU-ERC Working Papers*. (07/05). 20 Ağustos 2013 tarihinde <www.erc.metu.edu.tr/menu/series07/0705.pdf> adresinden erişildi.
- Tekeli, İ. (2003). *Eğitim üzerine düşünmek*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Tuzcu, G. (2006). *Eğitimde vizyon 2023 ve Avrupa Birliği'ne giriş süreci*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- TÜBİTAK (2005). *Vizyon 2023 teknoloji öngörü projesi – eğitim ve insan kaynakları sonuç raporu ve strateji belgesi*. 26 Ağustos 2013 tarihinde <<http://www.tubitak.gov.tr/tr/kurumsal/politikalar/icerik-vizyon-2023#egitim>> adresinden erişildi.
- UNESCO (2013). *UIS fact sheet no: 25*. UNESCO Institute for Statistics. 28 Ağustos 2013 tarihinde <<http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/fs-25-out-of-school-children-en.pdf>> adresinden erişildi.
- YÖK (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları.