

Türk Yükseköğreniminin Görünümü: Betimsel Bir Analiz

Metin Toprak^{1*}, Deniz Kolat², Mehmet Şengül³, Armağan Erdoğan⁴

¹Istanbul Üniversitesi

²Batman Üniversitesi, thaniss@gmail.com

³Mustafa Kemal Üniversitesi, msmehmetsengul@gmail.com

⁴Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, armağan.erdogan@asbu.edu.tr

ORCID: M. Toprak (0000-0001-9217-6318), M. Şengül (0000-0002-6661-2953)

Özet

Türk yükseköğretim sisteminin nicel göstergeler itibarıyla temel özellikleri; eğitim program çeşidi, eğitim program sayısı ve programlar itibarıyla öğrenci ve öğretim elemanı sayıları, ekonomik sektörlerin ihtiyaç duyduğu insan kaynağı bakımından hayati önemdedir. Yine, beş yıllık kalkınma planlarında ekonomik sektörler bazında nicel ve nitel insan kaynağı öngörüsü bakımından yükseköğretim sisteminin röntgeninin çekilmesi kritik önemdedir. Bu çalışmada, uluslararası standart eğitim sınıflaması (ISCED) çerçevesinde, Türk yükseköğretim sistemi nicel verilere dayalı olarak ele alınmaktadır. Böylece, Türk yükseköğretim sisteminin, temel özellikleri itibarıyla uluslararası karşılaştırmalara imkân vermesi sağlanacaktır.

Sonuç olarak, eğitim sınıflaması (ISCED), meslek ve uğraşı sınıflaması (ISCO) ve ekonomik faaliyet sınıflaması (ISIC) arasında kurulacak bağlantılara dayalı insan kaynakları planlaması hem ulusal politikalar bakımından hem de uluslararası raporlama ve karşılaştırmalar bakımından yararlı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: ISCED sınıflaması, Türk yükseköğretim sistemi, Türk üniversite sistemi, Avrupa yükseköğretim alanı, yükseköğretim politikası.

Appearance of Turkish Higher Education: A Descriptive Analysis

Abstract

Basic features of Turkish higher education system in terms of quantitative indicators are vital for the human resources needed by economic sectors. The type and number of education program and the numbers of students and teaching staff are primary quantitative indicators. In addition, it is critical to make an x-ray of the higher education system in terms of quantitative and qualitative human resource projection based on economic sectors in the five-year development plans. In this study, Turkish higher education system is handled based on quantitative data within the framework of international standard classification of education (ISCED). Thus, it will be ensured that Turkish higher education system will enable international comparisons in terms of its basic features.

Consequently, human resource planning based on the links between education classification (ISCED), occupational classification (ISCO) and economic activity classification (ISIC) would be useful both in terms of national policies and international reporting and comparisons; and starting point is classification of education in the higher education system.

Key Words: ISCED classification, Turkish higher education system, Turkish university system, European higher education area, higher education policy.

1. GİRİŞ

Ülkemizin Bologna sürecine dahil olmasıyla birlikte Türk Yükseköğretim sistemi ile Avrupa Yükseköğretim sistemlerinin karşılaştırılmasına olanak sağlayacak olan yükseköğretimde ulusal yeterlilikler çerçevesi oluştu-

rulmasına yönelik çalışmalar 2005 yılında Bergen¹'de gerçekleştirilen Bologna Bakanlar Zirvesi sonrasında başlatılmış, süreç içerisinde Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine yönelik çalışmalar (TYÇ) Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK), Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) işbirliği ile yürütülmüş ve 2016 yılının Ocak² ayında yürürlüğe girmiştir. Türk

*Yazışma Adresi / Address for Correspondence:

Metin Toprak, Email: metin.toprak@istanbul.edu.tr

Geliş Tarihi / Received Date: 04.08.2019

Kabul Tarihi / Accepted Date: 21.08.2019

Doi: 10.26701/uad.601362

¹ Detaylı bilgi için bakınız: <https://uluslararası.yok.gov.tr/uluslararasıilasma/bologna/temel-bildirgeler-ve-geli%C5%9Fmeler/bergen-bildirgesi>, <http://www.ehea.info/cid101762/ministerial-conference-bergen-2005.html>

² 02.01.2016 tarih ve 29581 sayılı resmi gazete ile yürürlüğe girmiştir. Detaylı bilgi için bakınız: <https://www.myk.gov.tr/index.php/tr/tuerkiye-yeterlilikler-cercevesi>

yükseköğrenim sistemi ile Avrupa Yükseköğrenim Alanı karşılaştırılarak referanslanmış ve 29 Mart 2017 tarihinde Brüksel’de iki sistem arasındaki paralellik teyit edilmiştir (MYK, 2016). Yükseköğrenim sisteminin seviye ve derece olarak tasarımı; çıktıya ve sürece yönelik kalite güvence sistemi; düzenleyici otoritelerle icracı mercilerin ayrılığı; diploma ve sertifikaya dayalı öğrenmelerle serbest öğrenmelere yönelik düzenlenme ve tanıma prosedürleri ile sürece sosyal paydaşların aktif katılımı konusunda Türk üniversite sisteminin organizasyonel ve işlevsel tasarımı ve işletim performansı, Avrupa’nın yükseköğrenim alanı için geliştirdiği çerçeveler ile büyük ölçüde uyum içindedir.

Türk yükseköğreniminde, önlisansdan doktora düzeyine kadar eğitim programları, öğrenci sayıları ve öğretim elemanları istatistikleri hazırlanırken; ulusal düzeyde işlev odaklı, organizasyonel yapılanma odaklı sınıflamalar öne çıkarken, uluslararası düzeyde sınıflamada ise istatistiki raporlama amaçlı sınıflama öne çıkmaktadır.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) dünyada kullanılan uluslararası standart eğitim sınıflamasını (ISCED) belirli periyotlarda güncellemektedir. İlk olarak 1976 yılında geliştirilen ve daha sonra 1997 ve 2011 yıllarında güncellenen eğitim sınıflaması 2013 yılı revizyonu olarak son halini almış ve 2015 yılında yayımlanmıştır (UNESCO, 2015). Türkiye’de TÜİK, YÖK, ÖSYM, MEB, İŞKUR ve MYK gibi kurumlar uluslararası raporlamalarda UNESCO ve diğer Birleşmiş Milletler örgütleri tarafından geliştirilen çerçeveleri kullanmaktadır. YÖK, 2011 yılında “sektörel yeterlilikler çerçevesi”ni oluşturmak üzere başlattığı, ancak “alan yeterlilikleri” olarak isimlendirdiği bir çerçeve yayımlamış ve yükseköğretim kurumlarını uygulamakla yükümlü kılmıştır. ISCED sınıflamasındaki geniş, dar, ayrıntılı alanlar ile program ve konu kırılımını esas alarak geliştirilen “alan yeterlilikleri çerçevesi” çalışması daha tutarlı bir çerçeve olup, bunun sektörel çerçeveyi ikame etmediği ifade edilmektedir (Stonkiene, Matkeviciene ve Vaiginiene, 2006; Toprak, Erdoğan ve Açıkgöz, 2013).

Bir ülkede, insan kaynağının bilgi, beceri ve yetkinlik kazanmasında ana mecra, liselerde ve üniversitelerde verilen diplomaya dayalı eğitimdir. Yine MEB ve üniversite onaylı sertifika programları ile yetkilendirilmiş çeşitli kamu ve özel kuruluşlarca verilen sertifika programları da pratikte hayli yaygındır. İş başında veya yaparak öğrenmeye yönelik tanıma, henüz gelişme evresinde olduğu için, Türkiye’de bu mecradan gelen yetkinliklerin henüz envanteri çıkarılmamış ve hangi yeterliliklere karşılık geldiği tespit edilememiştir (Wu ve Shen, 2016; Spöttl, 2013; Niu, Jiang ve Li, 2010; Chhokar, 2010; Markowitsch ve Plaimauer, 2009).

Türkiye kurumlarının uluslararası kurumlara yaptıkları raporlamalar, oldukça genel olup alt kırılımlara yer vermemektedir. Bu çalışmada, YÖK veri tabanındaki eğitim

programları çeşit, sayı ve düzey bakımından; öğrenci sayısı program çeşidi ve program sayısı bakımından ve nihayet akademik personel sayısı program çeşidi ve program sayısı bakımından analiz edilmekte, Türk yükseköğrenim sektörü, program, öğrenci ve akademisyen boyutlarıyla betimsel bir analize tabi tutulmaktadır.

Literatürde bugüne kadar, ISCED sınıflamasını esas alarak yukarıdaki çerçevede bir çalışma yapılmamıştır (Soyal ve diğ., 2019; Gür, Çelik ve Yurdakul, 2018). MEB ve YÖK, MYK, İŞKUR ve TÜİK gibi ulusal düzeyde karar alıcıların, yükseköğretim kurumlarının ve meslek odaları ile sendikaların bu çalışmadan eğitim sisteminin güçlü ve zayıf yönleri ile geliştirilmeye açık yönlerinin analizine imkân veriyor olması sebebiyle yararlanabilecekleri değerlendirilmektedir. Türk yükseköğrenimini yapısal olarak ortaya koyar nitelikteki bu çalışma hâlihazırda politika üreticileri için veri niteliğindedir.

1.1 YÖK temel alanları ve ISCED sınıflaması

YÖK ve ÜAK yükseköğrenim program sınıflamaları aynıdır. YÖK, yükseköğretim kurumlarındaki programları 12 temel alan itibarıyla kategorize etmektedir. Bu sınıflamada, programların ait olduğu yüksek okul, fakülte ve enstitü etkili olduğu gibi, Türkiye’nin yükseköğrenim geleneğinden gelen sınıflama tecrübesi de etkilidir. Dolayısıyla, ulusal geleneğin belirleyici olduğu işlevsel ve organizasyonel bazlı sınıflamanın (Gülmez ve Yavuz 2019) geçerli olduğu söylenebilir.

ISCED sınıflaması, uluslararası karşılaştırılabilir eğitim istatistiklerinin toplulaştırılması, derlenmesi ve analiz edilmesi için kullanılan bir çerçeve olup, oldukça genel bir çerçeveye dayanmaktadır. ISCED ve YÖK sınıflamaları önemli ölçüde paralellik göstermektedir. YÖK’ün belirlediği 12 temel alan, ISCED’deki 10 geniş alana karşılık gelmektedir. YÖK ve ISCED alanları arasında aşağıdaki farklılıkların olduğu söylenebilir:

ISCED’de genel programlar ve yeterlilikler geniş alanında öngörülen programlar, YÖK temel alan sınıflamasında ağırlıklı olarak eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirme temel alanı içinde yer almaktadır. ISCED eğitim geniş alanı içinde yer alan programlar da YÖK sınıflamasında, eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirme temel alanı içindedir. Eğitim fakültelerinde alan uzmanlığı olan programlar ilgili fakülteye kaydırıldığı için, daha önceki yıllarda eğitim temel alanı içinde bulunan alan öğretmenlikleri artık fen bilimleri ve matematik, sosyal, beşerî ve idari bilimler veya ilahiyat, filoloji gibi temel alanlarında yer almaktadır.

ISCED’de sanat ve beşerî bilimler; sosyal bilimler, gazetecilik ve enformasyon; işletme, yönetim ve hukuk ile hizmetler geniş alanlarındaki programlar, YÖK sınıflamasında farklı bir tasnife sahiptir. YÖK sınıflamasında sosyal, beşerî ve idari bilimler; ilahiyat; filoloji ve güzel sanatlar ayrı temel alanlar olarak tasarlanmıştır. Bu durumda, YÖK tasnifinde ilahiyat ve filoloji programlarının beşerî bilimler dışında tutulduğu söylenebilir.

ISCED’de işletme, yönetim ve hukuk programları aynı geniş alanda yer alırken, YÖK tasnifinde hukuk ayrı bir temel alan olarak düşünülmekte ve yönetim ve işletme sosyal bilimler altında yer almaktadır. ÖSYM tarafından yapılan üniversite giriş sınavlarında hesaplanan puan türleri, eğitim programlarının sayısal ve sözel nitelikleri, doçentlik sınavlarındaki alan sınıflamaları gibi ulusal ölçekte anlamlı olan çerçevelerin YÖK temel alan tasarımında etkili olduğu söylenebilir. Güzel sanatlar, YÖK tasnifinde ayrı bir temel alan olduğu halde, ISCED’de beşerî bilimlerle aynı geniş alan içinde yer almaktadır. YÖK ve ISCED sınıflamasında doğa bilimleri, matematik ve istatistik paralel bir şekilde tasarlanmış ve aynı alan içinde gruplandırılmıştır.

ISCED’de mühendislik, imalat ve inşaat aynı geniş alanda iken, YÖK’te mimarlık, planlama ve tasarım ile mühendislik ayrı iki temel alanda değerlendirilmiştir. Yine bilgi ve iletişim teknolojileri ISCED’de ayrı bir geniş alanda dikkate alınırken, YÖK’te mühendislik temel alanı içinde düşünülmüştür. ISCED’de refah başlığı altında toplanan programlar sağlık programları ile birlikte aynı geniş alanda gruplandırılırken, YÖK’te refah programları daha ziyade sosyal, beşerî ve idari bilimler temel alanı altında tasnif edilmiştir. Spor alanı ile ilgili programlar ISCED’de refah programları ile birlikte dikkate alınırken, YÖK’te spor bilimleri temel alanı altında gruplandırılmıştır. Veterinerlik programları, ISCED’de ziraat, ormancılık, balıkçılık ve veterinerlik geniş alanı içinde yer alırken, YÖK tasnifinde sağlık programları altında gruplandırılmıştır (Tablo 1.1).

Bir programın hangi geniş, dar veya ayrıntılı alanda sınıflandırılacağını belirleyen husus, “ana konudur”. ISCED ve YÖK sınıflamaları arasındaki farklılıklarda, eğitim programı ve bunlardan mezun olanların mesleklerine yönelik düzenlemeler, bu programların üniversitede yer aldıkları akademik birimler ve bu programların yapılandırılmışlık düzeyleri belirleyici olmaktadır. ISCED, geniş alandaki programları, ikinci seviyede dar alan, üçüncü seviyede ise ayrıntılı alan sınıflamasına tabi tutarak ulusal düzeyde kullanıma da imkân vermektedir. Bu bakımdan Türkiye’deki programların ISCED sınıflaması çerçevesinde yeniden sınıflandırılmasının daha uygun olacağı değerlendirilmektedir. Çünkü, mevcut YÖK sınıflaması, sadece temel alan itibarıyla bir sınıflama olup (ISCED’deki geniş alan sınıflamasına karşılık gelmektedir), ulusal düzeydeki farklı karar alıcı kurumlara ISCED’in sunduğu kadar bilgi ve bulgu sunmamaktadır.

Tablo 1.1. YÖK ve ISCED eğitim programları sınıflamaları

YÖK / ÜAK Temel Alanları	ISCED Geniş Alanları
Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Temel Alanı	00 Genel programlar ve yeterlilikler 01 Eğitim
Sosyal-Beşerî ve İdari Bilimler Temel Alanı	02 Sanat ve beşerî bilimler
İlahiyat Temel Alanı	03 Sosyal bilimler, gazetecilik ve enformasyon

YÖK / ÜAK Temel Alanları	ISCED Geniş Alanları
Filoloji Temel Alanı	04 İşletme, yönetim ve hukuk
Güzel Sanatlar Temel Alanı	10 Hizmetler
Hukuk Temel Alanı	
Fen Bilimleri ve Matematik Temel Alanı	05 Doğa bilimleri, matematik ve istatistik
Mimarlık-Planlama-Tasarım	07 Mühendislik, imalat ve inşaat
Mühendislik Temel Alanı	06 Bilgi ve İletişim Teknolojileri
Sağlık Bilimleri Temel Alanı	09 Sağlık ve refah
Spor Bilimleri Temel Alanı	
Ziraat ve Orman ve Su Ürünleri Temel Alanı	08 Ziraat, ormancılık, balıkçılık ve veterinerlik

Kaynak: YÖK ve ÜAK temel alan sınıflamaları ile ISCED geniş alan sınıflaması.
YÖK için; <https://akademik.yok.gov.tr/AkademikArama/>,
ÜAK için; <http://www.uak.gov.tr/?q=node/92>,
ISCED için; <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-fields-of-education-and-training-2013-detailed-field-descriptions-2015-en.pdf>

2. TÜRK YÜKSEKÖĞRENİMİNİN NİCELİKSEL GÖRÜNÜMÜ

Bu bölümde, Türk yükseköğrenimi öğrenci ve akademik personel sayısı, örgün ve açık öğretim sistemleri, devlet ve vakıf üniversiteleri, önlisans doktoraya kadar öğrenim düzeyleri itibarıyla değerlendirilecektir.³

2.1 Yükseköğrenim kurumu sayısı

Türkiye, AK Parti iktidarı döneminde yükseköğrenimde devasa bir genişlemeye gitti (Günay ve Günay, 2011). Dünyada da 21’inci yüzyıl, birçok ülkede yükseköğrenimde kitlesel genişlemeye şahit olmuştur (Li ve Lin, 2015; Siemienska ve Walczak, 2012; Ngok, 2008). 2003 yılında 53’ü devlet, 22’si vakıf olmak üzere toplam 75 üniversite vardı. Açık öğretim dahil toplam öğrenci sayısı 1.882.630 olup, bunun %96,7’si devlet üniversitelerinde eğitim görmekteydi. Bu tarihte örgün ve açık öğretim verileri ayrıştırılarak verilmemesi için, bu yönde bir analiz yapılamamıştır. 31 Mart 2019 itibarıyla 129 devlet üniversitesi, 72 vakıf üniversitesi ve 5 bağımsız meslek yüksek okulu mevcuttur (Tablo 2.1).

Tablo 2.1. Yükseköğrenim kurumları (Mayıs 2019)

Statüsü	2003 Sayı	Yüzde	2019 Sayı	Yüzde
Devlet üniversitesi	53	70,7	129	62,6
Meslek Yüksekokulu	-	-	5	2,4
Vakıf üniversitesi	22	29,3	72	35,0
Toplam	75	100,0	206	100,0

Kaynak: YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>

³ Yükseköğretim sözcüğü, bu hizmeti sunan kurum ve eğitici yönünden tanımlandığı için ettirgen nitelikte olup, öğretmeni ve sunanı merkeze almaktadır. Oysa günümüzde gelişmiş ülkelerdeki yaklaşıma paralel olarak, öğreneni merkeze almak gerektiği için sözcüğün “yükseköğrenim” olarak kullanılması daha uygun olacaktır. Bu durum, içinde “öğretim” ibaresi geçen diğer sözcükler için de geçerlidir; örneğin, öğretme yerine öğrenme, öğretim yerine öğrenim gibi. Ancak Türkçe kullanımda yükseköğretim resmi ve günlük hayatta yaygın kullanıldığı için bu çalışmada bu şekilde kullanılması bir sakınca görülmemekle birlikte, resmi kullanımlar dışında yükseköğrenim sözcüğü daha çok tercih edilmiştir.

2.2 Öğrenim türü itibarıyla program çeşidi, program sayısı ve öğrenci sayısı

Yükseköğrenim kurumlarında önlisans doktoraya kadar toplam 5.540 çeşit program bulunmaktadır. Program çeşitliliği, farklı öğrenim düzeylerinde ve farklı isimlerdeki ve kodlardaki programları kapsamaktadır. Dolayısıyla, bir program aynı isimle önlisans doktoraya kadar dört çeşit program olarak dikkate alınmaktadır. Yükseköğrenimdeki program sayısı ise 45.145 adettir. Bir program çeşidinde yükseköğrenim kurumlarının sayısına bağlı olarak birden fazla program açıldığı için, program sayısı program çeşidinin ortalama 8,1 katı kadardır (Tablo 2.2 ve Tablo 2.3).

Toplam sayısı 45.145 olan programların bir kısmında (1.548) kayıtlı öğrenci bulunmamaktadır. Öğrencisi olmayan program sayısı %3,4'tür. Toplam programlar içinde öğrencisi bulunmayan program oranı sanatta yeterlikte %13, yüksek lisansta %6, doktora %3,5, önlisans %3 ve lisansta %1 civarındadır. Öğrenim düzeyleri itibarıyla dağılımda, öğrencisi bulunmayan programların %54'ü yüksek lisans programları olup; bunu, %22 ile önlisans, %13 ile doktora ve %10 ile lisans programları izlemektedir (Tablo 2.2).

Yükseköğrenim programları çeşit bakımından incelendiğinde, program çeşidi içinde birinci öğretim (gündüz) programları %78,2 (4.332 adet), ikinci öğretim %16,6 (919 adet), uzaktan öğretim programları %3,8 (211 adet) ve açık öğretim programları %1,4 (78 adet) paya sahiptir. Öğrenim türü başına düşen program sayısı, birinci öğretimde artmakta, diğer öğretim türlerinde ise azalmaktadır (Tablo 2.3).

dır (Tablo 2.3).

Birinci öğretimdeki programlarda, program sayısı program çeşidinin 9,1 katı iken, ikinci öğretimde 5,4 katı, uzaktan öğretimde 2,5 katı ve açık öğretimde 2 katıdır. Normal yüz yüze eğitimin dışındaki eğitim türlerinde (açık ve uzaktan) görece az sayıdaki programda kitlesel olarak fazla öğrenci kayıtlı durumdadır. Nitekim normal öğretimde (birinci ve ikinci öğretim birlikte) program başına düşen öğrenci sayısı 84,9 iken, birinci öğretimde 78,1, ikinci öğretimde 139,7, uzaktan öğretimde 158,3 ve açık öğretimde 25.038'dir. Açık öğretim programlarında kayıtlı öğrenciler hariç tutulduğunda, program başına düşen öğrenci sayısı ortalama 85'tir (Tablo 2.3).

2.3 Yükseköğrenimde devlet üniversitelerinin ağırlığı

2018-19 eğitim yılında, açık öğretime kayıtlı olanlar hariç öğrencilerin %84,3'ü devlet üniversitelerinde eğitim görmektedir. Açık öğretim öğrencilerinin tamamı devlet üniversitelerine kayıtlıdır. Örgün eğitim (birinci ve ikinci öğretim) öğrencilerinin %82,4'ü devlet üniversitelerine kayıtlıken, açık öğretim öğrencilerinin tamamı ve uzaktan öğretim öğrencilerinin ise yüzde 88,5'i devlet üniversitelerine kayıtlıdır. Görece çok düşük olan Vakıf MYO'larına kayıtlı öğrenci sayıları, Vakıf üniversiteleri içinde değerlendirilebilecek düzeyde düşük bir orandadır (Tablo 2.4).

Türk yükseköğreniminde (açık öğretim hariç), kayıtlı öğrenci sayısı bakımından vakıf yükseköğrenim kurumlarının payı %16'ya yaklaşmaktadır. Tezsiz yüksek lisans programlarının gelir getirici olması ve bu programlara

Tablo 2.2. Öğrenim düzeyleri itibarıyla öğrencisi bulunmayan programlar (Mayıs 2019)

Öğrenim düzeyi	Öğrencisi olmayan program çeşidi (A)	Toplam program çeşidi (B)	Öğrencisi olmayan program sayısı (C)	Toplam program sayısı (D)	Öğrencisi olmayan program oranı, % (C)/(D)	Öğrencisi olmayan programların (C) dağılımı, %
Önlisans	179	600	341	13.189	2,6	22,0
Lisans	81	733	148	12.231	1,2	9,6
Sanatta yeterlik	16	63	18	138	13,0	1,2
Yüksek lisans	660	2.907	836	13.714	6,1	54,0
Doktora	180	1.237	205	5.873	3,5	13,2
Toplam	1.116	5.540	1.548	45.145	3,4	100,0

Kaynak: YÖKSİS Veri Tabanı.

Tablo 2.3. Öğrenim türü itibarıyla program çeşidi, program sayısı ve öğrenci sayısı (Mayıs 2019)

	Program çeşidi	% dağılım	Program sayısı	% dağılım	Öğrenci sayısı	% dağılımı	Program sayısı / Program çeşidi	Öğrenci sayısı / program sayısı
Birinci Öğretim	4.332	78,2	39.546	87,6	3.089.285	39,9	9,1	78,1
İkinci Öğretim	919	16,6	4.923	10,9	687.829	8,9	5,4	139,7
Uzaktan Öğretim	211	3,8	521	1,2	82.457	1,1	2,5	158,3
Açık Öğretim	78	1,4	155	0,3	3.880.931	50,1	2,0	25.038,3
Toplam	5.540	100,0	45.145	100,0	7.740.502	100,0	8,1	171,5

Kaynak: YÖKSİS Veri Tabanı.

Tablo 2.4. Üniversite türü ve öğrenim türü itibarıyla öğrenci sayıları (2018-19)

	Devlet (%)	Vakıf (%)	Vakıf MYO (%)	Toplam (%)	Sayı
Birinci öğretim	81,9	17,9	0,2	100,0	3.089.285
İkinci öğretim	94,7	4,9	0,4	100,0	687.829
Uzaktan öğretim	88,5	11,5	0,0	100,0	82.457
Açık öğretim	100	-	0,0	100,0	3.880.931
Toplam (AÖ hariç)	84,3	15,6	0,1	100,0	3.859.571

Kaynak: YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Tablo 2.5. Üniversite türü ve öğrenim düzeyi itibarıyla öğrenci sayıları (2017-18)

	Toplamdaki Oranı (%)	Devlet (%)	Vakıf (%)	Toplam	Erkek (%)	Kadın (%)	Toplam
Önlisans	25,5	85,4	14,6	100,0	58,0	42,0	100,0
Lisans	61,8	84,1	15,9	100,0	51,2	48,8	100,0
Yüksek lisans	10,2	81,4	18,6	100,0	56,1	43,9	100,0
Doktora	2,5	89,7	10,3	100,0	55,6	44,4	100,0
Toplam	100,0	84,3	15,7	100,0	53,5	46,5	100,0

Kaynak: YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>

girişte giriş puanı ve yabancı dil puanı gerekmemesi nedeniyle, vakıf üniversitelerinin payı yüzde 19 civarındadır. Vakıf üniversiteleri payının en düşük olduğu öğrenim düzeyi %10 ile doktora programlarıdır (Tablo 2.5).

2.4 Yükseköğretimden beklenti ve açık öğretim sistemi

Türkiye 1980'li yılların ortasından itibaren açık öğretim sistemiyle tanıştı. Her ne kadar 1980 öncesinde mektupla uzaktan eğitim gibi farklı uygulamalar bulunsun da sistemli bir şekilde açık öğretim daha geç tarihtir. Avrupa Birliği tam üyeliğine başvuruda, Türkiye'nin Avrupa ülkelerine göre oldukça düşük olan eğitim düzeyini kısa sürede yükseltme ihtiyacı, hükümetleri, görece olarak çok daha ekonomik olan açık öğretim sistemine yönlendirmiştir (van Vught, van der Wende ve Westerheijden, 2018). Açık öğretim sisteminden başlıca beklentinin yükseköğretim diplomasına sahip yurttaş sayısını artırmak olup olmadığı konusunda bir netlik olmamakla birlikte, açık öğretimin "bilgi"nin daha ziyade hatırlama ve kavrama aşamalarını hedefleyen bir eğitim niteliğinde olduğu söylenebilir.

Açık öğretim sistemi gibi uzaktan eğitim de giderek artan oranda yükseköğretim sistemi içinde yer almaya başlamıştır. Yükseköğretim sistemi içinde, açık öğretim hariç, %2,1 oranında paya sahip olan uzaktan öğretim uygulaması Türkiye'de nispeten yeni olup, açık öğretim ve örgün öğretimin bir karışımı olarak sunulmakta ve genelde hafta sonunda olmak üzere haftanın belirli bir gününde öğrenciler sınıf ve laboratuvar ortamında yüz yüze eğitim almaktadır. Açık öğretim büyüklüğünün, yükseköğretim sisteminin yarısından biraz fazlasına karşılık gelmesi, hem eğitim programlarının nitelik itibarıyla açık öğretim yaklaşımına uygun olması, hem de dezavantajlı şehirler ve bölgelerde kurulu üniversitelerdeki örgün eğitim programlarının atıl kapasiteyle çalışmalarına neden olması bakımından karmaşık sonuçlara yol açmaktadır. Örgün eğitime yönelik altyapı, yatırım ve cari harcamaların açık öğretim için gerekli olan harcamalara kıyasla kayda değer ölçüde yüksek olduğu dikkate alındığında; açık öğretimin yükseköğretim sisteminin niteliğini değiştirici bir etkide bulunduğu söylenebilir.

2.5 Eğitim düzeyleri itibarıyla eğitim türleri

Türk yükseköğretim sisteminde öğrencilerin yüzde 50'sini açık öğretime kayıtlı olanlar oluştururken; birinci öğretim %40 ve ikinci öğretim %9 civarında paylara sahiptir. Uzaktan öğretimin payı ise %1,1 düzeyindedir. Açık öğretimde sadece önlisans ve lisans eğitimi verilir-

ken, uzaktan öğretimde önlisans, lisans ve yüksek lisans eğitimi verilmektedir. Açık öğretimde kayıtlı öğrencilerin %48'i önlisans ve %52'si lisans eğitimi görmektedir. Uzaktan öğretim öğrencilerin oranları önlisansta %36, lisansta %44 ve yüksek lisansta %20 civarındadır (Tablo 2.6).

Tablo 2.6. Öğrenim türü ve öğrenim düzeyi itibarıyla öğrenci sayıları (Mayıs 2019)

Mayıs 2019	Öğrenci sayısı	Öğrenim türüne göre dağılım (%)	Öğrenim düzeyine göre dağılım (%)
Açık Öğretim	3.880.931	50,1	100,0
Önlisans	1.844.790		47,5
Lisans	2.036.141		52,5
İkinci Öğretim	687.829	8,9	100,0
Önlisans	248.468		36,1
Lisans	408.062		59,3
Yüksek lisans	31.299		4,6
Normal Öğretim	3.089.285	39,9	100,0
Önlisans	706.613		22,9
Lisans	1.940.473		62,8
Yüksek lisans	346.000		11,2
Doktora	96.199		3,1
Uzaktan Öğretim	82.457	1,1	100,0
Önlisans	29.559		35,8
Lisans	36.023		43,7
Yüksek lisans	16.875		20,5
Toplam	7.740.502	100,0	

Kaynak: YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Önlisans öğrencilerinin yaklaşık %66'sı açık öğretim sisteminde (açık öğretim ve uzaktan öğretim) kayıtlıdır. Türkiye'nin meslek yüksekokulu düzeyindeki ara işgücü ihtiyacını ağırlıklı olarak açık öğretim sistemiyle karşılamaya çalıştığı görülmektedir. Lisans eğitiminde ise açık öğretim sisteminin payı yüzde 46 düzeyindedir. Önlisans ve lisans düzeyinde açık öğretimin oldukça yüksek olan payı, ülkenin ihtiyaç duyduğu insan kaynağının eğitiminde bilgi ve becerinin yeri ve bunların hangi düzeyde kazandırıldığı ile ilgili önemli ipuçları da vermektedir (Tablo 2.7).

Yüksek lisans programlarında ikinci öğretimin payı %8 civarındayken uzaktan öğretimin payı %4,3'tür. İkinci öğretim ve uzaktan öğretim yüksek lisans programlarının niteliği gereği daha ziyade tezsiz olmaları ve mesleki ağırlıklı olmaları beklenir. Birinci öğretimde öğrenim gören yüksek lisans öğrenci sayısı toplamın %88'i civarındadır. Doktora programlarının (sanatta yeterlik dahil) tamamı birinci öğretim programı olarak tasarlanmıştır (Tablo 2.7).

Tablo 2.7. Öğrenim türü ve öğrenim düzeyi itibariyle öğrenci dağılımı (Mayıs 2019)

	Normal Öğretim	İkinci Öğretim	Uzaktan Öğretim	Açık Öğretim	Toplam
Önlisans	25,0	8,8	1,0	65,2	100,0
Lisans	43,9	9,2	0,8	46,1	100,0
Yüksek lisans	87,8	7,9	4,3	-	100,0
Doktora	100,0	-	-	-	100,0
Sanatta yeterlik	100,0	-	-	-	100,0

Kaynak: YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>

2.6 Öğrenim düzeyi itibariyle program çeşidi, program sayısı ve öğrenci sayısı

Türk yükseköğrenim sistemindeki 5.540 çeşit programın ilişkili oldukları farklı öğrenim düzeylerinde her program çeşidindeki program sayısı farklılık göstermektedir. Program çeşidinin öğrenim düzeyleri arasındaki dağılımında, önlisans programları %11, lisans programları %13, yüksek lisans programları %53, sanatta yeterlik programları %1 ve doktora programları %22 oranında paylara sahiptir.

Program çeşitliliği itibariyle eğitim düzeylerinin payları, her bir program çeşidindeki program sayısı dikkate alındığında önemli bir farklılaşma göstermektedir. Bir program çeşidi, birçok üniversitede açılmakta ve böylece 1 çeşit programdan çok sayıda bulunmakta ve bu sayı da önlisans doktoraya kadar farklılaşabilmektedir. Örneğin, önlisans programları toplam program çeşidi içinde %11 paya sahipken, program sayısı bakımından %29 paya sahiptir. Yine, program çeşidi olarak yüksek lisans programları toplam içinde %53 oranındayken, program sayısı bakımından %30 paya sahiptir.

Program çeşidi başına düşen program sayısı en fazla olan öğrenim düzeyleri, sırasıyla önlisans, lisans, doktora, yüksek lisans ve sanatta yeterlik eğitim düzeyleridir. Program çeşidi başına düşen program sayısı ortalama olarak; önlisans 22, lisans 17, doktora 5, yüksek lisans 5 ve sanatta yeterlikte 2 civarındadır. Önlisans ve lisans programları, 201 devlet ve vakıf üniversitesinde ve 5 meslek yüksekokulunda (sadece önlisans) açılma imkânına sahipken; lisansüstü programların açılması için gerekli koşullar, başta öğretim üyesi asgari sayısı olmak üzere daha zor sağlandığından, program açılması daha kısıtlı olmaktadır. Lisansüstü program çeşidi başına görece az sayıda program açılmasının ana nedeni, önlisans ve lisans programlarının olduğu akademik birimlerde ve kurumlarda ilave şartlar aranması nedeniyle lisansüstü programların görece daha zor açılmasıdır. Ülkenin ekonomik koşulları göz önünde bulundurulduğunda ikincil derecede etkili neden olarak lisans öğrenimlerini tamamlayan mezun öğ-

rencilerin eğitim hayatına devam etmek yerine iş hayatına atılıp ekonomik özgürlüklerini kazanma gayeleri ve dolaşısıyla yükseköğrenimin ileri kademelerine ilişkin azalan talep gösterilebilir.

Program sayısı başına düşen öğrenci sayısı en yüksek olan öğrenim düzeyleri, sırasıyla lisans (195), önlisans (75), yüksek lisans (29) ve doktora (16) programlarıdır. Uzaktan öğretim öğrencileri hesaba dahil edilmiş, ancak tamamı önlisans ve lisans programlarında kayıtlı olan açık öğretim öğrencileri hesaba katılmamıştır (Tablo 2.8). Uzaktan öğretim öğrencilerinin önlisans içindeki payı %3,0, lisans öğrencileri içindeki payı %1,5 ve yüksek lisans öğrencileri içindeki payı %4,3'tür.

2.7 Uluslararası öğrenci sayısı

Türk yükseköğrenim sistemi, uluslararası öğrenci bağlamında dışa kapalı bir sistemdir. Son yıllarda, yabancı uyruklu öğrenci sayısında bir artış trendi gözükmeyle birlikte, özellikle dış politikadaki gelişmeler nedeniyle, yabancı öğrencilerin geldiği coğrafi mecrada bir yoğunlaşma dikkat çekmektedir. 1990'lı yıllarda Sovyetler Birliğinin dağılmasıyla birlikte, Türk cumhuriyetlerinden önemli sayıda yükseköğrenim öğrencisi Türkiye'ye getirilmiştir. Ancak, öğrencilerin seçimi, gelen öğrencilerin kültür farkından kaynaklanan uyum sorunları, Türkiye'de eğitim dilinin Türkçe olması ve gelen öğrencilerin yaşam maliyetlerini karşılamadaki güçlükleri başta olmak üzere birçok nedenden dolayı proje ciddi bir başarı göstere-memiştir (Alsharari, 2018; Johnson, 2015; Ergin ve Türk, 2010; Özkan, 2007; Kavak ve Baskan, 2001; Karabayev ve Tutkun, 2001).

2017/18 akademik yılında, Türkiye'deki uluslararası öğrencilerin sayısı 125.030 olarak tahmin edilmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin geldiği coğrafi bölgelerde Ortadoğu %31, Türk Cumhuriyetleri %30, Afrika %13 ve Asya %10 civarında paya sahiptir. Batı Avrupa, Balkanlar ve Doğu Avrupa birlikte %13,5 oranında paya sahiptir. Türkiye'deki yükseköğrenim kurumlarında öğrenim gören uluslararası öğrencilerin toplam öğrenciler (açık öğretim hariç) içindeki oranı %3,2 düzeyindedir. Türk Cumhuriyetlerinden gelen öğrenciler ile Batı Avrupa'daki Türk soylu öğrencilerin ağırlığı ve Türkiye'nin sağladığı burslar dikkate alındığında; istatistiksel olarak uluslararası öğrenci statüsünde olanların önemli bir kısmının çeşitli teşviklerle Türkiye'ye geldikleri sonucuna varılabilir. Bu bakımdan, Türk yükseköğrenim sisteminin, gelişmiş ülke sistemleriyle karşılaştırıldığında uluslararası öğrenciler bakımından cazibeli olmadığı söylenebilir.

Tablo 2.8. Öğrenim düzeyi itibariyle program çeşidi, program sayısı ve öğrenci sayısı (Mayıs 2019)

	Program çeşidi	% dağılım	Program sayısı	% dağılım	Öğrenci sayısı	% dağılımı	Program sayısı / Program çeşidi	Öğrenci sayısı / program sayısı
Önlisans	600	10,8	13.189	29,2	984.640	25,5	22	74,7
Lisans	733	13,2	12.231	27,1	2.384.558	61,8	16,7	195,0
Yüksek lisans	2.907	52,5	13.714	30,4	394.174	10,2	4,7	28,7
Doktora	1.300	23,5	5.873	13	96.199	2,5	4,8	16,4
Toplam	5.540	100,0	45.145	100	3.859.571	100,0	8,1	85,5

Kaynak: YÖKSİS Veri Tabanı.

Tablo 2.9. Türkiye’de öğrenim görmekte olan yabancı uyruklu öğrenciler (2017/2018)

Bölge	Toplam	Yüzde
Ortadoğu	38.817	31,0
Türk Cumhuriyetleri	37.775	30,2
Afrika	16.402	13,1
Asya	12.381	9,9
Batı Avrupa	8.189	6,5
Balkanlar	7.370	5,9
Doğu Avrupa	1.399	1,1
KKTC	986	0,8
Kuzey Amerika	686	0,5
Latin Amerika	290	0,2
Okyanusya	106	0,1
Diğer	629	0,5
Genel Toplam	125.030	100,0

Kaynak: YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>

2.8 Değişim programlarına katılan öğrenci sayısı

Türk yükseköğrenim sistemi, Erasmus değişim programı yoluyla önemli bir tecrübeye sahip olmuştur. Mevlâna değişim programı, Erasmus’tan esinlenerek geliştirilmiş, ancak Erasmus gibi sınırlı bir coğrafyaya veya belirlenmiş bir odak nokta yerine bütün dünyaya yaygınlaştırılmıştır. Ne var ki, Mevlâna programının genel amaçlı olarak bütün ülkelere açılması, hedef kitle ve amaçlanan çıktılar bakımından bir belirsizliğin olduğuna da işaret etmektedir (Huisman, Juijten-Lub ve vand der Wende, 2015; Güzel, 2014). Kaynakların sınırlı olması nedeniyle, Mevlâna programının başarısı da sınırlı kalmıştır.

Tablo 2.10. Uluslararası değişim programlarına katılan yerli ve yabancı uyruklu öğrenciler (2018/2019)

	Devlet	Vakıf	Vakıf MYO	Toplam
Mevlâna Giden	110	-	-	110
Erasmus Giden	4.387	1.319	-	5.706
Toplam	4.497	1.319	-	5.816
Mevlâna Gelen	328	2	-	330
Erasmus Gelen	1.800	1.223	1	3.024
Toplam	2.128	1.225	1	3.354

Kaynak: YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>**Tablo 2.11.** Öğretim elemanı sayıları, 2002-2003

	Profesör	Doçent	Dr. Öğr. Üyesi	Öğr.Gör.	Araş.Gör.	Toplam
Devlet	9.427	4.957	11.645	16.648	26.557	69.234
Vakıf	615	262	711	2.489	823	4.900
	10.042	5.219	12.356	19.137	27.380	74.134
Unvanın toplam içindeki yeri	13,5	7,0	16,7	25,8	36,9	100,0
Devlet üniversiteleri oranı	93,9	95,0	94,2	87,0	97,0	93,4
Kadın oranı	9,1	6,3	13,4	30,3	40,9	37,8

Kaynak: YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>**Tablo 2.12.** Öğretim elemanı sayıları (Haziran 2019)

	Profesör	Doçent	Dr. Öğr. Üyesi	Öğr.Gör.	Araş.Gör.	Toplam
Devlet	22.460	13.579	31.775	29.405	44.962	142.181
Vakıf	4.284	1.985	7.859	7.398	3.529	25.055
Toplam	26.744	15.564	39.634	36.803	48.491	167.236
Unvanların toplam içindeki yeri	16,0	9,3	23,7	22,0	29,0	100,0
Devlet üniversiteleri oranı	84,0	87,2	80,2	79,9	92,7	85,0
Kadın oranı	31,6	39,6	43,5	50,2	50,7	44,8

Kaynak: YÖKSİS Veri Tabanı.

Kaynak kısıtından dolayı, Mevlâna değişim programından yararlanan gelen ve giden öğrenci sayısı oldukça sınırlıdır. Diğer ülkelere gidecek Türk öğrencilerin dil sorununu da Mevlâna programının önünde kayda değer bir faktördür. Ancak Erasmus değişim programının hem prestij hem de görece yüksek burs nedeniyle daha çok tercih edildiği söylenebilir. Yurtiçindeki yükseköğrenim kurumları arasında değişim için geliştirilen Farabi değişim programı da yine kaynak kısıtı nedeniyle yaygın bir uygulamaya dönüşmemiştir. 2017/18 akademik yılında yurtdışı değişim programına katılan ve yurtdışından değişim programı yoluyla Türkiye’ye gelen öğrencilerin toplam sayısı 9.170 olup, toplam öğrenci sayısının (açık öğretim hariç) %0,2’sine karşılık gelmektedir. Yurtiçindeki ve yurtdışındaki yükseköğretim kurumlarının ikili anlaşmalarına dayalı değişim programları da bulunmakla birlikte, öğrenci sayısının oldukça düşük olduğu söylenebilir.

2.9 Akademik kadroda gelişim

2003-2019 arasındaki 17 yıllık dönemde akademik kadroda niceliksel olarak büyük bir artış meydana gelmiştir. Toplam akademik personel sayısı %126 oranında artmıştır. Profesör sayısı %166, doçent sayısı %198, doktor öğretim üyesi sayısı %221, öğretim görevlisi sayısı %92 ve araştırma görevlisi sayısı %77 oranında artış göstermiştir. Vakıf üniversitelerindeki gelişmeye paralel olarak, devlet üniversitelerinde görevli akademik personel sayısı 2003 yılında %93,4 oranındayken, 2019 yılında (Haziran) bu oran %85 olmuştur. Diğer bir gelişme kadın akademisyen oranındaki artışla ilgilidir. Kadınların akademik kadrolardaki oranı 2003 yılında %37,8 iken, 2019 yılında (Haziran) %44,8 düzeyinde gerçekleşmiştir. 2003-2018 döneminde öğretim üyelerinin akademik kadro içindeki payı artarken, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi kadrolarının paylarında düşüş yaşanmıştır. Araştırma görevlisi ve öğretim görevlisi kadroları, öğretim üyesi kadroları için kaynak oluşturduğu için, insan kaynağı planlaması bakı-

mından iki grup arasındaki organik ilişkinin dengeli götürülmesi gerekmektedir (Tablo 2.9 ve Tablo 2.10).

Türk yükseköğrenim sisteminde lisansüstü eğitimler, genelde lisans programlarındaki öğretim üyeleri tarafından yürütülmektedir. Enstitü ve araştırma merkezleri kadrolarında çalışan öğretim üyesi sayısı, toplam sayı içinde çok düşüktür. 2019 Mart sonu verilerine göre, enstitü, araştırma merkezleri ve rektörlük gibi birimlerde kadrolular hariç tutulduğunda, lisans programlarında kadrolu olan öğretim elemanlarının unvanlar itibarıyla dağılımında profesörler %21, doçentler %11, Dr. öğretim üyeleri %25 paya sahipken; öğretim görevlilerinin payı %6 ve araştırma görevlilerinin payı %37 civarındadır. Önlisans programlarında kadrolu akademik personelin %77'si öğretim görevlisi iken, %17'si Dr. Öğr.Üyesi, %2'si doçent ve %2'si profesör unvanlıdır (Tablo 2.11).

Tablo 2.13. Öğretim elemanı sayıları (Mart 2019)

Önlisans ve lisans programlarında kadrolu öğretim elemanı sayıları (Programlarda kayıtlı öğretim elemanları. Rektörlük, araştırma merkezi, enstitü vb. kadrolular hariç)						
	Profesör	Doçent	Dr. Öğr. Üyesi	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi	Toplam
Önlisans	382	383	2.988	13.244	134	17.131
Lisans	29.389	15.334	34.996	8.631	50.799	139.149
Toplam	29.771	15.717	37.984	21.875	50.933	156.280
Akademik unvanların eğitim düzeyi içindeki dağılımı (%)						
	Profesör	Doçent	Dr. Öğr. Üyesi	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi	Toplam
Önlisans	2,2	2,2	17,4	77,3	0,8	100,0
Lisans	21,1	11,0	25,2	6,2	36,5	100,0
Toplam	19,0	10,1	24,3	14,0	32,6	100,0
Akademik unvanların eğitim düzeyleri arasındaki dağılımı (%)						
Önlisans	1,3	2,4	7,9	60,5	0,3	11,0
Lisans	98,7	97,6	92,1	39,5	99,7	89,0
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Kaynak: YÖKSİS Veri Tabanı; YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Program çeşidi, program sayısı, öğretim elemanı sayısı ve öğrenci sayısı gibi parametrelerin birbiriyle ilişkisine bakıldığında; ortalama sayılar bakımından Türk yükseköğreniminin ciddi bir handikap içinde olmadığı söylenebilir. Buna göre program çeşidi başına düşen öğretim elemanı sayısı ortalama 38, öğretim üyesi sayısı ise ortalama 19 civarındadır. Program sayısı başına düşen öğretim elemanı sayısı ortalama 3,8, öğretim üyesi sayısı ise ortalama 1,9'dur (Tablo 2.12).

Açık öğretimde kayıtlı öğrenciler hariç tutulduğunda, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı ortalama 23, öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı ise ortalama 47 civarındadır. Önlisans, lisans ve lisansüstü öğrenim birlikte dikkate alındığında (açık öğretimde kayıtlı öğrenciler hariç), öğrencisi olan programlarda, program sayısı başına düşen öğrenci sayısı ortalama 89 civarındadır (Tablo 2.12).

Tablo 2.14. Program sayısı, öğretim elemanı sayısı ve öğrenci sayısı (açık öğretimde kayıtlılar hariç) ilişkisi (Haziran 2019)

	Kişi / Adet
Program çeşidi (öğrencisi olan) başına düşen ortalama öğretim elemanı sayısı	37,8
Program çeşidi (öğrencisi olan) başına düşen ortalama öğretim üyesi sayısı	18,5
Program sayısı (öğrencisi olan) başına düşen ortalama öğretim elemanı sayısı	3,8
Program sayısı (öğrencisi olan) başına düşen ortalama öğretim üyesi sayısı	1,9
Öğretim elemanı başına düşen ortalama öğrenci sayısı	23,1
Öğretim üyesi başına düşen ortalama öğrenci sayısı	47,1

Kaynak: YÖKSİS Veri Tabanı; YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>

2.10 Üniversite yerleştirme ve boş kalan kontenjanlar

Yükseköğretim kurumları sınavı (YKS), Türk vatandaşlarının üniversite eğitimi almalarında merkezi yerleştirme işlevi görür. 2018 YKS sınavı sonucunda örgün eğitimde lisans programlarına yerleşenlerin oranı %17, önlisans programlarına yerleşenlerin oranı %13 ve açık öğretim programlarına yerleşenlerin oranı %6 civarındadır. Dolayısıyla, başvuranların %36'sı sınav sonucunda bir yükseköğrenim programına yerleşmiş durumdadır. YKS sınavına başvuranlar, son sınıf düzeyinde olanlar, mezun olup ancak daha önce yerleşmemiş olanlar, bir yükseköğrenim kurumunu bitirmiş olanlar ve daha önce yerleşmiş olanların tamamını kapsamaktadır. Üniversite seçme ve yerleştirme sınavı sonucu tercih hakkı olanların 2017 yılında %54'ü ve 2018 yılında ise %69'u program tercihinde bulunmuştur. Bu da öğrencilerin seçici davrandığını, yerleşebilecekleri programlar varken tercihte bulunmadıklarını göstermektedir (Tablo 2.13).

Üniversite eğitiminde en fazla tercih edilen programlar, sırasıyla istihdam imkânı ve toplumsal saygınlığı yüksek programlar olmaktadır. Örneğin hemşirelik, mimarlık, IT gibi alanlarda istihdam kaygısı öne çıkarken, tıp, hukuk, mühendislik ve mimarlık programlarında sosyal statü ilk sırada etkili olmaktadır. Fizik, kimya, biyoloji ve matematik programlar fen fakültelerinin yanı sıra eğitim fakültelerinde de yer almaktaydı. Öğretmenlik hakkının istihdam etkisi nedeniyle fen fakültelerinin puanları ve tercih edilme oranları hayli düşük olmaktadır. YÖK'ün eğitim fakültelerindeki alan eğitimlerini kapatarak fen fakültelerine devretmesi sonucunda, fen fakültelerine olan talepte kısmen bir artış oldu, ancak istihdam imkânlarının gelişmemesi nedeniyle bugün hala fizik, kimya, biyoloji ve matematik (FKB-M) programlarında ciddi oranda kontenjan boşlukları mevcuttur. (YÖK, 2018 ve 2019).

Doğa bilimlerinin yaşadığı bu irtifa kaybı beşerî bilimler ve sosyal bilimler için de geçerlidir. Doğa bilimleriyle aynı zaman diliminde dil, edebiyat, sosyoloji, felsefe, arkeoloji gibi beşerî bilim programları da hem eğitim fakültesi ve edebiyat fakültesi ayırımından hem de istihdamın sınırlı olmasından kaynaklanan bir tercih düşüklüğü yaşamıştır. Sosyal bilimler için ise son birkaç yıldan bu yana alarm zilleri çalmaya başlamıştır. İktisat, kamu yönetimi, siyaset

bilimi, işletme, maliye gibi programlar istihdam imkânlarının sınırlı olması nedeniyle giderek daha az tercih edilmeye başlamış ve metropollerin dışındaki şehirlerde ciddi kontenjan boşlukları oluşmaya başlamıştır.

Yükseköğretim programlarında kontenjanların dolmasında diğer önemli üç faktör, açık öğretim ve uzaktan öğretim programlarının açılması, metropol üniversitelerinin artırılan kontenjanları ve metropollerde sayısı hızla artan vakıf üniversiteleridir. Yükseköğretim görece adaylar, Şırnak, Ardahan veya Artvin üniversitelerinden birinin örgün eğitim diploması ile Anadolu, İstanbul veya Atatürk gibi köklü üniversitelerinden birinin açık öğretim veya uzaktan öğretim diplomalarının piyasadaki ve toplumdaki karşılığını değerlendirmektedir. Metropollerde özellikle devlet üniversitelerinde çok fazla akademik kadro bulunması nedeniyle, buralardaki öğrenci kontenjanı da sürekli artırıldığı için taşradaki devlet üniversitelerine yönelim azalmaktadır. Vakıf üniversitelerinin sayısındaki artış, düşük puan aldığı için metropollerdeki üniversitelere yerleşemeyen adaylara yeni bir seçenek sunarken, aynı zamanda taşradaki devlet üniversitelerine yönelmesi beklenen potansiyeli de düşürmektedir. Sonuçta, yükseköğretime erişimi kolaylaştırmak için bütün illerde ve bazı büyük ilçelerde yükseköğretim kurumları açılması ve ilçelerde yükseköğretim programları açılması, sunulan programdan mezun olanın istihdam imkânının sınırlı olması ve transfer edilebilir beceri ve yetkinlik kazandırma potansiyelinin düşük olması gibi faktörler nedeniyle arzulanan sonucu tam olarak verememektedir (Özer 2019 ve 2018; Cedefop, 2018; Günay ve Özer, 2016 ve 2014).

Tablo 2.15. YKS'ye başvuran ve yükseköğretim programlarına yerleşenler

2018	Başvuran	Yerleşen (%)			
		Lisans	Önlisans	Açık öğretim	Toplam
Lise çıkışlılar	1.266.594	24,0	10,9	5,5	40,4
Meslek lisesi çıkışlılar	853.199	5,0	17,1	6,4	28,4
İmam hatip lisesi çıkışlılar	234.657	15,8	13,0	9,1	37,9
Genel toplam (diğer dahil)	2.381.412	16,6	13,3	6,1	36,0

Kaynak: YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Tablo 2.16. Üniversite mezunu ve halen kayıtlı olanların başvuru içindeki oranı (%)

2018	Bir yükseköğretim kurumunu bitirmiş olanlar	Daha önce yerleşmiş olanlar	Toplam
Lise çıkışlılar toplamı	10,0	20,9	30,9
Meslek lisesi çıkışlılar toplamı	6,3	20,1	26,4
İmam hatip liseleri	3,0	16,5	19,5
Genel toplam (diğer dahil)	8,0	20,3	28,3

Kaynak: YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>

YKS'ye başvuranların %28'i daha önce bir yükseköğretim kurumundan mezun olanlar ile hali hazırda bir yükseköğretim programında kayıtlı olanlardan oluşmaktadır.

Sınava giren bu kitlenin sınav sonrasında yerleşme oranı, diğer başvuran gruplara göre daha yüksek değildir (Tablo 2.14).

3. ÜNİVERSİTE SINIFLAMASI VE EĞİTİMİN MESLEK VE UNVAN İLE İLİŞKİSİ

YÖK, birkaç yıldan bu yana üniversiteleri çeşitli sınıflamalara tabi tutarak yükseköğremini yönlendirmeye, ihtisaslaşmaya teşvik etmektedir. YÖK, birçok üniversiteyi tematik üniversite ve araştırma üniversitesi olarak ilan etmiş durumdadır. YÖK'ün tematik üniversiteleri belirlerken, sınırlayıcı bir çerçeve getirmemesi, mekanizma ve araçları belirlememesi bir yandan özgünlüğe ve esnekliğe imkân verirken, diğer yandan bu konuda tecrübesi olmayan üniversitelerin belirsizlikle karşılaşmalarına da neden olmaktadır. YÖK'ün yaptığı üniversite sınıflamasında, üniversitenin araştırma yetkinliği, ekonomik katkı ve ticarileşme düzeyi, girişimcilik ve yenilikçilik kültürü, paydaşlarla işbirliği ve etkileşim ile fikri mülkiyet kapasitesi göstergeleri önemli rol oynar. Nitekim TÜBİTAK bu 5 parametreye dayalı olarak toplam 23 değişken üzerinden üniversiteleri yenilikçi ve girişimci üniversite sıralamasına ve derecelemesine tabi tutmaktadır. Uluslararası alanda, üniversitelerin derecelendirilmesi uzun yıllardan beri yapılmaktadır. Türkiye'de üniversiteleri dereceleyen sadece bir oluşum bulunmaktadır (<http://www.urapcenter.org>). Üniversitelerin derecelendirilmesinde TÜBİTAK'ın geliştirdiği yenilikçi ve girişimci üniversite endeksi finansal destekle sonuçlanan önemli bir uygulamadır. Yine YÖK'ün akademisyenlerin yıllık faaliyet performanslarına göre akademik teşvik ödemesi de üniversite faaliyetlerinin artmasında ve görünür kılınmasında önemli bir itki olmuştur.

Son birkaç yıldan bu yana Türkiye'de Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, TÜBİTAK ve YÖK gibi ulusal düzeydeki düzenleyici ve icracı otoriteler, üniversitelerin sanayi ile işbirliğini geliştirme, ülkenin Ar-Ge altyapısını güçlendirme ve yenilik ve ticarileşme yönünde önemli adımlar atmaktadır. Teknoparklar ve teknoloji transfer ofisleri, akademisyenlerin Ar-Ge projelerine ve iş dünyasına yönelmelerinde ciddi bir motivasyon sağlamaktadır. Ne var ki, geçmişten gelen kültürün etkisiyle akademisyenlerin sanayi ile işbirliği düzeyleri planlandığı ve arzulandığı düzeyde değildir. Bunda, bir yandan akademisyenlerin proje ve Ar-Ge konseptlerine aşına olmamaktan kaynaklanan mesafeleri, diğer yandan proje fonlamasında yeterli kaynak bulunmaması ve kaynakları kullandıranların bu kültüre yeterince sahip olmaması ve ulusal otoritelerin belirledikleri öncelikleri benimsememeleri belirleyici olmaktadır. Mesela, TÜBİTAK ve KOSGEB gibi kuruluşlar, yeni iş yeri açma, fikirlerin ticarileşmesi, akademisyenlerin imalat ve ticaret alanlarına yönlendirilmesi için, mali desteğin yanısıra vergi ve harç istisnalarını kapsayan birçok mekanizma ve araçlar geliştirmektedir. Teknoparklarda firma kurmaya teşvik edilen ve finanse edilen mezunların ve akademisyenlerin geliştirdiği fikirler, tasarımlar

ve ürünler pazara çıktığında, başta kamu kesimi karar alıcıları gelmek üzere, başlangıç kurgusundaki teşviki görememektedir. Ülkenin girişimci ve yenilikçi potansiyelinin oluşturulması ve kapasitesinin geliştirilmesi, süreç içindeki kamu karar alıcılarının paralel bakışaçılarına sahip olmaması nedeniyle akim kalmaktadır. Kamu alımlarının ve ihalelerinin yeni girişimleri özendirerek araçlar geliştirilmesi gerekmektedir (Lombardi ve diğ., 2017; Phusavat ve diğ., 2011; Saginova ve Belyansky, 2008).

Üniversitelerin tematik veya araştırma odaklı sınıflandırmasında, bu üniversitelerdeki mevcut eğitim ve araştırma programlarındaki kapasite belirleyici olacaktır. Bu çalışmada, UNESCO'nun geliştirdiği standart eğitim sınıflaması dikkate alınarak Türk yükseköğrenim sistemindeki önlisansdan doktora kadar olan programlar betimleyici bir çerçevede analiz edilmiştir. Esasen, eğitim programları ile meslekler ve ekonomik faaliyetler arasında ulusal düzeyde bir planlama yapılır. Bunu geçmişte Devlet Planlama Teşkilatı koordinasyon kurumu olarak gerçekleştirdi. Günümüzde Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminde ise bu konudaki karar ve icra makamları henüz netleşmemiştir. Gelişen teknoloji ve iş biçimleri ile birlikte, yakın gelecekte ortadan kalkacak meslekler ve faaliyetler, yeni meslekler ve faaliyetler ve buna uyum sağlayacak eğitim içeriği ve teknolojileri bütün ülkeler bakımından kritik önemdedir. Türkiye'nin yükseköğrenim sistemini bu bakışaçısıyla irdelemesi ve bilgi toplumunun temelini yükseköğrenim sisteminin oluşturacağı kabulüyle konuyu ele alması gerekiyor.

Ülkelerin bilgi toplumu olma yönündeki çalışmalarında bilgiyi üretme kapasitesinin artırılmasının yanı sıra kaliteli mesleki, teknik veya akademik yükseköğrenim mezun oranının artırılmasıyla bilgiyi kullanabilecek/işleyebilecek işgücünün artırılması da önem taşımaktadır. Bilginin ve yayılımının önemli boyutlarından biri olarak kabul gören eğitilmiş işgücü ülkelerin bilgi toplumu olma yolunda kat ettikleri yada edecekleri mesafeyi belirleyen önemli etmenlerden birisidir (Chen and Dalhman 2004).

3.1 ISCED, ISCO ve ISIC sınıflamaları

Uluslararası Standart Meslek Sınıflaması (ISCO), Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (ILO) sorumluluğunda yürütülen bir sınıflamadır. ISCO, bir işteki görev ve sorumluluklar çerçevesinde meslek sınıflaması yapılırken çeşitli ilkelere dayanır (ILO, 1988 ve 2008). Uluslararası karşılaştırmalarda ve sınıflamalarda mesleklerin aynı kurallara göre tasnifi kritik önemdedir. ISCO'nun ana amacı, işlere ve mesleklere ilişkin bilgilerin uluslararası açıdan raporlanması ve karşılaştırılması için bir zemin oluşturmaktır. ISCO'da iş ve meslek kavramları tanımlanmış ve programlar ISCED sınıflamasında dikkate alınmıştır. Dolayısıyla, ISCED'de eğitim programlarının sınıflandırılmasında, ekonomik faaliyetlerin niteliği ve bu faaliyetleri icra edenlerin sahip olduğu vasıflar dikkate alınmıştır. ISCED, ISCO ve ISIC (Uluslararası Standart Ekonomik Faaliyet Sınıflaması) sınıflamalarında yaygın olarak kullanılan or-

tak terimlerin tanımları aşağıda verilmektedir:

İş: 'bir işveren namına veya kendi hesabına çalışmak da dahil olmak üzere bir kişi tarafından gerçekleştirilen veya gerçekleştirilmesi öngörülen görev ve sorumluluklar seti' olarak tanımlanır.

Meslek: Bir meslek, içerisindeki 'ana görev ve sorumlulukların yüksek derecede benzerliği ile nitelenen bir iş setidir'. Bir kişi, geçmiş, mevcut veya gelecekteki bir işle olan ilişkisi bakımından bir meslekle ilişkilendirilebilir.

ISCO-08, meslekleri gruplar halinde düzenlerken iki temel kriter kullanır: beceri seviyesi ve beceri uzmanlaşması.

Beceri: 'verilen işin görevleri ve sorumlulukları yerine getirme kabiliyeti'

Beceri düzeyi: 'gerçekleştirilecek görevler ve sorumluluklar dizisinin ve karmaşıklığının bir fonksiyonudur.'

Beceri uzmanlaşması: 'gerekli bilgi alanı, kullanılan araçlar ve makineler, kullanılan veya üzerinde çalışılan malzemeler ve üretilen mal ve hizmet çeşitleri' olarak düşünülür.

ISCO içindeki beceri uzmanlığı kavramı, ISCED'deki eğitim ve öğretim alanlarıyla bazı benzerlikler göstermektedir. Bununla birlikte, ISCO ve ISCED, farklı istatistiksel birimleri farklı kriterler kullanarak sınıflandırır. ISCO işleri gerçekleştirmek için gerekli beceri seviyesine ve uzmanlığa bağlı olarak işleri sınıflandırırken; ISCED Eğitim ve Öğretim Alanları, konular bakımından eğitim programlarını ve yeterliliklerini sınıflandırır. Bu nedenle, her ne kadar iki sınıflama arasında bağlantılar açıkça var olsa da; iki sınıflamadaki meslek grupları ve alan grupları arasında doğrudan bir uyumluluk her zaman olmayabilir.

Uluslararası Standart Ekonomik Faaliyet Sınıflaması (ISIC), uluslararası kabul görmüş kurallara göre ekonomik faaliyetlerin sınıflandırılmasını amaçlar (UNSD, 2008). Ülkeler arası karşılaştırma ve sınıflamalarda, bir ülkenin insan gücü planlamasında, mevcut işlerin ve faaliyetlerin sınıflandırılması karar süreçleri için önemli bir girdi oluşturur. ISCO ve ISIC sınıflamalarını tamamlayıcı diğer bir sınıflama ISCED sınıflamasıdır.

Uluslararası Standart Eğitim Sınıflaması (ISCED), uluslararası karşılaştırılabilir eğitim istatistiklerinin toplulaştırılması, derlenmesi ve analiz edilmesi için kullanılan bir çerçevedir.⁴ ISCED, eğitim programlarının ve bunlara ilişkin yeterliliklerin eğitim alanlarına ve seviyelerine göre düzenlenmesinde referans sınıflamadır. İlk kez 1970'lerin ortalarında Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından geliştirilen ISCED, iki kez revize edilmiş olup, ikinci revizyon 2011 yılında yapılmış, esas olarak eğitim programları (ISCED-P) seviyelerindeki değişikliklere yoğunlaşmış ve ilk kez yeterliliklere (ISCED-A) dayalı olarak, kişinin sahip olduğu eğitimin

⁴ Bu çalışmada ISCED'e ilişkin açıklamalar Toprak ve diğ. 2018'den alınmıştır. http://www.yuksekkogretim.org/ozet_2018001011.asp

seviye itibarıyla sınıflandırılması olarak takdim edilmiştir. Ortak bir uluslararası sınıflamanın olması, karşılaştırılabilir verilerin toplanmasının yanısıra, ülkeler arasında bu sınıflamanın tutarlı bir şekilde uygulanmasını sağlamak için açık ilkelerin geliştirilmesini de beraberinde getirmektedir.

ISCO ve ISIC sınıflamalarının bu çalışmada betimsel olarak sunulmakla yetinilmiştir. Halihazırda yayımlanma aşaması için hazırlıkları süren, ISCED geniş, dar ve ayrıntılı alanlarına yönelik analizleri kapsayan iki çalışma bulunmaktadır. Dolayısıyla, ISCED'in ISCO ve ISIC ile ilişkisi sözkonusu iki çalışmada sektör ve alan bazında daha somut olarak ele alınabilecektir.

3.2 ISCED sınıflama birimleri

ISCED'deki sınıflamanın temel birimleri, *eğitim programları* ve bunlarla ilişkili olan *yeterlilikler*dir. Bunlar, ISCED Eğitim ve Öğretim Alanları'nda (ISCED-F) yer alan sınıflama birimleri ile aynıdır. Bu çalışmada, YÖK veri tabanında yer alan programlar sınıflandırılırken, ISCED metodolojisi esas alınacaktır. Bu nedenle, ISCED bağlamında eğitim programı ve yeterlilik sözcüklerinin tanımlanması gerekiyor.

Eğitim programı: Belirli bir zaman periyodunda, önceden belirlenmiş öğrenme amaçlarına ulaşmak veya önceden belirlenmiş spesifik eğitim görevleri dizisini yerine getirmek için tasarlanmış ve organize edilmiş birbiriyle uyumlu eğitim faaliyetleri seti veya birbiriyle uyumlu eğitim faaliyetleri ardışık dizisidir.

Eğitim faaliyetleri: Öğrenmeyle sonuçlanması niyetini taşıyan bazı iletişim biçimlerini kapsayan amaçlanmış faaliyetlerdir.

Yeterlilik: Bir eğitim programının başarılı bir şekilde tamamlandığını kanıtlayan ve genellikle bir doküman formatında olan resmi onaydır. Derslerin tekil bazda başarıyla tamamlandığını gösteren krediler (örneğin; modüller veya konular) ISCED içerisinde yeterlilik olarak kabul edilmez. Bu gibi durumlarda, bir programın tamamının müfredatını kapsayan ve/veya süre bakımından denk olan yeterli miktardaki krediler veya konular yeterliliği ifade edecektir.

Mesleki eğitim: Öğrenenlerin belirli bir mesleğe, zanaata veya meslek sınıfına ya da zanaat sınıfına özgü bilgi, beceri ve yetkinlikleri kazanabilmeleri için tasarlanan programlar. Mesleki eğitim, çalışma-bazlı bileşenlere sahip olabilir. Bu tür programların başarıyla tamamlanması, işgücü piyasasıyla uyumlu mesleki yeterliliklere götürür. Bu yeterlilikler, ilgili ulusal otoriteler ve/veya işgücü piyasası tarafından meslek-yönelimli olarak kabul edilen yeterliliklerdir.

Genel eğitim: Bu programlar, öğrenenlerin genel bilgi, beceriler ve yetkinliklerinin yanısıra okuryazarlık ve rakamsal becerilerini de geliştirmek için tasarlanır. Bu programlar, çoğu kez öğrencileri aynı veya daha yüksek

ISCED seviyelerindeki daha ileri düzey eğitim programları için hazırlamak ve hayat boyu öğrenmeyi yerleştirmek amacı taşırlar.

ISCED sınıflaması; geniş alanlar (en üst seviye), dar alanlar (ikinci seviye) ve ayrıntılı alanlar (üçüncü seviye) olmak üzere üç-seviyeli hiyerarşi olarak tasarlanmış ve dört basamaklı kodlama şeması kullanılmıştır. 11 adet geniş alan, 29 adet dar alan ve 80 adet civarında ayrıntılı eğitim ve öğretim alanı bulunmaktadır.

Seviye	Alan Kategorileri	Alan Sayısı
1'inci seviye	Geniş Alan	11
2'nci seviye	Dar Alan	29
3'üncü seviye	Ayrıntılı Alan	≅80

Ayrıntılı alanlar (ISCED sınıflamasının üçüncü hiyerarşik seviyesi), esas itibarıyla üniversite seviyesindeki eğitim, mesleki eğitim ve öğretim programları ile ortaöğretimdeki yeterlilikler ve üniversite eğitimi kapsamına girmeyen ortaöğretim sonrası yeterlilikler için kullanılmak üzere tasarlanmıştır. ISCED sınıflaması, konu-uzmanlığının bulunduğu genel eğitim programları ve yeterlilikleri için de kullanılabilir. Ancak, belirli bir alan veya alanlarda uzmanlaşmanın çok az olduğu veya hiç olmadığı geniş bir konu yelpazesini kapsayan genel eğitim programları ve yeterlilikler, tipik olarak 00 'genel programlar ve yeterlilikler' kategorisinde sınıflandırılacaktır.

ISCED (1976, 1997 ve 2011) versiyonlarında kullanılan yaklaşım aynıdır. İçerik bakımından yakın bir ilişkinin olması durumunda; konular, benzerliğe dayalı olarak, geniş, dar ve ayrıntılı sınıflama alanlarını oluşturmak için birlikte gruplandırılır.

Bir program veya yeterliliğin hangi eğitim ve öğretim alanında sınıflandırılacağını belirleyen husus, *ana konudur*. Konu, program süresince edinilen ve ilgili yeterlilik tarafından tanınan olgusal, uygulamalı ve teorik bilgidir. Bu bilgi, belirli problem türlerine veya spesifik amaçlara uygulanır. Bu problemler veya amaçlar, soyut (örneğin, felsefe), uygulamalı (örneğin, mühendislik) veya her ikisi birden yani hem soyut hem de uygulamalı (örneğin, mimarlık) olabilir. Pratik olması bakımından, bir programın veya yeterliliğin ana konusu, ayrıntılı alan itibarıyla belirlenir. Ayrıntılı alanın tespitinde, öğrenme kredilerinin çoğunluğunun (örneğin %50'den fazlası) veya açık bir şekilde baskın olan kısmının ilgili olduğu konu veya tasarlanmış öğrenme zamanının çoğunun veya açık bir şekilde baskın olan kısmının harcandığı konu dikkate alınır. Eğer mevcutsa, öğrenme kredileri kullanılmalıdır. Aksi takdirde, önceden tasarlanmış öğrenme süresi esas alınarak yaklaşık bir değerlendirme yapılmalıdır. Öğrenme süresi, derslere ve seminerlere harcanan zamanın yanısıra laboratuvar veya bu derse özgü projelere harcanan zamanı da kapsar ve bunların dışında kalan harcanan özel çalışma süresi (öğrenciden öğrenciye değişiklik göstermesi ve ölçülmesinin zor olması sebebiyle) hariç tutulmuştur. Programlar ve yeterlilikler, ana konularını içeren ayrıntılı alanlar içinde sınıflandırılmıştır.

Öğrenme kredilerinin veya tasarlanmış öğrenme süresinin görece paylarını belirlemek için yeterli bilgi bulunmadığında; program veya yeterlilik, başlığındaki ilk alana göre sınıflandırılmalıdır. Eğer, program veya yeterlilik, hiçbir baskın bir paya sahip olmayan birkaç ayrıntılı alanı (ve hatta dar veya geniş alanları) kapsıyor ve bundan dolayı ana konu tanımlanamıyorsa; bu program veya yeterlilik disiplinlerarası kategorisinde sınıflandırılmalıdır.

Eğer iki program veya yeterliliğin öğrenim görülen ana konusu aynıysa veya yeterince benzerlik gösteriyorsa, bunlar aynı alana dâhil edilir. Sınıflamanın yapısı geliştirilirken, konuların benzerlik derecesini belirlemede **öncelik sırasına** göre aşağıdaki kriterler kullanılmış; eğitim ve öğretim alanlarının geniş, dar ve ayrıntılı alanlar itibarıyla sınıflandırılması bu şekilde oluşturulmuştur:

- Teorik bilgi içeriği (örneğin, kapsam içindeki fikirler ve kavramlar ve bunların olguları açıklamada ve sonuçları öngörmede kullanımı).
- Öğrenmenin amacı (örneğin, kazanılan bilgi, beceri ve yetkinliklerin planlanmış kullanımı).
- Kapsamdaki öğeler (örneğin, olgular, problemler veya incelenen varlıklar).
- Yöntemler ve teknikler (örneğin, kazanılan bilgi ve becerileri öğrenme ve uygulama prosedürleri).
- Araç ve gereçler (örneğin, bireylerin kullanmayı veya çalıştırmayı öğrendiği araçlar ve uygulamalar).

3.3 Disiplinlerarası veya geniş programlar

Disiplinlerarası programlar ve yeterliliklerde veya geniş programlar ve yeterliliklerde, tek bir ayrıntılı alan baskın olmayıp, birkaç ayrıntılı eğitim ve öğretim alanının bir arada bulunması sözkonusudur. Pek çok disiplinlerarası programlar ve yeterlilikler, birkaç dar alanı, hatta geniş alanları dahi kapsar. Bu sınıflamada, 'ana konu kuralı', içinde disiplinlerarası eğitimin sınıflandırılacağı geniş alanı belirlemek için kullanılır. Yani, ana konu veya konular (geniş) alanı belirler. Ana konunun / konuların belirlenmesinde kullanılan kriter, daha önce de olduğu gibi, öğrencilerin tasarlanmış öğrenme süresi veya öğrenme kredileri içindeki paydır. Disiplinlerarası programlar, ana geniş alan içinde yer alan dar ve ayrıntılı alan seviyelerinde sınıflandırılır. Böylece, baskın konusu olmayan bütün disiplinlerarası eğitim programları ayrı ayrı belirlenir ve en azından, bu program veya yeterliliğin ana geniş alanı bilinir. Örneğin, bir program eşit oranlarda (her biri üçte bir) teoloji (0221), tarih (0222) ve felsefeden (0223) oluşuyorsa; 0288 olarak sınıflandırılır ('Sanat ve beşerî bilimlerin dâhil olduğu disiplinlerarası programlar ve yeterlilikler'). Eğer bir program, %60 teoloji, %20 tarih ve %20 felsefe içeriyorsa, teoloji baskın konu olduğu için, bu program 0221 olarak sınıflandırılır.

Disiplinlerarası programda birden fazla öncü geniş alan tespit edildiğinde; programın veya yeterliliğin adındaki ilk kelime esas alınarak geniş alan sınıflaması yapılır (Eğer

başlıkta yer almıyorsa, müfredata veya ders içeriklerine bakılır). Ana konuyu belirlemek için yeterli bilgi yoksa, bir önceki cümlede açıklanan 'ilk listelenen' kuralı uygulanmalıdır.

İki veya daha çok ayrıntılı alanı kapsayan programlarda veya yeterliliklerde, eğer bir ayrıntılı alan tasarlanmış öğrenme süresinin veya öğrenme kredilerinin baskın oranını temsil ediyorsa; program veya yeterlilik sözkonusu ayrıntılı alanda sınıflandırılır. Dolayısıyla, öğrenme kredilerinin veya tasarlanmış öğrenme süresinin büyük kısmı tek bir ayrıntılı alana tahsis edilmişse; program / yeterlilik, bu ayrıntılı alan içerisinde sınıflandırılır ve disiplinlerarası bir program / yeterlilik olarak görülür. Örneğin, anadali matematik, yandal Fransızca olan bir program, baskın konu matematik olduğu için, 0541 'Matematik' olarak sınıflandırılmalıdır.

Belirli bir mesleki alana yönelik programlar ve yeterlilikler, eğer destekleyici konuları diğer alanlardan alıyorsa; bu programlar veya yeterlilikler, disiplinlerarası olarak kabul edilmez. Bu programlar ve yeterlilikler, sözkonusu mesleki alana göre sınıflandırılmalıdır. Örneğin, elektrik tesisatındaki bir programda, tasarlanmış mesleki konuya tahsis edilen süreden daha fazlası, diğer yardımcı konulara (dil, matematik, doğa bilimleri, vb.) ayrılmış olabilir. Ancak, bu program 0713 'Elektrik ve enerji' olarak sınıflandırılır ve disiplinlerarası bir program olarak kabul edilmez.

Öğrenim programlarının sınıflandırılmasında sadece bir kod atandığı sürece; 'ana konu kuralı', disiplinlerarası programları ve yeterlilikleri sınıflamak için tek makul çözümdür. Ancak, iki veya daha fazla kod (Toprak, Erdoğan ve Açıkgoz, 2013) atayan kullanıcılar, disiplinlerarası programları veya yeterlilikleri alanların bileşimlerine göre sınıflandırabilir.

'Daha ayrıntılı tanımlanmamış' ve 'başka yerde sınıflandırılmamış' kodlar, sınıflama yapısına dâhil edilmemiştir; ancak, bunlar tamamlayıcı kodlar olup, gerektiği gibi veya yeterli derecede açıklanmamış ('daha ayrıntılı tanımlanmamış'); veya sınıflama yapısında ('başka yerde sınıflanmamış') açıkça kapsanmamış veriyi işlemede kullanılabilir.

'0', '8' ve '9' kullanımlarını ayırt etmek zor olabilir. Bu durumda, Tablo 3.1 yardımcı olabilir.

Tablo 3.1. Tamamlayıcı kodlar

Kod	İsim	Kullanım
0	Daha ayrıntılı tanımlanmamış	Sınıflamanın daha üst seviyesinde bilinen bilgiden başka bir bilgi yok
8	Disiplinlerarası programlar ve yeterlilikler	Baskın ayrıntılı alanın olmadığı programlar ve yeterlilikler
9	Başka yerde sınıflandırılmamış	Ayrıntılı alan bilinmektedir, ancak sınıflamada verilmemiştir

Not: Baskın bir ayrıntılı alanı olan programlar ve yeterlilikler (öğrenme kredilerinin veya süresinin %50'sinden fazlasını kapsayan), o baskın alanda tanımlanır.

Çalışma alanının tamamen bilinmediği durumda, '9999' kodu atanır veya program eğer sadece dar veya geniş alan seviyeleri ile sınırlı ise sırasıyla '999' veya '99' numaralı

Tablo 3.2. ISCED Eğitim-Öğretim Alanları 2013 (ISCED-F)

Geniş alan	Dar alan	Ayrıntılı alan
00 Genel programlar ve yeterlilikler	001 Temel programlar ve yeterlilikler 002 Okuryazarlık ve rakamsal beceriler 003 Kişisel beceriler ve gelişim	0011 Temel programlar ve yeterlilikler 0021 Okuryazarlık ve rakamsal beceriler 0031 Kişisel gelişim ve beceriler
01 Eğitim	011 Eğitim	0111 Eğitim bilimi 0112 Okul öncesi öğretmen yetiştirme 0113 Uzmanlık alanı olmayan öğretmen yetiştirme 0114 Uzmanlık alanı olan öğretmen yetiştirme
02 Sanat ve beşerî bilimler	021 Sanat	0211 Görsel-işitsel teknikler ve medya yapımı 0212 Moda, iç tasarım ve endüstriyel tasarım 0213 Güzel sanatlar 0214 El sanatları 0215 Müzik ve sahne sanatları
	022 Beşerî bilimler (diller hariç) 0221 Din ve teoloji 0222 Tarih ve arkeoloji 0223 Felsefe ve etik	
	023 Diller	0231 Dil kazanımı 0232 Edebiyat ve dilbilim
03 Sosyal bilimler, gazetecilik ve enformasyon	031 Sosyal bilimler ve davranış bilimleri	0311 Ekonomi 0312 Siyasal bilimler ve yurttaşlık 0313 Psikoloji 0314 Sosyoloji ve kültürel çalışmalar
	032 Gazetecilik ve enformasyon	0321 Gazetecilik ve muhabirlik 0322 Kütüphane, enformasyon ve arşiv çalışmaları
04 İşletme, yönetim ve hukuk	041 İşletme ve yönetim	0411 Muhasebe ve vergileme 0412 Finans, bankacılık ve sigortacılık 0413 İşletme ve yönetim 0414 Pazarlama ve reklam 0415 Büro hizmetleri ve sekreterlik 0416 Toptan ve perakende Satış 0417 Çalışma becerileri
	042 Hukuk	0421 Hukuk
05 Doğa bilimleri, matematik ve istatistik	051 Biyoloji ve ilişkili bilimler	0511 Biyoloji 0512 Biyokimya
	052 Çevre	0521 Çevre bilimleri 0522 Doğal çevre ve vahşi yaşam
	053 Fen bilimleri	0531 Kimya 0532 Yer bilimleri 0533 Fizik
	054 Matematik ve istatistik	0541 Matematik 0542 İstatistik
06 Bilgi ve İletişim Teknolojileri	061 Bilgi ve İletişim Teknolojileri (ICT)	0611 Bilgisayar kullanımı 0612 Veri tabanı ve ağ tasarımı ve yönetimi 0613 Yazılım ve uygulama geliştirme ve analizi
07 Mühendislik, imalat ve inşaat	071 Mühendislik ve mühendislik işleri	0711 Kimya mühendisliği ve süreçleri 0712 Çevre koruma teknolojisi 0713 Elektrik ve enerji 0714 Elektronik ve otomasyon 0715 Mekanik ve metal işleri 0716 Motorlu araçlar, gemi ve uçak
	072 İmalat ve işleme	0721 Gıda işleme 0722 Malzeme (cam, kâğıt, plastik ve ağaç) 0723 Tekstil (elbise, ayakkabı ve deri) 0724 Madencilik ve maden çıkarma
	073 Mimarlık ve inşaat	0731 Mimarlık ve şehir planlama 0732 Yapı ve inşaat mühendisliği
08 Ziraat, ormancılık, balıkçılık ve veterinerlik	081 Ziraat	0811 Tarım ve hayvancılık 0812 Bahçecilik
	082 Ormancılık	0821 Ormancılık
	083 Balıkçılık	0831 Balıkçılık
	084 Veterinerlik	0841 Veterinerlik

Geniş alan	Dar alan	Ayrıntılı alan
09 Sağlık ve refah	091 Sağlık	0911 Dişçilik 0912 Tıp 0913 Ebelik ve hemşirelik 0914 Tıbbi teşhis ve tedavi teknolojisi 0915 Terapi ve rehabilitasyon 0916 Eczacılık 0917 Geleneksel ve tamamlayıcı tıp ve terapi
	092 Refah	0921 Yaşlı ve engelli yetişkin bakımı 0922 Çocuk bakımı ve gençlik hizmetleri 0923 Sosyal hizmet ve rehberlik
10 Hizmetler	101 Kişisel hizmetler	1011 Ev hizmetleri 1012 Saç ve güzellik hizmetleri 1013 Otel, restoran ve yiyecek 1014 Spor 1015 Seyahat, turizm ve eğlence
	102 Hijyen ve iş sağlığı hizmetleri	1021 Toplum sağlığı 1022 İş sağlığı ve güvenliği
	103 Güvenlik hizmetleri	1031 Askerlik ve savunma 1032 Kişilerin ve malların korunması
	104 Ulaşım hizmetleri	1041 Ulaşım hizmetleri

Yukarıdaki tablodaki ayrıntılı alanlara ek olarak; "0", "8" ve "9" kullanılabilir:
 '8', disiplinlerarası veya geniş programları ve yeterlilikleri, tasarlanmış sürenin çoğunun harcandığı geniş alan itibarıyla sınıflandırırken, dar ve ayrıntılı alan seviyesinde kullanılır (örneğin, 0288 'Beşerî bilimler ve sanatı kapsayan disiplinlerarası programlar ve yeterlilikler'). Alan hakkında, sınıflama hiyerarşisinin bir üst seviyesinde (örneğin, geniş alan düzeyinde veya dar alan düzeyinde) verilen açıklamadan başka bir bilgi mevcut değilse '0' kullanılır.
 '9', programlar ve yeterlilikler sınıflandırılırken, eğer listelenmiş ayrıntılı alanlarda yer almıyorlarsa veya herhangi birine de uymuyorlarsa, ayrıntılı alan için kullanılır.
 '9999', '999' veya '99' özellikle alanın bilinmediği veri derleme çalışmalarında kullanılabilir.

Kaynak: UNESCO, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228085>

kodlar kullanılır.

3.4 ISCED geniş, dar ve ayrıntılı alanları

ISCED, uluslararası karşılaştırmalarda kullanılmak üzere, genelden özele doğru üç kırılımda alan sınıflandırması yapmaktadır: Geniş alan, dar alan, ayrıntılı alan. Genelden özele doğru gittikçe gruptaki alan sayısı artmaktadır (Tablo 3.2).

3.5 ISCED sınıflamasında doğrudan kod ve dolaylı kod kullanımı

ISCED sınıflamasında birden fazla geniş alanı, birden fazla dar alanı veya birden fazla ayrıntılı alanı ilgilendiren programların kodlanmasında izlenen yol disiplinlerarası kod verilmesidir. Ancak bu disiplinlerarası kodun sağladığı bilgi değeri oldukça sınırlıdır. Sonuçta, ISCED sınıflamasında her bir eğitim programına sadece bir kod verilmekte, eğer disiplinlerarası ise yine disiplinlerarası olarak tek kod verilmektedir.

ISCED sınıflamasının cevap vermediği ve Türkiye'nin ulusal düzeyde ihtiyaç duyduğu bir konu, ikinci, üçüncü ve hatta dördüncü alanla ilişkilendirilmedi. Örneğin, Veterinerlikte Biyoloji ve Genetik tezli yüksek lisans programına, biyoloji, tıbbi genetik ve veterinerlik kodları birlikte verilememektedir. Bu sorunu aşmanın yolu, ulusal düzeydeki kullanımda, birden fazla kod vermedir. İlk kod ISCED'de öngörüldüğü kurallara göre verilir ve doğrudan kod olarak kabul edilirken, öncelik sırasına göre diğer iki kod dolaylı kod olarak verilir. Bu çalışmada, Türk yükseköğrenim programları sınıflandırılırken, doğrudan kod ve dolaylı kod kullanımı yoluna gidilmemiş, YÖK'ün belirlediği tek kod kullanımı benimsenmiştir. Aşağıdaki tabloda,

halihazırda Türk yükseköğrenim sisteminde bulunan bazı programlar için doğrudan kod ve dolaylı kod kullanımına ilişkin öneriler bulunmaktadır (Tablo 3.3).

4. SONUÇ

Türk yükseköğrenim sistemi iki parametre çerçevesinde değerlendirilebilir. Birincisi, sistemin kurgu, işleyiş ve referans aldığı düzenleme ve yapılar iken, ikinci parametre mevcut yükseköğrenim programlarının çeşit ve sayısı, bunlara kayıtlı öğrenci sayısı ve öğretim elemanı bakımından potansiyelidir.

Türk yükseköğrenim sistemi, organizasyonel ve işlevsel tasarım, çıktı ve süreç bazlı kalite güvencesi, önceki öğrenmelerin tanınması, farklı öğrenme türleri arasında kredi ve kazanım transfer imkânı ve hesap verebilirlik bakımından gelişmiş ülkelerin sistemleriyle uyumlu bir yapıdadır. Önlisans, doktora kadar diplomaya dayalı yükseköğrenim programlarından mezun olanların alan bilgisi ve dil bilgisi bakımından performansı, düzenleyici çerçevenin öngördüğü düzeyde olmamakla birlikte, referans çerçevelerin mevcut olması değerlendirme bakımından önemli bir mihenk taşı oluşturmaktadır. Dolayısıyla, Avrupa Birliğine üyelik sürecinde, Türk yükseköğrenim sisteminin organizasyon ve performans değerlendirmesi bakımından Avrupa yükseköğrenim alanını referans alması, Türkiye bakımından yasal bir yükümlülük olduğu kadar aynı zamanda önemli bir kalıdır.

Türkiye'de eğitim, meslek ve unvan ile ekonomik faaliyetler arasında insan kaynağı planlamasının MEB, YÖK, eski Devlet Planlama Teşkilatı, Çalışma Bakanlığı gibi ulusal düzeydeki düzenleyici otoriteler tarafından ve iş-

Tablo 3.3. ISCED sınıflamasında doğrudan kod ve dolaylı kod kullanımı

Düzye	Program adı	Birinci kod (doğrudan kod)	İkinci kod (dolaylı kod)	Üçüncü kod (dolaylı kod)
Önlisans	Acil Yardım Yönetimi	1032 Kişilerin ve malların korunması	091 Sağlık	0413 İşletme ve yönetim
Önlisans	Et ve Ürünleri Teknolojisi	0721 Gıda işleme	0719 Mühendislik ve mühendislik işleri- başka yerde sınıflanmamış	
Önlisans	Pancar Yetiştiriciliği ve Şeker Teknolojisi	0811 Zirai ve hayvansal üretim	0719 Mühendislik ve mühendislik işleri- başka yerde sınıflanmamış	
Önlisans	Peyzaj Uygulama ve Süs Bitkileri	0731 Mimarlık ve şehir planlama	0812 Bahçecilik	
Lisans	İslam Ekonomisi ve Finans	0311 Ekonomi	0412 Finans, bankacılık ve sigortacılık	0221 Din ve teoloji
Lisans	Lojistik Yönetimi	0413 İşletme ve yönetim	1041 Ulaşım hizmetleri	
Lisans	Organik Tarım İşletmeciliği	0413 İşletme ve yönetim	0811 Zirai ve hayvansal üretim	
Lisans	Sağlık İdaresi	0413 İşletme ve yönetim	0919 Sağlık-başka yerde sınıflanmamış	
Lisans	Sanat ve Kültür Yönetimi	0213 Güzel sanatlar	0314 Sosyoloji ve kültürel çalışmalar	0413 İşletme ve yönetim
Lisans	Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik	0413 İşletme ve yönetim	1013 Otel, restoran ve ikram	
Lisans	Uçak Elektrik-Elektronik	0716 Motorlu araçlar, gemi ve uçak	0713 Elektrik ve enerji	0714 Elektronik ve otomasyon
Yüksek Lisans	Hayvansal Ürünler Hijyen ve Teknolojisi	0721 Gıda işleme	0811 Zirai ve hayvansal üretim	1021 Toplum sağlığı
Yüksek Lisans	Lojistik Sistemler Yönetimi ve Mühendisliği	0719 Mühendislik ve mühendislik işleri- başka yerde sınıflanmamış	0413 İşletme ve yönetim	1041 Ulaşım hizmetleri
Yüksek Lisans	Mühendislik ve Teknoloji Yönetimi	0718 Disiplinlerarası mühendislik ve mühendislik işleri	061 Bilgi ve İletişim Teknolojileri (ICT)	0413 İşletme ve yönetim
Yüksek Lisans (disiplinlerarası, tezli)	Adli Bilişim Mühendisliği	0688 Bilgi ve İletişim Teknolojileriyle ilgili disiplinlerarası programlar ve yeterlilikler	0512 Biyokimya	071 Mühendislik ve mühendislik işleri
Yüksek Lisans (tezli)	Deniz Teknolojisi Mühendisliği	0716 Motorlu araçlar, gemi ve uçak	1041 Ulaşım hizmetleri	0522 Doğal çevre ve vahşi yaşam
Yüksek Lisans (tezsiz)	Bilim-Teknoloji ve Toplum	0314 Sosyoloji ve kültürel çalışmalar	022 Beşerî bilimler	06 Bilgi ve İletişim Teknolojileri
Doktora	Biyokompozit Mühendisliği	0711 Kimya mühendisliği ve süreçleri	0722 Malzeme (cam, kâğıt, plastik ve ağaç)	0512 Biyokimya
Doktora	Çevre Bilimleri Mühendisliği ve Yönetimi	0712 Çevre koruma teknolojisi	0521 Çevre bilimleri	0413 İşletme ve yönetim
Doktora	Eczacılık İşletmeciliği	0916 Eczacılık	0413 İşletme ve yönetim	
Doktora	Egzersiz Fizyolojisi	0915 Terapi ve rehabilitasyon	1014 Spor	
Doktora	Eskiçağ Dilleri ve Kültürleri	0232 Edebiyat ve dilbilim	0314 Sosyoloji ve kültürel çalışmalar	
Doktora	Kelam ve İslam Felsefesi	0221 Din ve teoloji	0223 Felsefe ve etik	
Doktora	Sualtı Arkeolojisi (Dr)	0222 Tarih ve arkeoloji	0712 Çevre koruma teknolojisi	
Doktora	Tarım Ekonomisi	0311 Ekonomi	081 Ziraat	
Doktora	Türk İslam Sanatları Tarihi	0213 Güzel sanatlar	0221 Din ve teoloji	0222 Tarih ve arkeoloji

Kaynak: YÖK İstatistik Veri Tabanı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>

birliği içinde yapıldığı kabul edilmektedir. Ne var ki, karar alma, planlama ve uygulama için geçen süre ile ekonomik sektörlerde ve teknolojide meydana gelen değişimler arasında, zaman uyumsuzluğundan kaynaklanan önemli gecikmeler olmaktadır. Cumhurbaşkanlığı hükümet sisteminin, kurumlar arasındaki uyumsuzluk ve koordinasyon açığını kapatmadaki performansını değerlendirme için yeterli bir süre geçmediği için, Türkiye’de mevcut yapı ve işleyiş performansı hakkında değerlendirme zaman kısıtı nedeniyle şu an için yapılamamaktadır.

Bu çalışmada, uluslararası standart eğitim sınıflaması (ISCED) çerçevesinde Türk yükseköğrenim programları çeşit, sayı, öğrenci sayısı ve öğretim kadrosu itibarıyla bir sınıflamaya tabi tutulmuştur. Bu çerçevede, Türk yükseköğrenim sistemindeki diploma programları için aşağıdaki tespitler yapılabilir: YÖK’ün yükseköğrenim prog-

ramlarını tabi tuttuğu sınıflamada 12 temel alan tespiti yapılmışken, ISCED’de 10 temel alan ve bir de genel alan sözkonusudur. YÖK sınıflamasında, programların bağlı olduğu akademik birimler (fakülte, yüksek okul, enstitü) ile geleneksel alan tasarımı (iktisadi ve idari bilimler, fen, edebiyat, ziraat programları gibi) 12 temel alanın belirlenmesinde etkili olmuştur. Yine mühendislik, mimarlık, doktorluk, eczacılık ve benzeri yapılandırılmış alanlardaki ulusal mevzuat da temel alan tasarımında etkili olmuştur. ISCED sınıflamasında ise bilimsel yakınlık veya benzerlikler esas alınarak alan sınıflaması üç farklı kırılımda (geniş alan, dar alan ve ayrıntılı alan) yapılmaktadır.

Türk yükseköğrenim sisteminde 5.540 çeşit program bulunmakta, bunların %20’si pasif olup, kayıtlı öğrenci bulunmamaktadır. Toplam program sayısı 41.145 olup, program çeşidi başına düşen program sayısı ortalama

8,1'dir.

Yükseköğretimde kayıtlı öğrenci sayısı 7,7 milyon olup bunun %50,1'i açık öğretime kayıtlıdır. Örgün öğretime (birinci öğretim ve ikinci öğretim) kayıtlı öğrenci oranı %48, 8 iken, uzaktan öğretim öğrenci oranı %1,1'dir. Örgün öğretimde öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı ortalama 85'tir.

Yükseköğretime kayıtlı öğrencilerin (açık öğretim hariç) %84'ü devlet üniversitelerinde, %16'sı vakıf üniversitelerinde (vakıf MYO dahil) eğitim görmektedir. Eğitim düzeylerine göre toplam öğrenci sayısı (açık öğretim hariç) içinde ön lisansın payı %25,5, lisansın payı %61,8, yüksek lisansın payı %10,2 ve doktoranın payı %2,5 düzeyindedir.

Yükseköğretim sistemi içinde açık öğretimin payının %50'yi aşması ve uzaktan eğitimle birlikte daha da yükselmesi üzerinde durulması gereken bir husustur. Mevcut örgün eğitim programlarından mezun olanların, kamu kurumları sınavlarına girdiklerinde gösterdikleri düşük performans, taşrada atıl örgün eğitim kapasiteleri ile yeni teknolojik imkânların gerektirdiği eğitim ortamları dikkate alındığında, Türk yükseköğretim sisteminin ciddi bir değerlendirmeye ihtiyacı olduğu söylenebilir.

Türkiye'de üniversite eğitiminde mesleki ve akademik yönelim program çeşidi itibariyle tanımlanmamakla birlikte, yükseköğretim kanununda önlisans ve tezsiz yüksek lisans programlarının mesleki, diğer programların ise akademik olduğu yönünde açıklamalar bulunmaktadır. Ne var ki, lisans, tezli yüksek lisans ve doktora programları bakımından akademik ve mesleki yönelimin tanımlı olması ve program anahtar öğrenme kazanımlarının bu doğrultuda yeniden belirlenmesi ve güncellenmesi gerekmektedir (Özer, 2019 ve 2018; Yağan ve Çubukçu 2019; Toprak ve Erdoğan 2013). Avrupa Yükseköğretim Alanı ve Avrupa Araştırma Alanındaki güncellemelerin Türk yükseköğretim sistemine de içerilmesi önemli bir referans olacaktır.

Türk yükseköğretiminde 5.540 program çeşidinde önlisans programlarının payı %11, lisans programlarının payı %13, yüksek lisans programlarının payı %53 ve doktora programlarının payı %23 civarındadır. 41.145 program sayısı içinde, önlisans programları %29, lisans programları %27, yüksek lisans programları %31 ve doktora programları %13 civarında paya sahiptir.

Türkiye, uluslararası öğrenci çekme bakımından oldukça düşük bir performansa sahiptir. Mevcut uluslararası öğrencilerin neredeyse tamamı tam burslu veya kısmi burslu statüsünde olup, ayrıca yaşam maliyetleri için aylık sabit ödemeler de yapılmaktadır. 2017-18 akademik yılında Türkiye'deki yabancı uyruklu üniversite öğrenci sayısı 125 bin civarındadır. Bunların %31'i Ortadoğu, %30'u Türk dünyası ve %13'ü Afrika ülkeleri uyrukludur. Batı Avrupa ve Balkanlar dikkate alındığında, uluslararası öğrencilerin Türkiye ile etnik ve dini bağlantılarının oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Türkiye'deki üniversiteler yurtiçi ve yurtdışı üniversitelerle ikili anlaşmaları dışında başlıca üç tür değişim programı ile öğrenci değişimi yapmaktadır. Farabi, Mevlâna ve Erasmus. Farabi yurtiçindeki yükseköğretim kurumları arasında değişim programı iken, Mevlâna Türk devlet üniversiteleri ile yabancı ülkelerdeki üniversiteler arasında değişim programı ve Erasmus ise Avrupa yükseköğretim alanında geçerli olan değişim programıdır. Mevlâna programından yararlanan gelen ve giden öğrenci sayısı birlikte toplam öğrenci sayısı yıllık bazda 400-500 arasında değişmektedir. Erasmus programından yararlanan öğrenci sayısı ise gelen ve giden birlikte olarak yıllık bazda toplam 9.000 civarındadır.

Haziran 2019 itibariyle Türkiye'de 167 bin civarında akademik personel bulunmaktadır. Akademik personel içinde profesörler %16, doçentler %9, doktoralar %24, öğretim görevlileri %22 ve araştırma görevlileri %29 oranındadır. Akademik personelin %85'i devlet üniversitelerinde kadrolu iken, yardımcı doçentlerin (doktor öğretim üyesi) %20'si vakıf üniversitelerinde, araştırma görevlilerinin ise %93'ü devlet üniversitelerinde kadrolu olarak çalışmaktadır. Dolayısıyla, devlet üniversitelerinin akademik kapasite yaratmada önemli bir işlev gördüğü ve yükseköğretim sistemine akademik personel yetiştirmede esas sorumluluğu aldığı söylenebilir. Türk yükseköğretimindeki akademik personelin %49'u doktora derecesine sahipken, %51'i öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi kadrosundadır. Üniversite sistemindeki öğretim kadronun %22'sinin doktora derecesine sahip olmaması ve araştırma görevlisi oranının %29 oranında olması, Türk yükseköğreniminin gelişme çağında olduğuna işaret etmektedir.

Öğrencisi olan aktif programlarda program başına düşen öğretim elemanı sayısı ortalama 3,8 iken, ortalama öğretim üyesi sayısı 1,9'dur. Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı ortalama 23 iken, öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı ortalama 47'dir. Araştırma üniversitesi, kalkınma odaklı üniversite, eğitim üniversitesi ve uygulama üniversitesi gibi kavramların Türk üniversite sisteminin potansiyeli ve kapasitesi bakımından dikkate alınarak, sistemdeki yükseköğretim kurumlarının yeni bir tasnifinin yapılması ve yeterlilikler, önceki öğrenimin tanınması ile kalite güvence sistemlerinin bu doğrultuda farklılaştırılarak geliştirilmesi gerekmektedir.

Türk yükseköğretim sistemi, gelişmiş ülkelerin sistemleriyle karşılaştırıldığında kapalı bir sistem olduğu söylenebilir. Gerek uluslararası öğrenci gerekse uluslararası öğretim elemanı bakımından bu kapalı sistem özelliği oldukça barizdir.

Yükseköğretimde yeni gelişen alanlara hitap eden ancak kendi başına bir program olarak tasarlanacak kadar özgünlükte olmadığı halde, benzer içerikli ancak farklı isimli programlar mevcuttur. Büyük ölçüde sadece isimde farklılaşmış programlar, ISCED, ISCO ve ISIC sınıflamaları birlikte dikkate alınarak mümkün olduğunca alan

gruplamasına gidilerek program çeşitliliği azaltılabilir ve böylece yeterlilikler çerçevesi, kalite güvencesi ve akreditasyonun daha etkin ve hızlı uygulanma imkânı ortaya çıkabilir.

Türkiye’de öğrenim görmeyi tercih eden uluslararası öğrenci portföyü göz önüne alındığında üniversitelerde uluslararasılaşmanın çeşitli şekillerde desteklenmesi gerektiği gözlenmekte olup, gerekli altyapı ve teşviklerle bu konunun önceliklendirilmesi Türkiye’nin görece kapalı eğitim sisteminden gelişime (uluslararası bilgi akışına) daha açık bir eğitim sistemine geçişinde kolaylık sağlayacaktır. Ayrıca ileri teknoloji seviyesindeki ülkeler ile eğitim değişim ağları kurulması desteklenerek teknolojik ilerlemenin eğitim yoluyla hızlıca içselleştirilmesi sağlanabilir. Yabancı öğretim elemanlarının en azından Türk vatandaşı öğretim elemanlarıyla aynı koşullarda çalışma izni imkânına sahip olması, yabancı dilde eğitim bakımından hayati bir gerekliliktir. Aksi halde, yabancı dilde eğitim verme imkânı, Türk vatandaşı öğretim kadrosu bakımından kısa ve orta vadede pek mümkün görünmemektedir.

Üniversite-sanayi işbirliğinde organizasyonel ve yasal düzenlemeler önemli ölçüde tamamlanmış durumdadır. Ancak, bu yapıların işletilmesinde ve teşvik mekanizmalarının etkinliğinde sorunlar yaşanmaktadır. Üniversiteler ile özel sektör arasında AR-GE faaliyetlerinin artırılması için ilave enstrümanlara ihtiyaç vardır. Üniversitelerde kurulan teknoloji transfer ofisleri/teknolojik parklar artırılarak bu merkezlerde yapılan araştırma ve geliştirme faaliyetleri teşvik edilebilir.

Yeterlilikler çerçevesi, kalite güvencesi, akreditasyon, önceki öğrenimin tanınması ve sosyal boyut konusunda işleyişte önemli bir yetersizlik ve etkinsizlik söz konusudur. Bu yönde, tedbir uygulamasıyla sonuçlanacak mekanizmaların kurulması ve enstrümanların etkinleştirilmesi gerekmektedir.

Yükseköğrenim sisteminin hem bilgi ve yeni teknoloji üretimi hem de mevcut bilgi ve teknolojileri kullanabilme kapasitesini artırmaya yönelik gözden geçirilmesinin faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

REFERANSLAR

- Alsharari, Nizar Mohammad. (2018). Internationalization of the higher education system: an interpretive analysis. *International Journal of Educational Management*, 32(3), 359-381.
- Cedefop (2018). *The changing nature and role of vocational education and training in Europe. Vol. 3: the responsiveness of European VET systems to external change (1995-2015)*. Cedefop research paper, No 67. https://www.cedefop.europa.eu/files/5567_en.pdf.
- Chen, Derek H.C. ve Dahlman Carl J. (2004). Knowledge and development: A cross-section approach. *World Bank Research Working Paper* 3336. August 2004.
- Chhokar, Kiran Banga. (2010). Higher education and curriculum innovation for sustainable development in India. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 11(2), 141-152.
- Ergin, Gözde ve Türk, Fahri. (2010). Türkiye’de öğrenim gören Orta Asyalı öğrenciler. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*. 2(1), 35-41.
- Gülmez, Deniz ve Yavuz, Mustafa. (2019). Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri ve Birleşik Krallık yükseköğretim kurumlarının amaç ve yapı boyutları bakımından değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 9(1), 144-155.
- Günay, Durmuş ve Günay, Aslı. (2011). 1933’den günümüze Türk yükseköğretiminde niceliksel gelişmeler, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 1(1), 1-22.
- Günay, Durmuş ve Özer, Mahmut. (2014). *Türkiye’de meslek yükseköğretileri, mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Y.
- Günay, Durmuş ve Özer, Mahmut. (2016). Türkiye’de meslek yükseköğretilerinin 2000’li yıllardaki gelişimi ve mevcut zorluklar. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 1-12.
- Gür, Bekir S., Çelik, Zafer ve Yurdakul, Serkan. (2018). *Yükseköğretime bakış 2018: İzleme ve değerlendirme raporu*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Güzel, Bekir. (2014). Mevlâna değişim programının lisans öğrencilerinin sosyokültürel gelişimine olan katkısının değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 7(32), 486-494.
- Huisman, Jeroen, Luijten-Lub, Anneke ve van der Wende, Marijk. (2015). Explaining domestic responses to European policies: The impact of the Erasmus programme on national higher education policies. *International Perspectives on Higher Education Research*. 3, 5-27.
- ILO. (1988). *International Standard Classification of Occupations, ISCO-88*. <https://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/isco08/>
- ILO. (2008). *International Standard Classification of Occupations, ISCO-08*. <https://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/isco08/index.htm>
- Johnson, Mark S. (2015). Historical legacies of Soviet higher education and the transformation of higher education systems in post-Soviet Russia and Eurasia. *The Worldwide Transformation of Higher Education*. 159-176.
- Karabayev, Baki ve Tutkun, Ömer F. (2001). Türk Cumhuriyetlerinden gelen öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarına karşı taşıdıkları kalıp yargılar. *Bilgi*. 18, 1-26.
- Kavak, Yüksel ve Baskan, Gülsün Atanur. (2001). Türkiye’nin Türk Cumhuriyetleri, Türk ve akraba topluluklarına yönelik eğitim politika ve uygulamaları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 20, 92-103.
- Li, Jun ve Lin, Jing. (2015). China’s move to mass higher education: An analysis of policy making from a rational framework. *The Worldwide Transformation of Higher Education*. 9, 269-295
- Lombardi, Rosa ve diğ. (2017). Emerging trends in entrepreneurial universities within Mediterranean regions: An international comparison. *EuroMed Journal of Business*. 12(2), 130-145.
- Markowitsch, Jörg ve Plaimauer, Claudia. (2009). Descriptors for competence: towards an international standard classification for skills and competences. *Journal of European*

- Industrial Training*. 33(8/9), 817-837.
- Mongkolhutthi, Preechaya. (2019). Inequality and imbalance of professional development opportunities: The case of a higher educational institution in Southeast Asia. *Journal of Applied Research in Higher Education*. <https://doi.org/10.1108/JARHE-01-2018-0010>
- MYK. (2016). *Turkish Referencing Report*, Ankara.
- Ngok, Kinglun. (2008). Massification, bureaucratization and questing for "world-class" status: Higher education in China since the mid-1990s. *International Journal of Educational Management*. 22(6), 547-564.
- Niu, Dongjie, Jiang, Dahe ve Li, Fengting. (2010). Higher education for sustainable development in China. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 11(2), 153-162.
- Özer, Mahmut. (2018). 2023 eğitim vizyonu ve mesleki ve teknik eğitimde yeni hedefler, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 8(3), 425-435.
- Özer, Mahmut. (2019). Mesleki ve teknik eğitimde sorunların arka planı ve Türkiye'nin 2023 eğitim vizyonunda çözüme yönelik yol haritası. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 9(1), 1-11.
- Özkan, İsa. (2007). Bağımsızlıklarının 15. Yılında Türk Cumhuriyetlerinde Eğitim ve Sosyal Değişme. *Türk Cumhuriyetlerinde Eğitim ve Sosyal Değişme*, TOBB Y. 91-135.
- Phusavat, Kongkiti ve diğ. (2011). Developing a university classification model from performance indicators. *Performance Measurement and Metrics*. 12(3), 183-213.
- Saginova, Olga ve Belyansky, Vladimir. (2008). Facilitating innovations in higher education in transition economies. *International Journal of Educational Management*. 22(4), 341-351.
- Siemienska, Renata ve Walczak, Dominika. (2012). Polish higher education: from state toward market, from elite to mass education. *Research, Practice and Praxis*. 7, 197-224.
- Sosyal Yılmaz ve diğ. (2019). Türkiye yükseköğretimindeki kavramsal, olgusal, tematik ve yöntemsel tercihler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 9(1), 17-36.
- Spöttl, Georg. (2013). Permeability between VET and higher education – a way of human resource development. *European Journal of Training and Development*. 37(5), 454-471.
- Stonkiene, Marija, Matkeviciene, Renata ve Vaiginiene, Erika. (2016). Evaluation of the national higher education system's competitiveness: Theoretical model. *Competitiveness Review*. 26(2), 116-131.
- Toprak, Metin, Kolat, Deniz ve Şengül, Mehmet. (2018). ISCED Eğitim ve Öğretim Alanları 2013, (ISCED-F 2013) Kılavuzu. *Yükseköğretim Dergisi*. 8(1), 113-123.
- Toprak, Metin ve Erdoğan, Armağan. (2013). Lisansüstü eğitimde Avrupa yaklaşımı. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, Bildiriler Kitabı*, Sakarya Üniv. Y., Yayın No 95, 10-36.
- Toprak, Metin, Erdoğan, Armağan ve Açıkgöz, Ömer. (2013). Field qualifications: A framework suggestion. *The New Educational Review*. 31(1), 153-164.
- UNESCO. (2015). *International Standard Classification of Education: Fields of Education and Training 2013 (ISCED-F 2013) – Detailed Field Descriptions*. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-fields-of-education-and-training-2013-detailed-field-descriptions-2015-en.pdf>
- UNSD. (2008). *International Standard Industrial Classification of all Economic Activities (ISIC)*. <https://unstats.un.org/unsd/iiss/International-Standard-Industrial-Classification-of-all-Economic-Activities-ISIC.ashx>
- van Vught, Frans A., van der Wende, Marijk C. ve Westerheijden, Don F. (2018). Globalisation and differentiation in higher education systems. *Theory and Method in Higher Education Research*. 85-101.
- Wu, Yen-Chun Jim ve Shen, Ju-Peng. (2016). Higher education for sustainable development: a systematic review. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 17(5), 633-651.
- Yağan, Saadet Aylin, & Çubukçu Zühal. (2019). Türkiye ve İngiltere doktora programlarının karşılaştırılması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 9(1), 134-143.
- YÖK. (2018). *Yükseköğretim Kurulu 2018 Yılı Yükseköğretim Kurumları Sınavı Yerleştirme Sonuçları Raporu*. Ankara.
- YÖK. (2019). *Yükseköğretim Kurulu 2019 Yılı Yükseköğretim Kurumları Sınavı Yerleştirme Sonuçları Raporu*. Ankara. <https://www.basarisiralamalari.com/yok-yks-yerlestirme-sonuc-raporu-yayimladi/> https://www.yok.gov.tr/HaberBelgeler/Haber%20%C4%B0%C3%A7erisindeki%20Belgeler/Dosyalar/2019/yks_2019_sonuc_raporu.pdf