

**YÜKSEKÖĞRETİMDE TALEP-FİNANSMAN-KALİTE İLİŞKİSİ****Orhan ÇİMEN¹****ÖZET**

Dünya’da yükseköğretime artan taleple birlikte, yükseköğretim kurumlarının sayısı ve kontenjanları hızla artmakta, sadece kamusal kaynaklarla finansman yetersiz kalmakta, bu durum da kalite sorunlarını beraberinde getirmektedir. Üniversite sayısındaki artışın gerekli alt yapı ve öğretim elemanı sağlanmadan yapılması kalitenin düşmesine neden olmakta, yeterli finansal desteğin olmaması da üniversitelerin kalitesine olumsuz etkilemektedir. Bu çalışmada, yükseköğretime artan talep sonucunda, üniversite sayılarının artışının getirdiği sorunlar talep-finans-kalite ilişkisi açısından incelenmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Kalite, yükseköğretim finansmanı, yükseköğretime talep*

THE RELATIONSHIP BETWEEN DEMAND-FINANCE-QUALITY AT HIGHER EDUCATION**ABSTRACT**

Together with the increasing demand for higher education in the world, the number and the capacity of higher education institutions are increasing rapidly but the public fund and finance are falling short. This situation brings along the quality problems. The increase in the number of the universities without supplying the required background and instructor causes decline of quality. Quality of the universities is getting worse because of the insufficient financial support. In this study, the problems caused by the raise of the university numbers as a result of the increasing demand are investigated in terms of demand-finance-quality relationship.

Keywords: *Quality, higher education finance- demands of higher education*

¹ Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi orhancimen@gazi.edu.tr

GİRİŞ

Günümüzde *kalite*, kalite güvence ve akreditasyon kavramları üniversitelerin niteliğinin değerlendirilmesinde sıklıkla kullanılan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Kalitenin belirli bir tanımı bulunmamaktadır. Türk Standartları Enstitüsü (TSE) kaliteyi “Bir ürün veya hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklerin toplamı” olarak tanımlamaktadır. Kalite mükemmeli olağandan ayıran şeydir (Ensari, 2002: 9). Yüksek nitelikte ürünün en düşük maliyetle elde edilmesidir (Doğan, 2002:16). Felsefi olarak kalite, mükemmellik, ayrıcalık, üstünlük ve katılanların niteliklerinin daha gelişip güçlenmesi ile sonuçlanan değişim gibi kavramlar üzerine oturtulmaktadır (Rehber, 2002: 29). *Kalite güvencesi*, genel olarak kalite standartlarının karşılandığını tespit etmek için bir projenin/hizmetin/kurumun çeşitli yönlerinin sistematik olarak izlenmesi ve değerlendirilmesi olarak tanımlanır (Özer ve diğerleri, 2010). *Akreditasyon* ise, hem yükseköğretim kurumunun kendi kendini dönemsel olarak değerlendirmeye hem de yükseköğretim kurumunun kurum dışı bağımsız akreditasyon ajansları tarafından dönemsel değerlendirilmesini sağlayan gönüllü kalite güvence sürecidir (Aktan ve Gencel, 2007; Kayak, 2008).

Kalite ile ilgili çalışmalar, M.Ö. 2150 yıllarına, Babil Devleti zamanına kadar uzanmaktadır. Türklerde ise kalite ile ilgili çalışmalar, M.S. 13. yüzyılda Selçuklular döneminde ortaya çıkmıştır. Ahilik adı verilen sistemde çıraklar, kalfalar ve ustalar ürünlerin kalitesinden sorumlu tutulmuştur. Osmanlılarda da temelini Ahilik’ten alan Loncalar 15. yüzyılın sonlarına doğru kurulmuştur (Öztürk, 2002). II. Beyazıt döneminde 1502 yılında kalite konusunda ilk devlet standartları oluşturulmuştur. Dünyada en eski yazılı standart olarak tanımlanan, “*Kanunname-i İhtisab-ı Bursa*” ile, o tarihteki bütün zirai ve sınai ürünler standardize edilmiştir (Yıldız, 2010).

20. yüzyılın başlarında kalite kontrolü önem kazanmış, Amerika’da üretim örgütleri 1946’da kalite yönetimini uygulamaya başlamıştır. Toplam Kalite Yönetimi (TKY) 1980’lerden itibaren artan rekabeti karşılamak için önce sanayide sonra kamu hizmet kuruluşlarında yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. TKY önce üretim sektörü, daha sonra silahlı kuvvetler, hastane ve diğer sağlık kuruluşları, bankalar ve eğitim kurumlarında uygulanmaya başlamıştır (Peker, 2000:45).

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği günümüz dünyasında, bu değişim ve dönüşümden en çok etkilenen kurumların başında bilgiyi üreten ve yayan yükseköğretim kurumları gelmektedir. Üniversiteler son yıllarda tüm dünyada ilgi alanı olmuş, gelişmiş ülkeler ulusal gelirlerinin çok önemli kısmını eğitim sektörüne ayırmıştır. Küreselleşme ile dünyada sınırlar kalkmış, bilgiyi üreten ülkeler, ürettikleri bilgiyi geliştirmek ve az gelişmiş ülkelere kolayca pazarlayabilmektedir. Bu baş döndürücü değişim, felsefi anlamda üniversite kavramını da etkilemiş, üniversiteler ticarileşmiş ve girişimci üniversite kavramı gelişmiştir. Gelişen rekabet ortamında ayakta kalabilmek için üniversiteler, kaliteye önem vermeye başlamıştır. Kaliteli üniversiteler nitelikli öğrenciler yetiştirmekte, ürettikleri bilgi ve teknolojilerle bilime öncülük etmekte, aynı zamanda tüm dünyadan kendilerine öğrenci çekmekte, bu durum da finansal açıdan üniversiteye ve ülkesine büyük katkı sağlamaktadır. Üniversitede kaliteyi arttırmak için gerekli olan finansal destek, üniversitenin kurulduğu yıllarda çok önemlidir. Belirli bir kaliteyi yakalayan kurumlar, kendi finansal gelirlerinde de kaliteyle doğru orantılı olarak artış olmakta ve saygın üniversiteler arasına girebilmektedir.

Bu çalışmada, yükseköğretim kurumlarında talep-finans-kalite ilişkisi, ülkemizde kalite güvence sisteminin Bologna süreci çerçevesinde oluşturulması ve yükseköğretim kurumlarındaki bazı kalite sorunları ele alınmaktadır.

Yükseköğretime Artan Talep – Kalite İlişkisi

Yükseköğretimde genişlemenin boyutunun anlaşılması için dünyada yükseköğrenim gören öğrenci sayılarının gelişimine bakmakta fayda bulunmaktadır. Dünyada yükseköğrenim gören öğrenci sayısı 1985 yılında 20 milyon düzeyinden, 1990'da 26 milyona, 1995'te 38 milyona yükselmiş, 2001 yılında 85 milyonu, 2008 yılında 100 milyonu aşarak yaklaşık 160 milyona ulaşmıştır, bu sayının 2020 yılında ise 200 milyona yaklaşacağı tahmin edilmektedir (YÖK, 2007, Tanrıku, 2011). Okullaşma oranlarına bakıldığında Dünya'da 1985 yılında %9 olan yükseköğretimdeki okullaşma oranı 2008 yılında %26'ya yükselmiştir (Tanrıku, 2011: 11). OECD ortalaması ise %70'tir (OECD, 2010: 80). Ülkemizde ise 1997 yılında yaklaşık %10 olan yükseköğretimde okullaşma oranını, 2010 yılında %30'a çıkarmıştır (MEB, 2011).

Hızla artan yükseköğretime talep karşısında, yükseköğretim de değişime uğramış, bilim ve teknolojiadaki gelişmelere paralel olarak uzaktan eğitim yaygınlaşmaya başlamış ve nüfusu 100.000'in üzerinde olan mega üniversiteler ortaya çıkmıştır (YÖK, 2007). Günümüzde dünyada 49 mega üniversite bulunmaktadır. Büyüklük bakımından ilk on mega üniversite tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Dünyadaki Mega Üniversiteler

Sıra	Üniversite Adı	Şehir/ülke	Kuruluş Yılı	Devlet/Özel	Öğrenci Sayısı
1	Indira Gandhi National Open University	New Delhi, Hindistan	1985	Devlet	3,500,000
2	Allama Iqbal Open University	Islamabad, Pakistan	1974	Devlet	1,806,214
3	Islamic Azad University	Tehran, İran	1982	Özel	1,500,000
4	Anadolu University	Eskisehir, Türkiye	1958	Devlet	1,041,180
5	Bangladesh National University	Gazipur, Bangladeş	1992	Devlet	800
6	Universitas Terbuka	Jakarta, Endonezya	1984	Devlet	646,467
7	Bangladesh Open University	Gazipur, Bangladeş	1992	Devlet	600
8	Ramkhamhaeng University	Bangkok, Tayland	1971	Devlet	525
9	University of Pune	Pune, Hindistan	1948	Devlet	496,531
10	University System of Ohio	Ohio, ABD	2007	Devlet	478

Kaynak: http://en.wikipedia.org/wiki/Mega_university

Anadolu üniversitesi öğrenci sayısı açısından dünyanın en büyük dördüncü üniversite olarak yer almaktadır. Günümüzde nüfusu ön lisansta öğrenim gören öğrenciler de dahil edildiğinde 1.300.000'e ulaşmaktadır (ÖSYM, 2011).

Dünyada yükseköğretim sadece kamu kaynaklarıyla finanse edilemeyince, devlet üniversitelerinin yanında özel ve vakıf üniversitelerinin sayıları da özellikle 1990'lı yıllardan itibaren hızla artmaya başlamıştır. Bu durum denetim ve kalite sorunlarını gündeme getirmiştir.

Ülkemizde de yükseköğretime talep dünyada olduğu gibi son 30 yılda artmıştır. Bu ihtiyaca karşılık verebilmek adına, 1984'ten itibaren vakıf üniversiteleri açılmaya başlanmıştır. İkinci öğretim uygulamaları ve uzaktan öğretim programları bu talebi karşılamak için kullanılan yöntemler olarak kullanılmaktadır. Özellikle son yıllarda yeni üniversiteler hızla açılmaya başlanmıştır.

Üniversite açma politikaları ve uygulamalara bakıldığında; 1960'lı yılların başlarında planlı döneme geçilmesiyle birlikte yükseköğretimin yurt düzeyine yayılması fikri artmıştır (Korkut, 1992). Ülkemizde, yükseköğretim plânlaması bakımından değişik bir seyir izlenmiştir. Üniversite açma konusunda yer yer MEB, DPT, YÖK ve bazen de yasal zorunluluklara karşın hükümetler etkin olmuştur. Üniversite açma işi dünyanın değişik ülkelerinde farklı uygulamalar sonucu gerçekleşmektedir. ABD ve Almanya gibi yükseköğretim alanında model olmuş ülkelerde bu iş teknik bir plânlama süreci sonucunda yapılmaktayken; üniversiteler fiziksel altyapısı, öğretim üyesi, kütüphane, laboratuvar gibi unsurlar tamamlandıktan sonra belirli bir plân dâhilinde kurulabilmektedirler. Mevcut üniversitelerin kaliteleri de kalite güvence kurumları tarafından sıklıkla denetlenmektedir. Ülkeler, kalite güvence sistemlerini farklı biçimlerde farklı adlar altında oluşturmuşlardır. Bunların çoğu hükümetler tarafından kurulmuş bağımsız kuruluşlardır. Bazı ülkelerde tek bir ulusal kalite değerlendirme birimi olmasına karşılık, kimi ülkelerde birden fazla birim bulunmaktadır (Balyer ve Hesapçioğlu, 2008). Her ülkede insangücünün yetiştirilmesi bir arz talep süreci içerisinde gelişmekte, insanların öncelikli ihtiyaçlarına göre planlamalar yapılmaktadır. DPT'nin 1968 yılında yaptığı "Yükseköğretim Araştırması" sonuçlarına göre insangücü açıkları, nüfus yoğunluğu, ulaşım imkanları, sosyo ekonomik şartlar, öğretim elemanı yeterliliği gibi durumlar dikkate alınarak, yeni yükseköğretim kurumlarının açılması önerilmiştir. Bu araştırmada özellikle yeni yükseköğretim kurumlarının yeterli sayıda öğretim elemanı sağladıktan sonra açılmasının uygun olacağı vurgulanmaktadır. Yeni kurulacak üniversitelerin yerlerinin seçilmesinde, o ilde üniversiteye başvuran aday sayısı, ilin ekonomik durumu, öğretim elemanı sağlamadaki avantajlı konumunun olup olmadığı ve belirli kalitede hizmet verebilecek iller seçilmesi gerektiği belirtilmektedir. 1960'larda belirtilen bu ölçütlere ve kalkınma planlarında yükseköğretim kurumu açarken dikkat edilmesi gerekenlerin belirtilmesine rağmen; üniversitelerin açılmasında

ölçütlere tam olarak uyulmamıştır. Bunun sonucunda kısa vadede okullaşma oranı artmakta, kalite ise azalmaktadır (Korkut, ,1992).

Ülkemizde 104'ü devlet ve 62'si özel (vakıf) olmak üzere 166 üniversite (ve yüksek teknoloji enstitüsü), yedi özel (vakıf) bağımsız meslek yüksekokulu ve altı askeri ve polis yükseköğretim kurumu yer almaktadır (<http://www.yok.gov.tr/content/view/527/222/lang,tr/>). Yaklaşık 3,500.000 yükseköğretime kayıtlı öğrenci ve 105.000 öğretim elemanı bulunmaktadır (<http://www.osym.gov.tr/belge/1-12038/2009-2010-ogretim-yili-yuksekogretim-istatistikleri-kit.html>). Ülkemizde yükseköğretime kayıtlı olan öğrenci sayısı tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Türkiye'de Yükseköğretime Kayıtlı Öğrenci Sayısı

	TOPLAM ÖĞRENCİ SAYISI		
	T	K	E
Türkiye Toplamı	3,529,334	1566701	1962633
Üniversiteler	3493819	1561614	1932205
Önlisans	816320	383229	433091
Önlisans(aö hariç)	387047	154562	232485
Açıköğretim	429273	228667	200606
Lisans	2033492	908396	1125096
Lisans	905548	433289	472259
Açıköğretim	1127944	475107	652837
İkinci öğretim	446561	179578	266983
Lisans	239653	108188	131465
Önlisans	206908	71390	135518
Lisansüstü	183870	84248	99622
Yüksek Lisans	139463	64877	74586
Doktora / doctorate	44407	19371	25036
Tıpta ihtisas	13576	6163	7413
Diğer Eğitim Kurumları	35515	5087	30428
Önlisans	19122	656	18466
Lisans	7064	594	6470
Lisansüstü	941	158	783
Yüksek lisans	580	91	489
Doktora	361	67	294
Tıpta İhtisas	8388	3679	4709

Kaynak: ÖSYM, İstatistikleri, 2009-2010

Yükseköğrenim gören öğrencilerin %57'si (yaklaşık 2 milyonu) lisans öğrencisidir. Bu öğrencilerin % 55'inin açıköğretim lisans öğrencisi olduğu görülmektedir. Yükseköğrenim gören kız öğrencilerin oranı %44'iken, erkek öğrencilerin oranı ise %56'dır.

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanı sayısı tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Yükseköğretimde Öğretim Elemanı Sayısı

	Toplam	Prof.	Doç.	Y.Doç.	Öğr.grv	Okutman	Uzman	Arş.grv	Çevirici	E.Ö.P
Türkiye	T 105427	14571	7827	19783	16438	7808	3135	35777	18	70
Toplamı	K 43131	4038	2494	6992	6375	4685	1402	17111	12	22
	E 62296	10533	5333	12791	10063	3123	1733	18666	6	48
Üniversitel	T 102682	14379	7637	19537	14789	7609	2931	35765	18	17
er Toplamı	K 42893	4035	2485	6976	6228	4644	1396	17107	12	10
	E 59789	10344	5152	12561	8561	2965	1535	18658	6	7
Diğer	T 2745	192	190	246	1649	199	204	12		53
Eğitim	K 238	3	9	16	147	41	6	4		12
Kurumları										
TOPLAMI	E 2507	189	181	230	1502	158	198	8		41

Kaynak: ÖSYM, İstatistikleri, 2009-2010

Yükseköğretim kurumlarında 105.427 öğretim elemanı görev yapmaktadır. Araştırma görevlilerinin oranı %34 ile en kalabalık grubu oluşturmaktadır. Yardımcı doçent oranı % 19 iken, doçent oranı % 7'dir. Yard. Doç. oranının yüksek, doçent oranının az olmasının nedeni olarak; doçentlik kriterlerinde öğretim elemanlarının zorlandığı düşünülebilir. Öğretim elemanı yetiştirmede planlamalar yapılırken, öğretim elemanına en çok ihtiyaç duyulan bölümlere öncelik verilmelidir.

1939'da yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanı başına 12 öğrenci düşerken, 2010 yılında 32 öğrenci düştüğü görülmektedir. Bu oran üniversitelere ve illere göre farklılık göstermektedir (TUİK, 2010). Özellikle yeni açılan üniversitelerde ve öğrenci sayısı çok olan büyükşehir üniversitelerinde bu oran daha da yükselmekte, hatta aynı üniversitenin farklı fakülte ve bölümlerinde bu oranda büyük değişiklikler gözlenebilmektedir. Gelişmiş ülkelerde bu oran

20 civarındadır (Tanrıkulu, 2011). Lisans düzeyinde alan bazında öğrenci sayısı, öğretim üyesi ve öğretim elemanı başına öğrenci sayısı tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Lisans Düzeyinde Alan Bazında Öğrenci Sayısı, Öğretim Üyesi ve Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı (2009-2010)

	Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Öğretim Elemanı Başına Düşen Öğrenci Sayısı
Dil ve Edebiyat	51,951	48,1	8,3
Matematik ve Fen	114,342	28,3	17,5
Sağlık Bilimleri	98,971	8,3	3,5
Sosyal Bilimler	125,642	39,2	25,2
Uygulamalı Sosyal	480,984	59,2	30,4
Teknik Bilimler	211,984	32,9	18,6
Ziraat ve Ormancılık	33,665	15,8	11,4
Sanat	27,667	29,7	9,7

Kaynak: Tanrıkulu, 2011: 26

Özellikle sosyal bilimler alanında öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının çok olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretim elemanı açığının özellikle sosyal bilimler alanlarında fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretimde kaliteyi etkileyen değişkenlerden biri olan ders yükü ile ilgili Özdemir ve diğerleri (2006)’nın yaptığı araştırmada Gazi Üniversitesi’nde öğretim elemanlarının 2003-2004 yılına ait haftalık ders yükü tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretim Elemanlarının Çalıştıkları Üniversite Grubu İle Haftalık Ders Yüğü Arasındaki İlişki Dağılımı

Haftada Saat	1-8		9-17		18-25		26-33		34 ve üzeri	Toplam	
Metropol devlet üniversiteleri	302	%37,0	304	%37,3	126	%15,4	62	%7,6	22	%2,7	816
	%42,1		%35,6		%19,3		%18,3		%22		%30,7
Metropol dışı devlet üniversiteleri	365	%21,2	499	%29,0	502	%29,2	276	%16,1	76	%4,4	1718
	%50,9		%58,5		%76,9		%81,4		%76,0		%64,5
Vakıf üniversiteleri	50	%39,1	50	%39,1	25	%19,5	1	%8	2	%1,6	128
	%7		%5,9		%3,8		%3		%2		%4,8
Toplam	717	%26,6	853	%32,0	653	24,5	339	%12,7	100	%3,8	2662

Kaynak: Özdemir ve diğerleri, 2006: 531

Öğretim elemanlarının %73'ü haftalık 8 saatin üstünde derse girmektedir. Bu hem eğitimin kalitesini düşürmekte hem de öğretim elemanının kendini geliştirmesini engellemektedir. Bu durumda üniversitelerin temel işlevinden biri olan eğitim- öğretim işlevinin, diğer işlevlerine göre baskın hale geldiği söylenebilir.

Yükseköğretimin temel görevlerinden biri de araştırma yapmaktır. Türkiye'de milyon kişi başına düşen yayın sayısına göre: Türkiye 1990'da milyon kişi başına 21 bilimsel yayın düşmekteyken, 2007'de 343 yayın düşmektedir. Dünya sıralamasındaki yerine bakıldığında ise 1990 yılında 81. sıradayken, 2007 yılında 45. sıraya kadar yükselmiştir (http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BTYPD/istatistikler/BTY71.pdf). Son yıllarda yaşanan artışta, akademik personelin görevde yükselme kriterleri etkili olmuş olabilir.

Yükseköğretim kurumlarının ve bu kurumlarda eğitim gören öğrenci sayılarındaki hızlı artış, devlet üniversitelerinin özerkliklerinin genişletilmesi gibi gelişmeler, tüm ülkelerde yükseköğretimde "Kalite Güvencesi" sorununu gündeme getirmiştir. Shanghai Jiao Tong Üniversitesi Endeksine göre 2011 yılında dünyanın en iyi 20 üniversitesinin 17'si ABD'de, üçü ise İngiltere'de bulunmaktadır. Türkiye'den sadece bir üniversite sıralamada ilk 500'e girebilmiştir (<http://www.shanghairanking.com/ARWU2011.html>). The Times Gazetesi

tarafından her yıl düzenli olarak yapılan dünyanın en iyi 200 Üniversitesi sıralamasında da benzer durum söz konusudur. İlk 20’de 15 ABD, üçü İngiltere, biri İsviçre ve diğeri de Kanada Üniversitesi yer almaktadır. Türkiye’den ise iki üniversite ilk 200’de yer almıştır (www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2010-2011/top-200.html).

Sıralama yapan kurumlar üniversiteleri; akademik başarıları, eğitim kaliteleri, öğrenci memnuniyeti, araştırma sayıları, öğrenci başına düşen öğretim görevlisi sayısı, kampüs standartları, giriş koşulları, mezuniyet sonrası iş bulma kolaylığı ve maaşlar vs. gibi kriterlere göre değerlendirmekte ve bu kriterlere göre “Dünyanın en iyi üniversiteleri” olarak sıralanmaktadır.

Üniversitede kalitenin olabilmesi için üniversitenin temel fonksiyonları olan öğretim, araştırma ve hizmetin iyi bir şekilde yerine getirilmesi gerekir.

Öğretimde kalitenin olabilmesi için şu sorulara yanıt aranır; öğretim elemanları sayısı ve nitelik açısından yeterli midir? Öğretim elemanının haftalık ders yükü olması gerekenden fazla mıdır? Öğretim için araç-gereçler ihtiyacı karşılıyor mu? Mevcut alt yapı yeterli midir? Teknolojik donanım yeterli mi? Öğrencilerin öğrenim ihtiyaçları karşılanıyor mu? Dersler amacına ulaştı mı? İçerik güncel mi, zor mu? Değerlendirme yöntemleri objektif mi vb.

Araştırmada kalitenin sağlanması için şu sorular akla gelir; öğretim elemanı başına yapılan yayın sayısı yeterli midir? Uluslar arası atıf endekslerinde yayınlanan makale sayısı nedir? Üniversite bütçesinden Ar-ge’ye ayrılan bütçe nedir? Alınan patent sayısı nedir?, Sanayi üniversite işbirliği sağlanıyor mu?, Teknokent gibi araştırma kurumları var mı? Yenilikçi bir bakış var mı?

Hizmet kalitesi açısından kaliteye bakıldığında ise; üniversitenin öğrencilere sosyal tesis imkanları (restaurant, spor tesisleri vb.) sunması, sağlık hizmetleri, kütüphane imkanları, yurt, yemekhane vb imkanlar var mı? Öğrenci memnuniyetleri nedir? gibi soruların cevabı aranır.

Kalite-Finans İlişkisi

Üniversitelerin kendilerinden beklenen bu görevleri yerine getirebilmesi için kısıtlı kaynaklarını en verimli şekilde kullanması gerekmektedir. Bu noktada yükseköğretim finansmanı önem kazanmaktadır. Yükseköğretimin finansmanı, yükseköğretim giderlerinin ne

şekilde paylaştırılacağı ve kaynakların verimli kullanılması ile ilgilidir. Geniş anlamda eğitim finansmanı, eğitim için fon sağlama ve sağlanan bu fonların en verimli şekilde kullanılmasıdır (Karataş, 2009).

Dünyada yükseköğretime artan talep nedeniyle kamu kaynakları yetersiz kalmakta, bunun sonucunda yükseköğretim kurumları değişik kaynak arama çabalarına girmektedir (Mutluer, 2008: 15). Üniversiteler gelirlerini arttırmak için; uzaktan eğitim programları, ikinci öğretim uygulamaları, yaz okulu uygulamaları, çeşitli kurslar açma gibi yollarla kaynak çeşitliliği yaratmaya çalışmaktadır.

Dünya’da yükseköğretime artan taleple birlikte yükseköğretim özellikle 1990’lardan itibaren ikili bir yapıya (devlet-özel) dönüşmüş, değişik yükseköğretim kurumları ortaya çıkmış, uzaktan öğretim, öğrenci ve kurumsal hareketlilikler önem kazanmaya başlamıştır. Özdem ve Sarı (2008); küreselleşmenin etkisiyle giderek artan rekabet ve kamu kaynaklarının azalması ile üniversitelerin ticarileştiğini, üniversiteleri bir işletme anlayışına götüren ekonomik yararlılık düşüncesinin üniversiteler de hâkim olmaya başladığını belirtmektedir. Bu durum da üniversitenin kendi evrensel amaçlarını gerçekleştirmediği yönünde tartışmalara neden olduğu görülmektedir. Üniversitenin yüzünü sadece sanayiye dönmesi, belirli bir kesim için bilim ve teknoloji üretmesi gibi eğilimler tartışmaların odak noktası olmaktadır.

Ülkelerin kalkınması için eğitime yatırım yapılması gerektiği genel olarak kabul edilen bir düşüncedir. Kalkınmışlık durumu da genellikle, kişi başına düşen gelir, “GSMH” ölçütleri kullanılarak dile getirilmektedir. Ekonomideki gelişme hızı, okur yazarlık oranı, ömür uzunluğu, teknik, sağlık, yaşantı düzeyi v.s. göstergeleri de kalkınmışlık ölçütleri arasında büyük önem taşımaktadır (Kaptan, 1984; 15).

Türkiye’nin ve diğer ülkelerin ortalama yaşam süresi, kişi başına düşen milli gelir ve diğer ölçütler alınarak oluşturulan insani kalkınma endeksine göre; Türkiye 83. sırada yer almaktadır (Human Development Report, 2010). Buna göre Türkiye’de yaşam süresi 72,2; kişi başına milli gelir GSMH 13,359 olarak belirtilmiştir. Beş düzeyde kategorilendirilen sıralamada Türkiye “yüksek” düzeyde (Çok yüksek-Yüksek-Orta-Düşük) insani kalkınmışlığa sahip ülke konumunda yer almıştır.

Eğitime ayrılan bütçeye bakıldığında, toplam eğitim bütçesinin GSYİH'nın %3,8'ini, yükseköğretim bütçesi ise bu oranın %25'ini oluşturmaktadır. Türkiye'de yükseköğretim kurumlarının gelirlerine bakıldığında, 2009 yılı itibarıyla üniversite gelirlerinin yaklaşık yüzde 55'ini merkezi yönetim bütçesinden aldıkları ödenek, yüzde 33,1'ini döner sermaye gelirleri ve yüzde 11,9'unu ise özel gelirler oluşturmaktadır. Bu durum, üniversitelerin gelirlerinin önemli bir kısmını yönetim bütçesinden tahsis edilen kaynakların oluşturduğunu ve üniversitelerin gelir yaratma kapasitesinin oldukça düşük seviyelerde olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, üniversitelerin sanayi ile işbirliği kurmaları, katma değere dönüşecek projeler üretmeleri ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek mekanizmaları kurmaları gerekmektedir (DPT, 2011 Programı). Finansman kaynaklarından döner sermaye gelirleri içerisinde "tıp fakültelerinin döner sermaye gelirleri" büyük yer tutmaktadır. Bu nedenle de tıp fakültesi bulunan üniversitemizde hastane işletmeciliği, akademik faaliyetlerin önüne geçmeye başlamıştır.

Vakıf üniversiteleri ise üç ayrı finansman kaynağına sahiptirler: Kurucu vakfın katkısı, öğrenci harçları ve devlet yardımı. Belirtilen gelirlerin oransal değişimleri, vakıf üniversitelerine göre değişmektedir (YÖK, 2007).

Eğitim harcamalarına bakıldığında ise; Türkiye'de yükseköğretim harcamalarının GSYİH içindeki payı 2000 yılı için % 0,8'dir (2000 yılı); 2007 yılı OECD ortalaması ise %1,5'tir (2010, OECD). Türkiye'nin yükseköğretim harcamalarının milli gelir içindeki payı OECD ortalamasının çok altında kaldığı görülmektedir. Yükseköğretim kurumlarında öğrenci başına yapılan harcama 4.648 dolardır. Öğrenci başına düşen harcamalara bakıldığında, en masraflı eğitimin yükseköğretimde olduğu görülmektedir. Kademelere göre gözlenen bu artış tüm ülkelerde gözlenmektedir. Yükseköğretim gideri fazla, aynı zamanda getirisi de çok fazla olan eğitim kademesidir. Daha iyi eğitilmiş kişilerin istihdam edilebilirliğinin daha yüksek ve ekonomik olarak aktif oldukları sürece işsiz kalma ihtimallerinin daha düşük olduğu, kişilerin eğitim düzeyi arttıkça işgücüne katılım oranının da arttığı ve daha yüksek gelir elde ettikleri çeşitli çalışmalarla kanıtlanmıştır (UNESCO ve OECD, 2003: 6). Yükseköğretimin bireysel getirisinin yüksek olduğu düşüncesiyle, yükseköğretim finansmanında kamu payının azaltılması ve öğrenci katkı payının yükseltilmesi eğilimi tüm dünyada gözlenmektedir. Bu sistemin işlerliği için öğrencilerin gelir durumlarına göre katkı payı, ya da burs kredi imkanları ile

desteklenmesi gibi destekleyici unsurların iyi düzenlenmesi önemlidir. Bu yapılmadığı takdirde yükseköğretim hakkı sadece belirli bir kesimin eğitim aldığı kurumlara dönüşme ve sosyal tepkilere neden olabilmektedir. Finlandiya, İrlanda, Almanya, Fransa gibi bazı ülkelerde yükseköğrenim bir kamu hizmeti olarak görülmekte ve öğrenci katkı payı alınmamaktadır (YÖK, 2007: 17). Geçmişte çoğu ülkede öğretim tamamen ücretsiz yapılmaktayken, günümüzde öğrenci katkısı yükseköğretim finansmanında giderek artan şekilde önemli yer tutmaktadır. Bu katkıların sağlanması içinde kredi uygulamaları yaygınlık kazanmıştır (Karataş, 2009). İtalya, Hollanda, Portekiz, Avusturya ve İngiltere gibi bazı ülkelerde öğrenci harçları son yıllarda önemli ölçüde arttırılmış, maddi durumu iyi olmayan öğrenciler için değişik borçlandırma sistemleri geliştirilmiştir. Yükseköğretimde eğitim giderlerinin karşılanması için kamu kaynaklarının dağıtımında da bazı nicel ve nitel performans ölçütlerini gözönüne alan formüller kullanılması gittikçe yaygınlaşmaktadır. Bu formüllerde, genellikle öğrenci sayıları temel ölçüt olarak alınmakta, kayıt olan, mevcut ve/veya mezun edilen öğrenci sayıları gibi ölçütler kullanılarak kaynak dağıtımı yapılmaktadır. Bu dönüşüm sürecine uyum sağlayabilmeleri için üniversitelere daha fazla mali özerklik verilmektedir. Gelir kaynaklarını çeşitlendirerek kamu kaynaklarına bağımlılığını azaltan üniversitelerin akademik özgürlüklerinin de artacağı, böylece tam özerkliğe sahip olacakları ileri sürülmektedir (YÖK, 2007: 18).

Türkmen'in (2009) yükseköğretim sistemi için finansman modeli önerisi adlı çalışmasında önerilen modele göre; üniversite öğrencilerinin kendileri için yapılan kamu eğitim harcamalarının yaklaşık yarısını bir kredi yardımıyla karşılamasını öngörmektedir. Öğrenciler bu krediyi ileride belirli bir gelir seviyesinin üstünde gelire sahip oldukları dönemlerde geri ödemeleri, ayrıca gelir durumu iyi olmayan ve başarılı öğrenciler de başarı durumlarına göre bu krediyi ya hiç almaması veya çok daha düşük oranlarda ödeme yapılması düşünülmüştür. Bu modelde; üniversitelerin kredi ve döner sermaye gelirleri ile merkezi bütçeden performanslarına göre alacakları katkının toplamı olarak ifadelendirilen bütçelerinde büyük bir harcama esnekliğine sahip olması düşünülmektedir. Bu harcama esnekliği oluşturulan performansa dayalı göstergelerle ilişkilendirilmiş olması dolayısıyla, sistemin diğer önemli bileşenleri ise,

finansal özerkliği tamamlayıcı bir şekilde üniversitelerin kurumsal ve idari esneklikleri olması öngörülmektedir.

Dünyadaki kalite yönetimi ve performans yönetimi konusundaki gelişmeler sonucu 1927 yılından beri yürürlükte olan 1050 sayılı Muhasebe-i Umumiye Kanunu 10 Aralık 2003'te çıkarılan 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu'yla değiştirilmiştir (Aslan, 2004). Yeni kanun 2006 yılı bütçesinden başlayarak uygulanmaya başlanmıştır. Üniversitelerimiz de tüm kamu kurumlarıyla birlikte uygulamak durumunda oldukları yeni bir bütçe sistemi ile yüz yüze gelmişlerdir (Stratejik Plana Dayalı Performans Esaslı Bütçe Sistemi). Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu'nun üniversitelerin finansal yönetimlerine getirdiği yenilikler şunlardır (YÖK, 2007):

-Farklı mevzuata tabi olarak bütçeleştirilen, harcanan, muhasebeleştirilen kamu kaynakları bu yasa altında toplanmıştır (Öğrenci Sosyal Hizmetler, Döner Sermaye ve Sosyal Tesis kaynakları gibi).

-Birden çok yılı kapsayan bütçe hazırlanmasına geçilerek bütçe hazırlanmasında orta erimli bakış açılarının hesaba katılması sağlanmıştır.

- Harcamaların denetiminde anlayış değişikliğine gidilmiştir.

- Harcamalardan sorumlu görevliler yeniden tanımlanmış ve sorumlulukların yaygınlaştırılması yoluna gidilmiştir.

- Harcamaların ön denetimi ve ödemesini gerçekleştiren Maliye Bakanlığı'na bağlı Bütçe Dairesi Başkanlığı, Saymanlık Müdürlüğü gibi birimler kaldırılmış, mali hizmetlerin kurum yapısı içinde oluşturulan Strateji Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından yürütülmesi sağlanmıştır.

Avrupa'da Yükseköğretimde Kalite Çalışmaları

Avrupa ülkelerini ve özellikle AB'yi ilgilendiren ortak sorun, ülkelerin çok farklı üniversite geleneklerine ve dolayısıyla farklı eğitim süreçlerine ve farklı eğitim kalitelerine sahip olmasıdır. Bu farklılıklar ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) oluşturulması düşüncesinin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

AB ve çevresindeki ülkeler için ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın (AYA) oluşturulması; hizmetlerin serbest dolaşımının önündeki engellerin, kaldırılması, öğrenci hareketliliğinin artırılması ve ortak bir "Avrupalı" bilinç ve kültürünün oluşturulması, üniversiteler arasında işbirliği yoluyla bilim ve teknolojide rekabet gücünün geliştirilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır (YÖK, 2007).

Avrupa Birliği ülkelerinde uygulanan yükseköğretim sistemleri için öngörülen yapısal değişikliğin niteliği ile ilgili kapsamın belirlenmesi amacıyla atılan ilk adım olan Sorbon Deklerasyonu; Alman, Fransız, İngiliz ve İtalyan Eğitim Bakanları tarafından 25 Mayıs 1998 tarihinde imzalanmıştır. Sorbon Deklerasyonu iki konuyla ilgilidir: Avrupa'da yükseköğrenim için bir alan oluşturmak ve derecelerin uluslararası tanınmasını sağlamaktır. Böylece öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliğinin artması ve akademik derecelerin çerçevelerinin ve öğrenim sürelerinin uyumlu hale gelmesi teşvik edilmektedir. Avrupa Birliğine üye ülkeler ve diğer Avrupa ülkeleri de bu sürece davet edilmiştir.

Bologna Konferansı 18-19 Haziran 1999'da gerçekleşmiştir. Avrupa Birliği Rektörler Konferansı ve Avrupa Üniversiteler Birliğiyle Bologna Üniversitesi konferansı ortaklaşa düzenlemiştir. Yükseköğretim sistemlerinin yakınlaştırılması amacıyla 1999'da 29 ülkenin katılımıyla Bologna Bildirisi yayınlanarak Bologna süreci başlamış ve Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA)'nın oluşturulması kararlaştırılmıştır. Türkiye'de bu sürece 2001 yılında resmi olarak katılmıştır (Önder ve Balcı, 2010; YÖK, 2007).

AB ve çevresindeki ülkeler için ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın (AYA) oluşturulması; hizmetlerin serbest dolaşımının önündeki engellerin, diplomaların karşılıklı olarak tanınması ve akreditasyon mekanizmalarının oluşturulması yoluyla kaldırılması, öğrenci hareketliliğinin artırılması ve ortak bir "Avrupalı" bilinç ve kültürünün oluşturulması ve üniversiteler arasında işbirliği yoluyla bilim ve teknolojide rekabet gücünün geliştirilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır (YÖK, 2007). Avrupa yükseköğretim alanının oluşturulma aşamaları ise; Lizbon Tanıma Konvansiyonu (1997), Sorbonne Ortak Bildirisi (1998), Bologna Bildirisi (1999), Prag Bildirisi (2001), Berlin Bildirisi (2003), Londra Bildirisi (2007) ve son olarak da Budapeşte-Viyana Bildirisi (2010) şeklinde sıralanabilir.

Türkiye’de Kalite Çalışmaları

1980’lerin sonundan itibaren Türkiye’de eğitimde niceliğin yanında niteliğin de önemli olduğunun farkına varılmaya başlanmıştır. Beşinci kalkınma planında (1985-1989) bütün eğitim kademelerinde, niteliğin yükseltilmesi gerektiği belirtilmiştir. Yükseköğretim Kurumuna 1998 yılında sunulan “Türk Üniversitelerinde Akademik Değerlendirme Sistemi Kurulması İçin Yapılan Fizibilite Çalışması” adlı raporda yükseköğretime olan talebin artması nedeniyle mevcut standartların korunmasının ve iyileştirilmesinin güçleştiği belirtilmiştir. Çözüm olarak da söz konusu standartları periyodik olarak kontrol edecek bir kalite değerlendirme veya akreditasyon sisteminin oluşturulması önerilmiştir (Kavak, 2007: 27). Türkiye’nin “Bologna Süreci”ne 2001 yılında katılmasıyla birlikte üniversitelerin kalitelerinin artmasına yönelik çabalar artmıştır. 2002 yılında yayınlanan Akademik Değerlendirme ve Kalite Kontrol Yönetmeliği tüm programlarda kalite güvenliği sistemi kurulmasını zorunlu görmekte ve kurulacak sistemlerin esaslarını belirtmektedir. Söz konusu yönetmelikle, yükseköğretimde akademik değerlendirme ve kalite kontrol komisyonunun nasıl çalışacağı ve kurum içi değerlendirmelerin nasıl yapılacağı hükme bağlanmıştır (Devebakan, Koçdor, Musal ve Güner 2003: 36).

2005 yılında izleme grubunun üye ülkelerin eriştikleri düzeyi belirlemek için hazırladığı rapor sunulmuş ve raporda Türkiye’nin durumu kalite güvencesi dışındaki ölçütlerde iyi olarak değerlendirildiği görülmektedir. Yayınlanan rapor ile kalite standartları verilerek bu alanda yürütülmekte olan çalışmalara rehberlik etmesi amaçlanmış, her ülkenin kendi eğitim sistemine uygun kalite standartlarını oluşturması ve bu standartlara göre kendi eğitim sistemini değerlendirmesi talep edilmiştir. Türkiye’nin 2005 yılından itibaren Bologna Sürecindeki Durumunu gösteren karne Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Türkiye'nin Bologna Karnesi

	BERGEN 2005	LONDRA-2007	LEUVEN-2009
DERECE SİSTEMİ	MÜKEMMEL	ÇOK İYİ (4.33)	ÇOK İYİ (4.33)
İkili Sistemin Uygulama Düzeyi	MÜKEMMEL	MÜKEMMEL (5)	MÜKEMMEL(5)
1 den 2' ye Geçiş	ÇOK İYİ (4)	MÜKEMMEL (5)	MÜKEMMEL(5)
İkili Sistemdeki Öğrenci Oranı	MÜKEMMEL	-	-
Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi Uygulama Düzeyi	-	İYİ (3)	İYİ (3)
KALİTE GÜVENCESİ	ORTA (2.00)	ÇOK İYİ (4.00)	ÇOK İYİ (4.00)
AYA ile uyumlu Ulusal Kalite Sistemi Uygulama Düzeyi	ORTA (2)	MÜKEMMEL (5)	-
Dış Kalite Güvence Sistemi Gelişme Düzeyi	ORTA (2)	ÇOK İYİ (4)	İYİ (3)
Öğrencilerin Katılım Düzeyi	ORTA (2)	ÇOK İYİ (4)	MÜKEMMEL (5)
Uluslararası Katılım Düzeyi	ORTA (2)	İYİ (3)	ÇOK İYİ (4)
DİPLOMA VE ÖĞRENİM SÜRELERİNİN TANINMASI	ÇOK İYİ (3.67)	ÇOK İYİ (4.33)	ÇOK İYİ (4.00)
Diploma Eki Uygulama Düzeyi	ÇOK İYİ (4)	ÇOK İYİ (4)	İYİ (4)
Lizbon Tanınma Konvansiyonu	İYİ (3)	ÇOK İYİ (4)	MÜKEMMEL (5)
ECTS Uygulama Düzeyi	ÇOK İYİ (4)	MÜKEMMEL (5)	İYİ (3)
YAŞAM BOYU ÖĞRENİM		İYİ (3.00)	ZAYIF (1)
Önceki Öğrenimin Tanınması	-	İYİ (3)	ZAYIF (1)
ORTAK DERECELER		MÜKEMMEL(5)	-
Ortak Derecelerin Oluşturulması ve Tanınması	-	MÜKEMMEL (5)	-
GENEL	İYİ (3,45)	ÇOK İYİ (4.13)	İYİ (3,34)

Kaynak: <http://bologna.yok.gov.tr/?page=duyurular&v=read&i=18>

Türkiye 2007 yılında kalite güvence sistemindeki puanını yükseltmiştir, 2009 yılı raporunda ise yaşam boyu öğrenmede düşük puan aldığı görülmektedir.

2005 yılında YÖK tarafından, Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği çıkarılmış ve Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) kurulmuştur. Bu yönetmelikte yükseköğretim kurumlarının eğitim, öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerinin değerlendirilmesi, kalitelerinin geliştirilmesi, bağımsız ulusal dış kalite güvence ajansları kurulması hedeflenmektedir. YÖK'ün lisans verdiği bu ajanslar, kurumun kalite seviyesini ve gelişimini gösterecek olan ve süresi beş yıl olan “kalite sertifikası” vermektedir. Kalite sertifikası kurum bazında olabileceği gibi akademik birimler veya programlar düzeyinde de olabilmektedir. YÖDEK, “Yükseköğretim Kurumlarını Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi”ni hazırlamıştır. Bu rehber ile, yükseköğretim kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmalarına yön gösterecek süreçlerin tanımlanması ve yükseköğretim kurumlarına kalite geliştirme alanında yön göstermesi amaçlanmıştır (YÖK, 2007; <http://bologna.yok.gov.tr/index.php?page=yazi&c=68&i=70>).

2007'de YÖDEK'in *Avrupa Yükseköğretimde Kalite Güvence Birliği (ENQA)*' ne yapmış olduğu üyelik başvurusu ENQA kurulunca kabul edilmiştir. Bir yükseköğretim kurumunun eğitim-öğretim, araştırma faaliyetleri ve idari hizmetlerin kalitesinin değerlendirilmesi kurumsal değerlendirme olarak adlandırılır. Bu değerlendirme iki şekilde yapılmaktadır: İç değerlendirme ve dış değerlendirme.

İç değerlendirmeyi her üniversitede bulunan “Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu” yapar. Dış değerlendirmede ise bu kurul ilgili kurum/kuruluş veya kurula çalışmalarda destek verir.

İç Değerlendirmede ele alınan konular;

-Eğitim ve öğretim süreçleri, ders program ve yükleri, eğitim programlarının etkinliği, öğrenci katılımı ve memnuniyeti başta olmak üzere öğrencilerinin kalite ve performansları ile ilgili çalışmalar,

-Araştırma faaliyetleri ve etkinliği ile akademisyenlerinin kurumsal çalışmalara katılımı ve memnuniyeti başta olmak üzere ilgili süreçler,

-
- Bilişim ve akademik altyapı (laboratuar, kütüphane ve benzeri) hizmetleri,
 - Akademik birimlerinin araştırma ve geliştirme faaliyetleri
 - Mezun yönetim ve izleme sistemi
- şeklinde sıralanabilir.

Bir yükseköğretim kurumu uygun gördüğü durumda, kendi iç değerlendirme sürecini, kalite değerlendirme tescil belgesine sahip bağımsız bir kurum, kuruluş veya kurul ile birlikte yürütebilir.

Dış değerlendirme konuları en az iç değerlendirme konularını kapsamalıdır. Bir yükseköğretim kurumu, dış değerlendirme sonucuna göre ilgili kurumun kalite ve kalite geliştirme düzeyini gösteren "Kalite Belgesi"ni alabilir. Kalite belgesinin geçerlilik süresi beş yıldır. Kalite belgesi, kurum bazında alınabileceği gibi bir yükseköğretim kurumunun akademik birim/birimleri veya akademik birimlerinin program/programları bazında da alınabilir (YÖDEK, 2007).

Yükseköğretim kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme süreçleri kapsamında, bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilecek olan kurumsal değerlendirme (iç veya dış) sonucunda değerlendiricilerden gelen değerlendirme raporları ışığında, yükseköğretim kurumunun Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu (ADEK), ilgili yükseköğretim kurumunun akademik değerlendirme ve kalite geliştirme raporunu oluşturacak, varsa raporda ortaya çıkan iyileştirmeye açık alanlara ilişkin iyileştirme eylem planları ile birlikte yükseköğretim kurumunun senato ve yönetim kuruluna gönderecektir. YÖDEK, yükseköğretim kurumlarından gelen raporları dikkate alarak Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Raporunu oluşturacak ve Yükseköğretim Kurulu'na sunacaktır. Bu süreç, her yıl Yükseköğretim Kurulu'nun Stratejik Planı'ndaki gelişmeler ve YÖDEK tarafından belirlenen prensipler ışığında tekrarlanmaktadır (YÖK, 2007: 104).

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Ülkemizde yükseköğretime artan talebi karşılamak için özellikle son yıllarda üniversite sayısı artırılmış, niceliksel açıdan önemli mesafe alınmıştır. Ancak sözkonusu üniversiteler açılırken gerekli alt yapı ve öğretim elemanı sağlama gibi kalkınma planlarında belirtilen

kriterlere uyulduğunu söylemek zordur. Kaldı ki günümüzde, 1990'lerden önce açılmış üniversitelerin dahi fiziksel ve teknolojik donanım, öğretim elemanı açığı, ders yükü fazlalığı gibi öğretimde kaliteyi düşüren pek çok finansal kaynaklı sorunları gözlenmektedir. Talepteki artışa karşılık verebilmek için arzda sağlanan plansız artış, finansman sorunlarını doğurabilmekte, kalite de düşmektedir. Okullaşma oranı artarken yükseköğretime ayrılan bütçedeki artış sınırlı olmakta, üniversiteler mali açıdan zorluklar yaşamaktadır. VIII. Beş yıllık kalkınma planında (DPT, 2000: 32) belirtildiği gibi YÖK, TÜBİTAK, TÜBA, ÖSYM, MEB ve DPT'den seçilmiş üyelerden oluşan bir ekibin öğretim elemanı yetiştirme işini plânlaması ve standartları belirlemesi gerekir. Üniversitelerin diğer ülkelerde olduğu gibi teknik bir süreç ile açılması, gerek yükseköğretimde nitelik sorunlarının aşılmasına gerekse de ülke kaynaklarının boş yere harcanmamasını getirecektir. Yükseköğretim kurumlarında kalitenin artırılması için öğrenci başına yapılan harcamalar arttırılmalıdır.

Yükseköğretimde kaliteyi düşüren bazı etmenler olarak; kalite güvence sisteminin üniversiteler tarafından tam olarak içselleştirilememesi, yurtdışında dış kalite değerlendirmesi yapacak ajansların yetersiz olması, öğrenci başına yapılan harcamaların az olması, finansal yetersizlikler, öğretim üyelerinin bölgeler arası dengesiz dağılımı ve öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının fazla olması sayılabilir.

Yükseköğretimde kaliteyi arttırmak için şu önerilerde bulunulabilir:

Öğretim elemanlarının ekonomik ve çalışma şartlarının iyileştirilmesi, böylece mesleğin cazip hale getirilerek zeki ve yetenekli öğrencilerin tercihinin olması sağlanmalıdır.

Öğretim elemanı eksikliği, öncelikli ihtiyaç alanları belirlenerek kapatılmalıdır. Burada sağlanan gelişme, haftalık ders yüklerinin ve öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısını da azaltacaktır. Ders yüklerinin azalması öğretim elemanları kendi gelişimleri ve araştırma yapmak için daha fazla zaman ayırmasını sağlayacaktır. Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının azalması ise, öğretim elemanının öğrencilere daha fazla zaman ayırmasına, bu da öğrencilerin daha iyi eğitim almalarına imkan sağlayacaktır.

Üniversiteler araştırma ve öğretim üniversiteleri olarak sınıflandırılabilir. Yayın sayısı çok olan ve patent sayısı fazla olan üniversiteler araştırma üniversitesi haline getirilebilir. Bu üniversiteler, yüksek lisans ve doktora eğitime ağırlık vererek akademisyen yetiştirme

görevini üstlenebilir. Fiziki ve teknolojik donanım açısından daha alt düzeyde olan ve yayın ve patent sayısı az olan üniversiteler ise öğretim üniversiteleri şeklinde sınıflandırılabilir. Bu durumda bulunan üniversiteler, yayın ve patent sayısını artırıp, gerekli fiziksel ve teknolojik yapılanmayı sağladığı takdirde araştırma üniversitesine dönüştürülebilir. Bu tür bir sınıflandırma yapıldığında, araştırma üniversitelerinde yeni bilgi ve teknolojinin üretilmesini hızlandıracak, öğretim üniversitelerinde ise iyi mesleki eğitim almış bireylerin üniversitelerden mezun olarak ilgili sektörlerde çalışmaya başlayacakları düşünülmektedir. Aynı şekilde öğretim elemanlarında da yayın sayısı az olan öğretim elemanlarına daha çok ders verilmesi, yayın sayısı fazla olan öğretim elemanlarına ise daha çok araştırma desteği verilmesi sağlanabilir. Araştırma yönü gelişmiş olan öğretim elemanları araştırma üniversitelerine, öğretim yeteneği olan ve bu anlamda iyi olan öğretim elemanları da öğretim üniversitelerine geçmesini sağlayacak düzenlemeler yapılabilir. Ayrıca öğretim elemanlarının öğretim ve araştırma performanslarına göre maaş farklılığı da sağlanabilir. Tüm bu değişiklikler, öğretimde ve araştırmada kaliteyi arttırabilir.

Avrupa'da 1990'lı yıllarda kalite güvencesi ile ilgili çalışmalar yoğunlaşmış, ülkeler milli kalite ajanslarını kurmuştur. Bu kalite değerlendirme ajanslarının en önemli özelliği, devletten bağımsız olmalarıdır. Ülkemizde de bağımsız yapıda kalite ajanslarının sadece mühendislik, tıp alanında değil, her alanda kurulması gerekmektedir. Bu kapsamda, ilgili yönetmelik ve YÖDEK tarafından geliştirilen süreçler çerçevesinde kurumsal ve birim/alt birim/program bazında dış değerlendirme yapabilecek, bağımsız kurum veya kuruluşların oluşumunu teşvik edecek yasal düzenlemeler yapılmalıdır. Yükseköğretim kurumlarının periyodik olarak iç ve dış değerlendirmelerini düzenli olarak yapmaları teşvik edilmelidir.

Yükseköğretimle ilgili konular üzerine bilimsel araştırmalar yapacak araştırma merkezlerin sayısı arttırılmalıdır. Bu merkezler, yükseköğretimle ilgili son gelişmeleri izlemeli ve yapılması gerekenler hakkında raporlar hazırlamalıdır.

Türkiye'de yükseköğretim sisteminde yapılan bilimsel araştırmalar ve yayınlar dış ve iç tarihi bulunan ve uluslararası düzeyde saygınlığı olan bilimsel bilgi üretimine yönelmiş olmalıdır.

Öğretim üyeleri ve üniversitelerin nüfus bazında dengesiz dağılımını değiştirecek düzenlemeler yapılmalıdır.

Yükseköğretime girebilecek nüfus ve yükseköğretim yıllarına ilişkin çağ nüfusunun önümüzdeki yirmi yılda % 10 dolayında azalması beklenmektedir (YÖK, 2007). Bu azalma üniversitelerde kalitenin artırılması için bir fırsat olarak görülmelidir.

KAYNAKÇA

- AKTAN, C. C. ve GENÇEL, U. (2007). Yükseköğretimde akreditasyon. *Yaşar Üniversitesi Yayını*, İzmir.
- ARSLAN, A. (2004). 5018 sayılı kamu mali yönetimi ve kontrol kanunu ile kamu harcama sisteminde yapılan düzenlemeler. *Maliye Dergisi*, 145, 150-193.
- BALYER, A. ve HESAPÇIOĞLU, M. (2008). Sanayileşmiş bazı ülkelerle karşılaştırmalı olarak Türkiye’de üniversite açma politikaları: teori ve uygulama. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27, 53.
- DEVEBAKAN, N., KOÇDOR, H., MUSAL B ve GÜNER, G. (2003). Dokuz eylül üniversitesi sağlık bilimleri enstitüsünde lisansüstü eğitim kalitesinin artırılması kapsamında öğrencilerin eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5. (2), 30-39.
- DOĞAN, E. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Academyplus Yayınevi.
- DPT, (2011). *2011 Programı*.
- DPT. *Beş yıllık kalkınma planları*. <http://www.dpt.gov.tr/Portal.aspx?PortalRef=3>
- ENSARİ, H. (2002). *21. yüzyıl okulları için toplam kalite yönetimi*, Sistem Yayıncılık.
- HDR (2010). Human development report 2010.
- KAPTAN, S. (1984). Kalkınmada eğitimin yeri. *Eğitim Bilimleri Sempozyumu*. Kavcar, C. (Ed.). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları, No:136
- KARATAŞ S.(2009). Avrupa birliği ülkelerinde yüksek öğretim finansman politikalarına genel bir bakış. *Üniversite ve Toplum Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 9,(1).

-
- KAVAK, Y. (2007). Öğretmen eğitiminde akreditasyon denemesi. *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. 1-3 Mart 2007, Ankara.
- KAYAK, S. (2008) Eğitimde kalite güvence sisteminin önemi ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği bölümlerinde akreditasyonun yararları. *8.Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı*; Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- KORKUT, H. (1992). Türkiye'de üniversite açma politikası. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 25. (1).
- MEB, (2011). *Milli eğitim istatistikleri*, 1-179.
- MUTLUER, K. (2008). *Türkiye'de yükseköğretim başlıca sorunları ve sorunlara çözüm önerileri*. Maliye Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. Ümit Ofset Matbaacılık. 2007/380.
- OECD, (2010). *Education at a glance 2010*, 80.
- ÖNDER ve BALCI, (2010). Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının 2007 yılında programdan yararlanan Türk öğrenciler üzerindeki etkileri. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*. 9, (2), 93- 116.
- ÖZDEM, G. ve SARI, E. (2008). Yükseköğretimde yeni bakış açılarıyla birlikte yeni kurulan üniversitelerden beklenen işlevler (Giresun Üniversitesi Örneği). *Üniversite ve Toplum*, 8, (1).
- ÖZDEMİR, Ç.; YÜKSEL, G.; CEMALOĞLU, N.; ÇAKMAK, M.; ÇELİKÖZ, N.; ERİŞEN, Y.; UNSAL, H.; DOĞAN, O.; AKKUTAY, Ü.; ESİN, A. ve SEMİZ, M. (2006). *Türkiye üniversiteleri öğretim elemanı araştırması*, Ankara, Ocak-2006, 531.
- ÖZER, M., GÜR, B.S. ve KÜÇÜKCAN, T. *Yükseköğretimde kalite güvencesi*. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları. http://karabuk.academia.edu/bekir/Books/399091/Yuksekogretimde_Kalite_Guvencesi_Quality_Assurance_in_Higher_Education adresinden 1.05.2011 tarihinde alınmıştır.
- ÖZTÜRK, Y. (1999). *Öğretim elemanlarının ders vermelerinin değerlendirilmesinin kamu üniversitelerinde uygulanabilirliği*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Milli Eğitim Basımevi. 115. (141), 61-63.

-
- REHBER, E. (2002). *Yükseköğretimde kalite sorunu*. Akreditasyon ve kalite yönetimi. Bursa. Uludağ Üniversitesi, 29.
- TANRIKULU, D. (2011). *Türkiye’de yükseköğretime erişim. 2025 yılında yükseköğretim talebi karşılanabilecek mi?* Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı, 2-44.
- TUİK, (2009). *İstatistik göstergeler 1923-2009*. http://www.tuik.gov.tr/yillik/Ist_gostergeler.pdf adresinden 01.05.2011 tarihinde alınmıştır.
- UNESCO & OECD. (2003). *Financing education - investment and returns: analysis of the world education indicators 2002 edition executive summary*. Paris: UNESCO Publishing.
- YILDIZ, M. (2010). Osmanlı’da ürünlerin dinî/şeri standardizasyonunda dönüm noktası: Tâhirdir damgalı sertifikasyona geçiş. *Journal of Turkish Students*. 5, (1). <http://www.doaj.org/doaj?func=abstract&id=736586> adresinden 01.05.2011 tarihinde alınmıştır.
- YÖDEK, (2007). Yükseköğretim kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme rehberi <http://www.yodek.org.tr/yodek/files/7aa12f8d2582deb44d4249c7aa4a2020.pdf> adresinden 05.05.2011 tarihinde alınmıştır.
- YÖK, (2007). *Türkiye’nin yükseköğretim stratejisi*. Meteksan A. Ş. , 7-139. http://en.wikipedia.org/wiki/Mega_university <http://www.yok.gov.tr/content/view/527/222/lang,tr/> <http://www.osym.gov.tr/belge/1-12038/2009-2010-ogretim-yili-yuksekogretim-istatistikleri-kit-.html> http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BTYPD/istatistikler/BTY65.pdf <http://www.shanghairanking.com/ARWU2011.html> <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2010-2011/top-200.html> <http://bologna.yok.gov.tr/?page=duyurular&v=read&i=18>