

EĞİTİM BAKIŞ

EĞİTİM-ÖĞRETİM VE BİLİM ARAŞTIRMA DERGİSİ



Türkiye Yükseköğretimi İçin Kalite Güvence Sistemi Yaklaşımları
Prof. Dr. Mahmut ÖZER



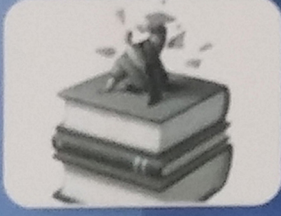
Üniversite ve Sanayi İlişkisi
TUSIAD - Ümit Nazlı Boyner
ASKON - Mustafa Koca
MÜSİAD - Fatih Poyraz



Üniversitelerde Yeniden Yapılanmanın Aciliyeti ve Yeni Üniversitelerin Sorunları
Prof. Dr. Mustafa ACAR



Öğretmen Yetiştirmeye İlgili Bir Model Önerisinin Kavramsal Çerçevesi
Prof. Dr. Selahattin TURAN
Doç. Dr. Cemil YÜCEL



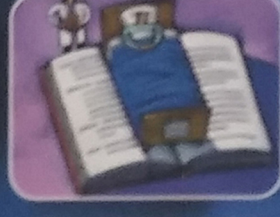
Akademik Özgürlüğe Kör Bir Üniversite Özerkliği
Dr. Zafer ÇELİK & Dr. Bekir S. GÜR



Türkiye'de İktisat Fakülteleri Sorunları ve Çözüm Yolları
Prof. Dr. Sedat MURAT



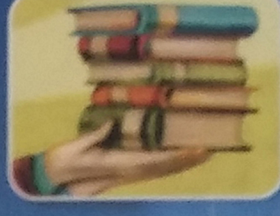
Yurtdışındaki Türk Üniversitelerinin Sorunları
Prof. Dr. Özer ÇINAR



Tıp Eğitiminin Değişim İhtiyacı
Prof. Dr. Metin DOĞAN



Yükseköğretime Geçiş ve Özel Dershaneler
Yrd. Doç. Dr. Murat ÖZOĞLU



Sosyal Bilimler Enstitülerinin Yapısal Özellikleri
Prof. Dr. Mehmet KARAKAŞ

Özel Sayı:
YÖK ve Üniversite Reformu

Arkadan Yürüyenler İz Bırakamazlar

"YÖK'ün iyi bir bilgisayar alt yapısı yoktu. Bilgi işlem altyapısı tamamen çökmüş durumdaydı. Hatta ben odama ilk geldiğimde, bilgisayarı açmaya çalışırken sekreterlerin bana güldüğünü fark ettim. 'Niye gülüyorsunuz' dedim. 'Hocam o bilgisayar dört yıl boyunca hiç açılmadı ki, niye açmaya çalışıyorsunuz, açılmaz o' dediler. Hakikaten denedim açılmadı."

YÖK eski Başkanı Prof. Dr. Yusuf Ziya Özcan ile yapılan mü-lakatta kaydedilen bu tespit, reform ihtiyacı her zaman dillendirilen Yükseköğretim Kurulu'nun dönemsel fotoğrafıdır ve üzülmemek hakikaten elde değil...

Bu ülkede herkesin geriden gitmek gibi bir lüksü olabilir ama YÖK'ün asla... Gelişmiş ülkelerde değişim ve dönüşüm üniversitelerden başlar ve bütün toplumsal katmanlara doğru yayılır. Bizde ise, geçmişte dayatmalar ne yazık ki YÖK'ten başlamış ve aşağıya doğru yayılmıştır. Özgürlüklerin gasp edildiği, resmi ideolojinin torna imalatına ters düşen akademisyenlerin çanına ot tıkanıdığı, ehliyet ve liyakat yerine hâkim sınıfa sadakatin öne çıktığı, "Ordu Göreve" pankartı altında, "Çıktık açık alınla" marşları ile topuk selamlı akademisyenlerin gençlere rol model olarak sunulduğu, antidemokratik uygulamaların mekânı olan yükseköğretim(!)... Yıllarca boş yere akıtılmış gözyaşlarının ve sıkılmış yumrukların nedeni oldu.

Anayasal özerkliği olan, kimseye hesap vermek zorunda olmayan, katsayı ve başörtüsü yasağı gibi kararlarıyla insanların dünyasını bir anda karartabilen, özgürlüğün bütün nimetlerinden faydalanan ama üniversitelerin ve akademisyenlerin özgürlüğü söz konusu olunca özgürlüklere şaşı bakan bir kurum.

12 Eylül bakiyesi kurumun gözden geçirilmeye ve masaya yatırılmaya ihtiyacı olduğu konusunda herkes hemfikir. Kurulduğu günden bu yana tartışmaların odağında olmaktan da kendini bir türlü alamayan YÖK'ün başörtüsü ve katsayı uygu-

lamasıyla ilgili Katolik tutumunu terk etmesiyle halkın kanaatlerinde yumuşama oldu. Bu noktadan hareketle Yusuf Ziya Özcan, belki yeni bir çığır açarak değil ama eski bir izi silerek iz bırakmayı başardı. Bilişim altyapısıyla ilgili kamuoyuna yansıyan tespitler önemli ama daha önemlisi, zihinsel değişime olan ihtiyaçtır.

Milli Eğitim Bakanlığı ile bir bütünlük içerisinde hareket etmesi gereken, diğer bir ifadeyle eğitimin mütemmimi olması gereken kurum, darbe anayasasının verdiği güvence ve ihtilal mantığının devamı olan yaklaşımlarıyla hep çatışma halinde olmayı seçti. YÖK, 30 yılı aşkın süredir yükseköğretimi toparlayamadı, bilimsel ve teknolojik gelişmelere öncü olamadı. Dünyada bilgiye ulaşanlar ile bilgiye ulaşamayanlardan ziyade bilgiyi üretenlerin önde olduğu gerçeğinden kendine ödevler çıkaramayan kurum, çoğu akademisyen tarafından "gölge etmesin, başka ihsan istemez" şeklinde değerlendirildi.

YÖK'ün koordinasyon kurumu haline gelmesi ve mevcut yetkilerinin budanması yolunda yapılan tartışmalar özellikle bazı dönemlerde yoğunlaşmış ama ne hikmettir bilinmez reform ihtiyacı her defasında ötelenmiştir. YÖK'ü yeniden gündeme getirmek, reform ihtiyacına dikkat çekmek ve değişime olan ihtiyacın altını bir kez daha çizmek üzere konuya mercek tuttuk.

2023 hedefi koyan ve geleceği kurgulamak isteyen bir ülkede üniversitelerin ve YÖK'ün sorunlarından bir an önce kurtulması ve uzağı görmesi gerekmektedir.

Konfiçyus, "Yeteri kadar uzağı göremeyenlerin önlerinde daima sorunları vardır" der. Bu ülkede uzağı görmesi gereken kurumların başında ise YÖK gelmektedir. Eğer gelecek adına bugün bir iz bırakılacaksa, iz bırakması gerekenler mutlaka önde yürümek zorundadır. Çünkü aradan yürüyenlerin iz bırakma şansı yoktur.



EĞİTİM BAKIŞ

Yıl: 8 • Sayı: 23 • Nisan-Mayıs-Haziran 2012

Eğitim-Bir-Sen'in 3 Aylık Ücretsiz Yayınıdır



Eğitim-Bir-Sen Adına Sahibi
Ahmet GÜNDOĞDU
Genel Başkan

Genel Yayın Yönetmeni
(Sorumlu Müdür)
Ali YALÇIN
Genel Basın Yayın Sekreteri

Editör
Ali YALÇIN
Doç. Dr. Mustafa ORÇAN

Yayın Kurulu

Ahmet ÖZER
Esat TEKTAŞ
Murat BİLGİN
Teyfik YAĞCI

Ramazan ÇAKIRCI

Basın Danışmanı
Hakan SÖĞÜT

Eğitimciler Birliği Sendikası Genel Merkezi

GMK Bulvarı Ş. Daniş Tunalıgil Sokak No: 3/13
Maltepe/ANKARA
Telefon: (0.312) 231 23 06 (pbx)
Faks: (0.312) 230 65 28
Bürocell: (0.533) 741 40 26
e-posta: egitimbirsen@egitimbirsen.org.tr
web: www.egitimbirsen.org.tr

Grafik Tasarım & Baskı
Hermes Ofset Ltd. Şti.
Büyük Sanayi 1. Cd. No: 105 İskitler-ANKARA
Tel: (0.312) 341 01 97 • Faks: (0.312) 341 01 98
Basım Tarihi: Haziran 2012

Türkiye’de Üniversite ve Sendika İlişkisi Yeniden Yapılandırma Sorunu	5
<i>Ahmet GÜNDOĞDU / Genel Başkan</i>	

BİRİNCİ BÖLÜM

YÖK ve ÜNİVERSİTELER

Bir Değişim Efsanesi Olarak YÖK Sivil Bir YÖK Yasası, Ama Ne Zaman?	11
<i>Doç. Dr. Mustafa ORÇAN</i>	

Türkiye Yükseköğretimi İçin Kalite Güvence Sistemi Yaklaşımları	15
<i>Prof. Dr. Mahmut ÖZER</i>	

Üniversitelerde Yeniden Yapılanmanın Aciliyeti ve Yeni Üniversitelerin Sorunları	21
<i>Prof. Dr. Mustafa ACAR</i>	

Akademik Özgürlüğe Kör Bir Üniversite Özerkliği	28
<i>Dr. Zafer ÇELİK & Dr. Bekir S. GÜR</i>	

IUS Özelinde Yurtdışındaki Türk Üniversitelerinin Sorunları	32
<i>Prof. Dr. Özer ÇINAR</i>	

Yurt Dışı Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri	36
<i>Yrd. Doç. Dr. Şamil ÖÇAL</i>	

Uzaktan Eğitim ve Türkiye’de Yaygınlaşması Önündeki Engeller	42
<i>Prof. Dr. Orhan TORKUL</i>	

Doçentlik Sınavları İçin Yeni Bir Teklif	45
<i>Prof. Dr. Ahmet TUTAR</i>	

Yükseköğretime Geçiş ve Özel Dershaneler	47
<i>Yrd. Doç. Dr. Murat ÖZOĞLU</i>	

Yükseköğretime Geçiş Sorunu ve Çözüm Önerileri	58
<i>Nihat BÜYÜKBAŞ</i>	

İKİNCİ BÖLÜM

ÜNİVERSİTE ve SANAYİ İLİŞKİSİ

Üniversite - Sanayi İşbirliğinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler	63
<i>Ümit Nazlı BOYNER</i>	

Üniversite ve Sanayi: Başarılamayan İşbirliği	66
<i>Mustafa KOCA</i>	

Üniversite ve Sanayi İşbirliği Etkinliğinin Geliştirilmesi	69
<i>Fatih POYRAZ</i>	

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

FAKÜLTELERİN YENİDEN YAPILANDIRILMASI

Açıköğretim Fakültesi Personelinin ve Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri	73
<i>Murat ÇELİK</i>	
Uluslar Arası Ekseninde Diş Hekimliği Fakültelerini Yeniden Düşünmek ve Yapılandırmak	77
<i>Prof. Dr. Abdulkadir ŞENGÜN</i>	
Öğretmen Yetiştirmeye İlgili Bir Model Önerisinin Kavramsal Çerçevesi	79
<i>Prof. Dr. Selahattin TURAN & Doç. Dr. Cemil YÜCEL</i>	
Fen - Edebiyat Fakültelerinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri	82
<i>Prof. Dr. Ulvi AVCIATA</i>	
Gıda Güvenliği Sorunlarında Üniversitelerin Rolüne Ayrı Bir Bakış	85
<i>Prof. Dr. Ali BATU</i>	
Toplumsal Talepler Bağlamında Hukuk Fakültelerini Yeniden Düşünmek	89
<i>Prof. Dr. Ahmet BATTAL</i>	
Türkiye’de İktisat Fakülteleri Sorunları ve Çözüm Yolları	94
<i>Prof. Dr. Sedat MURAT</i>	
Son Gelişmeler Karşısında İlahiyat Fakülteleri ve Hayati Sorunları	98
<i>Prof. Dr. M. Zeki DUMAN</i>	
İletişim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması	101
<i>Prof. Dr. M. Bilal ARIK</i>	
Mühendislik Fakültelerini Yeniden İnşa Etmek	105
<i>Ethem KÖKLÜKAYA</i>	
Yüksek Öğretim Düzeyinde Turizm Eğitimi ve Yenilenme İhtiyacı	107
<i>Doç. Dr. Şuayip ÖZDEMİR</i>	
Tıp Eğitiminin Değişim İhtiyacı	111
<i>Prof. Dr. Metin DOĞAN</i>	
Orman Fakültelerinin Problemleri ve Çözüm Önerileri	115
<i>Prof. Dr. Ahmet TUTUŞ</i>	
Uluslararası Ekseninde Veteriner Fakültelerinin Görünümü ve Reform İhtiyacı	120
<i>Prof. Dr. Zafer SOYGÜDER</i>	
Tarımsal Yükseköğretimde Durum Analizi	124
<i>Prof. Dr. Mustafa Y. CANBOLAT</i>	

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ENSTİTÜLER ve ARAŞTIRMA MERKEZLERİ

Bilime Dayalı Kalkınma İçin Lisansüstü Eğitimde Reform <i>Prof. Dr. Osman ÇAKMAK</i>	129
Eğitim Bilimleri Enstitülerinde Yaşanan Sorunlar ve Yeniden Yapılandırma <i>Doç. Dr. Bekir BULUÇ</i>	135
Fen Bilimleri Enstitülerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri <i>Doç. Dr. Fatih YILMAZ</i>	140
Yapısal Sorunlar Çerçevesinde Sağlık Bilimleri Enstitüsü <i>Doç. Dr. Mehmet BAŞALAN</i>	143
Sosyal Bilimler Enstitülerinin Yapısal Özellikleri Tespitler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri <i>Prof. Dr. Mehmet KARAKAŞ</i>	147
Yaşam Boyu Eğitim Çerçevesinde Sürekli Eğitim Merkezleri <i>Doç. Dr. Muhammet HEKİMOĞLU</i>	154

Türkiye’de Üniversite ve Sendika İlişkisi / Yeniden Yapılandırma Sorunu

Ahmet GÜNDOĞDU

Eğitim-Bir-Sen ve Memur Sen Genel Başkanı

Türkiye’de birçok özgürlük gibi çalışanların, özellikle de kamu görevlilerinin örgütlenme (dernek, sendika, siyasi parti, vakıf gibi) özgürlükleri, yakın zamana kadar sürekli engellenmiş, yasaklanmış ya da ertelenmiştir. Sendikalar, çalışanların vicdanını temsil etmeye ve taleplerini seslendirmeye çalışır, işverenler üzerinde kamuoyu baskısı oluşturarak çalışanlar için hak talebinde bulunur ve elde eder. Bir toplumun ve ülkenin ne kadar özgür ve demokratik olduğu diğer parametreler yanında genelde sendikaların özelde ise kamu görevlileri sendikalarının gelişim seyri üzerinden de anlaşılabilir. Örgütlenme hakkı, insan için vazgeçilmez haklardan biridir.

Örgütlenme hakkının sendikal özgürlük yönü, ne yazık ki Türkiye’de çok geç hayata geçirilebilmiştir. 1947 yılında, çok partili siyasi hayata geçtikten kısa bir süre sonra, sendikalar kanunu yürürlüğe konularak sendikaların kuruluşu yasal zemine kavuştu. 1961 Anayasası, 46. maddesiyle sendikalaşma hakkını işçilerle birlikte kamu görevlilerine de tanımıştır. Anayasanın bu maddesi uyarınca 1965’te yürürlüğe konulan 624 sayılı “Devlet Personeli Sendikaları Kanunu”, toplu sözleşme ve grev haklarını içermemekle birlikte iş yeri, meslek ve statü (kademe) temelinde örgütlenme (sendika kurma) hakkına imkân veriyordu. Bu yasadaki sonradan sendika sayılarında 1971’e kadar görülmedik düzeyde bir patlama oldu. Bu yıla kadar yaklaşık 600 memur sendikası kuruldu. Fakat sendikal örgütlenmeyle ilgili bu açılım fazla sürmedi. 12 Mart 1971 Muhtırası’nın ardından gerçekleştirilen Anayasa değişikliğiyle 61 Anayasası’nın 46.

maddesindeki ‘**çalışanlar**’ ibaresinin ‘**işçiler**’, 119. maddesinin de ‘**memurlar... siyasi partilere ve sendikalara üye olamazlar**’ biçiminde değiştirilmesiyle memurların sendikalaşma hakkı ortadan kaldırıldı. Anayasaya eklenen geçici 16. maddeyle de memur sendikalarının faaliyetleri tamamen durduruldu. Bu süreç birçok haksızlığın yaşanmasının ve özgürlüklerin engellenmesinin yanı sıra iltimaslara da neden olmuştur.

Kamusal İdeolojiden Müzakereci Devlete

Örgütlenmeye izin verilmeyen dönemlerde ve rejimlerde, siyasi ya da ekonomik sömürü ve adaletsizlik var demektir. Başka bir ifadeyle demokratik değil, ideolojik bir devlet ya da kamusal var demektir. Sosyal Bilimci Habermas’a göre, demokratik toplum “müzakereci ve müzakereye açık toplum” demektir. Hegemonya ve baskı yolunun terk edilerek müzakere yoluyla taraflar arası iletişimin sağlanması ve bunun sürekli hale getirilerek ortak zeminde ve akılda buluşulması, demokratik toplum olmanın ön koşuludur.

“Demokratik ve müzakereci devlet” kavramı üzerinden Türkiye’ye bakıldığında, yakın döneme kadar pek de iyi bir tablonun ve ilişkinin olduğunu söyleyemeyiz. Şerif Mardin ve Metin Heper’in dile getirdiği gibi, Türkiye’de müzakereci devletin önündeki en büyük engel, her yönden homojenleşmiş, tek tipleşmiş, merkezîyetçi devlet geleneğidir. Çevrenin yani toplumun talep ettiği her hakkı, kendisini zayıflatan bir girişim olarak gören merkezîyetçi devlet, kendisini dar sınırlar içine kapat-

miş ve çevreyle/toplumla ilişkilerini tek taraflı olarak çizmeye çalışmıştır. Türkiye’de **çevre-merkez ilişkisinde** en büyük engel, devletin ideolojik yapısı ve dayatmalarıdır. Bir başka önemli engel ise, merkeze ve merkezîyetçiliğe özenen, zaman zaman devleti hukuki ve meşru olmayan normal dışı davranışlara teşvik eden bir takım -sözde- sivil toplum kuruluşlarının varlığı ve etkinliğidir. Çevre içinde yer alıp çevreyi ve çevrenin duyarlılıkları yerine, kendi ideolojik düşünce ve söylemlerini merkezileştirmek isteyen bu türden sivil toplum kuruluşları çevre ve merkez arasında sağlıklı ilişkiler kurulmasına engel olabilmektedir.

Demokratik devlet ya da demokratik kamusal alandan farklı olarak merkezîyetçi ve ideolojik kamusal alanın önemli bir özelliği; kendisinin kabul ettiği değerlerin dışındaki değerlere yaşam hakkı tanımaması ve çoğulculuğa kapalı olmasıdır. Bu sistem alternatif düşüncelere izin vermez, onları sürekli olarak cezalandırmak ister. İdeolojik devlette/kamusalılıkta seçicilik, seçkincilik ve de dışlayıcılık vardır. İşte bu nedenle 2000’li yıllara kadar kamu görevlilerinin ve özellikle de akademik personelin sendikal örgütlenme hakkı yok sayılmıştır.

1982 Anayasası döneminde sendikalar 1990’lardan sonra kurulmaya başlamış, Eğitim-Bir-Sen de 90’lı yılların hemen başında kurulmuştur. Herhangi bir anayasal ve yasal hüküm bulunmaması nedeniyle oluşan hukuki boşluk kullanılarak kurulan sendikaları denetim altına almak amacıyla 1995 yılında Anayasa’nın 53. Maddesinde değişiklik yapılmış ve kamu görevlilerine sendika kurma hakkı yeniden anayasal teminat altına alınmıştır. Anayasa’nın bu maddesi çerçevesindeki yasal düzenleme ise ancak 2001 yılında gerçekleştirilebilmiştir. Grev ve toplu sözleşme gibi temel sendikal hak ve özgürlüklerden yoksun bir içerikle hazırlanan 4688 sayılı “Kamu Görevlileri Sendikaları Kanunu” 25.06.2001’de kabul edilmiş ve aynı yıl yürürlüğe konulmuştur.

Memur-Sen ve bağlı sendikalarının yoğun çabası sonucu 2010 yılındaki anayasa değişikliği paketine kamu görevlilerine toplu sözleşme hakkı tanıyan madde eklenmiş ve referandumdan “Evet” çıkmasıyla birlikte toplu sözleşme, anayasal güvence altına alınmıştır. Memur Sen’in kararlı ça-

balarıyla 4 Nisan 2012 tarihinde “Kamu Görevlileri Sendikaları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Tasarısı” geç de olsa çıkmıştır. Bu gelişmeyle birlikte, kamu görevlileri sendikacılığında çevre-merkez arasındaki mesafe biraz daha kısalmıştır. Fakat asıl kısalma kamu görevlilerine grev ve siyaset hakkının verilmesiyle gerçekleşecektir. Evet, toplu sözleşme hakkının grevden yoksun olması büyük bir eksiklik, fakat ideolojik devletin ve merkezîyetçi bakış açısının çözülmesi bakımından çok önemli bir adım olmuştur.

Üniversitelerin Sendikal Görünümü

Bilindiği gibi üniversitelerimizde sendikal örgütlenme, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı kurumlara göre daha yavaş ilerlemektedir. Özellikle akademisyenlerden sendikalara katılım henüz istenen seviyeye ulaşmamıştır. Yeni kurulanlarla birlikte üniversite sayısında ciddi artış olmasına karşın, üniversitelerden sendikaya üyelik cız bir artış göstermiştir. 1987’de 28 olan devlet üniversitesi sayısı, 1992’de 51’e, 2006’da 68’e ve 2011’de 103’e yükselmişken; 1984’de 1 olan *vakıf üniversitesi sayısı*, 2011’de 62’ye ulaşmıştır. Bugün ise 170’şi aşkın devlet ve vakıf üniversitesi bulunmaktadır. Öğretim elemanı sayısına bakıldığında 1984 yılında 20 bin 333 olan toplam öğretim elemanı sayısı 2011 yılında 111 bin 495’e ulaşmıştır. Bu çok ciddi bir artış demektir. Diğer taraftan 2010 itibariyle Üniversiteler, Yüksek Teknoloji Enstitüleri (YTE) ve YÖK’te çalışan akademik ve idari kamu personeli sayısı 180 bin 53’ü buluyordu.

Üniversitelerde sendikalaşma oranlarına bakıldığında ise, 2007 yılında Eğitim-Bir-Sen, Türk-Eğitim Sen ve Eğitim Sen’in üye sayısı toplamda 20 bin 600 iken; 2011 yılı itibariyle 43 bin 40’a ulaşmıştır. Üniversitede sendikaya üyelik 2007-2011 yılları arasında iki kat artmıştır. 2010-2011 verilerine göre yaklaşık her beş üniversite çalışanından biri sendikaya üye olmuştur. Üniversitedeki üyeliklere olan ilgi akademisyenlerden çok idari personelden gelmektedir. Gelişme hızı iyi olmasına karşın, üniversitelerin özellikle de akademisyenlerin sendikalara ilgisi halen yetersizdir. Akademisyenlerin istenilen düzeyde sendikalara üye olmamaları acaba neyden kaynaklanmaktadır?

Normalde sendikalara üyelik, daha çok, meslek gruplarının yaşadıkları problemlerle doğru orantılıdır. Sorunlar ve hak kayıpları arttıkça, çalışanlar çözüm olarak genelde sendikalara yönelirler. Aca-ba üniversiteler sorunsuz yerler mi? Buna olumlu cevap vermek maalesef mümkün değil. Fakat tüm bu yaşadıkları sorunlara karşın akademisyenlerin sendikalarla yakın temastan dahi kaçındıkları gözlenmektedir. Aslında bunun değişik nedenleri ve etkileyeni bulunmaktadır. Üniversite çalışanlarının sendikal örgütlenmelere, diğer çalışanlar kadar ilgi göstermeme nedenlerinin başında, Türkiye'de var olan sendika deneyimi ve algısı gelmektedir. Türkiye'de sendika kültürünü ve yapısını daha çok işçi sendikaları oluşturmuştur. Aşırı ideolojik devlet baskısı sendikaları ideolojik tutumlara yöneltmiş ve devlet ile sendikalar arasında ciddi gerginlikler oluşmuştur. Özellikle 1960'ların sonunda Avrupa merkezli olaylar tüm dünyayı etkilemiş ve moda haline gelmiştir. Bu dönemlerde sendika deyince akla daha çok işçi sendikaları gelmektedir. Memur sendikaları kuruluş aşamasında mevcut işçi sendikalarının yapılarından oldukça etkilenmiştir.

Bir başka önemli etken ise, devletin üniversitelere ve topluma bakışı ile ideolojik yapısıdır. Yukarıda değinildiği gibi aşırı merkezîyetçi yapı, hem üniversitelerde hem de toplumda özgürlükleri kısıtlamaktadır. İdeolojik devlette üniversite özgürlüğünden ve üniversite çalışanlarının örgütlenme özgürlüğünden ne kadar söz edilebilir! Yakın zamana kadar fişlemelerin yapıldığı bir ortamda akademisyenler ne kadar özgür hareket edebilirler! Türkiye'de eğitim kurumları, bilimsel ve ekonomik çabaları geliştirmekten ziyade, devlete ehil kişiler yetiştirmenin merkezi olarak tanımlanmış ve bu şekilde yönlendirilmiştir. Bu yüzden ülkemizde ve üniversitelerimizde 1402'likler, 28 Şubat mağdurları gibi hakları ellerinden zorla alınan olaylar ve dönemler yaşanmıştır. Üzerlerinde sürekli baskı bulunan akademisyenler, sendikalara karşı mesafeli davranmak durumunda bırakılmışlardır. Bir toplumda üniversitelerin özgür olmaması demek, bir anlamda tuzun kokması demektir. Aslında bu, akademisyenlerin sendikalarla ilişkisini daha da sıkı tutması gereken bir durumdur. Sendikalar, gasp edilen haklarını tekrar kazanmak için onların en önemli sivil toplum örgütleridir.

Öğretim elemanlarının sendikaya karşı mesafeli oluşlarının bir başka nedeni, yakın zamanlara kadar sendikaların aşırı ideolojik yapılarıdır. Hak temelli yapılardan ziyade ideolojik yapılar ön plana çıkmaktadır. Demokrasiyi savunması gerekirken, darbeler gibi olağanüstü durumlarda, özgürlüklerden yana değil, baskılardan yana olan bazı sendikaların tutumlarından kaynaklanmaktadır. Özlük hakları, demokratikleşme ve özgürlükler için değil; daha çok siyasal tercihleri ve ideolojileri için eylem politikalarını belirlemeleridir. 1997'de gerçekleşen 28 Şubat sürecinde olduğu gibi. Tabii ki her sendikanın kendine özgü değerleri, yaklaşımları ve farklılıkları olabilir, ama hak ve özgürlükler söz konusu olduğunda sendikaların duracağı yer bellidir. İşte bunu belirsizleştiren etken, sendikaların demokrasinin kültüre dönüşmesi önündeki bir takım ideolojik engellerin ve yapıların yanında yer almasıdır. Bu yüzden Eğitim Bir Sen bu çok önemli eksik duyarlılığı giderme konusunda 1992'den beri çabalarını sürdürmektedir. Sadece Eğitim Bir Sen 12 Eylül 2010'de yapılan anayasa referandumuna evet diyerek, özgürlükten yana demokrasiye olan bu duyarlılığını göstermiştir.

YÖK'ün ve Üniversitelerin Yeniden Yapılandırılması

Olağanüstü bir zamanın ürünü olarak kurulan YÖK'te 1981'den beri bir takım değişiklikler olsa da genel anlamda ilk kurulduğu şekliyle yapısını korumaktadır. Bu yapının en önemli özelliklerden biri, özgürlükleri sınırlayan ve müdahale eden yaklaşımı; diğeri de merkezîyetçi yapısıdır. Darbe sonrasında kurulduğu için ona yüklenen misyon da evrensel üniversite misyonuyla pek uyumsuz. Önemli olan eğitim, araştırma ve proje gibi akademik faaliyetlerden ziyade; gayri hukuki hareketlere karşı olması gerekirken, tam tersine onu destekleyen **himayeci** bir **yönetim anlayışı** sergilendi. Üniversitelerin kuruluşunda onun devlete değil, devletin ve merkezîyetçi anlayışın ona mihmandarlık yapılması istenmiştir. Bu nedenle Yükseköğretim Kurulunda ve yönetiminde hiç ilgisi olmayan kurumların temsilcileri yer almaktadır. "Üniversiteler üniversitelilere bırakılmayacak kadar önemli" olmuştur onlar için.

Yükseköğretim Kurulu özerk bir kurum olarak tanımlanmış ve kurulmuşlardır, fakat bu özerkliği bugüne kadar kendisi adına ve kendi hesabına değil, başkası adına kullandıkları bilinmektedir. Bu başkasına kullandırılan haktan dolayı, üniversiteler politikayla iç içe olmuşlar ve bu yüzden politize olmuşlardır. Vesayetçi bir kurum haline dönüşmüştü. Zaman zaman bu yapıya yöneltilen eleştirilerde ancak özerk olduğunu hatırlamıştır. Fakat asıl sorun, üniversitelerin YÖK karşısında ne kadar özgür ve ne kadar özerk hareket etme imkanına sahip olduklarıdır. YÖK eleştiriler karşısında kendisinin özerk ve karşılamaz bir kurum olduğunu savunurken, diğer taraftan üniversitede çalışan akademisyen ve idarecilere 1980 sonrasında ve 2007'de baskılarda ve hukuki olmayan isteklerde bulunularak onları istifaya zorlamışlardır. Bazıların görevine son verilmiş, bazıları da yurt dışına giderek beyin göçüne zorlanmışlardır. Bu yaşanan olaylar nedeniyle özerkliğin ve özgürlüğün ne kadar göstermelik ve ne amaçla yapıldığı, YÖK'ün kendi içinde, kendi personeline karşı baskı kullandığında çevreden, toplumdan ve STK'lardan gelecek tepkileri önlemek için çıkarılan bir yasa olduğu aşikârdır. Demokratik olmayan girişimlerde oldukça talepkar davranan YÖK, kendi çalışanların özlük haklarıyla ilgili taleplerinde bu kadar cesur olmamışlardır.

YÖK artık kız öğrencilerinin okuma hakkına müdahale etmemeli, tam tersine onları okumaları için teşvik etmelidir. Çağdaş ve başarılı üniversite olmanın kaygılarını taşımalıdır. Ortaçağda kadınlara yönelik yapılan baskıları hatırlatırcasına, kadın erkek olsun ayrımcılık yapmadan herkesin öğrenim görme hakkına saygı göstermelidir. Bu baskılar nedeniyle yakın zamanlara kadar bu ülkede "öğrenci muhacirler" kitlesi oluştu. Yurt dışına YÖK ya da MEB kanalıyla lisansüstü eğitimlerini tamamlamak için giden yetişmiş insanlarımızın eğitimleri engellendi, okuldan atılıp maaşlarına el konuldu, kesildi; böylece büyük travmaların yaşanmasına neden olundu. Bu mağduriyetlerin çoğu davalık oldu ve bunların bir kısmıyla da sendikamız ilgilendi ve takip etti. Tam anlamıyla özgür üniversiteler istiyoruz. İdeolojinin değil, özgür aklın hâkim olmasını istiyoruz.

Sonuç Olarak

YÖK kurulduğu yıl olan 1981'den beri bir bütün olarak düşünülüp çağın, toplumun ve piyasanın ihtiyaç duyduğu değişimlerin gerçekleştirilmesi noktasındaki kendini yenilememiştir. Yeniliklerin öncüsü olması gereken YÖK, tabuların öncüsü olmuştur. Bu nedenle birçok devlet kurumlarında ve en zor kurumlardan biri olan Milli Eğitim Bakanlığında önemli değişiklikler olmuşken, YÖK halen son on yıldır değişmeyi konuşmakta, ama henüz değişimi gerçekleştirilememiş bir kurum olarak bilinmektedir. Bu yüzden YÖK yasası ve yapısı halen 12 Eylül darbesinin ruhunu korumaktadır. Değişmeye direnen, kız öğrencilerinin okumasını engelleyen, akademisyenleri fişleyen, başka kurumları darbeye çağıran bu köhneleşmiş ruhun bir an önce değiştirilerek müzakereci demokratik bir kuruma dönüştürülmesi gerekmektedir.

Memur sendikası olarak hem hak temelli sendikacılığı hem de akademik sendikacılığı birlikte yürütmeye çalışmaktayız. Sendika olarak memurlara toplu sözleşme hakkının verilmesi, sekiz yıllık kesintisiz eğitimin kesintili hale getirilmesi gibi mesleki sorunların çözümünde etkili olduğumuz gibi; *Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi, 21. Yüzyılda Ulusal Eğitim ve Bilim Politikaları Sempozyumu, Yeni Anayasa Sempozyumu, ayrıca Eğitime Bakış, Sosyal Politika, Eğitim ve İnsan Bilimleri* gibi dergiler çıkararak akademik sendikacılığın gelişmesine de katkı sağlamaktayız. Bu girişimlerle bugüne kadar üniversitelerde var olan geleneksel sendika imajını değiştirerek zenginleştirmeye çalışmaktayız. Demokratik ve özgürlüklerden olmak kaydıyla kimseyi dışlamadan Türkiye'nin sendika tarihine ve deneyimine katkı sağlamaya çalışmaktayız. Hazırlanmakta olan yeni anayasanın da merkezi değil çevreyi dikkate alan ve müzakereci bir devlet anlayışı içerisinde hazırlanması gerektiğini düşünüyoruz. YÖK'ün de bir an önce hazır ortam oluşmuşken yenilenmesi gerektiğini arzu ediyoruz. Kız öğrencilerinin okuma hakkını engelleyici yapılan her türlü müdahaleyi, kesin olarak cezalandıracak bir düzenlemenin yapılmasını istiyoruz. Ancak tüm bu sorunlar bir bütün olarak ele alınıp yeniden düşünüldüğünde ve yapıldığında, daha özgür bir üniversiteye kavuşulmuş olunacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

YÖK ve ÜNİVERSİTELER

- Yeni Bir YÖK Yasası
 - Kalite Güvence Sistemi
 - Yeniden Yapılanma ve Yeni Üniversiteler
 - Üniversitelerde Özgürlük ve Özerklik
 - Yurtdışındaki Türk Üniversiteleri
 - Yurtdışı Eğitimi
 - Uzaktan Eğitim
 - Doçentlik Sınavı
 - Yükseköğretime Geçiş Sistemi
-

Bir Değişim Efsanesi Olarak YÖK

Sivil Bir YÖK Yasası, Ama Ne Zaman?

Doç. Dr. Mustafa ORÇAN
Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyoloji Bölüm Başkanı, Ankara

Giriş

1981 yılında askeri yönetim zamanında kurulan Yükseköğretim Kurulu (YÖK) geçen yıl itibarıyla 30. yılını tamamlamış oldu. Bu nedenle evrensel ölçekte bir eğitim kurumu olmaktan çok, ideolojik bir kurum olarak tasarlandı ve bu şekilde inşa edildi. YÖK gibi yükseköğretimi temsil eden bir kuruma ihtiyaç vardı ve bu ihtiyacı karşılamak adına YÖK'ün kurulması önemli bir girişim olsa da, zamanlaması ve bundan daha önemlisi mevcut YÖK kanunu ve yapısı, YÖK'ü sürekli olarak tartışmalı bir pozisyonda tutmuş oldu. Eğitimden çok askeri mantalitenin ürünü olarak çıkarılan YÖK yasası, rektörlük seçimlerinden öğretim üyelerinin araştırma imkan ve özgürlüklerine, kız öğrencilerin okuma özgürlüğünden meslek liselerine uygulanan katsayı adaletsizliğine kadar, bugüne kadar birçok problemlerin yaşanmasına neden olmuştur. Bu sorun ve tartışmaların otuz yıl boyunca devam etmesi, ama bugüne kadar çözüm anlamında bütüncül bir girişimde bulunulmaması, Türkiye'deki yükseköğretimin gelişmesini engellenen en önemli unsurlardan biri olmuştur.

Her kurulan yeni kurumun kurumsal bir hüviyet kazanması için elbette zamana ihtiyacı vardır, fakat YÖK çeyrek asrı aşkın bir sürede halen normalleşme ve sivilleşme sancısı çekmektedir. Sivilleşmenin ötesinde yakın dönemlere kadar, başta ideolojik davranan rektör ve öğretim elemanları olmak üzere özgürlükler adına değil özgürlüklerin kısıtlanması adına, senatolarında kararlar alıp üniversiteye ve topluma korku salıyorlardı. Özgürlüklerin ve değişimin öncüsü olması gereken bir kurumun, özgürlükler ve değişimlerin karşısında olması, değişimlere bu kadar direnmesi, küresel değişimlere ve toplumsal taleplere karşı duyarsız kalmaları düşündürücüdür. Bu nedenle olağanüstü zamanın bir kurumu olan YÖK'ün normalleşme süreci de Türkiye'nin demokratikleşme süreciyle

paralellik göstermesi, artık bir gereklilik değil bir hayatiyet meselesi haline gelmiştir. Üniversitelerin de çağa, Türkiye'deki değişimlere ayak uydurması ve yapılan değişimlere entegr olması eskisinden daha fazla beklenmektedir.

Askeri vesayetten arındırılmış sivil bir YÖK yasanın çıkması için artık tüm şartlar hazır olmasına karşın, sivil bir yasa için bugüne kadar YÖK'ün ve hükümetin kamuoyuna doğrudan açıklanan ve meclis gündemine getirilen resmi ve kapsamlı bir girişimi bulunmamaktadır. Üniversite çalışanları ve kamuoyu, 2002 yılında Türkiye'deki birçok tabuları ve statükoyu yıkmış olan iktidar partisinden çok ümit var iken, halen üniversitelerle ilgili yasanın Meclisin getirilememesi, üniversite çalışanları üzerinde ve konuyla ilgilenen aydınlar üzerinde olumsuz bir etki bırakmaktadır. Bu olumsuz psikolojinin değişmesi 2002 yılından 2007 yılına ertelenmişti, fakat bu yıldan sonra da beş yıl geçmesine rağmen 2012'nin Mayıs ayına kadar halen YÖK yasası meclisin gündemine gelmemiştir. Bu ertelenen taleplerden dolayı YÖK ve üniversitelerle ilgili yeniden yapılandırma çalışmaları, akademisyenler arasında artık **bir şehir efsanesi** düzeyinde algılanmaya başlanmıştır. Belki de bu Meclis döneminde Meclisin, tüm partilerin ve de YÖK'ün hanesine yazılacak önemli çözülemeyen sorunlardan biri olarak bu yasa anılacaktır. Aslında hükümetin bu konuda değişim istediği kamuoyunca bilinmektedir. Genel olarak diğer partiler de bu değişime sıcak bakmaktadırlar. Sadece hazırlanıp Meclise getirilmesi ve kararlı olunması gerekmektedir. Bu kaygıdan ve duyarlılıktan olsa gerek, yeni YÖK yönetimi 2012 Mayıs ayında yasanın baştan sona gözden geçirilip değiştirilmesi için rektörlerle, uzmanlarla ve STK temsilcileriyle bir araya gelerek çalıştay düzenlemiştir. Umulur ki bu çalışmalar önceki dönem çalışmalarının aksine sonuca ulaşsın ve Meclisten geçsin.

Meclisteki Partilerin YÖK Yasasına Yaklaşımları

YÖK yasının değiştirilmesi konusunda partilerin ne düşündüğüne bakılırsa, aslında partiler arasında bir konsensüs var gibi görünüyor. Bütün partiler hem seçim beyannamelerinde hem de zaman zaman kamuoyuna yaptıkları açıklamalarda üniversitelerin mevcut durumundan, rektörlük seçimlerinden, üniversiteye giriş sınavlarından, bas-

kılardan şikayetçi oldular; fakat diğer tartışmalar kadar ciddiyetle ele alınmadığı, bir türlü hazırlanamayan ve çıkarılmayan YÖK yasasından anlaşılabilir. Çıkarılması düşünülen yasayla ilgili olarak hangi partinin gündeminde ne var, ne düşünüyor ve ne planlıyorlar? Bu sorunun cevabını, partilerin 2011 Haziranda gerçekleştirilen Genel Seçimlerden hemen önce kamuoyuyla paylaştıkları Seçim Beyannamelerine bakarak bulmaya çalışalım.

2011 Seçim Beyannamelerinden Meclisteki Partilerin YÖK ve Üniversitelerle İlgili Yaklaşımları

	AK Parti	CHP	MHP	BDP
YÖK'ÜN GELECEĞİ	<p>1. YÖK yeniden yapılandırılacak. Yeni Anayasayla birlikte YÖK'ün yapısı yeniden düzenlenecektir.</p> <p>2. Yükseköğretimi denetlemek için "Yükseköğretim Kalite Ajansı" adı altında bağımsız denetim yapacak bir ajans kurulacak.</p> <p>3. Üniversitelerde, koordinasyonu sağlayan, denetleyen ve belli bir akreditasyon sağlayan bir yapıya kavuşturulacak.</p>	<p>YÖK kaldırılacak ve yerine varolan Üniversiteler Arası Kurul (UAK) daha aktif hale getirilecektir. Kurulda bir başkan ve bir de yürütme kurulu olacak.</p>	<p>1. Yüksek öğretim sistemi daha demokratik ve üretken bir yapıya kavuşturulacaktır.</p> <p>2. Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK); düzenleme, yönlendirme koordinasyon, planlama ve denetimden sorumlu bir yapıya dönüştürülerek ve yeniden yapılandırılacaktır.</p>	<p>YÖK kaldırılacak.</p>
ÜNİVERSİTELER	<p>1. Özel Üniversitelerin kurulması için hukuki düzenlemeler yapılacak.</p> <p>2. Vakıf üniversitelerinde olduğu gibi devlet üniversitelerinde de "Mütevelli Heyeti" oluşturulacak..</p> <p>3. Yükseköğretimde okullaşma oranı % 85'e çıkarılacak ve bunun % 70'i örgün eğitim verecek. Türkiye'deki gelişmiş üniversitelerinin yurt dışında kampus kurmaları teşvik edilecektir.</p> <p>4. YAYINLAR: Dünyada "Citation Index" sırlamasında 17. Olan Türkiye'yi 2023 yılında ilk 10'a çıkarılacaktır.</p>	<p>Azınlıkların dini ihtiyaçlarını karşılamak için yüksek düzeyde din adamı yetiştirmek amacıyla Üniversitelerin İlahiyat Fakülteleri bünyesinde Yüksek Okulları açılacaktır.</p>	<p>1. Üniversiteler idari ve mali açıdan özerk ve hesap verebilir hale getirilecektir.</p> <p>2. Yeni 'Spor Bilimleri Fakültesi' kurulacak.</p>	-
REKTÖRÜN BELİRLENMESİ	-	<p>Rektör, öğretim üyeleri tarafından seçilecek, benzer şekilde Dekan ve Enstitü Müdürleri de seçimle görev geleceklerdir. İdareciler "Yeteneklerine göre tercih edilecek"</p>	<p>Rektör seçimleri demokratik esaslara bağlanacak ve iki kademeli olarak uygulanacaktır. İkinci oylamada en yüksek oyu alan iki adaydan yüzde 50'nin üzerinde oy alan aday Cumhurbaşkanı tarafından atanacaktır.</p>	-

	AK Parti	CHP	MHP	BDP
KILIK KIYAFET EKSENİNDE ÖZGÜRLÜKLER	Kadınlara eğitimde fırsat eşitliği sağlanacaktır.	-	Yükseköğretimde sunulan imkân ve fırsatlardan kız öğrencilerin yararlanmasını engelleyen, anti demokratik ve insan haklarına aykırı uygulamalara son vermek amacıyla başörtüsü sorunu çözüme kavuşturulacaktır.	Üniversitelerimiz başta kılık kıyafet yasakları olmak üzere yasakçı zihniyetten arındırılacaktır.
ÜNİVERSİTEYE GİRİŞ SINAVI	-	-“ÖSS kaldırılacak” ve yerine Lise başarıları ve “Yetenek Ölçme ve Değerlendirme Sistemi” sınavı ile “ Düşünme, Problem Çözme, Dil Becerisi Sınavı ” (DPDS) ve “ Alan Tercih Sınavı ” (ATS) getirilecektir. -Belli üniversitelerde talep yoğunluğu olduğunda üniversitelerin kendileri sınav yapacaklar.	Üniversite giriş sınavı kaldırılacak , yerine, ilköğretim ve orta öğretimde etkili bir yönlendirmeye bağlı olarak, uygulanacak müfredat ile orta öğretim başarılarını ve orta öğretim sonunda “Olgunlaşma sınavını” yapılarak üniversiteye girilecektir.	Üniversiteye giriş sınavı kaldırılacaktır.
HARÇLAR, KREDİLER ve YURTLAR	1. Yurtlar 3 ve 1 kişilik odalarla hizmet verecektir. 2. Tatil bölgelerindeki yurtlar yaz tatilinde ucuz fiyatlarla gençlerin kullanımına açılacaktır.	1. Talep eden tüm Üniversite Öğrencilerine düşük faizli, kamu destekli “Yüksek Eğitim Yaşam Destek Kredisi” verilecektir. Mezuniyetten beş yıl sonra ödemeye başlayacaklar. 2. İhtiyaç sahiplerine “Karşılıksız Eğitim Bursu” verilecektir. 3. Aile Sigortasından yararlanan ailenin çocukları ücretsiz devlet yurtlarından faydalanacaklardır.	1. Öğrenim kredilerinin geri ödemesi, ödemesiz süre sonunda iş bulunamaması halinde işe başlayınca kadar ertelenecektir. 2. Şehit ve Gazi çocuklarına ücretsiz eğitim hakkı ve üniversitelere girimde belli kontenjan verilecektir. 3. Yoksul öğrencilerin kamu yurtlarında ücretsiz barınmaları sağlanacaktır. Yükseköğretim öğrencilerine yurt ve barınma desteği olarak aylık 100 lira “barınma kredisi” verilecektir.	1. Üniversitede okumak ve eğitim süresince barınmak, parasız ve herkese açık olacaktır. 2. Öğrencilere parasız yemek ve ulaşım imkânı sağlanacak ya da yemek ve ulaşım hizmetleri devlet tarafından desteklenerek olabilecek en ucuz seviyeye düşürülecektir.

Mecliste bulunan partilerden AK Parti ile MHP YÖK’ün değiştirilmesinden, CHP ile BDP ise kaldırılmasından yanadır. AK Parti ve MHP seçim beyannamelerinde YÖK’ü, koordinasyonu sağlayan, planlama yapan, denetleyen ve YÖK’te belli bir akreditasyonun olmasını isteyen partilerdir. Sadece AK Parti mütevelli heyet sistemini önermektedir. Rektörlük seçimiyle ilgili olarak CHP ve MHP seçimle rektörlerin işbaşına gelmesini istemektedirler, fakat CHP İdareciler “Yeteneklerine göre tercih edilecek” ibaresini de eklemeyi ihmal etmemektedir. Fakat bu yeteneğin hangi kriterlerle belirleneceği belli değildir. Rektör gibi dekan ve enstitü müdürlerinin de seçimle göreve gelmesinden yanadır. AK Parti dışındaki üç parti de üniversiteye giriş sınavlarının kaldırılması konusunda aynı fikirdedirler. MHP ve CHP üniversiteye giriş için ortaöğretim başarı puanı ve ek bazı sınavların (olgunlaşma sınavı gibi) olması gerektiğini belirtirken, BDP ise tamamen kaldırılmasını istemektedir.

CHP bu sınavların ötesinde yoğun ilgi gören “belli üniversitelerin” gerekirse sınav yapabileceğinden söz etmektedir. Önerilen bu sınavlarla öğrenciler mevcut sınavlardan daha fazla sınava girmek zorunda kalacaklardır. Partilerin demokratik tutumlarını açık eden bir sorun olarak, kız öğrencilerinin okuma özgürlüğü önündeki engel olarak görülen kılık kıyafet yasaklamalarıyla ilgili yaklaşımlarına bakıldığında, CHP dışındaki tüm partiler arasında özgürlükler adına ortak bir tutumun oluşmuş olduğu görülecektir. AK Parti, MHP ve BDP, kılık kıyafet gibi yasaklamalara karşı çıkmakta ve yasakçı zihniyet uygulamalarından vazgeçerek demokratik ve özgür bir düzenlemenin yapılması konusunda vurgularda bulunmaktadırlar.

YÖK’ün Kaldırılması ve Anayasadan Çıkarılması Tartışmaları

Hem siyasi partilerce hem de kamuoyunda zaman zaman YÖK’ün tamamen kaldırılması, Ana-

yasadan çıkarılması isteniyor. Çoğu devletlerde olduğu gibi esnek ya da katı yapısıyla yükseköğretimle ilgili bir kurum ya da düzenleme vardır. Sorun yükseköğretimi temsil eden bir kurumun olup olmaması sorunu mu, yoksa nasıl bir kurum olması gerektiğiyle ilgili bir sorun mu? Yükseköğretimle ilgili herhangi bir düzenleyici ve izleyici bir kurumun olması mı, olmaması mı ciddi sorunlara yol açabilir? Her ikisinin de riskleri vardır. YÖK gibi bir kurumun kaldırılıp inisiyatifin rektörlere devredilmesiyle her üniversite ihtiyaç olmadığı halde talep edilen istihdamdan fazla kendine göre bölümler açacak, kontenjanları ve (gerçi şimdi de istihdam planı yapılmadan merkezden belirleniyor) müfredatı belirleyecek, kaynakları istediği fakülteye daha az ya da çok aktaracak ve en önemlisi de rektörler tek adam konumunda günümüzden daha fazla yetkilerle donatılmış olacak. Bu nedenle YÖK'ün kaldırılmasından ziyade, merkezîyetçi yapısının değiştirilmesi, esnek hale getirilerek çoklu akılla çevrenin, toplumun ve piyasanın taleplerini de karşılayacak bir şekilde sokulması gerekmektedir. YÖK'ün kaldırılmasını isteyenler de ileride yine adı YÖK olmayan ama yeni bir adla bir yükseköğretim kurumu kurmaya çalışacaklardır. Örneğin CHP, YÖK'ün yerine kısmen değiştirilmiş UAK'ı önermektedir. Burada tartışılması gereken husus, YÖK'ün kendi görev ve iş tanımı sınırları içerisinde kalarak, politize olmadan, ulusal ve uluslar arası arenada rekabet edebilir bir yapıya ve esnekliğe kavuşturulmasıdır.

YÖK, Anayasada yer alan bir kurum olarak mı kalmalıdır, yoksa çıkarılmalıdır? Böyle bir soru, bir bütün olarak Anayasal güvencesi olan diğer kurumlarla birlikte sorulması ve ona göre değerlendirilmesi gereken bir sorudur. Yasama, yürütme ve yargı yetkisiyle bu yetkiyi kullanan kurumlar ve organlar dışında aslında hiçbir kurumun anayasada yer almasına gerek yoktur. Kurumların anayasada yer alması, kurumları değişime kapalı hale getirmektedir. Bu nedenle YÖK'le ilgili anayasada düzenlenmesi gereken husus, yükseköğrenim görme hakkı ile yükseköğretim gibi kurumların ancak kanunla düzenleneceğine ilişkin atıftır. Örneğin "Her vatandaşın yükseköğretim görme hakkı vardır ve yükseköğretimle ilgili hükümler kanunla düzenlenir." şeklinde. Böylece YÖK'ün ve anayasada yer alan diğer kurumların anayasadan aldıkları kutsallık, daha demokratik, dokunulabilir ve esnek hale getirilmiş olunacaktır. Bu şekilde YÖK ve diğer kurumlar, dünyadaki gelişmeler ekseninde kendini yeniden değiştirebilme ve geliştirebilme imkanına kavuşmuş olacaktır.

Sonuç

Türkiye'de son on yılda üniversitelere bugüne kadar yapılamayan önemli maddi yatırımlar yapıldı. Bir zamanlar (1987'de) 28 olan üniversite sayısı, şimdi 100'den fazla devlet 70 civarında da vakıf üniversitesi olmak üzere üniversite sayısı toplamda 170'i aşmış durumdadır. Fakat niceliksel olarak gerçekleşen bu önemli yatırımların ve gelişmelerin, niteliksel olarak da yapılması gerekmektedir. MEB'de olduğu gibi YÖK'ün de artık sağlıklı bir şekilde yeniden yapılandırılması, sivilleşmesi ve normal hale getirilmesi gerekmektedir. Olağanüstü dönemlerin kurgusunu, yapısını ve hantal yükünü kaldırıp, üniversiteler özgür hale getirilmelidir. Üniversiteler kendi asli görevinin dışında başka görevlere özen göstermeden, toplum içindeki meşru ve gerçek misyonunu yerine getirmelidir.

Beklenen YÖK yasaasının halen meclise getirilememesi akademi camiasında önemli bir eksiklik olarak anılmaktadır. 2002 tarihinden günümüze kadar gerçekleşen değişimlerde değişimin en son halkasını eğitim sektörü ya da kurumları almıştır. Evet eğitimde ki değişimler zordur, fakat öncelikli olarak eğitimle başlanmayan ya da uzayan değişimlerin de istikrarlı ve sürdürülebilir olması da tartışmalıdır. Eğitim, bir evin mutfağını değişimlerin de bir anlamda beynini temsil eder. Büyük bir bölümü yıkılan gecekonduyun yeniden yapılması sırasında mutfağını bırakıp diğer odaların yeniden yapılması ne kadar rahatsız edici ve sağlıksız ise, hükümetin diğer sektör ve kurumlarda köklü değişimlere gidip de eğitimin sona bırakılması da bir o kadar sağlıksız bir durumdur. Kamuoyu hükümetin de bu konudaki var olan arzusunu bir an önce fiiliyata ve resmiyete geçirmesini beklemektedir. Bu nedenle başta hükümet olmak üzere, mecliste bulunan tüm partilerin ve YÖK'ün, bu yıl tamamlanmadan yeni YÖK yasaasının Mecliste kabul edilmesini sağlamaları önemlidir. Bu şekilde, özel olarak üniversite çalışanlarının genel olarak da demokratik ve sivil kesimlerin uzun yıllardır beklediği talepler karşılanmış olacaktır.

Kaynaklar

- <http://www.akparti.org.tr/upload/documents/beyanname2011.pdf>
- <http://bdbpblog.wordpress.com/2011/05/09/emek-demokrasi-ve-ozgurluk-blogu-secim-beyanamesi-2011>
- www.chp.org.tr/wp-content/uploads/Seçim_Bildirgesi-.pdf
- http://www.mhp.org.tr/usr_img/_mhp2007/kitaplar/MHP_2011_SecimBeyanamesi.pdf

Türkiye Yükseköğretimi İçin Kalite Güvence Sistemi Yaklaşımları

Prof. Dr. Mahmut ÖZER
Bülent Ecevit Üniversitesi Rektörü, Zonguldak

1. Giriş

Dünyada elitist yükseköğretimden kitlesel yükseköğretime geçişte yükseköğretim kurumları ve öğrenci sayılarında önemli artışlar gerçekleşmiş, bu durum yükseköğretimin finansörleri için maliyetin artmasına neden olmuştur. Yükseköğretimin finansörleri yükseköğretime aktardıkları giderek artan maliyetlerin verimli ve etkin kullanıldığından emin olmak için yükseköğretim kurumlarının hem kendilerine hem de topluma hesap vermelerini talep etmektedir. Diğer taraftan politika yapıcılar, ulusal yükseköğretim kurumlarını, kalite değerlendirmesinin karşılaştırılabilir avantajını kullanarak uluslararası yükseköğretim pazarına taşımayı da amaçlamaktadır. Bu gelişmeler son yıllarda kalite güvencesinin yaygınlaşmasına neden olmuştur. Ülkeler bir taraftan kalite güvence mekanizmalarını uygulamaya koymakta, diğer taraftan köklü üniversite geleneğine sahip ülkeler mevcut kalite mekanizmaları ve prosedürlerinde revizyonlar yapmaktadırlar. Konu halen tüm dünyada yükseköğretim kurumları, politika yapıcılar ve kalite güvencesi ajansları tarafından tartışılmaktadır (Campbell ve Van der Wende, 2000; Doods, 2005; El-Khawas, 2001; Hamalainen, 2003; Green, 2011; Kehm, 2010; Orsingher, 2006; Schwarz ve Westerheijden, 2007; Van der Wende ve Westerheijden, 2001; Westerheijden, Stensaker ve Rosa, 2007).

Türkiye’de yükseköğretimdeki en önemli gelişme, toplumsal taleplerin artık daha fazla dikkate alınmasıdır. Bu durum yükseköğretime erişim kapasite probleminin çözülmesinde kendisini göstermektedir. Gerçekten de, Türkiye yükseköğretimde son yıllarda son derece büyük bir genişlemeye tanık olmaktadır (Günay ve Günay, 2011). Yükseköğretime erişim kapasitesi ve dolayısıyla

yükseköğretimde okullaşma oranında sıçrama yaşanmıştır. Yükseköğretime hâlâ çok büyük bir talep olduğu düşünüldüğünde bu artışın devam edeceği de beklenmektedir. Bununla birlikte, artık yükseköğretim kurumları, öğrencilerden ekonomi temsilcilerine kadar geniş spektrumda çok sayıda aktörü “paydaş” olarak tanımlamakta ve paydaşlarıyla karşılıklı beklentileri gerçekleştirmek üzere etkileşimi artırmaya çalışmaktadır. Üniversiteler, eğitim-öğretim, araştırma ve toplumsal hizmet üretimi faaliyetleriyle ilgili olarak birbirleriyle kıyasıya rekabet etmektedir. Sonuç olarak Türkiye’de yükseköğretim olması gereken doğal mecrasında akmaktadır.

Yükseköğretimimiz söz konusu büyümenin getirdiği sorunlarla mücadele ederken özellikle Bologna süreci nedeniyle kendisini “kalite güvence sistemi” tartışmalarının içinde bulmuştur. Son zamanlarda yükseköğretim sistemimizle ilgili kalite ve kalite güvence sistemine daha sıklıkla vurguda bulunmaktadır. Bu vurgu sıklığının da özellikle Bologna sürecinden kaynaklandığı görülmektedir. Yani, bu konuda süreci yönlendirenin yükseköğretim sistemimizin temel finansörlerinden çok yükseköğretimimizi kendisine göre şekillendirmeye çalıştığımız Bologna sürecinin olduğu görülmektedir. Bu çerçevede, kalite güvence sisteminin nasıl ve nerede oluşturulacağı konusunda değişik yaklaşımlar dile getirilmektedir. *Tartışmaların, kalitenin gerçekte yükseköğretim kurumlarının meselesi olduğu ve bu çerçevede yapılması gerekenler etrafında değil de, özellikle kalite güvence ajansının nerede oluşturulacağı konusunda düğümlenmesi düşündürücüdür. Bu nedenle yapılması gereken kalite güvencesi ile ilgili uluslararası örnekleri ve özellikle Bologna süreci ile oluşturulmaya çalışılan Avrupa Yükseköğretim Alanındaki (EHEA) kalite güvence*



sistemlerini, farklılıklarını, gelişim öykülerini derinlemesine analiz etmek, yükseköğretim sistemimizin mevcut durumu ve gelişimini dikkate alarak öneriler geliştirmektedir. Çünkü Türkiye'nin öncelikleri ve halen büyüme endüstrisi görünümünde olan yükseköğretimimizin mevcut durumu bilinmeden, kalite güvencesi konusunda atılacak adımların, hem yükseköğretimde sürdürülebilir büyümeyi sekteye uğratma, hem de yükseköğretim kurumları üzerinde yeni bir bürokratik yükler oluşturma riski bulunmaktadır (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010). Bu çalışmada, EHEA'da mevcut kalite güvence sistemleri, kalite güvence yaklaşımları ve geldiği nokta son yıllarda yapılan çalışmalar ve raporlara dayalı olarak ele alınmakta ve ülkemiz yükseköğretim sisteminin mevcut durumu ve akışı göz önüne alınarak bu çerçevede yapılması ve atılması veya atılmaması gereken adımlar üzerinde önerilerde bulunmaktadır.

2. Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvence Sistemleri

Bologna sürecinin başlamasından itibaren Avrupa Yükseköğretim Alanında (EHEA) kalite güvence sistemlerinin oluşturulması, özellikle dış kalite güvencesine yönelik bir dizi gelişmenin yaşanmasına neden oldu. EHEA'da yeni kalite güvence ajansları kuruldu, mevcut ajanslar veya ilgili yapılarda hem yapısal hem de işlevsel değişimler yaşandı ve halen de yaşanmaktadır. Örneğin, 22 ülke ulusal kalite güvence ajanslarını Bologna süreci başladıktan sonra kurmuş olup bunların yarısının kurulma süreci de 2005 yılında başlamıştır (Eurydice, 2010). Dahası, aşağıda işaret edilen kimi

çalışmalar da, Avrupa'da bu alanda çalışan kurum, kuruluş ve ajansların birbirinden çok farklı yapıları ve işlevlere sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Avrupa Yükseköğretim Kalite Güvence Birliği (ENQA), Avrupa yükseköğretim alanındaki ajansların genel bir resmini sağlamak; ESG ile kalite güvence ajanslarının yapısının, fonksiyonlarının ve faaliyetlerinin ne derece örtüştüğü, uyumlu halde olduğu konusunda bir durum tespiti yapmak ve EHEA'da kalite ile ilgili gelinen noktayı tespit etmek için zaman zaman taramalar yapmakta ve raporlar yayınlamaktadır. Bu çerçevede en son kalite prosedürleri taramasını 2008 yılında ENQA'ya üye 51 kalite güvence ajansı ve ilgili yapılar üzerinde gerçekleştirilmiştir (ENQA, 2008). Tarama, kalite güvence ajanslarının yapılarından statülerine, kullandıkları dış kalite prosedürlerinden paydaşlarla etkileşimlerine ve fonksiyonlarına kadar, çok geniş bir alanda gerçekleştirilmiş olup elde edilen sonuçlar, EHEA'da faaliyet gösteren kalite güvence ajanslarının hem yapısal hem de işlevsel olarak büyük çeşitliliğe sahip olduğunu göstermektedir. Tarama ayrıca, ajansların organizasyonundan kullandıkları kalite güvence metodolojilerine kadar, geniş bir alanda oldukça dinamik bir değişim yaşanmakta olduğunu; ajanslar tarafından yerine getirilen görevlerin kapsamı ve çeşitliliğinin artmakta olduğunu; ajansların sadece prosedürlerinde değişiklikler yapmakla kalmadıklarını, iş portföylerine yeni aktiviteler de eklemekte olduklarını göstermektedir (ENQA, 2008). Tüm bu dinamik ortamda ENQA'nın beklentisi "ulusal ajansların değişen önceliklerine rağmen temel yöntemler ve prosedürlerde yakınsama sağlayabilmek" olarak ifade edilmektedir.

a. Avrupa Kalite Güvence Ajansları Arasındaki Farklar

Nisan 2012 de yayınlanmış Bologna Süreci Gerçekleştirme Raporu ise, kalite güvence sistemlerinin geldikleri noktayı görmek açısından önemli bulguları içermektedir (Eurydice, 2012). Rapor, ilk olarak mevcut kalite güvence ajanslarının karakter ve yönelimlerdeki farklılıkları incelemek ve EHEA kapsamındaki ülkelerin bir şekilde dış kalite güvence sistemleri olmasına rağmen bu sistemlerin arkasındaki felsefe ve yaklaşımda önemli farklılıklar olduğuna vurguda bulunmaktadır. Dolayısıyla, ENQA'nın 2008 de yayınladığı tarama sonuçlarında da açıkça görüldüğü gibi, ENQA'nın 2005'te belirlediği ortak standartlarına rağmen

kalite güvence sistemleri halen yönelimlerinde oldukça farklılıklar barındırmaktadır. Önemli farklılıklardan birisi, kalite güvence sistemlerinin nasıl inşa edildikleri ile ilgili olup kalite güvence sistemlerinin karakter olarak denetimsel (*supervisory*) mi yoksa sadece tavsiye/danışma (*advisory*) rolüne sahip olup olmadığında ortaya çıkmaktadır. Bu karakteristik fark, kalite güvence ajansları ve ilgili yapılarda kurum veya programların açılma/çalışma iznini verme yetkisinin olup olmayacağı konusunda kendisini göstermektedir.

Kalite güvence ajanslarının/yapılarının kurumların veya programların açılmasını/çalışmasını kabul veya reddetme yetkisine sahip olduğu veya bu tip kararlarda hükümetlere tavsiyede buldukları sistemlerde kalite güvencesi, minimum kalite eşiklerinin karşılandığını garantiye almayı amaçladığı için karakter olarak denetimsel olarak değerlendirilmektedir. "Hafif dokunuşlu" (*light touch*) dış kalite güvence işlemlerini kullanan ve kurumsal seviyede karar verme süreçlerine daha az müdahale eden kalite güvence sistemleri de, kalite iyileştirme hedefi çerçevesinde temel vurgu olarak kalite iyileştirme sorumluluğunu yükseköğretim kurumlarına tanıdığı ve kurumlarda kaliteyi iyileştirmek için gerekli önlemlerin alındığını garantiye almayı amaçladığı için tavsiye/danışma karakterine sahip olduğu belirtilmektedir. Kalite güvence sistemlerinin bu iki genel karakteri göz önüne alındığında EHEA'daki kalite güvence sistemlerinin çoğunluğunun karakter olarak daha çok denetimsel oldukları görülmektedir: 21 kalite güvence sistemi, ajanslarını, karar verme yetkilerine sahip olarak kurmuş olup bunlar, ajansın kararla ilgili teklifte bulunduğu ve hükümetin gerçek karardan sorumlu olduğu ülkeleri de kapsamaktadır; 11 kalite güvence sisteminin, daha çok kalite artırma yönelimli ve tavsiye/danışma karakterli ajanslara sahip oldukları; ve son olarak 4 ülkenin de (Avusturya, Liechtenstein, Malta ve İsviçre) farklı yönelimli farklı karakterlerde/yapıda ajanslara sahip oldukları belirlenmiştir (Eurydice, 2012).

b. Kalite Güvence Ajanslarının Üniversite Bütçelerine Etkisi

Bir diğer önemli nokta, kalite güvence ajansları tarafından yapılan dış değerlendirmelerin, değerlendirmeleri yapılan kurum veya programların bütçeleri üzerinde bir etkiye sahip olup olmadığıdır. Yukarıda belirtilen ajansların karakter yapıları ile kurum veya programların bütçeleri üzerindeki

etkileri arasında da kesin ayrımların olmadığı, durumun oldukça karışık olduğu görülmektedir: karakter olarak denetimsel olan ajansların yaptıkları değerlendirmelerin karakterleri gereği kurum veya programların bütçeleri üzerinde bir etkisi olması beklenirken değerlendirmelerin tümünde de bu etkinin olmadığı, örneğin 5 sistemde (Bulgaristan, Kıbrıs, Almanya, Liechtenstein ve Polonya) yapılan değerlendirmelerin bütçeler üzerinde hiçbir etkisinin olmadığı görülmektedir (Eurydice, 2012). Bu 5 ülkeden Polonya, son zamanlarda, kalite güvence değerlendirmesine dayalı olarak üstün kaliteli olarak değerlendirilecek programlara ilave bütçe verme imkânı sağlayan yasal değişiklikler yapmayı planlamaktadır. Kaliteyi artırma yönelimli, tavsiye/danışma karakterine sahip ajansların yaptıkları değerlendirmelerin de karakterleri gereği bütçeler üzerinde bir etkileri olmaması beklenirken, bu karakterdeki kalite güvence sistemlerine sahip Fransa, Lüksemburg ve İngiltere gibi bazı ülkelerde değerlendirmelerin bütçeler üzerinde etkileri oldukları görülmektedir.

c. Avrupa Ülkelerinin Yükseköğretim için Ulusal ve Uluslararası Ajans Tercihleri

EHEA'da kalite güvencesi ile ilgili olarak öne çıkarılan bir başka husus, sistemler arasında güveni tesis etmek için, ülkelerin mümkün olduğu kadar kendi yükseköğretim kurumlarını diğer ülkelerin kalite güvence ajansları tarafından dış değerlendirmeye tabi tutmalarının teşvik edilmesidir. Ülkeler kalite güvence sistemlerini kendi yükseköğretim sistemlerinin dinamiklerine göre kurguladıkları için bu konuda doğal olarak ülkeden ülkeye değişen farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. 14 farklı ulusal sistem yükseköğretim kurumlarının kendi ajansları yerine, diğer ülkelerin kalite ajansları tarafından değerlendirilmeyi seçme konusunda özgür olduklarını belirtirken, diğer sistemlerde bu konuda kısıtlamalar olduğu görülmektedir (Eurydice, 2012). Örneğin, Danimarka ve Almanya'da yükseköğretim kurumları, diğer ülkelerin kalite güvence ajanslarını sadece ortak programların akreditasyonu söz konusu olduğunda kullanabilirken, ortak olmayan programlar için kullanamamaktadır. Bu programların diğer ülkelerin kalite güvence ajansları tarafından sadece değerlendirilmesine (*evaluation*) izin verilmektedir. Avusturya'da kamu yükseköğretim kurumları diğer ülkelerin kalite güvence ajanslarını kullanabilirken özel yükseköğretim kurumları için bu söz konusu değildir.

Moldova ve İspanya'da yükseköğretim kurumlarının prestij amaçlı olarak diğer ülkelerin kalite ajansları tarafından değerlendirme yaptırılması, öncelikle kendi ülkelerinin kalite güvence sistemleri tarafından akredite olduktan sonra mümkün olabilmektedir.

Yukarıda değinilen noktalar EHEA'daki kalite güvence sistemlerinin hem karakter olarak hem de yapılan dış değerlendirmelerin bütçe ve/veya program veya kurum açma yaptırımı bağlamında temel farklılıklara sahip olduklarını göstermektedir. Ülkeler, hem yükseköğretim kurumlarının yapısı ve ölçeği hem de yükseköğretim kurumlarından beklentilerine göre ulusal kalite güvence sistemlerini inşa etmektedirler. Bu nedenle, EHEA'da karşılıklı güvene dayalı ortak bir kalite kültürü oluşturma çabalarına ve bu bağlamda teşvik edilen bazı hususlara ülkeler farklı tepkiler verebilmektedir. Örneğin, karşılıklı güveni teşvik etmek üzere EHEA'daki ülkelerin kendi yükseköğretim kurumlarını ulusal olmayan kalite güvence ajanslarının denetimlerine açmaları teşvik edilmesine rağmen, örneğin Almanya, Danimarka, İspanya ve Avusturya gibi ülkeler kendi öncelikleri nedeniyle yukarıda değinilen kısıtlamaları getirebilmektedir. Bu, öngörülebilir ve dahası doğal bir durumdur. ENQA standartları da zaten ulusal yükseköğretim sistemlerinin önceliklerini tanıdığını ifade etmektedir (ENQA, 2005). Ancak, ENQA'nın bir taraftan ulusal yükseköğretim kurumlarının önceliklerini tanıdığını ifade ederken diğer taraftan bu önceliklerin neden olduğu/olacağı sistematik farklılıklara rağmen EHEA'da nasıl ortak bir kalite zemini gerçekleştirebileceği veya gerçekleştirmesinin mümkün olup olmayacağı sorusu da üzerinde düşünülmesi gerekmektedir.

3. Türk Yükseköğretiminde Mevcut Kalite Güvence Mekanizmaları

Ülkelerin ekonomik gelişiminde yetişmiş insan gücü önemli bir rol oynamaktadır. Mezunlara sağladığı avantajlar dolayısıyla, yükseköğretime toplumsal bir talep söz konusudur. Bu talep, hem ülkemizde hem de dünyada gittikçe artmaktadır. Ülkeler yükseköğretim sistemlerini artan talebi karşılamak üzere genişletmeye, çeşitlendirmeye ve yeniden yapılandırmaya çalışmaktadır. Bu çerçevede son yıllarda Türkiye'de yükseköğretimde olağanüstü büyük bir genişleme yaşanmış ve yaşanmaya da devam etmektedir. Her büyümede olduğu gibi yükseköğretimdeki bu büyümenin de

beraberinde bazı sorunları getirmesi doğaldır. Bu büyüme esnasında tanık olunan eleştirilerden en önemlisi kalite ile ilişkilidir. Türkiye'de yükseköğretimin tarihine bakıldığında her yeni üniversite kurulduğunda 'kalite elden gidiyor!' söylemi dillendirilmektedir. 20-30 yıl önce kurulan üniversitelerimizle ilgili olarak da aynı suçlamalar yapılmıştır. Ancak bugün baktığımızda bu üniversitelerimiz ülkemizin en saygın üniversiteleri arasında yerlerini almışlar, ülkemizin hem eğitim-öğretim hem de bilimsel araştırma kapasitesine önemli katkılarda bulunmaktadır. Diğer taraftan, dünyanın hiçbir ülkesinde yükseköğretim kurumlarının tümü aynı kalitede homojen bir yapıya da sahip değildir. Hatta kaliteli oldukları kabul edilen üniversitelerin bölüm/programlarının tümü de aynı kalitede değildir. Türkiye'de de yaşanan budur. Bu bağlamda yükseköğretimimizin bir bütün olarak kalite ile ilgili yapısal bir sorunu bulunmamaktadır. Her şey sağlanan destek, koordinasyon ve zamanla ilgilidir.

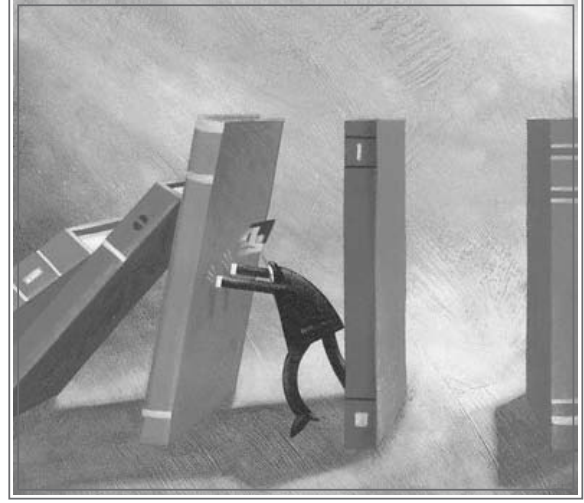
Yükseköğretim sistemimizde tüm ayrıntılarıyla tanımlanmış bir kalite güvence sistemi bulunmasına rağmen, kalite ile ilgili birçok kontrol mekanizması bulunmaktadır. Türkiye'de yükseköğretimin temel finansörü devlet olup, üniversiteler yasa ile kurulmakta ve meşruiyetlerini yasadan almaktadırlar. YÖK, bir üst kurul olarak üniversiteler bünyesinde yüksekokullar ve fakültelerin kurulmasına teorik olarak belirli kriterler çerçevesinde izin vermektedir. Yine, önlisans, lisans ve lisansüstü programların açılabilmesi için YÖK tarafından kaliteyle ilişkili minimum eşikler belirlenmiş olup bu kriterleri sağlayan programların açılmasına izin verilmektedir. Dolayısıyla, YÖK'ün kalite denetimi amacıyla kullandığı en önemli araç, bölüm ve program açma ile öğrenci alımının YÖK'ün onayına tabi olması olup, bu çerçevede bir programın veya bölümün açılabilmesine belirlenmiş ölçütler çerçevesinde izin verme, bir ön-akreditasyon olarak değerlendirilmektedir (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010; 2011). Buradaki temel problem, YÖK tarafından program veya bölümlerin açılması ile ilgili bir ön-akreditasyon uygulanmasına rağmen, program veya bölüm açıldıktan sonraki sürecin izlenmemesidir. Benzer durum lisansüstü programlar için de geçerlidir.

Yine, 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu çerçevesinde üniversiteler, geleceğe ilişkin misyon ve vizyonlarını oluşturmak, stratejik amaçlar ve ölçülebilir hedefler saptamak, perfor-

manslarını önceden belirlenmiş olan göstergeler doğrultusunda ölçmek ve bu sürecin izleme ve değerlendirmesini yapmak amacıyla katılımcı yöntemlerle stratejik planlar hazırlamakla; ve kaynak tahsislerini, stratejik planlarına, yıllık amaç ve hedefleri ile performans göstergelerine dayandırmakla yükümlü tutulmuştur (5018 sayılı kamu mali yönetimi ve kontrol kanunu, madde 9). Kamu idarelerinde stratejik planlamaya ilişkin usul ve esaslar hakkındaki yönetmelikle de üniversiteler için stratejik planın kapsayacağı beş yıllık dönemler belirlenmiştir. Bu çerçevede üniversiteler artık ikinci stratejik planlama dönemine girmiş bulunmaktadır. Sonuç olarak, yükseköğretim kurumlarının stratejik planlama yapma zorunlulukları bulunmakta olup bu planlama, kaliteyi sürekli iyileştirmek için kurumsal stratejileri kapsamaktadır. Ancak uygulamada hem tüm paydaşların görüşleri alınarak stratejik planların hazırlanmasında, hem de hazırlanan programların uygulanmasında ve özellikle üniversite dışından izlenmesinde sorunlar bulunmaktadır.

YÖK tarafından ulusal kalite güvence kuruluşları olarak tanınan dernekler kendi alanlarıyla ilgili faaliyet göstermekte, isteyen üniversiteler söz konusu programlarını bu derneklere akredite ettirebilmektedirler. Önümüzdeki yıllarda değerlendirdikleri alanlar farklı olan bu tip kalite derneklerinin sayısının artacağı da beklenmektedir. Ayrıca, yukarıda da değinildiği gibi Almanya, Danimarka, Avusturya ve İspanya gibi ülkelerde yükseköğretim kurumlarının ulusal olmayan kalite güvence ajansları tarafından değerlendirmeye alınmaları ile ilgili kısıtlamalar olmasına rağmen, Türkiye’de yükseköğretim kurumları, ulusal olmayan kalite güvence ajanslarının değerlendirmelerine açıktır ve bir kısıtlama bulunmamaktadır.

Diğer taraftan, eğitimin kalitesi ile çalışmalar yapılmakta, özellikle mesleki eğitimin iyileştirilmesi bağlamında da altyapı ve müfredat çalışmalarının devam ettiği görülmektedir (Özer, Çavuşoğlu ve Gür, 2011). Örneğin, Avrupa Birliği tarafından 10 milyon Avro donanım ve 5.4 milyon Avro hizmet alımına tahsis edilmiş olan toplam 15.4 milyon Avro ile finanse edilmiş olan İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi (İKMEP), YÖK ve MEB tarafından 2008-2010 yılları arasında ortaklaşa yürütülmüş olup, sürece işveren temsilcileri de dahil edilerek 11 meslek alanı ve bunlara bağlı mesleklerin programlarının müfredatları iş piyasası ihtiyaç analizlerine dayalı



olarak yeniden oluşturulmuştur. YÖK, yeni müfredatların 2010-2011 eğitim-öğretim yılından itibaren üniversitelerde uygulamaya konulmasına karar vermiştir (YÖK, 2011).

4. Sonuç ve Öneriler

Türkiye’de yükseköğretimde kalite güvencesi ile ilişkili yukarıda değinilen konular göz önüne alındığında bu konuda birbirine paralel ve destekleyici şekilde bir kalite güvence sisteminin bir şekilde var olduğu görülmektedir. Ancak bu sistemin yetkiler bağlamında dağınık ve çok da işlevsel olmadığı belirtilmelidir. Geline aşamada, bu sistemin ayrıntılı olarak tanımlanmasına ve güçlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Avrupa yükseköğretim alanında mevcut kalite güvence sistemlerinde de görüldüğü gibi, Türkiye’de de yükseköğretim kalite güvence sisteminin inşasının arkaplanında bir özel yaklaşım olmalı ve bu özel yaklaşım ulusal bağlamda belirlenmelidir. Örneğin, son yıllarda Türkiye’de yükseköğretimle ilgili ulusal politikanın yükseköğretime erişimi arttırmaya ve erişim önündeki eşitsizlikleri ortadan kaldırmaya yönelik bir dizi uygulamayı yürürlüğe koyduğu görülmektedir. Bu çerçevede bir taraftan çok sayıda yeni üniversite kurulmuş, diğer taraftan mevcut üniversitelerin öğrenci kontenjanları –bazen üniversitelerin taleplerinin de ötesinde- artırılmıştır. Söz konusu büyüme eğilimi sürdürülecekse –ki sürdürülmesi yönünde toplumsal talep devam etmektedir-, kalite güvence sistemi mevcut politikayla tutarlı bir şekilde oluşturulmalıdır. Aksi takdirde, ya mevcut büyüme sekteye uğrayacak ya da kalite güvence sistemleri işlevsiz kalacaktır. Her iki durumda da paradoksal durumlar söz konusu olacaktır.

Kalite ile ilgili tartışmaları kalite güvence ajansının nasıl ve nerede kurulacağından çok, kalitenin gerçekte yükseköğretim kurumlarının kendi problemleri olduğu ve bu çerçevede yapılması gerekenler etrafında sürdürmek ve politikalar geliştirmek gerekmektedir. Yani, yükseköğretimimizdeki kaliteye sadece kalite güvence ajansı açısından bakmak indirgemeci bir yaklaşım olup, kalite daha bütüncül bir yaklaşımı gerektirmektedir. Yükseköğretimimizin kalitesini etkileyen sorunların tespit edilip bu sorunların çözüme kavuşturulması için çaba sarf etmek, yükseköğretim kurumlarının beşeri ve fiziksel altyapısını güçlendirmek yükseköğretimimizin kalitesini doğrudan artıracaktır. Kalite güvence sistemi, tüm bu kaliteyi iyileştirmeye yönelik katkılarla birlikte anlamlı olup, yükseköğretim sisteminin kalitesi ile ilgili hem ulusal hem de uluslar arası ölçekte bir güvence mekanizması sunacaktır.

Kalite güvence mekanizmalarının üniversitelerde oluşturulmasında özellikle ders yükü fazla olan akademisyenlere ek bürokratik yükler getirebileceği için bir dirençle karşılaşılacağı beklenmeli, bu nedenle yapılacaklar çok net ve mümkün olduğu kadar basit olmalıdır. Bu çerçevede, aşırı bürokrasinin akademisyenlerin mevcut faaliyetlerini olumsuz etkileme riski bulunduğu unutulmamalıdır. Yükseköğretim kurumlarının beş yıllık stratejik planlama yapma yasal zorunlulukları olması bu süreçte avantaja dönüştürülmeli, tüm paydaşların katılımıyla hazırlanması ve kaliteyi sürekli iyileştirmek için kurumsal stratejileri içermesi teşvik ve kontrol edilmeli ve hem üniversite yönetimleri tarafından kontrol edilmesi hem de dış kontrole tabi tutulması sağlanmalıdır.

Avrupa yükseköğretim alanında faaliyet gösteren dış kalite güvence ajanslarının fonksiyonları incelendiğinde, bu fonksiyonların çoğunun eksiklikleri ile birlikte şu an YÖK tarafından gerçekleştirilen fonksiyonlar oldukları görülmektedir (ENQA, 2008). YÖK, şu anda isimlendirilmemiş olsa da bir ulusal kalite güvence ajansının fonksiyonlarını icra etmektedir. Dolayısıyla YÖK, gelişmiş yükseköğretim sistemlerinden bile daha geniş yetkiye ve hareket esnekliğine sahipken ve bu yapısını korurken YÖK'ün dışında bir kalite güvence ajansının kurulması; hem yetki karmaşasına sebebiyet verme ve dağınık olan sistemi daha da karmaşılaştırma, hem de yükseköğretim kurumları üzerindeki bürokratik yükü arttırma riski taşımaktadır. Bunun için yapılması gereken en makul ve hızlı çözüm,

hem bürokrasiyi azaltacak, hem de aynı zamanda yükseköğretimde yaşanan bu büyük gelişmeyi sekteye uğratmayacak ve destekleyecek şekilde, merkezinde kalite güvence sistemi olmak üzere YÖK'ün yeniden yapılandırılmasıdır.

Kaynaklar

- Campbell, C., Van der Wende, M.C. (2000). International initiatives and trends in quality assurance for European higher education. Exploratory trend report. Helsinki: ENQAA.
- Dodds, A. (2005). British and French evaluation of international higher education issues: An identical political reality? *European Journal of Education*, 40(2):155-172.
- El-Khawas, E. (2001). Who's in charge of quality? The governance issues in quality assurance, *Tertiary Education and Management*, 7: 111-119.
- ENQA (2005). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. ENQA: Helsinki, Finland.
- ENQA (2008). Quality Procedures in the European Higher Education Area and Beyond-Second ENQA Survey, Helsinki, Finland.
- Eurydice (2010). Focus on Higher Education in Europe. The Impact of the Bologna Process. Brussels: EACEA P9 Eurydice.
- Eurydice (2012). The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report. Brussels: EACEA P9 Eurydice.
- Green, M.F. (2011). Lost in Translation: Degree Definition and Quality in a Globalized World, *Change: The Magazine of Higher Learning*, 43(5):18-27.
- Günay, D., Günay, A. (2011). 1933'den Günümüze Türk Yükseköğretiminde Niceliksel Gelişmeler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1):1-22.
- Hamalainen, K. (2003). Common standards for programme evaluations and accreditation?, *European Journal of Education*, 38(3): 291-300.
- Kehm, B.M. (2010). Quality in European higher Education: The influence of the Bologna Process, *Change: The Magazine of Higher Learning*, 42(3):40-46.
- Orsingher, C. (2006). Introduction. C. Orsingher (Ed.), *Assessing quality in European higher education institutions: Dissemination, methods and procedures* (pp. 1-3). Heidelberg: Physica-Verlag.
- Özer, M., Gür, B.S., Küçükcan, T. (2010). Yükseköğretimde Kalite Güvencesi. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Özer, M., Gür, B.S., Küçükcan, T. (2011). Kalite Güvencesi: Türkiye Yükseköğretimi İçin Stratejik Tercihler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2):59-65.
- Özer, M., Çavuşoğlu, A., Gür, B.S. (2011). Restorasyon ve Toparlanma Dönemi: Mesleki ve Teknik Eğitimde 2000'li Yıllar, B.S.Gür (Edt.) 2000'li Yıllar: Türkiye'de Eğitim, s.163-192, Meydan Yayıncılık, İstanbul.
- Schwarz, S., & Westerheijden, D.F. (2007). Preface. In Schwarz, S., & Westerheijden, D. F. (Eds.), *Accreditation and evaluation in the European higher education area* (pp. ix-xii). Springer.
- Van der Wende, M.C., & Westerheijden, D.F. (2001). International aspects of quality assurance with a special focus on European higher education. *Quality in Higher Education*, 7(3): 233-245.
- Westerheijden, D.F., Stensaker, B., & Rosa, M.R. (2007). Introduction. In Westerheijden, D.F., Stensaker, B., & Rosa, M.R. *Quality assurance in higher education: Trends in regulation, translation and transformation* (pp. 1-11). Springer.
- YÖK (2011). İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi. <http://ikmep.yok.gov.tr/>

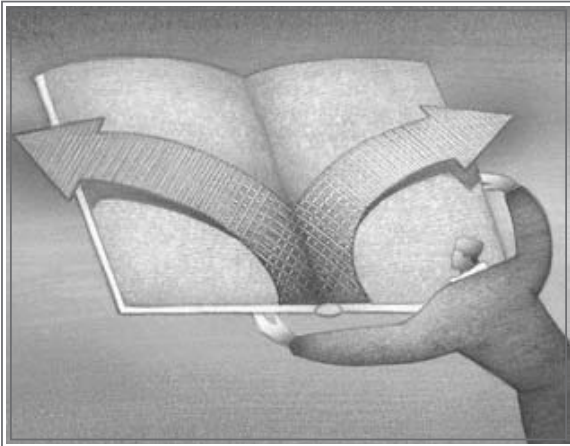
Üniversitelerde Yeniden Yapılanmanın Aciliyeti ve Yeni Üniversitelerin Sorunları

Prof. Dr. Mustafa ACAR
Aksaray Üniversitesi Rektörü, Aksaray

1. Giriş

Türkiye, hızla değişmekte olan, deyim yerindeyse "kabuğunu kırmakta olan" bir ülkedir. Yirminci yüzyılı önemli ölçüde boşa harcamış, yaşadığı travmalar sonucu önündeki fırsatları değerlendirememiş, askeri darbelerle ciddi savrulmalar yaşamış, kendi insan kaynaklarını kendi eliyle verimsizleştirmiş bir ülke olarak, dünyaya ayak uydurabilmesi için hızlı adımlarla ilerlemesi gereken bir konumdadır. Bu ihtiyacın farkına vardığını işaret eder biçimde Türkiye, 1980'li yıllarda Özal tarafından atılan temeller üzerinde, 2000'li yıllarda hızla toparlanmaya, makro dengesini iyileştirmeye, hızlı bir biçimde büyümeye başlamıştır. Bu yürüyüşün sürdürülebilirliği ve Türkiye'nin istikrarlı ve itibarlı bir dünya devleti olabilmesi, bir yandan devletin halkıyla, ülkenin komşularıyla barışması yönünde atılan adımların devam etmesine, bir yandan da Türkiye'yi yarınlara taşıyacak nitelikli insan gücünü yetiştirebilmesine bağlıdır.

Bu kapsamda altını önemle çizmek gerekir ki, ülkelerin rekabet gücünü belirleyen ana dinamik



eğitilmiş insan gücüdür. Küreselleşmenin duvarları yıkıp yerküreyi düzleştirdiği günümüz dünyasında ülkeler birbiriyle entegre olmakta, iktisadi, ticari, kültürel, sportif vb. her alanda rekabet giderek kızışmaktadır. AR-GE, inovasyon, yaratıcılık, yenilikçilik günümüzün rekabetçi ortamının öne çıkardığı kavramlardır. Bu konularda öne çıkabilmenin, refahı artırıp yaygınlaştırabilmenin, uluslararası alanda saygın bir ülke olabilmenin ön şartı, nitelikli insan gücüne, yaratıcı beyinlere, kaşif ve mucitlere sahip olabilmektir. Üniversiteler nitelikli işgücü yetiştiren ve insan kaynaklarının kalitesini iyileştiren; teknoloji ve bilgi üreten anahtar kurumlardır.

Bu meselenin son yıllarda daha iyi farkına varan bir ülke olarak Türkiye, yüksek öğretimi ülke geneline yayarak, bu bağlamda her ilde bir üniversite kurarak, oldukça önemli bir adım atmıştır. Yeni kurulan üniversitelerin bir yığın sorunu olduğu, çeşitli yetersizliklerle boğuştuğu, verdikleri eğitim-öğretimin kalitesinin tartışılır olduğu doğrudur. Ancak hiçbir ülke bu sıkıntılarla tanışmadan bilim ve teknolojiye, eğitim-öğretim kalitesinde iyi bir konuma gelmemiştir. Bilim ve teknoloji üretiminde, bilgiye hükmetmede, yenilik ve yaratıcılıkta, üretim ve ihracat kapasitesinin gelişmesinde çok önemli ilk adımlardan biri yüksek öğretimin ülke sathına yayılmasıdır. Bundan sonra sıra, hem akademik, hem fiziksel anlamda, bu kurumların içini doldurmaya gelmiştir.

Bu çerçevede bu çalışma kurumsallaşma sürecinde yeni üniversitelerin sorunlarını irdelemektedir. Yeni üniversitelerin, biri kıdemli üniversitelerle birlikte sahip oldukları "genel," diğeri kendilerine özgü "özel" olmak üzere, iki kategoride değerlendiril-

dirilmesi gereken çeşitli sorunları vardır. Aşağıda önce Türk yükseköğretim sistemi ve üniversite-
rimizin tümünün yüzyüze olduğu genel sorunlar,
daha sonra da yeni üniversitelerin kendilerine
özgü sorunları tartışılmış; sorunların çözümüne
yönelik öneriler sıralanmıştır.

2. Üniversitelerin Genel Sorunları

2.1. Aşırı Merkezîyetçi, Tektipçi, İdeolojik Kontrolcü YÖK Yasası

2547 sayılı YÖK kanunu 12 Eylül askeri darbe-
sinin ardından, üniversiteleri zaptu-rapt altına al-
mayı, üniversite kampüslerini adeta birer askeri
kışla haline getirmeyi, akademisyen ve idarecileri
ideolojik baskı altında tutmayı amaçlayan bir ka-
nundur. Kanuna egemen olan yaklaşım aşırı mer-
kezîyetçi, tektipçi, Kemalist ideolojiye bağlı genç-
ler yetiştirilmesini öngören bir yaklaşımdır. Oysa
bu yaklaşım, üniversitenin doğasının gerektirdiği
özgür düşünce ve ifade ortamının inşa edilmesiyle
taban tabana zıt bir yaklaşımdır. Giderek ülkelerin
birbirleriyle daha fazla entegre olduğu; yenilikçilik ve
yaratıcılığın öne çıktığı, rekabetin kızıştığı modern
dünyada böyle bir yaklaşımın yeri yoktur. İdeolo-
jik ve siyasi dayatmaların egemen olduğu baskıcı
ortamlarda bireylerin yaratıcı yetenekleri körel-
mekte, ezberci, slogancı, standart ve sıradan bi-
reyler yetiştirilmektedir. Sıradan insanlardan ise yeni
fikirler, yeni yöntemler, yeni ürünlere vücut vere-
cek düşünce ve eylemler fıskırmamaktadır. Cum-
huriyetin yüzüncü yılında dünyanın en büyük on
ekonomisinden biri olma vizyonu, insanların ha-
yallerinin peşinden koşabildiği, bireylerin yaratıcı
yeteneklerini sergileyebildiği özgür bir üniversite
ortamını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle, 2547
sayılı YÖK kanununun vakit geçirmeden baştan
sona gözden geçirilmesi, hatta yeniden yazılması
zorunludur. *İnkılap tarihi, resim, müzik, beden gibi,
bütün bölümlerin almak zorunda olduğu, üniversite
eğitiminin mantığına aykırı "zorunlu" dersler müfre-
dattan çıkarılmalı; bu tür dersler o dersleri alanının
gereği olarak vermek durumunda olan fakültelere
ve bölümlere bırakılmalıdır.*

2.2. Öğretim Üyelerinin Cazip Olmayan Maddi Durumu

2000'li yılların başından itibaren kamunun bü-
tün öteki sektörlerinde birçok defa maddi haklar-
da iyileştirmeler yapıldığı halde, üniversitelerde

paralel bir iyileştirme yapılmamıştır. Üniversite
dışındaki kamu kurumlarında uzmanların, müdür-
lerin, daire başkanlarının, idareci ve diğer eleman-
ların ücret ve maaşlarına birçok defa zam yapılmış;
eşdeğer zamlar üniversite personelinden esir-
gendiği için zamanla üniversite öğretim elemanı
olmak cazip olmaktan çıkmıştır. Sadece bir fikir
vermesi bakımından, eskiden bir Albay ile aynı
düzeyde olan bir Profesör maaşının bugün bir teğ-
men düzeyine gerilemiş olduğu dikkate alınırsa,
durumun vahameti daha iyi anlaşılacaktır. Üniver-
site içinde bile idari memurların çoğunun durumu
muadili sayılabilecek öğretim elemanından daha
iyi durumdadır. Bugünkü gelir düzeyi ile üniver-
sitelerden yeni mezun olan, yurtdışında eğitimini
tamamlayarak yurda dönen en parlak gençleri, en
yaratıcı beyinleri üniversiteye çekmek, bu gençle-
ri yüksek lisans ve doktora yaparak akademisyen
olmaya ikna etmek mümkün değildir. En zeki, en
parlak gençler maalesef özel sektöre, özerk statü-
lü üst kurullara, TCMB, BDDK, SPK, RTÜK, Rekabet
Kurulu, Hazine, DTM gibi bürokratik kurumlara yö-
nelmekte, üniversiteye ancak buralarda iş bulma
şansı bulamayan gençler ilgi göstermektedir.

Oysa bir ülke uluslararası rekabet yarışında öne
geçmek, teknoloji üretmek, bilgiye hükmetmek
istiyorsa en parlak gençlerinin üniversitelerde is-
tihad edilmediği, en başarılı öğrencilerin öncelikle
üniversitede kalmayı düşlediği bir sistem geliştiri-
mek durumundadır. Bunu sağlamanın en vazge-
çilmez şartlarından biri, araştırma görevlisinden
profesörüne her kademedeki üniversite öğretim
elamanlarının gelir yönünden rahatlatılmasıdır. *İlk
iktidara geldiği zamanlarda, YÖK ve Üniversiteler-
arası Kurul üyelerinin hükümete yönelik rahatsız edici
tavırlarından dolayı, hükümet tarafından bir süre
bilinçli olarak öğretim üyelerinin maddi imkanlarını
iyileştirici adımların atılmamış olması bir noktaya
kadar anlaşılabilir. Ancak bu tavrın sürdürülmesi,
hem konjonktürün tamamen değişmiş olması, hem
de üniversitelerin cazibe merkezi olmaktan çıkma-
sının ülkenin geleceğine vereceği ölümcül zararlar
nedeniyle, doğru değildir. Hükümetin bu tavrını bir
an önce gözden geçirmesinde yarar vardır.*

2.3. Kalitesizleri Ayıklayacak, Verimliliği Ödüllendirecek Bir Sistem İhtiyacı

2547 sayılı YÖK kanunu ile birlikte, mevcut 657
sayılı devlet memurları kanunu ve devlet personel
kanunu devleti adeta bir "darül aceze" ya da bir ha-

tır kurumu gibi görmekte; üniversiteyi çalışanı da çalışmayanı da aynı maaşla ve ömür boyu devlet (aslında halk) sırtından besleyen bir kurum haline getirmektedir. Bu ise, verimliliği cezalandıran, tembelliği özendiren son derece yanlış bir sistemdir.

Üniversitelerin kalitesizliğe tahammülü yoktur, olmamalıdır. Dünyanın gelişmiş ülkelerinde, dünya sıralamasında ilk 500'e giren başarılı üniversitelerin ezici bir çoğunluğunda "eşit işe eşit ücret" gibi, "iş güvencesi" gibi suiistimale son derece açık, -üniversitede asla yeri olmaması gereken- prensipler bir kenara bırakılmakta; aynı bölümde ve aynı statüde çalışsalar bile insanların oldukça farklı maaşlar ve primler alabildiği; çalışmayanın veya performansından memnun kalınmayanın sözleşmesinin uzatılmadığı; sözleşmesine son verilenin idare mahkemesi yoluyla 2 ay içinde işine asla geri döndürülmediği bir sistem uygulanmaktadır. Oysa ülkemizde yılda çok sayıda ulusal ve uluslararası yayın yapan üretken akademisyen ile hemen hiç kayda değer hiç yayın yapamayan, güncelliğini çoktan yitirmiş ders notlarıyla durumu idare eden verimsiz akademisyeni aynı muameleye tabi tutan, görev süresini otomatikman uzatan bir sistem yürürlükte. Sözleşme uzatımı şarta bağlı personelin bile sözleşmesi haklı nedenlerle uzatılmadığı takdirde, ilgili kişi çok geçmeden mahkeme kararıyla işine geri dönmektedir.

Şayet Türkiye dünyada ilk on ekonomi arasına girebilmek, 2023 yılında 500 milyar dolarlık ihracat ve 25 bin dolarlık kişi başına gelir düzeyi hedefine ulaşabilmek istiyorsa, derhal 657 sayılı kanun, YÖK kanunu ve devlet personel kanununu değiştirmek; verimliliği özendiren, tembelliği ve kalitesizliği cezalandıran, hasbel kader işe giren bir kalitesiz elemanın emekli oluncaya kadar bedava eklemekle devlet sırtından beslenmesine asla izin vermeyen bir sisteme geçmek zorundadır. Bu konuda tekerleği yeniden icat etmeye gerek yoktur; dünyanın önde gelen başarılı üniversitelerinde uygulanan sistemlere bakmak, ne yapılması gerektiğini görmek bakımından yeterlidir.

2.4. Düşünce, İfade ve Araştırma Özgürlüğü

Düşünce ve ifade özgürlüğü, hem felsefi anlamda insanın "kendini gerçekleştirebilmesi," hem de toplumsal barış, huzur ve kalkınma için hayati önemi olan, anahtar bir kavramdır. Üniversite bağlamında buna bir de "araştırma özgürlüğü"nü dâhil

etmek gerekmektedir. Bir bilim adamı araştırma yapacağı konuyu serbestçe seçebilmeli, düşüncelerini ve bulgularını rahatça ifade edebilmelidir. Belirli ülkelerin, belirli kişilerin, belirli ideolojilerin veya belirli olguların "netameli" konular olduğu, bu konularda araştırma yapılmasına izin verilmeyen, cüret edip bu konularda araştırma yapanların okuldan atıldığı bir üniversite, gerçek bir üniversite değildir; olsa olsa "ideolojik endokrinasyon kurumu" olabilir. Üniversitenin amacı belirli ideolojilere bağlı insanlar veya tektip gençlik yetiştirmek olmamalıdır. Oysa 2547 sayılı kanun hâlâ "Atatürk inkılabları ve ilkeleri doğrultusunda, Atatürk milliyetçiliğine bağlı,.. Türk olmanın şeref ve mutluluğunu duyan.. öğrenciler yetiştirmek"ten söz etmektedir.¹ Ermeni sorunu, Alevi sorunu ve Kürt sorunu gibi netameli sorunların, İran gibi, siyasi İslam gibi, şeriat gibi, tarikatlar gibi, tekke ve zaviyeler gibi, harf ve dil inkılabı gibi, Tahriri Sükûn Kanunu gibi netameli konuların bugün üniversitelerimizde gönül rahatlığıyla tartışıldığını, bunlarla ilgili araştırmalar yapılabildiğini söylemek zordur. 28 Şubat döneminde bu yüzden üniversiteden atılan akademisyenler vardır.

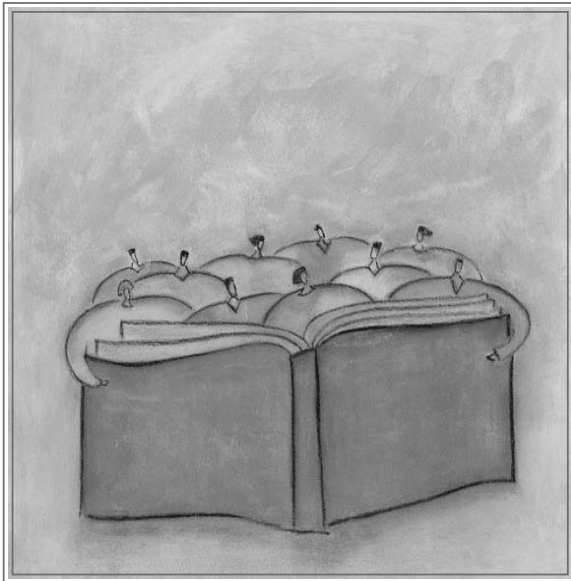
Bugün eskiye göre, 28 Şubat dönemine kıyasla kuşkusuz kısmi bir ilerleme olsa da, daha kat edecek çok mesafe olduğuna kuşku yoktur. Bu bağlamda üniversitelerimiz düşünce, ifade ve araştırma özgürlüğünün en üst düzeyde hayata geçirildiği kurumlar olmalıdır. Üniversitelerde insanların ideolojik ve siyasi tercihinin, mektebine, meşrebine, etnik kökenine, kılık-kıyafetine, yaşam tarzına karışılmamalıdır. Üniversitelerde bilimsel çalışmalar ideolojik şartlanmışlıklara kurban edilmemelidir. Yeni YÖK kanununda düşünce, ifade ve araştırma özgürlüğü garanti altına alınmalı; Kürt sorunu, Ermeni sorunu ve Alevi sorunu gibi "netameli" konular dâhil, hiçbir konuda araştırmacıyı sınırlandıran, ufkunu daraltan kısıtlamalar olmamalıdır. Türkiye'yi 21. yüzyılda hatırı sayılır ve müreffeh bir ülke yapacak olan, serazad düşünceli insanlar ve bunların elinden çıkacak bilimsel, kültürel, edebi, sanatsal eserlerdir.

2.5. Rektör Atamalarının Seçime Bağlanmış Olması

Rektörlerin atanmasını kısmen seçim mekanizmasına bağlamak hiç de akılcı olmayan, çok ma-

1. 2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanunu, İkinci Bölüm, Genel Hükmeler, Amaç, Madde 4.

liyetli bir düzenlemedir. Devlet üniversitelerinin finansörü, temel finansman kaynağı devlettir. Şu anda Rektörler önce üniversite öğretim üyelerinin oy verdiği bir seçime girmekte, ilk altıya giren adaylar YÖK tarafından üçe indirilmekte, önerilen üç aday arasından biri Cumhurbaşkanı tarafından atanmaktadır. *Oysa örneğin bir Tapu Kadastro Genel Müdürünü tapu dairesinde çalışan memurlara seçtirmek ne kadar saçma ise, devlet üniversitesinin üst yöneticisini de akademisyenlere seçtirmek o kadar saçmadır. Sadece saçma değil, aynı zamanda çok da maliyetlidir. Her Rektör seçimi, hemen bütün üniversitelerde büyük gerginlikler yaşanmasına sebep olmaktadır. Rektör adaylarının yetkinliği, deneyimi, akademik liyakati, yönetim becerisi bir kenara bırakılmakta, "kimin adamı olduğu, hangi partiye yakın olduğu, hangi ideolojinin takipçisi olduğu" gibi tamamen üniversite yönetimiyle alakasız konular konuşulmakta, akademisyenler siyasi-ideolojik fay hatları etrafında kamlara ayrılmaktadır. Mevcut Rektör, ikinci bir dönemi garantiye almak için çoğu yerde ayrımcı davranmakta, kendisine oy verme ihtimali yüksek akademisyenlerden kurulu bir "kadrolaşma" yapmaktadır. Seçimler yaklaşıncaya, aylarca üniversite kampüsünde araştırma yapmak, bilimsel eser üretmek yerine Rektör seçimi konuşulmaktadır. Zaman zaman rakip adayın şansını azaltma umuduyla karalama, dezenformasyon, yalan, iftira, hedef gösterme gibi kirli yollara başvurulmaktadır. Siyasiler, bürokratlar, devletin üst katmanlarında görev yapan insanlar destek arayışıyla ziyaret edilmekte, gereksiz yere değerli zamanları çalınmaktadır. Üniversite kampüsünde seçim atmosferinde yaşanan gerginliğin hem*



insanların psikolojisi üzerinde yarattığı tahribat çok büyüktür; hem de bilimsel çalışmalara büyük darbe vurmaktadır. Bu nedenle, yapılacak yeni düzenleme ile Rektör tayini seçime bağlı olmaksızın tamamen çıkarılmalı; objektif kriterlere göre başvuru koşullarını sağlayan adaylar arasından en uygun olanı, yetkili devlet organı tarafından atanmalıdır.

2.6. Yetki-Sorumluluk Dengesizliği

Mevcut mevzuatta yetki-sorumluluk dengesi bakımından çok açık bir dengesizlik söz konusudur. Son tahlilde üniversitede olan-biten her şeyden Rektör sorumlu olduğu halde, kendi çalışacağı ekibi işbaşına getirememekte, kendi takımını kuramamaktadır. Öyle ki, Dekanlar YÖK tarafından atanmaktadır; Rektör, istese bile Genel Sekreter, Genel Sekreter Yardımcısı ve Daire Başkanlarını görevden alamamakta, yerlerine kendi tercih ettiği elemanları tayin edememektedir. Oysa hukukun temel ilkesi, yetki-sorumluluk dengesi olup, tam sorumluluk makamında olan bir kişinin aynı zamanda tam yetkili olmasını gerektirir. Bu çerçevede, bir Rektör atandığında bütün idari görevlilerin görevleri otomatik olarak sona ermeli; yeni Rektör kendi ekibini istediği gibi kurabilmeli, buna bağlı olarak da istendiğinde yapılan bütün icraatın hesabını verebilir durumda olmalıdır. Sıradan bir Daire Başkanını bile değiştiremeyen, istemediği Dekanlarla ve yüksek okul müdürleriyle birlikte çalışmak zorunda kalan bir Rektörden, üniversitedeki bütün icraatların veya başarısızlığın hesabını sormak adil değildir.

3. Yeni Üniversitelerin Sorunları

Yeni üniversitelerin –ki bu kategoriye 20 yaşın altındaki üniversiteler dahil edilebilir- yüksek öğretim sisteminin ve dolayısıyla bütün üniversitelerin yüzyüze olduğu, yukarıda tartışılmış olan, genel sorunların yanı sıra, bir de kendilerine özgü sorunları bulunmaktadır. Aşağıda bu sorunlara değinilmiştir.

3.1. Nitelikli eleman sorunu

Yeni kurulan üniversitelerin en temel sorunlarından biri nitelikli eleman bulma sorunudur. Bunun, biri ülkemizin bütün üniversitelerini ilgilendiren genel, biri de kendilerini ilgilendiren özel olmak üzere iki temel nedeni vardır. Genel neden,

Türkiye'nin hemen her sektöründe kendini hissettiren yetişmiş insan kaynaklarının kıtlığıyla ilgilidir. Türkiye yüksek oranlı bir genç nüfusa sahip olmakla birlikte, okullaşma oranının düşüklüğü ve dışa açılmada geç kalmışlığı gibi nedenlere bağlı olarak, nitelikli insan gücü kıt bir ülkedir. Bundan her sektör gibi, yüksek öğretim sektörü de nasibini almaktadır. Üniversitelerimizde dünya çapında tanınan, kayda değer bilimsel eserlere ve projelere imza atan akademisyenlerimizin sayısı fazla değildir. Bu da üniversitelerimizi uluslararası kıyaslamalarda alt sıralara iten bir faktördür.

Nitelikli eleman sorununun ikinci ve yeni kurulan üniversitelere özgü nedeni ise, nitelikli akademisyenleri, kaliteli öğretim elemanlarını kendilerine çekmenin ve elde tutmanın zorluğudur. Zaten sayıları çok olmayan nitelikli akademisyenler, gayet anlaşılabilir nedenlerle, daha çok Ankara, İstanbul, İzmir, Bursa, Konya gibi görece daha gelişmiş büyük kentleri tercih etmektedirler. İnsanlar, doğal olarak, öteki koşullar eşit olduğunda, büyük şehirlerin sosyal, kültürel, sanatsal, sağlık ve eğitim olanaklarının cazibesi nedeniyle bu tür merkezlerde yaşamayı yeğlemektedirler. Bu koşullar altında, Anadolu'daki şehirlerde yaşamayı, oradaki üniversitelerde çalışmayı cazip hale getirecek ekstra imkanlar sağlanmadıkça, nitelikli akademisyenlerin Batıya ve büyük kentlere akışının sürmesi kaçınılmazdır. Daha yüksek maaş, tazminat, lojman, çocukların özel okul masraflarına destek, döner sermaye gelirlerinden daha fazla pay gibi imkânlar Anadolu'daki genç üniversitelerin nitelikli eleman sıkıntısı kısmen hafifleyecektir.

Bu arada, yerel yönetimlerin Anadolu'daki üniversite şehirlerindeki yaşam kalitesini yükseltecek yatırımlar yapmaları da oldukça önemlidir. Bu çerçevede sinema, tiyatro, yüzme havuzu, spor tesisleri, yeme-içme ve eğlence mekânlarının devreye sokulması; temiz su, kesintisiz elektrik, kablolu yayın, internet bağlantısı, ulaşım, sağlık ve eğitim imkânlarının iyileştirilmesi nitelikli akademik kadroların üniversitelere çekilebilmesi açısından çok yararlı olacaktır.

3.2. Fiziksel altyapı sorunu

Yeni üniversitelerin ikinci önemli sorunu, fiziksel altyapının yetersizliği sorunudur. Birçok üniversitenin fakülte, yüksek okul ve meslek yüksek okulu binası gibi, eğitim-öğretim hizmetinin yürütülebilmesi için zorunlu olan binaları

yoktur. Eğitim-öğretim hizmetleri bazı yerlerde geçici, derme-çatma binalarda yapılabilmektedir. Üniversitenin gerçek anlamda bir üniversite olabilmesi için fakülte, enstitü ve yüksek okul binalarının varlığı yetmemektedir. Rektörlük ve bağlı idari birimlerin de yeterli kalite ve donanımda binalarının olması gerekmektedir. Ayrıca araştırma odaklı üniversitelerde dört başı mamur merkezi araştırma laboratuvarı, araştırma ve uygulama merkezi gibi birimlerin de donanımlı binalara ihtiyacı vardır. En az bunlar kadar önemli başka yatırımlar da bulunmaktadır. Öğrenci yurtları, kapalı yüzme havuzu, spor salonları, tenis kortları, halı saha vb. spor tesisleri de bir üniversitenin olmazsa olmazı niteliğindeki tesislerdir. Yeni üniversiteler, tahmin edilebileceği üzere, bu bakımdan bir hayli sıkıntı içindedirler.

Belirtilen ihtiyaçlar milyonlarca liralık yatırımla ancak karşılanabilecek ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçların iki muhtemel finansman kaynağı vardır: devletin kaynakları (resmi yatırım bütçesi) ve özel sektör kaynakları (bağışlar). Kamu kaynakları, hükümet ne kadar cömert davranırsa davranırsa, sınırlı olup, bütün üniversitelerin ihtiyaçlarını kısa sürede karşılamaya yetmemektedir. Bu noktada önümüzde iki seçenek kalmaktadır: ya fiziksel altyapının tamamlanmasını uzun yıllara yaymak; ya da özel sektör kaynaklarını harekete geçirmek. Hali-vakti yerinde hayırsever vatandaşların yapacakları bağışlar bu bağlamda son derece önemlidir. Yeni kurulan bir üniversite fiziksel altyapısını ancak bu sayede daha kısa sürede tamamlayıp gelişmesine hızlı adımlarla devam edebilir. O halde, hayırseverlerin üniversiteye yatırım yapmaya teşvik edilmeleri gerekmektedir. Hayırsever vatandaşların üniversite için bağışta bulunmalarını özendirerek yöntemler arasında şunlar akla gelmektedir.

En başta, Rektör ve üniversitenin idareci kadroları halkla çok iyi iletişim kurmalı, onlarla aynı dili konuşmalı, karşılıklı ziyaretler ve önemli günlerinde onlarla beraber olmalıdır. Yakın geçmişte birçok üniversitede yaşandığı gibi bölge insanına karşı küçümseyici bir bakış açısı, üstenci bir dil kullanma ve kendini şehirden soyutlamaya dönük tavırlardan kesinlikle kaçınılmalıdır. İkincisi, yardımın niteliği ve miktarına göre kampüse, fakülteye veya salona ilgili hayırsever vatandaşın veya onun önereceği bir sevdiği ismin verilmesi suretiyle, hayırsever kişi onura edilmeli, adı yaşatılmalıdır.

3.3. Finansman İmkânlarının Yetersizliği Sorunu

Yeni kurulan üniversitelerin finansman imkânları yetersizdir. Büyük ve kıdemli üniversitelerin büyük çaplı döner sermayeleri, bunlar üzerinden sağladıkları büyük gelirleri vardır. Oysa yeni üniversiteler bu tür imkânlardan mahrumdurlar.

Yeni, döner sermayesi küçük, imkânları yetersiz genç üniversitelerin kıdemli üniversitelerle aralarındaki maddi-finansal imkân farkının azaltılabilmesi ve daha dengeli bir tablonun ortaya konabilmesi için, genç üniversitelerin kendi gelir kaynaklarını geliştirebilecekleri yatırımlarını tamamlamaları konusuna çok önem verilmelidir. Merkezi araştırma laboratuvarı gibi, proje ofisi gibi, **Tekmer** ve **Teknokent** gibi merkezler kurabilmeleri için bu üniversitelere destek sağlanmalıdır. Bu tür yatırımlar için normal yatırım bütçesinin dışında ekstra imkânlar devreye sokulmalıdır. Bunlarda çalışan araştırmacılara, danışmanlara, koordinatör ve yürütücülere özendirici mahiyette maddi imkânlar sağlanmalıdır. Büyük kentlerde Teknokent işleten kıdemli üniversiteler ile yeni üniversiteler arasında işbirliği protokolleri yapılarak, Teknokent'in sağlayacağı imkânların yeni üniversitelere ve bu üniversitelerin kurulu olduğu kentlere ulaşması teşvik edilmelidir.²

3.4. Uluslararası Standartlara Uyum ve Dışa Açılma Sorunu

Küreselleşme süreci dünyayı düzleştirmeye başladığından beri ülkelerin birbiriyle ekonomik entegrasyonu hızlanmıştır. Ülkeler yeraltından boru hatlarıyla ve fiber optik kablolarla, yer üstünden enerji nakil hatları, mal-hizmet akımları ve yatırımlarla bağlandıkça, ülkeler arasındaki diplomatik, siyasi, kültürel, sportif, sanatsal temaslar da artmıştır. Ulaşım ve iletişim imkânlarının gelişmesi kitleleri dünyanın öteki ülkelerindeki yaşam standartlarından haberdar etmiş, gelişmekte olan ülkelerde halkın devletten ve yöneticilerden beklentisi yükselmiştir. Bu olgu, Soğuk Savaşın bitmesiyle birlikte bütün dünyada demokrasi ve piyasa ekonomisine yönelim ve insan haklarının önemsenmesi ile birleşince, "iç işlerine karışma-

2. Aksaray Üniversitesi ile -Selçuk Üniversitesi'nin kurucu ortağı olduğu- Konya Teknokent arasında yakın geçmişte imzalanan işbirliği protokolü bunun güzel bir örneğidir. Bu sayede Konya Teknokent hitap ettiği pazarı genişletmiş, Aksaray firmaları ve Aksaray Üniversitesi akademisyenleri Konya Teknokent imkânlarından yararlanabilir hale gelmişlerdir.

ma" şeklindeki eski politikalar rafa kaldırılmıştır. Uluslararası kurum ve kuruluşların ülkelere siyasi ve ekonomik konularda belirli reçeteler önermesi, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesince verilen -hak ihlali yapan ülkeleri tazminat ödemeye mahkum eden- kararlar, demokrasi ve özgürlük arayışları gibi gelişmeler, ülkeler arasında eğitim, sağlık, ekonomi ve siyaset alanlarında standartları yükseltme çabalarını zorunlu kılmıştır. Dünya çapındaki bu arayışlar çerçevesinde AB yüksek öğretimin kalitesini yükseltmek amacıyla "Bologna süreci" adıyla anılan bir kalite yükseltme süreci başlatmış, Türkiye de bu sürece dahil olmuştur.

Bunlara ilaveten Türkiye 2000'li yıllarda hızlı bir dışa açılma, demokratikleşme ve sivilleşme sürecine girmiştir. Bu süreç, Türkiye'nin istikrarlı ve itibarlı bir bölgesel güç haline gelme vizyonu ile birleşince, üniversitelere önemli bir görev daha düşmektedir. Üniversiteler yabancı ülkelere öğrenci ve öğretim üyesi getirmek, yabancı ülkelerdeki üniversitelerle ortaklıklar kurmak, çeşitli alanlarda işbirliği yapmak durumundadırlar. Bu ise üniversitelerin Bologna sürecine³ uyum çalışmalarını hızla tamamlamalarını, Erasmus programı kapsamında işbirliği ağını genişletmelerini, Erasmus kapsamına girmeyen -Ortadoğu, Balkanlar, Afrika, Kafkasya ve Orta Asya gibi- bölgelerdeki ülkelere öğrenci çekebilmelerini gerektirmektedir. Bunun için hazırlık okulu, yabancı diller okulu, iyi derecede yabancı dil bilen öğretim elemanı ve idari personele ihtiyaçları vardır.

3.5. Kurumsallaşma Sorunu

Kurumsallaşma, özü itibarıyla, bir kurumdaki işleyişin kişilere bağımlı olmaktan çıkarılıp, kurumsal hale getirilmesidir. Bu, kurumların gelişmesi, büyümesi, misyonuna uygun işler yapması ve sürdürülebilirliği açısından son derece önemlidir. Kurumlarda henüz kurumsallaşma olmamışsa, işlerin seyri büyük ölçüde kişilere bağlı olmakta, bu da her türlü keyfiliğe kapı aralamaktadır. İyi bir insan yönetici olduğunda işler iyiye giderken, yanlış zihniyetli, tecrübesiz, ya da kötü niyetli bir kişi yönetici olduğunda her şey kısa sürede berbat hale gelebilmektedir.

Kurumsallaşma zaman alan bir süreçtir. Her yeni kurum belirli bir süre kişilere büyük ölçüde bağımlı olarak yönetilmektedir. Ancak bu dönem ne kadar kısa olursa, kurumsallaşma ne kadar

3. Bu sürecin yeni adı Avrupa Yükseköğretim Alanı'dır.

erken gerçekleştirilebilirse, kurumun selameti açısından o kadar iyidir. Kurumsallaşma tamamlandığı oranda keyfi davranışlar önlenilmekte; suiistimallere kapı kapatılmakta; objektif kriterler, kimin yararlanacağı önceden belli olmayan –“adrese teslim” olmayan- kurallar, yöntemler, süreçler netleşmekte; belirsizlikler azalmakta; kurumun geleceği belirli bir kişi veya kişilere bağlı olmaktan kurtulmaktadır.

Yeni kurulan üniversitelerin de bugün bir kurumsallaşma sorunu vardır. Birçoğu başındaki üst yöneticinin tercihlerinden, yönetim tarzından, yaklaşımından ya da keyfi uygulamalarından büyük ölçüde etkilenmektedir. Oysa bilim ve teknoloji üretimi, verimlilik, yaratıcılık, yenilikçilik, yüksek performans kurumsallaşmaya bağlı, kurumsallaşmadan olumlu etkilenen olgulardır. Bu nedenle yeni üniversitelerde kurumsallaşma süreci hızlandırılmalıdır. Bunun için YÖK yasasını değiştirmenin yanı sıra, daha alt düzeydeki mevzuatın gözden geçirilmesi, bilgi-işlem altyapısının güçlendirilmesi, hizmet-içi eğitimlerle idari personelin niteliğinin yükseltilmesi, bilgi-otomasyon ve dosya-takip sistemlerinin kurulması büyük önem taşımaktadır.

4. Sonuç

Türkiye son yıllarda hızla değişen, dönüşen ve dünyaya ayak uyduran bir ülkedir. Demokratikleşme, sivilleşme ve özgürleşme yürüyüşü Türkiye için çok önemlidir. Türkiye'nin barış ve huzura kavuşması, istikrarlı ve itibarlı bir dünya devleti olması, zengin ve müreffeh bir ülke haline gelebilmesi buna bağlıdır.

Yüksek öğretim bir ülkenin en gelişmiş beyinlerinin bulunduğu, ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştiren, bilime, araştırmaya, teknoloji üretimine ev sahipliği yapan bir sektördür. Ülkelerin rekabet gücü büyük ölçüde eğitilmiş ve nitelikli insan gücüne bağlıdır. Üniversiteler bunu sağlaması beklenen anahtar kurumlardır.

Türkiye bu gerçeğin farkında olarak, son yıllarda yüksek öğretimi ülke sathına yayan politikalar izlemeye başlamış, bu çerçevede yakın geçmişte her ilde bir üniversite açılmıştır. Cumhuriyet tarihinin büyük bölümünde toplam üniversite sayısı 30-40'ı geçmemişken 2000'li yıllarda hızla artan bu sayı bugün 170'i geçmiştir. Yakın gelecekte yeni katılmalarla Türkiye'deki üniversite sayısının 200'ü bulması muhtemeldir.

Türkiye'de üniversitelerin önemli sorunları vardır. Bu sorunları iki kategoride değerlendirmek gerekmektedir: bütün üniversitelerin sahip olduğu “genel” sorunlar, yeni kurulan genç üniversitelerin kendilerine özgü “özel” sorunlar.

Üniversitelerin genel sorunlarını şu şekilde sıralamak mümkündür: ideolojik kontrol öngören, merkeziyetçi yasal çerçeve sorunu; düşük maaş sorunu; niteliksiz elemanları ayıklamayı, verimliliği ödüllendirmeyi imkânsız kılan personel politikası sorunu; Rektörlerin atanmasını kısmen seçime bağlayan maliyetli “atanma” sorunu; yetki-sorumluluk konusunda dengesizlik sorunu.

Yeni kurulan üniversitelerin bunlara ilaveten yüzyüze oldukları öteki bazı sorunların da şu şekilde sıralanması mümkündür: nitelikli eleman bulma ve elde tutma sorunu; fiziksel altyapı sorunu; finansal imkânsızlıklar sorunu; uluslararası standartlara uyum ve dışa açılma sorunu; kurumsallaşma sorunu.

Üniversitelerin tümünü ilgilendiren sorunların çözümü için anahtar, 2547 sayılı yasanın tamamen değiştirilerek, YÖK'ü kalite standartlarını yükselten, kontrol ve koordinasyon kurumu haline getiren, işleyişle ilgili ayrıntıları üniversitelerin kendisine bırakan, adem-i merkeziyetçi, özgürlükçü, sivil ve özerk bir üniversite sistemine geçmektir.

Yeni kurulan üniversitelerin kendilerine özgü sorunları ise iki alanda iyileştirmelerle sağlanabilir: Birincisi, bu üniversitelere ayrılan yatırım bütçelerinin artırılması, fiziksel altyapı eksikliğinin hızla giderilmesi için yatırımların hızlandırılması; nitelikli elemanlar için bu üniversiteleri cazip hale getirecek ek maaş ve tazminat, lojman, özel okul yardımı gibi önlemlerin devreye sokulması; kurumsallaşmanın teşvik edilmesi. İkincisi ise, üniversitenin kurulu olduğu şehirle bütünleşmeyi kolaylaştıracak, sanayi ve iş dünyası ile işbirliğini geliştirecek adımlar atılması. Bunun için şehrin ileri gelenleri, yerel yönetim ve sivil toplum kuruluşlarıyla diyalog ve iletişim halinde olma, **Tekmer** ve **Teknokent** yatırımları, şehrin tarihsel ve kültürel değerleriyle ilgili enstitü ve araştırma merkezleri kurulması, hayırseverlerin isimlerini vermek suretiyle üniversiteye yatırım yapmaya teşvik edilmesi gibi önlemler yararlı olacaktır. Üniversitelerimizin kalitesi yükseldikçe, Türkiye'nin dünyanın büyük ekonomileri arasına girmiş, demokratik, istikrarlı ve müreffeh bir ülke olma yürüyüşü hızlanacaktır.

Akademik Özgürlüğe Kör Bir Üniversite Özerkliği

Dr. Zafer ÇELİK & Dr. Bekir S. GÜR
Sosyolog & Eğitimiçi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara

Giriş

Türkiye’de Yükseköğretim Kurulu (YÖK)’nun ve yükseköğretim sisteminin yeniden yapılandırılması konusunda neredeyse tam bir uzlaşısı olduğu halde, bu konuda atılan bütün köklü adımlar sonuçsuz kalmıştır. Yakın geçmişte yükseköğretim sistemindeki kimi ürkek reform çalışmaları, üniversiteler tarafından siyasal iktidarın üniversite özerkliğine müdahalesi olarak yorumlanmıştır. Bundan dolayı, Türkiye’de gelecekteki muhtemel yükseköğretim reform çalışmalarının dayanak noktalarından biri, özerkliğin ne olduğu ve -daha önemlisi- ne olmadığıdır. Bu araştırma, Türkiye’de üniversite özerkliğinin şu ana kadar nasıl anlaşıldığını kısaca ortaya koymaktadır. Yazarlar, Türkiye’de üniversite özerkliği tartışmalarının, idari ve kurumsal bağlama odaklandığını ve bu tartışmalarda akademik özgürlük konusunun merkeze alınmadığını iddia etmektedirler. Bunun için öncelikle Batı literatüründe akademik özgürlüğün nasıl tanımlandığı tartışılacaktır. Ardından, Türkiye üniversite tarihinde özerklik tartışmaları ve bu tartışmalarda akademik özgürlüğün yeri tartışılacaktır.

Akademik Özgürlük

Akademik özgürlük tartışmaları, Batıda modern üniversitelerin kurulmasından sonra, üniversitelerin kendisini devletten ve kiliseden bağımsızlaştırma çabaları ile başlamıştır. Akademik özgürlük, Aydınlanma ile birlikte, bilme özgürlüğü olarak sosyal ve siyasal alanda geniş yer bulmuştur. Bununla birlikte, akademik özgürlük kavramı, modern anlamına ve önemine, 19. yüzyılın başlarında Alman üniversitelerinde kavuşmuştur. Modern Alman üniversite geleneğinde üniversitelerin temel felsefesi, öğretim özgürlüğü (*Lehrfreiheit*) ve öğ-

renim özgürlüğünün (*Lernfreiheit*) sağlanmasıdır (O’Neil, 1999). Alman üniversite geleneğinde yer alan öğretim ve öğrenim özgürlüğü, ABD ve diğer birçok ülkelerdeki üniversiteleri de derinden etkilemiştir. ABD’de Amerikan Üniversite Profesörleri Birliği (AÜPB)’nin 1915 yılında yayımladığı Akademik Özgürlük ve Akademik Daimi Kadro (*Tenure*) İlkeleri Deklarasyonu, akademik özgürlüğün üniversite öğretim üyeleri için ne kadar önemli ve anlamlı olduğunu kalın çizgilerle vurgulamıştır. Bu Deklarasyon, ABD’de profesörlerin daimi kadroya sahip olmamasının, akademik özgürlük konusunda ciddi sorunlara neden olduğunu vurgulamıştır. Buna göre, öğretim üyeleri, akademik özgürlüğe ve iş güvenliğine sahip olmadıkları zaman, faydalı eğitim sunamayacaklardır. Öğrencilerin etkin ve etkili bir eğitim alması için akademik özgürlükleri sağlayacak gerekli iş güvenliği sisteminin kurulması, kamu yararı olarak tanımlanmıştır. Deklarasyon, akademik özgürlüğün üç temel unsuru olduğunu belirtmiştir: 1- soruşturma ve araştırma özgürlüğü; 2- üniversitede veya kolejlerde öğretim özgürlüğü; 3- sınıf/üniversite-dışı (*extramural*) söz ve eylem özgürlüğü (Nelson, 2010).

Özetle, akademik özgürlük, öğretim üyeleri, fakülte/enstitü ve öğrenciler için, öğretim, öğrenim ve üniversite-dışı konuşma özgürlüğünü içermektedir. Akademik özgürlük çerçevesinde öğretim üyeleri, neyi nasıl öğretecekleri ve araştırma konusunu seçme gibi konularda bağımsızlığa sahiptir. Bir başka ifadeyle, akademik özgürlük, öğretim üyelerinin üniversite dışından müdahale olmaksızın araştırma ve öğretim yapma özgürlüğünü ifade etmektedir. Bununla birlikte, bu özgürlük, sınırsız bir özgürlüğü ifade etmemektedir. Örneğin, öğretim özgürlüğü, öğretim üyesinin sınıfta her istediğini öğreteceği anlamına gelmez. Öğ-

retim üyesi, derste öğreteceği her konuda belirli ölçütler ekseninde niteliği ve etiği gözetmelidir. Bundan dolayı, öğretim üyesi, derslerde propaganda ve endokrinasyon yapmamalı ve kendi öznel görüşlerini hakikat olarak sunmamalıdır. Buna ek olarak, AÜPB'nin 1940 yılında yayımladığı "Akademik Özgürlük ve Daimi Kadro Beyanı"na göre, akademik özgürlük gereği öğretim üyesi, dersin konusu olmayan hususları öğrencilere öğretmemelidir (Downs, 2009). Kısacası, akademik özgürlük, öğretim üyesinin belirli standartlar ekseninde, belirli bir nitelik ve etik kurallar içinde özgürlüğünü kullanmasıdır. Özetle, öğretim üyesi, araştırma yaparak hakikatin peşinde koşmalıdır ve bu araştırmalarını profesyonel standartlar çerçevesinde öğrencileriyle paylaşmalıdır.

Sadece öğretim üyelerinin akademik özgürlüklere sahip olması, ideal bir eğitim ve bilim ortamı sağlamaya yetmez. Bundan dolayı, akademik özgürlük tartışmalarında ihmal edilmemesi gereken bir önemli husus, öğretim özgürlüğünün tamamlayıcısı olan öğrenim özgürlüğüdür. Öğrenim özgürlüğü, öğrencilerin, idari ve siyasi baskılardan uzak, sınıfta konuşma ve araştırma özgürlüğünü ifade eder. Öğrenim özgürlüğünün önemi, AÜBP tarafından 1967 yılında yayınlanan "Öğrencilerin Hakları ve Özgürlükleri Üzerine Ortak Beyanı"nda da vurgulanmıştır.

Öğretim ve öğrenim özgürlüğünü tamamlayan bir diğer husus, üniversite-dışı konuşma özgürlüğüdür. Buna göre, öğretim üyesi ya da öğrenci sınıf/üniversite dışında konuşurken, ilkesel olarak, cezadan ve sansürden azade olmalıdır. Bunun yanında, bir konuşma yaparken konuşmacı, kurum adına değil, kendi adına konuştuğunu belirtmelidir. Ayrıca, akademik özgürlük, her şeyi söyleme izni vermemesi açısından bireysel ifade özgürlüğünden daha dardır. Mesela, dünyanın yuvarlak olduğunu herhangi biri söyleyebilir ama gökbilim ile ilgilenen bir akademisyen söyleyemez (Downs, 2009).

Akademik özgürlük konusunun kapsamının net olmadığı, özellikle bazı hassas dönem ve konularda oldukça belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu tür hassas ve kırılabilir ortam ve meselelerde öğretim, öğrenim ve üniversite-dışı konuşma özgürlüğü ciddi bir baskıya maruz kalmaktadır. Örneğin, 11 Eylül olayları sonrasında Ortadoğu kökenli akademisyenler ve Filistinlileri destekleyenler, ABD üniversitelerinde zorlu bir dönem yaşamışlardır. Bu dönemde, Avrupa'da ve Müslüman ülkelerde yaşayan oldukça yetenekli

birçok bilim insanı haksız yere suçlanarak vize başvuruları reddedilmiştir. Dahası, bazı öğretim üyelerinin işlerine son verilmiştir. Örneğin, Columbia Üniversitesinde Ortadoğu çalışmaları merkezinde çalışan Profesör Massad, İsrail'in Filistin politikalarını açıkça eleştirdiği için çalıştığı bölüm, "İsrail karşıtlığını desteklediği, İsrail'den nefreti desteklediği ve Siyonizm'in tüm kötülüklerin merkezi olarak" tanımladığı suçlamaları ile işten atılmıştır. Benzer şekilde Amerika'nın Somali politikalarına yönelik eleştirel bir tutum sergileyen Latin dilleri bölümünde çalışan Nicholas de Geneva da üniversiteden kovulmuştur (Johansen, 2007). Amerika örneğinde görüldüğü üzere, her ne kadar öğretim üyelerinin akademik özgürlüğünü koruyan kimi mekanizmalar olsa da, akademik özgürlüğün sınırları ve çerçevesi, mevcut iktidar ilişkileri tarafından zorlanmaktadır. Kanada ve Kuzey Amerika'da konu, örneğin, Filistin meselesi olduğu zaman, akademik özgürlük, oldukça kırılabilir bir mevzu haline gelmiştir (Masri, 2011).

Türkiye'de Akademik Özgürlük ve Özerklik

Türkiye'de akademik özgürlük ve özerklik konusundaki tartışmalar, daha çok, yönetsel özerkliğe odaklanmıştır. Bu çerçevede, öğrenim ve öğretim özgürlüklerine dair tartışmalar oldukça cılız kalmıştır. Daha da önemlisi, modern Türkiye üniversite tarihinde akademik özgürlükleri sınırlayan birçok olay gerçekleşmesine rağmen, akademik özgürlüğün ne olduğu ya da olması gerektiği ele alınmamıştır. Aşağıda kısaca ele alındığı üzere, Cumhuriyet Türkiye'sinin çeşitli dönemlerinde üniversitelerde büyük çaplı tasfiyeler gerçekleştiği halde, bu tasfiyeler üniversiteler tarafından akademik özgürlükler bağlamında değerlendirilmemiştir (geniş bir değerlendirme için bkz. Gür ve Çelik, 2011).

Cumhuriyet döneminin ilk "üniversite"si olan İstanbul Üniversitesi, 31 Mayıs 1933 tarihli "İstanbul Darülfünunu'nun İlgasına ve Maarif Vekaleti'nce Yeni Bir Üniversite Kurulmasına Dair Kanun" ile birlikte bizzat siyasal iktidarın müdahalesiyle, İstanbul Darülfünununun kapatılması ve kadrosunun çoğunluğu tasfiye edilmesiyle kurulmuştur (Tunçay, 1984). Siyasi iktidar, yeni rejimin isteklerine cevap vermemesi, yaşanan gelişmelere kayıtsız kalması ve hatta "tarafsız/bitaraf" olması nedeniyle Darülfünunu kapattığını ve kadrosunu tasfiye ettiğini açıkça ifade etmiştir (Bilsel, 1943). Yeni kurulan üniversite doğrudan Eğitim Bakanına bağlanmış ve dönemin iktidarı üniversiteye doğ-

rudan bazı görevler vermiştir. Üniversite de rejime sadakatini belirtmiş ve rejimin emrinde olduğunu ifade etmiştir. Bu dönemde üniversiteden tasfiyeler pek tartışılmamış, özerklik talep edilmemiştir.

18 Haziran 1946 tarihli 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu ile birlikte üniversiteler “özerkliği ve tüzel kişiliği” olan bir kurum haline gelmiştir (Tekeli, 2010). Özerkliği ve dolayısıyla yöneticileri belirleme yetkisini kazanan üniversiteler, bu özerkliği akademik özgürlüğü geliştirmek için değil, yönetsel ve kurumsal özerkliği geliştirmek için kullanmış, hatta akademik özgürlüğü ikinci plana itmiştir. Bu dönemdeki iki olay, üniversitelerin bahsedilen tavrını açıkça ortaya koymuştur. İlk vaka üniversitelere yerleşecek öğrenciler hakkında, kararın Milli Eğitim Bakanlığınca mı yoksa üniversite senatosu tarafından mı verileceği ile ilgiliydi. Üniversiteler, hükümetin öğrenci seçimi konusundaki taleplerini üniversitelere yönelik baskı ve üniversitelerin özerkliğine müdahale olarak yorumlanmıştır. Diğer yandan ise, Ankara Üniversitesinde görev yapan sol görüşe sahip öğretim üyeleri, komünizm propagandası yaptıkları, milliyetçilik aleyhine konuştukları ve siyasi telkinlerde buldukları iddiaları ile Ankara Üniversitesi Senatosu kararı ile 1948 yılında üniversiteden uzaklaştırılmıştır (Arslan, 2004, s. 190).

Üniversite dışı kurumların üniversiteye doğrudan müdahalesi 1960 darbesinden sonra da yaşanmıştır. Türkiye 27 Mayıs 1960’a geldiğinde, üniversite özerkliği yeniden siyasal gündemin konusu olmuştur (Tekeli, 2010, s. 172). Milli Birlik Komitesi tarafından kabul edilen 114 sayılı kanun ile 147 profesör, doçent ve asistan “tembel, yeteksiz ve reform düşmanı” olmaları gerekçesiyle yeniden öğretim üyeliğine alınmamak üzere görevlerinden uzaklaştırılmıştır (Arslan, 2004, ss. 336–337). İşin ilginç yanı aynı gün çıkarılan 115 sayılı kanun ile Eğitim Bakanının üniversite senatolarının aldığı kararları onama yetkisi ve Eğitim Bakanına tanınan Bakanlık emrine alma yetkisi kaldırılmıştır. İlk kanunla üniversitelerde bir tasfiye gerçekleştirirken, ikinci kanun ile üniversiteler ciddi bir yönetsel özerkliğe kavuşmuştur. 1961 Anayasası’nın 120. maddesi de üniversite özerkliğini güçlendirmiştir: “Üniversiteler, bilimsel ve idarî özerkliğe sahip kamu tüzel kişileridir. Üniversiteler, kendileri tarafından seçilen yetkili öğretim üyelerinden kurulu organları eliyle yönetilir ve denetlenir.” Üniversitelerin Anayasa ve kanun ile kazandığı bu özerklik dolayısıyla, sonraki yıllarda üniversitelerde öğrenci olayları olduğu dönemlerde dahi rektörün izni olmadan polis üniversite

kampuslarına girememiştir. Bu dönemde derslerin engellenmesi ve sınıfların işgal edilmesi, doğrudan doğruya öğrenim özgürlüğünün sınırlanması olduğu halde, “üniversite özerkliği” ve “öğrenci özgürlüğü” çerçevesinde değerlendirilmiştir.

12 Eylül 1980 askeri darbesinden sonra da üniversitelerde tasfiyeler gerçekleşmiştir. 1983 yılında 1402 sayılı Sıkıyönetim Kanunu’nun bazı maddelerinde değişiklik yapılarak, aralarında 38 profesör, 25 doçent ve 10 yardımcı doçentin de bulunduğu toplam 4891 kamu personeli görevinden uzaklaştırılmıştır. Dönemin olağanüstü şartları dolayısıyla gerek Sıkıyönetim Kanunu işletilerek gerekse de rektörlerin baskı kurması yoluyla bazı öğretim üyeleri üniversiteden ayrılmışlardır (Tunçay, 1984). Öğretim üyelerinin üniversiteden tasfiye edilmesine yönelik eleştiriler bulunsa da özerklik, YÖK’ün varlığı ve üniversiteler üstünde geniş yetkiye sahip olması ekseninde tartışılmıştır. Özellikle İhsan Doğramacı’nın YÖK başkanlığı döneminde, özerklik ve özgürlük tartışmaları, daha çok, üniversite öğretim üyelerinin üniversite idarecilerini belirlemesi ekseninde tartışılmıştır. Sözgelimi, bu dönemde gündeme gelen ve kimi dönemler katı bir biçimde uygulanan başörtüsü yasağı, akademik özgürlük ve üniversite özerkliği bağlamında ele alınmamıştır.

Türkiye yükseköğretim tarihi içinde akademik özgürlükler konusunda en ciddi sorunlar, 28 Şubat sonrasında yaşanmıştır. Kemal Gürüz dönemi YÖK’ü aldığı birçok kararla, yükseköğretim sisteminde çok yönlü olarak öğrenim ve öğretim özgürlüğünü kısıtlamış ve üniversiteleri ciddi bir baskı altına almıştır. YÖK, 1998 yılında yükseköğretime giriş sistemini değiştirmiş ve yükseköğretime girişte katsayı uygulamasını başlatmıştır. Bu karar ile ortaöğretimde öğrenim gördüğü alan dışında öğrenim görmek isteyenler ve mesleki eğitim mezunlarının öğrenim özgürlüğü kısıtlanmıştır. Ayrıca, başörtüsü “Kıyafet Kanunu’na aykırı olarak” tanımlanmış ve üniversitelerde yasaklanmıştır. Dahası, YÖK, rektörlere gönderdiği genelgelerinde ve rektörlere yönelik düzenlenen bilgilendirme toplantılarında başörtüsü yasağının tavizsiz uygulanmasını istemiştir. Bu uygulamalar neticesinde birçok kişinin öğrenim hakkı engellenmiştir. Bunlara ilaveten, öğretim üyesi olarak yetiştirilmek üzere yurt dışına gönderilen burslu lisansüstü öğrencilerin bir kısmı, akademik başarısına ve yaptıkları katkılara bakmadan ideolojik gerekçelerle, eğitimlerini tamamlamalarına izin verilmeksizin, Türkiye’ye geri çağırılmıştır. Kimi öğretim üyeleri ağır disiplin cezaları almış ya da tasfiye edilmiş ve

bazı rektörler baskı altına alınarak istifaya zorlanmıştır (Gür ve Çelik, 2011; Özoğlu, 2011; Tunç, vd., 2001).

28 Şubat Döneminde yukarıda zikredilen onca sorunlu müdahale ve tasfiye, tuhaf bir şekilde, "akademik özgürlük" çerçevesinde değerlendirilmemiştir. Dahası, örneğin, MGK kararlarının etkin bir şekilde YÖK ve rektörler tarafından uygulanması, üniversite özerkliğine bir müdahale olarak görülmemiştir. Oysa daha sonra seçimle iktidara gelen bir hükümetin 2003-2004'te yaptığı Yükseköğretim Kanununda Değişiklik çalışmaları ise üniversite özerkliğine doğrudan müdahale ve öğretim üyelerinin üniversiteden tasfiyesi olarak yorumlanmıştır. Söz konusu değişiklik çalışmaları, 1980 askeri darbesi ile eş tutulmuş, değişikliğin sadece dini kaygılarla gerçekleştirildiği belirtilmiş ve yükseköğretimin politikleştirildiği ifade edilmiştir (bkz. Akşit, 2007). Benzer şekilde, akademik özgürlüğe her türlü müdahalelerin yapıldığı 28 Şubat Döneminin, yükseköğretim açısından pozitif bir dönem olduğu iddia edilmiştir (bkz. Şimşek, 2006). Seçilmiş iktidarın yükseköğretim kanununda değişiklik yapma isteğini üniversite özerkliğine müdahale olarak yorumlayan bu yaklaşım; dönemin YÖK Başkanı Kemal Gürüz ve bazı rektörlerin Kara Kuvvetleri komutanı Aytaç Yalman'ı ziyarete gitmesini ve kanun değişikliğinin engellenmesi için askerden destek istemesini, özgürlük ve özerkliği sınırlayan bir unsur olarak tanımlamamıştır.

Sonuç

Türkiye'nin yakın tarihine Yükseköğretim Reformu çalışmalarına bakıldığında akademik özgürlük ve üniversite özerkliği mevzusunun sadece, üniversite yöneticilerini kimin belirlediğine indirgenmediği görülmüştür. Üniversiteyi kimin yöneteceği konusunda oldukça hassas olan Türkiye akademisinin, akademik özgürlük konusunda yeteri kadar hassas olmadığı, çeşitli tarihlerde yaşanan üniversitelere yönelik baskı ve tasfiye süreçlerinde görülmüştür. Oysa yükseköğretim yöneticilerinin temel görevi, kendi yetkilerini kısıtlamaya yönelik her türlü siyasi müdahaleye karşı çıkmak değil, öğretim üyeleri ve öğrencilerin akademik özgürlüklerini korumaktır. Her ne kadar Batı'da da bazı hassas konularda akademik özgürlüklerin askıya alındığı görülse de, Batı literatüründe akademik özgürlük, Türkiye'ye kıyasla, çok geniş yönlü tanımlanmıştır ve böylece hem öğretim üyesinin öğretmen özgürlüğünü, hem öğrencinin öğrenme özgürlüğünü, hem de öğretim üyesinin sınıf/üniversite-dışı

konuşmalarındaki özgürlüğü kapsamıştır. Bununla birlikte, üniversitenin kurum olarak rolü, bu özgürlükleri korumaya almak olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla, Princeton Üniversitesinin eski rektörü William G. Bowen'in (2011, s. 38) ifade ettiği gibi, üniversite, toplumdaki bütün uç ve eleştirel fikirlerin sahiplerine "ev sahipliği" yapmalıdır; bununla birlikte, bizatihi üniversitenin kendisi, herhangi bir fikrin temsilcisi olmaktan kurumsal olarak özellikle kaçınılmalıdır. Bundan dolayı, hiçbir rektör veya yönetici, bütün öğretim üyeleri veya öğrenciler adına konuşma yetkisine sahip değildir. Dahası, Türkiye'de köklü üniversitelerde en kusursuz örneklerinin görüldüğü üzere, bütün öğretim üyelerini tek bir görüş beyan etmeye zorlamak, akademik özgürlüklerin yeterince gelişmediği anlamına gelmektedir.

Kaynaklar

- Aksit, N. (2007). Educational reform in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 27(2), 129-137.
- Arslan, A. (2004). *Kısır döngü: Türkiye'de üniversite ve siyaset (1969-2004)*. İstanbul: Truva.
- Bilsel, C. (1943). *İstanbul üniversitesi tarihi*. İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Bowen, W. G. (2011). *Lessons learned: Reflections of a university president*. Princeton University Press.
- Downs, D.A. (2009). *Academic freedom: What it is, what it isn't, and how the tell the difference*. Raleigh, NC: John W. Pope Center for Higher Education Policy. <http://www.popecenter.org/acrobot/AcademicFreedom.pdf>
- Johansen, B.E. (2007). *Silenced!: Academic freedom, Scientific inquiry, and the First Amendment under siege in America*. Westport: Praeger Publishers.
- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2011). *YÖK'ün 30 yılı*. (Rapor no. 4). Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Masri, M. (2011). A tale of two conferences: On power, identity, and academic freedom. *AAUP Journal of Academic Freedom*, 2, 1-28. <http://www.academicfreedomjournal.org/VolumeTwo/Masri.pdf>
- Nelson, C. (2010). *No university is an island: Saving academic freedom*. New York: New York University Press.
- O'Neil, R. M. (1999). Academic freedom: Past, present, and future. P. G. Altbach, R. O. Berdahl ve P. J. Gumpert (Ed.), *American higher education in the twenty-first century: Social, political, and economic challenges* içinde (ss. 89-108). Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Özoğlu, M. (2011). Statükodan değişime: 21. yüzyılın başında Türkiye'de yükseköğretim. B. S. Gür (Ed.), *2000'li Yıllar: Türkiye'de Eğitim* içinde (ss. 125-161). İstanbul: Meydan.
- Şimşek, H. (2006) Turkey. J. Forest and P. Altbach, (Eds), *International Handbook of Higher Education* içinde (ss.1003-1018). New York: Springer
- Tekeli, İ. (2010). *Tarihsel bağlamı içinde Türkiye'de yükseköğretim ve YÖK'ün tarihi*. Ankara: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tunç, S., Tanrikulu, C., Karakuşoğlu, S., & Karakuş, A. (2001). *YÖK raporu*. MAZLUMDER İstanbul Şubesi.
- Tunçay, M. (1983). YÖK. *Cumhuriyet dönemi Türkiye ansiklopedisi, cilt III*, içinde (ss. 680-688). İstanbul: İletişim.

IUS Özelinde Yurtdışındaki Türk Üniversitelerinin Sorunları

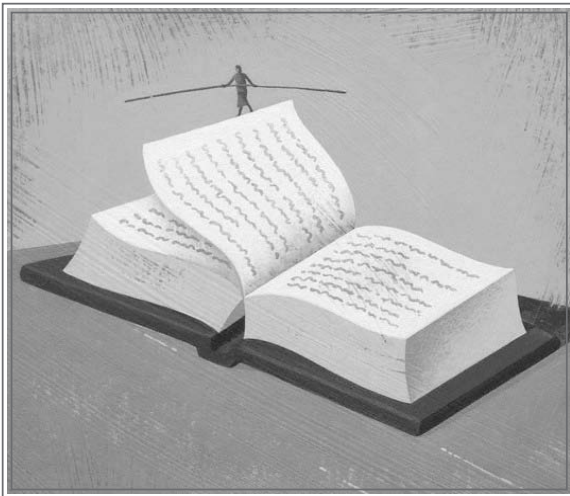
Prof. Dr. Özer ÇINAR
Uluslararası Saraybosna Üniversitesi (ISU) Rektörü, Saraybosna

Giriş

Yazımıza konu olan IUS, (Uluslararası Saraybosna Üniversitesi) Saraybosna'da 2003 yılında Saraybosna'da kurulmuş bir Türk Vakıf üniversitesidir. Bu yıl dördüncü dönem mezunlarını verecek olan IUS özelinde yurtdışındaki Türk üniversitelerinin sorunları incelenecektir. Öncelikle genel sorunlara değinilecek ve bu sorunlar irdelendikten sonra da çözüm önerileri üzerinde durulacaktır.

IUS Saraybosna'da iyi bir yerleşke alt yapısına sahip üniversitedir. Türkiye ve Bosna-Hersek Federasyonu arasındaki eğitim ve dostluk bağlarını güçlendirmek, ayrıca ortak tarih mirasını canlandırarak geleceğin Türk ve Boşnak girişimcilerini, bilim ve siyaset insanlarını yetiştirme amacı taşımaktadır. İki ülke devlet adamı olan Recep Tayyip Erdoğan ile Aliya İzzetbegoviç arasında yapılan bir anlaşma ile kurulmuştur

Bu bağlamda IUS, hem tarihsel Osmanlı mirasının hem de Eski Yugoslavya'nın dağılmasından sonra büyük bir soykırım yaşayan Boşnak halkının



geleceğinin yükünü taşımaktadır. Soykırım sonrasında siyasi ve ekonomik anlamda dibe vuran, etnik ve kültürel çatışmalarla çöken Boşnakların belki yavaş ama kararlı olarak yeniden yükselişe geçmesi için IUS' un yapacağı katkılar hayati önemdedir. Bu katkı bölgedeki çok kültürlü yapının barış içinde yaşaması için de elzemdir.

Savaş ve sonrasında Saraybosna'da eğitim kurumlarının çoğu ya çökmüş ya da modern eğitim imkânları bakımından çok gerilemiş durumdadır. Ayrıca ekonomik gerilemenin bir sonucu olarak üniversitelerde basına da yansıyan değerler bakımından yabancılaşma vardır. Bu durum devlet üniversitelerinde olduğu kadar, ülkede son yıllarda faaliyete başlayan özel eğitim kurumlarında da vardır.

IUS' un koyduğu hedef ve standartlar bu açıdan bir mihenk taşı olarak ülkenin geleceğini doğrudan ilgilendirmektedir. Boşnakların hem kendi kimliklerini yeniden bulması, hem de uluslararası eğitim ve yaşam kalitesine ulaşması ve içine düşükleri ümitsizlikten kurtulması, Türklerdeki girişim ruhunu yakalamaları için IUS kültürel olarak akrabamız olan ülkede büyük işlevler görmektedir.

Bu işlevlerin başında sadece akademik olarak değil, aynı zamanda Türk öğrenci ve öğretim üyelerinin harcama kalemleriyle ekonomik, çevreye yaptığı olumlu etkiler açısından sosyal ve Türkiye'nin bu ülkedeki görünürlüğüne katkılarıyla da siyasi etkiler yadsınamaz büyüklüktedir. Buna Türk öğrencilerin Boşnakça ve Boşnak kültürünü, Boşnakların Türkçe ve Türk kültürünü bizzat Saraybosna'da yaşayarak öğrenmelerini de eklersek IUS' un önemi bir kat daha artmaktadır.

Sorunlar ve Çözüm Önerileri

En başta Bosna Hersek'te yabancı bir üniversite olmanın getirmiş olduğu çoklu devlet yapısından kaynaklanan bir takım yapısal engeller ve zorlukları vardır. Üniversitemizin karşılaştığı zorlukların bir kısmı Bosna Hersek (BH)deki siyasal yapının bu karmaşıklığından kaynaklanmaktadır. Bosna Hersek'te üç kademeli—Kanton, Federasyon ve Devlet—yönetimi olduğu için yükseköğretim yasaları da bu üç kademeye uyumlu olması gerekmektedir. IUS' un birinci derecede ve devamlı muhatap olduğu Saraybosna Kantonundaki ilgili Eğitim ve Gençlik Bakanlığıdır. Bakanlıkla ilişkilerde yadsınamaz sıkıntılar yaşanmaktadır.

Bu sıkıntıların özünde, hem Eski Yugoslavya'dan Federasyon'a, hem eski eğitim sisteminden yeni ihtiyaçların gereklerine geçişin sancıları vardır. Eski Yugoslavya'dan kalan kanun, uygulama ve alışkanlıklar doğal olarak bugünün davranışlarına da yansımaktadır. BH Bologna Sürecine imza atmış olsa da, Bakanlık ve devlet bürokrasisinde yeterli ve bazen de pratik kalifiye elemanların olmamasından dolayı resmi işlemlerde gecikme olmakta ve hatta IUS' un çalışmaları tıkanabilmektedir.

Sıkıntıların bir kısmı kötü niyetlerden değil, beceriksizlikten kaynaklanmaktadır. IUS' un bir Türk Üniversitesi olmasına ve BH halkı da "akraba topluluklarımızdan" olmasına rağmen, bürokrasi tarafından "dışarıdan gelen ya da yabancı" olarak algılanabilmektedir. "Özel" üniversite kavramı, geçiş döneminin etkisiyle, eğitim kalitesi ile değil, maddi kaynakları itibarıyla ölçülmekte bu da Bürokrasinin IUS' tan beklentilerini farklı yerlere götürebilmektedir.

IUS BH'de faaliyet gösteren bir Türk Üniversitesi olarak değil, hem YÖK kanunlarına hem de yerel yasalara göre hareket etmek durumunda olan bir üniversitedir. Öğrenci toplamı şu an 1300 civarında olan kurum her iki sistemi dengeli olarak harmonlama çabasıdadır.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu Türk ve Boşnak olduğu için beklentilerin farklı ülkelere göre farklı şekillerde karşılanması gerekmektedir. "Sabancı Üniversitesi" diye bilinen sistemi, zorluklarına rağmen başarıyla uygulayan IUS bu sistemin yararlarını yerel otoritelere kabul ettirme konusunda sıkıntılar yaşamıştır. Bu sıkıntıların başında da verilen 4 yıllık eğitimin fakülte ve bölümler bazındaki kalite ve çeşitliliği ve hatta öğrenci değerlendirmelerin-

de kullanılan not sisteminin evrensel standartlara uygun olmayan şekilde dayatılmak istenmesidir.

IUS' un standartlarının yüksek olması diğer kurumlar, özellikle devlet kurumlarında anlamsız bir haksız rekabet olarak algılanmaktadır. IUS'un YÖK tarafından akredite olmasına, eğitim kadrosunun beynelmilel standartta olmasına ve mezunlarının halen Amerika ve AB bünyesindeki ülkelerde yüksek lisans çalışmalarına başlamasına rağmen, örneğin İngiliz Dili ve Edebiyatı, Psikoloji ve Mimarlık gibi bölümlerimiz Kantondaki Bakanlık bürokrasisinden "bölüm tescili" beklenmektedir.

Yerel yükseköğretim yasaları eski ve bürokrasi da yavaş olunca IUS' un yapacağı büyük katkılar da yavaşlamakta, vergi yasalarının ve oranlarının ağırlığı ve bazen mali cezaların kurumu yıpratıcak ölçüde ağır ve tedip etmekten çok engellemeye yönelmiş gibi bir algı yaratmakta ve kurum çalışanlarının yerel kültüre, halka tepkilerine neden olmakta ve şevklerinin kırılmasını beraberinde getirmektedir. Oysa IUS gibi bir kurumun verimli çalışması bölge coğrafyasına ve insanına olan sevgi ve mülayim yaklaşımla mümkün olacaktır.

Her alanda olmasa da bazı alanlarda ciddi öğretim üyesi sıkıntısı yaşanabilmektedir. Eğitim dilinin İngilizce olması hem eğitimi İngilizce verebilen, hem de alanında nitelikleri yüksek öğretim elemanı bulma sıkıntısına neden olmaktadır. Bu durum istihdam edilen akademisyenlerin piyasa şartlarından daha yüksek maaşlarda çalıştırmak mecburiyetini ortaya çıkarmakta ve IUS' un rekabet gücünü zayıflatmaktadır.

Öte yandan, Türkiye'den görevlendirmeli olarak gelen öğretim üyeleri zaten hayat standartlarını ve ailesine uygun şartları oluşturmuş oldukla-



rından Saraybosna'daki sağlık ve yaşam şartlarına uyum sıkıntısı yaşamaktadırlar. Ayrıca tarihsel bağlara rağmen, Saraybosna'daki yerel kültüre uyum sıkıntısı ve iletişim dili sıkıntıları yaşanmakta, öğretim üyelerinin atamalarında süreç uzun, pahalı ve sancılı olmaktadır. Bu süreçte Türk akademisyenlerin diplomalarının denklikleri ve daha önceden YÖK'çe profesör doktor ataması yapılmış olsa da Bosna Hersek'te tüm işlemlerin yeniden yapılmasının gerekmesi zorlukları artırmaktadır.

Sorunun bir diğer boyutu Saraybosna'ya Türkiye'den gelen öğretim üyesi ve öğrencilerin yaşadığı kültür şokudur. Ön bilgilenme ve uyum eksiklikleri doğal olarak yanlış anlamalara ve yanlış kültürel yorumlara yol açmakta ve bu durum Boşnak-Türk ayırımlarına yol açabilmektedir. Bu sorunun boyutları ev kiralamadaki yaşanan sıkıntılardan, kişiler ve hatta cinsler arası ilişkilere kadar uzanmakta bazen üniversitenin misyonunu negatif yönde etkilemektedir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğun ilk defa bir "yabancı" ülkede yaşıyor olması, ailelerinden çevrelerinden ve lise hayatına nispetle daha sorumsuz dönemin bitmesiyle birleşince yaşadıkları sorunlar tamamen BH'de Boşnaklara yorulmakta ve kültürler arası kaynaşmalara ket vurmaktadır. Benzer durumlar öğretim üyeleri arasında da yaşanabilmektedir. İkinci durumda kültürel olarak yakın olsak da, farklılıkları anlamada sıkıntı çekmeler sonucunda kültürel çatışmalar yaşanabilmektedir.

Şimdi bu sorunların ana hatlarıyla ve muhtemel çözümleriyle değerlendirecek olursak aşağıdaki sonuçlara ulaşabiliriz.

Öğretim üyelerinin özlük haklarının iyileştirilememesi mevcut sorunlardan biridir. Öğretim elemanlarının Bosna-Hersek şartlarında kurum tarafından sigortaları yapılmakla birlikte geldikleri ülkelerle kıyaslandığında, ciddi anlamda yetersizlikler görülmektedir. Bu konu ile ilgili olarak sağlık hizmetleri, emeklilik vb. özlük hakları konusunda iyileştirmeler yapılmalıdır. Bunların iki ülke arasında yapılacak anlaşmalar çerçevesinde karşılıklı kullanımı, transferi vb. konularda geliştirmeler yapılabilir.

Özellikle Türkiye'den gelen öğretim elemanlarının emeklilik hususundaki mağduriyetleri Türkiye'den öğretim elemanı getirilmesini zorlaştırmaktadır. Her ne kadar yurt dışında çalışılan sürenin borçlanma şeklinde sonradan ödenmesi

imkânı olsa da yüksek prim ödeme durumları öğretim elemanlarının Bosna-Hersek'teki kurumumuzda çalışmak üzere gelmesini zorlaştırmaktadır.

Araştırma ve yayın yapma imkânlarının az olması büyük sorunlardan biridir. Öğretim elemanlarının Science Direct, IEEE vb. yayın tarama motorlarına üyeliklerinin bulunmaması sorunlardan biridir. Öğretim elemanlarının araştırma ve yayın faaliyetlerini sürdürülebilir kılmak için süreli yayınlara ulaşım imkânı sağlanmalıdır. Bunun çözümü kurum olarak üyelikler alabileceğimiz gibi, Türkiye üzerinden hukuksal bir sorun yoksa ULAKBIM tarafından Türkiye'deki üniversitelere sağlanan hizmetten yapılacak olan bir anlaşma yoluyla faydalanmakta da olabilir. Dahası bu imkânlar yurtdışı üniversiteler için toplu araştırma paketi alımlarıyla daha ucuza da mal edilebilir.

Türkiye'den öğretim üyesi temin yollarının daha etkin kullanımı gerekmektedir. YÖK bünyesinde belirlenen alanlarda akademisyen havuzu oluşturulabilir ve ihtiyaca binaen bu havuzda üniversitelere aktarmalar yapılabilir. Türkiye'deki öğrenciler için de benzer uygulamalar düşünülebilir. Bazen dönemlik bazen de yıllık değişim programları dışarıdaki üniversitelerimiz için destek olacaktır.

Dışarıdaki üniversiteler ülkemizi yurt dışında temsil eden kurumlardan birisidir. Bu açıdan bakıldığında, Türkiye'den öğretim üyelerinin kurumlarımızda bulunması önem arz etmektedir. *Bu konuda YÖK kanununun 39. Maddesi etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Ancak son yıllarda yurt dışındaki üniversiteden brüt maaşın görevlendirme yapan üniversiteye ödetilmek istenmesi durumu bu maddenin kullanımı zorlaştırılmıştır.* Türkiye'den öğretim üyesi tedariki konusunda esneklik sağlanmalıdır. Öte yandan, Türkiye'de üniversite bağlantısı olmayan akademisyenler çok daha mağdur olmaktadır.

Dahası, dışarıdaki üniversiteler YÖK'ün değişim anlaşmalarının tamamının kapsam alanına sokularak örneğin Erasmus gibi değişim programları yoluyla hoca ve öğrenci değişimleri yapılabilir. Bu anlaşmanın bir kısmı dışarıdaki ve Türkiye'deki üniversiteler arasında, bir kısmı da dışarıdaki üniversiteler ile Erasmus bünyesindeki AB üniversiteleri ile olabilir. "Sabbatical" izinlerini kullanmak isteyenlerin de dışarıdaki üniversitelere yönlendiril-

mesi ve dışarıdaki üniversitelerdeki hizmeti içerde yapılanlara göre atama ve terfilerde göz önünde bulundurulması aynı meyanda önemlidir.

Sosyal ve beşeri bilimlerde kütüphane, mühendislik alanında laboratuvarların geliştirilmesinde destek olunması elzemdir. Mühendislik alanında Laboratuvarların geliştirilmesinde TİKA daha çok rol oynayabilir. Bu konuda zaman zaman yapılmakta olan laboratuvar kurma çalışmaları belirlenecek bütçeler sayesinde zamana yayılarak daha verimli hale getirilebilir. Ülkemizde bulunan araştırma ve normal laboratuvarların öğretim elemanlarımız ve öğrencilerimiz tarafından ihtiyaç durumunda kullanılması yönünde anlaşmalar yapılabilir. Bu konuda ikili anlaşmalar yapılmaktadır. Ancak etkin bir şekilde kullanımı önem arz etmektedir. Örneğin araştırma laboratuvarlarımız hazır hale gelene kadar, öğretim elemanlarımızı ülkemizde (Türkiye’de) mastır doktora çalışmalarını yapmak üzere görevlendirebiliriz.

DPT ve TÜBİTAK tarafından sağlanan proje desteklerinin yurt dışında bulunan üniversitelerimize de sağlanması da öğretim elemanlarının ve kurumlarımızın geliştirilmesi hususunda önemli rol oynayacaktır. Bu konuda, Türkiye tarafından laboratuvar, alt yapı desteği ve araştırma projelerinin kurumlarımızdaki öğretim elemanlarına imkân sağlaması konusunda gerekli yasal düzenlemeler yapılabilir. Dışarıdaki kurumların içerdekilerle proje yürütmeleri de maliyetleri düşüren bir etken olacaktır.

Bir diğer sorun, üniversitelere öğrenci kabul edilirken esas alınan ÖSS ve SAT konularında belirsizliklerdir. Zaman zaman karşılaşmış olduğumuz durumlar hususunda YÖK’ten net bir bilgi alınabilmelidir. Örneğin, öğrenci ÖSS ya da SAT sınavı ile 10 yıl önce girmiş olduğu bir kurumda 2 yıl öğrencilik yapıp ayrılması ve şu anda bir bölüme derslerini transfer etmesi durumunda 8 yıl önceki derslerini transfer edip o zamanki girişte kullanmış olduğu ÖSS ya da SAT notunu kullanabilir miyiz? Bu gibi istisnai durumları yorumlayarak çözmek yerine, net olarak YÖK’ten cevaplar alabilmeliyiz.

Öğretim üyelerinin atama işlemlerini yaparken uygulanan kriterlerin karşılıklı olarak anlaşmalarla geçerli kılınması pek çok sıkıntıyı ortadan kaldıracaktır. Öğretim üyelerinin unvanlarının karşılıklı kullanılabilmesi zaman ve para tasarrufu sağlayacaktır.

Öğretim üyelerinin unvanlarının karşılıklı olarak tanınması ve transferi yönünde yapılacak çalışmalar da öğretim üyesi temini hususunda katkı sağlayacağı gibi, prosedürü kolaylaştırıp pratik hale getirecektir.

Bosna Hersek ile Türkiye’nin üniversiteler düzeyinde karşılaşılan sorunların çözümü anlamında Yükseköğretim Kurumu ve Milli Eğitim Bakanlığı ile Bosna-Hersek’teki ilgili makamlarla (Milli Eğitim Bakanlığı makamları) bir koordinasyonun olması ve bazı ortak çalışmaların yapılması gerekmektedir. Ancak iki devlet kurumları arasında yapılacak olan protokoller çerçevesinde Üniversitemizin Bosna-Hersek Milli Eğitim Bakanlığı ile yaşamış olduğu sorunları aşma konusunda önemli bir adım atılmış olunacaktır. Öğrencilerin diploma denklikleri konusu da çok önem arz etmektedir. Bu konuda öğrencilerin ileriye dönük endişeleri olmaması açısından net bir bilgi verilebilmelidir. Örneğin, denklik yönetmeliğindeki, *“ilgili denklik komisyonu gerek görürse öğrencinin fazladan ders alınmasını ya da denklik sınavına girmesini isteyebilir ifadesi”* öğrencilere diploma denkliği hususunda net bir cevap vermemizi zorlaştırmaktadır.

YÖK’le ilgili bazı tasarruflara gelince, diploma denkliklerinin kolaylaştırılması gereklidir. İlgili üniversitelere yönelik kolaylaştırıcı tedbirler alınmalı, prosedürler azaltılmalıdır. YÖK ile ilişkilerde gerekirse Dışişleri Bakanlığı bünyesinde Türk üniversitelerin ilişkilerini kolaylaştıracak bir üst yapının kurulması düşünülebilir.

Öğrenci değişimi programlarının kolaylaştırılması, barınma imkânlarının çeşitlendirilmesi, seyahat masraflarına dair kolaylaştırıcı tedbirler alınmalı (THY ve yerel havayolu şirketleri ile öğrenciler lehine anlaşmalar yapılmalı.) Oturma izni ve öğrenim vizesine dair sorunlar Türkiye ve ilgili ülke arasında yapılacak işbirliği anlaşmalarıyla daha kolay bir zemine oturtulmalı. Yurtdışında okuyan öğrenciler özendirici teşvikler sağlanmalı. Bunlar arasında kredi temini gelmektedir.

Son olarak, dışarıdaki okullarda lisans eğitimi tamamlayan yerel öğrencilere karşılıksız sadece kendi ülkelerine dönme şartı konularak burslar sağlanması ilerde ülkemizin gelişen küresel güç olma çabalarına destek olacak, ilgili okullarda ülkemizi tanıyan ve ona dost insanların varlığını ebedi kılacaktır.

Yurt Dışı Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Yrd. Doç. Dr. Şamil ÖÇAL

Kırıkkale Üniversitesi, Felsefe Bölümü, Kırıkkale, Eski New York Eğitim Ataşesi

Küreselleşme ve Uluslararası Öğrenci Hareketliliği

Günümüzde küresel pazarlardaki kitlesel sermaye hareketi, büyük ölçüde iletişim, enformasyon ve bilgiye dayalı olarak gerçekleşmektedir. Kolay taşınırılığı ve hızlı yayılabilme özelliği dolayısıyla bilginin en fazla küreselleşmeye maruz kalan şeylerin başında geldiğini söyleyebiliriz. Küreselleşme temelde bilgiye dayandığı için küreselleşme bilginin yayılması üzerinde etkili olmuştur. Küreselleşmenin eğitim üzerindeki en önemli etkilerinden birisi, eğitime olan, elbette özellikle de üniversite eğitimi olan ihtiyacın artmış olmasıdır.¹ Çünkü bilim temelli ve bilgi yoğunluklu ekonominin hakim olduğu bu süreçte geleneksel meslekler önemini kaybederken yeni meslekler ortaya çıkmış ve insanların bu meslekler için gereken eğitimi almaları ve iyi bir işe yerleşmeleri için üniversite eğitimi kaçınılmaz hale gelmiştir. Diğer yandan, yeni ortaya çıkan demografik yapı ile birlikte üniversite eğitiminin toplumun tüm kesimlerine yayılmasına yönelik bir baskı oluşmuştur. Aileler ilkokuldan itibaren çocuklarının iyi bir üniversiteye girmesine yönelik eğitim almasını sağlamaya çalışmaktadırlar. Bugün neredeyse ailelerin tüm aktiviteleri, sonuçta çocukların üniversite eğitimleri etrafında odaklanmış görünmektedir.

Öte yandan küreselleşme, bilginin Batılı yorumuna karşı bir tepki oluşturmuş, ve bu insanların kendilerine küreselleşmenin dayattıkları dışında yeni bir kimlik inşa etme amacıyla bilgiye ve sonuçta eğitime olan ihtiyaçları artmıştır. Artık küreselleşmenin yol açtığı olumsuzlukların farkına varabilmek için, uluslararasılaşan bilgiyi daha iyi tanımak ve şüphesiz bunun için de iyi bir üniversite

tede eğitim almak gerekmektedir. İnsanların eğitim için başka ülkeleri tercih etmelerinin nedeni, temelde daha iyi bir üniversitede eğitim alma isteği, küresel iş piyasasının talep ettiği niteliklerle donanmış bir şekilde üniversiteden mezun olma arzusudur.

Öğrencilerin diğer ülkelerde eğitim görmeleri, uluslararası bir anlayışını kültürlerarası bir etkileşimin oluşumuna katkıda bulunmaktadır.

Küreselleşen dünyamız beraberinde ülkeler arasında yoğun bir öğrenci göçünü de getirmiş ve özellikle belli ülkeler bu öğrenci hareketliliğinin en çok yaşandığı ülkeler haline gelmişlerdir. Bugün öğrencilerin yurtdışında eğitim almak için en çok Amerika birleşik devletlerini tercih ettikleri görülmektedir. Buna rağmen, ülkelerin bir araya gelmesiyle oluşturulan birliklerce sağlanan imkanlar, hükümetler arasında yapılan anlaşmalar ya da üniversitelerin kendi aralarında yapmış olduğu anlaşmalarla bu hareketliliğe katılan ülke sayısı artmış durumdadır. İletişim imkanlarının yaygınlaşarak herkes için ulaşılabilir hâle gelmesinin de uluslararası öğrenci hareketliliğini artırdığı görülmektedir. İnternetin sağlamış olduğu imkanlar çerçevesinde öğrenciler yurtdışındaki öğrenim fırsatlarından daha fazla haberdar olabilmektedirler. Dünyadaki prestijli üniversitelerin ve özellikle Kuzey Amerika'dakilerin gelişmekte olan ülkelerin öğrencilerine sunmuş oldukları, burs ya da asistanlık gibi imkanlar öğrencilerin bu üniversiteleri tercih etmesine yol açmaktadır.²

Türk Öğrenciler ve Yurtdışı Eğitimi

Türkiye'de eğitimleri için yurtdışını tercih eden öğrencilerin bu tercihlerinde iki şeyin etkili oldu-

1. Martin Carnoy, "Globalization, Educational Trends and Open Society" http://www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/articles/globalization_20060217. Erişim tarihi: 11.04.2012.

2. Paul Refrere "Competing Higher Education Future In a Globalising World" European Journal of Education, Vol. 42, No. 2, 2007, 204.

ğunu söyleyebiliriz. Sosyo-ekonomik bakımdan varlıklı kabul edilen aileler Türkiye'deki üniversite giriş sınavları ya da başka nedenlerden dolayı çocuklarını yurtdışındaki daha iyi üniversitelerde okutmak istemekte bazen de bunu bir statü göstergesi olarak kullanmaktadırlar. Bunların tercih ettikleri ülkeler Amerika ve Batı Avrupa ülkeleri olmuştur. Söz konusu ülkeleri üniversite eğitimi için tercih eden bir başka öğrenci grubu daha vardır ki bunlar, yetenekli ve başarılı oldukları için bu ülkelerdeki üniversitelerden kolayca kabul alabilmektedirler. Osmanlı Devletinin son dönemlerinden itibaren, ilerleme ve çağdaşlaşma çabalarının bir parçası olarak devlet bu öğrencileri verdiği burslarla desteklemiş, karşılığında da toplumu ekonomik ve sosyal bakımdan dönüştürmeleri beklenmiştir. Halihazırda devlet kurumları, özellikle son zamanlarda sayıları hızla artan üniversitelerin öğretim üyesi ihtiyaçlarını karşılamak ve Batı ülkelerindeki bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeleri hızlı bir şekilde Türkiye'ye aktarmak amacıyla Batılı ülkelere öğrenci göndermeye devam etmektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında öğrenciler daha çok Fransa ve Almanya'ya gönderilirken, şu anda İngiltere ve Amerika gibi ülkelerin tercih edildiğini görüyoruz.

Üniversite eğitimleri için Batıyı tercih eden öğrencilerden önemli bir kısmı da eğitimden ziyade işi ön plana alarak bu ülkeleri tercih ettikleri görülmektedir. Bunlar ancak bir üniversiteye kayıt olarak sözkonusu ülkelere giriş yapabildikleri için bunu bir araç olarak kullanmakta ve daha sonra çoğunlukla pahalı olduğu için eğitimini sürdürmemekte ya da sadece ilgili ülkede yasal statüsünü devam ettirmek için sıradan bir dil kursuna devam ediyor görünmektedir. Bu durumdaki öğrencilerin bu süreçte işlerinden ya da durumlarından memnun olduğunu söyleyemesek de, gelecekleriyle ilgili umutları sıkıntılara katlanmaya zorlamaktadır.

Bunun dışında Türkiye'deki üniversitelere girme hakkı elde edemeyen, ancak Batı ve Amerika üniversitelerinde okuyacak maddi güce de sahip olmayan öğrenciler üniversite eğitiminin ucuz ve nispeten kolay olduğu ülkelerde eğitim almayı tercih etmektedirler. Bu gruba dahil edebileceğimiz Türk öğrencilerin dünyanın bir çok yerinde uluslararası öğrenci olarak eğitim gördüklerini biliyoruz. Ancak bu gruptakilerin en yoğun bulunduğu iki ülke Azerbaycan ve Bulgaristan'dır.

Uluslararası Öğrenci Hareketliliği

2009 yılı verileri itibarıyla dünyadaki öğrenci hareketliliğine ve Türk öğrencilerin tercih ettikle-

ri ülkelere baktığımızda genel durumu şu şekilde özetlememiz mümkün görünmektedir.

Uluslar arası öğrenci hareketliliği bakımından birinci sırada yer alan ABD'de dünyanın tüm bölgelerinden gelen 684714 öğrenci öğrenim görmektedir. Bu öğrencilerin 479 bini Asya kökenli öğrencilerden oluşmaktadır. İkinci sırada ise 368968 öğrenci ile İngiltere yer almaktadır. Bu ülkedeki öğrencilerin çoğunluğu da Asya kökenlidir. Avustralya'da 257637, Fransa'da 249143 yabancı öğrenci öğrenim görürken Almanya'da 197895 yabancı öğrenci eğitim görmektedir. Yabancı öğrenci sayısı bakımından, 131599 öğrenci ile altıncı sırada yer alan Japonya'nın ardından Rusya'nın 129690 öğrenci ile yedinci sırada yer alması manidardır. Türkiye'de ise 2009 yılı verilerine göre 21898 yabancı öğrenci öğrenim görmektedir. Türkiye'deki öğrencilerin çoğu da aynı şekilde Asya ülkelerinden gelmiştir.

Türk Öğrencilerin Alan Tercihleri

Türk öğrencilerin son yıllarda öğrenim görmek için Dünyanın bir çok ülkesine gittiklerini biliyoruz. En çok tercih edilen beş ülke ve öğrenci sayısı şöyledir:

ABD 13045, Almanya 11279, Azarbaycan 4010, Bulgaristan 3488, İngiltere 2683.³

Amerika'da uluslararası öğrenci hareketleri konusunda çalışmalar yürüten IIE (Institute of International Education) adlı kuruluşun 2011 yılı verilerine göre 157.558 öğrencisi ile Çin Amerika Birleşik devletlerine en çok öğrenci gönderen ülkelerin başında yer almaktadır. Türkiye daha önceki yıllarda uzun süre sekizinci sırada yer alırken geçen yıl ABD'deki öğrenci sayısı çok fazla düşmüş olmamasına karşılık, 12.184 öğrenci ile onuncu sıraya yerleşmiştir.⁴ Amerika Birleşik devletleri Türk öğrencilerin en yoğun olduğu ülke olduğu için, buradaki öğrencilerin tercih ettikleri alanlar genel eğilimi öğrenmek bakımından önemlidir. Çinli ve Hindistanlılar gibi Türk öğrencilerin büyük çoğunluğu Amerika'daki eğitimleri için mühendislik (% 22.9) ve işletme (%17.3) alanlarını tercih ettikleri görülmektedir. Amerika'nın dünya ticaretinde en ön sırada yer almasından dolayı ABD'ye çeşitli bölgelerden gelen öğrencilerin büyük bir bölümü işletme iş idaresi, iktisat vb bölümlerde öğrenim

3. <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/tertiary-education.aspx>. Erişim tarihi: 10.04.2012.

4. Institute of International Education. (2011). "Top 25 Places of Origin of International Students, 2009/10-2010/11." *Open Doors Report on International Educational Exchange*. Retrieved from <http://www.iie.org/opendoors>. Erişim tarihi: 04.04.2012.

görmektedirler. Bu hemen tüm ülkelerin öğrencileri için geçerli olan bir eğilimdir. Ancak aynı şeyi mühendislik alanında söylemek mümkün değildir. Amerika'da mühendislik okumayı en fazla tercih edenler Hindliler, Malezyalılar, Nijeryalılar ve Paskistanlılardır. Lisans ve lisansüstü eğitim gören Türk öğrencilerin % 22,9'u mühendislik alanını seçmiş görünmektedir. Bölgelere bakarak değerlendirdiğimizde, bunun Asya Afrika ve Ortadoğu ülkelerinden gelen öğrencilere ait bir tercihi yansıtmış olması ilginçtir. Eğitim bilimleri ve beşeri bilimler ise ancak sınırlı sayıda öğrenci tarafından tercih edilen bir alan durumuna gelmiştir. Kanada'dan gelen öğrencilerin ancak % 9'u eğitim alanını tercih ederken bu rakam Türk öğrenciler için %3,7'dir. ABD'deki Türk öğrencilerin ancak % 3,1'i beşeri bilimler alanında eğitim almaktadır. İngiltere'den gelen öğrencilerin % 6,2'si bu alanı tercih ettiği anlaşılmaktadır. Sosyal bilimler alanı ise, nispeten cazibesini devam ettirmektedir. Bu alandaki tercih sıralaması ise şu şekildedir. İngiliz öğrenciler % 17,8; Japon öğrenciler % 13,7; Türk öğrenciler % 12,5; Alman öğrenciler % 12,3.⁵

Avrupada ancak prestijli üniversiteler, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelere öğrenci alabilmektedir. Bunlar Avrupa'daki iyi yetişmiş üniversite hocalarını bünyelerinde toplayan, kaynak ve araştırma fonları kullanma bakımından önde olan üniversiteler oldukları için, küresel rekabete katılabilmekte ve dolayısıyla da öğrencilere cazip gelmektedir. Ne var ki yukarıda sayılan kriterler bakımından değerlendirildiğinde Avrupa'da birçok üniversitenin eski gücünü kaybettiğini ve dolayısıyla dünyanın diğer üniversiteleriyle yeterli kadar rekabet edemediklerini görüyoruz.

Öğrenci hareketliliğinin en fazla yaşandığı ülkelerden biri olan İngiltere'ye baktığımızda burada benzer bir tablo ortaya çıkmaktadır. Sayıları 67325'e ulaşan Çinli öğrenciler birinci sırada yer alırken, ikinci sırada 39090 öğrenci ile Hintliler yer alıyor. Verilen bilgiler İngiltere'de Yükseköğrenim alanında istatistikler derleyen Hesa adlı kuruluştan alınmıştır. İstatistiklerle ilgili verilen bilgilerden anlaşıldığına göre İngiltere'de öğrenim gören toplam Türk öğrenci sayısı 2000-3000 civarındadır. Ancak maalesef bu konuda ayrıntılı bilgi yer almamaktadır.⁶

5. Institute of International Education. (2011). "Fields of Study for the Top 25 Places of Origin, 2010/11." *Open Doors Report on International Educational Exchange*. Retrieved from <http://www.iie.org/opendoors>. Erişim tarihi: 04.04.2012.

6. HESA Students in Higher Education Institutions 2009/10, 2010/11 <http://www.hesa.ac.uk>. Erişim tarihi: 05.04.2012.

Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Yukarıda verilen bilgilerden hareketle, küreselleşmenin etkisiyle birlikte işletme-ticaret ekonomi merkezli bir öğrenimin cazibesini devam ettirdiğini söyleyebiliriz. Bunun yanında gelişmekte olan Asya ülkelerinin bir kısmında iş ve para imkanları bakımından cazip olan mühendislik merkezli bir öğrenci hareketliliğinin olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bunun daha kesin bir sonuç haline gelebilmesi için diğer ülkelerdeki Türk öğrencileri hakkında yapılacak araştırmalarla desteklenmesi gerekir. Maalesef bugün yurtdışındaki Türk öğrencilerle ilgili yapılan etraflı bir çalışma bulunmamaktadır.

Özel Öğrencilik ve Sorunları

Kendi imkanlarıyla yurtdışında öğrenim gören öğrenci "özel öğrenci" olarak tanımlanmaktadır. Yurtdışında konsolosluklar bünyesinde bulunan eğitim ataşelikleri hem resmi hem de özel öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmek üzere teşekkül ettirilmiştir. Özellikle özel öğrenciler bakımından meseleye baktığımızda eğitim ataşeliklerinin görevlerini tam olarak icra edebildiklerini söylemek zordur. Cumhuriyetin ilk yıllarında çıkarılan yasalara istinaden buralarda istihdam edilen ataşelerin tek görevi öğrencilerin askerlik durumlarını takip etmektir. Yurtdışına giden öğrencilerden önemli bir kısmının sınırları aşan ideallere sahip olan kişiler olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, bu insanlarla devletin tek karşılaşma biçiminin askerlik işlerini takip etme şeklinde tezahür etmiş olması oldukça manidardır. Kaldı ki bu takibin artık teknolojinin ilerlemesi ve eğitilmiş insan sayısının artmasıyla birlikte yurtdışından yapılmasına gerek bile kalmamıştır. Bayan öğrencilerin askerlikle ilişkisi olmadığı için ataşeliklerde kayıtları bile bulunmamaktadır. Burada yapılması gereken şey ataşeliklerin öğrencilerin her türlü sorunlarıyla ilgilenebilecek bir yapıya kavuşturulması gerekir. Eğitim Ataşelikleri, devlet adına öğrenciyi gizli ya da açık izleyen, "yurtdışına da gitsen senin peşindeyim" hissini uyandıran bir yer olmaktan çıkarılmalı, öğrenciler üzerinde güven tesis eden, her halükarda hiçbir ayırım yapmadan onun yurt dışındaki haklarını ve özgürlüklerini koruyan ve genişletmeye çalışan ve öğrencilerin yararlanabileceği her türlü bilgi kaynağına sahip olan yerler olmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı merkezi teşkilatında en son yapılan değişiklikler genelde olumlu olmakla beraber yurtdışı öğrenci hareketliliğini takip etme bakımından yetersiz kalmıştır. Bu bağlamda oluşturulacak bir birimde Yurtdışına giden ve yurtdışın-

dan gelen öğrencilerle ilgili düzenli bilgiler üretmelidir. Diğer yandan dünyanın diğer ülkelerindeki öğrenci hareketlilikleri ile ilgili güncel bilgiler verilmelidir.

Yurtdışı öğrenci çıkışlarını izleyen ve bunlarla ilgili çalışmalar yapan bağımsız bir kuruluşun kurulması elzem görülmektedir. Ülkemizde devlet kuruluşları yanında çok sayıda şirket yurtdışına öğrenci götürmektedir. Devlet kuruluşları genellikle mecburi hizmet karşılığında verdiği burslarla öğrencilere yurtdışında eğitim alma imkanı vermektedir. Özel şirketler ise öğrencileri genellikle dil programlarına yerleştirme karşılığında belli bir ücret almaktadırlar. Piyasa da işini düzgün yapan şirketler olduğu gibi maalesef insanların bilgisizliğini paraya çevirmek isteyen şirketler de mevcuttur. Bunların faaliyetlerini hangi ilkelere göre yürüttüklerine ve kim tarafından nasıl izlendiklerine dair yeterli bilgi yoktur. Yurtdışı eğitiminin insanların hayatlarında önemli bir dönüm noktası olduğunu düşündüğümüzde bunun belli yasal ve etik kurallara göre düzenlenmesi ve bu konuda bilimsel çalışmalar yapılması kaçınılmazdır.

Gerek devlet kuruluşları gerekse özel şirketler her şeyden önce, akademik hedefler, kültürler arası etkileşim ortamında öğrenme, mesleki hedefler, sağlık, güvenlik ve finans, bireysel gelişim gibi konularda öğrencinin çıkarlarını ön planda tutan bir politika izlemeleri gerekir. Bunun için Milli Eğitim Bakanlığı, YÖK ve TÜBİTAK gibi kuruluşların ilgili birimleri ve yurtdışına öğrenci gönderen şirketlerin yeni bir vizyona ve buna uygun bir yapılanmaya ihtiyaç duydukları açıktır. Son yıllarda yurtdışındaki üniversitelerle öğrenci değişimi için anlaşmalar yaptıkları göz önünde bulundurduğumuzda Türk Üniversitelerinin de bu hususları dikkate almaları gerekir. "Yurtdışı Öğrenimi" adı altında oluşturulacak şemsiye kuruluş bu konudaki düzenlemeleri ve uyulması gereken etik kuralları oluşturarak bir tecrübeler havuzu meydana getirebilir.

Öğrenciler kendilerine aracılık eden kurumların süreçle ilgili doğru bilgi verip vermediklerini mutlaka dikkate almalıdırlar. Ortaklık anlaşmasının kapsamı, programa kabul şartlarının ayrıntıları ve daha önce programdan yararlanan kimselerin memnuniyet oranları, yurtdışı eğitimi için uygunluk ve izin, müracaatlar, kurs ya da üniversitelerin ücretleri, burslar ya da diğer finansal destek olanakları, para iadesi ile ilgili kurallar, akademik başarı kriterleri ve notlandırma ve kredi esasları, şikâyet mercileri gibi konularda doğruluğu test edilebilir bilgiler verip vermediklerine dikkat etmeleri gerekir.

Maalesef bazı şirketler ya da yanlış ve yetersiz bilgi kaynakları öğrencileri yurtdışı eğitimi konusunda gerçekçi olmayan bir beklenti içerisine sokabilmektedir. Bunun için öğrenci kendisine verilen bilgileri başka kaynaklardan da teyit ettirmelidir. Öğrencilerin kendilerine ev sahipliği yapacak ülkelerin kültürleri konusunda doğru bilgilendirilmiş olmaları önemlidir. Bu konuda gereksiz bir biçimde olumlu ya da olumsuz yönlerin ön plana çıkarılması gibi bir yaklaşım doğru olmayacaktır. Türkiye'de bu alanda hizmet veren şirketlerin çoğu sadece öğrenci ile ilgili eğitim kurumu arasında aracılık yapmanın ötesinde başka bir şey yapmamaktadır. Öğrenci yurtdışına çıktıktan sonra da hizmet almaya devam edebileceği bir şirketi tercih etmesi işlerini daha da kolaylaştırıcaktır.

Öğrencilerin özellikle barınma ve sigorta gibi konularında yanlış bilgilendirildikleri görülmektedir. Türkiye'deki gibi toplu yatakhanelerin bulunduğu yurt sistemi bir çok ülkede yoktur. Bunun yerine öğrenciler bölgeye göre kira ücretleri değişen evlerde tek başlarına ya da paylaşım sistemiyle kalabilmektedirler. Aynı şekilde Amerika'daki üniversitelerde sağlık sigortası zorunludur. Öğrenci gitmeden önce bu konularda doğru bilgilendirilmelidir.

Öğrencilerin yurtdışından döndüklerinde yaşadıkları en büyük sorunlardan birisi diploma denkliği ile ilgilidir. Türkiye'de kurum ve kuruluşlar, öğrencilerin hangi donanımlarla mezun olduklarından çok ellerindeki diplomayı önemsemeye devam ettikleri için, bir kimsenin hangi alanda istihdam edileceğine diplomalarına bakılarak karar verilmektedir. Denklik yazısı alma sürecinin uzunluğu ve prosedürlerin çokluğunun yanında YÖK'ün diploma denkliği vermek için nasıl bir yol takip ettiği konusundaki yetersiz bilgiler bu konuda yaşanan belli başlı sıkıntılardan biridir. Eskiden YÖK'e yapılan denklik müracaatı çok fazla olmadığı için ilgili birimler kısa sürede denkliği verebiliyordu. Bu kadar öğrenci hareketliliğinin yaşandığı bir dönemde yetersiz olan eleman sayısı ile YÖK'ün artık bu işin üstesinden gelemeyeceği anlaşılmaktadır. Bu yüzden tıpkı noterler gibi bağımsız ve profesyonel insanların çalıştığı diploma akredite kurumları oluşturulmalıdır. Bunlar yurtdışından alınan diplomaların ya da alınan derslerin neye tekabül ettiğini tespit edip belgelendirebilir.

Burslu Öğrenciler

YÖK ve MEB akademisyen yetiştirmek amacıyla yurtdışına öğrenci göndermektedir. YÖK'ün sis-

temi sorunsuz olmamasına karşılık, MEB'e nazaran daha iyidir. MEB'in bu projesi, kendi imkanlarıyla yurtdışı eğitimini sürdürmeyecek durumda olan başarılı öğrencilere sunulmuş faydalı bir projedir. Ayrıca dünyanın çeşitli ülkelerinde yaşanan bilimsel teknolojik ilerlemelerin, gelişmelerin Türkiye'ye akışının devam etmesi açısından da önemli olduğunu düşünüyorum. Türkiye'deki üniversiteleri başarıyla tamamlamış olan ve ALES sınavında yüksek puan alarak yurtdışına gitmeye hak kazanan öğrencilerin yaşadıkları belli başlı sorunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

YÖK bursu sadece araştırma görevlilerine verilen bir burstur. YÖK doktora seviyesinde ve doktora sonrasında bir aylık bir süreden başlayarak doktoranın tümünü kapsayacak sürelerde burs vermektedir. Bu bursların çoğu özellikle son yıllarda ihdas edilmiş ve akademisyenlerin mesleki gelişimlerini büyük katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin burs alabilmeleri için öncelikle kabul almaları ve üniversite senatosundan onay almaları gerekmektedir. Resmi olarak burs alacağına dair elinde belgesi olmaksızın yurtdışı üniversitelerden kabul alması zordur. Sonuçta bu bursu kullananlar ancak belli üniversitede ya da belli alanlarda çalışanla sınırlı kalmaktadır. Böyle bir durum üniversitede olması gereken akademik zenginliğin ve çeşitliliği önünde engeldir ve bölgeler arasındaki üniversite kalite farkının artmasına yol açmaktadır. Öğrenciler ve akademisyenler bu burslara müracaat aşamasında ve kabul alma konusunda tecrübesizdirler. Üniversiteler maalesef bu konuda bir planlama ve organizasyon yapamamaktadırlar.

MEB burslusu seçimi kabulü aşamasında da ciddi sorunlar vardır. Bunlardan en önemlisi öğrencilerin, objektiflik adına sadece test usulü yapılan bir sınavla seçilmiş olması ve akademisyenlik kariyerininin gerektirdiği makale yazma, araştırma, yapma, ders verme özelliklere sahip olup olmadıklarının ölçülememesidir. ALES sınavının bu konuları ölçecek bir yapıda olmadığı açıktır.

MEB, burslu öğrencilere yeteri kadar rehberlik edememektedir. MEB'in bu işlerden sorumlu bürokratik yapısı süreci iyi yönetebilecek bilgi ve beceriden yoksundur. "Yurtdışına Beş Yılda Beşbin Öğrenci" projesi önemli bir proje olmasına rağmen, üniversiteler dışlanarak devam ettirildiği için azami fayda sağlanamamaktadır. Öğrenciler süreçle ilgili sadece bazı teknik konularda bilgilendirilmektedirler. Öğrencilerin akademisyenliğin ne anlama geldiği, kendilerinden ne beklendiği, doktora yapmak üzere seçtikleri alanın gerektirdi-

ği bilgi ve becerilerin neler olduğu, yurtdışındaki üniversitelerden nasıl kabul alacakları konusunda yeteri kadar bilgilendirilmedikleri görülmektedir. Bu konuda MEB'in sitesinde maalesef hiç bir bilgi bulunmamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığında yeni yapılanmada burslu öğrencilerin Ortaöğretim Genel Müdürlüğü içinde bir birimin ilgilisi haline getirilmiş olmasının sebeplerini anlamak güçtür. Bağımsız bir Genel Müdürlük uygun görülüyorsa, Yurtdışı öğrencilerin bağlanması gereken en uygun birim Dış İlişkilerden Sorumlu Genel Müdürlük olmalıdır. Zaten Ataşeliklerin işleri de söz konusu genel müdürlük tarafından yürütülmektedir.

YÖK ve üniversitelerle işbirliği yapılarak daha önceki dönemlerde yurtdışına gönderilen ve geri dönerek yurtiçinde üniversitelerde çalışan kendi alanından bir öğretim üyesi burslu öğrencilere rehberlik etmek üzere danışman olarak atanabilir ve her türlü konuda bu genç akademisyen adaylarına yardımcı olabilirler. Şayet üniversitelerden danışman hoca atanamıyorsa o zaman MEB ve ataşelikte öğrencilere sadece akademik konularda danışmanlık yapacak hocalar istihdam edilmelidir. Yurtdışında üniversiteler özellikle belli alanlardaki başarılarıyla öne çıkmaktadırlar. Söz konusu danışmanlar bu konularda öğrencileri bilgilendirebilirler.

MEB hem kurum ve kuruluşların yetişmiş eleman ihtiyacını karşılamak hem de akademisyen yetiştirmek üzere yurtdışına öğrenci göndermektedir. Ancak bu ikisinin aynı çatı altında değerlendirilmesi bazı sorunlara yol açmaktadır. Mesela MEB Y. Lisans derecesi ile geri dönenleri işe yerleştirmeyi taahhüt etmektedir. Oysa bugün yüksek lisansın akademisyen yetiştirmedeki önemi azalmış durumdadır. Daha çok iş hayatına hitabeden bir derece haline gelmiştir. Burslu öğrencilerden bazısı KPDS sınavıyla devlet işine girmekten daha kolay olduğu için yurtdışı bursunu tercih etmekte ve iyi kötü bir Y. lisans yapıp geri dönmekte ve böylece devlete kapağı atmış olmaktadır. Bu sebeple artık MEB kurumlar için burs programı ile akademisyen yetiştirmek için kabul ettiği burs programını birbirinden ayırmalı ve ikincisine sadece doktora bursu vermelidir. Bunun için şöyle bir yol izlenebilir: Öğrenciler bursluluk hakkı kazandıktan sonra öncelikle kendi üniversitelerinde Y. lisanslarını tamamlamaları ve bu süreç içerisinde de yurtdışında doktora yapmaya hazırlanma fırsatı verilebilir. Bu şekilde öğrencilerde çalışacakları üniversiteye karşı bir aidiyet duygusu kazandırılmış olacaktır.

Dil kursları, kabul almadan geri dönmenin tazminat ödemeyele sonuçlanması ihtimali öğrenciler üzerinde yoğun bir psikolojik baskı oluşturmaktadır. Mevcut uygulamada dil kurslarının seçimine yeterli ihtimam gösterilememektedir. Yurtdışı dil kursları pahalı ve öğrenciler için sıkıntılıdır. Bu kurslar belirlenirken akredite sistemi uygulanmalı ve MEB ya da YÖK tarafından akredite olmayan kurslara öğrenci gönderilmemelidir. Şöyle bir yöntem de uygulanabilir: Öğrenciye bursu kazandıktan sonra dil kursu için belli bir ücret tahsis edilerek kendilerinin seçecekleri bir usülle yurt içinde dil öğrenerek bir bir-buçuk yıl içerisinde yurtdışındaki bir üniversitede lisansüstü tahsilini yapmak üzere kabul alması talep edilmelidir. Daha sonra da esas öğrenimine başlamadan önce 3-4 ay önce intibak için yurt dışına çıkmasına izin verilebilir.

Alan seçimi ve hazırlanacak tezler Türkiye'nin bilim politikasına uygun olarak daha ciddi kıstaslar esas alınarak düzenlenmeli ve bu alanda çalışma yapmanın asgari şartlarını taşıyan öğrenciler yurtdışına gönderilmeli ve daha sonra alan değiştirmeye ancak zorunlu durumlarda izin verilmelidir. TÜBİTAK ya da YÖK'te Türkiye'deki üniversitelerin ve diğer bilimsel araştırma kuruluşlarının ihtiyaçları doğrultusunda yurtdışına giden öğrencilere tavsiye niteliğinde tez önerilerinden oluşan bir havuz oluşturulabilir.

Yurtdışındaki öğrencilerin geri dönmemelelerinin en büyük sebeplerinden birisi Türkiye'de üniversitelerde çalışma şartlarının ağırlığı, ücretlerin yetersizliği ve öğretim üyelerinin aşırı ders yükü yüzünden araştırmalara gereken ağırlığın verilememesidir. Devletin burs olarak verdiği miktar, (1500 Dolar) bugün geri döndüklerinde kendilerini bekleyen maaştan (1300-1450 Dolar) daha yüksektir. Burslu öğrencilerin hepsi de devlet adına okudukları için devlet üniversitelerinde görev yapma dışında fazla seçenekleri yoktur. Bu sebeple, yurtdışındaki yetişmiş insan gücünün Türkiye'ye dönmelerini sağlamak için devlet üniversitelerinde çalışan öğretim üyelerinin çalışma şartlarının düzeltilmesi gerekmektedir.

Ataşelikler daha aktif hale getirilmeli ve bürokrasiden kaynaklanan sorunlar çözümlenmelidir. Mümkünse özellikle çok sayıda öğrencinin bulunduğu bölgelerdeki ataşeliklerin akademisyenler arasından seçilmesi sağlanmalıdır. Ataşeliklerdeki eleman sıkıntısı giderilmelidir.

Her yerde olduğu gibi yurtdışı burslarında da maalesef sosyal bilimler dışlanmaktadır. Fen bi-

limleri sayısal alanlarda olduğu kadar sosyal bilimlerin hemen her kademesinde yeteri kadar burs ihdas edilmelidir. Diğer alanlarla karşılaştırıldığında felsefe, sosyoloji, siyaset bilimi, uluslararası ilişkiler, psikoloji, ilahiyat ve eğitim bilimleri alanındaki burslu öğrenci sayısı yetersizdir. Bunların artırılması Türkiye'nin yaşadığı toplumsal dönüşümü daha az sancılı atlatması bakımından önemlidir.

MEB burslusu öğrenciler ancak dönüp bir üniversitede göreve başladıktan sonra sigortalı hale gelip devlet memuru sayılmaktadırlar. Oysa YÖK bursluları daha baştan itibaren devlet memuru statüsüne kavuşmaktadır. Bu imkan MEB burslularına sağlanmalı böylece geri dönüşleri teşvik edilmelidir. Öğrenciler bursluluk sürecinin eksiklikleri konusunda MEB'e ve adına çalıştıkları üniversiteye, buldukları ülkelerdeki bilimsel gelişmelerle ilgili her yıl rapor göndermelidirler. MEB ya da YÖK belli aralıklarla eski ve yeni bursluları bir araya getirerek sorunların tartışılmasını ve tecrübelerin paylaşılmasını sağlamalıdır. Devletin daha iyi şartlarda yetişmeleri için yurtdışına gönderdiği bu öğrenciler geri döndüklerinde kısa sürede unvanlarını almaları ve görevlerine atanmaları sağlanmalıdır.

Burslular için kurulacak bir web sayfası ve **academia edu** benzeri bir sistem hem bu öğrencilerin işlerinin daha kısa sürede halledilmesini sağlayacak hem de bursluların akademik çalışmalarını ve bu süre zarfında tecrübelerini paylaşmaları ve birikimlerinden faydalanma konusunda önemli bir adım olacaktır. Bu sitedeki bilgilerin güncellemesini, MEB, ilgili ataşelik ve öğrencinin kendisi yapabilir. MEB belli aralıklarla öğrencilerin sorunları yeni yaşanan gelişmeler konusunda araştırmalar yaptırmalı ve buna uygun olarak yeni düzenlemeler yapmalıdır.

Sonuç

Küreselleşmenin yaşandığı bir çağda kaliteli bir üniversite eğitimi herkes için kaçınılmaz bir hale gelmiş görünmektedir. Üniversiteler sadece bölgesel öğrencileri değil, uluslararası öğrencileri de hedef alan bir yapılanma içerisine girmiş bulunmaktadır. Hem yurtdışına giden Türk öğrencilerin hem de yurtdışından gelen yabancı öğrencilerin sorunlarının tespit edilmesi ve bunlara uygun çözümler bulunması, ancak ilgili kurumlar tarafından doğru ve güncel bilgilerin üretilmesiyle mümkündür. Artık küresel dünyada bu bir zorunluluktur.

Uzaktan Eğitim ve Türkiye’de Yaygınlaşması Önündeki Engeller

Prof. Dr. Orhan TORKUL
Sakarya Üniversitesi Endüstri Mühendisliği Bölüm Başkanı, Sakarya

Özet

Bilgi çağı olarak nitelendirilen içinde bulunduğumuz 21. yüzyılda toplumların gelişmesinde beden gücü yerini eğitilmiş beyin gücü almıştır. Dünyada bilgi çağı ve toplumları arasında yer bulabilmek, bu yeri korumak ya da büyümek için, bireylerin bilgiye hızlı erişimini sağlayan modern araçlar sayesinde, bilgiye ulaşma sırasında harcadığı gücü ve zamanı azaltıp öğrenmek için harcaması imkanları ve gerekliliği doğmuştur. 20. yüzyılın sonlarında büyük bir ivme gösteren bilgisayar ve internet teknolojilerinin kullanımındaki artışa bağlı olarak, eğitim ortamındaki çeşitli değişim ve gelişim, bilgiye hızlı erişmeyi desteklemiştir. Bu artışın doğal bir sonucu olarak günümüzde tüm alanlarda olduğu gibi eğitimin her bir safhasında da teknolojinin etkilerini ve aslında teknolojinin kendisini görmek zor olmamaktadır. Eğitim olmadan gelişim olmaz. Bu nedenle eğitim konusu ayrıca bir önem arz eder.

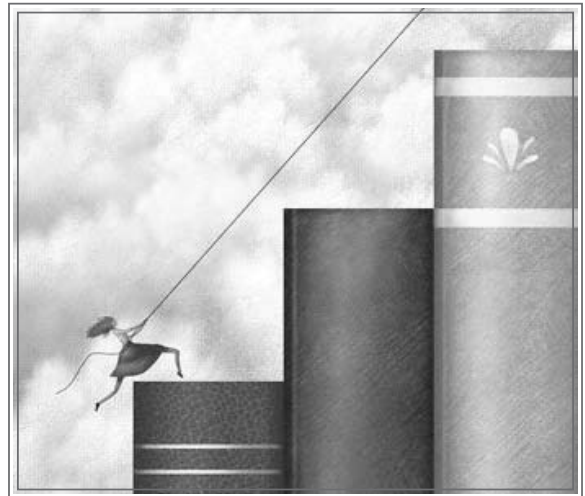
Bu çalışmada internet ve bilgisayar teknolojisinin eğitim alanındaki son büyük gelişimi olan “Uzaktan Eğitim” üzerinde durulacaktır: Uzaktan eğitim nedir, nasıl tanımlanır, günümüzde neler yapılmaktadır ve uzaktan eğitimin Türkiye’de gelişmesinin önündeki engeller nelerdir? Bu makalede bu sorunlar üzerinde durulacaktır.

Giriş

Dünyada teknolojik alandaki gelişim, uzaktan eğitim faaliyetlerinin eğitim sistemi içerisinde sıklıkla yer bulmasını hızlandırarak, bilgiye zaman ve mekândan bağımsız olarak ulaşabilmeye ve “yaşam boyu eğitim” kavramının yaygınlaşmasına

imkân sağlamıştır. USDLA- United States Distance Learning Association- (2005) uzaktan eğitimi, öğretmenin fiziksel varlığı olmaksızın oluşan öğrenme yapısı olarak tanımlamıştır. USDLA’ya göre Uzaktan eğitim tüm teknolojileri kapsar ve herkes için hayat boyu öğrenmeyi destekler.

Bina, tesis ve derslik yetersizliğini ortadan kaldırarak, Nagel ve diğerlerinin (2011) da belirttiği gibi eğitici ve öğrencinin her ikisi için de zaman esnekliği oluşturan, toplam eğitim harcamalarını azaltan, dünyanın herhangi bir yerindeki bilgiyi evimize ya da bulunduğumuz herhangi bir yere getiren böyle bir sistemin hızla yaygınlaşması, kıt kaynakların maksimum bir verimlilik ile harcanması gerektiği gerçeği karşısında uzaktan eğitim kaçınılmaz bir sonuçtur. Böylesi bir metot ile öğretmen merkezli eğitimden, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandıran öğrenci merkezli eğitime geçişi tetiklemiştir. Bu tip bir eğitim ise bireyin sorumluluk anlayışını ve böylelikle kişisel gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.



Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitim faaliyetleri; 80'li yıllardaki bilgisayar ve 90'lı yıllardaki internet teknolojilerindeki gelişmeler ile son 10 yılda büyük bir ivme kazanmıştır. *Dünyada ilk uzaktan eğitim çalışmaları 1728 yılında Boston gazetesinde "Stenografi Dersleri" ile başlamıştır.* Bunu, mektup, radyo ve televizyon yayınları izlemiş ve 1960 yılında İngiltere'de "British Open University" kurulmuştur (Tavukçu ve diğerleri, 2011). Türkiye'de 1927'lerde başlayan uzaktan eğitim kavramı Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1961 yılında Mektupla Öğretim Merkezi'ni kurması ile devam etmiş, 1983 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde bir Açık Öğretim Fakültesi açılmıştır (Kazu ve Özdemir, 2002).

Sakarya Üniversitesi'nde Uzaktan Eğitim

Sakarya Üniversitesi İnternet destekli öğretim konusundaki ilk çalışmalar 1997 yılında başlamış; 2002 yılında Adapazarı Meslek Yüksek Okulunda önlisans programlarının ve 2003 yılından itibaren ise Sosyal Bilimler Enstitüsünde e-MBA tezsiz yüksek lisans programı açılması ile devam etmiştir. 2008 güz yarıyılında ilk olarak Endüstri Mühendisliği, Bilgisayar Mühendisliği ve İnsan Kaynakları Yönetimi Bölümlerinde karma öğretim programları yürütülmeye başlanmıştır. 2011-2012 öğretim yılı itibariyle Sakarya Üniversitesi bünyesinde yürütülmekte olan 6 Uzaktan eğitim önlisans, 9 karma öğretim lisans ve 9 Uzaktan eğitim yüksek lisans programında SABİS-Sakarya Üniversitesi Bilgi Sistemi verilerine göre 2012'de toplam 10186 öğrenci öğrenim görmektedir.

Sakarya Üniversitesinde Uzaktan eğitim faaliyetleri final sınavları gözetmen eşliğinde üniversite binalarında, bunun dışındaki tüm faaliyetler (sanal sınıflar, forum, ders içeriklerine ulaşım, kısa sınav, vize sınavları vb.) ise internet aracılığıyla öğretim yönetim sistemi üzerinden gerçekleştirilmektedir. Türkiye'de ilk kez Sakarya Üniversitesi'nde mühendislik eğitimi alanında uygulamaya konulmuş olan "Karma Öğretim Modeli"nde ise % 30 örgün ve % 70 Uzaktan eğitim uygulanan bir yapı oluşturulmuştur. Derslerin tamamı öğrenim yönetim sistemi (LMS-Learning Management System) aracılığıyla web tabanlı ders içerikleri ve videolu konu anlatımları şeklinde verilmektedir. Ayrıca öğrenciler cuma ve cumartesi günleri dersliklerimizde (sınıf ortamında) öğretim üyeleri ile yüz-yüze (ör-



gün) ders işlemekte ve hafta içi web üzerinden verilen derslerde kendi çabalarıyla öğrenemedikleri, anlaşılmayan konularda öğretim üyeleri ile etkin bir iletişim halinde bilgi alabilmektedirler. Karma öğretim vize ve final sınavları gözetmen eşliğinde örgün öğretimler ile birlikte yapılmaktadır.

SAÜ bünyesinde Uzaktan eğitim faaliyetleri kapsamında kullanılan materyaller: forumlar, mesaj ve mailler, ders videoları, web tabanlı ders içerikleri (e-kitaplar), video konferans tabanlı sanal sınıflar olarak sayılabilir. (Detaylı bilgi için: www.uzem.sakarya.edu.tr)

Uzaktan Eğitimde Endişeler ve Çözüm Önerileri

Bir kurum ya da kuruluşun uzaktan eğitim faaliyetinde bulunması için gerek duyduğu en temel faktörler; teknolojik altyapı, video/ses çekimleri ile web tabanlı ders içerikleri hazırlayabilecek yetenekte ve yeterlilikte teknik personel, yeterli sayıda ve yetkinlikte alan uzmanı (öğretmen veya öğretim üyesi) ve idari personeldir. Bu etmenlere sahip olmayan ya da böyle bir hizmeti alamayan kurumların uzaktan eğitim alanında istenilen başarıyı yakalayabilmeleri kolay olmayabilir.

Jones (2008) bu alanda yaşanan endişeleri, planlama ve teknolojik değişikliklerle bütünleşme zorluğu, dijital bölünme (bilişim teknolojilerini kullanabilenler ile kullanamayanlar arasındaki uçurum) sorunları, müşterinin ürün ya da hizmetler için bir satıcıya bağlı olması sorunu, maliyet (tasarım, dağıtım, ekipman, bakım, bağlantı, eğitim, entegrasyon, içerik oluşturma ve yürütme) olarak tanımlamıştır. Yeterli öğrenci sayısına ulaşan uzaktan eğitim faaliyetlerinde bulunan kurum ve ku-

ruluşların %80’inin ilk yatırım maliyetlerini karşıladıkları iddia edilmektedir. Geriye kalan %20’sinin de bu ilk yatırım maliyetlerini karşılayamadıkları ortaya çıkmaktadır. Bunun çeşitli nedenleri olabilir. Deneyimler, bu nedenlerin başında ihtiyaç analizlerinin (yazılım, donanım, içerik, personel) gerçeğe uygun bir şekilde yapılmamasının geldiğini göstermektedir.

Uzaktan Eğitim İçin Öğrenci Kaynaklı Engeller

Kendi kendine öğrenmenin öğrenci profilleri içerisinde çok farklı yansımaları olacağı düşünülmektedir (Karaağaçlı, 2008). Bu nedenle, öğrencilerin eğitim başlangıcındaki oryantasyon programlarına çeşitli nedenlerle itibar etmemeleri başarı oranını düşürmektedir. Öğrenci destek hizmetlerinin sürekli ve zamanında verilememesi öğrenci motivasyonunu olumsuz etkilemekte ve sisteme güveni azaltmaktadır. Öğrencilerin dersler haricindeki bir takım sosyal faaliyetlerinin ve grup çalışmalarının uzaktan eğitim organizasyonlarında eksik olması, yine öğrencilerin motivasyonunu düşüren etkenlerdendir. Uzaktan eğitim sistemlerinin öğrencilerle iletişim altyapısı, maalesef birçok uygulamada yeterli olmamaktadır (Karaağaçlı ve Erdem, 2008). Bu da, öğrenci başarısını engellemektedir. Bir diğer faktör; iş hayatındaki yoğunluğu dolayısıyla zamanını etkin yönetmeyen uzaktan eğitim öğrencilerinin baskıları sonucu öğretim çıktılarında hedefe ulaşamamasıdır.

Uzaktan Eğitim İçin Eğitimci Kaynaklı Engeller

Endüstri çağının etkisinde kalmış öğretmen/ öğretim üyelerinin günümüz dinamik dijital çağa uyum sağlayamamaları ve alışkanlıklarını kolay terk edememeleri, öğretmen kaynaklı engellerin başında gelmektedir.

Öğretim üyesi, alan uzmanı olarak ders içeriklerini hazırlarken öğrenci merkezli içerikler yerine öğretici merkezli içerik hazırlamakta ve uzaktan eğitimin gerektirdiği standartlara uyumda zorlanmaktadır.

Dinamik dijital çağın gerektirdiği iletişim araçlarını kullanamamanın bir sonucu olarak öğrencilerle etkileşim yeterli düzeyde sağlanamamaktadır.

Uzaktan Eğitim İçin Organizasyonel Engeller

Uzaktan eğitim faaliyetlerini, dijital çağ gereklere uygun bir şekilde değerlendirecek akreditasyon kurullarının bulunmaması, kötü örnek teşkil edecek birçok uzaktan eğitim programlarının yürütülmesine neden olmaktadır. Teknik altyapı ve teknolojinin, yeterli ve yetkin kişiler tarafından verilmemesi nedeniyle uzaktan eğitimin gerektirdiği bazı kalite standartları sağlanamamaktadır. Sadece eğitim öğretim yönü değil, organizasyon yapısının da ele alınarak kurum yapısının değişim ve gelişimlere açık olması bir gerekliliktir.

Uzaktan eğitim faaliyetleri sırasında organizasyon yapısının asgari şartlarını sağlamayan kurum ve kuruluşlara bu faaliyetler yaptırılmamalı ve organizasyon yapısı yeterliliği sürekli izlenmelidir. *Organizasyon yeterliliği verilmiş kurumlarda bile düşüşler olduğu takdirde gerekirse eğitim sonlandırılmalıdır.*

Uzaktan eğitimin endüstri çağındaki kötü uygulamalarının insanların algılarındaki olumsuz etkilerini giderecek tanıtım faaliyetlerine ağırlık verilmeli ve bu öğretim modelinin, dijital çağın kaçınılmaz bir öğretim metodu olduğu gerçeği, öğrenci, öğretmen / öğretim üyesi ve ailelere benimsetilmelidir.

Sonuç olarak; öğrenci, öğretmen / öğretim üyesi ve ailelerin memnuniyet, güvenilirlik ve motivasyonunun genel başarı üzerinde etkili olduğu göz önünde bulundurularak, uzaktan eğitimin dijital çağın eğitim ihtiyaçlarına uygun vazgeçilmez bir öğretim modeli olduğu unutulmamalıdır.

Referanslar

- JONES, J.G., (2008). "Issues and Concerns of Directors of Postsecondary Distance Learning Programs Regarding Online Methods and Technologies" *The Amer. Jnl. of Distance Education*, 2008, 22: 46-56.
- KARAAĞAÇLI, M., (2008). "İnternet Teknolojileri Destekli Uzaktan Eğitimde Sosyal Kazanımlar Gereksinimi" *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, CİLT: 1, SAYI: 2, MAYIS 2008, 63-73.
- KARAAĞAÇLI, M. ve ERDEN, O., (2008). "İnternet Destekli Uzaktan Eğitimde Dokuz Aşamalı Öğretim Durumunun Tasarımı" *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, CİLT: 1, SAYI: 2, MAYIS 2008, 21-29.
- KAZU, İ.Y.ve ÖZDEMİR, O.,(2002). "Teknik Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Görüş Ve Beklentileri (Fırat Üniversitesi Örneği)" *XI. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 23-26 Ekim, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC
- NAGEL, S.L.,Maniam, M.,Leavell, H. (2011). "Pros And Cons Of Online Education For Educators And Students". *International Journal Of Business Research*, Volume 11, Number 6, 136-142.
- SABİS(2012), www.sabis.sakarya.edu.tr
- TAVUKCU T., Arap i. ve ÖZCAN D., (2011). "General Overview On Distance Education Concept", *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15 3999-4004.
- USDLA (2005) http://www.usdla.org/assets/word_files/USDLA_StateChapterManual.doc

Doçentlik Sınavları İçin Yeni Bir Teklif

Prof. Dr. Ahmet TUTAR
Sakarya Üniversitesi FEF Kimya Bölümü / Eğitim-Bir-Sen Üniversite Temsilcisi

Bu yazıda üniversitelerde akademik kariyerlerden biri olan ve atanması itibarıyla en çok tartışılan doçentlik unvanı almada gerekli olan doçentlik sınavına yeni bir bakış getirilmeye çalışılacaktır.

Mevcut kanunlarımıza göre öğretim üyeliği unvanları; yardımcı doçent, doçent ve profesörlerden oluşmaktadır. Bu üç unvana sahip öğretim üyeleri arasında akademik ve idari bakımdan bazı farklar ve derecelendirmeler bulunmaktadır. Bu nedenle atanma ve bazı idari görevlendirmelerde unvan tercihi yapılmaktadır. Örneğin, bir fakültenin dekanı olabilmek için profesör olmak gerekir. Unvanlar arasındaki bu farklara karşın bazı benzer noktalar da bulunmaktadır. Örneğin lisans ve lisansüstü dersleri her üçü de verebilir. Yüksek lisans tezleri yaptırabilirler ve araştırma projelerinde danışmanlık yapabilirler.

Yardımcı doçentlerin atanması, yüksek okul ve fakülte dekanlıkları tarafından yürütülür. Her üniversitenin kendine göre kriterleri vardır. Örneğin Sakarya Üniversitesi kriterlerine göre; **makaleler, uluslararası ve ulusal bildirimler, kitaplar, çeviriler, sanat ve spor etkinlikleri, editörlük ve hakemlikler, basılmış bilimsel raporlar, patentler, ödüller, atıflar, tez yönetimi, öğretime katkı, araştırma projeleri ve diğer bilimsel etkinliklerden** oluşan puanlamada en az 240 puan almak gerekir. Ağır bir şart değildir. Profesörlük ve doçentlik atamaları ise üniversite rektörlükleri tarafından takip edilir. Doçentlikten sonra alanı ile ilgili beş yıl görev yapmış herkes profesörlüğe başvurma hakkı elde etmektedir. Her üniversitenin kendine göre atama kriterleri vardır. Sakarya Üniversitesinde profesör olarak atanabilmek için yukarıda belirtilen alanlardan 900 puan toplanması istenmektedir.

Doçentlik unvanının kazanılmasında ise farklı bir yöntem izlenmektedir. İlk önce, Üniversiteler

Arası Kurul (UAK) tarafından takip edilen bir sınav yapılmaktadır. En sancılı ve en şaibeli sınav olarak herkesin benliğinde yer alan doçentlik sınavı 3 aşamadan ibarettir. Bu aşamalar **(a)** yabancı dil, **(b)** eserler ve **(c)** sözlüdür. Bu sınavlardan başarılı olanlar doçent unvanı alırlar. Doçent olarak atanabilmek için ise, üniversitelerin kendi belirledikleri kriterlere göre açtıkları kadrolara başvurur ve eser incelemesinden sonra doçent olarak atanırlar. Yani doçent olarak atanabilmek için hem Üniversitelerarası Kurulun yaptığı sınavdan hem de üniversitelerin yaptığı sınavdan başarılı olmanız gerekmektedir. Yani dublikasyon adı verilen bir sınav maratonundan geçilmektedir. Bu ikili ve çelişkili durumun artık giderilmesi gerekmektedir. Doçentlik atamalarında en çok eleştirilen Üniversitelerarası Kurulun yaptığı üç aşamalı sınav sistemidir. Şimdi bu sınav sistemine ve sınavla ilgili bazı çekincelere bakabiliriz:

(a) Yabancı Dil; İlgili kanuna göre "Doçentlik Sınavı" na başvuru yapabilmek için ÖSYM tarafından yapılan merkezi yabancı dil seviye belirleme sınavından en az 65 puan almak gerekmektedir. Kamu Personeli Dil Sınavı (KPDS) ve Üniversitelerarası Dil Sınavı'ndan (ÜDS) 65 veya TOFEL'dan bu puana karşılık gelen bir skor alınmalıdır. Yabancı dile yapılan eleştirileri ise aşağıdaki gibi sıralayabiliriz.

1. Bu sınavlar tam olarak akademik yabancı dil bilme ölçmemektedir,

2. Yabancı dil alt yapısı ve imkanları yetersiz olduğundan, yabancı dil öğrenmek uzun zaman almakta ve bilimsel çalışmalara engel olmaktadır,

3. İyi bir yabancı dili öğretecek bir sistemin getirilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Var olan

sistem içinde ilgili sınavlardan 65 ve üzeri puan almak oldukça zor görülmektedir,

(b) Eserler aşaması için yabancı dil şartını sağlayan aday, doçentlik sınavına başvurabilir. Üniversitelerarası Kurul (ÜAK), üniversitelerdeki bilim dallarını onbir temel alana ayırmıştır. Örneğin bir doçent adayının, Fen Bilimleri ve Matematik Temel Alanı içerisinde yer alan Kimya bilim dalında doçentlik sınavında eserlerin incelemeye tabi tutulabilmesi için "*Başvurulan doçentlik bilim alanı ile ilgili ve adayın yaptığı lisansüstü tez(ler)den üretilmemiş, SCI-Expanded kapsamındaki dergilerde, tek yazarlı veya öğrencisi ile birlikte yazılmış, veya birden fazla araştırmacı tarafından yazılmış ise katkısının ağırlıklı olarak kendisinde olduğu beyan etmek koşuluyla bir özgün makale (editöre mektup, özet, derleme ve kitap kritiği hariç) yayımlanmış olmak*" şeklinde başvuru koşulu aranmaktadır.

Eserlerle ilgili sakıncaları ise şöyle sıralayabiliriz:

1. Eserleri inceleyen jürinin seçimindeki aksaklıklar,
2. Eserleri inceleyen jürinin adaylar arasındaki taraflı tutumu,
3. Başvuru şartlarında ağırlıklı olarak uluslararası makalelere önem verilmesi,
4. Eserlerin incelenmesinde belirli bir ölçünün olmaması. Bazı durumlarda aynı kalitede 3 eser olan eserlerden geçerken 25 eser olan geçememektedir.

(b) Sözlü Sınavı; Eserlerden geçen doçent aday, eserleri inceleyen jürinin önünde sözlü sınav tabi tutulur. Sorular tamamen jüri üyelerinin ilgi alanına göre olmaktadır. Sözlü sınavı için öne çıkan sakıncaları ise şöyle sıralayabiliriz.

1. Halen subjektif değerlendirmelere açık olması,
2. Telifisi olmaması, yani itiraz edilememesi,
3. Onca deneyimlerine rağmen bazı jüri ortamlarının doçent adaylarını küçültücü mahiyette yapılabilmesi,
4. Bazı durumlarda güvenilir olmaması,
5. Adaylara karşı zaman zaman ön yargılı davranmaya müsait olması. Örneğin, bir doçent adayının hocası ile jüri üyesinden bir tanesi arasındaki hasımlık, sınav esnasında adaya yansıtılabilmesi gibi.

Bütün bunların yanında, doçentlik sürecinin çok yavaş ilerlemesi de önemli bir problem oluş-

turmaktadır. Bu sürecin adaylar için çok sıkıcı ve bezdirici olduğunu ve girdiği derslerin verimini olumsuz yönde etkilediğini de belirtmeliyiz. Ayrıca öğretim üyesinin diğer yapmış olduğu bilimsel çalışmaları da sekteye uğratmaktadır.

Doçentlik Sınavı İçin Alternatif Çözümler

1. Yabancı dil sınavlarının puanları kısmen düşürülerek mevcut sistem korunabilir,
2. Doçentlik sınavı bir bütün olarak ele alınabilir. Yabancı dile, eserlere ve sözlü sınava belirli oranlarda puanlar getirilebilir,
3. Eğer sözlü sınavı kaldırılamıyorsa, hocanın ders anlatımını engelleyici bir özelliği var mı diye sözlü sınavı yardımcı doçentlik öncesine kaydırılabilir,
4. Doçentlik tezi getirilebilir,
5. Sözlü sınavı kaldırılarak, aşağıdaki alanlarda adayın tüm akademik çalışmalarına bakılarak akademik performans ölçülebilir;
 - (b) Proje üretkenliği,
 - (c) Makale üretkenliği,
 - (d) Makalelerinin aldığı atıf sayıları,
 - (e) Üniversite-Sanayi işbirliğine katkıları,
 - (f) Topluma katkıları,
 - (g) Patent üretkenliği,
 - (h) Uluslararası işbirliğini geliştirme becerisi,
 - (i) Sivil toplum örgütleriyle ilişkileri ve iş yapma performansı,
 - (j) Konferans, sempozyum ve kongre gibi her türlü toplantı düzenleme becerisi,
6. Unvan ve atama sınavlarının ikili yapısı kaldırılarak tek bir sınavla hem unvanın kazanılması hem de atamanın yapılması yerinde olacaktır.

Sonuç olarak;

Mevcut doçentlik sınav sisteminin yeniden yapılanması gerekmektedir. Mevcut haliyle doçentlik sınavları ve süreci hem zor, sıkıcı, yorucu ve hem de bilimsel gelişmeyi engelleyici bir işlev görmektedir. Eserler incelemesi ve sözlü sınavı daha objektif hale getirilmelidir. Bundan dolayı mevcut doçentlik sınav sistemi kökten değiştirilmelidir. Sadece makale ile ölçülmemeli, tüm akademik alanı kapsamalıdır. Sözlü sınavı kaldırılıp yerine doçentlik tezi konabilir.

Yükseköğretime Geçiş ve Özel Dershaneler

Yrd. Doç. Dr. Murat ÖZÖĞLU
Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Öğretim Üyesi, Ankara

Özet

Özel dershaneler, yaygınlaşmaya başladığı 1970'li yıllardan itibaren milli eğitim ile ilgili en fazla tartışılan konular arasında yer almıştır. Özel dershaneler ile ilgili tartışmalar günümüzde halen yerini korumaktadır. En son 25 Mart 2012 tarihinde Başbakan Erdoğan'ın özel ders ve dershaneliğin en yaygın olduğu ülkeye (Güney Kore'ye) giderken yaptığı özel dershanelerin kapatılacağı yönündeki açıklaması, özel dershaneler ile ilgili tartışmaları yeniden gündeme getirmiştir. Ülkemizde özel dershanelerin çıkış noktası ve gelişimi büyük ölçüde üniversiteye girişte yaşanan darboğaza, yani karşılanamayan yükseköğretim talebine, bağlanmaktadır. Ancak, milli eğitimin ve toplumun değişen yapısına çok iyi ayak uyduran özel dershaneler, zaman içerisinde birçok dönüşüm geçirmiş ve günümüzde çıkış noktasından çok daha farklı alanlarda meşruiyet elde etmiştir. Özel dershanelerin milli eğitim sistemi içerisindeki konumunu, bu kurumları doğuran/teşvik eden sebepleri ve bu kurumların sosyal, pedagojik ve ekonomik etkilerini tetkik eden bu makalede, sadece sınavların yapısında yapışacak değişikliklerle özel dershaneleri ve bu kurumlara olan bağımlılığı ortadan kaldırmanın mümkün olmadığı savunulmaktadır.

Özel Dershanelerin Gelişimi

Yirminci yüzyılın ortalarından itibaren ülkemizde ilköğretim ve ortaöğretimin giderek yaygınlaşması ve bu kademelerde okullaşma oranlarında yaşanan hızlı artış, 1970'li yıllardan itibaren yükseköğretim görmek isteyen öğrenci talebinde artışa neden olmuştur. Yükseköğretimde mevcut

kapasitesinin artan talebe cevap veremeyecek durumda olması ve bu yönde çözüm arayışlarının yetersizliği, bu yıllardan itibaren yükseköğretime geçişte önemli bir yığılmaya neden olmuştur. Rakamlarla incelenecek olursa, 1950'li ve 1960'lı yıllarda yükseköğretime kabul oranları %75'lerin üzerindeyken, artan talep karşısında bu oran 1980'li yıllarda %10'un altına inmiştir (Duman, 1984). Yükseköğretime geçişte yaşanan bu yığılma, çok önceden beri merkezi olarak yürütülen üniversite giriş sınavlarını zamanla adaylar için çok daha önemli hale getirmiştir. Sınavlara hazırlık eksenli özel dershanelerin yaygınlaşmaya başlaması, yükseköğretimde arz-talep dengesizliğinin giderek arttığı bu dönemde ve merkezi giriş sınavlarının artan önemine bağlı olarak başlamıştır.

1970'li yıllardan itibaren varlığını özellikle büyük şehirlerde iyice hissettiren özel dershaneler, bu yıllardan itibaren kamuoyunda tartışılmaya başlanmıştır. Özel dershanelerin kapatılması ilk olarak 12 Eylül darbesi sonrasında kurulan ihtilal hükümeti tarafından açık bir şekilde gündeme getirilmiştir. Hükümet programında, özel dershanelerin genellikle şehirlerde yapılanmasından dolayı kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin kendilerinden yararlanamadığı, dolayısıyla özel dershanelerin fırsat eşitsizliği oluşturduğu; ayrıca sayılarının giderek artmasıyla birlikte özel dershaneler üzerinde yeterli denetim yapılamadığı ileri sürülmüş ve kısa dönemde bu kurumların kontrol altına alınması, uzun dönemde ise kapatılması gerektiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda da denetimleri artıracak bazı düzenlemeler yapılmıştır (Akyüz, 1997).

Bu düzenleme ve denetimler devam ederken 1983'te özel dershanelerin kapatılmasına yöne-

lik bir yasa tasarısı kurucu meclisin gündemine girmiştir. Gerek kamuoyunda gerekse mecliste yaşanan uzun tartışmalardan sonra, kurucu meclis özel dershanelerin kapatılmasını öngören bu yasa tasarısını reddetmiştir. Ancak darbe sonrası kurulan Milli Güvenlik Konseyi bu kararı veto ederek, kapatılma ile ilgili önergeyi kabul etmiş ve 16 Haziran 1983 tarih ve 2843 sayılı yasayla, yeni özel dersane açılmasını yasaklamış ve mevcutlarının ise 1 Ağustos 1984 tarihine kadar kapatılmasına karar vermiştir. 2843 sayılı yasa ile getirilen kapatma hükmü, darbe sonrasında ilk seçimde göreve gelen Turgut Özal hükümeti döneminde çıkarılan yeni bir yasa ile iptal edilmiştir (ÖZDEBİR, 2009). Bu kritik süreç, birçok açıdan özel dershanelerin

kendilerine çekidüzen vermelerini sağlamıştır. Ayrıca, kapatılma ile yüz yüze gelen özel dershanelerin yöneticileri birlikte hareket etmeye başlamış ve bu süreçte çeşitli lobi faaliyetleri yürütmüştür.

Özel dershanelerin doğrudan kapatılmasını öngören bu yasa sonrasında da, farklı dönemlerde ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sınavlarında yapılan farklı değişiklikler yapılmış ve aday öğrencilerin özel dershanelere yönelimleri azaltılmaya çalışılmıştır. Ancak, yapılan bu değişikliklerin özel dershaneler üzerinde fazla bir etkisi olmamıştır. Özel dershanelerin ve bu kurumlara devam eden öğrencilerin sayısı geçtiğimiz yıllara kadar artmaya devam etmiştir (bk. Tablo 1).

Tablo 1. Özel dershanelerin, öğrencilerinin ve öğretmenlerinin sayısal dağılımı (1996-2011).

Akademik Yıl	Dershane Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı
1995-1996	1.496	379.463	12.430
1996-1997	1.664	432.714	13.722
1997-1998	1.710	433.847	14.395
1998-1999	1.727	484.229	15.030
1999-2000	1.808	500.464	17.073
2000-2001	1.864	523.244	18.175
2001-2002	2.002	588.637	20.112
2002-2003	2.122	606.522	19.881
2003-2004	2.568	668.673	23.730
2004-2005	2.984	784.565	30.537
2005-2006	3.570	925.299	41.031
2006-2007	3.986	1.071.827	47.621
2007-2008	4.031	1.122.861	48.855
2008-2009	4.262	1.178.943	51.916
2009-2010	4.193	1.174.860	50.432
2010-2011	4.099	1.234.738	50.209

Kaynak: Dağlı (2006) ve MEB (2000-2011)

Tablo 1, özel dershanelerin, öğrencilerinin ve öğretmenlerinin son 15 yıldaki sayısal dağılımını yansıtmaktadır. 2007-2008 öğretim yılına kadar ciddi şekilde artan öğrenci sayısının, bu yıldan itibaren nispeten daha durağan bir seyir izlediği görülmektedir. Tablodaki veriler, sadece üniversite giriş sınavına hazırlık amaçlı faaliyet gösteren özel dershanelere ilişkin olmayıp tüm hazırlık kurslarını yansıttığı için, üniversite girişe yönelik doğrudan bazı çıkarımların yapılması güçtür. Ancak, son yıllarda özel dersane ve bunlara giden öğrenci sayısında yaşanan bu durgunluğun, 2006 yılından

itibaren yükseköğretimde yaşanan genişleme ile yakın ilgisi olduğu tahmin edilmektedir.

Diğer taraftan, öğrenci ve dersane sayısında yaşanan artış sadece üniversiteye girişle ilgili olmadığı unutulmamalıdır. Özellikle son yıllarda yaşanan artışta, Açıköğretim, Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı (ALES), Kamu Personeli Dil Sınavı (KPDS), Üniversitelerarası Kurul Yabancı Dil Sınavı (ÜDS) ve Tıpta Uzmanlık Sınavı (TUS) gibi sınavlara hazırlık amaçlı faaliyet gösteren akademi dershanelerinin büyük rolü vardır. Akademi dershanelerindeki en önemli artış ise

kamu personel alımında kullanılan Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)'na hazırlık amaçlı faaliyet gösteren KPSS hazırlık dershanelerinin sayısında yaşanmaktadır.

Özel Dershane Talebini Besleyen Etmenler

Ülkemizde özel dershanelerin büyük çoğunluğu sınavlara hazırlık işlevi gördüğünden, özel dershanelere duyulan talep genellikle sınavlar üzerinden tartışılmakta ve açıklanmaktadır. Dolayısıyla, dershaneçiliğin bir sektör olarak ortaya çıkması ve yaygınlaşması eğitimin kademeleri arasındaki geçiş sınavları ile yakından ilişkilendirilmekte ve sınavların kaldırılması durumunda özel dershanelere talep duyulmayacağı varsayılmaktadır. Her ne kadar giriş sınavları ile özel dershane talebi arasında bir ilişki bulunsa bile, sınavları özel dershanelere duyulan talebin tek nedeni olarak görmek ve sadece sınavların kaldırılması ile özel dershanelere olan yönelimin ortadan kalkacağını ya da ciddi boyutlarda azalacağını düşünmek sorunlu bir yaklaşım olacaktır. Böyle indirgemeci bir yaklaşımın aksine, ülkemizde öğrencilerin ve ailelerinin özel dershanelere yönelimleri oldukça karmaşık ve birbirini ile ilintili birçok etmene bağlıdır. Bu etmenler kendi içerisinde üç farklı kategoride inceleyebiliriz: ortaöğretim ve yükseköğretimde sınavları zorunlu hale getiren yapılar, eğitim sistemindeki aksaklıklar ve toplumsal/kültürel etmenler.

Sınavlar, Rekabet ve Yükseköğretimde Arz-Talep Dengesizliği

Özel dershane bağımlılığının temelinde, eğitim sisteminin sınavları zorunlu ve önemli hale getiren yapılanması ve yükseköğretime erişimindeki sınırlılıklar yatmaktadır. Ortaöğretim kurumlarının çeşitliliği ve kendi içerisindeki hiyerarşik yapısı (Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Lisesi, vb.) ilköğretim öğrencileri arasında ciddi rekabete neden olmaktadır. Bu hiyerarşik yapının devam etmesi, bir değerlendirme (daha doğrusu eleme) bağılı olarak yapılan öğrenci seçimini zorunlu kılmaktadır. Ortaöğretimde geçişte sınavları önemli hale getiren bu yapılanma ve sınavlara hazırlık mahiyetindeki özel dershanelere duyulan talebi artırmaktadır.

Yükseköğretime geçişte de benzer bir sorun yaşanmaktadır. Yükseköğretim ile ülkelerin ve bireylerin gelir ve refah düzeyi arasındaki yüksek

ilişkiye bağlı olarak, yükseköğretim tüm dünyada önemli hale gelmiş ve hem dünyada hem de ülkemizde yükseköğretim talebinde önemli bir artış yaşanmıştır. Talepteki bu artışa karşılık, ülkemizde 20. Yüzyılın sonuna kadar ve hatta 2000'li yılların ilk yıllarında, yükseköğretim elitist bir yaklaşımla yönetilmiş ve artan yükseköğretim talebi ısrarla göz ardı edilerek yükseköğretimde kapasite artırımına yönelik kalıcı adımlar atılamamıştır. Bu elitist yaklaşımın en belirgin hali, 1994 yılından 2006 yılına kadar hiçbir yeni devlet üniversitesinin kurulmamış olmasıdır. Yükseköğretimde arzın her geçen yıl artan talebi karşılayamaması neticesinde yükseköğretime geçişte eleme sınavlarını zorunlu hale gelmiş ve en nihayetinde de öğrenciler arasında bu sınava bağlı bir rekabet ortamı oluşmuştur. Bu rekabet yükseköğretime geçişte özel dershanelere bağımlılığı artırmıştır.

Yükseköğretime giriş sınavına başvuran aday sayısı ile toplam ve örgün öğretime yerleşme oranlarını Tablo 2'de sunulmuştur. Tablo'da görüldüğü üzere 1979-1980 yılında yükseköğretime yerleşme oranı yaklaşık % 9 civarındaydı. YÖK'ün kurulması sonrasında artırılan kontenjanlar ve yeni kurulan üniversiteler yükseköğretime geçişte yaşanan yığılmayı 1980'li yılların ortalarına doğru biraz rahatlatmış ama sürekli artan talep karşısında yetersiz kalmıştır. Yükseköğretime geçişte ikinci rahatlatma 1992 yılında kurulan yeni devlet üniversiteleri sonrasında kurulan vakıf üniversiteleri sayesinde yaşanmıştır. Son ve en önemli rahatlatma ise 2006 yılında başlayıp günümüze kadar devam eden genişlemedir. 2006 yılından itibaren yeni kurulan devlet ve vakıf üniversiteleri sayesinde ülkemizdeki üniversite sayısı, kontenjanları ve yerleşme oranları iki katına yakın artış göstermiştir. Yukarıda da değinildiği gibi son yıllarda özel dershanelerin ve bu kurumlara giden öğrencilerin sayısında yaşanan durgunluğun, 2006 yılından itibaren yükseköğretimde yaşanan genişleme ile yakın ilgisi olduğu tahmin edilmektedir.



Tablo 2. Yükseköğretime Giriş Sınavına Başvuran Sayısı, Toplam ve Örgün Öğretime Yerleşme Oranı (1980-2011).

Akademik Yıl	Başvuran Aday Sayısı	Örgün Programlara Yerleşme Oranı* %	Açıköğretim Dâhil Yerleşme Oranı %
1979-1980	466.963	8,9	8,9
1984-1985	480.633	20,1	32,5
1989-1990	892.975	12,6	22,0
1994-1995	1.263.379	17,1	27,9
1999-2000	1.407.920	19,7	31,2
2004-2005	1.844.891	20,5	37,3
2005-2006	1.678.326	21,9	40,2
2006-2007	1.776.427	22,1	39,1
2007-2008	1.645.416	30,7	57,8
2008-2009	1.450.582	36,4	59,9
2009-2010	1.587.866	35,3	55,1
2010-2011	1.759.403	37,7	51,6

Kaynak: ÖSYM

Not: *Sınavsız geçiş dâhil.

Diğer taraftan, yükseköğretime geçişte sınavlara bağlı olarak yaşanan yoğun rekabet, sadece arz-talep dengesizliğinden, yani üniversiteye girişte yaşanan yığılmadan kaynaklanmamaktadır. Üniversitelerin ve bölümlerin kalite bakımından hiyerarşik olarak sıralanması ve bazı meslek gruplarının istihdam-edilebilirliğinin, sosyal statüsünün ve gelirinin yüksek olması, öğrencilerin daha çok belirli üniversitelere ve/veya belirli meslek gruplarına yönelmesine neden olmaktadır. Yani rekabet sadece üniversiteye giriş için değil aynı zamanda belirli üniversitelere ve/veya belirli bölümlere giriş için de yaşanmaktadır. Zaten, Japonya gibi Uzakdoğu ülkelerinde yükseköğretimde arz talebi karşılayacak nitelikte olmasına rağmen, özel ders ve dershaneler sektörünün hem daha yaygın olması ve hem de daha küçük yaşta öğrencilere hitap etmesi, özel dershanelere duyulan talebin sadece arz-talep dengesizliğine bağlı olarak gelişmediğini göstermektedir.

Şunu da ifade etmek gerekir ki, üniversitelerin kalitesi veya başarısı, öğrenci ve toplumca sadece eğitim-öğretim sürecine ilişkin rasyonel kriterler üzerinden değerlendirilmemektedir. Üniversite giriş sınavı öğrencileri başarıya göre sıralayıp üniversitelere yerleştirdiği için, başarılı öğrenciler "kaliteli" üniversiteleri tercih etmekte, buna bağlı

olarak üniversiteler arasındaki kalite farkı üniversite giriş sınavı ile tescillenmekte ve hatta pekiştirilerek yeniden üretilmektedir. Yani üniversite giriş sınavları neticesinde, üniversite ve program bazında yapılan sıralamalar, kaliteyi eğitim-öğretim süreçleri ile ilgili rasyonel kriterlere dayalı bir olgu olmaktan çıkmakta ve giren öğrencilerin başarısı üzerine inşa etmektedir. İşverenlerde istihdamda yönelik pratiklerini benzer şekilde şekillendirmekte ve itibarlı üniversitelerin mezunlarına başarılı öğrenci gözü ile bakıldığından istihdamda öncelik tanımaktadır. Yani önümüzdeki süreçte üniversiteler arasındaki kalite farkı üzerine odaklanılırken mevcut kalite algısının da iyi yönetilmesi gerekmektedir.

Eğitim Sistemindeki Aksaklıklar ve Eşitsizlikler

Eğitim sistemindeki bazı sorunlar, özel dershaneleri, bu sorunlardan etkilenen öğrenci ve aileleri için kaçınılmaz kılmaktadır. Okullarımızda öğretmen kalitesi, öğretmen sayısı, sınıf mevcudu, fiziksel altyapı vb. konularda bölgelere, illere ve hatta il içerisindeki yerleşim yerlerine göre ciddi farklılıklar mevcuttur. Giriş sınavları okullarda işlenen müfredatın büyük çoğunluğunu kapsamakta, ancak farklılıklardan dolayı bazı okullarda —öğ-

retmen yokluğuna veya kalabalık sınıflarda ders işlemenin zorluğuna bağlı olarak— müfredat ya hiç işlenememekte ya da eksik işlenmektedir. Yani öğrenci kendi elinde olmayan nedenlere bağlı olarak, bir üst kademe okula devam edebilecek nitelikte eğitim alamamaktadır. Dolayısıyla, ailelerin ve öğrencilerin özel dershanelere yönelmeleri, son derece rasyonel bir tercihtir çünkü öğrenci ve aile, eğitim sistemindeki aksaklıkları telafi etmek için böyle bir yol izlemektedir. Tabii, varlıklı aileler çocuklarını hem özel okula hem de dershanelere göndererek bu soruna çözüm bulurken, çocuğuna bu imkânı sunacak maddi güce sahip olmayan aileler özel dershaneleri ucuz yollu bir telafi mekanizması olarak görmektedir. Maddi gücü çocuğunu özel okula göndermeye yeterli olmayan ailelerin bu rasyonel talebine cevap üretme potansiyeline sahip olması nedeniyle özel okullardan hizmet alımı konusunun geçtiğimiz aylarda tekrar gündeme getirilmiş olması da bu anlamda olumlu bir gelişmedir ve bu konuda somut adımlar atılmalıdır.

Toplumsal/Kültürel Etmenler

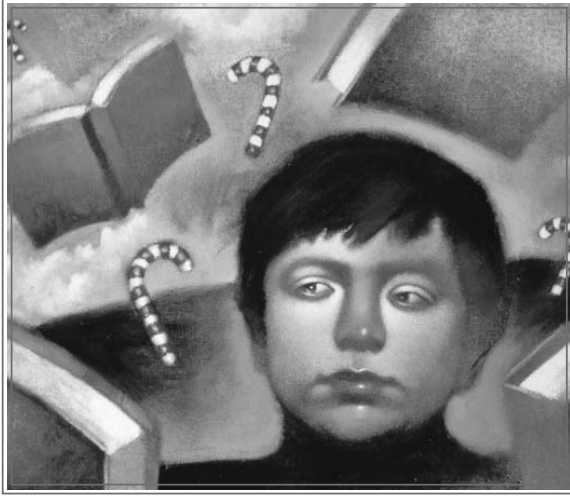
Bugün toplumda, dershanelere gitmeden sınavlarda ya da okulda başarılı olmanın neredeyse imkânsız olduğu yönünde bir toplumsal algı oluşmuş durumdadır. Yani hem öğrenciler hem de aileleri dershaneleri, özeldir sınavlarda genelde ise eğitimde başarının anahtarı olarak algılamaktadırlar (Dağlı, 2006; TED, 2010). Özel dershanelerin öğrencilerin eğitimine kısmen de olsa katkıda bulunduğu doğrudur. Ancak bu algının oluşmasında dershanelilik sektörünün piyasaya sunduğu ihtiyaç söylemlerinin de büyük katkısı olduğu söylenebilir. Yani, özel dershaneler, gizli veya açıktan sürekli olarak, soru çözme, sınav pratiği kazanma vb. gibi özel dershanelerin temel metotlarını sınavlarda başarılı olmanın sırrı olarak yansıtmakta; öğrenci ve velilerin nazarında bir ihtiyaç retoriği oluşturmaktadır. Nedeni ne olursa olsun, işte bu algıya bağlı olarak, aileler dershaneleri çocuklarının başarısı ve geleceği için bir "imkân" olarak görüyorlar ve çocuklarına "daha iyi bir gelecek" sunmak gayesiyle onları bu imkândan mahrum bırakmak istemiyorlar. Toplumsal olan bu algı, çocuğu zaten başarılı olan velileri veya bir şekilde bu algıyı taşımayan velileri de yönetiyor. Bu veliler de, çocuklarının ileride sınavlarda başarısız olmaları durumunda, çocuklarına karşı bunun ezikliğini yaşamak istemiyorlar.

Özel dershanelerle ilgili toplumu yöneten sadece bu algı değildir. Özel dershanelere suni talep oluşturan bir diğer toplumsal etmen ise, velilerin ve öğrencilerin birbirleri üzerinde oluşturduğu dolaylı ve gizli baskıdır. Veliler, genellikle çevrelerindeki başarısız örnekleri öğrencinin kendisiyle, başarılı örnekleri ise öğrencinin dershanelere gitmesiyle ilişkilendirmektedir. Olumlu örneklerden yani özel dershanelere gidip sınavlarda başarılı olmuş öğrencilerden veya özel dershanelere devam eden ve çalışma disiplini içine giren öğrencilerden etkilenen aileler çocuklarını özel dershanelere göndermek istiyor. Bunun da ötesinde, özel dershanelere gitme, toplumumuzda adeta üye olunan bir özel kulüp gibi prestij meselesi haline gelmiştir. Hatta bu noktada, ailelerin kendi aralarındaki yarış, öğrencilerin yarışını geçmiştir. Orta gelir ve altı aileler çocuğunu iyi-kötü bir dershanelere gönderemeyen ailelere karşı elde edilen büyük bir başarı saymaktadır. Varlıklı aileler ise kendi aralarında özel dershanelerin yanında çocuklarına sundukları özel ders imkânları ile yarışmaktadır.

Özel Dershanelerin Etkileri

Özel dershanelerin etkileri sosyal, pedagojik ve ekonomik olmak üzere üç farklı alanda gruplandırılabilir. Sosyal alandaki etkileri birkaç farklı konu üzerinden tartışılmaktadır. Öncelikle, özel dershanelere giden öğrencilerin okul ile dershane arasındaki aşırı yoğun tempodan, aileleriyle birlikte vakit geçiremedikleri, çocukluklarını ve gençliklerini gerektiği biçimde yaşamadıklarını ve kişisel olarak ilgi duydukları kültür, sanat, spor veya bilim dallarında her hangi bir faaliyete katılmadıkları toplumda yaygın olarak tartışılan konulardır (Öncü, 2010; TED, 2006: 15). Buna mukabil, özel dershaneler, öğrencilerin gençlik yıllarında en fazla sorumluluk aldıkları ve belirli bir hedef doğrultusunda düzenli çalışma yaptıkları dönemde bu dönem olduğunu, enerjisi bu dönemde çok yüksek olan gençlerin dershaneler olmasa bile bu enerjilerini mutlaka (doğru veya yanlış) başka bir yerlerde kullanacağını savunmaktadır (Özer, 2006a).

Özel dershanelerin sosyal etkisi ile ilgili bir diğer önemli konu ise fırsat eşitliğidir. Her türlü özel eğitimin sosyoekonomik düzeyi yüksek, zengin aileler için daha kolay erişilebilir olduğu varsayımından hareketle, özel dershanelerin fırsat eşit-



liğini olumsuz yönde etkilediğini ileri sürülebilir (Baloğlu, 1995; "Dershaneler Kronik," 2010). Ancak yukarıda da değinildiği gibi, özel dershaneler milli eğitim sistemindeki var olan fırsat eşitsizliklerinin bir sonucu olarak ortaya çıktıkları unutulmamalıdır ("Özel Dershane Tartışmaları," t.y.; Özer, 2006b). Zaten, özel dershaneleri savunanlar da, esas eşitsizliğin gerek müfredat gerekse sunduğu imkânlar bakımında farklı olan okullardan mezun olan öğrencilerin, bir üst kademedeki eğitim kurumuna geçişlerinin aynı sınavla kontrol edilmesinden kaynaklandığını, özel dershanelerin ise bu şekilde eşit şartlarda eğitim göremeyen öğrencileri ortak bir programa tabi tutarak var olan eşitsizliği gidermeye çalıştığını ileri sürmektedir ("Dershaneler Eğitimde," 2010; Erdoğdu, 2010; Özer, 2006b; Polat, 2010).

Pedagojik etkilerine gelecek olursak, öğrenciler ve velilerin yoğunluğu, özel dershanelerde okullara kıyasla genel olarak daha iyi eğitim verildiğini ve dershanelerde daha iyi öğrendiklerini belirtmektedir (TED, 2010 ve Dağlı, 2006). Özel dershanelerin eğitim-öğretim, ölçme değerlendirme, rehberlik, yönetim vb. noktalarda okullardan daha farklı ve etkili yöntemler izleyerek kendilerini öğrenci ve velilerin gözünde oldukça önemli ve başarılı bir konuma yerleştirdikleri görülmektedir (Temel, 2002). Özellikle, küçük ve homojen gruplar oluşturarak öğrencilerin ilgi düzeyini artırma; sık aralıklarla yaptıkları sınavlarla öğrencilerin öğrenim düzeylerini kontrol etme; varsa anlamadığı konuları tespit etme; etütler, ek dersler veya birbir çalışma olanakları ile bu konuları tekrar etme; sıkı bir rehberlik ve takip sistemi ile velilere sürekli dönüt verme ve onları eğitim-öğretim sürecine dâhil etme gibi okullarda nadir kullanılan yöntem-

leri kullanarak daha etkili eğitim verdikleri ifade edilmektedir (Özer, 2006b; Temel, 2002).

Dershanelerde verilen eğitimin daha etkili olmasında dershanelerin sunduğu imkânların yanında öğrencilerin motivasyonunun da önemli etkisi olduğunu unutulmamalıdır (Özer, 2006b). Öğrencilerin büyük çoğunluğu dershanelere belirli bir hedef doğrultusunda –ki bu sınavda iyi bir puan alarak iyi bir ortaöğretim veya yükseköğretim kurumuna yerleşebilmektir– kayıt yaptırdığından ve bu hedefe ulaşabilmek için dershanelere ücret ödediklerinden, özel dershanelere zaten motivasyonları yüksek olarak başlamaktadır. Buna ek olarak, özel dershaneler, yürüttükleri rehberlik ve ölçme değerlendirme faaliyetlerinin yardımıyla, belirli zaman aralıklarıyla öğrencilerin mevcut durumları ile hedefleri arasındaki farkı ortaya koyarak, öğrencilerin hedeflerini yenilemekte ve böylelikle onların motivasyonunda bir süreklilik sağlamaktadır ("Özel Dershane Tartışmaları," t.y.; Özer, 2006a).

Eğitim-öğretime bakan yönüyle özel dershaneler ile ilgili en çok tartışılan konu özel dershanelerin okullarda verilen eğitimi olumsuz yönde etkilediği ve özel dershanelerin okulun yerini almaya başladığı yönündeki genel kanaattir ("Dershaneler Okulların," 2010; TED, 2010). Sınavlara odaklanan öğrencilerinin dershaneleri sınavlarda başarılı olmanın en önemli anahtarı olarak algılaması ve ayrıca, sınav sorularının okullarda işlenen müfredatın tamamını kapsamaması, genel olarak öğrencilerin okullarda verilen eğitimi önemsememesine sebebiyet vermektedir (Baloğlu, 1995). Özellikle, sınavların yaklaştığı dönemlerde öğrencilerin rapor olarak okula gitmediği ve evinde/ dershanelerde sınava hazırlandığı veya okuldaki sosyal ve rehberlik etkinliklere, sanatsal ve sportif faaliyetleri içeren derslere veya kulüp çalışmalarına katılmadığı veya bu derslerde sınavlara hazırlandığı bilinen sorunlardandır.

Bunlara ek olarak, özel dershanelerin öğrencilere yeni bilgi kazandırmadığını, daha çok tekrara, bol soru çözmeye ve ezbere dayalı yöntemlerle okulda kazanılmış bilgiyi pekiştirdiğini, buna bağlı olarak dershanelerin öğrencileri ezbere teşvik ettiğini ve analiz ve sentez yeteneklerini körelttiğini tartışılan bir diğer pedagoji sorundur (TED, 2005). Özel dershaneler, özel dershanelerde okul müfredatının pekiştirilmesinin özel dershanelerin paralel bir eğitim sistemi gibi görülmesine sebebiyet

verdiğini, ama aslında bu kurumların, herkese aynı imkânın sunulamadığı bir eğitim sisteminde farklılıkların telafisi rolünü üstlendiğini belirtmektedir (“Dersaneler Eğitimde,” 2010; Gülan, 2010).

Özel dersanelerin ekonomik boyutu ile ilgili en önemli tartışma özel dersanelere ödenen para ile ilgilidir. Özel dersanelere harcanan paranın yükseköğretime ayrılan bütçeyi dahi geçerek ciddi boyutlara ulaştığı, bu paranın -paralel bir eğitim sistemi oluşturan- dersanelere harcanmasının kaynak israfına yol açtığı, bu paranın milli eğitime yönlendirilmesi durumunda ise, milli eğitimde yaşanan kalite sorununun ve yükseköğretimde yaşanan arz sorununun çözüleceği ifade edilmektedir (TED, 2006). Bu doğru bir tespit olmakla birlikte, devlet okulları ücretsiz eğitim vermekle yükümlü olduklarından, söz konusu ailenin kendi tercihine bağlı olarak yaptığı harcamaların kamu okullarına nasıl ve hangi amaçlarla yönlendirileceği, bu sürecin nasıl yönetileceği ve bundan ne tür sonuçlar alınacağı belirsizdir.

Özel dersanelerin ekonomik boyutu ile ilgili ikinci önemli konu dersanelerin ve sınavlara hazırlık eksenli yayıncıların ortaya çıkardığı istihdam olanaklarıdır. Bugün dersanelerde yaklaşık 60 bin civarında öğretmen çalışmaktadır. Yöneticiler, sekreteryaya hizmetlileri ve diğer hizmetliler de bu rakama dâhil edildiğinde, dersanelerin ciddi boyutlarda istihdam olanakları sundukları bilinmektedir (Kılıcı, t.y.; Özer, t.y.). Bütün bunlara bağlı olarak, özel dersanelerin kapatılması durumunda milyarlarca liralık yatırımın boşa gideceği ve birçok dersane çalışanın işsiz kalacağı yönündeki endişeler üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur.

Dünyada Dersaneler ve Özel Ders

Özel dersanelerin sadece ülkemize özgü bir yapılanma olmadığı bilinmektedir. Dünyanın birçok ülkesinde, yönetim şekli ve adı farklı ancak fonksiyonları itibarıyla ülkemizdeki özel dersanelerle benzer yapılanmalar mevcuttur ve ülkemizde olduğu gibi giderek yaygınlaşmaktadır. Özel ders ve dersanecilik, başta Güney Kore, Hong Kong, Japonya ve Tayvan gibi Uzakdoğu ülkeleri olmak üzere birçok ülkede yaygın olarak kullanılan ve “gölge eğitim” sistemi olarak tabir edilen bir eğitim sektördür (Bray, 2007; Lee, Park ve Lee, 2009). Bu sektörün yaygınlaşmasına sebebiyet veren etmenler ülkeler arasında farklılaşmaktadır.

Ancak özel ders ve dersaneciliğin çok yaygın olduğu ülkelerin en belirgin ortak özelliği, eğitimin kademeleri arasındaki geçişlerde rekabete dayalı sınav sistemlerinin olmasıdır (Tansel ve Bircan, 2006). Örneğin, Türkiye’de olduğu gibi Güney Kore, Hong Kong, Yunanistan ve Japonya gibi üniversiteye girişin merkezi sınavlarla yapıldığı ülkelerde özel ders veren kurumlar oldukça yaygın bir şekilde faaliyet göstermektedir. Aslında özel ders ve dersaneciliğe olan talebin nedeni rekabeti artıran sınavlar gibi gözükse bile, sınavların olduğu bu ülkelerin en büyük ortak özelliği eğitim sistemlerinin hiyerarşik bir yapıya sahip olmasıdır. Yani, eğitimin hemen her kademesinde okullar kalite bakımından ciddi farklılık göstermekte, öğrenciler de en kaliteli olana erişebilmek için birbirleriyle yarışmaktadır.

Ayrıca, kişilerin eğitim seviyesi ile gelir düzeyleri arasında çok sıkı ilişkinin olduğu ülkelerde geçiş sınavlarındaki rekabet ve buna bağlı olarak özel ders ve dersaneciliğe yönelim daha da artmaktadır (Bray, 2003). Zira özel ders ve dersaneler, daha üst kademedeki eğitime erişim için son derece rasyonel bir yatırım aracı olarak görülmektedir. Örneğin, Hong Kong ve Singapur’da üniversite mezununun maaşı lise mezununun maaşından 6 kat daha fazladır. Bu fark üniversiteye girişte rekabeti artırmakta, dolayısıyla da farklı yollardan özel ders eğilimini üst düzeyde tutmaktadır (Lee, Park ve Lee, 2009).

Bu etmenlere ek olarak, bazı kültürel ve ekonomik etmenlerin de özel ders ve dersanecilikle yakından ilişkisi olduğu vurgulanmaktadır. Örneğin, özel ders ve dersaneciliğin Japonya, Güney Kore, Hong Kong ve Tayvan gibi Doğu Asya ülkelerinde daha yaygın olması, rekabeti tetikleyen çaba ve gayretin, başarının sırrı olduğunu vurgulayan Konfüçyanizm geleneğiyle açıklanmaktadır (Bray, 2003). Yine, özel ders alan veya dersanelere katılan öğrenci ve ailelerinin katılmayan öğrenci ve aileler üzerinde oluşturduğu baskının özel ders ve dersaneciliği canlı tuttuğu vurgulanmaktadır (Lee, Park ve Lee, 2009). Özel ders ve dersaneciliğin yaygınlaşması eğitim sistemlerindeki yozlaşma ile de ilişkilendirilmektedir. Biswal (1999) ve Nath (2008) geliştirmekte olan ülkelerde öğretmen maaşlarının aynı statüdeki diğer mesleklerle kıyaslanamayacak derecede düşük olması nedeniyle devlet okullarında çalışan öğretmenlerin, ek gelir elde etmek için öğrencilerine okul zamanı dışında özel ders verdiklerini belirtmiştir.

Özel ders ve dershaneciliğin en yaygın olarak kullanıldığı ülkeler uzak doğu ülkeleridir. Güney Kore Ulusal İstatistik Kurumu'nun 2007 yılı verilerine göre Güney Kore'de farklı yollardan özel derslere katılım oranı ilkökul düzeyinde %88, ortaokul düzeyinde %74, lise düzeyinde ise %55 civarlarındadır (Lee, Park ve Lee, 2009). Hong Kong Nüfus Sayım ve İstatistikleri Birimi'nin 2004-2005 yılı verilerine göre, Hong Kong'da ilköğretim birinci kademede (1-6. sınıflar) özel derse katılım oranı % 36, ortaöğretim üst kademede (12 ve 13. sınıflar) ise % 48'dir (Kwok, 2010). Japonya Milli Eğitim Kültür ve Teknoloji Bakanlığı verilerine göre, Japonya'da ilkökul düzeyinde özel derse katılım oranı 1985 yılında % 16,5 iken 2007 yılında bu oran %25,9'a yükselmiş; ortaokul düzeyindeyse %44,5'den %53,5'e yükselmiştir (Dawson, 2010). Ancak özel ders ve dershaneciliğin son zamanlarda Avrupa ve Kuzey Amerika ülkeleri de dâhil birçok ülkede yaygınlaşmaya başladığını bilinmektedir. 2006 yılı PISA çalışması anket sonuçlarına göre, çalışmaya katılan 57 ülkeden 37'sinde fen bilimleri dersleri için, 42'sinde ise matematik dersleri için özel ders alma oranı % 40'ın üzerinde çıkmıştır. OECD ortalaması ise fen bilimleri için % 34, matematik için % 46,6 olarak tespit edilmiştir (Lee, Park ve Lee, 2009).

Özel Ders ve Dersanelere Karşı Mücadeleler: Güney Kore Örneği

Eğitim sisteminin boyutu göz önünde bulundurulduğunda, Güney Kore özel ders ve dershaneciliğin en yaygın olduğu ülke olarak kabul edilmektedir (Dawson, 2010). 2003 yılı verilerine göre Güney Kore'de özel ders için yaklaşık 12,4 milyar dolar harcanmıştır. Bu meblağ devletin o yıl eğitime ayırdığı toplam bütçenin %56'sına denk gelmektedir (Lee, 2005). Özel ders ve dershaneciliğe duyulan talebi başka bir açıdan ele alacak olursak, Güney Kore'de ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin aileleri gelirlerinin yaklaşık % 30'unu özel ders için harcadığı belirtilmektedir (Lee, 2005).

Güney Kore'yi özel ders ve dershaneciliğin yaygın olduğu Japonya gibi diğer ülkelerden farklı kılan tarafı, Güney Kore modern eğitim tarihinin, kademeler arası geçiş sınavlarına ve bu sınavların bir getirisi olarak kabul edilen özel ders ve dershaneciliğe karşı verilen mücadelelerle dolu olmasıdır. Japonya, eğitime bakan yönü ile özel ders

ve dershaneciliğe karşı her hangi bir kısıtlamaya gitmezken, Güney Kore devleti özel ders ve dersanelere olan yoğun talebi kontrol altına almak ve azaltmak için özel dersin yasaklamasına kadar uzanan farklı politikalar uygulamıştır. Ancak bu politikaların özel ders ve dershanecilik sektörü üzerinde uzun vadede fazla bir etkisi olmamış, hatta bazıları ters tepmiştir (Lee, Lee ve Jang, 2010).

Özel ders ve dersaneler, Güney Kore'de ilköğretimin zorunlu hale getirildiği 1950'li yıllarda yaygınlaşmaya başlamıştır. O dönemde, ilköğretimin zorunlu hale getirilmesi ve ilköğretim çağ nüfustaki artış ile birlikte, ortaokul ve liseye devam etmek isteyen öğrenci sayısı ciddi boyutlarda artış göstermiş; talebi karşılayamayan sınırlı sayıdaki ortaokul ve lise, öğrencilerini kendi yaptıkları sınavlarla seçmeye başlamıştır. O dönemde kalite açısından okullar arasında sınav sonuçlarına dayalı bir farklılaşma ortaya çıkmış ve kaliteli okullara kabul alma isteğine bağlı olarak birebir özel derse duyulan talep giderek artmaya başlamıştır. Güney Kore Milli Eğitim Bakanlığı, sınavlar nedeniyle oluşan okullar arasındaki farklılaşmayı, sınavların ve özel ders alma ihtiyacının, öğrenciler ve aileleri üzerinde oluşturduğu maddi/manevi baskıyı ortadan kaldırmak için sırasıyla 1968 yılında ortaokula giriş, 1973 yılında ise liseye giriş sınavlarını kaldırmış ve öğrenciler okullara rastgele yerleştirilmeye başlanmıştır (Dawson, 2010; Lee, Lee ve Jang, 2010).

Her iki politika da özel derse duyulan yoğun talebin ana nedeni olarak sınavları ve sınavlar neticesinde okullar arasında kalite bakımından oluşan farklılaşmayı göstermiş, sınavlar ve okullar arasındaki farklılıklar kaldırılırsa bu talebin azalacağını varsaymıştır (Lee, Lee ve Jang, 2010). Politikalar uygulamaya geçirildikten sonra, kısa süreliğine ailelerin özel ders talebi azalmış fakat uzun vadede talepte artış devam etmiştir. Dolayısıyla bu politikaların ne derece başarılı olduğu, Güney Kore'de tartışma konusu olmuştur. Hatta sınıfların heterojen yapıya büründürülmesinin genel olarak eğitimi olumsuz etkilediği ve yetenek guruplarının oluşturulduğu özel ders veren kurumlara yönelimi daha fazla tetiklediği gerekçesi ile eleştiri konusu olmuştur (Dawson, 2010). Ayrıca, öğrencilerin okullara rastgele yerleştirilmesi ailelerin okul tercih (school-choice) hakkını göz ardı ettiği ve özel okullara olan talebi artırdığı gerekçesiyle ciddi eleştiri almıştır (Lee, Lee ve Jang, 2010).

Ülkemizde olduğu gibi, 1970'li yıllarda Güney Kore'de üniversiteye girişte darboğaz yaşanmaya başlamış, buna bağlı olarak her üniversitenin kendi bünyesinde gerçekleştirdiği giriş sınavlarının önemi artmıştır. Öğrenciler ve ailelerinde zamanla, özel ders almadan üniversiteye girişin mümkün olmadığı düşüncesi hâkim olmaya başlamış ve özel derse duyulan talep ciddi boyutlara ulaşmıştır (Lee, Park ve Lee, 2009). Ciddi bir sosyal problem haline dönüşen bu durumu tamamen ortadan kaldırma hedefiyle, dönemin ihtilal hükümeti 1980 yılında gerçekleştirilen bir reform kapsamında öğrenci ve öğretmenlere özel ders alıp vermeyi yasaklamıştır. Aynı reformla üniversitelerin kendi bünyelerinde yaptıkları giriş sınavlarını kaldırıp yerine merkezi sınav getirilmiş, girişte sınav puanına ek olarak ortaöğretim başarı notu kullanılmaya başlanmış ve üniversitelerin kontenjanları artırılmıştır. Ayrıca, düşük ücretli özel ders veren ulusal bir eğitim kanalı kurulmuştur. Ne var ki, özel ders ve dershaneciliği yasaklamak suretiyle kökten ortadan kaldırmayı amaçlayan bu reform da istenilen neticeyi vermemiş; özel ders ve dershanecilik sektörü el altından kaçak yollarla artarak yürütülmeye devam etmiştir. Ayrıca devreye risk faktörü girdiği için özel ders fiyatlarında ciddi artış yaşanmıştır (Lee, Lee ve Jang, 2010). Zaten Anayasa Mahkemesi 2000 yılında, 1980 yılında getirilen bu yasağı, insanların eğitim hakkını engellediği gerekçesiyle kaldırmıştır.

Özel ders ve özel ders veren kurumları bazı kısıtlayıcı tedbirler ve yasaklar içeren politikalarla kontrol altına almayı hedefleyen Güney Kore hükümeti bunda başarılı olamayınca, 1990'lı yıllardan itibaren özel ders ve özel ders veren kurumları tamamen kontrol altına almanın mümkün olmayacağı varsayımıyla hareket etmeye başlamıştır. Bu bağlamda yürütülen politikalar ise, özel derse duyulan yoğun talebin milli eğitim tarafından sunulan eğitimin kalitesinin genel olarak düşük olmasından kaynaklandığı varsayımı üzerine inşa edilmiştir (Lee, Lee ve Jang, 2010). Dolayısıyla, bu süreçte öğretmen başına düşen öğrenci sayısının azaltılması, öğretmenlere performans değerlendirmesi uygulanması, öğrencilerin okul içinde başarı düzeylerine göre gruplandırılması, ölçme-değerlendirme metotlarının çeşitlendirilmesi, ortaöğretim başarı notunun üniversiteye girişte etkisinin artırılması, okulların vb. gibi milli eğitimin kalitesini iyileştirmeye yönelik politikalar izlenmiştir. Güney Kore'de milli eğitim sistemini

iyileştirmeye yönelik izlenen ve günümüze kadar devam eden bu tür politikaların eğitim sistemi üzerinde ne derece iyileştirmeler yaptığı bilinmemekle birlikte, özel derse duyulan talep azalmıştır (Lee, Lee ve Jang, 2010).

Son yıllarda Güney Kore hükümeti artan özel ders fiyatlarının ailelere getirdiği maddi külfeti azaltmaya ve özel ders sektörünün sebep olduğu fırsat eşitsizliğini gidermeye yönelik yeni bir takım tedbirler üzerine yoğunlaşmıştır. Özellikle 2004 sonrasında, özel derse alternatif olarak, başta özel ders alamayan alt gelir grubuna ait öğrenciler olmak üzere tüm öğrencilere okullarda düşük ücretli okul-sonrası dersler verilmeye başlanmıştır. Bu dersler özellikle kırsal kesimlerde olumlu etkileri gözlemlenmiş ancak bazı kesimler bu uygulamayı özel dersin resmi okullarda teşviki olarak gördüğünden eleştirmiştir (Dawson, 2010). Genel olarak, Güney Kore hükümeti tarafından özel ders ve dershaneciliği ortadan kaldırmak ya da en azından kısıtlamak için gerçekleştirilen bunca girişimlere rağmen özel ders ve dershanecilik önemli bir sektör olarak Güney Kore'de varlığını devam ettirmektedir. Hatta özel ders ve dershaneciliği kontrol altına almak için gerçekleştirilen girişimlerin birçoğunun tersine etki yarattığı veya başka problemlere yol açtığı düşünülmektedir (Lee, Lee ve Jang, 2010).

Sonuç: Ne Yapmalı?

Ülkemizde özel dershanelerin büyük çoğunluğu sınavlara hazırlık işlevi gördüğünden, özel dershanelere olan talep genellikle sınavlar üzerinden tartışılmakta ve açıklanmaktadır. Ancak, sınavları özel dershanelere duyulan talebin tek nedeni olarak görmek doğru değildir. Yukarıda değinildiği gibi, ülkemizde öğrencilerin ve ailelerinin özel dershanelere yönelimleri oldukça karmaşık ve birbiri ile ilintili etmenlere bağlıdır. Bu etmenler kolektif bir biçimde dershanelere yönelimi artırmaktadır. Zaten, Güney Kore örneğinde olduğu gibi, tek başına geçiş sınavlarının kaldırılması veya doğrudan özel dershanelerin yasaklanması, özel ders ve dershaneciliğe olan eğilimi uzun vadede azaltmamıştır.

Tüm bunlara bağlı olarak, özel dershaneler iyi ve kötü yönleriyle cari eğitim sisteminin bir parçası olarak değerlendirilmeli ve doğrudan dershaneleri hedef alan politikalar geliştirilmek yerine, dershanelerin doğmasına ve gelişmesine sebebi-

yet veren etmenler –özellikle eğitim sistemindeki temel sorunlar ve eksiklikler– ile özel dershanelerin eğitimin her kademesinde sebep olduğu olumsuzluklar ortak değerlendirilmeli ve bu doğrultuda iyileştirici adımlar atılmalıdır. Dershanelerin doğmasına ve yaygınlaşmasına sebebiyet veren etmenler ve eğitim sistemindeki aksaklıklar çözüme kavuşturulmadan dershanelerin kaldırılmasına yönelik atılacak adımlar okullardaki kaliteyi arttırmayacağı gibi, Güney Kore örneğinde olduğu gibi özel dershanelerin yer altına çekilmesine ve sadece elit tabakanın alabildiği daha pahalı bir eğitim modeline dönüşmesine sebebiyet verebilir. Dolayısıyla, doğrudan dershanelere müdahale etmek yerine öncelikli olarak eğitim sistemindeki dershanelere yönelimi artıran aksaklıklar giderilmelidir.

Yükseköğretime bakan yönüyle bu konudaki en önemli adım yükseköğretimde kapasite artırımı olmalıdır. Ülkemizde, toplumun yükseköğretime atfettiği önem ve yükseköğretim talebi her geçen gün doğal olarak artmaktadır. Talepteki bu doğal artışa ek olarak, zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması sonrasında, önümüzdeki yıllarda yükseköğretim talep eden mezun sayısının normalden daha fazla artış göstermesi muhtemeldir. Ayrıca, küresel gelişmelere paralel olarak önümüzdeki yıllarda yetişkinlerin yükseköğretim talebinin art-

ması da muhtemeldir. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda yükseköğretim arzında son yıllarda yakalanan büyüme ivmesinin önümüzdeki yıllarda da devam ettirilmesi ve üniversite sayıları ve kontenjanlarının artırılması gerekmektedir. Yükseköğretimde arzın genişletilmesi, üniversiteye girişte sınavlardan dolayı yaşanan baskıyı azaltacaktır. Mevcut veriler bu öngörüü destekler mahiyettedir (bk. Tablo 2).

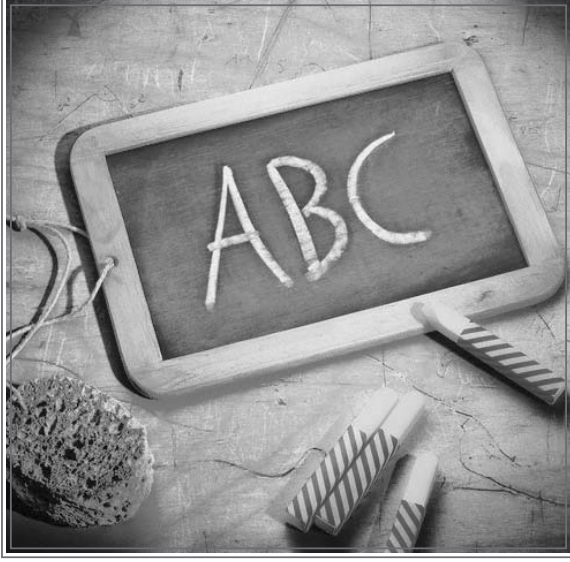
Daha önce değinildiği üzere, üniversite giriş sınavlarına atfedilen önem sadece arz-talep dengesizliğinden kaynaklanmamaktadır. Ülkemizde yükseköğretim kurumları arasında ciddi boyutlarda kalite farkı bulunmaktadır. Dolayısıyla adaylar, sadece üniversiteye giriş için değil, aynı zamanda kaliteli üniversiteler ve istihdam edilebilirliği yüksek programlar için yarışmaktadır. Dolayısıyla üniversiteler arasında kalite farkı azaltılması gerekmektedir. Aksi halde, yükseköğretimde arz-talep dengesi sağlansa bile daha kaliteliye olan talep ve buna bağlı olarak gelişen rekabet varlığını devam ettirecektir. Bu rekabete bağlı olarak ta, özel dershanelere duyulan talepte istenilen düzeyde azalma yaşanmayabilir.

Tablo 3. Yükseköğretime giriş sınavına başvuran adayların Öğrenim Durumu Göre Dağılımı (1980-2011).

Akademik Yıl	Son Sınıf Düzeyi (%)	Mezun Daha Önce Hiç Yerleşmemiş (%)	Yükseköğretim Kurumunu Bitirmiş (%)	Daha Önce Yerleştirilmiş Bitirmemiş (%)
1980	42,4	47,6	25,8	7,7
1985	45,8	33,6	6,7	18,4
1990	37,7	41,7	16,9	16,8
1995	37,1	43,1	9,0	17,3
2000	35,3	46,2	11,1	15,0
2005	37,5	44,8	9,1	14,3
2006	42,9	41,5	6,1	13,2
2007	45,1	39,0	5,7	13,6
2008	17,4*	55,5	7,2	23,0
2009	40,1	35,5	5,1	21,4
2010	43,4	29,6	7,2	23,0
2011	43,7	29,5	8,2	22,6

Kaynak: ÖSYM

Not: *Liselerin 4 yıla çıkarılması ile ilişkili bir düşüştür.



Tablo 3'de 1980 yılından itibaren farklı yıllarda öğrenim durumuna göre üniversite sınavına başvuran adayların yüzdeleri verilmiştir. Dikkat edilecek daha önce bir yükseköğretim kurumuna yerleşmiş ve mezun olmamış adayların üniversite sınavına başvuran adaylar içerisindeki payı son 4-5 yıldır yükselmiştir. Bu artış farklı bakış açıları ile yorumlanabileceği gibi öğrencilerin yerleştirildikleri program veya üniversiteyle ilgili memnuniyetsizliklerindeki artıştan kaynaklanıyor olabilir. Dolayısıyla, kalite ile ilgili olarak artırılan kontenjanların nitelikli olmasına özen gösterilmesi gerekmektedir. Ayrıca, üniversite ve programlar bazında yatay ve dikey geçişkenlikler daha esnek yapıya kavuşturulmalıdır.

Özel dershanelere yönelimi azaltmak için ayrıca, temel eğitimde ve ortaöğretimde alt yapı, donanım ve insan kaynakları bakımından okullar arasındaki farklılıklar giderilmeli ve zamanla ortaöğretime geçiş sınavını önemli kılan farklı lise türleri azaltılmalıdır. Okullarda verilen eğitimi öğrencilerin gözünde sadece sınavlar ve özel dershaneler değersizleştirmemektedir. Öğrencilerin temel derslerde bile başarısız olmalarına rağmen bir üst sınıfa geçebilmeleri de okulun önem ve saygınlığını azaltmaktadır (Gür ve Çelik, 2009). Dolayısıyla, ilköğretim ve ortaöğretimde sınıf geçme, okul bitirme kriterleri yeniden gözden geçirilmelidir. Ayrıca, okullarda verilen eğitimin önemini artırmak için ortaöğretim başarı puanının üniversiteye giriş puanına etkisi artırılmalıdır.

Kaynakça

- Akyüz, Y. (1997). *Türk eğitim tarihi (Başlangıçtan 1917'ye)*. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Baloğlu, Z. (1995). *Türkiye'de eğitim*. İstanbul: Yeni Yüzyıl Kitaplığı.
- Biswal, B. P. (1999). Private tutoring and public corruption: A cost-effective education system for developing countries. *Developing Economics*, 37(2), 222–240.
- Bray, M. (1999). The shadow education system: Private tutoring and its implications for planners. *Fundamentals of Educational Planning (No. 61)*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Dershaneler eğitimde üst düzey ivme yakalamış kurumlardır. (2010, Şubat). *Artı Eğitim*, 61, 40-41.
- Dershaneler kronik bir yara. (2010, Şubat). *Artı Eğitim*, 61, 55.
- Dershaneler okulların yerini almaya başladı. (20 Haziran 2010). *İstanbul*, s.8.
- Duman, T. (1984). *Özel Dershaneler ve İşlevleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğdu, V. (2010). ÖZ-DE-BİR "Dershanecilik Akademisi"dir! *ÖZ-DE-BİR Eğitim Dergisi*, 49, 12.
- Gülen, C. (2010, 3 Mayıs). Dershaneler zayıf öğrenci ile iyi öğrenci arasındaki farkı gideriyor (Görüş). *HaberTürk*, s.9.
- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2009). *Türkiye'de milli eğitim sistemi: Yapısal sorunlar ve öneriler. (Rapor No. 1)*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Kılcı, E. (t.y.). Özel dershanelerin ortaya çıkışı nedenleri ve gelişimi. Yayınlanmamış bilgi notu.
- Lee, C. J. (2005). Korean education fever and private tutoring. *KEDI Journal of Educational Policy*, 2(1), 99-107.
- Lee, C. J., Park, H. J., & Lee, H. S. (2009). Shadow education systems. G. Sykes, B. L. Schneider, & D. N. Plank (Eds.), *Handbook of educational policy research* içinde (ss. 901–919). New York: Routledge.
- MEB. (2000-2011). *Milli eğitim istatistikleri: Örgün eğitim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Nath, S. R. (2008). Private supplementary tutoring among primary students in Bangladesh. *Educational Studies*, 34 (1), 55-72.
- Öncü, O. (2010, 7 Nisan). Eğitim çarkı. *Günlük Evrensel (Genç Hayat)*, s.3.
- Özel dershane tartışmaları. (t.y.). http://www.ozdebir.org.tr/icerik~134_ozel-dershane-tartismalari.html
- ÖZDEBİR (2009). Dünden bu güne özel dershaneler. <http://www.ozdebir.org.tr/contents/files/WEB2010/dundenbugunedershaneler02.09MY.pdf>
- Özer, B. (2006a, Ocak/Şubat/Mart). Dershanelere olan ihtiyaç. *Eğitim Bülteni*, 13, 24-29.
- Özer, B. (2006b, Ekim/Kasım/Aralık). Dershaneler neden tartışılıyor. *Eğitim Bülteni*, 16, 28-34.
- Özer, M. (t.y.). Sınavlar kaldırılınsın (mı?), dershaneler kapatılınsın (mı?). Yayınlanmamış bilgi notu.
- Polat, T. (2010, 31 Temmuz). 1998'den 2010'a ne değişti? *Akşam*, s.15.
- Tansel, A. & Bircan, F. (2006). Demand for education in Turkey: A tobit analysis of private tutoring expenditures. *Economics of Education Review*, 25(3), 303-313.
- TED. (2005). *Hayat = 180 dk. mı?* Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- TED. (2006). *Hayat = 195 dk. mı?* Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- TED. (2010). *Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sistemi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Temel, C. (2002). *Bir eğitim kurumunun 25 yılı*. Mersin: Mersin Test-Teknik Dershanesi Yayınları.

Yükseköğretime Geçiş Sorunu ve Çözüm Önerileri

Nihat BÜYÜKBAŞ
Eğitim Uzmanı ve Danışman

Giriş

Eğitim Sistemimiz, geçişleri pedagojik gerçeklere uyumlu hale getiremediğinde, her geçen gün sınavlara mahkum hale gelmiş, ilköğretimden yükseköğretime kadar, eğitimin her tür ve düzeyi bir öğretim kademesinden diğerine geçişteki sınavların baskısı altındadır.

Ülkemizde ortaöğretimde okullaşma oranlarının her geçen yıl artması ve yükseköğretimin, hayat standartları ve refah düzeyi yüksek bir gelecek için vazgeçilmez olarak algılanması, yükseköğretime olan talebi üst seviyelerde tutmuştur. Mevcut yükseköğretim kurumlarının giderek artan yükseköğretim talebini karşılayamayacak durumda olması ise ortaöğretimde ağır rekabet şartlarına dayalı bir eğitim olgusu ortaya çıkarmıştır (Özoğlu,2011).

Bugünkü yapısı ile ortaöğretim sistemimiz, daha çok lise yolundan üniversite kapılarına öğrenci yığın bir düzende çalışmaktadır. Üniversite önündeki bu yığılmalara karşın, orta ve yükseköğrenim arasındaki arz talep dengesi kurulamamış, geçişlere engelleyici önlem olarak giriş sınavları getirilmiştir (Büyükbaş, 1997). Engelleyici, eleyici, arz talep dengesi için bir araç olan sınavlar zamanla sistemin tamamını etkisi altına almış ve eğitim sisteminin yegane amacı haline gelmiştir.

Kamuoyunda sınavlarla ilgili tartışmaların ve yönetimde sınavlar konusunda karar ve düzenlemelerin daha çok sınavların nasıl yapılacağı ve puanların nasıl hesaplanacağı üzerine odaklanması, bu konuda bir amaç sapması ve çözüme yönelik çalışmaların gecikmesine neden olmaktadır(TED,2010).

Her düzeydeki sınav baskısı sistemimizi sınav odaklı bir yapıya büründürmüş, çoktan seçmeli

sorularla yeterlik ölçmeye yönelik yöntemler, öğrencileri okulda öğrenme yerine özel ders, özel dersane gibi okul dışı faktörlere mahkum etmiş, okul eğitimini etkisiz, okulları neredeyse sadece diploma veren kurumlar haline dönüştürmüştür.

Her yıl açıklanan sınav sonuçları sonucu ortaya çıkan başarısızlık, okul eğitiminin daha çok sorgular hale getirmiştir. Öyle ki, 2012 YGS'de, 8 yıl ilköğretim asgari 4 yıl ortaöğretimde eğitim görüp diploma alan 50 bine yakın öğrenci sıfır puan almış, yaklaşık 1300.000 öğrenci 12 yıllık eğitim sonucunda bir fen bilgisi sorusunu çözecek yeterliği kazanamamış, yaklaşık 700.000 öğrenci bir matematik sorusunu çözecek kadar matematikten etkilenebilmiştir.

Özellikle matematik ve fen bilimlerindeki başarısızlık, bu dersler aracılığıyla beklenen düşünme becerisini, öğrenmeyi gerçekleştirecek uygun eğitim ortamlarını, etkili okulu, etkili öğretmen ve etkili yönetim süreçlerini her seferinde gündeme taşımakla birlikte, sınav odaklılık, sınavın yapılış ve soru sorma biçimi bu süreçlerdeki iyileştirme çabalarını hükümsüz kılmıştır.

Fen Lisesinde bile öğrencileri test çözmekten alıkoyuyor diye dersler laboratuvar ortamında işlenemiyorsa, fen öğretimi ve bilim adamı yetiştirme programlarının işlevsiz kalmasının en önemli nedeni eğitim organizasyonumuzun sınav merkezli olması değil midir? Öğrencinin başarısı bir kuramı, bilgiyi velhasıl öğrenmeyi derinlemesine öğretecek şekilde dizayn edilmiş eğitim ortamlarında öğrenilmesi yerine, bir test sorusunu hangi yöntemlerle çözerim uğraşından, okul ve dersanelerdeki öğrenmeyi, düşünmeyi teşvik etmeyen, anlatım ve nasihatten ileri gitmeyen, bu bilişim çağında sadece kulağa hitap eden öğretme yöntemlerinde başka nasıl bir sonuç beklenebilir.

70'li yıllarda yeterli üniversite olmadığından arz talep dengesizliği sonucu oluşan mevcut yükseköğretime geçiş düzeni, gelişen ülkeye, artan öğrenci ve büyüyen bir organizasyona karşın, eğitim biliminin evrimine, gelişimine uygun, öğrenci seçme ve yerleştirme alanlarında okul eğitimi olumsuz etkilemeyecek geçiş yöntemleri için çağdaş uygulamalar üretilmemiştir. Seçme yöntemleri en uygunu seçme yerine, en fazla elemeyi yapabilecek yöntemler üzerinde yoğunlaşmış, okul eğitimi ile sınav yöntemi bir türlü uzlaştırılmamış, ÖSYM devasa bir kurum olarak, okul eğitiminin kalitesini ölçüt alarak öğrenci seçme yerine, okulu kendi seçme yöntemlerine uygun öğrenci yetiştirme mahkum etmiştir.

Yüksek Öğretime Sınavsız Geçiş Mümkündür

Milli Eğitim Bakanlığı mevcut bilişim alt yapısı ile bütün öğrencilerinin yeterliklerini kayıt altına alma imkanına sahiptir. Bakanlık MEBBİS ve e-Okul gibi programlar marifetiyle, hangi öğrencinin hangi okulda ve derste, hangi kazanımlara sahip olduğunu iyi bir planlama ve mevcut insan kaynakları alt yapısı ile öğrencinin tüm öğrenmelerini çeşitli puan türlerine dönüştürmelidir. Öğrencinin bir üst okula geçişinde ve iş hayatında kendisine referans olabilecek birden fazla çoklu yeterlik puanları oluşturmalıdır. Fatih projesinin getireceği güçlü bilişim imkanı da bu yöntemi daha kolay yapılabilir hale getirecektir.

ÖSYM, özerk bir kuruluş olarak önceden belirlenmiş, tüm okul yeterliklerini somut puanlara dönüştürür ve her bölüme uygun puan türlerini ortaya koyarak üniversitelere en uygun öğrenciyi seçme imkanı oluşturabilir. Üniversitelerin tüm bölümlerini nasıl bir öğrenci, hangi yeterliklere sahip bir envanter ile ülke genelinde yapacağı duyuruyla başvuruları alır ve yerleştirmeyi bugünkü tek sınav yerine hiç sınav yapmadan yapabilmelidir.

Artık ülkemizde yeteri kadar üniversitenin oluşmaya başlaması ile arz talep dengesi gittikçe iyileşiyor. **İki milyona yakın adayı tek bir sınavla ve test sorularıyla yeterlik ölçmeye kalkışmak çağdışı bir yöntemdir.** Tıp fakültesi fen ağırlıklı yeterlikle öğrenci alacaksa bu öğrencinin seçimini 100 tane test sorusu yerine, okulda bu derslere olan ilgisiyle, laboratuvarında yaralanma performansı ile muhtemel yetenekleri ile kaç tane bilim dersini ve makaleyi okuduğunu, fen ve matematik derslerinde öğrenim hayatı boyunca aldığı notların ortalaması ile okuduğu kitapların sayısı ve

niteliği ile bu alana ilişkin yönelimini ölçerek, kendisine atfedilen puanlar ve çeşitli puan türleri ortalaması sisteme işlenerek öğrencinin yerleştirme veya değerlendirme puanı bulunabilir.

Bu seçme yöntemi bir yandan öğrenci okul ilişkilerini öğrenme yönelimli hale getirecek öte yandan okulu, öğretmeni dolayısıyla okul eğitimi anlamı hale getirecektir. Yükseköğretime geçiş yönteminin değişmesi, okulun, öğretmenin eğitim yönetiminin değişmesi anlamına gelir ki, bu süreç eğitim sistemimizi sınavlara ve dolayısıyla özel dersanelere bağımlı olmaktan kurtarır. Çünkü eğer öğrencinin hedefinde Boğaziçi Üniversitesinin işletme bölümü varsa, bunun için özellikle ortaöğretimde hangi dersleri alması gerektiği, bu derslerde ne kadar yüksek nota ihtiyaç duyduğu, ders dışı kitaplardan neleri okuması gerektiği, bunlara ilişkin okulun yönelttiği alanlara ilişkin ne yaptığı, bu alanla ilgili katıldığı proje çalışmaları, sosyal hayata ilişkin hangi etkinliklere ihtiyaç duyduğunu bilir. Eğer biraz yetenek, biraz ilgi, birazda yönlendirme varsa öğrenci hedefine ulaşmak için okul hayatı onun için yeterli olacaktır. Bunun için okul dışında bir şey yapması gerekecekse bu da sosyal hayata ilişkin sevdiği etkinlikler olacaktır ve bununda puan olarak ölçülebilir bir karşılığı olacaktır.

Bütün bunları yapmak için ülkemizde bugün için yeteri kadar uygun iklim vardır. Bir veya birden fazla tek merkezli, aynı anda yapılan sınavlarla seçme yöntemi daha çok objektif olmasında ve herkes için aynı geçerlikte olması daha doğrusu tarafsız olmasıydı. Bu kaygılara katılmak mümkündür. Ancak bu makalede önerilen yöntemin uygulanabilirliği, uygun adayın seçimi, objektifliği çoklu puan türleri ve ölçülecek kazanımların çokluğu ile en üst düzeyde gerçekleştirilecektir. Burada hem öğretmenin notuna olan güven artacaktır, ki öğretmen de buna uygun tutum ortaya koyma zorunda olacaktır, hem de öğretim programlarımızda öngörülen kazanımların tamamı ölçme konusu olduğundan ve çoklu veri imkanı sağlayacağından olabildiğince objektif bir seçme imkanı sağlayacaktır. Öte yandan üniversiteler kendi programlarına uygun yeterlikte öğrenci seçme imkanına kavuşacaktır.

Yükseköğretime geçiş için yapılacak seçme organizasyonu; öğrencilerin okuduğu kitap sayısından, katıldığı sosyal faaliyetlere, akademik yeterliklerden, duyuşsal beceri diye kavramlaştırılan sahip olduğu değerlere kadar çoklu zeka kuramcılarının tanımladığı tüm yeterlikleri içermelidir. İletişim fakültesinde okuyacak öğrencinin salt

akademik yeterlikleri yanında iletişim yeteneğini tanımlayacak bir ölçüt olmalıdır. İlgili fakülte öğrencisini seçerken bu ölçütlere göre tutum belirleme imkanına sahip olmalıdır. Mevcut yöntemlerle birkaç tane matematik, edebiyat ve sosyal bilimler sorusunu cevaplamakla girilen edebiyat fakültelelerinde kaç tane edebiyatçı, romancı veya şair yetiştirilebildik. Veya mevcut seçme yöntemleri ile seçtiğimiz öğrencilerden kaç tane dünya çapında bilim adamı yetişti. Bu gün kaç tane markamız yeryüzünde ülkemize katma değer sağlayacak bir ürün ortaya koyabildi.

Sınavsız Geçişin Sağlayacağı Yararlar

- Okul eğitimi ve öğretmen sistemde daha etkili ve sorumluluk sahibi olacaktır.
- Öğretmen sınava öğrenci hazırlayan, test tekniği üzerinde yoğunlaşan, ezberleten değil, rehberlik eden, öğrencisini araştırmaya yönelen, kitap okumaya teşvik eden, öğrenme eksikliklerini zamanında görüp öğrencisinin öğrenmesini kolaylaştıran, kısaca "öğrenmeyi öğreten" bir rehber olacaktır ve yaptığı işten keyif alacaktır.
- Bilgi teknolojilerine eğitimde daha etkili olarak kullanma imkanı ve daha çok öğrenme amaçlı bir işleve yönelecek.
- Dünyanın yöneldiği yapılandırmacı eğitim uygulama imkanı bulacaktır.
- Okullar mesaisini sınava hazırlama test çözmeye yönelme yerine, öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesine imkan sağlayan, kaliteli eğitim hizmetinde yarışan, öğrenci odaklı, eğitim programında öngörülen kazanımları ölçüt olarak alıp buna uygun yapılan kurumlar haline gelecektir.
- Özel dersaneler üniversiteye giden yolda zorunlu bir ihtiyaç olmaktan çıkacak dünyadaki örneklerine benzer işlevlere yönelecektir.
- Öğrencinin okuduğu kitap sayısı kayıt altına alınacağından, öğrenci ders dışı kitapları okuma imkanı bulacak, okullar bunu teşvik edecek ve öğrencinin okulda okuma alışkanlığı kazanma şansı olacak.
- Hakça bir yerleştirme düzeni oluşacağından, sınav stresi olmayacak, dersane zorunluluğu gibi okul dışı faktörler gündemden düşecek ve öğrenci velisinin mali yükü azalacaktır.
- Seçme yöntemlerinin değişmesi, sistemi sınav odaklı olmaktan kurtaracağı için okullar birer

öğrenme merkezi haline gelecek ve öğrencilerimiz uluslar arası sınavlarda daha başarılı olacaktır.

Sonuç

Milli Eğitim Bakanlığının bilgi teknolojileri alt yapısı ve Fatih projesinin getireceği yeni imkanlarla artık sınavsız geçiş mümkündür. 4+4+4 zorunlu, kesintili ve isteğe bağlı seçmeli ders imkanı gibi ikinci 4 yıldaki yönelmelerle üniversiteye giden yol tamamen okulun yönlendirmesi, öğretmenin öğrenmeyi gerçekleştirmesi, velinin ve öğrencinin ortak çabası sonucu belirlenmelidir.

Talim Terbiye Kurulu geliştireceği öğretim programlarında, ölçülebilir yeterlikleri ve bunların hangi eğitim ortamlarında, hangi materyallerle ve nasıl bir öğrenme süreciyle gerçekleştirilebileceğini bilimsel verilerle ortaya koyup uygulayıcı öğretmenlere kılavuzluk edebilme kabiliyetine sahip olabilmelidir. Fizik öğretim programı sadece fizik öğretmenleriyle geliştirilemez. Program geliştirme ve öğrenme uzmanlarından yararlanmalıdır. Bu uzmanlar öğrenme faaliyetlerini düzenlerken insan beyninin öğrenmeye ilişkin bilimsel verilerini rehber edinmelidirler. 40-50 yıl önceki öğrenme-öğretme yöntemleri ile yarının nesillerinin etkili öğrenemeyeceği açıktır.

Bu güne kadar yapılan yasal düzenlemeler sınavsız geçiş için yeterli imkan sunmaktadır. Yapılacak en önemli çalışma bu süreçte ÖSYM'nin işlevinin yeniden düzenlenmesidir. ÖSYM bu süreçte sadece ülke çapında aynı anda tek tip sınav ile öğrenci seçme yerine, Milli Eğitim Bakanlığı ile ortak çalışan, üniversite, fakülte, bölüm ve programların ön yeterliklerini ortaya koyan ve ortaöğretim kurumlarının öğrencilerine kazandırdıklarını tanımlayan, ölçütleri üniversitelerin kabul ölçütleriyle değerlendirme imkanı sunan bir kurum haline getirilmelidir.

Kaynakça

- Arslan, M.**, Eğitim Sistemimizin Kapanmayan Yarısı- Yükseköğretime Geçiş, Erciyes Üniv. Eğitim Fak., Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı : 16 Yıl : 2004/1 (37-51 s.)
- Büyükbaş, N.**, Özel Dersanelerin Türk Eğitim Sistemindeki Yeri, Eğitim Yönetimi Dergisi Yıl 3, Sayı 2. Bahar 1997. ss. 155-162
- MEB.** (2000-2009). Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün eğitim. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- ÖSYM.** Ortaöğretim Kurumlarına Göre 1994-2009 Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınav Sonuçları, ÖSYM Yayınları, Ankara.
- Özoğlu, M.** Özel Dersaneler-Gölge Eğitim Sistemi İle Yüzleşmek, SETA, Sayı 36, Mart 2011
- T E D.** Ortaöğretime ve Yüksek öğretime Geçiş Sistemi © 1. Basım, Mayıs 2010

İKİNCİ BÖLÜM

ÜNİVERSİTE ve SANAYİ İLİŞKİSİ*

- TÜSİAD
 - ASKON
 - MÜSİAD
-

* TUSKON'dan da yazı talebinde bulunulmuş, basıma kadar herhangi bir yazı dergiye ulaşmamıştır.

Üniversite - Sanayi İşbirliğinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

Ümit Nazlı BOYNER
TÜSİAD Yönetim Kurulu Başkanı

21. yüzyılın sunduğu fırsatlardan yararlanmak ve tehditlere karşı hazırlıklı olmak için Ar-Ge ve inovasyon politikalarının sürekli gözden geçirilmesi ve bilgi toplumu olma yolundaki iddiamızın gerçekleştirilmesi büyük önem taşıyor. Ar-Ge faaliyetlerindeki vergi muafiyetleri gibi girişimler başta olmak üzere, Ar-Ge ve teknoloji konusunda artan kamu destekleri ve teşvikleri, özel sektörde teknolojiye yatırım yapmayı tetiklemek üzere tasarlandı. Ülkemizde son yıllarda bu gibi düzenlemelerin sonucunda olumlu gelişmeler yaşanmakla beraber, Ar-Ge harcamalarımızın milli gelire oranı hala AB ülkeleri ve OECD ortalamalarının altında. Milli gelirde hedef olarak koyduğumuz Ar-Ge harcaması payının % 2'ye yükselmesi için daha yolumuz var. Ar-Ge ve inovasyonda yetkinlik için araştırmanın ürüne dönüşmesi esas. Bunun için de iyi işleyen bir üniversite – sanayi işbirliği en önemli konuların başında geliyor.

Üniversite-sanayi işbirliği ülkemizde uzun yıllardır üzerinde durulmasına rağmen arzu edilen ölçüde verime ulaşamamıştır. Bilimsel araştırmanın ticari getiriye dönüşmesi açısından anahtar rolü olan bu kavramın daha yaygın bir şekilde uygulanması için hukuki ve idari altyapıda birtakım yenilikler yapılması gerekmektedir.

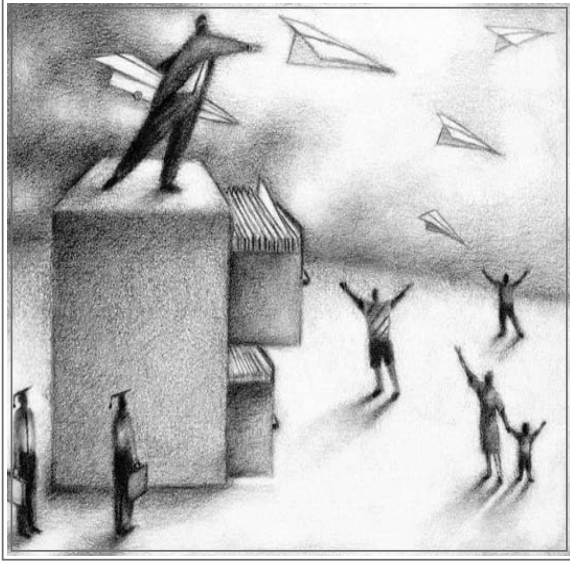
Yükseköğretim sisteminin merkezden yönetilmesi üniversitelerin özerkliklerini sınırlayarak sanayi ile işbirliği kurmasını zorlaştırmaktadır. Üniversitelerin mali ve idari özerkliğe sahip olması, yaratıcılık ve yenilikçiliğin gelişebilmesinin ön koşulu olarak önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalar, küresel liglerde başarılı olan üniversitelerin, özerklik açısından en iyi konumda olan üniversite-

teler olduğunu göstermektedir. Ülkemizde yükseköğretim kurumlarının vizyon ve misyonlarını gerçekleştirebilmeleri ve küresel rekabete katılabilmeleri için Avrupa'da ve dünyada rekabet ettikleri üniversitelerde mevcut olan özerklik düzeyine ulaşmaları önem taşımaktadır.

Akademik çalışmaların sanayi ortaklığıyla verimli bir şekilde yürütülebilmesi için yükseköğretim sisteminde; akademisyenlerin sanayide çalışmalarını teşvik eden, sanayi ile işbirliği sonucu elde ettikleri başarıların performanslarına yansımaları sağlayacak düzenlemeler yapılması gereklidir. Akademik atamalarda ve terfilerde makalenin yanı sıra patent de ağırlıklı bir ölçüt olmalıdır. Patent başvurusu ve tescili arasındaki süre uzun bir zaman alabildiği için bu sürenin de bu atamalarda göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Bir diğer önerimiz ise üniversitelerde veya kamuya ait araştırma kurumlarında araştırmaların kamu kaynaklarından fon bulabilmesi için, projelerini özel sektörle işbirliği içerisinde kurgulamalarının bir teşvik unsuru olması sağlanmasıdır ("matching grants" sistemi). Bir diğer öneri ise hem üniversiteler hem de özel sektör için mevcut olan Ar-Ge teşviklerinde yapılacak bir yenilikle, üniversitelerin özel sektörle ortak yürütecekleri projelerin bütçelerinin diğer projelere göre daha yüksek oranda karşılanmasıdır. Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı tarafından yürütülen 'Sanayi Tezleri Programı (SANTEZ)' bu tip programlara bir örnek olarak verilebilir.

Bunun yanında, bu alandaki teşvik sistemleri sadece maddi kaynak olarak değil, eğitim, araştır-



ma vb. konuları da içeren uzun vadeli programlar olarak tasarlanmalıdır. Bu programlara başvuruların bürokrasisi basit ve hukuki zemini de somut ve net olmalıdır. Bu tip programların sanayide, özellikle de KOBİ'ler nezdinde duyurulması ve yaygınlaştırılması için yaygın etkinlikler yapılmalıdır. Yüksek teknolojili alanlara yönelik Ar-Ge projelerinin yanı sıra düşük teknolojili sektörlerin problemlerini çözmeye yönelik katma değerli inovasyon projeleri de bahsi geçen teşvik sistemlerine dahil edilmelidir.

Akademik kuruluşlarda gerçekleştirilen Ar-Ge projelerinden elde edilen patent üniversitelere ait olurken, bu patentlerden doğacak gelirin çoğunluğunun araştırmacılara bırakılması patent sayısının büyük ölçüde artmasını sağlayacaktır. Bu durumda devlet üniversiteleri, başarılı genç araştırmacıları çekmek konusunda vakıf üniversiteleriyle daha rahat rekabet edebilecektir. 1980 yılından beri ABD'de uygulamada olan Bayh-Dole yasası gibi, patent ve fikri hakların üniversiteler, araştırmacılar ve firmalar arasında paylaşılabilirliği bir yenilik düşünülmelidir. Bu yolla araştırmacılar, akademik yayınları patent başvurularını takiben yayınlatabilirler. Mevcut durumda patent araştırmacılar için ikinci planda kalmaktadır. Örneğin patentin üniversiteye, gelirinin ise araştırmacıya ait olacağı bir modelde döner sermayeye aktarılan gelirin yüksekliği dolayısıyla yaşanan sıkıntılar da giderilebilir.

Özel sektörün üniversitelerle ortak Ar-Ge faaliyeti yapması durumunda döner sermayeye

ödenen payın toplam ödemenin içinde oldukça yüksek olmasının, bu ortaklığın özel sektör açısından maliyetini artırdığı bilinmektedir.. Mevcut akademi-sanayi işbirliği verilerine bakıldığında bu işbirliklerinin tam anlamıyla bir Ar-Ge projesi ortaklığından ziyade, çoğunlukla özel sektörün üniversitelere ödediği danışmanlık payından oluştuğu görülmektedir. Üniversite ile sanayi arasındaki ortak projeleri teşvik etmek için üniversitelerde mevcut döner sermaye düzeninin değiştirilerek kontratlı araştırma yapılmasına olanak verecek yasal ve mali düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

Hali hazırda üniversitelerin ve özel sektörün Ar-Ge projesi işbirliklerinden beklentilerinin farklı olduğu ve aralarında etkili bir iletişimin olmadığı görülmektedir. Bu kopukluğu gidermek için Özel sektör ve üniversitelerin daha yaygın bir şekilde ortak Ar-Ge projeleri yürütebilmeleri için hem mali süreci yönetebilecek hem de aradaki iletişimi kolaylaştıracak arayüzlere ihtiyaç vardır. Ülkemizde bu arayüzün yani genel olarak adlandırıldığı şekliyle Teknoloji Transfer Ofisleri'nin yasal altyapısı henüz netleşmiş değildir. 12 Mart 2011 tarihli 6170 no'lu Kanun'da TTO'lar şu şekilde tanımlanmıştır: "Teknoloji geliştiricisi Ar-Ge kurum ve kuruluşları ile teknoloji kullanıcısı sanayi şirketleri veya diğer teknoloji ya da Ar-Ge kurum ve kuruluşları arasında bilgilendirme, koordinasyon, araştırmayı yönlendirme, yeni Ar-Ge şirketlerinin oluşturulmasını teşvik etme, işbirliği geliştirme, fikri mülkiyet haklarının korunması, pazarlanması, satılması, fikri mülkiyetin satışından elde edilen gelirlerin yönetilmesi konularında faaliyet gösteren yapı". TTO'ların yeni kurulmaya başlandığı ülkemizde, dünyadaki başarılı ve başarısız uygulamalar iyi incelenerek örnek bir model oluşturulması gerekmektedir.

Dünyadaki örnekler bakıldığında TTO'lardaki uzmanlaşma seviyesinin artmasının bu ofislerin başarısının en önemli unsuru olduğu görülmektedir. Bu ofislerde çalışacak personelin patent, fikri haklar vb. konularda hukuki sürece hakim, bunun yanında hem üniversite mensuplarıyla hem de özel sektörle etkili iletişim kurabilecek uzman kişiler olması gerekmektedir. Bu uzmanların üniversite-sanayi ortak projelerinin her aşamasında iki tarafa da destek verebilecek yeteneğe sahip

olması önemlidir. TTO'ların sunduğu hizmetlerin kalitesinin öne çıktığı bir süreç planlanmalı ve bu ofislerin 'ölü yatırımlara' dönüşmemesi için bu alanda uzman insan kaynakları açığının karşılanması amacıyla kamu kaynakları yoluyla önemli bir yatırım yapılması gerekmektedir.

TTO'ların yanı sıra üniversitelerin teknik bölümlerinde genellikle zorunlu olan stajların daha verimli hale gelmesinin akademi ve sanayi arasındaki iletişimi artırmaya faydası olacaktır. Yatırım Ortamını İyileştirme Koordinasyon Kurulu'nun da Eylem Planları içerisinde yer alan, üniversitelerdeki kadrolu araştırmacıların birkaç sene sanayide çalışmasını mümkün kılacak 'ücretsiz izin' (sabbatical work) sistemi fakülte gözetmeksizin teşvik edilmelidir.

Üniversite-sanayi işbirliğini mümkün kılacak önemli araçlardan birisi de Teknoloji Geliştirme Bölgeleri'dir. Üniversite mensuplarının bu bölgelerde şirket kurmaları mümkün olmakla beraber, dışarıdan gelecek firmaların bu bölgelerde yer almak için sundukları projelerde söz konusu üniversiteyle bir ortaklık planlıyor olması gerekmektedir. Halen ülkemizde 31'i aktif durumda olmak üzere toplam 43 adet Teknoloji Geliştirme Bölgesi (TGB) bulunmaktadır¹. Türkiye'nin mevcut Ar-Ge kapasitesi göz önünde bulundurulduğunda, ülkemizde TGB'lerin sayıca artırılmasından ziyade önceliğin, var olan TGB'lerin hizmetlerinin genişletilerek daha aktif hale gelmesine ve işlerliklerinin iyileştirilmesine verilmesi gereklidir.

TGB'ler Ar-Ge işbirliği kültürünün geliştirip yaygınlaştırıldığı bölgeler olarak tanınmalıdır. Bu amaçla, yönetici şirketler bölge içinde firmalar, üniversite ve bölge dışındaki kurumlar/kuruluşlar arasında iletişimi artıracak projeler/platformlar tasarlamalı ve firmaların bu projelerde aktif olarak yer almaları özendirilmelidir. Yönetici şirketlerin yönetim kurullarında çeşitli ölçekteki özel sektör firmalarından temsilciler yer almalıdır. Ayrıca TGB'lerin bölgesel kalkınma politikalarına katkıda bulunması ve Kalkınma Ajansları gibi bölgesel yapılanmalarla uyumlu bir şekilde çalışması gereklidir.

TGB'lerden beklentilerle ilgili gerçekçi bir analiz yapılmalı ve politikalar buna göre şekillendirilmelidir. TGB'ler için somut başarı ölçütleri (geliş-

tirilen iş hacmi, ihracat, üniversite ile ortak proje, elde edilen patent, danışmanlık hizmetleri, vb) oluşturularak performans üzerinden değerlendirme yapılmalıdır. TGB'lere yönelik olarak bürokrasi azaltılmalı, daha az raporlama, daha çok hizmet anlayışı getirilmelidir. Ar-Ge ve inovasyon yapmak isteyen firmalar için kaliteli hizmetler sağlayan TGB'ler doğal olarak rağbet görecek ve ayakta kalacaktır. Başarılı bir ekosistem kurabilen TGB'lerde firmaların bölgeye çekimi doğal olarak gerçekleşmektedir.

TGB'ler bir inovasyon ekosistemi olarak düşünülmeli, dolayısıyla her ölçekten firmanın, laboratuvarların, teşvik mekanizmalarının ve danışmanların bulunduğu bir bölge olmalıdır. Öte yandan girişimlerin desteklenmesi maddi teşviklerin yanı sıra araştırma altyapısı sağlanması, Ar-Ge faaliyetlerinin ticarileştirilmesi gibi konulara da yoğunlaşmalı, başarılı işletmelerin büyümesi desteklenmelidir.

TGB'lerde risk ve çekirdek sermayesi oluşumları yaygınlaştırılmalı, firmalara ve yönetici şirketlere bu kaynaklara erişim konusunda destek sağlanmalıdır. TGB'lerde özellikle küçük firmaların ve erken dönem girişimlerin sayıca artması ve Ar-Ge'ye daha fazla yatırım yapmasını mümkün kılacak ek mekanizmalar oluşturulmalıdır. Yeni girişimcilerin oluşturulmasının yanında, girişimlerin nitelik olarak daha zengin ve kapasiteli hale getirilmesi üzerine ön kuluçka, start-up, çeşitli eğitim programları vb. organizasyonlar destek kapsamı içine alınabilir. Var olan bireysel destekler (örn. Teknoloji Girişim Sermaye Desteği) başlangıç sonrası aşamaları da kapsayacak şekilde derinleştirilebilir.

İlgili kamu kurumları, örneğin YÖK ve Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı'nın üniversite - sanayi işbirliğini derinleştirmek konusunda çalışmalarını yoğunlaştırmış olduğunu gözlemliyoruz. Özellikle döner sermaye harcamaları ve Teknoloji Transfer Ofisleri (TTO) konularında birtakım mevzuat değişiklikleri üzerinde çalışılmaktadır. Bu mevzuat değişikliklerinin hazırlanmasında üniversite mensupları ve özel sektör temsilcileriyle yakın temas içerisinde bulunulması sürece olumlu katkı sağlayacaktır. TÜSİAD olarak yukarıda değinilen görüş ve önerilerimizi hem kamuoyuyla hem de politika yapımcılarla yoğun olarak paylaşmaya gayret etmekteyiz.

1. Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı verileri, Haziran 2011

Üniversite ve Sanayi: Başarılamayan İşbirliği

Mustafa KOCA
ASKON Genel Başkanı

Devletin ve Üniversitelerin Sanayicilere Yaklaşımı

Üniversite sanayi işbirliği mevzu çok konuşulan, çok irdelenen ama başarısı çok az yakalanan bir konudur. Akademik dünya ve endüstri dünyası aslında teorik olarak birbirine çok yakın, birbirleriyle çok iç içe alanlar görülmesine rağmen, yapıdan kaynaklanan özelliklerden dolayı birbirlerine yaklaşımları bir hayli zor olmaktadır.

Akademik dünya, temel amaç ve yöneliş olarak teorik ağırlıklı çalışmaya kendini mecbur hisseder. Şartlar da onu mütemadiyen o yöne doğru iter. Endüstri dünyası ise, her objeye ne kadar hızlı ve ucuz bir şekilde üretime ve katma değere dönüştürebilirim diye bakar. Bu farklılık onları birbirlerine karşı mesafeli davranmaya itmektedir.

Ancak ekonomik paylaşım ve başarının açık paylaşımı iki kurum ya da sektör arasındaki cazibeyi artırabiliyor. Böyle durumların dinamik olarak yaşandığı atmosferlerde işbirliği daha fazla ve etkin olabiliyor.

Gelişmiş olarak kabul edilen ülkelere bakıldığında bu ikili işbirliğinin çok güçlü olduğunu ve işlediğini görmekteyiz. Bu işbirliğinin sonucu olarak da bu ülkelerde güçlü bir sanayi ve güçlü bir üniversite geleneği oluşmuş oluyor.

Bizim ülkemiz açısından meseleye baktığımızda biraz daha farklı unsurların karşımıza çıktığına şahit oluyoruz. Her şeyden önce bizim ülkemizde, uzun yıllardan beri insanlar arasında, şirketler arasında önemli bir ayırım sorunu yaşandı. Kısmen de bu ayrımcılık belli kurumlarda, mekanlarda ve platformlarda devam etmektedir.

Devlet ve onunla yakın bağlantılı olan seçkin kurumlar ve şahıslar ile millet çoğunluğu arasında büyük bir mesafe vardı. Her ne kadar biz işadamları

ve bir sanayici olsak da, u meselenin ekonomik boyutundan çok sosyo-politik bir mesele olduğu aşikardır. Ancak mesele burada başlayıp burada bitmemiş, hemen her kesime sirayet etmiştir. Yakın dönemlere kadar bu devlete ve millete hükümet edenler, içinde yaşadıkları ve beslendikleri toplumu ve halkı küçümseyerek; halkı, medenileşmesi gereken, batılılaşması gereken ama bundan da pek bir şey anlamayan varlıklar olarak görmüşlerdir. Dolayısıyla tepeden bakmak, tam anlamıyla bir gelenek olarak belirli kesimlerin tabiatı olmuştur.

Maalesef yakın dönemlere kadar oldukça güçlü bir biçimde üniversiteler de bu yapının içinde kaldılar. Üniversiteler daha çok belli şirketlerle irtibatlı çalışırken, diğer sanayi kesimine ise halk gibi yine belli mesafeden bakıldı ve bu da ilişkilere yansıdı. İrtibat kurulamadı.

Daha sonraları siyaset kurumu devreye girdi. Ancak o da dengeli bir şekilde irtibatı kurmak yerine ve ilişkileri geliştirmek yerine, ayrılıklardan ve bilgi eksikliğinden istifade etme yolunu tercih etti. Böylece adeta kendi kendine oluşan bir sanayi meydana geldi. Gelişimi zaman içerisinde devlet tarafından desteklendi ama, bu da adeta gayri-meşru ilişki şeklinde oldu.

Böylece geniş sanayici kesimle ilişki kurmada dar bir yapı oluşturuldu. Bu yapının korunması için de farklı kombinezonlar ve sanayici lobileri özellikle güçlü tutuldu. Sanayileşmenin geniş kesimlere ve Anadolu'ya yayılması yeterince desteklenmedi. Böylece siyaset ve iş dünyası arasında birbirini özel menfaatler çerçevesinde destekleyen unsurlar oluştu. Bu kısır tutum; ülkeye yeniliğin, yeni üretimin ve hatta "yeni sanayi tarzı"nın gelmesini de engelledi. Kendi markalarını kumaktan ziyade, mütemadiyen bayilik, distribütörlük ve montaj

seviyesinde bir sanayi ve sanayici mantalitesi yerleşik hale geldi. Dışarıdan transfer edilen böyle bir sanayinin de uzun bir üsre Ar-Ge'ye çok fazla da ihtiyacı olmadı. Üniversite kapılarını zorlama ihtiyacı hissedilmedi.

Bu kapsamda üniversite başka bir dünyada jakoben takılmaya devam etti. İş dünyasında kurulan dükkanlar, benzer bir şekilde akademi dünyasında da kuruldu ve devam ettirildi. Aynı zamanda üniversiteler de ideolojik bir kampın devamını sağlamakla görevli yapılar olarak kendilerini konuşturdılar ve akademia dışındaki işlere daha fazla enerji harcadılar. Uzunca bir dönem ideolojik önceliklerinden dolayı böyle devam eden bir ülke yapısının üniversite sanayi işbirliği neden olsun ki? Nitekim olmadı da.

Özetle ifade etmek gerekirse işin temelinde anlayışta bir sorun var. Üniversiteler kendi tanımları gereği araştırma, geliştirme, yenilik, icat, patent ve proje gibi kendi asıl işlerini ve görevlerini yapmalıdırlar. İlk önce bu mantaliteden hareket edilmelidir, çözülmesi gereken sorun bu olmalı. Ardından diğer konuların çok rahat bir şekilde çözülebileceğini düşünüyorum. Yani doğru bir çizgide oluşabilecek bir milli bütünlük telakkisi, sadece üniversite-sanayi değil, tüm alanların işbirliğini sağlayacaktır. Ancak maalesef henüz tam olarak bu noktaya gelemedik.

Sanayileşmede Geç Kalmışlık:

Hangi sebeple olursa olsun ülkemiz sanayileşmede bir geç kalmışlık sorunu yaşamaktadır. Bu geç kalmışlığın getirdiği yığınla problem bulunmaktadır. Bunların başında da belki bir türlü istenen seviyede gerçekleştirilemeyen üniversite-sanayi işbirliği meselesi gelmektedir.

Sanayileşmede geç kalmışlık demek yerli üretimin ciddi olarak yapılamaması anlamına gelmektedir. Yerli olarak bir üretim yapamamak, küresel anlamda bir arayışın içerisinde olma heyecanını hep birlikte yaşayamamak, elbette öncelikle akademik dünya için ardından tüm yeni müteşebbisler için engelleyici bir atalet ortamı demektir.

Mütemadiyen arkadan gitmek, montaj yapmak, iddiası olan bir üretimin içerisine girememek, tabii ki üniversiteyi de heyecanlandıramaz. Zaten, böyle bir durum akademik katkıyı gerektiren bir durum da değildir.

Bu durum bireysel anlamda heyecan duyan akademisyenleri de köreltmıştır. Sanayiye katkı verecek ortam bulunamamıştır. Sanayi akademik

katkısı talep etme ihtiyacını hissedememiştir. Hem sanayici anlayışı böyle geliştiği için, hem de üretimin karakteri ikinci, üçüncü sınıf olarak şekillendiği için.

Uzun yıllar üretme faaliyeti sınırlı olan bir sanayiden sonra son yıllarda yerli üretim hız kazandı. Fakat buna karşın işin esası, hala ciddi bir üniversite katkısını gerektirecek yaygın ve çok sağlıklı bir yerli üretim zeminine ulaşabilmiş değiliz. Sanayide var olan yaygınlık sorunu, üniversitelerde de var. Artık her ilimizde üniversite var ama endüstriye katkı verecek donanımda üniversiteden bahsetmekte zorlanmaktayız. Çok sınırlı sayıda endüstrinin ve sanayicilerin taleplerini karşılayan üniversiteler bulunmaktadır. Açılan bu üniversitelerin niteliğine de önem vermek yerinde olacaktır. Yerli üretimin ve yerli Ar-Ge'nin desteklenmesi gibi bir temel tercih hala tam olarak devreye girebilmiş değildir. Evet geç kaldık. Evet ileri teknolojide yokuz. Evet önemli ve stratejik üretimlerde henüz yeterli birikime sahip değiliz, ama var olanlarla ilgili olarak da yeterli tedbirleri alamıyoruz. Yani hala yerli ürünlerin Kamu ihalelerinde sadra şifa bir kotası dahi yok. Dolayısıyla ithal ürünler, yerli üretimin ve Ar-Ge'nin önünde hala ciddi bir engel olmaya devam ediyor.

Milli Bütünlük Yetersizliği, Yeni Büyüme Stratejisi:

Ülkemizin bütün unsurlarıyla bir bütünlük içerisinde girmesini henüz sağlayamadık. Hala birbirimizle uğraşmaya devam ediyoruz. Aslında aynı gemideyiz. İyilik hali de hepimizi ilgilendiriyor, kötülük hali de. Ama yine de birlik ve beraberlik içerisinde olamıyoruz. Dünyanın farklı ülkelerinde darbeciler bile yerli sonuçlar çıkarıyorken; bizde yerlilik iddiasıyla darbe yapanlar bile maalesef yabancılara hizmet ediyorlar. "28 Şubat"ta yaşananlar bunun en yakın ve tipik örneğidir.

Artık bu ülkede ciddi bir büyüme stratejisi ortaya koyabilmeliyiz. Bu büyüme stratejisine her kesim katkı vermeli. Devlet, özel sektör, sivil toplum, üniversite, işçi kesimi vs. vs. İnşa edilecek olan bu büyüme stratejisi gerçek anlamda açıklarımızı kapatacak ve kalıcı büyümeyi sağlayacak niteliklere haiz olmalıdır. Bu strateji yerli üretimi destekleyici, istihdamı destekleyici, meşhur kamu açıklarını minimize edici özelliklere sahip olmalıdır. Böylece hep birlikte üreterek sahibi olduğumuz bir yol haritası ile huzurlu bir ülke inşa edebilir, bütün değerlerimizi verimli hale getirebiliriz. O zaman sanayicisi ile üniversitelisi daha kolay buluşur. O

zaman yerli ürünler daha fazla kullanılır ve yerli sanayimiz daha fazla gelişme ortamı bulur. Dolaşısıyla yerli Ar-Ge'ye de daha fazla iş düşer.

Eğer temel paradigmalarımızı değiştirmeyi başarabilirsek ve eğer bu ülkenin hepimizin huzur kaynağı olduğu idealinde birleşebilirsek, o zaman bu işleri çok kolay bir şekilde yapabiliriz.

İş sadece meselenin kendisine ve kendi zorluklarına kalırsa, onlar için çözümler bulmak daha kolay olacaktır. Nitekim bu sorunun ilk yaşandığı ülke de biz değiliz. Daha önce bu süreçlerden geçen insanların tecrübeleri de bizlere önemli ölçüde ışık tutacaktır.

Psikolojik ve sosyo-politik engelleri aşmayı başardığımızda, önümüzde gerçek engeller kalacaktır. Bu engelleri aşmak daha kolaydır. Bunlar için farklı rasyonel çözümler üretmek mümkün olabilir. Bu engellere kısaca bakacak olursak karşımıza şunlar çıkar:

- Ar-Ge işinin çok pahalı olması,
- Üretici kesimin konuya yabancı olması ve öğrendiği kestirmeden ya da kısa yoldan kazanmak gibi alışkanlıklara sahip olması,
- Sanayi alt yapısının ciddi bir rekabet üretmek yerine, daha ziyade orta yükseklikte bir teknoloji ile fason çalışmayla tatmin olması,
- İşletmelerin ciddi bir yenilenme mücadelesi yerine geleneksel metotlarla yönetilmenin tercih edilmiş olması, vs.
- İşletmeler ile üniversitelerin kesişim noktalarının bulunmaması, ortak dilin yakalanamaması olması,
- Telif hakları ve entelektüel sermayenin yeterli kadar kıymetlenilememiş olması gibi.

Bu ve bunun gibi sorunları aşmak için kullanılacak metotlar bulunabilir. Bazılarına da başladığımızı görüyoruz. Önemli üniversitelerimiz bünyesinde oluşturulan TEKNOPARK sistemleri nispeten bir kısım açıkları ortadan kaldırmaya adaydır. Ancak henüz yolun başında olduklarından alacakları uzun bir yol kat edeceklerini unutmamak gerekir.

Yurtdışında bazı ülkelerde devreye sokulan ARAYÜZ formülü, iletişim ve ortak dilin gelişmesinde önemli katkılar sağlamıştır. Biz de deneyebiliriz.

Ülkemizde şimdilerde meslek liseleri ile ilgili olarak gündeme getirilen 'sanayi bölgeleri içerisinde okul' yaklaşımı Meslek Yüksek Okullarına da yansıtılabilir. Hatta teknik üniversitelerin bazı bölümleri için de değerlendirilebilir bir yaklaşımdır.

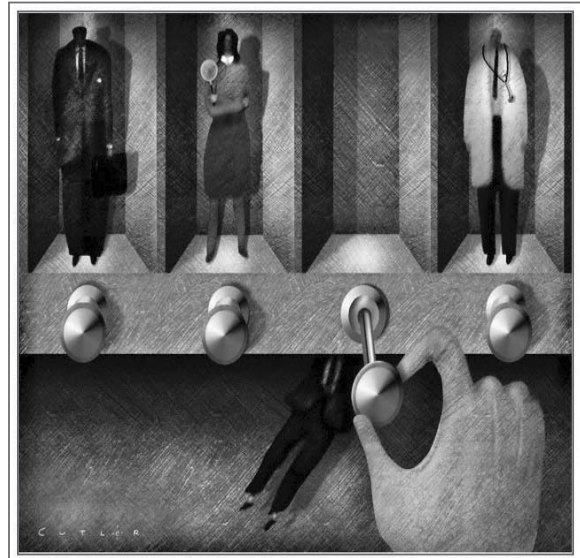
Hatta bu konuda bizler Sivil Toplum Örgütleri olarak önemli görevler üstlendik yapıyoruz. Bu işi daha fazla ciddiye almak ve geliştirmek için özel projeler de üretilebiliriz. STK'lar böyle bir köprü görevci için biçilmiş kaftanlardır. Bu yapılardan ilgili kurumların istifade etmesi gerekir.

Sonuç Yerine

Üniversite –sanayi işbirliği olmazsa olmaz bir zorunluluktur. Bu temel yargıdan hareketle bütün taraflar etkin faktörleri buluşturacak pratik eylem planlarını devreye sokmalıdır. Belki bu konuda Bilim Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı'nın ilk adımları atması doğru olacaktır. Bu adımları bizler büyük bir heyecanla destek oluruz.

Hükümetler, üniversiteden çıkan ve pratikte sanayicinin onayladığı ve üretim riskini üstlendiği projeleri, ciddi ciddi desteklemeye karar verirse, beyin takımının ve üretkenlerin ve de ülkenin geleceği parlak demektir. Gerçek anlamda stratejik önemi olan ve ülkemize rekabetçi üstünlük sağlayacak böyle projeler üniversiteyi de sanayii de heyecanlandıracaktır. Böyle bir üretimden herkes de adil bir şekilde payını alacağını bildiğinde mesafe almak daha kolay olacaktır.

Hiç şüphesiz beklediğimiz seviye itibarıyla şimdiki sınırlı ölçüdeki teknoloji seviyemiz, beyin göçü dolayısıyla aramızda olmayan üretici zihinler, Ar-Ge'ye yeterli düzeyde ayıramadığımız mali imkansızlıklar, bizim için engeller olmaya devam edecektir. Ancak bir işi bitirmenin en doğru yolu ona başlamaktır. Hiç şüphesiz doğru başlamak da işin en stratejik tarafıdır.



Üniversite ve Sanayi İşbirliği Etkinliğinin Geliştirilmesi

Fatih POYRAZ
MÜSİAD Genel Sekreter Yrd.

Ülkemizde iş dünyası-üniversite işbirliğinin önemi ve etkinliğinin artırılması hemen her konferansta ya da her toplulukta dile getirilmektedir. Bu söylemler sonucunda, 90'lı yılların başında sanayi ve üniversiteleri bir arada buluşturacak bir yapılanma modeli olan teknoparklar hayata geçirilmiştir.

Özellikle 2002 sonrasında ülkemizde Ar-Ge faaliyetlerine artan oranda önem verilmesi ve buna paralel olarak teknoloji geliştirme merkezlerine yönelik çalışmaların hızlanması, teknopark sayısını 40'a kadar yükseltmiştir. Ancak asıl olan teknoparkların sayısı değil elbette ki nitelik ve verimlilikleridir.

Bugün, küresel ölçekte, daha rekabetçi, daha zorlu ve daha çok katma değere dayalı bir yapıya gereksinim duyulmakta, yeniliklere kapalı, bilgiyi takip edemeyen üretim süreçleri devre dışı kalmaktadır. Bu rekabet ortamında, işletmelerin rekabet güçlerini artırması ve yenilikçi işleri ortaya koyması için üniversite ile işbirliği yapması bir tercihten çok zorunluluk haline gelmiştir. Zira yeni ürünlerin ticarileşmesinde aktif olarak rol almakta, geliştirdikleri teknolojileri iş dünyasına transfer edebilmekte, böylelikle buldukları ülkelere katma değer sağlayabilmektedirler.

Hem iş dünyasının hem de akademi camiasının iş yapma kültürlerini ortak iş geliştirme yönünde değiştirmeleri kadar önemli bir diğer nokta da, iş dünyası ve üniversiteler arasındaki potansiyel işbirliklerinin önünü tıkayan mevzuatları hızla değiştirilmesidir. Bu noktada, mevzuatların kolaylaştırılması, işbirliği imkanlarının artırılmasına yönelik desteklerin sunulması ve alternatif fon kaynaklarının oluşturulması gündeme gelmektedir. Aynı şekilde, fikri mülkiyet ve patent hakları konusunda uygun düzenlemelerin yapılması büyük önem arz etmektedir.

Üniversitelere düşen görev ise, yüksek öğretim faaliyetlerine paralel olarak, işletmelerle ortak projeler geliştirmeye, bu projeleri sonuçlandırmaya ve geri bildirimlerini izlemeye açık olmak olmalarıdır.

Ayrıca sadece bununla kalmayıp, ileriye doğru hangi sektörlerle yönelik eğitim verilmesi gerektiğini de iyi planlamalıdır. İş hayatına dışarıdan bakan, ürettiği teknolojiyi ticarileştiremeyen klasik geleneksel anlayış artık değişmelidir. Zira yenilikçi araştırmaların fon kaynakları yalnızca kamu değil, aynı zamanda iş dünyasıdır. Rekabetin yüksek olduğu bir dünyada Ar-Ge çalışmalarına ağırlık vermek isteyen ülkeler, iş dünyasının bu alanlara aktarabileceği yatırımlardan istifade edebilmelidir.

Türkiye'deki sanayi, ticaret, tarım ve hizmet sektöründeki işletmelerin üniversite imkânları ve öğretim üyelerine ihtiyacı olduğu kadar, üniversitelerimizin de işletmelerde biriken bilgi ve araştırma birikimlerine ihtiyacı vardır. Zira bugün haberleşme ve internet hızı, firmalar arası lisanslı veya kopyalama tekniği ile bilgi akışı öylesine hızlandı ki, üniversitelerimizin bu hızı sektörler kadar hızlı ve güncel, hatta saat farkı ile takip etmesi oldukça zordur. İşletmeler ile üniversitelerimiz sadece teknoparklar yardımıyla değil, işletme içinde direkt görevler alarak karşılıklı etkileşimi çok yakın temasa geçekleştirmek zorundadırlar.

Üniversite sanayi işbirliği projelerinin modellenmesi ve uygulanması kadar izlenmesi de çok büyük önem taşımaktadır. Ülkemizde bu projelerin performans ölçümlerinin yapılması ve izlenebilirliğinin sağlanması, işletmelerimizin ve üniversitelerimizin bu tür işbirliklerinde daha etkin olmalarını ve daha sağlıklı yol almalarını sağlayacaktır. Üniversite sanayi işbirliği başarı hikâyelerinin kamuoyu ile paylaşılması da cesur adımların atılması için çarpan etkisi oluşturacaktır.

Ülkemizin 2023 yılında dünyanın en büyük 10. ekonomisi olmasının yolu, iş dünyası ve üniversite işbirliğinden geçmektedir. MÜSİAD, Ar-Ge, Proje ve Destekler Birimi ile bu hedefin ve işbirliklerinin gerçekleşmesi için tüm üyeleriyle harekete geçmiş durumdadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

FAKÜLTELERİN YENİDEN YAPILANDIRILMASI

- Açıköğretim Fakültesi
 - Diş Hekimliği
 - Eğitim Fakültesi
 - Fen Edebiyat Fakültesi
 - Gıda Mühendisliği
 - Hukuk Fakültesi
 - İktisat Fakültesi
 - İlahiyat Fakültesi
 - İletişim Fakültesi
 - Mühendislik Fakültesi
 - Turizm Fakültesi
 - Tıp Fakültesi
 - Orman Fakültesi
 - Veteriner Fakültesi
 - Ziraat Fakültesi
-

Açıköğretim Fakültesi Personelinin ve Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri

Murat ÇELİK
Anadolu Üniversitesi, Eskişehir

Açıköğretimin Kısaca Tarihi, Açılma Gerekçesi ve Önemi

Günümüzde birçok ülkede ve ülkemizde uygulanan ve geliştirilen açıköğretim ve **uzaktan eğitim**, *yükseköğretime yönelik talebin karşılanmasında* ve *eğitimde fırsat eşitliğinin yaratılmasında* öne çıkan bir eğitim modelidir.

Yükseköğretime yönelik talebin artışına koşut olarak Türk yükseköğretiminde uzaktan eğitim teknikleri 1970'li yıllardan beri uygulanmaya başlanmıştır.

a) Mektupla öğretim

b) Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) bu anlamdaki kitlesel uzaktan yüksek eğitime yönelik ilk uygulamalardır.

1982 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde açıköğretim sistemine göre öğretim yapan, açıköğretim fakültesi, "iş idaresi" ve "iktisat" lisans bölümleri ile eğitime başlanmıştır. (41 sayılı KHK – Anadolu Üniversitesine ülke düzeyinde açık ve uzaktan eğitim görevi verildi.)

1986 yılında Batı Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde yaşayan Türk vatandaşlarına yönelik lisans ve ön lisans programları uygulanmaya başlanmış ve vatandaşlarımızın yoğun olarak bulunduğu Almanya – Köln kentinde de bir büro hizmete açılmıştır. Bunun yanı sıra KKTC – Lefkoşa bürosu aracılığıyla hizmet yavru vatana taşınmıştır.

1993 yılında Açıköğretim Fakültesi yeni bir düzenlemeye tabi tutulmuş, Açıköğretim Fakültesinin yanında İktisat ve İşletme Fakülteleri kurulmuştur.

1996 yılından bu yana bu sisteme bağlı öğrencilerin sınavları Anadolu Üniversitesinin kendi organizasyonu ile yapılmaya başlanmıştır. 1998 yılından itibaren klasik amaçların ötesine geçilmiş, Anadolu üniversitesinin akademik, idari, teknik birimleri Açık ve Uzaktan öğretim sistemine etkin olarak katkı sağlayabilir hale getirilmiştir.

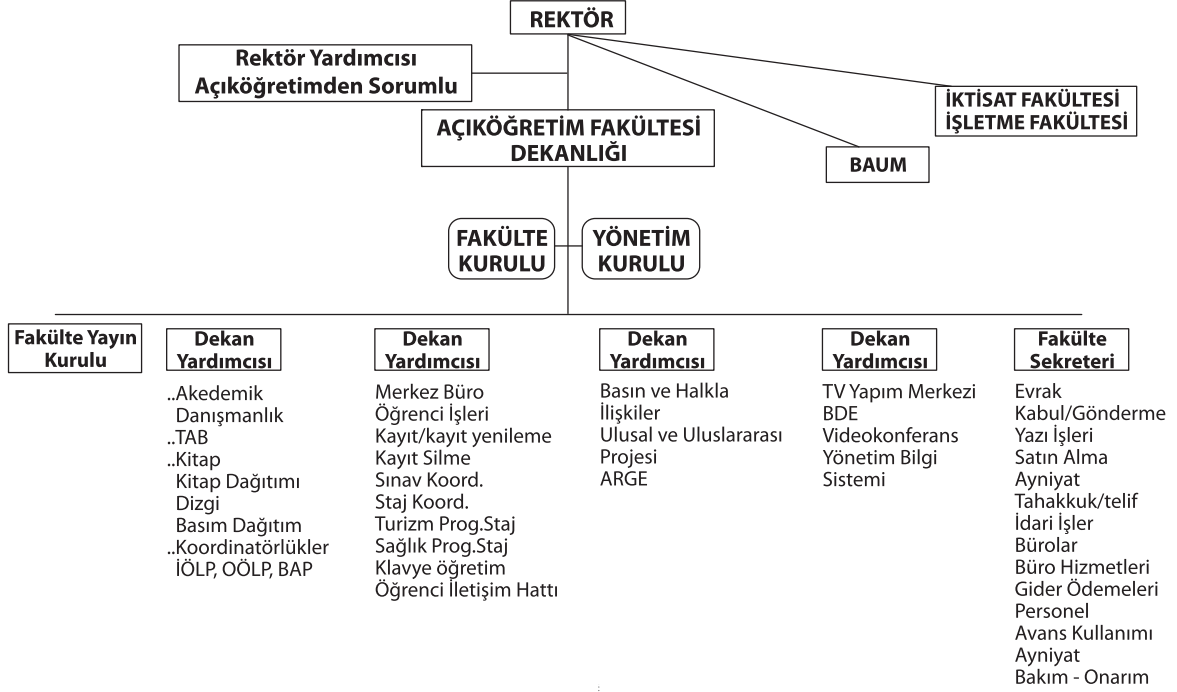
2010 – 2011 öğretim yılı itibarıyla sisteme aktif olarak kayıtlı 1.100.000 öğrenci, 12 lisans, 46 önlisans programında öğretim görmektedir. Sistemde 30.yılıni dolduran kurum teknolojinin en son imkanlarını kullanarak hizmet yarışında tüm dünyada kendini ispat etmiştir.

2010 – 2011 ÖSYM istatistiklerine göre ülkemizde yükseköğrenim sistemine kayıtlı 3.626.642 öğrencinin 1.739.948'i Anadolu Üniversitesine kayıtlı bulunmaktadır bu öğrencilerin de 1.713.923'ü (% 47,25) açık ve uzaktan öğretim sisteminde yer almaktadır. Bir başka ifadeyle öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı, açıköğretim sistemiyle eğitim görmektedir.

Buna karşılık Devlet Personel Başkanlığı verilerine göre Anadolu Üniversitesinde toplam 1.780 memur, 1.860 öğretim elemanı, 166 sözleşmeli personel, 25 geçici personel, 152 sürekli işçi ve 270 geçici işçi istihdam edilmektedir.

Yükseköğretime kayıtlı öğrencilerin % 47,25'ine, yükseköğretimde istihdam edilen memurların %1,95, öğretim elemanların %1,76'sı ile hizmet götüren bir kurum.

Açıköğretimden Sorumlu İdari ve Akademik Yönetici Birimlerinin Şeması



Çalışan Personelin Ağır Çalışma Koşulları ve Özlük Hakları

Devlet teşkilatlanması bilindiği üzere; önce kural koymak, sonra kurum oluşturmak ve işleyişi sağlamak aşamalarından geçerek gerçekleşir.

Özellikle 1980'li yıllar genel olarak devlet, idaresinde özel olarak YÖK ve Üniversitelerde hakim olan anlayışa göre hukuki bir temele dayanmadan "önce yapın ya da açın, sonra açılana kural uydurun ya da yazın" biçiminde özetlenebilecek bir gelişim gösterir. 2547, 2194 sayılı Kanunlar ile 124 sayılı KHK ve üniversitelerle ilgili diğer düzenlemelerin birçoğu bu yukarıdan bakan ihtilal mantığının mahsulüdür. Alt yapıyı ve diğer detayları düşünmeden, ana unsurları görür.

Açıköğretim yapmakla görevlendirilmiş Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinin teşkilatlanması da olağanüstü zamanda, işte bu yapı içinde gelişmiştir. 81 ilde 95 büro ve bu bürolarda çalışan yaklaşık 500 – 600 kamu çalışanı bulunmaktadır. Çıkarılmış bir kanunla değil, kanuna istinaden çıkarılmış Açık Yükseköğretim Yönetmeliği var ortada. Bu bürolara memurlar gönderilir, bir bürodan diğerine tayinler yapılır, bazen bir çalışanla binlerce öğrencinin hizmeti görülmeye çalışılır. Bu bürolarda çalışan 1-3-5 sayıdaki personelden her biri neredeyse ilinde bulunan üniversite öğrencilerinin toplam sayısına eşit sayıda öğrenciye hizmet verir.. Kampus imkanlarının hiç-

birinden yararlanamaz; ne öğle yemeği, ne servis, ne kreş, ne sosyal faaliyetler gibi hizmetlerden... Ama her kayıt döneminde neredeyse onbinlerce öğrencinin kaydını yapar. Öğle arası açık olduğu gibi kayıt dönemlerinde cumartesi günleri de açık olmak zorundadır. 'Şu belgeniz eksik' diyen personele karşı yapılacak herhangi bir şiddet karşısında kişiyi engelleyecek koruma da yoktur. Her memur gibi öğlen arasını bir saat olarak geçiremezsiniz, sabah vaktinden önce açmalısınız ki kuyruk olmasın. Ayrıca akşam mesaisi de kuyruk bitene kadar devam etmek zorundadır.

Bu bakımdan açıköğretim öğrencilerine hizmet veren personelin, çalışma koşulları oldukça problemlidir. Bunun en başında, taşra teşkilat yapılına olanak veren hukuki bir düzenlemenin olmaması gelir, ayrıca az kişiyle çok kişiye hizmet vermek zorunda kalınması dolayısıyla stresli bir ortamda çalışılması, bulunduğu üniversitenin yemek, servis gibi hizmetlerinden yararlanamaması ve bir başka önemli sorun da iş yükünün fazla olmasından dolayı mesai saatleri dışında ekstra çalışılmak zorunda kalınması ve bunun için de bir mesai ücretinin ödenmemesi gibi sorunlar gelmektedir.

Öğrenci karşısında her bir çalışan her şeyi bilmek zorundadır. Bazen teknolojik alt yapının yetersiz olduğu durumlarda, gelmeyen kitabı, ulaşmayan ya da çıkmayan sınava giriş belgesi

karşısında memurlar zor durumda kalmaktadır. 22 yaşındaki çocuğun adres değişikliğini babası, annesi, arkadaşı yaptırmaya kalkar, böyle bir talebin ancak kendisinin yapmak zorunda olduğunu söylediğinizde, o yorgunluğun ve yoğunluğun içinde büyük bir tartışmayla muhatap olursunuz. Mezun olan öğrencinin diplomasını noterden onaylama belgesi olmadan birileri almak ister. Türkiye'nin belki de dünyanın en çabuk diploma teslimi yapılan fakültesi olmasına rağmen (sınav sonuçları açıklandıktan 20 – 30 gün içinde) öğrenciler tatmin olmazlar.

Bu zor şartlar altında çalışan akademik ve idari personelin özlük hakları yetersizdir. "Eşit işe eşit ücret" politikası sadece belli kesimlerle sınırlı kalmıştır. Açıköğretim çalışanlarına herhangi bir katkısı olmamıştır. Bu bakımdan bir an önce Anadolu Üniversitesi ve Açıköğretim Fakülte çalışanlarının ücretlerine de adil bir biçimde maaş artışı sağlanmalıdır.

Altyapı Sorunları ve Çözüm Önerileri

2012 – 2013 öğretim yılı için 13 lisans, 48 ön-lisans ve 3 lisans tamamlama programı bulunmaktadır. Bologna süreci dahilinde "kredili sisteme" geçirilmiş, bu nedenle 1012 farklı türden olmak üzere 12 milyon kitap basımı gerçekleştirilmiş ve bu kitapların yazımına 5 bine yakın öğretim üyesi katılmıştır. Basılan bu kitaplar yeni kayıt dönemi için 81 ilde 95 büroda öğrenciye zamanında teslim edilmek zorundadır. Bu arada milyonlarca öğrencinin geçtiği ve kaldığı derslerden aldığı notların kredili sisteme dönüşümü sağlanacak, bunlar yapılırken 4 oturum halinde yapılan sınavlar için soru yazımından, soru kitapçığı oluşturulmasına, sınav görevlilerinin tespitinden sınav güvenlik önlemlerine kadar her şey en ince ayrıntısına kadar tek tek elden geçirilmek durumundadır. Tabi aradaki idari sorunlar, personel sorunları, kaynakların kullanımı sorunları... vb. en kısa sürede en etkin biçimde çözülmek zorundadır. Bütün bunların yanında yeni projeler üretilmek, birkaç saat içinde eskiyen ve güncelliğini kaybeden bilgilerin yeniden üretilmesi, akademik çalışmaların uluslar arası düzeyde devam etmesi kaçınılmaz bir gereklilik olarak çıkar karşımız.

Büroların organizasyonunun sağlanmasında dekanlık yönetimine yardımcı olmak üzere Merkez Büro Yöneticiliği çatısı altında öğrencilere ve personele yönelik çalışmaların yıl içinde aralıksız

devam etmesi şarttır. Kılavuzların hazırlanmasından öğrenci danışmanlığına, yeni kayıt evraklarının tekrar incelenmesinden diplomaların, transkriptlerin, suplumentlerin, kimlik kartlarının bürolara ulaştırılmasına kadar yoğun bir çalışmadır bu. Birkaç öğretim görevlisi, bir şube müdürü, bir veya iki şefle toplanan sayısı 20'yi geçmeyen memur ve geçici çalışanlarla taşınmak zorundadır bu yük.

Merkezde Fakülte Sekreterliğine bağlı büro işleri çalışanları 95 bürodan gelen telefon, elektrik, su faturaları ve diğer belgeleri takip etmek zorundadır. Merkez büroda kayıt evraklarının hepsi tek tek yeniden elden geçer. Açıköğretim Fakültesinin her bir biriminde çalışan personel bu iş yoğunluğu içinde bunılır. Fakülte sekreteri mevkiidalarının bir ayda attığı imzayı bir güne sığdırmaya çalışır. Türkiye'de yaklaşık 800 personelin bağlı olduğu fakülte sekreterliği yok sanırım. Yazı işlerinde çalışan bir şef iki memurun hiç işi bitmediğinden, öğle arasını da bazen bu işlerle geçirir, ayniyatçıları, tahakkuk servisi çalışanları da benzer durumda olduklarından sosyal hayatları ciddi ölçüde sınırlanmaktadır. BAUM çalışanları ve matbaada dizgiden, baskıya kadar çalışanlar da aynı iş yüküyle karşı karşıyadır. Başta rektör olmak üzere, ilgili işlerden sorumlu rektör yardımcısı, dekan ve dekan yardımcılarının iş yükleri de oldukça fazladır. Bu bakımlardan açıköğretim oldukça zahmetli ve özveri isteyen bir sistemdir denilebilir.

Bütün bu çalışmalar rutin bir hukuki düzenleme içinde gerçekleştirilmek zorundadır. Merkezden yani YÖK'ten alınan herhangi bir karar sonrasında, alınan kararın bu devasa sistem içinde büyük yankıları olur. Baştan sona bölümün açılıp açılmayacağı, kitabın çıkıp çıkmayacağı, sınav sorularının hazırlanması vb. gibi çok boyutlu bir organizasyon gerektirmektedir. Devlet Personel Başkanlığı, üniversitelere belli bir kontenjanın üstünde personel vermediği ve bunu da otomatige bağladığı için ciddi eleman ihtiyacı kendini göstermektedir.

Bu ne nedenle üniversitelerin "akademik", "idari" ve "mali" açıdan özerk olması gerekir. Hukuki denetim, yargısal denetim, yürütmenin veya yasanın denetimi tabi hesap verilebilirlik adına kaçınılmazdır, ancak "özerk yapı" bu denetimleri ortadan kaldırmaz. Kendi sorununu çözmede üniversiteye esneklik sağlar.

Tüm bu iş yüküne rağmen Anadolu Üniversitesi ve özelinde açıköğretimde çalışan memurlar, döner sermaye gelirinden herhangi pay alamaz-

lar.. Sağlıkta olduğu gibi Anadolu Üniversitesi ve Açıköğretim Fakültesi çalışanlarına da döner sermayeden pay verilmelidir.

Öğrencilerin Karşılaşmış Olduğu Sorunlar

41 sayılı KHK: "20 Temmuz 1982" Anadolu Üniversitesi, ülke düzeyinde açık ve uzaktan öğretim hizmeti ile görevlendirilmiştir. Bu yönetmeliğe göre; " Açıköğretim öğrencileri ile aynı öğretim programlarına göre örgün eğitim öğrencileri arasında öğrencilik hakları bakımından –fark bulunmadığı- gibi her iki yoldan mezunlar olanlar eşit hak ve yetkilere sahip" olduğu belirtilmiştir. Bu KHK'nın verdiği yetkiye dayanılarak "Açık Yükseköğretim Yönetmeliği" yayınlanmıştır.

Varolan bu yönetmeliğe rağmen maalesef "açıköğretim" öğrencileriyle ilgili oluşan kanaatler ya da önyargılar nedeniyle bu haklar zaman zaman bazı illerde kısıtlanmaktadır. Bazı illerde minibüs şoförleri öğrenci kimlik kartını gösterse dahi AÖF öğrencisine normal öğrenci gibi davranmayarak öğrenci indiriminden yararlanamayabiliyorlar. Benzer durum, bazı kurumlarda, bankalarda da görülebilmektedir. Açtıkları sınavlarda hazırladıkları başvuru formlarına (- aöf – hariç) ibaresi koyabiliyor. Ayrıca Kredi Yurtlar ve Başbakanlıktan verilen burslardan AÖF öğrencisi de yeterince yararlanmalıdır.

Öğrencilere öğrenim harcını kredi kartı ile ödeme hakkı verilmelidir. Bu nedenle nakit parası olmayan bazı öğrenciler kayıt yenilemeyi gerçekleştirememektedir.

Açıköğretim mezunu, eşit şartlarda her türlü yarışa katılmak istiyor. Kendini ispat etmek için herkesle her ortamda yarışmaya hazır. "Ben doğrudan öğrenme ortamı olmadan kendi kendime öğrenmeyi öğrendim" diyor. Kendi kendine yeterli hale gelebilmek, kendi kendine öğrenebilmek, bağımsız düşünebilmek ve hareket edebilmek, kendi görüşünü oluşturmak ben olma sürecinde en önemli etkidir. Staj yaparak bilgilerini pratikle birleştirmek istiyor.

AÖF bürolar vasıtasıyla il merkezlerinde örgütlenmiş durumda var olan imkanlar çerçevesinde bunun başka bir imkanı da yok, ama AÖF öğrencisi kendi ilçe merkezinde sınava girmek istiyor. Yılda 4 kere sınav için il merkezine gelmenin kendine maddi ve manevi olarak yük getirdiğine inanıyor. Bu nedenle an azından büyük ilçe merkezlerinde de sınav yapılabilmelidir.

Açıköğretimde Eğitimle İlgili Bazı Sorunlar

Bu sistem insanlara öğretim görmek istediği alanda imkan sunan bir sistem, bu sistemden mezun olmuş yüzlerce insan aynı sistemle her alanda lisansüstü eğitim görmek istiyor. Yine en büyük istemlerden biri, bu sistemle eğitim yapan Hukuk bölümlerinin açılması. İlahiyat ön lisans mezunları, Polis Meslek ve Jandarma Meslek eğitimi mezunları, kendi alanlarında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde lisans tamamlamak istiyor.

YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığının AÖF – İngilizce Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği programlarının kapatılmasına ilişkin kararı akademik çevrelerde pedagojik ve verimlilik ekseninde tartışılmaya başlandı. Çünkü uygulamalı olarak, görerek ve yaşayarak yapılması gereken bazı bölümlerin uzaktan ve açıköğretim yoluyla eğitimin verilmesinin pedagojik bakımdan uygun görülmediğinden, MEB'in tavsiyesiyle 2012 yılında YÖK bazı bölümlerde açıköğretime izni kaldırmıştır. Buna karşın yabancı dil öğretimindeki sıkıntılar ve başarı noksanlığı ortada, İngilizce derslerine hala başka branşlardaki öğretmenler giriyor. Özellikle öğretime başlama yaşının düşürülmesi 1.sınıfa başlayan öğrencilerin eğitiminde ayrı bir formata gidilmesini gerekli kılıyor, bu noktada okul öncesi öğretmenliği mezunlarından yararlanılması ileride kaçınılmaz bir gereklilik olarak karşımıza çıkacak gibi görünüyor.

Sonuç

Açıköğretim Fakültelerinde çalışan personelin, hem çalışma koşullarıyla hem de özlük haklarıyla ilgili ciddi sorunlar bulunmaktadır. Bu bakımdan yeni yapılacak üniversite reformunda bu sorunların çözümüne yönelik gerekli çalışmalar yapılması yerinde olacaktır. Önceden konulan kurallar değiştirilebilmeli ve insanı koşullara öncelik verilmelidir.

Kaynakça

DPB – İstatistikler – Kamu Kurum ve Kuruluşları Memur Kadrolarının Boş Dolu Durumları – Özel Bütçeli Kurumlar İstatistiği.

https://www.anadolu.edu.tr/aos/aos_tanitim/aos.aspx

ÖSYM – 2010 – 2011 İstatistikler

Hakan, Ayhan. Eğitim Önlisans Programının Değerlendirilmesi. Eskişehir: AÜ. AÖF Yayınları, 1990 S:60-64

Uluslar Arası Eksende Diş Hekimliği Fakültelerini Yeniden Düşünmek ve Yapılandırmak

Prof. Dr. Abdulkadir ŞENGÜN
Kırıkkale Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Dekanı, Kırıkkale

Türkiye’de Bilimsel Diş Hekimliği 1908 yılında İstanbul Darülfünun’u Tıp Fakültesine bağlı “Dişçi Mektebi”nin açılması ile başladı. Bir cerrah olan ve diş hekimliğini kendi kendine öğrenen Prof. Dr. Halit Şazi’nin öğretim başkanlığını yürüttüğü okul ilk öğrencilerini 1909’da almış ve ilk mezunlarını 1911’de vermiştir. Bu tarihten günümüze kadar Türkiye’de 8’i vakıf üniversitesinde olmak üzere, toplam 44 Diş Hekimliği fakültesi açılmıştır. Hali hazırda Devlet ve Vakıf üniversitelerinden Diş Hekimliği Fakültesi açma planı içerisinde olan üniversiteler de bulunmaktadır. Mevcut 44 fakülteden şu an 12 tanesi halen öğrenci almamış, bu yüzden akademik eksikliklerini gidermeye ve fiziki alt yapılarını tamamlanmaya çalışmaktadırlar. Mevcut Diş Hekimliği Fakültelerine her yıl 2000’den fazla diş hekimi adayı kayıt yaptırıp eğitimlerine başlamaktadır.

Bu kadar Diş Hekimliği Fakültesine sahip olan ülkemizde fakülteler arasında bir eğitim birliğinin sağlanması uzun yıllardır beklediğimiz en büyük temennimizdir. Bazı fakültelerimizin Avrupa Diş Hekimliği Eğitimi Birliğine (ADEE) üye ve akredite olma girişimleri bulunmaktadır. Durum bu üyelik girişimleri neticesinde aslında Türkiye’deki Diş Hekimliği Eğitiminin Avrupa’daki düzeyden yer yer daha yüksek olduğu, buna karşın bazı noktalarda da eksiklikler bulunduğu anlaşılmaktadır. ADEE ziyaretlerinde pre-klinik eğitiminde simülasyon laboratuvarlarının eksikliği, en büyük eleştiri noktalarını oluşturmakta idi. Şuan yeni açılan fakültelerde YÖK’ün simülasyon laboratuvarını ön koşul olarak aranması bu sorunun çözümüne önemli katkı sağlamıştır. Daha önce kurulan ve modernize edilen fakültelerde de simülasyon laboratuvarları hızla tamamlanmaktadır.

İkinci en önemli eleştiri, Entegre Kliniklerin olmayışı veya yetersiz olması noktasında yaşanmaktadır. Yeni kurulan fakülteler için baştan planlanan entegre klinikler bir sorun olmaktan çıksa da, eski fakülteler için fiziki yapının yeniden ele alınması anlamına gelmektedir. Ki bu durum o kadar kolaylıkla karşılanacak bir yenilik gibi durmamaktadır. *ADEE ziyaretleri ile Avrupa diş hekimliğine uyum sağlanmaya çalışıldığı bir ortamda biz neden kendi fakültelerimiz arasında bir uyum çalışması yapmıyoruz ve bir standart belirlemiyoruz.* Diş Hekimliği eğitiminde en büyük sorun ülkemizde farklı fakültelerden mezun ettiğimiz hekimlerin asgari standartlarda benzer bir eğitim alamamalarıdır. Diş Hekimliği Fakülteleri arasında üzerinde konsensüse varılmış bir çekirdek müfredat olmayışı, bu farklılığın ana sebebidir. Ayrıca öğretim üyesi kadrosunun durumu eğitim farklılığı oluşumunda büyük paya sahiptir. Özellikle büyük şehirlerdeki fakültelerimizde yerine göre bir Anabilim Dalında 10-15 Profesör görev yaparken, bazı fakültelerimizde toplam 8-10 öğretim üyesi ile hizmet verilmektedir.

Diş Hekimliği eğitimi pratiğe dayalı bir eğitimidir. Dolayısı ile fakültelerin fiziki yapılanması, akademik yapılanma kadar önemlidir. Hem klinik öncesi eğitim laboratuvarlarının kurulumu ve çalışması, hem de klinik ortamlarının tesisi yeterince pratik yapılabilmesi açısından çok önemlidir. Yeni kurulan fakültelerde fiziki şartlar daha modern ve yeterli iken, daha önceki yıllarda kurulan fakültelerde akademik kadro avantajını kullanmaktadır.

Her geçen gün öğrenci kontenjanlarının artırılması ülkemizde hekim açığını kapatmak için bir zorunluluk olarak karşımızda durmaktadır. Ancak Diş Hekimliğinde artan kontenjana uygun fiziki

şartların da yeniden ele alınması her zaman mümkün olmamaktadır. Diş Hekimliği pratiği hasta üzerinde ve diş ünitelerinde yapıldığı göz önüne alındığında, her bir stajyer için yeter kadar klinik pratiği yapmak için bir diş ünitesi olmazsa olmaz bir zorunluluktur. Diş Hekimliği eğitiminde sadece öğretim üyesi sayısı ve ünite sayısı öğrenci kontenjanını belirlemekte tabii ki tek kriter değildir. Bununla birlikte sadece bu en temel iki kriter dahi göz önüne alınsa bugün ki öğrenci kontenjanlarını açıklamak oldukça güç bir durumdur. Bir örnek üzerinde konuyu açacak olursak; yaklaşık 100 öğretim üyesi, 250 doktora veya uzmanlık öğrencisi ile 300–350 civarında 4. ve 5. sınıf diş hekimliği lisans düzeyi stajyeri bulunan bir fakültede, diş ünitesi sayısının en az 500 olması beklenir. Bu şekilde zengin öğretim üyelerine sahip fakültelerimizde ne yazık ki diş ünitesi sayısı 200 civarındadır.

Mezun olduklarında ya kendi muayenehanelerinde ya da herhangi bir özel veya Devlet kurumunda hekimlik yapacak olan bu meslektaşlarımızın daha iyi koşullarda ve yeterli seviyede pratik yapabileceği ortamlar hazırlanmalı ya da öğrenci kontenjanları gözden geçirilmelidir.

Fiziki ve akademik yapılanmasını ideal şartlarda hazırlayarak belirli bir öğrenci kontenjanına sahip olan fakülteleri bir başka sorun beklemektedir: Akreditasyon. Aslında şuan böyle bir sorun gün yüzüne çıkmış değildir. Çünkü eğitim-öğretim hiçbir aşamasında fakültelerden böyle bir Akreditasyon aranmamaktadır. İnsan sağlığına hizmet edecek olan hekimler yetiştirecek fakültelerimiz arasında bir akreditasyonun sağlanması amacıyla Diş Hekimliği Fakültesi Dekanlıkları Konseyi tarafından 2012 yılı içerisinde bir akreditasyon derneği kurulması kararlaştırılmış ve kuruluş çalışmaları devam etmektedir.

Son yıllarda Sağlık Bakanlığının ağız-diş sağlığına yönelik gerçekten çok ileri düzeyde çalışmaları vardır. Türkiye'deki 8-10 olan Ağız ve Diş Sağlığı Merkezi sayısı, bugün 150'nin üzerine çıkmıştır. Bu merkezlerden özellikle büyük şehirlerde olan ve kadrosunda uzmanların bulunduğu birkaç Ağız-Diş Sağlığı Araştırma Hastanesi şeklinde yapılanmaktadır.

Bu gelişmelere ilave olarak Diş Hekimliği uzmanlık dallarının 6225 sayılı kanun ile 8 dalda ihdası ve merkezi sınavlar ile uzmanlık öğrencisi alımı Diş Hekimliği eğitimine ayrı bir boyut katmıştır. Ülkemizde ÖSYM tarafından merkezi bir sistemle

gerçekleştirilen Diş Hekimliğinde Uzmanlık Sınavı (DUS) fakülteler arasında müfredat birliğinin sağlanmasının gerekliliğini bir kez daha gün yüzüne çıkarmıştır. Çünkü bu sınava girecek olan öğrencilerimiz bu konuda hocalarını zorlamaktadır.

Günümüz şartlarında bir Diş Hekimliği Fakültesi Resmi Gazetede 2008 yılında yayımlanan "doktorluk, hemşirelik, ebelik, diş hekimliği, veterinerlik, eczacılık ve mimarlık eğitim programlarının asgari eğitim koşullarının belirlenmesine dair yönetmelik" ile eğitim müfredatını oluşturmakla yükümlüdür. Fakat diş hekimliğinin temel derslerinin birçoğunun dahi anılmadığı bu yönetmelik ile rekabetin son sınırına dayandığı bir dünyada günün bilgi ve becerileri ile donatılmış hekimler yetiştirmeye imkân yoktur. Zaten hiçbir Diş Hekimliği Fakültesi de müfredatını bu yönetmelik ile sınırlamamıştır.

Günümüz şartlarında diş hekimliği eğitiminin yeniden ele alınması ve çeşitli standartların ortaya konulması zamanı gelmiş de geçiyor da. Bu günden önce kurulan fakültelerin de işin içine katıldığı ve yeni kurulacak fakültelere ışık tutacak kriterler geliştirilmelidir. Bu kriterler mezuniyet öncesi eğitim-öğretim, hastane hizmetleri ve mezuniyet sonrası eğitim kıstaslarını da kapsamalıdır. Probleme dayalı eğitim modelleri hatta hasta endekli ve ülke ihtiyaçlarının öncelendiği koruyucu diş hekimliği temeline dayanan eğitim modelleri geliştirilerek uygulanmalıdır. Diş hekimliği fakülte dekanlarının bu ve benzer düşüncelerle diş hekimliği eğitimini asgari şartlarda standartlaştırmak için kurma kararı aldıkları akreditasyon derneği önemli görevler üstlenecektir. Diş hekimliği akademik camiasının bunca yıllık birikiminin bu yönde kullanılması ile beklide sadece ülkemizde değil, yakın ve uzak diğer ülkelerdeki fakültelere de ışık tutacaktır.

Kaynaklar

- İlter Uzel. Bilimsel diş hekimliği biliminde "İlk"ler; Ankara, 2012.
Türk Diş Hekimleri Birliği <http://www.tdb.org.tr> Mayıs 2012
Avrupa diş hekimliği eğitimi birliği <http://www.adee.org/visitation/index.html> Mayıs 2012
KANUN. Bazı kanun ve kanun hükmünde kararnamelerde değişiklik yapılmasına dair kanun. Kanun No. 6225 Kabul Tarihi: 6/4/2011; 26 Nisan 2011 Resmi Gazete Sayı : 27916
YÖNETMELİK. Doktorluk, hemşirelik, ebelik, diş hekimliği, veterinerlik, eczacılık ve mimarlık eğitim programlarının asgari eğitim koşullarının belirlenmesine dair yönetmelik
Resmi Gazete Tarihi: 02.02.2008 Resmi Gazete Sayısı: 26775

Öğretmen Yetiştirmeye İlgili Bir Model Önerisinin Kavramsal Çerçevesi

Prof. Dr. Selahattin TURAN & Doç. Dr. Cemil YÜCEL
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı & EOG Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir

Nitelikli öğretmen yetiştirme, bütün ülkelerin öncelikli konuları arasında yer alan stratejik bir konudur. Türkiye, öğretmen yetiştirme konusunda dünyanın en zengin eğitimsel birikimine sahip olmasına rağmen bu birikimden yararlanarak kendi ülke koşullarına uygun özgün modeller geliştirememiştir. Bunun başlıca sebeplerinden birisi, öğretmenliğin bir profesyonel bir meslek olarak görülmemesi ve sadece bir istihdam alanı olarak telakki edilmesinden kaynaklanmaktadır. Çağcıl işlevlerini yitiren yükseköğretim kurumları kendilerini gelişmeler ışığında yenileme yerine varlıklarını öğretmenlik sertifikası dağıtmakta görmüşlerdir. Konuyla ilgili önemli çalışmalar yapılmış, şuralar toplanmış ve öğretmen yetiştirme ile ilgili önemli üretilmiş ancak Türkiye'nin özgün koşullarına ve Türk kültürüne uygun işlevsel bir model geliştirilememiştir.

Geçmişten günümüze öğretmen yetiştirme politikalarımız incelendiğinde mektupla öğretim, işsiz üniversite ve yüksekokul mezunlarının sınava tabi tutulmadan ilkokul öğretmeni olarak atanması gibi akıl almaz tarihi lekelerin yanında, Ahmet Cevdet Efendi ve Satı Bey'in öğretmenin saygınlığını ve niteliğini artırmak için yaptığı çalışmalar da olmuştur. Fakat genel olarak ucuz, çabuk ve bazen de politik amaçlarla öğretmen ihtiyacını karşılamak düşüncesi ile hareket edilmesi, öğretmenlik mesleğine zarar verdiği gibi eğitim ve öğretimin niteliğini de düşürmüştür. Öğretmen yetiştirmenin yeni bir düzenlemeye tabi tutulması kaçınılmazdır. Eğitim fakültelerinin de yeniden yapılandırılarak tarihi gelişim de göz önüne alınarak yeni düzenlemelere gidilmesi mümkündür. Lise düzeyinde ve üniversite kapsamı dışında öğretmen yetiştirmeden, öğretmen okullarına, daha sonra yüksek okullar ve yüksek öğretmen okullarından

fakülterle çevrilen öğretmen yetiştirme akışı, günümüz şartlarında lisans düzeyinin de üzerine çıkması gereken bir kademe haline dönmelidir. Bu husus tartışılması gerekirken ve Türkiye'nin geleceği ile ilişkilendirilmesi gerekirken, hala 28 hafta da içeriği boş pedagojik sertifika programları ile öğretmen yetiştirilmeye çalışılması bir geri dönüştür.

Türk Eğitim Sistemi'nde gerçekleştirilmeye çalışılan ve kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen en son değişiklikle birlikte öğretmen yetiştirme sisteminin de yeniden gözden geçirilmesi kaçınılmazdır. Eğitim sisteminin ihtiyaç duyduğu öğretmen sayısının sınırlılığı karşısında, üniversitelerin Eğitim Fakülteleri ile diğer fakültelerde hâlihazırda öğrenim gören öğrenci sayısının çok fazla olması ve fakültelerden mezun olmuş fakat henüz ataması yapılmamış çok sayıda üniversite mezununun bulunması, bu gözden geçirmeyi gerekli kılan bir başka nedendir.

Eğitim Fakültelerinin dışındaki birçok bölümünde öğrenim görmüş ve görmekte olan bireylerin önündeki istihdam imkânlarının çok kısıtlı olması, buralarda öğrenim görenler ile aileleri kadar, akademisyenleri de endişeye ve alternatif arayışlarına yönlendirmektedir. Söz konusu alternatifler içinde ilk akla gelenlerden biri yakın zamanda olduğu gibi bu alanlarda öğrenim gören ya da öğrenimini tamamlayanlara kısa süreli Pedagojik Formasyon Eğitimi kursları aracılığıyla öğretmenlik yeterliliği ve şansı kazandırmak olmuştur.

Nitelikli bir öğretmenin genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi yönünden yeterli olması gerekmektedir. Öğretmen yeterlilikleri ifadesi, öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum, değer, davranış gibi yönlerden sahip olmaları öngörülen

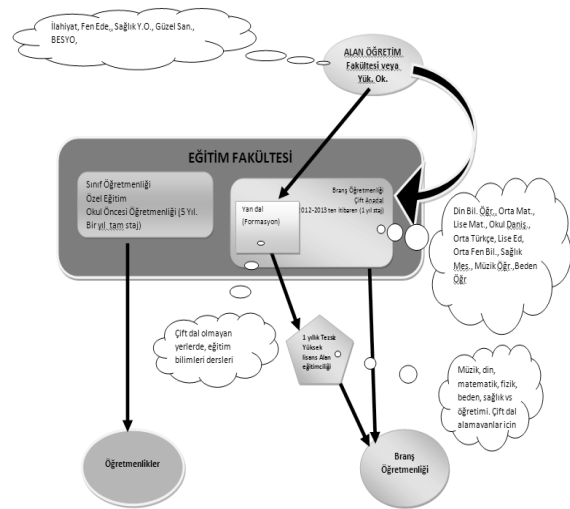
özellikler ya da nitelikler bütünü ifade etmek için kullanılmaktadır. Öteden beri öğretmenlerin yeterlilik sahibi olmaları öngörülen alanlar, *konu alanı bilgisi, meslek bilgisi, genel kültür* olmak üzere üç başlık altında toplanmakta idi. Bu konuda Yükseköğretim Kurulu içinde bir proje kapsamında yapılan ilk çalışma, 1990'lı yılların ortalarında Eğitim Fakültelerinde gündeme gelen yeniden yapılandırma çalışmaları sırasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenin yetiştirildiği program ne derece etkili ve yeterli ise öğretmen de o ölçüde yeterli ve etkili olacaktır. Günümüzde halen öğretmen eğitimi, eğitim sistemleri içinde önemli bir problem alanı oluşturmaktadır. Öğretmen eğitiminde nicelik ve nitelik yönünden anlamlı gelişmeler sağlanmakla beraber nitelik sorunu halen önemini korumaktadır. Bu çalışmanın amacı Türk kültürüne uygun, özgün bir öğretmen yetiştirme modelinin temel kavramlarını ve ana hatlarını çizmek ve mevcut duruma alternatif uzlaşıcı hibrid bir çözüm üretmektir.

Öğretmen yetiştirme yıllardır Türkiye'nin aşamadığı kemikleşmiş bir soruna dönüşmüştür. Bu bağlamda öğretmen yetiştirmeyle ilgili yeni bir modelin ana hatları Şekil 1'de sunulmuştur. Önerilen modelin en önemli özelliği, öğretmen yetiştirmenin temel basamağının Eğitim Fakülteleri olmasıdır. Sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği ve özel eğitimle ilgili öğretmenlikler Eğitim Fakültelerinde yetiştirilirken, alan öğretmeni ise diğer fakülte ve yüksekokullarla işbirliği içerisinde alan bilgilerini ilgili fakülte veya yüksekokuldan aldıkları esnada eş zamanlı çift ana dal uygulamasıyla öğretmenlik eğitimini Eğitim Fakültesi'nde tamamlamasını öngörmektedir.

Eğitim Fakültelerinde lisans düzeyinde öğretmen yetiştirme sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği ve özel eğitim bölümlerinde yürütülecektir. Mevcut durumda bu bölümler 4 yılda öğretmen yetiştirirken, öğrenim süresi 1 yıl tam zamanlı staj olmak üzere, 5 yıla çıkarılmıştır. Alan öğretmenlikleriyle ilgili ise İlahiyat, Fen Edebiyat, Sağlık Yüksek Okulu, Güzel Sanatlar, Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulu gibi kurumlarda alan eğitimlerine devam ederlerken, öğretmen olmak isteyen öğrenciler Eğitim Fakültesinde çift ana dal yapabileceklerdir. Çift ana dal kapsamında **formasyon dersleri** (Sınıf Yönetimi, Gelişim Psikolojisi, Okul Rehberliği), **alan eğitim dersleri** (Matematik Öğretimi, Tarih Öğretimi, Kimyada Ölçme ve Değerlendirme, Müzik Öğretim Programı, Coğrafya Öğ-

retim Teknolojileri, Oyun Eğitimi, Proje Geliştirme, Türkçe Metin Yazarlığı)ve **1 yıl tam zamanlı staj** vardır. Branş öğretmeni olabilmek için ilgili fakülte veya yüksekokulda alan eğitimine devam ederken belirli kontenjan dâhilinde seçecekleri kademede (ortaokul-lise) alan eğitimiyle ilgili derslerini Eğitim Fakültelerindeki ilgili bölümlerden çift ana dal yaparak alacaklardır. Örneğin Fen-Edebiyat Matematik Bölümünde okuyan öğrenci, Eğitim Fakültesinde bulunan Ortaokul Matematik veya Lise Matematik Öğretmenliği programlarından birine çift ana dal olarak devam edebilir. Bitirdiği alanla ilgili diplomayı alır. Sağlık Yüksek Okulu öğrencisi Sağlık Meslek Liseleri öğretmenliği için çift ana dal öğrencisi olur. Bünyesinde İlahiyat, Sağlık Yüksek Okulu, Güzel Sanatlar ve Fen-Edebiyat Fakültesi bulunan bütün üniversiteler için eğitim fakültesinde çift ana dal programları açılıp açılmayacağı YÖK tarafından belirlenecek kriterler doğrultusunda açılır.

Hâlihazırda Eğitim Fakültelerinde eğitim öğretime devam eden Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü, Fen Edebiyat fakültelerinin Psikoloji ve Sosyoloji programlarından kaynağını alarak Eğitim Fakültelerinde açılacak olan Okul Rehberliği programında çift ana dal yapabilirler. Söz konusu bölümün lisans programı kapatılarak yüksek lisans derecesine çekilmesi de mümkündür. Bu durumda liselerde gereksinim duyulan psikolojiyle ilgili dersleri vermek üzere ihtiyaç duyulan öğretmen kadrosu da çift ana dal uygulamasıyla yetiştirilebilir. Şekil 1, söz konusu hibrid modelin tartışmaya açık modelin kavramsal çerçevesini sunmaktadır.



Şekil 1. Öğretmen Yetiştirmeyle İlgili Bir Model

Bütün üniversitelerde 2012-2013 eğitim öğretim yılında bu uygulamaya geçilmesi zor görülmektedir. Çift ana dal imkânı olmayan fakültelerde ise, alan öğretmenliği için yan dal şansı verilerek formasyon eğitimi verilebilir. Ancak yan dal eğitimi alan bir kişi öğretmenlik diplomasına sahip olmadığından, öğretmenlik diplomasına sahip olabilmek için 1 yıllık tezsiz yüksek lisans alan eğitimi alması gerekmektedir.

Alternatif bir çözüm önerisi olarak 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren mevcut uygulamalara son verilerek, modelde önerildiği üzere çift ana dal uygulamasına geçilebilir. Üniversitelerinde öğretim elemanı eksikliğinden dolayı çift ana dal yapamayan bazı branşlar ve Eğitim Fakültelerinde bulunmayan eğitim alanları nedeniyle çift ana dal yapamayacak olanlar için yan dal + tezsiz yüksek lisans bütünleşik programı uygulanabilir. Böylece *yan dal yani formasyon ve devamında tezsiz yüksek lisans; çift ana dala denk gelmektedir.* Örneğin bir hemşirelik öğrencisi lisans öğrenimi süresince çift ana dal yapamıyorsa öğrenciliği sırasında Eğitim Fakültesinden formasyon eğitimi alabilir ve mezuniyet sonrası bir yıllık alan eğitiminde tezsiz yüksek lisans derslerini programın açıldığı üniversiteden alabilir.

Öğretmen yetiştirmeyle ilgili mevcut durumun çözümü için öncelikle Eğitim Fakültelerinde halen yürütülen alan öğretmenliklerinin 2012-2013 eğitim öğretim yılı itibarıyla öğrenci alımını durdurmaları gerekmektedir. 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren alan öğretmenlikleri ile ilgili fakülte ve yüksekokullarda okuyan öğrenciler için belirlenen kontenjanlar dâhilinde öğretmen olabilmeleri için çift ana dal eğitimi başlatılabilir. Çift ana dalın ne zaman başlayacağı, usulleri ve şartları YÖK tarafından belirlenebilir. Halen ilgili fakülte veya yüksekokullarda öğrenimlerine devam eden öğrencilerin hakkı saklı tutularak üçüncü sınıfta olanlar dördüncü sınıfa başladıklarında Eğitim Fakültelerinde çift ana dal öğrenimine başlayabilirler. Şu an birinci, ikinci ve üçüncü sınıfların formasyon hakkı olmaz ancak şu an dördüncü sınıf öğrencilerine hak kaybı olmaması nedeniyle formasyon hakkı verilebilir. Ayrıca ilgili fakülte ve yüksekokullardan mezun olmuş kişiler için çift ana dal programına denk olan formasyon+tezsiz yüksek lisans hakkı verilebilir.



Özet olarak; Eğitim Fakülteleri sınıf öğretmeni, okul öncesi ve özel eğitim bölümleri için öğretmen yetiştirmede süre **5 (4+1 yıl tam zamanlı staj)** yıla çıkarılarak devam edecek, alan öğretmeni ise ilgili fakülte ve yüksekokul öğrencilerinden öğretmen olmak isteyenler, belli kriterler dâhilinde Eğitim Fakültelerinde ilgili alan eğitimi bölümüyle çift ana dal yapacaklardır. Eğer ilgili Eğitim Fakültesi'nde çift ana dal programı açılmıyorsa, kriterleri sağlayan öğrencilere formasyon eğitimi verilebilir. Formasyon eğitimi alan öğrenciler mezun olduktan sonra tezsiz yüksek lisans alan eğitimi yaptıktan sonra, *alan öğretmeni* olarak istihdam edilebilirler. Bu yazıda sunulmuş olan model aslında birçok ülkede yürütülen modellere paralel bir model olup, uygulaması da kolay ve pek çok akademik çevre tarafından kabul edilebilecek bir modeldir. Eğitimi yapboz tahtasına dönüştürmenin bir gereği bulunmadığı gibi, ülke menfaatlerini ve günümüze kadar olan kazanımları heba etmenin de bir anlamı yoktur. Konjonktürel ve popülist yaklaşımlarla öğretmen yetiştirme işi kesinlikle Eğitim Fakülteleri dışına çıkarılmalıdır.

Sonuç olarak, burada sunulan kavramsal çerçevenin etraflıca ele alınması ve tartışılması gerekmektedir. Bu bağlamda giderek işlevini tamamlayan, Türk Yükseköğretimi içinde yer alan fakültelerinde yeniden yapılandırılması ve sertifikasyon adı altında söz konusu bu fakültede okuyan öğrencilerin ümitleriyle oynanmaması gerekmektedir. Öğretmen yetiştirme, Türkiye için stratejik bir konu olup istihdam kapısı olmaktan bir an önce çıkarılması elzem bir konudur.

Fen - Edebiyat Fakültelerinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Prof. Dr. Ulvi AVCIATA
Yıldız Teknik Üniversitesi Fen - Edebiyat Fakültesi Dekanı, İstanbul

Giriş

Fen-Edebiyat Fakülteleri genel olarak Fizik, kimya, biyoloji, matematik, sosyoloji, psikoloji, felsefe, edebiyat, sanat tarihi, antropoloji, arkeoloji, tarih vb. bölümlerinden oluşur. 2809 sayılı kanun'un 30 mart 1983 tarihli resmi gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmesiyle birlikte üniversiteler bünyesinde bulunan temel bilimler fakülteleri ve edebiyat fakülteleri, fen edebiyat fakültelerine dönüştürülmüş ve bir üniversitenin yapı taşı olarak kabul edilip kurulması zorunlu fakülte haline getirilmiştir. Günümüzde ise 2008 yılından itibaren Üniversite açılışında Fen-Edebiyat Fakültelerinin kurulma zorunluluğu kaldırılmıştır. Birçok Üniversitede Fen Fakültesi ve Edebiyat Fakültesi olarak ayrılmıştır, Doğru olan da budur, birbiriyle bağlantısı olmayan bilim dallarının aynı fakülte çatısı altında bulunmasının bir anlamı bulunmamaktadır. Ancak 2011 yılından itibaren Fen-Edebiyat Fakültelerinin ayrılması YÖK tarafından durdurulmuştur.

Bu bölümlerden mezun olanlar özel sektörde eğitim dışında bir meslek grubuna dahil olmadıklarından genelde mezun olduklarında özel sektörde yine eğitim alanında faaliyet gösteren özel okullarda, dershanelerde ve insan kaynaklarında iş imkanları bulabilmektedirler.

Pedagojik Formasyon Sorunu

Temel bilim mezunları genelde öğretmenliğe, sosyal bir alansa insan kaynaklarına yönelik alanlarda çalışmaktadırlar. Ancak yazboz tahtasına dönen kararlarla Fen-Edebiyat Fakültesi mezunları önlerini göremez hale getirilmişlerdir. YÖK 5 Nisan

2012 tarihli toplantısında öğretmen fazlalığını gerekçe göstererek öğretmen ihtiyacının sadece Eğitim Fakültelerinden karşılanacağını belirtmiştir. Bu karardan 3 Mayıs 2012 tarihinde yapmış olduğu toplantıda ise aldığı kararla 2012-2013 yılından önce bu fakülteye giren öğrencilere pedagojik formasyon hakkını tekrar kabul etmiştir. Öğretmen olma hakkı yalnız Eğitim Fakültelerine ait bir hak değildir. Bu hak aynı zamanda Fen, Edebiyat, Dil-Tarih-Coğrafya, İlahiyat, Teknik Eğitim ve Sağlık Eğitim Fakülteleri ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okullarının da hakkıdır. Bu hak, 28 Şubat sürecinde kanuni bir düzenleme yapılmadan dönemin YÖK Başkanı tarafından öğretim üyelerinin bütün uyarılarına, Fen-Edebiyat Fakülteleri Yönetim Kurulu kararlarına rağmen sözlü emirlerle adı geçen fakültelerin elinden alınmıştır. Eğitim Fakültelerinin yeni yapılandırılması adıyla Eğitim Fakültelerinde bugün gelinen noktada kadrosuzluk ve yetmişmiş elemanın azlığı nedeniyle büyük zorluklar yaşanmaktadır. Kadro ihtiyaçları büyük ölçüde Fen-Edebiyat Fakültelerinde kariyerini tamamlamış öğretim üyelerinden sağlanmaktadır. Diğer bir deyişle Fen-Edebiyat Fakültelerinden Eğitim Fakültelerine öğretim üyesi transfer edilmektedir. Bunun yanı sıra Eğitim Fakültelerinin Ortaöğretim Alan Öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğrencilerin bütün alan dersleri Fen ve Edebiyat Fakültelerinde bu fakültelerin öğretim üyeleri tarafından verilmektedir, laboratuvarları bu fakültelerin laboratuvarlarında yaptırılmaktadır. Eğitim Fakültelerinin ilgili bölüm öğrencileri; 3,5 yıl Fen-Edebiyat Fakülteleri derslik ve laboratuvarlarında, 1,5 yılda da staj dâhil olmak üzere pedagojik formasyon

derslerini Eğitim Fakültelerinde alarak mezun olmaktadır.

Danıştay'ın kararıyla Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin formasyon alma imkanı ortadan kaldırılmıştır. YÖK 2009 yılında pedagojik formasyon hakkını önce pilot sonra belirlediği üniversitelere vermişti. Formasyon almaya başlayan öğrenciler aldıkları birçok kredili dersin ardından "sen bu dersleri boşuna okudun" diyen bir durumla karşı karşıya kalmışlardır. SEM (Sürekli Eğitim Merkezi) bulunan Üniversitelerde Pedagojik formasyon kursları düzenlenerek bu sertifikalarını alabilmişlerdir.

4+4+4 Sonrası FEF Mezunlarına Olan İhtiyaç

Ülkemizde 2012-2013 eğitim-öğretim yılında da 4+4+4 sistemine geçilme kararı alınmıştır. Bu sisteme geçilmeden öncede yüz binin üzerinde öğretmen ihtiyacı olduğu ifade ediliyordu, bu geçişle birlikte öğretmen ihtiyacı sayısında ve derslik sayısında büyük bir açığın olduğu görülmektedir. 2012-2013 eğitim-öğretim döneminde acilen elli binden fazla alan dersi öğretmen ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda 28 Şubat kararlarından sonra ülkemizin sanayi alanında çok fazla ihtiyaç duyduğu, ara insan gücünü sağlayacak olan meslek liselerinin tekrar eski gücüne kavuşmasında atılacak adımlarda Teknik Eğitim Fakültesi mezunlarının öğretmen olarak atanmalarında da bu sıkıntılarla karşılaşılacaktır. Üniversitelere girişteki katsayı eşitsizliğinin ortadan kaldırılması ile birlikte Meslek Liselerinin alan derslerindeki öğretmen ihtiyacı Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin alan öğretmenliği yapabilmesi ve bu kadrolara atanması ile mümkün olabilecektir.

Ayrıca Fen-Edebiyat Fakültelerinde verilen temel bilimler alanındaki derslerdeki eğitim, Eğitim Fakültelerinde verilen eğitimden daha güçlüdür, bundan dolayı Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarının alan öğretmenliği yapması ortaöğretimin kalitesini de artıracaktır. Aynı nedenle eğitimci olmayı hedefleyen öğrencilerin donanımının artması seçmeli derslerin sayı ve içerik olarak zenginleştirilmesi, çift ana dal gibi tercihlerin oluşturulması ile sağlanabilir. Ancak alan öğretmenliği yapabilmek için Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin pedago-

jik formasyon derslerini almaları gerekmektedir. Bu formasyonun alınabilmesi için Eğitim Fakültesi bulunan üniversitelerde bu fakültelerin desteğiyle, Eğitim Fakültesi bulunmayan Üniversitelerde ise Fen-Edebiyat Fakültesi bünyesinde pedagojik formasyon kadrolarının oluşturulması, Eğitim Bilimleri Bölümlerinin açılması ile veya Eğitim Fakültesi bulunan başka bir üniversiteye kurumsal anlaşma yoluyla gönderilmesiyle sağlanabilir.

Çok Boyutlu Düşünme ve Esnek Eğitim

Dünyada hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Her alanda olduğu gibi üniversite ders içeriklerinin gözden geçirilmesi, yenilenmesi, iyileştirilmesi kaçınılmazdır. Bu süreçte mevcut disiplinlerin bir araya gelmesiyle yeni araştırma ve bilim dallarının oluşması yanında endüstriyel anlamda yeni iş tanımlarının da ortaya çıktığı görülmektedir. Buna bağlı olarak ders içeriklerinin buna göre şekillendirilmesi gerekmektedir, bu alanlara yönelik seçmeli dersler açılarak disiplinlerarası ve esnek bir eğitime imkan sağlayacak çalışmaların yapılması uygun olacaktır.

Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarının istihdam sorunlarına çözüm üretmek öncelikli olarak eğitimin, sadece belli disiplinleri öğretmek için değil, öğrenmeyi öğretmek ilkesi olarak düşünülmelidir. *Çok boyutlu düşünmeyi geliştirecek, hızla değişen yeni iş tanımlarına uyum sağlayabilecek düşünme sistemlerine önem verilmesi gerekmektedir.* Bunun için bizimde içinde bulunduğumuz Avrupa ülkelerinin bunu sağlamak üzere ortaya koymuş olduğu Bologna süreçlerini esas alarak "yaşam boyu eğitim" adı verilen çalışma içinde bulunmalıdır. Buna bağlı olarak öğrencilere matematiksel düşünmenin temellerini oluşturacak, bilişim ve iletişim teknolojilerinde bilgi ve beceri kazandıracak, anadil ve yabancı dillerde gelişimini artıracak, mesleki deneyimlerinde önemli bir yer tutacak olan staj imkanlarını artırarak yeni düzenlemeler yapılmalıdır. Bunun için kontenjanlar hesaplanırken bu özellikler göz önünde bulundurularak hareket edilmelidir. Öğretim üye ve yardımcısı sayısı, derslik ve laboratuvar imkanları, mesleki yönelimi olan bölümler için sanayiden gelen talepler göz önüne alınarak belirlenmelidir. Sadece üniversiteye öğrenci alınsın, giremeyen öğrenci sayısı azalсын düşünce ile kontenjanlar artırılmamalıdır.

Üniversitelerin birçoğunda alt yapı ve fiziki mekanlar yönünden sıkıntıların yaşandığı bir gerçektir. Temel Bilimler için gerekli olan araştırma ve uygulama laboratuvarlarının sayısının artırılması ve geliştirilmesi gerekmektedir. Üniversite eğitiminin olmazsa olmazlarından olan kütüphane imkanlarının geliştirilmesi, gerekli kitap ve periyodik yayınların sayısının artırılması, zenginleştirilmesi, internet üzerinden veri tabanlarına hızlı ulaşılabilmesi, kütüphanede çalışabilecek ortamların sağlanması gerekmektedir.

Öğretim Elemanı Seçimi

Fen-Edebiyat Fakülteleri üniversitelerin bilimsel altyapısını oluşturan eğitim birimleridir. Vermiş oldukları eğitimin kalitesi üniversitenin genel eğitim seviyesini de etkileyecektir. Öğretim elemanı seçimi yapılırken uluslar arası bilimsel ölçütler göz önüne alınarak değerlendirilmeli, bilim insanı yetiştirmek üzere belirlenmelidir. Öğretim üyelerinin bilimsel yeterliliğinin artırılması verilen eğitimin kalitesiyle yakından ilgilidir. Bu ise nitelikli Yüksek lisans ve doktora programları açılarak, yurtiçi yurt dışı üniversiteler ile ortak Yüksek Lisans ve Doktora programları kurularak gerçekleştirilebilir. Bu programlara devam eden öğrencilerin tamamının burs ile desteklenmesi başarının artmasının temel faktörü olacaktır.

Öğrencilere Daha Fazla Burs İmkânı Tanımak

Fen-Edebiyat Fakülteleri tarafından tüm mühendislik branşlarına verilen matematik, fizik, kimya, üniversite sosyal seçimlik vb. dersler ile üniversite bünyesinde yer alan fakültelerdeki tüm mühendislik branşlarına altyapı hizmeti vermektedir. Aynı zamanda toplumun bilgi birikimine ve aydınlanmasına konferans, panel vb. aktivitelerle çok önemli katkılarda bulunmaktadır. Temel bilim desteği olmadan diğer bilim dallarında bilimsel düşünmek ve çalışmalar yapmak mümkün değildir. Bütün branşların temelinde bu düşüncenin oluşturduğu altyapı büyük önem taşır. Temel bilimlere verilen önem ülkenin bilimsel alanda gelişmesinin ve kalkınmasının, yetiştirilecek yeni nesillere bilimsel düşünme alışkanlığının kazandırılması, hangi alanda olursa olsun verimli ve ba-

şarılı bir sonuca ulaşılması bu alanda sağlanacak başarılı çalışmaların sonucu olarak ortaya çıkacaktır. Bu nedenle Fen-Edebiyat Fakültelerinde burslu öğrenci sayısına önem verilmeli, desteklenmelidir. Bu fakültelerin gelişmesi ve tercih edilmesi, her branşta sorumlu ve üretici özellik taşıyan yeni nesillerin yetiştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Sonuç Olarak

Fen-Edebiyat Fakültelerinin cazip hale getirilbilmesi için:

1. Programlarını dünyada yeni gelişmekte olan bilimsel disiplinler ve iş alanları tespit edilerek, yeniden yapılandırılması ve buna göre hazırlanması büyük önem taşımaktadır.
2. İç yatay geçişlerde esneklik sağlanarak ilgili bölüm taban puanı ve ilişki şartı aranmadan, genel not ortalaması ön plana çıkarılarak bu geçişlere imkan sağlanmalıdır.
3. Alan öğretmenliği için pedagojik formasyon eğitimi hakkı için bir taban puan belirlenerek, başarıya etki edecek tarzda düzenlenerek öğrencilere sunulmalıdır,
4. Yüksek Lisans ve doktora çalışması yapanlara Ortaöğretim alan dersi öğretmen atamalarında ek puan verilerek desteklenmelidir.
5. Fen-Edebiyat Fakültesini tercih edecek olan başarılı öğrencilere, ileride başarılı bilim adamı yetiştirilmek üzere burs imkanı sağlanmalıdır.



Gıda Güvenliği Sorunlarında Üniversitelerin Rolüne Ayrı Bir Bakış

Prof. Dr. Ali BATU

Tunceli Üniversitesi Rektör Yardımcısı, MF Gıda Mühendisliği Bölüm Başkanı, Tunceli

Gıda Güvenliği

İnsan haklarında önem sırasına bakıldığında, insanın beslenme ihtiyacı en öncelikli olanlardan birisidir. İnsanın sağlık ve güvenlik ihtiyacı; hayati ve insan doğası gereği vazgeçilmez bir haktır. Bu hakkı kabul edip uygulayan ülkeler, sağlık ve güvenliğin zarara uğraması durumunda çok ağır müeyyideler uygulanmaktadır. Günümüzde gelişmiş ülkelerin tamamında tüketicinin sağlığına ve güvenliğine zarar veren firmaların pazar şansı bile yoktur (Anonim, 2008). Bunun için gıda güvenliği tüm dünyada ciddi bir sorun ve sorumluluktur.

Toplumda bilinçli tüketici sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Bu da toplumun beslenme konusunda bilinçlendiğinin bir göstergesidir. Bilinçli tüketici bir mal ya da hizmeti satın alırken, ondan azami derecede yarar sağlamayı amaçlayan, gerçek gereksinimlerini göz önünde tutan, planlı ve belgeli alışveriş yapan, alışverişinde belli bir standarda sahip kaliteli, sağlıklı, güvenli, bütçesine en uygun ürünü seçen ve aynı zamanda kaliteyi denetleyen kişidir. Toplumda bilinçli tüketici sayısının gittikçe artması tüketici davranışları kavramının önemini arttırmıştır (Topuzoğlu ve ark., 2007).

İstenmeyen zararlı maddelerin gıdada bulunması durumuna bulaşma denir. Gıda maddelerinin güvenilir olarak tüketime sunulması için gıda üretim, depolama ve tüketim zinciri sırasında alınan önlemler gıda hijyeni kapsamına girmektedir. Gıda Hijyeni konusu özellikle gıda hammaddelerinin sağlandığı alanlarla ilgili kesin kurallar getirmektedir. Gıda güvenliği bahçeden başlar (Anonim, 2011a). Böylece gıdaların kabul edilemez düzeylerde zararlı maddeler taşıma ihtimali bulunan alanlarda üretimi yapılmamalıdır. Bu durum makro bulaşanların sebep oldukları tehlikeleri azaltır ya da tümüyle ortadan kaldırır. Ayrıca ürünlerin

saklama koşullarının, etiketleme bilgilerinin, üretim ve son tüketim tarihleri arasındaki raf ömürlerinin doğru ve izlenebilir olması gerekmektedir (Giray ve Soysal, 2007).

Gıda Güvenliği, tarladan sofraya kadar farklı üretim aşamalarından geçen gıdalar içinde istenmeyen herhangi bir zararlı maddenin bulunmasını engelleyen bilimsel disiplindir. Böylece gıda güvenliği tarladaki üründen başlayarak tüketim anına kadar gıdanın sağlığa zarar vermeyecek şekilde korunmasını içerir. Yani; gıdanın tüketime hazır hale gelene kadar geçirdiği ekim, hasat, depolama, işleme, ambalajlanma, tüketime sunum, saklama, pişirme ve mutfakta tüketimine kadar geçen süreçleri içine alır. Ayrıca bu süreçlerde görev alan bireylerin, ürünün güvenliğini nasıl koruyacaklarını bilmeleri gerekmektedir (Tayar, 2010). Aksi takdirde tüm çalışanların emeği boşa gitmiş olur. O nedenle gıda güvenliğinde en önemli faktörler üretici, tüketici ve işletmeci dahil olmak üzere tüm paydaşların topyekün gıda güvenliği hakkında eğitimi olmasıdır.

İhracatçı hammaddeyi çoğunlukla müstahsil den veya tarladaki üreticiden almaktadır. Tarladaki üründe aflatoxin varsa veya işleme esnasında aflatoxin seviyesi artmışsa ve bunu ihracatçı kontrol mekanizmaları ile ortaya çıkaramaz ise, ürünü pek tabi ki ihracat yaptığı ülkeye giremeden geri döner. Etkileşim, iletişim ve ortak payda da buluşma ise ancak uluslararası gıda güvenliği sistemleri ile sağlanabilmektedir. Başlangıçta gereksiz harcama olarak görülen gıda güvenliği sistem uygulamaları ve belgelendirmeleri, ülkemizin gıda sanayisinin yapısı da dikkate alındığında gıda ihracatı yapan kuruluşlarımız için olmazsa olmaz şartlar arasına girmiştir (Sakarya, 2009).

Gıda Güvenliğinde Üretimsel Sorunlar

Gıda güvenliğindeki üretimsel sorunlar hamme üretilmesi ile başlayıp mamul maddenin işlenmesi, depolanması, taşınması ve sunumu ile devam etmektedir. Hammade üretilmesi sürecinde çiftçiye çok önemli görevler düşmektedir. Üretici iyi tarım uygulamalarından haberdar olmalıdır. Yani; çevre, insan ve hayvan sağlığına zarar vermeyen bir tarımsal üretimin yapılması, doğal kaynakların korunması, tarımda izlenebilirlik ile gıda güvenliği sağlanarak tarımsal üretim yapılmalıdır. Ancak bir çok çiftçimiz iyi tarım uygulamasından habersizdir. Onun için çevre, insan ve hayvan sağlığına zarar vermeyen bir tarımsal üretimin yapılmasına, doğal kaynakların korunmasına, tarımda izlenebilirlik ve sürdürülebilirlik ilkelerine ve dolayısı da **gıda güvenliğinin** sağlanmasına pek dikkat edilmemektedir. Dünyada hızlı bir şekilde kabul gören GLOBALGAP, İyi Tarım Uygulamaları (İTU) mevzuatı ülkemizde son yıllarda geniş çaplı kabul görmüştür. Dolayısı İTU üreticilerin tercih konusu olmaya başlamıştır. Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı da gerekli çalışmaları yaparak İTU yönetmeliğini çıkarmış ve bu konuda üretici ve yatırımcılara destek programları başlatmıştır. İTU Yönetmeliği, 441 sayılı Kararname ile başlayıp 6968 sayılı ve daha sonrada 5179 sayılı Kanunlar ile devam edip ve nihai şeklini 2010 yılında çıkan 5996 sayılı "Veteriner Hizmetleri, Bitki Sağlığı, Gıda ve yem Kanunu" ile tamamlanmıştır.

İTU ve gıda güvenliğinin sağlanması bakımından üreticilerin hatasız üretim yapması gerekmektedir. Tüm dünya gıda güvenliği konusunda giderek hassaslaşıyor. İhracat ürünlerimize ister istemez dikkat ederken kendi insanımızın tükettiği ürünlere de dikkat etmemiz gerekmektedir. Ürettiğimiz ürünlerin büyük bir kısmının (yaklaşık %90) iç tüketime gittiğini biliyoruz. İnsanımızın sağlıklı ve gıda güvenliği bakımından güvenilir gıda tüketmeleri bakımından herkese görevler düşüyor. Gıda güvenliğinin sağlanabilmesi bakımından herkesin yetki ve sorumlulukları var. Çok disiplinli olarak çalışılmak zorundadır. Üreticilerin bilinçlendirilmesi için gıda hijyen kılavuzları, ihracat ve denetim el kitapları hazırlanarak uygulamaya koyan işletmeler mevcuttur. Tam bu aşamada işletmeler Üniversitelerin Gıda Mühendisliği Bölümleri ile iş birliğine gidebilirler. Üniversiteler böyle daha güvenli gıda üretilmesine katkı sağlamış olurlar. Böyle istekli olan işletmeler ile Üniversiteler ortak çalışmalar yaparak **HACCP** uygulaması yapabilirler (Anonim, 2009).

Diğer ciddi bir sorun ise gıda üretimi sırasında kullanılan katkı maddeleridir. Gıda Katkı Maddesi: Normal şartlarda tek başına gıda olarak tüketilmeyen veya tipik gıda ana bileşeni olarak kullanılmayan tek başına besleyici değeri olan yada olmayan ve gıdanın üretilmesi, işlenmesi, hazırlanması, ambalajlanması, taşınması, depolanması sırasında teknolojik amaçla veya beklenen sonucu elde etmek için mamule ya da bir komponentini elde etmek için yan ürüne doğrudan veya dolaylı olarak ve bilinerek katılan maddelerdir (Anonim, 2011b). Bu katkı maddelerinin kullanımının hangi ürünlerde, ne tür katkılar olduğunu tüketiciler tam olarak bilememektedir. Bunun tam olarak bilinmesi halinde özellikle çocukların severek tükettiği bir çok ürün dahi satılamaz duruma gelebilecektir.

Günümüz de dünya gıda sektörü, çokuluslu şirketlerin egemen olduğu büyük bir tröst konumundadır. Bu şirketlerin pazarladığı ürünlerde gıda boyaları ve yapay katkı maddeleri kullanımı günümüzde hızla artmakta olup gıda sektörü tarafından oldukça sık kullanılmaktadır. Bunun kontrolü de oldukça çok zordur. Bu boyaların ve gıda katkı maddelerinin belli bir kısmı insan sağlığı bakımından sakıncalı olup gelişmiş ülkelerde yasaklanmıştır. Gıda boyaları ve yapay katkı maddeleri kullanımının giderek artması aynı zamanda tüketicilerin kullanılan bu katkı maddelerinin içerikleri hakkında bilinçlendirilmesi mecburiyetini doğurmaktadır. Aksi takdirde tüketici kandırılmış olacak ve insan hakları ihlali yapılacaktır. Ülkemiz ihtiyacının çok üzerinde ithal edilen kimyasal tatlandırıcıların ve gıda katkı maddelerinin gıdalarda kullanımı günümüzde çok yaygınlaşmıştır. Geleceğimizi emanet edeceğimiz çocuklarımızın yiyecek ve içeceklerinde gıda kodeksi ve üretim standartları hiçe sayılarak, büyük oranda kullanılan bu gıda katkı maddeleri, maalesef sağlıksız nesillerin yetişmesinin de zeminini oluşturmaktadır (Çalışır ve Çalışkan, 2003).

Denetim Sorunları: Gıda güvenliği ile ilgili en önemli sorunlardan **birincisi**; denetim sorunudur. Denetimler bilindiği üzere Sağlık Bakanlığı'ndan şimdiki adıyla Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı'na verilmiştir. Maalesef bu Bakanlığımızın bütün iyi niyetine ve üstün gayretlerine rağmen, Bakanlık Kontrol Şube Müdürlüklerinde uzmanlık alanı Gıda Mühendisliği olan yeterli teknik elaman çalıştırılmadığından, bu işi yapan teknik elamanların büyük kısmının gıda ile ilgisi olmayan diğer tali mühendislerden oluştuğundan gıda kontrol işi tam olarak yapılamamaktadır. Dolayısı ile özellikle konu ile ilgili eleman sayısının yeter-

sizliği yüzünden etkin ve sürekli gıda denetimi ve analizi yapma konusunda birçok sorunlar yaşanmaktadır. **İkinci** bir sorun ise gıda üretimi yapan işverenin büyük bir kısmı bu konuda eğitimsizdir. Gıda Mühendisi olarak çalışan teknik elamanına üretimle ilgili tebliğler yerine kendisi tarafından verilen talimatlar doğrultusunda iş yapması doğrultusunda emirler verebilmektedir. En azından belli bir miktarı böyledir, tümü demek yanlış olur. **Bu ise** küçük işletmelerde sorumlu yönetici kavramı zayıflamış ve bazı küçük (30 BG altı) gıda işletmelerinde sorumlu yönetici çalıştırılma durumu söz konusu değildir (Anonim, 2010). Tam bu dönemde işletme sahiplerinin teknik elamanlara uyguladığı bu durum insan sağlığı, üretim ve teknik elaman bakımından ve özellikle insan hakları bakımından çok ciddi bir sorundur. **Üçüncüsü** ise gıda işletmelerini kontrol eden Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığında gelen uzmanların zaman zaman görevlerini gönül rahatlığı içinde yapamamaları, işletme sahipleri ve bazı siyasiler tarafından çeşitli taciz, tehdit ve baskılar altında olmaları gıda güvenliğinin en olumsuz yönlerinden birisidir (Batu ve Gök, 2006).

Diğer ve önemli bir sorun ise Türkiye’de fazla miktarda kaçak domuz eti üretilmesidir. Üretilen bu büyük miktardaki domuz etinin tam olarak nerelerde kullanıldığı bilinmemektedir. Bazı kaynaklara göre (her ne kadar internet kaynağı da olsa kısmen doğruluk payı vardır) üretilen domuz eti miktar 3 milyon kg civarındadır. Bu çiftliklerde üretilen domuz etleri 5 yıldızlı oteller ve birtakım yabancı sermayeli marketlerde tüketilmesi mümkün müdür ? Yoksa bazı yerlerde salam, sosis, sucuk, kıyma veya pastırma gibi ürünlere de kullanılıyor olabilir mi ? Bu ürünler günümüzde normal kırmızı et fiyatından çok daha ucuza satılabilmektedir (Kızılırmak, 2006). Bunların denetimleri ciddi bir şekilde yapılabilir mi ? ABD menşeli fast-food zincirleri ve özel yemek fabrikalarının bu bağlamda çok ciddi olarak denetlenmesi gerekmektedir ? Bazı pizza markalarına güvenilebilir mi ? İstanbul, Ankara, İzmir, Bursa ve Adana gibi büyük şehirlerin tüm et halleri gerektiği şekil ve sıklıkta kontrol edilebilmekte midir ? Bütün bunlar için Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı yetkililerine çok ciddi, cesur, korkusuz ve tavizsiz görevler düşmektedir.

Gıda Güvenliğine Üniversitelerin Katkısı

Öncelikle eğitim programları açısından bakılacak olursa, Gıda Mühendisliği eğitiminde bir iki

başlılık söz konusudur. Gıda Mühendisliği Bölümleri bazı Üniversitelerde halen Ziraat Fakültelerine bağlı iken bazı Üniversitelerde ise Mühendislik Fakültesi bünyesinde yer almaktadırlar. Meslekte homojenliğin sağlanması, mezunlar arasında fakülte bakımından bir ayırım yapılmaması için bu ikilemin en kısa sürede giderilmesi gerekmektedir. Ancak burada karşımıza çıkan diğer önemli bir sorun kurulan bölüm sayısının hızla artmasıdır. Bu bölümler buldukları Üniversitelerin daha eski ve kurumsal üniversiteler olmaması, öğretim elemanı sayısı, fiziki alanları ve donanımlı laboratuvarları açısından kıyaslandığında aralarında ciddi farklar vardır. Hükümetin her ile bir Üniversite açma projesi ile her ilde bir Üniversite kuruldu. Kurucu Rektörlerin bir çoğunun Mühendis kökenli olması nedeni ile bu 2006-2008 yılında kurulan yeni Üniversitelerin bir çoğunda Mühendislik fakülteleri ve dolayısı ile bazılarında Gıda Mühendisliği Bölümleri de yer aldı. Her ne kadar yeni kurulan Üniversitelerde yeni Gıda Mühendisliği Bölümleri kurulmasını diyen bir grup oluşmuş ise de ancak şu an yeni bölümler açılmaya devam etmiştir. Hatta bazı büyük illerin Üniversiteleri de bu moda uymuş İstanbul, Bursa ve Kütahya illerindeki bazı üniversitelerde de yeni Gıda Mühendisliği Bölümleri açılmıştır. Büyük illerde yaşayış illahi yeni bölümler açılmasını diyen Üniversite Profesörleri büyük illerde bile yeni Gıda Mühendisliği Bölümlerinin açılmasına engel olamadılar. Bu süreç her ne kadar Gıda Mühendisliği eğitiminin düzeyini düşürse de bu eğitim düzeyi belli bir seviyede tutulabilir. Burada yapılması gereken şey büyük Üniversitelerin eski Bölümlerinin değerli öğretim üyelerinin bu yeni açılan yerlere giderek Ülkenin gelişmesine ve bu yeni Bölümlerden mezun olacak olan Gıda Mühendislerine katkı yapmak için bir veya iki dönem de olsa geçici bir süre olarak (40-B maddesi gereğince) katkı yapmaları daha yararlı olacaktır. Böylece memleketin sadece Ankara, İstanbul ve İzmir gibi büyük illerden oluşmadığı da görülmüş, ayrıca memleketin bu yerlerindeki öğrencilerin mesleğini daha iyi öğrenmelerine ve Üniversitelerin daha hızlı gelişmesine katkı sağlanmış olunacaktır. Bu sayede kısmen de olsa bazı bölgelerde ki bölgesel problemlerin çözümüne de katkı sağlanmış olunacaktır. Bu yeni dönemde belki yeni bir Üniversite (YÖK) yasası yapılarak büyük illerin Üniversitelerindeki sayın hocalarımıza Ülkenin biraz daha geniş olduğunu tanıma ve hatta farkında olma fırsatı verilebilir.

Ayrıca gıdanın önemli bir kısmı yetiştiricilikten yani Ziraat biliminden geçmektedir. Bu bağlamda

Ziraat Mühendislerine de ciddi görevler düşmektedir. İTÜ ile ilgili her bir konu eğitim ve öğretim müfredatının içinde doğrudan yer almalı ve hatta Gıda Güvenliği isimli bir ders veya derslerde verilmelidir. Ziraat Fakültelerindeki her Bölüm kendi alanı içinde gıda güvenliği konuları işlenmesi gerekmektedir. Geleceğin ziraat mühendisleri bu yönde bilgilendirmeli ve bilinçlendirilmelidir. Örneğin Ziraat Mühendisliği öğrencilerine, lisans ve lisansüstü programlar içeriğinde gıda güvenliği açısından; çevre bilinci, alternatif tarımsal savaşım yöntemleri, iyi tarım uygulamaları, pestisitler ve getirebilecekleri sorunlar, pestisitlerin bilinçli ve kontrollü kullanımı ve riskleri gibi konularda eğitim verilmelidir. Ayrıca ürünlerinin muhafazası ve pazarlanması, kalite, standartlar gibi dersler de eğitim müfredatında yer almalıdır (Aytaç, 2011). Ayrıca öğrencilere gıda güvenliği ile ilgili mikrobiyoloji, gıda kaynaklı hastalıklar/toksikoloji ve gıda denetim teknikleri, gıda tesisi sanitasyon ve gıda işleme ve sterilizasyon teknikleri konularında bilgiler verilmelidir. Students may choose to focus on a particular industry or aspect of the industry, eg pasteurization or safe canning techniques.

Üniversitelerin özellikle Gıda Güvenliği bakımından bazı kritik ve önemli bölgelerde Gıda, Tarım ve hayvancılık Bakanlığı ile koordinasyon yapabilirler. Ancak burada aktif görev Bakanlıkta olduğu için böyle bir koordinasyon teklifinin Üniversitelere Gıda, Tarım ve hayvancılık Bakanlığından gelmesi gerekmektedir. Bakanlık, Üniversiteler ve üreticiler el ele vererek neler yapılamaz ki, yeter ki gerekli koordinasyon sağlanabilsin. Ayrıca Üniversiteler, Gönüllü Gıda Müfettişliği (GGM) uygulaması kapsamında eğitimler verip bölgesel olarak GGM yapacak olan Gıda Mühendislerine eğitimler verebilir. GGM sistemi bölge veya İl için oldukça faydalı olacaktır. Ancak bu çalışmalara destek vermesi gereken önemli paydaşlardan biriside yatırımcılardır.

Sonuç olarak piyasaya arz edilecek gıda ürünlerinin insan sağlığı, bitki ve hayvan sağlığı, çevre ve tüketicinin korunması, gıda sektörünün sağlıklı gelişebilmesi ve uluslararası pazarlarda ürünlerimizin yer alabilmesi için gıda güvenliği vazgeçilmez bir ön koşuldur. Gıda güvenliği programlarının başarılı olarak yerleştirilmesi ve yürütülmesi için teknik elemanların gıda güvenliği konusunda eğitimleri ve bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Bu konu ile ilgili gerekli yönetmeliklerin konması ve uygulanabilir hale getirilmesi de gıda güvenliği bakımından gerekli ve önemlidir. Ayrıca toplumsal bilinçlenme bu konuda oldukça önem

taşımaktadır. Üniversiteler toplumsal bilinçlendirme konularında katkı sağlayabilirler. Ancak bu işletmelerin tamamındaki gıda güvenliği sorunlarını sadece devlet kurumlarının çözmesi mümkün olamayacaktır. Bunun için ülkenin gıda güvenliği sistemini iyileştirmek için, devlet ve yerel yönetimler, akademik kurumlar ve tüketiciler işbirliği içinde olmak zorundadırlar. Bu ortaklıkları etkin kılmak için, insanların meydana gelen değişimleri anlamak ve nihayet uygulamaya geçirilmeleri gerekmektedir.

Ayrıca Üniversitelerden Ziraat Fakülteleri, Gıda Mühendisliği Bölümlerinde çalışan bilim adamları ve sağlık çalışanları arasında işbirliği yapılarak gıda, beslenme, sağlık ve düzenleme faaliyetleri ile ilgili güncel konular tekrar ele alınabilir. Gıda sanayi, Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı ve sivil toplum örgütleri, sağlıklı bir Türkiye nüfusunu oluşturmak üzere yeniden yola çıkabilir. Bunlar arasında Üniversitelere ciddi görevler düşebilir. Bu bağlamda devletin değişik bakanlıkları üniversitelerin ilgili bölümlerine destek sağlayabilir. Bütün bunun sonucunda Üniversiteler gerekli bilgilendirme, analiz, eğitim ve gıda güvenliği gibi konularında farkındalık oluşturmada etkin görevler alabilir.

Kaynaklar

- Anonim, 2008. 2007 Yılı Türkiye İnsan Hakları Raporu. Başbakanlık İnsan hakları Başkanlığı. TİHR-2007. 2 Temmuz 2008. Ankara.
- Anonim, 2009. Türkiye'de Gıda Güvenliği ve Sorunları. <http://www.zevtingportal.com/article/103/turkiyede-gida-guvenligi-ve-sorunlari.aspx>
- Anonim, 2010. Veteriner Hizmetleri, Bitki Sağlığı, Gıda ve Yem Kanunu. Kanun No:5996. Resmi gazette. 13 haziran 2010. Sayı 27610.
- Anonim, 2011a. Gıda Teknolojisi. Gıda Üretiminde Hijyen 1. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. MEGEP Ders Notları. 2011. Ankara
- Anonim, 2011b. Türk Gıda Kodeksi Gıda Katkı Maddeleri Yönetmeliği. Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığının. 28157 Sayılı Resmi Gazete.
- Aytaç, A. 2011. Gıda Güvenliği ve Eğitim. Gıda Güvenliği, 2011; 2, 40.
- Batu, A. ve Gök, V. 2006. Pekmez Üretiminde HACCP Uygulaması. Teknolojik Araştırmalar. GTED. 2006 (3) 1-18
- Çalışır, Z. E. ve Çalışkan, D. 2003. Gıda Katkı Maddeleri ve İnsan Sağlığı Üzerine Etkileri. Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Dergisi. 32(3):207-206.
- Giray, H. ve Soysal, A. 2007. Türkiye'de Gıda Güvenliği ve Mevzuatı. TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 6(6):485-490.
- Sakarya, O. 2009. Gıda İhracatında Gıda Güvenliğinin Önemi. EUROCONS LTD. ŞTİ. http://www.eurocons.com.tr/gida_guvenligi-bilgi_bankasi-Gida_Ihracatinda-Gida_Guvenliginin-Onemi.html
- Kızıllırmak, Ö. 2006. Önce Yetkililerin, Sonra Biz Tüketicilerin Dikkatine. http://forum.donanimhaber.com/m_5725886/tm.htm.
- Tayar, M. 2010. Gıda Güvenliği. ISBN: 978-605-89021-4-5. T.C. Marmara Belediyeler Birliği Yayını: 2010. Ragıp Gümüşpala Cad. No.10 Eminönü 34134 Fatih – İstanbul.
- Topuzoğlu, A., Hıdıroğlu, S., Ay, P., Önsüz, F., İkışık, H. 2007. Tüketicilerin Gıda Ürünleri ile İlgili Bilgi Düzeyleri ve Sağlık Risklerine Karşı Tutumları. TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 6(4):253-258.

Toplumsal Talepler Bağlamında Hukuk Fakültelerini Yeniden Düşünmek

Prof. Dr. Ahmet BATTAL
Turgut Özal Üniversitesi Hukuk Fakültesi Öğretim Üyesi, Ankara

Giriş

Ülkemizde, hukukçu yetiştirmeye yönelik hukuk eğitimi, devlet ve vakıf üniversitelerinin Hukuk Fakültelerinde ve genellikle geleneksel eğitim yöntemiyle verilmektedir.

Bu eğitimin, günümüzün ve bilhassa gelecek çağın ihtiyaçlarına cevap veremediği ve köklü bir reforma tabi tutulması gerektiği, ilgili çevrelerce sık sık dile getirilmektedir.

Geleneksel modeli uygulayan öğretim üyeleri ve yöneticiler ile öğrenciler arasında ortalama otuz yıllık yaş farkı vardır. Diğer deyişle klasik model hayatın otuz yıl gerisinden gitmektedir. Gerçekten, eğitim sürecinde yaşanan değişimler sebebiyle otuz yıl önceki hukuk fakültesi birinci sınıf öğrencisinin bilgi seviyesi mesela yüz birim iken bu gün bu bilgi seviyesi bin birim olmuştur. Aynı şekilde, otuz yıl önceki hukuk fakültesi öğrencisinin bilgiye ulaşma hızı mesela bir birim iken bu gün bu hız bin birimdir.

Öte yandan hukukçuluk mesleğinin icra biçimi ve sahip olunması gereken yeterlilikler de önemli ölçüde değişmiştir.

Daha da önemlisi hukuk eğitimine ve hukukçudan beklentilere yönelik olarak toplumsal talepler de değişmekte ve gelişmektedir.

Hukukçuların icra ettiği mesleklerin insan ve toplum hayatı için önemi, meslek mensubiyetinin kazandırdığı prestij ve statü, hukuk fakültesi öğrencilerinin lise mezunlarının ilk yüzde onluk diliminden seçilmekte olduğu ve benzeri hususlar dikkate alındığında, bu tartışma ülkemiz için önemlidir.

Bu yazıda, reformun gerekliliği bir varsayım olarak ele alınmış ve yapılması gereken reformun yönü ve öncelikleri üzerinde durulmuştur. (YÖK'ün web sayfasından ulaşılabilecek olan rakamsal bilgilere ise yer verilmemiştir.).

Hukuk Eğitiminde Mevcut Durum ve Teklifler

1. Öğrenciliğe Kabul

Üniversite seçme sınavında liselerin Türkçe-matematik (eşit ağırlıklı test) grubu derslerinden çıkan soruları başaranlar hukuk fakültesi öğrencisi olabilmektedir.

Mantığın matematikle ve hukukun da mantıkla ilişkisi nazara alındığında sistematik düşünme yeteneğine öncelik veren bu tercihin isabetli olduğu kabul edilebilir.

Hukuk Fakültesi öğrencisi olmanın ikinci yolu dikey geçiş sınavıdır. Adalet Yüksekokullarından mezun olanlara bu kapı açılmaktadır. Uygulamanın yarışmaya katkı yaptığı ve dolayısıyla verimli olabileceği ancak suiistimal risklerinin ciddi biçimde dikkate alınması gerektiği kanaatindeyiz.

Diğer bir yol çift anadal uygulamasıdır. Bu usulde üniversitenin başka bir fakültesinde üstün başarılı olan öğrenciye hukuk fakültesine de kayıt yaptırma hakkı verilmekte, iki fakülteyi birlikte okuması sağlanmakta, başarılı olduğu takdirde çift diploma verilmektedir. Bir de anadal-yandal uygulamasıyla bir fakülteden diploma ve diğerinden sertifika almak mümkündür. Çift anadal ve anadal-yandal uygulaması ülkemizde henüz yaygınlaşmamıştır. Kanaatimizce yaygınlaştırılmalıdır. Bilhassa çift diplomalı hukukçu uygulamada bilirkişi ve hakem-arabulucu ihtiyacının karşılanması na katkı yapabilir.

Ayrıca, vakıf üniversitelerinde, çift anadal uygulamasına benzer biçimde, yatay geçişle bir fakülteden diğerine ve dolayısıyla da diğer bir fakülteden hukuk fakültesine geçme imkânı verilebilmektedir. Bu uygulamanın faydalı olup olmayacağını ve suiistimal risklerini, yaygınlaşması halinde zaman gösterecektir.

2. Eğitim Süresi

Hukuk Fakülteleri, dil eğitimi süreci hariç dört yıllık lisans eğitimi vermektedir.

Sürenin yetersiz olduğu zaman zaman dile getirilmektedir. Ancak bu fikrin gerçek gerekçesi, öğrenciye hukukçuluk mesleği için gerekli bilgiyi kazandırmak hususunda dört yılın yetmediği düşüncesi değildir. Aksine avukatlık ve bilhassa hakimlik mesleğini yapabilmek için gerekli olgunluğa liseden sonraki dört yılda yani 22-23 yaşında erişilemeyeceği kanaatidir. Bu kanaat bizce de doğrudur.

Öte yandan, bilhassa Hukuk Fakültesi öğrencisi için, bilgiye ulaşma ve öğrenme hızı eskiye nazaran çok daha yüksektir. Fakülte eğitimi bilgi depolama eğitimi olmaktan çıkmıştır. Bu durumda eğitimin süresini artırmak hem gerekli ve hem de makul değildir. Dört yıllık süre mezuniyet için gerekli bilgiyi öğrenebilmek ve asgari beceriyi kazanabilmek için fazlasıyla yeterlidir.

Hakim-savcı ya da avukat olmanın şartları ise hiç gecikmeden ve şüra benzeri toplantılarda ayrıca tartışılmalıdır. Zira hukuk eğitimi ve mesleğe kabul şartları bir bütündür ve sağlıklı bir reform ancak ortak bakış açısıyla kurgulanabilir.

3. Staj Uygulaması

Hukuk Fakültesi mezunlarına özgü üç meslek olan hakim-savcılık, avukatlık ve noterlik mesleğine giriş için staj mecburiyeti vardır. Bu staj mezuniyetten sonra ve bir anlamda meslek içinde yapılmaktadır. Bu sebeple hukuk eğitimi bir mecburiyet olarak stajı içermemektedir.

Staj yokluğu öğrencinin öğrencilik hayatı boyunca uygulamayı hiç görmeden mezun olabilmesine sebep olmaktadır. Yine bu durum, öğrencinin lisans eğitimi boyunca edindiği bilgileri salt teorik bilgi olarak ve sınav başarısı için öğrenmesine sebep olmakta, bilginin "uygulanabilir bilgi" olarak öğrenilmesinin önüne geçmektedir.

Bu olumsuz durumun aşılabilmesinin asgari şartı, öğrencilerin adliye ve avukatlık büroları ile ilişki kurmalarının sağlanmasıdır. Bu uygulama uzun süreli ve zorunlu staj biçiminde olmasa da mahkeme kalemlerinde ve hukuk bürolarında süreçlerin ve ilişkilerin gözlenmesi biçiminde olabilir.

Ülkemizde Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi (TOBB-ETÜ) Hukuk Fakültesi, lisans seviyesinde zorunlu staj uygulaması yaptırmaktadır. Denemenin başarılı olup olmadığı mezun verildikten birkaç yıl sonra anlaşılacaktır.

Tartışılan konulardan biri de hukuk eğitiminin beş veya altı yıla çıkarılmasının ve meslek stajının eğitim içine alınmasının faydalı olup olmayacağıdır. Bu yöntem kabul edilecekse stajın verimli bir biçimde yapılabilmesi ve staj başarısının fakülte öğretim karosunca isabetli biçimde test edilebilmesi için, aynen Tıp Fakültelerinde eğitimin bir parçası olarak hasta tedavisinin de yapılması gibi, Hukuk Fakültelerinin de somut hukuki problemlerin çözümüne katkı yapılan mekânlara dönüştürülmesi gerekir. Bunun da ancak bir reformla kurgulanabileceği açıktır.

4. Ders İşleme Yöntemi

Geleneksel hukuk eğitiminde dersler sınıf ortamında ve konferans sistemiyle işlenmektedir. Bilhassa devlet üniversitelerinin Hukuk Fakültelerinde öğrenci sayısının fazlalığı sebebiyle aksine bir uygulama düşünülememektedir. Teknolojiyi kullandığını ve böylece gelişmelere ayak uydurduğunu iddia edenler de teorik bilgiyi slayt izleterek anlatmakla yetinmektedirler. Bu uygulamanın verimsizliği ayrıca tartışılmalıdır. Klasik sistemde öğrenci derse aktif katılmamakta, sadece dinlemekte, okumakta ve öğrendiklerinin çoğunu sınavdan sonra unutmaktadır.

Vakıf üniversitelerinde derslerin müzakereli usulle işlenmesi daha kolaydır. Ancak bunun için de öncelikle öğretim üyesinin öğrenci merkezli eğitimi veya en azından katılımcı eğitimi bir ihtiyaç olarak görmesi gerekmektedir.

Hukuk Fakültelerinde öğrencinin derse aktif katılmasının sağlanması mutlak gerekliliktir. Zira üç dört yıl sonra üniversiteye gelecek olan öğrenciler, ilkokuldan itibaren "öğrenci merkezli eğitim" denilebilecek olan "proje tabanlı öğrenme yöntemi"yle yetişmektedirler. Bu öğrenciler, üniversite eğitimindeki hocalarını da "öğreten-men" olmaktan ziyade "öğrenmeye yönlendiren" ve "öğrenmeyi öğreten" rehberler olarak görmek isteyecekler, böyle olmaya zorlayacaklardır.

Ayrıca derslere misafir öğretim üyesi veya uygulamadan uzmanların daha fazla davet edilmesi gerekir.

5. Örnek Olay İncelemesi

Hukuk eğitimi teorik eğitim biçimindedir. Örnek olay incelemesi yapılabilecek olan derslerde, sınıfta pratik çalışma yaptırmaya (amelî kur) tatbikatı hocaların inisiyatifine bırakılmış, bu sebeple de çoğu derslerde neredeyse unutulmuştur.

Pratik çalışma yapılan derslerde de “tek doğru”yu bulmak esası üzerine hareket edilmektedir. Öğrencinin “kitapta yazan doğru” cevabı bulması ile yetinilmektedir.

Bununla birlikte, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Hukuk Fakültesinde ve bazı vakıf üniversitelerinin Hukuk Fakültelerinde, ABD’de hukuk eğitiminde eskiden beri uygulanan “hukuk klinikleri”ne benzer bir uygulamaya yer verilmektedir. Bu sistemde öğrencinin henüz öğrencilik döneminde iken bir hukukçu aday olarak “gerçek olay”la ve taraflarıyla karşı karşıya gelmesi ve hukuki problemin çözümüne katkı yapması sağlanmaktadır.

Yine Turgut Özal Üniversitesi Hukuk Fakültesinde ve Erciyes Üniversitesi Hukuk Fakültesinde, Hukuk Metodolojisi dersi birinci sınıf öğrencilerine zorunlu ders olarak verilmekte ve derste öğrencinin yaşamakta olan gerçek olay ile ilgilenmesi sağlanmaktadır. Böylece öğrencinin uygulama ile birinci sınıfta kurduğu bu ilgiyi dört yıl boyunca sürdürmesi hedeflenmektedir.

Hukuk Fakülteleri arasında yapılmakta olan faza dava yarışmaları öğrencinin uygulamayla ilişkiye geçmesine yardımcı olmaktadır.

Yine bazı Hukuk Fakültelerinde usul hukuku derslerinin uygulamalı işlenmesi için duruşma salonları kurgulanmıştır. Bu mekanların aktif biçimde ve uygulamadan gelen misafirlerin de katkısıyla kullanılması faydalı olacaktır.

Hukuk Fakültelerinin öğrencileri, çoğu zaman kulüp faaliyetleri kapsamında veya bazen de bir ders içi faaliyet olarak, topluca, adliyeyi, Danıştay’ı, Yargıtay’ı ve Anayasa Mahkemesini ziyaret etmektedirler. (Bu kapsamda bir örnek uygulama, Turgut Özal Üniversitesi Hukuk Fakültesi öğrencilerinin, henüz birinci sınıfta iken, Anayasa Mahkemesinin bir eski Yargıtay üyesini Yüce Divan sıfatıyla yargıladığı davanın duruşmasını izlemiş olmalarıdır). Bu ziyaretlerin daha verimli hale getirilmesi için ziyaretçi kabul eden kurumlar tarafından da bazı ön hazırlıklar yapılması gerekir.

6. Derse Devam Durumu

Mevzuata göre Hukuk Fakültesi öğrencilerinin de derse devam mecburiyeti vardır. (Devam mecburiyeti olmayan ve ekstern denilen öğrencilik Hukuk Fakültelerine özgü bir uygulama olarak kısa süre yürütülmüş ve fakat sonra kaldırılmıştır).

Ancak uygulamada hemen hemen tüm devlet üniversitelerinin ve sınıfları kalabalık olan vakıf üniversitelerinin Hukuk Fakültelerinde derslerde yoklama alınmamaktadır. Hem çalışıp hem oku-

yanlara yönelik “ikinci öğretim” uygulamasının devamı artırması beklenmiş ancak bu uygulama da devam mecburiyetini ayrıca sekteye uğratmıştır.

Devam mecburiyeti uygulanmadığından, öğrenci hangi derse gireceğini, dersin ve hocasının durumuna göre kendisi belirlemektedir. Bu da eğitimin kalitesine zarar vermektedir. Ayrıca devam mecburiyetinin uygulanmaması, öğrencinin motivasyonunun kolaylıkla kaybetmesine sebep olmaktadır. Kanaatimizce çözüm bir orta yolun bulunmasına bağlıdır.

7. Bilişim Teknolojilerinin Eğitimde Kullanılması

Günümüzde hukuk eğitimi veren öğretim üyelerinin ekseriyeti bilgisayarı ve interneti üniversite mezuniyetinden sonra tanımış kişilerdir. Önemli bir kısmının bilişim teknolojilerine uzak olduğu ve soğuk durduğu müşahade edilmektedir.

Oysa günümüzün hukuk öğrencileri interneti ve bilişim sistemlerini günlük hayatlarının bir parçası olarak görmektedirler. Elektronik sistemler ve aygıtlar, geleceğin hukuk öğrencilerinin ise hayatlarının değil neredeyse vücutlarının bir parçası olacaktır. Bu durum öğrenci ile hoca arasında bu konuda halen var olan basamağı uçuruma dönüştürecektir.

Elektronik kütüphaneler ve elektronik yayınlar, bilgi üretmeyi, bilgi yaymayı ve bilgiye ulaşmayı kolaylaştırmakta, üretimi hızlandırmakta, bilgi üretkenler arasındaki rekabeti artırmaktadır.

Elektronik sistemler ve arşivler üniversite eğitiminde gittikçe gelişmekte, bu durum eğitim ve sınav materyallerini ve yöntemlerini dönüştürmekte, Hukuk Fakültelerinin öğretim elemanlarını da değişime zorlamaktadır.

Aynı şekilde, elektronik sistemler yargılama faaliyetinde de yaygın kullanılmakta, hukuk uygulamacılarının bilişim sistemlerine adapte edilmesi kaçınılmaz hale gelmiş bulunmaktadır.

Bütün bunlar, hukuk eğitiminde bilişim sistemlerine özel bir önem verilmesi gerektiğini göstermektedir. Ancak unutulmamalıdır ki bu dersler, bilişimin insani yönünü anlatan “etkili iletişim” dersleri ile birlikte bir anlam ifade edecektir.

8. Yeterlilik Testleri

Öğrencinin bir dersten geçip kalması, bir vize ve bir final ile belirlenmektedir. Daha fazla vize imtihanı yapılmasına imkân vardır, ama uygulamada hemen hemen hiç kullanılmamaktadır.

Sınavlar yazılı sınav olarak yapılmakta, sözlü sınav neredeyse hiç rastlanmamaktadır.

Yazılı sınavlarda, dersin durumuna göre zaman zaman örnek olay çözümü biçiminde soru sorulmaktadır. Çoğunda ise teorik bilginin sınav kağıdına aktarılarak anlatılması istenmektedir.

Bazı hocaların aslında ağır olması beklenen derste öğrencileri kolayca geçirdiği, aslında hafif olması gereken bazı derslerde ise öğrencilerin çoğunun dersten kaldığı görülebilmektedir.

Hukukçu öğretim üyelerinin çoğu "eğitimde ölçme değerlendirme" başlıklı bir bilim dalının varlığından habersizmiş gibi sınav yapmakta ya da not vermektedir. Mesela "şu bilgiyi bilmeyen öğrencinin kâğıdı doksan da alsın, kendisi ağzıyla kuş da tutsa bu dersten geçemez" gibi bir yaklaşımın bilimselliği ve amaca uygunluğu oldukça tartışmalıdır, ama hocaların ağzından bu tür cümleler zaman zaman duyulmaktadır.

Üniversite hocalığının (öğretim üyeliğinin) giriş basamağı olan yardımcı doçent kadrosuna atanmak için doktora unvanı yeterli olduğuna göre, öğretim üyeliği için gerekli asgari eğitim bilgilerinin doktora aşamasındaki zorunlu eğitim dersleri (sınıf yönetimi, eğitim psikolojisi, ölçme değerlendirme vb.) yoluyla tamamlanması gereklidir.

Birçok derste öğrenci başarısı sadece "çoktan seçmeli test" yöntemiyle ölçülmektedir. Ancak bu uygulama diğer birçok hoca tarafından eleştirilmektedir.

Hukukçuluk mesleğinin, karar yazmak, dilekçe yazmak gibi uygulamalarla dolu olduğu düşünüldüğünde, meslekî başarının ifade yeteneğinin gelişmesine bağlı olduğu açıktır. İfade yeteneğinin ise çoktan seçmeli soru ile test edilemeyeceği düşünülmelidir.

Öte yandan öğrencinin hukukçuluk mesleğinin gerektirdiği muhakeme yürütme fonksiyonuna sahip olup olmadığının da çoktan seçmeli testler yardımıyla ölçülmesi mümkün değildir.

Son olarak sosyal bilimlerde ve bilhassa hukuk alanında çoktan seçmeli test sorusu hazırlamak ve objektif sınav için gerektiği ölçüde geniş bir soru bankası oluşturmak çok zordur.

Bütün bu sebeplerle, Hukuk Fakültelerinde klasik yazılı sınava ve sözlü sınava eskisi kadar ve hatta daha fazla yer verilmelidir. Bunun yanında, geçme notuna etkili ödev uygulaması da yaygınlaştırılmalı ve böylece öğrencinin sınıfta derse katılması sağlanmalıdır.

9. Müfredat

Hukuk Fakültelerinin çoğunda dersler ve kapsamaları (müfredat) gelenek üzerinden şekillenmektedir. Devlet üniversiteleri müfredat geliştirme hususunda vakıf üniversitelerine nazaran daha tutucudur. Tümüyle yeni ve farklı bir müfredat belirleme konusunda çok az sayıda hukuk fakültesi cesur davranmaktadır.

Müfredatta yer alan dersler ve muhtevaları, bilhassa taşra üniversitelerindeki Hukuk Fakültelerinde, genellikle, kadrodaki hocaların ilgi alanına göre şekillenmektedir. Bu durumun dersin kalitesini olumsuz etkilediği söylenebilir. (Dışarıdan görevlendirmeye hoca istihdam edebilmek yönünden İstanbul ve bilhassa Ankara'daki Hukuk Fakülteleri daha avantajlıdır).

Mukayeseli hukuk derslerinde ve diğer derslerdeki hukuk sistemleri mukayesesinde sadece Batı (Avrupa ve ABD) hukuk sistemleri öğretilmektedir. Oysa dünya küçük bir köye dönüşmekte ve Türkiye de dünyaya açılmaktadır. Mukayese bilgisinin Arap, Ortadoğu ve Uzak doğu hukuk sistemleri ile zenginleştirilmesi önemli bir ihtiyaçtır.

Meslek sınavlarında soru çıkmadığından olsa gerek, öğrencilere bilim felsefesi ve hukuk felsefesi kazandırmaya yönelik dersler Hukuk Fakültelerinde maalesef önemsenmemektedir. Bunun sonucu olarak, çok iyi bitirme notlarıyla mezun olan öğrencilerin dahi bir kısmı "hukuk uzmanı" ve "hukuk bilim adamı adayı" olarak değil "hukuk teknisyeni" olarak yetişmiş olmaktadır. Bu hususta da bilhassa vakıf üniversitelerinin daha yenilikçi olduğu anlaşılmaktadır.

Derslerde bilgi öğretilmektedir. Bilginin ders dışında nasıl öğrenilebileceği veya bilgiye nasıl ulaşılabileceği hususunda ise eğitim verilmemektedir. Oysa bilimsel araştırma teknikleri dersi sadece akademisyen adayı öğrenciler için tez yazmayı öğreten lisansüstü dersi olarak değil, aynı zamanda hukukta uygulama yapacaklar için lisans dersi olarak da önemlidir. Zira hukukçulara özgü üç mesleğin bilhassa ikisi (avukatlık ve hakim-savcılık) bilimsel araştırma yapmayı da gerektirmektedir.

Aynı şekilde birçok hukuk fakültesinde Hukuk Metodolojisi dersi ya son sınıflara konulmakta ve hatta seçmeli ders olmakta ya da müfredata hiç konulmamaktadır. Oysa Metodoloji dersine, bilgi kaynaklarına ulaşma ve bilgi öğrenmeyi öğrenme dersi olarak ve hukuki problemi bulma, açıklama ve çözme metodlarını öğrenme dersi olarak şiddetle ihtiyaç vardır.

Öğrencinin ilgi alanına uygun seçmeli ders uygulaması birçok hukuk fakültesinde göstermelik bir uygulama gibidir. Oysa uzmanlaşmaya hazırlık olmak üzere öğrenciler bilhassa üçüncü ve dördüncü sınıfta mümkün olduğunca seçmeli ders üzerinden ayrışmalıdırlar.

10. Yabancı Dil Eğitimi

Bazı Hukuk Fakültelerinde eğitim dili tamamen ya da kısmen Türkçe'den başka bir dildir. Bu fakültelerde yabancı dil eğitimi için hazırlık sınıfı ayrıca ilave edilmektedir. Ayrıca bazı fakültelerde eğitim dili Türkçe olmakla birlikte öğrencilerin donanımlı olması isteği sebebiyle yine gönüllü ya da zorunlu ders olarak hazırlık sınıfında yabancı dil okutulmaktadır.

Bununla birlikte eğitim dili Türkçe olan Turgut Özal Üniversitesi Hukuk Fakültesinde dil eğitimi hazırlık sınıfında değil dört yıllık eğitimin ilk iki yılında ve hukuk dersleriyle birlikte yoğunlaştırılmış yabancı dil eğitimi olarak verilmekte, kalan iki yılda ise dil eğitimi mesleki yabancı dil dersleri ile pekiştirilmekte ve öğrencinin KPDS veya TOEFL gibi genel nitelikli dil başarıları sınavlarından da geçmesi istenmektedir.

11. Mezuniyet ve Uzmanlaşma

Hukuk fakültesi mezunları lisans eğitimini tamamladıklarında hukukun herhangi bir alanında uzmanlaşmış olmamaktadırlar. Bu sebeple hukuk alanındaki lisans programını bölümler değil fakülte yürütmektedir. Uzmanlık eğitimi lisansüstü eğitim aşamasında yapılmaktadır. Mesleki yeterlilik ve uygulama hakkının ruhsatlandırılması açısından yüksek lisans bir ön şart değildir. Bu sebeple mezunların çoğu yüksek lisansı düşünmemektedir.

Oysa ihtisaslaşma teşvik edilmeli, hatta bu amaçla gerekirse eğitim süresi beş yıla çıkarılarak kamu hukuku, özel hukuk, mali hukuk gibi bölüm bazında ayrımlar yeniden ihdas edilmelidir. Bilhassa eğitimin son iki senesinde alınan seçmeli derslerin uzmanlaşmaya katkısı olabilir.

12. Hukuk Eğitiminin Demokrasiyi İçermesi

Hukuk Fakültelerindeki kıdemli öğretim üyelerinin önemli kısmı iki kutuplu dünyanın soğuk savaş döneminin aydınlarıdır ve dünyadaki ideolojiler hakkında geniş bilgi ve fikir sahibidirler. Ancak bu bilgi ve fikir bolluğu aynı zamanda kurtuluşun zor ideolojik saplantıları da beraberinde getirmektedir.

Oysa bu günün öğrencileri "Demirperde"nin yıkılışını tarih kitaplarından öğrenmiş kişilerdir. Evrensel ideolojilerden ziyade yerel pratik siyasi akımlardan etkilenmektedirler. Bu etki de oldukça düşük seviyededir. Bu durum, öğrencileri, bilgiyi sorgulayan ve yeni ve farklı olanı bulmak için sürekli araştıran kişiler haline getirmektedir.

Bu değişim iyi yöndedir. Ancak kalıcı olması için başka bazı tedbirler yanında bilhassa Hukuk Fakültelerinin ders kitaplarında yer alan ve insan hakları, denetim, şeffaflık, özgürlük ve demokrasi-nin temel ilkeleriyle bağdaşmayan bilgi ve yorumların ayıklanması hususunda bizzat yazarlarınca gayret gösterilmesi gerekir.

Sonuç ve Özet

Çift anadal ve anadal-yandal uygulaması ülkemizde Hukuk Fakülteleri için de yaygınlaştırılmalıdır.

Hukuk fakültesi öğrencilerinin de tıp fakültelerinde olduğu gibi eğitim içinde staj yapmaları mümkündür. Ancak bunun için hem mesleğe kabul ve hem de eğitim sürecinin bütüncül yaklaşımla köklü bir reforma tabi tutulması gerekir. Bu mümkün ya da makul görülüyorsa, hiç değilse öğrencilerin öğrenciliğin başından itibaren uygulamayla daha yakından ilişkili olmaları sağlanmalıdır.

Hukukçular için felsefe, sosyoloji, metodoloji ve araştırma teknikleri derslerine daha fazla değer ve önem verilmelidir.

Mukayeseli hukuk çalışmaları Batı hukuku yanında Dünyanın diğer bölgelerindeki hukuk uygulamalarını da kapsamalı ve yaygınlaştırılıp geliştirilmelidir.

Hukuk Fakültelerindeki ders işleme usulü müzakereli ve öğrencinin aktif katılımına açık hale getirilmeli, devam mecburiyetine uyulması sağlanmalıdır.

Sınav yöntemleri de bilişim teknolojilerine ve eğitim biliminin kabullerine uygun olarak yeniden düzenlenmeli, bilgi seviyesini ölçmekten ziyade bilgiyi yorumlama, muhakeme ve ifade kabiliyetinin gelişmesini ölçen sınavlara dönüştürülmelidir.

Özetle, hukuk eğitimi, geleceği planlama yaklaşımıyla köklü bir reforma tabi tutulmalıdır. Reformun yönü, hızı, engellerin aşılması usulleri ve diğer hususlar, eğitim uzmanları ve meslek örgütleri başta olmak üzere ilgili tüm çevrelerin en geniş şekilde iştirak edeceği şûralarla belirlenmelidir. Reform süreci tüm paydaşlarca izlenmeli ve denetlenmelidir.

Türkiye’de İktisat Fakülteleri Sorunları ve Çözüm Yolları

Prof. Dr. Sedat MURAT
İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Dekanı, İstanbul

Giriş

Türkiye’de İktisat Fakülteleri dendiğinde ilk akla gelen 1936 yılında kurulmuş olan İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi’dir. 1983 yılında YÖK’ün kurulmasından sonra yeni bir yapılanma ile diğer tüm fakülteler İİBF ismini alırken, İ.Ü. İktisat Fakültesi’nin ismi aynen korunmuştur.

Bunun dışında Anadolu Üniversitesi’nde bir İktisat Fakültesi bulunmaktadır. Ancak çok yakın zamanda Marmara Üniversitesi’nde de bir İktisat Fakültesi kurulmuş bulunmaktadır. Başka üniversitelerde bu doğrultuda yeni İktisat Fakültelerinin açılma durumları da söz konusudur.

Bu sebeple aşağıda ortaya konan sorun ve çözümlerin merkezinde İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi olmakla birlikte, bu sorunlar ve çözümlerin diğer Fakülteler için de geçerli olacağını belirtmek gerekmektedir.

I. AKADEMİK PERSONELİN SORUNLARI

1. Akademik Kadro Süreci

İkinci öğretim ve uzaktan eğitim programları, öğrenci sayılarının artması ve paralelinde ders sayılarının çoğalması anlamına gelmektedir. Ders sayılarının çoğalması nedeniyle, var olan akademik kadro ile derslerin yürütülmesi kısa vadede mümkün görünse de orta ve uzun vadede sorunlu hal arz ettiği için akademik kadro ihtiyacı söz konusu olmaktadır.

Ancak akademik kadro ilanı ve sonrasındaki süreç bürokratik/prosedürel işlemlerden dolayı en az 4-5 ay bulabilmektedir. Bunun anlamı istenilen

akademik kadro ilan edilse bile en az bir dönem ihtiyacın karşılanamamasıdır.

2. Akademik Personelin Dil Sorunu

Akademik personelin kendi literatürü ile ilgili bir yabancı dile “tam anlamıyla” vakıf olamamaları sorunu söz konusu olabilmektedir. İlgili bir yabancı dil metnini okuma ve anlama bir şekilde halledilebilmesine (ve KPDS veya ÜDS’den yeterli puan alınmasına) rağmen, yabancı dilde “yayın yapma” ve “konuşma” gündeme geldiğinde, sorunun boyutu daha büyük olmaktadır.

Bu sorunun üstesinden gelme maksadıyla (dil sorunu yaşayanlar için) en azından Doçentlik döneminde 6 aylık bir yurt-dışı deneyimi teşvik edilmeli hatta gerekirse zorunlu tutulmalıdır.

3. Uluslararası Bağlantı

Akademik personelin dil sorununun uzantısı olarak, akademik personelin alanlarıyla ilgili uluslararası sahada “otorite”, “duayen”, “öncü” vb. konumdaki ilim insanları ile görüşme ve bunlarla bağlantı içinde olma noktasında neredeyse hiçbir adım yok denilebilir.

Bu sorunu çözenin, başta dil sorununu çözmekle olacağını bilip; ardından Fakülte ile Uluslararası nitelikteki akademisyenlerin içinde olduğu “uluslararası sempozyum, kongre, panel, çalıştay vb.” organizasyonların yapılması gereklidir. Daha da ötesinde tıpkı öğrenci değişimi gibi “öğretim elemanı değişimi”nin yolları açılmalıdır.

4. Akademik Yayınlar

Akademik yayınlar noktasında Fakülteler bünyesinde çıkarılmakta olan ve yerli-yabancı indekslerce taranan dergiler bulunmaktadır.

Bunlar yılda iki kez yayınlanan hakemli dergilerdir. İstanbul Üniversitesi bünyesinde kurulan “Üniversite Yayın Kurulu” ve faaliyetleri sonrasında, bu dergilerimizin tüm sayıları www.iudergi.com adlı internet sayfasına açık-erişimli bir şekilde yüklenmiş durumdadır.

Bu dergilerimiz ile ilgili geriye kalan tek sorun, dergilerin yayınlanma sürecinin hızlandırılmasıdır. Bu konuda da teknik-hukukî çalışmaların devam ettiğini bilmekteyiz.

5. Ders Yükü vs. Araştırma Yapma

Akademik personelin araştırma, proje vb. faaliyetler içine girmesi ve bunların sonucunda akademik yayın yapması ile ders yükü arasında zaman zaman ters orantılı bir durum görülebilmektedir. Ders yükü arttıkça, yayın yapma oranı azalabilmektedir.

Bu noktadaki çözüm olarak (yukarıda işaret edilen) akademik personel sayısının artırılması çözüm olarak uygulanmaya çalışılmaktadır.

Araştırma yapma kısmında özellik Fakülte kütüphanesinin zenginleştirilmeye devam edilmesi ve kullanımının kolaylaştırılması gerekmektedir.

6. Öğrenci ile İlişkiler

Akademik personelin öğrenci ile ilişkileri ya dönem başlarındaki kayıt (ve danışmanlık) işlemleri sırasında ya da ders süreçlerinde yoğunluk kazanmaktadır. Bazı akademisyenlerin “office hours (görüşme saatleri)” altında öğrenci ile muhatap oldukları da bilinmektedir.

Bunun dışında öğrenci kulüplerinin yapmış oldukları faaliyetlere akademisyenlerin katılmaları halinde bir ilişki söz konusu olabilmektedir. Bunun ötesinde, istisnaları olsa da akademisyenlerin genelde öğrencilere pek vakit ayıramadıkları görülmektedir.

7. Fiziksel ve Elektronik Ortam

Akademisyenler genelde birden çok meslektaş ile aynı odayı paylaşmaktadırlar. Çok az aka-

demisyene tek başına oda düşmektedir. Özellikle araştırma görevlileri için bu durum daha sorunludur.

Fakültelerin ve öğretim üyelerinin elektronik ortam noktasında sorunları görülmektedir. Bunun çözümü için, web adreslerinin “profesyonel bir kişi/ekip” tarafından yeniden hazırlanması ihtiyacı bulunmaktadır. Ayrıca her bir öğretim üyesinin “kişisel web sayfası” hazırlanması konusunda teşvik edilmesi ve kendisine teknik desteğin sağlanması da önemlidir.

II. İDARİ PERSONELİN SORUNLARI

1. Liyakat, İlişkiler ve Sorunlar

İdari personelin işe alımında çoğunlukla KPSS gibi objektif kriterler merkezdedir. Ancak işe alınanların “iş yapma” noktasında ehliyet ve liyakat sorunu ile karşılaşabilmektedir. İş yapmada berbersizlik, ast ve üstlerle ilişkiler, öğrenci ile ilişkiler, akademisyenler ile ilişkiler gibi hususlarda sorunlar zaman zaman baş gösterebilmektedir.

2. Hizmet içi Eğitim

Bu tarz bir sorunun çözümü noktasında ilk aklara gelen çözüm “hizmet içi eğitim”lerin devreye sokulmasıdır.

3. Sistem(sizlik)

Bazı idari personeller için tam anlamıyla ehli-dir. Bu sebeple hemen her işte de öncü ve başarılıdır. Hal böyle olunca neredeyse tüm işlerde “aranılan”, “danışılan”; “olmazsa olmaz eleman” konumuna gelmektedirler. Bunun manası, böyle bir personelin herhangi durumda “yokluğu” sonrasında, idari işlerin çökme tehlikesidir.

Bu tarz bir sorunun üstesinden gelmek, ancak “sistem” kurmak ve sistem merkezli işleri yürütmekle mümkün olur.

III. DEKANLIK BÜTÇELERİ

1. Yetersizlik

Dekanlık bütçeleri, yapılmak istenen bazı işlerin tam anlamıyla yapılmasını sağlayacak kadar yeterli değildir.

2. Sponsorluk Önündeki Engeller

Bütçe kısıtlarının sebep olduğu sorunlar noktasında “sponsorluk” girişiminde bulunmak makul gözükebilir. Ancak burada hukukî anlamda bazı şerhler söz konusu olmaktadır.

IV. ÖĞRENCİLERİN SORUNLARI

1. Devamsızlık

Öğrencilerin derslere katılımı/devamı konusunda sorunlar bulunmaktadır. Derslere katılımın (istisnalar dışında) % 50’leri aştığı söylenebilir. Bu husus, bir yanıyla öğrencinin diğer yanıyla da öğretim elemanının sorunudur.

Bu sebeple öğrenci için derse devam zorunluluğu gibi şıklar dikkate alınmalıdır; öğretim elemanı için de öğrenciyi derse çekecek öğretim araç, gerek ve metotlarının devreye sokulması gereklidir.

2. Maddi Sorunlar

Öğrencilerin, öğrencilik sürecinde yaşamış oldukları maddi sorunlar için diğer boyutudur. Bu maddi sorunlar sebebiyle bazı öğrencilerin kısmı süreli ya da tam zamanlı çalışıp fırsat buldukça derslere katıldıkları ya da sadece sınavlardan sınavlara okula uğradıkları bilinmektedir.

Bursların devreye sokulması bu sorunu kısmen çözmektedir, zira burslar çoğu zaman yeterli olmamakta ya da herkese verilmemektedir.

3. Rehberlik & Danışmanlık Hizmetleri

Öğrenciler için diğer bir sorun, öğrencilik sürecinde çeşitli sebeplerden dolayı yaşama ihtimalleri olan “psikolojik” olumsuzluklardır. Bu olumsuzlukları giderme noktasında desteğe muhtaçtırlar. Rektörlük bünyesinde bu tarz öğrenciler için Fakülte adına görevlendirilen öğretim elemanları bulunmaktadır, ancak yetersizlik söz konusudur ve öğrenciler tarafından pek bilinmemektedir.

Bu sorunla bağlantılı olarak, öğrencilerin mezuniyet sonrası “ne yapacakları” ile ilgili bir “danışmanlık” hizmeti sorunu da vardır. Bu noktada özellikle mezuniyet aşamasında olan öğrencilerin ciddi kararsızlıklar içinde oldukları ve bu kararsızlıklarını çözüme kavuşturacak mekanizmaların pek yeterli olmadığı; sadece bazı öğretim eleman-

larının gönüllü bir şekilde bu tarz öğrencilere yardımcı olmaya çalıştığı görülmektedir.

İstanbul Üniversitesi bünyesinde kurulu bulunan KARIYER Merkezi vardır. Bu merkez sadece iş dünyasına yönelik danışmanlık sunmaktadır. Bu açıdan faydalıdır, ancak akademik veya bürokratik sahada bulunmak isteyen öğrenciler için Fakülte bünyesinde resmi bir merci henüz bulunmamaktadır.

4. Fiziki Ortam

Öğrenciler için kantin, spor faaliyetleri için mekanlar, sohbet ortamları pek yeterli değildir.

5. Kulüpler

Fakülteler bünyesinde İktisat, Maliye, Çalışma Ekonomisi, Siyaset Bilimi gibi çeşitli öğrenci kulüpleri bulunmaktadır. Bu kulüplerin geleneksel haline gelen ve Türkiye çapında etkin olan programları da bulunmaktadır. Öyle ki bu programlara alanında en etkin isimlerin katıldıkları da görülmektedir.

Bu açıdan kulüplerimizin faaliyetleri, öğrencilerin gelişimi ve öğrenci-öğretim elemanı ilişkilerinin olumlu anlamda ilerlemesi noktasında kayda değerdir.

V. MEZUNLARIN SORUNLARI VE İŞ BULMA İMKÂNLARI

1. Mezun Kurumlar

Fakülte mensup ve mezunlarına yönelik kurulmuş olan kurumlar, başta mezunların kaynaşması, dayanışması ve birlikteliğini sağlamakta; aynı zamanda Fakültelerin sosyal, ekonomik, kültürel vb. atmosferine katkıda bulunmaktadır. Yaptıkları akademik ve sosyal etkinliklerle de Fakülte öğrencilerine yol çizmektedirler.

Bu yönleriyle bu kurumlar, mezunların sorunları noktasında birer uğrak noktaları konumundadırlar.

2. Mezun Olmadan Önceki Sorunların Uzantıları

Öğrencilik yıllarında iyi bir rehberlik ve danışmanlık sürecinden geçmeme dolayısıyla, mezuniyet sonrası sorunlar ortaya çıkabilmektedir.

Rehberlik ve danışmanlık hizmetindeki noksanlıkların yanında, öğrencinin bizzat kendisinin, ders dışında yeteneklerini geliştirme noktasında pasif olmasından kaynaklanan sorunlar da söz konusudur. Bir-iki dil öğrenme noktasında gevşek davranma, genel kültürü geliştirici işlemlerin içinde bulunmama bunların birkaçıdır.

VI. ULUSLARARASI REKABETTE FAKÜLTENİN ÖNEMİ

1. Fakülte’nin Köklü Geçmişi ve Kurucu Akademisyenlerin Uluslararası Nitelikte Olmasının Etkisi

İ.Ü. İktisat Fakültesi’nin 75 yılı aşan bir geçmişinin olması uluslararası alanda doğal olarak az ya da çok etkili olabilmektedir. Bu köklü geçmişin arkasında Fakülte ve bölümlerinin kurucularının Alman kökenli ve uluslararası camiada etkin isimlerin olmasıdır.

Bu durumlar örneğin Fakülte bölümlerinden Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri bölümü ile dünyanın en etkili üniversitelerinden olan Cornell Üniversitesi arasında bir bağlantı kurmaya yol açmıştır.

2. ERASMUS

Son yıllarda Fakültelerde uygulanmaya konmuş olan ve her geçen gün katılan öğrenci sayısının artmış olduğu uluslararası öğrenci değişim programı olan ERASMUS da Fakülte mezunu ve mensubu olanlara, uluslararası alanda rekabet etmede güç katan faktörler arasına girmiştir.

3. Mezunların Uluslararası Arenadaki Etkinlikleri

Fakülte mezunlarının ulusal ve uluslararası alanda söz sahibi olmaları, etkin rollerle donanmış bulunmaları ve otorite konumları, Fakülte mezunu ve mensubu olmanın uluslararası rekabet açısından faydalı olduğu görülmektedir. Örneğin, T.C. Cumhurbaşkanı Abdullah GÜL’ün İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi mezunu olması başlı başına bir rekabet gücü sağlamaktadır.

VII. İŞ DÜNYASI İLE İŞBİRLİKLERİ

1. Yönetim Düzeyinde İşbirlikleri

İş dünyasıyla ilişkiler noktasında, özellikle Fakülte mezunu işverenlerin olması kolay bir ilişki zemini sunmaktadır. Bu sebeple ilişkiler iyi düzeydedir. Bu iyi düzey sebebiyle, zaman zaman İktisat Fakülteleri olarak ihtiyaç duyulan işlerin kendileri tarafından gönüllü olarak yardım gördüğü de dikkat çekmektedir.

2. Akademik Çalışmalar Düzeyinde İşbirlikleri

Bu tarz iyi ilişkiler, akademik düzeydeki toplantılara iş dünyasının yetkililerinin “konuşmacı” olarak katılması ile perçinlenmektedir. Örneğin Sosyal Siyaset Konferansları’nın hemen hemen her toplantısında bir iş dünyası yetkilisi hazır bulunmakta ve konuşmasını takdim etmektedir.

Özellikle bazı projeleri ortak yapma noktasında destek de gelmektedir. Örneğin İstanbul Ticaret Odası ile akademisyenlerin çok sayıda proje gerçekleştirdiği bilinmektedir.

3. Öğrenciler Düzeyinde İşbirlikleri

Benzer durum öğrencilerin kulüpler düzeyindeki çalışmalarında da görülmektedir. Bu durum, kulüplerin faaliyetlerine ya bizzat katılımcı olma ya da sponsorluk yolu ile destek olma şeklinde olmaktadır. Sonuçta iş dünyası ile ilişkiler iyi düzeyde seyretmektedir.

Sonuç

Türkiye’nin en eski ve köklü fakültesi olan İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesinin yanı sıra birçok İİBF de bulunmaktadır. Bunların bir kısmı yeni bir kısmı ise oldukça yenidir. Ancak hem yeni fakültelerin hem de eski fakültelerin kendilerine göre birçok sorunu bulunmaktadır. Çözüm bekleyen sorunları giderme noktasında adımların atılması gerekmektedir. Böylece daha iyiye gidish sağlanabilsin.

Son Gelişmeler Karşısında İlahiyat Fakülteleri ve Hayati Sorunları

Prof. Dr. M. Zeki DUMAN
Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dekanı, Kayseri

Şu son yıllarda Türkiye’de, hemen hemen her alanda son derece hızlı ve olumlu değişiklikler ve gelişmeler izlenmektedir. Bu gelişmeler halkımızın büyük bir çoğunluğunu mutlu etmektedir. Son birkaç hafta içerisinde eğitim ve öğretimdeki köklü değişiklikler; bilhassa 4+4+4 şeklinde kesintili ve 12 yıllık sürekli eğitim yasası ara elaman yetiştiren Meslek Liseleri ve İmam-Hatip Liselerine gönül vermiş olan halkımızda büyük memnuniyet uyandırmıştır. İmam-Hatip Liselerinin orta kısmının açılması ilk ve orta öğretimde Kur’an ve Siyer derslerinin seçmeli dersler olarak konulması gibi yeni talepler ister istemez İlahiyat Fakültelerine ve mezunlarına ilgiyi ve o oranda ihtiyacı artıracak; aynı zamanda bu fakültelerin program, bölüm ve projelerini yeniden gözden geçirmelerini gerektirecektir. Kaldı ki, bugün için İlahiyat Fakülteleri şu haliyle ve yaşanmakta olan çok önemli sorunları sebebiyle bu gelişmelere ayak uyduracak ve hedeflenen görevi yerine getirebilecek durumda gözükmemektedirler.

Biliniyor ki, Türkiye’de İlahiyat Fakülteleri dinin hakikati ile bireysel ve sosyal fonksiyonu üzerine bilimsel araştırmalar yapan, toplumun Din Eğitimi ve Din hizmetleri ihtiyacını gerektiği ölçüde yerine getirecek kaliteli elemanlar yetiştiren yüksek düzeyde bilimsel eğitim ve öğretim veren kurumlardır. Bu fakülteler ülkemizde ilmi, akademik ve sosyal gelişmelere paralel olarak kuruluş amaçlarını gerçekleştirecek şekilde araştırma ve çalışmalarını sürdürmektedirler. Ancak geline süreçte ortaya çıkan son derece önemli sorunların kısa zamanda halledilmesi ve programların yeniden gözden geçirilmesi de gerekmektedir. İlahiyat Fakültelerinde mevcut sorunları üç madde halinde açıklamak mümkündür:

A. İlahiyat Fakültelerine Öğrenci LYS (Lisansa Yerleştirme Sınavı) İle Alınmalı

Gerekçeler:

1. İlahiyat Fakültelerine öğrenci YGS (Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı) sonuçlarına göre alınmaktadır. Bu ise genel kültür ağırlıklı bir sınavdır. Bu sınav öğrencilerin, özellikle mezun oldukları Lise veya Lise Dengi programlarla pek ilgili olmadığı gibi yerleştirilecekleri programlarla da ilgili değildir. O sebeple YGS sonuçlarına göre İlahiyat Fakültelerine yerleştirilen öğrencilerin seviyeleri bu fakültelerdeki programları; özellikle de Lisans-ta derslerin asgari % 30’unun Arapça anlatılma zorunluluğu olan İlahiyatlarda uygulanan programları kaldıracak düzeyde gözükmemektedir. Bu yüzden İlahiyat Fakültelerine mutlaka LYS (Lisansa Yerleştirme Sınavı) sonuçlarına göre öğrenci alınmalıdır. Böyle bir değişiklik bu fakültelerde eğitim-öğretimin niteliğini artırabileceği gibi aynı zamanda alandan soru sorulması halinde İmam-Hatip Liselerinde eğitim öğretimin kalitesini büyük oranda yükseltecektir.

2. Şu andaki duruma göre, genelde İmam Hatip Liselerinde ve Orta Öğretimde Meslek Dersleri Öğretmeni olmak idealiyle İlahiyat Fakültelerini tercih eden öğrenciler, Mezun olduktan sonra kazanabilirlerse sadece çok az bir kısmı bir yıl Pedagojik Formasyon Derslerine devam edecek, Hazırlık Programıyla birlikte beş yıl da Fakültede okuyacak; toplam altı yılda ancak öğretmen olabilecektir. Oysa Eğitim Fakültelerine bağlı İlk Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümüne kaydolun öğrenci normal şartlarda dört

yıl sonra öğretmen olma idealine kavuşacaktır. Bu durum hem yüksek puan alan öğrencilerin İlahiyat Fakültelerini değil, İlk Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümünü tercih etmesine hem de İlahiyatlara devam eden öğrencilerin motivasyon eksikliğine sebep olacaktır.

3. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümünde Meslek Derslerinin ağırlığı diğer Alan Derslerinden herhangi birininin ağırlığına eşit olarak % 40'dır. Bu Fakültelerin bulunduğu Üniversitelerde şayet İlahiyat Fakültesi yoksa bu derslerin tamamını, uzmanlık alanına bakılmaksızın bir veya iki öğretim üyesi vermektedir. Gerçi İlahiyat Fakültelerinin bulunduğu Üniversitelerde de yine çoğunlukla bu birkaç öğretim üyesi meslek derslerinin tamamına girmektedirler. Bu şartlarda yetişen öğretmenlerin toplumun Din Eğitimi ve Öğretimi ihtiyacını çağa uygun bir biçimde karşılayabilmeleri pek mümkün gözükmemektedir!

Ayrıca bu bölümlerin bünyelerinde yer aldığı Eğitim Fakülteleri ile doku uyumsuzluğunda olduğu hem bölümlerdeki bir kısım Öğretim Üyeleri tarafından hem de YÖK mensubu yetkililerce de dile getirilmektedir...

Söz konusu bölümün İlahiyat Fakültesi bünyesine alınarak örgün ve yaygın din eğitimcilerinin aynı kaynaktan yetiştirilmesi, bu çerçevede İlahiyat Fakültelerinin yılların birikimi olan tecrübelerinden istifade edilmesi bir ihtiyaçtır. İlahiyat Fakülteleri hem akademik kadro, hem de kurulduğu yıldan beri öğretmen yetiştiren bir kurum olarak işlev görmüştür. Bu görevini de yıllar boyunca başarılı bir şekilde yerine getirmiştir. İlahiyat Fakültesinin Eğitim Fakülteleri ile işbirliği içerisinde bu görevi sürdürmesi, eğitim fakültelerinin yükünü de azaltacaktır. Çünkü halen eğitim fakülteleri hem İlahiyatın bütün branşlarında eleman istihdam edemez, hem de öğrenci sayısı oldukça kalabalıktır. Ayrıca ilahiyat fakülteleri, DKAB bölümünün öğrenci kaynağı olan İHL ile daha yakın ilişki içerisinde.

DKAB bölümünün gerek program düzenlenmesi, gerek öğretim elemanı istihdamı, gerekse bölümün yapılandırılması/anabilim dallarının oluşturulması için ve Milli Eğitim Bakanlığı ile ilişkilerin sürekliliği için bu bölümün Fakültemiz içinde olması gerekmektedir.

4. Eğitim Fakültelerindeki İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü öğrencilerinin,

programlarının ve öğretim elemanlarının sayısı da göz önünde bulundurularak bu bölüm mutlaka yine İlahiyat Fakültelerine devredilmelidir.

B. Pedagojik Formasyon ve Din Hizmetleri Sertifika Programları Açılmalı

İlahiyat Fakülteleri başta Milli Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığında görev almak isteyen öğrencilerimize kuruluş amacına uygun olarak Pedagojik Formasyon ve çeşitli kamu kuruluşlarının ihtiyaçları göz önünde bulundurularak Din Hizmetleri Sertifika Programları açmalıdır. Çünkü öğretmen olmak isteyenler için Pedagojik Formasyon dersleri ne kadar lüzumlu ise, Din Hizmetleri için de uygulamaya dayalı din hizmetleri programlarının açılması o derece lüzumludur. Ayrıca günümüzde Din Hizmetleri bile çok çeşitlenmektedir. (Sosyal Hizmetler, Engelliler Din Eğitimi, Cezaevi Vaizliği, Din Hizmetleri Uzmanlığı v.b.) İlahiyat Fakültelerinde okumakta olan öğrenciler yalnız bir dönem ve 2 kredi saatlik Dini Hıtabet Dersi almaktadırlar. Takdir edilir ki, böyle bir programla farklı Din Hizmetleri alanları için Din Görevlisi yetiştirmek mümkün değildir. O sebeple İlahiyat Fakültelerinde İstihdam Alanlarına Yönelik İlgili Kurumlarla İşbirliği İçinde Sertifika Programları Açılmalı ve isteyen öğrencilere bu programlara devam imkanı verilmelidir.

Diyanet İşleri Başkanlığı ile işbirliği içerisinde şu sertifika programları açılabilir: Din Görevliliği Sertifika Programı, Din Hizmetleri Uzmanlığı Sertifika Programı, Kuran Kursu Öğreticiliği Sertifika Programı, Vaizlik Sertifika Programı, Engelliler Din Hizmetleri Sertifika Programı, Sosyal Din Hizmetleri Sertifika Programı.

Bugün itibariyle İlahiyat Fakültelerinde Pedagojik Formasyon dersleri kaldırılmış vaziyettedir. Sadece mezunlarına Rektörlük Makamına bağlı komisyon tarafından YÖK'ün belirlediği kontenjanlara göre, çok cüzi sayıda öğrenciler bu programdan yararlanabilmektedir. Sözelimi 2011-2012 Öğretim yılında Erciyes Üniversitesi için YÖK 400 kontenjan belirlemiş ve ERÜ İlahiyat Fakültesine 20 kontenjan ayrılmıştır. Bu kontenjanın da %40'ı başka ilahiyatlardan mezun olanlar içindir. Belirlenen şartlar sebebiyle bu öğrencilerden ancak 12 öğrenci Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Mezunudur...

Eğitim Fakültelerine bağlı İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü, adından da anlaşılacağı üzere % 40'lık Alan Dersi müfredatıyla sadece İlköğretime Öğretmen yetiştirmektedir. Danıştay'ın aldığı son karar ile artık Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği alanı tamamen boşalmış vaziyettedir... Orta Öğretimler için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İmam Hatip Liseleri için de Meslek Dersleri Öğretmeni yetiştiren bir kurum bulunmamaktadır. Önlem alınmadığı takdirde ve çok kısa zamanda Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Liseleri Meslek Dersi öğretmenine ihtiyaç çığ gibi büyüyecektir!

İlahiyat fakültesi mezunlarının görev aldıkları alanlar çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığına yönelik aşağıdaki programlar açılabilir ve programı başarıyla tamamlayanlara sertifika verilebilir. Söz konusu sertifika programlarında ilk iki yıl ilahiyat eğitimi ortak, sonraki iki yıl uzmanlığa yönelme şeklinde oluşturulabilir. Bu çerçevede ilgili programların hazırlanması çalışmaları yapılabilir: Örgün Din Eğitimi Sertifika Programları: DKAB Öğretmenliği Sertifika Programı, İHL Meslek Dersi Öğretmenliği Sertifika Programı, Yurt Dışı Din Dersi Öğretmenliği Sertifika Programı, Arapça Öğretmenliği Sertifika Programı

Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde olduğu gibi en az 20 İlahiyat Fakültesinin de öğretim kadroları, fiziki şartları ve eğitim öğretim imkanları bu programları kaldırabilecek nicelik ve niteliktedir.

Bu gerekçelerle Daha önce Pedagojik Formasyon Derslerini vermiş olan İlahiyat Fakültelerinde yukarıda belirtilen sertifika programları (Pedagojik Formasyon ve Din Hizmetleri Sertifika Programları) başlatılmalıdır. Bu sertifika programlarını yürütmek üzere de **"Din Eğitimi ve Din Hizmetleri Bölümü"** açılmalıdır.

C- Yüksek Öğretim Alanları İçerisinde İlahiyat Ayrı Bir Alan Olmalıdır

İSCED 97 kapsamında sınıflandırılan alanlar içerisinde Beşeri Bilimler içerisinde yer alan **"DİN"** alanının, "Beşeri Bilimler" temel alanının altından çıkarılarak, ayrı bir temel alan olarak İSCED temel alanlar listesine yerleştirilmesi uygun olacaktır. Çünkü; din alanı kaynağı, bireysel ve toplumsal etkisi, uluslar arası ve evrensel boyutları ile ayrı

bir alan olması gereken bir alandır. Ayrıca bu alan hem beşeri bilimler ile hem de öğretmen yetiştirme, sosyal ve davranış bilimleri, sosyal hizmetler, çevre koruma, güvenlik hizmetleri, hukuk alanları ile ilişkili bir alandır. Kaldı ki, İslam dini geleneğinde ilk bilim tasnifini yapanlardan olan Farabi'nin İhsa-i Ulum adlı eserinde de İlahiyat ayrı bir alan olarak ele alınmıştır. Sonuç olarak gerek ele aldığı konunun özelliği gerekse diğer alanlara ilişkisi ve etkisi dolayısıyla din alanının İSCED temel yeterlik alanları içerisinde ayrı bir "temel alan" olarak belirlenmesi uygun olacaktır.

Belirlenecek temel alanda eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren İlahiyat Fakültelerinin ve İslami İlimler Fakülteleri gibi yüksek din öğretimi yapan kurumların yeterlikleri de Yüksek Din Öğretimi İlahiyat Alanı Yeterlikleri olarak belirlenebilir.

Sonuç

1. Hem İlahiyat Fakültelerinde eğitim-öğretimin kalitesini artıracak hem de alandan soru sorulması sebebiyle İmam-Hatip Liseleri mezunlarının bilgi seviyesini yükselteceği için İlahiyat Fakültelerine mutlaka LYS (Lisansa Yerleştirme Sınavı) sonuçlarına göre öğrenci alınmalıdır.

2. Yeni yasa ve öğretmene duyulan ihtiyaç sebebiyle İlk ve Orta Öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri ve İmam-Hatip Liselerinde meslek dersleri öğretmeni yetiştirebilmek için Pedagojik Formasyon Dersleri İlahiyat Fakültelerine yeniden konulmalı ve lisans süresi içerisinde tamamlanmalıdır.

3. Bütün çeşitleriyle Yüksek Din Eğitim ve Öğretimi, yalnızca İlahiyat Fakülteleri bünyesinde verilmeli; bu çerçevede DKAB programı, eskiden olduğu gibi İlahiyat Fakülteleri bünyesine geri alınmalıdır.

4. Sosyal Hizmet alanlarında ortaya çıkan ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak İlahiyat Fakültelerinde "Din Eğitimi ve Hizmetleri Sertifika Bölümü" açılmalı ve hizmet alanlarına göre kısmen de olsa uzman din görevlisi ve öğretmeni yetiştirilmelidir.

5. İlahiyat Fakültelerindeki programlar, bölümler ve müfredatlar yeniden gözden geçirilmeli ve geliştirmekte olan yeni durumlara uygun elamanların yetiştirilmesi sağlanmalıdır.

İletişim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması

Prof. Dr. M. Bilal ARIK
Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dekanı, Antalya

Türkiye’de İletişim Fakültelerinin tarihi 1948 yılında Fehmi Yayla tarafından açılan İstanbul Özel Gazetecilik Okulu ile başlar. Bu okul, üniversite düzeyinde bir eğitim kurumu olmamakla birlikte, Türkiye’de açılan ilk özel gazetecilik okulu olması bakımından tarihsel bir önem taşımaktadır. Yine aynı yıllarda İstanbul Gazeteciler Cemiyeti Başkanı Sedat Simavi İstanbul Üniversitesi Rektörlüğü’ne bir mektup yazarak, bir gazetecilik okulunu açmanın gereğinden bahsetmiş ve bir “gazetecilik enstitüsü” talep etmiştir. Üniversite Senatosu Simavi’nin teklifini uygun bulmuş ve 1949 yılında aldığı bir kararla İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Gazetecilik Enstitüsü kurulmuştur. Burada önemli olan nokta, Gazeteciler Cemiyeti’nin ülkemizdeki gazetecilik eğitiminin başlamasına öncülük etmesidir. Benzer bir durum Ankara’da da gerçekleşmiş ve Ankara Gazeteciler Cemiyeti üyelerinin çalışmasıyla Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi’ne bağlı Basın Yayın Yüksek Okulu 1965-1966 öğretim yılında eğitime başlamıştır.

Üniversitelere bağlı enstitülerin dışında, 60’lı yılların ikinci yarısında üç özel gazetecilik okulu açılmıştır. Bu okullar, halen bu alanda eğitim veren fakültelerin de temelini oluşturmaktadır. Zamanla devletleştirilen bu okullardan İstanbul Özel Gazetecilik Yüksek Okulu Marmara Üniversitesi’ne, Başkent Özel Gazetecilik Yüksek Okulu Gazi Üniversitesine, İzmir Karataş Özel Gazetecilik Yüksek Okulu da Ege Üniversitesi Rektörlüğüne bağlanmıştır. Dolayısıyla Marmara, Gazi ve Ege Üniversitesi İletişim Fakültelerinin kökeninde bir zamanlar popüler olan ve 80’li yılların başında çıkartılan kanun hükmündeki kararnamelerle devletleştirilen bu okullar bulunmaktadır.

İstanbul, İzmir ve Ankara’nın ardından, 1972 yılında Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi kurulmuştur. 1992 yılında çıkarılan bir yasa ile basın yayın yüksek okulları İletişim Fakültelerine dönüştürülmüştür. 1992 yılındaki önemli dönüşümden sonra, devlet üniversiteleri içinde yeni İletişim Fakülteleri açılmıştır. 1993 yılında Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi, 1994’de İstanbul’da Galatasaray Üniversitesi İletişim Fakültesi, 1997’de Erzurum’da Atatürk Üniversitesi İletişim Fakültesi, Elazığ’da Fırat Üniversitesi İletişim Fakültesi, 1998’de Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi, 1999’da Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi kurulmuştur. Devlet üniversiteleri bünyesinde İletişim Fakültelerinin sayısı artarken, 1997 yılından itibaren vakıf üniversitelerinin kurulmasının yolu açılınca, vakıf üniversiteleri tarafından da İletişim Fakülteleri açılmıştır. Bunlar arasında İstanbul’da 1997’de Yeditepe, Maltepe, Bilgi, 2000’de Bahçeşehir, 2001’de İstanbul Ticaret, Ankara’da 1997’de Başkent Üniversiteleri sayılabilir. Ayrıca Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde Doğu Akdeniz, Uluslararası Kıbrıs, Yakındoğu, Lefke Avrupa Üniversitelerinde İletişim Fakülteleri ve bölümleri kurulmuştur.

2000’li yılların ortalarında “artık yeni İletişim Fakültesi açılmasın” söylemi tüm dekanlar tarafından paylaşılıp, dekanlar toplantısı tutanaklarında yer almasına rağmen; zamanla pek çok Anadolu üniversitesi farklı gerekçelerle bu ricayı göz ardı edip, kurumlarına birer İletişim Fakültesi eklemeyi başarmıştır. Dolayısıyla bir anda İnönü, Gümüşhane, Cumhuriyet, Giresun, Bozok, Adnan Mendersi Uşak, Pamukkale, 19 Mayıs ve daha pek çok üni-

versite İletişim Fakültesi açmış ve kararları çıkanlarla birlikte ülkemizdeki toplam İletişim Fakültesi sayısı 60'a yaklaşmıştır.

Yetiştirilmiş Öğretim Elemanı Sorunu

Dolayısıyla sorunların başına, İletişim Fakültesi sayısının -neredeyse tüm ilgililerin belirttiği üzere- mevcut öğretim elemanı, sektörel ihtiyaçlar ve asgari gereklilikler göz önünde bulundurulduğunda fevkalade fazla olmasını koymak uygun olacaktır. İletişim eğitimi dünyanın her yerinde özel becerilerin bir araya toplanmasını zorunlu kılan, belli bir kentsel birikimi gerektiren, altyapı organizasyonu pahalı, dinamik sektörüyle de her daim güncel ve yeni olmayı zorlayan bir doğaya sahiptir. Dolayısıyla oldukça yetkin kadrolara ve sağlam bir altyapıya gereksinim duyar. İletişim fakültelerinin bünyesinde hem iletişim disiplininden, hem de son derece disiplinler bir alan olduğu için diğer disiplinlerden bir akademik birikimin yanı sıra, reklam, halkla ilişkiler, gazetecilik, fotoğrafçılık, sinema, televizyon, grafik ve internet konularında uzmanlaşmış kadrolara ihtiyaç vardır. Dolayısıyla ülkemizin ancak gelişmiş kentlerinde oluşabilecek bir birikimin iletişim eğitimi için gerekli olduğunu söylemek yanlış olmaz. Her ne kadar günümüzde üç büyük şehir İletişim Fakültelerinin neredeyse yarıya yakınına barındırmaktaysa da, özellikle diğer yarının ne zaman yetkin bir iletişim eğitimi vereceği son derece belirsizdir. Kaldı ki, büyük şehirlerdeki İletişim Fakülteleri de ciddi sorunlarla karşı karşıyayken, bu sorunların yeni fakültelelere ev sahipliği yapacak olan bazı şehirlerde nasıl giderileceği gerçekten de merak konusudur. İletişimin bir disiplin olarak ülkemizin yeni disiplinlerinden biri olması, fakülte düzeyindeki tarihinin henüz çok yeni olması, bugün açısından önemli oranda bir eğitim-öğretim kadrosu ihtiyacını beraberinde getirmektedir. Büyük fakülteler, kadrolarını cazip tekliflerle gelen vakıf üniversitelerine kaptırmakta, yeni kurulan fakülteler ise iki iletişim yardımcı doçentini dahi bulamaz hale gelmektedirler. Yetiştirilmiş öğretim elemanı ihtiyacı İletişim Fakültelerinin en temel problemlerinin başında gelmektedir.

Yetiştirilmiş eleman ihtiyacının çözümü genellikle farklı disiplinlerden transferle çözümlenmeye çalışılmakta, fakat bu da yeni problemlerin oluşmasına neden olmaktadır. Pek çok İletişim Fakültesi,

ciddi oranda "alan dışı" birikime ihtiyaç duymakta, fakat bu durumun önemli sakıncaları beraberinde getirdiği gözlemlenmektedir. Bambaşka bir bağlamda yetiştirilmiş, tarihçi, psikolog, hukukçu, sosyolog, işletmeci, veteriner, siyaset bilimci, vb. gibi farklı disiplinlerden gelen, hatta iletişimle ilgisi olmayan öğretim üyelerinin 21. yüzyıla iletişimci yetiştirmeye muktedir olduklarını düşünmeleri son derece şaşırtıcıdır. İletişim kökenli öğretim üyeleri diğer disiplinlere hep tereddütlerle yaklaşırken, pek azı başka disiplinlerin çatısı altında çalışma imkanı bulabilirken, diğer disiplinlerden gelenlerin iletişime aynı tereddüt ve saygıyla yaklaştıklarını söylemek olanaklı değildir. Alanın inter disiplinler olması; bu derece farklı disiplinlere açık olmayı gerektirmemektedir elbette. Özellikle alan dışı hocaların yoğunlukta olduğu fakültelerde ciddi bir "ortak dil" sorunu bulunmakta, bu da mevcut durumun daha da kötüleşmesine neden olmaktadır.

Uygulama Derslerinin Yetkinliği

Yetiştirilmiş öğretim elemanı eksikliği ve kendi disiplininden gelen kadrolarının azlığı mesleki pratiklere yönelik derslerin yeterince iyi işlenmesine neden olmaktadır. İletişim Fakültelerinde mesleki beceri kazandırmayı hedefleyen derslerin pek çoğunun, öğrencilere gerekli donanımı sağlamadığı görülmektedir. Haber yazma teknikleri, kısa film, belgesel, halkla ilişkiler kampanyaları, reklamda yaratıcılık uygulamaları, web tasarım, foto muhabirlik, fotoğrafçılık uygulamaları, masa üstü yayıncılık gibi pek çok mesleki dersin öğrencileri ilgili konularda yetkinleştirdiğini söyleyebilmek kolay değildir. Bunda da en önemli faktör olarak uygulama araçlarının yetersizliği, öğrencilerin ilgisizliği, özel uygulama gerektiren bu tip derslerde öğrenci sayısının fazla olması ve öğretim üyelerinin ilgili pratik derslere yatkın olmamaları gösterilebilir. Fotoğraf makinesi olmadan fotoğrafçılık, kamerasız kamera dersleri, şaka değil sıklıkla karşılaşılan varolan eğitimin arızalı bir gerçeğidir. Stüdyosu olan İletişim Fakültesi sayısı parmakla sayılıdır. Aynı şekilde pek çok derste de, öğrencilere pratik yapma olanağı sağlanmamaktadır. Özellikle mesleki beceri kazandırmaya dönük bu derslerde, öğrenciler ne kadar çok pratik yaparlarsa, o kadar yetkinleşebilirler. Bazı üniversitelerde hiç röportaj yapmadan mezun olan gazetecilik bölümü öğren-

cilerine dahi rastlanmaktadır. Ayrıca bu tip derslere giren öğretim görevlilerinin de ne kadar yetkin olduğu ayrı bir tartışma konusudur. Gazetelerin kapılarından dahi içeri girmemiş, kampanya planlamamış, bir sette bulunmamış, mesleki iletişim dersleri evreniyle ilgili olarak sadece kitabi ya da klişeleşmiş bilgilere sahip olan öğretmenler, doğal olarak öğrencilerine iletişim ile ilgili bir enerji aktarımı sağlayamamaktadır. Bu durumda bu tip dersler için dışarıdan profesyonel öğretim elemanı getirmenin de, ilgili problemlerin çözümü adına her zaman işlevsel bir katkı sağladığı söylenemez. İyi profesyonel olmakla, iyi bir öğretim üyesi olmak her zaman birbirini bütünlememekte, 14 hafta boyunca belli bir müfredatı takip edebilen ve öğretici formasyonuna sahip profesyoneller bulmak çoğu zaman mümkün olmamaktadır.

Kuramsal Birikimin Yeterliliği Sorunu

İletişim pratiklerindeki yetkinlik anlamında kıyasıya eleştirilen İletişim Fakülteleri, kuramsal birikim açısından da çeşitli sorunlar yaşamaktadır. İletişim fakültelerinde görev yapan öğretim kadrosunun öğrencileri sektöre yeteri kadar hazırlayamadıkları gibi, teorik düzeyde de onlarda bir "araştırma isteği" uyandırabildiklerini söylemek çok zordur. Gerek iletişim teorisi derslerinin, gerekse de diğer sosyal bilim derslerinin sağladığı verim tartışılır düzeydedir. Bu durum da doğrudan öğrencinin, genel kültürünü ve referans çerçevesini belirlemektedir. Disiplinler arası bir eğilimle biçimlenen İletişim Fakülteleri, diğer fakültele kıyasla her şeyin "biraz" öğrenildiği bir görünüm sergilemektedir. Gerçekten de, teorik derslere baktığımızda ekonomiden sosyolojiye, psikolojiden siyasete, tarihten hukuka kadar uzanan ge-



niş bir yelpazeyle karşılaşmaktadır. Fakat temel problem, tüm bu renkler birleştiğinde ortaya manalı bir bütünlük çıkmamasıdır. Her dersten bir parça almak, tüm bu dersleri iletişim bağlamı içinde özümsemek sonucuna çoğu zaman öğrencileri ulaştırmamaktadır. Bu da doğal olarak güvensiz, uzmanlığı olmayan, sinik bir mezun prototipini kaçınılmaz kılmaktadır. Diğer sosyal bilim fakültelerinin iletişime göre en büyük artışı, hiç olmazsa bir konuda uzmanlık vaat ediyor olmalarıdır. Bu varsayılan formasyon da mezunlarımızın çoğu zaman sektörde ikincil konumlandırılmalarına yol açmaktadır.

Bu noktada bir başka önemli gösterge de, iletişim alanına yapılan yayınlarıdır. İletişim akademisyenleri tarafından oluşturulan, iletişim literatürüne alıcı bir gözle bakıldığında, yapılan yayınların pek çoğunun yeni bir şey söylemek amacı taşımadığı görülmektedir. Bu kitaplar daha çok pragmatist faydaları için yayınlanmış doktora ya da doçentlik tezlerinin basılmış hallerinden fazlası değildir. Bu "akademik" kitaplar genelde, özel bir okur kitle-sini, özellikle de jüriyi hedeflemiş, yazarın öznel-liğinin geride kaldığı, "ben" diyemeyen, akademik standartlar açısından uygun, ama hayata dair yeni bir şey söyleme kaygısı duymayan metinlerden oluşmaktadır. Ya da ders kitabı olarak tasarlan-mış bu metinler, iletişim alanında yaşanan güncel sorunlara yanıt bulma konusunda pek doyurucu değildir. Pek çok iletişim kitabı, adeta birbirinin kopyası görünümündedir.

Aynı şekilde, pek çok ders programı, hele de globalleşmenin bu kadar yoğun yaşandığı bir ortamda "günün dilini" doğru ve yetkin bir şekilde konuşma konusunda ciddi problemler içermektedir. Yeni yönelimleri, gündemdeki tartışmaları ve gündem dışına düşen eğilimleri doğru analiz edilip, ders programlarını bu doğrultuda yenileyen fakülte sayısı oldukça azdır. İletişim sektörünün dinamikliğini göz önünde bulundurduğumuzda, fakültele önemli görevler düştüğünü ve bu alanın gereklerini yerine getirecek bir yapılanmaya ihtiyaç duyulduğu açıktır. Ancak yeterli donanımına sahip teorik ve pratik öğretim elemanı sıkıntısı yaşayan fakültelerin; çoğu zaman güncel tartışmaların dışında bir gerçeklik tasarladığı; bunun da sektör ve öğrenciler açısından tatmin edici bulunmadığı bilinmektedir.

Yabancı Dil Probleminin Giderilememesi

İletişim Fakültelerinin “sağlam” bir disiplin eğitimi verememelerinin yanı sıra, bir diğer ciddi dezavantajı da, mezunlarına yabancı dil katkısını gereği kadar yapmamasıdır. Yabancı dil, iletişim alanı için son derece yaşamsal bir öneme sahiptir. Fakat özellikle devlet üniversitelerinin çoğunda yabancı dil eğitimi, adeta savarcasına verilmekte ve mezun öğrenciler yabancı dil konusunda güven sahibi kılınmamaktadır. Pek çok yönetici için yetkin bir yabancı dil bilgisi, tercih nedeni olurken, bu noktada -fazla etkin olamayan hazırlık sınıflarından geçmiş olsalar bile- İletişim Fakültesi mezunları görece geride kalabilmektedir. Özellikle İngilizce bölüm mezunlarının, mesleki pratiklerinin azlığına rağmen, İletişim Fakültesi mezunlarından daha fazla saygı görmesinin ardında yatan temel neden de dil bilmeleridir. Yabancı dil bilmenin, bu denli ayırt edici olduğu bir süreçte, geçmişte alaylılarla rekabet içinde olan, fakat günümüzde artık “alaylı” rakipleri piyasadan silinen gazeteci adaylarının yeni rakipleri, sosyal ve fen bilimlerin diğer bölümlerinden mezun olan, daha vizyonlu oldukları genel kabul gören, İngilizceye hakim gençlerdir. Yabancı dil meselesini halledememiş fakültelerin, mezunlarına istihdam olanağı sağlama konusunda çok da şansları olmadığı ortadadır ve maalesef İletişim Fakülteleri de bu yetkinliği öğrencilerine kazandırma konusunda genel olarak başarılı değildir.

İletişim Fakültelerini Tehdit Eden Gelişmeler

Bir diğer önemli problem de, son yıllarda özellikle İstanbul merkezli saha sektörel ve esnek örgütlenmelerin iletişim eğitimi alanına girmeleri ve fakültelerin 4 yılda verdikleri eğitimden çok daha fazlasını çok daha kısa sürede vermeyi vaat etmeleridir. Televizyon gazeteciliği, spor muhabirliği, kısa film, belgesel, fotoğrafçılık, halkla ilişkiler ve reklam alanında pek çok sektörel ortaklı girişim sertifikası programları düzenlemekte ve bu anlamda bazı popüler isimlere ders verdirerek İletişim Fakültelerinden rol çalmaktadır. Bu esnek girişimlerin ataklarına karşılık verebilen fakülte sayısı fazla değildir. Ağırıklı olarak bürokratik sorunlarla boğuşan ve yaşanan değişimi takip edemeyen fa-

külteler, ilerleyen zamanlarda bu konudaki tekel-lerini ciddi ölçüde kaybetme tehlikesiyle karşı karşıyadır. Üniversitelerin gitgide kamu alanının aktif ve etkileyici üyesi olma pozisyonunu yitirdiği bir ortamda, daha yalın, daha esnek ve daha girişimci örgütlerin bir zamanlar üniversitelerin egemenliği altında bulunan mekanları işgal etmesi son derece anlaşılırdır; çünkü üniversitenin iş örgütlenmesi bu yeni koşullar altında birçok alanda bu değişimle rekabet edecek durumda değildir. Yaşanan değişimin bu denli dışında kalan fakültelerin daha esnek ve profesyonel bir idari yapıya sahip olmadan, prestijlerini koruyabilmeleri mümkün değildir. Özellikle teknolojik değişimin bu denli yoğunlaştığı bir ortamda, fakültelerin aşağıdan pek çok yeni bilgiyle gelen gençleri tatmin edecek yeterliliğe ulaşmaları, kendi konumları açısından son derece önem taşımaktadır.

Çözüm Önerileri

Peki çözüm önerilerimiz ne olabilir? Bu noktada bir problemi çözme yolunun, öncelikle o problemin varlığını kabul etmekten geçtiğini vurgulamamız gerekir. Dolayısıyla İletişim Fakülteleri, her şeyden önce kendi gerçeklikleriyle yüzleşmeye hazır olmalıdır. Akademisyenlerin, öğrencilerin ve paydaşların eleştiri ve önerileri dikkate alınmalıdır. Çok kısa vadede, asgari teorik yeterlilik ve asgari pratik yeterlilikler tespit edilmeli ve bunun üzerine en azından ulusal düzeyde bir mutabakat sağlanmalıdır. Ders kitapları, ders işleme biçimleri, çıktıların nitelikleri sadece o fakültelerin koşullarına göre değil; aynı zamanda ulusal yeterlilikler ekseninde planlanmalıdır.

İletişim Fakülteleri elbette kuruluşlarından bugüne önemli yol kat etti; ancak hala daha yeni bir alan olmanın getirdiği sıkıntılar yoğun bir şekilde yaşanıyor. Daha gidecek çok yolumuz var; yolun başlarında sorunların doğru tespiti geleceğin de daha doğru şekillenmesinde etkili olacaktır. Herkesin birbirini dinleyebildiği, saygı gösterdiği bir iletişim ortamı en azından bazı sorunların ileride yaşanmaması adına kritik bir öneme sahiptir. Bu konuda yetkililere önemli görevler düşüyor. Immanuel Wallerstein’ın dediği gibi, “ukalalık desibellerimizi düşürerek, varlık nedenimizi hatırlamak” bunun için önemli bir adım olacaktır.

Mühendislik Fakültelerini Yeniden İnşa Etmek

Ethem KÖKLÜKAYA

Sakarya Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi Dekanı, Sakarya

Üniversiteler bir ülkenin geleceğinin şekillenmesinde önemli görevler üstlenmiş eğitim kurumlarıdır. 1982 yılında yürürlüğe giren “Yükseköğretim Teşkilat Yasası” üniversitelerdeki faaliyetlerin düzenlenmesinde kural belirleyici ve düzenleyici konumundadır. Yükseköğretim Kurulu (YÖK), üniversiteleri koordine etmekle ve denetlemekle görevlidir. Kuruluş döneminde Yükseköğretim Teşkilat Yasası’ndaki düzenlemelerin ekseriyeti gerek döner sermaye ve gerekse eğitim-öğretim yönetmelikleri yönüyle Tıp Fakültelerinin işlevini düzenlemeye yönelik idi. Görülen o ki; bünyesinde Tıp Fakültesi bulunduran Üniversitelerde (öğretim üyelerindeki sayısal çokluktan dolayı) Rektörler genelde Tıp Fakültelerinden seçilmektedir. Bu durum; Tıp Fakültelerinin ihtiyaçlarını ve çözümünü öne almakta, tıp yatırımının çok yüksek maliyetleri sebebiyle de diğer fakültelerin gelişiminin yavaşlamasına neden olmaktadır. Ülkenin endüstriyel kalkınmasında en önemli fonksiyonu olan Mühendislik Fakültelerinin gelişmesi (bünyesinde Tıp Fakültesi bulunmayan) Teknik Üniversiteler dışında maalesef istenen düzeyde olamamıştır. Ayrıca; yakın zamanda açılan Mühendislik Fakültelerinde yeterli sayıda öğretim elemanının bulunmaması, laboratuvar, atölye ve benzeri alt yapının olmaması eğitim düzeyinin düşmesine neden olmaktadır.

Bilginin kazanımı, beceri ve kabiliyetlerin geliştirilmesi bir eğitim-öğretim programının temel hedefleridir. Bu hedeflere ulaşılmasında kurallar ve yönetim biçiminin akademik özgürlüğü kısıtlamadan nitelikli olması ve böylece akademik personelin motivasyonunun ve verimliliğinin yüksek olması eğitimin kalitesini arttıracak en temel etkidir.

Mühendislik Fakültelerindeki karşılaşılan temel sorunları ve çözüm önerilerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Bazı Mühendislik Fakültelerinin lisans programlarındaki bölüm isimleri bölümün kuruluşunda görev alan öğretim üyelerinin (kendi) çalışma alanlarına uygun isimlerden oluşturulmuştur. Lisansüstü programlarda öğretim yapılması öngörülen alanların, lisans programlarına “bölüm ismi” verilmesi, mezuniyet sonrası öğrencilerin iş bulma imkânlarını zorlaştırmakta ve onları hayal kırıklığına uğratmaktadır. Aslında: Mühendislik Fakültelerinin, bölüm isimlerinin, temel mühendislik alanlarını içerecek şekilde verilmesi öğrencilerimizi doğru yönlendirme ve bilgilendirme bakımından önem arz etmektedir.

2. Artan öğrenci kontenjanlarına rağmen akademik personel sayısının azlığı ve yetersizliği ciddi bir problemdir. Özellikle öğretim üyeleri için belirlenecek kriterler; (yayın, araştırma, proje ders yükü) çerçevesinde yeterli sayıda ve nitelikte öğretim üyesi bulunmayan ve fiziki alt yapısı yeterli olmayan bölümlerin ya kapatılması, ya da bölümlerde öğrenci kontenjanlarının azaltılması eğitim kalitesinin artmasına önemli ölçüde katkı sağlayacaktır.

3. Uygulamalı eğitim yapan Mühendislik Fakültelerinde (özellikle yeni kurulan fakültelerde) fiziki alt yapı, laboratuvar donanımları ve teknisyen sayısının yetersizliği âşikardır. Laboratuvarlar, deney cihazları bakımından güçlendirilmelidir. Ayrıca uzman, teknisyen gibi nitelikli ara eleman takviyesi ile laboratuvarların daha verimli hizmet vermesi sağlanmalıdır.

4. Ülke kalkınmasında en etkin role sahip olan mühendislerin nitelikli yetişmesinde en temel unsur öğretim üyeleridir. *Öğretim üyelerinin maaşlarının düşük olması akademisyenliğin alt sıralarda tercih edilen bir meslek konumuna düşürmektedir.* Akademisyen olma cazipliğinin azalması ise giderek öğretim üyesi kalitesini düşürmektedir. Ayrıca ekonomik sebepler öğretim üyelerini aşırı derse girme zorunda bırakmaktadır. Bu durum öğretim üyelerinin en asli aktivitelerinden olan endüstriyel proje ve araştırma faaliyetlerinin yeterince yapılamaması sonucunu doğurmaktadır. Onlarca yıl akademik kariyer yapmış bir öğretim üyesinin, yeni mezun olmuş bir (mühendis) öğrencisinden az maaş alması nasıl yorumlanabilir? Bilindiği gibi üniversitelerde yüksek puanlı ve nitelikli öğrenciler, birinci öğretim programlarına yerleştirilmektedir. Ancak öğretim üyelerine verilen birinci öğretim ders ücretlerinin çok düşük olması, öğretim üyelerinin bu programa olan ilgisini azaltmakta ve ders vermedeki performansını düşürmektedir. Birinci öğretim programındaki ders ücretlerindeki bu olumsuzluk, öğretim üyelerini vakıf üniversitelerinde ve uzaktan eğitim programlarında ders vermeye yönlendirmektedir. Uzaktan eğitim programında ders veren öğretim üyeleri ile vermeyen öğretim üyeleri arasında ciddi ek ders ücret farkları oluşmaktadır. Ders ücretlerinin öğrenci nitelikleri de dikkate alınarak yeniden düzenlenmesi, özellikle kapasiteli öğrencilerin daha iyi eğitim görmesi ve eğitim düzeyinin yükselmesi bakımından önemlidir.

5. Verimli çalışan ve eğitime daha fazla katkı sağlayan öğretim üyelerine, belirlenecek objektif kriterler çerçevesinde ilave performans destekleri sağlanmalıdır. Özellikle ABET, MÜDEK gibi akreditasyon kuruluşlarından akredite olmuş bölümler ödüllendirilmeli ve üniversite tercihi yapacak öğrencilere duyurulmalıdır.

6. Mühendislerin kalite sınıflandırılmasının yapılabilmesi ve değişik alanlarda imza yetkilerine sahip olabilmeleri için düzenlenecek 'yetkin mühendislik' sınavlarına girmeleri eğitimin kalitesini arttıracak önemli bir uygulama olacaktır. Ayrıca endüstri deneyimine bağlı olarak bazı ilave yetkiler ve sertifikalar verilmesi mühendislerin niteliklerinin yükselmesini sağlayacaktır. Mühendisliğin

değişik alanları için mühendislere verilecek imza yetkileri yetkin mühendislik sınav sonuçları dikkate alınarak belirlenebilir. Böylece yetkin mühendislik sınav sonuçları fakülteler arasında rekabet oluşmasını ve fakültelerin çıktılarının somut olarak değerlendirilmesini sağlayarak eğitim kalitesinin arttırılmasına yönelik önemli bir düzenleme olacaktır.

7. Endüstri Meslek Liselerinin öğretmen ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik uygulama ağırlıklı eğitim yapan Teknik Eğitim Fakülteleri kapatılmış ve yerlerine Teknoloji Fakülteleri kurulmuştur. Bu durumda bir üniversitede aynı ders programı ile mühendislik eğitimi yapan iki farklı fakülte oluşmuştur. Teknoloji Fakültelerindeki akademik kadro daha önce Teknik Eğitim Fakülteleri kadrosunda bulunan öğretim elemanlarından oluşturulmuştur. Bugüne kadar uygulama ve atölye ağırlıklı eğitim programı ile Endüstri Meslek Liselerine öğretmen yetiştirmeye yönelik program uygulayan bu fakültelerin bir anda Mühendislik Fakültelerine dönüştürülmesi karmaşık bir durumun oluşmasına neden olmuştur. Teknoloji Fakültelerinin mevcut Mühendislik Fakültelerinden ne farkı vardır? Şimdiye kadar sahip olduğu alt yapı ve öğretim kadrosu itibarıyla uygulamacı yetiştiren Teknik Eğitim (Teknoloji) Fakülteleri uygulamacı yetiştirmeye devam edecek ki, tabii olarak amaçlanan bu olması gerekirken isimleri neden Mühendislik Fakültesi olmuştur? Mevcut durumda bu soruların cevaplandırılması oldukça zor görünüyor. Aynı üniversitede girdileri farklı ama çıktıları aynı olması istenen iki fakülte karmaşasının çözüme kavuşturulması gerekmektedir. Yeniden yapılacak düzenleme ile Mühendislik ve Teknoloji Fakülteleri ya tek bir Mühendislik Fakültesi çatısı altında birleştirilebilir, ya da mevcut Teknoloji Fakülteleri uygulama ağırlıklı bir çalışma alanında eğitim yapacak şekilde yeniden yapılandırılarak problemin çözümü sağlanabilir.

Sonuç olarak:

Mühendislik Fakültelerindeki sorunların giderilmesine yönelik yapılacak yasal düzenlemeler ve yönetmelik değişiklikleri öğretim üyelerinin moral ve motivasyonunu arttıracak; ülkemize daha nitelikli mühendislerin yetişmesine katkı sağlayacaktır.

Yüksek Öğretim Düzeyinde Turizm Eğitimi ve Yenilenme İhtiyacı

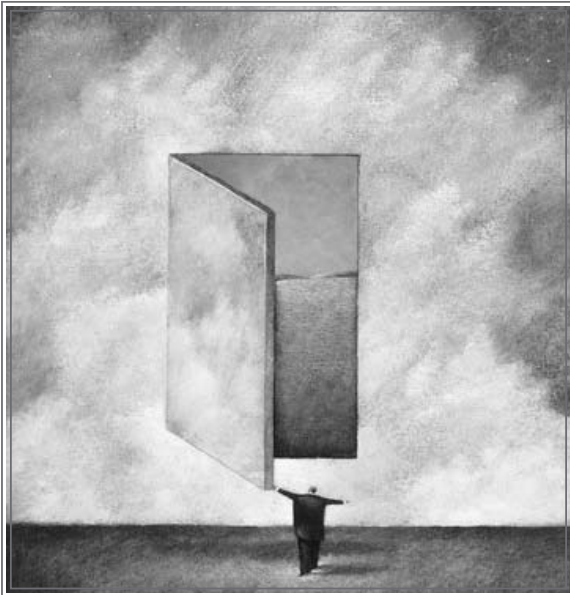
Doç. Dr. Şuayip ÖZDEMİR

Afyon Kocatepe Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksek Okulu Müdürü. Afyon

Turizm Sektörü ve Eğitim

Turizm, “tebdili mekanda ferahlık vardır” ilkesinin bir yansıması olarak amaçları, bazen sağlık bulmak, bazen stres atmak, bazen görüp anlamak gibi macera yaşamak gibi olabilen çok sayıda insanın yaşadığı mekanlardan başka mekanlara gitmesiyle oluşan ekonomik ve sosyal sonuçları olan bir faaliyettir. Turizm, dünya üzerindeki bazı ülkelerin önemli gelir kaynaklarından birisi olagelmıştır.

Ülkemiz Türkiye’de iklim çeşitliliği, tarihi ve doğal güzellikleriyle ve Avrupa kıtasına yakın olması nedeniyle daha çok turizm geliri elde etme potansiyeline sahip olduğunun farkında olan bir ülkedir. Ocak 2010’da yayınlanan Başbakanlık Yatırım Destek Ajansı Turizm sektör raporuna göre 95 milyar lira değer üreterek Türkiye 2009 yılındaki GSYİH’nın %10,2 sini turizmden sağlamıştır. Bu ge-



liri oluşturmak için ise yaklaşık 1,7 milyon insan bu sektörde çalışmıştır. Ayrıca başka bir belgeye göre Türkiye’de turizm sektörünün 2009-2018 yılları arasında yıllık ortalama % 4,4 büyüme göstermesi beklenmektedir.

Bu amaçla turizm alanında pek çok iyileştirmeler ve yeniliklere yatırımlar yapılmaktadır. Turizmin gelişmesi için turistik ürün dışında fiziksel koşulların, turistlerin talebine uygun olması ve kolaylıkla turizm alanında verilen hizmetlere ulaşabilmeleri gereklidir. Ancak bu turizmin gelişmesi için yeterli değildir. Çünkü turizm hizmetlerinin sunumunda ön önemli kaynak insan gücüdür.

Bu rakamlar birlikte ele alındığında turizm sektörünün gelecek vadeden bir konumda olduğu ve sektörün nitelikli eleman ihtiyacının gelecekte daha fazla olacağı açıktır. Bu bakımdan nitelikli ve yetişmiş eleman sorunu bu sektör açısından en önemli sorunlar arasında yer almaktadır.

Türkiye’de özellikle turizmde istihdam edilen personelin büyük çoğunluğunun turizm alanında hiçbir eğitim almamış olması dikkat çekmektedir. Örneğin; 2000 yılında Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi’nin yapmış olduğu “Turizm sektöründe Ara Kademe İnsan Gücü İhtiyacı ve Turizm Eğitimi Araştırması” sonuçlarına göre görenlerin 3/4’ten fazlasının her hangi bir turizm eğitimi almamış olduğunu ortaya koymuştur. Bu rakamlar sektörde eğitimli eleman sıkıntısının varlığını açık bir şekilde göstermektedir.

Turizm sektöründe istihdam edilecek işgücünün niteliğini artırmak kurulmuş olan yüksek

öğretim programları, Meslek Yüksek Okulları, dört yıllık eğitim veren Yüksek Okullar ve Fakülteler olmak üzere üç farklı şekilde yapılmışlardır. Ayrıca uygulamalı bilimlerde ve turizm alanında uzmanlaşmamış fakültelerde yer alan turizmle ilgili bölümler de bulunmaktadır. Ülkemizde turizm eğitimi veren yükseköğretim programları, turizmin sosyal, ekonomik ve teknik yönden gelişimine ön ayak olacak niteliklerle, teorik ve pratik bilgilerle donatılmış, yabancı dil bilen ve yüksek düzeyde bilgi, beceri, sevk ve idare yeteneği olan, araştırarak ve sentezleyerek karar verme gücüne sahip çalışanların yetiştirilmesi için kurulmuşlardır.

Bu okulların kurulmuş olmaları gereklidir ancak sektörün gelişimine paralel olarak yeni ihtiyaçları karşılayacak yapıda olmaları gerekmektedir. Bu yazının devamında sektöre insan kaynağı sağlama amacıyla kurulmuş olan dört yıllık eğitim veren Turizm konusunda eğitim veren yüksek okulların bazı sorunlarına değinilerek bazı önerilerde bulunmaktadır.

Turizm alanında eğitim veren yüksek okulların yeni elenme ihtiyacı kendisi dışındaki kurumların gerçekleştirilmesi gereken yapısal sorunlar, fiziksel imkanlar ve teknik donanım gibi altyapı eksiklikleri, insana bağlı sorunlar ve süreçlerle ilgili sorunlar olmak üzere dört başlık altında ele alınmaktadır.

Yapısal Sorunlar

Yapısal sorunlar, okul yöneticileri, öğretim elemanları ve öğrencileri kapsayan ve bunlar tarafından varlığı tespit edilebilecek, ancak çözülmesi için daha yüksek güçte bir iradenin varlığını gerektiren problemlerden oluşmaktadır.

İlk problem plansız olarak açılan çok sayıda yüksek okulun varlığıdır. Ayrıca turizm alanında uzmanlaşmak üzere açılmış *yüksek okullarda isim konusunda farklılıklar* bulunmaktadır. Henüz isim konusunda bir standart yoktur. Bu durum okulun kendisini diğer yüksek okullardan farklılaştırmasının bir aracı olabilirken, aynı zamanda eğitim kalitesinin standartlığı konusunda da şüpheler oluşturabilmektedir.

İsim konusunda bile standardı olmayan onlarca yükseköğretim programı içerikte de birbirinden farklı yapılar arz etmektedir. Uygulanan eği-

tim Bologna süreci ile standart hale getirilmeye çalışılmaktadır. Bu durumun ERASMUS programı ile gelen ve giden öğrenci ve öğretim elemanları ile de desteklenmelidir.

Ders programları modüler ve esnek olmak yerine *dogmatik* bir şekilde oluşturulmuştur. Bu durum yeniliklerin ve farklı alanlara ilgi duyan öğrencilerin durumlarını zorlaştırmaktadır. Verilen dersler ve işleme biçimleri okulların daha çok yüksek liseyi andırmasına neden olmaktadır.

Okullarda okutulan *dersler* sektörün ve sektöre girmek isteyen öğrencinin ihtiyacı doğrultusunda hazırlanmak yerine, *eldeki imkanlara göre* hazırlanmaktadır. Bu durum eğitimde gereksiz yere tekrara ve vizyonsuzluğa götürmektedir.

Sektörde çalışmak için çok sayıda farklı sertifikaya (biletleme, rezervasyon, turist rehberliği gibi) gerekmektedir. Ancak bu sertifikaların çoğu okullardaki eğitimlerle ilişkilendirilmemekte, dışarıda verilen kısa süreli eğitimlerle de verilmektedir. Bu durum turizm eğitimine yıllarını veren öğrencilerin daha geriye düşmeleri sonucunu doğurmaktadır.

Turizm işletmeleri, eğitimin içinde *staj alanları* olarak yer almaktadırlar. Bu durum ise öğrencilerden ucuz işgücü olarak yararlanmak isteyen işletmelerin varlığı durumunu çağırıştırılmaktadır. Oysaki turizm alanındaki okullar turizm işletmeleri için adeta birer fidanlıktır. Buradan yetişen fidanlar daha sonra turizm işletmelerinde çalışarak katkı sağlayacaklardır. Turizm işletmeleri arasında eğitim altyapısına önem veren işletmelerin varlığı ve sayılarının artışı umut vericidir. Ayrıca yüksek okullarda verilen eğitimin pratik değerinin artması için uygulama alanından gelen yöneticilerin okullarda ders vermelerinin sağlanması, sektör-üniversite arasındaki işbirliğini geliştirebilecek bir yöntem olabilir. İşletmeler üniversite düzeyinde sosyal sorumluluk projeleri yaparak eğitimin içeriğinde yer alabilirler.

Ayrıca bir üniversiteye bağlı olmak ve Yükseköğretim Kurulunun onayı dışında bir akreditasyon uygulamayan okullarda, eğitim kalitesinin yüksekliğini gösteren *standartlar ve sertifikasyon programları bulunmamaktadır*.

Fiziksel Problemler

Turizm eğitimi veren yüksek okullarda ya da fakültelerde *uygulama alanlarının eksikliği ya da yetersizliği* turizm eğitiminde yaşanan problemlerden bir tanesidir. Bu durum öğrencilerin staj yaptığı alanlarda çözülmeye çalışılmakta, ancak bu durum beklenmeyen başka sonuçlara yol açabilmektedir.

Genellikle üniversitelerin hazırladığı bilgisayar ve dil laboratuvarları teknolojik bakımdan yeterli bulunmaktadır. Ancak *teknolojinin sürekliliği ve güncelliği* ve fonksiyonelliği anlamına gelen yazılımların varlığı ve güncelliği konusunda başka problemler yaşanabilmektedir. Özellikle sektörde kullanılan yazılımların ücretli olması, her yıl yenilenmesi gereken lisans ücretleri ve yeniliklerin getirdiği ek yükler okulları zorlamaktadır.

Turizm altyapısı oluşmamış bölgelerde açılan yüksek okullar, turizm eğitimi alan öğrencilerin fiziksel olarak *uygulama yapabilecek alanlardan* (oteller, restoranlar gibi) *uzak* olmaları sonucunu doğurmaktadır.

Eğitimde İnsan Unsuru

Turizm eğitimine üç çeşit insan katılmaktadır: Eğitimi alan öğrenciler, eğitimi veren öğretim elemanları ve okul yöneticileri.

Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulları YGS-6 Puanıyla ve ortalama 400.000 başarı sırasıyla öğrenci kabul etmektedir. Oysa içerik olarak aynı eğitimi vermeyi vadeden Turizm Fakülteleri LYSTM-1 Puanına göre ve ortalama 250.000 başarı sırasıyla öğrenci kabul etmektedirler. Bu durumda, aynı meslek gurubunu yetiştiren bu okulların öğrencileri arasında kalite farkı oluşacağı gerçektir. Turizm Fakültelerinden mezun olan öğrencilerin resmi olarak tanınıyor olmaları ve resmi kurumlarda önlerinin daha açık olması sonucu, yüksek okullar geri planda kalmaktadır. Sonuç olarak daha düşük puanla girilen okullar olarak yüksek okullarda *öğrenci kalitesinin düşüklüğü*, nitelikli insanın sektörde çalışmaması sonucunu doğurmaktadır.

Turizm meslek lisesi çıkışlı öğrencilerle diğer liselerden gelen öğrencilere yüksek okullarda aynı

müfredat uygulanmaktadır. Anlatılanları çabuk kavrama ve pratik değerini anlama bakımından meslek lisesi çıkışlı olanların avantajı olabilmektedir. Bazen bu durum öğrenciler için "zaten bildikleri bir konunun tekrarı algısı" oluşturmakta ve öğrencilerin sıkılmasına ya da diğerlerinin başka sıkıntılar yaşamamasına neden olabilmektedir.

Son yıllarda hızla artan üniversite sayısının bir sonucu da öğretim programlarına düşen *öğretim elemanı sayısının azlığıdır*. Büyük şehirlerde yer alan kamu üniversitelerinin ve vakıf üniversitelerinin çokluğu ile birlikte diğer üniversitelere gitme konusundaki isteksizlik de okullardaki eğitim kalitesini düşürmektedir.

Öğretim elemanı sayısının azlığının doğal bir sonucu olarak *öğretim elemanlarının aşırı ders yükleri* –öğretim elemanları ne kadar kaliteli olursa olsun- dersin kalitesini de düşürmektedir. Ayrıca derse girmeyen öğretim elemanının *maaşı ile ders ücreti eklenmiş geliri arasındaki fark* bu aşırı yükü üstlenmeye teşvik etmektedir. Aşırı ders yükünün bir başka sonucu olarak akademisyenlerin yenilikleri takip edememesi durumu da görülmektedir.

Ayrıca *alan dışından gelen akademisyenlerin* turizmi yeterince benimseyememiş olması, verdikleri eğitimin de niteliğini azaltmaktadır. Turizm alanı dışından gelen akademisyenlerin yönetici olması durumunda da başka problemlerle karşılaşmaktadır.

Eğitim Süreci Boyunca Yaşanan Problemler

Eğitimi veren öğretim elemanlarının niteliği ve eğitimin verildiği çevreyle yakından ilgisi olan bir başka problem kaynağı da, eğitimin içeriğinde pratik ve teori arasında gereken dengenin sağlanamamasında görülmektedir. Çoğu kez uygulama imkanlarının yetersiz oluşu sonucu teorik eğitim verilmekte, hatta teorik eğitimle doldurulamayan ders saatleri, öğrencinin ve öğretim elemanının vaktinin boşa harcanması sonucunu doğurmaktadır.

Özellikle turizm konusundaki literatürün dayandığı kaynaklar araştırma ve geliştirmenin eksikliği ve kendini yenilemenin eksikliği ile birlikte gelişince, turizmin sadece deniz kum ve güneşten ibaret olduğu yanılgısı oluşabilmektedir. Bu du-

rum okullarda sadece tatil amaçlı turizme ağırlık verilmesine neden olmaktadır. Halbuki inanç turizmi, sağlık turizmi, çiftlik turizmi gibi katma değeri tatil turizminden daha yüksek turizm türleri de bulunmaktadır. Özellikle ders kitapları literatüründeki çeşit eksikliği turizmin çeşitliliği algısının da önüne geçmektedir.

Yüksek okulların karşılaştığı önemli sorunlardan bir tanesi de turizm sezonu ile okulların açılış kapanış tarihleri arasındaki uyumsuzluktur. Okul sezonu boyunca aldığı eğitimi uygulayarak kazanç elde etme şansını bulacak öğrencilerin, sezonu kaçırarak şekilde belirlenmiş akademik takvimlerle öğretim görmeleri, onları okuluyla iş arasında çelişkide bırakmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Gelişmiş ekonomilerde hizmet sektörünün ağırlığının artması beklenmektedir. Hizmet sektörünün bir kolu olarak turizmin gelişmesinde turizm eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarının yeri tartışılmazdır. Turizm eğitimi Türkiye için diğer ülkelerden daha önemlidir, çünkü turizm sektörü büyüme eğilimindedir.

Büyüme potansiyeli olan bir sektör için gerekli nitelikli istihdamı sağlamak amacıyla açılan meslek yüksek okulları, turizm alanında uzmanlaşmış yüksek okullar, turizmle ilgili bölümleri bulunan uygulamalı bilimler yüksek okulları ve fakülteler, bu alandaki eğitimde oldukça büyük bir karmaşa olduğu hissini uyandırmaktadır. Özellikle turizm alanında uzmanlaşmış dört yıllık yüksek okulların isimlerinin bile standart olmaması, bu çağrışımı pekiştirmektedir.

Dağınık vaziyette ve uygulama alanlarından yoksun, öğretim elemanı yetersiz, var olan öğretim elemanlarının da aşırı ders yükü ile çalışıyor olmaları, sektöre hazırlanan öğrencilerin niteliği konusunda kuşku oluşturmuştur. Ayrıca turizmle ilgili bölümleri tercih eden öğrencilerin kalitesinin bir göstergesi olan başarı puanları ve sıralaması, turizmin geleceği açısından avantaj sağlamamaktadır.

Özellikle turizm alanında uzmanlaşmış dört yıllık okullarda fakülteye dönüşme örnekleri bulunmaktadır. Altyapısı uygun yüksek okulların fakül-



teye dönüştürülmesi sektöre daha nitelikli eleman gelmesini sağlayabilecek bir tedbirdir.

Ayrıca öğretim elemanlarının azlığı ve uygulama alanlarının yetersiz oluşu ile ilgili olarak sektör işletmelerinin yöneticileri ile işbirliği yapılması, her iki soruna birden çözüm olabilecek gibi görülmektedir.

Son olarak eğitimin kalitesinin sürekli ölçülmesi ve okulların kurumsal olarak sertifikasyona tabi tutulmaları, verdikleri hizmetin ve dolayısıyla yetiştirilen elemanların kalitesini artırabilir.

Kaynakça

- Gürbüz, A.K. ve Dağdeviren, A. (2007) "Lisans Düzeyinde Turizm Eğitimi Veren Kurumların Ders Programlarının Fonksiyonel Açından İncelenmesi", Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 10, Sayı 18 Aralık, s.157-167.
- Gürdal, M. (2002), "Türkiye'de mesleki turizm Eğitiminin Yapısal Analizi, Okullaşma, Eğitimin Kalitesi, Staj-istihdam Sorunları ve Çözüm Önerileri", Turizm Eğitimi Konferansı. Ankara: Turizm Bakanlığı, s.391-400.
- Güzel, N. G. (2006) Yüksek Öğretimde Turizm Eğitimi ve Hizmet Kalitesi, Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Eğitimi Anabilim Dalı, <http://www.invest.gov.tr/tr-TR/infocenter/publications/Documents/TURIZM.SEKTORU.pdf>
- Kozak, M. A. (2009) "Akademik Turizm Eğitimi Üzerine Bir Durum Analizi" Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE) Bahar 2009, Sayı 22, s. 1-20.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı (2007) Türkiye Turizm Stratejisi (2023), Ankara,
- Şahin, G. G. (2011) Üniversite Düzeyinde Turizm Eğitiminde Hizmet Kalitesi Beklenti ve Algısına Yönelik Ankara'da Bir Araştırma, İşletme Araştırmaları Dergisi 3/4 (2011) s.49-65

Tıp Eğitiminin Değişim İhtiyacı

Prof. Dr. Metin DOĞAN
Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Rektörü, Ankara

Devletlerin temel amaçlarından biri sosyal ve ekonomik açıdan kalkınmaktır, bunun için yoğun çaba sarf etmektedirler. Kalkınmanın amacı ise insan sağlığının geliştirilmesi ve toplumun sağlık düzeyinin yükseltilmesidir. Bu amacın gerçekleştirilmesinde, insan sağlığına yönelik bilgi ve becerilerin kazandırıldığı tıp eğitiminin önemi ortadadır. Eğitimin hedefi, bireylere bilgi kazandırılması ve bu bilginin pratiğe geçirebilme yeteneğinin öğretilmesidir. Eğitim, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda insanların düşünceleri, tutumları, davranışları ve yaşamlarında belirli iyileştirme ve geliştirmeler sağlamaya yarayan, sistematik bir süreç olarak da tanımlanmaktadır¹.

Tıp eğitiminin geliştirilmesine yönelik çalışmalar, 1980'lerin başından beri daha yoğun olarak yürütülmektedir. Bu süreçte Dünya Tıp Eğitimi Birliği'nin Edinburg Bildirgesi (1988) ve Tıp Eğitimi Zirvesi Önerileri (1993) dönüm noktasıdır^{2,3}. Tıp eğitiminin amacının, tüm toplum için sağlığın gelişimini sağlayan ve ülke ihtiyaçlarına cevap veren hekimler yetiştirmek olduğu bildirilmektedir. Türkiye Büyük Millet Meclisi (1991) ve Türk Tabipleri Birliği (2000) raporlarında, tıp eğitiminin bilgi ve beceri açısından yeterli olmadığı vurgulanmıştır. Böylece Tıp Fakültelerinde Tıp Eğitimi konusundaki çalışmalar hızlanmış, giderek artan sayıda Tıp Fakültemizde Tıp Eğitimi Anabilim Dalı kurulmuştur^{4,5}.

Tıp Fakültelerinden mezun olan hekimlerin, sağlık ihtiyaçlarına cevap verecek donanımda yetişmeleri, yaşam boyu aktif öğrenmeyi benimsemeleri, entegre ve çok yönlü eğitim, eğiticilerin

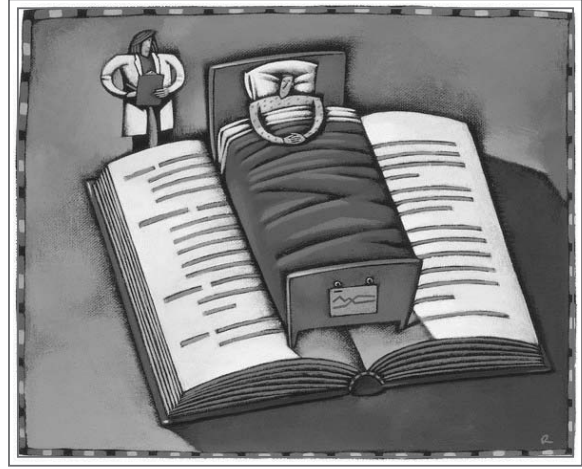
eğitimi ve sürekli eğitim konuları giderek önem kazanmıştır^{6,7}. Tıp Fakültelerinin, toplumun temel sağlık sorunlarını, bu sorunların önceliklerini bilimsel temellere dayandırarak belirlemesi ve eğitim programının içeriğini buna göre biçimlendirmesi gerekir. Ülkemizde neredeyse Tıp Fakültesi sayısı kadar farklı eğitim uygulandığını, hatta eğitim içeriğinin aynı fakülte'deki eğitime göre değiştiğini söylemek pek de yanlış olmayacaktır. Elbette ki bu durum, tıp öğrencilerinin mezun olduklarında sahip olmaları gereken asgari bilgi, beceri ve tutumun niteliğini ve niceliğinin sorgulanmasına sebep olmaktadır. Tıpta giderek artan bilgi yükünün varlığı, durumu daha da karmaşık hale getirmektedir. Temel tıp eğitimi sonrası her bir branşın ortalama 4 yıl olan ve hatta yan dal uzmanlık eğitimi ile 6-7 yıla çıkan yoğun tıbbi bilgi birikiminin tamamının, 6 yıllık bir eğitimde aktarılması mümkün olmadığı ortadadır, zaten gerekli de değildir.

Mevcut tıp eğitiminde 3 yıl temel tıp bilimleri sonraki yıllarda ise klinik rotasyonları nedeni ile öğrencilerin hastalarla teması çoğu zaman dördüncü yıla kadar uzayabilmektedir⁸. Bu da öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hasta üzerinde görme, uygulama konusunda eksik kalmalarına neden olmaktadır. Eğitim modelinin yetişkin eğitime tam olarak uygun olmaması, ihtiyaçları karşılamada yetersiz kalması ve gerçek yaşam deneyimleri ile uyumlu olmaması nedeniyle de başarı istenen düzeyde gerçekleşmemektedir. Oysa Tıp Fakülteleri seçilmiş gençlerin ihtiyaçlarına uygun çağdaş eğitim yöntemleri kullanmakla yükümlüdürler⁸.

Eğitim sürecindeki değişimin başarılı olabilmesi, uygulanan eğitim modellerinin doğruluğu ve uygunluğu kadar, Tıp Fakültesi öğrencilerinin öğrenme özelliklerinin bilinmesi ile mümkündür. Her Tıp Fakültesi farklı yöntemlerle öğrencilerine en iyi eğitimi vermeye çalışırken, temel yönelim eğitim bilimi esaslarının tıp eğitimine uygulanması ve Tıp Fakültelerindeki eğitimde yetişkin eğitimi ilkelerinin uygulanması üzerinedir^{8,9}. Yetişkinler eğitimde konu odaklı değildirler ve sadece ihtiyaç duyduklarında öğrenirler. Kendi yaşam durumlarına uygulayabilecekleri ve derhal kullanabilecekleri bilgiler arar, gerçekçi örnekler ister, resmin tamamını görmek ister, konuların sırasını ve akışını anlamak isterler¹. Bu fırsatı yakaladıklarında daha kalıcı öğrenirler¹. Tıp eğitimi düzenlenmesi gereken dinamik bir olaydır ve zamana uygun olarak değişiklikler gerektirir. Tıp eğitiminde, gelişmiş ülke örnekleri incelendiğinde, fakültelerde hangi dönemde hangi dersin / beceri eğitiminin / klinik ve laboratuvar uygulamasının ne kadar süre ile verileceğinin standart olarak belirtildiği, eğitimin içeriğinin dahi ayrıntılı olarak tarif edildiği görülmektedir. Öğretim rehberleri ile standart bir eğitim yöntemi uygulayarak, farklı eğitimcilerden kaynaklanabilecek istenmeyen durumların önlenileceği bildirilmektedir^{8,10}. Bu anlamda ülkemizde de Yüksek Öğretim Kurulu / Sağlık Bakanlığı koordinasyonu ile standart eğitim kılavuzları hazırlanmalı ve tüm Tıp Fakültelerinde aynı yapı ve içerikte temel eğitim bir an önce gerçekleştirilmelidir.

Aslında sadece Tıp Fakültelerindeki eğitim değil, benzer şekilde diğer fakültelerdeki eğitimle ilgili genel olarak yapılması gereken şeyler vardır. *Öğretim üyelerinin sözleşmeli olması ve dönem sonunda başarısız olanların sözleşmelerinin yenilenmemesi gibi eğitim becerilerini ve performansını ölçen sistemlere ihtiyaç vardır.* Bu değerlendirmelerde öğrencilerin de öğretim üyelerine puan vermesi ve bunun sözleşmeler üzerinde etkili olması gerekir. Yine benzer şekilde esnek çalışma modelleri geliştirilerek Tıp Fakültesi dışındaki akademisyenlerden eğitim konusunda destek alınabilir.

Üniversitelerde ve özellikle Tıp Fakültelerinde eğitim ve araştırma hizmetleri ile hasta hizmetleri farklı öğretim üyeleri tarafından verilebilir. Hatta sadece araştırma yapan öğretim üyeliği pozisyon-



ları ve multi disiplinler araştırma grupları oluşturulabilir.

Müfredat oluşturulurken tıptaki yeni gelişmeler ve ülkenin gerçekleri ve ihtiyaçları da göz önüne alınmalıdır¹¹. Burada belki de en önemli konu, Tıp Fakültelerinde eğitiminin birinci basamak hekimliğine yönelik olarak biçimlendirilmesidir. Bunu başarabilmek için temel tıp eğitiminde "birinci basamakta sık görülen hastalıklar", "koruyucu hekimlik uygulamaları" ve "periyodik muayene" konularına ağırlık verilmelidir. Yine öğrencilere Tıpta Uzmanlık Sınavı(TUS)'nda da bu konulara öncelik verilmesi sağlanabilir. TUS, bir sıralama sınavı olduğu için çoğu zaman, bir Tıp Fakültesi mezununun bilmesinin çok da gerekmediği detayların sorulduğu görülmektedir. Bu durum da ne yazık ki, günümüzde olduğu gibi, ender görülen hastalıkların ayrıntılarını bilen (bilmek zorunda kalan) ancak temel konulara hakimiyeti azalmış bir hekim grubunun oluşmasına yol açmıştır. Halbuki bir hekim öncelikli görevi topluma koruyucu sağlık hizmetlerini vermek ve sık görülen rahatsızlıklarla mücadele edebilmektir. Ayrıca tıp eğitimi süresince seçmeli dersler / uygulamalar ile hekim adayının ilgi duyduğu alanlarda çalışmasına imkan sağlanmalıdır. Bu hazırlıklar için oluşturulacak komisyonlarda kişiye bütüncül ve kapsamlı yaklaşım yapabilecek branşlardan (Aile Hekimliği, Acil Tıp, Genel Dahiliye, Genel Pediatri, gibi) seçilmesi de önem arz etmektedir. Çünkü tıp geliştikçe ve bilgiler arttıkça, her öğretim üyesi kendi konusunu aşırı ayrıntılı ve geniş bir biçimde anlatmak istemektedir. Bu durumda ise, öğrenciler aşırı bilgi yüküyle boğulmakta, bilgilerin önem

sıralarını kavrayamamakta ve sentez yapamamaktadırlar¹¹. Tıbbın çeşitli sınıflarında aynı konu farklı zamanlarda ve birinin diğeri ile olan ilişkileri gösterilmeden anlatılmakta, derslerin içerikleri birbiriyle çakışmakta ve bilgi yükü yapay olarak daha da artmaktadır¹¹. Bu nedenle Dünya Sağlık Örgütü, Genel Tıbbi Konsey ve Avrupa Tıp Eğitim Birliği'nin önerdiği gibi tıp eğitimini düzeltmek için "eğitimin kapsamı"nın azaltılması gerekmektedir ve bu amaçla "temel müfredat"ın oluşturulması önerilmektedir^{11,12,13,14}. Temel müfredat, bir öğrencinin mezun olduğunda sahip olması gereken temel ve asgari bilgi-beceri ve tutumların tümünü kapsamaktadır¹¹. Temel müfredat, eğitim süresinin üçte ikisini oluşturmakta, üçte birini ise öğrencilerin kendi ilgi alanlarına göre seçebilecekleri, daha derinlemesine çalışabilecekleri "özel çalışma alanları" oluşturmaktadır. Bilgi yükünün azaltılması için ikinci öneri ise yatay ve dikey entegrasyonun sağlanarak temel bilimler ve klinik bilimler arası kopukluğun giderilmesidir¹¹.

Eğitim sistemi, öğretim üyesi odaklı olmaktan çıkarılıp; öğrenci odaklı hale getirilmeli, dersler interaktif tartışmalı bir şekilde yapılmalıdır. Yeni eğitim-öğretim teknikleri (bilgisayar, internet, uzaktan eğitim ve simülasyon), eğitimde mutlaka internet de yer almalıdır. Başka bir eğitime gerek kalmadan temel hekimliğin gerektirdiği tüm teorik ve pratik bilgi ve tecrübeyi aktarabilmelidir. Bilinmesi ve yapılması gereken temel girişimler belirlenmeli ve her hekim adayının bunları belirli sayılarda uygulamış olmaları sağlanmalıdır. Tıp eğitiminin internlik dönemi, sahada belirlenen aile sağlığı merkezlerinde, devlet hastanesi polikliniklerinde ve acillerinde tamamlanması için düzenlemeler de planlanabilir. Teorik eğitimlerin fakültenin ilk yıllarından itibaren, kliniklerde doğal ortam ve laboratuvarlarda ister gerçek laboratuvar; isterse simülasyon laboratuvarlarında gerçek örnekler canlandırılarak dersler ve sınavlar uygulamalı olarak yapılmalı ve teorik bilgiler pekiştirilmelidir. Klinikte doktorlar veya diğer sağlık profesyonelleri ve yardımcıları tarafından yürütülen pratik hizmetlerin tamamının (dikiş, apse boşaltılması, serum takılması, sonda, solunum tüpü, lavman, normal doğum ...v.b.) gibi sık yapılan işlemleri yapabilecek becerinin başka bir eğitime gerek kalmaksızın, mutlaka kazandırılması gerekir.

Tıp biliminin öğrenilmesinde bireysel öğrenme farklılıklarını gözeten bir öğrenme modeli olarak kabul edilmektedir^{15,16}. Bu öğrenme modelinde öğrencilere "kendi kendilerine öğrenme" yani "öğrenmeyi öğrenme", bağımsız çalışma, sorgulama, problem çözme becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır^{15,17}. Klasik ve entegre eğitimin dışında probleme dayalı veya aktif eğitim teknikleri de farklı fakülteler tarafından uygulanmaktadır^{2,18}. Özellikle hastalar üzerinde usta-çırak ilişkisiyle kazanılan klinik beceriler, maketler kullanılarak da aktarılmaktadır. Önceleri hastalıkların incelenmesi, tanı ve tedavisi üzerinde yoğunlaşan tıp bilimi, giderek daha çok hastalıkların önlenmesi ve toplum sağlığını ön plana çıkaracak yaklaşımları gerektirmektedir¹¹. Hasta doktor ilişkisinin, hizmetin etkinliği üzerine etkileri artık daha iyi bilinmekte, etik konular daha önemli olmaktadır¹¹. Bu nedenle öğrenciyi klinik uygulamalarla ve hekimlik mesleğiyle eğitimlerinin erken döneminde tanıştırmak ve doktor-hasta ilişkileri konusunda bilgi ve beceriler sağlamak gereklidir^{8,19}. Harden, tıp eğitiminde eğitici rolünü tanımlarken eğitim yönlendiricisi; rol, model, bilgi sağlayan, eğitim materyali geliştiren, planlamacı, değerlendirici kavramlarını ve bunların alt başlıklarını tanımlamıştır^{15,20}. Eğitim yönlendiricisi; akıl hocası ve öğrenmeyi kolaylaştıran kişi kavramlarını içerir^{15,20}. Harden, eğitim programları içerisine yerleştirilen "seçmeli derslerin" önemini vurgulamakta, öğrenme amaç ve hedefleri doğrultusunda, toplumun sağlık ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde hazırlanan "temel eğitim programına" eklenen seçmeli dersler ile amaçlanan hedefe ulaşma süresinin kısaldığını belirtmiştir^{15,20}. Müfredat programlarında zorunlu derslere eklenen seçmeli dersler, öğrencilerin ileride seçmeyi düşündükleri uzmanlık konularına yoğunlaşmalarına imkan tanımaktadır^{15,20}.

Tıp eğitimi aynı zamanda uzmanlık eğitimi ve bununla ilişkili olarak hasta eğitimine kadar uzanan bir spektrumda değerlendirilmektedir. Mezuniyet öncesi kadar, mezuniyet sonrası (uzmanlık) tıp eğitimi ve sürekli mesleki gelişim çalışmaları da göz ardı edilmemelidir. Uzmanlık eğitimi, gözetim altında işleyen öğretim ve öğrenim süreçleriyle gerçekleşir. Bu süreçlerde hekimlik bilgi ve becerilerini artıran, tutum ve davranışlarını geliştiren uzmanlık öğrencisi, kendi başına hekimlik uygulaması yapmada yeterlilik kazanır²¹.

Tıp eğitimi sağlık sistemi ile karşılıklı etkileşim içerisinde. Birey, aile ve topluma sağlıklı yaşam alışkanlıklarının kazandırılmasında, sağlığın korunma, sürdürme ve geliştirilmesinde eğitim önemli bir yer tutar. Bu anlamda eğitim, hastanın hastalığına uyumu ve kendi kendine bakımını sağlamak için etkili bir eğitim programı planlanması ve uygulanması sağlık hizmetinin bütüncü bir parçasıdır²². Hasta eğitimi; bireyin sağlığını ve hastalığını en üst düzeyde yönetmesini sağlar böylece uyum ve memnuniyetin artırılması, sağlık harcamalarının azaltılması, morbidite ve mortalitenin azaltılması, yaşam kalitesinin yükseltilmesi, hastalara yetki verilmesi ya da hastaların otonomilerinin artırılması için bir yol olarak önerilmektedir¹⁹.

Sonuç olarak;

Tıp Eğitimi konusunda ülkemizde de, Dünya ülkelerine benzer olarak yoğun değişiklikler yaşanmaktadır. Tıp Fakültelerinde Tıp Eğitimi, Anabilim dallarına dönüşmekte, akademik olarak da giderek güçlenmektedir. Tıp eğitimi müfredatlarının katı yapısı, son yıllarda klinik beceri ve tutum kazandırma yönünde uygulamalar ile giderek esnemektedir. Eğitim programlarının öğrenci merkezli bir yapıya doğru gelişmesi, müfredatın yeniden yapılandırılmasında öğrencinin rolünü arttırmaktadır. Bu anlamda yeniden yapılandırma sürecinde baş edilecek zorlukları aşmak için, akademik personel ile öğrencilerin sağlıklı iletişimi açısından öğrenci geribildirimlerinin değerlendirilmesi önem kazanmaktadır²³. Tıp eğitiminde yön arayışlarının toplumda sık karşılaşılan sağlık sorunları üzerinde sürdürülmesi ve eğitim yöntemlerinin bu süreç için entegre edilmesi sorunun daha hızlı ve somut biçimde çözülmesine yardımcı olacaktır²⁴. Eğitim programlarının yürütüldüğü alanlar, yalnızca hastaneler değil, toplumun tüm sağlık kaynaklarını kapsayacak biçimde genişletilmelidir²⁵.

Bu vesile ile tıp eğitim kurumu ve programlarının standartların oluşturulmasını ve akreditasyonu için son yıllarda uluslararası kalite geliştirmeye yoğunlaşmaktadır. Ülkemizin insan kaynağının tıp eğitiminde bahsedilen sorunları yönetecek ve dönüşüm sürecini başaracak kapasitede olması bizi iyimser kılmaktadır.

Kaynaklar

(Endnotes)

1. Ersoy F, Erkan Şahin E.M. Nasıl Öğreniriz?, Bölüm V, Birinci Basamakta Sürekli Eğitim, Aile Hekimliği 1. Aşama Uyum Eğitimi Kurs Notları, S.227-233.
2. World Federation for Medical Education(1988),The Edinburgh Declaration. Edinburgh,,Lancet 8068, 464.
3. Saçaklıoğlu F. Ve ark. Tıp Eğitiminde Müfredatın Geliştirilmesi İçin Toplumumuzun Öncelikli Sağlık Sorunlarının Belirlenmesi Projesi. Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi, Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, İzmir Ekim 2005; s.1.
4. TBMM Araştırma Komisyonu. Türkiye'de Tıp Eğitimi Öğrenci Bütünü. Cilt 1. Milli Eğitim Basımevi. Ankara, 1991; 33-108.
5. Sayek İ, Kılıç B. Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Raporu 2000. Türk Tabipleri Birliği Yayınları. Ankara, 2000; 32-36.
6. Walton H. Medical Education worldwide: A global strategy for medical education: partners in reform. Med Educ 1993; 27; 394-398.
7. Boelen C.The challenge of changing medical education and medical practice. World Health Forum 1993; 14; 213-216.
8. Özer C, Şahin E.M, Aktürk Z, Dağdeviren N, Klinik Beceri Eğitiminde Standardizasyon Çabası
9. Yılmaz ED. Eğitici Cep Kitabı. Türk Tabipleri Birliği, 2001, Ankara: 23-28.
10. Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı.Tıp Fakültesi Öğrencileri İçin Temel Tıbbi Girişimler Beceri Eğitim Rehberi. İzmir, 2000.
11. Darendeliler F. Daha İyi Tıp Eğitimi İçin Tartışılan Güncel Görüşler. Tıp Eğitimi Dünyası, İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Ve Yıl: 2000 Sayı:1, S.5.
12. Garcia-Barbero M, Salas JC, Ortega JC. Educational Programmes for health professionals. WHO learning to work for health series No 1, Copenhagen 1994.
13. General Medical Council. Recommendations on undergraduate medical education. London : GMC, 1993.
14. Harden RM, Davis MH. AMEE Medical Education Guide No 5. The care curriculum with options or special study modules. Medical Teacher 17 (2) : 125-148, 1995.
15. Özdemir S.T., Tıp Eğitimi ve Yetişkin Öğrenmesi, Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 2003; 29 (2) 25-28.
16. Bligh J, Wilkinson P. Report of Workshop on problem based learning and implications from medical education in the UK. Postgrad Med J 1997; 73:449-59.
17. Dolmans D, Schmidt H, The advantages of Problem-based Curricula. Postgrad Med J 1996; 72:535-8.
18. Yılmaz ED. Tıp eğitimi sistemleri, yöntemleri ve Tıp Fakültelerinin sorumlulukları. Tıp Eğitimi Bülteni, 2001; (2): 3-4.
19. Şahin EM, Çağlar T. Klasik tıp eğitimine aktif giriş. Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi deneyimi. Tıp Eğitimi Dünyası, 2002; (7): 27-31.
20. Harden RM, Davis MH, Crosby JR. The new Dundee medical curriculum. A whole that is greater than the sum of the parts. Med Educ 1997; 31:264-70.
21. Özçakar N. Aile Hekiminin Görev Tanımı, Bölüm I Tanım Ve İlkeler, Aile Hekimliği 1. Aşama Uyum Eğitimi Kurs Notları, s.16-22.
22. Ergün G, Çifçili S. Hasta eğitimi, Bölüm II İletişim Ve Doktor Hasta İlişkisi, Aile Hekimliği 1. Aşama Uyum Eğitimi Kurs Notları, s.84-95.
23. Jones R. Changing Face of Medical Curricula. Lancet 2001; 357: 699-703.
24. Dönmez L, Aktekin M, Akdeniz M, Şenol Y.Y. Akdeniz Üniversitesi Örneğinde, İnteraktif Yöntemlerle Uygulanan Aile Planlaması Eğitimi Programının DeğerlendirilmesiTıp Eğitimi Dünyası Sayı: 9 Ekim 2002, s.18.
25. International standards in medical education: assessment and accreditation of medical schools'-educational programmes. A WFME position paper. Medical Education 1998, 32, 549-558.

Orman Fakültelerinin Problemleri ve Çözüm Önerileri

Prof. Dr. Ahmet TUTUŞ

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Orman Fakültesi Öğretim Üyesi, Kahramanmaraş

1. Giriş

Türkiye’de ormancılık eğitimi, 17 Kasım 1857 tarihinde İstanbul’da açılan Orman Okulu ile başlamıştır. Ormancılık eğitimi, 11 Temmuz 1880 tarihinden itibaren Orman ve Maadin Mektebinde, 1893 yılından itibaren ise Halkalı Ziraat Yüksek Okulunda devam etmiş, 1903 yılında okulun adı “Halkalı Ziraat ve Orman Mektebi Alisi” olarak değiştirilmiştir. 1910 yılında ormancılık öğretimi bağımsızlaşarak, “Orman Mektebi Alisi” kurulmuştur. Okul, çeşitli tarihlerde yer değiştirmiş, 1922 yılında eski yuvası olan bugün öğretimin sürdürüldüğü İstanbul Bahçeköy’deki binasına kavuşmuştur. 1926 yılında Müdürlük yerine Rektörlük ile yönetilmeye başlanmış ve böylece Türk Yüksek Öğretim tarihinde ilk kez bir Fakülte Rektörlükle yönetilmiştir. İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi, Türkiye’nin ilk orman fakültesidir (Anonim, 2012).

Ormancılık Yüksek Öğreniminde 1975 yılında önemli bir değişiklik yapılarak “Lisans”, “Yüksek Lisans” ve “Doktora” düzeyinde öğretim başlatılmıştır. 4 yıllık Ormancılık Yüksek Öğrenimini tamamlayanlara verilen “Orman Yüksek Mühendisi” unvanı bu tarihten itibaren kaldırılmış ve lisans eğitimini tamamlayanlara “Orman Mühendisi” unvanı verilmeye başlanmıştır. 1982 yılında çıkarılan Yüksek Öğretim Yasası ile Enstitü ve Kürsüler kaldırılmış, yerine “Bölüm” ve “Anabilim Dalı” adı altında yeni birimler oluşturulmuştur.

İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi, Üniversite Reformu Kanunu ile 1934 yılında Orman Fakültesi Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsü’ne 5. Fakül-

te olarak bağlanmıştır. 1948 yılında Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsü’nün lağvedilmesi üzerine Orman Fakültesi İstanbul’a nakledilerek İstanbul Üniversitesine bağlanmıştır.

1948 yılında İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi, 1971 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi (KTÜ) Orman Fakültesi, 1992-1994 yılları arasında kurulan 7 Orman Fakültesi (Artvin, Kahramanmaraş, Isparta, Bartın, Kastamonu, Düzce ve Çankırı), ve 2011 yılında kurulan 2 Orman Fakültesi ile (Bursa ve İzmir) bu sayı 11’e yükselmiştir.

Ülkemizde Orman Fakülteleri genel olarak 3 (üç) bölümden, Karadeniz Teknik ve Süleyman Demirel Üniversitelerinde ise 4 (dört) bölümden oluşmaktadır; Bunlar:

1. Orman Mühendisliği Bölümü
2. Orman Endüstri Mühendisliği Bölümü
3. Peyzaj Mimarlığı Bölümü
4. Yaban Hayatı Ekolojisi ve Yönetimi Bölümü

Orman Mühendisliği Bölümü; günümüz ve gelecekteki endüstri üstü toplumun orman ürünlerine olan gereksinimlerini karşılamak, sosyal hizmetleri yerine getirmek ve bunları sürekli kılabilecek tüm koşulları gerçekleştirmek için sürdürülen etkinliklerin planlanması, uygulanması ve denetimi işlerini yürütebilecek ve bunların yanında ormanların korunması ve sürekliliğinin sağlanmasında özveriyle çalışacak “Orman Mühendisleri” yetiştirmektedir.

Orman Endüstri Mühendisliği Bölümü, orman ürünlerini işleyerek ana ürün, ara ürün ya da son

ürüne dönüştüren işletmelerde, hammadde temini, ürüne dönüştürülmesi ve satışına kadar değişik birimlerde görev yapabilecek teknik ve yönetsel bilgi donanımına sahip "Orman Endüstri Mühendisleri" yetiştirmektedir. Orman Endüstri Mühendisleri Çevre ve Orman Bakanlığı, DPT, TÜBİTAK, TSE gibi çeşitli kamu kuruluşlarında istihdam edilmektedir. Ancak kamu istihdamı oranı oldukça düşük olup asıl iş sahalarını çeşitli üretim dallarında faaliyet gösteren özel sektör kuruluşları oluşturmaktadır. Kereste, kaplama, kontrplak, odun esaslı kompozit ürünler, kağıt hamuru gibi daha çok ara ürün üreten, ya da parke, lambri, mobilya, kapı ve pencere doğrama, kağıt vb. nihai ürün üreten kuruluşlarda hammadde temini ve üretimden, pazarlama ve satışa kadar değişik birimlerde görev almaktadırlar.

Peyzaj Mimarlığı Bölümünde, ekoloji, tasarım, mimarlık ve davranış bilimleri ile ilgili detaylı öğretimler yapılmakta, çevresel tasarım ve planlama ilkeleri, gerek kentsel gerekse kırsal alanlardaki çevre düzenleme ve alan planlama çalışmalarında bilgi ve beceriye sahip "Peyzaj Mimarları" yetiştirilmektedir.

Dünyadaki Ormancılık eğitimindeki gelişmelere paralel olarak Türkiye'de ilk defa KTÜ ve Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakülteleri bünyesinde 2009 yılında Yaban Hayatı Ekolojisi ve Yönetimi Bölümü kurulmuştur.

Yaban Hayatı Ekolojisi ve Yönetimi Bölümü, omurgalı yaban hayvanlarından kuşlar, memeliler ve iç su balıkları başta olmak üzere, amfibiler, sürüngenler ile böcekler ve diğer omurgasız yaban hayvanlarının biyolojisi, ekolojisi, etolojisi ile orman, dağ, step, sulak alan gibi ekosistemlerdeki başta flora olmak üzere diğer bütün ekosistem bileşenleri ile olan temel etkileşimler ile ilgili gerekli ve yeterli bilgilerle donanmış, yaban hayatı ile ilgili koruma, üretme, geliştirme, iyileştirme, hastalıklarla mücadele ve savaş, yaralı hayvanları bakım ve iyileştirme, dolgu-tahnit yaparak müze materyali hazırlama, avlak planlama, avcılık, av turizmi, biyolojik çeşitliliği dikkate alan orman amenajman planlamalarına yardımcı olan, yaban hayatı fotoğraf turları ve kuş-doğa gözlem turları gibi değişik ekoturizm etkinliklerini içeren konu-

larda sürdürülebilir planlamalar ve uygulamalar yapabilen nitelikli elemanlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Anonim, 2012a).

Bu çalışma, ülkemizdeki Orman Fakültelerinin mevcut problemleri ve çözüm önerileri içermektedir.

2. Ülkemizdeki Orman Fakültelerinin Mevcut Problemleri ve Çözüm Önerileri

Üniversitelerin eğitim-öğretim programlarında, dünya çapında meydana gelen gelişmelere paralel olarak önemli bir değişim gereksinimi kendini hissettirmeye başlamış ve bu bağlamda üniversite eğitim-öğretim programlarının yeniden yapılandırılması gündeme gelmiştir. İçinde bulunduğumuz bilgi toplumu ve bilgi ekonomisi süreçleri; kişisel ölçekte sahip olunan öğrenim ve bilgi düzeyini, ülke ölçeğinde beşeri ve sosyal sermayeyi önemli hale getirmiştir. Dolayısıyla, bilginin üretilmesi ve anlaşılmasından birinci derecede sorumlu olan üniversitelerin ve yükseköğretimin yeniden yapılandırılması zorunluluğu ortaya çıkmıştır (YÖK, 2009).

Küreselleşme, ülkeler arasındaki bilimsel, teknolojik ve ekonomik entegrasyonlar ve keskinleşen rekabet gibi önemli süreçler, işletmeleri başarılı olabilmek için hızla bu değişimlere uyuma zorlamaktadır. Küreselleşme süreci her alanda olduğu gibi eğitim-öğretim alanında da ülkeleri, kurumları ve bireyleri ortak standartlara uymaya zorlamaktadır (Yıldız, 2010).

Bütün bu gelişmeler çerçevesinde, Orman Fakültelerinin eğitim-öğretim programlarının yeniliklere açık, uluslararası düzeyde akreditasyona sahip olması ve ilgili teşkilat ve sektörlerden gelen taleplere uygun bir yapıya kavuşturulması büyük önem arz etmektedir.

Ülkemizde 5531 Sayılı kanun' un 29.06.2006 tarihinde kabul edilmesinden sonra, Orman Mühendisleri Odası tarafından ilgili yönetmelikler hazırlanmıştır. Bu yetki yasası, meslekte karşılaşılan sorunlar ve dünyadaki değişimler çerçevesinde, Orman Fakültelerinden mezun olan Orman Mühendisleri ve Orman Endüstri Mühendislerinin gerekli niteliklere sahip olup olmadığı ve değişen

koşullara uygun eğitimin nasıl olması gerektiği konusunun yeniden gözden geçirilmesi zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır.

Ülkemizde orman kaynaklarının rasyonel kullanımını için de kaliteli mühendislerin varlığına ihtiyaç duyulmaktadır. Giderek cazibesi azalan ve düşük profilli öğrencilerin tercih ettiği Orman Fakültelerinden mezun olanların kurumlara katkısı sınırlı olabilmektedir. Bu bağlamda, yetkinlikleri özendirici ya da ön plana çıkaracak uygulamalar ile personel alımı gerçekleştirilmelidir. Kamu personeli seçme sınav yönetmeliği yürürlüğe girdikten sonra orman fakültelerinde eğitim süresi neredeyse üç yıla kadar inmekte ve son sınıf adeta sınav maratonu ile geçirilmektedir. Öğrenci temel dersleri bırakıp içeriği bilinmeyen KPSS sınavı ile meşgul olmakta ve mesleki yeterlilikler göz ardı edilmektedir (Başkent, 2011).

Orman Fakültesi mezunlarını bekleyen problemlerden bir tanesine de iş sahalarının ve istihdam alanlarının azalması ile ortaya çıkan işsizlik. Bu sorunun çözümü, ülkenin ekonomik koşullarına paralel olarak, orman kaynaklarının çok amaçlı planlanması, ağaçlandırma, rehabilitasyon çalışmaları, yaban hayatı-avcılık, av yönetiminin öne çıkması, doğa turizmi, karbon ticareti, orman ürünleri ve yan endüstrilerinin özendirilmesini gerektirmektedir (Başkent, 2011).

Orman Fakültesi, Orman Endüstri Mühendisliği Bölümü mezunları Orman ve Su İşleri Bakanlığı ve bağlı genel müdürlüklerinde bazı yıllarda hiç, bazı yıllarda da temsili istihdam edildikleri için bölüme çok düşük profilli öğrenciler gelmekte bu da eğitim-öğretimin kalitesini düşürmektedir. Sözkonusu birimlerde mezunların istihdamı bölüme gelecek öğrenci sayısı ve profilinin yükselmesine de önemli katkı sağlayacaktır (Bektaş, 2011).

Orman Fakültelerinin araştırma ve uygulamalarının yapıldığı Ülkemizde önemli bir biyolojik çeşitlilik potansiyeli bulunmaktadır. Dünyadaki 500 000 bitki türünden 9 000' i ülkemizdedir. Bu türlerin 350'sinin nesli tükenme tehlikesiyle karşı karşıyadır. Bilinen 9000 kuşun 450'den fazla türü yine ülkemizde görülmekte, fakat bunların 156'sı tehlike altında bulunmaktadır. Diğer taraftan dünyada bilinen 4200 memelinin 132'si Türkiye'de bu-

lunmaktadır. Ülkemizde nesli tehlike altında olan 65 memeli hayvan türü vardır. Türkiye'de tohum meşçeresi (46 436 ha, 344 adet) ve gen koruma ormanı (23408 ha ve 123 adet) çalışmaları başlatılmıştır.

Görüldüğü gibi, Türkiye için biyolojik çeşitlilik alanında hem zenginlik, hem de tehdit söz konusudur. Ormancılığın miras, varlık ve seçenek değerleriyle yakın ilgisi bulunan biyolojik çeşitlilik, sadece Türkiye açısından önem taşımakla kalmayıp, insanlık açısından da önemi artan bir konudur. Bu alanda yapılan uluslararası çalışmalar artmaktadır. Türkiye Biyolojik Çeşitlilik Sözleşmesini imzalayarak bu alandaki sorumluluklarını kabul etmiştir. Ancak, biyolojik çeşitliliğin yönetimi konusunda yapılması gerekenlerin yeterince yapıldığını söylemek olanaklı değildir. Orman alanlarında aynı zamanda gelecek kuşaklar için bir gen kaynağı demek olan biyolojik çeşitliliğin belirlenmesi, denetimi ve korunması için kullanım özellikleri ve tehditleri de içeren etkin bir izleme ağı ve bilgi sistemi oluşturulmalıdır. Bu doğrultuda ormancılık örgütü, Orman Fakülteleri ve araştırma kuruluşları arasında işbirliği sağlanmalı, çeşitli araştırma projeleri hazırlanmalıdır. Biyolojik çeşitlilikle ilgili hükümler ormancılık mevzuatına dahil edilmeli, ormancılık örgütü içinde biyolojik çeşitliliğin belirlenmesi ve izlenmesiyle ilgili ayrı birim oluşturulmalıdır (Akalp, 2007).

Son yıllarda ülkemizde Orman Fakültelerinin eğitim-öğretim programları her zamankinden



daha fazla tartışılır hale gelmiştir. Bilim, teknoloji ve iletişimdeki baş döndürücü gelişmeler, uluslararası bilimsel çalışmaların önemli ölçüde artması, ormancılık teşkilatı ve orman ürünleri endüstrisinin birbirinden çok farklı alt sektörlerle sahip olması Fakültelerin eğitim ve öğretiminde bir takım değişiklik ve düzenlemelerin yapılması gerektiği düşüncesini ortaya çıkmaktadır. Söz konusu değişiklik ve düzenleme gereksiniminin kaynakları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Yıldız, 2010) :

1) Dünyada ve Ülkemizde, bilim, teknoloji ve iletişimde meydana gelen hızlı gelişmeler,

2) Ormancılık teşkilatı, orman ürünleri sanayi ve endüstrilerden gelen görüş ve istekler,

3) 5531 sayılı meslek kanunu ve bununla ilgili tüzük ve yönetmelikler,

4) Üniversite eğitiminde akreditasyon, kalite güvencesi ve eğitim-öğretimi yeniden yapılandırma süreci (Bologna süreci, vb.)

5) Öğretim elemanlarının görüş ve istekleri,

6) Meslek odaları, meslek mensupları ve mezunlardan gelen görüş ve istekler,

7) Öğrencilerden ve toplumun diğer kesimlerinden gelen görüş ve istekler.

Yukarıdaki sözkonusu gelişmeler ve istekler çerçevesinde Orman Fakültelerinin eğitimi-öğretim faaliyetleri incelenmiş ve fakültelerimizin eğitim ve öğretiminde yeniden yapılandırılması çalışmalarında aşağıdaki öneriler dile getirilmiştir (Yıldız, 2010 ; Korkut ve ark., 2011 ; Gedik ve ark., 2011).

- Orman Fakültelerinde verilen eğitim ve öğretim, özellikle ülkenin, bölgenin ve yörenin de öncelikleri dikkate alınarak belirlenmelidir. Bu kapsamda, mevcut derslerin içeriğinin güncelleştirilmesi ve yeni ders önerisi yapılmalıdır.
- Orman Fakültelerine öğrenci alınırken ülke gerçekleri ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.
- Öğrenci alım kontenjanları azaltılmalı ve 25-30 kişilik sınıflarda eğitim yapılmalı
- Eğitim ve öğretimde yabancı dil ve bilgisayar eğitimine ağırlık verilmeli, gerekirse hazırlık sınıfı konmalıdır.

- Bölümlerde öğrencilere güncel bilgiler ve ülkenin gelişen koşullarını içeren ders içerikleri anlatılmalıdır.
- Öğrencilere araştırma, inceleme, analiz, sonuç çıkarma, bilgiye kısa zamanda ulaşma becerisi kazandırılmalı
- Sosyal içerikli derslerin ağırlıkları arttırılmalı
- 3.sınıftan itibaren branşlaşmaya gidilmeli ya da seçilmiş dersler gruplara ayrılarak öğrencilere blok olarak aldırılmalıdır.
- Öğrencilere mesleklerini sevdirmek için oryantasyon programları yapılmalı
- Proje hazırlama ve öğrencilerin eğitime daha fazla katılımı sağlanmalıdır.
- Teknik geziler konusunda da orman teşkilatı ve sanayi ve endüstri kuruluşları ile protokol yapılmalıdır.
- Mesleğin önemini sağlanması amacıyla başarılı öğrencilere Bakanlık ve ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından burs verilmelidir.
- Uygulamalar ve uygulama saatleri artırılmalıdır.
- Stajlar daha etkin hale getirilmelidir ve ilgili kurum ve kuruluşlar ile devamlı bir protokole bağlanmalı, stajların etkin ve verimli yapılması için stajlarda uygulama konularına öncelik verilmelidir.
- Çeşitli konularda sertifika programları hazırlanmalıdır.
- Fakültelerdeki öğretim üyesi ve teknik alt yapı eksikliği giderilmeli
- Fakültelerin tanıtımına, Ulusal ve uluslararası öğrenci değişim programlarına önem verilmelidir.
- Aynı dersi birkaç öğretim üyesinin vereceği grup ve proje derslerine geçilmeli
- Hizmet içi eğitim ve sertifika programları fakültelerle işbirliği yapılarak hazırlanmalıdır.
- Orman ve Su İşleri Bakanlığı, hizmet içi eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanmasında Orman Fakülteleriyle işbirliğine gitmelidir.

- Yüksek lisans ve Doktora tez çalışmalarında, ormancılık teşkilatı, orman ürünleri sanayi ve endüstrilerinin problemlerine çözüm olacak konular seçilmelidir.
- Ülkemizde Orman Fakültelerine bağlı bölümlerde tamamlanan Yüksek Lisans ve Doktora tez çalışmalarının tamamı her yıl bir araya getirilmeli ve online olarak duyurulmalıdır.
- Orman ve Su İşleri Bakanlığına bağlı Ormancılık Araştırma Müdürlükleri, araştırmacı yetiştirme ve araştırma yapma konularında Orman Fakülteleri ile işbirliği yapmalıdır. Araştırmacıların belirli dönemlerde Orman Fakültelerinde resmi görevli olarak çalışmasına imkân tanınmalı, üniversite araştırmacılarının liderliğinde hazırlanmış araştırma projelerinin de Ormancılık Araştırma Müdürlükleri tarafından desteklenmesi sağlanmalıdır. Bu kapsamda Bakanlık ARGE Daire Başkanlığı'nın kurum dışı proje kabul eden ve destekleyen bir yapıya kavuşturulması sağlanmalıdır.
- Ormanların ve orman endüstrilerinin yönetiminde gerekli yüksek öğretim görmüş insan kaynağının nitelikli bir şekilde karşılanması, orman ve orman ürünlerinin sürekliliği kritik önemde bir konudur. Bu nedenle sadece Orman Fakültelerinin değil, uygulayıcıların da konu ile ilgilenmesi, Yükseköğretim Kurumu nezdinde ve ilgili yasa gereği girişimlerde bulunması, bu alanda öğrenim görece öğrencilere yönelik programları uygulaması gereklidir.
- Yüksek Lisans ve Doktora öğrencileri için ulusal yaz okulları düzenlenerek, öğrencilerin ülkenin farklı bölgelerinde belirli konularda çalışmaları bölümler arası işbirliği ile sağlanmalıdır.
- Sektörel planlarla ilgili kanunlar irdelenmeli, Orman Mühendisleri, Orman Endüstri Mühendisleri ve Peyzaj Mimarlarının yapabilecekleri ortaya konulmalı, yapılacak işlerle ilgili önerilerin yasalarda yer alma şekline ilişkin öneriler getirilmelidir.

Sonuç olarak, Ülkemizde ve dünyada meydana gelen hızlı değişimlere paralel olarak Orman Fakültelerinin eğitim-öğretim programlarında de-

ğişiklik yapılması bir zorunluluk haline gelmiştir. Bununla birlikte, yalnızca bu değişiklik ihtiyacını karşılamaya yönelik olarak müfredat değiştirme yoluna gitmek de doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Asıl olan, değişim dinamiklerini özellikle ülkemiz ve ilişkide olduğumuz dünya temelinde iyi tespit etmek ve ona göre bir müfredat tasarlamaktır.

Son dönemde, üniversite bölümlerinin öncelikle ulusal daha sonra uluslararası düzeyde akredite olmaları yönünde meydana gelen yoğun baskı ile üniversite müfredat programlarının yeniden yapılandırılması yönünde oluşan isteğin aynı zaman diliminde birbiriyle örtüşmesi önemli bir fırsattır. Bu iki düşünce, birbirini tamamlayan ve gerçekleştiren süreçler olarak ele alınıp hareket edilirse, ulusal düzeydeki sorunları çözmeye muktedir ve uluslararası düzeyde geçerliliği olan eğitim-öğretim programlarına ulaşmak mümkün olabilecektir.

3. Kaynaklar

- Anonim, (2012), "İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi", erişim: <http://www.orman.istanbul.edu.tr/node/57>, 04.05.2012.
- Anonim, (2012a), "KTÜ Orman Fakültesi, Yaban Hayatı Ekolojisi ve Yönetimi Bölümü", erişim: <http://www.orman.ktu.edu.tr/yaban/?pid=sayfa&no=225>, 04.05.2012.
- YÖK, (2009), Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi, Erişim: http://www.yok.gov.tr/content/view/557/238/long,tr_TR/, 12.12.2009.
- Yıldız, (2010), "Orman Endüstri Mühendisliği Eğitim-Öğretim Programında Yenilik Gereksinimi ve Akreditasyon gereksinimi" III. Ulusal Karadeniz Ormancılık Kongresi, Cilt: V sayfa: 1899-1915, Artvin.
- Başkent, (2011), "T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı, Orman Genel Müdürlüğü-Orman Fakülteleri I. İstişare Toplantısı Raporları", Eğitim Dairesi Başkanlığı Yayınları, sayfa: 69-70, Ankara.
- Bektaş, (2011), "T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı, Orman Genel Müdürlüğü-Orman Fakülteleri I. İstişare Toplantısı Raporları", Eğitim Dairesi Başkanlığı Yayınları, sayfa: 77-78, Ankara.
- Akalp, T, (2007), "İ.Ü Orman Fakültesi'nin Türkiye Ormancılığının Güncel Sorunları ve Çözüm Önerileri ile İlgili Fakülte Görüşleri" erişim: <http://www.orman.istanbul.edu.tr/node/9499>, 01.05.2012.
- Korkut, D.S, Gedik, T ve Uzun, O, (2011), "Orman Endüstri Mühendisliği Bölümü Öğrencilerinin Aldıkları Eğitim ve Mesleki Gelecekleri Hakkındaki Düşünceleri (Düzce Üniversitesi Örneği)", Düzce Üniversitesi Ormancılık Dergisi, 7(1), 46-55, Düzce.
- Gedik, T., Akyüz, İ ve Akyüz, K. C., (2011), "Orman Endüstri Mühendisliği Eğitimine Sektörel Bakış" Düzce Üniversitesi Ormancılık Dergisi, 7(1), 23-29, Düzce.

Uluslararası Eksende Veteriner Fakültelerinin Görünümü ve Reform İhtiyacı

Prof. Dr. Zafer SOYGÜDER
Yüzüncü Yıl Üniversitesi Veteriner Fakültesi Dekanı, Van

Ülkemizde veteriner hekimlik mesleği, aslında eğitimi çok zor, çok karmaşık, çok uzun süreç isteyen ve çok pahalı bir meslek olduğu halde, çok kolay ve basit görülen, çok az zamanla, çok az masrafla ve önemle halledilebilecek bir meslek olarak algılanır. Aslında toplum olarak bu mesleği iyi tanıdığımız söylenemez. Evcil ve yabani hayvanların hastalıklarının teşhis ve tedavileri, hayvan ırklarının ıslahı, çiftlikten sofraya gıda güvenliğinin sağlanması, hayvansal gıdaların muayene ve kontrolleri, hayvansal kökenli gıdalar ve gıda katkı maddeleri için sağlık raporu düzenlenmesi, zoonoz hastalıkların (hayvanlardan insanlara, insanlardan hayvanlara bulaşan hastalıklar) önlenmesi gibi çok yoğun uğraşları içine alan mesleğin icracılarına veteriner hekim denirse hekimlerimizi yetiştiren fakültelerimiz inde çok iyi tanınmadığı kanaatindeyim.

Mesleğimizin zorluğundan bahsettik. Kolay kazanılan veya kazandırılabilir bir meslek olarak görüldüğünden bahsettik. Evet, zorluklar sadece eğitim sürecinde değil sonraki hayat boyu devam eden suretçe de devam etmektedir. Bunların detaylarına girmek ve çözüm önerileri getirmek bir makaleyle halledilemeyeceğinden burada sadece acil önem arz eden sorunlar ve bunlar için ivedi çözüm önerileri üzerinde duracağız. Usta, çırak, tezgâh üçgeni bu mesleğin üç sacayağıdır. Bu anlamda öğretim üyesi ustadır. Ustanın niteliği çırakçı güçlü kılar. Öğretim üyesinin nicelliği de güçlü olmayı ifade eder. Güçlü kadrolar kaliteli öğrenci yetiştirir. Elbette ki tezgâh, usta ve çırak kadar önemlidir hatta orada hem usta hem de öğrenci yetişir. Şimdi fakültelerimiz açısından bu sacayak-

larının zayıf olan taraflarını ve yere iyi basmayan taraflarını ele alalım.

Veteriner fakültelerinde öğretim üyelerinin yani ustalarımızın mevcut fakültelerde yeterli sayıda olmaması önemli bir sorundur. Bu sorun giderek ciddi boyutlar kazanmakta ve telafisi için çözümler yetersiz kalmaktadır. Bu boyutu ciddi olarak tetikleyen unsurun popülist amaçlı yeni açılan veteriner fakülteleri olduğu açık bir gerçektir. Avrupa da veteriner fakültelerinde eğitim ve öğretime standartlar getiren bir kuruluş olarak EAEVE (European Association of Establishment for Veterinary Education) bulunmaktadır. Ülkemizde mevcut her veteriner fakültesinin hedefi bu kurum tarafından akredite edilerek Avrupa standartlarını yakalamaktır. Bu amaçla her yıl bu kuruma fakültelerimiz tarafından küçümsenmeyecek aidatlar yatırılmaktadır. EAEVE 7,5 öğrenciye 1 öğretim üyesi önermektedir. Bu hedefi kaç fakültemizin yakaladığı tablo-I de görülmektedir.



Tablo-I: Ülkemizde ki veteriner fakülteleri ve öğretim üyesi öğrenci oranı (2012)

	Üniversite	Toplam öğretim üyesi sayısı	Toplam öğrenci sayısı	Öğretim üyesi/öğrenci oranı
1	Ankara Üniversitesi	107	1048	9.7
2	İstanbul Üniversitesi	96	953	9.9
3	Uludağ Üniversitesi	71	419	5.9
4	Adnan Menderes Üniversitesi	67	420	6.0
5	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	64	380	5.9
6	Selçuk Üniversitesi	96	957	9.9
7	Erciyes Üniversitesi	45	376	8.3
8	Afyon Kocatepe Üniversitesi	62	371	5.9
9	Kırıkkale Üniversitesi	37	317	8.5
10	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	51	338	6.6
11	Atatürk Üniversitesi	71	306	4.3
12	Mustafa Kemal Üniversitesi	43	267	6.2
13	Dicle Üniversitesi	35	298	8.5
14	Fırat Üniversitesi	97	693	7.1
15	Harran Üniversitesi	41	310	7.5
16	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	63	817	12.9
17	Kafkas Üniversitesi	77	559	7.2
18	Balıkesir Üniversitesi	8	30	3.7
19	Cumhuriyet Üniversitesi	18	51	2.8

Ref: VI.Veteriner Fakülteleri Dekanlar toplantısı sunumutabloda 7 fakültemizin standardın üstünde öğrenciye sahip olması, 2 fakültemizde de henüz birinci sınıfların varlığının yanında bu listede yer almayan fakat kuruluşu gerçekleşen veya gerçekleştirilmek istenen fakültelerimizin de mevcudiyeti düşünüldüğünde mevcudun yarısından fazlasında bu oran tutarsızlık göstermektedir. Öğretim üyesi yetersizliği eğitime yeni başlayan ve başlayacak olanlarda yok gibi görünse de veteriner hekimliğin eğitim süresinin 5 yıl olduğu ve her dönemde farklı anabilim dallarından eğitim alındığı ve bu anabilim dalların birçoğunda öğretim üyesinin bulunmadığı dikkate alınmalıdır. Kaldı ki mezun veren fakültelerimizin de birçoğunun birçok anabilim dalında öğretim üyesi yoktur.

Veteriner fakültelerinde öğretim üyesi eksikliğin giderilememesinin önünde yukarıda bahsettiğimiz gibi çok sayıda yeni fakültelerin açılmasının yanında en önemli müsebbiplerden biriside YÖK'ün lisansüstü eğitimde her anabilim dalında doktora için 5, yüksek lisans için 3 öğretim üyesi

şartını getirerek birçok fakültelerimizde öğretim üyesi yetiştirme programını işlevsiz hale getirmiştir. Bu uygulamanın benzeri akredite olmaya çalıştığımız EAEVE bünyesindeki hiçbir fakültede yoktur. Avrupa ve Amerika da yeni doktorasını bitiren bir bilim adamı doktora ve yüksek lisans öğrencisi yetiştirebilmektedir. Bir taraftan 3-5 öğretim üyesiyle yeni fakülteler kurmaya çalışarak öte yandan fakültelerimizin ihtiyacı olan öğretim üyesi yetiştirme programlarını tıkayıcı karar almak fakültelerimiz açısından ciddi bir sıkıntıdır. Yakın gelecekte fakültelerimiz şimdiki uygulamaların doğuracağı ilave sıkıntılarla da karşı karşıya kalacağı göz ardı edilmemelidir.

Öğretim üyeleri ile birlikte çalışan yardımcı personel açığı veteriner fakültelerimizin diğer bir sorunudur. Sağlık teknisyeni veya sağlık memuru, laborant ve diğer hizmetli grubunda fakültelerimizde adeta numune personel bulunmaktadır. EAEVE verilen laboratuvar ve klinik hizmetlerinde yardımcı personeli olmazsa olmazlar sırasına koymaktadır.

Veteriner fakültelerimizin çırakları olan öğrencilerimizin kaliteli yetişememeleri sorunu mevcuttur. Bunun birçok sebebi sıralanabilir. Yukarıda ustalarımız için ifade etmeye çalıştığımız sorunlar öğrencilerimizi direk etkilemektedir. Nitelikli mezunlar yetiştirmek mesleğimizin ana hedefidir.

Veteriner fakülteleri 5 yıllık eğitimleriyle sağlık teknisyeni birikiminde öğrenci yetiştiremezler. Tablo- II de Avrupa Birliği ülkelerinden bazılarında ve Türkiye de bulunan veteriner fakültelerinde yıllık mezun olan öğrenci sayısı ve ülke nüfusları verilmektedir.

Tablo-II: Ülke nüfusları ve verdikleri yıllık mezun sayıları (2012):

ÜLKE	YILLIK MEZUN SAYISI	ÜLKE NÜFUSU	ÜLKE	YILLIK MEZUN SAYISI	ÜLKE NÜFUSU
Almanya	1000	82.398.326	İtalya	850	58.751.711
Avusturya		8.150.835	Letonya	50	2.307.000
Belçika	250	10.309.725	Litvanya	50-60	3.483.972
Çek Cumhuriyeti	120	10.250.000	Macaristan		10.076.581
Danimarka	100	5.397.640	Makedonya	20-30	2.100.000
Estonya	37	1.408.556	Norveç	70	4.641.500
Finlandiya	65	5.211.311	Polonya	360	38.635.144
Fransa	500	63.587.700	Portekiz		10.605.879
Hırvatistan	90	4.551.000	Romanya	500-600	22.303.552
Hollanda	140-150	16.491.461	Slovakya	70-80	5.431.363
İngiltere	370	50.100.000	Slovenya	50	5.431.363
İrlanda	60	4.234.925	Sırbistan	150	10.829.175
İspanya		44.108.530	Yunanistan	100	10.665.989
İsveç	70	9.060.430	TÜRKİYE	1250	74 724 269
İsviçre	100	7.07.000			

Ref: VI. Veteriner Fakülteleri Dekanlar Toplantısı sunumu

Türkiye de mevcut fakültelerimizin imkânlarıyla bu kadar sayıda öğrenci mezun etmek mezun olan öğrencilerimizin kalitesini negatif yönde ciddi olarak etkilemektedir. Veteriner fakültelerimizden ileride mezun olacak öğrencilerimizin kalite sorunlarıyla beraber ciddi istihdam sorunu yaşayacakları da dikkate alınmalıdır. Zira nüfusa göre ülkemizde mezun olan veteriner hekim sayısı kişi başına İngiltere, Fransa, Almanya ve İtalya'dakinden daha fazladır. Sorunun birde ekonomik boyutu vardır. Bu yönüyle değerlendirildiğinde ülkemiz açısından şimdi olmazsa da ileride istihdam konusunda sıkıntılar yaşanacağı göz ardı edilmemelidir.

Konumuza başlarken çok pahalı bir meslek olduğundan bahsetmiştik. Dün ve bugün fakültelerimize ayrılan bütçeden sürekli şikâyetçi olduk çünkü mezun olan öğrenci başına ayrılan bütçe hiçbir zaman EAEVE standartları düzeyinde olmadı. EAEVE mezun olan öğrenci başına yıllık 50.000 Avro harcanmasını talep ederken bu rakam bizde 10.000 Avro civarındadır. Kaliteli öğrenci yetiştirmek için öğrencilerimize daha fazla kaynak ayırmamız gerekmektedir.

Öğrenci ayağını ilgilendiren diğer çok önemli bir konu da fakültelerimize alınan öğrencilerin giriş puanlarının Avrupa ülkelerindekilerle kıyaslandığında onların çok gerisinde puanlarla fakültelerimize kayıt yapmalarındır. Eğitim öğretimimizi direk etkileyen ve mezun verdiğimiz hekimlerimi-

zin de kalitesinde önemli bir unsur olarak yer alan bu durumun Avrupa standartlarına çekilmesi elzemdir. Veteriner fakülteleri Avrupa ülkelerinde % 1-10 başarı diliminden öğrenci almaktalar. Tıp fakültelerine alınan öğrencilerden daha yüksek puanlarla veteriner fakültelerine öğrenci alan ülkeler var. Bu oran Türkiye de %30-60 başarı dilimidir. Bu sorunun kaynağında ülkemizde fakültelerimizin ve veteriner hekimliğin tanıtım eksikliğinin olduğu, makalemizin başlangıcında da vurguladığımız gibi toplum olarak bu mesleği çok kolay ve basit gören, çok az zamanla, çok az masrafla ve önemle halledilebilecek bir meslek olarak bilmekten kaynaklandığı kanaatindeyim.

Gelelim son sacayağı olan tezgâha yani fakültelerimizin fiziki yapılarına ve imkânlarına. Veteriner fakültelerimizin büyük bir çoğunluğu yetersiz alt yapı ve kısıtlı imkânlarla hizmet vermektedir. Fakültelerimiz arasındaki fiziki yapılanma ve imkânlar açısından da bir karşılaştırma yapıldığı-

da tutarlı bir dağılımın olmadığı görülmektedir. Yeni kurulan bir veteriner fakültesinin on yıllar önce kurulan bir veteriner fakültesinden çok daha fazla fiziki imkânlarla sahip olduğu görülmektedir. Bu da mesleğimize kaynak sağlayan kurumlarımızın mesleğin asgari şartlarının açılan bir fakültemizde sağlanıp sağlanmadığına bakmadıkları, harcamalar için ulusal organize bir akılla değil populist hesaplarla aktarım yapıldığını akla getirmektedir. Ülkemizde açılmasına karar verilen bir fakültemizin yıllarca yapılanma sorunu halledilmeden diğerlerinin açılmasına karar vermenin yapısal sıkıntılarımıza nedenli yük bindirdiği malumdur.

Tablo-III de bazı ülkeler bazında veteriner fakültelerinin sayısı verilmiştir. Türkiye de şu an 19' u aktif 3 adet faaliyette olmayan veteriner fakültesi mevcuttur. Avrupa ülkelerinden ekonomileri, hayvancılığı ve bilimsel yatırımları bizden çok fazla olanlarının bile ulaşamayacağı kadar fakültemiz bulunmaktadır.

Tablo-III: Bazı ülkelerin Veteriner Fakültesi dağılımı (2012)

ÜLKE	Fakülte Sayısı	ÜLKE	Fakülte Sayısı
Almanya	5	İtalya	13
Avusturya	1	Letonya	1
Belçika	2	Litvanya	1
Çek Cumhuriyeti	1	Macaristan	1
Danimarka	1	Makedonya	1
Estonya	1	Norveç	1
Finlandiya	1	Polonya	4
Fransa	4	Portekiz	4
Hırvatistan	1	Romanya	4
Hollanda	1	Slovakya	1
İngiltere	6	Slovenya	1
İrlanda	1	Sırbistan	1
İspanya	9	Yunanistan	2
İsveç	1	TÜRKİYE	19
İsviçre	2		

Ref: VI. Veteriner Fakülteleri Dekanlar Toplantısı sunumu

Sorunun çözümünde diğer sorunlar için önerdiğimiz yeni veteriner fakültelerinin açılmalarının önüne geçmek hatta yer yer birleştirmelerin (Japonya da uygulandığı gibi) yapılması, kaynak israfının önüne geçilmesi şarttır. Yarının veteriner fakültelerinin kaynak sorunlarını bugünden düşünmemiz akılcı bir yol olacaktır.

Sonuç olarak sorunlarımızın çözümünde kaynayan yaranın durdurulması için yeni fakültelerin

açılmaması kilit görev olarak ortaya çıkmaktadır. Mevcut fakülteleri öğretim üyesi, fiziki imkânlar ve kaliteli öğrencilerimizle güçlendirmek hedefimiz olmalı. Fakültelerimizi ilgilendiren konularda Veteriner Fakülteleri Dekanlar konseyinin bilgisine başvurulması ve önerilerinin ciddiye alınması gerektiği kanaatindeyim.

1. Makaledeki tüm tablobilgileri VI. Veteriner Fakülteleri Dekanlar Toplantısının da sunulan bir bilgilendirme sunumundan alınmıştır.. (2012)

Tarımsal Yükseköğretimde Durum Analizi

Prof. Dr. Mustafa Y. CANBOLAT
Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dekanı, Erzurum

Giriş

Doğal kaynak zenginliğine, uygun coğrafi koşullara ve iklimin sağladığı avantajlara sahip ülkemizdeki tarım sektörü, ekonomik ve sosyal gelişmemizde önemli görevler üstlenen stratejik ve rekabete dayalı bir sektördür. Tarım sektörü milli gelire 2010 yılında 92,8 milyar TL katkı sağlamış ve istihdam içindeki oranı %25,2 olarak gerçekleşmiştir. Toplam ihracat içerisinde tarım ürünleri ihracatı 2011 yılında 15,3 milyar dolardır. Tarım sektörü, başta üretim olmak üzere bütün tarımsal faaliyetleri, beslenme ile olan doğrudan ilgisi, yüksek bir istihdamı sağlaması, milli gelire katkısı, sanayi sektörüne sağladığı hammadde, sağlıklı çevrenin oluşması ve korunması, ekolojik dengenin sürdürülebilirliği açısından ekonomik ve sosyal bir sektör olma özelliğine sahiptir.

Tarım sektörünün gelişmesinde en büyük katkıyı tarımsal eğitim sağlamaktadır.

Cumhuriyetimizin 100. yılında, tarımsal Gayri Safi Yurtiçi Hasılası 150 milyar dolara ulaşan, tarımsal ihracatı 40 milyar doları aşan, dünyada tarımsal ekonomik büyüklük sıralamasında ilk 5 ülke içinde yer alan bir Türkiye hedeflediğine göre, tarım sektörünün önemli bir paydaşı olan Ziraat Fakültelerinin bu hedeflere ulaşmada çok önemli katkılarının olacağı bir gerçektir.

Paydaşlarıyla yakın işbirliği yapabilen, kurumsal kapasiteleri ile buldukları coğrafyanın tarımsal özelliklerini fırsatlar olarak değerlendirip sonuçlarını eğitime aktaran ve farkındalık yaratabilen Ziraat Fakültelerinin Yükseköğretimdeki yapısal sorunlarının değerlendirilmesi ve uluslararası bir rekabet düzeyine ulaştırılmasında izlenecek yolun ortaya konulması gerekir.

Tarımsal Yükseköğretimde Sorunlar

İnsanlık tarihi ile başlayan tarım günümüzde de tarımsal üretimde kalite ve gıda güvenliği kavramlarını kapsayarak gelişimini sürdürmektedir. Tarımsal faaliyetler, gerçekleştirildiği süreçte birçok faktör tarafından etkilenebilmektedir. Bu durum tarımda, çok faktörlü bir denklemi ortaya koymaktadır. Bu denklemin sonucu ideal tarım ve tarım eğitimidir. Söz konusu idealin gerçekleştirilmesi, gelişmelerin sağlanabilmesi ve yeniliklerin benimsenmesi ise ancak tarımsal yükseköğretimde gelişen ve değişen koşullara kolay uyum sağlayabilen bir yapılanma ile mümkün olabilecektir.

Dünyada olduğu gibi ülkemizde de yükseköğretim kurumları dinamik bir yapıya sahiptir. Ancak bu yapı içerisinde atılan adımlara geçmişten günümüze bakıldığında, ziraat fakültelerindeki yansımalarının birçok sorunu da beraberinde getirdiği açık bir şekilde görülecektir. Ülkemizdeki ziraat fakültelerinin artan sayısı, fakültelerdeki bölüm/program yapılanması, eğitim ve öğretimin kalitesi, mezunların unvanları ve yetkileri, mesleki istihdam gibi sayılabilecek konular geçmişte ve günümüzde yaşanan sorunlara neden olmuştur.

Ziraat Fakültelerinin Artan Sayısı

Türkiye’de tarımsal eğitim-öğretim, 1846 yılında İstanbul’da Mekteb-i Zirai Şahane ile başlamış, 1892 yılında Halkalı Ziraat Mektebi Âlisi açılmıştır. Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren ülkemizde zirai öğretim konusu üzerinde önemle durulmuştur. 1927 yılında çıkarılan Ziraat Eğitiminin İslahına Dair kanunla ziraat okullarının yeniden teşkilatlanmasına başlanılmıştır 1930’da Ankara’da kurulmuş olan Yüksek Ziraat Mektebi, 1933 yılında Yüksek Ziraat Enstitüsü haline getirilmiştir. Ülke-

mizde ilk Ziraat Fakültesi 1948 yılında Ankara'da kurulmuştur. Bunu 1955 yılında Ege Üniversitesi Ziraat Fakültesi, 1957 yılında Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi izlemiştir. Daha sonra 1969 yılında Çukurova Üniversitesi Ziraat Fakültesi, 1976 yılında Ondokuzmayıs Üniversitesi Ziraat Fakültesi, 1978 yılında Harran Üniversitesi Ziraat Fakültesi ve 1980 yılında Uludağ Üniversitesi Ziraat Fakültesi kurulmuştur. İlk fakültenin kurulmasından itibaren geçen 30 yıllık süre içerisinde kurulan Ziraat Fakültesi sayısı 7'dir. İkinci 30 yıl içerisinde ise ülkemizde kurulan ziraat fakültelerinin sayısı 19 olup günümüzde toplam ziraat fakültesi sayısı da 26'ya ulaşmıştır. Son olarak 2012 yılında Düzce, Rize ve Abant İzzet Baysal Üniversitelerinde Ziraat ve Doğa Bilimleri Fakültesi kurulmuştur.

Ziraat fakültelerinin sayısının 30'a ulaştığı ülkemizde, yeni kurulan üniversitelerde ziraat fakültelerinin kurulması stratejisine son verilmelidir.

Ülkemizde coğrafik bölgelerde sınırlı kalmak üzere Tarım Üniversitesi kurulması ile ilgili çalışmalar başlatılmalıdır. Bu üniversiteler, kaynakların verimli kullanılması adına önemli sonuçlar getirecektir. Tarım üniversitelerinin özellikle ülkemizin köklü üniversitelerinde yıllardır alt yapısını oluşturmuş ziraat ve veteriner fakültelerinin bulunduğu yerlerde kurulması amaca ulaşmada başarıyı birlikte getirecektir.

Ziraat Fakültelerinde Bölüm/Program Yapılanması

Ziraat Fakültelerinde bölüm/program yapılanmasına bakıldığında, geçmişten günümüze geniş bir yelpazede tarımın farklı konuları üzerine odaklanılmış bir dağılımın olduğu görülecektir. Günümüzde faaliyetlerini sürdüren ziraat fakültelerinde bu bölümlerin bir kısmı kapanmış, bir kısmında isim değişikliğine gidilmiş veya tarımsal biyoteknoloji ve biyosistem mühendisliği gibi yeni bölümler kurulmuştur.

Ancak üniversitenin akademik kadro, altyapı ve ekolojik avantajları ile ilgili sektör açısından ülkemizdeki gelişmelerin ve istihdam olanaklarının değerlendirilerek yeni bölümlerin/programların açılması tarımsal yükseköğretim sistemimizin sağlıklı yapılmasına katkıda bulunabilecektir.

Son yıllarda öne çıkan lisans programı eğitimi, bir bölümün içerisinde yer alabileceği gibi birden fazla bölümün bir araya gelerek açabileceği programları da içermektedir. Bu yapılanma, ihtiyaç duyulan tarım sektörüne eleman yetiştirmek üzere

belli sürelerde öğrenci yetiştirmek amaçlı olarak değerlendirilebilir. Böyle bir uygulama Ziraat Fakültelerinde önerilecek lisans programları için ayrı bölüm kurulmasına zorunluluk olmadan, mevcut bölümler arası bilimsel beraberliği sağlayarak hem fiziki kaynakların kullanımında tasarrufu hem de katılımcı araştırmaları destekleyecektir.

Ziraat Fakültelerinde mevcut veya açılması düşünülen bölüm ve programların dinamik bir yapıya sahip olması; gelişmelere açık bir güncellemeyi daha kolay kılacak ve kalıplaşmış eğitimin dışına çıkılmasını sağlayacaktır. Ancak bölüm/program yapılanması çalışmalarında çakışmaların olmamasına özel bir önem gösterilmelidir. Bunun yanında lisans program müfredatlarının hazırlanması tarım eğitiminde bütünlüğün sağlanması ve sürdürülebilirliği bakımından önemlidir. Son yıllarda peyzaj mimarlığı, su ürünleri mühendisliği ve gıda mühendisliği gibi müfredat programlarında genel tarım eğitimi ile ilgili derslere yer verilmeyen bölümlerin ziraat fakültelerinden ayrılma eğilimleri sürmektedir.

Ziraat Fakültesi Mezunlarının Unvanları

İlk mezunların verildiği tarihten 2005 yılına kadar ziraat fakültesi mezunlarına ziraat yüksek mühendisi veya ziraat mühendisi unvanı verilirken, bu durum 2005 yılında değiştirilmiştir. Buna göre, Üniversitelerarası Kurul'un 3.6.2005 tarihinde almış olduğu bir karar çerçevesinde Yükseköğretim Kurulu diplomalarda unvanların kaldırılmasına karar vermiştir. Bu tarihten itibaren diplomalara unvan yazılmayıp, mezun olunan programa yer verilmektedir. Bu durum, Gıda Mühendisliği, Su Ürünleri ve Peyzaj Mimarlığı dışında ziraat mühendisliği veya ilgili dallarda hak kazanılan mesleki yetkinin kullanılması sırasında uygulamada sorunlar yaşanmasına neden olabilmektedir. Bu olumsuzluğun giderilmesinde hem özel sektörün hem de kurumların mevcut uygulama ile ilgili olarak bilinçlendirilmesi önem taşımaktadır. Ayrıca ortaya çıkan gelişmeler ışığında mezunların alacakları unvanlar ile yetkilendirmelerin ilgili taraf kurumlarca tartışılarak belirlenmelidir. Böyle bir düzenlemede doğacak sorunları ortadan kaldırmak amacıyla öncelikle bunun yasal, idari ve sosyo-ekonomik altyapısı da hazırlanmalıdır.

Mesleki İstihdam

Geçmişte Ziraat Fakültelerine olan ilginin azalması yönünde bir eğilim görülürken, günümüzde

geliştirilen istihdam politikaları ile ziraat fakültesi mezunlarının istihdamında artış sağlamıştır bu durum, ziraat fakültelerinin tercih edilmesinde önemli bir etki yaratmıştır. Hem kamu hem de özel sektörde artan istihdam olanakları, öğrenciler ve akademisyenler üzerinde olumlu sonuçlar doğurarak daha nitelikli bir eğitimin sürdürülmesine neden olmuştur. Ancak ziraat fakültesi mezunlarının istihdam koşullarının ve özlük haklarının iyileştirilmesine mutlaka ihtiyaç bulunmaktadır. Ancak istihdamda aranan yabancı dil, bilgi, beceri ve yetkinlik gibi özelliklerin kazanılmasının öneminin öğrenciler tarafından benimsenmesi, ziraat fakültelerinin öğrencilere bu özelliklerin kazandırılması yönünde istihdamı da hedefleyen eğitim ve öğretim programını izlemeleri gerekmektedir.

Eğitim ve Öğretimin Kalitesi

Ülkemiz tarımsal yükseköğretimde 150 yılın üzerinde bir geçmişe ve deneyime sahiptir. Bu süreçte başarılı sonuçlara ulaşıldığı gibi, olumsuz sonuçların alındığı uygulamalar da ortaya çıkmıştır. Ancak, tarım ve tarımla ilgili sektörlerin yapısının gereklerine uygun olarak güncel gereksinimleri de göz önünde bulundurarak, tarımsal yükseköğretimi geliştirmek ve çeşitlendirmek için; kurumun yer aldığı bölgenin koşullarını da dikkate alarak eğitim, öğretim, araştırma ve uygulamalara önem verilmesinin gerekliliği geçmişte yaşanan sürecin bir çıkarımı olarak değerlendirilmelidir.

Ziraat Fakülteleri misyonları gereği eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yanında başta bulunduğu bölgenin tarımsal konuları olmak üzere araştırmalar yürüten ve yayım yapan kurumlardır. Fakülte-lere gerekli desteklerin verilerek fırsat ortamlarının oluşturulması eğitim, öğretim ve araştırmacı özelliğinin gelişmesini sağlayarak daha kaliteli kurumlar haline gelmesine ortam hazırlayacaktır.

Eğitim kalitesinin artırılmasına yönelik olan fırsat ortamlarından en önemlisi Bologna sürecine dahil olarak kalite güvence sistemleriyle başta Avrupa ülkeleri olmak üzere uluslararası tarımsal yükseköğretim kurumları ile uyumun sağlanması ve rekabet gücünün artırılmasıdır.

Ülkemiz, 1999 yılında 29 ülke tarafından imzalanan Bologna Süreci'ne, 2001 yılında daha kaliteli eğitim, öğretim ve bilimsel hareketlilik adına dahil olmuştur. Bu sürecin gereği olarak yapılan çalışmalar içerisinde Yükseköğretim Yeterlilikleri Çerçevesi 21 Ocak 2010 tarihinde onaylanmıştır. Tarım, Ormanlık ve Su Ürünleri temel alanına ait

bilgi, beceri ve yetkinliklerin yer aldığı yeterlilikler de belirlenmiştir. Ziraat Fakültelerinin ders bilgi paketleri ve program yeterlilikleri hazırlanmıştır.

Kalite güvencesinde temel bir aşama olan akreditasyon konusu yeni kurulan ZİDEK (Ziraat Fakülteleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği) tarafından ele alınmaya başlanmıştır. ZİDEK, Ziraat Fakülteleri ve tarımla ilgili yürütülen diğer eğitim-öğretim programlarında akreditasyon, değerlendirme ve bilgilendirme çalışmaları yaparak Türkiye'de ziraat eğitiminin kalitesinin yükseltilmesine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Ancak ilgili programların, uluslararası akreditasyon kurumları tarafından da akredite edilmesi küresel ölçekte önemli bir adım olacaktır.

Sonuç olarak, tarım eğitimi ile tarım sektörünün ulusal ve uluslararası normlarıyla uyum içerisinde olan bir tarımsal yükseköğretim modeli hedeflenmelidir. Bunun sağlanmasında tarımsal yükseköğretimde yapılanmanın ve eğitim programlarının uluslararası modelleri de dikkate alarak güncellenmesi önem kazanmaktadır. Tarımsal yükseköğretimde entegre bir yapı içerisinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdüren ziraat fakülteleri, tarım sektörünün ihtiyaç duyduğu elemanları yetiştirerek, dünyada bu sektörün içerisindeki gelişmeleri takip etme ve uygulama görevini yerine getiren sadece bulunduğu bölgede hizmet veren değil geniş ufuklu eğitim ve öğretim verebilen kurumlar haline getirilmelidir.

Kaynaklar

- Aksoy, U., Arslan, S., Babaoğlu, M., İtken, C., Katkat, V., Özkan, B., Sarı, N., Topçu, S., Yalçın, S. 2011. Dünyada Tarım ve İlgili Alanlarda Akademik Bölümler ve Lisans Programları. Eğitim Komisyonu-Ziraat Fakülteleri Çalışma Grubu. Yükseköğretim Kurulu. Ankara.
- Çiftçi, C. Y. 2007. Türkiye Ziraat Mühendisliği Eğitiminde (1930 – 2007) Uygulanan Yönetmeliklerle Ziraat Mühendisliği Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri. TÜRK TARIM ve Köy İşleri Bakanlığı Dergisi, Mart – Nisan 2007, Sayı 174, 18 – 32. Ankara.
- Çiftçi, C.Y., Ortaş, İ., Çelik, S., Kendir, H., Sağlam, S. 2010. Tarımsal Yükseköğretim Programında Değişimler ve Sorunlar. TMMOB Ziraat Mühendisleri Odası Ziraat Mühendisliği VII. Teknik Kongresi (11 – 15 Ocak 2010) Bildiriler Kitabı II, 1161 – 1180, Ankara.
- Gaytancıoğlu, O. 2005. Türkiye Tarımının Temel Sorunları ve Çözüm Önerileri. Trakya Gelişim Dergisi Aylık Ekonomi ve Aktüalite Dergisi, Nisan-Mayıs 2005, 20-21.
- Gedikoğlu, T. 2005. Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 1 (1): 66-80.
- Rehber, E. 2007. Tarımsal Yüksek Öğretim Üzerine Bir Tartışma. Tarım ve Mühendislik, TMMOB Ziraat Mühendisleri Odası Yayım Organı, Sayı:81.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ENSTİTÜLER ve ARAŞTIRMA MERKEZLERİ

- Lisansüstü Eğitimi
 - Eğitim Bilimleri
 - Fen Bilimleri
 - Sağlık Bilimleri
 - Sosyal Bilimler
 - Sürekli Eğitim ve Araştırma Merkezi
-

Bilime Dayalı Kalkınma İçin Lisansüstü Eğitimde Reform

Prof. Dr. Osman ÇAKMAK
Yalova Üniversitesi Rektör Danışmanı, Yalova

Bu yazımızda ülkemiz araştırma dünyasının akvaryum darlığından kurtararak okyanus enginliğine ve zenginliğine kavuşması için gerekli felsefi ve zihni dönüşümleri ele alacağım. Hangi reform ve değişimleri yapmalıyız ki, ülkemizde bilim adamı ve araştırmacı fideliği olan lisansüstü eğitim ve topyekün araştırma dünyamız, çaplı ve yetkin bilim adamı meyvelerini vermeye başlasın? Yine hangi doğru tedbirleri almalıyız ki üniversite eğitim ve araştırma yapısı, kendi sorunlarını çözebilen ve ele güne muhtaç ve bağımlı olmayan kendi teknolojisini üretebilen araştırmacılar yetiştirebilsin? Araştırmacı toplum haline gelmek, bilimi rehber ve iktidar konuma çıkarmak için nasıl bir lisansüstü eğitime ihtiyacımız bulunuyor? Bu yazımızda tüm bu sorulara cevap arayacağız.

Ülkemiz, bilimin uygulamaya dönüşmesi bakımından Dünyada 80. sıralarda kalıyorsa, meslek kazaları bakımından Avrupa birincisi ve Dünya üçüncüsü durumda ise, ülkemiz üniversitelerinde gerçek anlamda bilim ve araştırma yok demektir. Ya da tamamen toplumdan-piyasadan kopuk bir şekilde eğitim ve araştırma ile meşgul olduğu anlamına gelir.

Bu yazımda, araştırmacının topluma mal edilmesinin önündeki engelleri ele almakla birlikte esas olarak Yüksek lisans ve Doktora eğitiminin temel sorunlarını gündeme taşımak istiyorum. İki ayrı üniversitede kurucu Fen Bilimleri Enstitüsü müdürlüğü yapan birisi olarak lisansüstü eğitimin sorunlarını yakından ve yaşayarak gördüm. Proje komisyonlarında uzun süre görevlerim esnasında, tez ve araştırma projelerinin doğrudan toplum problemlerinin çözümüne yönelik projelere

sık rastlamadım desem yeridir. Eğitim yazılarımda, ülkemiz bilim ve eğitim problemlerini değişik platformlarda sürekli dile getirmekteyim. Bu vesile ile, yazdıklarımın resmin bütününe gösteren ve asli sorunlara ve gerçek çözümlere işaret eden değerlendirmeler olacağı kanaatindeyim. Zira bu konuda piyasada büyük yanlışlıklar ve yüzeysel yaklaşımlar kol gezmektedir.

Sorun Çözme Anlayışımız

Konuya giriş yapmadan eğitim, bilim ve araştırma problemleri konusunda neden hala doğru ve yerinde çözümler üretmiyoruz konusuna bir iki cümle ile temas edeceğim. Son yıllarda YÖK'te ve eğitim dünyamızda iyi niyetli çabalar söz konusu. Ama alınan tedbirlere baktığımızda çoğunun pansuman-yama tedbirlerden ibaret kaldığı görülmektedir. Kanaatimce bu durumu bu ezberci eğitimle sorun çözme yeteneğini yitirdiğimiz bir göstergesi. Konuları derinden kavrayan uzman kişilerle ekip çalışmasını bilmediğimizden (bilene danışmayı da bilmiyoruz) resmin bütününe ve büyük resmi göremiyoruz. Eğer resmin bütününe görseydik, ülkemizde son yıllarda gözlenen kalkınmanın gerçek kalkınma olmadığını anlar bir an evvel bilime ve araştırmaya dayalı (ARGE ve inovasyon, buluş temelli) kalkınmaya geçmenin telaşının içine girerdik. Örneğin şu soruların sürekli gündemimizde olmaması da büyük resmi hala göremediğimiz bir işareti: Gelişmiş dediğimiz ülkelerde üniversiteler, toplumların sosyal değişim-gelişim-kalkınma süreçlerinde ve yeni kültürel değerlerin benimsenmesinde kilit rol oynadıkları halde bizde neden böyle olmamaktadır? Dahası üniversitele-

rimiz kalkınmada ve rekabette hala niçin motor görevi yapacak konumda değiller?

Büyük problemlerin çözümü için büyük takımların kurulması ve problemi zamana yayarak (proje anlayışı ile) çözülmesi gerektiğinin pek farkında değiliz. Dar dairede, merkezden bir takım kararlar alarak aşağı (ilgili kurumlar) ile bağlantısız bir şekilde çözümler üretileceğini zannediyoruz. Liyakat ve kaliteyi hala esas haline getiremediğimizden, uygun kişilerin uygun mevki-makamlara gelmesi de mümkün olmamaktadır. Hala kurumlara görevli atanmasında liyakat yerine siyasi yakınlık ve ilişkiler esas alınmaktadır. Elbette ki 3. veya 4. derecede ki karmaşık bir denklemi andıran mevcut devasa (hatta bir kaç asırdır çözemediğimiz, bu yüzden Batıya bağlı kalmaya mahkum kılan) bilim ve araştırma problemlerini 'dört işlem mantığı' ile çözebileceğimizi düşünüyoruz. Büyük problemlerin çözümü, elbette konuyu derinden kavrayan uzman kişilerin bir araya gelmesini gerektirir. Bilim ve eğitim dünyamızın problemlerinin çözülmesi için henüz o ekibin kurulduğuna kani değilim.

Lisansüstü Eğitim nedir ve niçin yapılır? İnsanlar niçin yüksek lisans ve doktora yapma ihtiyacı duyarlar? Çoğu lisansüstü öğrenciye yönelttiğim halde tatmin edici cevap alamadığım bir soru bu. Sanıyorum, bu durum, lisansüstü eğitim ve kısaca araştırmanın niçin yapıldığını bilmediğimiz resmin sunmaktadır. Eğer araştırma ile insanımızın geleceğinin inşa edildiğinin, bilimsiz-araştırmazsız kalkınmanın -gelişmenin mümkün olmadığını şuurlunda olsaydık, herhalde tez ve araştırmalar neredeyse % 100'e yakını toplumun derdine deva olmayan, tez kitaplarının sayfaları içinde unutulacak konular haline gelmezdi. Japonya'ya ve Kore'ye baktığımızda bilimle kalkınmasını gıpta ile seyrettiğimiz. Lisans öğrencilerinin bile tezleri yaklaşık % 80'i gerçek toplum sorunları ile ilgili olmak zorunda. Bilimin gücünü fark eden dünya, artık üniversite ile sektör-piyasa ayrımını kaldırmış vaziyettedir. Sektörün atölye ve iş yerleri üniversitelerin laboratuvar ve uygulama alanları olarak hizmet veriyor. Öğrenciler böylece yaparak-yaşayarak eğitim öğrenim görme imkanına kavuşuyorlar. Üniversite ise, onlara bilimdeki yenilikleri (inovasyon) aktarıyorlar. Böylece birbirlerini sürekli beslemiş oluyorlar. Bizim üniversitelerimiz ise, kapılarını

halka kapatmış, adeta aşılması zor yüksek surlu kaleler halindedir. Halka hizmeti yasaklayan bir YÖK sistemimiz var. Üniversitelerimizde halka amaçlayan bazı teşebbüsler, örneğin, Teknopark kurma gibi mevzi bir takım girişimler ise, diğer tedbirlerle desteklenmediğinden (yine resmin bütünü görülmediğinden) ve/ya konuyu tam hakim yetkililer elinde olmadığına verimliliği tartışılmalı hale gelebilmektedir.

Lisansüstü Eğitimin Amacı

Öncelikle lisansüstü eğitimin amaç ve felsefesini anlatarak konuya giriş yapmak istiyoruz. Bağımsız araştırma yeteneği kazandırma, düşünmeyi öğrenme ve bilimde felsefe yapabilir seviyeye çıkma, lisansüstü eğitimin amacı olarak anlatılır. Bilinen konularda ürün geliştirmek, geçmişte yayınlanmış çalışmaların tekrarını doğrulamak ve bunu tezden saydırmak lisansüstü eğitimin felsefesi ile bağdaşmayacaktır. Dar bir çevrede birkaç ders alarak kendi köşesinde araştırma projesini yeni literatürlerden habersiz bir şekilde formaliteleri sağlamak, kişiyi mesleki anlamda lisansüstü seviyeye taşımayacaktır. En iyi öğrenme bir işi yaparak öğrenmektir. Kişi kendi çabalayacak, sorgulayacak ki, konu beynine mal olsun, bu yörgülme olmadıkça yeni fikirler, icatlar çıkması söz konusu olmayacaktır. Dolayısıyla, doktora seviyesine önemli bir yer düşüyor. Doktorada araştırmacılık ruhu gelişmekte, kişi sorgulayıp çözümler ürettikçe özgüveni artmaktadır. Artık karşılaştığı her meselede çareyi başkasından beklemez olur ve kendisi çözüm üreten konuma çıkar.

Lisansüstü eğitim, kişiye şu özellikleri kazandırıyor, anlamlıdır ve amacına ulaşıyor demektir: Öğrenmeyi öğrenmek, disiplinler arası etkileşim, takım çalışması, toplumla ileri derecede etkileşim, üretkenlik ve ideali aramak... Dahası, Lisansüstü eğitim sonucunda öğrenci, takım çalışması alışkanlığı, rapor yazma, proje çalışmalarını yetkin dinleyiciler önünde sunma yetisi ve yeterliliği kazanmalıdır.

Okyanus Enginliğinde Bir Araştırma Dünyasının Yeniden İnşası

Araştırmacı kişiliğin kazanılması akvaryum gibi dar ve sınırlı bir alanda değil ancak okyanus gibi

engin bir bilimsel atmosfer ve kültürü gerektirmektedir. Çünkü kavanozda veya ufak akvaryumda balık ve bitki sayısı sınırlıdır, gerekli oksijen ve besin suni yollarla sağlansa da, o ortamdaki bitki ve balıklar göstermeliktir ve asla o zengin okyanus kültüründeki gibi sağlıklı yaşamazlar. Okyanusun heyecan verici ve zinde ve dinamik yapısı ve besleyiciliği, çekiciliği insanı bilime meraklandırır. Araştırmacı, kendi bilgisinin azlığını fark edip havalara girmekten korunur.

Bilim adamlığında alçak gönüllülük temel meziyetlerdendir. Halbuki çoğu üniversitelerimizin akvaryum darlığı elamanları kendilerini yeterli görmesine ve "benim olsun az olsun" anlayışı yaygınlaşmasına yol açmaktadır. Akvaryum darlığı aynı zamanda paylaşmayı ve ekip çalışmasını öğrenememe, egoizmi ve bencilik duygularının gelişmesine yol açmaktadır. Bu olumsuz vasa, kazanmak için başkasına kaybettirmeyi esas alan anlayışı güçlendirmektedir. Bu anlayış(sızlık), güvensizlik ortamını doğurmaktadır.

Bilim insanları, farklı okyanuslara yelken açıp farklı kültürlerde yaşayarak bilim kültürlerini geliştirerek ve genişleterek zinde ve açık görüşlü halde kalabilirler. Aksi durum ise, tutuculuğu nedeniyle gelişime karşı duruşu ve nihayetinde yok olmayı getirir. Örneğin doktora sonrası aynı üniversitede akademik hayata devam etmek aile içi evliliğin getirdiği riskler gibi problemler doğurur.

Bu yüzden Dünya'nın gelişmiş üniversiteleri aynı üniversitede doktora sonrası akademik hayata devam etmek istisnalar dışında yasak durumdadır. Bizde doktora yapan çoğu kişi kendi üniversitesinde kalmak istiyor. Mümkünse farklı akademik çevrelerde mesleğini ve araştırmalarını devam etmesi, akademisyenin yararına olacaktır.

Lisansüstü Eğitiminde Kaliteyi Bozan Gelişmeler

Ders ücretli eğitim sistemi, üniversitelerin akvaryum darlığını daha da daraltmakta, üniversiteleri adeta lisenin uzantısı bir hüviyete indirmektedir. Gerçekte, araştırma bir hocanın % 80 kadar vaktini almalıdır. Halbuki çalışanla çalışmayanı aynı tutan mevcut YÖK sisteminde araştırmaya el sürmeden (özellikle profesörlükten sonra) bir akademisyen akademik hayatına devam edebilmektedir.

Sonuç olarak, mevcut sistemde, (YÖK sistemi) özellikle profesör olduktan sonra akademik hayatın durağanlaşması nedeniyle doktora tezleri de bundan olumsuz etkilenebilmektedir. Diğer taraftan doktora ve mastır öğrencileri için karşılıksız burs vb destek imkanları son derece sınırlı olduğundan, bu sahaya olan talep de gün be gün azalmış ve adeta can çekişir hale gelmiştir. Yetenekli öğrencilerin bu yöne talebi iyice azalmıştır. Bir kısım çalışanların lisansüstü eğitime talebi ise, çoğunlukla prestij, maaş ve kademe yükselmesi ile ilgili olduğundan kalite sorununa yol açmaktadır. Şöyle ki bu eğitim hoca ile öğrencinin haftada bir iki defa, bir kaç saatlik görüşmelerinden ibaret hale gelmekte; dersler çoğu kere fiilen yapılamamaktadır. Etkileşimin bu zayıflığı, araştırmayı akvaryum darlığının ötesine taşımakta; adeta küçük bir bardak içine hapsetmektedir. Sonuçta ortaya iyice sulandırılmış tezler ve akademik araştırma özelliğini ve derinliğini kazanamamış çürük ürünler çıkmaktadır.

Dışarda Durum Nasıl?

Dışarıya bakarak, bizde Lisansüstü eğitim ve araştırmada olması gerekenleri takdir edebilir ve çözümden neleri atladığımızı farkedebiliriz. Bilimi rehber ve iktidar konuma çıkarabilmiş ülkelerde durum nasıl? Bu ülkelerde üniversiteler-sanayi birbirine sıkıca bağlı. Çoğu ders ve araştırma konuları sektöre ait (iktisadi/kültürel/sınai) problemlerle ilgilidir. Üniversitede araştırma grupları iyi yönetilmekte ve bilginin sürekliliği, akışı, faydalılığı, sanayide kullanımı garanti altına alınmaktadır. Bilim insanlarının mesleki yetenek ve yetileri saygı görmektedir. Kısacası işler bilimin ve aklın rehberliğinde yürütülmektedir. Buna bilimin iktidarı da diyebiliriz. Siyasetin bilimi değil; bilim siyaseti yönlendirdiği bir yapılanma ve anlayış söz konusu. Öyle olunca, yüksek bürokrasi bilim adamlarının aldığı kararların sekretaryası, yani uygulayıcısı konumunda kalmaktadır. Kararları yöneticiler alıyor görünse de arkasında bilim adamları ordusu ve araştırmacılar bulunmaktadır.

Bu ülkelerde, herkes her işi yapmaya kalkmaktadır. Akademik birimlerde çok sayıda seminer sunumu vardır. Diğer bilim merkezleri ile sürekli ve canlı bir bağlantı söz konusudur. Sanayi üniversiteye teknolojisini anlatır, üniversite de sanayiye

buluşlarını anlatır. Üniversite bunu yaparken, herhangi bir ticari beklenti içinde olmaz. Ticaret ve maddi fayda her zaman sonradan gelmektedir. Sonuçta herkes birbirini beslemekte, ülkenin insanları toplamda kazançlı hale gelmektedir.

Kendini Yenileme Ekseninde Yaşanan Sorunlar

Üniversitelerimizdeki ek ders ücretli eğitim sistemi, hocaları bir ders makinası haline getirmiş, gecesi ile gündüzü ile dersliklere hapsetmiş vaziyettedir. Bu durum şüphesiz üniversiteyi hızla yüksek lise konumuna itmektedir (hatta dersaneleştirilmektedir). Zaten, YÖK, hala hocalara ders başına para vererek, onları bir lise öğretmeni seviyesinde gördüğünü belli etmektedir. YÖK yönetimleri çözüm konusunda niyetli oldukları halde, üniversitelerin asıl baş belasının YÖK sisteminin halka hizmeti yasaklayan yapısı ile ek ders ücretli eğitim sistemi olduğunu fark edememeleri sürekli şaşırdığım bir konu olmaktadır. Örneğin geçen sene (Mayıs 2011) Cumhurbaşkanı ve YÖK Başkanı himayesinde Yüksek Öğretim Kongresi gerçekleştirildi. Tebliğlerin değerlendirilmesinde hakem olarak görevli olduğum bu kongrenin, sunulan tebliğlerde oturum ve panellerinde bu konular gündeme gelmedi.

Bizim dışımızdaki Dünyayla kendimizi karşılaştırsak ne denli bir yanlışlığın içinde kaldığımızı görebiliriz. Doktora-mastır yaptıran her araştırmacı hoca, aldığı fonların bir kısmı ile öğrencilerini destekler. O fonları almak için bir yarış meydana gelir. Böyle bir sistem kurulduğu takdirde hocaların hepsi de araştırma ile uğraşmak zorunda kalacaktır. O zaman proje yapamayan, kendisini yenilemeyen ve araştırma ile uğraşmayan hoca üniversitede yaşama imkanı bulamayacak, biyolojik tabirle "seleksiyona" uğrayacaktır. Amerika'daki tabirle kimse meyvesiz "kuru ağaç" olarak anılmak istemeyecektir. Çalışanla çalışmayan aynı olduğu üniversite anlayışı da kendiliğinden tarihe kavuşacaktır. Son yıllarda sınırlı da olsa TÜBİTAK olsun diğer projelerde (DPT, Santez vd) araştırmacılara da burs imkanları sağlanmaktadır. Ancak bu desteklerle verilen paraların dosya yayınlarına, sadece makale yapmaya gitmemesi için devlet oturup araştırma hedeflerini ortaya koyması gerekir. Bu durumda hangi bilim dalının ne kadar

para alacağını belirleyen devlet olacağı için bilim dünyasına kendi stratejik ihtiyaçları ışığında yön verebilir. O musluğu değil, ötekini açar, bakarsınız ülkenin önceliği ve ihtiyacı olan bilim dalı çoşar, öteki yerinde sayar. Bunlar görüldüğü gibi hep bir seçim ve tercihten ibarettir. Bu seçim de tabi ki şimdi olduğu gibi, amatörlerce yapılacak işler değildir. Alanında tanınmış bilim adamları ülkenin sanayicileri ve kalkınmaya katkı verenlerle, gerçek temsilci ve liderleri ile bir araya gelecekler ve bilim-araştırma politikaları oluşturacaklardır.

Bilim ve Araştırmanın Kalkınmadaki Rolü ve Siyasi İrade Eksikliği

Kütüphane raflarında kalacak ve kimsenin işine yaramayacak doktora – mastır çalışmalarını devam ettirmenin bir anlamı var mı? Acaba böyle faydasız tez çalışmaları yapacak kadar lüksümüz, zenginliğimiz bulunuyor mu? Dünya bilimine katkı amaç ise, daha verimli teknolojiyi yaygınlaştırmadan başı havada, ama ayakları yere değmeyen bir anlayışın kime ne faydası olacaktır? Halbuki öncelik, genel teknolojiyi yakalamak ve gelişmiş dünya ile aradaki mesafeyi kapatmak olmalıdır. Gelişmiş ülkelerdeki teknoloji ve gelişmeyi ülkemize aktarabilirsek, bu % 80 aradaki mesafeyi kapatmış olacağız. Gerek bilim dünyamızın başındakiler ve gerekse ilgili bürokrasi bu gerçeğin farkın varması bilime dayalı kalkınma için anahtar bir noktayı teşkil ediyor. Tez çalışmalarının bir kısmı ileri teknoloji sahasına ilişkin çalışmalar olabilir ve olmalıdır. Ama bu oran, çalışmaların içinde % 15-20'ye kadar yer alması yeterlidir. Öncelik, insanımızın kültürel/sınai/ekonomik sorunları çözüm odağı olmalıdır.

Öncelikle cevabını arayacağımız bir soru, üniversitelerin kalkınmada ve rekabette motor görevi yapamaması olduğu halde, bu soru hala ne YÖK yetkililerinin ne de hükümet yetkililerinin gündeminde yok. Üniversitelerin Türkiye ekonomisinin verimliliğine ve rekabet edebilirliğine niçin olumlu katkıda bulunamamaktadır? Üniversitelerle ilgili bu asıl soru bu değil mi? Bu sorunun cevabının siyasi irade eksikliği ile yakın alakası bulunmaktadır. Elbette siyâsî bir irâdeye dayanmıyorsa, bilimsel ve teknolojik gelişme aslâ mümkün olmayacaktır. Bilim ve araştırmanın arkasında şuurlu bir siyâsî irâde desteğinin olmaması Türkiye'de bilim ve tek-

noloji potansiyelinin en büyük handikabı olmaya devam etmektedir. Gerçekte bilimin kalkınmadaki rolü, bilim politikaları belirlemenin önemi ve inovasyonun derin manası ülkemiz yetkilileri ve aydınlarınca henüz anlaşılmış değildir. Hükümetin yapabileceği en iyi, uzun vadede de sürekli ve en verimli yatırımın bilime ve teknolojiye yapılan yatırımdır. Bunun bütün siyâsilerimiz ve bürokratlarımızca olduğu kadar aydın ve düşünürlerimizce de berrak ve kesin bir biçimde idrâk edilmesi gerekiyor öncelikle. Araştırmanın başıboşluktan tez çalışmalarının amaçsızlıktan ve faydalı çalışmalara yöneltilmesi, ancak bu şekilde mümkün olabilir.

Akademisyenleri belirlenen milli hedefler ve bilim politikaları doğrultusunda, ülke ekonomisi ve sanayisine katkıda bulunacak, ülkenin sosyal, kültürel ve fikrî alanda güçlendirecek öncelikli konularda araştırma yapılmasını sağlayacak tedbirler almaya ihtiyaç var. Onbinlerce araştırmacıyı bilim politikaları çerçevesinde yönlendirme yapmadığınız takdirde o da temel hedeften uzak yerlerde çalışacaktır. Bu bakımdan bilime yön vermek için bilim adamlarını öncelikli ihtiyaçlar ekseninde yönlendirmek gerekmektedir. Bunun aksi durumunda bir ülke bilimi için bundan daha vahim ne olabilir?

Araştırmanın Hedefsizlikten Kurtarılması

Ülke araştırmasının asıl problemi, Türkiye'nin içinde ve dünyadaki bilim ve araştırma hedeflerini kısa, orta ve uzun vadeli olarak seçmesi, yetenekli ve bilim onuruna sahip kişilerin görev almasını sağlayacak kalite ve liyakat kriterlerinin uygulanacağı bir sistemin kurulmasıdır. Bu hedefler doğrultusunda üniversitelerimizde gerçek üretkenliğe ve buluşlara yol açacak araştırma ortamı ve teçhizatını, kütüphanelerinin kurulması için reformlar ele alınmaya başlanmasıdır.

Öncelikle yapılması gereken akli başında her ülkenin yaptığı şeyi yapmaktır. Yani bir bilim ve araştırma politikası oluşturmaktır. Nereye gittiğini bilmeyen bir kaptan için hiç bir rüzgarın faydası yoktur. Başarının temelinde planlama vardır. Bilim ve teknolojiye dair araştırma politikaları tüm diğer politikaların temelini teşkil eder. Eğer bilim politikanız yoksa ne eğitim politikası, ne iktisadi politika nede dış politikası amacına ulaşacaktır. Bütün bunlar iç içe birbirine bağlıdır.

Kalkınma için ileri teknoloji için neler araştırılacak, ne için araştırılacak? Bilim politikası esasen, kim ne yapıyorsa bu ülke için yapması gerçeğinden kopmamayı ifade eder.

Lisansüstü araştırmalar gibi diğer araştırmaların hedefsiz ve dostlar alışveriş tarzında sürediren faydasız ve anlamsız faaliyetler olmaktan kurtarmak için her şeyden önce dışarıdan aldıklarımıza bakacağız ve bunları Türkiye'de üretmenin yollarını bulacağız. Üniversitelerimiz ve topyekün araştırma dünyamız için dışarıdan aldıklarımızı Türkiye'de yapmanın yollarını bulmak, öncelikli araştırma alanı olmalıdır. Örneğin sadece kimya sanayine baktığımızda binlerce kalem ilaç, yüzlerce kalem temizlik maddesi, boya maddeleri, gıda katkı maddeleri... dışarıdan alınırken ve ülkenin milyar dolarları bunlara giderken, tez kitapları içinde kalacak, kimsenin faydalanmayacağı araştırmalar yapmanın bir anlamı var mı?

Bilimsel Yayıncılıkta Doğru Sanılan Yanlılar

Akademik terfilerde halka hizmete yönelik çalışmaların dikkat alınmasında önemli bir adım, üretilen bilginin geniş halk kitlelerine yayılması için yabancı dilde yayın yerine Türkçe yayınların özendirilmesidir. Yabancı dergilerde yayın sayısı artınca Türkiye gelişecek mi? Proje seçiminde olsun akademik terfilerde olsun değerlendirme kriterlerine bakınca gerek TÜBİTAK olsun ve gerekse de YÖK olsun, yayın ve makale yapılırca (özellikle uluslararası atıf dizinine -SCI- giren dergilerde) her şey halloluyor havası veriliyor. Gelişmiş ülkeler gelişmişlik düzeyini SCI yayını ile değil yüksek teknoloji ürünlerinin satış rakamları ile ölçüyor.

Bu ülkeler işe yararlı bir buluş yaptıklarında onu kesinlikle yayınlamıyorlar. Sonuç çıkarmadan, onu uygulamaya dönüştürmeden daha gelişmişini bulmadan dışarıya duyurmuyorlar. Kendisi daha üst bir teknolojiye geçince de patent olarak yüklü para ile dışarıya satıyorlar. Çünkü üretkenliğin gerçek bir ölçüsü patettir. Bilimsel yayıncılıkta önce şunu sormalıyız. Bulduğumuz üniversite olarak öğrenciye ne verdik? Sonra şehrimize ve bölgeye ne hizmet verdik? Sonra ülkeye sonra dünyaya ne hizmet verdik? Dünya bilimine katkı en sonra gelir. Çok açık ve bellidir ki yayın yapmak hedef ve gaye

olamaz. Sormak lazım ki bu yayınlar Türkiye’de kimin ne kadar işine yaradı? Aslında Türkiye’de öğretim üyelerine sorulması gereken soru budur. Şu yayınları Türkiye’de kim kullandı? Bunun bize bir belgesini getir. O zaman yapılan bilimsel çalışma değil yayıncılık oyunu haline geliyor. Malum oyunda kimsenin işine yarayan bir sonuç ortaya çıkmaz.

Yabancıya Değil Bize Hizmet Eden Araştırma Dünyamızın Tesisi için Bazı Öneriler

Acaba yabancı dilde yapılan yayıncılığın esas alınması Türkiye’nin yararına mıdır?

Bu soru pek gündeme gelmemektedir. Tam tersine bu yayıncılık anlayışı ile batı ülkelerine bedava bilgi üretimi (diğer bir deyişle beyin-göçü gibi bilgi-göçü) sağlanmaktadır. Burada bir uyutma ve strateji olduğunu söyleyebiliriz. Üniversitemizi topyekün araştırma dünyamızın akvaryum darlığından kurtarılması ve yapılanların insanımız için gerekli ve yararlı hale gelmesi için bazı yapılması gerekenleri şu şekilde özetleyebiliriz.

Yeni kurulan ve gelişmekte olan üniversiteler yakınındaki gelişmiş üniversitelerle ilişkilendirilebilir. Onlara ağabeylik görevi verilebilir. Tek tip üniversite anlayışı yerine her bir üniversiteye konumlarına ve güçlü olduğu alanlara göre ülkenin yeni genel hedeflerine bağlı araştırma konu ve görevleri verilmelidir. Her üniversitede cılız ve gelişmemiş laboratuvar ve araştırma-uygulama merkezleri yerine, belli merkezlerde toplanan güçlü araştırma merkezlerine kavuşacaktır. Yeni üniversitelerdeki elemanlar merkez konumundaki yanı başındaki bu üniversitelerde kısmî zamanlı olarak mastırını, doktorasını da bir taraftan yapmaları mümkün olmalıdır. Her üniversite her şeyi yapmaya kalkışmamalı, bazı üniversiteler eğitimi ile öne çıkarken, bazıları araştırma potansiyeli ve imkanları ile öne çıkmalıdır. Ayrıca zihni emek ve fazla fizikî yatırım gerektirmeyen dallarda da araştırma takımları kurulmalıdır. Örneğin, tarımın, hayvancılığın canlandırılacağı yörelerdeki üniversitelerde moleküler biyoloji ile tohumculuğun, hayvan nesillerinin geliştirilmesine yönelik araştırmalara ağırlık verilebilir.

Gerçek öğrenme yaparak öğrenmedir. İnsan eksikliklerini yaparak ve araştırarak öğrenir.

Bunun için Dünyada artık AR-GE personeli olarak doktoralı elemanlar istihdamı yaygınlaşmıştır. Ülkemizde AR-GE yaygın ve kazandırıcı hale gelirse fen ve teknik dallardan mezunlar iş bulmaya başlayacaklardır. Yeni sanayi dallarında üretim yapacak bölgelerde gereken fizik, kimya, bilgisayar (yazılım ve donanım), mühendislik araştırma ve geliştirme merkezleri kurulmalıdır. Böylece, bu araştırma merkezlerinde yüzlerce doktoralı, mastırlı gençler için toplu iş sahaları açılacaktır.

Gelişmesini büyük ölçüde tamamlamış üniversitelerde tercüme merkezleri oluşturularak yabancı kaynaklar hızla Türkçeleştirilmeli, insanımıza yaygın bir şekilde kendi dilinde en yeni kaynaklara ulaşma imkanı sunulmalıdır. Teknoloji değişimi ve gelişimi büyük sürat kazandığından bilim ve teknoloji üretecek kurumlarımızın bu hıza yetişmesi için merkezi konumdaki üniversitelere bilgisayar ortamları öncelikle bilim ve teknoloji alanında kütüphaneleri kurulmalıdır. Dış ülkeler ile dinamik bağlar oluşturulmalıdır. Bu bağlar sürekli güçlendirilmelidir. Bir yandan da dışarıdaki beyin göçünün tersine çevirmenin yolları araştırılmalı, oradakileri ülkeye çekecek formüller geliştirilmelidir. Bir kısmından kadrosu orada kalmak üzere kısmi statüde yararlanma yoluna gidilmelidir.

Burs ve destek imkanlarının artırılması ve çeşitlendirilmesi halinde sadece Yüksek Lisans ve doktora değil, doktora sonrası çalışmalar da yaygınlaşacaktır. Araştırma merkezlerinin özel ve kamu iktisâdî kuruluşlarıyla sıkı temasları ve işbirliği geliştirilmelidir. Bu merkezlere alınacaklar şimdi olduğu gibi, ALES, KPSS ve ÜDS gibi bilimsel düşünceyi ölçemeyen test sınavları sonuçlarına göre değil, bilim ve teknik alanlarda düşünebilme ve üretebilme yeteneklerine göre işe alınmalıdır.

Tekrar edersek, lisansüstü tez konuları hali hazırda “dosya yayını” yapmak gibi topluma faydasız çalışmalardan kurtarılarak ülkenin sosyal, kültürel ve fikri alanda güçlendirecek konularda araştırma yapılmasının sağlanması ülkemizin en önemli bilim-araştırma problemi olduğu kanaatındayım. Temennimiz, bilim kurumlarımızın başındakiler kadar devlet erkânı ve bürokratlarımız kısa zamanda bu gerçeğin farkında olurlar ve Türkiye’nin bilimsel ve teknolojik potansiyelini bir ân önce idrâk ederek gerekli önlemleri almaya başlarlar.

Eğitim Bilimleri Enstitülerinde Yaşanan Sorunlar ve Yeniden Yapılandırma

Doç. Dr. Bekir BULUÇ
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi, Ankara

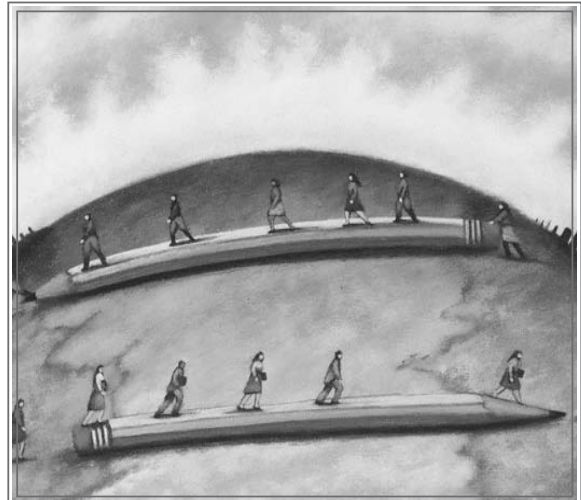
Türkiye hızla kalkınan ve gelişme sürecinde olan bir ülkedir. Bu süreçte Türkiye'nin en önemli avantajı, sahip olduğu genç nüfus olarak görülmektedir. Her ne kadar önceki yıllardaki gibi hızlı olmasa da nüfusumuz artmaya devam etmektedir. TÜİK 2012 verilerine göre, 31 Aralık 2011 tarihi itibarıyla Türkiye nüfusu 74.724.269 kişi olup nüfus artış hızı binde 13.5 olarak gerçekleşmiştir. Bunun yanında Türkiye'deki nüfusun yaklaşık 40 milyonu 30 yaşın altında bulunmaktadır. Doğal olarak ülke nüfusunun sahip olduğu bu demografik özellikler, pek çok alanda olduğu gibi eğitim alanında da talebi artırmaktadır.

Türkiye'de yükseköğretime olan talep bilindiği üzere çok yüksektir. 2012 yılı itibarıyla Türkiye'de bulunan üniversite sayısı 103'ü devlet, 62'si vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 165'dir (YÖK, 2012). ÖSYM verilerine göre ise 2012 YGS sınavına başvuran aday sayısı, 1.837.741 kişi olarak görülmektedir (ÖSYM, 2012.a). Bu adaylardan örgün lisans programına yerleşebilecek adayların sayısı yaklaşık 379.000 kişidir. Halen üniversitelerin lisans programlarına devam eden öğrenci sayısı ise toplamda 1.500.000 civarındadır (ÖSYM, 2012.b) 2009-2010 öğretim yılı itibarıyla örgün yükseköğretim kademesinde okullaşma oranı ise % 30.42 olarak görülmektedir (MEB, 2012). Son yıllardaki sayısal gelişmeler dikkate alındığında kurulan üniversite sayısının artması ve buna bağlı olarak da kontenjanların yükselmesi neticesinde okullaşma oranlarında da önemli artışların olduğu görülmektedir. Ancak küreselleşen dünyada meydana gelen değişimler, gelişmekte olan bir ülke olan Türkiye'yi

de etkilemekte olup eğitimde nicel gelişmelerin yanında nitelik konusunun da önemli bir problem olarak karşımıza çıkmasına neden olmaktadır. Bireylerin lisans düzeyinde aldıkları eğitim artık yeterli olmamakta buna bağlı olarak lisansüstü eğitime olan talep düzeyinde de gün geçtikçe önemli bir artış olmaktadır.

Türkiye'de Lisansüstü Eğitim ve Eğitim Bilimleri Enstitüleri

Lisansüstü eğitim programları 4.11.1981 tarihinde kabul edilen Yükseköğretim kanunu gereğince üniversitelere bağlı olarak kurulan enstitülerde yürütülmektedir. Kanunun 3.f maddesinde enstitüler, "Üniversitelerde ve fakültelerde birden fazla benzer ve ilgili bilim dallarında lisans üstü, eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama yapan bir yükseköğretim kurumu" olarak tanımlanmaktadır. 01.07.1996 tarih ve 22683 sayılı resmi



gazetede yayınlanan lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliğine göre ise Lisansüstü eğitim programları, yüksek lisans, doktora ve sanat dallarında yapılan Sanatta Yeterlik programlarından oluşmaktadır. Yönetmelikte yüksek lisansın amacı, öğrencinin bilimsel araştırma yaparak bilgilere erişme, bilgiyi değerlendirme ve yorumlama yeteneğini kazanmasını sağlamak (Md 9.a), doktoranın amacı ise, öğrenciye bağımsız araştırma yapma bilimsel olayları geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli adımları belirleme yeteneği kazandırmak (Md.18.a) olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanında lisansüstü eğitimin en önemli amaçlarından biri de üniversitelerin ihtiyaç duyduğu öğretim elemanlarının yetiştirilmesidir.

03.03.1983 tarih ve 17976 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Lisansüstü Eğitim-Öğretim Enstitülerinin Teşkilat ve İşleyiş Yönetmeliğine göre Türkiye'de lisansüstü eğitim veren enstitüler Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri ve Sağlık Bilimleri Enstitüleri olarak sayılmaktadır. Eğitim Bilimleri enstitülerinin kuruluşu ise 2809 sayılı kanunun ek 30. maddesine dayanmaktadır. Bu madde Bakanlar kuruluna, Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığının önerisi ile üniversitelere bağlı olarak fakülte, enstitü ve yüksekokul kurmaya; bu birimlerle ilgili olarak birleştirmeye, kapatmaya, bağlantı ve isim değişikliği yapmaya yetki vermektedir. 2012 yılı itibarıyla kuruluş işlemlerini tamamlamış olan Devlet Üniversiteleri bünyesindeki Eğitim Bilimleri Enstitüsü sayısı 36 olup bunlardan 17'si fiilen lisansüstü eğitim programlarında eğitim vermeye başlamıştır. 2010-2011 öğretim yılı istatistiklerine göre ise bu enstitülerde 6.963'ü yüksek lisans, 1.817'si doktora olmak üzere toplam 8.780 öğrenci lisansüstü eğitim görmektedir (ÖSYM, 2011).

Lisansüstü eğitim enstitüleri lisans eğitiminde yer alan program türlerine dayalı olarak eğitim-öğretim vermektedirler. Ancak 03.03.1983 tarih ve 17976 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Lisansüstü Eğitim-Öğretim Enstitülerinin Teşkilat ve İşleyiş Yönetmeliğinin dördüncü maddesine göre, bir programda lisansüstü eğitim-öğretim yapılabilmesi için o programda lisans eğitimi ve öğretimi yapılması şart değildir. Hangi alanlarda Lisansüstü

eğitim verilebileceğine rektörün önerisi üzerine Yükseköğretim kurulu karar vermektedir. İlgili yönetmelik doğrultusunda Eğitim Bilimleri Enstitüleri, ağırlıklı olarak öğretmen yetiştirme lisans programlarına dayalı olarak tezli/tezsiz yüksek lisans ve doktora programları açmaktadır. Ancak bunların yanında lisans eğitimleri bulunmayan çeşitli alanlarda da lisansüstü eğitim programları bulunmaktadır. Bu alanların arasında, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalları içerisinde yer alan ve lisans eğitimleri bulunmayan, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Eğitim Programları, Eğitim Teknolojileri, Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri, Ölçme ve Değerlendirme gibi bazı bilim dallarında verilen yüksek lisans ve doktora eğitimleri sayılabilir. Bu programlara herhangi bir lisans programından mezun olan öğrenciler başvurabilmektedir.

Üniversitelerde rektörlüklere bağlı olarak kurulan Eğitim Bilimleri Enstitülerinin örgüt şemaları incelendiğinde Enstitü yönetimlerinin, enstitü müdürü, enstitü kurulu ve enstitü yönetim kurulu şeklinde yapılandığı görülmektedir. Enstitü müdürleri rektör tarafından üç yıllık bir süre için atanmakta, süresi biten müdür yeniden atanabilmektedir. Enstitü Müdürleri, 2547 sayılı Kanun'la dekanlara verilmiş olan görevleri enstitü bakımından yerine getirmektedirler. Enstitülerdeki eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili birimlerin yapılanması ise anabilim/sanat dalları ile bilim dalları şeklindedir. Fakültelerdeki bölümler enstitülerde anabilim dalı, anabilim dalları ise bilim dalları şeklinde yapılanma göstermektedir. Fakültelerin bölüm başkanları enstitülerde anabilim dalı başkanı, anabilim dalı başkanları ise enstitülerin bilim dalı başkanlarıdır. Lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliğinin yedinci maddesine göre Lisansüstü programlar enstitü anabilim ve enstitü anasanat dalları ile aynı adları taşırlar. Ancak, rektörün önerisi ve Yükseköğretim Kurulu kararı ile bir enstitü anabilim veya enstitü anasanat dalında, o enstitü anabilim veya enstitü anasanat dalından değişik bir ad taşıyan bir lisansüstü program da açılabilir.

Eğitim Bilimleri Enstitülerinin Sorunları

Türkiye'de Lisansüstü eğitimin genel işleyiş ve yapısı ile ilgili bu kısa bilgiler ışığında genelde

lisansüstü eğitim kurumları, özelde ise Eğitim Bilimleri Enstitülerinin sorunları bu makalede dile getirilmeye çalışılmıştır. Her ne kadar bu makalede Eğitim Bilimleri Enstitüleri üzerinde ağırlıklı olarak durulmuş olsa da, dile getirilen sorunların pek çoğu aynı zamanda lisansüstü eğitim programları uygulayan tüm enstitülerin ortak sorunları olarak görülmektedir. Lisansüstü eğitimde nitelik ve kalite konusunda istenilen düzeye ulaşılabilmesi açısından bu sorunların bilinmesi çözüm üretilmesi gerekmektedir. Aşağıda bu sorunlardan önemli görülenler ana başlıklar altında özetlenmeye çalışılmıştır.

1. Eğitim Bilimleri Enstitülerinin adı halen "Lisansüstü Eğitim-Öğretim Enstitülerinin Teşkilat ve İşleyiş Yönetmeliği"nde yer almamaktadır. Bu yönetmelikte adı geçen enstitüler sadece Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Sağlık Bilimleri Enstitüleridir. Eğitim Bilimleri Enstitülerinin kuruluş dayanağı ise 2809 sayılı kanunun ek 30. maddesidir. Eğitim Bilimleri Enstitülerinin ana öğrenci kaynağı eğitim fakülteleridir. Türkiye'de son yıllarda eğitim fakülteleri ilgili sayısal veriler incelendiğinde, bu okullardan mezun olanların lisansüstü eğitime olan taleplerinin de yükseldiği, buna bağlı olarak Eğitim Bilimleri Enstitülerinin ve buralardaki öğrenci sayılarının da önemli ölçüde arttığı görülmektedir. Bu gün itibarıyla ülkemizde 64 devlet, 7 Vakıf üniversitesi olmak üzere 71 üniversitede Eğitim fakültesi, Ankara Üniversitesinde ise Eğitim Bilimleri Fakültesi olmak üzere toplam 72 öğretmen yetiştiren fakülte bulunmaktadır (YÖK, 2012). Bu fakültelerde öğrenim gören öğrenci sayısı ise yaklaşık olarak 170.000 civarındadır. Doğal olarak mezun sayısının fazlalığı lisansüstü eğitime olan talebi de artırmaktadır. Bu gün itibarıyla 2809 sayılı kanun doğrultusunda kurulan enstitü sayısı önceden de belirtildiği üzere 36 civarında olup kuruluş çalışmaları devam edenler de bulunmaktadır. Ancak bu enstitülerden halen 17 tanesi aktif olarak lisansüstü eğitim vermektedir Bu nedenle ilgili yönetmelikte ana enstitüler arasında Eğitim Bilimleri Enstitülerine de yer verilmesi gerekmektedir. Bunun yanında YÖK bünyesinde sadece lisansüstü eğitimle ilgili bir birimin kurulması

da lisansüstü eğitimle ilgili işlerin daha hızlı ve istenilen düzeyde olması açısından önemli görülmektedir.

2. Diğer bir sorun ise Eğitim Fakültelerinde olduğu gibi Eğitim Bilimleri Enstitülerinin sayısında da hızlı bir artış gözlenmesidir. Neredeyse Eğitim Fakültesi bulunan her üniversite bir Eğitim Bilimleri Enstitüsü açma yoluna gitmektedir. Eğitim Fakülteleri ile ilgili sorunlar bugün gündemdeki önemli sorunlardan biridir. Aynı hataların Eğitim Bilimleri Enstitülerinin kuruluşunda da yapılmaması gerekir. Bu enstitülerin kurulduğu çoğu üniversitede pek çok program öğretim elemanı eksikliği nedeniyle açılmamaktadır. YÖK'ün lisansüstü programların açılması ile ilgili kriterlerine göre bulunması gereken asgari öğretim elemanı sayısı, yüksek lisans için en az ikisi doçent olmak üzere üç, doktora programları için ise en az ikisi profesör veya biri profesör ikisi doçent olmak üzere beş öğretim üyesi olması şeklindedir. Bu kriterler asgari kriterler olup pek çok üniversitedeki enstitülerdeki sayılar bu kriterlere dahi uymadığı için programlar açılmamaktadır. Sadece üç öğretim elemanı ile açılan programların kalitesi ise tartışmaya açıktır. Öğretim elemanı sayısının yetersiz olması bu gibi enstitülerde derslerin yanı sıra bitirme tezlerinin hazırlanması aşamasında problemlere yol açabilmektedir. Bir sınav döneminde yaklaşık 10-15 öğrencinin lisansüstü eğitim programına alındığı ve bir öğrencinin minimum iki yılda yüksek lisansını tamamlayabileceği düşünüldüğünde, öğretim üyesi başına düşen tez danışmanlığı sayısı da oldukça artmaktadır. Bu durum hazırlanan tezlerin kalitesinde de tartışmalara yol açmaktadır. Bu nedenle gerekli öğretim üyesi alt yapısı bulunmayan üniversitelerin enstitü kurma konusunda çok aceleci davranmamaları gerektiği düşünülmektedir. Öğretim elemanı sıkıntısı yaşanan üniversitelerde Eğitim Bilimleri Enstitüsü kurmak yerine, bu alanlardaki lisansüstü programlar bir süre daha diğer enstitülerin bünyesinde yürütülebilir.
3. Eğitim Bilimleri Enstitülerindeki diğer bir sorun ise tüm lisansüstü enstitülerde olduğu gibi

kendi öğretim elemanı kadrosunun bulunmamasıdır. Fakültelerdeki öğretim elemanları aynı zamanda enstitülerdeki anabilim ve bilim dallarının da öğretim elemanlarıdır. Bu durum zaman zaman enstitüler ile fakülteler arasında yetki karmaşasına sebep olabilmektedir. Bunun yanında enstitü müdürleri üniversite senatosunda temsil edilirken, üniversite yönetim kurullarında temsil edilmemektedir. Bu da önemli bir eksiklik olarak görülmektedir.

4. Eğitim Bilimleri enstitülerinin önemli sorunlarından birisi de bina, derslik ve teknolojik alt yapı sorunudur. Enstitülerin çoğunda kendilerine ait derslik bulunmamakta, kendisine bağlı anabilim ve bilim dallarının bağlı olduğu fakülte ve yüksekokullardaki derslikler kullanılmaya çalışılmaktadır. Bu nedenle derslik bulma konusunda önemli problemler yaşanmakta hatta öğretim elemanlarının pek çoğu kendi çalışma ofislerinde ders yapmak zorunda kalmaktadırlar. Bu durum eğitimin kalitesine de olumsuz etki edebilmektedir. Örneğin Öğrenci ve öğretim elemanı sayısı yönünden en büyük Eğitim Bilimleri Enstitüsü olan Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde, 21 Anabilim dalı ve 39 Bilim Dalında yüksek lisans ve doktora eğitimi veren program sayısı 92 olarak görülmekte, bu programlarda yaklaşık 3.800 öğrenci eğitimlerine devam etmektedir. Bu sayılar neredeyse yeni kurulan üniversitelerin bazılarındaki toplam öğrenci sayısına yakındır. Bu nedenle enstitüler kurulurken bu durumun göz önünde bulundurulması ve bina, derslik, teknolojik alt yapı ve öğrencilere sunulacak sosyal hizmetlerle ilgili gerekli mekanların planlamalarının önceden yapılması, enstitülerin kendilerine ait mekanların olması sağlanmalıdır.
5. Eğitim Bilimleri Enstitülerinin diğer bir problemi ise enstitüler arası işbirliği ve programlarda yer alan derslerle ilgilidir. 2011 yılı başına kadar enstitüler arasında yeterli bir işbirliğinden söz etmek pek mümkün değildir. 2011 yılı Ocak ayından itibaren Eğitim Bilimleri Enstitüleri yöneticileri bir araya gelerek ortak problemler konusunda çalıştaylar yapmaya karar vermiş, bu doğrultuda ilk çalıştay Gazi Üniversitesinde, ikincisi ise Eylül 2011'de Sakarya Üniversi-



tesinde gerçekleştirilmiştir. Çalıştaylarda ortak problemler masaya yatırılarak çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır. Bu tür çalışmaların çok yararlı olduğu ve enstitüler arasında işbirliğinin temellerinin atılmasına katkı sağladığı söylenebilir. Bunun yanında enstitülerin uluslararası diğer eğitim kurumları ile işbirliği neredeyse yok denecek kadar azdır. Eğitim kalitesinin yükselmesi ve uluslararası bir eğitim kurumu olabilme amacıyla bu işbirliğinin sağlanması, enstitülerin dünyaya açılması gerekmektedir.

6. Enstitülerin önemli problemlerinden diğer bir tanesi ise aynı amaçla farklı enstitülerde açılan yüksek lisans ve doktora programlarında yer alan dersler ve bunların içeriği ile ilgili büyük farklılıklardır. Özellikle yeni kurulan enstitülerde öğretim elemanı yetersizliği nedeniyle çok fazla ders çeşitliliği bulunmamakta, seçmeli derslerin sayısı da istenilen düzeyde değildir. Hatta bazı enstitülerin programında Eğitim Bilimleri Enstitülerinin yapısından dolayı mutlaka bulunması gereken eğitim bilimleri alanlarıyla ilgili dersler bulunmamaktadır. Bu nedenle enstitü yöneticileri sürekli diyalog içerisinde bulunarak özellikle müfredatta yer alan dersler ve bunların içeriklerinin güncellenmesi amacıyla işbirliği yapmalıdırlar. Bu konuda eski ve deneyimli enstitülerin görüşlerinden yararlanılmalıdır. Ayrıca öğretim elemanı sayısı yetersiz olan enstitüler diğer enstitüler ile işbirliği yaparak ortak programlar açabilirler.
7. Eğitim Bilimleri Enstitülerinin uyguladıkları öğrenci seçme kriterleri de problemlerden biridir.

Aynı amaçlı bir programa öğrenci seçmede enstitüler arasında önemli farklılıklar görülebilmektedir. Seçme sınavlarında kullanılan asgari kriterler YÖK çerçeve yönetmeliğince belirlenmiştir. Ancak bu kriterlerin altında olmamak şartıyla her enstitü seçme sınavlarında kullanılan ALES, Yabancı Dil, diploma notu ve mülakat/yazılı sınavlarında farklı kriterler uygulayabilmektedir. Bu süreçte eğitimde kalitenin yükseltilebilmesi amacıyla ortak standartlar belirlenmesi önemli görülmektedir. Ayrıca programlara seçme aşamasında anabilim/bilim dalları kendi isteklerine göre özel şartlar koyabilmektedirler. Örneğin bir yüksek lisans veya doktora programına başvuruda, bazı anabilim dalları sadece ilgili alandan mezun olmayı ön şart olarak koyarken bazıları hiçbir şart aramamaktadır. Enstitüler böyle durumlarda bilimsel hazırlık programları uygulamaktadırlar. Bu durum zaman kaybına ve eğitimde kalite sorununa yol açabilmektedir. Bu nedenle enstitülerin ilgili program yöneticileri bir araya gelerek, alanın özelliklerine göre ortak standartlar belirlemelidirler.

Sonuç ve Öneriler

Eğitim Bilimleri Enstitüleri Türkiye’de lisansüstü eğitim konusunda önemli bir yere sahip olan eğitim kurumlarıdır. Ancak bu enstitülerin işleyişi ile ilgili hem akademik hem de idari anlamda sorunlar bulunmaktadır. Makalede de tartışıldığı üzere bu enstitülerin yasal konumu ile ilgili yetersizlikler bulunmaktadır. Bu nedenle “Lisansüstü Eğitim-Öğretim Enstitülerinin Teşkilat ve İşleyiş Yönetmeliği” ne Eğitim Bilimleri Enstitüleri ile ilgili bir madde eklenmeli, enstitülerin üniversite kurullarında temsiliyle ilgili eksiklikler giderilmelidir. Lisansüstü eğitim sürecinde Eğitim Bilimleri alanı ile ilgili çalışmaların ayrı bir birim olan Eğitim Bilimleri Enstitülerinde yürütülmesinde yarar görülmektedir. Bilindiği üzere üniversitelerdeki tüm lisansüstü çalışmaların tek bir enstitü bünyesinde yürütülmesine yönelik görüşler bulunmaktadır. Yeni kurulan ve öğrenci sayısı az olan üniversiteler için bu düşünce geçerli olabilir. Ancak Gazi Üniversitesi örneğinde de belirtildiği üzere, özellikle

büyük şehirlerde kurulu olan üniversiteler ve buradaki lisansüstü öğrenci sayıları göz önünde bulundurulduğunda bunun çok da geçerli bir düşünce olmadığı düşünülmektedir. Bu uygulama, mevcut durumun daha da zorlaşmasına yol açacaktır. Bunun yerine enstitülerin kurulması ile ilgili kriterlerin belirlenmesi ve buna göre açılmalarına izin verilmesi daha uygun olabilir. Enstitülerin önemli bir sorunu da bina, derslik ve teknolojik alt yapı sorunudur. Üniversitelerin bu konuda gerekli önlemleri alması gerekmektedir. Bunun yanında enstitüler arası işbirliği yetersizdir. Enstitüler arasında ortak program açma çalışmaları desteklenerek, ülke düzeyinde olduğu kadar yurtdışında da işbirliği çabaları artırılmalıdır. Son olarak eğitim programları ve öğrenci seçme kriterleri önemli bir sorun olarak görülmektedir. Eğitim programlarının, ihtiyaçlar ve bilimsel gelişmeler doğrultusunda sürekli güncellenmesi ve geliştirilmesi, öğrenci seçme kriterlerinde ise kaliteyi yükseltme amacıyla ortak standartların belirlenmesinde fayda görülmektedir.

Kaynaklar

- Lisansüstü Eğitim-Öğretim Enstitülerinin Teşkilat ve İşleyiş Yönetmeliği (1983). 03.03.1983 Tarih ve 17976 Sayılı Resmi Gazete.
- Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği (1996). 01.07.1996 Tarih ve 22683 Sayılı Resmi Gazete.
- MEB (2012). Milli Eğitim İstatistikleri. Örgün Eğitim, 2011-2012. <http://www.meb.gov.tr>
- ÖSYM (2011). ÖSYM 2010-2011 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri. <http://osym.gov.tr/belge/1-12654/2010-2011-ogretim-yili-yuksekokretim-istatistikleri.html>
- ÖSYM (2012.a). ÖSYM Basın Açıklaması, 2012 Yükseköğretim Geçiş Sınavı (YGS): Sınavın Uygulanması, 1 Nisan 2012. <http://www.osym.gov.tr/belge/1-13376/basin-aciklamasi-01042012.html>.
- ÖSYM (2012.b). 2011-ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-58052/h/02-2011-osysyerlestirmesonuclarina-iliskinsayisalbilgile-.pdf>
- TÜİK Haber Bülteni.(2012).Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi 2011 Yılı Sonuçları. Sayı 6. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=10736>.
- YÖK (2012). Yükseköğretim Kataloğu 2010. http://www.yok.gov.tr/katalog/katalog2011/yok_devlet_2011.pdf
- Yüksek Öğretim Kanunu (1981). Kanun No: 2547. 6.11.1981 tarih ve 17506 Sayılı Resmi Gazete.
- 2809 sayılı kanunun (1983). 3.3.1983 tarih ve 18003 Sayılı Resmi Gazete.

Fen Bilimleri Enstitülerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri

Doç. Dr. Fatih YILMAZ
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürü, Rize

1. Giriş

Üniversiteler; kişilerin, olayları akıl sürecini duygusal sürecin önüne alarak, görerek ve tartışarak farkına varabilmesini sağlayan ve ülkenin ulusal araştırma-geliştirme ağının odak noktasını oluşturan kurumlardır. Bu sebeple üniversiteler, entelektüel faaliyetin ve üretim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır.

1981 Üniversite reformundan önceki yıllarda, Türk yükseköğretim sistemi dört tür kurumdan oluşmaktaydı:

- Üniversiteler,
- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı akademiler,
- Bir kısmı diğer bakanlıklara, çoğu Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki yıllık meslek yüksekokulları ile konservatuvarlar,
- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç yıllık eğitim enstitüleri,

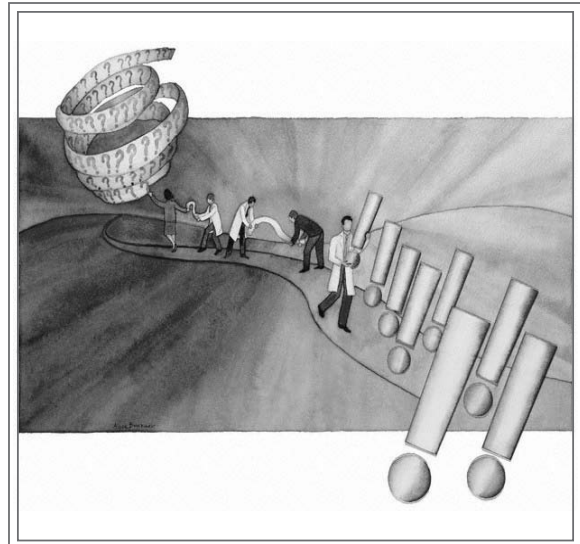
Yükseköğretim, 1981'de çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile akademik, kurumsal ve idari yönden yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Bu kanunla ülkemizdeki tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmış, akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve konservatuvarlar ile meslek yüksekokulları üniversitelere bağlanmıştır. Böylece Türk yükseköğretim sistemi 1982 yılı itibarıyla fakülte, enstitü, yüksekokul, konservatuvar ve meslek yüksekokullarından oluşan birleşik bir yapıya dönüştürülmüştür.

2. Türkiye'de Lisansüstü Eğitimin Yasal Çerçevesi

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 3/f maddesi gereğince Enstitü, üniversitelerde ve fakültelerde birden fazla benzer ve ilgili bilim dallarında lisansüstü eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama yapan bir yükseköğretim kurumdur.

Aynı kanunun 3/t maddesine göre lisansüstü eğitim; yüksek lisans, doktora, sanatta yeterlik ve tıpta uzmanlık eğitimi olarak dörde ayrılmaktadır.

Fen Bilimleri Enstitüleri, Fen ve Teknik bilimlere dayalı yüksek lisans ve doktora öğretimini, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Enstitülerinin Teşkilat ve İşleyiş Yönetmeliği ve Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği hükümleri çerçevesinde yürütmektedir.



3. Fen Bilimleri Enstitülerinin Hedefi ve Görevleri

Bilimin önde gelen konularında, en yeni ve gelişmiş ekipmanı kullanarak, en son bilimsel çalışmalarını ve yayınları takip ederek, ulusal ve uluslararası düzeyde yürütülecek bilimsel araştırma faaliyetlerine ortam hazırlamak ve koordine etmek, Lisansüstü eğitim mezunlarını, bir yandan kazandıkları bilgi ve beceriyi özel veya kamu sektöründe en etkin biçimde kullanmaya hazırlarken, bir yandan da akademik hayata hazırlamak gibi hedefleri ve Bilgilendirme, Koordinasyon, Denetim ve Temsil gibi görevleri vardır.

4. Fen Bilimleri Enstitülerinin Organları:

2547 sayılı kanununun 19. maddesiyle Enstitü yönetimi ve organların belirlenmiştir. Buna göre;

- Enstitünün organları, enstitü müdürü, enstitü kurulu ve enstitü yönetim kuruludur.
- Enstitü müdürü, rektör tarafından atanır. Müdürün, enstitüde görevli aylıklı öğretim elemanları arasından üç yıl için atayacağı en çok iki yardımcısı bulunur.
- Enstitü kurulu, müdürün başkanlığında, müdür yardımcıları ve enstitüyü oluşturan anabilim dalı başkanlarından oluşur.
- Enstitü yönetim kurulu, müdürün başkanlığında, müdür yardımcıları ve üç yıl için seçilecek üç öğretim üyesinden oluşur.

5. Fen Bilimleri Enstitülerimizin Mevcut Durumu

YÖK verilerine göre ülkemizde 89'u Devlet üniversitelerinde, 33'ü vakıf üniversitelerinde olmak üzere toplam 122 Fen Bilimleri Enstitüsü var.

Ülkemizdeki enstitüler; Klasik Fen Bilimleri Enstitüleri, Yüksek Teknoloji Enstitüleri, Araştırma ve Eğitimi Birlikte Yürüten Enstitüler, Sadece Araştırma Yapan Enstitüler olmak üzere dört başlık altında gruplandırılabilir.

Bilim insanı ve AR-GE personeli yetiştirmek için en ideal modelin, araştırma ve lisansüstü eğitiminin birlikte yürütüldüğü, kendi kadro ve Laboratuvar imkânları bulunan enstitü modelinin olması gerektiği söylenebilir.

6. Fen Bilimleri Enstitülerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri

Ülkemizdeki Fen Bilimleri Enstitülerinin sorunlarını ve çözüm önerilerini belirlemek ve tartışmak üzere Fen Bilimleri Enstitüleri Müdür, Müdür yardımcıları ve Enstitü sekreterlerinin oluşturduğu Fen Bilimleri Enstitüleri Konseyi (FENBİLKON) toplantıları düzenlenmektedir. Bu yıl (2012) dördüncüsü yapılan bu toplantılarda, Fen Bilimleri Enstitülerinde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların çözümüyle ilgili öneriler geniş anlamda tartışılmıştır. Bu bağlamda, Fen Bilimleri Enstitülerinin sorunları ve çözüm önerileri aşağıda sunulmuştur.

Sorunlar

- Fen Bilimleri Enstitülerinin fakülteler düzeyinde haklara sahip olmamaları ve enstitü müdürlerinin üniversite yönetim kurulunda temsil hakkı bulunmaması,
- Fen Bilimleri Enstitülerinin sadece koordinasyon görevi yapması ve yaptırım gücünün olmaması,
- Enstitülerin mali bağımsızlığının ve araştırmaları ve araştırmacıları destekleyecek kaynaklara sahip olmaması,
- Lisansüstü eğitimdeki kalite parametrelerinin belirsizliği,
- Hem idari süreçlerin hem de akademik süreçlerin işleyişinde Uluslararası standartlara yeterince uyulmaması,



- Akademik yükseltme ve atamalarda proje, üniversite-sanayi işbirliği vb. faaliyetlerinin yeterince dikkate alınmaması,
- Lisansüstü tez çalışmalarının sanayinin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olmaması,
- Üretilen yüksek lisans-doktora tezlerinin sanayiye ulaştırılmaması ve sanayide yapılan üretim ve araştırmalarda tezlerden yeterince yararlanılamaması,
- Öğretim üyelerinin sanayi tecrübesinin eksik olması,
- Üniversite sanayi işbirliğinde kurumsallaşma yetersizliği,
- Öğrencilerin lisansüstü eğitimlerinin herhangi bir aşamasında yurtdışına gönderilememesi,
- Öğretim üyesinin ekonomik sıkıntıları ve yeterli seviyede yeni öğretim üyesi adayının bulunmaması,
- Lisansüstü eğitimde disiplinler arası etkileşimin yetersizliği ve üniversiteler arasında ilişkilerin zayıflığı,

Çözüm Önerileri

- Enstitü müdürlerinin üniversite yönetim kurullarının doğal üyeleri sayılması için 2547 sayılı yasanın 15. Maddesinde gerekli değişikliklerin yapılması,
- Bazı üniversitelerimizin yaptığı gibi yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin tez çalışmalarına Bilimsel Araştırma Projeleri Biriminden "Lisansüstü öğrenci projeleri" adı altında kaynak aktarılması,
- Lisansüstü öğrencilerine üniversite dışında çalışma mecburiyeti olmaması için tez çalışmalarına maddi destek ve kaynak sağlanması,
- Lisansüstü eğitim yapan enstitülerin, üniversite ek gelir kaynaklarından (döner sermaye, ikinci öğretim vb.) lisansüstü eğitimin geliştirilmesine destek sağlamak (eğitim araç gereçleri almak, lisansüstü öğrencilerinin bilimsel çalışmalara katılmaları için katkı vb.) amacıyla katkı almalarının sağlanması,
- Kaliteye yönelik eğitim ve motivasyonun artırılması,

- Uluslararası standart bilincinin oluşturulması ve benimsetilmesi,
- Akademik yükseltme ve atamalarda, SANTEZ, Üniversite-sanayi işbirliği projelerinin ve patentlerin puanlamaya dâhil edilmesi,
- Üniversite-sanayi arasındaki bilgi paylaşımının geliştirilmesi,
- Öğretim üyelerinin sanayi danışmanlıkların için teşvik edilmesi,
- Tamamlanan tezlerin ilgili sanayiciye ulaştırılması,
- Üniversitelerde stratejik plan çerçevesinde "Üniversite-Sanayi Etkileşim Ofisleri"nin oluşturulması,
- Öğrencilerin, Lisansüstü eğitimleri esnasında dil eğitimi ve araştırma konularında kendilerini geliştirmesi amacıyla yurtdışına (en az 6/12 ay) gitmelerinin sağlanması,
- Öğretim üyelerinin ve elemanlarının maaşlarının iyileştirilmesi,
- Öğretim üyelerinin eğitim ve öğretim alanlarında olmak üzere ek gelirlerle ilgili imkânların sağlanması, araştırma çıktılarına maddi destek verilmesi,
- Yurtiçi farklı üniversitelerin ortak derece verilmesinin teşvik edilmesi,
- Ortaklık ve entegrasyon modellerinin oluşturulması ve teşvik edilmesi,
- Lisansüstü öğrencilere, tezlerini bitirene kadar mali destek sağlanması,
- Öğretim üyelerinin uzmanlık alanlarına göre bilgi bankası oluşturulması,

Kaynaklar

1. YÖK tarihçesi, <http://www.yok.gov.tr/content/view/343/219/>
2. Yüksek Öğretim Kanunu, (1981 tarihli ve 2547 sayılı)
3. Fen Bilimleri Konseyi (Fenbilkon1) toplantısı sonuç raporu, 1-3 Mayıs 2009, Gaziantep
3. Fen Bilimleri Konseyi (Fenbilkon2) toplantısı sonuç raporu, 14-15 Mayıs 2010, İstanbul
4. Fen Bilimleri Konseyi (Fenbilkon3) toplantısı sonuç raporu, 5-7 Mayıs 2011, Kayseri

Yapısal Sorunlar Çerçevesinde Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Doç. Dr. Mehmet BAŞALAN
Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü, Kırıkkale

Giriş:

Lisansüstü Eğitimin Genel Çerçevesi ve Önemi

Lisansüstü eğitim programları ülkenin ihtiyacı olan öğretim üyesi ve konusunda uzman kişileri yetiştirmenin yanı sıra, yükseköğretim kurumlarındaki mevcut öğretim üyelerinin bilimsel aktivitelerinin yüksek düzeyde sürdürülmesine, programın yürütüldüğü anabilim dallarının teşkilatlanma, malzeme edinme, personel ve altyapı imkanlarının gelişmesine olanak sağlamaktadır. Ayrıca, program kapsamında yürütülen tezlerle toplum ve sanayinin ihtiyaç duyduğu konular ile bölgesel ve ülkesel gelişmeye yönelik araştırmalar yapılmaktadır. Üniversitelerin dışında farklı kurumlarda ve özel firmalarda çalışanların daha da alanlarında uzmanlaşmak için lisansüstü eğitim hizmeti almaktadırlar. YÖK'ün hazırladığı Türkiye'de Sağlık Eğitimi [1] ve Tarım Bilimleri Eğitimi [2] raporlarına göre 257'den fazla sağlık eğitimi veren fakülte ve yükseköğretim kurumları ve bu fakültelerin öğretim elemanı ihtiyacı Sağlık Bilimleri Enstitülerinde verilen eğitim sonrası karşılanmaktadır.

Enstitü'yü 2547 sayılı "Yükseköğretim Kanunu" [3] 3. maddesinin f) bendinde "Üniversitelerde ve fakültelerde birden fazla benzer ve ilgili bilim dallarında lisans üstü, eğitim - öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama yapan bir yükseköğretim kurumudur." şeklinde tanımlanmaktadır. Aynı kanu-

na [3] göre Yüksek Lisansın tanımı olarak "(Bilim uzmanlığı, yüksek mühendislik, yüksek mimarlık, master): Bir lisans öğretimine dayalı, eğitim - öğretim ve araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan bir yükseköğretimdir." biçiminde tanımlanmaktadır. Doktora ise, "Lisansa dayalı en az altı veya yüksek lisans veya eczacılık veya fen fakültesi mezunlarınca Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından düzenlenen esaslara göre bir laboratuvar dalında kazanılan uzmanlığa dayalı en az dört yarı yıllık programı kapsayan ve orijinal bir araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan bir yükseköğretimdir." şeklinde tanımlanmaktadır. Sağlık bilimleri alanını ilgilendirdiği için Tıpta Uzmanlık tanımı da şu şekilde yapılmıştır. "Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı (!) tarafından düzenlenen esaslara göre yürütülen ve tıp doktorlarına belirli alanlarda özel yetenek ve yetki sağlamayı amaçlayan bir yükseköğretimdir."

Lisans üstü öğretimin genel çerçevesi ise yine aynı kanunun [3] 50.Maddesinde usul ve şartları şu şekilde belirlenmiştir. Lisans düzeyinde öğrenim gördükten sonra, yükseköğretim kurumlarında yüksek lisans, doktora ya da tıpta uzmanlık öğrenimi yapmak isteyenler, yükseköğretim kurumlarınınca usulüne göre açılacak sınavla ve Üniversitelere-rası Kurulca tespit edilecek esaslara göre seçilirler. 2809 sayılı "Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu" [4] ve 17976 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan Lisansüstü Öğretim Enstitülerinin Teşkilat ve İşleyiş Yönetmeliği [5] ise enstitülerin alanlarını belirlemiştir. Buna göre "Rektörlüğe bağlı; fen ve

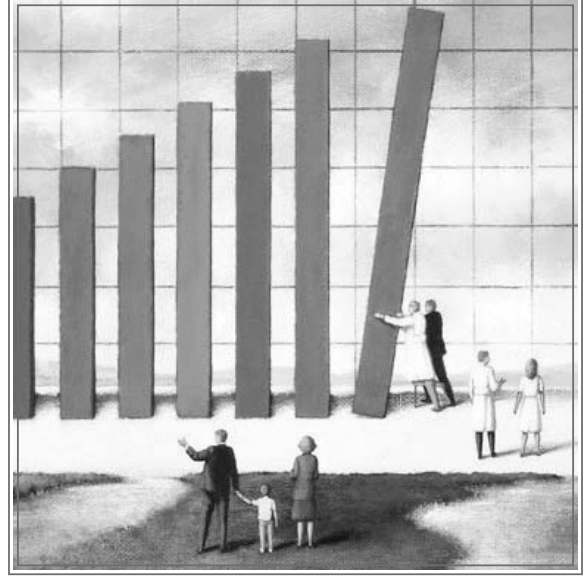
teknik alanlarla ilgili fen bilimleri; edebiyat, sanat, sosyal ve iktisadi bilim alanlarıyla ilgili sosyal bilimler; temel tıp, diş hekimliği, eczacılık, veteriner ve diğer sağlık alanlarıyla ilgili Sağlık Bilimleri Enstitüleri" görevlendirilmektedir.

Sağlık Bilimleri Enstitüsünün enstitü anabilim dalları, o üniversitede mevcut olan Tıp, Diş Hekimliği, Eczacılık ve Veteriner Fakültelerinin eğitim yapılan anabilim dalları ile Eğitim Fakültelerinin beden eğitimi ve spor bölümleridir. Bu anabilim dallarının başkanları ile beden eğitimi ve spor bölüm başkanları aynı zamanda Sağlık Bilimleri Enstitüsünün anabilim dallarının da başkanlarıdır [5, 6].

Sağlık Bilimleri Tanımının Sınırları ve Yeniden Yapılandırılması

Fen ve sosyal bilimler enstitülerinin anabilim dalları, ilgili fakültelerin bölümleridir. Buna karşın Sağlık Bilimleri Enstitüsünün anabilim dalları Tıp, Veteriner, Diş Hekimliği, Eczacılık Fakültelerindeki anabilim dallarıdır. Bu sorun çok fazla sayıda programın aynı anda yürütülmesine çok detaylı konularda programlar açılmasına sebep olmaktadır. Bu durumun yansımaları Üniversiteler Arası Kurul (ÜAK) tarafından organize edilen Doçentlik sınavı kriterlerinde görülmektedir. Örneğin hukuk temel alanı yalnızca 1 başlıkta toplanırken [7] sağlık bilimleri temel alanı 68 üst başlık ve 69 alt başlıktan oluşmaktadır [8]. Böylece anahtar sözcükler listesinde sağlık bilimleri temel alanı ile ilgili çok az sayıda sözcük yer almaktadır [9]. Üniversitelerarası kurulun doçentlik temel alan tanımlarını sağlık bilimleri alanında da hukuk ve eğitim bilimlerinde olduğu gibi daraltması uygun olacaktır.

TUS ve DUS ile tamamlanan uzmanlıklar Sağlık Bilimleri Enstitüleri tarafından değil ilgili fakülteler tarafından yürütülmekte, YÖK'ün nispi olarak daha az müdahil olduğu TUK (Tıpta Uzmanlık Kurulu) [10] tarafından uygulanmakta, ancak kazanılan uzmanlık unvanı doktora eğitimine eşdeğer sayılmaktadır. Tıp Fakültelerinin dahili ve cerrahi tıp bilimleri bölümleri altındaki anabilim dallarının hemen hemen tamamı TUS ile öğrenci (uzman adayı) kabul etmekte ve Sağlık Bilimleri Enstitüsü bünyesinde lisansüstü program yürütme gereği duymamaktadırlar. Tıpta uzmanlık eğitimi ile uz-



man tedavi hekimi yetiştirmek amaç olduğundan, YÖK'ün kaliteyi artırmak için oluşturduğu kriterler veya kararlar daha esnek olarak uygulanmaktadır.

Öğrenci Seçimi ve Öğrencilerin Sorunları ve Çözüm Önerileri

Sağlık Bilimleri Enstitüsünün bağlantılı olduğu bölüm ve fakültelerin lisans öğrenci sayılarının en az % 20'sine eşdeğer öğrenci sayısına ulaştırılması için çalışmalar yapılmalıdır. Bir çalışmada [11] Türkiye'deki sağlık bilimleri alanındaki eğitim kurumlarının ancak % 15'inde lisansüstü program bulunduğunu ve bunların ilgili alanların lisans öğrencilerinin ancak %10'u kadar olduğunu belirtmiştir.

Yüksek lisans ve doktora yapan Sağlık Bilimleri Enstitüsü öğrencileri, genellikle klinik ve laboratuvar uygulama çalışmaları ve ikinci öğretim olmaması sebebiyle ilgili anabilim dallarında resmi çalışma saatleri içinde çalışmaya mecbur kalmakta bu da Sağlık Bilimleri Enstitülerine öğrencilerin taleplerini azaltmaktadır. Bu öğrenciler için eğitim ve araştırma dönemlerinde daha fazla finansman desteği gereklidir. Zaman ve fiziksel emek gerektiren tez çalışmaları çoğu zaman finansman bulmadaki zorluklar sebebiyle sürdürülememekte veya yavaş ve etkisiz sürdürülmekte, tezlerin uluslararası bilim camiası ve sektör paydaşlarına ulaştırılmaya değer bulunup yayınlanamamasına sebep olmaktadır.



Tezli yüksek lisans ve doktora programları donanım, emek ve zaman gerektiren bir süreç istediğinden Metropol Üniversiteleri daha çok öğrenci atraksiyonu yapmakta, böylece öğrenci sayılarını artırmakta, tezsiz programları sürdürebilme olanağı elde etmekte, böylece periferdeki ve gelişimine devam etmekte olan üniversitelerdeki enstitülerin öğrenci talepleri karşılık bulmamaktadır.

MEB'de öğretmen olarak çalışan ve aynı zamanda Eğitim Bilimleri ya da Sosyal Bilimler Enstitülerinde lisansüstü eğitim gören öğrencilerde olduğu gibi, başka kamu kuruluşlarında çalışıpta Sağlık Bilimleri Enstitüsünde öğrenci olan memurlara öğrenim gördüğü enstitülerin bulunduğu ile tayin hakkı verilmelidir. Ayrıca bu öğrencilerin ikinci öğretimde ders almalarına olanak verilmesi ile de kamuda ve piyasada yetişmiş uzman personel sayısı artırılabacaktır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin sağlık bilimleri alanlarına taleplerini artırmak için özellikle dost ve akraba topluluklara yönelik tanıtım faaliyetlerinin hem YÖK hem de Milli Eğitim Bakanlığı ve o ülkelerdeki ataşelikler aracılığıyla yapılmasının teşvik edilmesi gerekmektedir.

Enstitülerin İşleyişi ve Kalite Kriterleri

Enstitülerin, öğrencilerin ve programların süreçlerini takip etmeleri, açılacak dersler, seminerler, yeterlik sınavları ve tez süreçlerinin takipleri yüksek donanımlı bir idari yapılanmayı gerektir-

mektedir. Ancak enstitülerin idari yapıları, fakülte ve yüksekokullara kıyasla oldukça yetersizdir. Enstitülerin hem fiziksel yapılanmalarının fiili olarak programın yürütüldüğü anabilim dallarına yakın konumlandırılması, hem de öğrenci işleri konusunda lisans programlarında deneyimli daire başkanlığı ile koordinasyonu gereklidir.

Türkiye'deki yükseköğretim kurumları arasında ortak lisansüstü eğitim protokolleri işlevsel olmasına karşın yürütmede bazı sorunlar çıkmaktadır. Öğrenci alımları gibi kısa sürede iletişim gerektiren konularda yürütücü enstitü anabilim dalı ile ortak enstitü anabilim dalı arası iletişimin kısa sürede sağlanamamasından dolayı enstitü kurulu kararları ve her iki üniversitenin senato kararları gecikmekte ve mevzuata tezat durumlar oluşabilmektedir.

Sağlık Bilimleri Enstitülerinin kapsamında olan fakültelerdeki benzer alanların öğretim üyelerinin ortaklaşa program yürütmelerin özlük haklarının geliştirilmesi gibi yöntemler ile teşvik edilmesi uygun olacaktır. Sağlık Bilimleri Enstitüsünde görev yapan akademik personel, asli sorumluluklarının kadrolarının bağlı bulunduğu fakülterlere karşı olduğunu kabul etmekte ancak açık ve yürütmekte olduğu lisansüstü eğitim programının bağlı olduğu enstitüye karşı sorumluluklarını ikinci plana atmaktadırlar.

YÖK ve Proje Desteği Veren Paydaşlarla İlgili Sorunlar

Türkiye'deki lisansüstü eğitimin benzerlik gösterdiği ülke lisansüstü eğitim enstitülerinin yapılanması dışında ABD'deki sistemdir. Avrupa Birliğinde ise özellikle doktora felsefesinin ya da temel mantığının (Philosophy of Doctorate = PhD) bir öğretim mi (education) yoksa bir araştırma beceri edinme işi mi (research training under supervision) olduğu konusunda netlik oluşmamıştır [12].

YÖK'ün 2011 yılından itibaren düzenlediği yalnızca öğretim üyesi sayısını dikkate alarak oluşturulan lisansüstü program açma ve öğrenci kabul etme koşulundan derhal vazgeçmelidir. Sağlık bilimleri alanında bu sistemin yürütmesi mümkün değildir. Sağlık Bilimleri Enstitüsü programlarındaki danışmanlık yapabilmek kriterleri düzenlenmeli

ve özellikle hekimliğini icra etme durumunda olan danışmanların öğrenci ve araştırma konusuna yeterince zaman ayırmaları sağlanmalıdır. Danışmanların iş yükleri lisansüstü programı yürütecek şekilde düzenlenmelidir.

TÜBİTAK lisansüstü eğitim burslarını disiplinlere göre düzenlemelidir. 2012 yılı burs kazananlar listesi [13] incelendiğinde 329 bursiyerden yalnızca 5 kişi Sağlık Bilimleri Enstitüsü öğrencileri olmuştur. Yine doktora programında ise 375 burstan sadece 62 adedi Sağlık Bilimleri Enstitüsü öğrencileri tarafından kazanılmıştır [14]. Böyle bir sonucun sebebi değerlendirmede ALES ve transkript notunun ortalamaları dikkate alınmakta ve sınır 90 puanın üzerinde kalmaktadır. Lisans eğitimi oldukça zor olan değerlendirmede çoğunlukla sözlü ve uygulamalı performansa dayalı olarak not alan öğrencilerin diğer fen ve sosyal bilimlerdeki disiplinler ile yarışması mümkün olmamaktadır. Benzer durum YÖK'ün son yıllarda başlattığı Öğretim Üyesi Yetiştirme Program (ÖYP) sonuçlarından belirlenebilir. Sağlık bilimleri alanında yerleştirmelerin puanları sosyal ve efen bilimleri alanlarındaki yerleştirmelerden oldukça düşük puanlarla yapılmaktadır.

ÖYP programında yetiştirilmek üzere YÖK tarafından verilen kontenjanlar yerleştirilen aday sayısından fazla olduğu için perifer/çevre enstitülerin bu öğrencileri yetiştirme ihtimalleri az olmaktadır. Bu durumda gelişmekte olan üniversitelerin tercih edilmesinin teşvik edilmesi için bu kontenjanların daha çok gelişmekte olan enstitülere verilmesi uygun olacaktır.

YÖK'te Tıp Sağlık Bilimleri Eğitim Konseyi altında lisansüstü eğitimi organize edecek TUK benzeri bir kurulun efektif işletilmesi sağlanmalıdır. Ayrıca üniversitelerin Bilimsel Araştırma Projeleri birimlerinin mevzuatlarında değişiklikler yapılarak doktora ve yüksek lisans öğrencilerinin de proje teklifi yapmaları ve projelerine finansman desteği temin etmelerinin önü açılmalıdır.

Sonuç Olarak

Sağlık bilimleri alanındaki tüm lisansüstü programların yalnızca Sağlık Bilimleri Enstitüsü bünyesinde yürütülmesi eğitim kalitesini artıracak stan-

dart uygulamaları oluşturacak ve haksız rekabeti ortadan kaldıracaktır. TUS ve DUS gibi uygulamalar ile Tıp Fakültelerinin klinik bilimlerinde yürütülen programların Sağlık Bilimleri Enstitülerinde yürütülmesi yararlı olacaktır. Sağlık bilimleri alanında eğitim veren Tıp, Veteriner, Diş Hekimliği, Eczacılık ve Sağlık Bilimleri Fakültelerinde bulunan temel bilimler, laboratuvar bilimleri ve klinik bilimleri gibi daha geniş bölümler oluşturularak aynı yükseköğretim kurumunda bulunan aynı ve benzer anabilim dallarının ortak olarak lisansüstü programı yürütmeleri sağlandığında eğitimin kalitesi artacak, YÖK'ün kriterlerine uyum kolaylaşacaktır.

Tüm enstitülerin gelişmiş ülkelerde olduğu gibi bir lisansüstü eğitim enstitüsü çatısı altında toplanması eğitim standartları birlikteliğine olanak sağlayabilir ve eğitim kalitesini artırabilir.

Kaynakça:

1. Türkiye'de Sağlık Eğitimi ve Sağlık İnsan gücü Durum Raporu <http://www.yok.gov.tr/content/blogsection/40/274/> (Erişim Tarihi:25 Nisan 2012)
2. Dünyada Tarım ve İlgili alanlarda Akademik Bölümler ve Lisans Programlarına ilişkin Rapor <http://www.yok.gov.tr/content/blogsection/40/274/> (Erişim Tarihi:25 Nisan 2012)
3. 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu <http://www.yok.gov.tr/content/view/544/230/>
4. 2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu <http://www.yok.gov.tr/content/view/544/230/>
5. Lisansüstü Öğretim Enstitülerinin Teşkilat ve İşleyiş Yönetmeliği <http://www.yok.gov.tr/content/view/544/230/>
6. Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği <http://www.yok.gov.tr/content/view/544/230/>
7. Hukuk Temel Alanı Doçentlik Başvuru Kriterleri (<http://www.uak.gov.tr/temelalan/tablo5.pdf>) (Erişim Tarihi:25 Nisan 2012)
8. Sağlık Bilimleri Temel Alanı Doçentlik Başvuru Kriterleri (www.uak.gov.tr/temelalan/tablo10.pdf). (Erişim Tarihi:25 Nisan 2012)
9. Anahtar Sözcükler Listesi (<http://www.uak.gov.tr/kilavuzlar/asvk.pdf>) (Erişim Tarihi:25 Nisan 2012)
10. Tıpta Uzmanlık Kurulu (<http://www.tuk.saglik.gov.tr/>)
11. Orer, H. S. An Overview of the Doctoral Education in Health Sciences in Turkey. Turk. J. Biochem.2011; 36(1);35-41.
12. 6th ORPHEUS (Organisation for PhD Education in Biomedicine and Health Sciences in the European System) Conference "PhD Quality Indicators for PhD Education in Biomedicine and Health Sciences. 28-30 April 2011. Dokuz Eylül University, İzmir, Turkey.
13. http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BIDEB/duyuru/2210_2011_3_kesin_bursiyer_listesi.pdf
14. http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BIDEB/duyuru/2211_2011_kesin_bursiyer_listesi.pdf

Sosyal Bilimler Enstitülerinin Yapısal Özellikleri

Tespitler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Prof. Dr. Mehmet KARAKAŞ
Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü, Afyon

Giriş: Tespitler

Yaşadığımız dönemde nitelikli ve rekabet edebilir donanımlara sahip bireylerin yetiştirilebilmesi ancak kaliteli, sürekli güncellenen ve rekabetçi bir yükseköğretimle mümkün olabilecektir. Yüksek öğretim süreçleri, diğer bir ifadeyle üniversite sistemi, nitelikli ve rekabet edebilir donanımlara sahip bireylerin yetiştirilmesi konusunda en önemli aşamalardan birini oluşturmaktadır. Yüksek öğretim konusunda geliştirilecek politikalar ve uygulamalar bu açıdan oldukça önemlidir. Türkiye’de yüksek öğretim politikaları ve uygulamalarının sürekli olarak ideolojik bağlamda tartışılması, kendini yenilemesini ve ihtiyaçları karşılayacak sistem ve pratikleri geliştirmesini önemli ölçüde engellemektedir. Yüksek öğretimi koordine etmek ve yapılandırmak amacıyla kurulan YÖK de böyle bir atmosferin ürünü olarak ortaya çıkmış bir kuruldur.

Türkiye’de yüksek öğretimle ilgili mevcut yasal dayanak 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’dur. Bu kanuna göre yüksek öğrenim ön lisans, lisans ve lisansüstü aşamalardan kurulu bir sistemdir. Lisansüstü aşamasında tezli/tezsiz yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlik kademeleri yer almaktadır. Öğrenciler, lisans eğitimlerinde edinmedikleri özel becerileri ve bilgileri yüksek lisans programlarında edinmek üzere eğitim görürler. Yüksek lisans derecesi giderek uygulamaya yönelmek isteyen öğrencilere özgü bir seçeneğe dönüşmekte, doktora eğitimi alabilmenin koşulu olmaya da devam etmektedir. Günümüz akademik ortamında, akademik unvana sahip bir pozisyonda çalışabilmek, öğretim verebilmek ve araştırma yapabilmek içinse doktora derecesi ön koşul durumuna gelmiştir (Yılmaz, 2008). Doktora programında yapılan çalışmaların bilime yenilik getirme, yeni bilimsel yöntem geliştirme, bilinen

yöntemi yeni bir alana uygulama ve benzeri özellikleri taşıması gerekir (Çakar, 2001). Görüldüğü gibi lisansüstü eğitim, lisans eğitimi ile ilişkili alanlarda eğitim öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama etkinliklerini kapsayan bir süreçtir. Türkiye’de lisansüstü öğretim, 1982 yılına kadar fakültelerde yapılıyordu. 1982 yılından sonra ise üniversitelerde kurulan enstitülerde yürütülmeye başlandı. 1982’den itibaren kurulan Enstitülerin kendi kadrosunda öğretim üyesi bulunmamaktadır. Enstitülerde ders veren ve tez danışmanlığı yapan öğretim üyelerinin kadroları fakültelerdedir.

Enstitülerde yürütülen lisansüstü eğitim, 2547 sayılı Yasa’nın 65. Maddesi hükmü gereğince, Üniversitelerarası Kurul tarafından hazırlanan Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğince düzenlenmekte ve enstitülerce yürütülmektedir (YÖK, 2008). Lisansüstü Eğitim-Öğretim yapan Enstitü Teşkilat ve İşleyiş Yönetmeliğinde Fen, Sağlık ve Sosyal Bilimler Enstitüleri yer almaktadır. Bunlara 1997 yılında Eğitim Bilimleri Enstitüleri ve daha sonra Güzel Sanatlar Enstitüleri katılmıştır. Bu beş enstitü dışında son dönemlerde sayıları hızla artan enstitüler bulunmaktadır. Bu enstitüler, temelde bilimin daha sınırlı ve özgün bir alanında araştırma-geliştirme çalışmaları yapmak üzere kurulmuşlardır. Bu kuruluşlar “enstitü” adını almakla birlikte temelde “graduate school”dan çok, “research institute” olarak yapılanmaktadırlar.

Enstitülerde yürütülen lisansüstü öğretimden beklenen temel işlev nitelikli insan gücü yetiştirmektir. Bu kapsamda bilim adamı ve akademisyen yetiştirmek, özel sektöre, sanayi ve üretim merkezlerine bilimsel ölçütlere göre eğitilmiş elemanlar sunmak, bilimsel araştırmalar yaptırmak ve ulusal bilim politikalarının yürütülmesini sağlamak enstitülerin amaçları arasında yer almaktadır. Bu amaç-

lar arasında en önemlisi kuşkusuz bilim insanı yetiştirmek ve ulusal bilim politikasının yürütülmesini sağlamaktır. Ayrıca lisansüstü eğitim, bir alanda derinlemesine çalışarak, lisans eğitiminden daha üst düzeyde bilgi ve etkinliğe sahip yüksek uzmanlık gücünü yetiştiren bir eğitim sürecidir. Yetiştireceği bilim insanından beklenen özellikler ise; bilgi üretmesi, kullanması, eleştiren ve üreten bir düşünce tarzıyla problem çözebilecek niteliklere sahip olmasıdır. Bu nedenle lisansüstü eğitimin planlaması ve etkin şekilde yürütülmesi, o ülkenin gelişmişlik düzeyi ile yakından ilgilidir (Alhas; 2006). Çünkü bir ülkenin yakalayacağı gelişmişlik düzeyi, bu eğitimden geçmiş bilim insanlarının yanı sıra, öğretim üyelerinin, araştırmacıların ve her türlü kamu ve özel sektör kuruluşlarında görev alacak yönetici ve personelin başarısına bağlı olacaktır. Lisansüstü eğitim, yükseköğretimde, öğretim ve araştırma bütünlüğünü daha kuvvetli hale getiren ve sürdüren bir bağlıdır. Lisansüstü programlar ve özellikle doktora programlarıyla; kişilere bağımsız araştırma yapma, bilimsel olayları geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorumlama ve yeni sentezlere ulaşma yeteneği kazandırılmaktadır. Buna göre, doktora programında hazırlanan bir tezin, bilime yenilik getirme, yeni bir bilimsel yöntem geliştirme, bilinen bir yöntemi yeni bir alana uygulama vb. özellikleri taşıması gerekir (Çakar, 2001: 65-66). Bütün bunlardan dolayı toplumların ve ülkelerin kalkınmasında, geleceğinin güvenli ve güçlü bir şekilde inşasında lisansüstü eğitimin önemli bir rolü olduğunu söyleyebiliriz. Türkiye'nin geleceğini inşa ederken lisansüstü eğitim birikiminden faydalanması kaçınılmazdır.

Yaşadığımız dönemin bilimsel, teknolojik, sektörel, mesleki uzmanlaşma ve insan gücüne ilişkin gelişmelerinin ortaya çıkardığı ihtiyaçlar dünyada olduğu gibi Türkiye'de de bir lisansüstü eğitim alanı inşa etmiştir. Bu çerçevede Türkiye'de Lisansüstü eğitimi geliştiren ve bugün yüksek öğrenimin vazgeçilmez kademesi durumuna getiren önemli faktörler bulunmaktadır. Bunlar;

- Düşünen, araştıran, sorgulayan, fikir üreten, bilgi alışverişinde bulunan, çevresiyle ilişki kurabilen, yabancı dil bilen, kendine güvenen ve nitelikli bireylerin kazandırılması.
- Ülke kalkınması için yüksek nitelikli insan gücüne duyulan gereksinim.
- Lisansüstü eğitim gören iyi yetişmiş, kariyer yapmış serbest piyasanın gereksinimi olan yüksek nitelikli öğrencilerin daha kolay iş bulmaları.

- Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızlı yaşanması ve bunda üniversitenin önemli rol oynaması.
- Teknolojideki hızlı gelişimin, lisansüstü eğitimi gerekli kılması.
- Üniversiteler ve öğrenci sayılarındaki hızlı artış nedeniyle öğretim üyesine ve nitelikli elemana olan gereksinimin artması.
- Lisans öğrenimini tamamlayan meslek sahiplerinin bilgilerini yenileme gereksinimi.
- Lisansüstü eğitimi tamamlayan kamu çalışanlarının kademe derece ilerlemesinin sağlanması.
- Bazı kuruluşlarda yönetici olmak için lisansüstü eğitiminin tamamlanmış olma koşulunun aranması.
- Bilimsel düşüncenin geliştirilmesi, bilginin üretilmesi ve yayılmasıdır (Karaman ve Bakırcı 2010: 105).

Vizyon 2023'de (TÜBİTAK, 2005) nitelikli insan gücünü yetiştirmede kilit bir unsur olarak tanımlanan lisansüstü eğitime ayrıca önem verilerek kaliteyi geliştirip yeniliği teşvik edici kurumsal ve yasal önlemlerin alınması gerektiğinden bahsedilmektedir. Konuyla ilgili yapılan araştırma ve çalışmalar Türkiye'de yüksek öğretim sistemi içerisinde önemli bir yer tutan lisansüstü eğitim sistemi ve süreçleri konusunda bazı sorunların olduğunu göstermektedir. Bu sorunların tespit edilmesi elbette önemlidir, ancak daha önemlisi sorunlara çözüm aramak, bulmak ve hayata geçirmektir. 2547 sayılı kanun kapsamında farklı isimler altında çok sayıda enstitü kurulmuştur. Sosyal Bilimler Enstitüleri de bu kapsamda sosyal bilim alanında uzmanlaşmış bireyler yetiştirmek amacıyla kurulan enstitülerden biridir.

Sosyal Bilimler Enstitüleri, sosyal bilim perspektifini güçlendirmeyi hedef edinerek, içinde bulunduğu üniversitenin lisansüstü eğitim ve araştırma imkânlarını değerlendiren, daha etkili hale getiren, aynı zamanda meslek sahiplerine ve hatta uzmanlara yeni bir alanda kuramsal uygulamalı beceri kazandıran ya da yeni programlar açarak, diplomalarının güncelliğini koruyan kurumlardır. Ayrıca diğer enstitüler gibi programlarını güncelleyerek uluslararası düzeyde geçerliliği olan diplomalar verme gayretindedir. Sosyal Bilimler Enstitüleri'nin enstitü ana bilim ve enstitü ana sanat dalları, o üniversitede mevcut olan Edebiyat, İktisat, İşletme, İktisadi ve İdari Bilimler, Siyasal Bil-

giler, Hukuk, İlahiyat, Dil ve Tarih, Coğrafya, Güzel Sanatlar, İletişim, Mesleki Yaygın Eğitim, Ticaret ve Turizm Eğitimi, Eğitim Bilimleri Fakülteleri ile Konservatuarların bölümleri; Fen-Edebiyat, İnsani Bilimler ve Edebiyat, Mesleki Eğitim ve Eğitim Fakültelerinin Fen alanı dışındaki bölümleriyle aynı adları taşırlar. Fakültelerin ve Konservatuarların bölüm başkanları, aynı zamanda enstitü ana bilim veya enstitü ana sanat dalının da başkanlarıdır (Demirtaşlı, 2002; Alhas, 2006).

Sosyal Bilimler Enstitüsü; bilim/sanat üretme ve yayma, toplumsal sorunları doğru algılama ve sorunlara çözüm önerileri geliştirme, toplumun değişik kesimlerinde farklı hizmet ve çalışmalar için ihtiyaç duyulan üst düzey insan gücünün yetiştirilmesine katkıda bulunma gibi işlevleri yerine getirmeye çalışan bir kurumdur. Enstitülerin sözü edilen işlevleri yerine getirebilmesi için bağlı oldukları üniversitelerin belirli bir gelişmişlik düzeyine sahip olmaları gerekmektedir. Örneğin anabilim dallarında yeterli sayıda ve nitelikte öğretim üyesinin bulunması asgari gerekliliktir. YÖK'ün bu konudaki en son kriterlerine göre yüksek lisans programı için bir anabilim dalında kadrolu; en az iki doçent toplam üç öğretim üyesi, doktora programı için ise bir profesör, iki doçent toplam beş öğretim üyesi veya iki profesör olmak üzere toplam beş öğretim üyesinin bulunması gerekmektedir. Gerekli sayıda öğretim üyesinin bulunması lisansüstü eğitim için yeterli değildir. Bunun yanında zengin bir kütüphane, bilgisayar ağı, internet bağlantısı, uygulama alanlarının olması, geçerli ve objektif nitelikli bir öğrenci seçimi sisteminin geliştirilmesi de önemlidir. İyi bir lisansüstü eğitim verilebilmesi için gerekli olan bu kriterler ve nitelikler yerine getirilmesine rağmen yine de sorunlar olabilir ve yetersizlikler ortaya çıkabilir. Çünkü lisansüstü eğitim hem bir sistem hem de bir süreçtir. Dolayısıyla sistemin ve süreçlerin zafırları ve sınırlılıkları bazı aksamalara neden olabilir. Türkiye'de diğer enstitüler gibi Sosyal Bilimler Enstitüleri de sistem ve süreçlerin sınırlılıkları ve yetersizliklerine bağlı önemli sorunları olan kuruluşlardır.

Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bağlamında Sosyal Bilimler Enstitüleri

Yükseköğretim Kurulu tarafından 01.07.1996 tarihinde yayınlanmış olan Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinin yürürlüğe girmesinden bugüne kadar geçen süreçte Lisansüstü eğitim öğretim yapan enstitülerde birçok sorunla karşıla-

şılmıştır. Bunlar arasında nitelikli öğretim üyesi sorunu, mali sorunlar, kütüphane hizmet sorunları, yabancı dil sorunu, eğitim öğretim süreçleriyle ilgili sorunlar, etik değerler sorunu, yönetsel sorunlar, tez danışmanı ile ilgili sorunlar, öğrenci aflatıyla gelen sorunlar, nitelikli öğrenci sorunu, enstitülerin temsil, koordinasyon ve akreditasyon sorunları, araç gereç sorunları, bağımsız bir mekâna sahip olmaması ve yeterli personelin bulunmaması gibi sorunlar yer almaktadır. Bu sorunların önemli bir kısmı, Sosyal Bilimler Enstitüleri bünyesinde de yaşanmaktadır. Bu sorunlardan en dikkat çeken, belki de diğer sorunlara da kaynaklık eden "temsil sorunu"dur. 2547 sayılı yasanın çıkarıldığı 1982 yılında lisansüstü öğrenci sayısı lisansa oranla çok daha az iken günümüzde bu sayı oldukça artmıştır. Artan öğrenci sayısı ile doğal olarak akademik ve idari sorunların da artmış olmasına karşın enstitüler üniversite yönetim kurullarında temsil edilmemektedirler. Akademik düzenlemelerle sınırlı olan Üniversite Senatosu'na katılım, gündelik sorunları ivedilikle yansıtmak açısından yetersiz kalmaktadır. Avrupa Birliği içindeki birçok ülkede ve Amerika Birleşik Devletleri'nde lisansüstü eğitimi yöneten "Graduate School" olarak bilinen okulların yöneticileri dekan olarak tanımlanmaktadır. Temsil sorununun büyük oranda teşkilatlanma ve yönetmelikten kaynaklandığı görülmektedir.

Sosyal Bilimler Enstitüleri'nde görülen sorun alanlarından biri de lisansüstü programlardaki eğitim süreçleriyle ilgilidir. Müfredat programlarındaki derslerin, lisans aşamasındaki derslere göre daha ileri boyutta olamaması, derslerin içeriğinin güncellenememesi, derslerin yapılması sürecinde öğretim üyelerinin yeterince ilgili olmamaları ve tez yönetimi sürecindeki yetersizlikler eğitim öğretim süreçlerinde karşılaşılan önemli sorunlar arasında yer almaktadır. Özellikle tez yönetimi aşamasında verilen danışmanlık konusu eğitim öğretim süreçlerinde karşılaşılan en önemli sorundur. Çünkü bir tezin ortaya çıkmasında, öğrencinin çalışkan ve nitelikli olmasının yanında, tez danışmanının rolü de çok önemlidir. Birçok dilde "mentor" olarak adlandırılan tez danışmanında aranan özellikler şunlardır:

- Tecrübesini öğrencisiyle paylaşmaya hazır bir danışman,
- Öğrencisine moral aşılayarak destekleyen bir psikolog,
- Öğrencisinin kişisel performansını değerlendiren bir öğretmen,

- Öğrencisini çırak gibi yetiştiren bir usta,
- Öğrencisinin her zaman başvurabileceği bir bilgi kaynağı ve yönlendirici,
- Akademik kişiliği ile bir model.

Sosyal Bilimler Enstitüleri'nde danışmanlık görevi yapan öğretim üyelerinin bir kısmı mentor olabilecek niteliklere sahip değildir. Ayrıca ek ders ücreti nedeniyle, meslek hayatlarında yüksek lisans tezi yönetmemiş ya da yeterince makale yazmamış öğretim üyeleri de doktora tezi yönetime gelmişlerdir. Bu nedenle, lisansüstü programlara aktif araştırmacı niteliklere sahip öğretim üyelerinin katılımlarının sağlanması önemlidir (Tosun, 2001: 12-13). Türkiye'de öğretim üyesi profilinin düzeltilmesi için, öncelikle öğretim üyeliği mesleğinin çekici hale getirilmesi, kişinin bilim yapmaktan zevk almasına yönelik bilincin yaratılması gereklidir. Bu noktada sorun, maddi ve manevi boyutları ile bir bütün olarak ele alınmalıdır. Öğretim üyeliğinin ve akademisyenliğin/bilim adamlığının bir meslek değil, bir yaşam biçimi olduğu düşüncesi genç akademisyenlere kavrattırılmalıdır. Öğretim üyeliğinin cazibesinin artırılması ve bilginin değerli olduğu bilincinin gerçekleşmesi sonucunda üniversiteler nitelikli kişilerin çalışma alanı olacaktır (Ekici, 2012: 69-70).

Eğitim öğretim süreçlerinde (yüksek lisans ve doktora) araştırmanın niteliğine ilişkin sorunlar da önemli bir başlığı ifade etmektedir. Bu kapsamda ortaya çıkan sorunlar daha çok araştırma modelleri geliştirememeye ve metodolojik yaklaşım yetersizliği olarak kendini göstermektedir. Bu sorunun oluşmasında program müfredatlarındaki metodolojiye (bilimsel araştırma yöntemleri) dönük derslerin eksikliği ve yetersiz danışmanlık belirleyici olmaktadır. Ayrıca derslerin içeriğiyle ilgili yetersizlikler de bu sorunda etkili olmaktadır. Bu sorunun çözümünde bütün programlara metodoloji derslerinin zorunlu tutulması, sayılarının artırılması, derslerin içeriğinin zenginleştirilmesi, bu tür derslerin uzmanlar tarafından yürütülmesi ve metodoloji derslerinin uygulama ağırlıklı verilmesi etkili olabilir. Ayrıca enstitüler tarafından hem öğrenciler hem de öğretim üyeleri için metodoloji seminerleri düzenlenebilir.

Lisansüstü programların önemli ayaklarından birini oluşturan araştırma işlevi konusunda da Sosyal Bilimler alanında sorunlar görülmektedir. Sosyal bilimler alanında araştırma yapılacak konularla ülke sorunları arasında ilişki kurabilmek ve sorunlara çözüm önerebilmek önemlidir. Yük-

sek lisans ve doktora programlarında yapılan çalışmaların ülke sorunlarını akademik ve kuramsal açıdan irdeleyen çalışmalar olması beklentisine yeterince cevap verilemediği gözlemlenmektedir. Bu kapsamda lisansüstü öğrencilerin alana ilişkin problemlere ilgi duymaları ve böylece ülke sorunlarının çözümüne katkı sağlayacak akademik etkinliklere girişmeleri için öğretim üyeleri tarafından desteklenmeleri önem arz etmektedir. Bu konuda üniversite ve enstitü yönetimleri genel araştırma politikaları geliştirerek genç araştırmacıları yönlendirebilirler ancak danışman öğretim üyeleri bu konuda daha etkili olacak aktörlerdir. Öğrencilerini sorumluluk alma konusunda bilinçlendirmeleri, onlara bu konuda rehberlik etmeleri, ders müfredatının oluşturulmasında vaka analizlerine yer vermeleri ve öğrencileri sosyal ilişkileri gözlemleyebilecekleri alanlara sokmaları bu konuda atılacak önemli adımlardır.

Lisansüstü programlarda yapılan tezlerin, alanındaki bilimsel birikime yenilik getirerek artı değer oluşturması temel amaçlardan biridir. Oysa Türkiye'de özellikle de Sosyal Bilimler Enstitüleri'nde yapılan tezlerin önemli bir kısmının kendi alanlarına herhangi bir yenilik getirmeyeceği gibi birbirlerini yinelemekten öteye gidememektedirler. Aynı konuda birbirine benzer çok sayıda tez yapıldığı görülmektedir. Bu da lisansüstü eğitimin kalitesini düşürmektedir. Oysa lisansüstü tezlerde özellikle de doktora tezlerinde araştırılan konular özgün olmalı, bilime yenilik getirmelidir. Tezlerin yayınlanabilme konusundaki yeterlilikleri de önemlidir. Bu konuda yapılan araştırmalar, tezlerle ilgili önemli eksiklikler ve sıkıntılar olduğunu göstermektedir. Örneğin bazı tezlerde kullanılan bilgi, tanım ve araştırmaların çok eski yıllara ait olup günümüzde kullanılmaması, bazı tezlerin teorik temellerden ve yaklaşımlardan yoksun olmaları ve hangi yaklaşıma dayandırıldığına açık olmaması, amaç, yöntem ve içeriğinin çok genel olması gibi. Bu durumlar, tezlerde hem teorik hem de uygulama açısından ciddi sorunlara neden olmakta ve alanda karışıklık yaratmaktadır. Ayrıca araştırmaların niteliğini ve alanda uygulanabilirliğini olumsuz etkilemektedir. Bu sonuçlar, büyük çabalarla gerçekleştirilen yüksek lisans ve doktora çalışmalarının günümüz eğitim yaklaşım ve yöntemlerine uygun olmasının ve bunları yansıtmasının önemini göstermektedir. Bu süreçte başta öğrenci ve öğretim üyeleri olmak üzere bütün eğitimci ve yöneticilere önemli görevler düşmektedir (Güneş, 2012: 169-170).

Araştırma ve tez yazım süreçlerinde karşılaşılan sorunlardan biri de akademik etik değerlere uyma konusunda yaşanmaktadır. Araştırma yapılan konularla ilgili bilgi ve verilerin toplanması, yorumlanması ve değerlendirilmesi aşamalarında etik ilke ve kurallara uyma noktasında yaşanan sorunlar; bazen tamamlanmış, jüri tarafından kabul edilmiş ve onaylanmış bir tezin iptal edilmesine dahi neden olabiliyor. Son zamanlarda bu konuda yaşanan sorunlar oransal olarak artış göstermektedir. Tüm meslek dallarında ve insan ilişkilerinde olduğu gibi, bilim yaşamında da başarıya ulaşmanın yolu etik ilkelerin varlığına ve bu ilkelere sıkı sıkıya bağlı kalmakla olur. Bilimsel dürüstlüğü dışına çıkılmasının önemli nedenlerinden biri de araştırmacının yeterli araştırma eğitimi ve disiplini almamış olmasıdır (Kansu ve Ruacan, 2000: 2). Bu konuda da danışman öğretim üyelerine önemli görevler düşmektedir. Hem kendi çalışmalarıyla bunu göstermeli, hem de bu konuda çalıştırdığı öğrencileri yönlendirmelidir. Danışmanın öğrenciyi yetiştirmeyi kabul ederken onda kendi onuru, gururu ve geleceğini görmesi ve ona göre davranması gereklidir. Lisansüstü öğrenimini tamamlayıp öğretim elemanı yâda bilim insanı olan kişi, yaşamı boyunca etik ilkelere göre davranmayı öğrenmek zorundadır. İyi düzenlenmiş eğitim çalışmaları ile akademisyenlerin ve genç araştırmacıların etik değerler ve ilkeler konusunda bilgilendirilmesi ve bunları uygulaması sağlanabilir (Aydın, 2006).

Lisansüstü öğrencileri, kişisel gelişimleri ve profesyonel yeterliliklere sahip olmaları konusunda da ciddi sorunlar yaşamaktadırlar. Bu anlamda öğrencilerin kongre, sempozyum ve çalıştay gibi bilimsel etkinliklere yeterince katılamamaları kendi alanlarında kişisel gelişimleri açısından bazı yetersizliklere neden olmaktadır. Bu konuda da lisansüstü öğrencileri, öğretim üyeleri tarafından ulusal ve uluslararası toplantılara katılmaları konusunda yönlendirilmeleri gerekmektedir. Bu alanlarda deneyim yaşamaları desteklenmeli ve bazı kolaylaştırıcı önlemler alınmalıdır.

Lisansüstü programların sağlıklı yürütülmesinde ve bazı sorunların bertaraf edilmesinde öğretim üyelerinin sayıları yeterli olmalıdır. Bu konuda özellikle yeni kurulan ve gelişme aşamasında olan üniversitelerde önemli sorunlar yaşanabilmektedir. Öğretim üyesi sayısının yetersiz oluşu, bu tür üniversitelerde görülen önemli bir sorundur. Yetersiz kadro ile lisansüstü eğitim vermeye çalışan enstitülerde eğitimin ve araştırmanın kalitesi düşmektedir. Çünkü bu tür özelliklere sahip üniversite-

lerde görev yapan öğretim üyelerinin haftalık ders yükleri ve tez danışmanlığı yapan öğretim üyelerine düşen öğrenci sayısı oldukça fazla olmaktadır. Bu konuda güçlü üniversitelerin programlarından faydalanılması, nitelikli ve yeterli sayıda öğretim üyesi yetiştirmek için gerekli önlemlerin alınması, sorunları çözmede etkili olan yöntemlerdir.

Yabancı dil sorunu, Sosyal Bilimler Enstitülerinde görülen bir diğer sorundur. Bazı araştırma konularında Türkçe kaynakların yetersiz olması, yabancı dil bilgisini zorunlu hale getirmektedir. Araştırma yapacak ve literatür tarayacak öğrencilerin karşılaştıkları yabancı dil sorunu, tez çalışmalarındaki verimliliği düşürmektedir. Bu nedenle lisansüstü eğitim yapacak olan öğrencilerin lisansüstü öğrenime başlamadan önce yabancı dil bilgilerinin yeterli düzeyde olmasının sağlanması ve bunun için gerekli önlemlerin alınması önemlidir. Bu konuda özellikle üniversitelerde çalışan Araştırma Görevlileri için YÖK son dönemlerde önemli imkânlar sunmakta, ancak lisansüstü programlarda Araştırma Görevlileri azınlıkta kalmaktadır. Geriye kalan büyük gurup için de iyileştirici bazı önlemler alınabilir.

Yukarıda sözü edilen sorunlara bakıldığında Lisansüstü eğitim faaliyetlerini düzenlemek, koordine etmek ve yürütmekle yükümlü olan enstitülerin, üniversitelerin mevcut yapı ve işleyişi içinde gereğince dikkate alınıp yerli yerine oturtulması gerekliliği görülmektedir. Çünkü diğer alanlarda olduğu gibi sosyal bilimler alanında da lisansüstü eğitimde yerleşik bir akademik standart oluşturulamadığı dikkat çekmektedir. Eksikliklerin ve sorunların giderilmesinde enstitülerin statüsü yeniden tasarlanarak bilim insanı yetiştirme konusunda yeni politikalar geliştirilmelidir. Bu kapsamda yapılacak düzenlemeler eğitimin kalitesini arttırmaya ve enstitülerin özgün bilim ve teknoloji üretme işlevlerini ön plana çıkarmaya yönelik olmalıdır.

Lisansüstü eğitim-öğretimde kaliteyi artırmak için ilk yapılması gereken, bilimsel araştırmanın ön plana çıkarılarak değeri konusunda bir bilinç yaratılmasıdır. Bunun için yükseköğretim kurumlarında lisansüstü eğitim programlarının hangi konularda, nasıl bir içerik ve yapıda açılacağını belirleyecek, öncelikli alanları veya bilim politikalarını oluşturmada yönlendirici olacak akademik ve yönetsel yapıların kurulması gerekir. Yüksek lisans ve doktora eğitimi çatısının isabetle değerlendirilip, bilimsel bir platforma oturtulması; güncel gelişmelerin, gereksinimlerin, özellikle ülke

gelişiminde öncelikli alanların yakından izlenmesi gerekmektedir. Bu anlamda yüksek lisans eğitimi ni daha çok araştırmacı kimliği kazandırmak ve araştırma eğitimi vermek; doktora eğitimini ise öğrencinin bir araştırmayı araştırma sorusunun saptanmasından, yöntem belirlemeye, uygulama, raporlama ve yayınlama aşamalarının her birini bizzat gerçekleştirme eğitimi olarak nitelendirmekte yarar vardır. Bu süreçte yol gösterici olacak bilim politikalarının yüksek öğretim sisteminin en üst kademesinden, en küçük akademik birime kadar her aşamada belirlenmesi gereklidir. Bu amaçla YÖK bünyesinde bir Lisansüstü Eğitim-Öğretim Komisyonu kurulması; bu oluşumun bilim politikalarının belirlenmesi ve ülke genelinde koordinasyonun sağlanması önemli olacaktır (Lisansüstü Eğitim Çalıştay Sonuç Raporu, 2011).

Lisansüstü programlara öğrenci kabulünde, ALES yerine, başka ülkelerde benzer amaçlar için kullanılmakta olan GRE, GMAT gibi sınavların kullanılması konusunda yetki üniversite senatolarına bırakılmalıdır. Benzer biçimde, ÜDS yerine, dil becerilerini ölçme amaçlı kullanılan diğer sınavların kabul edilmesine üniversite senatoları karar verebilmelidir. Lisansüstü eğitimde danışmanlık kurumu temel bir öneme sahiptir. Etkili danışmanlık yapılabilmesi için bir danışmanın çalışabileceği yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin sayısı sınırlanmalıdır. Öğrenci-danışman ilişkisi verimli bir lisansüstü eğitim için temel koşuldur. Bu ilişkinin başlatılması ve sürdürülmesi konusunda her iki tarafın da istekliliği esas olmalıdır. Danışman atanmasında öğrencinin tercihinin de dikkate alınması yönetmeliklerde vurgulu bir şekilde ifade edilmelidir. İkinci danışman atanması durumunda, ikinci danışman tez üzerinde söz sahibi olacak şekilde yetkilendirilmelidir.

25.02.2011 tarihli ve 27857 sayılı 1. Mükerrer Resmi Gazete'de yayınlanan 6111 sayılı yasanın 170. 171. 172. ve 173. maddeleri önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde kayıtları silinmiş öğrencilere kayıt hakkı vermektedir. Yasal düzenleme, bu tarihten sonra mevcut öğrencilerin kayıtlarının disiplin cezası gibi bazı ender durumlar dışında silinmemesi uygulamasını getirmektedir. Lisans eğitimi için kabul edilebilir olan bu durum, lisansüstü düzeyde bazı sorunlara yol açmaktadır. Bilim dünyasında özellikle doktora çalışmalarının güncel ve tüm dünya ile rekabet edebilir olabilmesi önemli bir amaçtır. Bu amacın gerçekleşebilmesi için tez konularının bir yarışma ortamında seçilmesi ve yeterli sürede çalışılarak yayın haline getirilmesi,

yani doktora tez çalışmalarının mümkün olduğunca verimli sürelerde bitirilmesi gerekir. Oysa yasanın 170 ve 171. maddeleri bu yarışma ortamının ortadan kalkmasına neden olmaktadır. Lisansüstü eğitimde öğrenciden bilgileri dâhilinde orijinal bilimsel bulgulara ulaşması beklenir. Bu yüzden lisansüstü eğitim ile lisans eğitiminin süre ve içerik açısından aynı şekilde yorumlanması sorunlu sonuçlar doğurabilir. Danışman tarafından verilen bir tez konusunun tamamlanmadan uzun bir süre bir öğrencinin üzerinde kalması, günümüzün hızla ilerleyen bilim dünyasında ülkemizi geride bırakacaktır. Bir tez konusunu alıp belli bir yol kat etmiş, ancak konuyu tamamlamamış bir öğrenciden o konuyu alıp bir başka öğrenciye vermek de hukuksal ve etik sonuçlar doğuracaktır. Yasanın Üniversite Senatolarına verdiği kural belirleme yetkisinin idari mahkemelerce nasıl yorumlanacağı; önceki örnekler göz önüne alındığında kaygı konusudur. Bu konuda yapılacak olan yönetmelikte mutlaka düzenlemeler yapılmalıdır. Yönetmelik yapılmadan üniversitelerin bu yönde yapacağı yönergeler hukuki açıdan sakıncalı olabilir (Lisansüstü Eğitim Çalıştay Sonuç Raporu, 2011).

Enstitülerde karşılaşılan temsil sorununa çözüm olması açısından lisansüstü eğitim-öğretim veren enstitülerin lisansüstü fakültelere dönüştürülmesi ve bir dekanın atanması uygun olabilir. Kuşkusuz bu fakültenin altında ayrı anabilim ve anasanat dalları bulunmayacaktır. Mevcut anabilim ve anasanat dalları lisans eğitiminde fakültelere bağlı iken, lisansüstü eğitimde, bugün de olduğu gibi enstitü ya da yeni adıyla lisansüstü fakültesine bağlı olacaklardır. Bu çözüm ancak yasal düzenlemeyle hayata geçirilebilir.

Lisansüstü programlar kapsamında nitelikli insan gücü yetiştirmek amacıyla kurulan enstitüler, kuruluşundan bu güne en az gelişen yüksek öğretim kuruluşları olmuşlardır. Eğitim süreçlerinin ve kademelerinin en üstünde yer almalarına rağmen pek çok enstitü fiziki bir mekâna dahi sahip değildir. Enstitülerin varlığı, bağlı oldukları üniversitelerdeki fakülteler tarafından kabullenilmediği için ve enstitülerin bünyesinde birbirlerinden çok farklı özelliklere sahip fakülte ve bölümlerin bulunması bazı yapay üst sorunları yaşanmasına sebep olmaktadır. Örneğin Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün bünyesinde Edebiyat Fakültesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Konservatuar, Turizm İşletmeciliği Yüksek Okulunun Anabilim Dalları bulunmaktadır. İleride buna kurulma aş-

masında olan Hukuk Fakültesi ve İslami İlimler Fakültesi de eklenecektir. Birbirinden farklı fakülte-lerin anabilim dallarının koordinasyonunu sağlamak başlı başına bir sorun iken, ast üst ilişkilerine bağlı oluşmuş yapay sorunlar buna eklendiğinde ciddi sayılabilecek sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Oysa lisansüstü eğitim, hem maddi hem sosyal maliyeti yüksek bir eğitim sürecidir. Bundan dolayı lisansüstü eğitimin, ciddiye alınmayan, önemsenmeyen ve sürekli sorunlar yaşayan kurumlarda yapılmasının büyük sakıncaları bulunmaktadır.

Sonuç itibariyle lisansüstü eğitim; araştırma, mesleki gelişim, öğretmeyi öğrenme ve bunlara bağlı mesleki kültür, akademik kültür ve etik konularını en üst sosyal ve bilişsel düzeylerde edinme süreci ve nitelikli insan gücü yetiştirme çabası olması açısından üzerinde dikkatle durulması ve sürekli güncellenmesi gereken eğitim öğretim kademesidir. Çünkü bu eğitim öğretim kademesinde bulunan bireyler, bir alanda derinlemesine çalışarak lisans eğitiminden daha üst düzeyde bilgi ve etkinliğe sahip olan yüksek ihtisas gücünü oluşturmaktadırlar. Bundan dolayı lisansüstü eğitim kurumları üst düzey insan gücünü yetiştirmede, ihtiyaçlar doğrultusunda bilgi üretme ve bilime yenilik getirmede, içinde buldukları toplumun üretim ve hizmet etkinliklerini nicelik ve nitelik açısından yükseltmede, ülke ve dünya sorunlarına çözüm üretmede katkıda bulunan kurumlardır. Bütün bunların sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için lisansüstü eğitim kurumlarının sürekli olarak geliştirilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda uygulanan eğitim programlarının, geliştirilmeye açık kuramsal temellere dayanması, eleştirel öğrenme ve yorumlamaya dayalı yöntemler içermesi önemlidir.

Türkiye’de enstitülerin içinde bulunduğu sorunlardan kurtulabilmesi ve yukarıda belirtilen niteliklere sahip olabilmesi için ilgili birimlerin siyaset üstü bir yaklaşımla lisansüstü eğitimle ilgili ulusal bilim ve teknoloji politikaları oluşturması ve bunun ciddiyetle uygulanmasını takip etmesi önem taşımaktadır. Bu kapsamda enstitüler ciddi anlamda masaya yatırılmalı ve üzerinde çözüm odaklı tartışmalar yapılmalıdır. Aynı zamanda lisansüstü eğitim yapan kurumlarda kalite ölçümüne ve akreditasyona gidilmeli ve alt yapı imkânları sağlanmalıdır. Çünkü lisansüstü eğitim özellikle de doktora kademesi üniversitelerin kimliklerinin oluşmasında en önemli göstergelerden biri olarak görülmektedir. Diğer enstitüler gibi Sosyal Bilimler Enstitüleri de yukarıda anlatmaya çalıştığım

yetersizlik ve sorunlardan olumsuz yönde etkilenen kurumlardan biridir. Ancak tespitler, sorunlar, çözümler ve öneriler bağlamında değindiğimiz; kendine özgü yapısal, süreçsel ve içeriksel sorunları da bulunmaktadır.

Kaynaklar

- ALHAS, A. (2006), *Lisansüstü Eğitim Yapmakta Olan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime Bakış Açılıarı*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Çalıştay Sonuç Raporu, (17-18 Mart 2011), Ankara.
- ARICI, H. (2001), “Sosyal Bilimler Alanında Bilim Adamı Yetiştirme- Lisansüstü Eğitim”, *Bilim Adamı Yetiştirme-Lisansüstü Eğitim*, TÜBA Yayını, Bilimsel Toplantılar Serisi No 7.
- AYDIN, İ. (2006), “Sosyal Bilimlerde Araştırmadan Yayına Etik Değerler”, *Sosyal Bilimlerde Süreli Yayıncılık, I.Ulusal Kurultay Bildirileri*, Ankara,
- ÇAKAR, Ö. (2001), “Fen Bilimleri Alanında Bilim Adamı Yetiştirme- Lisansüstü Eğitim”, *TÜBA Toplantı Serileri (7): Bilim Adamı Yetiştirme- Lisansüstü Eğitim*, TÜBİTAK Matbaası, Ankara.
- DEMİRTAŞLI, N. (2002), “Lisansüstü Eğitim Programlarına Girişte Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı (LES) Sonucunun ve Diğer Ölçütlerin Kullanımına İlişkin Bir Tarama”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 35, Sayı: 1-2, Ankara.
- EKİCİ, T. (2012), “Türkiye’de Nitelikli Bilim İnsanı Yetiştirmenin Önemi”, *V. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, Gazi Üniversitesi Yayını, Ankara.
- GÜNEŞ, F. (2012), “Günümüz Eğitim Yaklaşımlarının Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerine Yansıma Durumu”, *V. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, Gazi Üniversitesi Yayını, Ankara.
- KANSU, E. ve RUACAN, Ş., (2000), Bilimsel Yanılmanın Türleri, Nedenleri, Önlenmesi, Cezalandırılması, *Cumhuriyet Bilim Teknik Dergisi*, 12.11.2000.
- KARAKÜTÜK, K., A. AYDIN, G. ABALI, S. YILDIRIM, (2008), “Lisansüstü Öğretimin Sorunları Konusunda Ankara’daki Üniversitelerin Lisansüstü Enstitü Yöneticilerinin Görüşleri”, *Eğitim ve Bilim*, Cilt 33, Sayı 147.
- KARAMAN, S., & BAKIRCI, F. (2010), “Türkiye’de Lisansüstü Eğitim: Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 94-114.
- SEVİNÇ, B. (2001), “Türkiye’de Lisansüstü Eğitim Uygulamaları, Sorunlar ve Uygulamalar”, *DEÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 34, Sayı: 1.
- TOSUN, İ. (2001), “Konuşma Metni” *TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri (7): Bilim Adamı Yetiştirme- Lisansüstü Eğitim*, TÜBİTAK Matbaası, Ankara, 7, 9, 10, 12
- TÜBİTAK, (2005), *Vizyon 2023 Teknoloji Öngörü Projesi: Eğitim ve İnsan Kaynakları Sonuç Raporu ve Strateji Belgesi*. Erişim: 20 Eylül 2011, http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/vizyon2023/eik/EIK_Sonuc_Raporu_ve_Strat_Belg.pdf.
- YILMAZ, R. (2008), *Türkiye’de Lisansüstü Öğrenim için Öğrenci Seçimi: Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsünde Bir Uygulama*, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü Harekât Araştırması Ana Bilim Dalı, Basılmamış YL Tezi, Ankara.
- YÖK, (2007), *Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi*, Erişim: 30 Haziran 2011, <http://www.yok.gov.tr>.
- YÖK, (15/10/2008), *Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*, (mad. 1 / a, b) Resmi Gazete Tarihi: 01.07.1996 Resmi Gazete Sayısı: 22683: mad. 2 / a, b, c, mad.9/ a, mad.14 a, mad. 18 a, b mad. 26 a.

Yaşam Boyu Eğitim Çerçevesinde Sürekli Eğitim Merkezleri*

Doç. Dr. Muhammet HEKİMOĞLU
Kırıkkale Üniversitesi, Sürekli Eğitim Merkezi Müdürü, Kırıkkale

Bilgi dünyasının baş döndürücü hızla genişlemesi, bireyleri ilgili oldukları alanlarda uzmanlaşmaya zorlamaktadır. Bilginin sürekli bir devinim içinde oluşu ve hızla yenilenmesinin yanında aynı hızla eskimeye yüz tutması, bilgideki tazeliğin ve gelişimin sürekliliğini zorunlu kılmaktadır. Teknolojik buluşların ve ilerlemenin takibi imkansız hale gelmesi, mesleki becerilerin niteliğinin de değişmesine yol açmaktadır. Hem bilgideki yenilenme hem de teknolojideki ilerleme toplumsal yaşamı ve bireysel davranışları değiştirmekte ve bireyi hızlı ve sürekli bir takip içinde olmaya sürüklemektedir.

Dünyanın sürekli bir değişim içinde oluşu, teknolojinin akıl almaz boyutta değişimi, bilginin yenilenmesi ve bir o kadar da hızlı yayılması, bireylerin toplumla bütünleşebilmesi, gelişmelere ayak uydurabilmesi, mesleklerini geniş kitlelerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek biçimde icra edebilmeleri için sürekli bir eğitime ve yaşam devam ettiği sürece de kesintisiz olarak devam etmesi gereken bir eğitim sürecine ihtiyacı vardır. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenmeyi, bilgi, beceri ve yeterliliklerin geliştirilmesi amacıyla sosyal ve ekonomik ortamlarda yaşam boyu sürdürülen tüm öğrenme etkinlikleri olarak tanımlamak mümkündür.

Bilginin yaratıldığı ve öğrenenlerin bu sürece katılarak yetiştirildiği en önemli toplumsal kurum üniversitelerdir. Böyle bir işlevle toplumda önemli bir rol oynayan ve bilgiye gereksinim duyanlara bunu aktaran üniversiteler, 1990'lı yıllardan itibaren toplumun yaşam boyu eğitim ihtiyacını karşılamak için daha planlı, programlı olarak etkinlik göstermeye başlamıştır. Bu bağlamda üniversiteler bünyesinde "sürekli eğitim merkezleri" kurularak, bireylerin yaşam boyu öğrenme gereksinimlerinin sürekli olarak karşılanmasına katkıda bulunmaya başlanmıştır. Üniversitelerin yaşam

boyu öğrenmeye yönelik sorumlulukları şöyle açıklanabilir:

- Üniversiteler, bütün öğrencilerin yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları ve becerileri kazanmaları yönünde bir istek geliştirmeyi amaçlamalıdır.
- Üniversiteye girişte, hem mesleki hem genel anlamda yaş sınırı kaldırılmalıdır.
- Üniversiteler, mesleki ve mesleki olmayan programların topluma sunulmasında etkin olmalıdır. Özellikle çalışanların, kadınların ve eğitim hizmetinden yeterince yararlanamamış kesimlerin, bu programlara ulaşabilmesi ve programlara katılabilmeleri için güdülenmesi sorunlarıyla özel olarak ilgilenmelidir.
- Üniversiteler, ekonomik, toplumsal ve teknolojik değişimin yarattığı koşulları karşılamakta etkin ve yaratıcı olmalıdır.
- Üniversiteler, akademik ve mesleki topluluklar arasında sağlıklı iletişim kurmalı ve birlikte düzenlenecek yaşam boyu eğitim programlarının önemini ve etkililiğini korumalıdır.
- Üniversiteler, akademik planlarını yaparken, yaşam boyu öğrenme gereksinimlerinin belirlenmesine ve programlarının geliştirilmesine önem vermelidir.
- Üniversitelerdeki öğretim elemanlarının, öğretim etkinliklerinin zenginleştirilmesi ve araştırma çabaları, genel ve mesleki yaşam boyu eğitim programlarıyla desteklenmelidir.

Üniversitelerin yaşam boyu öğrenme ve yaygın eğitim sorumluluklarını yerine getirebilmesi için kurulan sürekli eğitim merkezleri, bir anlamda üniversitelerin toplumsal hizmet birimleridir.

Sürekli eğitim yaklaşımlarını ise şu şekilde özetlemek mümkündür:

Sürekli eğitim dendiğinde ise; *mesleki ya da genel eğitimin bir biçimi*, sürekli mesleki gelişim ve yetiştirme kursları, mesleki gelişimden ziyade, ikinci şans eğitimi, boş zaman için eğitim ve sosyal gelişme, teknoloji aktarımı, yarı zamanlı eğitim, açık ve uzak eğitim, iş temelli öğrenme, istihdamın her şeyin temeli olduğu ilkesinden hareketle nitelikli işgücü ihtiyacının karşılanması amacıyla yapılan kesintisiz, zaman ve mekan sınırlaması olmayan her türlü eğitim biçimi gibi kavramlar akla gelmektedir.

2547 sayılı Yükseköğretim Yasası'nın 2880 sayılı Yasayla değişik 7/d maddesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezlerinin yasal dayanağıdır. Bu madde gereği SEM'ler, rektörlüklere bağlı uygulama ve araştırma merkezi statüsünde kurulmuştur. Üniversitelerin, uygulama ve araştırma merkezi kurabilmeleri için Yükseköğretim Kuruluna (YÖK) yapmış oldukları önerileri; YÖK Yürütme Kurulunca belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmektedir. Üniversitelerde kurulacak Uygulama ve Araştırma Merkezleri için, YÖK Yürütme Kurulunca belirlenen ölçütler şunlardır (YÖK, 2000):

1. Merkezle ilgili üniversitede etkinlik gösteren bölümlerin ve bu bölümlerdeki lisans ve lisansüstü programların durumu,
2. Merkez etkinliklerinin üniversitede ilgili bölümlerde bulunan programlara ve araştırmalara sağlayacağı akademik destek durumu,
3. Merkezlerin, ilgili programlara yönelik mesleklerle hazırlayıcı ve destekleyici katkılarının ne ölçüde olacağı,
4. Merkez etkinliklerinin bölümlerde yürütülen programların uygulama boyutuna yapacağı katkı durumu,
5. Merkez etkinliklerinin, bölümlerde yürütülmekte olan programlardan ve araştırmalardan farklılık durumu,
6. Merkezin etkinliklerinin özelde üniversiteye, genel olarak da topluma yapabileceği katkı durumu,
7. Merkez için fiziki altyapı (bina, laboratuvar) olanaklarının var olup-olmadığı, eğer yoksa bunların nasıl sağlanabileceğiyle ilgili planlama durumu,
8. Merkezde görev alacak akademik personelin durumu,
9. Merkeze ait yönetmelik taslağının bulunmasıdır.

Yukarıda belirtilen ölçütlere göre hazırlanan SEM Yönetmeliği, Yükseköğretim Kurulundan

onay alındıktan sonra Resmi Gazetede yayımlanmakta ve böylece Sürekli Eğitim Merkezinin resmi olarak kuruluşu tamamlanmaktadır.

SEM'lerde eğitim programları, genel olarak mesleki bilgi ve beceri kazandırılmasına yöneliktir. Bununla birlikte genel öğrenme etkinlikleri olarak kişisel gelişim, sosyal doyum sağlama ve boş zamanları değerlendirme amaçlarına yönelik çok farklı eğitim programları da yer alabilmektedir. Sürekli eğitim merkezinin çoğunda bilgisayar işletim sistemi ve kullanımı ile yabancı dil öğretim programları bulunmaktadır. Bunun gerekçesi olarak; bilgisayarların çok çeşitli işlevleriyle her sektörde kullanılıyor olması ve küreselleşmeyle birlikte yabancı dil bilmenin vazgeçilmez bir unsur olduğu söylenebilir.

Yukarıda zikredilen yasal dayanak ve çerçeveye göre kuruluş kararı çıkan Sürekli Eğitim Merkezleri yönetmeliğinin oluşturulmasıyla başlayan ve nihayet döner sermayeyle ilgili 58. Madde ve ilgili yönetmelik değişiklikleriyle ortaya çıkan sorunların üstesinden gelmek ve eğitimde ve sertifikasyonda birlikteliği sağlamak amacıyla ilki 26 Kasım 2006'da sonuncusu ise 19-21 Nisan 2012 tarihinde gerçekleştirilen ve yönergesi olan, giderek de kurumsallaşan bir yapıya dönüşen Türkiye Üniversiteler Sürekli Eğitim Merkez Konseyi (TÜSEM) oluşturulmuştur. Bu oluşumun amacı; Ülke çapında eğitim ve kurs faaliyetlerinin artması ve bunun için işbirliklerinin geliştirilmesi, SEM'lerin sorunlarını tek elden dile getirebilmek ve çözüme kavuşturma doğrultusunda çalışmak, SEM'lerin kullanabileceği ortak kavram ve terimlerin oluşturulması, eğitim ve kursları tamamlayan bireylerin yetkin, verimli ve topluma daha yararlı hale gelmelerini sağlamak, verilen eğitimlerin kalitesini artırmak amacıyla ortak ölçütler koymak, ulusal ve uluslararası projeler yapmak, bu amaçla çalışma grupları oluşturmaktır.

Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Yüksek öğretim bünyesinde yaşam boyu öğrenme konseptinin en önemli ayağı olan SEM'lerin önemi, aslında yükseköğretimde henüz tam olarak algılanabilmiş değildir. Zira hemen her merkez kuruluşunda mevzuatını oluştururken ciddi sıkıntı yaşamış, ardından mekan bulmakta zorlanmıştır. Zira pek çok üst yönetici yukarıda zikredilen konsepti kavramakta zorlanmış, bu merkezlerin aslında üniversitelerin halka açılan en önemli penceresi ve sivil toplumla temas kuracağı nadide bir zemin olduğunu nice sonraları kavramıştır.

Sosyal sorumluluk çerçevesinde üniversite yerleşkelerinde öğrencilere, idari ve akademik personele hizmet veren SEM'lerin şehir merkezlerinde halka ve sivil toplum örgütlerine daha faydalı olabilmeleri, universal olanakları ilgililerine birinciden sunmaları kendi gayretleri ve ilişki ağlarıyla aşılabilecekleri sorunlar doğursa da, mevzuat kaynaklı sorunlar kolay kolay aşılabilecek gibi gözükmemektedir.

Zira SEM'lerde görev alan akademik personelin buralara ayırdıkları zaman ve harcadıkları emeği, idari hizmetten sayılmaması anlaşılabilir değildir. Zira yürütülen projeler ve kurslarda eğitilen kursiyerler, bu kurslarda görevlendirilen öğretim elemanlarının sayısı ve yönetilen bütçe dikkate alındığında, bu kapasitenin en azından bir meslek yüksek okulunu kapasitesinde az olmadığı gerçeğini teslim etmek gerekir. Ne var ki bu kurslar düzenlenirken temasa geçilen birimler, kurumlar ve müesseseler düşünüldüğünde yerleşke boyutlarını aşan, piyasanın içine dalan, üretim ve istihdama katkı sağlayan önemli bir misyonun da icra edildiği görülür.

Yürütülen projelerden elde edilen gelirlerden yapılan kesintilerin oranı ve dağılımı ise ayrı bir sorun teşkil etmektedir. Zira merkez kesintisi oranının % 30 olması ve kesilen gelir vergileri ile birlikte elde edilen gelirlerin yarısından fazlasının kesilmesine yol açmıştır. Bu uygulama döner sermaye- denge tazminatı sarmalının çözülmesi amacıyla yapılan değişikliklerden beklenen faydayı sağlayamamıştır. Netice itibarıyla öğretim elemanlarının yasal yollardan gelir getirici faaliyette bulunmalarının önünün açılmasına çok da yararlı olmamıştır.

Öğrencilere yönelik düzenlenen kurslar, meslek edindirme kursları çerçevesinde, küçük ve orta ölçekli sanayi işletmeleri yanında perakende sektöründe faaliyet yürüten işletmelerle tesis edilen ve uzun soluklu olarak yürütülen süreçleri yöneten SEM yönetici kadrolarının 2547 sayılı kanunda zikredilen yönetici sınıftan sayılmaması, bu faaliyetleri yaparken aynı zamanda zorunlu oldukları dersleri de yapmak için çırpınmaları ve YÖK tepe yönetimi tarafından hala takdir edilmemiş olması üzüntü kaynağıdır. Bu bakımdan Sürekli Eğitim Merkezlerinin verimliliğini ve etkisini artırmak için enstitü müdürlükleri gibi SEM yöneticilerinin de yasal olarak yönetici kadrolarına kabulü ve özlük haklarıyla ilgili iyileştirmelerin yapılması gerekmektedir.

SEM yöneticilerinin yaşadıkları olumsuzluk sadece ders yükü ile sınırlı değil elbette. Kuruluş izninden itibaren YÖK tarafından yalnız bırakılma-

ları, önlerine belli bir hedefin konulmaması ya da sınırın çizilmemiş olması, pek çok tecrübeyi deneme yanılmayla yoluyla kendi başlarına edinmiş olmalarının yanında yapılan her değişiklikte SEM yöneticileri ısrarla görmezden gelinmiştir. Nitekim 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanununun 58. Maddesinde ve 18.02.2011/ 27850 sayılı Yükseköğretim Kurumlarında Döner sermaye Gelirlerinden Yapılacak Ek Ödemenin Dağıtılmasında Uygulanacak Usul ve Esaslara İlişkin Yönetmelikte; Sürekli Eğitim Merkezleri zikredilirken gelirlerden dağıtım yapılacak şahıslar başlığı altında rektör, rektör yardımcısı, dekanlar, dekan yardımcısı, enstitü ve yüksekokulların müdür ve yardımcısı zikredilirken, gelir getirici faaliyeti koordine eden gelirin elde edilmesinde birinci derecede pay sahibi olan SEM yöneticileri bu kapsama alınmamıştır.

Özlük hakları görmezden gelinen elde ettikleri gelirlerden emeklerinin karşılığı olan yönetici paylarını alamayan SEM yöneticilerinin bu sorunlarının başka platformlarda dile gelip gelmediği, bu sorunlarla ilgili olumlu katkı sağlayacak çalışmaların yapılıp yapılmadığı konusunda henüz bir bilgi sahibi değiliz. Bu satırların, aslında onlarca yıldır ihmal edilen akademik personelin görmezden gelinen ve hiç de hak etmedikleri bir gelir dağılımı adaletsizliği noktasında maruz bırakıldıkları dışlanmanın yanında pek de anlamlı (!) olduğu düşünülemez. Ne var ki, akademik camianın horlandığı günlerin bitmesi için gayret göstermesi gereken yönetici kadronun, nicedir kulak tıkadıkları ve ülkenin geleceğinin teminatı olan genç nüfusun etkili yönlendirici gücü olan akademik camianın bu haykırışlarına kulak vermesi hayati öneme sahiptir. Zira zaman azalmakta, mühlet dolmaktadır. Marifet iltifata tabidir. Her kışın mutlak bir bahara gebe olduğu unutulmamalıdır.

Döner sermaye sorunu, öğretim elemanlarından kesilen kesintilerin fazlalığı.

Üniversitelerin ve rektörlerin himmetine kalmış bir anlayış.

Halkla, sanayicilerle geliştirilmesi gereken diyalog kanalları.

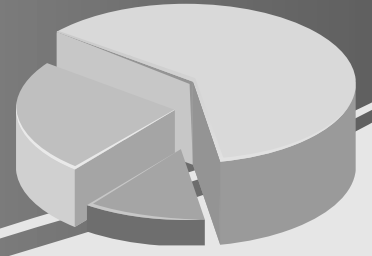
Proje eksenli çalışmaların önemi ve teşvik edilmesi hususu.

Öğrencilerin ilgisi, işyeri sahiplerinin etkisi.

Fiziki imkanlar ve sorunları.

Bakanlıklarla ve diğer kurumlarla ilişkisi.

*Bu yazıda Kılıklı, M. (2008), Türkiye Üniversitelerindeki Sürekli Eğitim Merkezlerinin Yapısı ve İşleyişi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İle 19-21 Nisan 2012 İ. Ulusal Sürekli Eğitim Kongresi Kitapçığından yararlanılmıştır.



Yeni Öğretim Programlarının Uygulanmasının Değerlendirilmesi Araştırması Şubat 2009

Web sitesinde yapılan bu araştırma, Türkiye genelinde bin 652 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler, Yeni Öğretim Programlarının Uygulanması sonucunda, uygulamanın nasıl bir etki oluşturduğunu ve sonuçlarının nasıl olduğunu değerlendirmişlerdir.



Yabancı Dil Öğretim Programlarının Etkinliği Araştırması / Şubat 2009

Araştırma, 22 ilde 318 öğretmenle yüz yüze anket tekniği uygulanarak yapılmıştır. Günümüzde yabancı dil öğretimi, okul öncesi eğitimden itibaren verilmesi için çalışmalar başlatılmış bulunmaktadır. Bu süreç, ilk ve ortaöğretimde devam etmektedir. Araştırmayla, "Ortaöğretimden mezun olan veya yükseköğretime geçen bir öğrenci, söz konusu yabancı dilin ne kadarını bilmekte ve ne kadarını kullanabilmektedir? Bu süreçte eksiklikler ve hatalar var mıdır?" sorularına cevap aranmıştır.



İLKSAN'ın Değerlendirilmesi Araştırması / Mart 2009

Web sitesinde yapılan bu araştırma, Türkiye genelinde İLKSAN'a üye bin 163 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerden, İLKSAN'ın yönetimini, seçimlerini ve sosyal yardımlarını değerlendirmeleri istenmiştir.



Öğrenme Ortamlarının Değerlendirilmesi Araştırması / Nisan 2009

Web sitesinde yapılan bu araştırmaya 78 ilden bin 918 ilk ve ortaöğretim öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerden, kendi okullarındaki öğrenme ortamlarının yeterliliğini ve önemini değerlendirmeleri istenmiştir.



Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Uygulamasının Değerlendirilmesi Araştırması / Mayıs 2009

Araştırma, Türkiye'yi temsilen NUTS II düzeyinde 26 ilde 400 öğretmenle yüz yüze anket tekniği uygulanarak yapılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlarda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme uygulamasındaki görüşlerine ilişkin genel bir tutum belirlemek, mağduriyetlerini tespit etmek ve yeni düzenlemede sendika olarak Bakanlığa tespit ve önerilerde bulunmak amaçlanmıştır.



Seviye Belirleme Sınavı'nın (SBS) Değerlendirilmesi Araştırması / Mayıs 2009

Web sitesinde yapılan araştırmaya bin 103 ilköğretim öğretmeni katılmıştır. SBS'nin yeni bir uygulama olmasından dolayı, ilköğretim öğretmenleri gözüyle bu sınava nasıl bakıldığı ve hangi sorunları beraberinde getirdiği tespit edilmeye çalışılmıştır.



Yükseköğretime Geçişin Değerlendirilmesi Araştırması Haziran 2009

Web sitesinde yapılan bu araştırmaya 504 ortaöğretim öğretmeni katılmıştır. ÖSS'nin 2009 yılında son kez yapılması ve 2010 yılında iki aşamalı yeni bir sınav uygulamasına geçilmesi nedeniyle, yükseköğretime geçiş sistemine, ortaöğretim öğretmenlerinin nasıl baktığı ve hangi sorunları beslediği tespit edilmeye çalışılmıştır.



Öğretmenlerin Tatil Alışkanlıkları Araştırması Haziran 2009

Araştırma, 12 ilde 157 okulda 599 ilk ve ortaöğretimdeki öğretmenlerle yüz yüze anket tekniği uygulanarak yapılmıştır. Bu çalışma ile öğretmenlerin tatil alışkanlıklarının neler olduğu tespit edilerek, tatil profilleri ile tatil haritalarının ortaya çıkarılması ve Türkiye'deki tatil yerlerinin öğretmenler tarafından tercih edilme nedenlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.



Öğretmen Adaylarının KPSS'ye Bakış Açıkları, Sorunları ve Beklentileri Araştırması Haziran-Temmuz 2009

Araştırma, 27 Haziran'da 12 ilde 15 üniversite giriş ve bahçesinde KPSS'ye girecek/giren 599 öğretmen adayıyla yüz yüze anket tekniği uygulanarak yapılmıştır. Bu araştırma ile, her yıl artan öğretmen adaylarının, atanabilmeleri için önlerine konulan KPSS engeline bakış açıları, sorunları, beklentileri ve çözüm önerileri saptanmaya çalışılmıştır.



Kademeler Arası Geçiş ve Yönlendirme Araştırması / Haziran-Ağustos 2009

Araştırma, 12 ilde 157 okulda 599 ilk ve ortaöğretimdeki öğretmenlerle yüz yüze anket tekniği uygulanarak yapılmıştır. Bu çalışmayla, eğitim sisteminde kademeler arası geçiş ve yönlendirme uygulamalarına yönelik sorunların tespit edilmesi, öğretmenlerin bu uygulamalar hakkında bilgi, tutum ve davranışlarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.



Türkiye'de Ortak Bir Kimlik Olarak Ötekilik Araştırması / Nisan 2009-Şubat 2010

Araştırma iki aşamalı yapılmıştır. Birincisi, 14 ilde 78 kanaat önderiyle derinlemesine görüşmeden oluşurken; ikincisi ise Türkiye'yi temsilen NUTS I düzeyinden 16 ilde 2 bin 190 kişiyle yüz yüze anket tekniği uygulanarak yapılmıştır. İçinde barındırdığı etnik, dini ve kültürel grupların çeşitliliği nedeniyle bir "mozaik" olarak tanımlanan Türkiye, bu çok kültürlü yapısından kaynaklanan birtakım avantaj ve dezavantajlarla karşı karşıya bulunmaktadır. Günümüz Türkiye'sinde insanlar geçmişte hiç olmadığı kadar birbirleri ile iç içe yaşamakta, ötekiyle her an yüz yüze gelme risk ve imkânı ile baş başa bir hayat sürmektedir. Söz konusu riskleri en aza indirmek, bir arada yaşama imkânını artırmak ve farklı kimlikler arasındaki sosyal birlikteliği güçlendirmek için, bu kimliklerin hem birbirlerine hem devlete yönelik hem de eğitime bakış açıları objektif bir biçimde ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.



Sözleşmeli Öğretmenlerin Kadro Sorunu Araştırması / Ocak-Şubat 2010

Web sitesinde yapılan bu araştırmayla; sözleşmeli öğretmenlerin kadro sorunları ele alınarak, hangi şartlarda ve nasıl kadroya geçmeleri gerektiği, kendilerinden öğrenilip, sonuçlarının Milli Eğitim Bakanlığı, hükümet ve Meclis gündemine taşınarak acilen çözüme ulaştırılması amaçlanmıştır. Ankete 81 ilden 2 bin 500 sözleşmeli öğretmen katılmıştır.



Sınıf Yönetimi ve Yapılandırmacı Yaklaşım Araştırması / Şubat 2010

Araştırma, 12 ilde bin 532 ilk ve ortaöğretim öğretmeniyle yüz yüze anket tekniği uygulanarak yapılmıştır. Bu çalışmada, eğitim sisteminde sınıf yönetimi ve yapılandırmacı yaklaşımın nasıl işlediği ve sonuçlarının nasıl olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.



Okul Ortamının Güven ve Sağlık Yönünden Değerlendirilmesi Araştırması Haziran-Eylül 2010

Araştırma, 12 ilde, 300 okulda, 600 öğretmen ve bin 200 öğrenci ile yüz yüze anket tekniği uygulanarak yapılmıştır. Türkiye'deki okul ortamlarının güven ve sağlık yönünden hangi durumda olduğu; okul ortamının güvenliği, okulların temizliği, okul kantinleri ve okul servis araçları olarak dört alt ana başlık altında ele alınmış olup sorunlu olan uygulama ve yöntemlerin neler olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.



Öğrencilerin Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler Araştırması / Haziran 2011

Araştırma, 12 ilde, bin 200 ortaöğretim son sınıf öğrencisi ile yüz yüze anket tekniği uygulanarak yapılmıştır. Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS) arifesinde öğrenciler, mesleki alanlarını belirleme konusunda en yoğun dönemlerini yaşamaktadır. LYS'ye ilk kez girecek öğrencilerin, meslek seçiminde nelere önem verdiği ve nelere dikkat ettiği tespit edilmeye çalışılmıştır.



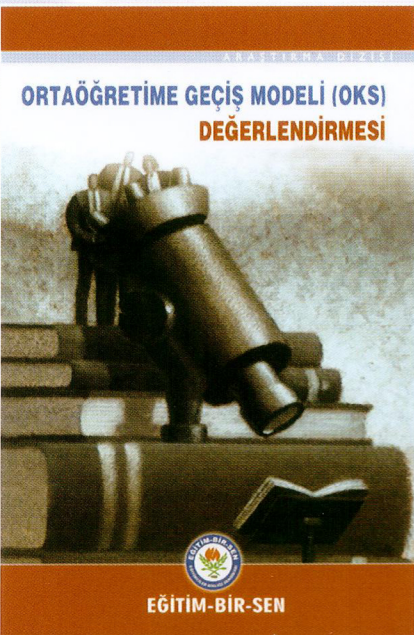
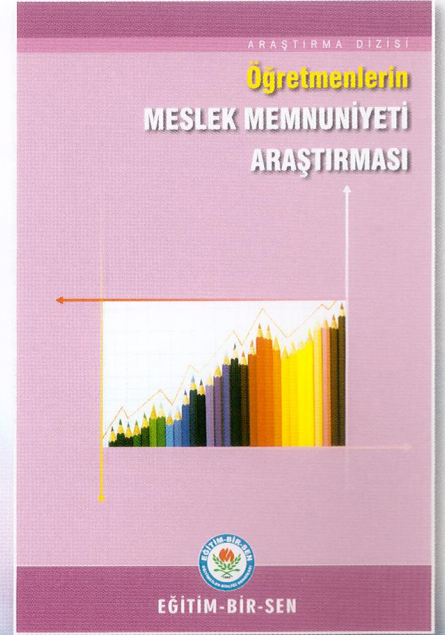
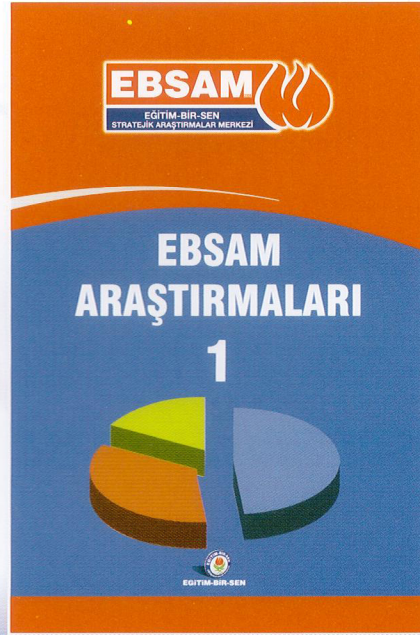
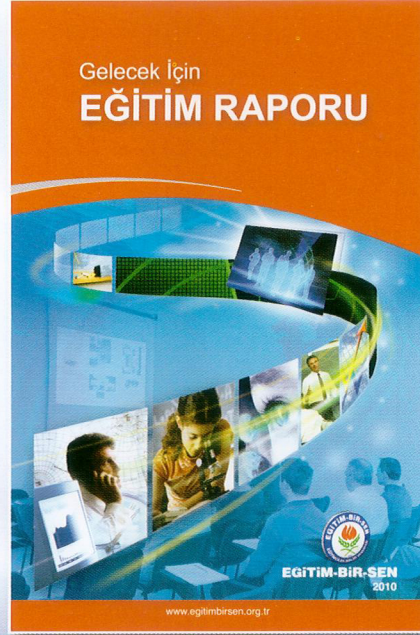
Öğretmen ve Yöneticilerin Gündeme ve Gündelik Hayata İlişkin Değerlendirmeleri Araştırması / Kasım 2011

Araştırma, 12 ilde, 200 okulda, 1200 öğretmen ve yöneticiyle yüz yüze anket tekniği uygulanarak yapılmıştır. Türkiye'nin geleceğini inşa eden ve en önemli meslek grubuna sahip olan öğretmen ve yöneticilerin, gündeme ve gündelik hayata ilişkin görüşleri, fikirleri ve önerileri, hem kamuoyunu aydınlatma açısından hem de eğitim camiasının görüşlerinin neler olduğunun bilinmesi açısından tespit edilmeye çalışılmıştır.



4+4+4 Yeni Eğitim Sistemine İlişkin Öğretmen Ve Veli Algısı Araştırması / Mayıs 2012

Araştırma, 12 ilde, 1200 ilk ve ortaöğretim öğretmeni ile 1200 veliyle yüz yüze anket tekniği uygulanarak yapılmıştır. Yeni eğitim sisteminin hem öğretmenler hem de veliler tarafından nasıl algılandığı, bu sistemde nelerin olması, nelerin olmaması gerektiği tespit edilmeye çalışılmıştır.



Arkadan Yürüyenler İz Bırakamazlar

"YÖK'ün iyi bir bilgisayar alt yapısı yoktu. Bilgi işlem altyapısı tamamen çökmüş durumdaydı. Hatta ben odama ilk geldiğimde, bilgisayarı açmaya çalışırken sekreterlerin bana güldüğünü fark ettim. 'Niye gülüyorsunuz' dedim. 'Hocam o bilgisayar dört yıl boyunca hiç açılmadı ki, niye açmaya çalışıyorsunuz, açılmaz o' dediler. Hakikaten denedim açılmadı."

YÖK eski Başkanı Prof. Dr. Yusuf Ziya Özcan ile yapılan mü-lakatta kaydedilen bu tespit, reform ihtiyacı her zaman dillendirilen Yükseköğretim Kurulu'nun dönemsel fotoğrafıdır ve üzülmemek hakikaten elde değil...

Bu ülkede herkesin geriden gitmek gibi bir lüksü olabilir ama YÖK'ün asla... Gelişmiş ülkelerde değişim ve dönüşüm üniversitelerden başlar ve bütün toplumsal katmanlara doğru yayılır. Bizde ise, geçmişte dayatmalar ne yazık ki YÖK'ten başlamış ve aşağıya doğru yayılmıştır. Özgürlüklerin gasp edildiği, resmi ideolojinin torna imalatına ters düşen akademisyenlerin çanına ot tıkanıdığı, ehliyet ve liyakat yerine hâkim sınıfa sadakatin öne çıktığı, "Ordu Göreve" pankartı altında, "Çıktık açık alınla" marşları ile topuk selamli akademisyenlerin gençlere rol model olarak sunulduğu, antidemokratik uygulamaların mekânı olan yükseköğretim(!)... Yıllarca boş yere akıtılmış gözyaşlarının ve sıkılmış yumrukların nedeni oldu.

Anayasal özerkliği olan, kimseye hesap vermek zorunda olmayan, katsayı ve başörtüsü yasağı gibi kararlarıyla insanların dünyasını bir anda karartabilen, özgürlüğün bütün nimetlerinden faydalanan ama üniversitelerin ve akademisyenlerin özgürlüğü söz konusu olunca özgürlüklere şaşı bakan bir kurum.

12 Eylül bakiyesi kurumun gözden geçirilmeye ve masaya yatırılmaya ihtiyacı olduğu konusunda herkes hemfikir. Kurulduğu günden bu yana tartışmaların odağında olmaktan da kendini bir türlü alamayan YÖK'ün başörtüsü ve katsayı uygu-

lamasıyla ilgili Katolik tutumunu terk etmesiyle halkın kanaatlerinde yumuşama oldu. Bu noktadan hareketle Yusuf Ziya Özcan, belki yeni bir çığır açarak değil ama eski bir izi silerek iz bırakmayı başardı. Bilişim altyapısıyla ilgili kamuoyuna yansıyan tespitler önemli ama daha önemlisi, zihinsel değişime olan ihtiyaçtır.

Milli Eğitim Bakanlığı ile bir bütünlük içerisinde hareket etmesi gereken, diğer bir ifadeyle eğitimin mütemmimi olması gereken kurum, darbe anayasasının verdiği güvence ve ihtilal mantığının devamı olan yaklaşımlarıyla hep çatışma halinde olmayı seçti. YÖK, 30 yılı aşkın süredir yükseköğretimi toparlayamadı, bilimsel ve teknolojik gelişmelere öncü olamadı. Dünyada bilgiye ulaşanlar ile bilgiye ulaşamayanlardan ziyade bilgiyi üretenlerin önde olduğu gerçeğinden kendine ödevler çıkaramayan kurum, çoğu akademisyen tarafından "gölge etmesin, başka ihsan istemez" şeklinde değerlendirildi.

YÖK'ün koordinasyon kurumu haline gelmesi ve mevcut yetkilerinin budanması yolunda yapılan tartışmalar özellikle bazı dönemlerde yoğunlaşmış ama ne hikmettir bilinmez reform ihtiyacı her defasında ötelenmiştir. YÖK'ü yeniden gündeme getirmek, reform ihtiyacına dikkat çekmek ve değişime olan ihtiyacın altını bir kez daha çizmek üzere konuya mercek tuttuk.

2023 hedefi koyan ve geleceği kurgulamak isteyen bir ülkede üniversitelerin ve YÖK'ün sorunlarından bir an önce kurtulması ve uzağı görmesi gerekmektedir.

Konfiçyus, "Yeteri kadar uzağı göremeyenlerin önlerinde daima sorunları vardır" der. Bu ülkede uzağı görmesi gereken kurumların başında ise YÖK gelmektedir. Eğer gelecek adına bugün bir iz bırakılacaksa, iz bırakması gerekenler mutlaka önde yürümek zorundadır. Çünkü aradan yürüyenlerin iz bırakma şansı yoktur.



EĞİTİM BAKIŞ

Yıl: 8 • Sayı: 23 • Nisan-Mayıs-Haziran 2012

Eğitim-Bir-Sen'in 3 Aylık Ücretsiz Yayınıdır



Eğitim-Bir-Sen Adına Sahibi
Ahmet GÜNDOĞDU
Genel Başkan

Genel Yayın Yönetmeni
(Sorumlu Müdür)
Ali YALÇIN
Genel Basın Yayın Sekreteri

Editör
Ali YALÇIN
Doç. Dr. Mustafa ORÇAN

Yayın Kurulu

Ahmet ÖZER

Esat TEKTAŞ

Murat BİLGİN

Teyfik YAĞCI

Ramazan ÇAKIRCI

Basın Danışmanı

Hakan SÖĞÜT

Eğitimciler Birliği Sendikası Genel Merkezi

GMK Bulvarı Ş. Daniş Tunalıgil Sokak No: 3/13

Maltepe/ANKARA

Telefon: (0.312) 231 23 06 (pbx)

Faks: (0.312) 230 65 28

Bürocell: (0.533) 741 40 26

e-posta: egitimbirsen@egitimbirsen.org.tr

web: www.egitimbirsen.org.tr

Grafik Tasarım & Baskı

Hermes Ofset Ltd. Şti.

Büyük Sanayi 1. Cd. No: 105 İskitler-ANKARA

Tel: (0.312) 341 01 97 • Faks: (0.312) 341 01 98

Basım Tarihi: Haziran 2012