

T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

# **KÜRESELLEŞME SÜRECİNDE YÜKSEK ÖĞRETİM POLİTİKALARI VE ERASMUS PROJESİ**

**Gökçe Irmak AĞRI**

Danışman  
**Doç. Dr. Yeşim Edis Şahin**

**2006**

## **Yemin Metni**

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Küreselleşme Sürecinde Yüksek Öğretim Politikaları ve Erasmus Projesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

05/06/2006

Gökçe Irmak AĞRI

## YÜKSEK LİSANS TEZ SINAV TUTANAĞI

### Öğrencinin

**Adı ve Soyadı** :  
**Anabilim Dalı** :  
**Programı** :  
**Tez/Proje Konusu** :  
**Sınav Tarihi ve Saati** :

Yukarıda kimlik bilgileri belirtilen öğrenci Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün ..... tarih ve ..... Sayılı toplantısında oluşturulan jürimiz tarafından Lisansüstü Yönetmeliğinin 18.maddesi gereğince yüksek lisans tez/proje sınavına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini/projesini ..... dakikalık süre içinde savunmasından sonra jüri üyelerince gerek tez/proje konusu gerekse tezin/projenin dayanağı olan Anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin,

BAŞARILI  OY BİRLİĞİ ile  O  
DÜZELTME  O\* OY ÇOKLUĞU  O  
RED edilmesine  O\*\* ile karar verilmiştir.

Jüri teşkil edilmediği için sınav yapılamamıştır.  O\*\*\*  
Öğrenci sınava gelmemiştir.  O\*\*

\* Bu halde adaya 3 ay süre verilir.  
\*\* Bu halde adayın kaydı silinir.  
\*\*\* Bu halde sınav için yeni bir tarih belirlenir.

Tez/Proje, burs, ödül veya teşvik programlarına (Tüba, Fullbright vb.) aday olabilir. Evet  
 O  
Tez/Proje, mevcut hali ile basılabilir.  O  
Tez/Proje, gözden geçirildikten sonra basılabilir.  
 O  
Tezin/Projenin, basımı gerekliliği yoktur.  O

### JÜRİ ÜYELERİ

### İMZA

.....  Başarılı  Düzeltme  Red .....

.....  Başarılı  Düzeltme  Red .....

.....  Başarılı  Düzeltme  Red .....

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ**  
**TEZ/PROJE VERİ FORMU**

Tez/Proje No:                      Konu Kodu:                      Üniv. Kodu

- Not: Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır.

Tez/Proje Yazarının  
Soyadı: AĞRI

Adı: GÖKÇE IRMAK

Tezin/Projenin Türkçe Adı: Küreselleşme Sürecinde Yüksek Öğretim Politikaları ve Erasmus Projesi

Tezin/Projenin Yabancı Dildeki Adı: Higher Education Policies in Globalisation Process and Erasmus Project

Tezin/Projenin Yapıldığı

Üniversitesi: Dokuz Eylül Üniversitesi    Enstitü: Sosyal Bilimler Enstitüsü Yıl: 2006  
Diğer Kuruluşlar:

Tezin/Projenin Türü:

Yüksek Lisans:                     

Dili: Türkçe

Doktora:                             

Sayfa Sayısı: 190

Tıpta Uzmanlık:                     

Referans Sayısı: 177

Sanatta Yeterlilik:                     

Tez/Proje Danışmanlarının

Ünvanı: Doç. Dr.

Adı: Yeşim Edis

Soyadı: ŞAHİN

Türkçe Anahtar Kelimeler:

- 1- Yüksek Eğitim
- 2- Küreselleşme
- 3- Akademik Kapitalizm
- 4- Hareketlilik
- 5- Kültürlerarası Eğitim

İngilizce Anahtar Kelimeler:

- 1- Higher Education
- 2- Globalisation
- 3- Academic Capitalism
- 4- Mobility
- 5- Multicultural Education

Tarih: 05.06.2006

İmza:

Tezimin Erişim Sayfasında Yayınlanmasını İstiyorum

Evet

Hayır

## ÖZET

Yüksek öğretim kurumları kuruldukları dönemden itibaren, gerek fonksiyonları gerekse etkileri çerçevesinde sürekli tartışılmış ve ön planda olmuştur.

Toplumları etkileyen ve biçimlendiren bu kurumlar dünyada yaşanan gelişmelerle birlikte, özellikle 1980’li yıllardan itibaren büyük bir değişime uğramıştır. Küreselleşme süreci yüksek öğretim kurumlarının yeniden biçimlenmesine neden olan dönüşümü ifade etmektedir. Bu dönüşüm çerçevesinde yüksek öğretim kurumlarının amacının, gençlere bir dünya görüşü vermek ya da meslek kazandırmak olup olmadığı tartışılmaktadır.

Bu çalışmada Yüksek Öğretim kurumlarının amaçlarının, yapılarının değişmesine yol açan küresel yüksek öğretim politikaları ve bu politikaları yaşama geçirmek için tasarlanan projeler incelenmektedir. Amaçlanan bu politikaların yüksek öğretim kurumları üzerindeki etkisini analiz etmektir. Bundan hareketle ilk bölümde öncelikle eğitim kavramı açıklanarak eğitimin önemine değinilmiş ve küreselleşme süreci analiz edilmiştir. Yapılan analiz ile birlikte ikinci bölümde yüksek öğretimin kurumlarının oluşumu ve tarihsel gelişimi, Türkiye’deki gelişmeler de dikkate alınarak aktarılmış ve küreselleşme sürecinin bu kurumlar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Üçüncü bölümde yüksek öğretimde oluşan küresel rekabette yerini almaya çalışan AB’nin bu amaçla yaptığı programlar, çalışmalar aktarılmış ve son bölümde Erasmus projesi açıklanarak bu projenin yüksek öğretim kurumları üzerindeki etkisi, Türkiye’deki üniversiteler örnek alınarak incelenmiştir.

## **ABSTRACT**

**Higher Education Institutions were constantly be discussed and standed in the forefront on both functions and effects during the period of their establishment.**

**These institutions which effected and gave form to the societies were in to a big changes especially in 1980s within the changes in the world. Globalisaton has defined the process of transformation that causes big changes in higher education institutions. During this transformation the aims of higher education institutions, either giving a world opinion or giving vocational education having been argued.**

**In this study, Global Higher Education Policies and projects to apply these policies which has given way to change the aims and structures of higher educations institutions are analysing. The aim is to analyse these policies in higher education institutions. So in the first chapter the concept and the importance of education is explained and the process of globalisation is analysed. Within this analyse in the second chapter the establishment and development of higher education institutions, including the events in Turkey is studied under the effects of globalisation. In the third chapter the programs and the projects which were set up by European Union to take place in the global competition on higher education have explained and in the last chapter Erasmus Project has studied and the effects of this Project on higher education institutions has tried to explained by taking the samples of Turkish higher education institutions.**

YEMİN METNİ	II
YÜKSEK LİSANS TEZ SINAV TUTANAĞI	III
Y.Ö.K. DOKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ FORMU	IV
ÖZET	V
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VII
KISALTMALAR	XII
TABLolar	XIV
GİRİŞ	XV

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **KÜRESELLEŞME VE EĞİTİM YÖNETİMİ**

1.1 EĞİTİM KAVRAMI VE EĞİTİM HAKKININ İÇERİĞİ.....	1
1.1.1 Eğitim Kavramı.....	1
1.1.2 Eğitim Hakkının İçeriği.....	3
1.1.3 Eğitimin İşlevleri.....	6
1.1.3.1 Bireysel İşlevleri.....	6
1.1.3.2 Toplumsal İşlevleri.....	8
1.2 KÜRESELLEŞME KAVRAMI.....	9
1.2.1 Fordist Dönem ve Yönetim Politikaları.....	13
1.2.2 Postfordist Dönem ve Yönetim Politikaları.....	15
1.2.3 Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Yönetişimci Devlet.....	19
1.3 KÜRESELLEŞME SÜRECİ VE EĞİTİM POLİTİKALARI.....	22
1.3.1 Eğitimde Yerelleşme ve Özelleştirme.....	25
1.3.1.1 Eğitimde Yerelleşme ve Özelleştirme Uygulamalarının Çeşitli Ülkelerdeki Gelişimi.....	28
1.3.1.2 Türkiye’de Eğitimde Yerelleşme ve Özelleştirme Uygulamaları.....	29
1.3.2 Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulanması.....	35
1.3.2.1 Eğitim Yöntemlerindeki Değişim.....	36
1.3.2.2 Okullardaki Yapılanmanın Değişimi.....	40

## **İKİNCİ BÖLÜM**

### **YÜKSEK ÖĞRENİM POLİTİKALARI VE ÜNİVERSİTELER**

2.1 ÜNİVERSİTE KAVRAMI VE ÜNİVERSİTENİN AMACI.....	44
2.2 ÜNİVERSİTELERİN TARİHSEL GELİŞİMİ.....	45
2.2.1 Kilise Merkezli Üniversite.....	46
2.2.2 Ulus Devlet Üniversitesi/ Von Humboldt Üniversitesi.....	50
2.2.3 Postfordist Dönemde Üniversite.....	51
2.3 TÜRKİYE’DEKİ ÜNİVERSİTELERİN TARİHSEL GELİŞİMİ VE YAPISI ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ.....	57
2.3.1 Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’nde Üniversite.....	58
2.3.2 1933 Üniversite Reformu.....	59
2.3.3 1946 Tarihli yasal Düzenleme:Üniversite’de Yeniden Özerk Dönem.....	61
2.3.4 1960 Askeri Darbesi Sonrası Yapılan Düzenlemeler.....	65
2.3.5 1750 Sayılı Yasal Düzenleme: Birinci YÖK Dönemi.....	67
2.3.6 1980 Sonrasında Yüksek Öğretim Alanında Yaşanan Gelişmeler ve YÖK’ün Konumu.....	69
2.3.7 Vakıf Üniversitelerinin Yapısı ve Türk Eğitim Sistemindeki Yeri.....	75
2.3.8 Türk Yüksek Öğretim Sisteminin Sorunları.....	77
2.4 ABD VE AB’DE “ÜNİVERSİTE YÖNETİŞİMİNE” GEÇİŞ.....	79

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **AVRUPA BİRLİĞİ’NİN EĞİTİM VE BİLİM POLİTİKALARI**

3. 1 AVRUPA BİRLİĞİ’NİN TARİHÇESİNE GENEL BİR BAKIŞ.....	83
3. 2 AVRUPA BİRLİĞİ’NDE EĞİTİME YÖNELİK DÜZENLEMELER.....	85
3. 3 AVRUPA YÜKSEK ÖĞRETİM ALANI’NİN OLUŞTURULMASI:BOLOGNA SÜRECİ.....	87
3.3.1 Bologna Süreci Öncesi Yaşanan Gelişmeler.....	88
3.3.1.1 Manga Charta Universitatum.....	88
3.3.1.2 Sorbon Deklarasyonu.....	88



3.3.2 Bologna Süreci.....	89
3.3.2.1 Bologna Deklarasyonu.....	89
3.3.2.2 Salamanka Kongresi.....	90
3.3.2.3 Prag Konferansı.....	91
3.3.2.4 Berlin Konferansı.....	92
3.3.2.5 Bergen Konferansı.....	93
3.4 AVRUPA ARAŞTIRMA ALANI'NİN YARATILMASI:ÇERÇEVE PROGRAMLARI.....	94
3.5 AVRUPA BİRLİĞİ'NİN EĞİTİM PROGRAMLARI.....	97
3.5.1 Sokrates Programı.....	97
3.5.1.1 Programın Tanımı, Amaçları ve İçeriği.....	97
3.5.1.2 Sokrates Programına Katılabilen Ülkeler, Kurum ve Kuruluşlar.....	99
3.5.1.3 Sokrates Programının Yürütülmesine İlişkin Kurumsal Yapılanma.....	101
3.5.1.4 Sokrates Programı'nın Bütçesi ve Programa Başvuru Yolları.....	102
3.5.1.5 Sokrates Programı'nın Alt Programları.....	104
3.5.1.5.1 Comenius (Okul Eğitimi).....	104
3.5.1.5.2 Grundtvig (Yetişkin Eğitimi).....	105
3.5.1.5.3 Lingua (Dil Öğrenim ve Öğretimi).....	107
3.5.1.5.4 Minerva (Açık ve Uzaktan Öğrenimle Eğitimde Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin geliştirilmesi).....	108
3.5.1.5.5 Gözlem ve Yenilikler.....	110
3.5.1.5.6 Ortak Faaliyetler.....	111
3.5.1.5.7 Destek Faaliyetleri.....	112
3.5.2 Leonardo Da Vinci Programı.....	113
3.5.3 Gençlik Programı.....	116
3.5.4 AB'nin Diğer Eğitim Programları ve Etkinlikleri.....	118

**DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**  
**ERASMUS EYLEM PROGRAMININ İNCELENMESİ VE TÜRKİYE’NİN**  
**PROGRAMA KATILIMI**

4.1 ERASMUS PROGRAMI’NİN OLUŞUM SÜRECİ.....	120
4.2 ERASMUS PROGRAMI.....	122
4.2.1 Erasmus Programı’nın Amacı ve Hedef Kitleleri.....	122
4.2.2 Erasmus Programı’nın Bütçesi ve Programa Başvuru.....	123
4.2.3 Erasmus Programı’nın Desteklediği faaliyetler.....	126
4.2.3.1 Avrupa Üniversiteler Arası İşbirliği.....	126
4.2.3.1.1 Değişimin Organizasyonu, Yoğun Programlar ve Müfredat Geliştirme Projeleri.....	126
4.2.3.1.2 Avrupa Kredi Transfer Sistemi.....	128
4.2.3.1.3 Diploma Eki Sistemi.....	131
4.2.3.2 Öğrenci ve Öğretim Elemanı Değişim Programı.....	132
4.2.3.2.1 Öğrencilerin Karşılıklı Değişimi (Öğrenci Hareketliliği).....	132
4.2.3.2.2 Öğretim Elemanlarının Karşılıklı Değişimi (Öğretim Elemanı Hareketliliği).....	136
4.2.3.3 Erasmus Uzmanlık Ağları.....	137
4.2.4 Erasmus Programı’nın Uygulama Sonuçları.....	137
4.2.5 Türkiye’nin AB Eğitim Programlarına Katılımı.....	141
4.2.5.1 Türkiye’nin AB Eğitim Programları’na Katılmak Amacıyla Yürüttüğü Hukuksal Çalışmalar.....	142
4.2.5.2 Eğitim Programlarının Yürütülmesi Amacıyla Oluşturulan Kurumsal Yapılanma: Ulusal Ajans.....	143
4.2.5.3 Türkiye’nin AB Eğitim Programlarına Katılım Süreci.....	145
4.2.5.3.1 Hazırlık Önlemleri.....	145
4.2.5.3.2 Pilot Uygulamalar.....	146
4.2.5.3.3 Programlara Tam Katılımın Kesinleşmesi: Mutabakat Zaptı.....	148

4.2.5.4 Türkiye'nin Erasmus Programına Katılım Sürecinin Değerlendirilmesi.....	151
4.2.6 Erasmus Programı'nın Küresel Yüksek Öğretim Politikaları Çerçevesinde Değerlendirilmesi.....	160
SONUÇ.....	165
KAYNAKLAR.....	173

## KISALTMALAR

<b>AB</b>	Avrupa Birliği
<b>ABD</b>	Amerika Birleşik Devletleri
<b>a.g.e.</b>	Adı Geçen Eser
<b>a.g.m.</b>	Adı Geçen Makale
<b>a.g.g.</b>	Adı Geçen Gazete
<b>AKTS</b>	Avrupa Kredi Transfer Sistemi
<b>AR-GE</b>	Araştırma Geliştirme
<b>AUÖ</b>	Açık ve Uzaktan Öğretim
<b>BİL</b>	Bilimler
<b>BİT</b>	Bilgi ve İletişim Teknolojileri
<b>Bkz.</b>	Bakınız
<b>CHP</b>	Cumhuriyet Halk Partisi
<b>DE</b>	Diploma Eki
<b>DP</b>	Demokrat Parti
<b>DPT</b>	Devlet Planlama Teşkilatı
<b>EC</b>	European Council (Avrupa Konseyi)
<b>ECTS</b>	European Credit Transfer System
<b>EÇEV</b>	Ege Çağdaş Eğitim Vakfı
<b>ED.</b>	Editör
<b>EFTA</b>	European Free Trade Association (Avrupa Serbest Ticaret Birliği)
<b>EUA</b>	Avrupa Üniversiteler Birliği
<b>EYDK</b>	Erasmus Yoğun Dil Kursları
<b>GSMH</b>	Gayri Safi Milli Hasıla
<b>KOBİ</b>	Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmeler
<b>KOM</b>	Avrupa Komisyonu
<b>MEB</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>Md.</b>	Madde No
<b>MGEP</b>	Milli Eğitimi Geliştirme Projesi
<b>M.Ö.</b>	Milattan Önce
<b>IMF</b>	Uluslararası Para Fonu

<b>KOSGEB</b>	Küçük Ve Orta Ölçekli Sanayi Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı
<b>ODTÜ</b>	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
<b>OECD</b>	Avrupa Ekonomik İşbirliği Örgütü
<b>s.</b>	Sayfa No
<b>S.S.C.B.</b>	Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
<b>TBMM</b>	Türkiye Büyük Millet Meclisi
<b>T.C</b>	Türkiye Cumhuriyeti
<b>TESAK</b>	Türkiye Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Kurumu
<b>TÜBA</b>	Türkiye Bilimler Akademisi
<b>TÜBİTAK</b>	Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu
<b>TKY</b>	Toplam Kalite Yönetimi
<b>TÜSİAD</b>	Türkiye Sanayi ve İş Adamları Derneği
<b>UA</b>	Ulusal Ajans
<b>ÜNİV.</b>	Üniversite
<b>Vb.</b>	Ve Benzeri
<b>y.a.g.e.</b>	Yukarıda Adı Geçen Eser
<b>y.a.g.m.</b>	Yukarıda Adı Geçen Makale
<b>YÖK</b>	Yüksek Öğretim Kurulu

## TABLULAR

Tablo 1: Eğitime Aktarılan Kaynaklar	s.32
Tablo 2: İlk ve Orta Öğretimde Özel Okul Sayılarındaki Artış	s.33
Tablo 3: Eğitim Yöntemlerindeki Değişim	s.37
Tablo 4: Okullardaki Yapılanmanın Karşılaştırılması	s.40
Tablo 5: AKTS Notlandırma Sistemi	s.129

## GİRİŞ

Eğitim insanların tüm hayatı boyunca devam eden ve sürekli gelişmeyi hedefleyen bir eylemdir. Tüm bu eylemlerin temel amacı insanların toplumda bir birey olarak var olmalarına destek vererek onları hayata hazırlamaktır.

Eğitimin bu işlevi insanların bir düzen içinde toplum olabilmelerine zemin hazırlamaktadır. Bu düzen içinde toplumlar gelişmekte, kültürler nesillere aktarılmakta ve ekonomik kalkınma gerçekleştirilmektedir. Tüm bu etkenler eğitime büyük önem verilmesine neden olmuştur. Eğitime gereken önemi veren toplumlar ve ülkeler hedefledikleri gelişmişlik seviyesine yaklaşmıştır.

Eğitim toplumlar için bu denli önem taşıırken küreselleşme süreci ile birlikte yeniden yapılanma dönemine girmiştir. Yeniden yapılanma süreci eğitimin içeriğinde ve sunumunda büyük değişimlere yol açmıştır. Eğitim alanında küresel politikalar oluşturulurken, bu politikaların en çok yoğunlaştırıldığı alanlardan birisi yüksek öğretim olmuştur. Ancak bu alanda oluşturulan küresel politikalar incelenmeden önce eğitim kavramı üzerinde durulmalı ve yeniden yapılanmaya neden olan küreselleşme süreci analiz edilmelidir.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KÜRESELLEŞME VE EĞİTİM YÖNETİMİ

#### 1.1 EĞİTİM KAVRAMI VE EĞİTİM HAKKININ İÇERİĞİ

##### 1.1.1 Eğitim Kavramı

Eğitim çok kapsamlı ve dinamik bir kavram olduğu için farklı şekillerde tanımlanabilmektedir. Kapsamlı bir tanımın yapılabilmesi için eğitimin etkilediği alanlar ve işlevleri üzerinde durulmalıdır. Eğitim ile ilgili yapılan tanımların bazıları aşağıda verilmektedir:

*“Eğitim seçilmiş denetimli bir çevrede (okul) toplumsal yeterlilik ve en üst düzeyde bireysel gelişmeyi sağlayan toplumsal bir süreçtir<sup>1</sup>”. “Eğitim bireysel ve toplumsal yaşamı biçimlendirmek, düzenlemek ve denetlemek amacıyla bireysel ya da toplumsal deneyimlerin aktarılmasıdır<sup>2</sup>”.*

Eğitim bireysel, toplumsal, bilimsel, siyasal, teknolojik, ekonomik ve kültürel alanları etkileyen bir faaliyettir. Bu nedenle eğitim faaliyetleri, diğer alanlarda olmadığı kadar çok kişi ve kurumu ilgilendirmektedir<sup>3</sup>. Başta devlet olmak üzere sivil toplum kuruluşları, iş dünyası ve toplum eğitimle iç içedir. Bu kurumlar eğitimle sadece ilgilenmekle kalmaz aynı zamanda bu sürecin şekillenmesinde de rol oynarlar. Devlet, sistemin sürekliliği için mevcut siyasal rejimi benimseyen vatandaşlara ihtiyaç duyar, iş dünyası ihtiyaç duyduğu nitelikteki işgücünün eğitim kurumlarından çıkmasını, toplum ise insanların eğitim yoluyla faydalı ve sosyal bir birey olarak yetişmesini bekler.

---

<sup>1</sup> Mehmet Dinçer, “Eğitimin Toplumsal Değişme Sürecindeki Gücü”, **Ege Eğitim Dergisi**”, Sayı:3, Cilt:1, 2003 s.98.

<sup>2</sup> Feyyat Gökçe, “**Değişim Sürecinde Devlet ve Eğitim**”, Tekağaç Eylül Yayınları, İkinci Basım, Ankara, 2003, s.105.

<sup>3</sup> İrfan Erdoğan, “**Eğitimde Değişim Yönetimi**”, Pegema Yayıncılık, Ankara, 2002, s.83.



Eğitimi farklı boyutlardan tanımlamak mümkündür. Bireysel açıdan tanımlamak gerekirse, eğitim her şeyden önce çağdaş ve dengeli bir bireyin oluşumuna olanak sağlayan bir süreçtir. Toplumsal açıdan bakıldığında eğitim toplumun mevcut değerlerini yeni nesillere aktaran ve topluma faydalı sosyal bireyler yetişmesini sağlayan bir süreçtir.

Siyasal açıdan ise eğitim her insanın sahip olduğu temel bir insan hakkıdır ve devletler için eğitimin temel bir önemi vardır. Siyasal sistem eğitim yoluyla bireylere aktarılır ve bireylerden bu sistemin değerlerini benimsemesi beklenir. Bu nedenle devletler eğitim sistemini düzenleme ve yönlendirme yetkisini ellerinde tutmak isterler. Ekonomik açıdan ise, ekonomi mevcut siyasal sistemin bir parçası olduğu için bu sisteme uygun donanımına sahip bireylerin ve kalkınmayı sağlayacak iş gücünün yetişmesi önem kazanmaktadır. Eğitim tüm tanımlamaların yanında kendine özgü özellikleri olan bir alandır. Bu özellikler şöyle sıralanabilir<sup>4</sup>:

- Eğitim amaçlı bir faaliyettir, ancak bu amaçlar açık ve kesin değildir. Hem dengeli bireyler, sisteme uyumlu vatandaşlar kavramları, hem de bu amaçlara nasıl ulaşılacağı net değildir. Ayrıca amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı, örneğin değerlerin benimsenip benimsenmediği kolayca gözlemlenememektedir.
- Eğitim ve öğretim süreci oldukça karmaşık ve dinamik bir süreçtir. Hedeflere ulaşma pek çok etkene bağlıdır. Elde edilen gelişmeleri kontrol etme imkanı sınırlıdır. Bu nedenle bu süreç çok yönlü irdelenmeli ve yapılacak reform çalışmalarında kapsamlı değerlendirmeler yapılmalıdır.
- Eğitim, belirtildiği gibi sadece öğretmen, öğrenci ve velileri etkileyen bir alan değildir. Ekonomi, siyaset, din, toplum ve iş dünyası da eğitimle yakından ilgilidir.
- Eğitim kurumlarında, yöneticilerle öğretmenler arasında, diğer kurumlardaki gibi belirgin farklar yoktur. Bu durum yöneticiler ile öğretmenlerin arasındaki iletişimin daha kuvvetli olmasına imkan tanıyabilmektedir.

---

<sup>4</sup> Erdoğan, a.g.e., 2002, s.81-85.

- Eğitim yapılan mekanlarda gerçekleştirilen çalışmalar kesin ve belli sınırları olan çalışmalar değildir.

Eğitim toplumsal işlevleri olan ve toplumların geleceğini belirleyen bir alandır. Bu nedenle eğitim hizmeti fırsat eşitliği içinde sunulması gereken bir hizmettir. Eğitimde fırsat eşitliği, fark gözetmeksizin eğitim kurumlarının herkese açık olmasıdır. Ancak uygulamada bu eşitliği sağlamak mümkün olamamaktadır<sup>5</sup>.

### 1.1.2 Eğitim Hakkının İçeriği

Eğitim her şeyden önce en temel insan haklarından birisidir. Eğitim hakkı niteliği gereği bütün bireyler için vazgeçilmez, devredilemez ve bölünemez bir haktır. Bu nedenle eğitim hakkı “haklar üstü bir hak” olarak nitelendirilmektedir. İnsanlar birey olma yetisini eğitim yoluyla gerçekleştirirler. Bu olgunluğa erişen birey hem kendi haklarının hem de toplumda yer alan diğer bireylerin haklarının bilincindedir. Kendini geliştiremeyen ve gerekli eğitimi alamayan bireyler özgürlüklerinin farkına varamaz ya da sınırlarını irdeleyemezler.

Eğitim hakkı sosyal devlete yükümlülük getirmektedir. Her birey, eğitim hakkını kullanmak için gerekli koşulları sağlamasını devletten talep edebilir. Devlet bu imkanı vatandaşlarına eşit bir biçimde sağlamakla yükümlüdür. Eğitim hakkı daha önceleri sosyal ve ekonomik haklar arasında yer alırken artık günümüzde önemi kavranmaya başlamış, sivil ve siyasal haklar arasında da yer almaya başlamıştır<sup>6</sup>.

Eğitim hakkı ekonomik ve toplumsal bir hak olarak 20. yüzyıl sonlarından itibaren kabul görmeye başlamıştır. İlk ve orta çağda toplumun sadece belli sınıflarına tanınan bu hak, kölelere ve alt sınıflara tanınmamış ve bir ayrıcalık

---

<sup>5</sup> İzzet Çevik, “21. Yüzyılda Türk Milli Eğitimi”, Türk Eğitim-Sen Yayınları, Eğitim Bilim Kültür Serisi:6, Ankara, 2001, s.15.

<sup>6</sup> Seçkin Özsoy, “Yükseköğretimde Hakkaniyet ve Eşitlik Sorunsalı: Türkiye’deki Finansal Yapıyla İlgili Bir Çözümleme”. (Yayınlanmamış Doktora Tezi Birinci Taslak) Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2002, Erişim:28.01.2005, <http://www.education.ankara.edu.tr/personel/EYP/SeckinOzsoy.htm>.

olmuştur. Bu nedenle herkesin eğitim almasına gerek olmadığı anlayışının hakim olduğu görülmektedir<sup>7</sup>. Daha sonra eğitim hakkı zamanla genişlese de gerektiği gibi yaygınlaşmamış ve toplumdaki sınıflara dayalı olmaya devam etmiştir. Bireyler yeteneklerinden çok, tabi oldukları sosyal sınıfa göre eğitim almıştır<sup>8</sup>. İlk öğretim yaygınlaşsa da her kesime orta ve yüksek eğitim hakkı tanınmamıştır. Bunun belirgin örneklerinden birisi Fransız İhtilali sonrası Fransa’da görülmektedir. Bu dönemde üç ayrı sınıfa temsil eden eğitim sistemi bulunmakta, alt sınıflar için ilkokullar, orta sınıflar için ilk ve orta okullar ve üst sınıflar için ise ilk ve orta okullara ilaveten yüksek okullar da eğitim vermektedir. Alt sınıfa mensup bir öğrenci kendi sınıfına ait okula gitmekte ve eğitimini burada tamamlamaktadır. Bu sınıfın öğrencileri başarılı olsalar da o dönemde ortaokula devam edememiştir<sup>9</sup>.

Birinci dünya savaşından sonra da devam eden bu eğilim ikinci dünya savaşından sonra değişmiş, 1948 yılında **İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin** kabulü ile eğitim hakkı bir insanlık hakkı olarak düzenlenmiştir. Eğitim hakkının düzenlendiği madde aşağıda verilmiştir:

*“Her şahsın öğrenim hakkı vardır. Öğrenim hiç olmazsa ilk ve temel safhalarında parasızdır. İlk öğretim mecburidir. ... Öğretim insan şahsiyetinin tam gelişmesini ve insan haklarıyla ana hürriyetlerine saygı gösterilmesini hedef almalıdır. Öğretim bütün milletler, ırk ve din grupları arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu teşvik etmeli ve Birleşmiş Milletler’ in barışın idamesi yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir. ...”*

İlgili maddede eğitimin önemi ve belli bir kademeye kadar mecburi olduğu belirtilmiş ve eğitimin dünya barışındaki rolü vurgulanmıştır. Bildirgeyi hazırlayan ülkeler dünya barışının sağlanmasında barış eğitiminin verilmesinin temel şart olduğunu görmüşlerdir.

---

<sup>7</sup> Neşet Toku, “Eğitime Felsefi Açıdan Bakmak”, **Sivil Toplum Dergisi**, Yıl:3, Sayı:12, 2005, s.7.

<sup>8</sup> İzzet Çevik, a.g.e., 2001, s.6.

<sup>9</sup> y.a.g.e., 2001, s.6.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin yanı sıra Birleşmiş Milletler bünyesinde hazırlanan “**Ekonomik, Sosyal, Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi**” de on üçüncü maddesinde eğitim hakkına yer vermiş, eğitimin belli bir kademeye kadar parasız olması ve bütün uluslar arasında dostluğu geliştirecek biçimde olması gerektiğini belirtmiştir.

İlgili maddelerden de anlaşıldığı gibi belli bir kademeye kadar eğitimin parasız olması büyük bir önem taşımaktadır. Eğitim hakkının önemini kavrayanlar bu hakkın parasız verilmesi gerekliliğini belirtmiştir. Bir toplumda eğitim hakkından yararlanamayan kesimler mutlaka desteklenmelidir. Bir ulusun kalkınması eğitimli olmasına bağlıdır.

**Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin** ilk halinde yer almayan eğitim hakkı, ilk protokolde ikinci maddede “*Kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz*” şeklinde ifade edilmiştir. 1961 yılında yürürlüğe giren **Avrupa Sosyal Şartı'nda** mesleki eğitim ile bedensel ve zihinsel engellilerin eğitimi düzenlenmiştir. Daha sonra hazırlanan **Çocuk Hakları Sözleşmesi** ile eğitim hakkı daha somut bir biçimde açıklanmıştır. **Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı** on dördüncü maddesinde eğitim hakkını şu şekilde düzenlenmiştir:

*“Herkes eğitim hakkına ve mesleki eğitim ile sürekli eğitime erişim hakkına sahiptir. Bu hak, zorunlu eğitimden bedelsiz olarak yararlanma imkanını kapsar. Demokratik ilkeler gözetilerek eğitim kuruluşları kurma serbestisi ve ebeveynin dinsel, felsefi ve pedagojik beklentilerine karşılık verecek biçimde çocuklarının eğitim ve öğretiminin sağlanması hakkı, bu hakların kullanılmasını düzenleyen ulusal yasalara uygun olarak tanınır.”*

Eğitim hakkı, 1982 Anayasası'nın 42. maddesinde ise şu şekilde düzenlenmiştir: “*Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz. ... İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. ... Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin*

*öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar....”*

Eğitim hakkı buna benzer pek çok ulusal, uluslararası insan hakkı belgelerinde düzenlenmiştir. Dünya Bankası, Avrupa Konseyi, Avrupa Ekonomik İşbirliği Örgütü, (OECD) Avrupa Birliği ve Birleşmiş Milletler gibi pek çok uluslararası ve ulusötesi örgütlenmelerin ilgi alanına giren bir konu olmuştur. Pek çok uzman kuruluş ve bölgesel örgütlenmeler eğitim hakkını yayınladıkları sözleşmelerle güvence altına almıştır. Eğitime dünya çapında büyük bir ilgi gösterilmektedir ve eğitim uluslararası kuruluşların üzerinde çalıştığı ve şekillendirmeye çalıştığı bir alan haline gelmiştir.

### **1.1.3 Eğitimin İşlevleri**

#### **1.1.3.1 Bireysel İşlevleri**

İnsanlar kendilerini eğitim yoluyla geliştirir ve yaşamlarını devam ettirirler. Eğitim süreci insanı zihinsel ve sosyal olarak geliştiren ve özgürleştiren bir işleve sahiptir<sup>10</sup>. İnsanların başarıya ulaşmasında, çevresiyle uyumlu ve barış içinde yaşamasında eğitimin rolü yadsınamaz. Eğitim yoluyla insanların kişiliği biçimlenir ve gelişir. İnsanların sadece insan olmalarından dolayı sahip oldukları temel haklardan haber olmalarının yolu da eğitimden geçer. İnsanlar, ancak insan hakları ve barış eğitimi alarak bu değerlerin önemini anlayabilir ve böylelikle barışçıl bir kültüre sahip olabilirler. Bu değerlerin eğitimini almayan ve önemini kavramayan kesimlerin barışçıl bir kültüre sahip olması ve insan haklarına saygı duyması mümkün değildir.

İnsanların dünyayı, toplumu ve en önemlisi kendisini anlaması eğitimle olmaktadır. Başarıya ve yaratıcılığa giden yol bilgilenmeden geçer. Bilgi sahibi olan insanın düşünce dünyası zenginleşir, öğrendiklerini sorgulamaya başlar ve fikir

---

<sup>10</sup> Fatma Gök, “Eğitimin özelleştirilmesi”, Ed: Neşecan Balkan, Sungur Savran, **Neoliberalizmin Tahribatı**, Metis Yayınları, İstanbul, 2004, s.94.

üretir. Bilim ve bilimsel düşünce eğitim yoluyla gelişir. Bilgi sahibi olmayan insanlar ise çok kolay yönlendirilir.

Önemle vurgulanması gereken nokta eğitim yoluyla insanların kişiliğinin sadece olumlu yönde değişmeyeceğidir. Bu noktada eğitimin ne şartlarda alındığı önem kazanmaktadır. Belirgin bir örnek olarak, faşist yönetimlerde tek yönlü ve sisteme tam bağlılığı hedefleyen bir eğitim sistemi verilebilmektedir. Böyle bir eğitim sonucu, bir değere körü körüne inanan ve farklı düşünceye sahip kesimleri düşman olarak algılayan nesiller yetişir. Bugün, üzerinde bombalarla kendi ile birlikte çevresini ölüme mahkum eden insanların nasıl bir eğitim aldığı incelenirse eğitimin gücü daha iyi kavranacaktır.

Dürüst eğitim üzerinde duran Bertand RUSSELL konuyu şu sözleriyle çok net bir biçimde açıklamıştır<sup>11</sup>: “ .... *Eğitimden sorumlu makamlar çocuklara, ruhları kurtarılacak insanlar olarak bakmıyorlar. Onlar çocukları gösterişli ve heybetli sosyal planlarının ham maddesi olarak görüyorlar; geleceğin fabrika “işçileri”, savaşın “süngüleri”, ya da bunların benzerleri olarak. Her öğrencinin kendi hakları ve kişiliği olan, başlı başına bir amaç olduğunu göremeyen; onları sadece bul-yap bilmecesinin bir parçası, taburunun eri, devletin bir vatandaşı sayan kimseler, eğiticilik yapmaya elverişli değildir. İnsanın kişiliğine saygı, her sosyal problemde, ama özellikle eğitimde bilgeliğin ilk koşuludur.*”

Yukarıda açıklanmaya çalışılan bireysel kazanımlar ancak özgür bir ortamda verilen demokratik bir eğitimle mümkündür. Belli bir fikrin ve değerın empoze edildiği bir eğitim sistemi özgür düşünen bireylerin yetişmesine imkan tanımayacaktır. Bu durumda eğitimin yukarıda açıklanan özgür, dengeli ve barışçıl bireylerin yetişmesine yönelik amaçları gerçekleşmeyecektir.

---

<sup>11</sup> Çevik, a.g.e., 2001, s.22.

### 1.1.3.2 Toplumsal İşlevleri

Eğitim bireysel katkılarının yanında toplumsal alanda da pek çok katkısı olan bir süreçtir. Her toplumun kendine özgü amaçları ve değerleri vardır. Bu amaçlar ve değerler eğitimin işlevini biçimlendirir. Genellikle toplumlarda eğitimin en önemli toplumsal işlevlerinden biri mevcut kültürel mirasın aktarımı ve devamlılığını sağlamaktır. Böylelikle yeni yetişen kuşaklar kültürel mirası devam ettirmektedirler.

Eğitimin diğer bir toplumsal işlevi ise insanların sosyalleşmesini sağlamasıdır. Okul ile başlayan bu süreç insan yaşamında çok büyük rol oynar. Bireyler aile ortamından sonra toplumla ilke kez okulda karşılaşır. Bu süreç içerisinde toplumla uyumlu olma ve faydalı bir birey haline gelme yetisi kazandırılmaya çalışılmaktadır<sup>12</sup>. Topluma uyum sağlamanın yanında, bir insan topluluğunun toplum olabilmesinin en temel koşulu eğitimidir. Toplumda düzeni sağlayan, herkesin uyması gereken kurallar vardır ve bu kurallar eğitim yoluyla genç nesillere aktarılmaktadır. Bu kuralların aktarılmaması ya da bu kurallara uyulmaması toplumdaki düzeni ve birliği bozacaktır.

Eğitimin insanlara ve topluma yönelik bu işlevlerinin yanında ekonomik ve toplumsal kalkınmada tüm sektörleri etkileyen bir itici güç oluşturduğu da dikkate alınması gereken bir konudur<sup>13</sup>. Eğitimin ekonomik büyüme ve kalkınmaya olan katkısı pek çok çalışma ile kanıtlanmıştır. Eğitim ve ekonomi ilişkisi incelendiğinde önemli önem taşıyan konu eğitim sonucu belli bir donanıma sahip olan birey ile ekonominin talep ettiği işgücünün uyumlu olup olmadığıdır. Eğitimli bireyler ileri teknolojiyi kullanabilmekte ve üretimi artırabilmektedir.

Bu açıdan eğitim uzun vadede getirisi olan, ekonomi ile yakın ilişki içinde ve nitelikli olarak yerine getirildiğinde milli gelire katkıda bulunan bir faaliyettir<sup>14</sup>.

<sup>12</sup> Vahap Sağ, "Toplumsal Değişim ve Eğitim Üzerine", **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:27, No:1, Mayıs 2003, s.13.

<sup>13</sup> M. Metin Arslan, Levent Eraslan, "Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşümün Gerekliği", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı.160, Güz/2003, s.89.

<sup>14</sup> Mehmet Yapıcı, "Eğitimde Verimlilik", **Verimlilik Dergisi**, Sayı.4, 2002, s.12-13.

Günümüzde yeni toplum modeli olduğu ileri sürülen bilgi toplumunda eğitimin daha çok önem kazandığı belirtilmektedir.

Eğitim, özellikle uluslaşma sürecinde olan toplumlarda vatandaşlık ve ulus devleti olma bilincinin aşılmasında kritik öneme sahiptir. Eğitim uzmanı A. Grenn' in belirttiği gibi “*Ulus devletin gelişimi ile ulusal eğitimin gelişimi birbirine paralel işleyen bir süreci tanımlar*”<sup>15</sup>. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu süreçte de eğitim politikaları dikkatle düzenlenmiş ve yeni oluşturulan devlet sisteminin yerleştirilmesi amacıyla şekillenmiştir.

Eğitim sistemi, oldukça hızlı bir şekilde yaşanan değişim süreci ile birlikte yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Değişim süreci devlet yapılarını, ekonomiyi, toplumsal ilişkileri etkilerken eğitimin amaçlarının da yeniden tanımlanmasına neden olmuştur. Özellikle değişimin etkilerinin daha somut bir biçimde gözlemlendiği 1990'lı yıllar eğitimde yeniden yapılanmanın görüldüğü yıllardır. Eğitimde yeniden yapılanma incelenmeden önce bu değişim süreci üzerinde durulacak ve etkileri açıklanacaktır.

## 1.2 KÜRESELLEŞME KAVRAMI

Küreselleşme, günümüzde oldukça sık kullanılan ve içinde bulunulan değişim sürecini ifade eden bir kavramdır. Kavram olarak evrene yayılma ya da uluslararasılaşma olarak tanımlanan küreselleşme olgusunun temel çıkış noktası, sermayenin uluslararası alanda hareket serbestisini sağlamak olarak sunulmaktadır. Başka bir deyişle küreselleşme, ulusal devlet ya da ulusal toplum yerine başka kurum ya da bağıntıların geçmesi şeklinde ifade edilmektedir<sup>16</sup>. Bu özelliği küreselleşmeyi sadece ekonomik değil, politik, toplumsal ve kültürel etkileri de olan değişim süreci haline getirmektedir.

---

<sup>15</sup> Fuat Ercan, “Neoliberal Eğitim Ekonomisi; Eleştirel Bir Çerçeve Değerlendirmesi”, **Eğitim: Ne İçin? Üniversite: Nasıl? Yök: Nereye?**, Ütopya Yayınları, Ankara, 1999, s.57.

<sup>16</sup> Gencay Şaylan, **Postmodernizm**, İmge Kitabevi, Ankara, 1999, S.110.



Yaşanılan değişimin boyutları oldukça kapsamlı olduğu için bu süreç “yeni dünya düzeni” olarak nitelendirilmiştir. Yeni dünya düzeni olarak ifade edilen ve 1970’li yıllarda yaşanan ekonomik bunalımdan sonra şekillenen yeni ekonomi politikaları küreselleşme kavramı ile açıklanmaktadır.

Kapitalist ekonominin yapısı ve özellikleri incelendiğinde ise, yeni dünya düzeni olarak ifade edilen küreselleşmenin yeni bir olgu olmadığı görülmektedir. Bir ekonomik düzeni ve toplumsal modeli ifade eden kapitalizm, genel olarak metalaşma süreci olarak tanımlanmaktadır. Kapitalizmde mal ve hizmet üretimi ihtiyaçları karşılamaktan çok değişim için yapılmaktadır<sup>17</sup>. Değişimin yapıldığı mekan ise pazar olmakta ve tüm ilişkiler bu mekanlarda şekillenmektedir.

Kapitalizmin temel hedefi metalaşma sürecinin yaygınlaşması ve giderek evrensel hale gelmesidir<sup>18</sup>. Kapitalizm bu yapısı nedeniyle başından beri küresel bir özellik taşımaktadır. Kapitalizmin kendini yeniden üretebilmesinin temel koşulu sermaye birikiminin sürekli olmasıdır. Sermaye birikiminin sürekliliği ticaret ve para hacminin sürekli artması anlamına gelmektedir<sup>19</sup>. Sürekliliğin devamlı olması kapitalizme dinamik bir özellik vermektedir. Üretilen mal ve hizmetlerin pazarlarda satılması ve bu pazarların giderek genişlemesi gerekmektedir. Bu nedenle sürekli yeni pazarlara ihtiyaç duyulmaktadır. Yeni pazarların bulunamaması sermaye birikiminin kesintiye uğramasına neden olmakta ve ekonomik krizler oluşmaktadır.

Kapitalizm, bu özelliğinden dolayı krizler üzerine yapılan bir ekonomik sistem olarak tanımlanmaktadır. Her kriz döneminde kapitalizm yeniden yapılanmakta, politik, kültürel ve sosyal alanlarda da büyük değişimlerin yaşanmasına neden olmaktadır. Bu nedenle kapitalist gelişme süreci şu şekilde açıklanmaktadır<sup>20</sup>.

---

<sup>17</sup> Gencay Şaylan, **Değişim Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi**, İmge Kitabevi, İkinci Basım, Ankara, 2003, s.36.

<sup>18</sup> y.a.g.e., 2003, s.33.

<sup>19</sup> y.a.g.e., 2003, s.37.

<sup>20</sup> y.a.g.e., 2003, s.88-89.

- Kriz
- Yeniden yapılanma
- Gelişme
- Kriz

Kapitalizmin karşıtlıklar içeren bir süreç olduğu, krizler ve krizlerden çıkma tarihi şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Krizlere yol açan nedenler farklı olsa da, kapitalizmin bütün krizlerinin sermaye birikiminde yaşanan kesintiden dolayı yaşandığı belirtilmektedir<sup>21</sup>. Kapitalizmde gelir dağılımının pazar mekanizması içinde belirlenmesi eşitsizliklere yol açmakta ve krizlerin oluşumuna kaynaklık etmektedir<sup>22</sup>.

Kapitalizmde, değişim faaliyetlerinin gerçekleştiği pazarlarda kural bütünlüğünün olması ve iç barışın sağlanması büyük bir gerekliliktir. Bu nedenle ticaretin gelişmeye başladığı dönemlerde ekonomik ilişkilerin düzen içinde yürütülmesi ve pazarlarda güvenin sağlanması, 13. ve 17. yüzyıllarda Batı Avrupa’da köklü değişimlerin yaşanmasına neden olmuştur. Kapitalizmin ortaya çıkışı ile kent merkezli ekonomiden ulus merkezli ekonomik sisteme geçilmiş ve bunun sonucunda ulus devletler kurulmuştur<sup>23</sup>. Bölgesel ve yerel devletlerin pazarların gelişmesine engel olduğu yaklaşımı bu sürecin temel çıkış noktası olmuştur.

Kurulan ulusal devletlere, kapitalizmin yeniden yapılanması sürecinde yeni işlevler verilmiştir. Bu işlevlerin amacı sermaye birikiminin sağlanması için güvenli bir iç pazar oluşturmaktır<sup>24</sup>. Bu dönemde benimsenen merkantilist ekonomi politikaları ile devletlerin ticaret fazlası oluşturmaları ve sadece iç pazarda değil dış pazarlarda da etkinlik sağlamaları benimsenmiştir. Devletler, korumacı politikalarla

---

<sup>21</sup> Şaylan, a.g.e., 1999, s.107-108.

<sup>22</sup> Y.a.g.e., 1999, s.109.

<sup>23</sup> Oral Sander, “**Siyasi Tarih, İlkçağlardan 1918’e**”, İmge Kitabevi, Yedinci Baskı, Ankara, 1999, s. 83.

<sup>24</sup> Şaylan, a.g.e., 2003, s.39.

ticaret fazlası elde ederken, bir yandan da dünyanın hızla kolonileştirilmesi sürecini başlatmıştır<sup>25</sup>.

Yirmici yüzyılın son çeyreğine kadar olan bu dönemde ulus devletin gözetimi altında sermaye birikimi sağlanmış, uluslararası ticaret gelişmiştir. Bu gelişmeler sonucu söz edilen dönemde dünya hızla küreselleşmiştir. Küreselleşme sürecinin temel özelliklerine bakıldığında, Avrupa'nın ticarete egemen olduğu, deniz ticaretinin önem kazandığı ve devletlerin faaliyetlerinin genişlediği görülmektedir<sup>26</sup>.

Sonuç olarak, kapitalizmin küreselleşmesini feodal devletten ulus devlete geçişle başlatmak mümkündür. İlk küreselleşme ile ulus devlet, kapitalizmin gelişimi için gerekli işlevleri üstlenmiştir. Kapitalizm bir yandan küreselleşirken diğer yandan da krizler yaratarak tarihsel gelişimini sürdürmüştür. Bu nedenle 1920'li ve 1970'li yılları kriz dönemi olarak tanımlamak mümkündür.

1929 dünya ekonomik bunalımı ve ardından yaşanan ikinci dünya savaşı kapitalizmin içinde bulunduğu krizden çıkması için yeniden yapılanmanın yaşandığı dönemi ifade etmektedir. Fordist birikim rejimi olarak ifade edilen bu dönemde yeni yönetsel politikalar oluşmuştur. Sermaye birikiminin, devletin ekonomiye müdahalesi ile sağlanmasını ifade eden bu birikim rejimi sosyal devlet anlayışının oluşmasını sağlamıştır.

1970'li yıllara gelindiğinde devletin ekonomik etkinliklerinin hızla gelişmesi yeni bir mali krize neden olmuştur. Kâr hadleri düşerken petrol fiyatlarındaki ani artışlar krizi tüm dünyaya yaymıştır. Teknolojik devriminin de etkisiyle yeniden yapılaşma döneminde, devletin küçültülmesi ve yeniden serbest piyasa ekonomisinin işlerliği benimsenmiştir. Yeni sağ politikalar etrafında oluşan bu birikim rejimi ise postfordizm olarak tanımlanmaktadır. Farklı birikim rejimleri farklı devlet

---

<sup>25</sup> Şaylan, a.g.e., 2003, s.41.

<sup>26</sup> Sander a.g.e., 1999, s.127-128.

yapılanmalarını, farklı toplum ilişkileri, farklı kültürleri ve farklı yaşam biçimlerini de beraberinde getirmektedir.

### 1.2.1 Fordist Dönem ve Yönetim Politikaları

Fordizm bir üretim yöntemi olarak ikinci dünya savaşından önce geliştirilmiştir. Emek süreci olarak kitlesel üretime dayanan fordizm, bant tipi üretim tekniklerine dayanmaktadır<sup>27</sup>. Bu yöntemde üretimin örgütlenişi üretim artışını da beraberinde getirmektedir. Üretilen malların satılması için pazarların genişlemesi gerekmiş ve bunu yaparken üretimi gerçekleştiren kesimlerin bu malları almalarını sağlamak amaçlanmıştır. İşçilerin ürettikleri malları almaları ile birlikte, üretim artışına paralel olarak pazarın büyümesi sorunu çözülmeye çalışılmıştır. Böylelikle işçilerin ücretlerinin artırılması söz konusu olmuştur<sup>28</sup>.

Sınırsız pazar ilkesinin eşitsizliği ve yoksulluğu artırarak toplumda gerilime neden olması zamanla 1929 ekonomik bunalımına yol açmıştır. Sanayileşme süreci toplumların gelişmesini sağlarken bir yandan yoksulluğa yol açmıştır. Krizin önlenememesi ve ikinci dünya savaşı ile birlikte giderek artması liberal anlayışa ciddi darbe vurmuştur. Önceleri bir üretim yöntemi olarak geliştirilen Fordizm, 1929 dünya ekonomik bunalımı sonrası kapsamlı bir biçimde değişmiştir. Yeniden biçimlenen ve bir birikim rejimi olarak yapılan Fordizm ile sosyal devlet politikaları uyum göstermektedir<sup>29</sup>.

Fordist birikim rejiminin uygulandığı dönemde krizin önlenmesi için toplam talebi yükseltmenin gereği üzerinde durulmuştur. Talebin yükselmesi için Keynezyen ekonomi politikaları benimsenmiş ve devletin sosyo-ekonomik alana müdahalesi anlayışı kabul görmüştür. Bunun en temel sonucu sosyal devlet ilkesinin uygulanmasıdır. Sosyal devletin, ikinci dünya savaşından sonra sanayileşmiş

---

<sup>27</sup> İlker Belek, “**Postkapitalist Paradigmalar**”, Sorun Yayınları, İkinci Basım, İstanbul, 1999, s.250.

<sup>28</sup> Şaylan, a.g.e., 1999, s.117.

<sup>29</sup> Belek, a.g.e., 1999, s.250.

ülkelerde, çalışan kesimler, sermaye ve devlet arasındaki uzlaşmaya dayandığı belirtilmektedir<sup>30</sup>.

Fordist birikim rejiminde devlet ekonominin temel sektörlerine üretici olarak girmiştir. Emegın sürekliliği ve örgütlenmesi sağlanmış, ücretler düzenlenmiş ve sosyal güvenlik sistemi oluşturulmuştur<sup>31</sup>. Devlet ekonomiyi yönlendirerek özel sektöre kaynak sağlamış ve ekonomik büyüme gerçekleşmiştir. Kapitalist ekonominin yeniden yapılandığı bu dönemde devlet, sermayenin maliyetini azaltmak ve donanımlı işçi oluşmasını sağlamak için, eğitim ve sağlık gibi alanlarda yatırım yapmıştır<sup>32</sup>. Sosyal devlet anlayışı ile kapitalist sistem değiştirilmeye çalışılmamış, sistemde yaşanan bunalım devlet kapitalizmi anlayışı ile açılmaya çalışılmıştır<sup>33</sup>.

İkinci dünya savaşı sonrası Fordist birikim rejiminin uygulandığı ve ekonomik büyümenin sağlandığı dönemde; kolektif emek oluşmuş, üretim ve tüketim kitlesel hale gelmiştir. Örgütlü emek ile örgütlü sermaye arasında denge kurulmuş ve siyasal demokrasi ekonomik demokrasiyle desteklenmiştir.

Örgütlü işçi hareketinin oluşması yalnızca Fordist birikim rejimine bağlı tutulmamalıdır, işçi sınıfının yılarca süren mücadelelerinin de bu süreçte etkisi olduğu bilinen bir gerçektir. Ancak kolektif işgücünün oluşumu, sendikacılığın güç kazanmasına bağlı olarak sosyal demokrat partilerin etkinlik kazanması da fordist dönemin yarattığı ortamda mümkün olmuştur. Ekonomik demokrasi gerektiği biçimde yaşama geçirilemese de, işçi sınıfı Fordist birikim rejiminin uygulandığı dönemde önemli sosyal ve ekonomik haklar elde etmiştir<sup>34</sup>.

---

<sup>30</sup> Şaylan, a.g.e., 2003, s.93, Yeşim Edis Şahin M. Naci Sevkal, “Küreselleşme Eğitim Politikaları ve Demokrasi Eğitimi”, **Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu**, Bildiriler, Çanakkale, 20-21 Mayıs 2004, s.57.

<sup>31</sup> Belek, a.g.e., 1999, s.253.

<sup>32</sup> Şaylan, a.g.e., 2003, s.126.

<sup>33</sup> y.a.g.e., 2003, s.110.

<sup>34</sup> E. Şahin ve M. Naci Sevkal, a.g.m., 2004, s.57.

Sosyal devletin ekonomik alandaki etkinliğinin sürekli artması kamu harcamalarında artışın yaşanmasına neden olmuştur. Kamu harcamalarındaki ciddi artışa rağmen kamu gelirlerinin daha az artması zamanla devletin mali krizini getirmiştir. Devletin pazarın aleyhine genişlemesi pazar bunalımına neden olmuş ve kâr hadleri düşmüştür.

1970’li yıllara gelindiğinde özellikle petrol fiyatlarında yaşanan aşırı artışlar sanayi sektörünün temel ham maddesi olan enerjinin maliyetini yükseltmiş ve kamu harcamalarının finansmanı gittikçe zorlaşmıştır<sup>35</sup>. Bu durum Fordist birikim rejiminin çökmesine neden olmuştur. Fordist birikim rejimi istikrarlı bir kapitalizmi, sosyal devlet anlayışı ise uzlaşmaz sınıflar arasında kurulan dengeyi ifade etmektedir. Ancak bu düzen 1970’li yıllarda yaşanan krizle sona ermiştir. İstikrarlı bir kapitalizmin gerçekleşmesinin mümkün olmadığı ve kapitalizmin krizlerinin çözülemeyeceği savı gerçekleşmiş, masal olarak ifade edilen Fordist birikim rejiminin sonu gelmiştir<sup>36</sup>. Kapitalist ekonomik sistemin özünde var olan kriz tekrar bir yeniden yapılanmayı gerektirmiştir. Her yeniden yapılanma sürecinde olduğu gibi tüm toplumsal ilişkiler, kurumlar ve devlet organları bu yeni politikalar doğrultusunda şekillenmeye başlamıştır.

### 1.2.2 Postfordist Dönem ve Yönetim Politikaları

Kâr hadlerini yükseltmeyi ve kapitalizmin yeniden yapılanmasını sağlamayı amaçlayan yeni ekonomi politikalarının özünde devletin ekonomik etkinlik alanının daraltılması yatmaktadır.

Özelleştirme ve deregülasyon (kuralsızlaştırma) uygulaması bu amacı sağlamaya yöneliktir; bu uygulamaların politik alandaki ifadesi “Reaganizm ve Teacherizm” dir. Yeni sağ ideoloji olarak betimlenen bu yaklaşımın temel amacı pazara sınırsız güven duyulmasıdır<sup>37</sup>. Bu anlayış minimal devlet, pazarın

---

<sup>35</sup> Doğan. N. Leblebici, Uğur Ömürgönülşen ve Mehmet D. Aydın, “Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımında Önemli Bir Araç”, **Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt:9, Sayı:1, 2001, s.127.

<sup>36</sup> E. Şahin ve M. Naci Sevkâl, a.g.m., 2004, s.57.

<sup>37</sup> Şaylan, a.g.e., 2003, s.137.

egemenliği, bireycilik kavramları ile açıklanmaktadır. Bunun sonucunda sosyal devlet anlayışı son bulmuş, üretici devlet yerine düzenleyici devlet ilkesi benimsenmiştir. Devletin tek görevi yasa ve düzeni sağlamak olarak sunulmuş, böylelikle liberal ideolojiye geri dönülmüştür. Ancak yeni liberal anlayışı klasik liberalizmden ayıran en temel nokta, ekonomik liberalizmin siyasi tutuculuk ile bütünleşmiş olmasıdır<sup>38</sup>. Yeni liberalizm anlayışına göre yoksulluk sorununa devlet müdahale etmemelidir, bu sorun sivil toplumun alanına girmektedir<sup>39</sup>.

Kapitalizm bu politikalar çerçevesinde yeniden yapılanırken Fordist birikim rejiminden postfordist birikim rejimine geçiş yaşanmıştır. Dünyayı tek bir pazar haline getirme amacı, yönetsel yapıların ve üretim süreçlerinin esnekleştirilmesini gündeme getirmiştir. Postfordist devlet modelinde tüm politik ve ekonomik sınırlamalar kaldırılarak emeğin ve sermayenin hareketliliğini sağlamak, gelir dağılımını sermaye lehine yeniden düzenlenmek amaçlanmıştır<sup>40</sup>.

Üretilen ürünler için kaynak bulmak, pazar yaratmak için bu alanda bilgi üretmek ve bu bilgiyi yaymak gerekmiştir. Bu durum iletişim teknolojilerinin gelişmesine neden olmuştur<sup>41</sup>. Postfordist birikim rejiminin uygulamaları teknolojik devrimin etkisi ile daha belirginleşmiştir. Ulusal sınırların ve uzaklıkların önemi kalmamış, iletişim ve bilişim alanında yaşanan devrim sermayenin hareket kabiliyetini artırmıştır. Mikro elektronikteki devrim üretim yapısında köklü değişime yol açmıştır. Bu durum emeğin örgütlenmesini de değiştirmiştir.

Postfordizmde kar hadlerini yükseltmek için emeğin maliyetini düşürmek amaçlanmıştır<sup>42</sup>. Bu nedenle Fordist üretim yönteminde benimsenen uzun süreli kitle üretimi yerine esnek emek örgütlenmesi benimsenmiş ve emek bireyselleştirilerek sendikacılık zayıflatılmıştır. Emeğin sosyal güvencesi elinden alınmış, sözleşmeli sistem getirilmiş, esnek çalışma saatleri ve esnek istihdam biçimleri benimsenmiştir.

---

<sup>38</sup> Şaylan, a.g.e., 2003, s.144.

<sup>39</sup> y.a.g.e., 2003, s.144.

<sup>40</sup> E. Şahin ve M. Naci Sevkâl, a.g.m., 2004, s.58.

<sup>41</sup> Fuat Ercan, "Neoliberal Eğitim Politikalarını Anlamak", **Sivil Toplum Dergisi**, Yıl:3, Sayı:12, 2005, s.25.

<sup>42</sup> Belek, a.g.e., 1999, s.257.

Bu özelliklerinden dolayı postfordizm, “esnek üretim” ve “esnek birikim” rejimi olarak tanımlanmaktadır<sup>43</sup>. Postfordist birikim rejiminin oluşturduğu değişiklikler şu şekilde özetlenmektedir<sup>44</sup>:

- Emek gücüne gereksinimin azalması
- Hizmet sektörünün endüstrileşmesi
- Düşük büyüme düzeyi
- Ücretle iş arasındaki ilişkinin parçalanması
- Tarım sektörü endüstrileşirken istihdam ettiği emek gücünün azalması
- Sosyal güvenlik sistemlerinin parçalanması, sendikaların zayıflatılması
- İşsizliğin ve toplumdaki gerilimlerin artması
- Toplu pazarlık sisteminin parçalanması

Postfordist birikim rejiminin şekillendiği 1980’li yıllarda Sosyalist Blok’un çökmesi ve kapitalizmin rakipsiz bir ekonomik sistem haline gelmesi önemli bir gelişmedir. Bu gelişme sonucu kapitalizmin rakipsiz olduğu anlayışı güçlenmiş ve sonuç olarak etkisi artmıştır.

Bu dönemde Uluslararası Para Fonu (IMF), Dünya Bankası, OECD gibi uluslararası kuruluşların yeni birikim rejimi doğrultusunda görevleri yeniden biçimlenmiştir. Bu kuruluşlar yeni ekonomi politikalarının tüm dünyaya yayılmasını sağlayan ve bu amaçla az gelişmiş ülkeleri yönlendiren kuruluşlar haline gelmiştir.

Çok uluslu şirketler ve uluslararası kuruluşlar ekonomik sistemde devletlerden daha güçlü hale gelmiştir; beş yüz büyük şirketin dünya parasal gücünün %42’sini elinde bulundurduğu belirtilmektedir<sup>45</sup>. Küreselleşme süreci ile birlikte artık hiçbir ülke, dünyada yaşanan gelişmelerden bağımsız olarak kendi iç

---

<sup>43</sup> Şaylan, a.g.e., 1999, s.124.

<sup>44</sup> Belek, a.g.e., 1999, s.255-256.

<sup>45</sup> Ayşegül Aydın, “Küreselleşme Sürecinde Eğitim”,Erişim:22.12.2004  
<http://www.ogretmenlik.com/makale.htm>.



politikasını saptayamamakta ve karar alamamaktadır. Teknolojik devrimin de etkisiyle, sermayenin olağanüstü bir hareket hızına ulaşmasının toplumsal alandaki ifadesinin tek kültürlülüğe gidiş olduğu belirtilmektedir. Özellikle elektronik medyanın yaşamın her alanına girerek yoğun bir bireyciliğin yaşanmasına neden olduğu vurgulanmaktadır<sup>46</sup>.

Kapitalizmin, postfordist birikim rejimi adı altında yeniden yapılandığı bu büyük değişim süreci hala devam etmektedir. Ulus devletlerin ekonomik egemenlikleri hızla küçülmekte, özelleştirme ve yerelleşme uygulamaları tüm ülkelerde uygulanmaktadır. Bu süreçte küreselleşmenin sadece bazı kesimlere fayda sağladığı ve insanları giderek yoksullaştırdığı anlayışı giderek yoğunluk kazanmaktadır. Özellikle demokrasinin gelişimi açısından yeni birikim rejimi ile geriye gidildiği vurgulanmakta ve toplumdaki gerilimin giderek tırmandığı ifade edilmektedir<sup>47</sup>.

Diğer taraftan küreselleşme taraftarları bu sürecin insanlarda dünya vatandaşı olma bilincini yarattığını ve daha önce sahip olmadıkları pek çok imkanla donatıldıklarını vurgulamaktadır<sup>48</sup>. Küreselleşme karşıtları ise imkanların tüm insanoğluna eşit bir biçimde sunulmadığını, farklı kültürler arasında çatışmaların doğduğunu ve yoksulluğun giderek arttığını vurgulamaktadır.

Sonuç olarak küreselleşme sürecine yönelik farklı yaklaşımlar bulunsa da dünyada giderek büyük önem kazanan yoksulluk sorunu küreselleşme karşıtlarının giderek artmasına yol açmaktadır. Bu gelişmelerin eşitsizlikler derinleştikçe artacağını söylemek mümkündür.

---

<sup>46</sup> Şaylan, a.g.e., 1999, s.125-126.

<sup>47</sup> Şaylan, a.g.e., 2003, s.141, E. Şahin ve M. Naci Sevkâl, a.g.m., 2004, s.58.

<sup>48</sup> Nezahat Güçlü, "Küreselleşme ve Eğitim", **Gaziantep Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:4, Sayı:2, 2003, s.4.

### 1.2.3 Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Yönetişimci Devlet

Postfordizmin temel ilkeleri incelendiğinde esnek üretim yöntemleri, esnek organizasyon modelleri, toplam kalite yönetimi ve insan kaynakları yönetiminin yer aldığı görülmektedir. Yeniden yapılanma döneminde birikim rejiminin politikaları bu stratejiler çerçevesinde yaşama geçirilmektedir. Bu stratejilerden birisi olan **Toplam kalite yönetimi**, (TKY) sunulan hizmet ya da ürünle ilgili kalite ve memnuniyeti artırmayı amaçlayan bir yönetim anlayışı olarak tanımlanmaktadır. Kaliteyi artırmayı amaçlayan bu yönetim şekli ilk olarak özel işletmelerde uygulanmıştır. Bu yönetim şeklinin temel ilkeleri, müşteri odaklılık, kaliteyi sağlamak, verimlilik ve katılımcılıktır. TKY' nin müşterilerin ihtiyaçlarını karşılamaya ve onları memnun etmeye dayandığı belirtilmektedir<sup>49</sup>.

Amaç kısa sürede kaliteli ve müşteri memnuniyetine duyarlı bir üretim yapmaktır. Emek bireyselleştirilerek, şirketlerin amaçlarını sağlamak amacıyla kalite kavramı çerçevesinde istihdam edilmektedir. Sistemin özünde sürekli gelişme yatmaktadır. Bunu sağlamak için sürekli hizmet içi eğitim, esnek istihdam, sözleşmelilik benimsenmiştir. Fordist birikim rejiminde benimsenen kolektif emeğin yerini postfordizmde bireysel ve sözleşmeli emek almıştır. TKY ile, çeşitlenmiş ve esnek üretim gerçekleşmiştir. TKY' nin, kapitalizmin ideolojik yönünü oluşturduğu ve tüm ülkelere yayılmayı amaçladığı belirtilmektedir<sup>50</sup>. TKY' nin temel ilkeleri şu şekilde özetlenebilmektedir:

- **Katılım:** Katılım sürecinde incelenmesi gereken konu kalite çemberleridir. İşletmelerde verimin ve kalitenin nasıl artırılacağını belirlemek üzere oluşturulan bu kalite çemberlerine tüm çalışan kesimlerin katıldığı görülmektedir. Ancak bu noktada katılımın sanal olduğu, işçilerin demokratik haklarına yönelik konuların bu

<sup>49</sup> Ufuk Gencil, “Yükseköğretim Hizmetlerinde Toplam Kalite Yönetimi ve Akreditasyon”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt:3, Sayı:3, 2001, Erişim: 18.06.2005, <http://www.sbe.deu.edu.tr/Yayinlar/dergi/dergi10/gencil.pdf>.

<sup>50</sup> Erkan Aydoğanoglu, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Gerçeği**, Eğitim Yayımları, Mesleki Eğitim Dizisi 3, 2003, , s.13.

toplantılarda yer almadığı ve işçilerin bireyselleştirildiği belirtilmektedir<sup>51</sup>.

- **Sıfır Hata:** Üretilen ürün ve hizmette kaliteyi sağlamak için hatasız üretim amaçlanmaktadır.
- **Müşteri memnuniyeti:** TKY' nin en temel ilkelerinden birisi müşteri memnuniyetidir. Müşteri odaklı ve müşterilerin taleplerine duyarlı bir yönetim anlayışı benimsenmiştir.
- **Liderlik:** TKY anlayışına göre liderler girişimci olmalı ve çağın gereklerine göre kendini yenileyebilmelidir.

Üzerinde durulması gereken konu, TKY' nin sadece bir sektöre ya da kuruma uygulanmak üzere oluşturulan bir yönetim mekanizması olmadığıdır. TKY aynı zamanda kapitalizmin krizden çıkma çabalarının bir ürünü olarak oluşan kapsamlı bir yönetim ve denetim stratejisidir<sup>52</sup>.

1970'li yıllarda yaşanan ekonomik krizden sonra postfordist birikim rejimine geçişle birlikte TKY' nin kamu yönetimine uygulanabilirliği tartışılmaya başlamıştır. Kamu hizmetlerinin daha verimli ve etkin bir şekilde verilmesi ihtiyacı “**yeni kamu işletmeciliği**” yaklaşımının oluşmasına neden olmuştur. Kamu kurumlarında hiyerarşilerin azaltılması, yerel yetkililere güç devri, müşteri odaklılık, kalite yönetimi ve kalite geliştirme uygulamaları TKY' nin ilkelerini ifade etmektedir. Kamu örgütleri müşteri taleplerine duyarlı ve adem-i merkezîyetçi bir yapıya dönüştürülmektedir<sup>53</sup>.

Kamu çalışanlarının performans değerlendirmesine tabi tutulacağı, ücretlerin bu değerlendirmelere göre belirleneceği ve sözleşmeli çalıştırma ilkesinin benimseneceği bir yönetim şekline gidiş görülmektedir. TKY' nin getirdiği ilkeler, postfordist birikim rejiminin yaşama geçirilmesini sağlamaktadır.

---

<sup>51</sup> Aydoğanoğlu, a.g.e., 2003, s.69.

<sup>52</sup> y.a.g.e., 2003 s.12.

<sup>53</sup> Leblebici ve diğerleri, a.g.m., 2001, s.131.

Kamu yönetiminde TKY' nin uygulanabilirliği pek çok yönden eleştirilmektedir. Eleştiriler genellikle vatandaş müşteri kavramı üzerinde odaklanmaktadır. Vatandaş müşteri kavramına indirgeyerek hizmetlerden sadece parası olanların yararlanmasının demokratik olmadığı vurgulanmaktadır.

Özelleştirme, devletin küçülmesi ve TKY uygulamaları ile kamu yönetiminin kamusal özünün boşaltıldığı eleştirisi getirilmektedir<sup>54</sup>. Kamu yönetiminin temel amacı olan kamu yararının TKY ile sağlanamayacağı vurgulanırken, aynı zamanda kamu örgütlerinde var olan ağır bürokrasi sonucu kaliteli hizmet alma ihtiyacının TKY 'yi gerekli kıldığını vurgulayan kesimler de bulunmaktadır. TKY uygulamasının kamu örgütlerinde büyük bir değişime yol açtığı görülmektedir.

TKY' nin girişimci liderlik ilkesinin devlet yönetimine yansıtılması sonucu girişimci devlet ya da yönetişimci devlet kavramları kullanılmaktadır. Fordist birikim rejiminde benimsenen sosyal devletin yerini postfordist birikim rejiminde yönetişimci devlet almıştır. **Yönetişim** kavramı ilk olarak Dünya Bankası tarafından 1989 yılında Afrika'da var olan durumu tanımlamak için kullanılmış, zamanla güncellenerek bir çok uluslararası finans kuruluşunca kullanılmaya başlanmıştır<sup>55</sup>. Yönetişimci devlet modeli, bürokrasi, sermaye ve sivil toplum kuruluşlarının karşılıklı etkileşimde bulunarak, kendi kuralları çerçevesinde kendilerini denetlemeleri anlayışına dayanmaktadır<sup>56</sup>. Dağınık ve parçacıl bir yönetim modeli olduğu görülmektedir.

Yönetişimci devlet modelinde devlet hem bizzat üretici olduğu sektörlerden hem de eğitim ve sağlık gibi kamu hizmeti sunduğu alanlardan çekilmektedir. Devletin üretici olduğu alanlar özelleştirmeler yoluyla sermayeye devredilirken, toplumsal nitelikli kamu hizmeti sunduğu alanlar sivil toplum kuruluşlarına bırakılmaktadır. Bu alanların başında eğitim, sağlık gibi toplumların gelişmesi açısından önem taşıyan alanlar gelmektedir. Günümüzde, devletin eğitim ve sağlık

---

<sup>54</sup> E. Şahin ve M. Naci Sevkâl, a.g.m., 2004, s.59.

<sup>55</sup> Filiz Çulha Zabcı, "Dünya Bankası'nın Küresel Pazar İçin Yeni Stratejisi: Yönetişim", **Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**", Sayı:57/3, Temmuz-Eylül, 2002, s.150.

<sup>56</sup> E. Şahin ve M. Naci Sevkâl, a.g.m., 2004, s.59.

gibi toplum için kritik önem taşıyan sektörlerden çekilmesi pek çok sorunu da beraberinde getirmiştir.

Küreselleşmenin etkilerini daha ayrıntılı bir şekilde incelemek araştırma konusunun dışında kalmaktadır. Vurgulanması gereken nokta bütün sektörlerde yaşanan değişimin ekonomik alanda yaşanan gelişmelerden bağımsız olmayışdır. Bugün sosyal güvenlik sistemlerinde, sağlık sektöründe, kamu personel rejiminde ve inceleme alanını oluşturan eğitim alanında yaşanan tüm gelişmeler, yeniden yapılanma döneminde oluşturulan yeni birikim rejiminin politikaları doğrultusunda şekillenmektedir.

### **1.3 KÜRESELLEŞME SÜRECİ VE EĞİTİM POLİTİKALARI**

Kapitalist ekonomik sistemin en temel hedefi sermayenin küreselleşmesini sağlamaktır. Bu süreç ilk aşamada sermayeleştirilen alanlarla başlamış, sermaye birikimi sağlandıkça ilerleyen aşamalarda metalaşması kolay olmayan alanlar sermayenin ilgi odağı olmaya başlamıştır<sup>57</sup>. Eğitim dünyasında yaşanan değişimi anlamak için kapitalizmin bu genişleme sürecini dikkate almak gerekmektedir.

Küreselleşme sürecinde eğitim dünyası sermayenin ilgi alanına girmiş ve hızla ticarileştirilmeye başlamıştır. Fordist dönemde, eğitim hizmetleri kamu hizmetleri arasında oldukça yaygın bir şekilde verilen hizmetlerden birisi olmuştur. Bu durum kapitalizmin yeniden yapılanma sürecinde eğitimin merkezi önem taşımasına yol açmıştır. Eğitim hizmetlerinde oluşacak yeniden yapılanma diğer hizmet alanlarına da etki edecek ve uyum süreci başlayacaktır<sup>58</sup>.

Eğitimde yeniden yapılanma süreci özellikle 1970’li yıllarda yoğunlaşmıştır. Piyasa sürecinin daha da belirleyici olmaya başladığı bu dönemde uluslararası rekabette bilginin önemi gittikçe artmıştır.

---

57 Ercan, a.g.m., 1999, s.64.

58 Aydoğanolu, a.g.e., 2003, s.9.

Bu durum piyasanın işine yarayan ve rekabette ayakta kalmayı sağlayacak bilginin elde edilmesini kolaylaştıracak bir eğitim sisteminin kurgulanmasına yol açmıştır. Bunun en somut göstergesi devletin ve siyasi iktidarların eğitim sisteminde belirleyici etmen olmaktan çıkması ve bu sistemin sermaye kesiminin talepleri doğrultusunda şekillenmeye başlamasıdır. Eğitim, sermaye için gerekli insan gücünü yetiştirmek ve alt yapıyı hazırlamak üzere değişime uğramıştır<sup>59</sup>.

Eğitimdeki tarafların rolleri yeniden tanımlanmış; devlet, öğretmen, yönetici, veli ve öğrenci ilişkisinde roller değişmiş ve devletin belirleyiciliği azalmıştır. Devletin eğitime yönelik desteğinin azalması eğitim yönetiminde değişime neden olmuştur. Okulların yönetiminde, özellikle de üniversitelerde, iş dünyası etkili olmaya başlamış, eğitimde sivil ve yerel inisiyatifler güçlenmiş ve desantralizasyon süreci hızlanarak devletin eğitim sistemi üzerindeki belirleyiciliği azalmaya başlamıştır<sup>60</sup>.

Bu süreçte Dünya Bankası ve OECD uzmanları eğitim sisteminin dönüşümünde aktif rol almışlar ve eğitim sermaye ilişkisine vurgu yaparak eğitimin yeni bir yatırım alanı olduğunu yayınladıkları raporlarda belirtmişlerdir.

Eğitim sistemindeki en temel değişimlerden birisi de getirisine ilişkin yaklaşımlardır. Eğitimin hem bireysel hem de toplumsal getirisi vardır. İnsanın kendisini geliştirerek zenginleşmesi ve yaşamını başarılı bir biçimde sürdüreceği donanımına sahip olması eğitimin bireysel getirisini tanımlamaktadır. Bir bireyin sosyalleşmesi ve topluma faydalı birey haline gelmesi ise eğitimin toplumsal getirisini göstermektedir.

Yeni eğitim politikalarında eğitimin sadece bireysel getirisine vurgu yapılmaktadır. Yeni yaklaşımlara göre eğitim bir bireyin gelecekte kazanç elde etmesini sağlayan bir faaliyettir. Eğitime tamamen bireysel getiri açısından yaklaşılmakta ve kazanç artırıcı bir değişken olarak bakılmaktadır<sup>61</sup>.

---

<sup>59</sup> Ercan, a.g.m., 1999, s.57.

<sup>60</sup> Güçlü, a.g.m., 2003, s.6.

<sup>61</sup> Ercan, a.g.m., 1999, s.60-61.

Eğitimin özelleştirilmesi ve ticarileştirilmesini savunanların iki temel dayanağı bulunmaktadır. Bunlardan ilki eğitimin kamu hizmeti anlayışı ile sunulmasının akılcı olmadığı görüşüdür. Neo-liberal iktisatçılara göre devletin eğitime yönelik harcamaları verimsizdir. Kaynaklar dengeli dağıtılamamakta ve faydalı bir biçimde kullanılamamaktadır. Diğeri ise eğitimin geri getirisi yüksek bir yatırım alanı olarak görülmesidir. Bu iki görüş çerçevesinde sermayenin eğitime girişi hızlanmaya başlamıştır<sup>62</sup>.

Bu eğitim politikaları sonucunda hızla özel okullar ve üniversiteler açılmaya başlamış, devlet okulları ile üniversitelere bütçeden ayrılan paylar azaltılarak bu kurumlar farklı kaynak arayışlarına girmişlerdir. Sanayi sektöründen alınan desteklerle eğitim sanayi ilişkisi kurulmaya başlamıştır. Bu durum eğitim politikaları ve eğitim yönetiminde köklü değişikliklerin yaşanmasına neden olmaktadır. Yeni eğitim politikalarında, öğrenme ve öğretme sürecinde, öğrenmeye yönelik ilgi artmıştır. Öğrenmenin kişiye özgü bir olay olduğu ve bunun sadece devlet için değil, kişilerin gelişimi için gerekli olduğu anlayışı yerleşmeye başlamıştır<sup>63</sup>.

Sonuç olarak topluma faydalı bireyler yetiştirmek anlayışına dayanan eğitim anlayışı yeni sermaye birikimi rejiminin alt yapısına uygun bireyler yetiştirmek amacıyla değişime uğramıştır. Bu yeni eğitim modelinde piyasanın işine yarayan bilgi ile donatılan, rekabet dünyasına ayak uydurabilen bireyler istenmektedir.

Eğitimde yaşanan bu değişim süreci toplumsal ve ekonomik ilişkilerde de değişime neden olmaktadır. Yeni eğitim politikalarının sunulmasında bilgi toplumu kavramı ön plana çıkarılmıştır. Bilgi toplumu bilginin gerçek sermaye olarak tanımlandığı bir toplumdur<sup>64</sup>. Bu yeni toplum modelinde eğitimin fırsat eşitliği içinde sunulacağı ilkesi belirtilmektedir, ancak uygulamaya bakıldığında teknik imkanların eğitime yansımalarının eğitimde eşitsizlikleri daha da artırdığı belirtilmektedir.

---

<sup>62</sup> Şaban Çetin, “Değişen Değerler ve Eğitim”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 161, Kış, 2004, s.6-8.

<sup>63</sup> Ercan, a.g.m., 2005, s.24.

<sup>64</sup> Zeki Duman, “Enformasyon Toplumu ve Eğitimde Fırsat Eşitliği”, **Sivil Toplum Dergisi**, Yıl:3, Sayı:12, 2005, s.62.

Bilginin meta olarak tanımlanması ve piyasa doğrultusunda üretilip yayılması, bilgiye sahip olanla olmayan arasında toplumsal anlamda bir eşitsizliğin oluşmasına neden olmuştur<sup>65</sup>. Toplumda teknik imkanlara sahip olanlar bilgiye daha hızlı ve kolay ulaşırken, bu imkanlardan mahrum büyük kitleler toplumsal alanda daha eşitsiz bir konuma gelmiştir.

Eğitimde yeniden yapılanma sürecindeki politikalar üç ayrı şekilde uygulanmaktadır. Bunlar eğitimde özelleştirme yerelleşme ve TKY' nin uygulanmasıdır.

### 1.3.1 Eğitimde Yerelleşme ve Özelleştirme

Küresel eğitim politikalarını içerisinde yerelleşme ve özelleştirme büyük önem taşımaktadır. Bu iki politika birbiri ile yakından ilişkili ve birbirini tamamlayan iki süreçtir. Eğitimde özelleştirmenin ilk adımını yerelleştirme süreci oluşturmaktadır. Eğitim hizmeti ilk aşamada merkezden alınıp yerel yönetimlerin sorumluluğuna verilmekte, tüm kaynaklar ve personel bu yönetimlere aktarılmaktadır. Bundan sonraki aşamada da yerel yönetimler bu hizmetleri yerine getiremediği zaman özel kuruluşlara veya sivil toplum kuruluşlarına devretmektedir. Böylelikle eğitimin özelleştirilmesi ve ticarileştirilmesi mümkün olmaktadır. Bu sürecin en belirgin örnekleri Latin Amerika ülkelerinde görülmektedir.

Eğitim hizmetlerinde yaşanan bu değişimde ilk olarak eğitim ve sermaye ilişkisi üzerinde durmak gerekmektedir. Sermaye her zaman eğitimin hizmetinin yerine getirilişi üzerinde etkili olmuştur. Eğitim hizmetlerinin maliyetinin yüksek olması ve bu yükün sermaye üzerinden kaldırılması amacıyla eğitim hizmetinin kamu kesimi içine alınması ve bedelsiz olarak sunulması talebi bizzat sermayeden gelmiştir. Böylelikle sermaye ihtiyacı olan eğitimli emeği kullanabilmiştir<sup>66</sup>. Ancak emek sermaye oranı açısından sermayenin lehine gelişme sağlandığı zaman emeğin görece önemi azalmış ve bu durum kamusal fonların kullanımına yönelik sermayenin

---

<sup>65</sup> Z. Duman, a.g.m., 2005, s. 61.

<sup>66</sup> İzzetin Önder, “Eğitim Üzerine”, Erişim:28.01.2005, <http://www.metu.edu.tr/home/wwwoes/yaz2.html>.



tercihini değiştirmiştir. Sermaye olgunlařtıķça emeğin üretimindenise, sabit sermayeye katkı yapan araştırma ve geliştirme faaliyetleri ile teknoloji üretimi desteklenmeye başlamıştır. Sermaye gittikçe güçlenip kendi ideolojisini üretirken bilimsel faaliyetleri etkilemeye ve bu faaliyetlere hakim olmaya başlamıştır.

Bu görüşe göre bilimsel çalışmalara hakim olmaya çalışan sermaye kesimi, toplumda oluşacak direnci kırmak için görsel bir bilimsel özerklik havası yaratmaya çalışmaktadır<sup>67</sup>. Kamu kaynaklarının kıtlığı ya da verimli dağıtılmadığı gibi açıklamaların aslında doğru olmadığı, bu yaklaşımın gerisinde sermayenin bu alana hakim olma ve düzenleme isteğinin yattığı belirtilmektedir. Bu nedenle eğitimde yaşanan değişimin özelleştirme yanlısı ve karşıtı olmak gibi dar bir çerçevede incelenmemesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Eğitim olgusunun, içinde bulunduğu toplumu bir bütün olarak yansıttığını, sadece ekonomik değil sosyal süreçleri, ideolojik yapılanmaları, toplumdaki güç ilişkilerini içerdini bu nedenle eğitimde yaşanan değişimleri bir bütün içinde incelemenin önemi üzerinde durulmaktadır<sup>68</sup>.

Eğitimde gerçekteşen değişim eğilimleri dünya ölçeğinde gerçekteşen bir süreçtir. Bu sürecin yapısal özelliklerini incelerken kapitalizmin gelişme süreci üzerinde durulmalıdır. Kapitalizmin ilk aşamalarında eğitim sistemi yurttaşlık eğitimi üzerine temellenmiş ve sistem için gerekli alt yapıyı hazırlamaya yönelik eğitim verilmiştir. 1970'lerden sonra İngiltere ve Amerika'nın öncülüğünde oluşturulan yeni sağ politikalarla eğitim hizmetleri de yeniden biçimlendirilmiştir. Bu politikaların yaşama geçirilmesinin ilk adımı yerelleşme olmuştur.

Küresel eğitim politikalarının uygulayıcılarından Dünya Bankası'na göre yerelleşme kamusal faaliyetlere ilişkin sorumluluk ve yetkinin merkezi yönetimden taşra ve yerel yönetimlere ya da yarı özerk kamu kurumları veya özel sektöre devredilmesidir. Yerelleşme eğitim hizmetinin piyasaya açılmasının ilk koşuludur<sup>69</sup>.

---

<sup>67</sup> Önder, a.g.m., 2005.

<sup>68</sup> Fuat Ercan, "Neo-Liberal Eğitim Politikalarının Anatomisi İçin Alternatif Bir Çerçeve", Erişim:28.01.2005, [www.metu.edu.tr/home/wwwoes/yaz4.html](http://www.metu.edu.tr/home/wwwoes/yaz4.html).

<sup>69</sup> Nuray Keskin, "Eğitimde Reform", Kamu Yönetimi I. Ulusal Kurultayı, 18-19 Aralık 2003, Erişim: 28.01.2005, <http://www.antimai.org/gr/nurayegitref.htm>.

Eğitimdeki merkeziyetçi yapının azaltılması, yetki, sorumluluk ve karar vermede desantralizasyonun sağlanması “**okul merkezli yönetim**” kavramıyla da açıklanmaktadır. Bu sistem eğitimi geliştirmek ve kaliteli hale getirmek amacıyla okul düzeyindeki yetki, görev ve sorumlulukların artırılmasını amaçlamaktadır<sup>70</sup>. Genel olarak bu sistem eğitimle ilgili tüm kararların okullarda alınmasını ifade etmektedir. Okul merkezli yönetimde yukarıda da ifade edildiği gibi çok ortaklı bir yönetim anlayışı ile veliler, öğrenciler ve toplumun diğer kesimlerinden oluşan okul kurulları bulunmaktadır.

Okul merkezli yönetimde öğrencinin ön planda olduğu, bilgiye daha çok önem verildiği, teknolojiye daha kolay uyum sağlandığı ve yerel mali kaynaklara ulaşma kolaylığının olduğu belirtilmektedir<sup>71</sup>. Eğitimde yerelleşmenin altında okul merkezli yönetimin yattığı ve bu sistem uygulanınca yerelleşmenin sağlanacağı belirtilmektedir. Detaylı bir biçimde incelendiğinde ise okul merkezli yönetimin eğitimde toplam kalite yönetimi ilkeleri ile birebir örtüştüğu görülmektedir.

Eğitimde yerelleşme ve özelleştirme uygulamaları her ülkede farklı şekilde yaşama geçirilmiştir. Bazı ülkelerde bu süreç doğrudan özelleştirme ile başlamış, devletin eğitim sektöründeki etkinliği zayıflatılmış ve bu alandaki kamu harcamaları kısılmıştır. İngiltere, eğitimde özelleştirme uygulamaları için iyi bir örnek teşkil etmektedir. Sonuç olarak bu iki eğitim politikasının aşama aşama ve her ülkede aynı şekilde uygulandığı söylemek mümkün değildir. Bununla birlikte her iki politika da uygulandıkları süreçte birbirleri ile çakışabilmektedir<sup>72</sup>. Aşağıda bazı ülkelerde ve Türkiye’de bu politikaların nasıl uygulandığı incelenmektedir.

---

<sup>70</sup> Erdoğan, a.g.e., 2002, s.97.

<sup>71</sup> y.a.g.e., 2002, s.98-99.

<sup>72</sup> Meral Uysal, “**Eğitimde Demokratikleşme, Eğitim Yönetimi ve Üniversitede Demokratik Yapılanma**”, Eğitimsen Yayınları, 2003, s.11.

### 1.3.1.1 Eğitimde Yerelleşme ve Özelleştirme Uygulamalarının Çeşitli Ülkelerdeki Gelişimi

Eğitimde yerelleşmenin yaşama geçirilmesinde oldukça etkili bir kuruluş olan Dünya Bankası'nın, yapısal uyum paketlerindeki eğitimle ilgili düzenlemeleri pek çok az gelişmiş ülkede uygulanmıştır ve uygulanmaya devam etmektedir. 1970'lerden sonra pek çok Latin Amerika ülkesinde eğitimde yerelleşme uygulamaları başlamıştır. Şili, Arjantin, Brezilya, Meksika gibi ülkeler bu grupta yer almaktadır.

Şili bu ülkeler içinde en belirgin örneklerden birini teşkil etmektedir. Bu ülkedeki yerelleşme uygulamaları diğer ülkeler açısından model olarak gösterilmektedir. Şili'de eğitimin yerelleşmesi ilk ve orta öğretim okullarının belediyelere devredilmesi ile başlamıştır. Kamu okulları belediyelere devredilirken özel okulların sayısı da gün geçtikçe artmıştır. 1987 yılında bütün okulların belediyelere devredildiği belirtilmektedir<sup>73</sup>. 1990'lı yıllarda eğitimde yerelleşme çalışmaları Dünya Bankası'nın sağladığı kredilerle yeni bir boyut kazanmıştır.

Meksika'da yerelleşme çalışmaları 1992 yılından sonra başlamış, ilköğretim ve ortaöğretim okulları merkezi yönetimden eyaletlere devredilmiştir. Okular eyaletlere devredilse de merkezi yönetim müfredatın belirlenmesi, öğretmenlerin değerlendirilmesi ve yetiştirilmesindeki yetkilerini elinde tutmaya devam etmiştir<sup>74</sup>. Yerelleşmede karar verme yetisinin devri vurgulanmasına rağmen oldukça önemli bir nokta olan müfredat belirlemenin hala merkezi yönetimin yetkisinde olması üzerinde durulması gereken bir konudur.

Nikaragua'da eğitimde yerelleşme çalışmaları iki sonucun oluşmasına neden olmuştur: Özerk okullar ve belediyeye devredilen okullar. Özerk okul uygulamasında, okul kurullarına öğretmenlerin özlük işleri dahil olmak üzere pek çok konuda karar verme yetkisi tanınmıştır.

---

<sup>73</sup> Keskin, a.g.m., 2003.

<sup>74</sup> y.a.g.m., 2003.

Bu durum öğretmenlerin iş güvencesinden yoksun kalmasına neden olmuştur. Ayrıca okula giriş, sınavlar, kayıt formları gibi çeşitli hizmetlerden harç alınması eğitimde fırsat eşitliğini zedelemiştir<sup>75</sup>.

Macaristan ve Kolombiya’da eğitimde yerelleşme çalışmaları yaşanan kriz sonrası oluşan politik boşluğu kapatmak amacıyla başlamıştır. Macaristan’da 1985 yılında çıkarılan bir kanunla okullara özerklik verilmeye başlanmış ve merkezi yönetimden kaynak aktarımı başlamıştır<sup>76</sup>.

İspanya’da ise 1960’lı yıllarda oluşan huzursuzluklar sonucu demokrasiye geçiş sürecinde yerinden yönetim üzerinde durulmaya başlanmıştır. 1970 yılında çıkarılan kanunla reform çalışmaları başlamış ve bu kanun eğitim hizmetini içermiştir. İspanya 17 bölgesel yarı özerk bölüme bölünmüştür ve bu yönetimler eğitim hizmeti de vermeye başlamıştır. Yeni eğitim sisteminde okullar yerelleştirilirken devlet özel okulları da desteklemiştir. Okulların yönetiminde veliler, öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilerin temsilcilerinden oluşan kurullar yer almaktadır. Merkezi yönetim yalnızca öğretmen alımı üzerinde kontrolünü sürdürmektedir<sup>77</sup>.

### 1.3.1.2 Türkiye’de Eğitimde Yerelleşme ve Özelleştirme Uygulamaları

Türkiye’de eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesi uygulamaları yeni değildir ve bu uygulamalar başlı başına bir araştırma konusunu oluşturmaktadır. Ancak dünyada yaşanan bu değişim sürecinin Türkiye’deki etkileri üzerinde durmak gerekmektedir.

Eğitimde özelleştirme çalışmaları Osmanlı dönemine kadar dayanmaktadır. Osmanlı döneminde üç çeşit özel okulun bulunduğu belirtilmektedir. Bunlar Müslümanların açtığı okullar, azınlıklar ya da gayrimüslim Osmanlıların açtıkları

---

<sup>75</sup> Keskin, a.g.m., 2003.

<sup>76</sup> Edward B. Fiske, “**Decentralization Of Education, Politics And Consensus**”, The World Bank, Washington D.C., 1996, s.12-13.

<sup>77</sup> Y.a.g.e., 1996, s.13-14.

okullar ve yabancıların açtığı okullar olmak üzere ayrılmıştır. Osmanlı İmparatorluğu'nun çok uluslu olduğu düşünülünce eğitim sisteminin böyle bir yapıda olmasının nedeni daha iyi anlaşılabilir. 1909 yılından sonra çıkarılan kanunlarla özel öğretim teşvik edilmiştir<sup>78</sup>.

Cumhuriyetin kurulmasından sonra 1924 yılında çıkarılan “**Tevhid-i Tedrisat Kanunu**” ile eğitimde birlik ve bütünlük sağlanmış, Milli Eğitim Bakanlığı'nın kurulmasıyla birlikte bütün özel okullar devletin denetimine girmiştir. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde eğitim sisteminin en belirgin özelliği merkezîyetçi bir yapıda olmasıdır<sup>79</sup>. Bunun en önemli nedeni ulus bilincinin oluşumunda ve vatandaşlık duygusunun gelişiminde eğitime kritik bir görev yüklenmesidir. Eğitim materyalleri bu anlayışla hazırlanmış, devrimlerin alt yapısını kurmak ve batılılaşma için gerekli kültürel zemini hazırlamak amacıyla halk evleri ve halk odaları kurulmuştur<sup>80</sup>. Bu dönemde eğitim hizmeti devlet tarafından finanse edilmiştir. 1950'li yıllara kadar sistem bu şekilde gelişmiştir.

1950'li yıllardan sonra her alanda olduğu gibi eğitim alanındaki politikalarda da değişim olmuştur. Bu dönemden sonra özel okullar kurulmaya ve sayıları giderek artmaya başlamıştır. Bu artış özellikle 1951-1956 öğretim yılında kendini göstermiştir. Özel eğitimde yaşanan bu gelişmelerde Amerika Birleşik Devletlerinden gelen (ABD) eğitimcilerin büyük etkileri olduğu belirtilmektedir<sup>81</sup>.

Özel okul sayılarındaki artış sonucu 1965 yılında 625 sayılı “**Özel Öğretim Kurumları Kanunu**” çıkarılarak bu kurumlar devletin gözetimi ve denetimi altına alınmıştır. Bu kurumların en belirgin özelliği paralı eğitim veriyor olmalarıdır. 1965 yılında yapılan bu kanuni düzenlemenin ikinci maddesi 1984 yılında çıkarılan 3035 sayılı kanun ile şu şekilde değiştirilmiştir:

---

<sup>78</sup> Necdet Özkaya, “**Türkiye’de ve Dünyada Özel Öğretim Kurumlarının Eğitimdeki Yeri**”, İstanbul Ticaret Odası Yayınları, 1992, s.7,

<sup>79</sup> Gök, a.g.e., 2004, s.95.

<sup>80</sup> y.a.g.e., 2004, s.96.

<sup>81</sup> Yahya Akgüz, “**Türk Eğitim Tarihi, Başlangıçtan 2001’e**”, Alfa Yayınları, Genişletilmiş Sekizinci Baskı, İstanbul, 2001, s.343.

*“Bu kurumlar faaliyetlerini sadece kazanç sağlamak amacıyla düzenleyemezler. Ancak Türk Milli Eğitimi'nin kalitesini yükseltmek, gelişmesine fırsat ve imkan verecek yatırımlar ve hizmetler yapmak üzere gelir sağlayabilirler<sup>82</sup>.”*

Yasaya göre amaçları sadece kâr elde etmek olmayan bu kurumların sayıları arttıkça ücretleri de hızla artmıştır. Bu artış özellikle 1980 yılından sonra belirginlik kazanmaya başlamıştır. Eğitimde özelleştirme sürecinin resmi politikaya dönüşmesi ve yürütülmesi 1990'lı yıllarda olmuştur.

Adem-i merkeziyetçi eğitim yönetimi yaklaşımı benimsenmiş ve devlet eğitim hizmetini verme rolünden çekilmeye başlamıştır. Dönemin yöneticileri eğitim harcamalarının devletin üzerinde bir yük olduğunu sürekli dile getirerek, ailelerin eğitim masraflarını bir ölçüde karşılaması gerektiği vurgulanmıştır. 1996 yılının Mayıs ayında toplanan 15. Milli Eğitim Şurası'nın açılışında dönemin başbakanı, ilk ve orta öğretimde reel ücret uygulamasına geçilmesi gerektiğini belirtmiş ve dünyadaki hiçbir ülkenin öğrencilerine kaliteli eğitimi parasız verecek kadar zengin olmadığını vurgulamıştır<sup>83</sup>. *“Kendi okulunu kendin yap”, “çocuğunun iyi bir eğitim almasını istiyorsan destek ver”* kampanyaları bu dönemin ürünüdür.

Bu politikanın en belirgin sonucu eğitime ayrılan kaynakların daha da kısılması olmuştur. Eğitimin bir ülkenin kalkınmasındaki önemi daha önce vurgulanmıştır. Bir ülke ne kadar çok eğitim çağında nüfusa sahipse, eğitime de bu ölçüde kaynak ayırmalıdır.

Türkiye Avrupa'da en genç nüfusa sahip ülkelerden biri olmasına rağmen, eğitime ayırdığı kaynak açısından bu ülkelerin oldukça gerisinde kalmaktadır. Nüfus hızla artmakta ancak eğitime ayrılan kaynaklar aynı ölçüde artmamaktadır. Eğitime ayrılan kaynaklar aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

---

<sup>82</sup> Gök, a.g.e., 2004, s.100.

<sup>83</sup> Bekir Özgen, **“Türkiye’de Paralı Eğitim”**, EÇEV Yayınları, Cem Yayınevi, 1996, İzmir, s.79.

**Tablo 1. Eğitime Ayrılan Kaynaklar**

<b>Yıllar</b>	<b>MEB Bütçesinin Gayri Safi Milli Hasılaya Oranı</b>	<b>MEB Bütçesinin Konsilode Bütçeye Oranı</b>
1996	1,72	7,22
1997	1,74	8,05
1998	2,34	8,41
1999	2,72	7,85
2000	2,66	7,17
2001	2,19	8,37
2002	2,66	7,61
2003	2,85	6,91
2004	2,95	8,22
2005	3,09	9,57

**Kaynak:** MEB İstatistikleri, Erişim: 28.05.2006, <http://sgb.meb.gov.tr/daireler/istatistik/istatistik.html>

Türkiye’de eğitim hizmetlerinin özleştirilmesi bu dönemden sonra daha da hızla devam etmiştir. Devlet özel okul ve üniversitelerin kurulmasını bizzat teşvik etmiştir. Özel okullar yasasına göre bu okulları dört grupta toplamak mümkündür<sup>84</sup>.

- **Özel Türk Okulları:** Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı özel veya tüzel kişiler tarafından açılan okullardır. Bu okullarda anaokulu, ilk ve orta öğretim seviyesinde eğitim verilmekte resmi okullar statüsünde programlar takip edilip yürütülmektedir.
- **Özel Azınlık Okulları:** Osmanlı İmparatorluğu döneminde azınlıklarca kurulan ve Lozan anlaşması ile güvence altına alınan okullardır. Bu öğretim

<sup>84</sup> 2002 Yılı Başında Eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2001, Ankara, s.150-151.

kurumlarına azınlık statüsüne sahip ve Türkiye Cumhuriyeti uyruklu öğrenciler devam etmektedir.

- **Özel Yabancı Okullar:** Osmanlı imparatorluğu zamanında Alman, Fransız, Amerikan, İtalyan ve Avustralyalılar tarafından kurulan ve Lozan anlaşması sonrası devam eden okullardır. Bu öğretim kurumlarına Türk çocuklar devam etmektedir.
- **Özel Uluslararası Öğretim Kurumları:** 625 sayılı kanunun 5. maddesine göre bu öğretim kurumlarının eğitim programları, Türk Devleti'nin milli güvenliği ve menfaatlerine aykırı olmamak üzere hazırlanıp bakanlığın onayına sunulacaktır. Bu kurumlara sadece yabancı öğrenciler devam etmektedir.

Özel eğitim kurumları bu şekilde düzenlenmiştir. Bu kurumlar içerisinde sayıları giderek artan ve devlet tarafından teşvik edilen okullar Özel Türk okullarıdır. 1980 yılından sonra özel okulların sayısında yaşanan artış aşağıda gösterilmektedir.

**Tablo 2.** İlk ve Orta Öğretimde Özel Okul sayılarındaki Artış

Yıllar	Okul Sayısı
1980-1981	240
1983-1984	239
1990-1991	520
1993-1994	695
1999-2000	1175

**Kaynak:** Gök, a.g.e., 2004, s.102.



Özel okullardaki artış hızla devam ederken bir yandan da devlet bu kurumlara çeşitli kaynaklar tahsis etmektedir<sup>85</sup>. Teşvik kredileri, gelir ve kurumlar vergisi muafiyeti, kamusal fonların dağıtımını bunlardan bazılarıdır. 1987 yılında özel öğrenim yatırımları, özel önem taşıyan sektörler kapsamında değerlendirilmeye başlanmıştır<sup>86</sup>. Eğitimde özelleştirme özendirilirken kamu okullarında da “paralı eğitim” olgusu gelişmiş, eğitime “katkı payı” adı altında velilerden belirli ücretler alınmaya başlamıştır. Bu konuyla ilgili yasal düzenleme 18 Ağustos 1997’de 4306 sayılı yasa ile yapılmıştır. Bu yasal düzenleme ile zorunlu eğitim sekiz yıla çıkartılırken, 01 Eylül 1997 ve 31 Aralık 2000 tarihleri arasında olmak üzere, bazı işlem ve kağıtlardan eğitime katkı payı alınması kararlaştırılmıştır<sup>87</sup>. 3 Mart 1999 tarihli Bakanlar Kurulu kararı ile eğitime katkı payı gelirlerinde artış yapılmıştır.

Eğitime katkı payı dışında, devlet okullarında pek çok isim altında velilerden para ve zorunlu “bağış” alınmaktadır. Pek çok aile bu “bağışları” ödeyemediği için çocuklarını okullara kaydettirememektedir. Okullar bağış tutarlarını özgürce saptayabilmektedir. Bütün bu düzenlemeler eğitimde fırsat eşitliğini yaşama geçirmeyi olanaksızlaştırmaktadır. Eğitim paralı hale gelirken eğitime yardımları gerektiği ölçüde artmamaktadır. Verilen burslar sınırlı kalmakta ve adil bir biçimde dağıtılmamaktadır.

Türkiye’de paralı eğitimin kurumsallaştığı yerlerden biri de dersanelerdir. Eğitimin eleme yöntemi ile yapıldığı bir ülkede dersaneler bu eleme yönteminde öğrencilerin kıyasıya rekabet ettiği mekanlar haline gelmiştir. Sayıları gittikçe artan bu kurumlara asıl öğrenciyi devlet okulları sağlamaktadır. Sınav sistemine uygun eğitim veremeyen devlet okulları öğrencilerinin dersanelere yönelmelerine neden olmaktadır. Böylelikle sadece yarışma mantığı ile tüm zamanını okul ve dershanede geçiren, sosyal yaşantısı olmayan nesiller eğitim kurumlarından mezun olmaktadır.

---

<sup>85</sup> Gök, a.g.e., 2004, s.104.

<sup>86</sup> Özgen, a.g.e., 1996, s.105.

<sup>87</sup> 2001 Yılı Başında Eğitim, MEB Yayınları, Ankara, 2000, s.42.

Türkiye’de eğitimde yerelleşme çalışmaları Kamu Yönetimi Temel Kanun Tasarısı’ndaki düzenlemelerle gündeme gelmiştir. Tasarıda yerelleşme alanında önemli düzenlemeler getirilmiş ve eğitim hizmetlerinin yerel yönetimlere devri amaçlanmıştır. Ancak burada asıl amacın eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesi olduğunu belirtmekte ve tasarının 11. maddesini örnek göstermektedir<sup>88</sup>. Belirtilen madde şöyledir:

*“Kamu Hizmetlerinin daha verimli ve etkin yerine getirilebilmesi amacıyla merkezi idare ile mahalli idareler, kendilerine ait hizmetlerden yetkili organlarının kararı ile uygun görülenleri, ilgileri itibarıyla üniversitelere, noterlere, kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşlarına, hizmet birliklerine, özel sektöre ve alanında uzmanlaşmış sivil toplum örgütlerine gördürülebilir.”*

Böylelikle yerel yönetimlere devredilen eğitim hizmetlerinin özel sektöre devredilebileceği belirtilmektedir. İlk tasarıda eğitim hizmetleri yerel yönetimlere devredilmiş ancak gelen baskılar sonucunda hazırlanan ikinci tasarıda eğitim hizmetleri tekrar merkeze verilmiştir. Bu açıdan eğitimde yerelleşme çalışmalarının Türkiye açısından yeni bir uygulama olduğunu söylemek mümkündür.

Sonuç olarak Türkiye’de eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesi sadece özel okulların açılması ile açıklanamamaktadır. Devlet bizzat kendi eliyle devlet okullarındaki eğitimi paralı hale getirerek bu süreci başlatmış, özel okulların teşvik etmiştir. Son dönemde hazırlanan tasarı ise bu sürecin ürünü olmaktadır.

### **1.3.2 Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması**

Eğitimde TKY’ nin uygulanması özelleştirme ve yerelleşme politikalarıyla uyumlu olarak eğitim hizmetinin sunulmasında köklü değişiklikler getirmektedir. Bu değişiklikler eğitimin her alanında kendisini göstermektedir. Yönetimsel alanda TKY felsefesinin benimsenmesi sonucu müşteri kavramı ön plana çıkmıştır. İşletmelerde iç ve dış müşteri olarak belirlenen müşteri anlayışı eğitimde dört farklı müşteri

---

<sup>88</sup> Keskin, a.g.m., 2003.

grubunu getirmektedir. Buna göre ana dış müşteri öğrenciler olmaktadır. İkinci dış müşteri öğrencilerin velileri iken, üçüncü dış müşteri; iş dünyası, hükümetler ve toplumdur. İç müşteriler ise öğretmenler ve okul yöneticilerden oluşmaktadır<sup>89</sup>.

TKY' nin sıfır hata yaklaşımı eğitim alanındaki karşılığı tam öğrenmedir. Ancak bu yaklaşımın gerçekleştirilmesinin olanaksız olduğu üzerinde durulmaktadır<sup>90</sup>. TKY ilkelerinin uygulanması ile birlikte eğitim yönetiminde standartlaşma oluşacaktır. Eğitim programları, araç-gereçleri ve müfredatı diğer ülkelerle benzer hale gelecek ve böylelikle okullar küreselleşme sürecine uyum sağlayabilecek kurumlar haline gelecektir<sup>91</sup>. Ülkeler arasında eğitim programlarının birbirine benzemesi ve ortak çalışmaların yapılması için öğrenci ve öğretim elemanı değişim programları yoğunlaşacaktır. Böylelikle bir öğrenci eğitimini farklı ülkelerde alarak tamamlayabilecektir. Bunu sağlamak amacıyla oluşturulan “Erasmus” projesi ayrıntılı bir biçimde incelenecektir.

Okullarda eğitim teknolojisinin kullanımına yönelik talepler yoğunlaşacak ve bu alana yönelik harcamalar artacaktır. Mali imkanları iyi olan okullar daha iyi teknolojik imkanlarda eğitim verebilecektir. TKY ilkelerinin eğitim emekçileri üzerindeki etkisi performans denetimi, esnek istihdam, sözleşmelilik ve sendikasılaştırma olarak özetlenmektedir. TKY ilkelerinin uygulanması ile birlikte yukarıda aktarılan ilkelerin eğitim yöntemlerinde ve okul yapılanmalarında neden olduğu değişim aşağıda ayrıntılı olarak incelenecektir.

### 1.3.2.1 Eğitim Yöntemlerindeki Değişim

Eğitim hizmetinin yerelleştirilmesi özelleştirilmesi ve TKY ilkelerinin uygulanması eğitim yöntemlerini değiştirmiştir. Eğitim modelinde yaşanan değişim aşağıdaki tabloda açıklanmaktadır:

---

<sup>89</sup> Aydoğanolu, a.g.e., 2003, s.17.

<sup>90</sup> y.a.g.e., 2003, s.23.

<sup>91</sup> Güçlü, a.g.m., 2003, s.6-7.

**Tablo 3.** Eğitim Yöntemlerindeki Değişim

<b>ÖĞRETMEN MERKEZLİ ÖĞRENME</b>	<b>ÖĞRENCİ MERKEZLİ ÖĞRENME</b>
Pasif öğrenci	Aktif öğrenci
Tek düze, önceden belirlenmiş müfredata dayalı öğrenme	İşle, keşifle, oyun kurarak öğrenme
Sınıf merkezli eğitim	Sınıf dışına taşan eğitim
Toplumsal iş bölümü uyumlu eğitim kompozisyonu	Çocuğun tam ve uyumlu gelişmesini sağlayacak eğitim
Toplumsal kontrol yönelimli eğitim	Bireysel farklılıklara duyarlı eğitim
Modernist bakış açısına sahip eğitim	Postmodernist bakış açısına sahip eğitim

Kaynak: İlhan Tekeli, **Eğitim Üzerine Düşünmek**, TÜBA yayımları, Ankara, 2003, s.18.

Edilgen olan, dinleyen ve ezber yapan öğrenci yerine, öğrenen ve öğrendiklerini sorgulayan, yaratıcı ve bilgi teknolojilerini kullanabilen aktif öğrenci anlayışı geliştirilmiştir. Küreselleşmenin gerektirdiği insan tipi, bütün gelişmeleri dikkate takip eden, bilgiye ulaşmasını bilen ve elde ettiği bilgiyi kendine yararlı bir değere çevirebilen kişi olmalıdır<sup>92</sup>.

Postfordist esnekliğe koşut olarak esnek bir müfredat geliştirilmiştir. İlk bakışta katılımcı ve yaratıcı gelen bu betimlemelerde yer alan bilginin piyasa sürecindeki rekabette gerekli olan bilgi olduğu ifade edilmektedir.

<sup>92</sup> M. Arslan, a.g.m., 2003, s.95.

Tek düze ve önceden belirlenmiş müfredattan, işle ve keşifle öğrenmeye geçişle vurgulanmak istenen öğrenim programlarının oluşturulmasındaki esnekliktir. Öğrenim programları esnek olmalı ve katılımcı bir ortamda hazırlanmalıdır. Postfordist birikim rejiminin ve TKY felsefesinin anahtar sözcüğü olan esneklik eğitim programlarının oluşturulmasında da etkili olmaktadır. Müfredat programları uluslararası hale getirilerek, eğitim yöntemleri benzer hale getirilmekte ve küresel eğitim politikaları oluşturulmaktadır. Küresel eğitimi savunanlara göre küresel rekabette ayakta kalmanın başka yolu yoktur. Japonya'nın 21'inci yüzyılda kendi insanını bütün dünyanın ülkelerinde çalışabilecek yeterlilikte yetiştirdiği belirtilmektedir<sup>93</sup>.

Sınıf dışına taşan eğitim ve eğitimde zaman sınırlamasının kaldırılması oldukça sık kullanılan bir kavramla anlatılmaktadır: **Yaşam Boyu Eğitim**. Bu kavram Dünya Bankası, OECD ve Avrupa Birliği'nin eğitim yaklaşımlarında sık sık kullanılmaktadır ve bilgi toplumunda eğitimin yaşamın her devresinde devam edeceğini vurgulamaktadır. Bu durum gerek iş yaşamında alınan meslek içi eğitimlerle gerekse yeni gelişmeler doğrultusunda alınan bireysel eğitimlerle yaşama geçmektedir. Artık okullarda alınan eğitim yeterli olmayacak ve bireylerin kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekecektir. Teknolojinin sağladığı imkanlar sonucu geliştirilen uzaktan eğitim gibi yeni eğitim şekilleri yaşam boyu eğitimde oldukça önemlidir.

Avrupa birliği'nin eğitime ilişkin "**Minerva**" adlı açık ve uzaktan öğrenim projesi yaşam boyu eğitimi amaçlayan projelerden birisidir. Uzaktan eğitim projeleri teknolojinin eğitime uyarlanması sonucudur. Türkiye'de de açık öğretim ve bazı vakıf üniversiteleri Internet üzerinden yüksek lisans eğitimi vermektedir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken husus, zaman ve mekan sınırını ortadan kaldıran bu teknik imkanların bilgiye ulaşımı kolaylaştırırken bir yandan da bireylerin toplumdan yabancılaşmasına ve bireyselleşmesine neden olmaktadır. Böylece insanların bireyselleşmesi süreci hızlanmaktadır.

---

93 Çevik, a.g.e., 2001, s.36.

Uluslararası rekabet koşulları bireyleri daha bilgili ve donanımlı olmaya zorlamaktadır. Küreselleşmenin en önemli sonuçlarından biri sürekli öğrenmedir. Böylelikle eğitimin süresi uzamakta ve ileri yaş gruplarında da devam etmektedir. Sonuç olarak rekabetçi eğitim sürekli ve esnek bir öğrenimi beraberinde getirmektedir<sup>94</sup>. Sürekli öğrenme yaklaşımı, TKY' nin sürekli gelişme anlayışının eğitim alanına yansımaları ifade etmektedir. Sürekli gelişme, sürekli eğitim ve bilgi toplumu kavramları ile uyumlu bir şekilde sunulmaktadır.

Sonuç olarak küresel eğitim politikaları insanların hem bireyselleşmesini hem de küreselleşmesini amaçlamaktadır<sup>95</sup>. Bir yandan bireysel gelişim vurgulanırken diğer yandan da dünya kültürünü benimseme ve kültürler arası etkileşim vurgulanmaktadır. Farklı kültürlerden bireylerin aynı yöntem ve içerikle eğitim almasıyla dünya vatandaşı kavramına ulaşmak amaçlanmaktadır. Böylece bilgi toplumunda öğrenciler yerel ve ulusal olaylara odaklanıp belli sınırlarda kalmayacak küresel boyutta düşünerek, farklı kültürlerle kucaklayacaktır<sup>96</sup>. Bu amaçla bilgi teknolojilerini kullanan ve küresel rekabete uyum sağlayabilecek bireylerin yetişmesi hedeflenmektedir.

Eğitim yönetimindeki değişimin diğer bir göstergesi eğitimi veren eğitimcilerin koşullarının değişmesidir. Her şeyden önce insan kaynakları yönetimi benimsenerek eğitimcilerin performanslarını sürekli değerlendirme ve sözleşmeli çalıştırma ilkesi uygulanmaya başlamıştır. Bir çok ülkede daha öncede belirtildiği gibi eğitimin yerelleştirilmesi ve özelleştirilmesi eğitimcilerin iş güvencesini azaltmıştır. Sözleşmeli çalışan personel sürekli hizmet içi eğitime tabi tutulmaktadır. Toplam kalite yönetiminin en temel ilkelerinden biri olan kalitenin sağlanmasında hizmet içi eğitimin önemi sürekli vurgulanmaktadır.

---

<sup>94</sup> Cengiz Akçay, "Küreselleşme, Eğitimsel Yoksunluk ve yetişkin eğitimi", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:159, Yaz/2003, s.34.

<sup>95</sup> y.a.g.m., 2003, s.34.

<sup>96</sup> Ş. Çetin, a.g.m., 2004, s.15.

### 1.3.2.2 Okullardaki Yapılanmanın Değişimi

Küresel eğitim politikaları eğitim yönetimindeki değişimle birlikte okulların yapılanmasında da dönüşüme neden olmuştur. Okullar eğitim yöntemlerindeki değişim doğrultusunda Fordist döneme oranla daha farklı yönetilmeye başlamıştır. Okul yapılanmalarında yaşanan dönüşüm aşağıdaki tabloda açıklanmaktadır.

**Tablo 4:** Okullardaki Yapılanmanın Karşılaştırılması

<b>KLASİK OKUL MODELİ</b>	<b>ÖĞRENEN OKUL MODELİ</b>
Fabrika modeli kitlesel üretim	Esnek üretim
Bilginin nakledilmesi	Bilginin üretilmesi ve yaratılması
Önceden öğrenen sonra aktaran öğretmen	Öğrenci ile birlikte öğrenen öğretmen
Öğretmen ve sınıf merkezli öğretim	Okul dışına taşan, okul dışı uzmanlar aracılığıyla öğrenme
Bina ve öğretmene yatırım	Eğitimde Araştırma Geliştirme (AR-GE), sürdürülebilir yenilik ve gelişme yatırımları
Yaşamda elde edilen pozisyonlar diplomaya bağlı	Yaşamda elde edilen pozisyonlar işte başarıya bağlı
Güçlü merkezi, bürokratik ve kurumsal yapı	Okula verilen otonomi, bölüşülen roller ve ortaklıklar
Yönetilen okul	<b>Yönetişim</b> içinde okul
Değişmeye karşı yüksek direnç	Değişmeye işbirliğine açıklık
Geleneksel eğitim metotları	Okul ve okul dışını ayıran sınırın belirsizleşmesi
Eğitimde ideolojik denetim	İdeolojik kontrolün önemini yitirmesi

**Kaynak:** Tekeli, a.g.e., 2003, s.19-20.

Fabrika tipi kitlesel eğitim ve esnek eğitim Fordist dönemden postfordist döneme geçişi net bir şekilde vurgulamaktadır. Bu durum eğitim araçlarının esnek kullanımı, değişime açıklık, okul dışına taşan eğitim, ademi merkeziyetçi yapı ile kendini göstermektedir ve bu ilkeler küresel eğitim politikalarının temel ilkeleridir.

Tabloda yer alan yönetim içinde okul kavramı üzerinde ayrıca durulması gereken bir kavramdır. Geleneksel okul modelinde öğrenci, öğretmen ve okul müdüründen oluşan bir yönetsel yapılanma söz konusudur. Bu yönetim anlayışında okul yöneticileri okul yönetiminden sorumlu olmaktadır. Okul yönetişimi ise, bürokrasi, sivil toplum ve iş dünyası ortaklığında oluşan devlet yönetişimi modelinin eğitim dünyasına uyarlanması sonucu oluşmuştur. Yönetişim içinde okulda çok ortaklı bir yönetim modeli söz konusudur. Ortaklar daha çok eğitimin finansmanına katılan kesimlerden oluşmaktadır. Okullar, öğrenciler, iş dünyası, öğretmenler, veliler ve yöneticilerin temsilcilerinden oluşan kurullarda alınan kararlarla yönetilmektedir. Bu durum özellikle üniversitelerde sanayi kesiminin yönetim konseylerinde yer alması ile ortaya çıkmaktadır.

Okul yönetiminde okula verilen otonomi ve bölüşülen roller büyük önem taşımaktadır. Okullarda farklı kollar ya da klüpler kurulmakta, bu kollarla okul yönetimi için gerekli malzemelerin temini sağlanmaktadır. Öğrenen okul ve yönetim içinde okul modellerinin uzun zamanda oluşacağı ve yerini zamanla öğrenme ağlarına bırakılacağı belirtilmektedir<sup>97</sup>. Böylece teknolojik olanaklar sayesinde insanlar istedikleri kadar bilgiye istedikleri zaman ulaşabileceklerdir. Bununla birlikte artık bilgi toplumunda diplomaların bile geçerliliğinin belli bir süre sınırlı olduğu bir döneme girildiği ifade edilmektedir<sup>98</sup>.

Türkiye’de eğitim alanının da dış kaynaklı projeler 1690’lı yıllarda başlamıştır. Eğitim alanına yapılan müdahalelerin kurumsallaşması 1990’lı yıllarda belirginlik kazanmıştır<sup>99</sup>. Türk Milli Eğitim Sistemi’nde TKY uygulaması 2000 yılında Milli

---

<sup>97</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.20.

<sup>98</sup> Niyazi Can, “Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:155-156, Yaz-güz 2002, Erişim:02.12.2004, [www.meb.gov.tr7index1024.htm](http://www.meb.gov.tr7index1024.htm).

<sup>99</sup> Aydoğanoglu, a.g.e., 2003, s.30.



Eğitim Bakanlığı bünyesinde oluşturulan bir proje ile başlamıştır. Eğitimde TKY ilkelerinin uygulanmasında oluşturulan iki yönetmelik önem taşımaktadır. Bu yönetmelikler “**Eğitim Bölgesi Kurulları Yönergesi**” ve “**Toplam Kalite Yönetimi ve Müfredat Laboratuvar Okulları Yönergesi**”dir<sup>100</sup>.

Eğitim bölgesi ve kurulları yönergesinin gerekçesinde katılım ve demokrasi kavramları üzerinde yoğunlaşılmış ve 1.516 eğitim bölgesi oluşturulmuştur. Bu bölgelerde okul yönetimi için çeşitli kurullar oluşturulmuştur. Bu kurullarda okul yönetiminin yeni aktörleri olan yerel yönetim, özel sektör ve sivil toplum kuruluşlarının temsilcileri yer almaktadır. Eğitim bölgelerinin daha da genişletileceği belirtilmektedir<sup>101</sup>.

Milli Eğitim bakanlığının ikinci yönerge kapsamındaki çalışmaları 1990 yılında Dünya Bankası destekli “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” (MGEP) ile başlamıştır<sup>102</sup>. Bu proje ile okul işletmeciliği anlayışı ve müşteri kavramı oluşturulmaya çalışılmıştır. İlk aşamada 208 adet Müfredat Laboratuvar Okulu kurulmuştur. Bu okullara yeni eğitim politikaları uygulanmakta teknoloji destekli eğitim yapılmaktadır. Ayrıca bu okullarda okul gelişim modeli uygulanmaktadır Bu modeli uygulamak üzere “**Okul Gelişim Yönetim Ekipleri**” kurulmuştur. Bu ekiplerde TKY’ nin katılım anlayışı çerçevesinde eğitim alanındaki yeni aktörlerin temsilcileri yer almaktadır.

TKY’ nin ilkelerinin eğitim alanında uygulanabilirliği tartışma konusudur ve bu konuda çok farklı görüşler yer almaktadır. Ancak TKY ilkeleri eğitimde bir süredir uygulanmaktadır ve bu süreçten sonra bu uygulamaların sonuçları üzerinde durularak gerekli önlemlerin alınması gerekecektir. Eğitim hizmeti kısa vadeli planlarla ve sınırlı kaynaklarla gerektiği gibi yerine getirilebilecek bir hizmet değildir. Gerekli imkanlarla donatılan ve fırsat eşitliği içinde sunulan tarafsız bir eğitim insanlara asıl katkıyı sağlayabilecektir.

---

<sup>100</sup> Keskin, a.g.m., 2003.

<sup>101</sup> 2001 Yılı Başında Eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Yayınları, Ankara, 2000, s.84-85.

<sup>102</sup> Keskin, a.g.m., 2003.

Tüm bu gelişmeler eğitim kademeleri içerisinde üniversite eğitimini ön plana çıkarmaktadır. Yüksek öğretim, eğitimin ticarileştirilmesi açısından en kârlı alan olarak görülmektedir<sup>103</sup>. Üniversite eğitimine olan talebin hızla artması ve bu eğitime katılacak bireylerin sayısındaki hızlı artış bu kurumun önemini gittikçe artırmıştır.

Üniversiteler sadece orta eğitimini tamamlayan gençlerin değil ileri yaş gruplarından kesimlerinde yer aldığı bir eğitim merkezine dönüşmüştür. Bu durum üniversitelerin küresel rekabete uygun bir şekilde yapılanmalarını zorunlu kılmıştır. Üniversitelerden istenen, şirketlerin istediği donanıma sahip bireyler yetiştirmek olmuştur. Sanayinin finansmanında yeniden yapılanan üniversiteler bilgi toplumu üniversitesi, postfordist toplum üniversitesi, girişimci üniversite, yeniversite ya da multiversite olarak adlandırılmaktadır. Böylelikle akademik yaşam hızla değişmeye başlamıştır.

---

<sup>103</sup> Aydoğanoglu, a.g.e., 2003, s.30.

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÜKSEK ÖĞRENİM POLİTİKALARI VE ÜNİVERSİTELER

#### 2.1 ÜNİVERSİTE KAVRAMI VE ÜNİVERSİTENİN AMACI

Eğitim alanında yaşanan değişim araştırma alanını oluşturan üniversiteleri de derinden etkilemektedir. Akademik yaşam hızla değişirken, üniversitelerin yönetsel yapıları farklılaşmakta ve bilimsel faaliyetlerin odak noktası olan bu kurumlar gittikçe öne çıkmaktadır. Küreselleşme süreciyle birlikte üniversitelerde yaşanan değişimi ayrıntılarıyla incelemeyen önce üniversitelerin kuruluş nedenleri ve amaçları üzerinde durmak yararlı olacaktır. Bu amaçla bu bölümde öncelikle üniversite kavramı ve bu kurumun oluşum tarihi üzerinde durulacaktır.

Üniversite kelimesinin kökeni Latince “**universitas**” kelimesinden gelmektedir. Lonca anlamına gelen bu kavram, aynı mesleğe sahip kesimlerin çıkarlarını korumak için oluşturduğu birlik anlamındadır<sup>1</sup>. Kavramsal açıdan incelendiğinde evrensel kelimesinden türediği anlaşılmaktadır. İnsanların bilgiye duydukları ihtiyaçla birlikte bu kurum tarih sahnesindeki yerini almıştır.

Üniversitelerin amaçlarına ilişkin pek çok tanım yapılmaktadır. Üniversiteler her şeyden önce bilimin üretildiği, nitelikli bir öğretimin verildiği, öğrencisine bir dünya görüşü kazandıran kurumlardır. Üniversiteler, bilgiyi bir kuşaktan diğerine aktaran, insanların kişiliği geliştiren, topluma faydalı olan ve bilimsel araştırma ile yükümlü olan kurumlardır<sup>2</sup>. Toplum için nitelikli işgücü yetiştirmek ve bilimsel bilgi üretmek üniversitelerin temel amaçlarından<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.52, Kemal Gürüz ve diğerleri, **Türkiye’de ve Dünya’da Yükseköğretim, Bilim ve Teknoloji**, TUSİAD Yayınları, İstanbul, 1994, s.57.

<sup>2</sup> Fehmi Akın, “1933’ten Bu Yana Türkiye’de Üniversite”, **Mülkiye Dergisi**, Cilt:XXVII, Sayı: 240, 2003, s.207.

<sup>3</sup> Asuman Akdoğan ve Nahit Hasanov, “Vakıf Üniversitelerinin Yönetimi: Türkiye ve Azerbaycan Örneği”, **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt: 36, Sayı:3, 2003, s.1.

Ayrıca üniversiteler buldukları bölgelere hem kültürel ve sosyal hem de ekonomik canlılık getiren kurumlardır. Üniversite kurmak ciddi bir yatırımdır, bu yatırımın sonucunda yeni istihdam olanakları ve nüfus hareketleri yaşanır. Ayrıca kültürel ve sosyal bir birikim oluşur. Üniversiteler buldukları bölgenin bilimsel ve kültürel faaliyetlerinin odak noktasıdır.

Üniversiteler toplumsal kurumlar içinde ilk sıralarda yer alan ve gerçekleri arayarak bilim üreten kurumlar olarak tanımlanmaktadır<sup>4</sup>. Bu tanımlardan yola çıkıldığında bilimsel gelişmelerin üniversitelerde doğduğu ve geliştiği sonucuna ulaşılmaktadır. Ancak bilimsel faaliyetlerin oluşumu ve bilimin gelişimi incelendiğinde üniversitelerin bu gelişmelerin dışında kaldığı görülmektedir. Bu gelişmeleri daha iyi kavrayabilmek için üniversitelerin tarihsel gelişimi üzerinde durulacaktır. Böylelikle üniversitelerin oluşumu, bilimin gelişimine katkısı ve toplumlarla olan etkileşimi konularına açıklık getirilebilecektir.

## 2.2 ÜNİVERSİTELERİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Üniversitenin kökenlerini Eflatun (M.Ö. 400) ve Aristo (M.Ö. 387) dönemlerine kadar götürme imkanı vardır<sup>5</sup>. Sokrat'ın öğrencisi olan Platon'un M.Ö. 387'de kurduğu "**Akademi**" buna örnek olarak gösterilmektedir. Akademi'de eğitime katılan Aristo ise M.Ö. 335'de Lyceum' u kurmuştur<sup>6</sup>. Bu kurumlar genellikle ilk üniversite ya da yüksek okul olarak kabul edilmektedir. Bununla birlikte üniversiteler ortaçağa özgü kurumlar olarak da tanımlanmaktadır. Haskins'e göre: "*çağdaş üniversitelerin kökeni Atina ve Roma'da aramak boşunadır; günümüz üniversiteleri Paris ve Bolonya üniversitelerinin mirasçısıdır*<sup>7</sup>."

Üniversitelerin kökenini incelerken öncelikle üniversitenin nasıl tanımlandığı önem kazanmaktadır. Eğer üniversiteleri, özerk öğrenci ve öğretmenlerin bir araya gelip belli bir disiplin altında eğitim alan kurumlar olarak tanımlarsak, bu

<sup>4</sup> Taner Timur, "**Toplumsal Değişme ve Üniversiteler**", İmge Yayınları, Ankara, 2000, s.13.

<sup>5</sup> Gürüz ve diğerleri, a.g.e., 1994, s.57.

<sup>6</sup> Yücel Demirer, Metin Duran ve Özgür Orhangazi, "**Ateş Altındaki Üniversite**", Özgür Üniversite Defterleri 5, Ankara, 2000, s.13.

<sup>7</sup> Timur, a.g.e., 2000, s.18-19.

kurumların XIII yüzyıl başlarında Avrupa’da oluştuğunu söylemek doğru olacaktır<sup>8</sup>. Ancak bu takdirde ortaçağ Avrupa’sı dışında diğer uygarlıklarda üniversitenin oluşmadığı sonucu varılacaktır. Üniversitelerin sadece Avrupa’ya özgü ve XIII yüzyılda oluşan kurumlar olup olmadığı tartışma konusudur.

Eğer üniversiteler, eğitim zincirinin son halkası ve devlet yöneticilerini yetiştiren bir yüksek okul olarak tanımlanırsa her dönemde ve her uygarlıkta bu kurumların yer aldığı görülecektir<sup>9</sup>. Bu durum özellikle Roma İmparatorluğu’nda görülmektedir. Romalılar üniversite eğitimi üzerinde durmuş ve hukuk kürsüleri kurmuştur<sup>10</sup>. İmparatorluk büyüdükçe yönetimin önemi artmış ve devlet yöneticisi yetiştirmeye çalışılmıştır. O dönemlerde oluşturulan Roma Hukuku hala uygulanan bir hukuk dalıdır.

Üniversitelerin tarihsel süreçte yaşadığı dönüşümler pek çok açıdan gruplandırılabilir. Genel bir sınıflandırma yapılacak olursa bu dönüşümü üç aşamada incelemek mümkündür. Bunlar şöyledir<sup>11</sup>:

1. Kilise Merkezli Üniversite
2. Ulus Devlet Üniversitesi/Von Humbolt Üniversitesi
3. Postfordist Dönemde Üniversite

### 2.2.1 Kilise Merkezli Üniversite

Ortaçağda yüksek öğretim de dahil olmak üzere eğitim kilisenin etkisi altına girmiştir. Bu dönemde yüksek öğrenim genellikle katedrallerde yapılmıştır. Zamanla katedrallerdeki akademisyen ve öğrenci sayısının artması bir kısım akademisyenin eğitim faaliyetlerini katedral dışındaki mekanlarda yürütmesine neden olmuş ve bu durum sonradan üniversitelerin kurumsallaşmasını sağlamıştır.

---

<sup>8</sup> Timur, a.g.e., 2000, s.19.

<sup>9</sup> y.a.g.e., 2000, s.34.

<sup>10</sup> Gürüz ve diğerleri, a.g.e., 1994, s.57.

<sup>11</sup> Tekeli a.g.e., 2003, s.53, Oktar Türel, “Türkiye’de Yükseköğretimin (Yeniden) Kurumsallaşması Üzerine Düşünceler”, **Mülkiye Dergisi**, Sayı:242, Cilt:XXVIII, 2004, s.153.

Katedrallerde yapılan bu eğitim, İslam dünyasında camilerde yapılan eğitime benzemektedir. Kiliselerde olduğu gibi camilerde de eğitim için bir oda ayrılmış ve bu odaya medrese adı verilmiştir. Medreseler de, Batı'da olduğu gibi zamanla camiden ayrılmış ve kurumsallaşmaya başlamıştır.

Avrupa'da ortaçağda loncalar şeklinde örgütlenen akademisyenler ve öğrenciler yüksek öğretim faaliyetini gerçekleştirmeye başlamıştır. Bu süreçte Avrupa'da iki farklı lonca modelinin oluştuğu görülmektedir<sup>12</sup>. Bunlardan ilki öğrencilerin önderliğinde 1088 yılında kurulan **Bologna Üniversitesi'** dir. Bologna Üniversitesi eğitim görmek isteyen öğrenciler tarafından finanse edilen ve rektörün yine öğrenciler tarafından seçildiği bir üniversitedir. Ancak zaman içinde öğrencilerin kaynaklarının yeterli olmaması farklı kaynaklara gidilmesine yol açmış ve Bologna Üniversitesi'nin yapılanmasında Paris Üniversitesi modeli etkili olmaya başlamıştır.

**Paris Üniversitesi** 1160 yılında kurulmuştur ve akademisyenlerin denetiminde olan bir lonca modelidir. Akademisyenlerin yönetiminde olan bu kurum Katolik Kilisesi tarafından finanse edilmiş ve ruhban sınıfı yetiştirmeyi amaçlamıştır. Paris Üniversitesi, Bologna Üniversitesi'ne kıyasla çok daha etkili olmuş ve uzun sürmüştür. Bu dönemde üniversiteler ayrıcalıklı birer kurum olmuş ve Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde yayılmaya başlamıştır.

Paris modelinin hakim olmasında dönemin gelişmeleri de etkili olmuştur. Aydınlanma çağı öncesi Avrupa'da yaşanan feodal dönemde skolastik düşünce egemen olduğu için dine dayalı bir eğitim modelinin benimsenmesi çok doğal karşılanmaktadır. Kilise merkezli bir üniversite modelinin karşımıza çıktığı bu dönemde üniversite eğitiminin taşıdığı özellikler şunlardır<sup>13</sup>:

---

<sup>12</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.52, Gürüz ve diğerleri, a.g.e., 1994, s.57.

<sup>13</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.53.

- Öğrenci ya da kilisenin finansmanı sağlaması
- Latince dilde eğitim
- Uzmanlaşmanın çok sınırlı olması
- Papalığın denetimi
- Üzerinde uzlaşmış ve her yerde geçerli bir müfredat

Kilise merkezli üniversite modelinde, Ortaçağ Avrupa'sında gerçek anlamda bir fikir özgürlüğü bulunmadığı için üniversiteler özerk olamamış, yüzyıllar boyunca kilisenin etkisi altında eğitim verilmiştir. Bu nedenle aydınlanma çağında yaşanan gelişmelerde, bilim ve felsefenin oluşumunda üniversitelerin katkısı olmamıştır. Bilimsel gelişmelerin öncüsü olması gereken üniversiteler bu gelişmelerin dışında kalmıştır<sup>14</sup>.

Coğrafi keşifler Avrupa'da yepyeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Yepyeni kıtaların ve kültürlerin keşfedilmesi Avrupa'da yeni bir çağın başlamasına neden olmuştur. Coğrafi keşiflerden sonra yaşanan rönesans ve reform hareketleri bütün kurumları olduğu gibi üniversiteleri de etkilemiştir. Bu dönemde rönesansın etkisi ile hümanizma düşüncesi gelişmiş ve sanat akademileri kurulmaya başlamıştır. Bilimsel düşünce bu akademilerde gelişmeye başlamıştır. Ancak bu gelişmelere rağmen üniversiteler bu dönemde skolastik düşünceyi temsil etmeye devam etmiştir<sup>15</sup>.

Ulus devletlerin oluşumu ve skolastik düşüncenin kırılması sonucu üniversiteler üzerinde kilisenin etkisi azalmış ve devletin etkisi artmaya başlamıştır. Ancak bilimsel düşünce ve araştırmanın merkezi olması gereken bu kurumların bilimsel gelişmelere açılmaları, kendilerini geliştirmeleri ve topluma uyumlu hale gelmeleri zaman almıştır. Bilimsel gelişmelere açılan üniversiteler daha çok kent yönetimlerince kurulan üniversiteler olmuştur<sup>16</sup>.

---

<sup>14</sup> Timur, a.g.e., 2000, s.50.

<sup>15</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.55.

<sup>16</sup> y.a.g.e., 2003, s.55.

Toplumsal koşulların değişmesi ve yeni bir döneme girilmesi yeni üniversitelerin kurulmasını gerekli kılmıştır. Özellikle 1789 yılında Fransa’ da yaşanan ihtilal ülkedeki aristokrat kesime yönelik üniversitelerin kapatılmasına neden olmuştur<sup>17</sup>. İktidarı ele geçiren burjuvazi üniversiteleri de kendi istekleri doğrultusunda şekillendirmiştir. Bunun sonucunda aydınlanmayla birlikte üniversitelerin asıl görevi burjuva devriminin ilkelerine ve ideolojisine katkı yapmak ve bu ideoloji doğrultusunda insan yetiştirmek olmuştur<sup>18</sup>.

Sanayi devriminde öncü bir ülke olan İngiltere’de bile teknolojik gelişmeler üniversite dışında gelişmiştir. Üniversiteler kilise ve krallık için ehil kişiler yetiştiren kurumlar olarak algılanmıştır. Bu ülkede üniversiteler geleneksel yapılarını korumuştur. İngiltere’de hala bazı üniversiteler gelenekçi yapılarını korumaktadır.

İngiltere’ye karşı verdiği bağımsızlık mücadelesi sonrası kurulan Amerika Birleşik Devletlerin’ de de üniversitelerin kuruluşunda teolojik yaklaşımın egemen olduğu görülmektedir<sup>19</sup>. Amerikan Üniversiteleri başlangıçta Avrupa’daki Üniversiteleri model alsada ekonomik yapıdaki hızlı değişim üniversiteleri de farklılaştırmıştır. Amerikan Üniversiteleri Avrupa Üniversiteleri’nden pek çok açıdan ayrılmaktadır. Bunun en önemli nedeni Amerika’nın oldukça hızlı bir kapitalistleşme süreci geçirmiş olmasıdır. Bu nedenle Amerikan üniversitelerinde öğrenci taleplerine duyarlı esnek bir sistem benimsenmiştir. Amerika’da üniversitelerin yönetiminde iş adamlarının ağırlıkta olduğu “**mütevelli heyetler**” bulunmaktadır. Bu sistem zamanla özellikle de ikinci dünya savaşından sonra Avrupa Üniversitelerini de etkilemiştir. Ancak bu döneme geçmeden önce modern üniversitenin öncüsü kabul edilen Alman Üniversiteleri ve Von Humboldt üzerinde durmak gerekecektir.

---

<sup>17</sup> Timur, a.g.e., 2000, s.64.

<sup>18</sup> Demirel ve diğerleri, a.g.e., 2000, s.15.

<sup>19</sup> Timur, a.g.e., 2000, s.79.



## 2.2.2 Ulus Devlet Üniversitesi/ Von Humboldt Üniversitesi

Üniversiteleri etkileyen ve biçimlendiren diğer bir önemli gelişme ise ulusçuluk akımıdır. On beşinci yüzyıldan sonra yaşanan gelişmelere bakıldığında bilimsel alanda yapılan araştırmaların ve faaliyetlerin üniversite dışındaki dernekler ve akademilerde gerçekleştiği görülmektedir. On sekizinci yüzyıla gelene kadar gerçek bir üniversite eğitimi yapılmadığı anlaşılmaktadır. Eğitim sistemi daha çok genel eğitim şeklindedir. On dokuzuncu yüzyıla gelindiğinde ise bilime dayalı teknoloji ve sanayi gelişmeye başlamıştır. Pek çok bilimsel buluş yapılmış ve bunun sonucunda üniversitelerde fen ve mühendislik eğitimi verilmeye başlanmıştır<sup>20</sup>.

Bu dönemde modern üniversite sisteminin oluşmasındaki en önemli gelişme 19. yüzyıl başlarında Almanya’da görülmektedir. 1809 yılında Wilhelm Von Humboldt, Prusya eğitim sistemini düzenlemek ve Berlin üniversitesi’ni kurmakla görevlendirilmiştir<sup>21</sup>. Von Humboldt’ un görev süresinde üniversitelerle ilgili yaptığı düzenlemeler günümüz üniversitelerini kalıcı bir şekilde etkilemiştir. Bu düzenlemeler şu şekildedir.

- Eğitim ve araştırma birliği ilkesi benimsenmiştir. Araştırma faaliyetleri üniversiteler bünyesinde kurumsallaşmaya başlamıştır. Araştırma ve eğitim faaliyetlerinin birleştirilmesi o dönemde Alman üniversitelerini dünyanın en çok tercih edilen üniversiteleri haline getirmiştir<sup>22</sup>.
- Üniversitenin sahibi ulustur, bu nedenle üniversitelerde akademik özgürlük sağlanmalı ve üniversiteler hem bilimsel hem de örgütsel özerkliği elde etmelidir. Bu dönemde öğretim üyelerinin bilimsel faaliyette bulunmalarını kolaylaştıracak iş güvencesi sistemi olan tenür sistemleri kurulmuştur.
- Uzmanlaşmaya önem verilmiş ve üniversitelerde kürsüler kurularak, bilimsel faaliyetlerde toplu halde çalışma ilkesi benimsenmiştir.

---

<sup>20</sup> Gürüz ve diğerleri, a.g.e., 1994, s.59-60.

<sup>21</sup> y.a.g.e., 1994, s.62.

<sup>22</sup> Gerard Delanty, “The University and Modernity. A History of the Present”, Ed: Kevin Robins and Frank Webster, “**The Virtual University**”, Oxford University Pres, New York, 2002, s.34-35.

Bu dönemde Almanya’da ulusçuluk akımının gelişiyor olması üniversitenin rollerinde farklılaşmaya neden olmuştur. Üniversite, devlet tarafından finanse edilen ve ulus bilinci açılması gereken bir kurum olarak görölmüştür<sup>23</sup>. Kültür oluşturucu bir işlev üstlenen üniversiteler egemen kültürün aktarımında ve vatandaşlık bilincinin oluşturulmasında kilit rol oynamıştır. Yeni gelişmekte olan devletin kültürel kimliğinin oluşmasında üniversiteler aktif rol almıştır<sup>24</sup>. Bu doğrultuda Alman Üniversiteleri kendi ulusal dilleri ile eğitim vermiş ve toplumun her kesimindeki öğrenciye eşit şartlarda eğitim ilkesini benimsemiştir.

Avrupa’da bu dönemdeki en ileri üniversite eğitimine sahip ÷lke olarak Almanya gösterilmektedir. Fransa’da Napolyon döneminde tüm üniversiteler devlete bağlanmış ve eğitim ile araştırma faaliyeti birbirinden ayrılmıştır. Bu politikalar sonucunda Fransız Üniversiteleri Alman Üniversitelerinin gerisinde kalmıştır. İngiltere’de ise bu dönemde daha çok geleneksel disiplin sistemi ile yönetilen üniversiteler (Cambridge, Oxford vb.) görölmüştür ve bu üniversitelerdeki hakim değerler modernleşme eğilimli değildir<sup>25</sup>.

Sonuç olarak bu dönemde Almanya’da üniversite eğitimine, ulus devletin oluşumu ve gelişiminde kültürel ve sosyal boyutta önemli roller verilmiştir. Üniversite kurumunun önemi artmıştır. Modern fakültelerden oluşan ve araştırma ile eğitim faaliyetlerinin birleştirildiği bir üniversite modeli oluşmuştur.

### 2.2.3 Postfordist Dönemde Üniversite

İkinci dünya savaşına kadar yukarıda açıklanan yapıda süregelen Alman Üniversite Sistemi savaş sonrasında değişmeye başlamış, Almanya’daki Von Humboldt tipi üniversitenin yerini Amerika’daki **Land Grant** tipi üniversite almaya başlamıştır<sup>26</sup>.

---

<sup>23</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, 57-58.

<sup>24</sup> Delanty, a.g.e., 2002, s.35.

<sup>25</sup> y.a.g.e., 2002, s.35.

<sup>26</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.58.

Amerika'nın etkisinde değişen üniversite yapısını incelemekten önce dönemin gelişmeleri üzerinde durmak gerekmektedir. İkinci dünya savaşı sonrası yaşanan hızlı nüfus artışı yüksek öğretime olan talebi artırmış ve üniversitelerin hem sayısı hem de kapasitesi artmaya başlamıştır. Bu dönemde gelişen sosyal devlet anlayışı sonucu devlet finansmanı ile pek çok üniversite kurulmaya başlamıştır. Yaşanan soğuk savaş ise üniversiteleri özellikle de bu kurumlarda yapılan araştırmaları derinden etkilemiştir. Yapılan çalışmalar ve araştırmalarda iki kutuplu dünyada yaşanan rekabet etkili olmuştur.

İkinci Dünya savaşı sonrasında üniversitelerin yönetsel yapılarında ve örgütlenmelerinde yaşanan değişimi etkileyen en önemli olay ise 1968 yılında yaşanan öğrenci olaylarıdır. Bu olaylar sonucunda üniversitelerde demokratik yönetim ve öğrencilerin üniversite yönetimine katılımı anlayışı benimsenmiş; ancak bu ilkeler yerleşmeden 1970'li yıllarda dünya ekonomik bunalımı yaşanmıştır. Genel olarak bakıldığında refah devleti ilkesinin uygulandığı Fordist birikim rejimi döneminde üniversitelerin amaçları şu şekilde sıralanmıştır<sup>27</sup>:

- Doğru ve nesnel bilgiyi yakalamak
- Araştırma yapmak
- Özgür ve demokratik bir eğitim ortamı sağlamak
- Kurumsal ve akademik özerkliğe sahip olmak
- Tarafsız ve açık tartışma imkanı yaratmak
- Öğrencilerin eleştirel ve tarafsız düşüncelerini sağlamak
- Öğrencilerin yeteneklerini keşfedip geliştirmesine ve toplumun yararına kullanmasına zemin hazırlamak
- Toplumun entelektüel kültürünü muhafaza etmek

1970'li yıllarda yaşanan ekonomik bunalımlar ve sosyalist sistemin çökmesi üniversiteler açısından da yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Yaşanan dönüşümler içerisinde üniversitelerden beklenenler de değişmiştir. Postfordist

---

<sup>27</sup> Nurgün Oktik, "Globalleşme ve Yüksek Öğrenim", **Doğu Batı Düşünce Dergisi**, Yıl:5, Sayı:18, Şubat-Mart-Nisan 2002, s.115-116.

birikim rejimine geçişle birlikte uygulanmaya başlayan yeni sağ politikaların yüksek öğrenimi kârlı bir yatırım alanı olarak görmesi üniversitelerin amaçlarını farklılaştırmıştır. Buna göre üniversitelerin amaçlarının şu şekilde değiştiği belirtilmektedir:

- Emek pazarı için yetenekli ve meslek sahibi işgücü yetiştirmek,<sup>28</sup>
- Sanayi ile işbirliğine girerek bu kesimin problemlerine çözüm üretmek,
- Sanayi ve teknolojiyi geliştirmek amacıyla araştırmak yapmak,<sup>29</sup>
- Kapitalist girişimciye teknisyen ve idareci yetiştirmek,<sup>30</sup>
- Müfredatlarda standartlaşma ile esnek yüksek öğretim modelini oluşturmak,
- Projelere ve çalışmalara uluslararası boyut katmaktır.

Bu sistemde üniversiteler sadece bilim yapmamış ve duvarlarını yıkarak dış dünyanın taleplerinde, özellikle de piyasanın taleplerine uyum göstermeye başlamıştır. Multiversite, yeniversite ya da bilgi toplumu üniversitesi olarak adlandırılan bu yapılanma Fordist dönemin üniversite sisteminin özelliklerini köklü biçimde değiştirmiştir.

Üniversiteler eğitim ve araştırma faaliyetlerini yürüten ve kültürel fonksiyonları ile ulus devlete hizmet eden bir kurum iken, yeni üniversite yaklaşımında üniversiteler farklı işlevler üstlenmiştir. Amerika’da gelişen teknoloji sonucu yeni mesleklerin oluşması mesleki eğitime verilen önemi artırmış ve mesleki eğitim üniversite bünyesinde verilmeye başlamıştır<sup>31</sup>.

Bu noktada üniversitelerin amacının bilim yapmak ya da meslek kazandırmak açısından tartışıldığı görülmektedir. Fordist dönemde benimsenen araştırma yapmak ve bilim üretmek amacı, multiversite modelinde yerini meslek kazandırmak amacına bırakmıştır. Üniversitelerin piyasaya yönelmesi, piyasanın ihtiyaç duyduğu elemanların yetiştirilmesine ve bu amaca yönelik bilginin

---

<sup>28</sup> Oktik, a.g.m., 2002, s.116.

<sup>29</sup> y.a.g.m., 2002, s.117.

<sup>30</sup> Demirel ve diğerleri, a.g.e., 2000, s.22.

<sup>31</sup> Delanty, a.g.e., 2002, s.36, Tekeli, a.g.e., 2003, s.59.

üretilmesine öncelik verilmesi sonucunu doğurmuştur. Fordist dönemin “öğrencilerin yeteneklerinin keşfedilip toplum yararına kullanılması ve toplumun entelektüel kültürünü muhafaza etmek” amaçları yeni modelde “öğrencilerin yeteneklerini piyasa yararına kullanma ve piyasanın sürekliliğini sağlama” amaçlarına dönüşmüştür. Bununla birlikte bu dönüşümü eleştiren kesimler üniversitelerin sadece meslek kazandırma amacıyla olamayacağını, bu kurumların aynı zamanda insanlara bir dünya görüşü kazandırması gerektiğini belirtmektedir.

Multiversite modelinin karar alma mekanizmasına bakıldığında üniversite dışı örgütlerin karar alma sürecine katıldığı görülmektedir. Katılımcı yönetim olarak ifade edilen ve “üniversite yönetişi” olarak adlandırılan bu modelde üniversite yönetimindeki üst kurullarda akademisyenlerin yanında iş adamları, sanayici ve tacirlerin bulunduğu görülmektedir. Bu üniversite yönetim sistemi anglo-sakson üniversite yönetim sistemini andırmaktadır. Anglo-sakson yönetim sisteminde üniversiteye kaynak sağlayan kesimler mütevelli heyetlerde yer almakta ve üniversitelerin yönetimine ortak olmaktadır. Bu durum üniversiteleri bir akademisyenler topluluğu olmaktan çıkarmakta ve ekonomiyle iç içe geçmiş, piyasa güçlerinin etkisinde olan bir topluluk haline getirmektedir. Bunun sonucunda üniversite sanayi işbirliği oluşmuş ve gelişmeye başlamıştır.

Multiversite modelinde kollegial (meslektaşça) yönetim anlayışı yerine toplam kalite yönetimi anlayışı benimsenmiştir. TKY uygulamasıyla başlayan yeniden yapılanma süreci, üniversite yönetimine üniversite dışından kişi ve kurumların katılmasıyla üniversite yönetişimine dönüşmüştür. Böylelikle işletmeler için kurgulanan TKY anlayışı yüksek öğretim kurumlarında da uygulanmak istenmektedir. Böyle bir uygulama eğitim ve öğretim faaliyetlerinin bir üretim süreci olarak algılanmasını gerekli kılmaktadır<sup>32</sup>.

Ders tasarımında müşteri odaklı olma, öğrenci ve akademisyenlerin performanslarının sürekli değerlendirilmesi, takım çalışmaları bu yönetsel anlayışın

---

<sup>32</sup> Belma Akşit ve diğerleri, “Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Kış, 2000, s.11.

somut uygulama alanlarıdır. ABD bu alanda akreditasyon çalışmalarına uzun süre önce başlamış ve bu kalite ölçüm çalışmalarını kurumsallaştırmıştır.

Üniversitenin yönetiminde belirlenen ilkeleri uygulayacak olan rektörlerin girişimci olması gerektiği vurgulanmaktadır. Girişimci rektör kavramının, yönetişimci devlet modelinde, TKY'nin "girişimci lider" ilkesinin yüksek öğretime yansımaları olduğu görülmektedir. Burada ifade edilen girişimci kavramı ayrıca tartışılması gereken bir kavramdır.

Fordist birikim rejiminden postfordist birikim rejimine geçişle birlikte benimsenen minimal devlet anlayışı sonucu üniversitelerin finansmanında devletin rolü azalmaya başlamıştır. Üniversite eğitiminde devletin ayırdığı kaynakların azalmaya başlaması sonucu ortaya çıkan sonuç ücretli eğitimidir. Yeni üniversite sisteminde üniversitelerin finansman kaynakları devletle birlikte öğrenciler ve iş çevreleridir. Öğrencilerin harçları artırılırken verilen burs ve kredilerde azalmaya başlamıştır. Bu politikanın en net uygulandığı ülkelerden birisi İngiltere' dir. İngiltere' de Teacher döneminde ilk olarak üniversite ile sermaye kesimini bütünleştirmek amacıyla üst konseylere iş adamları yerleştirilmiş ve öğretim üyelerinin iş güvencesi azaltılmıştır. Daha sonra yüksek öğrenim kanununda yapılan bir değişiklik ile öğrenci harçlarında artışlar yapılmıştır<sup>33</sup>.

Multiversite modelinin diğer bir önemli özelliği, öğretim programları ve standartları konusunda küreselleşmeyi sağlamaktır. Buradaki anahtar sözcük esnekliktir. Öğretim programlarındaki esneklik sonucu müfredatlar birbiri ile uyumlu hale getirilerek yüksek öğretimde küreselleşme sağlanacaktır. Eğitim müfredatlarının küreselleştirilmesi sürecinde öğrenci ve akademisyen değişimi ile farklı kültürlerden akademisyenlerin ortak çalışmalar yapması ön planda olacaktır. Bu amacın gerçekleşebilmesi için müfredatın tek tipleştirilmesi bir zorunluluk olarak sunulmaktadır. Bu politikalar ulus devlet üniversitesinden, dünya vatandaşlığı kavramı üzerine yapılanan kozmopolit bir üniversite modeline geçişi göstermektedir.

---

<sup>33</sup> Timur, a.g.e., 2000, s.317-318.

Müfredatlardaki uyumlulaştırma ile diplomalarda uluslararası denklik hedeflenmiştir<sup>34</sup>. Böylelikle eğitilmiş gençlerin hareketliliği sağlanacaktır. Bunu yapabilmek için üniversiteler arasında kalite farklılıklarının kalmaması gerekmektedir. TKY uygulaması kapsamında geliştirilen akreditasyon çalışmaları üniversiteleri belli standartlara göre sınıflandırarak, akademisyenlerin, öğrencilerin ve eğitilmiş iş gücünün küresel hareketliliğini sağlamayı amaçlamaktadır.

Üniversitelerin piyasanın talepleri doğrultusunda düzenlenmesi bu kurumların birer ticari işletme gibi değerlendirilmesine neden olmaktadır. Bu nedenle üniversitelerden bahsederken artık işletmecilik terimleri literatüre girmeye başlamıştır. Öğrenci için aldığı eğitimin parasını ödeyen müşteri, yapılan araştırmalar için proje bu kavramlar arasında yer almaktadır<sup>35</sup>.

Üniversitelerde öğrencilerin müşteri olması, daha çok öğrenci çekme mücadelesi ve üniversiteler arasındaki rekabet genellikle “**akademik kapitalizm**” olarak tanımlanmaktadır<sup>36</sup>. Akademik kapitalizm, akademik yaşamda pek çok değişimi beraberinde getirmektedir. Akademisyenlerin iş güvencesi azalmış, sözleşmeli ve yarım gün çalışma uygulamaları başlamıştır. Ücret politikası değişmiş ve üniversiteye kaynak bulan öğretim üyeleri girişimci öğretim üyesi olarak tanımlanmıştır<sup>37</sup>. Akademisyenlerin öğrenciler tarafından denetlendiği bir sistem geliştirilmiştir. Bu gelişmelerin akademik özgürlüğü, sadece devletten değil diğer toplumsal güçlerden bağımsız olmak olarak tanımlayan Lima Bildirgesi ile çeliştiği ortadadır<sup>38</sup>.

Dünyada yaşanan bütün bu gelişmeler Türkiye’deki üniversitelerin yapısını da derinden etkilemektedir. Küreselleşme ile birlikte oluşan yeni üniversite

---

<sup>34</sup> Türel, a.g.m., 2004, s.242.

<sup>35</sup> Demirel ve diğerleri, a.g.e., 2000, s.19.

<sup>36</sup> Les Levidow, “Marketizing Higher Education: Neoliberal Strategies and Counter-Strategies”, “**The Virtual University**”, Ed: Kevin Robbins and Frank Webster, Oxford University Press, New York, 2002, s.228.

<sup>37</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.64.

<sup>38</sup> Yüksek Öğretim Kurumlarının Özerkliği ve Akademik Özgürlük Üzerine Lima Bildirgesi, Erişim: 25.10.2005, [www.meb.gov.tr/LimaBildirgesi.htm](http://www.meb.gov.tr/LimaBildirgesi.htm).

sisteminin üzerinde durulmadan önce Türkiye’de üniversitelerin yapısı ve tarihsel gelişimi incelenecektir.

### 2.3 TÜRKİYE’DEKİ ÜNİVERSİTELERİN TARİHSEL GELİŞİMİ VE YAPISI ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ

Türkiye, bir çok kurumu olduğu gibi üniversiteyi de Osmanlı İmparatorluğu’ndan devralmıştır. Cumhuriyet’in ilanından sonra Osmanlı döneminde kurulmuş olan Darülfünun’a uzun süre dokunulmamıştır. Daha sonra kurtuluş savaşıyla birlikte kurulan yeni devlette yeni rejimi yerleştirmede eğitim önemli bir araç haline gelmiştir. Yeni bir rejim ve yeni bir kültür oluşturmak istenmiş, bu amaca giden yolda eğitim itici bir güç oluşturmuş, özellikle üniversiteler ön plana çıkmıştır.

Türkiye’ de üniversite tarihi incelendiği zaman bu alandaki düzenlemelerin genellikle önemli olaylar sonucu olağanüstü dönemlerde yapıldığı görülmektedir. Bu nedenle oluşturulan yasalar hep bir önceki döneme duyulan tepkiyi yansıtmaktadır. İlk düzenleme olan **1933 reformu** Atatürk döneminde devrimlerin bir parçası olarak gerçekleştirilmiştir. 1946 yılında hazırlanan “**4936 sayılı Üniversiteler Kanunu**” Türkiye’nin çok partili yaşama geçtiği, ekonomik ve siyasal alanda bir çok değişimin yaşandığı dönemde yapılmıştır.

Bu yasadan sonra üniversitelere ilişkin düzenleme 1960 askeri darbesini izleyen dönemde yapılmıştır. Diğer bir yasal düzenleme olan 1973 tarihli “**1750 sayılı Üniversiteler Kanunu**” 12 Mart 1971 müdahalesinden sonra gerçekleştirilmiştir. 12 Eylül 1980 darbesi sonrasında ise tekrar üniversitelerle ilgili düzenleme yapılmış ve “**2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu**” çıkarılmıştır. Bu yasayla üniversite sisteminde köklü bir değişim yaşanmıştır.

Türkiye’de üniversitelerin gelişimi incelenirken, üniversitelerde yaşanan değişimler özet halinde aktarılacaktır. Öğretim üyelerinin özlük hakları, yüksek okullar ve sanat akademilerinin yapısına ilişkin düzenlemeler üzerinde ayrıntılı olarak durulmayacaktır. Asıl amaçlanan Türkiye’deki üniversitelerin genel yapısını



anlamak ve küreselleşme ile birlikte Avrupa Birliği'ne (AB) uyum sürecinde küresel eğitim politikaları karşısındaki konumlarını incelemektir. Türkiye'deki üniversitelerin dışa açılmaya ne kadar hazır olduğu, özellikle de Avrupa Üniversiteleri ile rekabet etme güçleri incelenecektir.

### 2.3.1 Osmanlı İmparatorluğu Dönemi'nde Üniversite

Osmanlı'da eğitim alanında ilk olarak Fatih Sultan Mehmet döneminde kurulan medreseler görülmektedir. Bu dönemde din bilimlerinin yanında pozitif bilimlere yer verilse de duraklama döneminden sonra sadece din bilimlerine yer verilmiştir. III Selim döneminde 1773'de "**Deniz Mühendishanesi**" ve 1859 yılında sivil yüksek okullar olarak "**Mekteb-i Mülkiye ve Mektebi Tıbbiye**" kurulmuştur<sup>39</sup>. Bu dönemde pek çok meslek ve uzmanlık okulu açılmıştır.

Osmanlı İmparatorluğu, Batı'da yaşanan sanayi devriminin dışında kalmış bu nedenle yarı sömürge haline gelmiştir. Bu durum Osmanlı'nın pek çok konuda olduğu gibi bilim ve felsefe alanında da geri kalmasına neden olmuştur. Avrupa'da yaşanan aydınlanmanın yaşanmamış olması, kurumsal ve modern anlamda bir üniversitenin oluşumunu geciktirmiştir. Bununla birlikte üniversitelerin oluşumundaki gecikme toplumsal dirençle de açıklanmaktadır<sup>40</sup>. Medreseleri yeterli gören pek çok kesim üniversite kurumunun oluşumuna karşı çıkmış bu kurumu gereksiz bulmuştur.

Bu olumsuz gelişmelere karşın üniversite kurma girişimleri devam etmiş ve 1900 yılında "**Darülfünunu Şahane**" kurulmuştur. İkinci meşrutiyetin ilanından sonra oluşan fikir akımı ortamında eğitim kurumları üzerinde tartışmalar yaşanmış ve gözler Darülfünuna çevrilmiştir. 1909 yılında Darülfünunu Şahane'den "**Darülfünunu Osmani**" ye geçiş yaşanmıştır<sup>41</sup>. Bu dönemde yapılan eğitim reformlarında üniversite öğretimi ön plana geçmiş ve üniversitelere yönelik

<sup>39</sup> Haldun Özen, "Türkiye Cumhuriyeti'nde Yüksek Öğretimin ve Üniversitenin 75 Yılı", **75 Yılda Eğitim**, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, 1999, s.263.

<sup>40</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.207.

<sup>41</sup> Özen, a.g.e., 1999, s.264, Timur, a.g.e., 2000, s.205.

düzenlemeler yoğunluk kazanmıştır. 1912 yılında oluşturulan Darülfünun Nizamnamesi ile üniversitenin bilim üreten ve yayan yönü ön plana alınmıştır<sup>42</sup>. Ancak düzenlemenin yapıldığı dönemde ciddi bir bilimsel gelişme yaşanmamıştır.

Dönemin en önemli hukuki metinlerinden birisi ise 21 Ekim 1919 tarihli nizamnamedir. Bu düzenleme ile Darülfünun özerk hale getirilmiştir. Yapılan düzenlemeler incelendiğinde Von Homboldt üniversitelerinin ilkelerinin benimsendiği görülmektedir. Dönemin koşulları incelendiğinde bu durum normal olarak değerlendirilecektir. Birinci Dünya Savaşı süresince Osmanlı İmparatorluğu Almanya'nın etkisi altına girmiş ve bu durum üniversiteleri de derinden etkilemiştir. Alman bilim adamları Darülfünuna gelmiş ve hukuki düzenlemelerin hazırlanmasında etkili olmuştur<sup>43</sup>.

Bu Dönemde Darülfünunu Osmani özerk hale gelse de kendisinden bekleneni verememiştir. Bunun nedeni olarak Osmanlı İmparatorluğu'nda gerçek anlamda bir düşünce özgürlüğünün olmaması gösterilmektedir.

### 2.3.2 1933 Üniversite Reformu

Cumhuriyet'in ilanından sonra 1924 tarihli ve 493 sayılı yasa ile Darülfünunu Osmani, **İstanbul Darülfünü' nu** adını almış ve bu kuruma özerk olmasının yanında tüzel kişilik de tanınmıştır<sup>44</sup>. Ancak bu düzenlemeden sonra Darülfünun'la ilgili yaklaşık dokuz yıl herhangi bir düzenleme yapılmamıştır. Her alanda devrimlerin yapıldığı bir dönemde bu kuruma dokunulmamasının nedeninin, Atatürk'ün Darülfünunun özerkliğine duyduğu saygı olduğu belirtilmektedir<sup>45</sup>.

İstanbul Darülfünun'u 1929 dünya ekonomik bunalımını izleyen günlerde sık sık eleştirilmeye başlanmıştır. Bu kurumun devrimlerin yerleşmesinde rol almadığı

---

<sup>42</sup> Timur, a.g.e., 2000, s.207.

<sup>43</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.75.

<sup>44</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.208, Hüseyin Korkut, "Türkiye'de Cumhuriyet Döneminde Üniversite Reformları", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:160, Güz 2003, s.184, Timur, a.g.e., 2000, s.229.

<sup>45</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.208.

ve bilimsel çalışma üretmediği ileri sürülmüştür<sup>46</sup>. Ayrıca bu dönemde oluşan iki farklı düşünce akımından Darülfünun da etkilenmiştir. Dünya ekonomik bunalımının yaşandığı bir ortamda Atatürk reformları eleştirilmeye başlanmış ve tartışmalar devletçilik ve serbestlik konusunda yoğunlaşmıştır. Darülfünun bu iki ayrı görüş çerçevesinde eleştirilmiştir<sup>47</sup>.

Yapılan tartışmalar sonucunda Darülfünun'da gerekli araştırmaların yapılması amacıyla İsviçre'den Profesör Alfred Malche çağrılmıştır. Profesör altı aylık bir çalışma sonucu 29 Mayıs 1932 tarihinde raporunu vermiştir. Hazırlanan rapor doğrultusunda İstanbul Darülfünun'un kapatılmasına ve yerine daha çağdaş bir üniversitenin kurulmasına karar verilmiştir.

Bu karar sonucu 1933 tarihli ve 2252 sayılı yasa ile Darülfünun kapatılarak yerine **İstanbul Üniversitesi** kurulmuştur<sup>48</sup>. Darülfünun'un kapatılması ile birlikte kadrosunda bulunan 155 kişiden sadece 59'u kadroya alınmıştır. Elenenlerin devrimlere muhalif kesimi oluşturduğu belirtilmektedir<sup>49</sup>. Geri kalan kadroların çoğunu Nazi yönetiminden kaçan Alman bilim adamları ve yabancı profesörler oluşturmuştur<sup>50</sup>. 1933 reformunun oluşumunda Alman bilim adamlarının büyük payı olduğu belirtilmektedir. Alman bilim adamlarının etkisiyle Von Humboldt modeli Türkiye'de yerleştirilmeye çalışılmıştır<sup>51</sup>.

1933 tarihli yasa ile ilk kez üniversite, fakülte, dekan ve rektör gibi kavramlar kullanılmıştır. Üniversitenin amacı araştırma yapmak, milli kültürü yaymak ve devlet işleri için yetenekli insanlar yetiştirmek olarak tanımlanmıştır<sup>52</sup>. Bilimsel özerklik korunsun da yönetsel özerklik sınırlandırılmıştır. 1919 ve 1924 düzenlemelerinde yöneticiler seçimle göreve gelirken 1933 düzenlemesi ile göreve gelmede atama esas

---

<sup>46</sup> Korkut, a.g.m., 2003, s.185.

<sup>47</sup> Timur, a.g.e., 2000, s.230-231.

<sup>48</sup> Özen, a.g.e., 1999, s.266, Korkut, a.g.m., 2003, s.185, Akın, a.g.m., 2003, s.208, Tekeli, a.g.e., 2003, s.75, Timur, a.g.e., 2000, s.232.

<sup>49</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.77.

<sup>50</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.209, Tekeli, a.g.e., 2003, s.76, Timur, a.g.e., 2000, s.232.

<sup>51</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.209.

<sup>52</sup> Korkut, a.g.m., 2003, s.186.

alınmıştır<sup>53</sup>. 1919 düzenlemesinin yapıldığı dönemde üniversite gerçek anlamda özerk olmasa da biçimsel anlamda önemli bir adımdır, buna karşın 1933 düzenlemesi ile yönetsel özerklik alanında geri adım atılmıştır. Bu durumu o dönemde ekonomide benimsenen devletçi politikalarla açıklamak mümkündür. Devletçi politikalar üniversitelerinde devletçi zihniyetle ele alınmasına neden olmuş ve bu konuda Alman bilim adamları da etkide bulunmuştur.

İkinci dünya savaşına kadar olan dönemde yaşanan diğer gelişmelerden biri İstanbul Teknik Üniversitesi'nin kurulmasıdır. 1773 yılında kurulan Mühendishane-i Berr-i Humayun'a dayanan bu kurum zamanla geliştirilerek 1944 yılında 4619 sayılı yasa ile **İstanbul Teknik Üniversitesi** adını almıştır<sup>54</sup>. Diğer bir gelişme ise bilim kuruluşlarını yaymak düşüncesi sonucu kurulan Ankara Üniversitesidir. Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, Hukuk Fakültesi, Fen Fakültesi ve Tıp Fakültesi'nin kurulmasından sonra 1946 yılında hükümetin girişimi ile kurulmuştur<sup>55</sup>.

1933 reformu özerkliğe ilişkin sınırlayıcı hükümlerine karşın Darülfünun sistemini köklü biçimde tasfiye etmesinden dolayı gerçek anlamda bir üniversite reformu olarak değerlendirilmektedir<sup>56</sup>.

### **2.3.3 1946 Tarihli Yasal Düzenleme: Üniversite'de Yeniden Özerk Dönem**

İkinci Dünya Savaşı dünyada bir çok değişimi beraberinde getirmiştir. Savaştan sonra ABD ve Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (S.S.C.B) arasında yaşanan mücadele soğuk savaş olarak adlandırılmış, iç ve dış politikalar bu uluslararası düzen çerçevesinde düzenlenmiştir. Kapitalizm ve sosyalizm arasında yaşanan mücadele bütün ülkeleri ve politikalarını şekillendirmiştir. Üniversitelerde bu değişiminden etkilenen kurumların başında gelmektedir.

---

<sup>53</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.211.

<sup>54</sup> Korkut, a.g.m., 2003, s.187.

<sup>55</sup> y.a.g.m., 2003, s.188.

<sup>56</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.211.

Türkiye ise soğuk savaşı en ağır koşullarda yaşayan ülkelerden birisi olmuştur. İkinci Dünya Savaşı süresince savaşa girmemek amacıyla yürüttüğü ikili politika savaştan her iki tarafın antipatisine yol açmıştır. Dolayısıyla savaş sonrası yalnız kalan Türkiye, Sovyetlerin toprak ve boğazlarda üs talebi karşısında Batı'ya yaklaşmış bunun sonucunda ekonomik ve yönetsel politikalarında ciddi değişimlere gitmiştir. Batı'ya yaklaşmak dışa yeniden açılmayı ve demokratikleşmeyi gerekli kılmıştır. Çok partili yaşama geçiş bu uluslararası konjonktürün etkisi ile hızlanmıştır. Bu sürece geçişte iç dinamikler de etkili olmuştur, ancak dış dinamiklerin itici bir faktör oynadığı kuşkusuzdur.

Çok partili yaşama geçişle birlikte demokratikleşme adına yapılan düzenlemelerden biri, 1946 yılında hazırlanan **4936 sayılı Üniversiteler Kanunu**'dur. Bu kanunun hazırlanmasında, öğrenci ve öğretim üyesi sayısındaki hızlı artış sonucu üniversite öğrenimi talebini karşılamak önemli rol oynamıştır. İkinci dünya savaşı sonrası dönem gerek dünyada gerekse Türkiye'deki hızlı nüfus artışı üniversitelerin olağanüstü bir gelişme göstermesine neden olmuştur<sup>57</sup>.

Yüksek öğrenim sisteminin, çok partili yaşama geçildiği dönemde toplumun gereksinimlerine göre yeniden düzenlenmesi gerekmiştir. Eski yasal düzenlemeler dönemin ihtiyaçlarına cevap veremez hale gelmiştir. Bununla birlikte bu yasanın hazırlanmasında Cumhuriyet Halk Partisi'nin (CHP) seçim öncesi muhalefeti susturma amacını da taşıdığı belirtilmektedir<sup>58</sup>. Tüm bu iç ve dış değişkenlerin etkisiyle hazırlanan 4936 sayılı yasa yeni bir dönemi simgelemektedir. Demokrasiye geçişin ilk ürünü olan bu yasa Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin (TBMM) kendi iradesi ile hazırlandığı için sonraki dönemlerde hazırlanan yasalardan farklıdır<sup>59</sup>. Yasanın getirdiği yenilikler kısaca şu şekildedir<sup>60</sup>:

---

<sup>57</sup> Timur, a.g.e., 2000, s.237-238.

<sup>58</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.212.

<sup>59</sup> Tahir Hatipoğlu, **Türkiye Üniversite Tarihi**, Selvi Yayınevi, Ankara, 1998, s.175.

<sup>60</sup> Akın, a.g.m.,2003, s.214-216, Korkut, a.g.m., 2003, s.189, Tekeli, a.g.e., 2003, s.77-78.

- Yeni yasal düzenlemeyle üniversiteye özerkliği yeniden verilmiş ve dekanların seçimle göreve gelmesi esas alınmıştır. Bununla birlikte üniversitelerin kararlarının Milli Eğitim Bakanına sunulması kararlaştırılmış ve yasada genel olarak üniversitelerin başının Milli Eğitim Bakanı olduğu belirtilmiştir. Yasa bu yönden eleştirilmekte ise de bazı yazarlar bu yetkinin sembolik olduğu yönünde açıklama yapmaktadır<sup>61</sup>.
- Yasayla tek üniversite sisteminden çok üniversite sistemine geçilmiş, üniversiteler arasında işbirliği ve koordinasyonu sağlamak amacıyla “**Üniversitelerarası Kurul**” kurulmuştur.
- Fakültele özerklik ve tüzel kişilik tanınmıştır.
- Üniversitelerin amaçları düzenlenirken öğretim kadar araştırmaya da önem verilmiştir.
- Öğretim üyeliği ilk kez bir meslek olarak sayılmış ve ayrı bir yasal düzenlemeye tabi tutulmuştur<sup>62</sup>.
- Üniversitelerin yönetiminde kurullar ön plana geçmiş ve fakültelede “**Profesörler Kurulu**” oluşturulmuştur.

1946 tarihli yasal düzenlemeden sonra üniversitelerin yurt çapında yayılması görüşü güç kazanmıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda yeni üniversiteler kurulmaya başlamıştır. İlk olarak 1955 yılında 6594 sayılı yasa ile “**Karadeniz Teknik Üniversitesi**” kurulmuştur. Aynı yıl 6595 sayılı yasa ile “**Ege Üniversitesi**”, 1956 yılında Birleşmiş Milletler’ in desteği sonucu 7307 sayılı yasa ile “**Orta Doğu Teknik Üniversitesi**” (ODTÜ) kurulmuştur. Bu dönemde kurulan diğer bir üniversite ise 1957 yılında 6990 sayılı yasa ile kurulan “**Atatürk Üniversitesi**”dir.

Kurulan üniversiteler içinde ODTÜ yapısı itibariyle farklı bir üniversite olmaktadır. Bu üniversite de Anglo-Sakson modeline uygun olarak Mütevelli Heyeti oluşturulmuş ve üniversitenin yönetiminde yetkili kılınmıştır. Ancak Bu düzenleme Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilmiştir<sup>63</sup>.

<sup>61</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.214, Timur, a.g.e., 2000, s.247.

<sup>62</sup> Hatipoğlu, a.g.e., 1998, s.169.

<sup>63</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.220.

Bu düzenleme Türkiye’de yüksek öğretim sisteminde Alman modelinden Amerikan modeline geçişi simgelemektedir. Bu değişimde Türkiye’nin soğuk savaş koşullarındaki konumu ve Amerika’nın etkisi önemli rol oynamıştır.

Yasanın tanıdığı özerkliğe karşın üniversiteler bu dönemde gerçek anlamda özerk olamamışlardır. Bu durumda üniversite sayısında yaşanan artış önemli bir etken olmuştur. Yeni kurulan üniversitelerin kuruluşlarını tamamlayıp 4936 sayılı yasaya tabi olmaları zaman almıştır. Bu süreçte, ekonomik bunalımın giderek artması ve toplumda Demokrat Parti (DP) iktidarına yönelen sert muhalefet üniversitelere yönelik baskıları artırmıştır.

İlk baskıcı müdahale öğretim üyeliğinden çıkarmayla ilgili düzenlemede olmuş ve 1953 yılında 6185 sayılı yasal düzenleme ile siyasi yayınlarda ve beyanlarda bulunmak öğretim üyeliği mesleğinden çıkarılma nedeni olarak düzenlenmiştir. Diğer müdahale 1954 yılında çıkarılan 6422 sayılı yasayla olmuştur. Bu düzenlemeyle 25 hizmet yılını tamamlayan öğretim üyelerinin yaş sınırı dolmadan emekli edileceği hükmü getirilmiştir. Böylece diğer kamu görevlileri üzerinde kurulan baskı akademisyenler üzerinde de kurulmuştur<sup>64</sup>. Bu yasal düzenlemeden sonra aynı yıl yapılan 6435 sayılı düzenlemeyle Milli Eğitim Bakanı’na senatonun görüşü alınarak üniversite mensuplarını Bakanlık emrine alma yetkisi tanınmıştır<sup>65</sup>.

DP’nin bu baskıcı düzenlemeleri ve öğretim üyelerini üniversiteden uzaklaştırması toplumda sert muhalefete neden olmuştur. DP’nin üniversite ile arasındaki gerginlik iktidarı boyunca sürmüştür ve toplumda sürekli gerginlik yaratmıştır.

Sonuç olarak bu dönemde üniversiteler 1946 tarihli düzenleme ile özerkliklerine kavuşsa da bu konularını iyi değerlendirememiş ve birlik halinde hareket edememiştir. DP’nin baskıcı tutumu sonucunda bu dönemde en çok

---

<sup>64</sup> Hatipoğlu, a.g.e., 1998, s.171.

<sup>65</sup> y.a.g.e., 1998, s.171, Timur, a.g.e., 2000, s.250.

kaybeden kurum üniversiteler olmuştur. Üniversite özerkliği gelişmektense sürekli gerilemiştir. DP'nin iktidarda olduğu dönemin, bilimsel düşünce ve araştırmada ilerleme açısından en kısır dönemi simgelediği belirtilmektedir.

### 2.3.4 1960 Askeri Darbesi Sonrası Yapılan Düzenlemeler

27 Mayıs 1960'da yapılan askeri darbeden sonra bir çok alanda yasal düzenleme yapılmıştır. Üniversiteler de yasal düzenlemelerin yapıldığı alanların başında gelmektedir. İlk düzenleme 27 Ekim 1960 tarihinde 114 sayılı yasayla yapılmış ve 147 öğretim üyesi üniversiteden tasfiye edilmiştir. Bu düzenleme büyük tepkilerin oluşmasına neden olmuştur. Bunun sonucunda 1962 yılında yapılan 43 sayılı düzenleme ile öğretim üyeleri eski görevlerine dönmüştür<sup>66</sup>.

Diğer bir yasal düzenleme olan 115 sayılı yasa ile Milli Eğitim Bakanı'nın üniversiteler üzerindeki yetkileri kaldırılmıştır. Üniversitelerin yönetmeliklerinin kabulü için üniversite senatosunun kararı yeterli sayılmıştır<sup>67</sup>. Öğretim üyelerinin özlük hakları genişletilmiştir.

Bu dönemde üniversitelerle ilgili olarak en önemli düzenleme 1961 Anayasası'nda yer almıştır. Anayasasının 120. maddesi üniversiteleri düzenlemiş ve üniversiteler ilk kez anayasal statü kazanmıştır. İlgili maddede üniversitelerin kanunla kurulan, bilimsel ve idari özerkliği olan tüzel kişiler olduğu vurgulanmıştır. Bu kurumların ancak kendi elleriyle seçtikleri organlar tarafından yönetileceği, bu organlar ile öğretim üyesi ve yardımcılarının üniversite dışı organlarca görevden uzaklaştırılmayacağı belirtilmiştir. Öğretim üyeleri ve yardımcılarının serbestçe araştırma ve yayında bulunacağı belirtilerek siyasi beyanda bulunma yasağı kaldırılmıştır. Öğretim üyelerinin siyasal partilere üye olabileceği de ilgili maddede düzenlenmiştir.

---

<sup>66</sup> Hatipoğlu, a.g.e., 1999, s.191.

<sup>67</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.223.



Üniversite özerkliği en geniş hali ile 1961 Anayasası'nda sağlanmış ve güvenceye alınmıştır. Anayasa Mahkemesi bunun en temel güvencesi olmuştur. Ayrıca 1961 Anayasası üniversitelere Anayasa Mahkemesine başvurma hakkını tanımıştır. Bu düzenleme oldukça önemlidir ve o dönemdeki yasal karar alıcıların üniversitelere bakış açısını göstermektedir.

Yasal düzenlemelerin yanı sıra, bu dönemde bilimsel faaliyetlerde bulunmak üzere Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) ve Türkiye Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Kurumu (TESAK) kurulmuştur. TÜBİTAK içinde bilimsel faaliyetlere ilişkin politikalar geliştirilmiştir<sup>68</sup>.

Bu dönemde de yeni üniversiteler kurulmuştur, bu üniversiteler 1967 yılında kurulan “**Hacettepe Üniversitesi**” ve 1971 yılında Robert Koleji yerine kurulan “**Boğaziçi Üniversitesi**”dir. Ancak bu üniversiteler ülkede artan üniversite öğrenimi talebini karşılamaya yetmemiştir. Bu talebi karşılamak üzere özel yüksek okullar açılmaya başlamıştır.

1961 Anayasası'nın o dönemlerde Avrupa'da gelişen sosyal devlet kavramına yer vermesi ve sosyal hakları en geniş hali ile düzenlemesi sosyalist fikir akımlarının gelişmesine neden olmuştur. Bu düşünce akımları özellikle üniversitelerde gelişmeye başlamış ve zamanla devrimci gençlik örgütlerinin kurulmasına yol açmıştır. Dönemin iktidarlarının devrimci öğrenci kesimine yönelik baskıcı tutumu, üniversitelerin ideolojik kamplaşmanın yaşandığı arenalara dönüşmesine neden olmuştur. Bu gelişmelerde Mayıs 1968'de Fransa'da patlak veren öğrenci ayaklanmaları da etkili olmuştur.

Fransa'da meydana gelen ve tüm dünyaya yayılan öğrenci olayları üniversitelerin örgütlenmesinde değişikliğe neden olmuştur. Öğrencilerin yönetime daha etkin katıldığı bir örgütlenme modeli benimsenmiştir. Türkiye'de ise öğrenci eylemleri amacından saparak radikal grupların ve çıkar çevrelerinin etkisi altına

---

<sup>68</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.80.

girmiştir. Bunun sonucunda üniversitelerde yaşanan olaylar ve öğrenciler arasındaki kamplaşmalar toplumda var olan gerilimi artırmıştır.

Bütün bu gelişmeler sonucu yaşanan 12 Mart Muhtırası sonrası 1961 Anayasası'nda değişiklik yapılmıştır. Üniversiteleri ilgilendiren 120. madde değiştirilerek, Bakanlar Kurulu'na gerektiğinde üniversite yönetimine el koyma hakkı tanınmıştır. Bilimsel ve yönetsel özerklik ayrımı kaldırılarak sadece özerklikten söz edilmiştir. Üniversitelerdeki eğitimin kalkınma planlarına uygun olarak yürütüleceği belirtilmiş ve üniversitede yapılacak kovuşturmaların özerkliği zedelemeyeceği vurgulanmıştır<sup>69</sup>.

1968 öğrenci olayları Avrupa'da Üniversite reformlarına yol açarken, Türkiye'de askeri müdahale ile sonuçlanmıştır. Bu kurumları denetim altına almak amacıyla, 1973 yılında 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu yürürlüğe girmiştir<sup>70</sup>.

### 2.3.5 1750 Sayılı Yasal Düzenleme: Birinci YÖK Dönemi

1750 sayılı yasal düzenleme 1973 yılı öncesi yaşana gelişmelere tepki niteliğindedir. Toplumda yaşanan şiddet olaylarının üniversitelerde oluşması ve ilerlemesi, bu kurumlara güvensizlik duyulmasına neden olmuştur. 1750 sayılı yasanın getirdikleri şu şekilde özetlenmektedir<sup>71</sup>:

- Bugün de hala tartışmalara neden olan “**Yüksek Öğretim Kurulu**” (YÖK) ilk kez bu yasayla kurulmuştur. YÖK yüksek öğretim alanına yön vermek, bu kurumlar arasında koordinasyonu sağlamak ve uygulamaları izlemekle sorumlu tutulmuştur.
  - Üniversiteler Arası Kurul'un görevleri belirginleştirilmiştir.
  - Fakültelerde “Profesörler Kurulu” yerine “Fakülte Kurulu” oluşturulmuştur.
- 1750 sayılı yasanın en önemli getirisi kurullar sayesinde üniversite

---

<sup>69</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.225-226.

<sup>70</sup> Korkut, a.g.m, 2003, s.196.

<sup>71</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.226-227, Hatipoğlu, a.g.e., 1999, s.229-233.

yönetiminde katılımı genişletmesi olmuştur. Bu kurullara bütün öğretim üyelerinin katılması sağlanmıştır. Ayrıca öğrenci ve asistanların da temsilcileri aracılığıyla bu kurullarda fikirlerini iletmesi sağlanmıştır.

- Öğretim üyelerinin sözleşmeli olarak çalıştırılabileceği belirtilmiş, emeklilikte yaş sınırı 70 olarak düzenlenmiş ve siyasi partilere üye olma yasağı getirilmiştir.
- Üniversitelere tüzel kişilik tanıyan maddeler korunmuştur.

Bu dönemde de yeni üniversitelerin kurulduğu görülmektedir. 1973 yılında sırasıyla Dicle Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, 1974 yılında Cumhuriyet Üniversitesi kurulmuştur. 1975 yılında ise İnönü Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, 19 Mayıs Üniversitesi, Uludağ Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi kurulmuştur. Erciyes Üniversitesi'nin kurulması ise 1978 yılında tamamlanmıştır.

1980'li yıllara doğru gelindiğine üniversite sayısı 19'a yükselmiş ve üniversiteler gelişmiş ve gelişmekte olan üniversiteler olarak sınıflandırılmaya başlanmıştır. Ancak bu üniversitelerin kuruluş aşamasında gerekli olan alt yapı sağlanmamıştır. Üniversitelerin açıldıkları bölgeyi geliştirmeleri beklenirken, üniversiteler alt yapı sorunları ile karşı karşıya kalmıştır<sup>72</sup>. Yeteri kadar öğretim üyesinin bulunmadığı bu üniversitelerde öğretim gerektiği gibi yapılamamıştır. Büyük rakamları bulan yatırımlar yapılsa da yapılan binalar boş kalmıştır. Dönemin hükümetleri soruna ekonomik boyutu ile yaklaşmış, üniversitelerin gereksinimleri konusuna eğilmemiştir.

1750 sayılı yasanın antidemokratik hükümleri, 1975 yılında Ankara Üniversitesi ile CHP'nin Anayasa Mahkemesine açtıkları dava sonucu iptal edilmiştir<sup>73</sup>. İptal edilen maddeler içerisinde en çok göze çarpan madde YÖK'le ilgili olan düzenlemedir. Antidemokratik düzenlemelerin yasadan çıkarılması sonucu 1750 sayılı yasanın oldukça çağdaş ve özgürlükçü bir yasa haline geldiği belirtilmektedir<sup>74</sup>.

---

<sup>72</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.228-229.

<sup>73</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.82, Timur, a.g.e., 2000, s.293.

<sup>74</sup> Hatipoğlu, a.g.e., 1999, s.234.

12 Mart Müdahalesi'nin üniversitelerde sol akımları bastırmaya yönelik tutumu, bu düşünce akımlarının legal olmayan alanlara kaymasına neden olmuştur. Bu dönemde bir yandan yüksek öğretime olan talep artarken bir yandan da anarşi ve terör artmaya devam etmiştir. En şiddetli eylemler üniversitelerde öğrenciler arasında yaşanmıştır. Kurulan hükümetler istikrarlı olamamış, siyasi istikrarsızlık ve ekonomik bunalım ülkeyi kaosa sürüklemiştir. Ege Üniversitesi'nde altı ay boyunca rektör seçilememesi üniversitelerde yaşanan karmaşayı gösteren örneklerden birisi olmaktadır<sup>75</sup>.

Öğrenci olaylarının giderek artması ekonomik ve siyasal krizle birleşince 12 Eylül Askeri Darbesi yapılmıştır. Darbeden sonra kurulan askeri yönetimin gündeminde yer alan ilk konulardan biri üniversite olmuştur. Bu nedenle 1981 yılında daha anayasa yürürlüğe girmeden önce 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu hazırlanmış ve yürürlüğe girmiştir.

### **2.3.6 1980 Sonrasında Yüksek Öğretim Alanında Yaşanan Gelişmeler ve YÖK'ün Konumu**

12 Mart müdahalesinin üniversitelere yönelik düzenlemelerinin sonuçsuz kalması, 12 Eylül yönetiminin bu konuda daha ısrarlı davranmasına neden olmuştur. 2547 sayılı yasal düzenleme yürürlüğe girmeden önce 1402 sayılı Sıkıyönetim Yasası'yla çok sayıda öğretim üyesi bir gerekçe gösterilmeden üniversiteden uzaklaştırılmıştır. Bu gelişme üniversitede kalan öğretim üyelerinin önemli bir çoğunluğunun bu olayı protesto ederek istifa etmesi ile sonuçlanmıştır. Böylelikle üniversiteler, zor koşullarda yetişmiş değerli akademisyenleri kaybetmiştir. Akademisyenlerden tutuklananları yargılanırken istifa edenlerin bir kısmının yurt dışındaki üniversitelerde çalışma yaptığı belirtilmektedir.

Üniversitelerde yaşanan bu tasfiyelerin üniversitelerin niteliğini çok düşürdüğü, oluşan kadro açığını kapatmak üzere akademik kriterlerin hafifletildiği belirtilmektedir. Bu politikaların sonucunda ise, günümüzde Türkiye'deki

---

<sup>75</sup> Hatipoğlu, a.g.e., 1999, s.234.

üniversitelerin dünyada ciddiye alınmadığı ve diplomalarının denkliklerinde sıkıntılar yaşadığı eleştirisi getirilmektedir<sup>76</sup>.

Bu düzenlemeden sonra 4 Kasım 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı yasayla üniversite mevzuatında önemli değişiklikler yapılmıştır. Yasanın önemli düzenlemeleri aşağıda özetlenmiştir.

- 2547 sayılı yasa, 1570 sayılı yasanın düzenlediği, ancak 1975 yılında Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilen YÖK'ü yeniden getirmiştir. YÖK özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip bir kuruluş olarak tanımlanmış ve geniş yetkilerle donatılmıştır. Bu yetkiler arasında üniversitelere tahsis edilen kaynakların kullanımını denetlemek, üniversite faaliyet raporlarını incelemek, rektörlerin disiplin kovuşturmasını yapmak ve öğretim üyelerinin rektörün önerisi üzerine üniversite ile ilişkilerini kesmek yer almaktadır<sup>77</sup>.
- Üniversitelerin yönetsel özerkliği ortadan kaldırılmış, daha önce seçimle göreve gelen tüm akademik yöneticilerin atanması usulü benimsenmiştir<sup>78</sup>. Yönetsel özerkliğin kaldırılması, bilimsel özerkliği de biçimsel hale getirmiştir. Yönetsel özerklik bilimsel özerkliğin temel koşuludur ve yönetsel özerklik olmadan bilimsel özerkliğin bir anlamı kalmamaktadır.
- Daha önce kurullara verilen bir çok yetkiyi 2547 sayılı yasayla tek kişilik organlara verilmiştir<sup>79</sup>. Böylece demokratik katılım mekanizmaları ortadan kaldırılmıştır<sup>80</sup>.
- Kâr amacı gütmeyen vakıflara yüksek öğretim kurumu kurma yolu açılmıştır. Bu düzenleme de daha önce 1750 sayılı yasada getirilen ancak iptal edilen bir düzenlemedir. Bunun sonucunda Türkiye'de vakıf üniversiteleri açılmaya başlamıştır. Bu gelişme küreselleşme ile birlikte dünyada yaşanan eğitimde özelleştirme faaliyetlerinin sonucu olarak görülmektedir.

<sup>76</sup> Demirel, ve diğerleri, a.g.e., 2000, s.37-38.

<sup>77</sup> Bkz, 2574 Sayılı Yüksek Öğretim Kanunu, md.7.

<sup>78</sup> Korkut, a.g.m., 2003, s.199, Tekeli, a.g.e., 2003, s.84.

<sup>79</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.231.

<sup>80</sup> Demirel ve diğerleri, a.g.e., 2000, s.43.

- Tüm akademiler, yüksek okullar, konservatuarlar, eğitim enstitüleri 2547 sayılı yasaya bağlanmış ve üniversite yüksek okul ayrımı ortadan kalmıştır. Bu düzenlemeyle denetimi kolaylaştırmanın amaçlandığını söylemek mümkündür. Tüm yüksek öğrenim kurumları 28 üniversite altında toplanmıştır<sup>81</sup>.
- Üniversitelerde bölüm sisteminden kürsü sistemine geçilmiş ve üniversite bütçelerine yapılacak araştırmalar için araştırma fonları koyulacağı belirtilmiştir<sup>82</sup>.

Bu yasal düzenlemeden sonra hazırlanan 1982 Anayasası'nın yüksek öğrenimle ilgili 130. ve 131. maddeleri incelendiğinde, 2547 sayılı yasanın temel maddelerinin Anayasa maddesi yapıldığı görülmektedir. 130.maddede; vakıf üniversitelerinin kurulması yolu açılmış, üniversitelerin devletin gözetimi ve denetimi altında olduğu belirtilmiş, rektörlerin Cumhurbaşkanı, dekanların ise YÖK tarafından atanacağı ve öğretim elemanlarının YÖK tarafından görevden uzaklaştırılabileceği belirtilmiştir. 131. maddede ise YÖK'ün yapısı ve görevleri düzenlenmiştir<sup>83</sup>.

1982 Anayasası'nın üniversiteleri etkileyen en önemli düzenlemelerinden biri, bu kurumların Anayasa Mahkemesi'ne başvurma haklarını ortadan kaldırılmasıdır. Bu düzenleme üniversitelerin önemli ölçüde güç kaybetmesine neden olmuştur. Anayasa, üniversiteleri, kendilerini ilgilendiren ve antidemokratik olabilecek düzenlemelere karşı korumasız bırakmıştır.

1750 sayılı yasanın 1975 yılında Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilen hükümlerin bazıları 12 Eylül'den sonra 1982 Anayasası'na girmiş ve böylelikle iptal edilmelerinin önüne geçilmiştir. Bunun sonucunda YÖK çok daha güçlü bir biçimde yeniden doğmuştur. 1933 reformundaki Milli Eğitim Bakanlığı'nın işlevini 12 Eylül'den sonra YÖK'ün üstlendiği belirtilmektedir<sup>84</sup>.

---

<sup>81</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.84.

<sup>82</sup> y.a.g.e., 2003, s.84-85.

<sup>83</sup> Bkz. T.C. 1982 Anayasası Md.130-131.

<sup>84</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.240.

1980'li yıllarda YÖK'ün askeri yönetimle hiyerarşik bir ilişki içinde olduğu, hükümetin YÖK'ü ve dolayısıyla üniversiteleri doğrudan yönlendirdiği ifade edilmektedir.<sup>85</sup>

Sürekli eleştirilen YÖK'ün konumu incelendiğinde, 12 Eylül'den sonra üç farklı dönem yaşadığı ve bu dönemlerde politikalarının değiştiği ifade edilmektedir.<sup>86</sup> Buna göre ilk dönemde, YÖK askeri yönetimin etkisi ile üniversiteler üzerinde denetleme işlevini ağırlaştırmıştır. Üniversiteler faaliyetlerini bu etki altında yürütmüştür. İkinci dönemde, özellikle 1990'lı yıllara doğru yeni üniversitelerin açılmasıyla birlikte, bu üniversitelerde dini cemaatlerin ve radikal grupların gelişmesine göz yumulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yurt dışına göndereceği doktora öğrencilerinin seçiminde de benzer eğilimler söz konusu olmuştur.<sup>87</sup> Üçüncü ve son dönemde ise, 1995 yılında 28 Şubat süreci ve YÖK yönetiminin değişmesiyle birlikte laiklik karşıtı kadrolaşmaya karşı çıkılmış, terfilerde nesnellik benimsenmiş, üniversitelerle işbirliğine gitmeye çalışılmıştır. Akademik standartlar oluşturulmaya çalışılmış ve hızla artan üniversite sayısı ile birlikte eğitim ve araştırmada kalite kaybı ön plana geçmiştir.<sup>88</sup>

Bununla birlikte özel üniversitelerle birlikte daha da büyüyen Türk Üniversite Sistemi'ni ABD Üniversite Sistemi'ne benzetmek görev edinilmiştir.<sup>89</sup> Türkiye Sanayici ve İş Adamları Derneği (TUSİAD) 1994 yılında hazırladığı raporda bu amaca nasıl ulaşılabileceğini ayrıntılı olarak açıklamıştır. Raporda belirtilenlere göre çağdaş bir üniversite modern işletmecilik yöntemleri ile yönetilen bir kurumdur. Üniversiteler pazar ekonomisine duyarlı olmalıdır, bu kurumlardaki öğrenciler ise bilgi toplumu ve küreselleşmenin gerektirdiği insan gücü profiline uygun olarak yetişmelidir.

Raporda üniversite yönetim sistemleri olarak Anglo-Sakson ve Kıta Avrupası sistemleri anlatılarak, Kıta Avrupası modelinde bürokratik mekanizmaların ağır

---

<sup>85</sup> Özen, a.g.e., 1999, s.277.

<sup>86</sup> Tekeli, a.g.e., 2003, s.88.

<sup>87</sup> y.a.g.e., 2003, s.87.

<sup>88</sup> Türel, a.g.m., 2004, s.165.

<sup>89</sup> Timur, a.g.e., 2000, s.351.

olduğu ve küreselleşme süreci ile birlikte bu yönetim sisteminden uzaklaştığı belirtilmiştir. Anglo-Sakson yönetim sisteminde ise, ABD’de olduğu gibi, üniversitelerin Mütevelli Heyetler tarafından yönetildiği belirtilmektedir. Bu heyetlerde akademisyenlerin yanında özel sektörün temsilcileri de bulunmaktadır<sup>90</sup>. Bu raporda önerilen yönetim modeli, okul yönetiminde görülen çok ortaklı “okul yönetişimi” uygulamasının üniversiteye yansması olan “üniversite yönetişimi” uygulamasıdır. Raporda yer alan önemli bir konu da eğitimin paralı olmasının savunulmasıdır. Üniversitelerin finansmanında öğrencilerin harçları önemli bir kalem olarak görülmüştür. Bu düzenlemenin de, küresel yüksek öğretim politikalarının yaşama geçirilmesini sağladığı tartışılmaktadır.

1980’li yıllardan sonra devlet üniversitelerinin sayısındaki hızlı artış ve alt yapı sorunları varlığını korurken, 22 Haziran 1982 tarihinde “Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname” ile sekiz üniversitenin daha kurulması kararlaştırılmıştır. Aynı şekilde 1992 yılında çıkarılan 3837 sayılı yasayla 21 yeni üniversite ve iki ileri teknoloji enstitüsü açılmıştır. Bunu diğer kanunlar izlemiştir. Türkiye’de şunda 57 adet devlet üniversitesi bulunmaktadır.

Üniversiteler altyapı eksikliği ve mali yetersizlikler gibi sorunlar bilinmesine karşın açılmıştır. Bu eksiklikler giderilmektense üniversiteleri yurt çapında yayma çabası galip gelmiştir<sup>91</sup>. 1990’lı yıllarda alt yapı eksikliği ve öğretim üyesi yetersizliği ciddi boyutlara ulaşmıştır. Dönemin hükümetleri üniversitelerin sadece bina olmadığını, laboratuvarı, kampüsü, araştırma merkezleri, öğrencisi ve öğretim üyesi ile bir bütün olduğunu görememiştir.

Bu yanlış politikalar sonucu devlet üniversitelerinin önemli bir kısmının istenilen düzeyde araştırma yapacak, öğrenim hizmeti sunabilecek düzeye gelmediği tartışılmaktadır. Yüksek öğretim niteliğini artırmaktansa, genellikle niceliksel

---

<sup>90</sup> Gürüz ve diğerleri, a.g.e., 1994, s.128-129.

<sup>91</sup> Özen, a.g.e., 1999, s.277.



değerler üzerinde durulmuştur. 59. Hükümetin 15 yeni üniversite daha açmayı düşünüyor olması bu uygulamaların devam edeceğini göstermektedir.

1980’li yıllarda üniversitelerin piyasaya açılması süreci üniversite ve sanayi işbirliğini beraberinde getirmiştir. Daha önce ifade edildiği gibi üniversite yönetimine iş adamları ve sanayi kesiminin katılması üniversiteye kaynak aktarımının sonucunda olmaktadır. Devletin üniversiteye daha az kaynak ayırması bu sürecin başlamasına neden olmuştur. Üniversiteye kaynak ayıran kesimler hem üniversite yönetimine katılmakta hem de yapılacak araştırmalar da söz sahibi olmaktadır. Bu durum bilimsel özerkliği özellikle sosyal bilimler alanında tartışılır kılmakta ve bilimi metalaştırarak, fen bilimleri alanında patent sistemiyle bilimi belli bir kesimin faydalanabileceği bir piyasa malı haline getirme tehlikesi taşımaktadır.

Türkiye’de bu alandaki gelişmelerin sonucunda üniversite bünyesinde, Küçük ve Orta Ölçekli Sanayi Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı (KOSGEB) merkezleri, teknoparklar kurulmaya başlamış ve sanayiye yönelik bölümler açılmıştır<sup>92</sup>. YÖK’ün reform paketinde de üniversite ve sanayi işbirliğine geniş yer verilmiştir. Yayınlanan raporlarda sanayinin uluslararası alanda rekabet edebilmesi için AR-GE maliyetinin üniversite aracılığıyla kamuya aktarılması amaçlanmıştır<sup>93</sup>.

1996 yılında Gebze’de kurulan İleri teknoloji Enstitüsü’nün, İzmit körfezindeki sanayi kuruluşlarına destek amacıyla kurulduğu belirtilmektedir<sup>94</sup>. Teknokentler ise pek çok üniversitede oluşmuştur. Bunlardan biri olan İstanbul Teknik Üniversitesi Teknokenti, şirketlere üniversite içinde araştırma ortamı yaratmayı ve öğrenciler ile öğretim elemanlarının sanayi ile çalışmalarını sağlamayı amaçlamaktadır<sup>95</sup>. Bu işbirliği ile üniversitenin kaynaklarının üretime yönlendirileceği belirtilmektedir. Bu tarz projeleri destekleyen Dünya Bankası ise projeye 2,5 milyon dolar kaynak vermeyi kabul etmiştir.

---

<sup>92</sup> Demirel ve diğerleri, a.g.e., 2000, s.45.

<sup>93</sup> Türkiye Cumhuriyeti Yüksek Öğreniminin Bugünkü Durumu, Kasım 2004 Raporu, Erişim: 13.03.2005, <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/raporlar.htm>.

<sup>94</sup> Demirel ve diğerleri, a.g.e., 2000, s.46.

<sup>95</sup> İstanbul Teknik Üniversitesi Teknokent Projesi, Erişim:07.03.2005, [www.itu.edu.tr/1-3-106-107tr.htm](http://www.itu.edu.tr/1-3-106-107tr.htm).

Devlet üniversitelerinde bu gelişmeler yaşanırken yüksek öğretimde alternatif yaratan vakıf üniversitelerinin oluştuğu görülmektedir. Sayıları gün geçtikçe artan bu üniversiteler aşağıda incelenmiştir.

### **2.3.7 Vakıf Üniversitelerinin Yapısı Ve Türk Yüksek Öğretim Sistemi'ndeki Yeri**

Vakıf üniversitelerinin ortaya çıkış amacı, üniversite eğitimine olan talebin hızla artması ve bunun devletin imkanları ile karşılanamayacak hale gelmesi olarak belirtilmektedir. Yükseköğretim sisteminde devletin yanında özel kesime de yer verilmesi genellikle diğer ülkelerde de görülen bir uygulamadır ve 1980'li yıllardan itibaren özelleştirme uygulamalarının hız kazanması ile birlikte yaygınlaşmıştır. Özel üniversitelerin yüksek öğrenim sistemi içindeki payı ülkeden ülkeye değişiklik göstermektedir.

Özel üniversiteler, kamu üniversitelerine denk olan, devletin karşılayamadığı talebi karşılamayı hedefleyen, öğrencilerin verdikleri ücretlerle finanse edilen ve özel teşebbüs ya da vakıflar tarafından kurulan kurumlar olarak tanımlanmaktadır<sup>96</sup>. Özel üniversiteler ile devlet üniversiteleri arasındaki en temel fark kuruluş şekillerindedir. Özel üniversiteler özel kişi ya da kuruluşlar tarafından kurulup işletilmektedir. Bu üniversitelerde yapılan eğitim paralıdır. Öğrenim ücretlerinin yüksekliği nedeniyle, bu kurumlara ancak belli sosyo-ekonomik seviyedeki kesimler gidebilmektedir. Her ne kadar bu kurumların öncelikli amacının kâr elde etmek olmadığı yasal mevzuatta belirtilse de süreç bu şekilde işlemektedir.

Türkiye'de 2547 sayılı üniversiteler yürürlüğe girmesinden sonra özel üniversite kurma yolu açılmıştır. Bu düzenleme ile birlikte ilk vakıf üniversitesi olan Bilkent Üniversitesi 1984 yılında kurulmuştur<sup>97</sup>. Bilkent Üniversitesi'nin kurulmasına yönelik itirazlar sonucu Anayasa Mahkemesi vakıf üniversitelerinin ancak yasayla kurulabileceği kararını vermiştir. Bunun üzerine 1992 yılında çıkarılan

---

<sup>96</sup> Akdoğan ve Nahit Hasanov, a.g.m., 2003, s.90.

<sup>97</sup> Akın, a.g.m., 2003, s.90.

3285 sayılı yasa ile Bilkent Üniversitesi, Koç Üniversitesi ve Kadir Has Üniversitesi'nin kurulmuştur. Günümüzde vakıf üniversitelerin sayısı sürekli artmaktadır. Ancak vakıf üniversitelerinin sayısındaki bu artış bir planlama sürecine bağlanamamış ve devlet tarafından denetlenememiştir.

Vakıf üniversitelerinin istihdam olanağı yarattıkları ve yüksek öğrenimde bir alternatif oluşturdukları ortadadır. Vakıf üniversiteleri incelenirken cevaplanması gereken en önemli soru, bu üniversitelerin etkileridir. Vakıf üniversitelerinin devletin imkanları ile karşılayamadığı yüksek öğretim talebini karşılayıp karşılayamadığı ve bu üniversitelerde okuyan öğrencilerin verdikleri ücret karşılığında nitelikli eğitim alıp almadığı tartışma konusudur. Öncelikle vakıf üniversitelerinde yüksek öğrenim gören öğrencilerin sayısal değeri, devlet üniversitelerinde yüksek öğrenim gören öğrencilerin sayısal değerinden oldukça düşüktür. Bu üniversiteler her ne kadar zorunlu olarak belli sayıda burslu öğrenci okutsa da, yüksek gelir seviyesindeki kesimlerin eğitim alabileceği kurumlardır. Vakıf üniversitelerinin sayısı ne kadar artarsa artsın ve bu üniversiteler kapasitelerini ne kadar artırırsa artırsın bu kurumlarda yüksek öğrenim görebilecek kesimler yine sınırlı olacaktır. Bunun en önemli nedeni halkın gelir seviyesidir. Türkiye, gelir dağılımında ciddi dengesizlikler bulunan ve pek çok kesimin düşük gelir seviyesine sahip olduğu bir ülkedir.

Üniversitelerin en önemli görevlerinden biri öğretim üyesi yetiştirmektir. Devlet üniversiteleri bu görevi yerine getirmektedir, ancak bunu vakıf üniversiteleri için söylemenin mümkün olmadığı belirtilmektedir. Vakıf üniversiteleri kadroları genellikle devlet üniversitelerinden transfer olan öğretim üyelerinden ya da yurt dışından çağırdıkları yabancı profesörlerden oluşmaktadır. Bu nedenle vakıf üniversiteleri mutlaka öğretim üyesi yetiştirme politikalarını oluşturmalı ve uygulamalıdır<sup>98</sup>.

---

<sup>98</sup> Ayla Oktay, "Üniversite Toplum Sorunlarına Çözüm Üretmeli", **Cumhuriyet Gazetesi Strateji Dergisi**, 2005, s.5.

### 2.3.8 Türk Yüksek Öğrenim Sisteminin Sorunları

Üniversitelerin toplumdan bekleneni verememelerinin bir çok nedeni bulunmaktadır. Bu sorunlar hem vakıf hem de devlet üniversiteleri için geçerlidir. Farklı yapısal sorunlar bulunsa da Türkiye’de üniversite alanında sorun yaşanmaktadır. Bu sorunlar kaynak yetersizliği, kadro açığı, uzun vadeli planlamanın eksikliği şeklinde sıralanmaktadır.

Bir yandan sürekli yeni devlet üniversiteleri açılırken diğer yandan da postfordist birikim rejiminin getirdiği minimal devlet anlayışı gereğince üniversitelerin mali kaynaklarında azalma olmuştur. Devlet kamu harcamalarını azaltmak amacıyla eğitime olan katkısını sınırlandırmış, üniversiteler kendi kaynaklarını kendileri yaratmak zorunda kalmışlardır. Bugün üniversitelerin görevlerini yerine getirememelerinin en önemli nedeni kaynak yetersizliği olarak gösterilmektedir. Bu durum üniversitelerin yeteri kadar araştırma yapamamasına ve akademisyenlerin maaşlarında gerekli iyileşmelerin yapılamamasına neden olmaktadır. Sadece 57. hükümet döneminde profesör ve doçentlerin maaşlarında ciddi artış yaşanmıştır. Ancak bu artış da diğer üniversite çalışanlarına yansıtılmamıştır<sup>99</sup>. Üniversitelere araştırmaları için ayrılan fonlar sürekli kısılmıştır. 59. hükümet döneminde de aynı politika izlenmiş, Türkiye, dünyada araştırmaya en az pay ayıran ülkeler arasında yerini almıştır.

Devlet üniversitelerinde kaynak yetersizliği başlıca sorun olarak gösterilirken, devletin vakıf üniversitelere ciddi kaynak aktarımı yaptığı görülmektedir. Bu konuyla ilgili yasal düzenleme YÖK yasası’nın 2001 tarihinde değiştirilmesiyle yapılmıştır. Bu değişiklikle, “*özel vakıf üniversitelere devlet yardımı yapılabilir*” hükmü “*devlet yardımı yapılır*” şeklinde değişmiştir. Böylece yardım yapmak zorunlu hale gelmiştir<sup>100</sup>.

<sup>99</sup> Fırat Kozok, “En Önemli Sorun Para ve İnsan”, a.g.g., Yıl:1, Sayı:36, 2005, s.2.

<sup>100</sup> Alpaslan Işıklı, “Yüksek Öğretimin Özelleştirilmesi”, **Mülkiye Dergisi**, Sayı:234, Cilt: XXVI, Mayıs-Haziran 2002, s.10.

2001 yılı bütçesinden vakıf üniversitelerine 12 trilyon yardım yapıldığı belirtilmektedir<sup>101</sup>. 2001 ve 2002 yılları Türkiye’de ciddi ekonomik bunalımın yaşandığı yıllardır. Bu dönemde yaşanan kriz ekonomik sorunları beraberinde getirmiştir. Bunların başında kaynak sıkıntısı yer almaktadır. Böyle bir dönemde vakıf üniversitelerine ciddi rakamlarda yardım yapılması üzerinde durulması gereken önemli bir konudur.

Ayrıca 27 Ocak 2000 tarihli ve 4505 sayılı yasal düzenlemeyle devlet üniversitelerinden emekli olan öğretim görevlilerinin tekrar bu üniversitelerde görev almaları halinde ek temsil ve görev tazminatlarını alamayacakları belirtilmiştir. Bu düzenleme yıllar sonra elde edilen tecrübe ve bilgi birikiminden devlet üniversitelerinin yararlanamayacağı anlamına gelmektedir. Emekli akademisyenlerin çalışmak istemeleri halinde vakıf üniversitelerine yönlendirildiği anlaşılmaktadır<sup>102</sup>.

Eğitimde özelleştirmenin 1980’li yıllardan sonra hız kazanmasıyla birlikte eğitimin finansmanında öğrencilerin katkı payları önem kazanmıştır. Son günlerde tartışılan ve henüz tasarı halinde olan YÖK tasarısı, finansman alanında da özelleştirme amacına uygun düzenlemelere yer vermiştir. Buna göre öğrenci başına cari hizmet ödeneğinin yarısı kadar katkı payı alınması öngörülmektedir. Böylece eğitimin maliyeti öğrencilere yansıtılmaktadır.

Devlet Üniversitelerinde genellikle öğrenci sayıları kapasitenin çok üstünde olmaktadır. Bu nedenle bir çok fakültede ikili öğrenim ya da gece öğrenimi yapılmaktadır. Bu durum öğretim üyelerinin ders yükünü ağırlaştırmakta, öğrencilerine ve kendi bilimsel çalışmalarına ayıracağı zamanı sınırlamaktadır<sup>103</sup>.

Devlet üniversiteleri tüm bu olumsuzluklarla birlikte kadro sıkıntısı da çekmektedir. Bugün devlet üniversitelerinde yaklaşık elli bin öğretim üyesi açığı bulunduğu belirtilmektedir<sup>104</sup>. Bu kadro açığının büyük bir bölümünü boş araştırma

---

<sup>101</sup> Işıklı, a.g.m., 2002, s.10.

<sup>102</sup> y.a.g.m., 2002, s.11.

<sup>103</sup> A. Oktay, a.g.g., 2005, s.5.

<sup>104</sup> Kozok, “En Önemli Sorun Para ve İnsan”, a.g.g., 2005, s.2.

görevlisi kadroları oluşturmaktadır. Üniversiteler ihtiyaç duydukları bu kadroları alamamaktadır. Türkiye’de, özellikle doğu ve güneydoğuda bulunan üniversitelerin bazı fakültelerinde eğitimin öğretim üyesi yetersizliği nedeniyle yapılamadığı ve bu eksikliğin, öğrencilerin diğer üniversitelere gönderilmesi ile çözülmeye çalışıldığı belirtilmektedir.

Bu gelişmeler yüksek eğitimde ciddi sorunların yaşanmasına neden olmaktadır. Uzun vadeli bir planlamanın olmaması ve eğitimin finansmanının öğrenci aracılığıyla halka yansıtılması ciddi sorunlara yol açmaktadır. Kaynak yetersizliği içinde olan üniversiteler farklı kaynak arayışına girmekte, bu durum üniversitelerde yapılan araştırmaların tarafsızlığını zedelemektedir. Türk Yüksek Öğretim Sistemi’nde var olan sorunlar özelleştirme faaliyetleri ile daha da kronik ve içinden çıkılmaz hale gelmektedir. Unutulan en önemli konu ise bir ülkenin kalkınmasında ve gelişmesinde üniversitelere duyulan vazgeçilmez ihtiyaçtır.

#### **2.4 ABD VE AB’DE “ÜNİVERSİTE YÖNETİŞİMİNE” GEÇİŞ**

Üniversiteler içinde buldukları toplumdan etkilenen ve o toplumu etkileyerek yönlendirme gücüne sahip olan kurumlardır. İlk üniversitenin oluşmasından bu yana üniversiteler hep içinde buldukları toplumda egemen olan sınıflar tarafından şekillenmiştir.

1970’li yıllarda yaşanan ekonomik kriz sonucunda Fordist birikim rejiminden postfordist birikim rejimine geçiş ve hizmetler sektörünün ön plana geçmesi, bilgi toplumu kavramını ortaya çıkarmıştır. Bilgi toplumunda bilginin gerçek sermaye ve refah yaratan başlıca kaynak olduğu belirtilmektedir<sup>105</sup>. Bu toplumda artık bilgiyi sadece öğrenmek değil, üretmek, kullanmak ve paylaşabilmek önem kazanmıştır. Postfordist birikim rejimine geçişle birlikte, üniversitelerin önem kazanmasının nedenlerinden biri, bu kurumlarda üretilen bilginin sanayi sektörünü yönlendirerek

---

<sup>105</sup> Aytunga Oğuz, “Bilgi Çağında Yüksek Öğretim Programları”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:164, Güz 2004, Erişim:13.03.2005, [www.meb.gov.tr/index1024.htm](http://www.meb.gov.tr/index1024.htm).

ekonomiye katkı sağlaması ve rekabet gücünü artırmasıdır<sup>106</sup>. Bu nedenle dünya ekonomisinde yerini almak isteyen ülkelerin üniversite eğitimine önem vermeleri gerekmektedir. Bilgi toplumu aşamasında uluslararası rekabeti artırmada üniversitelerden beklenenler de değişmiştir. Üniversiteler artık kârlı bir yatırım alanı olarak görülmeye başlamıştır.

1980’li yıllarda gelişmiş ülkeler ulusal bilim ve teknoloji politikalarını oluşturmaya başlamıştır. Bu alanda ilk önemli adım 1993 yılında ABD’de Clinton ve Al Gore döneminde atılmıştır<sup>107</sup>. Üniversiteler sermayenin yönlendiriciliğinde yönetilmiş ve AR-GE çalışmaları hızlandırılmıştır. Bu yapılanma doğrultusunda bugün bakıldığında ABD üniversitelerinin en belirgin özellikleri, öğrencilerin finansmanına dayanmaları, serbest piyasaya duyarlı olmaları ve AR-GE çalışmalarını ön plana almalarıdır<sup>108</sup>. Kapitalizmin kuralları doğrultusunda şekillenen ABD üniversitelerinin yapılarını açıklamak amacıyla verilebilecek bazı örnekler şunlardır<sup>109</sup>:

- Toronto’daki York Üniversitesi internet üzerinden sağladığı eğitim için ilan başına on bin dolardan şirket ilanları almaya başlamıştır.
- New York City Üniversitesi para getirmeyen pek çok bölümünü kapatmıştır. Kapatılan bölümlerin daha çok sanayi kesimine katkısı olmadığı düşünülen felsefe ve antropoloji gibi bölümler olduğu belirtilmektedir<sup>110</sup>.
- Pittsburg Üniversitesi genellikle yoksul ve siyah öğrencilerin yaralandığı özel eğitim programlarına son vermiştir.
- California State Üniversitesi yerleşke içindeki bilgi teknolojisi hizmetlerinin tümünün kontrolünü Microsoft ve onun ortakları Huges ve Fujitsu’ya bırakmıştır. Hizmetlerdeki özelleştirme yalnızca bilgisayar alanında değil,

---

<sup>106</sup> Mustafa Altıntaş, “Gelişmekte Olan Ülkelerde Yüksek Öğrenim: Sorunlar ve Çözüm Umutları Raporu”, Erişim:19.11.2004, [www.egitimsen.org.tr/makale/mustafaaltintas1\\_mart2003.html](http://www.egitimsen.org.tr/makale/mustafaaltintas1_mart2003.html).

<sup>107</sup> Ziya Aktaş, “Bilgi Çağında Öğrenim”, a.g.g., 2005, s.7.

<sup>108</sup> Erkan Rehber, “**Yüksek Öğretimde Kalite Sorunu**”, Uludağ Üniversitesi Yayınları, Bursa, 2002, s.101.

<sup>109</sup> Demirer ve diğerleri a.g.e., 2000, s.29.

<sup>110</sup> y.a.g.e., 2000, s.46.

temizlik, çöp toplanması, yemekhane ve hastane gibi pek çok kampüs içi hizmeti de kapsamıştır.

- Pek çok üniversite kredi kartı şirketleriyle anlaşma yaparak kampüs üzerinde tekel kurmalarını sağlamıştır.

Bu örnekleri çoğaltmak mümkündür. Amerika'nın ileri düzeyde kapitalistleşmiş bir ülke olması ve Avrupa'dan farklı olarak bu ülkede güçlü bir sol akımın olmaması sonucu yüksek öğretim hızla sermaye ile bütünleşmiş yukarıda açıklanan gelişmelerin yaşanmasına neden olmuştur. Amerika'da yüksek öğretimdeki öğretim elemanlarının yarısından çoğu yarım gün çalışmalı olarak istihdam edildiği belirtilmektedir<sup>111</sup>.

Amerikan Üniversiteleri bu özellikleri taşımakla birlikte dünyada en çok tercih edilen üniversitelerdir. Amerika ve onun gibi Anglofon olan ülkeler<sup>112</sup> yabancı öğrencileri çekebilmek için dünya çapında tanıtım çalışmaları yapmaktadır. Amerika dünya çapında bir pazar haline gelen bu sektörde %35'lik pay ile ilk sırada yer almaktadır. Yabancı öğrencilerin ABD ekonomisine katkısının 11 milyar dolar olduğu belirtilmektedir<sup>113</sup>.

Avrupa ülkeleri ise yüksek öğretim alanında oluşan bu küresel rekabeti daha geç kavramıştır. ABD'de bilgi toplumuna geçişte itici bir rol oynayan üniversiteler AB gündemine ancak 1990'lı yılların sonlarında girmiştir. 2000'li yıllarda bilgi toplumu olmayı amaçlayan AB, bu dönemden sonra eğitimi bütün faaliyetlerinde ön plana almıştır. AB'nin bütün çalışmalarının amacı yüksek öğretim pazarında daha çok pay alabilmektir.

AB ülkelerinin çoğunda üniversiteler devlet üniversitesidir, öğrenim harçlar oldukça yüksektir ve üniversitelerin çok azı piyasaya açılmıştır. AB'de yüksek

---

<sup>111</sup> Demirer ve diğerleri, a.g.e., 2000, s.30.

<sup>112</sup> Ana dil olarak İngilizcenin konuşulduğu ülkelerdir. İngiltere, Kanada, Avustralya, Yeni Zelanda gibi ülkeler bu gruba girmektedir.

<sup>113</sup> Üniversitelerden Yabancı Öğrenci Projesi, a.g.g., Yıl:1 Sayı:36, 2005, s.6.



öğretim alanında çok farklı sistemler bulunmaktadır<sup>114</sup>. AB tüm bu farklılıkları gidermek, üniversitelerin AR-GE alanında gelişmesini sağlamak amacıyla projeler oluşturmaya başlamıştır. Bu projelerden biri **Sokrates/Erasmus** projesidir. Erasmus projesi ile öğrenci ve öğretim elemanı değişimi başlamıştır. AB'nin diğer bir çalışması ise, AR-GE alanında ABD üniversitelerini yakalamak amacıyla, üniversite, özel sektör ve sivil toplum örgütleri ile işbirliği halinde beşer yıllık olarak hazırlanan çerçeve programlarıdır<sup>115</sup>.

AB ile adaylık sürecinde olan ve her alanda mevzuat uyumlaştırma çalışmaları yapan Türkiye, eğitim alanında da bu çalışmaları sürdürmektedir. Erasmus projesi ve AB'nin diğer eğitim programları Türkiye'nin eğitim yapısını derinden etkilemektedir. Tezin çalışma alanını oluşturan ERASMUS projesinin üniversitelerde yarattığı etkiyi incelemeden önce AB'nin eğitim alanında uyguladığı projeler ve diğer çalışmalar hakkında bilgi verilecektir.

---

<sup>114</sup> Koray Çiftçi, "Avrupa Birliği ve Yüksek Öğretim", **Bilim ve Gelecek Dergisi**, Sayı: 12, Şubat 2005, s.50-51.

<sup>115</sup> Z. Aktaş, a.g.g., 2005, s.7.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### AVRUPA BİRLİĞİ'NİN EĞİTİM VE BİLİM POLİTİKALARI

#### 3.1 AVRUPA BİRLİĞİ'NİN TARİHÇESİNE GENEL BİR BAKIŞ

Küreselleşme sürecinde, AB ile ABD arasındaki rekabette bilgi önemli araç haline gelmiş; buna bağlı olarak da AB'nin eğitime verdiği önem 1980'li yıllardan sonra artmıştır. Ancak eğitime, özellikle de yüksek öğretime yönelik düzenlemelerinin kurumsallaşması 1990'lı yılların sonlarını bulmuştur. AB'nin oluşturmaya çalıştığı eğitim ve bunun gibi pek çok politikanın amacını anlamak için öncelikle bu birliğin kuruluşu üzerinde kısaca durmak gerekecektir.

İkinci dünya savaşından sonra Avrupa'yı içinde bulunduğu yıkımdan kurtarmak ve ekonomisini yeniden canlandırmak amacıyla çeşitli girişimlerde bulunulmuştur. Bu amaçla 1951 yılında Fransa, Almanya, Belçika, İtalya, Hollanda ve Lüksemburg tarafından "Paris Anlaşması" imzalanmış ve "Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu" kurulmuştur. Bu topluluk 1957 yılında imzalanan Roma Anlaşması ile "Avrupa Ekonomik Topluluğu" adını almıştır<sup>1</sup>. Bu açıdan bakıldığında Avrupa'da asıl amaçlananın ekonomik bütünleşme olduğu görülmektedir. Avrupa Ekonomik Topluluğu, 1992 yılında imzalanıp yürürlüğe giren "Maastricht Anlaşması" ile "Avrupa Atom Enerjisi Kurumu" ile birleşmiş ve günümüzde kullanılan "**Avrupa Birliği**" adını almıştır.

Altı üye ile başlayan birlik sırasıyla, 1973 yılında Danimarka, Birleşik Krallık ve İrlanda, 1981 yılında Yunanistan, 1986 yılında Portekiz, İspanya ve 1995 yılında Avusturya, Finlandiya ve İsveç'in katılımı ile 15 üye ülke sayısına ulaşmıştır. Birliğin genişlemesine ilişkin tarihi sayılabilecek gelişme ise 1 Mayıs 2004 tarihinde yaşanmış ve 10 yeni ülke daha üye olarak kabul edilmiştir<sup>2</sup>. AB, 25 üye ülkesi ile genişleme stratejilerini devam ettirmektedir. 2003 yılı verilerine göre AB, 25 üye ile

<sup>1</sup> Melik Yayan, "AB Eğitim Programları ve Türkiye'nin Yararlanma Kabiliyeti", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 158, Bahar, 2003, s. 92.

<sup>2</sup> Bkz. Erişim:05.05.2005, <http://www.deltur.cec.eu.int/g-benzersiz.html>.

birlikte 2004 yılında 450 milyon nüfusa ulaşmıştır<sup>3</sup>. Romanya ve Bulgaristan'la müzakere görüşmeleri devam etmektedir.

Değişen dünya koşullarında AB'nin 21. Yüzyılda gerçekleştirmeyi planladığı asıl hedefin Ortak Avrupa Pazarı yaratarak Avrupa Birleşik Devletlerini oluşturmak olarak ifade edilmektedir<sup>4</sup>. Belgelerde AB'nin ilkeleri olarak demokrasi, hukukun üstünlüğü ve insan hakları belirtilmektedir. AB, bu ve buna benzer pek çok amacı gerçekleştirmek için politikalar geliştirmektedir. Asıl amacı “**Avrupalılık Boyutu**” oluşturmak olan bu politikalar hemen hemen her alanda düzenlenmektedir. Bu politikalar genel olarak aşağıdaki alanlarda oluşturulmaktadır<sup>5</sup>:

- Bilim, Araştırma ve Teknoloji Politikaları
- Çevre Politikaları
- **Eğitim**, Araştırma ve Kültür Politikaları
- Enerji Politikaları
- İnsan Hakları Politikaları
- Sağlık Politikaları
- İstihdam ve Sosyal Politikalar

Her biri oldukça kapsamlı olan bu politikaları çoğaltmak mümkündür. Bütün programlar için Avrupa Komisyonu'nda çalışma grupları kurulmuştur. Farklı alanlarda düzenlenmiş olsalar da dikkatle incelendiğinde asıl hedefin ortak olduğu görülmektedir: Avrupalılık bilinci oluşturmak. Ortak Avrupa pazarı oluşturmak için politikalar çerçevesinde standartlaşmaya gidilmektedir. Böylece Avrupa'da hem sermaye hem emek hem de projeler serbestçe dolaşabilecek ve her alanda hareketlilik sağlanabilecektir.

---

<sup>3</sup> Avrupa Birliği Genişleme Sürecinde Türkiye, Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği, Ankara, Eylül 2003, s.4.

<sup>4</sup> Bologna Süreci, Erişim:05.05.2005, [www.abofisi.hacettepe.edu.tr/egp/Bolsabsun.ppt](http://www.abofisi.hacettepe.edu.tr/egp/Bolsabsun.ppt).

<sup>5</sup> Filiz Çetin, “Avrupa Birliği Gençlik Eğitim Programları”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 155-156, Yaz-Güz 2002, Erişim:22.12.2004, [www.meb.gov.tr/index1024.htm](http://www.meb.gov.tr/index1024.htm).

AB değişen ekonomik koşulları, sanayi devriminden bilgi toplumuna geçiş sürecini ABD'ye nazaran daha geç fark etmiştir. Ekonominin bilgi temelli olduğunu ve anahtar sektörün eğitim sektörü olduğunu geç kavrayan AB, ABD ve Japonya'nın gerisinde kalmıştır. Eğitimde, özellikle de yüksek öğretimde oluşan uluslararası pazardan pay almayı hedefleyen AB, 1980'li yıllardan sonra yayınladığı bildirimlerde eğitimin önemine değinmeye başlamıştır.

### 3. 2 AVRUPA BİRLİĞİ'NDE EĞİTİME YÖNELİK DÜZENLEMELER

AB'nin eğitime yönelik düzenlemelerinin yer aldığı ilk hukuksal metin, kurucu anlaşma olan Roma Anlaşması'dır. Roma Anlaşmasınının 128 ve 235. maddelerinde eğitimle ilgili düzenleme yapılmış, ancak topluluğa bu alanda somut bir yetki verilmemiştir. İlgili maddelerde ortaklık sürecinin geliştirilmesinde eğitimin öneminin vurgulanması ile yetinilmiştir<sup>6</sup>.

Daha sonra "Avrupa Eğitim Bilgi Ağı" olarak adlandırılan ve eğitimde bilgi akışını kolaylaştırmayı amaçlayan "Eurydice" oluşturulmuştur. Sokrates Programı'nın oluşturulmasından sonra Eurydice bu programa dahil edilmiştir. Eğitim alanındaki işbirliği, 1971 yılında üye ülkelerin eğitim bakanlarının toplanması ile başlamıştır. Yapılan toplantılar sonucunda 1976 yılında Avrupa Komisyonu'nda eğitimle ilgili çalışmaları yürütmek üzere bir komisyon kurulmuştur.

1983 ve 1984 yıllarında yayınlanan Stuttgart ve Fontainebleau Deklarasyonları ile yüksek öğretim kurumları arasında işbirliğini kuvvetlendirmek amacıyla "Avrupa Vatandaşlığı" kavramı ortaya konmuştur. 1986 yılında ise "Tek Avrupa Hareketi" adlı anlaşma ile eğitimde Avrupa boyutu oluşturmanın önemi ve gerekliliği vurgulanmıştır<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> Ahmet Duman, "Avrupa Birliği, Türkiye ve Eğitim", **Mülkiye Dergisi**, Cilt: XXVI, Sayı: 223, Mart-Nisan 2002, s.194.

<sup>7</sup> Erişim: 31.03.2005, [www.euractiv.com.tr/?bl=egitim&tanitim](http://www.euractiv.com.tr/?bl=egitim&tanitim).

AB için büyük önem taşıyan ve 1992 yılında imzalanan Maastricht Anlaşması, tüm bu gelişmelerden sonra eğitime yer vererek, topluluğu bu alanda yetkili kılmıştır. Anlaşmanın 126. maddesinde AB'ye, eğitimde Avrupa boyutunu geliştirme sorumluluğu ve eğitim sistemlerinde uyumu sağlama yetkisi verilmiştir<sup>8</sup>. Öğrenci hareketliliğini teşvik etmek, okullar arasında işbirliğini sağlamak, uzaktan eğitimi teşvik etmek, üye devletlerin eğitim sistemlerine ilişkin bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlamak topluluğun amaçları olarak belirtilmiştir<sup>9</sup>. Mesleki eğitimi düzenleyen 127. madde de ise, Avrupa'ya özgü mesleki eğitim politikalarını uygulamak amaçlanmıştır. Gençlerin mesleki eğitime girmesini kolaylaştırmak, öğrenci ve öğretmenlerin değişimini teşvik etmek, eğitimle ilgili faaliyetleri geliştirmek birlik tarafından amaçlanmıştır<sup>10</sup>. 1997 tarihli Amsterdam Anlaşması'nın 149. ve 150. maddesi ile 2000 tarihli Nice Anlaşması'nın 11. maddesinde eğitimle ilgili düzenlemelere yer verilmiştir<sup>11</sup>.

AB'nin eğitimle ilgili yayınladığı sayısız rapor ve memorandum<sup>12</sup> bulunmaktadır. Bu raporlar eğitimin her yönünü ve aşamasını içermektedir. Tüm bu belgeler incelendiğinde AB'nin eğitim politikalarının dayandığı temel ilkeler şu şekilde ifade edilmektedir<sup>13</sup>:

- Çok kültürlülüğün oluşturulması
- Hareketlilik
- Herkes için eğitim
- Mesleki bilgi
- Dünyaya açıklık, interaktif öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi
- Sürekli eğitim/Yaşam boyu eğitim
- Tek bir Avrupa için eğitim
- Karşılıklı deneyim paylaşımı
- Öğrenen toplum/bilgi toplumu

<sup>8</sup> A. Duman, a.g.m., 2002, s.195.

<sup>9</sup> Murat Gürkan Gülcan, “**AB ve Eğitim Süreci**”, Anı Yayınları, Ankara, 2005, s.40.

<sup>10</sup> y.a.g.e., 2005, s.41.

<sup>11</sup> A. Duman, a.g.m., 2002, s.195.

<sup>12</sup> AB'de özel bir konu ya da politikanın uygulanması ile ilgili gelişmelerin yayınlandığı raporlardır.

<sup>13</sup> A. Duman, a.g.m., 2002, s. 195, Gülcan, a.g.e., 2005, s. 41-42.

AB'nin eğitim politikaları arasında yaşam boyu eğitime büyük önem atfedilmektedir. Değişen koşullarda insanların başlangıçta aldıkları eğitimin yeterli olmadığı, yeni koşullara kolay uyum sağlayabilmek için sürekli eğitimin şart olduğu belirtilmektedir. Bu konudaki en önemli raporlardan birisi, 1995 yılında yayınlanan "Öğrenen Topluma Doğru: Öğrenme ve Öğretme" adlı rapordur. Bu raporda yaşam boyu öğrenmenin amaçları belirlenmiştir<sup>14</sup>. Yaşam boyu eğitim kapsamı itibariyle hem mesleki hem de mesleki olmayan eğitimi kapsamaktadır. Bu nedenle Sokrates ve Leonardo da Vinci Program'larının tamamlayıcısıdır. Yaşam boyu eğitimin temel bir insan hakkı olarak kabul edildiği bir toplumun "öğrenme toplumu" olarak tanımlanacağı belirtilmektedir. Sonuç olarak öğrenme toplumu, öğrenme fırsatının yaşam boyu sağlandığı ve öğrenmenin sürekli olduğu toplumları ifade etmektedir<sup>15</sup>.

AB'nin eğitim ve bilim politikalarının şekillendirildiği sürece "Bologna Süreci" adı verilmektedir. Bu süreçte yapılan konferanslar ve yayınlanan deklarasyonlarda politikaların temel ilkeleri şekillenmiştir. AB'nin eğitim politikaları incelenmeden önce, bu politikaların ana hatlarının ve ilkelerinin oluşturulduğu bu deklarasyonlar açıklanmalıdır.

### **3.3 AVRUPA YÜKSEK ÖĞRETİM ALANI'NİN OLUŞTURULMASI: BOLOGNA SÜRECİ**

AB'nin 2010 yılı için belirlediği en temel hedef **Avrupa Yüksek Öğretim Alanı**'nı oluşturmaktır. Yüksek öğretim alanında yapılan toplantılar ve yayınlanan memorandumlardan sonra bu alanda çalışmalar 1990'lı yılların sonuna doğru hızlanmıştır. Bologna Süreci olarak adlandırılan bu süreçte yapılan çalışmalar iki grupta incelenebilmektedir. Öncelikle bu sürece adını veren Bologna Deklarasyonu büyük önem taşımaktadır. Ancak bu deklarasyondan önce de önemli girişimlerin olduğu görülmektedir. Bu nedenle Bologna süreci öncesi ve sonrasında yapılan çalışmalar olmak üzere iki grupta aktarılacaktır.

---

<sup>14</sup> Oktay Akbaş, Soner Özdemir, "Avrupa Birliği'nde Yaşam Boyu Öğrenme", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 155-156, Yaz-Güz 2002, Erişim:22.12.2004, [www.meb.gov.tr/index1024.htm](http://www.meb.gov.tr/index1024.htm).

<sup>15</sup> A. Duman, a.g.m., 2002, s. 197-198.

### 3.3.1 Bologna Süreci Öncesi Yaşanan Gelişmeler

#### 3.3.1.1 Magna Charta Universitatum

Üniversiteler anayasası olarak adlandırılan bu belge 430 üniversite rektörünün katılımı ile 18 Eylül 1998 tarihinde imzalanmıştır. Metinde insanlığın geleceğinin kültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmelere dayandığı, bu gelişmelerde üniversitelerin çok önemli rol oynadığı ve üniversitelerin yeni nesilleri yetiştirerek toplumun tümüne hizmet verdiği vurgulanmıştır<sup>16</sup>. Ayrıca yüksek öğretimde yer alması gereken temel ilkeler şu şekilde özetlenmiştir<sup>17</sup>.

- Üniversitelerin politik otorite ve güçlerden bağımsız olarak özerk olması,
- Eğitim ve araştırma birliği ilkesi,
- Eğitim ve araştırmada özgürlük,
- Avrupa'nın insancıl geleneğinin temsilcisi üniversite anlayışı,

Tüm bu ilkeler uygulanırken üniversitelerin karşılıklı bilgi, öğrenci ve akademisyen değişimde bulunması gerektiği belirtilmiştir. Avrupa üniversiteleri arasında her alanda güçlü bağların oluşturulmasının istendiği görülmektedir.

#### 3.3.1.2 Sorbon Deklarasyonu

AB'nin merkez ülkeleri olan Fransa, Almanya, İtalya ve İngiltere eğitim bakanlarının katılımı ile 25 Mayıs 1998 tarihinde yapılmıştır. Toplantının sonucunda imzalanan deklarasyonda aşağıdaki konularda karar alınmıştır<sup>18</sup>:

- Avrupa'nın sadece parasal ve ekonomik bir birlik olmadığı, aynı zamanda bilgi Avrupa'sı olduğu belirtilmiştir. Avrupa'nın bilgi toplumu olması

<sup>16</sup> Erişim: 08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/880918\\_Magna\\_Charta\\_Universitatum.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/880918_Magna_Charta_Universitatum.pdf).

<sup>17</sup> Erişim: 08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/880918\\_Magna\\_Charta\\_Universitatum.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/880918_Magna_Charta_Universitatum.pdf).

<sup>18</sup> Erişim:08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00Main\\_doc/980525SORBONNE\\_DECLARATION.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00Main_doc/980525SORBONNE_DECLARATION.PDF).

yolunda kültürel, teknik ve sosyal boyutlarının güçlenmesi gerektiği ve bu alanda üniversitelerin kilit rolü olduğu vurgulanmıştır.

- Eğitim dünyasında ve çalışma koşullarında büyük değişimlerin yaşandığını ve Avrupa Toplumu'na en iyi olanakların sunulduğu bir yüksek öğretim sistemini borçlu olduklarını belirtmişlerdir.
- Farklılıklara saygılı olunurken bir yandan da eğitim ve öğretimde işbirliğinin teşvik edilmesi savunulmuştur.
- Yüksek öğretim sisteminde lisans ve yüksek lisans olmak üzere iki aşamanın olmasını ve sistemin orijinalliği ile esnekliğinin sağlamak amacıyla ortak kredi sisteminin kurulmasının gerekliliği önerilmiştir.

Eğitim bakanları, diğer ülkelerini Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nı yaratma çabalarına davet etmiştir. Magna Charta Metni ile Sorbon Deklarasyonu bu alandaki çabaları ve temel ilkeleri somutlaştırırken bir yandan da Bologna Konferansı'nın oluşmasına zemin hazırlamıştır. Tüm bu gelişmeler sonucunda bir yıl sonra, yirmi dokuz Avrupa Ülkesi'nin Eğitim Bakanları'nı bir araya getiren Bologna Konferansı yapılmıştır.

### **3.3.2 Bologna Süreci**

#### **3.3.2.1 Bologna Deklarasyonu**

Bologna toplantısında bilginin, sosyal ve bireysel ilerlemede yeri doldurulamaz bir öge olduğu ve Avrupa Vatandaşlığı'nın geliştirilmesinde vazgeçilmez olduğu vurgulanmıştır. Sorbon Deklarasyonu ve Magna Charta'da yer alan temel prensiplere katılarak, 19 Haziran 1999 tarihinde aşağıdaki kararlar alınmıştır<sup>19</sup>:

---

<sup>19</sup> Erişim: 08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/990719BOLOGNA\\_DECLARATION.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF).



- Kolay anlaşılabilir ve karşılaştırılabilir derecelendirme sisteminin teşvik edilmesi: Böylelikle diplomaların uluslararası düzeyde tanınması ile Avrupalı vatandaşların uluslararası alandaki rekabeti artacaktır.
- Yüksek öğretim sistemi lisans ve yüksek lisans olmak üzere iki aşamadan oluşacaktır. Lisans eğitimini başarı ile tamamlayanlar yüksek lisans eğitimi almaya hak kazanacaktır.
- ECTS<sup>20</sup> (Avrupa Kredi Transfer Sistemi / AKTS) sisteminin kurulması teşvik edilecektir. Bu krediler yaşam boyu öğrenimi ve üniversite dışı eğitimi de kapsayacaktır.
- Öğrenci ve öğretim elemanlarının değişimi teşvik edilecektir.
- Avrupa’da yüksek öğretimde kalite güvencesi alanında işbirliği yapılacaktır.
- Yüksek öğretimde Avrupa boyutu desteklenecektir.

Deklarasyonda bütün bu amaçlara ulaşılırken, farklı kültürlere dillere ve ulusal eğitim sistemlerine saygı duyulacağı belirtilmiştir.

### 3.3.2.2 Salamanka Kongresi

Avrupa Üniversiteler Birliği’nin (EUA) kurulduğu ve 29-30 Mart 2001 tarihinde yapılan toplantıda Prag Konferansı öncesi hazırlık çalışmaları yapılmıştır. Üzerinde uzlaşılan konular şu şekildedir<sup>21</sup>:

- Üniversitelerin eğitim ve araştırmada önceliklerini belirlemede, stratejilerini oluşturmada ve müfredatlarını saptamada özgür olduklarını, ancak uluslararası rekabette kazanım için iyi bir yönetime ve daha esnek düzenlemelere ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Katı kurallara dayalı yönetimin ve finansal kontrolün rekabeti olumsuz yönde etkileyeceği vurgulanmıştır.

<sup>20</sup> ECTS terimi bundan sonraki açıklamalarda AKTS olarak kullanılacaktır.

<sup>21</sup> Erişim: 08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/010329-30SALAMANCA\\_CONVENTION.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/010329-30SALAMANCA_CONVENTION.PDF).

- Yüksek eğitimin kamu sorumluluğunda olduğu vurgulanmıştır.
- Araştırma merkezli yüksek öğretim önerilmiştir.

### 3.3.2.3 Prag Konferansı

Bologna sürecini değerlendirmek ve sürece ilişkin öncelikleri saptamak amacıyla, otuz iki Avrupa ülkesi eğitim bakanının katılımı ile 19 Mayıs 2001 tarihinde gerçekleşmiştir. Toplantıda, Bologna Deklarasyonu'nda belirtilen ilkelerin genel kabul gördüğü ve yüksek öğretimin gelişiminde kullanıldığı belirtilmiştir. Bu ilkelerden iki aşamalı sistemin pek çok ülkede uygulandığı, bazılarında ise büyük bir ilgi ile tartışıldığı ifade edilmiştir. AKTS' nin eğitimde esnekliği sağlamada ve hareketliliği teşvik etmede çok önemli olduğu vurgulanmıştır. Toplantıda bu ilkeler dışında aşağıdaki konularda karar alınmıştır<sup>22</sup>:

- Yaşam Boyu Öğrenim: Bilgi temelli bir toplum ve ekonomi yaratmak için yaşam boyu eğitimin gerekli olduğu belirtilmiştir. Eğitimde yeni teknolojilerin kullanımı ve rekabetin gerektirdiği koşullara uyum sağlamada bunun kaçınılmaz olduğu vurgulanmıştır.
- Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nı oluşturmada öğrenciler ve yüksek öğretim kurumlarının büyük payı olduğu belirtilmiştir. Bakanlar, öğrencilerin üniversitelerin yönetimine katılması ve Bologna sürecinde aktif rol alması gerektiğini vurgulamıştır.
- Avrupa'daki ve diğer ülkelerdeki öğrenciler açısından Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nın çekiciliğinin artırılmasının önemi vurgulanmıştır. Okunabilir ve karşılaştırılabilir derecelendirme sisteminin hem ortak çalışmalara zemin hazırlayacağı hem de kalite güvencesi çalışmalarında uyumu sağlayacağı belirtilmiştir.

---

<sup>22</sup> Erişim: 08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/010519PRAGUE\\_COMMUNIQUE.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/010519PRAGUE_COMMUNIQUE.PDF).

Sonuç olarak toplantıda Bologna Deklarasyonu'nda yer alan ilkelerin uygulanmasına devam edileceği ve AB içindeki kültürel farklılıklardan olumlu yönde yararlanılacağı belirtilmiştir.

#### 3.3.2.4 Berlin Konferansı

Prag Konferansı'ndan sonra otuz üç Avrupa Ülkesi'nin katılımı ile, 19 Eylül 2003 tarihinde Berlin'de konferans düzenlenmiştir. Kaydedilen gelişmeleri değerlendirmek için düzenlenen konferansta yüksek öğretimde kamu sorumluluğu, rekabeti artırma gereksinimi, uluslararası değişimler ve işbirliği ilkeleri yinelenmiştir. Prag konferansından sonra oluşan çalışma gruplarının hazırladıkları raporlar açıklanmıştır. Berlin konferansında, üzerinde görüş birliğine varılan konular aşağıda özetlenmiştir<sup>23</sup>.

- Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nı oluşturmanın merkezinde eğitimdeki kalitenin yer aldığı vurgulanmış ve 2005'e kadar ulusal kalite güvence sistemlerinin nasıl düzenleneceği belirtilmiştir. Buna göre kalite sistemlerinde kurumların sorumluluklarının tanımı, iç değerlendirme, öğrencilerin katılımı, akreditasyon, karşılaştırılabilir kurallar ve uluslararası işbirliği yer alacaktır.
- Lisans ve yüksek lisanstan oluşan yüksek öğretim sisteminde, bu aşamalardaki derecelendirmeler, kişisel ihtiyaçlarla ve piyasanın ihtiyaçlarını birbirine uygun hale getirmelidir.
- Hareketliliği teşvik etmek için ulusal kredi ve bağışların aktarılması sağlanacaktır.
- AKTS' nin, hem uluslararası müfredat geliştirmesi hem de bir biriktirme sistemi olması açısından çok önemli olduğu vurgulanmıştır.
- Yüksek öğretimde Avrupa boyutunu artırmak için müfredatın düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

---

<sup>23</sup> Erişim:08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/030919Berlin\\_Communique.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/030919Berlin_Communique.PDF).

- Yaşam boyu eğitimin gerçekleşmesinin yüksek öğretime olan katkısının önemi vurgulanmıştır. Yüksek öğretim düzeyinde yaşam boyu öğrenme fırsatlarının geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Bologna sürecine yeni katılan ülkelere destek verilmesi kararlaştırılmıştır. Bir sonraki konferansın Norveç'in Bergen kentinde yapılması kararlaştırılmıştır.

### 3.3.2.5 Bergen Konferansı

Norveç'in Bergen kentinde 19-20 Mayıs 2005 tarihinde düzenlenen konferansta Bologna sürecinin ilkeleri yinelenmiş, öğrenci ve personelin Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nın oluşturulmasındaki önemi vurgulanmıştır. Çalışma gruplarının raporları incelenmiş, aşağıdaki konular tartışılmış ve bir sonraki konferansın 2007 yılında Londra'da yapılmasına karar verilmiştir<sup>24</sup>:

- Aşamalı yüksek öğretim sistemi, kalite güvencesi ve akademik tanınma konularında yaşanan gelişmeler olumlu olarak değerlendirilmiş, bununla birlikte bu konulardaki çalışmaların geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.
- Bologna sürecine katılan ülkelerin ulusal eylem planları hazırlaması ve bu planları bir sonraki konferansta sunması ilkesi benimsenmiştir. Ulusal planlar ile kalite sistemlerinin tanınması ve geliştirilmesi amaçlanmıştır.
- Araştırma faaliyetlerinin, eğitimde kaliteyi geliştirme ve rekabeti artırmadaki önemi vurgulanmıştır. Yüksek öğretim kurumları bünyesinde yapılan araştırmalarla diğer kurumlar tarafından yürütülen araştırmalar arasında ilişki kurulması gerektiği belirtilmiştir.
- Konferansta üzerinde en çok durulan konulardan birisi doktora eğitimi olmuştur. Bu eğitim aşamasının 3-4 yıl arasında olması gerektiği ve disiplinler arası yaklaşımı benimsemesinin önemi vurgulanmıştır.
- Hareketliliğin desteklenmesine devam edilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

---

<sup>24</sup> Erişim: 23.05.2005, [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf).

- Bologna sürecinde Avrupa dışındaki bölgelerle de diyaloga geçilmesi ve deneyimlerin paylaşılması gerektiği belirtilmiştir.

Avrupa, ABD ve Japonya'yı yakalamak ve rekabette yerini almak amacıyla bilgi temelli toplum olma yönündeki çabalarını üniversite üzerinden yukarıdaki çalışmalarla şekillendirmiştir. AB'nin gelişmesinde üniversitelere kilit rol veren bu konferanslar eğitim politikalarının belirlenmesinde ve yürütülmesinde çok büyük rol oynamaktadır. AB dünyada yaşanan gelişmeleri dikkate alarak 2000 yılının Mart ayında yapılan Lizbon Zirvesi'nde "dünyanın en rekabetçi ve bilgi tabanlı ekonomisi olmayı" olmayı amaçlamıştır<sup>25</sup>. Bunun sonucunda AB, bilgi temelli postmodern toplum olma yolunda iki temel noktaya önem vermiştir: "**Avrupa Yüksek Öğretim Alanı**" ve "**Avrupa Araştırma Alanı**". Bu iki alan Avrupa'nın büyük önem verdiği ve üzerinde ciddi projeler yürüttüğü alanlardır.

Bunlardan ilki yukarıdaki Bologna sürecinin getirdiği temel ilkeler çerçevesinde, AB Eğitim Programları içerisinde Erasmus Programı ile detaylı olarak açıklanacaktır. Ancak üniversiteleri yakından ilgilendiren araştırma faaliyetleri, bu sürecin önemli bir parçasıdır. AB, aynı eğitim alanında olduğu gibi araştırma alanında da Avrupa Boyutu yaratmaya çalışmaktadır.

### **3.4 AVRUPA ARAŞTIRMA ALANI'NİN YARATILMASI: ÇERÇEVE PROGRAMLARI**

Avrupa ülkeleri bilimsel araştırma alanında aslında bir çok ülkeden öndedir. Ancak temel sıkıntı bu araştırmaları rekabetçi ürün ve hizmetlere yansıtmadaki güçlükten kaynaklanmaktadır<sup>26</sup>. Avrupa Araştırma Alanı yaratmanın amacı bu sıkıntıyı gidermektir. Hedef, yapılan araştırmalar arasında işbirliği sağlamak ve bu araştırmalara "Avrupa Boyutu" katmaktır.

---

<sup>25</sup> Hürrem Cansevdi (Ed.), "**Avrupa Birliği'nin Bilim Araştırma ve Eğitim Politikaları ve Türkiye'nin Uyumunu**", İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İstanbul, 2004, s.17.

<sup>26</sup> y.a.g.e., 2004, s. 11.

Maastricht Anlaşması ile araştırma ve teknolojik gelişme ile ilgili çalışmaları “Çerçeve Programları” ile yürütme kararı alınmıştır<sup>27</sup>. Yapılan Çerçeve Programlarının sonuncusu ise 2002-2006 yıllarını kapsayan 6. Çerçeve Programı’dır. Programın temel hedefi olarak, AB’nin ABD ve Japonya karşısında rekabet gücünü artırması gösterilmektedir<sup>28</sup>.

Genel olarak bu şekilde tanımlanan programın hedefleri arasında araştırmacı dolaşımının teşvik edilmesi, araştırma alt yapısının güçlendirilmesi, Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmeler’ in (KOBİ) araştırmaya yönelik faaliyetlerinin desteklenmesi, AB’nin hedeflerine uygun araştırmaların yapılmasıdır<sup>29</sup>. Programın bütçesi 17,5 milyon Euro’dur ve bu oran AB’nin 2002 yılındaki bütçesinin %3,4’ünü temsil etmektedir<sup>30</sup>. Bütçenin büyük bir kısmı Avrupa Komisyonu’nun katkısıyla oluşturulmakta, bununla birlikte katılımcı ülkeler de katkı payı ödemektedir. Programa katılım proje bazındadır ve projelerin programın belirlediği “öncelikli tematik” alanlardan olması zorunludur. Bu alanlar aşağıda belirtilmiştir<sup>31</sup>.

- Yaşam bilimleri: gen bilimi ve sağlık biyoteknolojisi
- Bilgi toplumu teknolojileri (Nanoteknolojiler, akıllı malzemeler ve yeni üretim süreçleri)
- Havacılık ve uzay
- Gıda kalitesi ve sağlığı
- Sürdürülebilir kalkınma, küresel değişim ve ekosistemler
- Bilgi tabanlı bir toplumda yurttaşlar ve yönetim
- Destek politikaları

Programda insan kaynaklarının hareketliliği üzerinde durulmuş ve Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu’nun araştırmalarına da kaynak ayrılmıştır. Bu alanlar içerisinde en çok kaynağın bilgi toplumu teknolojilerine ayrıldığı görülmektedir.

---

<sup>27</sup> Çisel İleri, “6. Çerçeve Programı”, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İstanbul, 2004, s.5.

<sup>28</sup> y.a.g.e., 2004, s.5.

<sup>29</sup> y.a.g.e., 2004, s.6.

<sup>30</sup> Cansevdi (Ed.), a.g.e., 2004, s.7-12.

<sup>31</sup> İleri, a.g.e., 2004, s.7-12, Cansevdi (Ed.), a.g.e., 2004, s. 14-15.

Yapılacak projeler bu konulardan olmakla birlikte başka şartları da taşımaktadır. Altıncı Çerçeve Programı'na katılımında kullanılan başlıca araçlardan **“bütünleştirilmiş projeler”** ve **“mükemmeliyet ağları”** bu konuda önem taşımaktadır. Bütünleştirilmiş projelerin amacı yeni bir ürün geliştirilmesidir. Böylelikle AB'nin küresel rekabetteki konumu güçlenecektir. Ancak bu projelerde oluşturulan ortaklar arasında sanayi kuruluşlarının olması zorunlu tutulmuştur. Ortaklardan oluşacak konsorsiyumda, üye, aday veya katılımcı en az üç farklı ülke olmalıdır<sup>32</sup>. Bunun sonucunda üniversite ve sanayi işbirliği sağlanmaktadır. Sanayi araştırma faaliyetlerinin zorunlu ortağı haline gelirken, aynı zamanda farklı ülkelerin birlikte çalışması teşvik edilmektedir.

Diğer bir araç olan mükemmeliyet ağlarında ise benzer alanlarda araştırma yapan farklı ülkelerdeki kurumları bir araya getirmek amaçlanmaktadır<sup>33</sup>. Böylece dağınık araştırma faaliyetlerinin toplanması ve daha mükemmel sonuçlara ulaşılması hedeflenmiştir.

Altıncı Çerçeve Programı'na AB'ye üye ülkeler, aday ülkeler, (Romanya Bulgaristan ve Türkiye) katılımcı ülkeler, (İzlanda, İsrail, Lichtenstein, Norveç ve İsviçre) AB ile ilgili uluslararası faaliyet gösteren organizasyonlar, AB ile bilim ve teknoloji alanında anlaşma yapan ülkeler (Arjantin, Avustralya, Brezilya, Kanada, Çin, Şili, Mısır, Hindistan, Fas, Rusya, Güney Afrika, Tunus, Ukrayna ve ABD) ve diğer üçüncü ülkeler (Ermenistan, Azerbaycan, Beyaz Rusya, Gürcistan vb.) katılabilmektedir<sup>34</sup>. Görüldüğü gibi AB, programın kapsamını geniş tutarak farklı ülkelerin araştırma faaliyetlerinden ve araştırmacılarından da yararlanmayı hedeflemiştir. Sadece AB üye ülkeleri ile sınırlı kalmaması birliğin yararına bir uygulama olacaktır, çünkü araştırma faaliyetlerinde katılımcı ülkelere en az iki tanesinin üye veya aday ülkeden olması esası benimsenmiştir. Bununla birlikte Komisyon proje seçiminde AB'nin önceliklerini kriter almaktadır. Projelerden asıl beklenen Avrupa'nın yararına araştırma yapılmasının sağlanmasıdır.

---

<sup>32</sup> İleri, a.g.e., 2004, s.12.

<sup>33</sup> y.a.g.e., 2004, s.13.

<sup>34</sup> y.a.g.e., 2004, s.17-18.

Çerçeve Programları üniversiteleri yakından ilgilendirmekte ve Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nın oluşturulmasında önemli bir etken olmaktadır. Üniversiteler gitgide sanayi kuruluşları ile daha çok yakınlaştırılmak istenmektedir. Araştırmacı dolaşımının amacı, yüksek öğretimde öğrenci ve öğretim elemanı değişiminde amaçlanandan farklı değildir. Ayrıca projenin işlenişi AB'nin bakış açısı ve amaçları hakkında ipuçları vermektedir.

### 3.5 AVRUPA BİRLİĞİ'NİN EĞİTİM PROGRAMLARI

AB'nin eğitimin hemen hemen her alanını kapsayan oldukça detaylı eğitim programları vardır. Bunlardan başlıcaları; Sokrates, Leonardo Da Vinci, Youth<sup>35</sup> (Gençlik) ve Tempus' tur. Bu programlardan Sokrates en kapsamlı olanıdır. Sokrates'in oldukça fazla sayıda alt programı bulunmaktadır. Çalışma alanını oluşturan üniversiteler açısından bakıldığında ise, Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nın oluşturulmasında, Sokrates Programı'nın içinde yer alan Erasmus Projesi ön plana çıkmaktadır. Erasmus Programı incelenmeden önce AB'nin Eğitim Programları hakkında genel bilgi verilecektir.

#### 3.5.1 Sokrates Programı

##### 3.5.1.1 Programın Tanımı, Amaçları ve İçeriği

Eğitimin tüm aşamalarını kapsayan Sokrates<sup>36</sup> Programı ilk olarak 1995-1999 yılları arasında uygulanmış ve ikinci aşaması 2000-2006 yılları arasında kapsamıştır. Program, Avrupa Komisyonu Anlaşması'nın 149. ve 150. maddeleri ile, Avrupa Parlamentosu ve Konseyi'nin 253/200/EC nolu kararına dayanmaktadır<sup>37</sup>.

<sup>35</sup> Bundan sonraki açıklamalarda gençlik kavramı kullanılacaktır.

<sup>36</sup> Sokrates: (M.Ö. 469-399) Antik Yunan felsefecilerinden olan Sokrates kendisinden sonra gelen batılı felsefecileri etkilemiş ve onlara rehber olmuştur. Eğitime diyalog kavramını sokması ve soru cevap tekniğini kullanması en önemli özelliklerindedir.

<sup>37</sup> Sokrates Eğitim Programı'nın açıklanmasında kaynak olarak, “**AB Genel Eğitim Programı Sokrates II Aşama: 2000-2006**” kılavuzu, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans), Ankara, 2003 ve “**Sokrates Başvuru Rehberi (2000-2006)**”, Ulusal Ajans, Avrupa Toplulukları Resmi Yayın Ofisi, 2000 eserlerine başvurulmuştur.



Sokrates Programı'nın amacı genel olarak, katılımcı ülkeler arasındaki işbirliğini geliştirerek eğitimin kalitesini artırmak ve Avrupa boyutunu geliştirmek şeklinde belirtilmektedir. İlköğretimden yetişkin eğitime kadar yaşam boyu eğitim hayata geçirilerek, Avrupalı vatandaşların rekabet ortamına hazırlanması amaçlanmıştır. İlk uygulamanın gerçekleştiği 1995-1999 yıllarına nazaran Sokrates Programı'nın amaçlarının sadeleştirildiği ve faaliyet alanlarının genişletildiği görülmektedir<sup>38</sup>. Sokrates Programı'nın yukarıda ifade edilen amacı doğrultusunda beş temel hedefi olduğu belirtilmektedir. Bunlar şu şekildedir:

- Tüm eğitim seviyelerinde Avrupa boyutunu güçlendirmek,
- Avrupa dillerine yönelik bilginin geliştirilmesi,
- Katılımcı ülkeler arasında işbirliği ve hareketliliği teşvik etmek,
- Eğitim alanındaki yenilikleri destekleyerek eğitimin kalitesini yükseltmek,
- Eğitim alanında yer alan kamu veya özel kurum ve kuruluşlar içinde fırsat eşitliğini desteklemektir.

Yukarıda ifade edilen hedefler Sokrates Programının tüm alt dalları için geçerli olan ortak hedeflerdir. Bununla birlikte tüm alt programların kendi içerisinde de öncelikleri ve hedefleri bulunmaktadır.

Sokrates Programı'nın sekiz ayrı alt programı bulunmaktadır. Alt programlardan ilk üçü Sokrates Programı'nın temel faaliyet alanlarıdır. Diğerleri ise yatay faaliyet alanlarını ifade etmektedir. Alt programlar şu şekildedir:

- **Comenius** (Okul Eğitimi)
- **Erasmus** (Yüksek Öğretim)
- **Grundtvig** (Yetişkin eğitimi ve diğer eğitim yolları)<sup>39</sup>
- **Lingua** (Dil öğretimi ve öğrenimi)
- **Minerva** (Açık ve uzaktan eğitim, eğitimde bilgi ve iletişim teknolojileri)

<sup>38</sup> Tayip Duman, "Avrupa Birliği Eğitim Programları Sokrates Programı", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 149, Ocak-Şubat-Mart 2001,(a), Erişim: 29.03.2005, [www.meb.gov.tr/index1024.htm](http://www.meb.gov.tr/index1024.htm).

<sup>39</sup> Grundtvig için Halk eğitimi kavramı da kullanılmaktadır.

- **Gözlem ve yenilikler** ( Eurydice<sup>40</sup>, Arion<sup>41</sup> ve Naric<sup>42</sup>)
- **Ortak Faaliyetler** (Sokrates Programı'nın diğer programlarla olan ortak faaliyetlerini ve işbirliğini içermektedir)
- **Destek Faaliyetleri**

Sokrates Programı bütün alt programları ile eğitim dünyasındaki insanların ülkelerarası hareketliliğini, uluslararası projeleri, dil eğitimini, çok kültürlülüğü, eğitim alanında yeni teknolojilerin kullanımını, ülkeler arasında deneyimlerin paylaşımını ve eğitim politikalarının karşılaştırmalı analizini desteklemektedir<sup>43</sup>.

### 3.5.1.2 Sokrates Programı'na Katılabilen Ülkeler, Kurum ve Kuruluşlar

Sokrates Programı'na AB üyesi yirmi beş ülke, (Almanya, Avusturya, Belçika, Danimarka, Finlandiya, Fransa, Hollanda, İngiltere, İspanya, İrlanda, İsveç, İtalya, Lüksemburg, Portekiz, Yunanistan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Letonya, Litvanya, Macaristan, Polonya, Slovak Cumhuriyeti, Malta, Güney Kıbrıs Rum Kesimi ve Slovenya), Avrupa Serbest Ticaret Birliği / EFTA ülkeleri (İzlanda, Lichtenstein ve Norveç) ve AB'ye aday ülkeler (Bulgaristan, Romanya, Türkiye) olmak üzere toplam otuz bir ülke katılabilmektedir<sup>44</sup>. Çerçeve Programları'na katılabilen ülkeler ile kıyaslandığında katılımın çok daha sınırlı tutulduğu görülmektedir.

Sokrates Programı'na, her seviyedeki kâr amacı gütmeyen, tüm kamu ve özel kuruluşlar ile bu kuruluşlarda yer alan kişiler katılabilmektedir. Katılım bireysel ve kurumsal olmak üzere iki şekilde olmaktadır<sup>45</sup>.

<sup>40</sup> Avrupa Eğitim Bilgi Ağı'nı ifade etmektedir.

<sup>41</sup> Eğitim dünyasında yer alan kurum ve kuruluşların karar organlarının çok taraflı çalışma ziyaretlerini ifade etmektedir. Bkz. T. Duman, a.g.m., 2001.

<sup>42</sup> Ulusal Akademik Tanıma Merkezleri Bilgi Ağı'nı ifade etmektedir.

<sup>43</sup> Yayan, a.g.m., 2003, s.93.

<sup>44</sup> Elif Ülkü Arslan, "**Socrates II Programı**", İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İstanbul, 2004, s.43.

(a)

<sup>45</sup> Bkz. Sokrates Başvuru Rehberi, 2000, s.144-149.

#### Kişisel katılım:

- İlk ve orta öğretim okul öğrencileri
- Üniversite öğrencileri
- Aday öğretmenler
- Aday dil öğretmenleri
- Yetişkin öğrenciler
- Okul öğretmenleri (okul öncesinden yüksek öğretime kadar)
- Dil öğretmenleri
- Üniversite öğretim elemanları
- Öğretmen eğiticileri
- Yetişkin veya telafi alanında çalışan öğretmenler, eğitimciler veya diğer eğiticiler
- Özel öğretmenler, usta eğiticiler, dışlanma tehlikesi içindeki öğrencilerle, göçmen işçilerin çocuklarıyla, çingenelerle ve yurt dışında geçici görevlilerin çocuklarıyla çalışan eğiticiler
- Öğretmenlik yapmayan eğitimle ilgili diğer personel (Kurum müdürleri, danışmanlar, müfettişler vb.)
- Karar vericiler ve eğitim uzmanları

#### Kurumsal düzeydeki katılım:

- Okullar (okul öncesi eğitimden yüksek öğretime kadar)
- Yüksek öğretim kurumları
- Öğretmenlere yönelik eğitim merkezleri
- Yetişkin eğitimi veren kurum veya kuruluşlar
- Dernekler, vakıflar (öğrenci, öğretmen, aile vb.) ve kâr amacı gütmeyen diğer kuruluşlar
- Kamu yetkilileri (yerel, bölgesel ve ulusal)
- Özel şirketler
- Eğitim alanında faaliyette bulunan araştırma enstitüleri

- Yetişkinlere eğitim imkanı sağlayan diğer kuruluşlar (Müzeler, kütüphaneler, hastaneler, ceza infaz kurumları, tutuk evleri, ıslah evleri, spor kulüpleri vb.)
- Dil öğretimi ve öğrenimi ile ilgili kurumlar (araştırma merkezleri, dil okulları, dil eğitimi veren dernekler, dil alanında çalışma yapan kuruluşlar, radyo, televizyon ve medya kuruluşları vb.)
- Eğitimde bilgi ve iletişim teknolojileri alanında faaliyet gösteren bütün kurum ve kuruluşlar, açık ve uzaktan eğitim alanında çalışan kuruluşlar

Sokrates Programı'na katılabilen kurumlar ve kişilerin kapsamı oldukça geniştir. Eğitimle ilgili tüm kişi, kurum ve kuruluşlar kapsama alınmıştır.

### 3.5.1.3 Sokrates Programı'nın Yürütülmesine İlişkin Kurumsal Yapılanma

Sokrates Programı'nın yürütülmesi **Avrupa Komisyonu Eğitim ve Genel Müdürlüğü**'ne aittir. Bu konuda Avrupa Komisyonu'na yardımcı olmak üzere **Sokrates Komitesi** oluşturulmuştur. Komite, Komisyon temsilcisi ile birlikte katılımcı ülkelerden gelen temsilcilerden oluşmaktadır. Böylece katılımcı ülkelere de programın yürütülmesinde sorumluluk yüklenmiştir<sup>46</sup>.

Bunun dışında programın yürütülmesiyle ilgili iki yapı daha bulunmaktadır. Bunlardan ilki **Ulusal Ajanslar'** dir. Ulusal Ajanslar programa katılacak ülkelerin oluşturması gereken bir kurumdur ve özerk statüde olmalıdır. Bu ajanslar ülke genelinde Sokrates Programı'nın tanıtılması ve uygulanmasını sağlarlar. Bu kapsamda Ulusal Ajans programa başvuruları kabul eder, başvuruların seçimi konusunda Avrupa Komisyonu'na görüş bildirir, başvurusu olumlu değerlendirilenlerle sözleşme yapar ve belirlenen ödemeleri yapar<sup>47</sup>. Sokrates Programı'nın yürütülmesiyle ilgili son kurumsal yapı ise **Teknik Yardım Ofisi**'dir. Bu ofis Komisyona programların yürütülmesi konusunda teknik destek vermektedir.

<sup>46</sup> E. Arslan, a.g.e., 2004, S.44, (a) T. Duman, a.g.m., (a), 2001.

<sup>47</sup> E. Arslan, a.g.e., 2004, s.44, (a).

### 3.5.1.4 Sokrates Programı'nın Bütçesi ve Programa Başvuru Yolları

Sokrates Programı'nın 2000-2006 yılları arasındaki ikinci aşaması için ayrılan bütçe 1.850 milyon Euro'dur<sup>48</sup>. Programın bütçesi oluşturulurken katılımcı ülkeler her yıl katılmak istedikleri program için, Avrupa Birliği Genel Bütçesine, nüfusları, Gayri Safi Milli Hasılları ve Program bütçesi temelinde Avrupa Komisyonu tarafından belirlenen miktarda katkı payı ödemektedir. Biriken fonlar, gerçekleştirilecek faaliyetin sayısı ve kapsamına göre Avrupa Komisyonu tarafından katılımcı ülkeler arasında dağıtılmaktadır. Katılımcı ülkelerin ödeyecekleri mali katkı payı her yılın başında yapılan fon çağrılarında belirtilmektedir. Bu bütçe yöntemi "**Ortak Finansman İlkesi**" olarak adlandırılmaktadır.<sup>49</sup>

Sokrates Programı kapsamında projeler için yapılan mali destekler ise en fazla üç yıl süre ile verilmektedir ve verilen destek istenenden daha az tutarda olabilmektedir. Burada amaçlanan projeler için gereken tahmini harcamaların bir kısmının karşılanmasıdır. Katılımcılardan istenen, Komisyon'un desteği kesilse de projenin devamını sağlayabilecek şekilde mali strateji geliştirmeleridir. Sonuç olarak mali destekler projenin tüm giderlerini karşılamaya dönük değildir. Ayrıca desteklenen projenin AB boyutu olmalı, kâr sağlama amacına yönelik olmamalı ve Birliği geliştirecek yönde açılımlar getirmelidir. Yapılacak mali destekler ve süreleri projenin çeşidine göre farklılık göstermektedir.

Sokrates Programı'na yönelik başvurular yapılacak faaliyetin türüne göre değişmektedir. İki temel başvuru işlemi öngörülmüştür.

**Komisyon merkezli faaliyetler (KOM):** Bu kapsamdaki faaliyetler için gerekli başvuru doğrudan Komisyon'a yapılır. Seçme ve sözleşme yapma işlemleri Komisyon tarafından yürütülür. İki aşamalı seçme işlemi vardır<sup>50</sup>. Bunlardan ilki tek aşamalıdır. Tek aşamalı seçimde proje ortaklarının kendi aralarından seçtiği koordinatör Komisyon'a teklif sunar. Komisyon ise gerekli değerlendirmeleri

<sup>48</sup> E. Arslan, a.g.e., 2004, s.39, (a).

<sup>49</sup> y. a.g.e., 2004, s.39.

<sup>50</sup> y.a.g.e., 2004, s.46-52, (a), Sokrates Başvuru Rehberi (2000-2006), 2000, s.16-18.

yaptıktan sonra, seçilen projelerin listelerini hazırlayıp sonuçları başvuru sahiplerine iletir.

İki aşamalı seçimde ise proje koordinatörleri önce Komisyona ön teklif sunar. Değerlendirilen ön tekliflerden seçilenler yayınlanır ve gerekli bilgilendirme yapılır. Seçilen projelerin esas teklifleri hazırlandıktan sonra Komisyon'un değerlendirme süreci ile birlikte esas teklifler için gerekli duyurular yapılır. Başvurularla ilgili tüm duyurular her yıl yayınlanan Sokrates Teklif Çağrısı'nda yapılmaktadır.

**Ulusal Ajans Merkezli Faaliyetler (UA):** Bu aşamada başvuru, proje sahibinin bulunduğu ülkenin ulusal ajansına yapılmaktadır. Seçme ve değerlendirme işlemleri ulusal ajanslar tarafından gerçekleştirilmektedir. Yapılacak başvurulara ilişkin gerekli bilgiler ulusal ajanslardan temin edilebilmektedir. Projeler değerlendirirken öncelikle şekil şartlarının uygunluğuna bakılmaktadır. Değerlendirme sonucu olumlu olanlara, mali yardım miktarı ve veriliş nedenini içeren bir sözleşme gönderilmektedir. Ödemelerin genellikle taksitler halinde yapıldığı belirtilmektedir<sup>51</sup>.

Sokrates Programı'na başvuru yapılırken projenin konusu Sokrates Genel Teklif Çağrısı'nda belirtilen öncelikli konulardan olmalıdır. Proje için başvuru yapmadan önce mutlaka Genel Teklif Çağrısı incelenmelidir. Bu kılavuzda başvuru tarihleri, yıllık öncelikler, mali desteklere ilişkin genel bilgiler ve bununla ilgili diğer bilgiler yer almaktadır<sup>52</sup>.

---

<sup>51</sup> E. Arslan a.g.e., 2004, s.56-57, (a), Sokrates Başvuru Rehberi (2000-2006), 2000, s.28-29, Daha fazla Bilgi İçin, Erişim: 27.05.2005, <http://www.ua.gov.tr/socrates/docs/tur/socratesrehber.pdf>.

<sup>52</sup> **Sokrates AB Genel Eğitim Programı Genel Teklif Çağrısı**, Avrupa Komisyonu EAC/41/03, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Ankara, 2004.

### 3.5.1.5 Sokrates Programı'nın Alt Programları

#### 3.5.1.5.1 Comenius (Okul Eğitimi)

Comenius<sup>53</sup> Programı ana okuldan başlayarak, mesleki ve teknik eğitim de dahil olmak üzere ilk ve orta öğretimi kapsamaktadır. Programın amacı okul eğitiminde kalitenin artırılması, Avrupa boyutunun geliştirilmesi, kültürler arası iletişim ve işbirliğinin geliştirilmesi olarak özetlenmektedir.

Comenius Programı, öğrenciler, öğretmenler, eğitimle ilgili tüm personel, okul dışı kesimden veliler, yerel otoriteler, sivil toplum kuruluşları ve iş dünyasının katılımına açıktır<sup>54</sup> İçeriğine bakıldığında üç alt faaliyeti bulunduğu görülmektedir. Bunlar şöyledir<sup>55</sup>:

**Comenius 1: Okul Ortaklıkları:** Farklı ülkelerden okulların ortak çalışmalar yapmasını desteklemek amacıyla oluşturulmuştur. Bu faaliyet için üç farklı alanda destek verilmektedir. Her üç proje için başvuru ulusal ajansa yapılacaktır.

- **Okul Projeleri:** Okul projelerinde ortak bir konuda çalışma yapan farklı ülkelerdeki okulların birlikte çalışması amaçlanmıştır.
- **Dil Projeleri:** Öğrencilerin yabancı dil öğrenme kapasitesini artırmak amaçlanmıştır. Genellikle az kullanılan dillere öncelik verildiği belirtilmektedir.

---

<sup>53</sup> Günümüzde Çek Cumhuriyeti olarak bilinen ülkede doğan Comenius (1592-1670) dinbilimci, düşünür ve pedagog olarak bilinmektedir. Tam bir insan potansiyeline ulaşmanın ve uyumlu bir yaşamın anahtarının eğitim olduğuna inanan bir düşündürdür. En çok eğitim alanındaki katkılarıyla tanınmıştır. Tüm çocukların yaşadıkları dünyayı algılayabilmeleri için eğitim almalarının şart olduğunu savunmuştur. Uluslararası eğitim kavramını öne süren ilk kişidir. Bu alandaki çalışmaları sonucu "milletlerin öğretmeni" unvanını aldığı belirtilmektedir. Erişim:27.04.2005, [http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,33344&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,33344&_dad=portal&_schema=PORTAL),

<sup>54</sup> Cansevdi (Ed.), a.g.e., 2004, s.56.

<sup>55</sup> Comenius Programı ile ilgili detaylı bilgi için, Erişim:27.04.2005, [www.socrates.gov.tr](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/comenius/index_en.html), [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/comenius/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/comenius/index_en.html), [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/comenius/moreabout\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/comenius/moreabout_en.html).

- **Okul Geliştirme Projeleri:** Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin deneyimlerini paylaşması, ortak çalışmalar yapması ve bilgi alışverişinde bulunması desteklenmektedir.

**Comenius 2: Okul Eğitiminde Yer Alan Personelin Temel ve Sürekli Eğitimi:** Okul eğitiminde yer alan personelin gelişimini teşvik etmek amacıyla uluslararası projeler ve hareketlilik teşvik edilmektedir. Bu kapsamda iki ayrı destek programı vardır. Bireysel Eğitim Destekleri için Ulusal Ajansa, Çok Yönlü İşbirliği Projeleri için Komisyon'a başvurulacaktır.

- **Çok Yönlü İşbirliği Projeleri:** Amaç yukarıda ifade edilen personel için kurslar, eğitim ve öğretim stratejileri hazırlamaktır.
- **Bireysel Destekler:** Gelecekte öğretmen olacaklar temel eğitim desteği alırken, öğretmenlik mesleğini icra etmekte olanlar 1-4 hafta arasında hizmet içi eğitim kursları alabilmektedir.

**Comenius 3: Comenius Uzmanlık Ağları:** Uzmanlık ağları bu programa katılan kişi ve kuruluşların işbirliğini geliştirmek ve deneyimlerini paylaşmalarını sağlamak amacıyla oluşturulan ortak düşünce platformudur.

### 3.5.1.5.2 Grundtvig (Yetişkin Eğitimi)

Grundtvig<sup>56</sup> Programı, Comenius ve Erasmus Programları'nın tamamlayıcısı olarak düşünülmüş ve oluşturulurken, eğitimin belli bir yaşa indirgenemeyeceği yaklaşımı temel alınmıştır. Amacı, yetişkin eğitiminin kalitesini artırmak ve Avrupa boyutunu güçlendirmektir. Yetişkin eğitimi veren kurumların yaşam boyu eğitimi sağlaması gerektiği ve bu alanda Avrupa işbirliğinin gerçekleştirilmesi vurgulanmaktadır.

---

<sup>56</sup> Danimarkalı rahip, yazar ve eğitimci Nikolai Frederik Severin Grundtvig (1783-1872) yaşam için öğrenmenin önemini vurgulayan kişi olarak bilinmektedir. Halk Yüksek Okulu kavramını kullanmış ve tüm bireylerin yaşam boyu eğitim hakkına sahip olduğunu vurgulamıştır. Erişim.30.04.2005, <http://www.answers.com/topic/nikolai-frederik-severin-grundtvig>.



Programa, dernekler, vakıflar, üniversiteler, sendikalar, halk okulları, hastaneler, cezaevleri gibi yetişkin eğitimi veren tüm kurum ve kuruluşlar katılabilmektedir<sup>57</sup>. Programdan, yetişkin tüm bireyler<sup>58</sup>, öncelikle de eğitim ihtiyacını karşılamada zorluk çeken ve eğitim dünyasından dışlanmış kesimler yararlanabilmektedir. Grundtvig Programı dört adet eğitim faaliyetinden oluşmaktadır. Bunlar şöyledir:

**Grundtvig 1: Avrupa İşbirliği Projeleri:** Bu faaliyet türünde yetişkin eğitimi ve yaşam boyu eğitim alanında faaliyet gösteren farklı ülke kurum ve kuruluşlarının bir araya gelmesi teşvik edilmektedir. En az üç farklı ülkenin katılımı ve bu ülkelerden en az bir tanesinin AB üyesi ülke olması gerekmektedir.

**Grundtvig 2: Öğrenme Ortaklıkları:** Bu faaliyet türünde ise daha küçük çaplı projeler desteklenmektedir.

**Grundtvig 3: Bireysel Eğitim Destekleri:** Yetişkin eğitim kurumlarındaki eğitim personelinin yurt dışında, en fazla dört hafta olmak üzere kurs alması veya konferansa katılması halinde mali destek verilmektedir. Kursların odak noktası kültürler arası eğitim olmalıdır.

**Grundtvig 4: Grundtvig Ağları:** Bu faaliyetin temel amacı bu programda yer alan kurum ve kuruluşlar arasındaki bağları güçlendirmek ve yapılan projelerin sonuçlarını yaygınlaştırmaktır. İki çeşit ağ projeleri bulunmaktadır. Bunlardan ilki “Tematik” diğer adıyla uzmanlık ağlarıdır. Uzmanlık ağlarında önemli konularda görüş alışverişi yapılmakta ve yetişkin eğitimindeki temel konular tartışılmaktadır. Proje ağlarında ise, proje sonuçlarının daha fazla yaygınlaştırılmasına yönelik küçük çaplı projeler geliştirilmektedir.

---

<sup>57</sup> E. Arslan a.g.e., 2004, s.21, (a).

<sup>58</sup> 25 yaşın üzerinde ve temel eğitimin tamamlayamamış 16-24 yaş arası bireyler Program kapsamında yetişkin bireyler olarak tanımlanmaktadır. Bkz. **AB Genel Eğitim Programı Socrates**, 2000-2006, Ulusal Ajans, s.23.

Yukarıda açıklanan bu faaliyetlerden Grundtvig 1 ve 4 Komisyon merkezlidir ve tüm başvurular Komisyon'a yapılmalıdır. Diğerleri ise ulusal ajans merkezlidir<sup>59</sup>.

### 3.5.1.5.3 Lingua (Dil Öğrenim ve Öğretimi)

Dil öğretimi ve eğitimi Sokrates Programı'nın temel hedeflerinden biri olmakla birlikte Lingua Programı'nın oluşturuluş amacını ifade etmektedir. Lingua Programı'nın temel amacı olarak Avrupa'daki farklı kültürleri tanıırken dil öğrenmenin zorunluluğu gösterilmektedir. Avrupalı vatandaşların pek çoğunun ikinci bir dil bilmediğini, bilenlerin ise genellikle İngilizce , Almanca ve Fransızca bildiği belirtilmektedir.

Bu amaçla Lingua Programı oluşturulurken Avrupa'da dil çeşitliliğini teşvik etmek ve dil eğitiminde kaliteyi artırmak amaçlanmıştır. Yaşam boyu dil eğitimi hakkına sahip olmak benimsenirken, topluluğun on bir diline ek olarak İrlanda ve Lüksemburg ile EFTA ülkelerinin dilleri de kapsama alınmıştır.

Katılabilen kurum ve kuruluşlar, lisan okulları, üniversiteler, dil öğretmenlerine yönelik eğitim merkezleri, dil öğrenimi üzerine çalışan araştırma merkezleri, yerel ve bölgesel makamlar, dil eğitimini destekleyen derneklerdir<sup>60</sup>. Lingua Programı'nın içeriği incelendiğinde iki alt programdan oluştuğu görülmektedir. Alt programlar aşağıda açıklanmaktadır:

**Lingua 1: Dil Öğreniminin Geliştirilmesi:** Bu programda birliğin dil çeşitliliğini desteklemek, dil öğreniminin kalitesini artırmak ve dil öğretimi için insanları teşvik etmek amaçlanmaktadır. Yabancı dil öğretimine erişimi kolaylaştırma, mevcut eğitim yöntemleri hakkında bilgi sağlama ve dil öğretimi

---

<sup>59</sup> Grundtvig Programı ile daha detaylı bilgi edinmek ve başvuru sürecini öğrenmek için Erişim:26.04.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr), [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/grundtvig/home\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/grundtvig/home_en.html), [http://www.socleoyouth.be/static/en/overview/grundtvig\\_overview.htm](http://www.socleoyouth.be/static/en/overview/grundtvig_overview.htm).

<sup>60</sup> Lingua Programı'na katılmada kurumunuzun kapsam içinde olduğunu öğrenmek için Erişim:30.04.2005, [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/nat-est\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/nat-est_en.html), [www.ua.gov.tr](http://www.ua.gov.tr).

verenler arasında bilgi paylaşımını sağlamak gibi konularda projeler geliştirilmektedir. Projeler en az üç ülkeyi içeren çok uluslu ortaklıklar eşliğinde gerçekleştirilmelidir.

**Lingua 2: Dil Öğrenim Materyallerinin Geliştirilmesi:** Dil öğreniminde yeni materyallerin geliştirilmesi ile birlikte aynı zamanda mevcut araçların daha yaygın bir biçimde kullanılması amaçlanmaktadır<sup>61</sup>. Bu kapsamda yapılan projelerde hedef seçilen lisanların ana dil olarak konuşulduğu ülkelerin kurum ve kuruluşları yer almalıdır. En az üç katılımcı ülke olması ve bunlardan en az birinin AB üyesi ülkelerden olması şartı, bu programda da geçerlidir.

Lingua Programı'nın yukarıda açıklanan her iki alt programı da Komisyon merkezlidir. Projelerin seçiminde iki aşamalı sistem uygulanmaktadır<sup>62</sup>.

#### **3.5.1.5.4 Minerva (Açık ve Uzaktan Öğrenimle Eğitimde Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Geliştirilmesi)**

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmelerin eğitim alanında yarattığı etkiler Minerva Programı'nın oluşturulmasında çıkış noktası olmuştur. Eğitim ortamlarının yeniden yapılandırılması, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak eğitim mühendisliğinin oluşturulması ve yeni eğitim fırsatlarının geliştirilmesi önde gelen amaçlar olmuştur. Açık ve uzaktan öğretim (AUÖ) ile eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) kullanımı Sokrates Programı'nın içinde de işlenen bir konu olmakla birlikte, Minerva Programı'nın özünü oluşturmaktadır. Programın temel hedefi AUÖ ve BİT' in eğitim alanında vazgeçilmez olduğunun görülmesini sağlamaktır.

Minerva destekli projeler çok daha geniş kitlelere ulaşmak amacıyla olduğu için geniş ölçeklidir. Minerva Programı, üniversiteler, BİT sektörü, yayıncılar,

---

<sup>61</sup> Dil öğrenim materyalleri hakkında detaylı bilgi vermek amacıyla geliştirilen Lingua Kataloğu için, Erişim:30.04.2005,[http://www.europa.eu.int/comm/education/socrates/lingua/catalogue/home\\_en.htm](http://www.europa.eu.int/comm/education/socrates/lingua/catalogue/home_en.htm).

<sup>62</sup> Lingua Programı ve Avrupa dilleri hakkında detaylı bilgi için, Erişim:30.04.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr), [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/lingua/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/lingua/index_en.html).

bakanlıklar, dernekler gibi çok geniş kitleden katılımcıların yer aldığı çok uluslu projelere özel bir önem vermektedir.

Minerva Programı'na AUÖ ve BİT alanında faaliyet gösteren tüm kurum ve kuruluşlar katılabilmektedir. Bununla birlikte bu alanda faaliyet gösteren merkezler, bu merkezlere danışmanlık yapan kurumlar, çoklu ortam kütüphaneler, açık eğitim kuruluşları, dernekler, vakıflar, yayınevleri, enstitüler vb. kuruluşlar programdan yararlanabilmektedir<sup>63</sup>.

Program kapsamında dört ana faaliyet türü desteklenmektedir. Bu faaliyetler aşağıda açıklanmaktadır<sup>64</sup>.

- Yeniliklerin daha iyi anlaşılması ve desteklenmesi: Bu alandaki projelerde BİT ve AUÖ modellerinin eğitim sürecindeki rolünün daha iyi görülmesini amaçlayan projeler yapılmaktadır.
- Yeni yöntemler ve eğitim kaynaklarının tasarlanması, geliştirilmesi ve test edilmesine yönelik projeler yapılmaktadır.
- Bilgiye erişimin sağlanması ve yaygınlaşmanın desteklenmesi: AB düzeyinde AUÖ ve BİT kullanımını içeren eğitim yöntemlerine ilişkin bilgilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır.
- AUÖ ve eğitimde BİT' in kullanılmasına ilişkin tecrübe ve fikirlerin paylaşılmasının desteklenmesi ve bu konuda ağ oluşturulması amacına yönelik faaliyetler desteklenmektedir.

Minerva Programı kapsamındaki projeler genellikle bir ya da iki yıl süreli olmaktadır. Minerva Programı Komisyon merkezli olduğu için başvurular Komisyon'a yapılmaktadır<sup>65</sup>.

---

<sup>63</sup> E. Arslan a.g.e., 2004, s.27-28, (a).

<sup>64</sup> y.a.g.e., 2004, s.28-29, (a), Cansevdi (Ed.), a.g.e., 2004, s.61.

<sup>65</sup> Minerva programı ile ilgili ayrıntılı bilgi için, Erişim:01.05.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr), [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/minerva/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/minerva/index_en.html), [http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/minerva\\_overview.htm](http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/minerva_overview.htm).

### 3.5.1.5.5 Gözlem ve Yenilikler

Eğitim alanında elde edilen bilgi ve deneyimlerin paylaşılması, farklı eğitim sistemi ve politikalarının karşılaştırmalı analizi ile yapılan çalışmaların tartışılması amacıyla oluşturulmuştur. Bu nedenle eğitim alanında karar alıcı konumunda bulunan kesimlerin gereksinimlerini karşılamaya yöneliktir.

Gözlem ve yenilikler kapsamındaki faaliyetlere katılım faaliyet türlerine göre değişmektedir. Desteklenen faaliyetler şöyledir<sup>66</sup>:

**Eğitim sistemlerinin, politikalarının ve Eğitimdeki yeniliklerin gözlemlenmesi:** Sokrates Programı'na katılan ülkelerin eğitim sistemleri ve politikalarına ilişkin bilgi ve deneyimlerin paylaşılması amaçlanmakta ve bu yöndeki faaliyetler desteklenmektedir.

- **Gözlem ve analiz faaliyetleri:** Bu faaliyet kapsamında konferanslar, çalışma ziyaretleri, pilot projeler vb. etkinlikler desteklenmektedir.
- **Arion:** Eğitimle ilgili karar alıcıların ve uzmanların katılımcı ülkelerde yaptığı çalışma ziyaretlerini ifade etmektedir. Amaç bilgi ve deneyim paylaşımını kolaylaştırmaktır. Program'a kurum yöneticileri, müfettişler, danışmanlar, yerel ve ulusal düzeydeki eğitim personeli katılabilmektedir. Katılımcılar, ziyaret sonrası fikirlerini yansıtan rapor hazırlamakla yükümlü tutulmuştur<sup>67</sup>.
- **Eurydice:** Avrupa'daki eğitim sistemleri ve politikaları ile ilgili bilginin toplanması, işlenmesi ve dağıtılmasını sağlayan kurumsal bilgi ağıdır. Bu bilgi ağı ile eğitimde karşılaştırmalı analizler ve temel belgeler oluşturulmaktadır. Bunun sonucunda eğitim sistemleri ile ilgili büyük bir veri tabanı yönetilmektedir<sup>68</sup>.

<sup>66</sup> E. Arslan a.g.e., 2004, s.30-35, (a).

<sup>67</sup> Arion programı detaylı bilgi içeren ARION kataloğu için, Erişim: 01.05.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr), [http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/arion\\_overview.htm](http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/arion_overview.htm), [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/arion/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/arion/index_en.html).

<sup>68</sup> Eurydice ile ilgili daha fazla bilgi için, Erişim:01.05.2005, <http://www.eurydice.org/>, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr).

- **Naric:** Avrupa’da diplomaların ve eğitim sürelerinin akademik olarak tanınması ve ulusal eğitim sistemlerinin entegrasyonunu sağlamak amacıyla oluşturulmuş bir programdır. Bu program kapsamında diplomaların tanınmasına yönelik veri tabanı yönetilmektedir.

**Yenilikçi İnsiyatifler:** Eğitimin bir veya daha fazla alandaki yeniliklerinin geliştirilmesine yönelik uluslararası projeler desteklenmektedir.

Gözlem ve yenilikler kapsamında açıklanan faaliyetler içerisinde sadece Arion ulusal ajans merkezli bir programdır. Diğerleri Komisyon merkezlidir ve tüm başvurular Komisyon’a yapılmaktadır<sup>69</sup>.

### 3.5.1.5.6 Ortak Faaliyetler

Sokrates Programı, diğer Eğitim Programları olan Leonardo Da Vinci ve Gençlik Programı ile işbirliği içindedir. Farklı eğitim programlarının işbirliği içinde ortak çalışmalar yapmasının yararlı olacağı düşüncesi Ortak Faaliyetlerin oluşturulmasına neden olmuştur.

Her programda yer alan ortak amaçların gerçekleştirilmesi (eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, Avrupa boyutunun geliştirilmesi, ırkçılık, uyuşturucu bağımlılığı ve işsizlikle mücadele vb.) amacıyla ortak projeler yapılmaktadır. Ortak faaliyetler farklı bilim dalları ve bilim çevreleri arasında güçlü işbirliğinin oluşmasına imkan vermektedir. Ortak olarak yapılan proje teklif çağrıları ile farklı üç eğitim programı arasında işbirliği sağlanmaktadır.

Ortak faaliyetlere, üç eğitim programından birine katılım koşullarına sahip tüm kişi, kurum ve kuruluşlar katılabilmektedir. Ortak faaliyetler üç farklı eğitim programından en az ikisini kapsamalıdır. Projeler en az dört katılımcı ülkeden kurum ve kuruluşların ortaklığında yapılmalı ve katılımcılardan en az iki tanesi AB üyesi

---

<sup>69</sup> Gözlem ve yenilikler konusunda detaylı bilgi için bkz., Erişim:01.05.2005, [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/observation/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/observation/index_en.html).

ülkelerin kurum ya da kuruluşlarından olmalıdır<sup>70</sup>. Komisyon merkezli ortak faaliyetler için başvurular Komisyon'a yapılmalıdır<sup>71</sup>.

### 3.5.1.5.7 Destek Faaliyetleri

Destek Faaliyetleri, Sokrates Programı'nın ana faaliyetlerinin dışında bulunmakla birlikte Program'ın amaçlarına ulaşmasına katkıda bulunabilecek faaliyetleri desteklemek amacıyla oluşturulmuş bir programdır. Avrupa Komisyonu destek faaliyetlerini ilk olarak 2001 yılında başlatmıştır<sup>72</sup>.

Sokrates Programı'na katılabilen tüm kişi, kurum ve kuruluşların katılımına açıktır. Destek faaliyetleri kapsamında, işbirliğini bilinçlendirici çalışmalar, proje yönetimi ile ilgili eğitimler, proje sonuçlarının yayımlanması, farklı faaliyetler arasında işbirliğini desteklemek, bilgilendirme kampanyaları vb. faaliyetler desteklenmektedir. Müracaatlar Teknik Yardım Ofisi'ne yapılmakta, projelerin seçim ve değerlendirme işlemleri ise Komisyon tarafından, Teknik Yardım Ofisi'nin desteği ile yapılmaktadır<sup>73</sup>.

Sonuç olarak Sokrates Programı oldukça kapsamlı, eğitimin her alanını içine alan, geniş bir kesime yönelik çok amaçlı bir programdır. Program'ın içinde yer alan alt programlarda benimsenen tüm hedefler birbirleri ile uyumludur. Temel hedefi eğitimde kaliteyi artırmak ve Avrupa boyutunu güçlendirmek olan Sokrates Programı, hedefine ulaşırken hareketliliğe, esnekliğe, işbirliğine ve paylaşım ağlarına büyük bir önem vermektedir.

---

<sup>70</sup> E. Arslan a.g.e., 2004, s.36-37, (a).

<sup>71</sup> Daha fazla bilgi için, Erişim:02.05.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr),  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/joint/jointactions\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/joint/jointactions_en.html),  
[http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/Joint%20Actions\\_overview.htm](http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/Joint%20Actions_overview.htm).

<sup>72</sup> **AB Genel Eğitim Programı Sokrates**, 2003, s.43.

<sup>73</sup> Daha fazla bilgi için, Erişim:02.05.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr),  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/action8/action8\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/action8/action8_en.html),  
[http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/AccompMeas\\_overview.htm](http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/AccompMeas_overview.htm).

Sokrates Programı içinde yer alan Erasmus Programı'na yukarıdaki açıklamalarda yer verilmemiştir. Erasmus Programı Türkiye'nin katılımını da içerecek bir inceleme ile sonraki bölümde aktarılacaktır.

### 3.5.2 Leonardo Da Vinci Programı

Mesleki eğitimi geliştirmek ve Avrupa boyutunu güçlendirmek amacıyla oluşturulan Leonardo Da Vinci<sup>74</sup> Programı, 6 Aralık 1994 tarihinde kabul edilmiş ve programın birinci safhası 1995-1999 yılları arasında uygulanmıştır. İkinci aşamasının ise 2000-2006 yılları arasında uygulanmasına karar verilmiştir.

Leonardo Da Vinci Programı daha önce Avrupa'da uygulanan FORCE (sürekli eğitim), PETRA (temel eğitim), COMETT (üniversite-iş dünyası işbirliği), LINGUA (dil öğrenimi) ve EUROTECNET (teknolojik yeniliklerle ilişkili niteliklerin yükseltilmesi) Programları'nı içine alarak yapılanmıştır<sup>75</sup>. Leonardo Da Vinci Programı'nın üç temel hedefi bulunmaktadır<sup>76</sup>.

- Mesleki entegrasyonun sağlanması ve işsizliğin azaltılması amacıyla gençlerin mesleki eğitim süresince bilgi ve becerilerini artırmak.
- Mesleki eğitimin kalitesi ile birlikte, eğitime erişim imkanlarının artırılması ve bunun sonucunda hayat boyu eğitim, bilgi ve becerinin sağlanması.
- Mesleki eğitimdeki yeniliklerin takip edilmesi ve bunun sonucunda rekabetçilik ve girişimciliğin artırılmasıdır. (Bu amaca ulaşmak için üniversiteler de dahil olmak üzere mesleki eğitim kurumları ile işletmeler arasında işbirliğinin artırılmasına çalışılmaktadır.)

---

<sup>74</sup> İtalyan hümanizminin en temel simgelerinden olan Leonardo Da Vinci (1452-1519) olağanüstü bir heykeltıraş, ressam, mimar ve mühendistir. İnsan anatomisine yönelik bir çok tablosu bulunan Leonardo Da Vinci'nin resim alanındaki en önemli tabloları Mona Lisa ve Son Akşam Yemeğidir. Sanatçılığının yanı sıra aynı zamanda bir bilim adamı olan Da Vinci yaptığı buluşlarla da kendisinden sonraki nesilleri etkilemiştir. Erişim.02.05.2005, <http://www.answers.com/leonardo%20da%20vinci>.

<sup>75</sup> Tayip Duman, "Avrupa Birliği Eğitim Programları, Leonardo Da Vinci Programı", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı.150, Mart-Nisan-Mayıs 2001, (b), Erişim.21.09.2004, [www.meb.gov.tr/yayimlar/150/duman.htm](http://www.meb.gov.tr/yayimlar/150/duman.htm).

<sup>76</sup> Taylan Uysal, **Leonardo Da Vinci II Programı**, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İstanbul, 2004, s.7.



Leonardo Da Vinci Programı'nın amaçlarına bakıldığında Sokrates Programı ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Leonardo Da Vinci Programı'nın ayrıcalığı mesleki eğitime yönelik olmasıdır. Bu programı oluşturmanın en önemli nedenlerinden birisi Avrupa'da çalışan nüfusun yaş ortalaması yüksek kesimlerden oluşmasıdır. Avrupa'nın nüfusu giderek yaşlanmaktadır ve bunun sonucunda mesleki bilgi ve beceri ile donatılmış gençlere ihtiyaç duyulmaktadır. Programın içeriğine bakıldığında mesleki eğitim alan gençlerin hareketliliğine neden bu kadar önem verildiği daha iyi anlaşılacaktır.

Leonardo Da Vinci Programı 1995 yılında uygulanmaya başladığında on sekiz ülke ile (AB üyesi 15 ülke ve EFTA üyesi 3 ülke) başlayan katılım, 1999 yılına gelindiğinde yirmi dokuz ülkeye ulaşmıştır<sup>77</sup>. 2000-2006 yıllarında ikinci aşaması uygulanan programa, Sokrates Programı'nda da olduğu gibi otuz bir ülke katılabilmektedir. Katılımcı ülkeler Sokrates Programı'na katılan ülkelerle aynıdır.

Programdan, her düzeydeki mesleki eğitim kuruluşları (üniversiteler dahil), mesleki eğitim araştırma merkezleri, işletmeler (özellikle KOBİ'ler), meslek örgütleri, sivil toplum örgütleri, yerel ve bölgesel kurum ve kuruluşlar yararlanabilmektedir<sup>78</sup>. Bireysel projeler kabul edilmemektedir.

Leonardo Da Vinci Programı'nın içeriği incelendiğinde beş ayrı faaliyet alanı ve bunun dışında özel durumların olduğu görülmektedir<sup>79</sup>. Faaliyet alanları aşağıda incelenmektedir.

**Hareketlilik:** Mesleki eğitimde yer alan gençlerin ve eğitimcilerin uluslararası hareketliliğini amaçlayan projelere destek verilmektedir. Bunlar, uluslararası yerleştirme projeleri (gençler ve genç işçiler için), uluslararası değişim projeleri (eğitimciler ve uzmanlar için) ve çalışma ziyaretleridir.

---

<sup>77</sup> Cansevdi (Ed.), a.g.e., 2004, s.49.

<sup>78</sup> T. Uysal, a.g.e., 2004, s.15, Yayan, a.g.m., 2003, s.102,

<sup>79</sup> Cansevdi (Ed.), a.g.e., 2004, s.45-46, T. Uysal, a.g.e., 2004, s.8-12, Yayan, a.g.m., 2003, s.103.

**Pilot Projeler:** Mesleki eğitimde yenilikleri teşvik eden, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına yönelik ve kaliteyi artırmayı amaçlayan projeler desteklenmektedir.

**Dil Becerileri:** Dil becerilerinin artırılmasına yönelik projeler desteklenmektedir. Bu projeler dil öğrenim araçlarının geliştirilmesi, dil öğrenmeye ilişkin yeni öğrenim metotlarının tasarlanmasıyla ilgilidir. Özellikle hareketlilik programına katılan kesimlerin dil becerilerini artırılması amacıyla destek talebinde bulunmaktadır<sup>80</sup>.

**Uluslararası Ağların Kurulması:** Uzmanlığa ve yenilikçi yaklaşımlara yönelik bilgilerin toplanması, değerlendirilmesi, mesleki bilgileri de içeren bu bilgilerin analiz edilmesi ve proje sonuçlarının yaygınlaştırılması amaçlanmaktadır.

**Referans Kaynakları:** Araştırma sonuçlarının ve analizlerin karşılaştırılması, başarılı uygulamaların incelenmesi ve yayılması faaliyetleri desteklenmektedir.

**Özel Durumlar:** Bu alanda, farklı projelerde ortak teklifler sunulması, önceki proje sonuçları esas alınarak proje teklifi yapılması gibi özel durumlar desteklenmektedir. Hareketlilik programında destek sadece öğrenci gönderen organizasyonlara yapılırken bazı özel durumlarda yabancı öğrenci getiren organizasyonlar da destekten faydalanabilmektedir.

Leonardo Da Vinci Programı'nda projeler en fazla iki yıl sürmektedir. Projelerle ilgili tüm belirlemeler Komisyon tarafından yapılmaktadır. Her katılımcı ülkenin temsilcisinden oluşan Komite ise Komisyon'a destek olmaktadır<sup>81</sup>. Bununla birlikte programın uygulanmasında Ulusal Ajansların büyük rolü vardır. Toplam bütçesi 1,150 milyon Euro olan Programda ortak finansman ilkesi kabul edilmiştir<sup>82</sup>.

---

<sup>80</sup> T. Duman, a.g.m., (b), 2001.

<sup>81</sup> T. Uysal, a.g.e., 2004, s.16.

<sup>82</sup> Leonardo programına başvuru, projelerin değerlendirmesi ve seçimi ile ilgili daha detaylı bilgi için Erişim:03.05.2005, www.leonardo.gov.tr, [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/leonardo/new/leonardo2\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/leonardo/new/leonardo2_en.html).

Leonardo Da Vinci Programı Sokrates Programı ile işbirliği halinde yürütülen bir programdır. Ayrıca programa katılımda üniversitelere de özellikle yer verilmesi dikkati çeken önemli bir noktadır.

### 3.5.3 Gençlik Programı

Topluluğun eğitim programlarından üçüncüsü Gençlik Programı'dır. Avrupa Topluluğu'nun kurucu anlaşmasınının 149. maddesi incelendiğinde, gençlerin Avrupa boyutunda işbirliği ve gençlik değişimlerinin teşvik edilmesi üzerinde durulduğu görülmektedir. Bunun sonucunda ilk olarak 1988 yılında Avrupa Gençlik Programı başlatılmış ve bunu 1996 yılında oluşturulan Avrupa Gönüllü Hizmeti Programı izlemiştir<sup>83</sup>.

Avrupa Konseyi'nin 13 Nisan 2000 tarihli ve 1031/2000/EC sayılı kararı ile oluşturulan Gençlik Programı'nın 2000-2006 yılları arasında uygulanmasına karar verilmiştir<sup>84</sup>. Gençliği ilgilendiren konularda işbirliğini amaçlayan programın nihai hedefinin yerel düzeyde gençlik çalışmaları oluşturmak ve bu çalışmaların sürekliliğini sağlamak olduğu belirtilmektedir<sup>85</sup>.

Programa katılan ülkeler Sokrates Programı ile aynıdır. Ancak Gençlik Programı'nın bazı faaliyetlerine, üçüncü ülkeler olarak adlandırılan bazı ülkeler de katılabilmektedir<sup>86</sup>. Özellikle gençlik değişim programlarında bu durum söz konusu olmaktadır. Geniş bir kesimden ve farklı kültürlerden gençler bir araya gelmektedir. Bu durumun, Avrupa'nın genç nüfusunun az olduğu dikkate alındığında ne kadar önemli bir aktivite olduğu daha iyi anlaşılacaktır. Gençlik Programı'nın uygulanması sonucu gençlerin toplumla uyum içinde ve aktif olmaları, farklı kültürleri anlamaları, her türlü ayrımcılığa karşı olmaları ve girişimci olmaları hedeflenmiştir. Programın beş ayrı faaliyet alanı bulunmaktadır.

---

<sup>83</sup> Elif Ülkü Arslan, **Gençlik Programı**, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İstanbul, 2004, s.6, (b).

<sup>84</sup> Cansevdi (Ed.), a.g.e., 2004, s. 65.

<sup>85</sup> Çetin, a.g.m., 2002.

<sup>86</sup> Üçüncü ülkelerden birinci öncelikte olanlar, Akdeniz ülkeleri, Doğu Avrupa Kafkas ülkeleri ve Güneydoğu Avrupa ülkeleridir. İkinci önceliktekiler ise Latin Amerika Ülkeleridir. Bkz. E. Arslan, a.g.e., 2004, s.45, (b).

**Avrupa İçin Gençlik Programı:** Avrupa için gençlik eylemi 15-25 yaş arasındaki farklı kltrden gençlerin bir araya gelmeleri ve belirli konularda tartişmalarını sağlamak amacıyla iki ayrı faaliyeti desteklemektedir<sup>87</sup>. Bunlardan ilki gençlik değişimleridir. “**Gençlik Değişimleri**”, program ülkeleri ile üçüncü ülkelerin gençlerine yöneliktir. Fazla sayıda ülkenin ortaklığı ile yapılmalı ve projelerin kltrler arası boyutu olmalıdır. Diğeri ise “**Gençlik Buluşmaları**”dır. Bu proje sadece program ülkelerinin gençlerine yöneliktir. En az 8 program ülkesinin ortaklığı ile projeler oluşturulmaktadır.

**Avrupa Gönüllü Hizmeti:** 18-25 yaş arasındaki gençlere başka ülkelerdeki yerel projelere, 6-12 aylık süre içinde katılma imkanı verilmektedir. Amacın, gençlere yeni deneyimler kazandırmak olduğu belirtilmektedir. Ancak Program’ın üçüncü ülkelerin gençlerine de açık olduğu dikkate alınırsa Avrupa’daki yerel projelere gençlerin katkısının büyük olacağı görülecektir. Program’a katılmak isteyen her gönüllü kendine bir gönüllü kuruluş bulmalıdır. Gönderen kuruluş ise Komisyon tarafından onaylanmış bir ev sahibi kuruluş bulacaktır<sup>88</sup>. Gönderen kuruluşlar ve ev sahibi kuruluşlar, sivil toplum rgt, dernek, yerel makam ya da kar amacı gütmeyen diğer kuruluşlar olabilmektedir.

**Gençlik Girişimleri:** Gençlere, kendi ülkelerinde başlamış olan girişimlerin planlama ve uygulama aşamalarına katılma imkanı verilmektedir. Bu faaliyet sadece program ülkelerinin gençlerine yöneliktir. Gençlik girişimleri üç alanda olmaktadır<sup>89</sup>. Bunlardan ilki “**Grup Girişimleri**”dir ve daha çok fırsat eşitliği olmayan gençlere yöneliktir. İkinçisi “**Ağ Oluşturma Projeleri**”dir ve grup girişimcilerinin geliştirdikleri projeleri farklı ülkelerden ortaklarla geliştirmeyi amaçlar. Sonuncusu ise “**Gelecek Sermayesi**”dir ve eski gönüllülerin edindikleri deneyimlerin diğer gençlerle paylaşılmasını amaçlamaktadır.

---

<sup>87</sup> E. Arslan, a.g.e.,2004, s. 8-12, (b).

<sup>88</sup> Gönderen kuruluşlar ile ev sahibi kuruluşların hak ve sorumlulukları için, Erişim:04.05.2005 [http://www3.socleoyouth.be/static/Bots/Youth/2002/RR\\_HO-SO-ME\\_en.pdf](http://www3.socleoyouth.be/static/Bots/Youth/2002/RR_HO-SO-ME_en.pdf).

<sup>89</sup> Cansevdi (Ed.), a.g.e., 2004,s. 68-69.

**Ortak Faaliyetler:** AB'nin şimdiye kadar açıklanan eğitim programlarının ortak amaçları bulunmaktadır, bu amaçlar birbirini tamamlayıcı şekildedir Ortak faaliyetler her üç eğitim programının da kapsamındaki ortak çalışmaları ifade etmektedir.

**Destek Faaliyetleri:** Gençlik Programı'na katılımda hazırlanacak projelerin oluşturulması ve geliştirilmesine destek vermek amacıyla oluşturulmuştur. Bunlar fizibilite ziyaretleri, çalışma ziyaretleri, seminerler, eğitim kursları vb. faaliyetlerdir.

Gençlik Programı'nın bütçesi 520 milyon Euro'dur, bütçenin oluşturulmasında kullanılan yöntem diğer eğitim programlarıyla aynıdır. Program'ın yürütülmesinden Komisyon sorumludur, Komisyon'a bu alanda Gençlik Teknik Yardım Ofisi destek vermektedir<sup>90</sup>.

AB'nin Eğitim Programları farklı alanlarda faaliyetlere yönelmiş olsa da benzer hedefleri olan programlardır. Üstelik bu hedeflere ulaşmada kullanılan araçlar büyük oranda örtüşmektedir. Bütün programlarda değişim faaliyetleri büyük önem taşımaktadır. Eğitimin uluslararası hale gelmesi ve esnekleşmesinde değişim önemli bir araç olarak düşünülmüştür.

### 3.5.4 AB'nin Diğer Eğitim Programları ve Etkinlikleri

Yukarıda açıklanan eğitim programları dışında AB'nin başka eğitim programları da bulunmaktadır. Bunlardan biri **TEMPUS** Programı'dır. Tempus Programı 1990 yılında oluşturulmuştur, amacı Batı Balkan ülkeleri ve eski SSCB coğrafyasında yer alan ülkelerin yüksek öğretim sistemini piyasa ekonomisinin gereklerine göre yapılandırmaktır<sup>91</sup>. Yüksek eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması, ortak eğitim çalışmalarının yapılması ve iş dünyası ile yüksek eğitim kurumları arasında işbirliği oluşturulmasına yönelik projelere destek

---

<sup>90</sup> Gençlik programı ile ilgili daha fazla bilgi ve başvuru süreçleri için, Erişim: 04.05.2005 [www.youth.gov.tr](http://www.youth.gov.tr), [http://europa.eu.int/comm/youth/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/youth/index_en.html).

<sup>91</sup> Cansevdi (Ed.), a.g.e., 2004, s. 72.

verilmektedir<sup>92</sup>. Diğer bir program **CULTURE-2000** ise Avrupa’da ortak bir kültür mirası oluşturmak ve geliştirmek amacıyla hazırlanmıştır.

AB’nin eylem faaliyetleri arasında ise “**e-öğrenme**”, “**netd@ys europe**” ve “**Jean Monnet Projesi**” bulunmaktadır<sup>93</sup>. E-öğrenmenin temel amacı multi-medya ve internet teknolojilerinin yoğun olarak kullanıldığı bir eğitim modeli oluşturmaktır. Netd@ys, internetin eğitimde kullanımını teşvik etmek için yılda bir kez düzenlenen bir kampanyadır. Jean Monnet projesi ise 1990 yılında oluşturulan bir bilgi kampanyasıdır. Amacı üniversite eğitiminde Avrupa Entegrasyonu’nu gerçekleştirmektir.

AB’nin eğitim programları ile eğitim proje ve etkinliklerini çoğaltmak mümkündür. Oldukça fazla sayıda proje, program ve kampanya bulunmaktadır, araştırma Erasmus Projesiyle sınırlı olduğu için bunların tümü açıklanmamıştır. Ancak önemle vurgulanması gereken bu faaliyetlerin oldukça fazla ve detaylı olduğunun görülmesidir. AB küresel rekabette yerini alabilmek için eğitim alanına fazlasıyla eğilmiştir.

---

<sup>92</sup> Program hakkında daha fazla bilgi için, Erişim:04.05.2005  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/tempus/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/tempus/index_en.html).

<sup>93</sup> Cansevdi (Ed.), a.g.e., 2004, s. 74-78.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### ERASMUS EYLEM PROGRAMI VE TÜRKİYE’NİN PROGRAMAMA KATILIMI

#### 4.1 ERASMUS PROGRAMI’NIN OLUŞUM SÜRECİ

Erasmus<sup>1</sup> Programı, yüksek öğretimde kaliteyi artırmak ve Avrupa boyutunu geliştirmek amacıyla oluşturulmuştur. Üniversitelerin dış dünyaya açılması, diğer üniversitelerle ilişkilerini güçlendirmesi, öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliğinin sağlanması ile değişimin gerçekleşeceği ifade edilmektedir. Erasmus Programı’nın yüksek öğretimde belirlediği hedefler ile bu alandaki ilk büyük Avrupa Programı olduğu belirtilmektedir<sup>2</sup>.

Erasmus Programı, Sokrates Programı’nın kapsamında yer alsa da, çok daha eski bir programdır. Üniversitelerarası ilişkileri güçlendirmek amacıyla yapılan çalışmaların 1976 yılından bu yana yürütüldüğü belirtilmektedir. 1976 ve 1986 yılları arasında üniversiteler arasındaki ilişkileri güçlendirmek için öğretim elemanı ve öğrenci değişimini gerçekleştirmek amacıyla ortak çalışma programları oluşturulmuştur<sup>3</sup>. Bu çalışmalar Erasmus Programı’nın oluşmasına zemin hazırlamıştır.

Programa zemin hazırlayan önemli diğer bir gelişme ise “**Galway Konferansı**”dır. AB’nin, ABD ve Japonya karşısında, üniversite eğitimi ve teknolojik ilerlemede rekabeti artırmak ve öne geçmek istemesi bazı projelerin oluşturulmasına neden olmuştur. Galway Konferansı bu projeleri şekillendirmeye yönelik girişimlerden birisi olmaktadır.

---

<sup>1</sup> Desiderus Erasmus, (1469-1536) hayatını hümanizm ve Hıristiyanlığı temel alan düşüncelere adanmıştır. Avrupa’nın değişik ülkelerinde öğrencilik yapıp daha sonra da ders verdiği için bu program adı ile anılmıştır. Bkz. Erişim: 13.05.2005, [http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,33391&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,33391&_dad=portal&_schema=PORTAL).

<sup>2</sup> Socrates, Gateway to Education, **Erasmus: Breaking down the barriers in higher education**, European Commission, Belgium, 2002.

<sup>3</sup> Erişim:25/12/2005, <http://www.gencnet.org/forum/viewtopic.php?p=13115>.

İrlanda'nın Galway kentinde 1984 yılında yapılan toplantıda, Avrupa endüstrisini ve rekabet gücünü artırmanın gerekliliği vurgulanmıştır. Toplantıda en çok üzerinde durulan konu, araştırmaya yönelik gelişmelerin üretime yansıtılmasında yaşanan gecikmeler olmuştur. Bunu önlemenin en geçerli yolunun araştırma merkezleri ile sanayi kesiminin ilişkilerini kuvvetlendirmek olduğu konusunda görüş birliğine varılmıştır<sup>4</sup>. Bu işbirliğini sağlamak ve rekabette ön plana geçmek amacıyla uluslararası bir program oluşturmak fikri gündeme gelmiştir. Üniversite ve sanayi işbirliğini kurmak amacıyla harekete geçilmiş ve bu sürecin sonunda 1987 yılında **COMETT** (European Community Programme on Cooperation Between Universities and Industry Regarding in the Field of Technology ) programı oluşturulmuştur.

İlk aşaması 1987-1990 yıllarında, ikinci aşaması ise 1990-1994 yılları arasında uygulanan COMETT Programı'nın amacı genel olarak; üniversite ve sanayi işbirliğini sağlayarak yeni teknoloji geliştirmek ve bu yeni teknolojiyi en kısa sürede üretime yansıtarak rekabeti artırmaktır. Yüksek teknoloji eğitimi vermek, KOBİ'lerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak programın diğer temel amaçları arasında sayılmaktadır<sup>5</sup>.

COMETT Programı'nın önemi Erasmus Programı'na temel oluşturmuş olmasıdır. Program'ın desteklediği faaliyetler arasında yer alan değişim programları bunu göstermektedir. Değişim programlarının tek ayırıcı özelliği, üniversite ve işletmeler arasında gerçekleşmiş olmasıdır. Öğrenciler farklı ülkelerdeki işletmelerde meslek içi eğitim görmüş ve yapılan projelere Avrupa boyutu katılmıştır. Değişimin engellenmemesi için öğrencilere dil eğitimi de verilmiştir<sup>6</sup>. COMETT Programı, Erasmus Programı gibi değişim programlarının uygulanmasına zemin hazırlamıştır.

Yüksek öğretim alanında yapılan bu ortak çalışmalar, 1987 yılında Erasmus Programı adı altında uluslararası bir programın oluşumunu teşvik etmiştir.

---

<sup>4</sup>Oğul Zengingönül, "Üniversite-Sanayi İşbirliğinin COMETT Programı Çerçevesinde İncelenmesi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniv. Sosyal Bil. Enstitüsü İzmir, 1992, s. 31.

<sup>5</sup>y.a.g.e., 1992, s. 33.

<sup>6</sup>y.a.g.e., 1992, s.43-44.



Uygulanmaya başladığı dönemden itibaren Erasmus Programı, en çok katılımın olduğu uluslararası eğitim programlarından biri olarak değerlendirilmektedir.

## 4.2 ERASMUS PROGRAMI

### 4.2.1 Erasmus Programı'nın Amacı ve Hedef Kitleleri

Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nı oluşturulmayı amaçlayan Bologna sürecinde yüksek öğretime yönelik belli başlı ilkeler benimsenmiştir. Bologna sürecinde üzerinde durulan bu temel ilkeler, AB'nin 1980'li yıllardan bu yana yüksek öğretimde rekabeti artırmak amacıyla geliştirdiği ilkeler olmaktadır. Hareketlilik, değişimin önündeki engellerin kaldırılması, yüksek öğretimin uluslararası hale gelmesi, iki aşamalı yüksek öğretim, yüksek öğretimde kalite, şeffaflık ve esneklik bu ilkeleri ifade etmektedir. Yüksek öğretimin, kalifiye insan kaynaklarının oluşmasında, bilimsel yeniliklerin yayılmasında, rekabette yeni şartlara uyum sağlamada ve yeni nesillerin "Avrupa Vatandaşı" olarak yetişmesinde büyük rol oynadığı belirtilmektedir<sup>7</sup>.

Erasmus Programı'nın amaçları incelendiğinde ise Bologna sürecinde belirlenen temel ilkelerle örtüştüğü görülmektedir. Erasmus Programı'nın amaçları şu şekilde sıralanabilmektedir.<sup>8</sup>:

- Avrupa'da yüksek öğretimin kalitesini artırmak ve eğitimin bu aşamasında yapılan tüm faaliyetlere Avrupa boyutu katmak,
- Avrupa'daki üniversiteler arasında öğrenci ve öğretim elemanı değişimiyle birlikte işbirliğini geliştirmek,
- Avrupa'daki farklı üniversitelerin bir araya gelerek ortak çalışmalar yapmalarını sağlamak ve bu çalışmaların diğer üniversitelerde de yaygınlaşmasını desteklemek,

---

<sup>7</sup> Erişim: 06.05.2005,  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/what\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/what_en.html).

<sup>8</sup> E. Arslan, a.g.e., 2004, (a), s.15.

- Yapılan tüm bilimsel çalışmaların ve örnek uygulamaların sonuçlarının uzmanlık ağırları ile tüm Avrupa'ya yayılmasını sağlamak,
- Müfredat geliştirme çalışmaları ile üniversitelerin müfredatlarını uyumlu hale getirmektir.

Erasmus Programı, Sokrates Programı'na dahil olduğu için katılımcı ülkeler aynıdır. Erasmus Programı hedef kitlesi itibariyle üniversiteler üzerinde odaklanmıştır. Ancak üniversite dışındaki yüksek öğretim kurumlarının ve üniversite sonrası eğitim kurumlarının katılımına da açıktır. Programın hedef kitlesini üniversite öğrencileri ve öğretim elemanları oluşturmakla birlikte, üniversitelerde ve diğer yüksek öğretim kurumlarında bulunan idari personelin de programdan faydalanması sağlanmıştır<sup>9</sup>.

#### 4.2.2 Erasmus Programı'nın Bütçesi ve Programa Başvuru

Erasmus Programı'nın, 2000-2006 yılları arasında uygulanan ikinci aşamasının bütçesi 950 milyon Euro'dur. Sokrates Programı'nın bütçesinin 1.850 milyon Euro olduğu dikkate alındığında, Erasmus' un en yüksek bütçeli alt program olduğu görülmektedir. Bütçenin yaklaşık 750 milyon Euro' luk kısmı sadece öğrenci değişimi için verilen hibelerden oluşmaktadır<sup>10</sup>. Bu rakamlar öğrenci hareketliliğine ne kadar önem verildiğini göstermektedir. Programın uygulanmaya başladığı 1987-1988 yılından 2003-2004 dönemine kadar 1 milyondan fazla öğrencinin Erasmus hibesi ile farklı bir ülkede eğitim gördüğü ve 2199 üniversitenin programa katıldığı belirtilmektedir<sup>11</sup>. 2005-2006 döneminde ise programa katılan üniversite sayısının 2382 olduğu ifade edilmektedir<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> E. Arslan, a.g.e., 2004, (a), s.16, **AB Genel Eğitim Programı: Sokrates (2000-2006)**, 2003, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans), s.16.

<sup>10</sup> Erişim:06.05.2005,  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/what\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/what_en.html).

<sup>11</sup> Erişim:06.05.2005,  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/what\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/what_en.html).

<sup>12</sup>Erişim:21.05.2006,[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,33391&\\_dad=portal&\\_schema=P ORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,33391&_dad=portal&_schema=P ORTAL).

Erasmus Programı'na üniversite olarak katılabilmek için ilk aşamada ülke olarak katılım gereklidir. AB Eğitim ve Gençlik Programları'na ülke olarak katılımın Avrupa Komisyon'u tarafından kabulünden sonra, programın ülke genelinde yürütülmesini koordine etmek amacıyla "**Ulusal Ajans**" kurulmalıdır. Gerekli yasal düzenlemeler yapıp Ulusal Ajans ile Avrupa Komisyon'u arasında mutabakat zaptı imzalandıktan sonra ülke olarak katılım sağlanmış olmaktadır.

Bundan sonraki aşamada Erasmus Programı'na katılım hakkı elde etmek isteyen üniversiteler "**Erasmus Üniversite Beyannamesi**" almak için Avrupa Komisyonu'na başvurmalıdır<sup>13</sup>. Erasmus Üniversite Beyannamesi'ne sahip olmak, üniversitelerin programdan yararlanmasının temel koşuludur.

Üniversiteler Komisyona bu belge için başvuruda bulunurken, orta ve uzun vadede Avrupa işbirliğine yönelik stratejilerini ifade eden "**Avrupa Politikası Beyanı**" sunmaktadır. Komisyon üniversiteyi değerlendirirken, programın amaçları ile üniversitenin genel hedeflerinin uyumlu olup olmadığını, Avrupa Politikası Beyanı'nı dikkate alarak değerlendirmektedir.

Avrupa Politikası Beyanı üç temel konuya cevap verecek nitelikte olmalıdır<sup>14</sup>. Birincisi üniversitenin uluslararası işbirliği ve Avrupa boyutuna yönelik mevcut konumunu ifade etmesidir. İkincisi Erasmus Programı kapsamında öncelikler ve hedefler belirtilerek, bu programın kurumu ne şekilde geliştireceği ifade edilmelidir. Son olarak ilgili üniversitenin, öğrenci ve öğretim elemanı değişiminde ve Erasmus işbirliği projelerinde kaliteyi nasıl sağlayacağını belirtmesi gerekmektedir. Erasmus Üniversite Beyannamesi'ni almak için Avrupa Politikası Beyanı'nda verilen

---

<sup>13</sup> 2003/2004 dönemine kadar kurumsal sözleşme kavramı kullanılırken, bu dönemden sonra Erasmus Üniversite Beyannamesi kavramı kullanılmaya başlanmıştır.

<sup>14</sup> Erişim: 16.05.2005,

[http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/overview\\_erasmus\\_ic\\_reform/european\\_policy\\_state ment.htm](http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/overview_erasmus_ic_reform/european_policy_state ment.htm).

bilgilerin tatmin edici olması gerektiği belirtilmektedir<sup>15</sup>. Komisyon bu beyanda verilen bilgileri rektörlük onayı taşıdığı için doğru kabul etmektedir.

Bu aşamada önemli olan programdan yararlanmak isteyen üniversitenin sahip olması gereken alt yapıdır. Alt yapı açısından, Avrupa Komisyonu'nun mutlaka uluslararası proje ya da değişim faaliyetlerinde deneyim aramadığı, üniversitelerin bu konuda tecrübesiz olabileceği belirtilmiştir. Erasmus Programı'nın bilincine varmanın ve kararlı bir biçimde gerekli altyapıyı kurmaya yönelik beyanda bulunmanın daha önemli olduğu ifade edilmektedir<sup>16</sup>.

Alt yapı oluşturulurken ilk aşamada programı yürütecek uluslararası bir ofisin ya da AB ofisinin oluşturulması ve Avrupa'daki üniversitelerle işbirliği için gerekli diyalogların kurulması gerekmektedir. Daha sonra ders programlarının düzenlenişi, gelecek öğrenciler için paket programların hazırlanması, uluslararası projelerin oluşturulması gibi çalışmalarla Erasmus Programı üniversitelerde kurumsallaşmaktadır.

Erasmus Üniversite Beyannamesi alan bir üniversite programa katılım hakkını elde etmiş olmaktadır<sup>17</sup>. Erasmus Üniversite Beyannamesi'yle birlikte, programa katılacak üniversite, ortak müfredat geliştirme, yoğun programlar, Erasmus ağları, AKTS ve Diploma Eki (DE) etiketi<sup>18</sup> gibi programın desteklediği Avrupa Komisyon'u merkezli faaliyetler için Erasmus Teknik Destek Bürosu'na ayrı ayrı müracaat etmek durumundadır. Bununla birlikte değişimin organizasyonu, öğrenci ve öğretim elemanı değişimi ve AKTS başlangıç ödeneği için, Ulusal Ajans'a müracaat edilmelidir<sup>19</sup>.

---

<sup>15</sup> **AB Genel Eğitim Programı: Socrates** (2000-2006), Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans), 2003, s.21.

<sup>16</sup> **AB Genel Eğitim Programı: Socrates** (2000-2006), Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans), 2003, s.21.

<sup>17</sup> Erasmus Üniversite Beyannamesi sahibi üniversitelerin listesini incelemek için bkz., Erişim: 05.05.2005, <http://www3.socleoyouth.be/eei/Main.jsp>.

<sup>18</sup> AKTS etiketi Avrupa kredi transfer sistemini bütün programlarında belirtilen şekillerde uygulayan üniversitelere verilmektedir. DE etiketi ise lisans ve yüksek lisans öğrencilerine mezun olduklarında diploma eki veren üniversitelere verilmektedir.

<sup>19</sup> E. Arslan, a.g.e., 2004, (a), s.20.

Değişim programlarında, üniversitelerin Uluslararası/AB ofisleri, programla ilgili tanıtım, bilgilendirme çalışmaları yapmaktadır. Değişim programına katılmak isteyen öğrenci ve öğretim elemanları buldukları üniversitenin ilgili ofislerine başvurmalıdır.

### **4.2.3 Erasmus Programı'nın Desteklediği faaliyetler**

Erasmus Programı kapsamında desteklenen faaliyetler üç ana gruba ayrılmaktadır. Bunlar, Avrupa üniversiteler arası işbirliği, öğrenci ve öğretim elemanı değişimi ve Erasmus tematik ağlarıdır.

#### **4.2.3.1 Avrupa Üniversiteler Arası İşbirliği**

Avrupa Üniversiteler Arası İşbirliği Projeleri'nin ortak amacı, üniversitelerin gerek uluslararası projelerde gerekse müfredat oluşturmada işbirliği içinde hareket edebilmelerini sağlamaktır. Üniversitelerin müfredatlarını yeniden yapılandırması ve AKTS ile şeffaflığın sağlanması amaçlanmıştır. Avrupa üniversiteler arası işbirliği çerçevesinde, “değişimin organizasyonu”, “yoğun programlar”, “ortak müfredat geliştirme” programları uygulanmakta ve AKTS ile desteklenmektedir.

##### **4.2.3.1.1 Değişimin Organizasyonu, Yoğun Programlar ve Müfredat Geliştirme Projeleri**

**Değişimin Organizasyonu:** Öğrenci ve öğretim elemanı değişim programlarından en üst düzeyde yararlanmalarını sağlamak amacıyla, üniversitelere Avrupa Komisyon'u tarafından Ulusal Ajans'lar kanalıyla mali destek verilmektedir. Bu destekle değişim faaliyetlerinde yaşanabilecek sorunların önüne geçilmesi amaçlanmaktadır.

Bu kapsamda yürütülen faaliyetler ilgili ofisler tarafından yapılmaktadır ve şu şekildedir<sup>20</sup>:

- Öğrencilerin misafir üniversitede aldıkları eğitimin ve yaptıkları çalışmaların tanınması,
- Öğretim üyelerinin misafir üniversitelerde sorunsuz olarak ders verebilmesi,
- AKTS ve DE' nin uygulanmaya başlaması,
- Değişim programına katılanlara sunulan dil öğrenim hazırlığı,
- Değişim programına katılanların gerekli hazırlıkları yapmalarının sağlanması, (vize işlemleri vb.)
- Değişim programı kapsamında, gidecek öğrenci ve öğretim elemanlarına misafir üniversite ve ülke hakkında gerekli bilgilerin verilmesi,
- Erasmus hibesinin değişim programına katılanlara belirtilen şekilde ve zamanda verilmesidir.

**Yoğun Programlar:** En az üç farklı katılımcı ülkenin (katılımcı ülkelerden en az bir tanesi AB üyesi olmalıdır) öğrenci ve öğretim elemanlarının bir araya gelerek kısa süreli olarak uyguladıkları yoğun eğitim programlarıdır. Bu programlarda, sınırlı sayıda üniversite tarafından eğitimi verilen uzmanlık konularının ve özel öğretim tekniklerinin yaygınlaştırılması amaçlanmaktadır. Bu eğitim programları Avrupa boyutu içermeli ve belli bir konuya kültürler arası yaklaşım katmalıdır<sup>21</sup>. En fazla üç yıla kadar destelenen bu programların süresi 10 gün ile 3 ay arasında değişmektedir<sup>22</sup>. Başvurular koordinatör üniversite tarafından Avrupa Komisyonu'na yapılmakta ve bu programda öğrenci ve akademisyenler birlikte yer almaktadır.

---

<sup>20</sup> E. Arslan, a.g.e., 2004, (a), s.16, **AB Genel Eğitim Programı: Socrates (2000-2006)**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı, (Ulusal Ajans), 2003, s.17.

<sup>21</sup> Socrates, Gateway to Education, **Erasmus: Breaking down the barriers in higher education**, European Commission, Belgium, 2002.

<sup>22</sup> E. Arslan, a.g.e., 2004, s.17 (a).

**Müfredat Geliştirme Projeleri:** Bu proje üç farklı katılımcı ülkenin yüksek öğretim kurumunun ortak çalışma yapmak amacıyla uzmanlık alanlarını ve çalışmalarını bir araya getirmesi, bunun sonucunda yeni müfredat programları oluşturması amacıyla tasarlanmıştır. Bütün akademik konularda yapılabilen bu projelerin amacı yüksek öğretimde Avrupa boyutunu artırmak olarak ifade edilmektedir<sup>23</sup>. Sadece akademisyenlerin katılabildiği bu projelerde mali destek süresi en fazla üç yıldır ve gerekli başvurular Komisyona yapılmalıdır. Ortak çalışmalarda bir araya gelen üç farklı ülkeden en az birisinin AB üyesi ülkesi olması şartı bu programda da geçerlidir<sup>24</sup>.

#### 4.2.3.1.2 Avrupa Kredi Transfer Sistemi

Erasmus Programı'nın en yüksek bütçeli faaliyeti öğrenci ve öğretim elemanı değişimidir. Değişim programının başarıya ulaşması için, öğrencilerin misafir üniversitelerde aldıkları yüksek öğrenim ve derecelerin kendi üniversitelerinde tanınması büyük önem taşımaktadır. Bu konu değişimin önündeki en önemli engellerden birisi olarak gösterilmektedir. Değişimin önündeki bu engeli kaldırmak için 1989 yılında Erasmus Programı kapsamında AKTS geliştirilmiştir. AKTS'nin geliştirilmesi, Bologna sürecindeki **“karşılaştırılabilir ve transfer edilebilir”** derecelendirme sisteminin kurulması amacına yönelik önemli bir adımdır. Bu sistem ile akademik tanınma ve şeffaflık sağlanmaya çalışılmaktadır.

AKTS'nin öğrenci merkezli bir sistem olduğu, öğrencilerin çalışmalarının tanınmasını ve rekabet güçlerinin artmasını amaçladığı belirtilmektedir. Ayrıca bu sistemin üniversitelere öğretim programlarını düzenleme fırsatı yarattığı ve Avrupa Yüksek Öğretim Sistemi'ni yabancı öğrenciler açısından daha cazip hale getirdiği ifade edilmektedir<sup>25</sup>. Yapılan açıklamalarda Avrupa' da bir çok üniversitenin bu sisteme dahil olduğu görülmüştür<sup>26</sup>.

---

<sup>23</sup> **AB Genel Eğitim Programı: Socrates (2000-2006)**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans), 2003, s.17.

<sup>24</sup> Erişim: 24.03.2005, [www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm](http://www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm).

<sup>25</sup> Erişim: 06.05.2005, [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects_en.html).

<sup>26</sup> Erişim: 06.05.2005, [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/answers\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/answers_en.html).

AKTS'nin, akademik programların içeriğini belirlemediği, bu programları eşit hale getirme hedefinde olmadığı ve üniversitelerin müfredat belirleme inisiyatifine müdahale etmediği vurgulanmaktadır. AKTS'nin temel ilkeleri şu şekilde sıralanmaktadır<sup>27</sup>.

- Akademik yılın 60 kredi olduğu kabul edilmiştir. Bu akademik çalışma yılında toplam 1500-1800 saat çalışılmaktadır. 25-30 saatlik bir çalışma sonucunda bir kredi verilmektedir. Krediler, başarılı bir çalışma yapılması ve bu çalışmanın uygun bulunması koşuluyla verilmektedir.
- Öğrencilerin çalışmalarını tamamladığı süre verilen bilgiler arasında yer almaktadır.
- Krediler, yapılan tüm çalışmalar için ( kurslar, tezler, seminerler ) ayrı ayrı verilmektedir.
- Öğrencinin yaptığı çalışmalar belge ile derecelendirilmektedir. AKTS notlandırma sistemi aşağıda gösterilmektedir.

**Tablo 5. AKTS Notlandırma Sistemi**

<b>AKTS Notu</b>	<b>Açıklaması</b>
A	Mükemmel
B	Çok İyi
C	İyi
D	Orta
E	Geçer
FX	Başarısız
F	Başarısız

**Kaynak:** Erişim:24.03.2005, [www.erasmus.metu.edu.tr/ectst.htm](http://www.erasmus.metu.edu.tr/ectst.htm).

---

<sup>27</sup> Erişim: 06.05.2005,  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/answers\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/answers_en.html).



Notlandırma sisteminin asıl amacının, öğrencinin performansı hakkında gönderen üniversiteye bilgi vermek olduğu ifade edilmektedir. Bunun sonucunda öğrenci gönderen üniversite bu notlandırma sistemini ne şekilde uygulayacağına kendi karar verecektir<sup>28</sup>.

AKTS uygulanırken üç taraflı bir öğrenme anlaşması<sup>29</sup> yapılmaktadır. Gönderen üniversite, misafir üniversite ve öğrenci tarafından imzalanan bu öğrenme anlaşmasında, öğrencinin kendi üniversitesinde aldığı notlar ve gideceği üniversitede yapacağı çalışmalar tanımlanmaktadır. Öğrenci misafir üniversitedeki öğrenim süresi sonunda, misafir üniversitedeki çalışmalarını ve aldığı notlarını gösteren bir resmi belge (transkript belgesi) almaktadır. AKTS notlandırma sisteminin getirdiği standardizasyon sayesinde öğrenci gönderen üniversite, değişim programına katılan öğrencisinin yurt dışında aldığı bu eğitimi tanımaktadır<sup>30</sup>. Bütün bu çabanın temel hedefi öğrencinin eğitiminin uzamamasıdır.

AKTS'nin tanıtılması, uygulanması kapsamında yapılan etkinlikler, AKTS Etiketini almak isteyen üniversiteler ve bu kapsamda yapılan çalışmalar Avrupa Komisyon'u tarafından desteklenmektedir. Verilen destekler yapılan çalışmalara göre farklı olmaktadır. AKTS için destek almamış kurumlara, "**AKTS Başlangıç Desteği**" verilmektedir. Erasmus Üniversite Beyannamesi'ne sahip bir üniversite AKTS Sistemi'ni lisans ve yüksek lisans programlarında uyguluyorsa, bu kurumlara "**AKTS Etiketini**" verilmektedir. AKTS Etiketini olup kredi biriktirme amacıyla olan üniversitelere ise "**AKTS Biriktirme Desteği**" verilmektedir<sup>31</sup>.

Yüksek öğretim kurumlarında AKTS'yi kurmak ve yürütmek amacıyla AKTS koordinatörleri bulunmaktadır. AKTS koordinatörleri buldukları kurumda verilen dersleri gösteren kılavuzlar hazırlayarak öğrencilere bu belgeleri

---

<sup>28</sup> AKTS Notlarının Dökümü'nde öğrencinin aldığı derslerin isimleri, süresi ve kredileri ayrıntılı bir şekilde verilmektedir. Belgenin sonunda öğrencinin başarı durumu ifade edilmektedir.

<sup>29</sup> Öğrenme Anlaşması belgesinin sonunda öğrenim anlaşmasının sonuçları yer almakta ve bu belge Fakülte koordinatörünün imzası ile geçerli olmaktadır.

<sup>30</sup> **AB Genel Eğitim Programı: Socrates (2000-2006)**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans), 2003, s.20.

<sup>31</sup> Erişim: 24.03.2005, [www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm](http://www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm).

dağıtmaktadırlar. AKTS koordinatörleri AKTS için gerekli formların doldurulması ve kurumda sistemin uygulanması ile ilgili diğer çalışmaları yürütmektedirler<sup>32</sup>.

AKTS'ye katılmak isteyen bir üniversitenin, bu alanda birçok çalışma yapması gerektiği görülmektedir. Sistemi uygulayabilmek için öncelikle altyapı çalışmaları başlatılmalı ve çalışmaları yürütecek koordinatörler belirlenmelidir. AKTS Etiketini almak kolay olmamakla birlikte, bu etiketi Erasmus Programı'na katılan kurumların almasının değişimi kolaylaştıracağı ve tam bir işbirliğini sağlayacağı belirtilmektedir.

#### 4.2.3.1.3 Diploma Eki Sistemi

Ekonomi, siyaset ve teknolojiye yaşanan büyük değişimler sonucu ülkelerin kalite sistemleri ve eğitim yöntemleri hızlı bir değişime uğramıştır. Bu süreçte akademik tanınma küresel bir sorun haline gelmiştir. Bu soruna çözüm bulabilmek için “Diploma Eki” sisteminin geliştirildiği belirtilmektedir<sup>33</sup>. Avrupa'da üniversiteler arası işbirliğini sağlamak, **esnek istihdam** yapısını oluşturmak ve değişimi kolaylaştırmak için üniversitelerin diplomalarının tanınması önem taşımaktadır. Akademik alanda **şeffaflığı sağlamak** ve istihdamı artırmak amacıyla başlatılan bu uygulamada, üniversite mezunlarına uluslararası alanda geçerli olacak ve aldıkları eğitimi tanımlayan bir belge düzenlemektedir.

Diploma eki olan bir üniversiteden mezun olan öğrencinin diplomasında, ders içeriğini ve AKTS kredilerini gösteren ek bilgiler de bulunmaktadır. Bu öğrenci herhangi bir Avrupa ülkesinde iş ararken, şirketler bu öğrencinin ne tür bir eğitim ile donanmış olduğunu görebilmektedir. Bunun sonucunda gençlerin farklı ülkelerde çalışmaları teşvik edilmektedir. Diploma eki günümüzde öğrencilerin isteği üzerine düzenlenmektedir. Ancak bazı Avrupa ülkelerinin üniversitelerinde zorunlu hale geldiği ve bu üniversitelerin sayısının giderek artacağı belirtilmektedir<sup>34</sup>. Bu sistem

---

<sup>32</sup> Erişim: 24.03.2005, [www.erasmus.metu.edu.tr/ectst.htm](http://www.erasmus.metu.edu.tr/ectst.htm).

<sup>33</sup> Erişim: 22.05.2005,

[http://europa.eu.int/comm/education/policies/rec\\_qual/recognition/diploma\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/rec_qual/recognition/diploma_en.html).

<sup>34</sup> Erişim: 24.03.2005, [www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm](http://www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm).

ile emeğin dolaşımının kolaylaştırıldığı görülmektedir. Eğitimli genç nüfusa ihtiyacı olan AB için böyle bir uygulama büyük önem taşımaktadır.

#### **4.2.3.2 Öğrenci ve Öğretim Elemanı Değişim Programı**

Erasmus Programı kapsamında, en çok mali destek verilen program olan değişim programının amacı, hedef kitle olan öğrenci ve öğretim elemanlarının hareketliliğini sağlamaktır. Bologna sürecinde önemle vurgulanan hareketliliği sağlamak ve teşvik etmek amacıyla öğrenci ve öğretim elemanlarına farklı bir AB ülkesinde çalışma yapabilmeleri için destek verilmektedir. Değişim programı öğrencilerin ve öğretim elemanlarının karşılıklı değişimi olarak iki başlık altında incelenmektedir.

##### **4.2.3.2.1 Öğrencilerin Karşılıklı Değişimi (Öğrenci Hareketliliği)**

Hareketliliğin sağlanmasında en çok mali destek verilen kesim öğrencilerdir. Bu program kapsamında lisans eğitiminin ilk yılını okuyan öğrenciler hariç, tüm lisans, ön lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin, üç aydan on iki aya kadar, eğitimlerinin bir bölümünü farklı bir katılımcı ülkenin üniversitesinde tamamlamaları için destek verilmektedir. Verilecek destek değerlendirilirken dikkate alınması gereken en önemli nokta Erasmus Programı'nın bir burs programı olmadığıdır. Değişim kapsamındaki öğrencilerin masraflarının tümü değil sadece bir kısmını karşılanmaktadır. Öğrenciler Erasmus hibesi yeterli olmadığı zaman başka kaynaklara başvurmak durumundadır.

Erasmus Üniversite Beyannamesi'ne sahip bir üniversitenin değişim programı kapsamında öğrenci gönderip yabancı öğrenci alabilmesi için sadece programa katılması yetmemektedir. Hareketliliği gerçekleştirmek için üniversitelerin programa katılan diğer üniversitelerle ikili anlaşma yapması gerekmektedir. Üniversiteler bu anlaşmaları istedikleri zaman yapabilmektedir. Bu anlaşmaların Erasmus Üniversite Beyannamesi alınmadan önce yapılmasının, beyannameyi almayı kolaylaştırdığı belirtilmektedir. Üniversiteler istedikleri herhangi bir Erasmus Üniversitesi ile ikili

anlaşma yapabilmektedir. Üniversitelerin yaptıkları ikili anlaşma sayısının fazla olması, bu kurumda yüksek öğrenim gören öğrencilere farklı alternatif sunmak açısından önem taşımaktadır.

Genellikle üniversiteler eğitim yaptıkları dilde ya da diğer bir dilde değişim için paket programlar hazırlamakta ve bu doğrultuda diğer katılımcı üniversitelere teklif göndermektedir. Fransızca eğitim veren bir üniversite ikili anlaşma yapacağı üniversiteleri seçerken genellikle Fransızca eğitim verenleri tercih etmektedir. Bu tercih sonucu değişime katılacak öğrencilerin sayısı artmaktadır. Aksi takdirde, Fransızca eğitim veren bir üniversite İspanyolca eğitim veren bir üniversite ile ikili anlaşma yaptığında, değişim programına katılacak öğrenci ve gelecek yabancı öğrenciler için bu dilde ders anlatacak akademisyen bulmakta güçlük çekmektedir.

Erasmus Programı kapsamında değişim önündeki engellerden birinin dil eğitimi olacağından hareketle “**Erasmus Yoğun Dil Kursları**” programı düzenlenmiştir. Öğrenci hareketliliğinin önündeki bu dil engelini aşmak amacıyla, programa katılan öğrencilere misafir oldukları üniversitedeki dili anlayabilmeleri için seviyelerine göre dil eğitimi verilmektedir. Misafir olunan üniversite tarafından ve üç haftadan sekiz haftaya kadar değişen sürelerde verilen eğitimler her yıl belirlenen ülkelerde verilmektedir.

Avrupa’da kullanılan dilleri yayınlamayı da amaçlayan kurslara ilişkin başvuruları öğrenciler kendi üniversitelerine yapmaktadır. Erasmus Programı kapsamında ayrıca desteklenen bu dil kurslarının, İngilizce, Almanca ve Fransızca dilleri dışında olması gerekmektedir<sup>35</sup>. Gideceği üniversitenin dilini hiç bilmeyen bir öğrencinin alacağı bu kısa süreli kurs ile eğitimini gerektiği gibi tamamlayamayacağı eleştirisi yapılmaktadır. Eğitimde dil bilgisi büyük önem taşımaktadır. Bu konu özellikle aktif eğitimini yapıldığı bölümlerde sorun yaratabilmektedir.

---

<sup>35</sup> **AB Genel Eğitim Programı: Socrates (2000-2006)**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans), 2003, s.20-21.

Erasmus üniversitesi olmaya hak kazanan bir üniversite ikili anlaşma yaptıktan sonra değişim programlarına katılma hakkını elde etmektedir. Değişimin organizasyonu ilgili ofisler tarafından yapılmaktadır. Erasmus Programı'nın üniversitede tanıtılması, uygulanması, ödeneklerin dağıtılması ve programın üniversitede kurumsallaşması bu ofislerin sorumluluğu altındadır. Bu nedenle bu ofislerde çalışacak olanların Erasmus Programı'nın uygulamasına yönelik gerekli eğitimleri almış olmaları ve programı uygulayacak kapasiteye sahip olmaları gerekmektedir.

Erasmus Programı'na katılmak isteyen bir öğrencinin üniversitesinin ilgili ofisine başvurması gerekmektedir. Bu aşamada değişim öğrencileri buldukları üniversitenin anlaşma yaptığı üniversitelerden birini seçerek, bir sonraki akademik eğitim yılı için başvuru yaparlar. Başvurular tamamlandıktan sonra öğrencilerin seçimi yapılmaktadır. Erasmus öğrencisinin seçimi konusunda Ulusal Ajanslar ve Avrupa Komisyonu, not ortalamasının belli bir seviyede olması veya alttan ders olmaması gibi bazı ölçütler koymaktadır. Bu ölçütler dışında öğrenciyi gönderen üniversite de bazı eleme yöntemleri kullanabilmektedir. Bazı üniversiteler öğrencilerin not ortalamasının yüksek olmasına ve sosyal yönünün bulunmasına bakarken, bazıları öğrencilerin seçiminde yabancı dil bilgisine daha çok ağırlık verebilmektedir. Misafir üniversite de kabul edeceği öğrencilere yönelik ölçütler geliştirebilmektedir. Bazı üniversiteler sadece yüksek lisans ya da doktora öğrencisi kabul etmektedir. Öğrencilerin seçiminde mülakata başvurma da uygulanan yöntemler arasındadır. Seçme işleminde yapılan başvuruların sayısı da önem taşımaktadır. Seçilen öğrenci sayısından daha az oranda hibe gelmesi durumunda, listenin sonunda kalan öğrenciler programdan yararlanamamaktadır.

Seçme işleminden sonra Erasmus öğrencisi olmaya hak kazanan öğrencilere haklarını ve sorumluluklarını belirten **“Erasmus Öğrenci Beyannamesi”** verilmektedir. Seçilen öğrenci kendi üniversitesine harç ödemeye devam edecek ancak misafir üniversiteye herhangi bir ödeme yapmayacaktır. Ayrıca öğrenci eğer

ülkesinde burs veya kredi alıyorsa, yurt dışında bulunduğu sürede bu katkıları almaya devam edecektir<sup>36</sup>.

Seçim aşamasından sonra dış ilişkiler ofisleri misafir üniversite ile bağlantı kurarak, öğrencinin alacağı eğitim, yurt imkanı, sağlık sigortası ve tahmini masraflar hakkında bilgi almalıdır. Bu doğrultuda Erasmus öğrencileri bilgilendirilmeli, başvurular misafir üniversitenin istediği gibi yapılmalı ve öğrenciler vize işlemleri için yönlendirilmelidir<sup>37</sup>.

Erasmus öğrencilerine ne kadar destek yapılacağı programa katılan ülkeye göre değişmektedir. Bu oran Avrupa Komisyon'u tarafından, ilgili ülkenin programa katılımının yoğunluğuna göre belirlenmektedir. Erasmus hibesi öğrenciye genellikle iki taksit halinde ödenmektedir. İlk taksit misafir üniversiteye gidilmeden önce verilmektedir. Aynı zamanda değişim programı kapsamında öğrenci gönderen üniversitelere gönderdikleri misafir üniversiteden yabancı öğrenciler gelmektedir. Bu durumda yapılması gereken öğrenci başvurularını en kısa sürede sonuçlandırmak ve resmi akseptans göndermektir. Resmi akseptans öğrencinin başvurusunun onaylandığını gösteren resmi bir belgedir. Bu belgede ayrıca vize alımına ilişkin bilgiler, yurt imkanları, başvuru şekli, yabancı öğrenci için düzenlenen eğitimler, oryantasyonlar, üniversite ve üniversitenin bulunduğu şehir hakkında bilgiler verilmektedir.

Öğrenci değişimleri ile ilgili son ve en önemli bilgi ise, bir öğrencinin ancak bir kez Erasmus öğrencisi olabileceğidir. Bu nedenle programa katılmak isteyen bir öğrenci yapacağı çalışmalara göre en uygun zamanı seçmelidir.

---

<sup>36</sup> Ulusal Ajans Erasmus Görevlisi Özlem Yücel ile 18.10.2004 tarihinde yapılan görüşme.

<sup>37</sup> Erişim: 06.05.2005, [http://www.istanbul.edu.tr/sokrates/erasmus\\_projesi.htm](http://www.istanbul.edu.tr/sokrates/erasmus_projesi.htm).

#### 4.2.3.2.2 Öğretim Elemanlarının Karşılıklı Değişimi (Öğretim Elemanı Hareketliliği)

Değişim programı kapsamında bir öğretim elemanının katılımcı bir üniversitede kısa süreli eğitim vermesi için mali destek verilmektedir. Kısa süreli olan bu eğitimlerin süresi bir hafta ile altı ay arasında değişmektedir. Verilen eğitimler misafir üniversitenin müfredatı kapsamında olmaktadır. Değişimden yararlanan öğretim üyelerinin kendi kurumlarından aldıkları maaşları devam etmektedir.

Programa başvuru ile ilgili süreçler öğrenci değişimi ile aynı olmaktadır. Bir öğretim elemanının değişim programına katılabilmesi için üniversite tarafından en az yarı zamanlı iş akdi ile istihdam ediliyor olması ve sekiz saat ders verme zorunluluğunun bulunması gerekmektedir<sup>38</sup>.

Erasmus Programı öğretim üyelerine değişim imkanı vermekle birlikte, onların yoğun programlara ve uzmanlık ağlarına katılmalarına da olanak tanımaktadır<sup>39</sup>. Bu programın öğretim üyelerine farklı bir bakış açısı kazandıracığı belirtilmektedir<sup>40</sup>. Programa katılan üniversitenin Avrupa'ya daha da yaklaşacağı, değişim programından faydalanamayan öğrencilere de Avrupa bakış açısı kazandırılacağı, yeni eğitim tekniklerinin tanınacağı ve üniversiteler arası ilişkilerin kuvvetleneceği vurgulanmaktadır<sup>41</sup>.

---

<sup>38</sup>Erişim:21/05/2006,

[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,42596&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,42596&_dad=portal&_schema=PORTAL),

<sup>39</sup> **Guide To Programmes and Actions**, Education and Culture, European Commission, Belgium, 2003 Edition, 2004, s.18.

<sup>40</sup> **AB Genel Eğitim Programı: Socrates** (2000-2006), Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans), 2003, s.17.

<sup>41</sup> Erişim: 06.05.2005,

[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/teaching\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/teaching_en.html).

#### 4.2.3.3 Erasmus Uzmanlık Ağları

AB'nin diğer eğitim programlarında da görüldüğü gibi işbirliği amaçlı projelerin paylaşılması ve sürekli bir bilgi platformunun oluşturulması amacıyla ağlar kurulmaktadır. Erasmus uzmanlık ağları da bu amaçla kurulmuş ağlardandır. Genel anlamda yüksek öğretim kurumları arasında, bilgi teknolojilerinin yardımı ile sürekli iletişim ve işbirliğinin kurulması hedeflenmiştir. Bu işbirliğinde bilimsel oluşumlar, akademik dernekler, sivil toplum kuruluşları, öğrenci ve öğretim elemanı derneklerinin de bulunması teşvik edilmektedir<sup>42</sup>.

İki tür Erasmus uzmanlık ağları bulunmaktadır. Bunlardan ilki **“Erasmus Uzmanlık Ağları Projeleri”** diğeri ise, **“Erasmus Uzmanlık Ağlarını Yayma Projeleri”** dir. Uzmanlık ağları projelerinde müfredat yenilikleri karşılaştırmalı bir biçimde incelenmekte, öğretim yöntemlerindeki uygulamalar ile kalite yönetimleri değerlendirilmekte ve ortak Avrupa programlarının oluşturulması sağlanmaktadır<sup>43</sup>. Yaygınlaştırma projelerinde ise, başarılı projelerin uygulama sonuçları yaygınlaştırılmaktadır. Bu sonuçlar üniversitelere hem deneyim kazandırmakta hem de yeni araştırmaların yapılmasına yol açmaktadır. Her iki uzmanlık ağı için Avrupa Komisyonu'na başvuru yapılmalıdır.

#### 4.2.4 Erasmus Programı'nın Uygulama Sonuçları

Erasmus Programı uygulanmaya başladığı dönemden bu yana programa yoğun bir ilgi olmuş ve katılım sürekli artmıştır. Dikkatle incelendiğinde programa en yoğun katılımın değişim programlarında olduğu görülmektedir. Değişim oranları incelendiğinde her geçen akademik dönem katılımın arttığı gözlenmiştir. Bu sürekli artış sadece 1996/1997 akademik yılında azalmış sonra tekrar aratarak devam etmiştir.

---

<sup>42</sup> E. Arslan, a.g.e., 2004, (a), s.18.

<sup>43</sup> y.a.g.e., 2004, (a), s.19.



Değişim programlarının uygulanmaya başladığı 1987/1988 akademik yılından 1995/1996 akademik yılına değin geçen uygulama süreci incelendiğinde Erasmus öğrencilerinin sayısında sürekli bir artış görülmektedir<sup>44</sup>. Üstelik bu artış hep yüksek oranlarda olmuştur. Bu yüksek oranlar Erasmus Programı'nın Sokrates Programı'na dahil olmadan önce de benimsendiğini ve uygulandığını göstermektedir. Erasmus Programı Sokrates kapsamına alındıktan sonra da durum değişmemiştir. Programa katılım oranları konusunda Erasmus istatistikleri oldukça ayrıntılı bilgi vermektedir. Programın uygulanmaya başladığı 1987/1988 akademik yılından, 2002/2003 akademik yılına kadar ki dönemi kapsayan bu istatistiklerden Erasmus Programı'nın uygulama sonuçlarıyla ilgili yorumlar çıkarmak mümkündür<sup>45</sup>.

AB'nin merkez ülkeleri olan Almanya, İtalya, İspanya, Fransa ve İngiltere programa en çok katılan ve en çok Erasmus öğrencisi kabul eden ülkelerdir. Bu ülkeler arasında Fransa ilk sırada yer alırken, bu ülkeyi sırasıyla Almanya, İspanya, İngiltere ve İtalya izlemektedir. Katılım oranları incelendiğinde bunu görmek mümkündür. 2002/2003 akademik yılı itibariyle programa katılan öğrencilerin toplam sayısı bir milyona ulaşmıştır ve bu miktarın 174,744 kadarı tek başına Fransa'ya aittir. Fransa' yı, 172.554 rakamı ile Almanya izlemektedir. Merkez ülkeler dışında en çok öğrenci gönderen ülkeler sırasıyla Hollanda, Belçika, İsveç ve Finlandiya'dır.

EFTA ülkelerinin katılımı incelendiğinde, İzlanda ve Norveç'in 1992/1993 akademik yılında, Liechtenstein' in ise 1994/1995 akademik yılında programa katıldığı görülmektedir. Norveç bu ülkeler arasında en çok katılımında bulunan ülkedir. Liechtenstein ise, AB üye ülkeleri de dahil olmak üzere en az öğrenci gönderen ülkedir.

AB'ye yeni üye olan on ülkenin programa katılımı incelendiğinde, ise Polonya'nın katılımında öne çıktığı görülmektedir. Programa başladığından beri katılan İrlanda 2002/2003 yılı sonunda toplam 19.448 öğrenci gönderirken,

---

<sup>44</sup> **Key Data On Education In The European Union**, European Commission, Belgium, 1997, s.94.

<sup>45</sup> Erasmus İstatistikleri İçin Bkz. Erişim: 23.05.2005,

<http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/statisti/stat1.pdf>.

1998/1999 yılından itibaren programa katılan Polonya'nın 17.672 öğrenci göndermiş olması dikkat çekmektedir. Polonya'yı, Çek Cumhuriyeti ve Macaristan izlemektedir. Burada vurgulanması gereken nokta yeni üye ülkelerin programa genel olarak 1998, 1999 ve 2000'li yıllarda katılmış olmasıdır. Rakamlar, bu konu dikkate alınarak incelenmelidir.

Katılımcı ülkeler olarak gösterilen Bulgaristan, Romanya ve Türkiye'nin katılımı incelendiğinde, Romanya'nın önde yer aldığı görülmektedir. Romanya, yeni AB üyesi ülkelerden Polonya ve Çek Cumhuriyeti dışında diğer ülkelere daha fazla öğrenci göndermeyi başarmıştır. Programı 1998/1999 akademik yılında uygulamaya başlayan Romanya'nın 2002/2003 akademik yılı sonunda toplam 9.513 öğrenci gönderdiği görülmektedir. Bulgaristan ise programa 1999/2000 akademik yılında katılmış ve 2002/2003 akademik yılı sonunda 1.749 öğrenci göndermiştir. Türkiye programa katılımı için gerekli yasal şartları ancak 2003 yılında yerine getirdiği için istatistiklerde değerlendirme kapsamına alınmamıştır.

Erasmus öğrencilerinin 1987/1988 ve 2002/2003 arasındaki dönemde, hangi bilim alanı üzerinde çalışma yaptıkları incelendiğinde, işletme biliminin ön plana çıktığı görülmektedir. Bunu sırasıyla dil bilimi, sosyal bilimler ve mühendislik bilimleri izlemektedir. Hukuk ve Tıp alanında da dikkati çeken değişim oranları bulunmaktadır. En az çalışma yapılan alanlar ise coğrafya ve iletişim bilimleri olmuştur<sup>46</sup>.

Artış oranı aynı olmamakla birlikte öğretim elemanlarının değişiminde de sürekli bir artış görülmektedir. 1997/1998 ile 2002/2003 akademik yılları arasında gerçekleşen değişime bakıldığında, toplam 78.029 öğretim elemanı değişimi yapıldığı görülmektedir.

---

<sup>46</sup> Erişim: 23.05.2005,  
<http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/statisti/stat3.pdf>.

2002/2003 akademik yılındaki istatistiklere bakıldığında, Almanya başta olmak üzere en çok öğretim elemanı gönderen ülkelerin İspanya, Fransa ve İngiltere olduğu görülmektedir. Yeni üye ülkeler arasında da Çek cumhuriyeti ve Polonya ilk sırada yer almaktadır. Katılımcı ülkelerden Romanya, öğrenci değişiminde de olduğu gibi yine ön sıradadır<sup>47</sup>.

Öğretim elemanı değişimde, 2002/2003 akademik yılında en çok çalışılan bilim dallarına bakıldığında dil biliminin ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Daha sonra da mühendislik bilimleri, işletme ve sosyal bilimler gelmektedir. En az çalışılan alan ise iletişim ve bilişim alanı olmuştur.

Erasmus Programının uygulanması açısından başarılı değerlendirilen 2003/2004 akademik yılında Erasmus öğrencilerinin sayısında %9,4 oranında bir artış olduğu belirtilmektedir. Bu oranın öğretim elemanları açısından da farklı olmadığı vurgulanmıştır. Avrupa Komisyonu'nun öncelikli amacının hareketliliği teşvik etmek olduğu ve 2011 yılında 3 milyon değişim öğrencisinin hedeflendiği belirtilmektedir<sup>48</sup>.

Öğrenci değişimi açısından 2003/2004 akademik yılında en çok tercih edilen ülke 22.000 öğrenciyle İspanya'dır. İspanya'dan sonra Fransa (19.000 öğrenci) ve Almanya (16.000 öğrenci) en çok tercih edilen ülkeler arasındadır. Öğretim elemanı değişimine bakıldığında ise 18.476 öğretim elemanının programa katıldığı ve popüler ev sahibi ülkelerin Almanya (2400), Fransa (2200) ve İtalya (1900) olduğu görülmektedir<sup>49</sup>.

2003/2004 akademik yılında toplam 63 müfredat geliştirme projesi, 202 yoğun program ve 37 Erasmus Uzmanlık ağı projesi Avrupa Komisyon'u tarafından

---

<sup>47</sup> Erişim: 23.05.2005,

<http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/statisti/stat14.pdf>.

<sup>48</sup> **Another Successful Year For Erasmus**, Erişim: 08.03.2005,

<http://europa.eu.int/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/05/190&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>.

<sup>49</sup> **Another Successful Year For Erasmus**, Erişim: 08.03.2005,

<http://europa.eu.int/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/05/190&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>.

finanse edilmiştir<sup>50</sup>. Program'a otuz bir katılımcı ülkeden yaklaşık 2199 yüksek öğretim kurumu katılmış ve programın 2004 yılı bütçesinin 187.5 milyon Euro'yu aşmıştır<sup>51</sup>.

Sonuç olarak Erasmus Programı'na en çok katılan ülkelerin, AB'nin merkez ülkeleri olan Fransa, Almanya, İspanya, İtalya ve İngiltere olduğu görülmektedir. Bu ülkeler hem öğrenci göndermekte hem de diğer katılımcı ülkelerin öğrencileri tarafından tercih edilmektedir. Aynı zamanda en çok bu ülkelerin üniversiteleri programa dahil olmakta ve öğretim elemanları tarafından da tercih edilmektedirler. Yeni üye ülkelerden ise Polonya'nın ve katılımcı ülkelere Romanya'nın programı uygulamadaki başarısı dikkati çekmektedir. Bu ülkelerin sonraki dönemlerde merkez ülkelerin konumunu zorlaması olasılığı dikkate alınmalıdır.

#### **4.2.5 Türkiye'nin AB Eğitim Programlarına Katılımı**

Türkiye'nin AB'nin Eğitim Programları'na katılımı, 1999 Helsinki zirvesinde aday ülke olarak kabul edilmesi ile gündeme alınmış ve bu konuda çalışmalar yapılmaya başlamıştır.

Ancak Türkiye'nin gerekli alt yapıyı oluşturması ve yasal süreci tamamlaması zaman almıştır. Bu gecikmeye neden olarak, Türkiye'nin o dönemde içinde bulunduğu ekonomik ve siyasi belirsizlikler gösterilmektedir. Türkiye'nin Erasmus Programı'na katılımını incelemeye önce AB Eğitim Programları'na katılım için yapılan yasal düzenlemeler ve hazırlık çalışmalarının aktarılması önem taşımaktadır. Hazırlık çalışmaları kapsamında yapılan pilot projeler ve bunun gibi diğer çalışmalar aktarıldıktan sonra, Türkiye'nin programa katılım süreci değerlendirilmelidir.

---

<sup>50</sup> Erişim: 06.05.2005,  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/university\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/university_en.html).

<sup>51</sup> Erişim: 06.05.2005,  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/erasmus\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/erasmus_en.html).

#### 4.2.5.1 Türkiye'nin AB Eğitim Programları'na Katılmak Amacıyla Yürüttüğü Hukuksal Çalışmalar

Türkiye'nin programa katılım amacıyla 2000 yılı itibariyle yürütmesi gereken hazırlık çalışmaları 2002 yılında başlayabilmiştir. Katılım sürecine ilişkin çalışmalar 59. Hükümet kurulduktan sonra başlamıştır<sup>52</sup>. Hazırlık çalışmalarını başlatan en önemli gelişme, Türkiye Cumhuriyeti ile Avrupa Topuluğu arasında imzalanan **“Çerçeve Anlaşma”** olmuştur. Bu anlaşma ile Türkiye'nin Topluluk Programlarına katılmasının genel ilkeleri üzerinde anlaşılmıştır. Bunun sonucunda Türkiye'nin de diğer ülkeler gibi aday ülke olduğu ve aynı koşullarda programlardan yararlanabileceği belirtilmiştir<sup>53</sup>. Çerçeve anlaşması, 4793 sayılı kanun ile TBMM tarafından onaylanmış ve 28 Haziran 2002 tarihinde resmi gazetede yayınlanmıştır. Çerçeve anlaşma sonrasında, Türkiye'nin AB Eğitim Program'larına katılımı ile ilgili özel şartları belirleme yetkisi Avrupa Komisyonu'na ve yetkili Türk makamlara bırakılmıştır.

Hazırlık çalışmalarını başlatan bu anlaşma ile, ilk aşamada programı ülke bazında koordine edip tanıtacak birim üzerinde durulmuştur. Bu amaçla Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) bünyesinde bu çalışmalarla ilgili bir daire kurulmuştur. Bu dairenin adı **“Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Dairesi Başkanlığı” (Ulusal Ajans)** olarak belirlenmiştir. Bu dairenin çalışmalarını daha özerk bir statüde yürütmesi amacıyla 4968 sayılı kanun çıkarılmıştır. Resmi gazetede 6 Ağustos 2003 yılında yayımlanan 4968 sayılı kanun ile bu kuruma özerk bir statü kazandırılmış ve ismi **“Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi” (Ulusal Ajans)** olarak değiştirilmiştir. Hazırlık çalışmaları kapsamında Ulusal Ajans'ın alt yapısı geliştirilmiş, pilot projeler yapılmış, tanıtım toplantıları düzenlenmiş ve programı uygulayacak kesimlere gerekli eğitimler verilmiştir.

2002 yılında imzalanan çerçeve anlaşma ile başlayan hazırlık çalışmaları 31 Mart 2004 tarihi itibariyle tamamlanmıştır. AB ile imzalanan mutabakat zaptının 8

<sup>52</sup> **Eğitimde Diyalog Haber Bülteni**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Sayı:2, Haziran 2004, s.7.

<sup>53</sup> Erişim: 25.05.2005, <http://mevzuat.dpt.gov.tr/khk/2002/4615/>.

Mayıs 2004 tarihinde resmi gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmesinden sonra Türkiye katılımcı ülkeler arasında yerini almıştır<sup>54</sup>.

#### **4.2.5.2 Eğitim Programlarının Yürütülmesi Amacıyla Oluşturulan Kurumsal Yapılanma: Ulusal Ajans**

AB' nin Eğitim Programlarını ülke bazında tanıtmak, koordine etmek ve değerlendirmek amacıyla her katılımcı ülkede Ulusal Ajans kurulmuştur. Türkiye'de de bu amaçla kurulan Ulusal Ajans'ın görevleri aşağıda sıralanmıştır<sup>55</sup>.

- Proje sahiplerine katılım şartları, başvuru süreçleri hakkında bilgi verilmesi, başvuru işlemlerinin organizasyonu,
- Proje önerisi hazırlayan başvuru sahiplerinin ve seçilen projelerin uygulanması konusunda katılımcıların yönlendirilmesi,
- Başvuruların kabul edilmeden önce değerlendirilmesi ve Avrupa Komisyon'u merkezli projelerin seçiminde Avrupa Komisyonu'na görüş belirtilmesi,
- Programdan yararlanacak kişilerle Avrupa Komisyon'u arasında gerekli sözleşmelerin yapılmasının sağlanması,
- Finanse edilen projelerin izlenmesi ve değerlendirilmesi,
- Proje sonuçlarının ülke genelinde ve yurt dışında yayılmasının sağlanmasıdır.

Ulusal Ajans'ın görevlerine bakıldığında, Avrupa Komisyonu ile programdan yararlanmak isteyen kişiler arasında köprü görevi gördüğü görülmektedir. Ulusal Ajans'ların görüşlerinin, Avrupa Komisyon'u projeleri seçerken önemli rol oynaması, bu kurumların önemini ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle Ulusal Ajans'lar tüm proje sahiplerine eşit uzaklıkta olmalı, bağımsız ve tarafsız çalışmalıdır. AB Eğitim Programları'ndan bireylerin hak ettiği şekilde yararlanabilmesi için bu şarttır.

---

<sup>54</sup> **Eğitimde Diyalog Haber Bülteni**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Sayı:2, Haziran 2004, s. 3.

<sup>55</sup> Erişim: 25.05.2005,

[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=240,36450&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=240,36450&_dad=portal&_schema=PORTAL).

Ulusal Ajans'ın yapısına bakıldığında, DPT müsteşarlığına bağlı olarak üç genel koordinatörlük ve sekiz program koordinatörlüğünden oluştuğu görülmektedir. Koordinatörlükler şu şekildedir<sup>56</sup>:

- 1) Sokrates
  - a. Erasmus
  - b. Comenius
  - c. Grundtvig, Minerva
  - d. Lingua ve diğer programlar
- 2) Leonardo Da Vinci
  - a. Değişim ve dil öğretimi
  - b. Pilot projeler, uluslararası ağlar ve başvuru kaynakları
- 3) Gençlik
  - a. Gençlik değişimleri ve Avrupa gönüllü hizmetleri
  - b. Gençlik girişimleri, ortak eylemler ve destek önlemleri

Ulusal Ajans'ın faaliyetlerini “**Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Yönlendirme ve İzleme Komitesi**” değerlendirmekte ve denetlemektedir. Komitenin oluşumuna bakılığında, DPT müsteşar yardımcısı başkanlığında toplandığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı ve Avrupa Birliği Genel Sekreterliği'nin genel müdür seviyesinde görevlendireceği en az bir temsilciden ve DPT'nin genel müdürler arasından görevlendireceği üç üye ile, Gençlik ve Spor Genel Müdürü ile Merkez başkanı olmak üzere on üyeden oluştuğu görülmektedir.

Bu komite Ulusal Ajans'ın yerine getireceği tüm faaliyetleri denetlemeye, Ulusal Ajans'a görevlerini yerine getirebilmesi için gerekli donanımı sağlamaya, AB fonlarının uygun bir biçimde kullanımı için gerekli tedbirleri almaya, Ulusal Ajans'ın çalışma planını incelemeye, projelerin değerlendirilmesi ve seçilmesi ile ilgili usulleri tespit etmeye yetkilidir<sup>57</sup>.

---

<sup>56</sup> Erişim: 25.05.2005,

[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=240,36458&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=240,36458&_dad=portal&_schema=PORTAL).

<sup>57</sup> Erişim: 25.05.2005, 4968 Sayılı Kanun, [http://www.ua.gov.tr/ulusal\\_ajans/docs/tur/kanun.htm](http://www.ua.gov.tr/ulusal_ajans/docs/tur/kanun.htm).

Komitenin merkezi yönetimin katılımı ile Ulusal Ajans'ın üzerinde bir karar organı konumunda olduğu görülmektedir. Üstelik komitenin yapısına bakıldığında eğitim ve istihdam alanında merkezi yönetimin temsilcilerinden oluştuğu görülmektedir.

Programların uygulanmasında oluşturulan diğer bir yapılanma ise "**Danışma Kurulu**"dur. Danışma kurulu, kamu, yarı kamu ve sivil toplum temsilcilerinden oluşmaktadır ve amacı yapılan faaliyetlerin toplumdaki etkisini görerek alternatif politikalar üretmektir. Danışma kurulu ilk toplantısını 27 Ocak 2004 tarihinde yapmıştır ve toplantılarını periyodik olarak yapmaya devam etmektedir<sup>58</sup>.

#### 4.2.5.3 Türkiye'nin AB Eğitim Programlarına Katılım Süreci

Türkiye'nin AB eğitim programlarına katılım süreci ve bu süreçte yapılan çalışmalar üç ayrı aşamada incelenmektedir. Bunlar hazırlık önlemleri, pilot uygulamalar ve mutabakat zaptının imzalanması ile tam katılımdır<sup>59</sup>. Hazırlık önlemleri 2002/2003 arasındaki dönemi kapsamaktadır. Pilot uygulamalar ise hazırlık önlemleri tamamlandıktan sonra 2003/2004 akademik yılında gerçekleştirilmiştir. Mutabakat zaptı imzalandıktan sonra resmi katılım gerçekleşmiş ve Erasmus Programı Türkiye'deki üniversitelerde kurumsallaşmaya başlamıştır<sup>60</sup>.

##### 4.2.5.3.1 Hazırlık Önlemleri

Bu dönemde Ulusal Ajans'ın alt yapısı kurulmaya ve geliştirilmeye çalışılmıştır. Yapılan çalışmalar sonucu Ulusal Ajans özerk hale gelmiş, insan gücü, idari ve mali alt yapısı oluşturulmuştur. Alt yapı çalışmaları tamamlandıktan sonra tanıtım ve eğitim faaliyetleri yapılmıştır. Bu faaliyetler öncelikle Ulusal Ajans

---

<sup>58</sup> **Eğitimde Diyalog Haber Bülteni**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Sayı:1, Ocak 2004, s. 4.

<sup>59</sup> Ahmet Yaman, "Türkiye'nin AB Eğitim ve gençlik Programlarına Katılım Süreci ve Ulusal Ajans", 20 Aralık 2002, Ankara, Erişim: 29.05.2005, <http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/yamana/ulusalaj.ppt>.

<sup>60</sup> Bu dönemde yapılan hazırlık faaliyetleri, pilot uygulamalar ve tam katılım süreci sadece Erasmus programına katılım çerçevesinde incelenmektedir. Sokrates programının diğer alt faaliyetleri ile Leonardo Da Vinci ve Gençlik programına katılım amacıyla da çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu çalışmalar kapsam dışı tutulmuştur.



çalışanları için yapılmıştır. Eğitim programlarına ilişkin belgeler Türkçe'ye çevrilmiş ve programları tanıtıcı materyaller hazırlanmıştır<sup>61</sup>. Bu çalışmalardan sonra programları uygulayacaklar, rehberler ve ülke genelinde yararlanacak kesimler için tanıtım faaliyetleri başlamıştır. Haziran-Ekim 2003 tarihleri arasında, 7 bölgesel konferans ve 84 adet tanıtım toplantısı düzenlenmiştir<sup>62</sup>.

Yapılan tanıtım çalışmalarından sonra üniversitelerin AKTS ve DE danışmanları seçilmiştir. Bu aşamada öncelikle pilot projeye katılan üniversitelerden danışmanlar seçilmiştir. Seçilen toplam 10 danışman gerekli eğitimleri aldıktan sonra kendi üniversiteleri de dahil olmak üzere, diğer üniversitelerde tanıtım çalışmaları yapmıştır. Mart 2004 itibariyle tanıtım yapılan üniversite sayısının 80 olduğu belirtilmektedir<sup>63</sup>. Bu çalışmalara ek olarak ulusal ve uluslararası konferanslar düzenlenmiş, yurt dışında yapılan toplantılarda Türk üniversiteleri ve Türk Yüksek Öğretim Sistemi tanıtılmıştır. Bu dönemde pilot projeye katılacak üniversiteler belirlenmiş ve hazırlık çalışmaları yapılmıştır.

Sonuç olarak bu aşamada yapılan çalışmalar programı uygulayacak kesimlerin seçimi, eğitimi ve programların tanıtımı ile başlamıştır. Daha sonra eğitim programları ülke genelinde tanıtılmaya başlanmıştır. Temel hedef programı uygulamak için gerekli alt yapıyı üniversitelerde oluşturmaktır.

#### 4.2.5.3.2 Pilot Uygulamalar

Hazırlık önlemleri tamamlanıp gerekli tanıtım faaliyetleri yapıldıktan sonra, pilot proje uygulamasına geçilmiştir. Bu dönemde Ulusal Ajans tarafından oluşturulan geçici komisyon 18 Nisan 2003 tarihinde pilot uygulamaya katılacak 15 üniversiteyi seçmiştir. Bu üniversitelerin seçiminde coğrafi dağılıma ve öğrenci

---

<sup>61</sup> Ahmet Yaman, "Türkiye'nin AB Eğitim ve gençlik Programlarına Katılım Süreci ve Ulusal Ajans", 20 Aralık 2002, Ankara, Erişim: 29.05.2005, <http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/yamana/ulusalaj.ppt>.

<sup>62</sup> **Eğitimde Diyalog Haber Bülteni**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Sayı: 1, Ocak 2004, s. 9.

<sup>63</sup> Erişim: 24.03.2005, [www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm](http://www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm).

sayısına önem verilmiştir<sup>64</sup>. Seçim sürecinde “**kalite kültürü**” projesine katılan Yıldız Teknik, Boğaziçi ve Uludağ Üniversitesi değerlendirmeye alınmamıştır.

Pilot uygulamalar çerçevesinde seçilen 15 üniversitenin her birinde değişim için üç bölüm seçilmiştir. Ayrıca bu üniversitelerde seçilen AKTS/DE danışmanları ile dış ilişkiler danışmanları pilot uygulamalara hazırlık sürecinde yurtiçi ve yurt dışında eğitim almışlardır<sup>65</sup>.

Eğitimler tamamlandıktan sonra pilot proje için seçilen üniversiteler Avrupa Komisyonu tarafından belirlenen üniversitelerle eşleştirilmiş ve sınırlı da olsa değişim faaliyeti ve hazırlık ziyaretleri gerçekleştirilmiştir. Değişim programına katılan üniversiteler ve eşleştirildikleri Avrupa Üniversiteleri aşağıda verilmektedir.

- Akdeniz Üniversitesi – Hannover Tıp Yüksek Okulu (Almanya)
- Ankara Üniversitesi – Bologna Üniversitesi (İtalya)
- Bilkent Üniversitesi – Turku Üniversitesi (Finlandiya)
- Çukurova Üniversitesi – Linköping Üniversitesi (İsveç)
- Dokuz Eylül Üniversitesi – Maastricht Üniversitesi (Hollanda)
- Ege Üniversitesi – Porto Üniversitesi (Portekiz)
- Galatasaray Üniversitesi – Paris 1 Pantheon Sorbonne Üniversitesi (Fransa)
- Gaziantep Üniversitesi – Algarve Üniversitesi (Portekiz)
- İstanbul Üniversitesi – Humboldt Üniversitesi (Almanya)
- İstanbul Teknik Üniversitesi – Münih Teknik Üniversitesi (Almanya)
- Karadeniz Teknik Üniversitesi – Gent Üniversitesi (Belçika)
- Marmara Üniversitesi – Johannes Kepler Üniversitesi (Avusturya)
- Orta Doğu Teknik Üniversitesi – Köln Üniversitesi (Almanya)
- Sabancı Üniversitesi – Aarhus Üniversitesi (Danimarka)

---

<sup>64</sup> Erişim: 24.03.2005, [www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm](http://www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm).

<sup>65</sup> Ahmet Yaman, “Türkiye’nin AB Eğitim ve gençlik Programlarına Katılım Süreci ve Ulusal Ajans”, 20 Aralık 2002, Ankara, Erişim: 29.05.2005, <http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/yamana/ulusalaj.ppt>.

Pilot uygulamalar çerçevesinde Türk Üniversiteleri'nden toplam 124 öğrenci gitmiştir. Türkiye'ye Avrupa Üniversiteleri'nden gelen öğrenci sayısı ise 17'dir. Gelen öğrenci sayısının bu kadar az olmasının çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Her şeyden önce Avrupa'daki üniversiteler Erasmus Programına uzun zamandır katıldığı için değişim planlarını daha önceden yapmaktadırlar. Türkiye'nin Erasmus Programı'na ilk kez katılıyor olması ve Türkiye'deki üniversitelerin yeterince tanınmıyor olması da bu durumu etkileyebilecek etkenlerdendir<sup>66</sup>.

Pilot uygulamalar devam ederken seçilen üniversitelerle birlikte 82 yüksek öğrenim kurumumuzdan 72 tanesi Erasmus Üniversite Beyannamesi almak için 1 Kasım 2003 tarihinde Avrupa Komisyonu'na başvurmuştur. Bu durum "Erasmus'a hücum" olarak nitelendirilmiştir<sup>67</sup>. Başvuru sonuçları Türkiye'nin programlara tam katılımı ile ilgili bürokratik süreçlerin uzaması sonucu gecikmiştir.

Türk Üniversitelerin Erasmus Programına olan yoğun ilgisi yapılan tanıtım çalışmalarının başarılı ile sonuçlandığını göstermektedir. Bu rakamlara göre üniversiteler Erasmus Programı'nı olumlu olarak nitelendirmiş ve Avrupa Üniversiteleri ile işbirliğine girmeye istekli olduklarını göstermişlerdir.

Ulusal Ajans'ın hazırlık önlemleri ve pilot uygulamalar dahil olmak üzere yaptığı çalışmalar için belirlenen bütçe 6 milyon Euro'dur. Bu bütçenin yaklaşık %80'lik kısmı AB katkısıdır ve geri kalanı Türkiye bütçesinden karşılanmıştır<sup>68</sup>.

#### **4.2.5.3.3 Programlara Tam Katılımın Kesinleşmesi: Mutabakat Zaptı**

Hazırlık çalışmaları ve pilot uygulamalar 31 Mart 2004 tarihi itibarıyla sonuçlanmıştır. AB ile imzalanan Mutabakat Zaptı, Cumhurbaşkanı tarafından onaylanarak Resmi Gazetede yayımlandıktan sonra, 8 Mayıs 2004 tarihi itibarıyla

---

<sup>66</sup> **Eğitimde Diyalog Haber Bülteni**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Sayı:2, Haziran 2004, s.12.

<sup>67</sup> **Eğitimde Diyalog Haber Bülteni**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Sayı:2, Haziran 2004, s.11.

<sup>68</sup> Yaman, "Türkiye'nin AB Eğitim ve gençlik Programlarına Katılım Süreci ve Ulusal Ajans", 20 Aralık 2002, Ankara, Erişim: 29.05.2005, <http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/yamana/ulusalaj.ppt>

Türkiye programdan yararlanan ülkeler arasında yerini almıştır. Mutabakat zaptında Türkiye'nin programlardan yararlanması ile ilgili ayrıntılı düzenlemelere yer verilmiştir. Mutabakat zaptının birinci ekinde Türkiye'nin programlara katılımı ile ilgili kayıt ve şartlar düzenlenirken, ikinci ekte Türkiye'nin programlara yapacağı mali katkı düzenlenmiştir. Ödemeler yapılırken Türkiye'nin katılım öncesi fonlarını kullanabileceği ve belirtilen tutarlardan düşülebileceği belirtilmiştir.

Türkiye'nin programa katılımı kesinleştikten sonra, 17 Mayıs 2004 tarihinde Erasmus Üniversite Beyannamesi almaya hak kazanan yüksek öğretim kurumları Avrupa Komisyon'u tarafından açıklanmıştır. Başvuruda bulunan 72 yüksek öğretim kurumundan 65 tanesi Erasmus üniversitesi olmaya aday görülmüştür. Başvuruda bulunan üniversitelerin %89'unun onay alması olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmiştir<sup>69</sup>.

Ulusal Ajans 18 Mayıs 2004 tarihinde, onay alan üniversitelere teklif çağrısında bulunmuştur. Bu çağrıda programın işleyişi ile ilgili konulara yer verilmektedir. Ulusal Ajans'ın belirlediği ölçütlere göre Erasmus öğrencisi olmak için asgari 2/4 ya da 70/100 not ortalaması gerekmektedir. Bunun yanında öğrencilerin seçiminde akademik ortalamalarının %50, yabancı dil seviyelerinin %40 ve mülakat sonuçlarının %10 oranında etkili olacağı belirtilmiştir. Ancak 2006-2007 akademik yılı için öğrenci seçim kriterlerinde değişiklik yapılmış ve akademik ortalamasının %45 ve yabancı dil seviyesinin ise %45 oranında etkili olacağı belirtilmiştir<sup>70</sup>. Sonuç olarak programa katılımında öğrencilerin yabancı dil seviyesine daha çok önem verildiği görülmektedir.

Erasmus Programı'na katılmaya hak kazanan üniversiteler aynı zamanda Erasmus Yoğun Dil Kursu (EYDK) hazırlama hakkına da sahip olmaktadır. Bu amaçla Ulusal Ajans'ın yaptığı çağrıya 10 üniversiteden cevap gelmiştir. Başvuruda bulunan üniversitelerden 5 tanesine 2005-2006 akademik yılında EYDK (Türkçe

---

<sup>69</sup> **Eğitimde Diyalog Haber Bülteni**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Sayı:2, Haziran 2004, s.11.

<sup>70</sup> Erişim: 21.05.2006,

[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,42590&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,42590&_dad=portal&_schema=PORTAL).

kursu) düzenleme yetkisi verilmiştir. Bu üniversiteler; Ankara Üniversitesi Çukurova Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Fatih Üniversitesi ve Süleyman Demirel Üniversitesi'dir<sup>71</sup>. 2006-2007 akademik yılında EYDK düzenleyecek üniversiteler ise Akdeniz Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi'dir<sup>72</sup>.

Ulusal Ajans'tan 2004/2005 öğretim yılı için, 65 üniversiteden toplam 1626 öğrenci değişimi ve 598 öğretim elemanı değişimi için hibe talep edilmiştir. Bu rakamlar pilot uygulama sonrası için olumlu olarak değerlendirilmekle birlikte daha fazla katılım amaçlanmaktadır<sup>73</sup>. 2005/2006 akademik yılı için ise yaklaşık olarak 3900 öğrenci ve 1700 öğretim elemanı için Ulusal Ajans'tan hibe talep edilmiştir.

AKTS kapsamında yapılan çalışmalarda, AKTS etiketi alan yüksek öğretim kurumunun henüz bulunmadığı görülmektedir. Diploma Eki etiketi için ise 3 yüksek öğretim kurumu 1 Kasım 2004 tarihi itibarıyla başvuruda bulunmuştur. Yapılan değerlendirme sonucunda Ege Üniversitesi ve Gaziantep Üniversitesi bu alanda yeterli bulunmuştur<sup>74</sup>.

Yoğun programlara katılımda, 1 Mart 2005 tarihi itibarıyla başvuruda bulunup Avrupa Komisyonu tarafından destek alan projelere bakıldığında Türkiye'den Dokuz Eylül Üniversitesi, Kadir Has Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin yer aldığı görülmektedir<sup>75</sup>.

---

<sup>71</sup> **Eğitimde Diyalog Haber Bülteni**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Sayı:2, Haziran 2004, s.11-12.

<sup>72</sup>Erişim:21.05.2006,

[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,42630&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,42630&_dad=portal&_schema=PORTAL).

<sup>73</sup> **Eğitimde Diyalog Haber Bülteni**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Sayı:2, Haziran 2004, s.11.

<sup>74</sup> Erişim: 28.05.2005, [www.ua.gov.tr](http://www.ua.gov.tr),

<http://www.socleoyouth.be/static/Bots/docbots/ERASMUS/ects.ds.pdf>.

<sup>75</sup> Erişim:25.06.2005, List Of Applications

<http://www.socleoyouth.be/static/Bots/docbots/ERASMUS/Received%20applications%201%20March%202005/IP2005.pdf>.

Erasmus Programı kapsamında yapılan tüm projeler incelendiğinde, 2003 yılında 65, 2004 yılında ise 79 olmak üzere toplam 144 proje yapılmıştır<sup>76</sup>.

2005/2006 akademik yılı için, 1 Kasım 2004 tarihi itibariyle yapılan başvurular sonucunda, Avrupa Komisyonu, 14 yüksek öğretim kurumunu daha programa katılmaya uygun görmüştür. Böylelikle Erasmus üniversitesi sayısı 79'a çıkmıştır. Erasmus Programı'na katılımın bundan sonraki akademik dönemlerde daha da artacağı belirtilmektedir.

#### 4.2.5.4 Türkiye'nin Erasmus Programına Katılım Sürecinin Değerlendirilmesi

Erasmus Programı'na katılım süreci değerlendirilirken Erasmus öğrencilerinin deneyimleri büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle çalışmada programa katılan öğrencilerin yorumları analiz edilmiştir.<sup>77</sup> Öğrenci deneyimleri incelendiğinde, Erasmus Programı'nın aşağıda belirtilen konularına ilişkin çıkarsamalar yapmak mümkündür

Öğrencilerin Erasmus Programı'na katılma nedenleri incelendiğinde yurt dışı deneyimi kazanma ve farklı kültürleri tanıma arzusunun ön plana geçtiği görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında Erasmus Programı'nın kültürel boyutunun öğrenciler açısından daha ön planda olduğu anlaşılmaktadır. Farklı kültürden insanları tanımak, farklı bakış açılarını ve eğitim sistemlerini görmek öğrencileri Erasmus Programı'na çeken etkenler arasındadır. Diğer etkenler ise yeni çevre edinmek, Avrupa tecrübesi kazanmak ve akademik çalışmalar yapmaktır.

---

<sup>76</sup> Erişim:25.06.2005,

[http://www.socleoyouth.be/cpd/Main.jsp?option=2&program=ERASMUS&jboEvent=NextPage&NextPage=pgProjects.jsp&ProjCountry=TR&\\_ProjCountry=&x=9&y=17](http://www.socleoyouth.be/cpd/Main.jsp?option=2&program=ERASMUS&jboEvent=NextPage&NextPage=pgProjects.jsp&ProjCountry=TR&_ProjCountry=&x=9&y=17).

<sup>77</sup>Bu yorumların büyük bir kısmına, Dokuz Eylül Üniversitesi, Galatasaray Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesinden elde edilen ve öğrencilerin deneyimlerini aktardığı toplam 23 adet rapor formu incelenerek ulaşılmıştır

Dikkati çeken diğerk bir konu yüksek lisans ve lisans öğrencileri arasındaki farktır. Program koordinatörlerinin de belirttiğı gibi<sup>78</sup>, genellikle yüksek lisans öğrencileri programa daha çok akademik çalışma yapmak için katılmaktadır. Bu öğrenciler için bir Avrupa üniversitesinde araştırma yapmak ve tez yazmak daha ön planda olmaktadır. Lisans öğrencileri arasında da, akademik çalışmalara önem verenler olmakla birlikte, genellikle kültürel boyutun daha çok önemsendiğı görülmektedir.

Genel olarak tüm öğrenciler açısından yurt dışı deneyimi programı oldukça cazibeli kılmaktadır. Yurt dışı deneyiminin küresel perspektife sahip olmak açısından gerekli olduğu Erasmus öğrencileri tarafından da vurgulanmaktadır. Erasmus Programı'nın farklı kültürleri tanımanın yanında, Türk kültürünü daha iyi tanımak ve tanıtmak açısından da faydalı olduğu belirtilmektedir. Erasmus öğrencileri deneyimlerini aktarırken, bir insanın kendi kültürünü daha iyi tanınması ve tanıtması için Erasmus programı'nın önemli bir fırsat olduğunu vurgulamaktadır<sup>79</sup>.

Erasmus Programı'na katılım sürecinde, hazırlık çalışmaları ve başvuru sırasında bazı sıkıntıların yaşandığı görülmektedir. Bu sıkıntılarının başında vize alımı süreci gelmektedir. Vize alımında zorlukların yaşandığı ve işlemlerin gecikmeli yapıldığı belirtilmektedir. Başvuru sürecinde yaşanan sorunlardan bir diğeri ise öğrencinin kendi üniversitesi ile misafir üniversite arasındaki iletişimin yetersiz olmasıdır. Bu durum yazışmaların gecikmesine, ders seçimlerinin ve içeriklerinin belirlenmesinde sıkıntılarının yaşanmasına yol açmaktadır. Yazışmaların gecikmesi başvuru sürecinin aksamasına ve öğrencinin programa katılamamasına neden olurken, ders seçiminde yaşanan sorunlar öğrencinin misafir üniversitede alacağı eğitimin kendi üniversitesinde tanınmamasına yol açmaktadır. Her iki konu da programın başarısı açısından büyük önem taşıyan konulardır.

---

<sup>78</sup> Dokuz Eylül Üniversitesi Erasmus Program Koordinatörü Işın Atalay İle 31.05.2005 Tarihinde ve Ege Üniversitesi Erasmus Program Koordinatörü Sinem Çınarlı ile 27.05.2005 Tarihinde Yapılan Görüşme.

<sup>79</sup> Yeni Mimar, Mimarlık Gazetesi, Sayı:12, 6-9 Aralık 2004, s.14.

Hazırlık sürecinde bu sorunların yaşanmaması için üniversiteler, ikili anlaşma yaptıkları üniversitelerle ile sağlıklı bir biçimde iletişim kurmalı ve öğrencilerini yönlendirmelidir. Ayrıca öğrencilerin gidecekleri üniversite ve ülke hakkında bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Bu bilgilendirme etkinlikleri öğrencilerin kültüre uyum konusunda sıkıntı yaşamamalarını sağlamakta ve bunun sonucunda öğrenciler eğitimlerinde daha başarılı olmaktadır.

Öğrenci ve öğretim elemanları gidecekleri üniversiteyi, buldukları üniversitenin anlaşma yaptığı üniversiteler arasından seçmek durumundadır. Bu nedenle programa katılacak üniversitelerin yaptıkları ikili anlaşma sayısının fazla olması ve her fakülte için ayrı ayrı anlaşma yapmaları önem taşımaktadır. İkili anlaşma sayısının fazla olması öğrenci ve öğretim elemanlarına farklı alternatif sunmaktadır. İkili anlaşma yaparken daha önce yurt dışı deneyimi olan, değişim programına katılmış ya da uluslararası projelerde yer almış akademisyenlerin büyük katkı sağladığı belirtilmektedir. Bu akademisyenlerin bağlantıları sayesinde ikili anlaşma yapılacak yeni üniversiteler bulunmaktadır<sup>80</sup>.

Öğrenciler gidecekleri üniversiteleri eğitim dillerine ve konularına göre seçmektedir. Eğitim dili özellikle aktif eğitim veren kurumlar açısından önem taşımaktadır. Bu eğitim yönteminde yabancı dilbilgisi büyük önem taşımakta, özellikle tartışmalı eğitimin yapıldığı ortamlarda bilgiler aktarılırken ve tartışılırken yabancı dilbilgisindeki eksiklikler büyük sıkıntılara yol açabilmektedir.

Erasmus Programı Avrupa'da oldukça yaygın olarak kullanılan ve bilinen bir programdır. Bununla birlikte Erasmus öğrencileri kendi aralarında iletişimi sağlayan bir ağ (Erasmus Student Network) kurmuşlardır. Bu ağ sayesinde Avrupa'daki tüm Erasmus öğrencileri iletişim içinde olmakta ve birbirlerinin deneyimlerinden yararlanmaktadır<sup>81</sup>. Erasmus öğrencileri gelen öğrencileri karşılayarak misafir üniversitelerine de götürmektedir.

---

<sup>80</sup> Avrupa Birliği Eğitim Programları Erasmus Eylemi Raporu, Ankara, 2004, Erişim:04.06.2004, [www.aegee-ankara.org/tr/wge.htm](http://www.aegee-ankara.org/tr/wge.htm).

<sup>81</sup> Erişim: 28.05.2005, <http://www.esn.org/>.



Giden öğrenciler misafir üniversitelerde genellikle oryantasyon programı veya bilgilendirme toplantısı ile karşılanmaktadır. Bilgilendirme toplantılarında üniversitenin, kültürün tanıtımı yapılmakta ve öğrencilere sunulan imkanlar aktarılmaktadır. Bu çalışmaların yanında öğrencilere danışman olarak akademik koordinatörler atanmaktadır. Giden öğrencilerin raporları incelendiğinde bazı öğrencilerin akademik koordinatörleriyle sorun yaşadığı görülmektedir. Bu durum öğrencilerin programı olumsuz değerlendirmelerine yol açmaktadır.

Misafir üniversitelerin imkanları ile ilgili değerlendirmelere bakıldığında, kütüphanelerin oldukça donanımlı ve internet tabanlı olduğu belirtilmiştir. Bilgisayar laboratuvarlarının oldukça zengin olduğu ve öğrenci yoğunluğunun fazla yaşanmadığı da verilen bilgiler arasındadır. Bu imkanlar üniversiteye göre değişmekle birlikte, genellikle öğrenci raporları incelendiğinde olumlu değerlendirmelerin yapıldığı anlaşılmaktadır. Yurtlar için de aynı yorumlar yapılmaktadır. Spor kompleksleri bulunan yurtların oldukça temiz ve donanımlı yerler olduğu öğrenciler tarafından belirtilmiştir.

Erasmus Programının en çok eleştirilen yönü hibelerle ilgili kısmıdır. Hibelerle ilgili eleştiriler incelendiğinde iki temel sorun yaşandığı görülmektedir. Bunlardan ilki verilen hibelerin yetersizliği diğeri ise hibe ödemelerinin gecikmesidir. Komisyon'dan veya diğer nedenlerden kaynaklanan bu gecikmelerin, özellikle sınırlı kaynaklara sahip öğrencileri zor durumda bıraktığı görülmektedir. Öğrenciler büyük bir çoğunluğu verilen hibeyi yetersiz bulmakta, ek olarak ailelerinden kaynak almaktadırlar. Öğrenci raporları incelendiğinde özellikle barınma masraflarının pahalı bulunduğu ve ayrıca bazı öğrencilerin misafir üniversiteye sağlık sigortası, dernek üyelikleri ve benzeri ödemeler yaptığı görülmektedir. Öğrenciler verilen hibelerin herkes için aynı olmasını eleştirmekte, bazı öğrenciler gidilen üniversite ve ülkeye göre hibe verilmesini önermektedir.

Öğrencilerin, hibelerin gidilen ülkelere göre farklı olması yönündeki isteği Ulusal Ajans tarafından değerlendirilmiş ve olumlu sonuçlanmıştır. 2006-2007 öğretim yılında uygulanacak yeni sisteme göre Erasmus öğrencileri 3 farklı gruba

ayrılan ülkelere göre farklı hibe alacaktır. Bu sisteme göre katılımcı ülkeler yaşam standartlarına göre farklı gruplara ayrılmıştır<sup>82</sup>. Verilen hibelerin farklılaştırılması olumlu olmakla birlikte fazla hibe verilen ülkelere olan talebi de arttırabilecektir.

Maddi sıkıntılar yurt dışında oturma izninin alınması sırasında da yaşanmaktadır. Bir AB ülkesinde üç aydan fazla kalınacağı zaman oturma izni alınması gerekmektedir. Bu durum maddi yetersizlikleri arttırmakta ve daha uzun süreli eğitim yapmayı engellemektedir. Oturma izni alınırken AB vatandaşları 20 Euro ödeme yaparken, AB üyesi olmayan ülkelerin gençlerinden 430 Euro alınmaktadır. Ayrıca oturma izni alınabilmesi için gerekli ücretin verilmesinin yanında, akciğer filmi çekilmesi gerekmektedir. Asya ve Afrika'dan gelen öğrenciler için uygulanan bu sistemde akciğer filmi temiz çıkanlar oturma izni almaktadır. Bu konu hem alınan ücret farklılığı hem de sağlık taraması açısından ayrıca üzerinde durulması gereken bir konu olmaktadır.

Öğrenci raporları incelendiğinde ve aktarılan deneyimlere bakıldığında, genellikle programa katılan öğrencilerin bir Avrupa ülkesinde çalışmak konusunda istekli olduğu görülmektedir. Bu durum AB üyesi ülkeler için olumlu bir gelişme olmakla birlikte, Türkiye gibi yetişmiş nesillere ihtiyacı olan ülkeler için düşündürücü bir konu olmaktadır.

AKTS' nin kullanımına bakıldığında değişim programına katılan Türk öğrencilerin bu sistemden yararlandığı ve aldıkları eğitimin kendi üniversitelerinde tanındığı görülmektedir.

Öğrencilerin Erasmus Programı'nı nasıl değerlendirdikleri sorusuna oldukça farklı yanıtlar verdikleri görülmektedir. Öncelikle programın, farklı kültürlerle

---

<sup>82</sup> Birinci Gruptaki ülkelerde Letonya, Litvanya, Slovakya, Polonya, Slovenya, Çek Cumhuriyeti, G. Kıbrıs Rum Yönetimi, Macaristan, Estonya, Malta, Portekiz, Yunanistan yer almaktadır ve 300Euro hibe belirlenmiştir. İkinci grupta yer alan ülkeler Lüksemburg, İtalya, İspanya, Belçika, Fransa, Almanya, Avusturya yer almaktadır ve 400Euro hibe belirlenmiştir. Son grupta ise Finlandiya, İsveç, Danimarka, İrlanda, Büyük Britanya, Holanda yer almaktadır ve 500Euro hibe belirlenmiştir. Erişim:21.05.2006, [http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,42590&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,42590&_dad=portal&_schema=PORTAL).

birlikte olmaktan dolayı kişisel gelişimlerine çok büyük katkı sağladığı belirtilmektedir. Bir Erasmus öğrencisi Erasmus Programı'nı, kültürleri, bakış açılarını ve fikirleri çarpıştıran, etkileşim gücü yüksek bir program olarak tanımlamıştır<sup>83</sup>. Erasmus öğrencileri farklı ülkelere bir elçi olarak gitmekte ve Türkiye'nin tanıtımına da katkıda bulunmaktadır<sup>84</sup>.

Öğrenciler Erasmus programı'nın akademik anlamda da önemli katkıları olduğunu vurgulamaktadır. Farklı eğitim sistemlerine ve kültürlere sahip insanların aynı projelerde yer alarak çalışmasının bilimsel faaliyetlere katkıda bulunduğu ifade edilmektedir.

Misafir üniversitelerdeki eğitim sistemi değerlendirildiğinde, öğrenci merkezli aktif eğitim sisteminin yer aldığı, tartışmaya dayalı eğitimin uygulandığı öğrenci raporlarında belirtilmektedir. Öğretim elamanlarının derslerde daha çok gözlemci olarak yer aldığı, sadece yanıtlara müdahale ettiği ifade edilmektedir. Özellikle uygulamalı çalışmalarda derslerin ve deneysel çalışmaların öğrencilerin vakitlerine göre ayarlandığı anlaşılmaktadır. İnternet aracılığı ile tüm eğitimlerin, ders içeriklerinin, duyuruların ilan edildiği, online tartışmaların yürütüldüğü ve herkesin bu sistemde elektronik posta aracılığı ile iletişimde bulunduğu öğrenci raporlarında verilen bilgiler arasındadır. Ayrıca öğrenciler Türkiye'deki eğitimlerine nazaran daha çok ödev, proje yaptıklarını belirtmiştir. Bu durum, öğrencilerin yurt dışındaki eğitim sürelerinin kısa olduğu dikkate alınır, Türkiye'deki yüksek öğretim sisteminin yapısı hakkında fikir vermektedir.

Erasmus Programı süresince öğrencilerin yaşadığı önemli sorunlardan diğeri ise Türkiye'ye yönelik olumsuz imaj ve ön yargılar olmaktadır. Öğrencilere türban, dini konular, çok eşlilik, AB üyeliği, Kürt ve Ermeni sorunu gibi konularda sorular sorulmaktadır<sup>85</sup>. Öğrenciler Türkiye'nin olumlu tanınmadığını, özellikle Türklerin yaşadığı AB ülkelerinde genellikle Türklere olumlu yaklaşılmadığını

---

<sup>83</sup> Yeni Mimar, Mimarlık Gazetesi, Sayı:12, 6-9 Aralık 2004, S.14.

<sup>84</sup> Dokuz Eylül Üniversitesi Erasmus Program Koordinatörü Işın Atalay İle 31.05.2005 Tarihinde Yapılan Görüşme.

<sup>85</sup> Erişim: 04.06.2005, [www.ahaber.anadolu.edu.tr/310/ogrenci.htm](http://www.ahaber.anadolu.edu.tr/310/ogrenci.htm).

vurgulamaktadır. Türkiye'ye yönelik ön yargılar, giden öğrencilerin yerel öğrencilerle entegrasyonunda sıkıntı yaşamasına da neden olabilmektedir.

Öğrencilerin Erasmus Programına yönelik önerilerine bakıldığında yukarıda açıklanan sıkıntıları gidermeye ve programı geliştirmeye yönelik pek çok öneri getirdikleri görülmektedir. Verilen öneriler şu şekildedir:

- Erasmus Programı'nın Türkiye'nin tanıtımı için iyi bir fırsat olduğu düşünülmektedir. Öğrenciler AB'ye girme çabasında olan Türkiye'nin daha çok tanıtılması gerektiğini vurgulamakta ve gittikleri ülkelere tanıtıcı broşürler götürmenin yararlı olacağını ifade etmektedir.
- Öğrencilerin, programın daha iyi tanıtılması, verilen hibelerin artması ve daha fazla ikili anlaşma yapılması yönünde talepleri bulunmaktadır. Erasmus programı üniversitelerde yeni kurumsallaşmaya başladığı ve için, ikili anlaşma ve tanıtım açısından beklenen gelişmelerin gerçekleşme olasılığı büyüktür.
- Türkiye'de de Avrupa'da olduğu gibi Erasmus öğrenci ağı kurulması önerisi getirilmiştir. Avrupa'da Erasmus öğrencisi olmanın büyük avantaj sağladığı, Erasmus öğrencilerinin çeşitli dernekler kurarak faaliyet içinde bulunduğu ve Türkiye'de de bu tarz etkinliklerin yapılması gerektiği belirtilmiştir. Programa katılan öğrenci sayısı arttıkça bu tür etkinliklerin yapılma olasılığı artacaktır. Nitekim Erasmus Programı'na katılım oranı yüksek olan bazı üniversitelerde Erasmus öğrenci iletişim platformları kurulmaya başlamış ve daha önce kurulan iletişim ağlarında Erasmus öğrencilerinin deneyimleri aktarılmaya ve paylaşılmaya başlamıştır<sup>86</sup>.

Erasmus öğrencilerinin bir kısmının deneyimlerinden yola çıkarak aktarılan yorumlar bu şekilde özetlenmektedir. Ancak önemle vurgulanması gereken nokta, yukarıdaki raporları incelenen öğrencilerin bir kısmının pilot uygulama kapsamında değişim programına katılmış olduğudur.

---

<sup>86</sup> Bu tür iletişim ağlarına örnek olarak Bkz, Erişim:05.06.2005, [http://www.taskisla.net/oso\\_01\\_d.html](http://www.taskisla.net/oso_01_d.html).

Pilot uygulama döneminde öğrenciler, Avrupa Komisyonu'nun üniversitelerini eşleştirdikleri misafir üniversiteye gitmek durumunda kalmıştır. Ayrıca dış ilişkiler ofislerinde yer alan çalışanların bu alanda yeni deneyim kazanıyor olmalarından dolayı, bilgilendirme konusunda sıkıntı yaşamışlardır. İlk olmanın verdiği tecrübe eksikliği sonucu iletişim sorunları yaşanmış ve öğrenciler misafir üniversitelere daha donanımsız gitmiştir. Bir sonraki dönemde ise bu tarz sorunların azaldığını söylemek mümkündür. Ancak yine de bu durum, Erasmus Programı'nın Türkiye'deki üniversiteler için yeni bir program olduğu gerçeğini değiştirmemektedir.

Erasmus Programı'na katılım sürecini değerlendirirken program koordinatörlerinin de görüşleri büyük önem taşımaktadır. Programı bizzat uygulayan, Ulusal Ajans'la ve partner üniversitelerle sürekli iletişim halinde haline olan program koordinatörleri, programın başarı ile uygulanması açısından büyük önem taşımaktadır. Program koordinatörleri değişim programına ve Erasmus Programı'nın diğer faaliyetlerine katılımın bir üniversite için kolay olmadığını, bu tür programlar için alt yapı çalışmalarının yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu durum özellikle Türkçe eğitim veren üniversiteler için geçerli olmaktadır. Bu üniversiteler İngilizce paket program oluşturmakta ve yabancı dilde eğitim verecek öğretim elemanı bulmakta zorluk çekmektedir<sup>87</sup>. Gelen öğrencilere akademik koordinatör atansa da, öğrenci işleri ve kültür sanat birimlerinin yabancı dil bilen elemanlara sahip olması gerekmektedir. Bu nedenle yabancı dilde eğitim veren üniversitelerin Erasmus Programı'na katılımında daha avantajlı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Erasmus Programı'na katılım sürecinde üniversitelerin öz değerlendirme yapması sonucu pek çok alt yapı eksikliğini görmesi mümkün olmaktadır. Bu gözlem sonucunda öğrenci bilgi sistemleri, ders programları ve ders içerikleri geliştirilebilmektedir.

---

<sup>87</sup> Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakülte Koordinatörü Oğul Zengingönül ile 10.05.2005 tarihine yapılan görüşme.

Öğrenci raporları değerlendirilirken de görüldüğü gibi, üniversitelerin kütüphanelerini ve yurtlarını daha donanımlı hale getirmeleri büyük önem taşımaktadır. Ayrıca bu programın, üniversitelerin yönetsel yapılarını geliştirmeleri için de iyi bir fırsat olduğu belirtilmektedir<sup>88</sup>. Bunun dışında üniversitelerin uluslararası projelere katılması ve uluslararası konferans düzenlemeleri mümkün olmaktadır. Böylece yeni eğitim yöntemlerini ve farklı bakış açılarının keşfedildiği vurgulanmaktadır.

Dokuz Eylül Üniversitesi'nde 2004/2005 akademik yılı itibariyle 4 adet yoğun program ve 1 adet müfredat geliştirme projesi yapıldığı belirtilmektedir<sup>89</sup>. Gelen öğrenciler için bilgilendirme toplantılarının yapıldığı ve bu toplantılarda Türk kültürünün tanıtıldığı, kent gezisi yapıldığı, öğrencilere yurt sağlandığı ifade edilmektedir. Bu etkinliklerin yanında ücretsiz olarak halk oyunları ve ebru dersleri de verilmiştir<sup>90</sup>.

Erasmus Programı'nın uygulanışında yaşanan sıkıntılara bakıldığında, programı anlama ve benimseme sürecinin uzun sürdüğü belirtilmektedir. Bununla birlikte öğrenci raporlarında da görüldüğü gibi, yurt dışındaki olumsuz Türk imajı sonucu, bu ülkelerdeki üniversitelerle olan çalışmalarda sıkıntı yaşandığı vurgulanmaktadır. Yabancı öğrencilerin de ön yargıları sonucu Türkiye'ye gelmek konusunda isteksiz davrandıkları gözlenmiştir<sup>91</sup>. Bu olumsuz görüşleri değiştirebilmek için giden öğrencilerin tanıtımı dışında, Türk üniversitelerinin Avrupa'da tanıtımına daha çok çaba harcanması gerektiği belirtilmektedir.

Erasmus Programı'nın uygulanmasında yaşanan sıkıntılardan bir diğeri ise idari personel yetersizliği olarak belirtilmiştir. Erasmus Programı'nın başarı ile

---

<sup>88</sup> Dokuz Eylül Üniversitesi Erasmus Program Koordinatörü Işın Atalay ile 31.05.2005 tarihinde ve Ege Üniversitesi Erasmus Program Koordinatörü Sinem Çınarlı ile 27.05.2005 tarihinde yapılan görüşmeler.

<sup>89</sup> Dokuz Eylül Üniversitesi Erasmus Program Koordinatörü Işın Atalay ile 31.05.2005 tarihinde yapılan görüşme.

<sup>90</sup> Dokuz Eylül Üniversitesi Erasmus Program Koordinatörü Işın Atalay ile 31.05.2005 tarihinde yapılan görüşme.

<sup>91</sup> Işın Atalay, "Avrupa Birliği Eğitim Programlarından Sokrates'in İncelenmesi ve Türkiye'nin Sokrates Programı Erasmus Eylemine Entegrasyonu", Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, İzmir, 2004, s.75.

uygulanmasında ve üniversitelerde kurumsallaşmasında ofislerde yer alan personelin büyük önem taşıdığı bir gerçektir. Ofislerde yer alan idari personel öncelikle programın öğrenci ve öğretim elemanları tarafından benimsenmesini sağlamakta, program yürütülürken her kesim ile iletişim halinde olmaktadır.

Programın benimsenmesi ile ilgili, İstanbul'daki dört üniversitenin akademisyeni üzerinde 2000 yılında bir çalışma yapılmıştır. Eğitim programlarının akademisyenler üzerindeki etkisini anlamak amacıyla 89 denek üzerinde yapılan anket çalışmasının sonuçlarına bakıldığında, deneklerin büyük bir kısmının bilimsel araştırmada yurt dışında çalışma yapmanın önemli bir fırsat olduğunu, kaliteli eğitim için akademik kadronun yurt dışı deneyiminin olması gerektiğini ve yüksek öğretim kurumlarının ihtiyaçlarını belirlerken karşılaştırmalı inceleme yapmasının çok faydalı olacağını vurgulamıştır<sup>92</sup>. Bununla birlikte deneklerin %75'i AB Eğitim Programları'nı Türkiye için bir fırsat olarak nitelendirmiştir<sup>93</sup>.

Bu araştırmanın sonuçlarından da anlaşıldığı gibi akademik çalışma yapılırken ve üniversite eğitiminde yurt dışı tecrübesine hem öğrenciler hem de öğretim elemanlarınca önem verilmektedir. Bu durum Erasmus Programı'na olan ilgiyi artırmaktadır.

#### **4.2.6 Erasmus Programı'nın Küresel Yüksek Öğretim Politikaları Çerçevesinde Değerlendirilmesi**

Küresel yüksek öğretim politikaları postfordist birikim rejiminin getirdiği yeniden yapılanma sürecinin yüksek öğretimdeki yansımaları ifade etmektedir. Küresel rekabette ön plana çıkan yüksek öğretim kurumları kapsamlı bir değişim sürecine girmiştir. Yüksek öğretim kurumlarında yaşanan bu gelişmeler Avrupa'daki üniversitelerin de değişim sürecine girmesine neden olmuştur.

---

<sup>92</sup> Emine Taşeli, "Avrupa Eğitim Programlarına Türkiye'nin Katılımıyla İlgili AEGEE- İstanbul (Avrupa Öğrenci Forumu) Tarafından Gerçekleştirilen Halkla İlişkiler Çalışmaları", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü, İstanbul, 2001, s.106-110.

<sup>93</sup> y.a.g.e., 2001, s.114.

Açıklanmaya çalışılan Erasmus Programı, Avrupa'daki bu sürecin somut örneğini teşkil etmektedir. Erasmus Programı'nın kapsamı, amaçları, uygulama sonuçları ve programa katılan Türk öğrencilerin bir kısmının deneyimleri incelendiğinde küresel yüksek öğretim politikaları ile paralellik gösterdiği görülmektedir.

Erasmus Programı, yüksek öğretimde küreselleşme açısından incelendiğinde ilk aşamada programa katılım şartları dikkate alınmalıdır. Katılımda üniversitelerin yerine getirmesi gereken şartlar açıklanmıştır. Bir üniversitenin Erasmus Programı'na katılması için her şeyden önce katılımcı ülkelerin üniversiteleri ile bağlantı kurması gerekmektedir. Gelişmeleri sürekli takip eden ve özellikle üniversite yönetiminde değişimi benimseyen üniversite anlayışı multiversiteyi yansıtmaktadır. Program açıklanırken sık sık vurgulanan değişim, aktif eğitim, şeffaflık ve dış gelişmelere duyarlı üniversite yönetimi kavramları da küresel yüksek öğretimin ilkelerini ifade etmektedir. Özellikle Bologna Süreci'ne bakıldığında yüksek öğretimle ilgili tüm kararların bu ilkeler temel alınarak verildiği görülmektedir.

Erasmus Programı'nın bütçesi incelendiğinde, Sokrates Programı'nın bütçesinin oluşumu açıklanırken de ifade edildiği gibi, katılımcı ülkelerin katkıları önem kazanmaktadır. Programa katılan bir ülke kendi bütçesinden ödeme yapmakta ve programdan yararlanmaktadır. Bu noktada bir katılımcı ülkenin programa yaptığı mali katkı ölçüsünde programdan yararlanabildiğini belirlemek zordur. Erasmus Programı'nın uygulama sonuçları ile ilgili istatistikler incelendiğinde programa en yoğun şekilde katılan ülkeler genellikle en çok fayda sağlayan ülkeler olmaktadır. Ayrıca yüksek öğretimde küreselleşmenin örneklerinden birisi olan bu projede Avrupa'daki üniversiteler fazla bir mali katkı yapmadan çalışmalarını tamamlama imkanı elde etmektedirler.

Erasmus Programı küresel yüksek öğretim politikaları açısından incelenirken desteklediği faaliyetler önem kazanmaktadır. Bu faaliyetlerden "Yoğun Programlar" ve "Ortak Müfredat Geliştirme" eğitimde küreselleşme ve standartlaşmayı



getirmektedir. Yoğun programlar ile çeşitli uzmanlık alanları ve öğretim tekniklerinde farklı ülkelerden grupların olduğu çalışmalar yapılmaktadır. Böylelikle yapılan çalışmalar uluslararası hale gelmekte ve öğretim teknikleri standartlaşmaktadır. Ortak müfredat geliştirme çalışmaları ile de üniversitelerin müfredatları birbirine benzer hale gelerek eğitimde küreselleşme sağlanmaktadır. Bu faaliyetler, aynı zamanda küreselleşmenin ve TKY' nin temel kavramlarından birisi olan takım çalışmasını gerektirmektedir. Çalışmalar takımlar halinde yapılmakta ve ortak projeler geliştirilmektedir.

Diğer bir faaliyet olan AKTS incelendiğinde, Bologna Süreci'nde sık sık ifade edilen karşılaştırılabilir ve transfer edilebilir derecelendirme sisteminin kurulmasını amaçladığı görülmektedir. Bu sistemin temel amacı yüksek öğretimde şeffaflığı sağlamaktır. Şeffaflık ilkesi yüksek öğretimde küreselleşmenin en temel ilkelerinden birisi olmaktadır. AKTS, üniversitelerin müfredatları ile birlikte derecelendirme sistemleri de benzer hale gelmektedir. Böylelikle küreselleşme ve standartlaşma tam olarak sağlanmaktadır.

AKTS açıklanırken üniversiteye müdahalenin olmadığı vurgulansa da uygulamada bunu söylemek mümkün olmamaktadır. Üniversitelerin müfredatlarını ve derecelendirme sistemlerini kendi sistemleri içinde belirleme imkanı sınırlandırılmaktadır. Erasmus Programı'na katılan bir üniversite ortak derecelendirme sistemine uyum sağlamak durumundadır.

Şeffaflık ilkesini belirgin bir biçimde vurgulayan diğer bir faaliyet ise Diploma Eki'dir. DE sisteminin temel amacı akademik tanınmadır. Akademik tanınma ile postfordizmin temel ilkelerinden birisi olan esnek istihdam yapısı oluşturulmaya çalışılmaktadır. Diploması her yerde tanınan bir öğrenci Avrupa'nın herhangi bir kentinde çalışabilecek ve onu işe alan yetkili de aldığı eğitimin içeriğini bilecektir. Emeğin hareketlenmesi özellikle genç kalifiye nüfusa ihtiyacı sürekli artan Avrupa için oldukça önemlidir.

Yoğun Programlar, Ortak Müfredat Geliştirme, AKTS ve DE sistemleri öğretim programlarında esnekliği beraberinde getirmektedir. Multiversitenin temel özelliği olan esneklik hareketliliği teşvik etmektedir. Erasmus Programı ile sadece projelerin ve ortak çalışmaların değil, üniversite eğitiminin temel öğeleri olan öğrenci ve öğretim elemanlarının hareketliliği de amaçlanmıştır.

Farklı kültürlerden ve eğitim sistemlerinden gelen insanlar ortak çalışmalar yapması eğitimde uluslararasılığı teşvik edecektir. Kozmopolit bir yapıya kavuşan bilgi toplumu üniversiteleri, içinde barındırdıkları yabancı öğrenci ve öğretim elemanları ile eğitimde küreselleşmeyi sembolize etmektedirler. Bu noktada üniversiteler arasındaki eğitim yöntemleri, müfredat ve kalite alanındaki farklılıkları hareketlilik ile giderilmek istenmektedir. Sonuç olarak bilgi toplumu üniversiteleri içinde buldukları yeni denetim sistemi sonucu, farklılıklarını gidermeye çalışacak ve esnek bir eğitim yönetimi anlayışı çerçevesinde yüksek öğretimde belirlenen standartlaşmaya uyum sağlayacaktır.

Erasmus Programı bu özelliği ile öğretim elemanları açısından da yeni bir denetim ve performans değerlendirme sistemi getirmektedir. Öğretim elemanlarının yabancı öğrencilere verdikleri dersler, yabancı üniversitelerde yaptıkları çalışmalar geniş kitlelerce değerlendirilmekte ve performansları sürekli bir biçimde farklı kültürlerden kişilerce ölçülmektedir. Ayrıca üniversiteye katkı yapan öğretim görevlisi profili burada da ortaya çıkmakta, öğretim görevlilerinden partner üniversite bulma konusunda katkı beklenmektedir.

Erasmus Uzmanlık Ağları'nın amacına bakıldığında ise program kapsamında yapılan tüm çalışmaların ve projelerin uluslararası alanda yayılmasının istendiği görülmektedir. Böylece yapılan tüm çalışmalar herkesin paylaşımına açılacak ve yeni çalışmalara öncü olacaktır.

Erasmus Programı'na katılımda üniversitelerin eğitim dili önem kazanmaktadır. Her ne kadar Erasmus Programı içerisinde dil eğitim kursları düzenlense de, kısa süreli bu eğitimlerin, bir dili kavramak açısından yetersiz

olacağını söylemek mümkündür, Bir dili hiç bilmeyen bir öğrencinin aldığı kısa süreli kurs sonrası eğitim yapabilmesi oldukça güçtür. Bu durum özellikle mühendislik eğitimlerinde kendini göstermektedir. Bu nedenle eğitim dili İngilizce olan üniversiteler programa katılımda avantajlı konumda olmaktadır. Türkçe ya da Macarca eğitim yapan bir üniversitenin programa katılım yoğunluğu, İngilize ya da Almanca eğitim yapan bir üniversiteye göre daha sınırlı kalmaktadır. Bu durum Erasmus Programı'na katılımda eşitliği zedelemektedir.

Programa katılımda öne çıkan diğer bir konu ise belli bir gelir seviyesine sahip olma gerekliliğidir. Deneyimleri incelenen Türk öğrencilerde, verilen hibelerin yetersiz kalması sonucu öğrencilerin ailelerinden kaynak sağlamanın programa katılımda sıkıntı yarattığı görülmüştür. Bu durum gelir seviyesi uygun olmayan öğrencilerin programa katılımını engelleyerek eleştirilere neden olmakla ve fırsat eşitliği ilkesini zedelemektedir. Erasmus Programı ile öğrencilere verilen mali destek sınırlı kaldığı için öğrencilerin harcamalarının finansmanı, eğitimde özelleştirmede de olduğu gibi ailelere kalmaktadır.

Sonuç olarak Erasmus Programı, hareketliliği teşvik ederek yüksek öğretimde esnekliği, akademik tanınmayı, şeffaflığı, standartlaşmayı ve küreselleşmeyi sağlamaktadır. Farklı yüksek öğretim sistemlerini içinde barındıran Avrupa, Erasmus Programı ile Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nı oluşturmaya çalışmakta ve yüksek öğretimde kaliteyi artırarak inovasyon çalışmalarında öncü olmaya çalışmaktadır. Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nı tamamlayan Avrupa Araştırma Alanı ile birlikte üniversiteleri sanayi kesimi ile bütünleştirmekte ve kapitalist düzende gerekli işgücünü ve teknolojik gelişmeyi sağlamaktadır.

Bir bütün halinde değerlendirilmesi gereken bu iki çalışma alanı Postfordist düzende temellenen yeni üniversite sisteminin Avrupa'daki yansımaları ifade etmektedir.

## SONUÇ

Küreselleşme her alanda değişimi getirmiş, küresel politikaların temel ilkeleri ekonomide yer alan sektörleri, iş dünyasını, toplumsal ilişkileri, kültürleri ve kamu hizmetlerini yeniden biçimlendirmiştir. Küresel politikaların özüne bakıldığında her alanda bir uluslararasılaşmayı getirdiği görülmektedir. Amaçlanan ulusal sınırların ötesine geçerek her alanda esnekliği ve küreselleşmeyi sağlamaktır. Bunu gerçekleştirmek için standartlar oluşturulmakta, bu standartlardan yola çıkarak ticari değerler çeşitli hizmet alanlarına yerleştirilmektedir.

Yüksek öğretim de küresel değerlerin yerleştirildiği alanların başında gelmektedir. Karlı bir sektör olduğu düşünülen yüksek öğretim kısa zamanda bir çok uluslararası, ulus ötesi kuruluşun ve gelişmiş ülkelerin hükümetlerinin ilgi alanına girmiştir. İçinde bulunan yüzyılda kapitalist ekonomide rekabette öne çıkmak için yüksek öğretimin önemi anlaşılmıştır. Üniversitelerde yapılacak çalışmaların sanayi sektörü ile işbirliği halinde yapılmasının ve kalifiye işgücü yetiştirmenin üzerinde durulmaya başlanmıştır. Üniversitelerin sanayi sektörü ile işbirliği içine girmesi yapılarında değişikliğe neden olmuştur. Küresel yüksek öğretim politikalarının özünde de bu amaçlar yatmaktadır.

Yüksek öğretimde küreselleşmeyi sağlamak için uygulanan ilkeler, özelleştirme ve bunun sonucunda ulus devletlerin bu alandaki etkinliğinin zayıflatılması, üniversite sanayi işbirliği, uluslararası alanda hareketlilik, müfredatları uyumlu hale getirme, diplomaların uluslararası alanda geçerli hale gelmesi şeklinde özetlenebilmektedir. Uluslararası alanda yaratılan hareketlilik öğrencileri, akademisyenleri, projeleri, çalışmaları ve yüksek öğretimde görevli personeli kapsamaktadır.

Bu ilkeler çerçevesinde yüksek öğretimde uluslararası standartlar oluşturulmaktadır. Bu ilkeleri en önde uygulayan üniversitelerin ABD, İngiltere, Kanada ve Avustralya'daki üniversiteler olduğu görülmektedir. Dünyada bir çok

öğrenci bu ülkelerin üniversitelerinde eğitim görmeyi tercih etmekte ve bunun için gerekli şartları sağlamaya çalışmaktadır. Bu ülkeler yüksek öğretim alanında dünya çapında oluşan küresel pazarda yerlerini almıştır.

AB ise yüksek öğretimde yaşanan bu rekabetten pay alabilmek için 1980'li yılların sonundan itibaren çalışmalar yapmaya başlamıştır. Erasmus Projesi bu çalışmaların ürünü olarak yaşama geçirilmiştir. Projenin yapısı incelendiğinde küresel yüksek öğretim politikalarının ilkelerinin yer aldığı görülmektedir. AB Erasmus Programı ile öncelikle üniversite öğrencilerini kıtasına çekmeyi hedeflemiştir.

Yüksek öğretime Avrupalılık boyutu katmayı amaçlayan Erasmus Programı Avrupa'da zamanla kurumsallaşmış ve oldukça etkili bir program haline gelmiştir. Programa katılan ülkelerin ve üniversitelerin sayısı hızla artmıştır. Bu durum genç nüfusu giderek azalan AB için oldukça olumlu sonuçlar doğurmuştur. Program'a katılan öğrencilerin sayısı bir milyona aşmış ve Avrupa Üniversiteleri, özellikle AB'nin merkez ülkelerinin üniversiteleri, yabancı öğrenci çekmeye başlamıştır.

Erasmus Programı'nın uygulanmaya başladığı 1987 yılından beri yaşanan gelişmelere bakıldığında programın başarıyla ulaştığı görülmektedir. AB'nin yüksek öğretimdeki rekabet gücünü artmıştır. Programa katılan öğrenciler çeşitli dernekler kurmuş, sanal ortamda deneyimlerini aktarmaya başlamış ve sürekli bir iletişim ortamı oluşturulmuştur. Program'a olan ilgi ve katılımın her yıl artması sonucu, hareketliliğin ilerleyen akademik yıllarda daha da artacağını söylemek mümkündür.

Erasmus Programı'nın ilgi çeken bir program olması ile birlikte farklı yönlerden de eleştirildiği görülmektedir. Programa yöneltilen olumlu eleştirilerin başında üniversitelerde farklı kültürlerden kişilerin ortaklığında çalışmalar yapılması sonucu araştırmaların birleştirilmesi gelmektedir. Yapılan çalışmaların yabancı öğrenci ve öğretim elemanı kabul eden üniversitelerin programlarını ve imkanlarını geliştirmesine katkı sağladığı belirtilmektedir. Bu durum özellikle yurt, kütüphane, ders seçenekleri, kültür, sanat ve spor olanaklarında kendisini göstermiştir.

Programa katılan öğrenci ve öğretim elemanları farklı eğitim sistemleri ve kültürleri keşfetme imkanı bulmuş ve deneyimlerini aktarma imkanını elde etmişlerdir. Yurt dışına çıkma imkanı öğrencileri programa çekmeyi başarmıştır.

Ancak bununla birlikte Program bazı yönleri ile çeşitli çevrelerce eleştirilmektedir. Eleştirilen noktaların başında yabancı dil bilgisi ve verilen hibelerin yetersizliği gelmektedir. Yabancı dilde eğitim sık sık tartışılan bir konu olmakla birlikte, hibelerin yetersizliği de eğitimde fırsat eşitliği çerçevesinde değerlendirilmelidir. Program'a katılmak isteyen pek çok öğrenci mali katkının yetersizliğinden dolayı bu imkanı kullanamamaktadır.

Önemle vurgulanılması gereken diğer bir nokta ise programı uygulayan ülkelerin, Erasmus istatistiklerinden de anlaşıldığı gibi, genellikle AB'nin merkez ülkeleri olduğudur. Almanya, Fransa, İspanya, İngiltere gibi ülkeler programı uygulayan ülkelerin başında gelmektedir. Diğer ülkelerde Erasmus Programı henüz aynı seviyede kurumsallaşmamıştır. Genç nüfusa ihtiyacı olan AB ülkeleri Erasmus Programı'nı uygulamaya devam edecektir.

Türkiye'nin bu aşamadaki konumu ise farklıdır. Öncelikle, çalışmada da görüldüğü gibi Türkiye programa yeni katılmış bir ülkedir. Hazırlık çalışmaları tamamlanıp programa katılım süreci 2003-2004 öğretim yılını bulmuştur. Ancak bununla birlikte programa olan ilgi inanılmaz bir boyuttadır. Birkaç üniversite dışında hemen hemen tüm üniversiteler Program'a dahil olmuştur. Katılımın yeni olması sonucu Program'ın henüz üniversitelerde kurumsallaştığını söylemek mümkün değildir. Uygulama sonuçları incelendiğinde bunu görmek mümkün olmuştur. Ancak üniversitelerin ilgisinin büyük olması, katılımın her yıl daha çok artacağını ve Erasmus Programı'nın üniversitelerde zamanla kurumsallaşacağını göstermektedir.

Erasmus Programı'nın üniversiteleri ne şekilde etkilediği önemli bir konu olmaktadır. Konuya Türkiye'deki üniversiteler açısından yaklaşıldığında ilk aşamada üniversitelerin yapısı üzerinde durulmalıdır. Türkiye'deki üniversitelerin bir çoğu alt

yapı sorunları ile karşı karşıyadır. Öğretim elemanı yetersizliği, ülkenin doğusundaki üniversitelerin bazılarının fakültelerinde eğitimin yapılamaması sonucu diğer üniversitelere öğrenci göndermesi, kaynak yetersizliği, harçlardaki ve kayıt ücretlerindeki artış, üniversite önündeki yığılmalar ve son dönemlerde iktidar ile akademik çevre arasında yaşanan gerginlik kronik sorunların başında gelmektedir.

Bu sorunları aşmak yönünde çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Üniversiteler kendi yönetimleri ile alt yapı sorunlarını çözme yönünde çaba harcamaktadır. Ancak bu çabalar kaynak yetersizliği ile de birleşince henüz istenilen seviyeye ulaşamadığı tartışılmaktadır. Bu durum özellikle Bologna Kriterlerine uyum açısından değerlendirildiğinde açığa çıkmaktadır.

Bu noktada Erasmus Programı'nın Yüksek Öğretim Kurumlarının yapısına yönelik etkileri ön plana çıkmaktadır. Erasmus Program'ı, üniversitelerin kendi yönetsel yapılarını değiştirmelerinde, özdeğerlendirmelerini yapmalarında katkı sağlayabilecektir. Programa katılan öğrenci ve öğretim elemanlarının gittikleri yerlerde yaptıkları gözlem sonucu Türk Yüksek Öğretim Sistemi'nin eksik yönlerini görmeleri mümkün olacaktır. Bütün bu eleştiriler Türkiye'deki üniversitelerin yönetsel yapılarını, imkanlarını ve eğitim yöntemlerini geliştirmelerini sağlayabilecektir. Yabancı öğrenci kabul eden Türk Üniversiteler imkanlarını geliştirmeye çalışacak, eğitim diline uygun programlar hazırlayacaktır. Tüm bu çalışmalar üniversite yönetimlerinin bu alanda çalışma yapmalarını sağlayacaktır.

Bununla birlikte Türkiye'deki bir üniversitenin Avrupa Üniversiteleri'ne öğrenci göndermesi kendi eğitim sisteminin de değerlendirilmesi anlamına gelecektir. Özellikle Türk öğrencinin eğitim gördüğü konuda, kendi üniversitesinde aldığı eğitim ile Avrupa'daki üniversitede aldığı eğitimin denk olması büyük bir önem taşımaktadır. Verilen eğitimlerin denk olması zorunluluğu Türk Üniversitelerin eğitim programlarını, Avrupa'da programa katılan üniversitelerle aynı yönde geliştirmesine neden olacaktır. Bir üniversite mutlaka uluslararası müfredat çalışmalarına açık olmalı, programlarını sürekli geliştirmeli ve diğer üniversitelerin müfredatlarını incelemelidir. Üniversite kavramının kökenine bakıldığında evrensel

kelimesinden türediği görülmektedir ve amaçları açısından da incelendiğinde uluslararası alanda yaşanan gelişmelere duyarlı, kendini sürekli geliştiren bir kurum olması gerektiği belirtilmektedir. Ancak bütün bu çalışmalar yapılırken ve müfredatlar geliştirilirken üniversitelerin eğitim imkanları, donanımları ve buldukları ülkenin sosyo-ekonomik yapısı da büyük önem taşımaktadır. Bu durum özellikle öğretim elemanı kadrosunda görülmektedir. Kadroların sınırlı olması müfredatlarda belirtilen dersleri verecek öğretim elemanı bulmada sıkıntıya neden olmakta ve bu nedenle öğretim elemanları zaman zaman asıl uzmanlık alanlarında olmayan konularda ders vermek zorunda kalmaktadır. Bunun sonucunda öğrenciler eğitimi gerektiği gibi alamamaktadır.

Aynı zamanda üniversitelerin teknik imkanlarının sınırlı olması, özellikle fen ve mühendislik alanlarında verilen eğitimlerde sıkıntı yaratabilecektir. Teknik imkanlardaki sıkıntı, kütüphanelerin sınırlı olması ve kadro yetersizliği özellikle devlet üniversitelerinde söz konusu olmaktadır. Vakıf üniversiteleri maddi imkanları dolayısıyla bu sorunlarla genellikle karşılaşmamaktadır.

Verilen eğitimin denkliğinin yanında eğitim yöntemleri de önemli bir konuyu oluşturmaktadır. Programa katılan Türk öğrencilerin sınırlı katılım süresinde oldukça fazla sayıda seminer ödevi ve proje hazırladıkları, eğitimin ezbere dayanmadığı ve öğrencinin aktif olduğu yönünde açıklamaları bulunmaktadır. Bu açıklamalar Türkiye'deki Üniversitelerin eğitim yöntemleri üzerinde çalışmalarını açısından önem taşımaktadır. Üniversite eğitimi, bu eğitimin ezberci bir yöntemle gerçekleştirilmesine imkan vermeyecek kadar önemlidir. Öğrenciler bilgiyi doğrudan almaktansa ona nasıl ulaşacağını öğrenmelidir. Bunu sağlamanın en önemli yolu ise öğrencileri daha fazla araştırmaya, seminer ödevi ve proje hazırlamaya teşvik etmektir. Türkiye'deki üniversiteler de eğitim yöntemlerindeki çalışmalarını bu yönde yoğunlaştırmalıdır.

Erasmus Programı'nın üzerinde durulması gereken diğer bir noktası ise programa katılan gençlerin AB ülkelerinde yaşama isteği ile ilgilidir. Öncelikle programa katılan Türk öğrencilerin raporları incelendiğinde, program sonrası bu



öğrencilerin AB üyesi ülkelerde çalışma ve yaşama konusunda genellikle istekli olduğu görülmüştür. Bu durum genç eğitimli nüfusa çok ihtiyacı olan AB için önemli bir fırsat olmaktadır. Bununla birlikte Türkiye açısından üzerinde durulması gereken bir konudur. Eğitimli, ancak ülkesinde kendine iyi bir iş imkanı bulamayacağını düşünen üniversite öğrencileri bu program sonrası AB üyesi ülkelere yönelebilecektir. Eğitimli nesillerin yetiştirilmesi bir ülkenin kalkınması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle gerek Türkiye'nin sosyo-ekonomik koşulları gerekse üniversite eğitiminin kalitesi üzerinde çalışmalar yapılmalıdır. Yapılacak tüm çalışmalar öncelikle Türkiye'deki üniversitelerin yüksek öğretim çağındaki gençlere daha iyi bir eğitim sunma yönünde olmalıdır.

Yüksek öğretim kurumları Erasmus Programı ve buna benzer bir çok düzenleme ile kapsamlı kalite değerlendirmeleri ile karşı karşıyadır. Üniversiteler katıldıkları her program ya da yaptıkları her ikili anlaşma ile uluslararası standartlara uyma yönünde gelişim göstermektedir. Ancak önemli olan bir üniversitenin öncelikle kendi öğrencileri için gelişim göstermesidir. Üniversitelerin öncelikli amacı bu olmalıdır. Türkiye'deki üniversiteler de bu amaca yönelik çalışma yapmalı, öncelikle kendi öğrencisine kaliteli ve tarafsız bir eğitim sunmalıdır. Demokratik bir yönetime sahip, öğrencisine her zaman duyarlı ve gelişime açık üniversiteler sundukları çağdaş eğitim ile katılacakları her programda zaten öncelikle tercih edileceklerdir.

Ancak Türkiye'de üniversitelerin hedeflenen gelişmeleri gerçekleştirebilmesi için desteklenmesi gerekmektedir. Akademik yaşam ancak özgür bir ortamda gerçekleşebilecek ve gelişecektir. Türkiye'de ise hükümet ve üniversiteler arasındaki gerilim sürekli artmakta, yüksek öğretim, yasal düzenlemelerin sürekli değiştirildiği bir alan olmaya devam etmektedir. Türkiye Cumhuriyeti kurulduğundan bu yana yüksek öğretimle ilgili yasal düzenlemeler ön planda olmuş, 1950'li yıllardan itibaren ise hükümetler ile yüksek öğretim kurumları arasında sürekli artan bir gerilim yaşanmıştır. Günümüzde de devam eden bu gerilimin yüksek öğretim kurumlarına yarar getirmeyeceği açıktır. Yüksek öğretim sisteminde istenilen gelişmelerin yaşanabilmesi için akademik çevre ile siyasi kadrolar arasındaki gerilim bitmelidir. Uzun vadeli ve tarafsız eğitimi hedefleyen yüksek öğretim politikaları

oluşturulmalıdır. Ancak kadroların gerektiği zamanda verilmemesi, buna karşılık yeni üniversitelerin açılması yönünde çalışılması, hala nitelikten niceliğe daha çok önem verildiğini göstermektedir. Türk Yüksek Öğretim Sistemi'nde bugün istenilen gelişmelerin yaşanmamasının en önemli nedeni nitelik yerine niceliğe önem verilmesidir.

Yeni üniversitelerin açılması kuşkusuz iyi niyetli bir düşüncedir. Ancak varolan üniversitelerdeki sorunlar aşılmadan, sorunlar üzerine üniversite açmak gerçekçi bir yaklaşım olmayacaktır. Yüksek öğretimin önemi bu alanda yapılan çalışmaların niteliğe yönelik olmasını gerekli kılmaktadır. Küresel yüksek öğretim politikaları, Türkiye'deki yüksek öğretim kurumlarını da derinden etkilemektedir. Önemli olan bu kurumların bir baskı altında kalmadan desteklenerek kendi özgür ortamlarında gelişmelerine ve daha kaliteli çağdaş eğitim sunmalarına imkan tanımaktır. Ancak bu şartlar altında yüksek öğretim kurumları toplumun beklentilerini karşılayabilecektir.

Erasmus Programı bu çerçevede Türkiye'deki yüksek öğretim kurumlarının gelişimleri açısından bir fırsat olarak algılanmalı, ancak programın eleştirilen yönleri üzerinde durulmalıdır. Yüksek öğretim kurumlarında yapılacak çalışmalar ülke ve üniversite koşulları dikkate alarak yapılmalıdır. Program doğrultusunda diğer üniversitelerle yapılan çalışmalarda eşitlik ülkesine dikkat edilmeli, üniversite lehine programdan yararlanılmalıdır. Bu durum özellikle yabancı dil açısından önem taşımaktadır.

Türkiye'deki yüksek öğretim kurumları belirtilen şartlar altında çalışmaları halinde daha çağdaş eğitim sunmaları mümkün olacaktır. Bu konuda toplumun tüm kesimlerine özellikle de öğrenci ve öğretim elemanlarına büyük görevler düşmektedir. Özellikle Erasmus Programı'na katılan öğrenci ve öğretim elemanları sadece Türk Yüksek Öğretim Sistemi'ni tanıtmakla kalmamalı, Türkiye'nin Avrupa'daki olumsuz imajını silmelidir. Türkiye hakkındaki olumsuz yargılar eğitilmiş kesimler tarafından ortadan kaldırılabilecektir.

Küresel Yüksek Öğretim politikalarının somut uygulama örneklerinden birisi olan Erasmus Programı, Türkiye'deki üniversiteleri etkileyen bir programdır. AB'ye katılım sürecinde olan Türkiye'nin yasal uyum çalışmaları kapsamında eğitim öncelikli alan kapsamına alınmıştır. Erasmus Programı Türk Yüksek Öğretim sisteminin geliştirilmesi yönünde kullanılmalıdır. Programa katılan yüksek öğretim kurumları çalışmalarını bu yönde geliştirmeli ve uygulamalıdır.

## KAYNAKLAR

### KİTAPLAR

AKGÜZ, Yahya., “**Türk Eğitim Tarihi, Başlangıçtan 2001’e**”, Alfa Yayınları, Genişletilmiş Sekizinci Baskı, İstanbul, 2001.

ALBAYRAK, G. Coşkun., Globalizasyon Süreci ve Az Gelişmiş Ülkeler, **Globalizasyonun Yansımaları**, Ed: U. Selçuk Akalın, Donkişot Yayınları, İstanbul, 2002.

ARSLAN, Elif Ülkü., **Socrates II Programı**, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İstanbul, 2004.

ARSLAN, Elif Ülkü., **Gençlik Programı**, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İstanbul, 2004.

ATALAY, Işınsu., “Avrupa Birliği Eğitim Programlarından Sokrates’in İncelenmesi ve Türkiye’nin Soktares Programı Erasmus Eylemine Entegrasyonu”, (Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2004.

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans) **“AB Genel Eğitim Programı Socrates II Aşama: 2000-2006”** kılavuzu, Ulusal Ajans, Ankara, 2003.

**Avrupa Birliği Genişleme Sürecinde Türkiye**, Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği, Ankara, Eylül 2003.

AYDOĞANOĞLU, Erkan., **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Gerçeği**, Eğitimden Yayınları, Mesleki Eğitim Dizisi 3, 2003.

BELEK, İlker., “**Postkapitalist Paradigmalar**”, Sorun Yayınları, İkinci Basım, İstanbul, 1999.

CANSEVDİ, Hürrem., (Ed.) “**Avrupa Birliği’nin Bilim Araştırma ve Eğitim Politikaları ve Türkiye’nin Uyumunu**”, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İstanbul, 2004.

ÇEVİK, İzzet., “**21. Yüzyılda Türk Milli Eğitimi**”, Türk Eğitim-Sen Yayınları, Eğitim Bilim Kültür Serisi:6, Ankara, 2001.

DELANTY, Gerard., “The University And Modernity: A History of the Present”, **The Virtual University**, Ed: Kevin Robins and Frank Webster, Oxford University Pres, New York, 2002.

DEMİRER, Yücel, Metin DURAN ve Özgür ORHANGAZİ., **Ateş Altındaki Üniversite**, Özgür Üniversite Defterleri 5, Ankara, 2000.

DÖŞOĞLU, Nevin Deniz., **Global Eğitim**, Türkmen Kitabevi, İstanbul, 1999.

ERCAN, Fuat., “Neo-Liberal Eğitim Ekonomisi;Eleştirel Bir Çerçeve Değerlendirmesi,” **Eğitim: Ne İçin? Üniversite: Nasıl? Yök: Nereye?**, Ütopya Yayınları, Ankara, 1999.

ERDOĞAN, İrfan., **Eğitimde Değişim Yönetimi**, Pegema Yayıncılık, Ankara, 2002.

FISKE B., Edward., **Decantralization of Education, Politics and Consensus**, The World Bank, Washington D.C., 1996.

GÖK, Fatma., “Eğitimin Özelleştirilmesi”, **Neoliberalizmin Tahribatı**, Ed: Neşecan Balkan ve Sungur Savran, Metis Yayınları, İstanbul, 2004.

GÖKÇE, Feyyat., **Değişim Sürecinde Devlet ve Eğitim**, Tekağaç Eylül Yayınları, İkinci Basım, Ankara, 2003.

**Guide To Programmes and Actions**, Education and Culture, European Comission, Belgium, 2003 Edition, 2004.

GÜLCAN, Murat Gürkan., **AB ve Eğitim Süreci**, Anı Yayınları, Ankara, 2005.

GÜRÜZ, Kemal ve diğerleri., **Türkiye’de ve Dünyada Yükseköğretim, Bilim ve Teknoloji**, TÜSİAD Yayınları, İstanbul, 1994.

HATİPOĞLU, Tahir., **Türkiye Üniversite Tarihi**, Selvi Yayınevi, Ankara, 1998.

İLERİ, Çisel., **6. Çerçeve Programı**, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İstanbul, 2004.

**Key Data On Education İn The European Union**, European Comission, Belgium, 1997.

LEVIDOV, Les., “Marketizing Higher Education: Neoliberal Strategies and Counter-Strategies”, **The Virtual University**, Ed: Kevin Robbins and Frank Webster, Oxford Universtiy Pres, New York, 2002.

OKÇABOL, Rıfat., **Eğitim Hakkı Gerçekleştirilemeyen Bir İlke**, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, İstanbul, 2001.

ÖZCAN K., Cezmi., “Yüksek Öğretimde Kalite”, **Yüksek Öğretimde Sürekli Kalite İyileştirme**, Ed. Mithat Çoruh, Heberal Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, 1997.

ÖZEN, Haldun., “Türkiye Cumhuriyeti’nde Yükseköğretimin ve Üniversitenin 75 Yılı”, **75 Yılda Eğitim**, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, 1999.

ÖZGEN, Bekir., “**Türkiye’de Paralı Eğitim**”, EÇEV Yayınları, Cem Yayınevi, İzmir, 1996.

ÖZKAYA, Necdet., **Türkiye’de ve Dünyada Özel Öğretim Kurumlarının Eğitimdeki Yeri**, İstanbul Ticaret Odası Yayınları, 1992.

ÖZSOY, Seçkin., “Yükseköğretimde Hakkaniyet ve Eşitlik Sorunsalı: Türkiye’deki Finansal Yapıyla İlgili Bir Çözümleme”. (Yayınlanmamış Doktora Tezi Birinci Taslak) Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2002 ,  
Erişim:28.01.2005,  
<http://www.education.ankara.edu.tr/personel/EYP/SeckinOzsoy.htm>.

**Progress Towards The European Higher Education Area Trends 2003**, EUA, Brüksel, 2003.

REHBER, Erkan., **Yüksek Öğretimde Kalite Sorunu**, Uludağ Üniversitesi Yayınları, Bursa, 2002.

SANDER, Oral., **Siyasi Tarih, İlkçağlardan 1918’e**, İmge Kitabevi, Yedinci Baskı, Ankara, 1999.

**Sokrates Başvuru Rehberi (2000-2006)**, Ulusal Ajans, Avrupa Toplulukları Resmi Yayın Ofisi, 2000.

**Sokrates AB Genel Eğitim Programı Genel Teklif Çağrısı**, Avrupa Komisyonu EAC/41/03, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, 2004.

Socrates, Gateway to Education, **Erasmus: Breaking Down The Barriers in Higher Education**, European Comission, Belgium, 2002.

ŞAYLAN, Gencay., **Postmodernizm**, İmge Kitabevi, Ankara, 1999.

ŞAYLAN, Gencay., **Değişim Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi**, İmge Kitabevi, İkinci Basım, Ankara, 2003.

ŞİŞMAN, Mehmet ve Selahattin TURAN., **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Pegema Yayıncılık, İkinci Basım, Ankara, 2002.

TAŞELİ, Emine., “Avrupa Eğitim Programlarına Türkiye’nin Katılımıyla İlgili AEGEE- İstanbul (Avrupa Öğrenci Forumu) Tarafından Gerçekleştirilen Halkla İlişkiler Çalışmaları”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü, İstanbul, 2001.

TEKELİ, İlhan., **Eğitim Üzerine Düşünmek**, Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları, Ankara, 2003.

TİMUR, Taner., **Toplumsal Değişme ve Üniversiteler**, İmge Kitabevi, Ankara, 2000.

UYSAL, Meral., “Eğitimde Demokratikleşme”, **Eğitim Yönetimi ve Üniversitede Demokratik Yapılanma**, Eğitimsen Yayınları, 2003.

UYSAL, Taylan., **Leonardo Da Vinci II Programı**, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İstanbul, 2004.

ZENGİNGÖNÜL, Oğul., “Üniversite-Sanayi İşbirliğinin COMETT Programı Çerçevesinde İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1992.

2001 Yılı Başında Milli Eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2000.

2002 Yılı Başında Milli Eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2001.



## MAKALELER

AKBAŞ, Oktay ve Soner ÖZDEMİR, “Avrupa Birliği’nde Yaşam Boyu Öğrenme”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 155-156, Yaz-Güz 2002, Erişim:22.12.2004, [www.meb.gov.tr/index1024.htm](http://www.meb.gov.tr/index1024.htm).

AKÇAY, Cengiz., “Küreselleşme, Eğitimsel Yoksunluk ve Yetişkin Eğitimi”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 159, Yaz, 2003.

AKDOĞAN, Asuman ve Nahit HASANOV, “Vakıf Üniversitelerinin Yönetimi: Türkiye ve Azerbaycan Örneği”, **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt: 36, Sayı:3, 2003.

AKIN, Fehmi., “1933’ten Bu Yana Türkiye’de Üniversite”, **Mülkiye Dergisi**, Cilt:XXVII, Sayı: 240, 2003.

AKTAŞ, Ziya., “Bilgi Çağında Öğrenim” Cumhuriyet Gazetesi Strateji Dergisi, Yıl:1, Sayı:36, 2005.

AKŞİT, Belma ve diğerleri, “Yüksek Öğretimde Toplam Kalite Yönetimi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Sayı.21, Kış, 2000.

ARSLAN, M. Metin ve Levent ERARSLAN, “Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliği”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 160, Güz, 2003.

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, **Eğitimde Diyalog Haber Bülteni**, Sayı:1, Ocak 2004.

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, **Eğitimde Diyalog Haber Bülteni**, Sayı:2, Haziran 2004.

AYDIN Ayşegül, “Küreselleşme Sürecinde Eğitim”, Erişim:22.12.2004,  
<http://www.ogretmenlik.com/makale.htm>.

BASKAN, Gülsüm., “Yirmibirinci Yüzyılda Yüksek Öğretim Vizyon ve Eylem”,  
UNESCO Yükseköğretim Dünya Konferansı Çalışma Raporu, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Sayı.22, Bahar, 2000.

BIYIKOĞLU, Kemal., “Üniversite Özerkliği Modelleri”, Erişim: 04.01.2005,  
[www.egitim.aku.edu.tr/boglu1.htm](http://www.egitim.aku.edu.tr/boglu1.htm).

CAN, Niyazi., “Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi”, **Milli Eğitim Dergisi**,  
Sayı:155-156, Yaz-Güz, 2002, Erişim:02.12.2004, [www.meb.gov.tr7index1024.htm](http://www.meb.gov.tr7index1024.htm).

ÇETİN, Filiz., “Avrupa Birliği Gençlik Eğitim Programları”, **Milli Eğitim Dergisi**,  
Sayı: 155-156, Yaz-Güz 2002, Erişim:22.12.2004, [www.meb.gov.tr/index1024.htm](http://www.meb.gov.tr/index1024.htm).

ÇETİN, Şaban., “Değişen Değerler ve Eğitim”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:161, Kış,  
2004.

ÇİFTÇİ, Koray., “Avrupa Birliği ve Yüksek Öğretim”, **Bilim ve Gelecek Dergisi**,  
Sayı: 12, Şubat 2005.

DİNÇER, Mehmet., “Eğitimin Toplumsal Değişme Sürecindeki Gücü”, **Ege Eğitim Dergisi**, Sayı:3, Cilt:1, 2003.

DUMAN, Ahmet., “Avrupa Birliği, Türkiye ve Eğitim”, **Mülkiye Dergisi**, Sayı:  
233, Cilt: XXVI, Mart-Nisan 2002.

DUMAN, Tayip., “Avrupa Birliği Eğitim Programları Sokrates Programı”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 149, Ocak-Şubat-Mart 2001, Erişim:29.03.2005,  
[www.meb.gov.tr/index1024.htm](http://www.meb.gov.tr/index1024.htm).

DUMAN, Tayip., “Avrupa Birliği Eğitim Programları, Leonardo Da Vinci Programı”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:150, Mart-Nisan-Mayıs 2001, Erişim:21.09.2004, [www.meb.gov.tr/yayimler/150/duman.htm](http://www.meb.gov.tr/yayimler/150/duman.htm).

DUMAN, Zeki., “Enformasyon Toplumu ve Eğitimde Fırsat Eşitliği”, **Sivil Toplum Dergisi**, Yıl:3, Sayı:12, 2005.

ERCAN, Fuat., “Neo-liberal Eğitim Politikalarının Anatomisi İçin Alternatif Bir ereve”, Erişim:28.01.2005, [www.metu.edu.tr/home/wwwoes/yaz4.html](http://www.metu.edu.tr/home/wwwoes/yaz4.html).

ERCAN, Fuat., “Neoliberal Eğitim Politikalarını Anlamak”, **Sivil Toplum Dergisi**, Yıl:3, Sayı:12, 2005.

GENCEL, Ufuk., “Yükseköğretim Hizmetlerinde Toplam Kalite Yönetimi ve Akreditasyon”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt:3, Sayı:3, 2001, Erişim:18.06.2005, <http://www.sbe.deu.edu.tr/Yayinlar/dergi/dergi10/gencel.pdf>.

GÜÇLÜ, Nezahat., “Küreselleşme ve Eğitim”, **Gaziantep Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:4, Sayı:2, Aralık 2003.

GÜRKAYNAK, Mehmet ve Murat KASIMOğLU, “Türkiye’de Üniversite-Komşu evre Etkileşimi: İşbirliği İçin Bir Ön alışma”, **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt:37, Sayı:3, Eylül, 2004.

İŐIKLI, Alpaslan., “Üniversite Sisteminde Yol Ayrımı: Demokratik mi Piyasacı mı?”, **Mülkiye Dergisi**, Sayı:242, Cilt: XXVIII, 2004.

İŐIKLI, Alpaslan., “Yüksek Öğrenimin Özelleştirilmesi”, **Mülkiye Dergisi**, Sayı:234, Cilt:XXVI, Mayıs-Haziran 2002.

KESKİN, Nuray., “Eğitimde Reform”, Kamu Yönetimi I. Ulusal Kurultayı,18-19 Aralık 2003, Erişim:28.01.2005, <http://www.antimai.org/gr/nurayegitref.htm>.

KOCACIK, Faruk., “Bilgi Toplumu ve Türkiye”, **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:27, Sayı:1, Mayıs 2003.

KORKUT, Hüseyin., “Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Üniversite Reformları”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:160, s.184, Güz 2003.

KOZOK, Fırat., “En Önemli Sorun Para ve İnsan”, **Cumhuriyet Gazetesi Strateji Dergisi**, Yıl:1, Sayı:36, 07.03,2005.

KOZOK, Fırat., “Eğitim İçin Dışarıya Kaynak Aktarılmamalı”, **Cumhuriyet Gazetesi Strateji Dergisi**, Yıl:1, Sayı:36, 07.03.2005.

LEBLEBİCİ, Doğan Nadi, Uğur ÖMÜRGÖNÜLŞEN ve Mehmet D. AYDIN, “Yeni Kamu İşletmeciliği Yaklaşımında Önemli Bir Araç: Toplam Kalite Yönetimi”, **Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt:19, Sayı:1, 2001.

OĞUZ, Aytunga., “Bilgi Çağında Yüksek Öğretim Programları”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:164, Güz 2004, Erişim:13.03.2005, [www.meb.gov.tr/index1024.htm](http://www.meb.gov.tr/index1024.htm).

OKTAY, Ayla., “Üniversite Toplum Sorunlarına Çözüm Üretmeli”, **Cumhuriyet Gazetesi Strateji Dergisi**, Yıl:1, Sayı:36, 07.03,2005.

OKTİK, Nurgün., “Globalleşme ve Yüksek Öğrenim”, **Doğu Batı Düşünce Dergisi**, Yıl:5, Sayı:18, Şubat-Mart-Nisan 2002.

ÖNDER, İzzettin., “Eğitim Üzerine”,  
Erişim:28.01.2005, [www.metu.edu.tr/home/wwwoes/yaz2.html](http://www.metu.edu.tr/home/wwwoes/yaz2.html).

SAĞ, Vahap., “Toplumsal Değişim ve Eğitim Üzerine”, **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:27, Sayı:1, Mayıs 2003.

ŞAHİN, Yeşim Edis, M. Naci SEVKAL., “Küreselleşme Eğitim Politikaları ve Demokrasi Eğitimi”, **Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu**, Bildiriler, Çanakkale, 20-21 Mayıs 2004.

TONBUL, Yılmaz., “Yükseköğretim Kurumlarında Aktif Öğrenmeyi Uygulamada Gerekli Örgütsel Yapı”, **Ege Eğitim Dergisi**, Sayı:3, Cilt: 1, 2003.

TUNA, Yılmaz., “Kalkınma Planlarında Yüksek Öğretim”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 160, Güz 2003.

TOKU, Neşet., “Eğitime Felsefi Açıdan Bakmak”, **Sivil Toplum Dergisi**, Yıl:3, Sayı:12, 2005.

TÜREL, Oktar., “Türkiye’de Yükseköğretimin (Yeniden) Kurumsallaşması Üzerine Düşünceler”, **Mülkiye Dergisi**, Sayı: 242, Cilt: XXVIII, 2004.

Üniversitelerden Yabancı Öğrenci Projesi, **Cumhuriyet Gazetesi Strateji Dergisi**, 2005.

VARDAR, Öktem., “Üniversiteler ve Yönetişimde Paradigmalar”, 24.10.2003, Erişim:07.03.2005,<http://216.239.59.104/serach?q=cache:fRwma91TcFYJ:www.isikun.edu.tr/~vardar/yonetisim.htm+d%C3%BCnya+bankas%C4%B1+%C3%BCniversite&hl=tr&lr=strip=1>.

YAMAN, Ahmet., “Türkiye’nin AB Eğitim ve gençlik Programlarına Katılım Süreci ve Ulusal Ajans”, 20 Aralık 2002, Ankara, Erişim:29.05.2005, <http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/yamana/ulusalaj.ppt>.

YAPICI, Mehmet., “Eğitimde Verimlilik”, **Verimlilik Dergisi**, 4/2002.

YAYAN, Melik., “AB Eğitim Programları ve Türkiye’nin Yararlanma Kabiliyeti”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 158, Bahar, 2003.

Yeni Mimar, Mimarlık Gazetesi, Sayı:12, 6-9 Aralık 2004.

ZABCI, F. Çulha., Dünya Bankasının Küresel Pazar İçin Yeni Stratejisi: Yönetişim, **Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**, Sayı:57/3, Temmuz-Eylül 2002.

### YARARLANILAN İNTERNET SİTELERİ

ALTINTAŞ, Mustafa., “**Gelişmekte Olan Ülkelerde Yüksek Öğrenim: Sorunlar ve Çözüm Umutları Raporu**”,

Erişim:19.11.2004,[www.egitimsen.org.tr/makale/mustafaaltintas1\\_mart2003.html](http://www.egitimsen.org.tr/makale/mustafaaltintas1_mart2003.html).

**Another Successful Year For Erasmus,**

Erişim:08.03.2005,<http://europa.eu.int/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/05/190&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>.

**Arion Programı,** Erişim:01.05.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr),

[http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/arion\\_overview.htm](http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/arion_overview.htm),

[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/arion/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/arion/index_en.html).

**Avrupa Birliği Eğitim Programları Erasmus Eylemi Raporu,** Ankara, 2004,

Erişim:04.06.2004, [www.aegee-ankara.org/tr/wge.htm](http://www.aegee-ankara.org/tr/wge.htm).

**Avrupa Kredi Transfer Sistemi;** Erişim:06.05.2005,

[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects_en.html),

[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/answers\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/answers_en.html).

**Avrupa Kredi Transfer Sistemi’nin Gelişimi;**

Erişim:24.03.2005,[www.erasmus.metu.edu.tr/ectst.htm](http://www.erasmus.metu.edu.tr/ectst.htm).

**AKTS ve DE Etiketi Olan Üniversiteler;** Erişim:28.05.2005,  
<http://www.socleoyouth.be/static/Bots/docbots/ERASMUS/ects.ds.pdf>.

**Avrupa Politikası Beyanı;** Erişim:16.05.2005,  
[http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/overview\\_erasmus\\_ic\\_reform/european\\_policy\\_statement.htm](http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/overview_erasmus_ic_reform/european_policy_statement.htm).

**Bergen Konferansı,** Erişim:23.05.2005, [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf).

**Berlin Konferansı,** Erişim:08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/030919Berlin\\_Communique.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/030919Berlin_Communique.PDF).

**Bologna Deklarasyonu,** Erişim:08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/990719BOLOGNA\\_DECLARATION.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF).

**Bologna Süreci,** Erişim:05.05.2005,  
[www.abofisi.hacettepe.edu.tr/egp/Bolsabsun.ppt](http://www.abofisi.hacettepe.edu.tr/egp/Bolsabsun.ppt).

**Comenius,** Erişim:27.04.2005,  
[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,33344&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,33344&_dad=portal&_schema=PORTAL)

**Comenius Programı,** Erişim:27.04.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr),  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/comenius/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/comenius/index_en.html),  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/comenius/moreabout\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/comenius/moreabout_en.html).

**Desiderus Erasmus,** Erişim:13.05.2005,  
[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,33391&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,33391&_dad=portal&_schema=PORTAL).

**Destek Faaliyetleri**, Erişim:02.05.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr),  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/action8/action8\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/action8/action8_en.html),  
[http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/AccompMeas\\_overview.htm](http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/AccompMeas_overview.htm).

**Diploma Eki Sistemi**; Erişim:22.05.2005,  
[http://europa.eu.int/comm/education/policies/rec\\_qual/recognition/diploma\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/rec_qual/recognition/diploma_en.html).

**Erasmus İstatistikleri**; Erişim:23.05.2005,  
<http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/statisti/stat1.pdf>,  
<http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/statisti/stat3.pdf>,  
<http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/statisti/stat14.pdf>  
<http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/statisti/stat17.pdf>

**Erasmus Öğrenci Ağı**, Erişim:28.05.2006, [www.esn.org](http://www.esn.org).

**Erasmus Programından Faydalanan Kurumların Listesi**: Erişim:05.05.2005,  
<http://www3.socleoyouth.be/eei/Main.jsp>.

**Erasmus Programı**; Erişim:06.05.2005,  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/what\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/what_en.html),  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/erasmus\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/erasmus_en.html).

**Erasmus (Yüksek Öğretim) Programında Türkiye**; Erişim:24.03.2005,  
[www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm](http://www.erasmus.metu.edu.tr/documents.htm).

**Erasmus Programı Pilot Projesi Hakkında Bilgi**; Erişim:06.05.2005,  
[http://www.istanbul.edu.tr/socrates/erasmus\\_projesi.htm](http://www.istanbul.edu.tr/socrates/erasmus_projesi.htm).



**Erasmus Programı Kapsamında Türk Üniversitelerinin Destek Alan Projelerinin Listesi;** Erişim:25.06.2005,

[http://www.socleoyouth.be/cpd/Main.jsp?option=2&program=ERASMUS&jboEvent=NextPage&NextPage=pgProjects.jsp&ProjCountry=TR&\\_ProjCountry=&x=9&y=17](http://www.socleoyouth.be/cpd/Main.jsp?option=2&program=ERASMUS&jboEvent=NextPage&NextPage=pgProjects.jsp&ProjCountry=TR&_ProjCountry=&x=9&y=17).

**Erasmus Teknik Destek Ofisine Başvuru Yapılan Proje Listesi;**

Erişim:25.06.2005,

<http://www.socleoyouth.be/static/Bots/docbots/ERASMUS/Received%20applications%201%20March%202005/IP2005.pdf>.

**Erasmus ve Üniversite;** Erişim:06.05.2005,

[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/university\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/university_en.html).

**Erasmus Yoğun Dil Kursu Düzenleyen Üniversiteler;** Erişim:21.05.2006,

[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,42630&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,42630&_dad=portal&_schema=PORTAL)

**Eurydice Programı,** Erişim:01.05.2005, <http://www.eurydice.org/>,

[www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr).

**Gençlik programı,** Erişim:04.05.2005, [www.youth.gov.tr](http://www.youth.gov.tr),

[http://europa.eu.int/comm/youth/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/youth/index_en.html),

[http://www3.socleoyouth.be/static/Bots/Youth/2002/RR\\_HO-SO-ME\\_en.pdf](http://www3.socleoyouth.be/static/Bots/Youth/2002/RR_HO-SO-ME_en.pdf).

**Gözlem ve Yenilikler,** Erişim:01.05.2005,

[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/observation/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/observation/index_en.html)

**Grundtvig Programı**, Erişim:06.04.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr),  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/grundtvig/home\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/grundtvig/home_en.html),  
[http://www.socleoyouth.be/static/en/overview/grundtvig\\_overview.htm](http://www.socleoyouth.be/static/en/overview/grundtvig_overview.htm).

**İstanbul Teknik Üniversitesi Teknokent Projesi**, Erişim:07.03.2005,  
[www.itu.edu.tr/1-3-106-107tr.htm](http://www.itu.edu.tr/1-3-106-107tr.htm).

**Leonardo Da Vinci**, Erişim:02.05.2005,  
<http://www.answers.com/leonardo%20da%20vinci>.

**Leonardo Programı**, Erişim:03.05.2005, [www.leonardo.gov.tr](http://www.leonardo.gov.tr),  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/leonardo/new/leonardo2\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/leonardo/new/leonardo2_en.html).

**Lima Bildirgesi**, Erişim:25.10.2005, [www.meb.gov.tr/LimaBildirgesi.htm](http://www.meb.gov.tr/LimaBildirgesi.htm).

**Lingua Programı**, Erişim:30.04.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr),  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/nat-est\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/nat-est_en.html)  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/lingua/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/lingua/index_en.html),  
[http://www.europa.eu.int/comm/education/socrates/lingua/catalogue/home\\_en.htm](http://www.europa.eu.int/comm/education/socrates/lingua/catalogue/home_en.htm).

**Magna Charta Belgesi**, Erişim:08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/880918\\_Magna\\_Charta\\_Universitatum.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/880918_Magna_Charta_Universitatum.pdf).

**Nikolai Frederik Severin Grundtvig**, Erişim:30.04.2005,  
<http://www.answers.com/topic/nikolai-frederik-severin-grundtvig>.

**Minerva Programı**, Erişim:01.05.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr),  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/minerva/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/minerva/index_en.html),  
[http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/minerva\\_overview.htm](http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/minerva_overview.htm).

**Ortak Faaliyetler**, Erişim:02.05.2005, [www.socrates.gov.tr](http://www.socrates.gov.tr),  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/joint/jointactions\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/joint/jointactions_en.html),  
[http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/Joint%20Actions\\_overview.htm](http://www3.socleoyouth.be/static/en/overview/Joint%20Actions_overview.htm).

**Öğretim Elemanı Hareketliliği**; Erişim:06.05.2005,  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/teaching\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/teaching_en.html)  
Erişim:21.05.2006,  
[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,42596&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,42596&_dad=portal&_schema=PORTAL)

**Prag Konferansı**, Erişim:08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/010519PRAGUE\\_COMMUNIQUE.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/010519PRAGUE_COMMUNIQUE.PDF).

**Salamanka Konferansı**, Erişim:08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/010329-30SALAMANCA\\_CONVENTION.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/010329-30SALAMANCA_CONVENTION.PDF).

**Sorbon Deklarasyonu**, Erişim:08.04.2005, [www.bologna-bergen2005.no/Docs/00Main\\_doc/980525SORBONNE\\_DECLARATION.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00Main_doc/980525SORBONNE_DECLARATION.PDF).

**Tempus Programı**, Erişim:04.05.2005,  
[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/tempus/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/tempus/index_en.html).

Türkiye Cumhuriyeti İle Avrupa Topluluğu Arasında Türkiye Cumhuriyeti'nin Topluluk Programlarına Katılmasının Genel İlkeleri Hakkında Çerçeve Anlaşma; Erişim:25.05.2005, <http://mevzuat.dpt.gov.tr/khk/2002/4615/>.

Türkiye Cumhuriyeti Yüksek Öğreniminin Bugünkü Durumu, kasım 2004 Raporu, Erişim:13.03.2005, <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/raporlar.htm>.

**Türkiye'nin Erasmus Programı'na Katılımı,**

Erişim:21.05.2006,[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,33391&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,33391&_dad=portal&_schema=PORTAL),

[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=218,42590&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,42590&_dad=portal&_schema=PORTAL).

**Ulusal Ajansın Yapısı; Erişim:25.05.2005,**

[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=240,36458&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=240,36458&_dad=portal&_schema=PORTAL).

**Ulusal Ajansın Görevleri; Erişim:25.05.2005,**

[http://www.ua.gov.tr/portal/page?\\_pageid=240,36450&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=240,36450&_dad=portal&_schema=PORTAL).

**4968 Sayılı Kanun, Erişim:25.05.2005,**

[http://www.ua.gov.tr/ulusal\\_ajans/docs/tur/kanun.htm](http://www.ua.gov.tr/ulusal_ajans/docs/tur/kanun.htm).

Erişim:04.06.2005, [www.ahaber.anadolu.edu.tr/310/ogrenci.htm](http://www.ahaber.anadolu.edu.tr/310/ogrenci.htm).

Erişim:05.06.2005, [http://www.taskisla.net/oso\\_01\\_d.html](http://www.taskisla.net/oso_01_d.html).

Erişim:05.05.2005, <http://www.deltur.cec.eu.int/g-benzersiz.html>.

Erişim:31.03.2005, [www.euractiv.com.tr/?bl=egitim&tanitim](http://www.euractiv.com.tr/?bl=egitim&tanitim).

Erişim:25/12/2005, <http://www.genetnet.org/forum/viewtopic.php?p=13115>.

## **GÖRÜŞMELER**

ATALAY, IŐinsu., Dokuz Eylöl Üniversitesi Program Koordinatörü, 31.05.2005.

ÇINARLI, Sinem., Ege Üniversitesi Program Koordinatörü, 27.05.2005.

YÜCEL, Özlem., AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans), Erasmus Görevlisi, 18.10.2004.

ZENGİNGÖNÜL, Oğul., Dokuz Eylöl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Erasmus Koordinatörü, 10.05.2005.