T.C
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANI İLE ÜNİVERSİTE SIRALAMASI VE MEMNUNİYET DÜZEYİ İLİŞKİSİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

SAADET ŞAHİN

DANIŞMAN
PROF. DR. NACİ TOLGA SARUÇ

YÜKSEKÖĞRETİM YÖNETİMİ

İSTANBUL-2019

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANI İLE ÜNİVERSİTE SIRALAMASI VE MEMNUNİYET DÜZEYİ İLİŞKİSİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

SAADET ŞAHİN

DANIŞMAN
PROF. DR. NACİ TOLGA SARUÇ

YÜKSEKÖĞRETİM YÖNETİMİ

İSTANBUL-2019

……..Öğrenci numaralı …….tarafından hazırlanan bu çalışma ..../..../ 2011 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından ..... Anabilim Dalı ..... programında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

Danışman Adı (Danışman)
İstanbul Üniversitesi
Fakültesi

ÜYE
Üniversite
Fakülte

ÜYE
Üniversite
Fakülte

ÜYE
Üniversite
Fakülte

ÜYE
Üniversite
Fakülte

ÖNSÖZ

Yükseköğretim eğitim, sağlık, teknoloji gibi pek çok alana getirdiği katkılarla bireysel ve toplumsal gelişmenin önünü açmıştır. Gelecekte de yaşamın çağın gerektirdiği biçimde düzenlenebilmesinde yükseköğretimin belirleyici bir role sahip olacağı düşünülmektedir. Yükseköğretimin etkili bir şekilde toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmesinde yükseköğretimin finansmanı önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle yükseköğretimin finansmanı yükseköğretimin paydaşlarının ilgili alanı olmaktadır. Bu durum sürdürülebilir finansman politkalarının geliştirilmesiyle ilgili çalışmaların devam etmesine neden olacaktır. Yükseköğretimin finansmanıyla ilgili yapılan akademik çalışmaların bu süreci olumlu yönde etkileyeceği umulmaktadır.

Tez hazırlama aşamasında özellikle yükseköğretimin finansmanıyla ilgili farklı bir bakış açısı kazanma, yükseköğretimde eşitlik, adalet gibi kavramları farklı açılardan değerlendirme imkanı buldum. Yüksek lisans eğitiminin benim için yükseköğretimin finansmanı ile ilgili farklı bakış açıları kazanmamı sağlayan bir öğrenme süreci olmasında emeği geçen danışmanım Prof. Dr. Naci Tolga Saruç'a çok teşekkür ederim. Ayrıca Prof. Dr. Fahri Yavuz, Dr. Öğr. Üyesi Seval Ağaçdiken Alkan, Uzm. Gülşah İlhan ve Öğr. Gör. Öznur Yıldırım'a verdikleri akademik destek için teşekkür ederim. İstanbul Üniversitesinden Nurgül Yılmaz ve Gökçe Aygen'e, ve bu süreçte benden manevi desteklerini esirgemeyen Öğr. Gör. Gizem Barreto Martins'e, Semahat ve Şükran Karademir'e, Nergiz Çakıcı ve Zümrüt Beyhan'a çok teşekkür ederim. Tez hazırlama sürecinde uzaklarda olsalar da her zaman sevgilerini hissettiğim anne ve babama, kardeşlerim Şafak ve Jennifer ile Derek Deniz'e sonsuz teşekkürlerimle.

SAADET ŞAHİN

ÖZET

YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANI İLE ÜNİVERSİTE SIRALAMASI VE MEMNUNİYET DÜZEYİ İLİŞKİSİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

Yükseköğretimin kapasitesinin her geçen gün genişlemesi yükseköğretimin maliyetinin artmasına neden olmuş; bu durum da gelişmiş yada gelişmekte olan pek çok ülke için yükseköğretimde finansman sorununu ortaya çıkarmıştır.

Bireylere ve toplumlara sağladığı sosyal ve ekonomik katkılar nedeniyle ülkeler yükseköğretim sistemlerini geliştirme eğilimindedirler. Finansman sorunun yükseköğretimi doğrudan etkileyen bir sorun olmasından ötürü yükseköğretimde yapılan reform çalışmalarının önemli bir kısmı da yükseköğretimin finansmanı ile ilgilidir.

Ülkemizde de yükseköğretimin geliştirilmesi ve finansmanı üzerinde farklı çalışmalar gerçekleştirilmekte ve zaman zaman yükseköğretimin finansmanı ile ilgili uygulamalarda değişiklikler yapılmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, kamu ve vakıf üniversitelerinin finansman yöntemlerinin akademik performans sıralamaları ve memnuniyet araştırmalarındaki düzeyleri göz önünde bulundurularak karşılaştırılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme metodunu kullanılarak öncelikle yükseköğretimin hizmet ve finansmanı ile ilgili kavramsal çerçeve paylaşılmış, konuyla ilgili yapılan çeşitli bilimsel çalışmalara değinilmiştir. Bulgular kısmında yükseköğretim kurumlarının akademik performansları, memnuniyet düzeyleri ve finansman yöntemleri kamu ve vakıf üniversiteleri özelinde incelenmiştir. Sonraki bölümde elde edilen bulgular alanda daha önce yapılmış çalışmalar ışığında tartışılmış ve çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar göz önünde bulundurularak yükseköğretim ile ilgili politika geliştiricilere ve akademik çalışmalar yapanlara yönelik çeşitli öneriler dile getirilmiştir.

Sonuç olarak; Türkiye'de kamu üniversitelerinde kullanılan kamusal finansman yöntemi kaynak sıkıntısı ve finansal özerklik sorunları yaratmaktadır. Bu durum kamu üniversitelerinde okuyan öğrencilerin üniversite eğitimi deneyimlerine

dair memnuniyet düzeylerinin düşük olmasını etkileyebilmektedir. Ayrıca öğrenim ücretleri ile yükseköğretimin finansmanının öğrenciler tarafından paylaşıldığı akademik performans bakımından da üst sıralarda yer alan vakıf üniversitelerinde öğrencilerin memnuniyet düzeyleri kamu üniversitelerine kıyasla daha yüksektir. Maliyet paylaşımına dayanan finansman uygulamaları kamu üniversitelerinde öğrenci memnuniyet düzeylerinin yükseltilmesinde yararlı olabilir.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim Yönetimi, Yükseköğretimin Finansmanı, Öğrenim Ücretleri

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP OF FINANCING HIGHER EDUCATION, UNIVERSITY RANKING AND SATISFACTION LEVEL: CASE STUDY OF TURKEY

Developments in higher education increased the cost of education. As a result, higher education finance problems occurred in many different countries regardless of their economic conditions.

Finance problems are the most important issues in higher education affecting different areas in the system. Because of the social and economic benefits of higher education, governments tend to support and expand their higher education system. Thus, reforms have been carried out to improve higher education systems have involved actions related to finance of higher education. Turkey also has been working on such developments to improve Turkish Higher Education System. Those developments have brought changes in policies applied to higher education finance models.

The aim of this study is to compare the current financing methods of public and foundation universities in Turkey by considering their academic performance rankings and their satisfaction research level. Document analysis method which is one of the qualitative research methods was used and first, the conceptual framework related to the higher education and higher education finance was provided. In the findings, academic performances, satisfaction levels and financing methods of higher education institutions were examined in public and foundation universities. The obtained findings were discussed in the light of previous studies and various conclusions were reached in the next sections. Taking into consideration these

findings and conclusions, various ideas were suggested for policy makers and further academic studies.

As a result; state funding model used for funding state universities causes financial austerity and source problems in Turkey. It also affects satisfaction level of students regarding their higher education experiences in state universities. Additionally, comparing to the state universities satisfaction levels academically successful foundation universities are higher. Therefore, finance models like cost sharing might be affective to increase the satisfaction level of state universities.

Keywords: Higher Education Management, Higher Education Finance, Tution Fees

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **İİİ**
ÖZET ..... **İV**
ABSTRACT ..... **Vİ**
İÇİNDEKİLER ..... **Vİİİ**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **Xİ**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **Xİİ**
GRAFİKLER LİSTESİ ..... **Xİİİ**
BÖLÜM 1 : GİRİŞ **1**
1.1. PROBLEM DURUMU 1
1.2. AMAÇ/ HİPOTEZLER / PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER 2
1.2.1. Problem Cümlesi 3
1.2.3. Alt Problemler 4
1.3. ÖNEM 4
1.4. SAYILTILAR (VARSAYIMLAR) 6
1.5. SINIRLILIKLAR 6
1.6. TANIMLAR 7
BÖLÜM 2 : KAVRAMSAL ÇERÇEVE / ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **8**
2.1. YÜKSEKÖĞRETİM HİZMETİ VE KAVRAMI 8
2.2. YÜKSEKÖĞRETİMDE YAŞANAN TALEP ARTIŞI 9
2.3. YÜKSEKÖĞRETİM HİZMETİNİN YARARLARI 11
2.3.1. Yükseköğretim Hizmetinin Bireysel Yararları 11
2.3.2. Yükseköğretim Hizmetinin Toplumsal Yararları 14
2.4. DÜNYA'DA VE TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMİN GELİŞMESİ 16
2.4.1. Dünya'da Yükseköğretimin Gelişmesi 16
2.4.2. Türkiye'de Yükseköğretimin Gelişmesi 18
2.5. YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANI 23
2.6. YÜKSEKÖĞRETİMDE FİNANSMAN SORUNU 25
2.7. YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANINDA KULLANILAN YÖNTEMLER 28
2.7.1. Kamu Kaynaklarıyla Finansman 28
2.7.1.1. Doğrudan finansman 29
2.7.1.2. Dolaylı finansman 30
2.7.2 .Özel Kaynaklarla Finansman 32
2.7.2.1. Öğrenim Ücreti ve Harçlarla Finansman 33
2.7.2.1.1. Kamu Kurumlarına Öğrenim Ücreti Ödenmesi 35
2.7.2.1.2 Özel Kurumlara Öğrenim Ücreti Ödenmesi 36
2.7.2.2. Kredilerle Finansman 37
2.7.2.2.1. Geleneksel - İpotek Tipi Kredilendirme 37
2.7.2.2.2. Gelire Dayalı Kredilendirme 38
2.7.3. Öz Kaynaklarla Finansman 39
2.7.3.1. Üniversite Sanayi İşbirlikleri 40

2.7.3.2. Diğer Gelir Kaynakları 41
2.8. FARKLI ÜLKELERDE YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANI 42
2.8.1. Kamusal Kaynaklarla Finansmanın Kullanıldığı Ülkeler 45
2.8.1.1. İskandinav Ülkeleri 45
2.8.1.2. Avusturya 49
2.8.1.3. Yunanistan 52
2.8.1.4. Arjantin 54
2.8.1.5. Almanya 56
2.8.1.6. Macaristan 59
2.8.2. Özel Kaynaklarla Finansmanının Kullanıldığı Ülkeler 61
2.8.2.1. A.B.D. 62
2.8.2.2 Birleşik Krallık 65
2.8.2.3. Avusturalya 67
2.8.2.4. Japonya 69
2.9. TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANI 73
2.9.1. Kamu Üniversitelerinde Finansman 74
2.9.1.1. Türk Yükseköğretiminde Kullanılan bütçe Modelleri 74
2.9.1.1.1. Darülfünun Katma Bütçe Modeli 74
2.9.1.1.2. İstanbul Üniversitesi'nin Genel Bütçe Modeli 75
2.9.1.1.3. 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu'yla İstanbul Üniversitesine Getirilen Özerk, Tüzel Kişiliğe Sahip, Katma Bütçe Modeli 77
2.9.1.1.4. 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu ve YÖK'ün Kurulmasıyla Uygulanan Bütçe Modeli 79
2.9.1.2. Türkiye'de Kamu Üniversitelerinin Gelirleri 80
2.9.1.3. Yükseköğretim Kurumları Bütçesindeki Öğrenci Katkısıyla İlgili Değişiklik 88
2.9.2. Vakıf Üniversitelerinde Finansman 89
2.10. ÜNİVERSİTE SIRALAMALARI VE MEMNUNİYET ARAŞTIRMALARI 93
2.10.1. URAP Sıralamaları 94
2.10.2. Türkiye Üniversite Memnuniyet Araştırmaları 96
2.11. DAHA ÖNCE YAPILAN ÇALIŞMALAR 99
2.11.1. Ulusal Çalışmalar 99
2.11.2. Uluslararası Çalışmalar 102

BÖLÜM 3 : YÖNTEM 105

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ 105
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM/ÇALIŞMA GRUBU 106
3.3. VERİ TOPLAMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ 106

BÖLÜM 4 : BULGULAR 108

4.1. URAP-TR 2018-2019'da Üniversitelerin Akademik Performans Durumlarıyla İlgili Bulgular 108
4.2. TÜMA 2018-2019'da Üniversitelerin Memnuniyet Düzeyleriyle İlgili Bulgular 111
4.3. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversitenin TÜMA 2018-2019 Sonuçlarındaki Konumlarıyla İlgili Bulgular 116
4.4. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversite İçerisindeki Kamu Üniversitelerinin 2018 Yılı Finansman Yöntemi ve Kaynak Dağılımı İlgili Bulgular 119
4.5. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversite İçerisindeki Vakıf Üniversitelerinin 2018 Yılı Finansman Yöntemi ve Kaynak Dağılımı İle İlgili Bulgular 123

BÖLÜM 5 : TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER..... 128
5.1. TARTIŞMA 128
5.1.1. URAP-TR 2018-2019'da Üniversitelerin Akademik Performans Durumlarıyla İlgili Tartışmalar 128
5.1.2. TÜMA 2018-2019'da Üniversitelerin Memnuniyet Düzeyleriyle İlgili Tartışmalar 129
5.1.3. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversitenin TÜMA 2018-2019 Sonuçlarındaki Konumlarıyla İlgili Tartışmalar 131
5.1.4. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversite İçerisindeki Kamu Üniversitelerinin 2018 Yılı Finansman Yöntemi ve Kaynak Dağılımı İle İlgili Tartışmalar 133
5.1.5. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversite İçerisindeki Vakıf Üniversitelerinin 2018 Yılı Finansman Yöntemi ve Kaynak Dağılımı İle İlgili Tartışmalar 135
5.2. SONUÇ 137
5.3. ÖNERİLER 140
KAYNAKLAR 142
EKLER..... 164
ÖZGEÇMİŞ..... 173

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2-1: Yükseköğretimin Toplumsal Ve Bireysel Yararları 13
Tablo 2-2: Yıllara Göre Üniversitelere Başvuran Ve Yerleşen Aday Sayıları 21
Tablo 2-3: Özet Öğretim Elemanı Sayıları Raporu 22
Tablo 2-4: Kamu Üniversitelerinin Gelirlerinin Kaynaklarına Göre Dağılımı 80
Tablo 2-5: Öğrenci Cari Hizmet Maliyetleri (2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı) 82
Tablo 2-6: 2018-2019 Öğrenci Sayıları 85
Tablo 2-7: Bazı Avrupa Ülkelerindeki Kamu Üniversitelerinin Temel Gelir Bileşenlerinin Payları (1995- 2008) 85
Tablo 2-8: Çeşitli OECD Ülkelerinde Öğrenim Ücretleri 86
Tablo 2-9: URAP-TR Sıralama Göstergeleri 95
Tablo 4-1: URAP –TR 2018 – 2019 Üniversite Sıralamaları İlk 15 Üniversite 110
Tablo 4-2: TÜMA 2018 - 2019 A+ Düzey Üniversiteler 115
Tablo 4-3: URAP-TR 2018 - 2019 Sıralamalarına Göre İlk 15 Üniversitenin TÜMA 2018-2019 Sıralamaları 117
Tablo 4-4: URAP-TR 2018 - 2019 Sıralamalarına Göre İlk 15 Üniversite Arasındaki Kamu Üniversitelerinin 2018 Yılı Bütçe Gelirleri 120
Tablo 4-5: URAP- TR 2018 - 2019 Sıralaması İlk 15 Üniversite Arasındaki Vakıf Üniversitelerinde 2018 Öğretim Ücreti 124
Tablo 4-6: URAP- TR 2018-2019 Sıralaması İlk 15 Üniversite Arasındaki Vakıf Üniversitelerinin Araştırma Projelerine Ait Bütçeleri 125
Tablo 4-7: URAP- TR 2018 - 2019 Sıralaması İlk 15 Üniversite Arasındaki Vakıf Üniversitelerinin Reklam ve Tanıtım Giderleri ve Kütüphane Harcamaları . 127

ŞEKİLLER LİSTESİ

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 2-1: OECD Ülkelerinde Bireylerin Eğitim Kademelerine Göre Kazançları (Ortaöğretim=100) (OECD) 12
Grafik 2-2: Yükseköğretim Harcamaları, OECD 2018..... 44
Grafik 2-3: GSYH, OECD, 2018 46
Grafik 2-4: Çeşitli OECD Ülkelerinde Öğrenim Ücretleri 88
Grafik 4-1: URAP-TR 2018-2019 Üniversite Dağılımları 109
Grafik 4-2: Kamu Üniversiteleri TÜMA Sıralamaları Medyan Düzeyi 113
Grafik 4-3: Vakıf Üniversiteleri TÜMA Sıralamaları Medyan Düzeyi..... 113
Grafik 4-4: TÜMA 2018-2019 Memnuniyet Alan Düzeyleri..... 114
Grafik 4-5: URAP-TR 2018-2019 Sıralamalarına Göre İlk 15 Üniversite Arasındaki Kamu Üniversitelerinin 2018 Yılı Bütçe Dağılımı..... 121

BÖLÜM 1 :GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Yükseköğretim sağladığı bireysel faydalar nedeniyle her geçen yıl daha fazla kişi taradından talep edilmektedir. Aynı zamanda yaydığı dışşallık ve toplumsal faydalar nedeniyle devletlerin de yükseköğretimi teşvik etme ve nitelikli bir yükseköğretim sunma yolunda önemli girişimleri bulunmaktadır. Yükseköğretime karşı artan talep gerek ülkemizde gerek başka ülkelerde yükseköğretim sistemlerinde kayda değer bir genişlemeye neden olmuştur. Ayrıca yaşanan sosyal ve ekonomik gelişmeler nedeniyle de yükseköğretimde akademik ve idari konularda da dönüşümler yaşanmıştır.

Yükseköğretimde yaşanan bu dönüşümler yükeköğretim kurumlarının çalışma sistemlerini ve misyonlarını etkilediği gibi yükseköğretimin finansmanıyla ilgili konuları da etkilemiştir. Artan yükseköğretim talebi ve teknolojik ve bilimsel gelişmeler karşısında yükseköğretimin maliyeti de hızla artmış; hem gelişmiş ülkelerde hem de gelişmekte olan ülkelerde yükseköğretimde finansman sorunu ortaya çıkmıştır.

Eğitimin temel hak olarak görülmesinden ötürü genellikle yükseköğretim de devletlerin sorumlulukları arasında kabul edilmektedir. Bu nedenle pek çok ülkede yükseksöğretimin kamusal kaynaklarla finanse edilmesi yaygın bir uygulamaya dönüşmektedir. Ancak bu durum aynı zamanda yükseköğretimi olumsuz etkileyen bazı sorunları da beraberinde getirmektedir.

Yükseköğretimi kamusal kaynaklarla finanse ederek herkese eşit eğitim fırsatı verme ideali artan talep karşısında zaten sınırlı olan kamusal kaynakların yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Bu durum yükseköğretimde adalet ve etkililik sorunu yaratmaktadır. Öncelikle herkesin sosyal ve ekonomik açıdan eşit şartlara sahip olmadığı ülkelerde daha çok yüksek gelir düzeyine sahip ailelerden gelenler yükseköğretimden bedelsiz yararlanmakta arz talep dengesinin sağlanamaması, yükseköğretime giriş sınavı, not ortalaması gibi şartlar nedeniyle dez avantajlı gruplardan gelen bireyler gerekli hazırlıkalrı yapamadıkları için yükseköğretimin dışında kalmaktadırlar.

Adalet sorununa ek olarak uluslararası rekabet karşısında pek çok yükseköğretim kurumu çağın gerektirdiği standartlarda eğitim için gereken finansal kaynağı bulamamaktadır. Bu durum verilen yükseköğretim hizmetinin kalitesini düşürmektedir.

Artan talebi karşılayabilmek ve uluslararası camiada başarılı bir yükseköğretim sistemi geliştirmek amacıyla daha fazla kamusal kaynak kullanımı neticesinde ortaya çıkan finansman sorunu başka ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de yükseköğretimi etkileyen en önemli sorunların başında gelmektedir. Yükseköğretimde finansman sorunu eşitlik ve etkililik açısından yükseköğretimi temelden etkileyen bir sorun haline gelmiştir. Nitelikli bir yükseköğretim sunma gayesinde olan her ülke bu sorunun aşılması için çeşitli politikalar geliştirmeye çalışmaktadır. Nitekim ülkemizde de yükseköğretimin finansmanıyla ilgili farklı zamanlarda farklı politikalar uygulanagelmiş ancak yükseköğretimde yaşanan niceliksel gelişmeye paralel olarak niteliksel gelişim henüz beklenen seviyeye ulaşamamıştır. Türkiye için uygun ve sürdürülebilir bir finansman modeli geliştirmenin bu sorunun aşılmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

1.2. AMAÇ/ HİPOTEZLER / PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER

Ülkemizde her geçen yıl yükseköğretime daha fazla kaynak aktarılmaktadır. Ancak bu kaynağın gayri safi milli hasıla, öğrenci başına yapılan harcamalar ve uluslararası uygulamalar dikkate alındığında yetersiz kaldığı düşünülmektedir (Gür, Çelik ve Yurdakul, 2018).

Yükseköğretimin finansman sorununun aşılması için alan yazında öne çıkan uygulama yükseköğretimin finansmanını ağırlıklı olarak tek bir kaynağa dayandırmaktansa kaynak çeşitliğini sağlayacak bir finansman modeli yani maliyet paylaşımı sisteminin geliştirilmesidir. Ancak 2012 yılında öğrenci katkısının kaldırılmasıyla ülkemizde alan yazındaki kaynak çeşitliliği önerisinin aksi yönünde bir uygulamaya geçilmiştir (Ziderman ve Albrecht, 1995; Johnstone ve Aemero, 2001; Chapman, 2005; Barr, 2009; Johnstone ve Marcucci, 2010; Resmi Gazete, 2012).

Yükseköğretimin finansmanıyla ilgili 2012 yılında yapılan değişiklikle kamu üniversitelerinde süresinde tamamlamaları koşuluyla birinci öğretim öğrencilerinden öğrenim ücreti alınması kaldırılmış, öğrenci katkı payının devlet katkısıyla karşılanmasıyla ilgili uygulama yürürlüğe girmiştir. Bu değişikliğin hali hazırda büyük ölçüde kamusal kaynaklarla finanse edilen kamu üniversitelerini daha da fazla kamusal kaynaklara bağımlı hale getirdiği düşünülmektedir (Resmi Gazete, 2012; Göksu, 2017).

Yükseköğretimde artan kalite geliştirme çalışmaları yükseköğretim kurumları arasında farklı sıralamaların yapılmasını gündeme getirmiştir. Nitekim ülkemizde de yükseköğretim kurumlarını farklı alanlarda sıralamaya tabi tutan çalışmalar yapılmaktadır. Bu sıralamalarda yükseköğretim kurumlarının akademik performansları ile öğrenci memnuniyetini baz alan değerlendirmeler yapılmaktadır. Bu sıralamaların başta öğrenciler ve veliler olmak üzere yükseköğretim paydaşlarını kurumların performansları hakkında bilgi vermede yardımcı olduğu düşünülmektedir (URAP-TR, 2019; Karadağ ve Yücel, 2019).

Yükseköğretimde belli standartların üzerine çıkılmasında yükseköğretim kurumlarının bütçelerinin önemli etkisi olduğu, üniversitelerde verilen eğitim öğretimin kalitesinin mevcut finansman yöntemine ve kaynaklarına bağlı olabileceği düşüncesinden yola çıkarak ülkemizdeki kamu üniversiteleri ile vakıf üniversitelerinin finansman yöntemlerine göre karşılaştırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, kamu ve vakıf üniversitelerinin finansman yöntemlerinin akademik performans ve memnuniyet araştırmalarındaki düzeyleri göz önünde bulundurularak karşılaştırılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki problem cümlesi oluşturulmuştur.

1.2.1. Problem Cümlesi

Kamu üniversiteleri ile vakıf üniversitelerinin finansman yöntemlerinde ne tür farklılıklar vardır, bu farklılıkların akademik performans ve memnuniyet düzeyleri üzerinde etkisi var mıdır?

1.2.3. Alt Problemler

1. URAP-TR 2018-2019'da üniversitelerin akademik performans durumları nedir?

2. TÜMA 2018-2019'da üniversitelerin memnuniyet düzeyleri nedir?

3. URAP-TR 2018-2019'da ilk 15 üniversitenin TÜMA 2018-2019'daki konumları nedir?

4. URAP-TR 2018-2019'da ilk 15 üniversite içerisindeki kamu üniversitelerinin finansman yöntemi ve kaynak dağılımı nasıldır?

5. URAP-TR 2018-2019'da ilk 15 üniversite içerisindeki vakıf üniversitelerinin finansman yöntemi ve kaynak dağılımı nasıldır?

1.3. ÖNEM

Yükseköğretim bireysel ve toplumsal yaşamı farklı açılardan etkileyen önemli bir eğitim fırsatıdır. İnsan ve toplum yaşamını doğrudan etkileyen yükseköğretimin nitelikli bir şekilde sunulması yükseköğretimin finansmanıyla ilgili süreçlerin bu amaç doğrultusunda planmasıyla sağlanabilmektedir. Öğrenci ve kurum sayılarının her geçen yıl artması, yükseköğretimin işleyişini etkileyen küresel uygulamalara dahil olma çalışmaları ülkemiz yükseköğretiminde de finansman sorununu ön plana çıkartmaktadır. Bu sorunların aşılması için başka ülkelerde olduğu gibi ülkemiz de yükseköğretim alanında çeşitli reform çalışmaları yapılmakta ve sistemin iyileştirilmesi hedeflenmektedir. Sağlıklı ve sürdürülebilir bir finansman modelinin geliştirilmesi ülkemiz yükseköğretim sisteminin geleceği açısından büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle uygulanmakta olan yükseköğretim finansman politikasının yükseköğretimin finansman sorununa nasıl bir etkisi olduğunun değerlendirilmesi gelecekte yapılacak finansman reformlarıyla ilgili çalışma

yapanlara mevuct finansman yöntemlerinin artıları ve eksileri hakkında bilgi vermesi açısından önemlidir. Bu değerlendirmenin yükseköğretimin iyileştirilmesi ile ilgili süreci olumlu yönde destekleyeceği düşünülmektedir.

1.4. SAYILTILAR (VARSAYIMLAR)

Araştırma için yükseköğretim kurumları ile ilgili sıralamalar yapan kuruluşlar, yükseköğretim kurumlarının web siteleri, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurumu resmi web sitelerinden alınan veriler kullanılmştır. Bu verilerin doğru olduğu varsayılmaktadır.

URAP-TR 2018-2019 Sıralama sonuçlarının yükseköğretim kurumlarının akademik başarılarını yansıtan bir ölçüt olduğu varsayılmaktadır.

TÜMA 2018-2019 sonuçlarının farklı kategorilerde yükseköğretim kurumlarından memnun olma düzeyini yansıtan bir ölçüt olduğu varsayılmaktadır.

Yükseköğretimin finansmanın yükseköğretim kurumlarının akademik başarıları ve yükseköğretim kurumlarından menmuniyet düzeyi üzerinde etkili olduğu varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Çalışmada yapılan değerlendirmelerin ikincil kaynaklar üzerinden yapılması çalışmanın sınırını oluşturmaktadır. Ayrıca kamu üniversitelerinin bütçeleri ile ilgili bilgilerin yer aldığı faaliyet raporları benzeri bir çalışma vakıf üniversiteleri için yapılmamaktadır. Bu nedenle vakıf üniversitelerinin kaynakları ile ilgili bilgiler YÖK tarafından yayınlanan 2019 Vakıf Üniversiteleri raporundan derlenmiştir. Kamu ve vakıf üniversitelerinin aynı türden veriler üzerinden karşılaştırılamaması da çalışmanın sınırlılıkları arasında kabul edilebilir.

1.6. TANIMLAR

Yükseköğretim: Orta öğretim veya lise eğitiminden sonra farklı programlara göre minimum iki yıl çeşitli uzmanlık alanalarında eğitim verilen programları kapsayan formel eğitimdir (Erdoğan, 2003).

Üniversite: Bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip, yüksek düzeyde eğitim, öğretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan fakülte, enstitü, yüksekokul vb. kuruluş ve birimlerden oluşan öğretim kurumudur (TDK, 2019).

Yükseköğretimin Finansmanı: Yükseköğretim kurumlarında yürütülen eğitim öğretim faliyetlerinin gerçekleştirilebilmesi için gereken kaynakların sağlanmasıdır (Karataş, 2019)

Hazine Yardımı: Devlete ait yükseköğretim kurumlarına personel giderleri, sosyal güvenlik kurumu giderleri, mal ve hizmet alım giderleri, cari transferler ve sermaye giderlerini karşılamak üzere yıllık merkezi bütçeden yükseköğretim kurumlarına tahsis edilen kaynak (MEB, 2018 Bütçe Sunuşu).

Öğrenim Ücreti: Yükseköğretimde sunulan hizmetin maliyetine katkı maksadıyla öğrencilerden alınan katkı payı (Tosun, 2017, s.20).

BÖLÜM 2 : KAVRAMSAL ÇERÇEVE / ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. YÜKSEKÖĞRETİM HİZMETİ VE KAVRAMI

Dünya gün geçtikçe değişmektedir ve hayatın pek çok alanı farklı şekillerde bu değişimden payını almaktadır. Eğitim bu değişimlerin başlıca etkenlerinden biri olmakla birlikte, kendisi de bu değişimden önemli ölçüde etkilenmektedir. Informal eğitim yollarının zamanla formel eğitim modeline dönüşmesiyle eğitim-öğretim ülkeden ülkeye farklılıklar gösterse de günümüzde pek çok ülkede okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere temelde dört ayrı evre olarak yürütülmektedir.

İlk ve orta öğretimi tamamlayan ve gerekli şartları sağlayan öğrenciler herhangi bir alanda uzmanlaşmak veya meslekî bir yeterlilik kazanmak için yükseköğretime devam ederler. Yükseköğretimi başarıyla tamamlayan öğrenciler öğrenim gördükleri program ve bölümlere bağlı olarak değişik dereceler almaktadırlar. Türk Dil Kurumu'na göre yükseköğretim iki farklı şekilde tanımlanmıştır. Yükseköğretimin ilk tanımı "Üniversiteleri yönetmek görevini ve sorumluluğunu taşıyan birimlerden oluşan kuruluş." olarak karşımıza çıkmaktadır. İkinci tanım ise "Ortaöğretimi bitirenlere, üniversite, akademi vb. eğitim kurumları tarafından planlanıp uygulanan öğretim." şeklindedir (TDK, 2019).

Yükseköğretim ile üniversite kavramlarının karıştırılması söz konusu olabilir. Yükseköğretim bir eğitim seviyesiyken, üniversiteler genel olarak yükseköğretim hizmetinin verildiği kurumlardır (Aydın, 2014, s. 5). Yükseköğretim kurumları en üst seviyede eğitim verilen, araştırmalar yaparak toplumu etkileyen sorunları çözmeyi amaçlayan kurumlardır (Ergen, 2006, s. 134). Yükseköğretim kurumları arasında üniversiteler, teknoloji enstitüleri, kolejler, akademiler, belli bir alan üzerine çalışan enstitüler, ticaret okulları gibi farklı okul türleri bulunmaktadır (aktaran Yaman, 2015, s. 1). Yükseköğretim ön lisans, lisans, lisansüstü olmak üzere üç ayrı seviyeden oluşmaktadır.

Hızla gelişen teknoloji ve değişen dünya düzeni yükseköğretimi bireyler için neredeyse olmazsa olmaz hâle getirmiştir. Tarım, sanayi ve bilgi toplumuna göre bireylerin kazançlarını belirleyen unsurlar topraktan, sermayeye ve sonrasında beşerî sermayeye dönüşmüştür (Çalışkan, 2007, s. 235). Bu nedenle 21 yüzyıl bilgi toplumu oluşurken beşerî sermayenin eğitimden beslenmesi ve eğitimin sağladığı bireysel getirilerinin daha da ön plana çıkması söz konusu olmuştur (Özkan ve Özgan, 2015, s. 45). Bu durum da yükseköğretime karşı oluşan talebi hem ülkemizde hem de başka ülkelerde her geçen gün arttırmıştır.

2.2. YÜKSEKÖĞRETİMDE YAŞANAN TALEP ARTIŞI

On beşinci ve on altıncı yüzyıllarda eğitim belli kişilere sunulan ayrıcalıklı bir hizmet olarak kabul edilmiştir. Bu durum zaman içerisinde kitlelerin ayrıcalıklı uygulamalara karşı çıkışıyla birlikte Rönesans Hareketini doğurmuş ve artan fikir özgürlüğü hareketleri neticesinde yükseköğretimin daha geniş kitlelerce erişilebilir hâle gelmesini sağlamıştır (Kurt, 2018, s. 1).

18. ve 19. yüzyıl üniversitelerin hızla hem yapılarının değiştiği hem de sayılarının artarak yükseköğretimin yaygınlaştığı bir dönem olmuştur. Yükseköğretim kurumlarında politeknik, ticaret, tarım, tıp, veterinerlik, eğitim gibi farklı alanlarda eğitim sunulmaya başlandığı dönem ise 20. yüzyıla denk gelmektedir. 20. yüzyılın ortalarından itibaren dünyada yükseköğretim gören öğrenci sayısında ciddi artışlar yaşanmıştır. Bu süreçte pek çok yükseköğretim kurumunun öğrenci sayıları yaklaşık dört beş kat artmıştır (Wissema, Verloop, Devrim ve Belge, 2009).

21. yüzyılda ise, özellikle gelişmiş ülkelerde yaşanan değişimler neticesinde bilgi ekonomisi kavramı oluşmuştur. Böylece yükseköğretimin, sistemin gerektirdiği nitelikli insan gücünü yetiştirecek bir yapıya dönüşmesi kaçınılmaz hâle getirmiştir (Kurt, 2018, s. 1).

Yükseköğretime başvuranların sayısı her geçen gün artmaktadır. Bu artışın altında nüfus artışı, bireyler ve devletler tarafından eğitime verilen önem, değişen dünya düzeni gibi farklı nedenler yatabilir. Yükseköğretimin toplumsal getirilerinden

ötürü pek çok ülkede yükseköğretime yatırım yapılmakta ve yükseköğretime katılım çeşitli yollarla teşvik edilmektedir.

Yükseköğretimin yaygın bir şekilde ücretsiz olarak sunulması ve bireysel katkıları pek çok kişi tarafından talep edilmesine yol açmıştır (Gölpek, 2011a, s. 150; Özkan, 2014, s. 71). Yükseköğretimdeki bu artış rakamlarla ifade edilirse durum daha net görülebilecektir. Bütün dünyada yükseköğretime katılan öğrencilerin sayısı 2000 - 2014 yılları arasında 100 milyondan yaklaşık 207 milyona çıkmıştır. Bu rakamın 2025 yılında yaklaşık 250 milyonu bulacağı tahmin edilmektedir (Daniel, 2009). Bu artış ülkemizde de benzer bir şekilde gelişmiştir. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezinin resmî web sitesinden alınan verilere göre, 1980 yılında yükseköğretime geçiş için başvuran sayısı 466.963; yerleşen öğrenci sayısı 41.574'dir. 2018 yılında ise üniversiteye başvuran sayısı 2.381.412 olarak, yerleşen öğrenci sayısı ise 857.240 olarak belirtilmiştir (ÖSYM, 2019).

Yükseköğretim çağındaki bireylerin %15'inden azının yükseköğretime katılabildiği sistemler için 'elit yükseköğretim sistemi' tanımlaması yapılmaktadır. Bu orandan daha fazla sayıda öğrencinin yükseköğretim görebilmesi, yükseköğretim sisteminin kitlesel olduğu anlamına gelmektedir (Trow, 1973). Bu bakış açısıyla özellikle gelişmiş ülkelerde ve gelişmekte olan ülkelerin birçoğunda yükseköğretimde kitlesel eğitime geçildiği ileri sürülebilir (Trow, 2000) Türkiye özelinde bu durum değerlendirdiğinde de 2003-2004 yılı itibariyle yükseköğretimde kitlesel eğitime geçildiği söylenebilir (Özkan, 2014, s. 71).

Yükseköğretimde finansman sorunu yaşanmasında yükseköğretim görmek isteyenlerin sayısındaki artış, bu artışa bağlı olarak maliyetlerin yükselmesi önemli bir etken olarak kabul edilmektedir (Özkan ve Özgan, 2015, s. 45). Yükseköğretimde maliyettin yükselmesini doğrudan etkileyen bu talep artışının altında yatan en önemli neden yükseköğretimin sağladığı toplumsal ve bireysel faydalardır (Gölpek, 2011b). Bu faydaları ayrı ayrı değerlendirmek yükseköğretimin finansmanın kimler tarafından, nasıl karşılanacağının belirlenmesinde kesin sonuçlar elde edilmesine tam anlamıyla fırsat vermese bile paydaşlar arasında adil bir maliyet paylaşımın sağlanmasına önemli ölçüde yardımcı olabilir (Özkan ve Özgan, 2015, s. 45). Bu nedenle çalışmanın ilerleyen bölümlerine katkı sunması amacıyla, yükseköğretimin yararları bir sonraki bölümde incelenmiştir.

2.3. YÜKSEKÖĞRETİM HİZMETİNİN YARARLARI

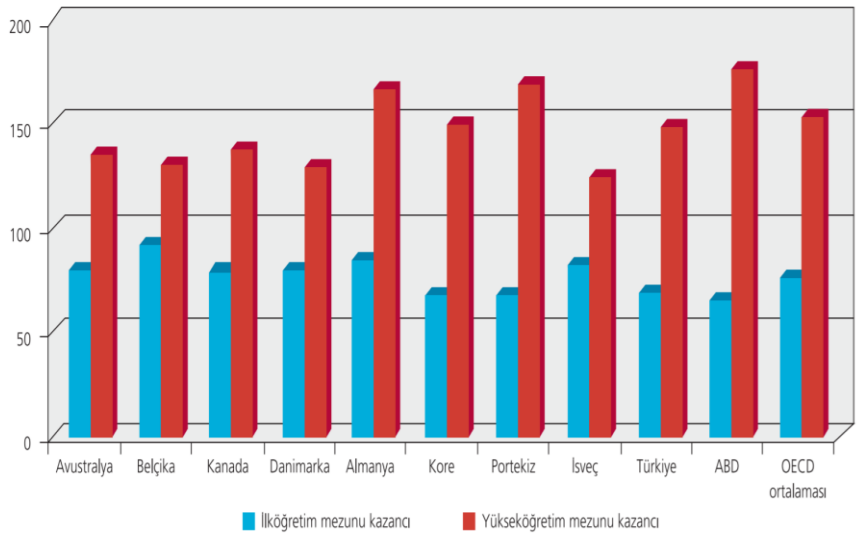
Yükseköğretimde yaşanan talep artışının altında yatan sebeplerin başında yükseköğretimin bireylere ve topluma sağladığı yararlar gelmektedir. Ulusal ve uluslararası pek çok çalışmada yükseköğretimin bireysel ve toplumsal yararları farklı boyutlarda tartışılmıştır. Bu yönde çalışmalar yapılmasının nedenlerinden biri de yükseköğretimin kime, ne kadar faydasının olduğunu belirleyerek yükseköğretimin finansmanın kimler tarafından sağlanması gerektiğini netleştirmeye çalışmaktır (Yaraşır, 2004; Baum & Payea, 2005; Ereş, 2005; Lange ve Topel, 2006 Çalışkan, 2007). Eğitim hem bireylerin yaşamına maddî ve manevî katkılar sağlar hem de genel olarak toplumların ekonomik ve sosyal kalkınmışlık düzeylerini yükseltir. Ancak yükseköğretimin faydaları ilköğretim ve ortaöğretimden farklıdır. İlköğretim ve ortaöğretimin toplumsal faydaları daha belirginken; yükseköğretimde bireysel faydalar öne çıkmaktadır (Akça, 2012; Özekicioğlu, 2013, ss. 6-13). Ulusal ve uluslararası çalışmalarda yükseköğretimin finansmanın kimler tarafından, nasıl karşılanacağı ile ilgili tespitlerin yapılmasında bu faydalar esas alınmaktadır. Bu getirilere bağlı olarak farklı finansman önerileri ortaya konmaktadır. Bu nedenle yükseköğretimin bireysel ve sosyal getirileri hemen bir sonraki bölümde ayrı ayrı incelenerek çalışmanın ilerleyen bölümlerine katkıda bulunması amaçlanmıştır.

2.3.1. Yükseköğretim Hizmetinin Bireysel Yararları

Yükseköğretimin bireylerin yaşamına maddî ve manevî katkısının olduğu hem ülkemizde hem de başka ülkelerde yapılan farklı araştırmalarda dile getirilmiştir. Bu araştırmalarda yükseköğretimin bireye olan faydası genel olarak maddî özel faydalar ve maddî olmayan özel faydalar olarak tanımlanmaktadır (Reynolds, 1973; Yaraşır, 2004;İnanç, Güner, Sarısoy, 2006; Gölpek, 2012).

Maddî özel faydalar genellikle profesyonel yaşamla ilgilidir. Grafik 2-1'de OECD Ülkelerinde bireylerin eğitim kademelerine göre kazançları gösterilmektedir. Bu bilgilere göre yükseköğretim görenlerin görmeyenlere kıyasla daha yüksek ücretler kazandıkları söylenebilir. Ayrıca yükseköğretimi tamamlayanların

profesyonel yaşam standartları da diğer gruba göre daha yüksektir. Yükseköğretim gören bireylerin daha yüksek statülere gelmeleri, daha fazla gelir elde etmeleri yükseköğretim görmeyenlere nazaran daha kolaydır. Yükseköğretim görenlerin kazandıkları bu yüksek gelir aynı zamanda 'mezun primi' olarak da adlandırılabilir (McMahon, 2009; Johnstone & Marcucci, 2010, s.11).



Grafik 2-1: OECD Ülkelerinde Bireylerin Eğitim Kademelerine Göre Kazançları (Ortaöğretim=100) (OECD)

Kaynak: OECD, 2012 aktaran Özkan & Özgan (2015)

Grafik 2-1'de verilen OECD rakamlarına göre yükseköğretim görenlerin kazançları ilköğretim mezunlarına kıyasla %100 daha fazladır. Ülkemizde ise yükseköğretim mezunu kişiler genel olarak yükseköğretim görmeyen kişilere göre % 88 oranında daha yüksek gelir elde etmektedirler (Genç, 2017, s. 5). Yükseköğretim mezunlarının daha düşük oranlarda işsiz kalmaları ve istihdam edilme olasılıklarının daha yüksek olması, yükseköğretim mezunlarının emeklilik gelirlerinin diğer gruba göre daha yüksek olması da yükseköğretimin bireysel maddî yararları arasında kabul edilmektedir (Meriç, 1995, s. 16; Baum ve Payea, 2005, s. 9; Gölpek, 2012).

Yükseköğretimin bireysel maddi getirilerine ek olarak bireysel sosyal getirileri de söz konusudur. Yükseköğretimin bireysel sosyal getirilerini hesaplamanın maddî getirilerini hesaplamaya göre daha zor olduğu kabul edilmektedir (Reynolds, 1973, s.

79). Yükseköğretimin sosyal getirileri aynı zamanda maliyeti hesaplanamayan özel etkiler olarak da açıklanabilir. Yükseköğretim görenler genellikle statüsü daha yüksek işlerde çalışmaktadırlar. Bu durum onlara sosyal saygınlık sağlar. Yükseköğretim hizmeti alan kişilerin sosyalleşmeleri, kendilerine toplum içinde yer edinebilmeleri, çevrelerini genişletmeleri ve bireysel kabiliyetlerini geliştirmeleri de yükseköğretimin bireye kazandırdığı maddî olmayan özel faydalara örnek olarak verilebilir (Eicher, 2000, s. 38; Özkan ve Özgan, 2015).

Tablo 2-1'de yükseköğretimin toplumsal ve bireysel yararları gösterilmektedir. Bu bilgilere göre göre genel olarak yükseköğretim gören kişilerin sağlık, kültür vb. konularda daha iyi yaşam standartlarında yaşıyor oldukları söylenebilir. Yükseköğretim gören bireyler sağlık sorunları hakkında daha bilinçlidirler. Ayrıca kendilerini geliştirebilecekleri çeşitli kültürel aktivitelere katılarak kendilerini sosyal yönden geliştirmeleri de söz konusudur. Yükseköğretim gören kişilerin bilinç düzeylerinin gelişmesi sayesinde sağlık, kültür gibi konularda daha bilinçli oldukları gözlemlenmektedir. Suça karışma gibi konularda da yükseköğretim görenlerin daha bilinçli ve dikkatli olduklarına ilgili literatürde değinilmektedir (Hauptman, 2007, s. 86).

Tablo 2-1: Yükseköğretimin Toplumsal Ve Bireysel Yararları

	A. Toplumsal	**B. Kişisel**
Ekonomik	-Vergi gelirlerindeki artış -Üretkenlikteki artış -Tüketimdeki artış -İş gücü esnekliğinin artışı -Devletten beklenen mali desteğin azalması	-Yüksek kazanç düzeyi -İş bulmada kolaylık -Yatırımda artış -Daha iyi çalışma koşulları -Kişisel/mesleki hareketlilik
Sosyal	-Suç oranında azalma -Bağış ve topluma hizmet artışı -Vatandaşlık bilincinin gelişmesi -Sosyal Kenetlenme -Teknolojiye uyum sağlama ve kullanma becerisinin gelişimi	-Daha sağlıklı ve uzun yaşam -Çocuklar için daha iyi yaşam koşulları -Müşteri olarak daha iyi karar verebilme -Kişisel statünün yükselmesi -Daha fazla hobi ve boş zaman aktiviteleri

Kaynak: YÖK. (2004), Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu, s.14

Yükseköğretimin bireylere sağladığı maddî ve manevî kazanımlar aynı zamanda toplumun bir parçası olmaları sebebiyle yükseköğretimin toplumsal anlamda da çeşitli faydalar sağlamasına fırsat vermektedir.

2.3.2. Yükseköğretim Hizmetinin Toplumsal Yararları

Bir malın sağladığı etkiler ne tür bir mal olduğuna karar verilmesinde etkilidir. Yükseköğretimin sağladığı yararlar neticesinde ne tür bir mal olduğuyla ilgili farklı bakış açıları ortaya çıkmaktadır. Ancak yaymış olduğu dışsallık nedeniyle yaygın görüş yarı kamusal mal olarak kabul edilmesi yönündedir (Kılıç, 2002).

Kamusal mallar yararlanıcıların o maldan yararlanabilmek için birbirlerine rakip olmadıkları ve herhangi bir kişinin ortaya konan malı kullanmasının engellenemediği yani o malın tüketimden dışlanamadıpı mallardır (aktaran Yılmaz, 2016, s. 9). Kamusal mallara örnek olarak genellikle ulusal güvenlik, adalet gibi mallar verilmektedir (Yılmaz, 2016).

Kamusal mal olarak kabul edilen malların yanı sıra özel mallar da mevcuttur. Bazı mallar yalnızca onun bedelini ödeyenler tarafından kullanılır (aktaran Yılmaz, 2016, s. 5). Örneğin, bir kıyafet, bir aksesuar onu satın alan birey tarafından kullanılır. Bu tür bir malın kullanımının başkasına ya da topluma herhangi bir faydası yoktur.

Eğitim yaydığı etkiler nedeniyle ne kamusal mal ne de özel maldır. Devlet, toplum ve diğer bireyler de bir kişinin aldığı eğitimden yarar sağlayabilirler. Bu durum eğitimin dışsallığı anlamına gelmektedir (Ünal, 1996, s. 306).

Yükseköğretimin özel faydalarının yanı sıra, topluma ve devlete yönelik faydaları da bulunmaktadır. Toplumsal yararlar diğer bir deyişle sosyal getiriler olarak da ifade edilebilir. Topluma yansıyan, toplumu olumlu yönde etkileyen tarafları yükseköğretimin sosyal faydalarını. Sosyal faydalar da bireysel faydalar gibi maddî sosyal faydalar ve maddî olmayan sosyal faydalar olarak ikiye ayrılmaktadır oluşturmaktadır (Gölpek 2012; Özkan ve Özgan, 2015).

Tablo 2-1'ye göre yükseköğretimin maddî sosyal faydalarına yüksek üretim, yüksek vergi geliri örnek olarak verilebilir. Yükseköğretim görmüş nitelikli çalışanlara sahip devletlerin üretim standartları, vergi gelirleri daha yüksek olmaktadır. Yükseköğretim ülkelerin üretim kapasitelerinin genişlemesine, vergi gelirlerinin, artmasına katkı sağlar (Vossensteyn, 2004, s. 41). Bu durum ülkelerin kalkınmışlık düzeylerini olumlu yönde etkileyecektir. Yükseköğretim tıpkı temel eğitimdeki gibi ülkelerin gelişmişlik düzeyini ve refahını da yükseltir.

Yükseköğretim kurumlarında yapılan bilimsel araştırmalar, geliştirilen politikalar da genel olarak topluma pek çok ekonomik fayda sağlamaktadır. Özellikle bilimsel ve teknolojik alanlarda yapılan çalışmalar ülkelere önemli ekonomik katkılar sağlama potansiyeline sahiptirler (Özkan ve Özgan, 2015). Yükseköğretim devletlerin dolayısıyla da toplumların tarım, sağlık, çevre ve iş gücü alanında önemli gelişmeler kaydetmesini sağlamaktadır (World bank, 2002). Bu sayede gelir eşitsizliği azalır, nitelikli iş gücü artar (Kesik, 2003, s. 42). Yükseköğretimi tamamlayan bireylerin sayısının yüksek olması toplumsal yapıyı maddî açından olumlu etkileyerek bölgenin refah düzeyini yükseltir. Bu sayede yükseköğretimi tamamlamayan bireyler de yükseköğretimin sağladığı sosyal maddî faydalardan önemli ölçüde faydalanmış olurlar.

Yükseköğretimin maddî olmayan sosyal faydalarına ise yükseköğretim görenlerin daha bilinçli bir toplum yapısına sahip olmaları örnek gösterilebilir. Örneğin Tablo 2-1'de belirtildiği gibi yükseköğretim görmüş daha bilinçli bireylere sahip ülkelerde suç işleme oranının daha az olması söz konusudur. Bu ülkelerde toplumsal yaşamı huzur ve refah içinde tesis etmek daha kolaydır. Yükseköğretim gören yurttaş sayısı daha fazla olan ülkelerde sağlık sorunlarına karşı da daha bilinçli bir yaklaşım gözlenmektedir. Ayrıca bu ülkelerdeki vatandaşların daha yüksek demokrasi bilincine sahip olduklarını söyleyebiliriz. Bu sebeple, bahsettiğimiz türden ülkelerin refah düzeylerinin daha yüksek olduğunu gözlemlemek de mümkündür. Bu örnekler yükseköğretimin maddî olmayan toplumsal faydalarının olduğunu desteklemektedir (Özekicioğlu, 2013, ss. 6-13). Ayrıca gelişen teknoloji, sağlık, kültür, ziraî faaliyetler, yeni buluşlar da toplumsal gelişmeye ve ilerlemeye katkılar sağlar. Bu sayede değer yargıları gelişir, liderlik özellikleri gelişmiş bireyler yetişir. Vergi gelirleri artacağından diğer kamu harcamalarına daha fazla kaynak yaratılabilir (Kesik, 2003; Akalın, 2000, s. 237). Toplumsal düzeyde yaşanan pek çok sorunun altında eğitim eksikliğinin yattığı bilinmektedir. Aynı zamanda eğitimli bireylerin yüksek olduğu yerlerde toplumsal yaşamı herkes için daha yaşanılabilir olduğu kabul edilebilir. Yükseköğretim sağladığı ileri derece eğitim- öğretim imkânlarıyla bu durumu önemli ölçüde etkilemektedir. Yükseköğretim gören ya da görmeyen herkes bu durumdan farklı oranlarda yararlanabilmektedir.

Yükseköğretimin sağladığı yararlar yükseköğretime karşı talebi arttırmış, yaşanan talep artışı karşısında yükseköğretimin gelişmesini sağlayacak çeşitli değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Çalışmanın bundan sonraki bölümünde dünyada ve ülkemizde yükseköğretimin gelişimine değinilecektir.

2.4. DÜNYA'DA VE TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMİN GELİŞMESİ

Yükseköğretim kurumlarının ortaya çıkışı, gelişme süreci ve günümüzdeki mevcut durumları arasında hem işlevsel hem de rakamsal açılardan pek çok farklılık söz konusudur. Çalışmanın bu bölümünde yükseköğretimin Dünya'da ve Türkiye'deki gelişimi incelenecektir.

2.4.1. Dünya'da Yükseköğretimin Gelişmesi

Yükseköğretimde yaşanan hızlı talep artışı yükseköğretimin gelişmesini önemli ölçüde etkilemiş böylece yükseköğretimde değişim ve dönüşüm kaçınılmaz olmuştur. Öğrenci sayısındaki bu artış yükseköğretim kurumu sayılarında da benzer şekilde yaşanmıştır. Yükseköğretim kurumlarının sayıları artarken eğitim öğretim süreçleri de dönüşüm geçirmiştir. Üniversiteleri tarihsel gelişimlerine göre üç farklı kuşak olarak tanımlamak mümkündür (Wissema, Verloop, Devrim ve Belge, 2009).

Birinci kuşak üniversiteler yani Ortaçağ Üniversiteleri devletin ve kilisenin desteğiyle büyük bir güce sahip, Latincenin hakim olduğu daha çok ilahiyat ve felsefe üzerine çalışmaların yapıldığı kurumlardı (Wissema ve diğerleri, 2009). Ortaçağ'da Avrupa'daki bilinen en eski üniversiteler Bologna, Paris ve Oxford Üniversiteleridir. Bunların hemen ardından Montpellier, Padua, Orleans ve Cambridge Üniversiteleri eklenmiş ve sayıları yediyi bulmuştur. 15. yüzyıla kadar üniversitelerin sayısı 60'ı geçmiştir. Bu ilk kuşak üniversitelerde 15000 civarında öğrenciye eğitim hizmeti verilmekteydi (Antalyalı, 2007; Wissema ve diğerleri, 2009).

16. ve 17. yüzyıl ikinci kuşak üniversitelerin yayılmaya başladığı bir dönem olmuştur. Coğrafi keşifler, matbaanın yaygınlaşması, matematik biliminin yarattığı etkiler üniversitelerin dönüşüm sürecinde etkili oldular. Böylece üniversitelerde doğa

bilimleri, mühendislik, veterinerlik gibi uygulamalı bilimlerin çalışılmasına başlanmıştır. Ancak bu süreç aynı zamanda İlahiyat temelli çalışmaların yapıldığı üniversiteler ile pozitif bilimlerin çalışılmasının arzulandığı üniversiteler arasında mücadelelerin de yaşandığı bir dönem oldu. Birinci kuşak üniversitelerin Rönesans'ın etkileri nedeniyle yerini ikinci kuşak üniversitelere bırakması bu günkü Almanya'da liberal düşüncenin hâkim olduğu Humboldt Üniversitesi'nin kurulmasıyla hız kazandı (Wissema ve diğerleri, 2009).

Humboldt tipi üniversitelerin en belirgin iki özelliğinden biri üniversitelerin özgürlüğü diğeri ise bilimsel araştırmaların yürütülmesidir. Bu modeldeki üniversitelerde özgür biçimde bilimsel araştırmaların yapılması desteklendi ve geliştirildi. Humboldt tipi üniversiteler bu günün değimiyle araştırma ve bilimsel faaliyetlerin ön plana çıktığı yükseköğretim kurumları oldular. Bu tip üniversiteler aynı zamanda günümüzde başarıları pek çok kurum ve kişi tarafından kabul edilen dünyanın önde gelen üniversitelerinin de temelini oluşturmaktadır. Avrupa'da ve Amerika Birleşik Devletleri'nde pek çok köklü üniversitenin kurumsal kimliklerinin oluşmasında Humboldt etkisinin varlığı kabul edilmektedir. Humboldt tipi üniversitelerin endüstri devrimine, modern yaşama ve aydınlanma süreçlerine büyük katkıları olmuştur. Bu durum yükseköğretim kurumlarının toplumsal değişimlerin öncüleri olduklarını da kanıtlar niteliktedir (Müller, 1985; Antalyalı, 2007; Wisemma, 2009; Kavili Arap, 2010; Savinna, 2016). Ancak eğitim dinamik ve değişimin kaçınılmaz olduğu bir alandır. Bilgi toplumuna geçiş üniversitelerin de dönüşümlerini kaçınılmaz hale getirmiştir.

Humboldt tipi üniversitelerde öğrenci sayılarındaki artış, küreselleşme, disiplinler arası çalışma zorunluluğu, artan araştırma maliyetleri, özel araştırma enstitülerinin ortaya çıkması, üniversitelerin ekonomik etkinliğin kaynağı haline gelmeleri, endüstri ile işbirliği yapma ve girişimciliğin ön plana çıkması gibi nedenlerle yükseköğretim yeniden bir değişim dönüşüm sürecine girmiştir. Bu dönüşümün etkisiyle oluşmaya başlayan üniversiteler üçüncü kuşak üniversiteler olarak anılmaktadır (Wissema ve diğerleri, 2009).

Üçüncü kuşak üniversiteler (3K) özellikle 1960'lı yıllardan itibaren hedefleri, toplumsal yaşamda üstlendiği rol, bu süreçte kullandığı yöntemler gibi farklı alanlarda birinci ve ikinci kuşak üniversitelerden ayrılan yeni bir üniversite kavramı

yaratmışlardır. Eğitim ve araştırmanın yanısıra, bilginin kullanımıyla ilgili çalışmalar, yeni değerler yaratması, bu süreçte çağdaş bilimsel yöntemleri kullanması ve disiplinler arası çalışmaların popülerlik kazanması üçüncü kuşak üniversitelerin öncülerinden ayrıldığı yönler oldu. Bu gruptaki üniversiteler küresel düzeyde, İngilizcenin ağırlıklı olduğu çalışmalarla girişimciler yetiştirmeyi hedeflediler. Özellikle ABD'de pek çok teknoloji firması bu tür üniversitelerle önemli çalışmalarda işbirliği yaparak 21. yüzyılın getirdiği dönüşümde büyük bir etki yarattılar (Wissema ve diğerleri, 2009; Kavili Arap, 2010, s. 6; Çiftçi, 2010, s. 4).

15. yüzyıldan 21. yüzyıla yükseköğretimde idari ve akademik açıdan yaşanan gelişmeler genişlemeyi de beraberinde getirmiştir. Örneğin yükseköğretim kurumlarının ve yükseköğretimden yararlananların sayısında önemli bir artış yaşanmıştır. Yükseköğretim alanını yakından takip eden önemli uluslararası kuruluşlardan Dünya Bankası, Unesco, OECD gibi kuruluşların verilerine göre 1985 yılında yükseköğretim öğrencilerinin sayısı 20 milyonken, 1990 yılında 26 milyona, 1995 yılında 38 milyona yükselmiştir. Bu artış hızlanarak devam etmiş 2001 yılında 85 milyonu bulmuştur. 2007 yılında 100 milyonun üzerinde olduğu tahmin edilen yükseköğretim öğrencilerinin sayısının 2020 yılında 200 milyonu geçeceği tahmin edilmektedir (YÖK, 2007).

Türkiye'de de yükseköğretimin gelişmesinde dünyadaki değişime paralel bir değişim süreci yaşanmıştır.

2.4.2. Türkiye'de Yükseköğretimin Gelişmesi

Ülkemizde yükseköğretiminin ortaya çıkışı eski Türk Devletlerine dayanmaktadır. Türk Yükseköğretiminin temelleri medrese eğitimine dayanmaktadır ve buna örnek teşkil edebilecek ilk Türk Medresesi 1067 yılında Bağdat'ta kurulan Nizamiye Medresesi olarak belirtilmektedir. Osmanlı Dönemi'nde ise bilinen ilk medrese kuruluşunun hemen ardından İznik'te açılan İznik Orhaniyesi'dir. Ayrıca Osmanlı Dönemi'nde savaşlarda yaşanan başarısızlıklara çözüm olması amacıyla çeşitli yüksekokullar açılmıştır. Ancak toplumsal yaşantı ve bakış açısı nedeniyle aynı yıllarda başka ülkelerde bulunan üniversitelerin düzeyine erişmesi daha uzun

sürmüştür (Ataünal, 1993). Batılı anlamda ilk üniversite olarak kabul edilen I. Darülfünun 1863 yılında hizmete girmiştir. Osmanlı İmparatorluğu'nda yükseköğretim sistemi İstiklal Savaşı yıllarına kadar kısmi özerklik, kadın – erkek öğrenci kabulü gibi özellikleriyle gelişmiş ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin özelliklerine sahip olmuştur (Ataünal, 1993).

Cumhuriyet Dönemi'nde yükseköğretim de diğer alanlar gibi hızlı değişimlerin yaşandığı bir alandır. Bu değişimleri yaşanan gelişmelere bağlı olarak 1946 yılına kadar birinci dönem, 1946 yılından YÖK'ün kurulduğu 1981 yılına kadar ikinci dönem ve YÖK'ten sonraki dönem olmak üzere üç ayrı bölümde incelemek mümkündür.

Cumhuriyet Dönemi yükseköğretim çalışmalarının en başında 1924 yılında çıkarılan 493 sayılı kanun gelmektedir. Bu kanuna birlikte üniversiteler bağımsız kuruluşlar olmalarının önünü açan katma bütçeli idarelere dönüştürülmüştür. Bunu devam ettiren diğer bir reform çalışması ise 1933 Üniversite Reformu'dur (Doğramacı, 1988). Cumhuriyet Dönemi'nin yükseköğretim alanındaki çalışmalarının öncüsü olarak 1933 yılında Darülfünun' un kapatılarak İstanbul Üniversitesi adıyla yeniden eğitim öğretime başlaması kabul edilebilir (Ataünal, 1993).

1934 yılında yayınlanan İstanbul Üniversitesi talimatnamesi aynı zamanda Türk Yükseköğretim sisteminin görevlerinin araştırma yapmak ve milli kültürü ve yüksek bilgiyi yamak, devlet ve ülke düzeyindeki işler için kalifiye eleman yetiştirmek olarak belirlendiği bir yönerge olmuştur. İstanbul'da yaşanan bu gelişmelerin akabinde 1933 yılında Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsü'nün kurulması, 1935 yılında İstanbul Mülkiye Mektebinin Ankara'ya taşınması gerçekleşmiştir. 1943 yılında Ankara Fen Fakültesi'nin açılmasıyla da 1946 yılında Ankara Üniversitesi'nin kurulmasına giden süreç yaşanmıştır (Meryatak, 1994). Yaşanan gelişmelerin sonunda 1946 yılında Türkiye'de İstanbul Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi olmak üzere üç üniversite faaliyet göstermekteydi (Ataünal, 1993). Yükseköğretime karşı gelişen talep Cumhuriyet Dönemi Yükseköğretim hareketlerinin en önemlilerinden biri olan yükseköğretimin farklı bölgelere yayılmasının önünü açan süreci doğurmuştur. Bu süreç 1955 yılında Trabzon'da Karadeniz Teknik Üniversitesi'nin ve İzmir'de Ege Üniversitesi'nin

kurulması ve 1956 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi'yle, 1957 yılında Erzurum'da Atatürk Üniversitesi'nin kurulmasıyla sonuçlanmıştır. Bu süreç yükseköğretimin, dolayısıyla üniversitelerin etkilerinin bölgesel anlamda topluma yansıtılmasının amaçlandığı bir süreç olmuştur (TÜSİAD t.y.).

Türk Yükseköğretiminin bir diğer önemli dönemi ise 1960 yılına denk gelmektedir. Bu dönem üniversitelere kısmen özerkliğin verildiği, yaşanan talep artışını karşılayabileceği düşüncesiyle özel yükseköğretim kurumlarının açılmasının önün açıldığı ve merkezi seçme sınavının kurumsallaştığı bir dönem olmuştur. Türkiye'de yeni yükseköğretim kurumlarının açılması 1974 yılında Hacettepe Üniversitesi'nin kurulması, 1971 yılında Robert Koleji'nin Boğaziçi Üniversitesi'ne dönüştürülmesi ile devam etmiştir. Ardından 1973 yılında Çukurova, Dicle ve Anadolu Üniversitesi, 1974 yılında Cumhuriyet Üniversitesi, 1975 yılında İnönü, Fırat, Uludağ, Ondokuz Mayıs ve Selçuk Üniversite'leri kurulmuştur (Günay ve Günay, 2017). Bu üniversiteleri 1978 yılında açılan Erciyes Üniversitesi takip etmiştir.

1981 yılında YÖK'ün kurulmasıyla Türk Yükseköğretimi için dönüm noktası denilebilecek gelişmelerin yaşandığı bir dönem başlamıştır. 4 Kasım 1981'de 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu yürürlüğe girmiş böylece Türk Yükseköğretiminde köklü değişikliler yaşandığı bir dönem başlamıştır. İlgili kanunla yükseköğretim; 'Milli Eğitim sistemi içinde orta öğretime dayalı, en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim ve öğretimin tümü olarak tanımlanmaktadır. Aynı kanunda 'üniversite ise bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip yüksek düzeyde eğitim-öğretim bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan; fakülte, enstitü, yüksekokul, benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yükseköğretim kurumu' olarak belirtilmektedir.

1982- 1991 yılları arasında on yeni üniversite daha kurulmuştur. Bu üniversitelerden 1984 yılında kurulan Bilkent Üniversitesi ülkemizde açılan ilk vakıf üniversitesi olmuştur. İkinci vakıf üniversitesi ise 1992 yılında kurulmuştur. 1996'da beş, 1997'de sekiz, 1998'de iki, 1999'da yılında kurulan iki vakıf üniversitesiyle birlikte yükseköğretim kurumu sayısı 74'e yükselmiştir. Bu kurumları 2001'de çeşitli vakıflarca kurulan Yaşar, İstanbul Ticaret ve İzmir Ekonomi üniversiteleri izlemiştir. 2000'li yıllar Türkiye'deki üniversite sayılarının hızla arttığı bir dönem olmuştur

(YÖk, 2017). 2019 yılı itibari ile ülkemizde 129 kamu üniversitesi, 72 vakıf üniversitesi, 5 vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere toplam 206 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır (YÖK, 2019).

Yükseköğretim kurumlarının sayısındaki artışla birlikte yükseköğretimden yaralananların sayıları da her geçen yıl artış göstermiştir. Özellikle 1980'li yıllardan sonra yükseköğretimden yararlanmak isteyenlerin sayısında önemli artışlar yaşanmıştır. Tablo 2-2 yıllara göre üniversitelere başvuran ve yerleşen aday sayıları gösterilmektedir.

Tablo 2-2: Yıllara Göre Üniversitelere Başvuran Ve Yerleşen Aday Sayıları

YILLARA GÖRE ÜNİVERSİTELERE BAŞVURAN VE YERLEŞEN ADAY SAYILARI			
YILLAR	**TOPLAM BAŞVURAN**	**TOPLAM YERLEŞEN**	**ORAN (%)**
1980	466.963	41.574	8,9
1985	480.633	156.065	32,5
1990	892.975	196.253	22,0
1995	1.263.379	353.300	28,0
2000	1.407.920	414.647	29,5
2001	1.471.197	455.913	31,0
2002	1.817.590	614.125	33,8
2003	1.593.831	506.637	31,8
2004	1.897.196	574.867	30,3
2005	1.844.891	607.994	33,0
2006	1.678.326	590.533	35,2
2007	1.776.427	626.425	35,3
2008	1.645.416	833.532	50,7
2009	1.450.532	786.677	54,2
2010	1.587.866	763.516	48.1
2011	1.759.403	789.169	44,9
2012	1.895.478	865.631	45,7
2013	1.924.547	877.787	45,6
2014	2.086.115	922.275	44,2
2015	2.126.681	983.090	46,2
2016	2.256.367	961.864	42.6
2017	2.265.844	825.397	36.4
2018	2.381.412	857.240	36,0
Not: Toplam Yerleşen Sayılarına Ek Yerleştirme dahil değildir.			

Kaynak: https://istatistik.yok.gov.tr

Tablo 2-2'de gösterilen verilere göre 1980 yılında yükseköğretime geçiş için 466.963 başvuru yapılmış; başvuru yapanlardan 41.574'ü bir yükseköğretim programına yerleştirilmiştir. Böylece yükseköğretime başvuranların %8.9'u yükseköğretimden yararlanma fırsatı elde etmiştir. 1980 yılında başvuran sayısı

892.975, yerleşen sayısı 196.253 olarak belirtilirken, yerleşenlerin oranı ise % 22'ye yükselmiştir. 1995 yılında yükseköğretime başvuranların sayısı bir milyonu aşmıştır. 2000'li yıllarda da devam eden bu artış 2014 yılında iki milyonu bulmuştur. 2018 yılı verilerine göre yükseköğretime yerleşmek için başvuru yapanların sayısı 2.381.412'dir. Bu kişilerden 857.240' ı bir yükseköğretim kurumuna yerleştirilmiştir. 2018 yılında yükseköğretime yerleştirilenlerin başvuranlara oranı % 36'dır. Ülkemizde halen yükseköğretime başvuranların yarısından çoğu yükseköğretime yerleşemiyor olsa da 1980 ile 2018 yılı arasında yükseköğretime yerleşenlerin oranı yaklaşık dört kat artmıştır.

Yükseköğretim kurumu ve öğrenci sayılarındaki artış üniversitelerde çalışan akademisyenlerin de sayısının artmasına neden olmuştur. 1984 yılında yükseköğretim kurumlarındaki toplam öğretim elemanı sayısı 20.333'tür. 1984 yılında öğretim üyelerinin sayısı 6.826 iken bu rakam 2011 yılında 45.732'ye yükselmiştir. Özellikle 2007 yılından itibaren tüm öğretim elemanı sayılarında hızlı bir yükseliş görülmektedir. 2007 yılında yükseköğretim kurumlarında görev yapan toplam öğretim elemanı sayısı 89.329'e çıkmış artış devam ederek 2011 yılında 111.495'e yükselmiştir (Günay ve Günay, 2011). Tablo 2-3'te 2019 yılı öğretim elemanı sayıları gösterilmektedir.

Tablo 2-3: Özet Öğretim Elemanı Sayıları Raporu

Üniversite Türü	**Genel Toplam**		
	Erkek	**Kadın**	**Toplam**
Kamu Üniversitesi	80564	61935	142499
Vakıf Üniversitesi	11680	12880	24560
Vakıf MYO	162	215	377
TOPLAM	92406	75030	167436

Kaynak: https://istatistik.yok.gov.tr adresindeki veriler kullanılarak hazırlanmıştır.

Tablo 2-3'te gösterilen 2019 yılı verilerine göre ülkemizde kamu üniversitelerinde 80564'ü erkek, 61935'i kadın olmak üzere toplam 142499 öğretim

elemanı görev yapmaktadır. Vakıf üniversitelerinde ise 11680'i erkek, 12880'i kadın toplam 24560 öğretim elemanı mevcuttur. Ayrıca 162'si erkek, 215'i kadın toplam 377 öğretim elemanı da vakıf meslek yüksekokullarında görev yapmaktadır. Profesör, doçent, doktor öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi olarak görev yapan öğretim elemanlarının toplamı 167436'dır.

Cumhuriyet'in ilanından bu yanana ülkemizde yükseköğretim kurum türleri, kurum sayıları, öğrenci ve öğretim elemanı sayıları gibi farklı noktalarda önemli değişimler yaşamıştır. Mevcut kurum sayıları, öğrenci ve öğretim elemanı sayıları ile kapasitesi önemli ölçüde gelişen büyük bir sisteme dönüşmüştür.

Yükseköğretimde yaşaan gelişme yükseköğretimin finansmanını etkilemiş, süreç içerisinde yükseköğretimin finansmanında kullanılan farklı uygulamalar geliştirilmişir. Çalışmanın ikinci bölümünde yükseköğretimin finansmanına değinilecek, finansmanın sağlanmasında kullanılan yöntemlere dair bilgiler verilecektir.

2.5. YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANI

Yükseköğretim bir mal olarak incelendiğinde; hem kamusal mallara hem de özel mallara benzerliği söz konusu olmaktadır. Dışsallık özelliği diğer bir ifadeyle toplumsal yararları nedeniyle kamusal, bölünebilir olması sebebiyle de özel mallara benzemektedir (Tilak, 2008, s. 456). Bu yanı ile pratikte yarı kamusal mal olarak dillendirilmektedir. Ancak yükseköğretimin yaydığı dışsallık nedeniyle daha çok kamusal mal muamelesi görmesi de yaygın bir eğilimdir (Saruç, 2011). Yükseköğretimin farklı kesimler tarafından özel, kamusal, ya da yarı kamusal mal olarak kabul edilmesiyle ilgili fikir ayrılıkları olsa da yükseköğretimin bir maliyetinin olduğu herkes tarafından kabul edilen gerçektir. Bu maliyetin karşılanması nitelikli bir yükseköğretim hizmeti için gereklidir.

Yükseköğretimin finansmanı verilen eğitimin kalitesi, yükseköğretim kurumunun eğitim öğretim hizmeti sunabilmesi için gerekli günlük ihtiyaçların karşılanması, araştırma geliştirme faaliyetlerinin yürütülmesi gibi konuları yakından ilgilendirmektedir. Yükseköğretime olan ilginin artışı belli ihtiyaçları da arttırmıştır.

Bu ihtiyaçların başında, personel, bilimsel çalışmalarda kullanılacak teknolojik ve bilimsel malzemeler, günlük tüketim malzemeleri gelmektedir. Bütün bu ihtiyaçlar maddî imkânlara dayanmaktadır ve bu ihtiyaçların artması yükseköğretimin maliyetinin ciddi boyutlara ulaşmasına neden olmuştur (Johnstone ve Marcucci, 2010, ss. 15-31). Bu durum yükseköğretimde finansman kavramının sistemin önemli bir bileşeni olmasına sebebiyet vermiştir. Yükseköğretimin finansmanı farklı boyutlarıyla yükseköğretimin paydaşlarının gündeminde önemli bir yer tutmaktadır.

Nitelikli bir yükseköğretimin belli bir maliyetinin olacağı öğrencilerden ailelere ve bilim insanlarına; yükseköğretim kurumu yöneticilerinden siyasilere kadar farklı paydaşların hemfikir olduğu bir konudur. Özellikle de ekonomik gelişmişlik düzeyi yüksek olan ülkelere kıyasla, ekonomik ve sosyal gelişimini tamamlayamamış pek çok ülkede neredeyse eğitimin her kademesinde karşılaşılan bütçe sorunları mevcuttur. Temel eğitim öncelikli olmak üzere, bu ülkelerde eğitimin finansman sorunu üzerine çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim harcamalarının hangi plana göre yapılacağı, alternatif finansman modelleri özellikle gelişmekte olan ülkelerde sorun haline gelmiştir. Yükseköğretimi de kapsayan eğitimin maliyetinin kimler tarafından nasıl karşılanacağı ile ilgili tartışmalar dünyanın her yerinde yıllardan beri gündemdeki yerini korumuştur (Demir, İnan, Sarıoğlu 2014: 201-202). Bu tartışmalar ilgili alanda çeşitli akademik çalışmaların önünü açmıştır. Yükseköğretimin finansmanın farklı boyutlardan incelendiği bu çalışmalarda yükseköğretim kurumlarında çalışan idarî personelin, yükseköğretim yöneticilerinin, akademisyenlerin ve öğrencilerin yükseköğretimin finansmanı ile ilgili görüşleri incelenmiştir (Özkan ve Gedikoğlu, 2009; Saruç, 2011; Özekicioğlu 2013; Demir ve diğerleri, 2014; Cibo ve Altundemir, 2015). Bu çalışmaların odağındaki temel konular yükseköğretimin finansman kaynaklarının sınırlılığı, yükseköğretime ayrılan kaynakların nasıl ve kimler tarafından sağlanacağı ve yükseköğretim kurumunun elde ettiği finansal kaynağı nasıl kullanacağı ile ilgili konulardır.

Yükseköğretim talebindeki artış, yüksek teknoloji giderlerinin yarattığı ekonomik baskıyla birleşerek gerek gelişmiş ülkeleri gerekse gelişmekte olan ülkeleri etkileyen önemli ve farklı açılardan değerlendirilmesi gereken bir soruna dönüşmüştür.

2.6. YÜKSEKÖĞRETİMDE FİNANSMAN SORUNU

ABD'de 1985 yılından 2009 yılına kadar geçen süreçte yükseköğretimin finansmanında yaklaşık %538'lik bir atış yaşanmıştır. 1981-1982 yıllarında tüm bölümler için ortalama öğrenim ücreti 3,489 $ olarak hesaplanırken bu rakam 2011-2012 yılında 19.339 $ olarak belirtilmiştir (www.bestvalueschools.com). Yine Amerikan Araştırma Enstitüsü tarafından 2012 yılında yapılan araştırmaya göre ABD'de 1970 yılında 4 yıllık bir kamu üniversitesinde 358 $ olan dönemlik öğrenim ücreti enflasyon oranında artsa bile 2010 yılında 2,052 $ olması gerekirken bu tarihte dönemlik öğrenim ücreti 6,695 doları bulmuştur. Bu artış Amerika Birleşik Devletleri'ndeki hizmet ve sağlık sektörü masraflarındaki artıştan daha fazladır. Bu yönde bir değişim yalnızca ABD'de görülmemektedir. Kanada'da yapılan bir başka araştırmaya göre de 1991 yılından 2013 yılına ortalama öğrenim ücreti 1,464 dolardan 6,348 dolara yükselmiştir. Bu artış enflasyon oranlarına göre yaklaşık üç katı bir artışa denk gelmektedir (The Head Foundation, 2014). Nitelikli bir yükseköğretim hizmetinin maliyeti artarken özellikle seksenli yıllardan itibaren yükseköğretim gören öğrenci başına yapılan harcamalarda düşüşler yaşanmıştır. Bu durumun nedenlerini artan öğrenci sayıları, sürekli yükselen teknoloji giderleri ve başka alanlara kaydırılan kamusal kaynaklar olarak açıklamak mümkündür.

Yükseköğretimin bilgiyi üretme ve yayma, eleştirel düşünmeyi geliştirme, ilerlemeci olma ve nitelikli iş gücü yaratmak gibi görevleri vardır. Bu özellikleri sayesinde toplumu önemli ölçüde etkilemektedir (Küçükcan ve Gür, 2009). Yükseköğretimin bireylerin yaşamlarına olan direk etkisinin yanında bireyler aracılığıyla topluma yaymış olduğu etkiyle devletleri de genel olarak etkilemektedir. Örneğin yükseköğretim sağlık, eğitim, çevre, enerji, kentsel gelişim, uluslararası ilişkiler, ekonomik rekabet, savunma ve güvenlik ile ilgili pek çok alanı yakından ilgilendirmektedir. Bu alanlarda yaşanan gelişmeler yükseköğretim kurumlarında yürütülen bilimsel çalışmalardan beslenmektedir (Yaraşır, 2004; Baum ve Payea, 2005; Küçükcan ve Gür, 2009). Bu nedenle gerek gelişmiş gerekse gelişmekte olan ülkeler yükseköğretim sistemlerini ilerletmek için özel çalışmalar yaparlar. Bu durumda yükseköğretimin finansmanını ile ilgili konuların hükümetlerin gündeminde kalmasına neden olur (Özkan ve Gediklioğlu, 2014). Ayrıca yükseköğretimin

finansmanı, yükseköğretim hizmeti alan bireyler, süreçte onları destekleyen aileler, bilim insanları ve politikacıları yani toplumun önemli bir kısmını yakından ilgilendirmektedir. Bu durum yükseköğretim finansmanın yıllar içinde farklı bakış açılarıyla çeşitli yönlerden incelenmesine neden olmuştur.

Eğitimin her kademesinde finansman sorunun nasıl karşılanacağı bir sorundur. Ancak gelişmekte olan pek çok ülkede temel eğitimin toplumsal faydalarından ötürü bu alandaki çözüm arayışları öncelikli olarak ele alınmaktadır (Saruç, 2011, s. 66). Ortaöğretimi tamamlayan bireylerin yükseköğretime devam etme eğilimi giderek arttığından yükseköğretim temel eğitimin bir parçası olarak algılanması söz konusudur. Bu nedenle toplumda yükseköğretimin de devlet tarafından finanse edilmesi gerektiği algısı oluşmaktadır. Bu algı genellikle pek çok ülkede yükseköğretimin devlet eliyle finanse edilmesine neden olmaktadır. Pek çok ülkede yükseköğretim harcamalarının tamamı olmasa bile önemli bir kısmının geleneksel olarak kamu gelirleri ile karşılandığı bir gerçektir (Kurt & Gümüş, 2015, s. 15).

Yükseköğretimin finansmanın ağırlıklı olarak kamusal kaynaklarla sağlanmasının en önemli nedenleri; eğitimin temel bir hak olması, topluma sağladığı yararların fazla olması, öğrenim ücretlerinin düşük gelirli ailelerden gelenlerin eğitime devam etmelerine engel teşkil etme durumu olarak açıklanabilir (Marcucci, Johnstone, 2007, ss. 26-27).

Yükseköğretimin finansmanın da devlet tarafından karşılanması yaygın bir eğilim olsa da yükseköğretimin finansmanının nasıl ve kimler tarafından karşılanacağı karmaşası yükseköğretimin finansmanındaki yerini gerek gelişmiş ülkelerde gerekse gelişmekte olan ülkelerde korumaktadır. Ulusal ve uluslararası paydaşlar yükseköğretimde finansman sorununun var oluşunda hem fikirdir. Ancak birbirlerinden ayrıldıkları nokta yükseköğretimin finansmanın nasıl sağlanacağıdır.

Ekonomistlerin ya da akademisyenlerin de yükseköğretimin finansmanı konusunda birbirinden farklı görüşleri olması kaçınılmazdır. Aynı zamanda özellikle yöneticilerin ve siyasilerin de yükseköğretimin finansmanıyla ilgili olarak birbirinden farklı politik bakış açılarına sahip olmaları mümkündür. Ancak yükseköğretimin finansmanın nasıl olmasıyla ilgili politikaların temellerini oluşturan iki farklı model söz konusudur. Bu modeller üniversitelerin yönetim anlayışlarının

temellerinin beslendiği ‘Anglosakson Model’ ile ‘Kıta Avrupası Modelidir. Anglosakson Modelinde yükseköğretimin finansmanında bireysel kaynaklar ön plana çıkarken, Kıta Avrupası Modelinde kamusal kaynakların yükseköğretimin finansmanını karşılayan temel kaynaklar olması söz konudur (Albrecht ve Ziderman, 1992, ss. 7-11).

Gelişmiş ve yükseköğretim sistemi de bu oranda gelişmiş ülkeler incelendiğinde, kaliteli bir yükseköğretim hizmetinin gerçekleştirilebilmesi için yükseköğretimin finansmanı konusunda öne çıkan farklı bakış açıları söz konusu olacaktır. Yükseköğretimin finansmanı için kullanılan farklı uygulamalar, formüller bu uygulamaların artıları ve eksileri farklı kesimler tarafından incelenmektedir (Ünal, 1995).

Ülkelerin toplumsal ve ekonomik yapılarına göre kendi özellerinde yükseköğretimi geliştirici bir finansman modeli kullanmaları sistemin gelişmesi açısından önemlidir. Bir ülkede uygulanan modelin aynı şekilde başka bir ülkede uygulanması sistemin sağlıklı işleyeceği anlamına gelmemektedir. Bu nedenle önemli olan bu farklı bakış açılarının başarılı politikalara dönüştürülmesi, bu politikaların hayata geçirilmesinde toplumsal uzlaşının yakalanarak uygulamaya konulmasıdır. Bu, uygulamanın başarıyla sonuçlanması bakımından önemlidir. Toplum tarafından benimsenen politikaların başarılı bir şekilde uygulanma şansı yüksek olduğundan yükseköğretimin finansmanında politikaların başarılı olabilmesi için finansmana katılacakların görüşleri ve bu süreci nasıl algıladıkları önemli hâle gelmektedir (Saruç, 2011). Bu nedenle ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin yürütülmesi ve finansmanlarında etkisi olan birimlerin bu konuyu titizlikle incelemesi, sorunların giderilmesi için işlevsel çözümlerin bulunması ve bu yöndeki uygulamaların hayata geçirilmesinde önemli sorumlulukları bulunmaktadır. Aksi takdirde, yükseköğretim sistemi umulduğu gibi işlemez ve mevcut potansiyel boşa harcanmış olur. Ayrıca doğrudan yükseköğretimden beslenen eğitim ve sağlık gibi alanlarda çok ciddi sorunlar yaşanır ve pek çok kesim bu durumdan olumsuz etkilenir. Bu sorunun önüne geçebilmek için toplumların sosyokültürel yapıları, yönetim biçimleri, ekonomik düzeyleri gibi farklı değişkenlere bağlı olarak zaman içerisinde finansman yöntemleri geliştirilmiştir.

2.7. YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANINDA KULLANILAN YÖNTEMLER

Yükseköğretimin finansman yöntemleri kamusal kaynaklarla finansman ve özel kaynaklarla finansman olarak iki ana başlıkta toplanabilir. Kamusal kaynaklarla finansman yöntemi doğrudan finansman ve dolaylı finansman olarak ikiye ayrılabilir. Özel kaynaklarla finansman ise ön ödemeli öğrenim bedeliyle yani özel kaynaklarla finansman ve borçlanmayla finansman olarak iki ayrı finansman modeli olarak tanımlanabilir (Özekicioglu, 2013, ss. 23-27). Yükseköğretim kurumlarının öz kaynak yaratma çalışmaları ve bu kaynakları yükseköğretimin finansmanında kullanmaları da son zamanlarda yaygınlaşmaya başlayan özel kaynaklarla yükseköğretim finansmanı uygulamalarına örnek olarak verilebilir.

2.7.1. Kamu Kaynaklarıyla Finansman

Günümüzde yaygın olan yükseköğretim finansman yöntemlerinin başında kamunun özellikle halktan alınan vergilerle finanse ettiği yükseköğretim sistemi gelmektedir (Söyler, 2009; Söyler ve Karataş, 2011). Öğrenciler eğitim gideri için herhangi bir okul ücreti ödemeden, ya da çok küçük meblağlar ödeyerek bu hizmeti almaktadırlar (Söyler, 2009; Söyler ve Karataş, 2011; Göksu, 2014). Bu sistemin oluşmasının altında yatan neden yükseköğretimin kamusal mal olarak kabul edilmesi olabilir. Ayrıca yükseköğretimin bireysel faydalarının yanı sıra toplumsal faydaları, öğrencilerin yükseköğretimdeki beklentilerinin karşılanma oranları ve yükseköğretimin tekelleşmesi gibi etkenler nedeniyle yükseköğretimin finansmanında kamusal kaynakların kullanımı yaygın bir uygulamaya dönüşmüştür (aktaran Demir, İnan, Sarıoğlu, 2014, s. 205; Özekicioglu, 2013, s. 26).

Yükseköğretimde kamusal finansman gelişmekte olan ülkelerde özelikle tercih edilmektedir. Yükseköğretimin yaydığı dışsallık ve ülkelerin kalkınmalarındaki etkisi pek çok gelişmekte olan ülkenin kamusal finansmanı devreye sokmasına neden olmaktadır. Kamu kaynaklarının neredeyse %90'nı vergilerden oluştuğu için bir anlamda yükseköğretimin finansmanında %70'lik paya sahip olan kamusal kaynakların vergiler olduğunu kabul edebiliriz. (Meriç, 1998;

YÖK, 2007). Kamu kaynaklarıyla finansman doğrudan finansman ve dolaylı finansman olarak ikiye ayrılmaktadır (Demir ve diğerleri, 2014, s. 205).

2.7.1.1. Doğrudan finansman

Yükseköğretim finansmanında kullanılacak bu yaklaşımlara ayrı ayrı değinecek olursak; ilk olarak en yaygın yöntem olan kamusal kaynaklarla doğrudan finansman modelini inceleyebiliriz. Kamusal kaynaklarla finansman modellerinin en öne çıkanı doğrudan finansmandır. Aynı zamanda vergilerle finansman modeli olarak da kabul edilmektedir. Vergilerle finansman yönteminde yükseköğretimin maliyeti doğrudan ya da dolaylı olarak kamudan toplanan vergilerin yükseköğretim kurumlarına ödenek olarak tahsis edilmesi ve yükseköğretimin maliyetinin tamamına yakının karşılanmasıdır (Demir ve diğerleri, 2014, ss. 201-202; Özekicioğlu, 2013, s, 26).

Doğrudan finansmanda öğrencilerin aldıkları eğitimin maliyetine bir katkı sunmaları veya herhangi bir öğrenim ücreti ödemeleri söz konusu değildir. Ülkemizde en yaygın olarak kullanılan finansman yöntemidir. Cumhuriyet sonrasında ülkemizde yükseköğretimin finansmanı büyük ölçüde kamu kaynaklarıyla finanse edilmektedir (Meriç, 1998).

Doğrudan finansman kaynakları yükseköğretim kurumlarında verilen eğitim öğretim hizmetleri için gerekli olan yerleşke, sarf malzemeler, personel giderleri vb. harcamalarının devletin yıllık bütçesinden her bir üniversiteye ayırdığı ve yıllık olarak üniversitelere tahsis ettiği kaynaklardır. Devlet bu kaynağı direk tahsisat olarak ya da çeşitli sübvansiyonlar şeklinde yükseköğretim kurumlarına ayırmaktadır (Meriç, 1998, s. 49).

Günümüzde maliye ve kalkınma bakanlıklarının talebi üzerine üniversitelerin strateji geliştirme daire başkanlıklarınca üniversitelerin bütçe talepleri oluşturulur ve plan bütçe komisyonuna gönderilir. Bu komisyonda alınan kararlar doğrultusunda üniversitelerin bütçeleri dağıtılır ve yükseköğretim kurumları bu bütçeyi ilgili kanun ve yönetmelikler uyarınca eğitim öğretim hizmetinin yürütülmesinde kullanırlar (www.sgdb.hacettepe.edu.tr).

Doğrudan finansmanın yaygın olduğu ülkelerde yükseköğretim ağırlıklı olarak devlet kurumları aracılığı ile yapılmaktadır. Doğrudan finansman yöntemi gerek gelişmiş gerekse gelişmekte olan ülkelerde uygulanmaktadır. Yükseköğretimin finansmanında özellikle Avrupa ülkelerinde hâlen en önemli finansman kaynağını oluştururken ABD, Kanada, Avusturalya gibi diğer gelişmiş ülkelerde yükseköğretimin finansmanına farklı oranlarda doğrudan finansman yöntemiyle katkıda bulunmaktadırlar (Albrecht ve Ziderman 1992; Altbach, Reisberg, ve Rumbley, 2009; Akça, 2012; Long, 2019).

Doğrudan finansman yönteminde ülkeler arasında kullanılan farklı bütçeleme modelleri mevcuttur. Bu modeller ülkelerin işleyişine göre, performansa dayalı, formüllere dayalı, müzakerelere dayalı kaynak tahsis yöntemleri olabilmektedir. Aynı zamanda tahsis edilen bütçenin kullanım özellikleri açısından da ülkeler arasında farklılıklar bulunabilir. Yükseköğretim sistemlerinin finansman özerkliği tahsis edilen bütçenin kaç yıl için geçerli olduğu, torba bütçe olup olmaması gibi konular üzerinde etkilidir (Salmi ve Hauptman, 2009, ss. 60-83).

2.7.1.2. Dolaylı finansman

Kamu kaynaklarıyla finansman modelinin bir diğer uygulama şekli ise dolaylı finansmandır. Aynı zamanda "Eğitim Kuponları' olarak da adlandırılmaktadır (Demir ve diğerleri 2014, ss. 201-202). Bu yöntem, devletin her bir yükseköğretim öğrencisi için ödemekte olduğu kaynağın tercih edecekleri bir devlet üniversitesinde veya özel üniversitede kullanılmak üzere öğrencilere ve/veya ailelerine verilmesidir (Barr, 1993, ss. 369; Jongnloed ve Koelman, 2000, s. 5; Greenway ve Haynes, 2003, s. 161).

Üniversiteye yerleşebilecek durumdaki öğrenciler ilgili birimler aracılığıyla kendilerine tahsis edilecek kuponlarla erişir ve bu kuponlarla öğrenim giderlerini karşılarlar. Bu yöntemle devlet hizmeti kendisi sunmamakla birlikte öğrencilerin bu hizmeti alabilmeleri için ortaya çıkan masraflarını karşılamaktadır (Gölpek, 2011b, s. 29). Bu model ABD, Latin Amerika ülkelerinden Şili, Kolombiya, AB ülkelerinden İsveç, İngiltere, İtalya ve Bulgaristan gibi çeşitli ülkelerde yükseköğretimin finansmanı için kullanılmaktadır.

Kupon yöntemiyle finansmanın uygulamaya koyulduğu iki farklı model söz konusudur. Bu modellerden ilkinde yükseköğretimden yararlanmak isteyen ve gerekli şartları taşıyan her öğrenciye aynı miktara denk gelen kuponlar verilir. Bu sistemde yükseköğretim kurumları öğrenim ücretlerini belirlemede özerktirler. Piyasa modeli olarak anılan bu yöntemle devletin yükseköğretimin finansmanındaki kontrolü azalırken yükseköğretim kurumlarında rekabet gelişir (Friedman, 1962).

Piyasa modelinin sınırlılıkları olduğu gerekçesiyle önerilen ikinci model ise gelire bağlı piyasa modelidir. Bu modelde bütün öğrencilere aynı miktarda kupon verilmesinin yaratacağı adaletsizlik nedeniyle kuponların değerinin öğrencilerin ekonomik durumlarına göre belirlenmesini önerilmektedir (Peacock ve Wiseman, 1964).

Eğitim kuponlarıyla yükseköğretimin finansmanın sağlanması modelinde dikkat edilmesi gereken bazı durumlar söz konusudur. Özellikle kupon yöntemi ile öğrencilerin öğretim giderlerinin karşılandığı durumlarda kuponların kamu ve özel kurumlar arasında dengeli değerlendirilmesi göz ardı edilmemesi gereken bir durumdur. Aksi takdirde özel kurumların rekabetçi doğalarından beslenerek kamu üniversitelerine göre daha fazla öğrenciyi kabul etmeleri kamu okullarındaki kontenjanların boş kalmasına neden olabilir (Demir ve diğerleri, 2014, ss. 201-202). Ayrıca çeşitli yükseköğretim programları arasında dengenin gözetilmesi, tercih edilmeyen bölümler olması durumunda kuponların dağıtımında bu bölümler lehine pozitif ayrımcılık gözetilmesi gerekebilir (Barr, 1993, s. 370).

Kamusal kaynakların kullanımıyla yükseköğretimde finansman sağlanması ve yararlanıcıların yükseköğretimden ücretsiz yararlanmaları durumu yüzeysel olarak değerlendirildiğinde pek çok kişi tarafından tercih edilebilir. Ancak yükseköğretimin finansmanın kamu kaynaklarından karşılanıyor olması yükseköğretime erişebilirlik ve yükseköğretimin faydalarından yararlanma oranı dikkate alındığında adil bir uygulama olup olmadığı yönünde soruların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Özekicioğlu, 2013, ss. 25- 45).

Özellikle gelişmekte olan ülkelerde bütçe sıkıntıları söz konusudur. Bu ülkelerde belli bir noktadan sonra yükseköğretime ayrılan bütçe bütün çabalara rağmen yeterli ölçüde arttırılamamaktadır. Bu durum yükseköğretimde finansman sorunlarının oluşmasının önü açmaktadır. Ayrıca ülkelerin yaşayacağı ekonomik

bunalımlarda da öncelikli tasarruf alanlarından biri olacağı için yükseköğretimin finansmanında yalnızca kamu kaynaklarına dayanan modeller ekonomik kriz dönemlerinde yükseköğretimin işleyişi açısından tehlike oluşturabilir (Demir, İnan, Sarıoğlu, 2014, s. 205). Bu uygulamalar son zamanlarda pek çok ülkede kamu kaynaklarıyla finansman yöntemlerinin eleştirilmesine ve alternatif finansman arayışlarına gidilmesine yol açmıştır. Yapılan çalışmalar yükseköğretimin finansmanında yararlanıcıların finansmana katılmasını öne çıkaran uygulamaları gündeme getirmiştir (Meriç, 1998, s. 63). Diğer bir ifadeyle özel kaynaklarla yükseköğretimin finansmanı sağlayan modeller ortaya çıkmıştır.

Bu uygulamalar son yıllarda gerek gelişmiş Avrupa Ülkeleri'nde gerekse Sovyet Rusya'dan ayrılmış Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinde gündeme gelmiştir. Brezilya, Rusya, Hindistan gibi nüfus açısından kalabalık ülkelerde de yükseköğretimin finansmanında kamusal kaynaklardan özel kaynaklara yönelme eğilimi gözlenmektedir (Carnoy, Froumin, Loyalka ve Tilak, 2014, ss. 359-378; Mangan, Hughes ve Slack, 2010, s. 460; Măcriş ve Măcriş, 2010, s. 194).

2.7.2 .Özel Kaynaklarla Finansman

Hızla gelişmekte olan yükseköğretim alanında finansman sorunu üzerinde yapılan araştırmalar ve incelemeler işlevsellik ve adillik açısından yükseköğretimin finansmanında özel kaynakların kullanımını ön plana çıkarmaktadır (Ünal, 1996, ss. 316–317).

Yükseköğretimdeki harcamaları personel giderleri ve cari harcamalar ile yatırım harcamaları olarak ikiye ayırmak mümkündür. Yatırım harcamaları geleceğe yönelik toplumsal kalkınmayı etkileyeceğinden kamu tarafından karşılanması sağlıklı bir uygulamadır. Öte yandan personel giderleri ve cari harcamalar doğrudan öğrencilere yönelik harcamalardır. Bu nedenle bu kalemdeki harcamaların öğrenciler tarafından karşılanması daha ekili bir uygulama olabilir (Demir ve diğerleri, 2014, ss. 201-202).

Özel kaynaklarla finansman yoluyla yararlanıcılardan ücret alınması farklı açılardan ulusal ve uluslararası çalışmalarda incelenmiştir. Bu çalışmalarda yükseköğretimin finansmanına katılımın bireylerin daha bilinçli tercihler yapmasında etkili olacağı ileri sürülmektedir. Ayrıca yükseköğretim kurumları arasında rekabeti arttıracağı için eğitimin kalitesinin yükselmesine katkısı sağlayabileceği belirtilmektedir. Yükseköğretimde bireysel katkının artmasının yükseköğretim kurumlarını yararlanıcıların ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran planlama ve uygulamaların yapılması yönünde teşvik etmesi mümkündür. Özellikle yükseköğretimin vergilerle finanse edildiği sistemlerin belli bir gelir seviyesinin üstündeki ailelerden gelenlere hizmet vermesi yükseköğretimde önemli bir sorun olarak kabul edilebilir. Yükseköğretimin özel kaynaklarla finansmanı bu durumun yarattığı fırsat eşitsizliğini aşmada bir çözüm oluşturabilir (Psacharopoulos ve Woodhall, 1985; Duran, 1988; Tural, 1995; Akalın, 1997). Kamusal finansmanın yarattığı sorunların aşılması konusunda alternatif haline gelen özel kaynaklarla finansman modelinde öğrenim ücretiyle finansmana katılmak, borçlanma-kredi yöntemiyle maliyete katılma yöntemleri öne çıkmaktadır.

2.7.2.1. Öğrenim Ücreti ve Harçlarla Finansman

Öğrenim ücretiyle yükseköğretime katılma öğrencilerin aldıkları yükseköğretimin finansmanına öğrenim ücreti ödeyerek katkı sağlamalarıdır. Bu yöntem kamu üniversitelerine öğrenim ücreti ödeyerek olabileceği gibi ülkemizde ve dünyanın pek çok ülkesinde yaygın olarak bulunan vakıf veya özel yükseköğretim kurumlarına öğrenim ücreti ödenmesi şekinde de kullanılabilir.

Öğrenim ücretlerinin belirlenmesinde yükseköğretimin kâr amacı gütmeyen bir hizmet olarak sunulmasının esas alınması ve buna göre bir fiyat belirlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle öğrenim ücretlerinin maliyetin altında olacak şekilde planlanması önemlidir (Johglbloed, 2004, ss. 242-243). Yükseköğretimin bireysel ve sosyal getirileri nedeniyle finansmanın fiyatlandırılmasında da bu faydaları gözeterek paylaştırma yapmak mümkündür. Bu bağlamda sosyal getirileri için devletin kamusal kaynak sağlaması, bireysel getirileri için de öğrenim görenler tarafından kaynak sağlanması gerekmektedir. Yükseköğretimde öğrencinin gerekli eğitim

öğretimi almasına yönelik harcamalar olan cari harcamalar ile personel giderlerinin bedelini ödemesi, devletinse yatırım harcamalarını üstlenmesi maliyet paylaşımının adil bir şekilde yapılmasına fırsat verebilir (Söyler, 2009, ss. 14-18).

Öğrenim ücretlerinin alınmasıyla ilgili pratikte üç yaygın uygulama mevcuttur. Bu uygulamalardan ilki, ücretlerin eğitim-öğretime başlarken 'up front tution' alınmasıdır. İkinci yöntemde ise öğrenciler veya aileleri eğitim öğretim sürecinde herhangi bir ödeme yapmazlar. Mezuniyetin ardından ertelenmiş harç ödeme yöntemiyle (deferred tution fee) öğrenim ücretleri tahsil edilmektedir. Bu uygulamada eğitim-öğretim sürecinde kamusal finansman kullanılır. Mezuniyetten sonra borçlanma veya mezun vergileriyle yükseköğretimin finansmanına bireysel katkı sağlanmış olur (Marcucci ve Johnstone, 2007, ss. 29-31). Yükseköğretimin finansmanında öğrenim ücretinin üçüncü uygulama alanı ise ikinci öğretim (dual track tution fee) ücretleridir. Bu uygulama öğrenim ücretinin alınmadığı sınırlı sayıdaki kontenjanlara dahil olamayan öğrencilerin öğrenim ücreti ödeyerek eğitimlerine devam edebildikleri programlar için geçerlidir (Johnstone, 2004, s. 3).

Öğrenim ücretlerinin tahsil ediliş biçimi ülkeden ülkeye, kurumdan kuruma farklılık gösterebilir. Bunun yanı sıra öğrenim ücretlerinin belirlenmesinde de çeşitli farklılıklar söz konusu olabilir. Yükseköğretim programlarının ücretlendirilmesinde program maliyetleri göz önünde bulundurularak planlama yapılmaktadır. Tıp, mühendislik gibi programların maliyetleri daha yüksekken, sosyal bilimlere ait programların maliyetleri bu programlar kadar yüksek olmamaktadır. Öğrenim ücretlerinin aynı olması eşitsizlik yaratacağından program bazında ücret belirlenmesi yapılmaktadır. Ayrıca farklı ücretlerin belirlenmesinde mezuna sağlayacağı yararlar da göz önünde bulundurulmaktadır (Marcucci ve Johnstone, 2007, ss. 34). Ek olarak yükseköğretim kurumlarına ödenen öğrenim ücretleri içinde bulunulan ekonomik koşullara göre değişmektedir. Özellikle 1995 yılından günümüze yükseköğretimde öğrenim ücretleri yapılan reformlar neticesinde ondört OECD ülkesinde yükselmiştir (aktaran Yaman, 2015, s. 27).

Öğrenim ücretiyle finansman kullanılması kamu kurumlarına öğrenim ücreti ödenerek veya özel/vakıf yükseköğretim kurumlarına öğrenim ücreti ödenerek gerçekleştirilebilir.

2.7.2.1.1. Kamu Kurumlarına Öğrenim Ücreti Ödenmesi

Yükseköğretim finansman modellerinden bir diğeri de kamu üniversitelerinde okuyan öğrencilerden öğrenim ücreti almaktır. Bu yöntemle yükseköğretimin finansmanının ne ölçüde sağlandığı tabi ki alınan ücretle orantılı olacaktır. Kamu üniversitelerinde öğrenim ücretleri kayda değer bir miktar olarak belirlenebildiği gibi cüzi bir miktar olarak da belirlenebilir.

Öğrenim ücreti almanın yükseköğretimin ne derecede sağlıklı bir biçimde yürümesine katkı sağlayacağı da ülkenin ekonomik durumuna bağlı olarak değişkenlik gösterecektir. Yaşam standartları yüksek olan ülkelerde ve aile desteği olan öğrencilerin bu öğrenim giderini karşılamaları sorun teşkil etmeyebilirken, çok düşük yaşam standartlarına sahip beslenme, barınma gibi temel ihtiyaçların bile karşılanmasının zor olduğu ülkelerde sağlıklı bir şekilde işlemesi pek mümkün olmayacaktır (Johnstone ve Marcucci, 2010, ss. 259-271).

Ülkemizde Cumhuriyetin ilânından sonra yükseköğretimin yapılandırılması sürecinde ağırlıklı finansman kamu kaynaklarından sağlandığı için 2000'li yıllara kadar yükseköğretimin finansmanında kamunun etkisi yaklaşık %98'leri bulmuştur. Bununla birlikte 1981 yılında YÖK'ün kurulmasıyla birlikte öğrencilerden cüzi miktarda öğrenim ücreti alınmaya başlanmıştır. 1991 yılında öğrenci harcı uygulaması öğrenci katkı payı olarak değiştirilmiştir (Meriç, 1998). 1995-2005 yıllarında ülkemizde yükseköğretim kurumlarının toplam gelirleri içinde öğrencilerden alınan harçların oranı yaklaşık %7.5 olarak hesaplanmıştır (YÖK, 2007:65).

Türkiye'de öğrencilerin yükseköğretime katkıları genel olarak semboliktir. Birkaç yıl öncesine kadar öğrencilerden bu sembolik ücretlerin alındığı çeşitli uygulamalar olsa da 2012 yılında öğrenim ücretleri ile ilgili uygulama ile ilgili önemli bir değişiklik yapılmıştır. Öğrencileri maddi olarak etkilediği düşüncesiyle bu uygulama kaldırılarak; birinci öğretim ön lisans, lisans ve lisansüstü programlarda süresi içinde tamamlamak koşuluyla öğrenim ücreti alınması uygulaması sonlandırılmıştır.

2.7.2.1.2 Özel Kurumlara Öğrenim Ücreti Ödenmesi

Özel ya da vakıf yükseköğretim kurumları yükseköğretimin finansmanı açışından devletlerin üzerindeki yükü bir noktada azaltmaktadırlar ve bu nedenle bu tür yükseköğretim kurumlarının açılması teşvik edilmektedir (Türker ve Gümüş, 2015, s. 22). Bu tür yükseköğretim kurumları ülkemizde ve diğer ülkelerde vakıflar, geniş çaplı şirketler veya bazı dini gruplar tarafından açılmaktadırlar. Her ne kadar belli konularda devlet destekli olsalar da temel finansman kaynakları öğrencilerden alınan öğrenim ücretleridir. Öğrenci sayıları, kamu üniversitelerine göre az olsa da özel ve vakıf yükseköğretim kurumları öğrencilere hizmet ettiği içim devletin iş yükü ve harcamaları azalmaktadır.

Türkiye'de ilk olarak 1984 yılında kurulan Bilkent Üniversitesinden sonra vakıf üniversitelerinin sayısı 2019 yılı itibari ile 75'e ulaşmıştır ve yaklaşık 200.000 öğrenciye hizmet vermektedirler (Türkiye'de Vakıf Üniversiteleri, 2015). Bu okullarda bir kısmı burslu öğrenciler olmakla birlikte öğrencilerin büyük bir çoğunluğu okul ücretlerini ödeyerek eğitim almaktadırlar. Ülkemizin sosyal aile yapısı pek çok batılı toplumdan farklıdır. Öğrenciler on sekiz yaşını aşsalar bile yükseköğretimi tamamlayana kadar büyük ölçüde aileleri tarafından desteklenirler. Bu nedenle özel üniversitelerde eğitim alan pek çok öğrenicinin eğitim giderleri aileleri tarafından karşılanmaktadır. Ailelerinin bu imkân sunamayacağı öğrenciler ya bursla bu okullara başvurmaktadır, ya da yükseköğretim için bu üniversiteleri bir alternatif olarak görememektedirler. Bu durum özel/ vakıf yükseköğretim kurumlarının özellikle gelişmekte olan ülkeler ve ülkemizdeki yükseköğretimin finansman sorunu çözme konusunda yetersiz kalmalarına neden olmaktadır.

Yükseköğretimin finansmanında kamusal kaynakların yetersizliği ve herkesin bireysel katkı yapmasının mümkün olmaması yükseköğretimin finansmanı konusunda önemli bir sorun hâline gelmektedir. Bu süreçte kamu veya özel/vakıf yükseköğretim kurumu fark etmeksizin öğrenciler öğrenim ücretlerini ve yaşamsal giderlerini karşılamada sorun yaşayabilirler. Bu sorunun aşılması için pek çok ülkede öğrencilerin çeşitli burslar ve kredilerle desteklenmesini sağlayacak uygulamalar geliştirilmiştir.

2.7.2.2. Kredilerle Finansman

Yükseköğretim çağındaki bireylerin üniversite eğitimleri süresince gerek öğrenim ücretlerini ödemede gerekse yaşamsal giderlerini karşılamada sorunlar yaşamaları sık karşılaşılan bir durumdur. Gelişmekte olan ülkelerde ailelerin ekonomik durumlarının yetersiz olması, yükseköğretim çağındaki kişilerin yetişkin bireyler olarak kabul gördükleri toplumsal yapılar bu durumun nedenleri arasında yer alabilir. Yükseköğretimin ücretli olması durumunda bu ücreti öğrenciler adına karşılayan bir kaynağın olması gerekmektedir.

İkinci seçenek ise bu soruna alternatif olarak özel kaynakların kullanıldığı ülkelerde öğrencilerin yükseköğretim gördükleri süre boyunca çeşitli burslar ve kredilerle desteklenmelerini sağlayacak başka uygulamaların geliştirilmesidir. Bu amaçla yükseköğretimin finansmanında özel kaynakların kullanıldığı, ya da öğrencilerin yükseköğretime katılmalarının teşvik edildiği ülkelerde burs ve kredi mekanizmalarıyla öğrencilerin desteklenebileceği çeşitli politikalar uygulanmaktadır (Aslan, 2002; Barr ve Crawford, 2005). Öğrenci kredileri, mezuniyet vergileri ve bordro vergileri gibi ertelenmiş maliyete katılma yöntemleri yükseköğretimin finansmanı konusunda ortaya çıkan sorunların çözülmesinde kullanılan uygylamalardır. Öğrenim ücretlerini karşılayabilmeleri için öğrencilere verilen krediler geleneksel-ipotek tipi kredilendirme ve gelire dayalı kredilendirme olarak ikiye ayrılmaktadır (Johnstone ve Aaemero, 2001, s. 4-5)

2.7.2.2.1. Geleneksel - İpotek Tipi Kredilendirme

Geleneksel ipotek tipi kredilendirme modeli özellikle ABD, Kanada ve Japonya'da yaygın olarak kullanılmakta olan kredilendirme modelidir ve aynı zamanda morgate tipi kredilendirme olarak da anılmaktadır. Yararlanıcılara öğrenim ücretleri ve/veya yaşam giderleri için kamu bankları ya da özel bankalar aracılığı ile kredi tahsisi yapılmaktadır (Chapman ve Dearden, 2017, ss. 251-252). Bu kredilerin geri alınmasında mezuniyeti takiben sabit tutarlar üzerinden geri ödeme planı oluşturulur. Bu yönüyle geleneksel –ipotek tipi kredilendirme modeli yararlanıcıların iş bulamaması ya da sabit taksitleri ödeyebileceği ücretler kazanamaması durumunda

geri ödenmeme riskine açık hâle gelmektedirler (Chapman ve Dearden, 2017, ss. 252-253). Nitekim bu durum ABD'de yükseköğretimdeki önemli sorunlar arasındadır. Ülkede yükseköğretimden kaynaklanan kredi borçlarının birikmesine neden olmuştur. 2016 yılı verilerine ülkenin 1.3 trilyon dolar birikmiş öğrenci kredi borcu bulunmaktadır. Yaklaşık 7 milyon yararlanıcı bu durumdan etkilenmektedir (Dynarski, 2016). Geleneksel ipotek tipi kredilerin ortaya çıkardığı sorunların aşılabilmesi için alternatif kredilendirme modelleri geliştirilmektedir. Bu modellerden en öne çıkanı özellikle Birleşik Krallık ve Avusturalya'da kullanılmakta olan gelire dayalı kredilendirme modelidir (Barr, 2009).

2.7.2.2.2. Gelire Dayalı Kredilendirme

Yükseköğretimin finansmanın bireylerin ve ailelerinin kendi kaynaklarına dayandırılmasına alternatif olabilecek en iyi yöntemlerden bir tanesi öğrencilerin mezuniyetten sonra özellikle de bir işe girdikten sonra alacakları ücret üzerinden vergilendirilmeleri ya da kredilendirilmeleridir. Bu sayede öğrenciler öğrenimlerinin maliyetini zorlanamadan veya ailelerine yük olmadan karşılayabilecek ve diplomalarının kendilerine gelir getirmeye başlamasından itibaren de almış oldukları hizmetin karşılığını ödeyerek nitelikli yükseköğretim döngüsünün devam etmesine yardımcı olacaklardır (Akalın, 1997, s. 71).

Gelire bağlı kredilendirme bir anlamda Friedman'ın ortaya koyduğu mezun vergisi modelinden esinlenilerek geliştirilmiştir (Chapman, 2005, s. 1). Öğrencilerin okul ücretlerini kendi öz kaynakları ile karşılamaları mümkün değilse, kamu ya da özel kuruluşlar tarafından hem okul ücretlerini hem de eğitim süresince yaşam giderlerini karşılayabilecekleri bir kredilendirme yöntemi uygulanır. Bu yöntem hakkında çeşitli uzmanlar uygulama ve isleyiş süreçleri ile ilgili çalışmalar yapmışlar ve uygulanabilirliğini ifade etmişlerdir (Chapman, 2005; Baum ve Schwartz, 2006).

Gelire bağlı kredi uygulaması için öğrencilere okul ücretleri ve yaşam giderleri için krediler verilmeli ve mezuniyetten sonra işe başlayıp gelir bazlı geri ödeme yöntemiyle verilen kredilerin tahsil edilebileceği şekilde bir düzenleme yapılmalıdır (Barr, 2009, s. 203).

Kredilerin geri alınması esnasında yararlanıcıların mağdur edilmemesini sağlayacak çeşitli önlemler alınmaktadır. Bu önlemlerden ilki geri ödeme oranıdır. Bu sistemin uygulandığı ülkelerde yararlanıcılar elde ettikleri gelirin % 8'i oranında aylık geri ödeme yaparlar (Baum ve Schwartz, 2006, s. 2). Ayrıca yararlanıcılar mezuniyetlerini takiben iş bulamamışlarsa iş bulana dek geri ödeme alınmamakta, farklı zamanlarda işsiz kalmaları söz konusu olursa ödemeler durdurulmakta ve belli bir gelir seviyesinin altında kalmaları durumunda da kredinin geri alınmasına ara verilmektedir (Chapman, 2005, s. 3).

Gelire bağlı kredilendirme yönteminin doğuracağı riskler için literatürde iki öneri dile getirilmektedir. Bunlardan ilki kredi tahsilatlarının yapılması esnasında uygulanacak faiz miktarının olası riskleri karşılayabileceği oranda belirlenmesi ve riskin yararlanıcılara pay edilmesidir. İkinci yöntemse kamunun bu riskleri ilerleyen yıllarda karşılamasıdır (Jacops, 2002, ss. 14-15).

Yükseköğretimin finansmanında kamusal ve bireysel kaynakların yanı sıra özellikle son yıllarda yükseköğretim kurumlarının öz kaynaklarını yaratması yükseköğretimde azalan kamusal finansman kaynaklarını arttırmada kullanılan bir diğer uygulamadır.

2.7.3. Öz Kaynaklarla Finansman

Kamusal ve bireysel kaynaklarla finansman modellerine ek olarak yükseköğretim kurumlarının öz kaynaklarının yükseköğretimin finansmanında kullanılması yükseköğretimin finansmana kaynak yaratılabilecek bir yöntem olarak kabul edilebilir (Özkan ve Gedikoğlu, 2014). Bu bağlamda, yükseköğretim kurumlarının kendi öz kaynaklarını yaratmalarına fırsat verecek en önemli girişim üniversite sanayi işbirlikleridir (Meriç, 1998).

2.7.3.1. Üniversite Sanayi İşbirlikleri

Yükseköğretim kurumlarına karşı yükselen talep, küreselleşme ve kamusal kaynakların yetersiz kalmasının yarattığı ekonomik sorunların üstesinden gelmek için yapılan çalışmalar üniversitelerin girişimcilik yönlerinin gelişmesine yol açmıştır (Sakınç ve Aybar Bursalıoğlu, 2012, ss. 22-92).

Üniversitelerin öz kaynak yaratma girişimlerinden üniversite sanayi işbirlikleri, son zamanlarda yaygınlaşan önemli girişimcilik uygulamalarındandır. Teknokent oluşumları ve üniversitelerde yapılan araştırma, inceleme, eğitim faaliyetlerinin yaşam boyu öğrenme sistemi içerisinde toplumun diğer kesimlerine hizmet olarak sunulması yani üniversitedeki çalışmaların çıktılarının kuruma gelir olarak kazandırılması üniversite sanayi işbirlikleri neticesinde yaygınlaşmıştır.

Üniversite sanayi işbirlikleri yükseköğretim kurumlarıyla sanayi kuruluşlarının sahip oldukları olanakları ve potansiyellerini birleştirerek bilimsel, teknolojik, ekonomik ilerlemeler için yapmış oldukları organize çalışmalardır (Topçu, 2013).

Yükseköğretim kurumlarıyla sanayi kuruluşları ya da başka alanlarda faaliyet gösteren özel veya kamu kuruşlarının işbirliğine yönelik ilk uygulamalar 19 yüzyılda Almanya'da görülmektedir. İlk araştırma üniversitesi olarak kurulan üniversitede çeşitli girişimcilik hareketleriyle girişimci üniversitenin öncüsü sayılabilecek uygulamalar geliştirilmiştir (Sakınç ve Aybar Bursalıoğlu, 2012, ss. 22-92). Ancak bu uygulamaların önemli girişimci üniversite uygulamalarına dönmesi 19. yüzyılın sonlarında ABD'de Harvard Üniversitesi ile MIT arasındaki işbirlikleriyle gerçekleşmiştir.

Üniversite sanayi ilişkilerinde üniversite bilim insanı yani akademisyenler, teknoloji transfer ofisleri ve firmalar ya da girişimciler üniversite sanayi işbirliğinin üç farklı tarafını oluştururlar. Bu üçlü arasında gerçekleşen danışmanlık, araştırma geliştirme, patent faaliyetleri üniversite sanayi işbirliklerinin temel faaliyet alanları olmuştur (Sakınç ve Aybar Bursalıoğlu, 2012, ss. 22-92; Alkan, 2014). Bu işbirlikleri gerçekleştirilirken üniversite bilimsel bilgi ayağını sanayi ise teknolojinin kullanımı

ve ticarileşmesini sağlayan taraftır (Aycan ve Şeker, 2013). Bu yaklaşımda her iki tarafın da farklı türden kazançları söz konusudur. Araştırma fonlarından daha fazla pay alabilmek ve ürettiği bilgiyi pazarlayarak finansal kazanç elde edebilmek üniversite sanayi işbirliğinin yükseköğretimin finansmanına sağlayacağı katkıdır (Kara ve Kiper, 2004; Erdil, Pamukçu, Akçomak ve Erden, 2013; Şeker, 2013). Her ne kadar son yıllarda ülkemizde girişimci üniversite modeliyle kendi finansmanına katkı sağlayan yükseköğretim kurumlarının sayılarında gelişme yaşansa da girişimci üniversite modelinin ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarının finansman sorunu şu aşamada tam olarak çözmesi mümkün değildir. Ancak bu alanda yapılacak her yeni çalışma ve işbirliği zaman içerisinde yükseköğretimin finansmanına daha fazla kaynak saylayacaktır.

2.7.3.2. Diğer Gelir Kaynakları

Kamusal, özel ve öz kaynakların yanı sıra katkıları düşük oranlarda olsa da yükseköğretim kurumlarının gelirleri arasında bahsedilebilecek diğer gelir kaynakları da mevcuttur. Örneğin bağışlar vb. özel katıklardan yararlanılması yükseköğretimin finansmanı sorununun çözülmesi konusunda kesin çözüm getirmemekle birlikte kaynak artırımı için kullanılabilecek bir yöntemdir ancak bağışlar ve özel katkıların yükseköğretimin özerkliğine ve özgürlüğüne gölge düşürmeyecek şekilde gerçekleştirilmesi önemlidir.

Yükseköğretimin finansmanına katkı sağlayan bir diğer uygulama ise öğrencilerin istihdamıdır. Yükseköğretime yönelik fonların oluşturulduğu ulusal burs programları ile öğrencilerin üniversitenin belli birimlerinde istihdam edilmesi yükseköğretim kurumlarının personel maliyetini düşürmede etkisi olabilir, ancak yükseköğretimde maliyetin yalnızca belli personel giderlerinden ibaret olmaması nedeniyle finansman sorununu tam olarak çözmede yetersiz kalacaktır.

Üniversitelerin gelir yaratan işletmeleri de yükseköğretimin finansmanın sağlanmasında kullanılabilecek yöntemlerden biridir. Çeşitli bölümler aracılığıyla yükseköğretim kurumları toplumun ve kurumun bazı ihtiyaçlarına doğrudan cevap verebilecek işletmeler oluşturabilirler. Bu çeşit uygulamalar ülkemizdeki bazı üniversitelerde küçük çaplı da olsa sürdürülmektedir. Örneğin Atatürk Üniversitesi

Ziraat ve Veterinerlik Fakülteleri uygulama sahalarında ürettikleri hayvansal ürünleri satışa sunmaktadır. Elbette bu hâliyle üniversitenin finansmanında önemli bir etkiye sahip olmasa da bu satışlardan bir miktar gelir elde edilmektedir. Bu uygulamanın genişletilerek uygulanması ise daha kayda değer finansman kaynağı yaratabilecektir.

Son olarak özel ve kamu kuruluşlarıyla öğrenci sponsorluğu, danışmanlık, ücretli stajyerlik türünden sözleşmeler ve anlaşmalar yapılması yükseköğretimde finansman sorununa öğrencilerin bazı giderlerini karşılayarak katkı sunabilecek yöntemdir.

Bu bölümde bahsedilen uygulamaların ayrı ayrı yükseköğretimin finansman sorunu çözmeleri mümkün değildir. Ancak yükseköğretim kurumlarının finansman kaynaklarının çeşitlendirilmesine katkı sağlayabilirler.

Küreselleşen dünyada farklı ülkelerde bulunan yükseköğretim sistemleri arasında etkileşim yaşanması söz konusudur. Ülkeler arasında benzer uygulamalar olabileceği gibi yükseköğretim alanında farklı uygulamaların görülmesi de mümkündür. Çalışmanın takip eden bölümünde farklı ülkelerin yükseköğretim programları ve finansman modelleriyle ilgili değerlendirme yapılacaktır.

2.8. FARKLI ÜLKELERDE YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANI

Yükseköğretimin finansmanı ekonomik düzeyleri fark etmeksizin pek çok ülkede sık sık irdelenen bir konudur. Yükseköğretimin finansmanını sağlamak için ülkeden ülkeye değişen farklı uygulamalar kullanılmaktadır. Ancak bu ülkelerde yükseköğretimin finansmanın dayandırıldığı dört farklı yaklaşım söz konusudur (Keresztez, 2014).

Yükseköğretimin finansmanı şekillendiren temel yaklaşımlardan ilki, öğrenim ücretinin alınmadığı; aynı zamanda öğrencilerin de çok güçlü şekilde finansal olarak desteklendikleri yaklaşımdır. Özellikle Danimarka, Finlandiya, İzlanda, Norveç ve İsveç'te yükseköğretim finansmanı için kullanılmaktadır. Bu ülkelerde yükseköğretime katılma oranı %60 olan OECD ortalamasından %15

oranında daha fazladır. Bu yaklaşımda öğrencilere sunulan finansal destek mekanizmasının halktan alınan yüksek vergilerden beslendiği görülebilir. Ayrıca bu ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin bir hayli yüksekken nüfuslarının pek çok ülkeye kıyasla az olduğunu, dolayısıyla yükseköğretime karşı oluşan talebin de görece olarak az olacağını göz önünde bulundurmak gerekmektedir (Keresztez, 2014).

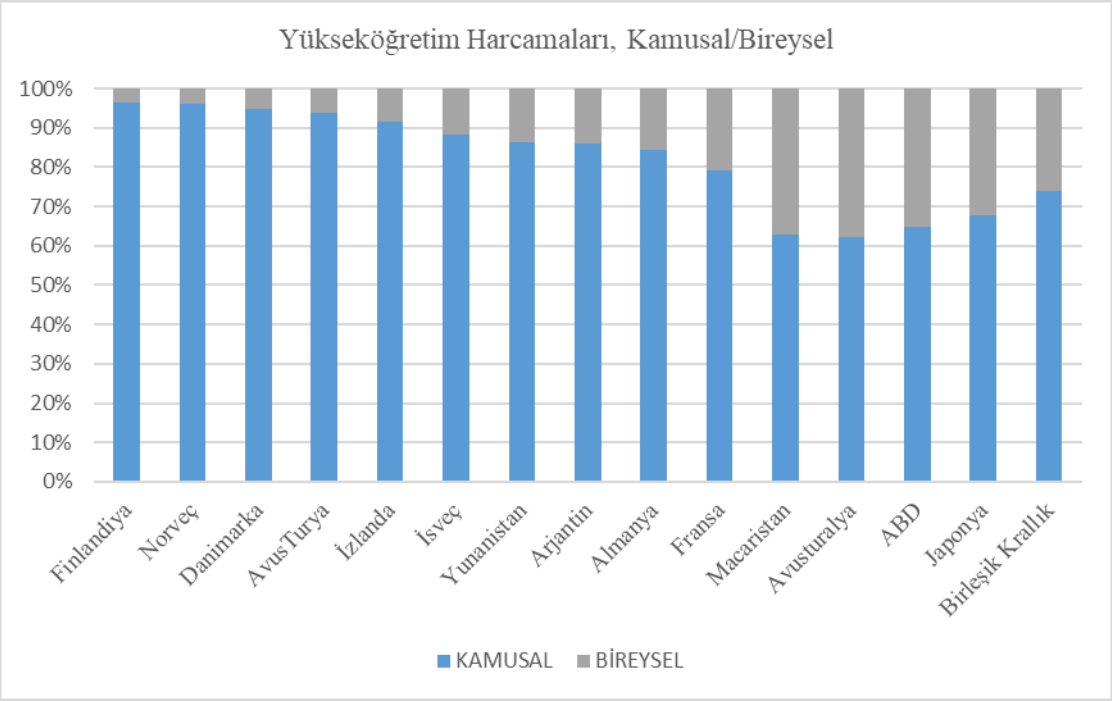
İkinci yaklaşım özellikle Birleşik Krallık, ABD, Yeni Zelanda, Avusturalya, Kanada ve Hollanda'da kullanılan yüksek öğrenim ücretlerinin alındığı ama aynı zamanda öğrenciler için iyi planlanmış ve organize edilmiş öğrenci destek sistemlerinin olduğu yaklaşımdır. Bu yaklaşımın benimsendiği ülkelerde yükseköğretime katılma oranı %76 olup OECD'nin %15 üzerindedir. Bu gruptaki ülkelerin bir diğer ortak özelliği de uluslararası öğrenci sayısı bakımından hayli ileride olmalarıdır. Bu ülkeler yükseköğretim görmek isteyen pek çok farklı ülkenin öğrencileri tarafından tercih edilmektedirler. Bu durum yükseköğretimin finansmanına önemli bir katkı sağlamaktadır. Ayrıca bahsedilen ülkelerde yükseköğretim sistemlerinin pek çok uluslararası öğrenci tarafından tercih edilebilir bir yapılarının olduğu söylenebilir (Keresztez, 2014).

Yükseköğretimin finansmanını şekillendiren bir diğer yaklaşım ise yükseköğretimin ücretli olduğu ancak öğrencilerin bu süreçte finansal olarak yeteri kadar desteklenmediği yaklaşımdır. Bu yaklaşımın kullanıldığı ülkelere örnek olarak Şili, Japonya ve Güney Kore verilebilir. Şili ve Japonya'da yükseköğretime katılım oranı doğal olarak OECD'nin altındayken sürpriz bir şekilde Kore'de OECD'nin üzerindedir. Bu ülkelerde başarı seviyesi yüksek öğrencilerin yükseköğretimden yararlanmalarını sağlayan mekanizmalar mevcuttur. Bunun yükseköğretime katılım oranını arttırması söz konusudur. Ayrıca bu ülkelerde yavaş yavaş öğrencilerin desteklenmeleri için çeşitli mekanizmaların üzerinde çalışılmakta ve maliyet paylaşımının zemin hazırlanmaktadır (Keresztez, 2014).

Sonuncu yaklaşım ise düşük öğrenim ücreti alınan ancak öğrencilerin desteklendiği programların az olduğu yaklaşımdır. Bu yönteme dayanan uygulamalar pek çok Avrupa ülkesinin yanı sıra Meksika'da öne çıkmaktadır. Bu yaklaşımın benimsendiği ülkelere bakıldığında öğrenim ücreti kayda değer derecede az olsa da bu ülkelerde yükseköğretime katılım oranı neredeyse bahsedilen diğer tüm

ülkelerden azdır. Bu durum bir açıdan yükseköğretimin finansman yönteminin yükseköğretime katılım oranını belirleyen tek unsur olmasından kaynaklanabilir. Yükseköğretime katılımı etkileyen bir diğer unsur da öğrencilerin bu süreçteki diğer yaşam giderleridir. Bu giderlerini karşılamayacak olmaları öğrencilerin yükseköğretime başvurmamaları üzerinde etkili olmaktadır (Keresztez, 2014).

Yükseköğretimin finansmanının belirlenmesinde kullanılan bu yaklaşımlar pratikte iki farklı uygulamaya dönüşmektedir. Bunlar kamusal kaynaklarla finansman ve özel kaynaklarla finansman uygulamalardır. Bu finansman modellerinin kullanıldığı ülkeleri incelemek hangi finansman modelinin hangi ülkede ne şartlar altında yürütüldüğünü görmek için faydalı olacaktır. Bu nedenle çalışmanın bundan sonraki bölümünde kullanılan finansman türlerine göre farklı ülkelerdeki uygulamalar incelenecektir. Bu amaçla OECD verilerinden yararlanılarak ülkeler arasında bir gruplama yapılmıştır. Grafik 2-2'e göre yükseköğretimin finansmanında kullanılan özel kaynakların %50'yi geçmediği ülkeler yükseköğretimin ağırlıklı kamu kaynaklarıyla finanse edildiği, özel kaynakların %50'nin üzerinde olan ülkeler de özel kaynaklarla finansmanın ağırlıklı olduğu ülkeler olarak kabul edilmiştir (OECD, 2019).



Grafik 2-2: Yükseköğretim Harcamaları, OECD 2018

Kaynak: OECD 2018 verilerinden yararlanılarak hazırlandı.

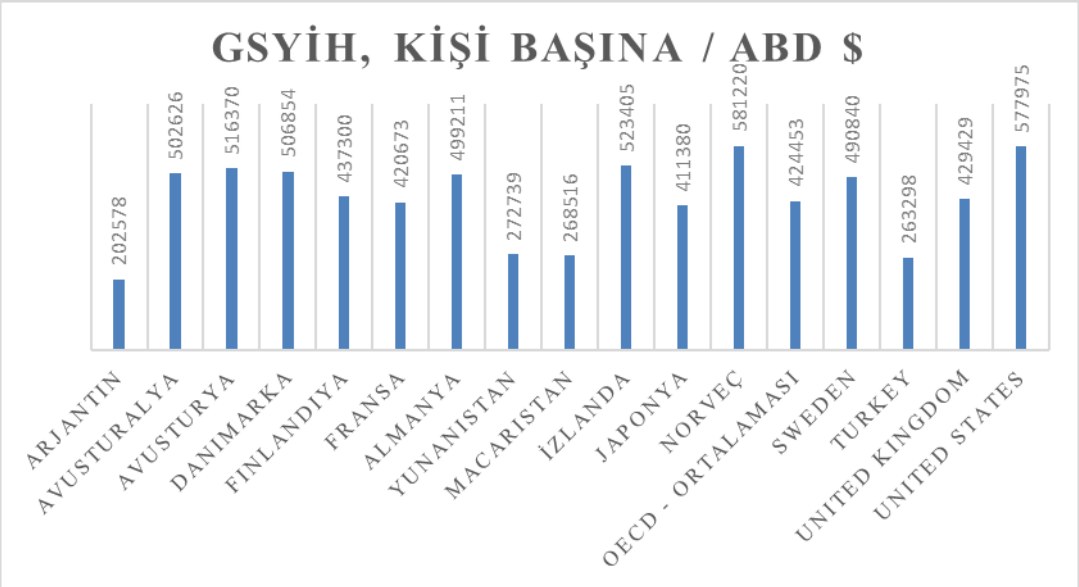
2.8.1. Kamusal Kaynaklarla Finansmanın Kullanıldığı Ülkeler

Kamu kaynaklarıyla yükseköğretimin finansmanı pek çok farklı ülkede ağırlıklı olarak kullanılmaktadır. Ancak ülkeler arasında kamusal kaynakların yükseköğretimin finansmanındaki payları değişebilir. Örneğin Grafik 2-2'ye göre Finlandiya'da yükseköğretimin finansmanında kamusal kaynakların payı %96 ün üzerinde bireysel kaynakların payı ise %3.5 civarındayken bu oran Macaristan'da %62.9'a %41.6'dır. Bu nedenle çalışmanın bundan sonraki bölümde bireysel ve kamusal kaynakların oranlarına göre farklı ülkelerden örnekler değerlendirilecektir.

2.8.1.1. İskandinav Ülkeleri

Yükseköğretimin neredeyse tamamının kamu kaynaklarıyla finanse edildiği ülkelerin başında İskandinav Ülkeleri gelmektedir. Bu ülkelerde yükseköğretimin tamamına yakının devlet tarafından karşılanıyor olmasının altında farklı nedenler bulunabilir. İskandinav ülkeleri genel olarak nüfusun diğer ülkelere oranla ciddi derece de az olduğu ülkelerdir. 2017 yılı verilerine göre en kalabalık İskandinav ülkesi olan İsveç'in nüfusu 10.000 civarındadır (www.norden.diva-portal.org). Ayrıca bu ülkelerde nüfus artış oranı da çok yüksek olmadığı için yükseköğretim çağındaki bireylerin sayıları da diğer ülkelere oranla daha düşüktür. Bu durum beraberinde yükseköğretime olan talebin karşılanabilir bir seviyede olmasını getirmektedir. Nüfus yoğunluğunun az olmasına paralel olarak bu ülkelerdeki mevcut yükseköğretim kurumlarının sayıları da diğer ülkelere kıyasla daha düşüktür.

Grafik 2-3'de OECD ülkelerinin 2018 yılı GSYH'ları gösterilmektedir. Ülkelerin ekonomik seviyeleri ile GSYİH arasında paralellik söz konusudur. İskandinav Ülkelerinin tamamında Grafik 2-3'e göre GSMH OECD ortalamasının üstündedir. Bu durum doğal olarak ülkelerin ekonomik gelişmişlik düzeyini arttırmaktadır. Ekonomik olarak güçlü ülkelerin eğitim, sağlık gibi konularda vatandaşlarına ücretsiz hizmet vermesi daha mümkündür. İskandinav Ülkeleri'nin en önemli ortak özelliklerinden biri eğitim, sağlık, kültür gibi alanlarda benzer özelliklere sahip sosyal devlet örneği sergilemeleridir.



Grafik 2-3: GSYH, OECD, 2018

Kaynak: OECD 2018 verilerinden yararlanılarak hazırlandı.

Yükseköğretimin toplumsal yapıyı ve ülkelerin gelişmişlik düzeylerini doğrudan ve önemli ölçüde etkilemesinden ötürü İskandinav Ülkeleri kendi aralarında yükseköğretimin gelişmesini sağlayacak yapısal reform çalışmaları yapmışlardır. Bu reform çalışmaları küresel akımları yakalayabilecek, ülkenin ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikteki yükseköğretim kurumlarının geliştirilmesine fırsat vermiştir. Bu reform çalışmaları kapsamında yükseköğretimin finansmanı ile ilgili farklı çalışmalar da yapılmıştır.

İskandinav Ülkelerinde yükseköğretim hem sağladığı kamu yararı hem de sosyal devlet algısıyla devletin bireye karşı sorumluluğu olarak görüldüğünden devlet eliyle finanse edilmektedir. Grafik 2-2'de 2016 yılında OECD ülkelerinde yükseköğretime ayrılan kamusal ve özel kaynaklara gösterilmişti. Bu verilere göre OECD ülkeleri içerisinde yükseköğretime ayrılan özel kaynakların en az olduğu ilk on ülkeden beşi İskandinav ülkeleridir. Yükseköğretimin finansmanın çok büyük ölçüde kamu kaynaklarıyla finanse edildiği ülkeler sırasıyla Finlandiya, Norveç, Danimarka, İzlanda ve İsveç'tir (www.minedu.fi/en). Genel olarak bu ülkelerde

yükseköğretimin finansmanı öğrenci sayıları ve öğrenci başına düşen maliyet gözetilerek merkezi bütçeden sağlanmaktadır (Fägerlind ve Strömqvist, 1998, s. 16 Bergendorff, 2002).

Ülkeler özelinde bakarsak Finlandiya'da yükseköğretim kurumlarının önemli bütçesi üniversiteler için öğretim giderleri ve araştırma performanslarına göre yapılmaktadır. Uygulamalı bilimler okullarında ise eğitimde, araştırmadaki ve gelişmedeki performanslarına göre yapılmaktadır. Yükseköğretim kurumları devletten bu bütçeyi doğrudan topluca almakta ve kurumun yönetimi bu bütçeyi kendi iç uygulamalarına göre birimlere dağıtmaktadır**.**

Danimarka'da yükseköğretimin finansmanında belirleyici unsur 2019 yılına kadar yükseköğretim kurumlarının performansı olup kurumların bütçeleri performansları göz önünde bulundurularak yapılmaktaydı. Bu sistem ile yükseköğretim kurumları mezun ettikleri öğrenciler bazında bütçeden pay almaktaydılar. Ancak bu durum 2019 yılından itibaren geçerli olacak şekilde değiştirildi. Yeni sisteme Danimarka'da yükseköğretim kurumlarının bütçeleri kalite ve performans durumları birlikte değerlendirilerek hesaplanmaktadır (Myklebust, 2017).

İsveç'te de diğer iki ülkeye benzer şekilde yükseköğretimin finansmanı için kurumların kayıtlı öğrencileri ve onların yıllık başarıyla tamamladıkları kredi sayısına göre bir bütçeleri planlanmaktadır. Bütçeler planlanırken farklı oranlar kullanılmaktadır. Sosyal ve beşeri birimlerde öğrenci başına daha düşük bütçe tahsisi yapılırken fen bilimleri, sağlık bilimleri ve sanat alanlarına yönelik bölümler için daha fazla bütçe ayrılmaktadır. Lisans programlarında daha çok bireysel fayda ön plandayken lisansüstü programlarda yapılan bilimsel çalışmaların toplumsal faydasının daha ön planda olmasından sebep araştırma çalışmalarının daha yoğun yapıldığı lisansüstü programlar için ayrıca bütçe kaynakları da mevcuttur (www.english.uka.se).

İzlanda' da yükseköğretimin finansmanı yine devlet tarafından sağlanmaktadır. Hatta bu destek gün geçtikçe artarak devam etmiştir. Bu destek ile hem yükseköğretim sunan kurumların artırılması hem de çeşitlenmesi amaçlanmıştır. Devlet tarafından finansmanın sağlanması çalışmaları sistemi dinamik ve rekabetçi

bir sürece dönüştürmüştür. Doğal olarak bu da yükseköğretim sisteminin gelişmesine zemin oluşturmuştur. İzlanda da yükseköğretim kurumlarının bütçeleri üç yıllık sürelerle belirlenir ve kurum ile devlet arasında yapılan sözleşmeye tahsis edilir (Neave, Santiago, Borrás ve diğerleri, 2008).

Norveç'te ise yükseköğretimin finansmanında 2002 yılında değişikliğe gidildi. Ancak bu değişiklik bir önceki modelden çok büyük oranda farklılık göstermemektedir. Ülkede yükseköğretimin finansmanında önceki modelden farklı olarak kalite arttırma amacı gözetilerek performansın da değerlendirildiği bir bütçe planlaması yapılmaktadır. Kurumların gelecek planları ve mevcut performansları değerlendirilmekte ve yıllık bütçeleri oluşturulmaktadır. Kurumların bütçeleri genel bir değerlendirme sonucu tahsis edilip kurumların kendi iç uygulamalarına göre birimlere dağıtılmaktadır (Norway Higher Education Funding, 2018).

İskandinav Ülkelerinde yükseköğretim kurumlarının eğitim öğretim faaliyetleri bakımından özerk olmalarına rağmen malî konularla ilgili olarak hesap verebilirlik açısından hâlen devlete bağımlı oldukları görülmektedir. Malî özerkliği belli bir seviyeye kadar sağlamak için de farklı reform çalışmaları yapılmaktadır. Bu kapsamda bütün İskandinav Ülkeleri blok bütçelendirme uygulanmaktadır. Bazı ülkelerde bütçeler birkaç yıllık verilmekte ve böylece kurumların kendi ihtiyaçlarına ve planlamalarına göre bütçelerini kullanabilmelerinin önü açılmaktadır. Genel olarak bakıldığında bu ülkelerin tamamında yükseköğretim kurumlarının kamu kaynaklarıyla finanse edildiğini ancak kurumların bütçelerinin tahsis edilmesinden sonraki süreci kendi işleyişlerine göre planlanma esnekliğine sahip olduklarını söyleyebiliriz. Fakat bu durum kurumların hesap verebilirliğin aranmadığı ve malî konularda tamamen özerk oldukları anlamına da gelmemektedir (Norway Higher Education Funding, 2018).

İskandinav Ülkelerinde yükseköğretimin finansmanı için kullanılan kamu kaynaklarının pek çok ülkede olduğu gibi artan maliyetler, uluslararası öğrenci hareketliliği ve bu ülkelerin göç almaları sonucu artan talepleri karşılamakta zorlanmaktadırlar. Bu nedenle yükseköğretimin kamu kaynaklarıyla finanse edilmesi sürdürülebilir olmaktan çıkmaktadır. Her ne kadar kişi başına düşen milli gelirleriyle OECD'nin üzerinde olsalar da bu ülkeler için de maliyet paylaşımı önerileri yapılmaktadır. Örneğin, OECD'nin 2014 yılında Danimarka için yayınladığı

raporunda özellikle iş bulabilme kapasitesi yüksek bölümlere karşı artan talebin karşılanabilmesi için öğrenim ücreti uygulamasının başlatılması tavsiye edilmiştir. Aynı zamanda Danimarka Üretkenlik Komisyonu da buna benzer bir tavsiyede bulunarak öğrenim ücreti alınması için çalışmalar yapılmasını önermiştir (Nielsen ve Birch Andreasen, 2015).

2.8.1.2. Avusturya

Yükseköğretimin finansmanında kamu kaynaklarıyla finansmanın % 90'ları bulduğu bir diğer ülke ise Avusturya'dır. Avusturya'da yükseköğretimin finansmanında özel kaynakların katkısı yaklaşık % 6 iken kamu kaynaklarının oranı ise % 94 dür. Avusturya'nın da nüfusu da İskandinav Ülkeleri'yle benzerlik göstermektedir. Avusturya'nın 2019 yılında nüfusu yaklaşık 9 milyondur (www.worldometers.info).

Avusturya'da yükseköğretim kurumları üniversiteler, uygulamalı bilimler üniversiteleri ve öğretmen kolejleri olmak üzere üç farklı kategoriye ayrılmışlardır. Ülkede 22 kamu üniversitesi, 14 özel üniversite, 21 uygulamalı bilimler üniversitesi ve 14 öğretmen koleji bulunmaktadır (www.studyinaustria.at). Uygulamalı bilimler üniversiteleri 1994 yılında açılan Fachhochschulen isimli kurumlardır. Avusturya'da özel üniversiteler ise ilk 2000 yılında eğitim vermeye başlamışlardır (EuroEducation.net).

Üniversiteler ve uygulamalı bilimler üniversiteleri kamu tarafından finanse edilirken, öğretmen kolejleri arasında özel kurumlar da mevcuttur (EURYDICE, 2019; Pechar, 1998, ss. 42-43). Ülkede 1970'lere kadar yükseköğretimde kamusal finansman yükseköğretimin özellikle ekonomik gelişmeye olan katkısı nedeniyle benimsenmiştir. Yükseköğretim mezunu işsiz sayısının artması ilerleyen yıllarda kamusal kaynaklarda azaltmaya gidilmesine neden olmuştur. Sonraki yıllarda yaşanan ekonomik krizler özellikle üniversitelerde kaynak krizine, uygulamalı bilimler üniversitelerinde ise kontenjan sınırlamasına neden olmuştur. Ancak bu durum yükseköğretimin finansmanında kamusal kaynakların kullanılmasıyla ilgili herhangi bir değişikliğe neden olmamış, yükseköğretimde öğrenim ücreti alınması gibi bir uygulama getirilmemiştir (Pechar, 1998, ss. 43- 45).

1970'lerde yükseköğretime ayrılan kamusal kaynakların hızla yükseltilmesinde yükseköğretimin farklı kesimlerden gelen herkese açılması düşüncesi etkili olmuştur (Pechar, Hackl, Thomas, 2004). Avusturya yükseköğretime erişim açısından Avrupa'da ki en eşitlikçi yapıya sahip ülkelerden biridir. Ortaöğretimi yükseköğretime geçişi sağlayacak yeterlilikte tamamlayan öğrenciler, diledikleri yükseköğretim kurumlarında eğitimlerine devam edebilmektedirler (Pechar,1998). Son yıllarda daha fazla talep gören okullarla çeşitli sınırlamalar olsa da genel olarak dileyen öğrenciler diledikleri bölümde eğitim görebilirler. Kamu üniversiteleri tamamen devlet tarafından finanse edilseler de özerklikleri ile ilgili herhangi bir sınırlama yoktur (www.european-funding-guide.eu).

Avusturya'da yükseköğretim alanında 2002 yılında The Austrian University Act of 2002 reformu gerçekleştirilmiştir. Bu reformla birlikte 2004 yılı itibari ile ülkede yükseköğretim kurumlarının bütçeleri 3 yıllık periyodlar olarak belirlenmektedir. 2007 yılı itibari ile bütçenin %80'i performansa göre geri kalan %20'lik kısmı ise çeşitli formüllerle hesaplanmaktadır. Avusturya vatandaşı öğrencilerden öğrenim giderleri için herhangi bir ücret alınmaktadır (www.educations.com). Yükseköğretimin bu yolla finansmanı ülkede farklı görüşlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu görüşler genel olarak üç yıllık performansa dayalı bütçenin olumlu sonuçları olduğu ancak öte yandan da kurumlar arası rekabetin işbirliği çalışmalarını engelleyebileceği şeklindedir (Strehl, Reisinger, Kalatschan, 2007, s. 2).

Avusturya'da yükseköğretimin ücretsiz olmasının yanı sıra öğrencilerin yükseköğretim gördükleri süre içerisinde desteklenmeleriyle ilgili farklı uygulamalar mevcuttur. 26 yaşına kadar Avusturya vatandaşı öğrenciler ailelerinin finansal sorumlulukları altındadırlar. Bu kapsamda yükseköğrenim gören öğrencilerin ailelerinin desteklendiği 'Family Allowance' fonları mevcuttur. Bu fon kapsamında ihtiyacı olan ailelerin desteklenmesi söz konusudur. Bu uygulama aynı zamanda dolaylı yoldan 'indirect student support' destekleme olarak anılmaktadır. Bu kapsamda vergi indirimi, sigorta desteği gibi farklı destekler de öğrencilere ve ailelerine sunulmaktadır (Pechar, Hackl, Thomas, 2004, s. 46). Bu dolaylı desteklere ek olarak Austrian National Union of Students (Ulusal Avusturya Öğrenci Birliği) ile Federal Ministry of Education, Science and Research (Milli Eğitim, Bilim ve Araştırma Bakanlığı) iş birliği yapılarak öğrencilere barınma, yeme-içme, çocuk

bakımı ilave destekler yapılmaktadır. Bu kapsamda ilgili bakanlık yıllık yaklaşık 675.000 Euro destek sağlamaktadır. Subsidies for University Cafeterias and Student Halls of Residence (Öğrenci Kafeteryaları ve Yurt Katkısı) altında da yükseköğretim öğrencileri dolaylı olarak desteklenmektedirler. 1997 yılından beri sürdürülen bu uygulama ile öğrencilerin uygun ücretlerde beslenebilmeleri amaçlanmaktadır (EURYDICE, 2019).

Student Support Act (Öğrenci Destek Anlaşması) kapsamında öğrencilerin yükseköğretim sürecinde doğrudan desteklendikleri uygulamalar da mevcuttur. Bu desteklerin sağlanmasında öğrencilerin belli bir gelir altında olmaları, akademik başarıları gibi farklı kriterler mevcuttur. Bu tür destekler için yaş sınırlaması mevcut olup destek miktarları yıllık 5.088 ile 7.272 Euro arasında değişmektedir. Çocuk sahibi olan öğrenciler için bu desteklere ilâveler yapılmaktadır (Wadsack, Kasparovsky, 2004, ss. 52-55).

Avusturya'da yükseköğretimde okuyan öğrenci başına yapılan harcamalar hayli yüksektir. Avusturya öğrenci başına OECD'nin ortalaması yaklaşık iki katı kadar harcama yapmaktadır. Ancak şaşırtıcı biçimde Avusturya'da yükseköğretime devam edenlerin mezuniyet oranları OECD ortalamasının altında kalmaktadır. Yükseköğretim çağındaki öğrencilerin %79'u yükseköğretime devam ederken bu öğrencilerin %38.9'u yükseköğretimi tamamlamaktadır. Bu rakamlarla Avusturya 27 OECD ülkesinin içinde 25. sırada yer almaktadır. Ancak ülke uluslararası öğrenci yoğunluğu bakımından üst sıralarda yer almakta, pek çok uluslararası öğrenci tarafından tercih edilmektedir (Wilkoszewski, 2014)

Avusturya yükseköğretim sistemi büyük oranda kamu kaynaklarıyla finanse ediliyor olmanın dezavantajlarını çok bariz şekilde hissetmese de son yıllarda artan talep ve maliyet artışı karşısında farklı maliyet paylaşım mekanizmalarını devreye sokmak durumunda kalabilir. Dünyada genel olarak yaygınlaşan maliyet paylaşımı önerileri Avusturya için de yapılabilir.

2.8.1.3. Yunanistan

Yunanistan AB üye ülkelerinden biri olup nüfusu yaklaşık 11 milyondur (Wikipedia, 2019). Yunanistan da yükseköğretimin büyük ölçüde kamu kaynaklarıyla finanse edildiği OECD ülkelerinden biridir. Yunanistan'da yükseköğretim de temel eğitim gibi zarurî bir ihtiyaç olarak kabul edilir ve devlet vatandaşlara yükseköğretim hizmetini herhangi bir öğrenim ücret almadan sunmaktadır (Kyriazis ve Asderaki, 2008).

Yunanistan'da iki tür yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. Bu türlerden ilki 'University Sector olarak anılır; bu grubun altında üniversiteler, ulusal teknoloji üniversiteleri, güzel sanatlar okulları bulunmaktadır. İkinci tür ise 'The Technological Sector' olarak anılır ve Teknolojik Eğitim Enstitüleri ve Pedagojik ve teknik eğitim okulları bu türün altında eğitim öğretim veriler. Bu grupta ülkede 23 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. Bu okullara yerleşmek için ortaöğretimi tamamlayan öğrencilerin Upper Secondary School (Lykeio) seviyesini C notuyla bitirip ulusal yükseköğretime geçiş sınavına girmeleri gerekmektedir (EURYDICE, 2019). Yunanistan'da yükseköğretim kurumlarında eğitim görecek öğrencilerin sayısı her yıl millî eğitim bakanlığı tarafından belirlenmektedir. Bu nedenle öğrenci sayılarıyla ilgili yükseköğretim kurumlarının özerk olmadıklarını söylemek mümkündür (Papadimitriou, 2011, s. 117)

Yunanistan'da anayasaya göre yükseköğretim kurumları kamuya hizmet ederler, bu nedenle yükseköğretim ücretsizdir. Ülkede resmi olarak tanınan özel yükseköğretim kurumu yoktur ve ön lisans, lisans programları için öğrencilerden öğrenim ücreti alınmamaktadır. Yükseköğretimin kamu tarafından finanse ediliyor olmasının yanında yükseköğretim kurumları ulusal eğitim ve din işleri bakanlığına bağlıdırlar. Yükseköğretimde akademik özerklik anayasa ile garanti altına alınmıştır ancak yükseköğretim kurumları ilgili bakanlığın kontrolü altında işleyişlerini sürdürmektedir (Papadimitriou, 2011, s.118). Bu durum teoride özerk, pratikte bakanlıklara bağlı bir yükseköğretim sisteminin varlığına işaret etmektedir (aktaran Papadimitriou, 2011, s. 119)

Yükseköğretimin finansmanı için üç kategoriden oluşan finansal destek uygulaması mevcuttur. Birinci kategori personel giderlerinin karşılanmasıyla ilgilidir. Yükseköğretim kurumlarında çalışan personelin ücretleri ilgili kanunlarla belirlenir ve devlet tarafından ödenir. İkinci kategori de yükseköğretim kurumlarının operasyon giderleri için eğitim bakanlığından gelen kaynaklar kullanılır. Üçüncü kategori ise finans bakanlığından yükseköğretim kurumunun yatırım giderlerinin karşılanması için tahsis edilen kaynaklardır (Papadimitriou, 2011, s. 126). Yükseköğretim kurumlarına ne kadar kaynak sağlanacağı kurumda mevcut öğrenci sayısı ve öğrenci başı maliyete göre hesaplanır. Ayrıca yükseköğretim kurumlarının performansları ölçüsünde ek bütçe elde etmeleri mümkündür (www.eacea.ec.europa.eu). Yükseköğretim kurumlarının bütçeleri için formüle dayalı bütçe programı uygulansa da nihaî bütçeleri yükseköğretim kurumları ve ilgili bakanlıkların müzakeresi sonucu belirlenmektedir (aktaran Papadimitriou, 2011, s. 126). Yunanistan anayasasına göre yükseköğretim kurumlarının kendi gelirlerini yaratmak için girişimcilik faaliyetleri yürütmelerinin önü açıktır. Aynı zamanda çeşitli araştırma projeleri aracılığıyla kurumlara kaynak sağlanması mümkündür (Papadimitriou, 2011, ss. 128-130)

Yükseköğretimin ücretsiz olması ülkede dileyen kişilerin yükseköğretime devam etmelerine tam anlamıyla fırsat vermemektedir. Yükseköğretimde kontenjan sorunu vardır. Bununla bağlantılı olarak yükseköğretime yerleşme sınavı olan ülkede her dört öğrenciden yalnızca biri üniversiteye devam edebilmektedir (Stratis, 2019). Yunanistan'da yükseköğretime katılım her geçen gün artmaktadır. 2005 yılında yükseköğretim çağındaki yetişkinlerin %21'i, 2010 yılında %25'i yükseköğretime katılıyorken bu rakam 2012 yılında %27'ye yükselmiştir. Ancak bu oran OECD ve AB ülkeleri ortalamasının altındadır. 2012 yılına OECD ortalaması %33 AB'de ise %29 olarak belirtilmiştir (Fisher, 2014).

Yükseköğretimin ücretsiz olması nedeniyle Yunanistan'da öğrenci kredi sistemleri diğer ülkelere kıyasla fazla yaygın değildir ve öğrencilerin desteklenmeleri için kullanılan kamusal kaynaklar hayli düşüktür. Bu desteklerden yararlanmak isteyen öğrencilerin başarı durumu ve finansal durumları kredilerin dağıtılmasında belirleyici unsurlardır. Bu durum pek çok öğrencinin bu destekleri almak için gerekli şartları sayamamasına da neden olmaktadır. Ayrıca Yunanistan'da öğrencilere verilen krediler kamu tarafından planlanıp dağıtılmamaktadır. Kredilerin ana kaynağı

bankalardır ve devlet yalnızca garantör olarak süreci desteklemektedir (Grants and Loans in Greece, 2014). Bu durum pek çok öğrencinin yükseköğretim sürecinde ekonomik olarak zorlanmalarına yol açmaktadır.

Yunanistan'da 2009-2012 yılları arasında ciddi bir ekonomik kriz yaşanmıştır. Bu krizin atlatılması için alınan önlemlerin en başında hemen hemen bütün alanlarda bütçede daraltılması gelmektedir. Yükseköğretim kurumları da bu bütçe azalışından payını almıştır. Gerek araştırma faaliyetleri gerekse eğitim öğretimin sağlanabilmesi için gerekli olan alt yapı harcamaları ile personel giderleri ile ilgili kalemler için yükseköğretim kurumlarının bütçelerinde önemli azaltmalar yapılmıştır (Koulouris, Moniarou-Papaconstantinou, Manessi, 2014). Bu durum Yunanistan'da da yükseköğretimin finansman sorununu aşmaya yarayacak farklı önlemlerin alınmasını, bunun için çeşitli reform çalışmalarının yapılmasını ön plana çıkartmaktadır.

2.8.1.4. Arjantin

Kıta Avrupa'sı genel olarak yükseköğretimin finansmanında kamusal kaynakların ağırlıklı olarak kullanıldığı bir coğrafyadır. Kıta Avrupa'sının yanı sıra Latin Amerika ülkelerinden Arjantin de yükseköğretimde kamusal finansmanın ağırlıklı olarak kullanıldığı ve bireysel kaynakların %15'in altında kaldığı bir yükseköğretim finansman modeline sahiptir. Bu durum ülkenin içinde bulunduğu ekonomik şartlar nedeniyle yükseköğretimde finansman sorununu yaratmaktadır. Ülkede ancak GSYH'nin yaklaşık %4.4'lük kısmını ortaöğretime ayırabilirken yükseköğretime ayrılan pay %1.1'dir (OECD, 2016).

Arjantin henüz yeterli seviye ulaşamasa da yükseköğretimde kamusal kaynakların miktarını arttırmaya çalışmaktadır. Artan talebi karşılamakla ilgili başka ülkelerde yaşanan sorunlar diğer Latin Amerika ülkeleriyle birlikte Arjantin'de de hissedilmektedir. Bu nedenle 1900'lı yıllardan itibaren Arjantin'de yükseköğretim finansman sorunu çözecek reform çeşitli reform çalışmalarını yürütmektedir (Fanelli, 2019).

Arjantin'de yürütülen bu reform çalışmalarından biri 2006 yılında yürürlüğe giren (National Education Finance Law) Ulusal Eğitim Finansman kanunudur. Bu kanuna göre GSYH'nin minimum %6'sını eğitim finansmanına

ayırması gerekirken ülkenin yaşadığı ekonomik ve sosyal problemlerle hâlen bu seviyenin altında kaynak ayırılmaktadır. Her ne kadar yükseköğretimi geliştirmek için kamusal finansmana ağırlık verilse de bu durum yükseköğretimde beklenilen performansa yansımamaktadır. Örneğin, Arjantin'de yükseköğretime başlayıp okulu tamamlamayan öğrenci sayısı hayli yüksektir (Monroy, 2018).

Arjantin'in nüfusu yaklaşık 44.5 milyondur. Ülkede 47'si kamu 49'u özel olmak üzere 96 yükseköğretim kurumu mevcuttur. Ancak özel yükseköğretim kurumlarının sayısı da fazla olsa da öğrencilerin büyük bir çoğunluğu kamu üniversitelerinde eğitim almaktadır. Ülkede 1 milyonu aşkın üniversite öğrencisi bulunmakta, bu öğrencilerin yaklaşık %83'ü kamu üniversitelerinde öğrenim görmektedirler. (Monroy, 2018, www.thecompleteuniversityguide.co.uk, Martin Gonzalez, Menendez, 2002). Kamu üniversitelerinin bütçeleri kamu kaynaklarından sağlanırken özel yükseköğretim kurumlarına kamusal kaynaklardan herhangi bir pay ayrılmamaktadır (Becerra, Cetrangolo, Curcio, Jimenez, Juan, 2003).

Arjantin'de yükseköğretim kurumları ikiye ayrılır. 1. Grupta üniversiteler ve üniversite enstitüleri 2. Grupta teknik mesleki eğitim ve öğretmen eğitimi veren yükseköğretim kurumları bulunmkatadır. Bu yönü Arjantin'de yükseköğretim kurumlarının bağlı oldukları türe göre yönetim, kabul, finansman gibi konularda birbirinden farklı bir işleyişe sahip olmalarına da neden olmuştur (Sharpe,2015).

Arjantin'de 1900'lı yıllara kadar yükseköğretim kurumlarının bütçesi her yıl ulusal kongrede bir önceki yılın bütçesine dayandırılarak ve üniversitenin kapasitesi üzerinden yapılan müzakereler neticesinde belirlenmiştir. Bu modelde yükseköğretim kurumlarının bütçelerinin belirlenmesinde kalite ve etkililik ile ilgili faktörlerin herhangi bir etkisi olmamaktadır. Bu yönüyle bütçe belirleme yöntemlerinin kurumların performansının iyileştirilebilmesinde de herhangi bir etkisi bulunmamaktadır. Ancak 2000'li yıllardan itibaren ülkede yükseköğretim kurumlarının bütçelerinin hazırlanması da objektif kriterlerin kullanılmaya başlanmıştır. Bu durum yükseköğretim kurumlarının finansal özerliklerini güçlendirmiştir. (Becerra, Cetrangolo, Curcio, Jimenez, Juan, 2003).

Arjantin'de yükseköğretim ücretsiz ve herkese açık olarak kabul edilmektedir. Ancak bu durum ülkede dileyenlerin dilediği şekilde yükseköğretimden yararlanması anlamına gelmemektedir. Zira yükseköğretime devam öğrencilerin geldikleri

ekonomik seviye incelendiğinde düşük ekonomik gruptan gelen öğrencilerle üst gruptan gelen öğrencilerin sayısında önemli farklılıklar söz konusudur. Son yıllarda yükseköğretimde kamusal kaynakların arttırılması söz konusu olsa da yükseköğretime erişimde ekonomik durumu iyi olan öğrencilerle olmayan öğrenciler arasında eşitsizlik devam etmektedir (Becerra ve diğerleri, 2003).

Arjantin ülkenin içinde bulduğu ekonomik durumla bağlantılı olarak yükseköğretimin finansmanı ve etkililiği anlamında sorunlar yaşamaktadır. Bu durum yükseköğretimde bireysel kaynakların arttırılmaya çalışılarak alternatif kaynak arayışlarına hız kazandırmaktadır. Gün geçtikçe Arjantin'de de yükseköğretimin finansmanında yetersiz kalan kamu kaynaklarına alternatif olan bireysel kaynakların kullanımı artmaktadır (Martin Gonzalez, Menendez, 2002).

2.8.1.5. Almanya

Almanya ekonomik kalkınmışlık bakımından Avrupa'nın öncü ülkeleri arasındadır. Bir ülkenin yükseköğretim sistemi bir yandan bu kalkınmışlık düzeyini etkilerken diğer yandan kendisi de ülkenin ekonomik özelliklerinden etkilenmektedir. Alman yükseköğretimi ABD ve İngiltere yükseköğretim sistemlerine göre finansal bakımdan farklılık göstermektedir. Alman yükseköğretimi ciddi anlamda kamusal kaynaklarla finanse edilmektedir ve öğrencilerden kayda değer bir öğrenim ücreti alınmamaktadır (Orr, Jaeger ve Schwarzenberger, 2007; Teichler, 2016).

Almanya yönetim sistemi eyaletlerden oluşmaktadır. Devletlerin yönetim biçimin yükseköğretimin finansmanı üzerinde etkisi büyüktür ve birbirleriyle ilişkilidirler. Bu durum Alman yükseköğretimi için de geçerlidir (Teichler, 2016). Yükseköğretimin organizasyonu federasyon ve eyalet olmak üzere iki birim tarafından organize edilmektedir. Hem merkezi hükümet hem de eyalet yönetimleri yükseköğretimin yürütülmesinde çeşitli roller üstlenmektedirler (Hüfner, 2003).

Alman yükseköğretimin reform çalışmaları diğer ülkelere nazaran daha geç başlamıştır (Orr, Jaeger ve Schwarzenberger, 2007). Bunda özellikle 1990 yıllarda başka ülkelerde yaşanan gelişmeler ekseninde Almanya'nın kendi sistemi ile ilgili değişiklikte nelere ihtiyaç duyulduğu, ulusal trendlere ne ölçüde geçilip geçilmeyeceğinin net ve sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesi ile ilgili çalışmalar

etkili olmuştur. Bu nedenle de yükseköğretimin finansmanıyla ilgili radikal değişiklikler yaşanmamış, ekonomik krizlere ve diğer alanlarda yapılan kamusal harcamalarda kısıtlamaya gidilmesine rağmen yükseköğretimin finansmanında kullanılan kamusal kaynaklarda bir azaltmaya gidilmemiştir (Teichler, 2016).

Öğrenci sayısındaki artış, kalite geliştirme çalışmaları Almanya'da da yükseköğretimin finansmanıyla ilgili çeşitli reform çalışmalarının yapılmasına neden olmuştur. Alman yükseköğretimi bu reformlardan önce 'Line Budget' ile finanse edilmemiştir. Bu modelde üniversite yönetimlerinin bütçenin nasıl kullanılabileceği ile ilgili herhangi özerkliği söz konusu değildir. Bütçe kalemleri belirli olduğundan ihtiyaçlara göre harcamalarda herhangi bir değişiklik yapılması mümkün değildir. Harcanamayan bütçeler yılsonunda geri iade edilir, bir sonraki yılda o oranda azaltılan bir bütçe tahsisi yapılır. Finansman reformları içinde yapılan değişikliklerden bir tanesi olan torba bütçe tahsisine geçilmesiyle önceki uygulamada değişiklikler yapılmıştır. Bu yönüyle üniversite yönetimlerine bir anlamda malî özerklik tanınmıştır. Torba bütçe uygulamasında üniversitenin belirli bir süre için ihtiyacı olan toplam bütçe kuruma tahsis edilir ve kurumlar bu bütçeyi kendi iç işleyişlerine göre kullanırlar. Bu durum üniversite yönetimine malî özerlik getirmekte ve bütçenin daha etkili kullanılmasına fırsat sunmaktadır (Orr, Jaeger ve Schwarzenberger, 2007).

Almanya'da yükseköğretimin finansmanında kullanılan bütçe modelin yanı sıra yükseköğretim kurumlarının bütçe miktarlarının belirlenmesinde kullanılan yöntemlerde de çeşitli reform çalışmaları yapılmıştır. Üniversitelerin bir önceki bütçeleri temel alınarak yapılan tahsisler yerine performansa dayalı bütçeleme yapılmasıyla ilgili uygulamalar geliştirildi ve farklı kurumlarda uygulamaya sokulmuştur (Orr, Jaeger ve Schwarzenberger, 2007). Bütçe modellerindeki değişiklik bütçelerin geçerli olduğu sürelere de yansımıştır. İlk bütçe modelinde yıllık tahsisler yapılıp, her yılın sonunda kullanılmayan bütçenin iadesi yapılmaktayken yeni modelde bütçeler genel olarak üçer yıllık sürelerle tahsis edilmiştir (Teichler, 2016). Bu performansa dayalı bütçe kriterleri arasında mezun sayısı, ekstra araştırma sayıları, tamamlanan tezler, yükseköğretimin ilk iki yılında olan öğrenci sayıları gibi farklı parametrelerin değerlendirilmesiyle ilgili çalışmalar yapılmıştır (Hüfner, 2003). Kullanılan bütçe modellerinin yanı sıra Alman yükseköğretim kurumlarına aktarılan bütçe farklı kaynaklardan karşılanmaktadır.

Yükseköğretim kurumlarına tahsis edilen kaynaklar federal hükümet ve eyaletlerde ayrı ayrı gelen kaynaklarla oluşturulmaktadır. Kurumların bakım, onarım, yenileme ile ilgili kanyakların %50'si merkezi hükümetten diğer %50 ise eyalet hükümetinden gelmektedir. Pilot projeler de bu şekilde finanse edilmektedir. Öğrenci desteklerinin %65'i merkezi hükümetten ayrılmaktadır. Personel giderlerinin tamamı ise eyalet tarafından karşılanmaktadır (Hüfner, 2003).

Almanya'da farklı eyaletlerde zaman zaman öğrenci katılım payı için 'tution fee' uygulamaları devreye sokulsa da bu uygulamalardan kısa süre içerisinde vaz geçilmiştir. En son 2014 yılında Aşağı Saxonya'da da harçların kaldırılmasıyla ülke genelinde harç uygulaması son bulmuştur (Hillman, 2015, s.13). Aslında harçların yükseköğretime erişimdeki etkilerinin incelendiği çalışmalara göre harçların öğrencilerin yükseköğretimden vazgeçmesi üzerinde bir etkisi olmadığı dile getirilmiştir (Dwenger, Storck ve Wrohlich, 2009).

Öğrenim ücretleri uygulanmamasına rağmen Alman yükseköğretim sistemi de dileyen öğrencilerin eğitimleri boyunca yaşam giderleri için destek alabilecekleri kredi ve burs uygulamalarına sahiptir (Yılmaz, 2016, s. 77). Federal Eğitim Desteği Yasası (BafÖG) tarafından belirlenen kurallar çerçevesinde öğrencilere yaşamsal giderleri için kamu ve özel krediler olmak üzere iki iki farklı kredi uygulaması vardır. Kredilerin geri ödemesi mezuniyeti takip eden altı ay içinde başlamaktadır. Kredilerin geri ödenmemesi durumunda federal hükümetin garantörlüğü devreye girmektedir (Marcucci ve Johnstone, 2007, ss.183). Yükseköğrenim gören öğrencilerin eğitimleri süresince çalışmaları Almanya'da sık rastlanılan bir durumdur (Yılmaz, 2016, s. 80). Almanya'da düşük gelir grubundan gelen öğrencilerin öğrenim ücreti ödemeseler de yaşam giderlerini karşılama noktasında sorunlar yaşamaları söz konusu olabilir. Bu öğrencilerin kredi imkânlarından yararlanma konusunda da çekingen davrandıkları gözlemlenmektedir. Bu gruptan gelen öğrencilerin kredilere yönlendirilmeleriyle ilgili çalışmaların yapılması önerilmektedir (aktaran Yılmaz, 2016, s. 81).

Almanya yükseköğretimin gelişimine verdiği önem neticesinde çeşitli proje ve destek programlarıyla sürekli yükseköğretim kaynak sorununu aşacak hamleleri devreye sokmuştur. Özellikle yükseköğretimin modernizasyonu, araştırma geliştirme faaliyetin üst düzeyde yürütülmesi gibi amaçları olan bu projelerle yükseköğretimin

yaşayacağı finansal sorunları bertaraf etmeye çalışmıştır. Bu projelerin bazıları 'Quality Compact Teaching (Qalitatsoajt Lehre), Higher Education compact 2020, Excellence Initiative (Exzellenznitiative) projeleridir. Bu projelerin yanı sıra her yıl artan öğrenci sayısının getirdiği ilave yükü de karşılayabilecek kaynak tahsisini yaratmaya çalışmaktadır (Tecihler, 2016).

Almanya'nın ekonomik yönden Kıta Avrupası içerisindeki yeri pek çok ülkeden farklı kabul edilmektedir. Bu özelliği yükseköğretim alanına da yansımaktadır. Alman yükseköğretim sisteminin gerek öğrenci, gerekse çalışan sayısını arttırma, bu esnada da yükseköğretimin modernizasyonunu geliştirerek kalitesini arttırmak için gerekli finansal kaynağı her geçen gün arttırmaya çalıştığını söylemek mümkündür (Tecihler, 2016).

2.8.1.6. Macaristan

Macaristan da Almanya gibi ile birlikte Avrupa Birliği üyesidir. Ancak bir Orta Avrupa ülkesi olan Macaristan'da yükseköğretimin işleyişi ve finansmanı bazı noktalarda farklılık göstermektedir. Bu farklılıkta demografik özelliklerinin yanı sıra eski bir Sovyet Rusya Ülkesi olmasının etkisi söz konusudur. Bu iki ülkeye göre genç nüfusu oranı daha yüksek olan Macaristan'ın genel olarak eğitim sisteminde Sovyetler Birliği etkisi olmuştur. Ancak Avrupa Birliği süreciyle bu alanda da değişim hareketleri gündeme gelmiştir (Morgan, 2000; Keresztez, 2014, ss. 205-217)

AB üyeliği sürecinde yaşanan değişimler yükseköğretim alanında reform çalışmalarının önünü açmıştır. Yükseköğretimin modernizasyonu için küçük ölçekli kurumların birleştirilerek daha güçlü hale getirilmesi bu reform çalışmalarından bir tanesidir. Bu amaçla kurumların birbirleriyle etkileşimi ve güçlü yanlarının ön plana çıkarılması amaçlanmıştır. Bu plan doğrultusunda da 41 üniversite seviyesindeki kurumun birleşerek 17'ye düşürülmesi, 22 yüksekokul seviyesindeki kurumunun da 13'e düşürülmesi planlanmıştır (Keresztez, 2014, ss. 205-217; Morgan, 2000).

Yükseköğretimin finansmanıyla ilgili çalışmalar ise 2000'li yıllarda öne çıkmıştır. 1990-1996 yılları arasında doğrudan kamusal finansman kullanılmış, 1995

yılında 10$ öğrenim ücreti getirilmiştir. Ancak başka ülkelerde de olduğu gibi politik gelişmeler neticesinde bu uygulama çok geçmeden kaldırılmıştır (Keresztez, 2014, ss. 205-217).

Özellikle 1995-2003 yılları arasında Macaristan'da yükseköğretime katılan tam zamanlı öğrenci sayısı üç katına çıkmıştır. Öğrenci sayısında ki bu artış farklı sorunları da beraberinde getirmiştir (Polónyi, 2005). Artan öğrenci sayılarıyla birlikte yükseköğretimde öğrenci başına ayrılan kaynak %33,1 azalmıştır. Bu durum Macaristan'ı da ilâve kaynak arayışları içerisine sokmuştur (Arina ve Erins, 2014).

Yükseköğretime ilâve kaynak yaratma arayışlarının içerisinde özel yükseköğretim kurumu açılmasını teşvik etme ve kamu kurumlarında ücretli ve ücretsiz olmak üzere iki ayrı program açılması yer almaktadır. Her yıl aralık ayında devletin ücretsiz olarak eğitim öğretim verebileceği kontenjan sayısı belirtilir. Öğrenciler ortaöğretim başarı puanları ve dil sınavından aldıkları puanlara göre yükseköğretime geçiş başvurusu yaparlar (Act CCIV of 2011 On National Higher Education*).

1997-2005 yılları arasında Macaristan'da yükseköğretim kurumlarının 'normative marketing' modeline göre bir önceki yılın bütçesi baz alınarak yapılan müzakereler sonunda belirlemiştir. Ancak 2001-2005 yılları arasında kısmen 'marketing model' ve kısmen 'cost modeling' göz önünde bulundurularak yükseköğretimin finansmanı sağlanmıştır. Bu bütçenin belirlenmesinde öğrenci başına yapılacak harcama ve kurum öğrenci sayıları belirleyici olmuştur (Keresztes, 2013).

OECD verilerine göre son yıllarda Macaristan yükseköğretimindeki bazı rakamsal verilerde değişiklik olmuştur. 28'i üniversite, 72'si uygulamalı bilimler üniversitesi ve 13 yüksekokul olmak üzere toplam 53 yükseköğretim kurumu vardır. 2002-2012 yılları arasında öğrenci sayısı %13 azalmıştır. Macaristan GSMH'nin %4.1'ini yükseköğretime ayırmaktır. Bu rakam OECD ülkeleri içinde en düşük oranlardan biridir. Bunda 2005-2012 yılları arasında yükseköğretime ayrılan kamusal kaynakların yaklaşık %25 düşmesi etkili olabilir. Öğrenci başına yapılan kamusal harcama da 2008 yılından 2012 yılına %15 azalmıştır (OECD, 2018).

Macaristan yükseköğretime ayrılan kamusal kaynakların yanı sıra Avrupa Birliği ve çeşitli araştırma fonlarından aktarılmaktadır. Ancak yükseköğretimin beklenilen düzeyde toplumsal ve ekonomik kalkınmayı desteklemesi ile ilgili beklentilerin karşılanamadığı söylenebilir. Bu nedenle ülke 2014 yılında 'The 2014 national higher education strategy "A Change of Pace in Higher Education, Guidelines for Performance Oriented Higher Education Development" isimli bir strateji planı geliştirilmiştir. Bu plan yükseköğretimin finansmanıyla ilgili sorunların aşılması için çeşitli değişiklikleri ön plana çıkartmıştır. Bu değişikliklerde verilen eğitimin türü, maliyeti, eğitim çıktıları, mevcut derece programları gibi farklı değişkenlerin kullanılacağı finansman formüllerinin kullanılması söz konusu olmuştur. Bu değişikliğin 2017 yılı itibariyle etkilerinin görülmesi beklenmektir (OECD, 2017).

Yükseköğretim strateji planı bir yanıyla yükseköğretim finansman kaynaklarının çeşitlendirilmesi anlamına gelmektedir. Yeni bütçeleme sisteminde yükseköğretim kurumlarının bütçelerinin %50'sinin devletin kuruma tahsis ettiği bütçe, %24' ünün kurumların araştırma faaliyetlerinden alabildikleri fonlarla, %22'sinin öğrenim ücreti ve diğer öz kaynaklarından, geriye kalanın ise farklı işbirlikleri ve bağışlardan gelmesi planlanmıştır (OECD, 2017).

Almanya ve Fransa gibi diğer AB ülkelerine kıyasla Macaristan'da yükseköğretimin durumu beklenilen ekonomik ve sosyal etki açısından farklılık söz konusudur. Bu durumun yükseköğretim sistemi ve finansmanı ile ilgilidir. Ülkenin yükseköğretim sisteminin geliştirilmesi ve etkili bir finansman modeli oluşturulması için çeşitli çalışmalar ülkenin gündeminde yer almaktadır.

2.8.2. Özel Kaynaklarla Finansmanının Kullanıldığı Ülkeler

Özel kaynaklarla finansmanın kullanıldığı ülkelerde farklı oranlarda kamusal kaynaklar kullanılıyor olsa da bu ülkelerde yükseköğretimin finansmanı ağırlıklı olarak özel kaynaklarla karşılanmaktadır. Özel kaynaklarla finansmanın ağırlıklı olarak kullanıldığı ülkelerin ekonomik gelişmişlik bakımından üst sıralardaki ülkelerdir. Ayrıca bu ülkelerin dünyada yükseköğretim alanındaki pozisyonları da hayli güçlüdür 2019 yılı Times Higher Education verilerine göre Dünya'daki ilk 100

üniversitenin büyük çoğunluğu bu ülkelerde bulunmaktadır (THE, 2019). Ekonomik özellikleri ve yükseköğretim kurumlarının konumları benzerlik gösterse de ülkelerin yönetim biçimleri ve anlayışları nedeniyle bu ülkelerde yükseköğretimin finansmanı ile ilgili uygulamalarda farklıkların olması söz konusudur. Çalışmanın bundan sonraki bölümünde yükseköğretim finansmanının bu ülkeler özelinde incelenmesi amaçlanmıştır.

2.8.2.1. A.B.D

Amerika Birleşik Devletleri farklı alanlarda dünyanın öncü ülkelerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu alanlardan bir tanesi yükseköğretimdir. Dünyada Amerikan yükseköğretim sisteminin en başarılı ve güçlü sistem olduğu çoğu kez kabul edilmektedir. Yükseköğretimin yapılandırılmasında diğer ülkelerden farklı bir felsefenin bulunmasının bu başarıda etkili olduğu düşünülmektedir (Bolay ve diğerleri, 1996; Günay, 2011, s. 117).

Amerikan yükseköğretim sistemi temelini Birleşik Krallık ve Almanya'dan alsa bile özellikle 20. yüzyılda özgürlükçü düşünce, yönetimsel özerklik, erişilebilirlik ve rekabet odaklı bir yükseköğretim sistemine dönüşmüştür. Bu temel değerlerin her birinin Amerikan yükseköğretim sistemin şu an sahip olduğu konuma çok büyük katkıları olmuştur.

ABD'nin eyalet sistemiyle yönetmesi ülke genelinde pek çok farklı yerde özerk yönetim uygulamaların görülmesine neden olur. Yükseköğretimde bu özerkleşme bakış açısından etkilenmektedir. Bu nedenle ülkenin merkezi bir yükseköğretim sistemi yoktur (Yılmaz, 2016, s. 81). Her yükseköğretim kurumunun bölgesel ve yapısal dinamikleri mevcuttur ve bu dinamik yapının verimli işleyebilmesi için belli konularda özerk olması yükseköğretim kurumlarında daha verimli çalışmalar yürütmesine yardımcı olmaktadır. Bu nedenle Amerika'da yükseköğretim kurumlarının finansmanı ile ilgili ulusal standart uygulamalar yoktur (Baş, 2013, ss. 66-72). Yükseköğretim kurumları kendi finansmanlarını değişik kaynaklardan sağlamaktadırlar. Bu kaynaklar genellikle eyalet yönetiminden, yerel

yönetimlerden, öğrenim ücretlerinden, çeşitli vakıf ve kuruluşlardan gelen fonlardan veya bağışlardan elde edilmektedir (Dykstra, 2018).

ABD'de yaklaşık 4500 yükseköğretim kurumu, 20 milyonun üzerinde öğrenci bulunmaktadır. Bu yükseköğretim kurumları ürettikleri hizmet ve yapıları bakımından farklılıklar göstermektedir. Araştırma üniversiteleri, üniversiteler, dört yıllık yüksekokullar, özel üniversiteler, meslek yüksekokulları, eyalet üniversiteleri gibi farklı okul türleri bulunmaktadır (Bok, 2013, ss. 9-14). Bu yönüyle Amerikan yükseköğretim sistemini çeşitliliğin olduğu geniş bir yapı olarak kabul edilebilir.

Yükseköğretim kurum sayıları ve türlerindeki farklılık finansman konusunu da etkilemekte ve yükseköğretimin finansmanını önemli ve hassas bir hale getirmektedir. Böyle bir yapının yalnızca kamu kaynaklarıyla finanse edilmesi pek mümkün olmaması kaynak çeşitliliği yaratma çalışmalarını kaçınılmaz hale getirmektedir. Ek olarak ülkede kamusal kaynakların yükseköğretimin finansmanında kullanılması gün geçtikte azalmış ve yükseköğretim kurumlarının alternatif kaynak arayışına girmeleri teşvik edilmiştir (Orkodashvili, 2007, s. 35).

ABD'de yükseköğretim kurumlarında öğrencilerden öğrenim ücreti alınmaktadır. Bu ücret kamuya ait yükseköğretim kurumlarında yalnızca öğrenim ücreti için 3000-10.000 arasında değişirken özel yükseköğretim kurumlarında 35000 Dolara kadar yükselmektedir (Top Universities, 2019). Ayrıca eyaletler içinden gelen öğrencilerle farklı eyaletlerden üniversite eğitimi almak için gelen öğrenciler farklı öğrenim ücretlerine tabi olabilirler (Orkodashvili, 2007, s. 5).

Ülkede uygulanan yükseköğrenim ücretleri nedeniyle özellikle yükseköğretimin masraflarını karşılayamayacak öğrencilere fırsat eşitliği sağlanabilmesi için öğrenci kredi sistemlerinin oluşturulmasını gerektirmiştir. Federal malî yardım sistemi (Federal Financial Aid System) kapsamında öğrenim ücretini ödeyemeyecek, yükseköğretim sürecinde yaşamsal giderlerini karşılamayacak öğrencilere krediler sağlanmaktadır. Federal eyalet kredileri; doğrudan öğrencilere verilen Stafford kredileri ve yükseköğretim kurumlarına öğrencilere dağıtılması için verilen Perkin kredileri olarak ikiye ayrılır. (DoT & DoED, 2012). Bu kredilerin yeterli olmaması durumunda STUDENTAID tarafından

öğrencilerin ailelerinin desteklendiği Aile Kredileri isimli başka bir destek programı da mevcuttur (Yılmaz, 2016, s. 87). Bu kredilerde herhangi bir ön ödeme veya kefil aranmaz. Verilen kredilerde belli bir faiz uygulanır, başarılı ve imkânları sınırlı olan öğrencilerin faiz yüküne devlet katkı sağlar. Öğrenciler eğitimlerini tamamladıktan sonra geri ödemeyi yaparlar. Aynı zamanda daha yüksek faiz uygulayarak ticari bankalar tarafından da ABD'de öğrencilere kredi sağalmaktadır (Teker ve Teker, 2012, s. 33).

ABD'de kullanılan kredi sistemi geleneksel ipotek tipi, 'morgate type' kredi sistemi olarak kabul edilir. Morgate Type kredilerin belli bir süre içerisinde, aylık sabit taksitlerle ödenmesi gerekmektedir. Bu sistemde öğrencilerin mezuniyet sonrası yaşayacağı ekonomik sorunlar nedeniyle kredilerini ödeyememeleri mezunlar açısından ciddi sorunlar yaratmaktadır. ABD'de 7 milyonun üzerinde kredi borçlusu mevcuttur ve büyük çoğunluğu kredi borçlarını ödemekte ciddi sorunlar yaşamaktadırlar. Bu nedenle ABD için kredi sistemi yerine öğrencilerin mezuniyet sonrası gelirleri oranında geri ödeme yapabilecekleri kredilendirme sistemlerin oluşturulması tavsiye edilmektedir (Barr, Chapman, Dearden, Dynarski, 2018).

Yükseköğretimin kamusal kaynaklara dayanmıyor olması ve öğrencilerden alınan yükseköğretim ücretleri bazı sorunları da beraberinde getirmektedir. Özellikle farklı sosyal ekonomik grupları bir arada bulundurmasından sebep Afro- Amerikan, Hispanik, yerli Amerikalılar gibi ekonomik, sosyal ve kültürel açılardan dezavantajlı gruplardan gelen bireyler öğrenim ücretleri nedeniyle dezavantajlı duruma düşebilmektedirler. Bu durum fırsat eşitliğinin sağlanması için çeşitli çalışmaların yapılmasını da zorunlu kılmıştır (Yılmaz, 2016, s. 94).

ABD dünyanın en iyi üniversiteleri olarak kabul edilen Harvard, Princeton, MIT, Yale, Berkley, Stanford gibi pek çok üniversiteye sahiptir. Bu yönüyle yükseköğretimin geliştirilmesi anlamında ciddi reformlara ihtiyaç duymasa da öğrencilerin yükseköğretime katılımlarını ve kredi alan mezunların geri ödeme süreçlerinin iyileştirilmesi için yükseköğretimin finansmanıyla ilgili çalışmalara devam etmektedir. Bu kapsamda yapılan çalışmalarda karma kredi tiplerine geçiş, geleneksel ipotek tipi kredilendirmelere alternatif olacak gelire dayalı geri ödeme

imkânlarının olduğu kredilendirme sistemleri uygulamaya konmuştur (Johnstone & Marcucci, 2010, s.154).

2.8.2.2 Birleşik Krallık

Birleşik Krallık İngiltere, İskoçya, Whales ve Kuzey İrlanda'dan oluşmaktadır. Farklı bölgelerin bir araya getirdiği ülkede yükseköğretimde ulusal bir sistem takip edilmektedir. 1986 yılından itibaren yükseköğretime katılımın arttırılması için özel çalışmalar yapılmıştır. Ancak artışın beklenilenden yüksek olması nedeniyle bu artışı dengeleyecek farklı çalışmalar gündeme gelmiştir (Maassen, 2019, ss. 64-75). 2017-2018 yılında ülkede yaklaşık 164 üniversite, 2.34 milyon üniversite öğrencisi bulunmaktadır. Aynı yıl için yükseköğretim kurumlarının toplam bütçesi ise £38.2 milyar sterlindir (Universities UK, 2019).

Yükseköğretim alanında yapılan önemli reform çalışmalarından bir tanesi 2004 yılında gerçekleştirilmiş ve yükseköğretim kanunu (Higher Education Act) uygulanmaya başlanmıştır. Bu reform üniversitelerin kendilerine ait politikalar geliştirip, finansmanla ilgili düzenlemeleri, yükseköğretim fon konseyi, HEFCE (Higher Educattion Fundig Council) ile işbirliği içinde yapabilme imkânını sağlamıştır (Johnstone ve Marcuci, 2010, ss. 292-293).

Birleşik Krallıkta yükseköğretimin geçirdiği önemli reform hareketlerinden biri yükseköğretimin finansmanı alanında yapılmıştır. 2012 yılından itibaren yükseköğretim kurumlarında öğrenim ücreti uygulamasına geçilmiş ve öğrencilerden öğrenim ücreti alınmaya başlanmıştır. Bu durum beraberinde öğrenci kredi sisteminde de değişikliğe gidilmesi gerekliliğini doğurmuştur (Barr, 2012). Öğrenim ücreti uygulaması aynı zamanda yükseköğretimin finansmanının vergi mükelleflerinden alınıp yükseköğretimden yararlananların finansmana katılımını sağlamıştır (Bolton, 2019).

Yükseköğretime getirilen öğrenim ücreti uygulaması yükseköğretim kurumlarının finansmanında özel kaynakların oranını yükseltmiştir. Yükseköğretimin finansmanında özel kaynakların katkısı yaklaşık %71'e yükselmiştir. Ancak öğrenim

ücreti uygulaması yükseköğretime katılımı olumsuz etkilememiştir. 2007 yılında %43 olan 25-34 yaş arası yükseköğretim yararlanıcı sayısı 2017 yılında %52'ye yükselmiştir. Birleşik krallıkta alınan öğrenim ücretleri hayli yüksek orandadır ancak buna rağmen yükseköğretime katılımda azalma olmamasının nedeni iyi planlanmış finansal destek programları aracılığı ile öğrencilerin desteklenmeleri olarak kabul edilebilir (OECD, 2018).

Birleşik Krallıkta öğrenim ücretleri üniversiteler tarafından belirlenir, ancak tavan öğrenim ücretleri devlet tarafından belirlenir. 2012 yılından itibaren tavan öğrenim ücretleri 6000 Sterlin olarak belirlenmiştir (Hubble, 2015, s. 3). Öğrenim ücretleri iki şekilde alınır. Birinci yöntemde öğrenciler öğrenim ücretlerini okula kayıt yaptırdıklarında kendi imkânlarıyla öderler. İkinci yöntemde ise öğrenciler öğrenim ücretlerini ertelenmiş gelire endeksli geri ödeme planı olan öğrenci kredileri (Income contingent loans) ile öderler.

Gelire endeksli krediler aracılığı ile öğrenciler yaşamsal giderleri için de desteklenmektedirler (HEFCE, 2015:10). Kredilerin belirlenmesi, geri ödeme için gerekli faiz tutarlarının belirlenmesi ve dağıtılması kâr amacı gütmeyen Öğrenci Kredi Şirketi (Student Loans Company) tarafından takip edilmektedir (Yılmaz, 2016). Birleşik Krallıktaki öğrencilerin yaklaşık %94'ü bu yolla öğrenim ücretini ödemeyi tercih etmektedirler. Öğrencilerin borçları kimlik veya sosyal güvence numaralarına işlenir ve mezuniyetlerinin ardından işe girmeleriyle gerekli geri ödemesi alınır. Geri ödemeler için yararlanıcıların minimum gelirin üzerinde ücret almaları beklenir. Geri ödeme planı yaklaşık maksimum 30 yıl sürer ve bu süreyi aşması durumunda geri ödeme planı durdurulur. Birleşik Krallıkta öğrencilere verilen kredilerin ABD'de uygulanan kredi modeline göre farklı özellikleri vardır. Bunlardan ilki geri ödeme oranıdır. Mezunların maaşlarının yaklaşık %8-9'u oranında geri ödeme planı oluşturulur. Uygulaması kolaydır, geri ödemeler maaşlara göre ayarlanabilir (Barr, Chapman, Dearden, Dynarski, 2018).

Birleşik Krallık yükseköğretim sistemi farklı açılardan dünyadaki öncü sistemlerden biridir. Ülkede öğrenim ücreti alınmasına rağmen yararlanıcılar sağlıklı bir kredi sistemiyle desteklenmektedirler. Ayrıca Adil Erişim Ofisi, OFFA (Office for Fair Acces) yükseköğretimden yararlanmak isteyenlerin bu süreçte

yükseköğretimden mahrum bırakılmalarına neden olacak uygulamaları denetlemektedir. Böylece dezavantajlı gruplardan gelen öğrencilerin mağduriyetleri önlenmektedir (Yılmaz, 2016, s. 54). Yükseköğretime erişimde adaletin sağlanabilmesi için OFFA tarafından titiz bir çalışma yürütülmektedir. Bu amaçla OFFA yükseköğretim kurumlarıyla çeşitli anlaşmalar yapar, harçların belirlenmesi ile ilgili süreçleri takip eder, anlaşmaların ihlal edimleri durumunda ilgili cezai yaptırmalar uygular. Bu süreç HEFCE ve çeşitli bakanlıklarla işbirliği içinde yürütülür (Yılmaz, 2016, s. 54).

Yükseköğretimin finansmanında tek kaynak öğrenim ücretleri değildir. Yükseköğretimin finansmanında devletin katkısı, araştırma fonları gibi farklı kaynaklarda mevcuttur (Bolton, 2019). Yükseköğretim ücreti olmasına rağmen, sağlıklı işleyen kredilendirme sisteminin geliştirilmesiyle Birleşik Krallıkta yükseköğretimin finansmanı ile ilgili yapılan çalışmaların pozitif sonuçlarının ortaya çıktığını söylemek mümkündür.

2.8.2.3. Avusturalya

Avusturalya bu bölümde bahsi geçen ülkelerin çoğundan farklı olarak Güney Yarım Küre'de yer alan, yaklaşık 25 milyon nüfusa sahip bir ülkedir. Politik açıdan Birleşik Krallıkla bağlantılı olan ülke yükseköğretim alanında da Birleşik Krallığa benzer özelliklere sahiptir. Özellikle uluslararası öğrenci potansiyeli bakımından ABD ve Birleşik Krallığı takip ederek üçüncü sırada yer almaktadır (Harman, 2015). Bu durum Avusturalya Yükseköğretiminin de dünyada önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. 2019 yılı verilerine göre uluslararası sıralamalarda 6'sı ilk 100 üniversite arasında olmak üzere toplam 35 üniversitesi bulunmaktadır (THE, 2019). Bu yönüyle uluslararası öğrenciler tarafından fazlaca tercih edilmekledir. Mevcut yükseköğretim öğrencilerinin %17'sini uluslararası öğrenciler oluşturmaktadır (OECD, 2018). Avusturalya'da 40 üniversite bulunmaktadır. Diğer yükseköğretim kurumlarının sayısı ise 130 civarındadır. Yükseköğretimin yaklaşık bütçesi 30 milyon doların üzerindedir (Norton, Cherastidtham, 2016).

Avusturalya yükseköğretim alanında sahip olduğu konumunu özellikle 1970'li yıllardan 1990'lı yıllara kadar yükseköğretimi geliştirmek amacıyla yapılan reformlara borçludur. Geçen 30 yıl içinde yapılan reformlar ülkenin yükseköğretimin bu denli gelişmesine katkı sağlamıştır (Chapman, 2001, s. 195; Özkan, 2014). Yapılan reformların yükseköğretimin finansmanını da geliştirildiğini söylemek mümkündür.

Avusturalya'da da yükseköğretim kurumlarının bütçesi öğrencilerden alınan öğrenim ücretleri ve kamudan ayrılan kaynaklardan oluşmaktadır. Avusturalya'da alınan öğrenim ücretleri OECD ortalamasının üstündedir. Öğrenim ücretleri son 15 yıl içinde yaklaşık %17 artarak lisans eğitimi için 5000 dolara yaklaşmıştır (OECD, 2018). 2005 yılından itibaren Avusturalya'da yükseköğretim kurumları hükümetin belirlemiş olduğu tavan fiyatı aşmamak kaydıyla öğrenim ücretlerini belirleme özerkliğine sahiptirler (Yılmaz, 2016, s. 62).

Yükseköğretimde öğrenim ücreti uygulaması 1970 yıllarda yükseköğretime erişimde sorunlar yarattığı düşüncesiyle iptal edilmiş, 1986 yılında yeniden alınmaya başlanmıştır (Chapman, 2001, s. 1995). 1989 yılında Yükseköğretime Katkı Programı (Higher Education Contribution Schem – HECS) adı altında öğrenim ücretleri ilgili yeni bir değişiklik yapılmıştır. Yapılan değişiklikle öğrencilerin sabit bir öğrenim ücreti ödemeleri istenirken bu ödemeyi yapmaları için belirli bir gelirin üzerine çıkana kadar beklenmesinin mümkün olduğu bir uygulama geliştirilmiştir. Bu uygulama bir anlamda yükseköğretimde gelire dayalı kredi sisteminin başlangıcı olarak kabul edilmektedir (Chapman, 1997, s. 739).

Yükseköğretimin finansmanıyla ilgili reformların ardından geliştirilen öğrenci kredi sistemi Birleşik Krallıkta olduğu gibi gelire dayalı kredilendirme sistemidir ve benzer özelliklere sahiptir. Mezunlar gelirlerinin yaklaşık %8'i oranında geri ödeme yaparlar. Geri ödeme süresi yaklaşık 9 yıldır **(**Barr, Chapman, Dearden, Dynarski, 2018). Kredilerin miktarları, geri ödeme planları ve dağıtımları Yükseköğretim Kredi Programı (Higher Education Loan Program – HELP) tarafından takip edilmektedir (Yılmaz, 2016, s. 66). Birleşik Krallık' ta uygulanan kredi modeliyle aralarında önemli benzerlikler olsa da Avusturalya'da yükseköğretime katkı programı kapsamında verilen kredi ile yaşam giderleri için verilen krediler ayrı ayrı planlanmaktadır (Yılmaz, 2016, s. 68).

Avusturalya'da yükseköğretim ücretli olsa da özellikle dezavantajlı grupların yükseköğretime katılım oranlarında artış gözlenmektedir. Bu artışta yararlanıcılara sağlanan kredi sistemlerinin etkisi söz konusudur (Li, Mahuteau, Dockery ve Junankar, 2017). Gelire bağlı kredi sistemlerinin uygulandığı nadir ülkelerden olan Avusturalya'da yükseköğretime katılımda eşitliği yaratacak uygulamalarla öğrencilerin desteklendiği söylenebilir. Avusturalya vatandaşı tam zamanlı öğrencilerin %84'ü bu kredi sistemleri tarafından desteklenmektedir (OECD, 2018). Avusturalya'da yükseköğretimin finansmanında kamusal kaynaklardan çok bireysel kaynakların kullanımı son yıllarda giderek artarak yeni Zelanda ve İngiltere'yle birlikte OECD ülkelerinin en üst seviyesine çıkmıştır. Ancak aynı zamanda da öğrenci başına yapılan harcamalar yükselmeye devam etmiştir (OECD, 2018). Bu durum ülkenin yükseköğretim sistemini ve finansmanını güçlendirecek reform çalışmalarının olumlu sonuçlar ortaya çıkardığını kanıtlar niteliktedir.

Yükseköğretimin finansmanında özel kaynakların yanı sıra kamu kaynakları da farklı şekillerde yükseköğretime aktarılmaktadır. Kamu kaynaklarının dağılımı eğitim öğretim için doğrudan aktarılan kaynaklar, öğrenci kredi sistemlerine aktarılan kaynaklar, öğrencilerin yaşamsal giderleri için doğrudan öğrencilere verilen kaynaklar ve yükseköğretim kurumlarına araştırma giderleri için verilen kaynaklar şeklindedir (Norton ve Cherastidtham, 2016).

2017 yılı verilerine göre yükseköğretime ayrılan toplam devlet desteği yükseköğretim bütçesinin yaklaşık %41'ini oluşturmaktadır. 2016 yılından 2017 yılına yükseköğretimin bütçesi %5 yükselmiştir (TEQSA, 2018). Ancak her geçen yıl Avusturalya'da yükseköğretimin finansmanına ayrılan kamusal kaynaklarda azalmak gözlemlenmektedir. 2005-2015 yılları arasında kamusal harcamalar %7 oranında azalmıştır (OECD, 2018).

2.8.2.4. Japonya

Japonya'da Avusturalya gibi Asya ülkelerinden biridir. Farklı ülkelerde de gözlemlendiği üzere Japon yükseköğretiminin temel değerlerini Humbolt tipi üniversite modeli oluşturmaktadır. İkinci Dünya Savaşını takiben bu değerler yerini

Amerikan etkisine bırakmıştır (Huang, 2016, ss. 4-5). Ancak bu etkilere rağmen Japon yükseköğretim sisteminin Kuzey Amerika ve Avrupa ülkelerine göre çeşitli farklılıklar gözlemlenmektedir. İkinci Dünya Savaşını takiben Japonya'nın bu ülkelerden farklı olan yükseköğretim sisteminin temelleri atılmıştır (Huang, 2018, ss. 106-115). Japonya'da yükseköğretim aracılığı ile devlet, iş dünyası ve toplum için nitelikli bireyler yetiştirmek, ülkenin ihtiyaç alanlarına yönelik çalışmalarla araştırmalar yapmak, ülkenin teknolojik ve bilimsel ilerlemesine katkı sağlanması amaçlanmıştır (aktaran Tösten ve Ekinci, 2012, s. 1190).

Japon yükseköğretim sisteminde ulusal, kamusal ve özel olmak üzere üç tür okul bulunmaktadır. Ulusal okulların merkezi bütçeden, kamusal okulların yerel idarelerden, özel okulların da öğrenim ücretleri ile finansmanlarını karşıladıklarını söylemek mümkündür (İpek, 2001, s. 182; Kıral, 2009, s. 148). Modern Japon yükseköğretim sisteminde üniversiteler, kolejler ve teknoloji kolejleri olmak üzere üç farklı okul tipi mevcuttur. Bu gruplardaki toplam yükseköğretim kurumu sayısı 1250 civarındadır. Bu yükseköğretim kurumlarının çok büyük bir oranı yaklaşık %77.5'i özel kurumlardır. Bu kurumların yaklaşık 780 tanesi üniversite, 346 tanesi kolej, 57 tanesi teknoloji kolejidir. Üniversitelerin ve kolejlerin büyük çoğunluğu özel kurumlardır (Huang 2018, ss. 106-115).

Japon yükseköğretimi 2004-2005 yılları arasında yönetimsel açıdan köklü bir değişiklik geçirmiş; bu değişiklikle birlikte kamu üniversiteleri kamu tüzel kişiliği olarak değiştirilmiştir. Bu değişiklik bir nevi üniversitelerin şirkete dönüşmesine neden olmuştur (Tösten ve Ekinci, 2012, s. 1190; Huang, 2016, ss. 106-115). Yapılan bu değişiklik yükseköğretimin finansmanında da çeşitli değişikleri beraberinde getirmiştir. Özellikle kamu kaynaklarında azalma yaşanmış, bu durum üniversitelerin kendi gelirlerini yaratacak alanlara yönelmelerine neden olmuş böylece üniversiteler arasında bir yandan rekabet ön plana çıkarken diğer yandan farklı yükseköğretim kurumlarının işbirliği yapmalarını gerektiren alanlar oluşmuştur. Ayrıca önceleri harcama kalemlerinin ayrı ayrı belirtildiği ve herhangi bir esnekliğin mümkün olmadığı bütçe sisteminde de değişiklik yapılmıştır. Yapılan değişiklikle Japon' ya da kamu kurumları için torba bütçe uygulaması getirilmiştir (aktaran Küçükcan ve Gür, 2009).

Kamuya ait yükseköğretim kurumlarının finansmanıyla ilgili kontrol özellikle 2000'li yıllardan önce sıkı biçimde devlete aitti. Özel kurumlar da hacimleri nedeniyle yükseköğretim alanındaki yükünü hafiflettiği için devlet tarafından farklı yollarla desteklenmiştir (Kıral, 2009; Huang, 2016, ss. 106-115). Ancak özel kurumların sayısının bir hayli yüksek olması nedeniyle Japonya'da yükseköğretimin finansmanına ayrılan kamusal kaynaklar OECD ülkelerine nazaran daha düşüktür (Huang, 2016, ss. 106-115, OECD, 2018). Bu durum yükseköğretimin finansmanında özel kaynaklara ağırlık verilmesine neden olmaktadır.

Japonya'da gerek kamuya ait yükseköğretim kurumlarında gerekse özel yükseköğretim kurumlarında öğrencilerden öğrenim ücreti alınmaktadır. Japonya'da alınan öğrenim ücretleri hayli yüksektir. OECD ortalamasına göre 4. en yüksek öğretim ücreti Japonya'da alınmaktadır. Ancak buna rağmen yükseköğretime katılım oranı hayli yüksektir (OECD, 2018). Özellikle 1970'li yıllardan 2000'li yıllara kadar öğrenim ücretlerinde önemli bir artış yaşanmıştır. Kamu üniversitelerinde alınan öğrenim ücretlerinde de 1972'den 2016'ya %40 üzerinde artış gerçekleşmiştir. Öğrenim ücretleri artarken, yükseköğretimde kamusal kaynaklarda ise azalma yaşanmıştır (Armstrong, Dearden, Kobayashi, Nagase, 2019, s. 122). Ancak öğrenim ücretlerinde artış, kamusal kaynaklarda azalma olmasına rağmen yükseköğretime katılım da herhangi bir düşüş yaşanmamıştır. 2015 yılı verilerine göre ülkede yaklaşık 3 milyon civarında öğrenci bulunmaktadır. Bu yapısıyla Japon yükseköğretiminin kitlesel eğitimden evrensel eğitime dönüştüğü kabul edilebilir. Yükseköğretim öğrencilerinin yaklaşık %75 i özel kurumlarda eğitim almaktadırlar (Huang 2016, ss. 115-116). 2017 yılında Japonya'da yükseköğretim çağındaki bireylerin %51'i yükseköğretime dâhildir. Bu oranla Kanada'dan sonra OECD ülkeleri içinde Japonya'nın yeri ikinci sıradadır (OECD, 2018). Ancak Japonya'da yükseköğretime katılımda diğer gelişmiş ülkelere kıyasla kadın erken dengesi bakımından farklılık gözlenmektedir. Uzun bir süre yükseköğretime katılımda kadın öğrencilerin sayısı erkek öğrencilerin gerisinde kalmış, ancak 2000'li yıllar sonrasında yükseköğretime katılan kadınların oranı %44'lere ulaşmıştır (Armstrong, Dearden, Kobayashi, Nagase, 2019, ss.122).

Yükseköğretim ücretlerine rağmen yükseköğretime katılımda azalma olmamasının önemli nedenlerinden biri genel olarak diğer Doğu Asya ülkelerinde olduğu gibi hane halkının yükseköğretim öğrencilerini desteklemek için özel çaba

sarf etmesidir. Ancak bu durum gün geçtikçe pek çok aileyi zor durumda bırakmaktadır. Pahalı öğrenim ücretlerini karşılama konusunda sorun yaşayan aileler ve öğrenciler öğrenim kredilerine yönelmek zorunda kalmışlardır (Armstrong, Dearden, Kobayashi, Nagase, 2019, s. 121).

Japonya da öğrenim ücretlerinin yüksek olduğu diğer ülkeler gibi, özel yükseköğretim kurumlarıyla pahalı öğrenim ücretlerinin doğuracağı sorunları önlemek için çeşitli önlemler almak durumunda kalmıştır. Yerli ve uluslararası öğrencilerin desteklenebileceği çeşitli fonlar oluşturulmuştur. 2015 eğitim öğretim yılında 1.4 milyona yakın yararlanıcı bu fonlar aracılığı ile desteklenmiştir (Huang, 2016, ss. 106-115).

Pahalı öğretim ücretlerinin karşısında yükseköğretimi katılımı üst seviyelerde tutabilmede JASSO (Japan Student Services Organization), Japon Öğrenci Servisleri Kuruluşunun katkıları bulunmaktadır. Kamuya ait olan bu kurum aracılığı ile öğrencilere iki tür kredi sağlanmaktadır. Her iki model de time-based repayment loans (TBRLs) zamana dayalı geri ödemeli kredilerdir. Bu kredilerden Type 1 (Instrest Free), faizsiz olarak öğrencilerin ekonomik durumuna (merit, need) göre verilmektedir. İkinci tür ise 1984 yılında uygulamaya konulan Type 2 (düşük faizli) kredilerdir. 1999 yılında tahsis koşullarında yapılan esneklik nedeniyle bu kredilere talepte artış gözlemlenmektedir. Her iki kredi türünün miktarı öğrencilerin durumları, okudukları kurumlar gibi değişkenlere bağlı olarak belirlenmektedir. Sabit bir kredi miktarı yoktur. Kredilerin tahsisine öğrencilerin mezun oldukları ortaöğretim kurumları ya da kayıtlı oldukları yükseköğretim kurumları tarafından karar verilmektedir. JASSO kredilerini alan öğrencilerin kendilerine garantör olabilmesi için aile ebeveynlerinin olması ya da Japan Educational Exchanges and Services (JEES) Japon Eğitim Değişimleri Biriminden garantörlük konusunda destek almaları gerekmektedir. Geri ödemelerin yapılmaması durumunda garantörlerin devreye girmesi sağlanmaktadır (Armstrong, Dearden, Kobayashi, Nagase, 2019, s. 123).

2017 yılı itibariyle ülkede Type 1 kredilerde ICL modeli uygulanmaya başlamıştır. Bu uygulamayla geri ödemeler vergilendirilmiş gelirin %9'u olacak şekilde tahsis edilmektedir. Toplam yıllık geliri 0 ila 1.44 milyon Japon Yen'inin üzerinde olan bir yararlanıcının aylık minimum 2000 geri ödemesi beklenmektedir. Ayrıca mezunun evli olması ve eşinin geliri de bu kredilerin geri ödenme sürecinde

hesaplamalara katılan bir faktördür (Armstrong, Dearden, Kobayashi, Nagase, 2019, s. 124).

Yükseköğretimin finansmanıyla ilgili konularda ülkeler arasında benzerlikler olsa da bir uygulamanın her ülke için verimli bir şekilde işlemesi mümkün olmayabilir. Bunun bir örneği Japonya TYPE 1 tipi kredilerde 2017 yılında yapılan değişiklik neticesinde görülmektedir. Japonya'da diğer gelişmiş ülkelerinde kıyasla kadın ve erkek çalışanların kazançları arasında daha fazla fark gözlenmektedir. Özellikle evlilik, doğum gibi nedenlerden ötürü kadınlar erkeklere nazaran daha düşük kazanç elde etmektedirler. Bu durum ICL kredilerin geri ödenmesinde kadınların dezavantajlı konuma düşmesine neden olmaktadır. Bu nedenle ülkede ulusal bir ICL sistemi geliştirecek reformların yapılması; böylece tüm dezavantajlı grupların da adil bir şekilde yararlanabilecekleri yapının geliştirilmesi önerilmektedir (Armstrong, Dearden, Kobayashi, Nagase, 2019, ss. 124- 133).

İkinci dünya savaşını takiben sık sık Japon yükseköğretim sistemini geliştirecek farklı reform çalışmaları yapılmıştır. Bu reform çalışmalarının farklı etkileri olmakla birlikte, yükseköğretime katılımı artırdığını söylemek mümkündür. Ayrıca özel destek programlarıyla dünya standartlarında yükseköğretim kurumları geliştirme, öğrencilerin desteklenebileceği kredi fonlarının oluşturulması, yükseköğretime katılımı dengeleyecek düzenlemelerin yapılması, yükseköğretim kurumlarının işbirliği alanlarının geliştirilmesi gibi olumlu etkileri olduğu söylemek de mümkündür (Huang, 2016).

2.9. TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANI

Ülkemizde yükseköğretim hizmeti kamu ve vakıf yükseköğretim kurumları tarafından verilmektedir. Kamu yükseköğretim kurumlarının bütçelerinin temel kaynağı kamudan alınan vergilerle merkezi bütçeden karşılanırken vakıf yükseköğretim kurumlarında kurucu vakfın katısı ve öğrencilerden alınan öğrenim ücretleri kurumların bütçelerinin temel kaynağını oluşturmaktadır. Çalışmanın sonraki bölümünde kamu üniversiteleri ile vakıf üniversitelerin bütçe modelleri incelenecektir.

2.9.1. Kamu Üniversitelerinde Finansman

Türk Yükseköğretim sistemi Darülfünundan günümüze akademik ve idarî anlamda önemli değişiklikler geçirmiştir. Bu değişiklikler yükseköğretimin finansmanı ile ilgili konularda da gözlemlenmektedir. Günümüz yükseköğretim finansman modeline kadar farklı bütçe modelleri yükseköğretimin finansmanı için kullanılmıştır.

2.9.1.1. Türk Yükseköğretiminde Kullanılan bütçe Modelleri

Türkiye'de yükseköğretimin finansmanı için kullanılan bütçe modelleri dört ayrı başlık altında incelenebilir.

1. Darülfünun 'un katma bütçe modeli
2. İstanbul Üniversitesinin genel bütçe modeli
3. 1946 çıkarılan üniversiteler kanunuyla İstanbul Üniversitesine getirilen özerk, tüzel kişiliğe sahip, katma bütçe modeli
4. 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu ve YÖK'ün kurulmasıyla uygulanan bütçe modeli şeklinde gruplandırılabilir (Kurt, 2015, s. 43).

2.9.1.1.1. Darülfünun Katma Bütçe Modeli

Türkiye'de yükseköğretimin finansal tarihine Darülfünun' un finansman sistemini inceleyerek başlamak günümüzde gelinen durumu daha net anlamamıza yardımcı olabilir. 21 Nisan 1924'te kabul edilen malî özerkliğe ilişkin kanununa göre Darülfününun bütçe kalemleri, genel bütçeden aktarılan kaynaklar, öğrencilerden alınan harç ve ücretler, yayın gelirleri, menkul ve gayrimenkul gelirleri, mektebi hukuk gelirleri, vakıflardan gelen hisse ve bağışlardır (aktaran Kurt, 2015, s. 39).

Bütçeleri bu şekilde oluşturulan kurumlar 'katma bütçeli kurumlar' olarak adlandırılırlar. Bu durum aynı zamanda kurumların bağımsız kuruluşlar olarak hizmet vermelerine fırsat vermektedir. 1924 yılında 493 sayılı kanun Darülfünun katma bütçeli kuruma dönüştürülmesi de bağımsız kuruluş olarak hizmet verme özelliğini kazandırma yolunda önemli bir değişim getirmektedir (aktaran Kılıç, 1999, s. 297).

Katma bütçeli finansman modeliyle Darülfünunda yükseköğretimin finansmanında yalnızca bir kaynağa dayalı uygulama yerine farklı kaynaklar kullanılarak yükseköğretim kurumunun kaynaklarında çeşitlilik yaratılmaya çalışılmıştır. Toplumsal getirileri neticesinde kamusal kaynakların kullanılması, bireysel getirilerine karşın öğrencilerden harç ve ücret alınması bir anlamda maliyetin paylaşılması yönünde bir uygulama olarak kabul edilebilir. Buna ek olarak üniversitenin kendi öz gelirlerinin kullanılması günümüzdeki girişimci üniversite modelinin sağladığı kaynaklara benzetilebilir. Son olarak özellikle ABD'de yükseköğretimin finansmanı için kullanılan bağış sisteminin de Darülfünundaki bazı vakıflardan gelen bağışlarla benzerliğinden söz edilebilir.

Katma bütçeli modele geçilmesi ve daha özerk bir yapıya kavuşturulmasına rağmen Darülfünun 'da finansal sorunların ortaya çıkmasına engel olunamamıştır. 1930'lu yıllarda Darülfünun finansman durumuyla ilgili yapılan çalışmalar daha o günlerde sistemin çok büyük bir yapı olduğu ancak kısıtlı bütçeyle faaliyetine devam etmek zorunda olduğunu dile getirmektedir (aktaran Kurt, 2015, s. 40).

Darülfünun yaşadığı finansal sorunlar ve dönemin getirdiği reform çalışmaları kurumla ilgili köklü değişikliklerin ortaya çıktığı çeşitli reform çalışmalarına yol açmıştır. Bu kapsamda yapılan reform çalışmaları neticesinde 1933 yılında Darülfünun 2252 sayılı kanunla kapatılarak Kasım 1933'de İstanbul Üniversitesi adıyla yeniden eğitim öğretime devam edebileceği bir yapıya kavuşturulmuştur. Bu değişiklik Darülfünundan İstanbul Üniversitesine dönüşen yapıda köklü uygulama farklılıklarını da beraberinde getirmiştir (Tuncay, 1995, 680 ve aktaran Kılıç, 1999, s. 297).

2.9.1.1.2. İstanbul Üniversitesi'nin Genel Bütçe Modeli

Darülfünun'un 1933'te kapatılıp aynı yıl İstanbul Üniversitesine dönüşmesiyle birlikte üniversitenin işleyişi ile ilgili yeni kanunlar çıkartılmıştır (Ersun Aydemir, 2013, s. 34). Bu kanunlarla birlikte yükseköğretimin finansman sisteminde de değişiklikler meydana gelmiştir ve bu kapsamda İstanbul Üniversitesinin bütçe modeli genel bütçeye dönüştürülmüştür. Böylece Darülfünun

katma bütçeli dönemi kapanmıştır (Kurt, 2015, s.41). Bu bütçe modelindeki değişiklikle beraber finansman kaynakları, bu kaynakların tahsis ve kullanımıyla ilgili uygulama farklılıkları ortaya çıkmıştır.

1933 yılından 1947 yılına kadar geçen sürede İstanbul Üniversitesi genel bütçe modeliyle finanse edilmiştir. Genel bütçeden gelen kaynaklar maaş ve ücretler ile üniversitenin masraflarına ilişkin iki ayrı kalem olarak tahsis edilmiştir (aktaran Kurt, 2015, s. 41). Bütçe modelindeki değişiklikle beraber gelen uygulamalar kurumun kendi finansmanıyla ilgili konularda kontrolünü elinden almıştır.

Büyük, geniş kapasiteli kurumların finansmanı ile ilgili uygulamalarda kurumun dışından yapılan müdahaleler kurumun kaynaklarını etkili kullanması açısından çeşitli sınırlılıklar ortaya çıkartabilir. Nitekim genel bütçe ile finansman yöntemi üniversitenin finansal özerkliğine sınırlama getirmiş bu yönüyle de farklı eleştirilerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Özellikle üniversitenin rektörü finansal anlamda tamamen merkeze bağlı olduklarını, kurumun ihtiyaçları doğrultusunda hareket etmelerine izin vermeyen bu yapının İstanbul Üniversitesinde yürütülen eğitim öğretimin kalitesini etkilediğini dile getirmiştir (aktaran Kurt, 2015, s. 43).

1933-1946 yılları arasında genel bütçeden İstanbul Üniversitesine ayrılan kaynakların oranı % 0.89 ile % 0.82 arasında değişmektedir. 13 yılı kapsayan bu dönemde üniversitenin bütçesinin genel bütçeye oranı yalnızca 1945 yılında %1.07'ye kadar yükselebilmiştir. Aynı dönemde İstanbul Üniversitesinin bağlı olduğu maarif vekâleti (millî eğitim bakanlığı) 1933 yılında %18.88 oranında pay almış bu oran 1946 yılında %7.39'a kadar gerilemiştir. Bu rakamlar ülkenin en önemli yükseköğretim kurumu olan İstanbul Üniversitenin bütçesinin diğer eğitim kademlerinde göre önemli ölçüde düşük olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu dönemde hem maarif vekâletinin hem de İstanbul Üniversitesinin bütçelerinde kayda değer bir azalma olduğu gözlemlenebilir (aktaran Kurt, 2015: 42-43).

Yükseköğretime ayrılan kaynakların azlığı, yükseköğretim kurumunun finansal özerkliğinin olmaması yükseköğretimin işleyişi ile ilgili çeşitli sorunları doğurmuştur. Bununla ilgili olarak İstanbul Üniversitesinin o günkü rektörü üniversitesinin kaynaklarından tasarruf ederek sistemin işletilemeyeceğini, özel

kişiler tarafından da yükseköğretim kurumunun desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir (Dölen, 2009, s. 313).

1933-1946 yılları arasında uygulanan finansman modelinin yükseköğretimde yarattığı aksaklar yeni bir reform hareketini gerekli kılmış ve 1946 yılında 4936 sayılı Üniversiteler Kanunuyla yükseköğretimin yapısıyla ve finansmanıyla ilgili yeni bir uygulama yürürlüğe girmiştir. Bu kanun üniversitenin özerk, katma bütçeli ve tüzel kişiliğe sahip kurumlara dönüşmesini sağlamıştır (Kurt, 2015, s. 43). Bu kanunun Türk yükseköğretimine getirdiği farklılıklar ve özerklik konusunda daha etkin bir yapısının olması nedeniyle Türk yükseköğretiminde önemli bir döneme işaret etmektedir.

2.9.1.1.3. 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu'yla İstanbul Üniversitesine Getirilen Özerk, Tüzel Kişiliğe Sahip, Katma Bütçe Modeli

1946 yılından sonra getirilen kanun ve bunun sağladığı özerklikle İstanbul Üniversitesinin bütçesinin ayrı olarak hazırlandığı döneme geçilmiştir. Yapılan değişiklik neticesinde İstanbul Üniversitesinin bütçesini oluşturacak gelir kaynakları çeşitlendirilmiştir.

İlgili kanuna göre İstanbul üniversitesinin gelirleri Madde 54'de;

a. Bütçeden aktarılan kaynaklar,
b. Özel idare ve belediye katkısı,
c. Öğrencilerden alınan harçlar ve ücretler,
d. Farklı birimlerin yapacağı danışmanlıklardan gelen ödemeler,
e. Yayın gelirleri,
f. Menkul, gayrimenkul gelirleri,
g. Enstitü, laboratuvar, poliklinik ve klinik gelirleri,
h. Bağış ve vasiyetler,
i. Döner sermaye gelirleri olarak belirtilmiştir.

4936 sayılı kanunundaki madde 55'te öğrenci harçları ve üniversitenin öz gelirleriyle ilgili belirlemelerin üniversite senatosu tarafından takip edileceği belirtilmektedir. Bu madde ülkemizde yükseköğretim kurumlarında finansal

özerklikle ilgili uygulamaların arasında dikkate değer bir öneme sahiptir. Zira ülkemizde yükseköğretim genel olarak özellikle de finansman ile ilgili konularda gayet merkeziyetçi bir yapıya sahiptir. Bu yönüyle ilgili madde yükseköğretim kurumalarını merkeziyetçi anlayıştan daha özerk bir anlayışa yaklaştırmaktadır.

4936 sayılı kanun aynı zamanda döner sermaye gelirlerinin Türk yükseköğretim sisteminin finansman kalemleri arasında ilk kez yer aldığı kanun olduğu belirtilmektedir (Kurt, 2015, ss. 44-45). Bu yönüyle ilgili kanunun yükseköğretimde döner sermaye ile ilgili uygulamaların mevzuatını belirleyen önemli bir çalışma olarak kabul edilebilir.

İlgili kanunda öğrencilere yapılacak yardımlarla ilgili mevzuata da yer verilmiştir (Kurt, 2015, ss. 44-45). Bu şekilde yükseköğretimden yararlanan öğrencilerin hangi şartlar altında ne kadar destekleneceğiyle ilgili düzenlemeler belli bir kanuna dayandırılmıştır.

1946'dan sonra yükseköğretimin finansmanında farklı dönemlerde, öğrenim ücretleri, bütçe kalemleri gibi farklı alanlarda çeşitli değişikliler yapılmıştır. Örneğin, 1950 yılında yükseköğretim bütçesinde yönetim giderleri, sermaye, borçlar gibi farklı kalemler eklenmiş, 1970 yılında ise öğrencilerden alınan ücretlere yıllık üst sınır getirilmiş, bu kaynağın başarılı öğrencilere dağıtılmasıyla ilgili düzenlemeler yapılmıştır (Kurt, 2015, ss. 44-46). Yükseköğretimin finansmanıyla ilgili uygulamaların sonuçlarına göre belirli dönemlerde ihtiyaçlar doğrultusunda yeni düzenlemelerin yapılması kaçınılmazdır. Bu durum yükseköğretimin finansmanını aynı zamanda çok dinamik bir yapıya dönüştürmektedir.

Her ülkede olduğu gibi Türk yükseköğretim sistemi ülkenin içinde bulunduğu politik ve ekonomik koşulardan önemli ölçüde etkilenen bir sistemdir. Türk Yükseköğretiminde bu etkileri önemli ölçüde hissettiği bir diğer dönem ise 80'li yıllara denk gelmektedir. 80 askeri darbesini takip eden süreç 1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı kanunla Türk yükseköğretiminde yeni bir dönem açmıştır.

2.9.1.1.4. 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu ve YÖK'ün Kurulmasıyla Uygulanan Bütçe Modeli

Türkiye'de yükseköğretim sisteminde 1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı yükseköğretim kanunu ile gerek idari, gereke eğitim- öğretim gerekse finansal anlamda yeni bir döneme girilmiştir.

İlgili kanuna göre aşağıda ifade edildiği gibi;

'Yükseköğretim, 1981'de çıkarılan 2547 sayılı yükseköğretim kanunu ile akademik, kurumsal ve idari yönden yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Bu kanunla ülkemizdeki tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmış, akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve konservatuvarlar ile meslek yüksekokulları üniversitelere bağlanmıştır. Böylece, söz konusu kanun hükümleri ve Anayasa'nın 130. ve 131. maddeleriyle kendisine verilen görev ve yetkiler çerçevesinde özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip bir kuruluş olan Yükseköğretim Kurulu, tüm yükseköğretimden sorumlu tek kuruluş haline gelmiştir.' (YÖK, 2019)

Bu kanunla birlikte Türkiye'de tüm yükseköğretim kurumları YÖK'e bağlanmıştır.

2547 sayılı yükseköğretim kanunun yükseköğretimin finansmanıyla ilgili çeşitli düzenlemeleri de beraberinde getirmiştir. Kanunun yükseköğretimin finansmanı ile ilgili maddeleri;

Gelir kaynakları:

Madde 55 – Yükseköğretim üst kuruluşları, yükseköğretim kurumları ve bunlara bağlı birimlerin gelir kaynakları;

a. Her yıl bütçeye konulacak ödenekler,

b. Kurumlarca yapılacak yardımlar,

c. Alınacak harç ve ücretler,

d. Yayın ve satış gelirleri,

e. Taşınır ve taşınmaz malların gelirleri,

f. Döner sermaye işletmelerinden elde edilecek karlar,

g. Bağışlar, vasiyetler ve diğer gelirlerdir.

Şeklinde belirtilmektedir. Aynı kanunda bir kamu kuruluşu olan yükseköğretim kurumlarına vergi muafiyeti gibi tanınan farklı ayrıcalıklar da belirtilmiştir. İlgili kanun günümüzde kullanılmakta olan yükseköğretim finansman modelinin ve yükseköğretimin finansmanıyla ilgili uygulamaların ana çerçevesini de oluşturmaktadır.

2547 Sayılı kanuna göre yükseköğretimin bütçesini oluşturan kalemler bir önceki dönemden çok farklı değildir ancak YÖK sonrası dönem yükseköğretim kurumu sayılarının, öğrenci ve personel sayılarının hızla arttığı bir süreç olmuştur. Ayrıca YÖK'ün kuruluşu sonrasında özel yükseköğretim kurumlarının açılmasına giden sürece de girilmiştir. Bu değişiklikler yükseköğretim kurumlarının bütçe modellerine ek olarak yükseköğretime ayrılan kamusal kaynakların ve kurumların diğer kaynaklardan elde ettikleri gelirlerinin atışı, azalışı ile ilgili konuların ön plana çıkmasına neden olmuştur.

2.9.1.2. Türkiye'de Kamu Üniversitelerinin Gelirleri

Türkiye'de yükseköğretim Anayasanın 130. Maddesine göre bir kamu hizmeti sayıldığından kamuya ait yükseköğretim kurumlarının bütçelerinin önemli bir kısmı kamu kaynaklarıyla yani vergilerden karşılanmaktadır. Tablo 2-4'te kamu üniversitelerinin gelirlerinin kaynaklarına göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 2-4: Kamu Üniversitelerinin Gelirlerinin Kaynaklarına Göre Dağılımı

YILLAR	DEVLET BÜTÇESİ	DÖNER SERMAYE VE DİĞER	ÖĞRENCİ KATKI PAYLARI
1995	69	27	4
1996	65	28	7
1997	57	38	5
1998	61	34	5
1999	60	35	5
2000	57	38	5
2001	52	44	4
2002	52	44	4
2003	57	39	4
2004	56	40	5
2005	57	38	4

Kaynak: YÖK: Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu, Ankara, 2005

Tablo2-4'e göre 1995 yılında kamu üniversitelerinin bütçesinin % 69'unun devlet katkısı olduğu anlaşılmaktadır. Yıllar içerisinde kamusal katkı azalsa da 1995-2005 yılları arasında genel olarak yükseköğretim kurumlarının bütçesinin %60'nın kamu kaynaklarından oluştuğu anlaşılmaktadır (Ateş, 2013). Bu durum yükseköğretimi ülkenin ekonomik koşullarında, değişen ihtiyaçlara göre yaşanan harcama değişikliklerinden kaynaklanacak olumsuzlukların etkilerine açık hale getirmektedir.

Döner sermaye gelirleri ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarının ikinci sıradaki gelir kaynaklarıdır. Döner sermaye kamu kurum ve kuruluşlarının belli kanunlar çerçevesinde kamu hizmetlerini yürüttükleri süreçte ihtiyaç duydukları kaynağı yaratabilmek için kamuya sunduğu hizmeti ücretlendirmesiyle elde edilen gelirdir. Yükseköğretim kurumlarının döner sermaye gelirlerinin toplam bütçeleri içindeki payı 1995 yılında %27'dir. Bu pay 2005 yılında %38'e yükselmiştir (Saruç, 2011, s. 68; Ateş, 2013). Ancak döner sermaye gelirlerini en çok arttıran etkinlik üniversite hastaneleri ve tıp fakülteleridir. Bu durum yükseköğretim kurumlarında döner sermaye ile ilgili iki sınırlılık ortaya çıkarmaktadır. Bu sınırlılıklardan biri bünyesinde tıp fakültesi olmayan yükseköğretim kurumlarının dezavantajlı konuma düşmesine neden olmasıdır. Döner sermaye ile ilgili diğer sınırlılıksa tıp fakültelerinde verilen hizmetin karşılığının yine bir devlet kurumu olan sosyal güvenlik kurumundan geliyor olması nedeniyle ilgili kurumun yaşayacağı ekonomik sorunların yükseköğretimin döner sermeye gelirlerini olumsuz etkileme ihtimalidir.

Yükseköğretim kurumlarının genel bütçeleri içinde öğrenci katkı payları ise genel olarak düşüktür. Bu pay 1996 yılında %7'ye kadar çıksa da genel olarak ülkemizde yükseköğretimde öğrenci katkı payı toplam bütçenin yaklaşık %4 -%5'lik bir kısmını oluşturmaktadır (Saruç, 2011, s. 69; Ateş, 2013).

Türkiye'de yükseköğretim kurumlarının öğrenci katkı payları gelirlerinin bu kadar düşük olmasının altında yatan en önemli neden öğrencilerden alınan ücretlerin bölüm başına ortalama maliyetin çok altında bir tutar olarak belirlenmesidir. Bu durum halen geçerliliğini korumaktadır. Tablo 2-5'te 2018-2019 yılında kamu üniversitelerinde Öğrenci Cari Hizmet Maliyetleri gösterilmektedir.

Tablo 2-5: Öğrenci Cari Hizmet Maliyetleri (2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı)

GRUP	FAKÜLTE VE PROGRAMIN ADI	ÖĞRENCİ CARİ HİZMET MALİYETİ			
		ORTALAMA MALİYET	ÖĞRENCİ KATKISI	DEVLET KATKISI	ÖĞRENİM ÜCRETİ (İKİNCİ ÖĞRETİM)
I	Tıp Fakülteleri	15.544	591	14.953	
II	Diş Hekimliği Fakültesi	5.607	494	5.113	
	Eczacılık Fakültesi				
III	Veteriner Fakültesi	4.267	386	3.881	
	Veteriner Fakültesi (İkinci Öğretim)	*4.267*			*2.134*
IV	Tıbbi Biyolojik Bil. Prog.	4.267	281	3.986	
	Fizik Tedavi Ve Reha. Prog.				
V	Teknik Eğitim Fakültesi	2.294	281	2.013	
VI	İTÜ İşletme Fakültesi Müh.	2.804	402	2.402	
VII	Mühendislik, Mimarlık, Fakültesi, Mimarlık, Mühendislik Ve Tekn. Mimarlık Ve Tasarım, İnşaat, Bilgisayar Bilişim, Makina, Maden, Elektrik Elektronik, Kimya Metalürji, Uçak Ve Uzay Bil., Ziraat, Müh. Ve Doğa Bil, Yer Bil, Teknoloji, Orman, Gemi İnş. Ve Deniz Bilimleri Fakültesi	3.057	387	2.670	
	Mühendislik, Mimarlık, Fakültesi, Mimarlık, Mühendislik Ve Tekn. Mimarlık Ve Tasarım, İnşaat, Bilgisayar Bilişim, Makina, Maden, Elektrik Elektronik, Kimya Metalürji, Uçak Ve Uzay Bil., Ziraat, Müh. Ve Doğa Bil, Yer Bil, Teknoloji, Orman, Gemi İnş. Ve Deniz Bilimleri Fakültesi (İkinci öğretim)	*3.057*			*1.529*
VIII	Deniz Bil, Su Ürünleri, Denizcilik, Tekstil Tekn Ve Tasarım, Sanat Ve Tasarım, Gemi İnş. Ve Denizcilik, Güzel Sanatlar Ve Tasarım, Güzel Sanatlar, Fen Fakültesi	3.848	316	3.532	
IX	Fen Fakültesi Fen-Edebiyat Fakültesi (Fen Programı)	2.562	284	2.278	
X	Hukuk Fakültesi İktisat, İşletme, Siyasal Bilgiler, İktisadi Ve İdari Bilimler	2.310	313	1.997	

	Fakültesi				
	Hukuk Fakültesi İktisat, İşletme, Siyasal Bilgiler, İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi (İkinci Öğretim)	*2.310*			*1.155*
XI	İlahiyat, İslami Bilimler, Eğitim, Mesleki Eğitim, Sağlık Bilimleri, Hemşirelik, Endüstriyel San. Eğt. Ticaret Turz. Eğt. Turizm, İnsani Ve Sosyal Bil, İnsan Ve Toplum Bilimleri, İnsani Bilimler Ve Edebiyat, Sosyal Ve Beşeri Bilimler, Eğitim Bilimleri, Edebiyat, Fen-Edebiyat Fakültesi	2.053	284	1.769	
	İlahiyat, İslami Bilimler, Eğitim, Mesleki Eğitim, Sağlık Bilimleri, Hemşirelik, Endüstriyel San. Eğt. Ticaret Turz. Eğt. Turizm, İnsani Ve Sosyal Bil, İnsan Ve Toplum Bilimleri, İnsani Bilimler Ve Edebiyat, Sosyal Ve Beşeri Bilimler, Eğitim Bilimleri, Edebiyat, Fen-Edebiyat Fakültesi (İkinci Öğretim)	*2.053*			*1.027*
XII	(Edebiyat Ve Sos. Prog.), İletişim Bilimleri, İletişim, Açık öğretim Fakültesi	1.923	284	1.639	
XIII	Yabancı Dil Destek Birimleri	198	71	127	
XIV	Yabancı Dil Hazırlık Sınıfları	Kazandığı fakültenin, yüksekokulun ve bölümün katkı payını öder.			
	Yabancı Dil Hazırlık Okulları				

Kaynak: Resmi Gazete, 2018'den hazırlanmıştır

Tablo 2-5'e göre 2018-2019 Eğitim - Öğretim yılı için Tıp Fakültesinde ortalama maliyet 15.544 TL'dir. Bunun 591 TL'si öğrenci katkısı olarak alınırken 14.953 TL'si devlet katkısı olarak verilmektedir. Bir diğer ifadeyle tıp fakültesinde eğitimin maliyetinin yaklaşık %3.5'u öğrenci tarafından karşılanırken % 96.5'u devlet tarafından karşılanmaktadır.

Veterinerlik fakültesi ortalama öğrenim maliyeti 4.267 TL'dir. Birinci öğretim öğrencilerinde öğrenci katkısı 386 TL, devlet katkısı ise 3881 TL'dir. Yüzdelik olarak incelendiğinde bu oranlar %9 öğrenci katkısı %91 devlet katkısı şeklindedir. 2. öğretim programında öğrenim gören veterinerlik öğrencileri için ortalama öğretim maliyeti 1. öğretim ücretiyle aynıyken ikinci öğretim

öğrencilerinden alınan öğrenim ücreti 2.134 TL'dir. 2. öğretim öğrencileri veterinerlik fakültesinde ortalama maliyetin %50'sini öğrenim ücreti olarak ödemektedirler.

Tablo 2-5 VII. satırda belirtilen mühendislik, mimarlık bölümleri için öğrenci başına ortalama maliyet 3057 TL'dir. Bu bölümler için öğrenci katkısı 387 TL, devlet katkısı ise 2670 TL olarak belirtilmektedir. Bu bölümlerde öğrenci katkısı yaklaşık %10'a denk gelirken devlet katkısı %90'a denk gelmektedir. İkinci öğretim öğrencisi olarak bu bölümde okuyan öğrenciler 1.526 TL öğrenim ücreti ödemektedirler. Bu rakam ortalama maliyetin yaklaşık %50'sine denk gelmektedir.

Hukuk, İktisat, İşletme, Siyasal Bilgiler, İktisadi ve İdari Bilimler gibi bölümler için Tablo 2-5'de verilen ortalama maliyet 2.310 TL'dir. Öğrenci katkı payı 313 TL olan bu programlarda 1.997 TL devlet katkısı olarak verilmektedir. Bu bölümlerde öğrenci katkısının oranı %14.5, devlet katkısının oranı ise %85.5'tir. Bu bölümlerden alınan öğrenim ücreti ortalama maliyetin yaklaşık %50 olacak şekilde 1.155 TL'dir.

Tablo 2-5 sütun XI'de belirtilen Sosyal Bilimlere ait Eğitim Fakültesi, İlâhiyat, Toplum ve Beşerî Bilimler gibi bölümlerin ortalama maliyeti 2053 TL'dir. Bu bölümlerde öğrenci katısı 284 TL devlet katkısı ise 1769 TL'dir. İlgili bölümlerde öğrenciler ortalama maliyetin %14'üne katlanırken bu bölümlerde devlet katkısı diğer bölümlere göre %86'ya düşmektedir. Bu bölümlerde ikinci öğretim ücreti ise 1.027 TL'dir. Bu rakam diğer ikinci öğretim programlarındakine benzer şekilde ortalama maliyetin %50'sine denk gelmektedir.

Türkiye'de yükseköğretimin finansmanı tarihsel açıdan değerlendirildiğinde genelde sembolik ücretler alındığını söylemek mümkündür. Tablo 2-4 ve Tablo 2-5'deki veriler bulundurulduğunda yükseköğretim kurumlarının bütçelerindeki öğrenci katkı payı oranın halen düşük bir oran olduğunu destekler niteliktedir. Tablo 2-5'de gösterilen 2018-2019 eğitim öğretim yılı ortalama maliyetler ve öğrenci katkı paylarına göre ülkemizde öğrenci katkı paylarının sembolik rakamlar olduğu 2. öğretim öğrencilerinin ise yükseköğretimdeki ortalama maliyetin yaklaşık %50'sine katıldığı söylenebilir.

Öğrenci katkı payları ve öğrenim ücretlerinin sembolik miktarlar olmasının yanı sıra süresi içinde tamamlayan birinci öğretim öğrencilerinden alınacak öğrenci katkı paylarının kaldırılması yükseköğretim kurumlarının öğrencilerden gelen kaynağında daha fazla azalmaya neden olmaktadır. Tablo 2-6'daki verilere göre ülkemizde 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında birinci öğretimde okuyan öğrencilerin toplam sayısı 3.089.285'dir. Aynı yıl ikinci öğretimde okuyan öğrencilerin sayısı ise 687.829'dir. Birinci öğretim ve ikinci öğretim öğrencilerinin toplam öğrenci sayıları içindeki oranları yaklaşık %82'ye %18'dir. Bu veriler ülkemizde yükseköğretim görenlerin çok büyük bir çoğunluğunun 1. öğretim öğrencileri olduğunu ve bu nedenle öğrencilerden alınmayan öğrenci katkı payının üniversitelerin öğrenci katkı payından elde ettikleri gelirler önemli ölçüde azalmaktadır.

Tablo 2-6: 2018-2019 Öğrenci Sayıları

ÖĞRENCİ SAYILARI ÖZET TABLOSU, 2018-2019			
PROGRAM TÜRÜ	**BİRİNCİ ÖĞRETİM**	**İKİNCİ ÖĞRETİM**	**TOPLAM**
Ön lisans	706613	248468	955081
Lisans	1940473	408062	2348535
Yüksek Lisans	346000	31299	377299
Doktora	96199	-	96199
TOPLAM	3089285	687829	3777114

Kaynak: YÖK Resmi İstatistik Programı Kapsamında yayınlanan veriler kullanılarak hazırlanmıştır.

Benzer yıllarda Avrupa Ülkelerinde ise yükseköğretim kurumlarının bütçelerindeki öğrenci katkısında artış gözlenmektedir. Tablo 2-7'e göre öğrenim ücretlerinin yükseköğretim kurumu bütçesine katkısı 1995 yılında %8 olarak gösterilmiş bu oran 2008 yılında %12 ye çıkmıştır (Kurt ve Gümüş, 2015).

Tablo 2-7: Bazı Avrupa Ülkelerindeki Kamu Üniversitelerinin Temel Gelir Bileşenlerinin Payları (1995- 2008)

Finansman Kaynağı	1995 (%)	2008 (%)
Devlet Finansmanı	78	67
Öğrenim Ücretleri	8	12
Üçüncü Kısım Finansman	15	21

Kaynak: CHEPS, Progress in Higher Education Reform Across Europe. Funding Reform (2010)'dan aktaran Kurt, Gümüş, 2015

2015-2016 verilerine göre OECD ülkelerinin üçte birinde öğrencilerden öğrenim ücreti alınmazken, büyük bir bölümünde öğrencilerden bölümlere ve derecelere göre değişen oranlarda öğrenim ücreti alınmaktadır. Tablo 2-8'e ve göre en yükseköğrenim ücretinin alındığı ilk üç ülke sırasıyla ABD, Şili ve Avusturalya'dır. Genel olarak mühendislik, tarım, su ürünleri, veterinerlik bölümlerinde en yükseköğrenim ücretleri alınmaktadır. Bu verilere göre en düşük öğrenim ücretinin alındığı ülkeler İspanya ve Luxemburg'dur. Bu ülkelerde bölümler arasında öğrenim ücretlerinde dikkate değer bir ücret farkı yoktur. Bu ülkeler içerisinde GSYH bakımından ülkemiz koşullarına en yakın ülke olan Macaristan'da Tablo 2-8'e göre 6272 $ ile 1615 $ arasında değişen miktarlarda öğrenim ücreti alınmaktadır. Bu verilere göre Macaristan'da en yükseköğrenim ücreti sosyal beşeri bilimler ve gazetecilik bölümlerinde, en düşük öğrenim ücreti ise tarım, su ürünleri ve veterinerlik bölümlerinde alınmaktadır(OECD, 2017).

Tablo 2-8: Çeşitli OECD Ülkelerinde Öğrenim Ücretleri

Çeşitli OECD Ülkeleri Kamu Üniversitelerinde 2015-2016 Eğitim Öğretim Yılı Yıllık Ortalama Öğrenim Ücretleri ($)									
Ülke	**Eğitim**	**Sanat ve Beşeri Bilimler**	**Sosyal Bilimler Gazetecilik**	**İşletme Hukuk**	**Doğa Bilimleri Matematik, İstatistik**	**Bilgi ve İletişim Teknolojileri**	**Mühendislik**	**Tarım, Su Ürünleri Veterinerlik**	**Sağlık**
Avusturalya	3895	3992	4304	5533	5005	4915	5300	5852	4915
Kanada	3655	4280	-	5662	-	-	5993	4583	6518
Şili	5526	7260	7449	7904	8277	7711	8392	9173	7570
Macaristan	2230	4280	6272	5652	3101	528	5791	1615	2173
Israil	2951	3014	3191	3384	2950	2925	3067	2862	3049
Luxemburg	581	676	581	586	654	659	648	-	907
Yeni Zelanda	3824	3838	3789	4080	4163	4281	4731	5064	6131
İspanya	1534	1732	1813	1606	2072	2167	2173	2054	1972
ABD	7560	8110	8604	8224	8595	7622	9624	8372	7425

Kaynak: OECD 2017 Bir Bakışta Eğitim verileri kullanılarak yazar tarafından hazırlanmıştır.

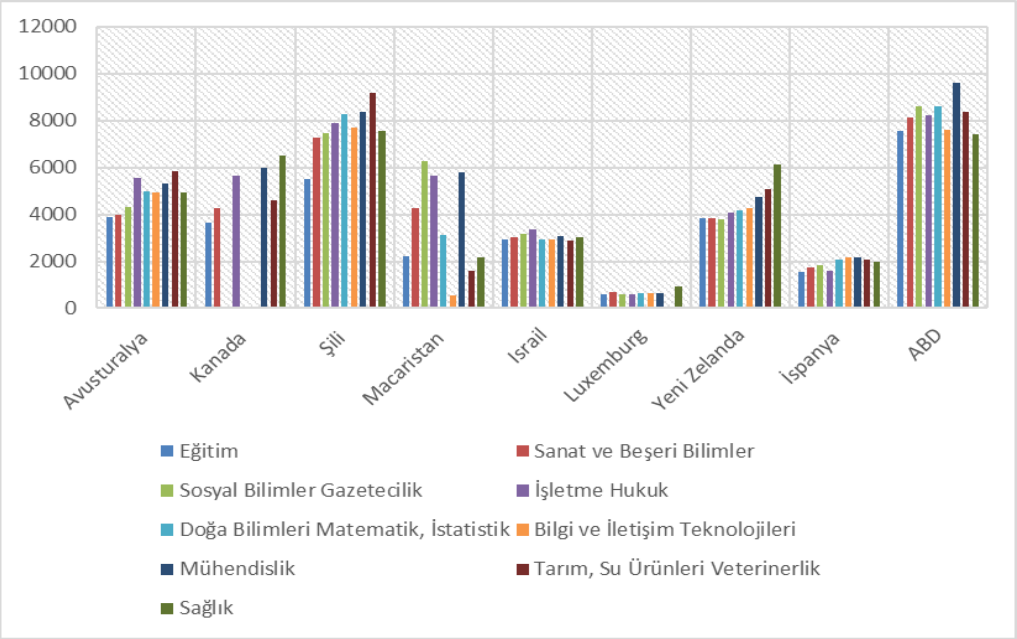
Yükseköğretim programları arasında farklı öğrenim ücretleri olması hem ülkemizde hem de başka ülkelerde yaygın bir uygulamadır. Farklı öğrenim ücretlerinin uygulanması programların maliyetleri, toplumsal ve bireysel faydaları göz önünde bulundurularak hesaplanmasıyla açıklanabilir. Ayrıca arz talep dengesi de yükseköğretim programlarının ücretlerine etki edebilir. Ülkenin içinde bulunduğu ekonomik durum neticesinde ortaya çıkan ihtiyaçlar ve geleceğe yönelik istihdam planlamalarının da yükseköğretim programlarının ücretlerinin belirlenmesiyle ilgili süreçleri etkileyebilir.

Türkiye'de en yüksek ortalama maliyet tıp fakülteleri için belirlenmiştir. Tıp fakültelerinde eğitim öğretim diğer bölümlere nazaran daha maliyetlidir. Bu durum öğrenim ücretlerinin diğer bölümlere göre daha fazla olmasını açıklar niteliktedir. Tıp fakültelerinde öğrenim ücreti diğer bölümlerle kıyaslandığında daha yüksek olsa da, devlet katkısı açısından diğer bölümlerle kıyaslandığında Tablo 2-5'e göre en yüksek devlet katkısı % 96.5 ile tıp fakültelerindendir. Burada tıp fakültelerinin yaydığı dışsallığın etkilerinden ötürü daha yüksek devlet katkısının sunulduğu ileri sürülebilir.

Grafik 2-4'de farklı ülkelerde çeşitli bölümlerde öğrenim ücretinin uygulanmadığı ya da diğer bölümlere nazaran daha az öğrenim ücreti alındığı görülmektedir. Örneğin Kanada'da sosyal bilimler ve gazetecilik, doğa bilimleri ve bilgi ve iletişim teknolojileri bölümlerinden öğrenim ücreti alınmamaktadır. Aynı şekilde Macaristan'da ise bilgi ve iletişim teknolojileri bölümünde diğer bölümlerden daha az öğrenim ücreti alınmaktadır. Bu farklılıkların ülkelerinden kendi özellerinde ihtiyaç duydukları istihdam alanları ya da toplumsal veya bireysel faydalar neticesinde bu yönde bir uygulamanın tercih etmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu verilerden yola çıkarak yükseköğretimin finansmanı için Türkiye ve çeşitli OECD ülkelerinde öğrenim ücretlerinde farklık olduğu ileri sürebilir. Ülke özelinde öğrenim ücretlerinin kimlerden nasıl alınacağı ile ilgili farklı uygulamaların olması da söz konusudur. Örneğin, öğrenim ücretlerinin hangi oranda öğrenciler hangi oranda devlet tarafından karşılanacağı ile ilgili farklı uygulamalar söz konusu olabilir. Ayrıca farklı öğrenci gruplarından öğrenim ücreti tahsil edilmediği durumlarda mümkündür. Öğrenim ücretinin yüksek olduğu ülkelerde ekonomik

durumu iyi olmayan öğrencilerle ilgili farklı uygulamalar devreye sokulmaktadır. Ülkemizde ise 2012 yılında öğrenim ücretleriyle ilgili çoğu öğrenciyi kapsayan bir değişikliğe gidilmiştir.



Grafik 2-4: Çeşitli OECD Ülkelerinde Öğrenim Ücretleri

Kaynak: OECD 2017, Bir Bakışta Eğitim verileri kullanılarak hazırlanmıştır.

2.9.1.3. Yükseköğretim Kurumları Bütçesindeki Öğrenci Katkısıyla İlgili Değişiklik

Yükseköğretimin finansman sorunu ülkemizde de kronik bir soruna dönüşmüştür. Yıllar içinde yükseköğretimin finansmanıyla ilgili çeşitli uygulamalar yürürlüğe girmiştir. Bu uygulamaların en sonuncusu 2012 yılında yürürlüğe giren öğrenci katkı paylarıyla ilgili değişikliktir. 2012 yılından itibaren 2012/3584 sayılı kanun doğrultusunda birinci öğretim öğrencilerinden harç ücreti ya da öğretim ücreti alınmamaktadır. İlgili kanunda MADDE 2 – (1) e göre 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılında öğrenimine devam eden veya yeni kayıt yaptıracak birinci öğretim ve açık öğretim öğrencilerinden, 4. ve 11. maddelerdeki hükümler saklı kalmak kaydıyla, öğrenci katkı payı alınmaz. Bu öğrencilerden alınması gereken öğrenci katkı payı tutarları, devlet tarafından karşılanır. Yine aynı kanunundaki MADDE 18 – (1) e göre lisansüstü öğrenim gören öğrenciler, ön lisans ve lisans öğrencilerinin

yararlandığı hizmetlerden aynı şekilde yararlanır. Bu uygulamayla yükseköğretimin bütçesinde payı oldukça az olan öğrenci katkısı daha da azalmıştır (Ateş, 2013).

Çalışmanın sonraki bölümünde ülkemizde yükseköğretimde her geçen yıl sayıları ve önemi daha da artan vakıf yükseköğretim kurumlarında yükseköğretimin finansmanına değinilecektir.

2.9.2. Vakıf Üniversitelerinde Finansman

Ülkemizde kamu kurumlarının yanı sıra vakıf yükseköğretim kurumları aracılığıyla da yükseköğretim hizmeti sunulmaktadır. Bu yönüyle ülkemizdeki yükseköğretim sistemini kamunun ve akademik ve idari konularda kamunun denetimine bağlı olan vakıf yükseköğretim kurumlarının da bulunduğu karma bir sistem olarak tanımlamak mümkündür (aktaran Yiğit, 2019, s. 288). Vakıf yükseköğretim kurumlarının geçmişi çok eskiye dayanmamakla birlikte Türkiye'de her geçen yıl vakıf yükseköğretim kurumlarının sayıları artmaktadır.

Vakıf üniversiteleri Anayasa'nın 130. maddesine bağlı olarak herhangi bir kar amacı gütmeden çeşitli vakıflar tarafından yükseköğretim hizmeti vermek amacıyla kurulan kurumlardır. Vakıf üniversiteleri kurumları da kamu üniversiteleri gibi devletin belirlediği kanunlar çerçevesinde ve ilgili kurumların gözetimi ve denetimi altında eğitim öğretim vermektedirler (Hopoğlu, 2012). Vakıf Yükseköğretim Kurumları Yönetmeliği Madde 5'e göre '*Vakıf üniversitesi gelirlerini sadece kendi üniversitelerini ve mülkiyeti üniversitelere ait kurum ve kuruluşları geliştirmek amacıyla harcamak kaydıyla, vakıflar tarafından kanunla kurulmuş bulunan kamu tüzel kişiliğine sahip, yüksek düzeyde araştırma, eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan, fakülte, enstitü, yüksekokul, meslek yüksekokul, destek, hazırlık okulu veya benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yükseköğretim kurumudur'.* Bu yükseköğretim kurumları mali ve idari konularda kamu üniversitelerine kıyasla daha özerk kurumlar olarak kabul edilebilirler ancak özellikle akademik çalışmaları, öğretim elemanlarının işe alımı gibi süreçlerde Anayasa'da belirtilen kurallara göre işletilmektedir. Vakıf üniversitelerinin özel üniversite olarak tanımlanması yaygın bir eğilimdir ancak burada vakıf üniversitelerinin kar amacı gütmeyen kurumlar olduğunu göz önünde bulundurmak gerekir. Bu nedenle

ülkemizdeki kurumlar özel üniversite değil vakıf üniversiteleridir (aktaran Hopoğlu, 2012).

Vakıf üniversitelerinde finansman üniversitelerin gelir kaynakları ve kaynakların kullanımı konusunda kamu üniversitelerinden farklı özelliklere sahiptir. Vakıf yükseköğretim kurumlarının temel gelirleri üç ayrı kaynağa dayanmaktadır. Bu kaynaklar kurucu vakfın katkısı, öğrenci harçları ve diğer kaynaklardır. Kaynakların oranları kurumdan kuruma farklılık gösterebilmektedir (YÖK, 2007).

Vakıf yükseköğretim kurumlarının açılması için gerekli çeşitli finansman kriterleri söz konusudur. Bu kriterlerden ilki kuruluşundan önce üniversitenin bina, araç, gereç ve benzeri maddi ihtiyaçlarını karşılamak için tahsis edilen kaynağın hazır bulunmasıdır. Ayrıca yine kurum açılmadan üniversitenin bir yıl içinde ihtiyaç duyacağı her tür işletme ve cari giderlerinin %20'sinin kurucu vakıf tarafından karşılanması gerekmektedir. Bu kriterler vakıf yükseköğretim kurumlarının kuruluş öncesinde kimi ihtiyaçlarının karşılanması için gerekli finansman kaynağının bir miktarının ilgili vakıf tarafından sağlanmasını zaruri hale getirmektedir (Akbulut, 2003; Söyler ve Karataş, 2011, s. 63).

Vakıf üniversitelerinin gelir kaynakları arasında en önemli payı öğrencilerden alınan öğrenim ücretleri sağlamaktadır (Söyler ve Karataş, 2011, s. 63). Her kurumun, her program için değişen oranlarda öğrenim ücreti tahsil edebilmesi hususunda esneklik söz konusudur. Vakıf üniversiteleri mali açıdan özerk kabul edilmelerinden ötürü temel gelir kaynaklarından olan öğrenim ücretleri vakıf üniversitelerinin tüzel kişiliğini temsilen ilgili kurumun mütevelli heyeti tarafından belirlenmektedir (YÖK, 2007). Ancak öğrenim ücretlerinin belirlenmesinde kamusal yarar ve bireysel yararlar göz önünde bulundurularak fiyatlandırma yapılması gerekmektedir (aktaran Söyler ve Karataş, 2011, s. 63).

2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı için vakıf yükseköğretim kurumlarında öğrenim ücretleri lisans programları için 30.000 - 45.000 TL arasında değişmektedir. Tıp fakülteleri için belirlenen ücretler ise 90.000 TL - 125.000 TL arasında değişmektedir. Ön lisans programları için belirlenen öğrenim ücretleri de 25.000 ile 35.000 TL arasındadır (Eğitimsistem, 2019). Bu farklı fiyat aralıkları vakıf

yükseköğretim kurumlarında uygulanan farklı ve esnek öğrenim ücreti politikasının varlığını destekler niteliktedir.

Vakıf üniversitelerinde kurucu vakfın katkısı ve öğrenim ücretlerinden gelen kaynağın yanı sıra farklı kaynaklardan gelen katkılarda söz konusudur. Diğer kaynaklar olarak kabul edilen kaynaklar arasında devlet destekleri, araştırma projelerine ait kaynaklar ve bağışlar yer almaktadır. Diğer kaynakların miktarları da kurumdan kuruma değişiklik gösterebilmektedir.

Vakıf üniversitelerinin kar amacı gütmeyen ve kamu hizmeti sunmayı amaçlayan kuruluş ilkeleri gereği devlet desteği almaları da söz konusudur. Vakıf üniversitelerine devlet desteği nakdi ve ayni yardımlar olarak sağlanmaktadır (Söyler ve Karataş, 2011, s. 66)

2547 Sayılı Kanuna göre vakıf yükseköğretim kurumlarının harcamalarına destek olması için merkezi bütçeden yükseköğretime ayrılan pay oranında devlet katkısı sunulması söz konusudur. Ancak bu yardımların tahsisinde önemli sınırlılıklar bulunmaktadır. Örneğin yapılacak yardımın kamu üniversitelerinde okuyan örgün öğrenci sayısına bölünmesiyle elde edilen tutarın, vakıf üniversitelerinde okuyan öğrenci sayısıyla çarpılması sonucu bulanacak miktarın %30'unu geçmemesi gerekmektedir. Ayrıca yükseköğretim kurumunun en az iki yıl eğitim öğretime devam etmiş olması, mevcut öğrenci sayısının %15'inin tam burslu olması, tam zamanlı öğretim üyesinin belli bir sayıyı aşması, bilimsel hakemli dergilerde yayınlanan makale sayıları gibi çeşitli şartlarda devlet desteğinin tahsisinde değerlendirilmektedir (Söyler ve Karataş, 2011, s. 66). Bu şartlar aslında vakıf üniversitelerine yapılan devlet desteğini önemli ölçüde sınırlandırmaktadır.

Vakıf yükseköğretim kurumlarına yapılan devlet desteklerinin bir başka uygulaması ise vergi indirimleridir. Katma Değer Vergisinden muaf olmamakla birlikte vakıf üniversitelerinden kurumlar vergisi, emlak vergisi, motorlu taşıtlar vergisi ve belediyelere ödenen çeşitli vergiler alınmamaktadır (Söyler, 2008, s. 70-73).

Vakıf yükseköğretim kurumlarına yapılan nakdi yardımlara ek olarak bu kurumlara sağlanan çeşitli ayni yardımlar da söz konusudur. Bu yardımlar vakıf üniversitelerinin ihtiyaç duyacağı arazi ve yerleşke tahsisleri şeklinde yapılabildiği gibi çeşitli kamu mallarının 49 yıllığına bu kurumlara tahsis edilmesi de vakıf üniversitelerine yapılan ayni yardımlar içindedir (Söyler, 2008, s. 69; Hopoğlu, 2012, s. 21).

Vakıf yükseköğretim kurumlarının merkezi bütçeden YÖK'e ayrılan kaynaklardan aldığı paya ek olarak çeşitli araştırma geliştirme projeleri için Devlet Planlama Teşkilatı, TÜBİTAK gibi kurumlar aracılığı ile finansal olarak desteklenmeleri de söz konusudur (Hopoğlu, 2012, s. 20-21).

Kurucu vakfın katkısı, öğrenim ücretleri ve devlet kadar yüksek olmamakla birlikte vakıf yükseköğretim kurumlarına hayırseverlerin de ayni ve nakdi yardım yapabilmesi ilgili mevzuat kapsamında mümkündür (Söyler, 2008, s. 70).

Ülkemizde vakıf üniversiteleri daha çok belli bir gelir seviyesinin üzerindeki kişilere hitap eden kurumlar olarak kabul görmektedir. Bu nedenle vakıf üniversitelerine yapılan devlet desteği farklı kesimler tarafından eleştirilmektedir. Ancak bu kurumların da belirli kanunlar çerçevesinde kamu hizmeti sundukları göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca devlet üniversitelerine yerleşmede yaşanan eşitlik ve adalet sorunları da göz önüne alındığında vakıf üniversitelerinin yükseköğretimde yaşanan arz talep sorununun aşılmasına katkı sağladığını söylemek mümkündür (aktaran Söyler ve Karataş, 2011, s. 66). Yükseköğretim Kurumu 2019 verilerine göre 2018- 2019 Eğitim Öğretim yılında tüm vakıf yükseköğretim kurumlarında ön lisans, lisans ve lisansüstü programlarda kayıtlı öğrenci sayısı 605828'dir (YÖK, 2019). Vakıf üniversitelerinin giderek yaygınlaşması göz önünde bulundurulduğunda gelecekte vakıf yükseköğretim kurumlarının devletin yükseköğretim hizmeti sunması yönündeki çalışmalarına katkısının daha da fazla olabileceği düşünülebilir.

2.10. ÜNİVERSİTE SIRALAMALARI VE MEMNUNİYET ARAŞTIRMALARI

Yükseköğretimin artan talep karşısında hızla genişlemesi yükseköğretim kurumları arasında rekabeti arttıran önemli bir unsura dönüşmüştür. Kalite geliştirme ve rekabet çalışamaları üniversite sıralamaları kavramını yükseköğretimde önemli bir konuma getirmiş ve yıllar içerisinde uluslararası platformlarda farklı üniversite sıralamalarının geliştirilmesine yol açmıştır. Üniversitelerin sıralamaları yapılan yayınlar, bu yayınlara yapılan atıflar, uluslararası işbirlikleri, kurumun kapasitesi gibi farklı kriterler göz önünde bulundurularak hazırlanmaktadır (Uslu, 2018, s. 458; Yiğit, 2019, s. 287).

Yükseköğretimin paydaşları üniversite sıralamalarına farklı nedenlerden ötürü ilgi göstermektedirler. Örneğin öğrenciler ve aileler eğitim alacakları kurumundaki eğitimin niteliği hakkında bilgi vereceği öngörüsüyle ilgili gösterebilmektedir. Yükseköğretim kurumları yöneticileri de daha fazla sayıda başarılı öğrenci tarafından tercih edilmek ve alanlarında önemli çalışmalara imza atan akademisyleri kendi bünyelerine çekebilmek düşüncesiyle üniversite sıralamalarına ayrı bir önem vermektedirler (Uslu, 2018, 458). Yükseköğretim kurumlarının düzenlenmesi ve finansmanıyla ilgili kurumlar da yükseköğretim kurumlarının geliştirilmesi ile ilgili çalışmalarda yararlanmak ve yükseköğretim kurumlarının finansmanı için üniversite sıralamalarını dikkate almaktadırlar (aktaran Alaşehir, Çakır, Acartürk, Baykal ve Akbulut, 2014, s.160). Ayrıca başarılı üniversitelerden mezunlarla çalışmayı tercih eden iş dünyası da yükseköğretim kurumlarına ait sıralamalarına ilgi gösterebilirler (aktaran Erdoğmuş ve Esen, 2016, s.364). Üniversite sıralamalarına karşı gelişen bu ilgi dünyada farklı yükseköğretim sıralamalarının geliştirilmesine yol açmıştır.

Üniversite sıralamalarının kullanılmaya başlanması 1800'lü yıllara dayanmaktadır ve günümüze değin farklı ülkelerde çeşitli kriterlerin kullanıldığı değişik sıralamalar yayınlanmıştır. Academic Ranking of World-Class Universities, Times Higher Education Ranking, QS World Ranking, Shanghay Jiao Tong, URAP

gibi uluslararası sıramalar bu süreçte geliştirilen sıralamalar arasında önplana çıkan uygulamalardır (aktaran Alaşehir, Çakır, Acartürk, Baykal, Akbulut, 2014, s.161; Yiğit, 2019, s.289).

Akademik performansı ölçen sıralamaların yanı sıra öğrencilerin eğitim aldıkları kurumarla ilgili memnuniyetlerinin araştırıldığı çalışmalarda son yıllarda önem kazanmaya başlamıştır. Memnuniyet araştırmaları akademik performansın yanı sıra yükseköğretim kurumlarının öğrenci destekleri, kurum işleyişi gibi farklı alanlarda yükseköğretim kurumlarının değerledirilmesine yardımcı olurlar (Karadağ ve Yücel, 2019, s. 2).

Türkiye'de de hızla artan yükseköğretimi geliştirme ve uluslararası camiada Türk Yükseköğretimini ön plana çıkartma çalışmaları nedeniyle yükseköğretim sıralamaları dünyadakine parelel şekilde dikkat toplamaya başlamıştır (Uslu, 2018, s. 458; Karadağ ve Yücel, 2019). Bu nedenle çalışmanın sonraki bölümünde Türkiye'de üniversite sıralamalarına ve memnuniyet araştırmalarına değinilecektir.

2.10.1. URAP Sıralamaları

Ülkemize ait ulusal bir sıralama sistemi olmamakla birlikte URAP-TR sıralama sistemi Türkiye üniversitelerin sıralamasında kullanılan ilk sistemdir (Alaşehir ve diğerleri, 2014, s.161). URAP-TR sıralamaları kar amacı gütmeyen, 2009 yılında ODTÜ'ye bağlı Enformatik Ensitüsü tarafından kurulan URAP Araştırma Laboratuvarı tarafından hazırlanmaktadır. Bu sıralama sisteminde yükseköğretim kurumlarının akademik performansları göz önünde bulundurularak değerlendirilmeleri amaçlanmaktadır (Alaşehir ve diğerleri, 2014, s.164; URAP-TT, 2019).

URAP-TR tarafından yapılan sıralamalar Web of Science/InCites gibi uluslararası kaynaklardan yararlanılarak yapılmaktadır. Aynı zamanda YÖK tarafından yayınlanan veriler de bu sıralamaların oluşturlmasında kullanılmaktadır (URAP, 2019).

Tablo 2-9'da URAP-TR sıralamalarının oluşturulmasında kullanılan çeşitli göstergeler ve parametler gösterilmektedir. Makale sayısı, atıf sayısı, bilimsel doküman sayısı gibi veriler sıralamalar oluştururken araştırma faaliyetleri ile ilgili performansın belirlenmesinde kullanılmaktadır. Doktora mezun sayıları, doktora öğrenci oranı kurumların eğitim ve araştırma alanındaki performansları ile ilgili değerlendirmeler için kullanılmaktadır. Öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı da yükseköğretim kurumlarının eğitim alanındaki performanslarının değerlendirilmesi için yararlanılan bir diğer parametredir.

Tablo 2-9: URAP-TR Sıralama Göstergeleri

Nr.	Gösterge	Amaç
1.	Makale Sayısı	Araştırma
2.	Öğretim Üyesi Başına Düşen Makale Sayısı	Araştırma
3.	Atıf Sayısı	Araştırma
4.	Öğretim Üyesi Başına Düşen Atıf Sayısı	Araştırma
5.	Toplam Bilimsel Doküman Sayısı	Araştırma
6.	Öğretim Üyesi Başına Düşen Toplam Bilimsel Doküman Sayısı	Araştırma
7.	2016-2017 Doktora Mezun Sayısı	Eğitim ve Araştırma
8.	Doktora Öğrenci Oranı	Eğitim ve Araştırma
9	Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Eğitim

Kaynak: URAP 2019 verileri kullanılarak yazar tarafından hazırlanmıştır

URAP-TR sıralamalarında Türkiye'de bulunan tüm üniversitelerin sıralandığı genel sıralama listesi oluşturulduğu gibi farklı kategorilerde de yükseköğretim kurumlarının sıralamaları oluşturulmaktadır. Türkiye'de yükseköğretim sistemi mevcut yükseköğretim kurumlarının kuruluş yılları, mevcut programları, öğrenci sayıları gibi farklı özellikleri nedeniyle hetorejen bir yapıya sahip olduğundan URAP-TR tarafından yapılan sıralamaların yükseköğretim kurumlarının kendi kategorilerindeki performanslarının değerlendirilebilmesi için daha güvenilir veriler sağlamaktadırlar (Alaşehir ve diğerleri, 2014, s.166). 2018-2019 yılı URAP-TR sıralamaları 2000 yılından önce kurulan üniversiteler, 2000 yılından sonra kurulan üniversiteler, tıp fakültesi olan üniversiteler, tıp fakültesi olmayan üniversiteler, kamu üniversiteleri, vakıf üniversiteleri, ve öğrenci sayısı 6000'den az olan üniversiteler olmak üzere yedi farklı kategoride oluşturulmuştur (URAP, 2019).

2.10.2. Türkiye Üniversite Memnuniyet Araştırmaları

TÜMA Türkiye Üniversite Memnuniyet Araştırmasına karşılık gelmektedir. Araştırma ülkemizdeki üniversitelerde eğitim gören lisans öğrencilerinin okulları ile ilgili deneyimleri hakkında bilgi toplama ve memnuniyet düzeylerini belirlemek için 2016 yılından bu yana yıllık olarak yapılmaktadır (Karadağ ve Yücel, 2019, s. 2-9). Yükseköğretimde kalitenin arttırılmasının öğrencilerin beklentilerinin ne derece karşılandığı ile ilgilsinden yola çıkarak yapılmaktadır. Araştırmanın sonuçları ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarının gelişmesini desteklemek amacıyla yükseköğretim kurumları ve toplumla paylaşılmaktadır (Karadağ ve Yücel, 2019, s. 2).

Türkiye Üniversite Memnuniyet Araştırmaları Prof. Dr. Engin KARADAĞ ve Prof. Dr. Cemil YÜCEL tarafından kurulan ve yükseköğretim üzerine araştırmalar yapan bağımsız araştırma laboratuvarı olarak hizmet veren Üniversite Araştırmaları Laboratuvarı (ÜniAr) tarafından yürütülmektedir (ÜniAr. Net, 2019).

Son yıllarda yükseköğretim kurumlarının ne kadar verimli çalışabildikleri ve kalitelerini belirlemek amacıyla yapılan değerlendirmelerin öğretim kalite göstergeleri, araştırma kalite göstergeleri ve hizmet kalite göstergeleri ekseninde olduğu söylense de yapılan araştırmalar detaylı olarak incelendiğinde üniversite sıralamalarının daha çok öğrenci-öğretmen oranı ve araştırma kalite göstergeleri ile sınırlı kaldığı, yapılan araştırmaların yükseköğretim kurumlarının sadece belli bir alandaki kalitesini ölçütüğü ileri sürülebilir (Karadağ ve Yücel, 2019, s. 10-11).

Üniversite sıralamalarının sadece belli bir alandaki kaliteyi ölçmesi ve bütüncül bir değerlendirmede kısmen yetersiz kalmaları akademik kazanımlar, üniversite imkanları, sosyal tecrübeler, öğrenci kişisel refahı, barınma, üniversite sanayi işbirliği gibi farklı kategorilerin değerlendirdiği araştırmaların yapılmasını gerektirmektedir. Öğrencilerin eğitimlerine yönelik değerlendirmenin öncüsü olabilecek çalışmaların ilkinin 1926 yılında Remmers tarafından Harvard'da yapıldığı söylenebilir (Solinas, Masia, Maida ve Muresu, 2011, s. 37). Uluslararası düzeyde bu yönlü araştırmalar henüz tam anlamıyla yaygınlaşmamış olsa da Birleşik

Krallıkta uygulanan THE Student Experience Survey (Öğrenci Deneyim Anketi) üniversite sıralamalarına daha bütüncül bir perspektif getiren uygulamalar arasında öne çıkmaktadır (Karadağ ve Yücel, 2019, s. 11).

Ülkemizde de üniversite sıralamalarına daha bütüncül bir bakış açısıyla yalaşan çalışmaların sayısı yeterli değildir. Bu eksiklikten yola çıkarak yürütülen TÜMA sonuçları ülkemizdeki üniversitelerde öğrenci memnuniyet düzeyini gösteren veriler sunmaktadır (Karadağ ve Yücel, 2019, s. 11). 2019 yılında 123 kamu ve 65 vakıf üniversitesinde 35.715 öğrenciden toplanan verilerle oluşturulan sıralamada tablo 2.10'da gösterilen altı farklı kategoride değerlendirme yapılmıştır (Karadağ ve Yücel, 2019, s. 14).

Tablo 2-10: Öğrenci Memnuniyeti Ölçeğinin İçerikleri

1-Öğrenim Deneyiminin Tatminkârlığı	Derslerin ve içeriklerinin, öğretim elemanlarının ilgisinin, sınavların geçerliğinin, öğrenci odaklı iklimin, sınıflardaki öğretme yöntem ve yaklaşımlarının tatminkârlığı
2-Yerleşke ve Yaşamının Doyuruculuğu	Yerleşke ortamının çekiciliği, sosyal tesisler, yurt imkânları ve kalitesi, ulaşım rahatlığı, güvenlik, fiziki mekânların estetik ve kullanışlılığı, yerleşkenin konumlandığı çevre
3-Akademik Destek ve İlgi	Öğretim elemanları ve danışmanlara ulaşılabilirlik, öğrenme güçlüğü durumlarında yardım bulabilme, öğrencinin akademik soru ve sorunlarına duyarlılık.
4-Kurumun Yönetim ve İşleyişinden Memnuniyet	Öğrenci işleri, sınav programları, akademik takvim, yönetime katılım, yöneticilere erişim, yönetsel işleyişin etkililiği ve duyarlılığı
5-Öğrenme İmkân ve Kaynaklarının Zenginliği	Kütüphane, araştırma kaynakları, laboratuvarlar, merkezler, araştırma imkânları, özel çalışma alanları, akademik destek birimleri
6-Kişisel Gelişim ve Kariyer Desteği	Sertifikalar, kariyer ve yönlendirme, kişisel yetkinlik artırma faaliyetleri, öğrencilere yönelik kurslar, istihdam beklentisi ve desteği

Kaynak: TÜMA 2019 verileri kullanırak yazar tarafından hazırlanmıştır

TÜMA çalışmaları yükseköğretim kurumlarındaki akademik üretkenliği yapılan akademik çalışmalar ve nitelikleri üzerinde değerlendirmek yerine öğrencilerin deneyimlerini ekkileyen çeşitli konulara odaklanmaktadır. Bu amaçla çalışmada altı farklı ölçekle öğrencilerden veri toplanmaktadır (Karadağ ve Yücel, 2019).

Derslerin içeriği, öğretim elemanlarının öğrencilere gösterdiği akademik ilgi, başarı ölçmek için yapılan değerlendirmeler ve öğrenci merkezli eğitim öğretimin değerlendirmesini öğretim deneyiminin tatminkarlığı ölçeğinde ölçmektedir (Karadağ ve Yücel, 2019).

İkinci olarak yerleşke ve yaşamın doyuruculuğu ölçeğinde ise sosyal tesisler, barınma imkanları, yerleşkenin konumlandığı çevre gibi kampüs imkanları değerlendirilmektedir (Karadağ ve Yücel, 2019).

Öğretim elemanları ve danışmanlara ulaşabilirlik, ilave öğrenme destekleri, akademik soru ve sorunlarında destek alabilme gibi konular akademik destek ve ilgili ölçeğinde incelenmektedir (Karadağ ve Yücel, 2019).

Yükseköğretim kurumunun yönetim ve işleyişinden memnuniyet ölçeği ile yükseköğretim kurumlarında sunulan öğrenci işleri hizmetleri, akademik takvim, yönetime katılım gibi idari işleyişin değerlendirilmesi yapılmaktadır (Karadağ ve Yücel, 2019).

Öğrenme imkan ve kaynaklarının zenginliği ölçeğinde de kütüphane, araştırma kaynakları, labaoratuvar hizmetleri, özel çalışma alanları, çeşitli akademik destek birimleri gibi hizmetlerle ilgili değerlendirme yapılmaktadır (Karadağ ve Yücel, 2019).

Son olarak örencilerin geleceğe yönelik mesleki gelişimlerini destekleyecek kariyer ve yönlendirme çalışmaları, farklı yetkinlikler kazanmaları için yapılan çalışmalarla ilgili değerlendirmeler ise kişisel gelişim ve kariyer desteği ölçeğinde incelenmektedir (Karadağ ve Yücel, 2019).

URAP sıralamalarında olduğu gibi sıralamaların daha geçerli sonuçlar vermemesi amacıyla yükseköğretim kurumlarının çeşitli özelliklerine göre farklı sıralamalar TÜMA değerlendirmelerinde de kullanılmaktadır. 2019 yılı sıralamaları Genel Memnuniyet Sıralaması, Devlet Üniversiteleri Sıralaması ve Vakıf Üniversiteleri sıramalası olmak üzere üç kategoride yapılmıştır (Karadağ ve Yücel, 2019, s. 14-29).

2.11. DAHA ÖNCE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Bu bölümde yükseköğretimin finansmanını farklı açılardan ele alan ulusal ve uluslararası çalışmalara değinilecektir. İlk olarak Türkiye'de yapılan lisansüstü çalışmalar yada konuyla ilgili makalelere, daha sonra uluslararası yayınlara kronolojik sıra içerisinde yer verilecetir.

2.11.1. Ulusal Çalışmalar

Meriç (1995) 'Türkiye'de Yükseköğretimin Finansmanında Alternatif Yaklaşımlar' isimli araştırmayı yapmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde yükseköğretimin bireysel ve toplumsal faydaları göz önünde bulundurularak ne tür bir mal olduğuyla ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Değerlendirmeler yapılırken adalet ve etkililik ilkesi göz önünde bulundurulmuştur. İkinci bölümünde Türkiye'de yükseköğretimde yaşanan değişimler ve bu süreçte yükseköğretime ayrılan kamusal kaynaklar üzerine değerlendirmeler yapılmıştır. Çalışmanın son bölümünde ise Türkiye'de yükseköğretim alanında yaşanan kaynak sıkıntısı, bu sıkıntının aşılması için alternatif çözümler yaratabilecek uygulamar değerlendirilmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda Türkiye'de yükseköğretimin hızla geliştiği, artan talep ve yaşanan büyümenin yalnızca kamusal kaynaklarla finansman kullnıldığında yükseköğretimde finansman darboğazı yarattığı, bunun için bireysel faydaları göz önünde bulundurularak öğrencilerin cari finansman harcamaları kadar katkı yapmasının yararlı olacağı belirtilmiştir (Meriç,1995).

Türkiye'de yükseköğretimin finansmanı ile ilgili yapılan çalışmalardan bir diğeri ise Söyler (2009) tarafından yapılan 'Yükseköğretimin Finansmanı: Yeni Beklentiler Ve Hedefler Işığında Normatif Bir Yaklaşım' isimli çalışmadır.

Çalışmanın birinci bölümünde kamu hizmeti ve bir kamu hizmeti olarak eğitim ele alınmış, ikinci bölümde yüseköğretimin kamusal kaynaklarla devlet tarafından sağlanmasına dair gerekçeler tartışılmıştır. Üçüncü bölümünde ise Türkiye'de yükseköğretimin finansmanı için kullanılabilecek alternatif bir yöntem üzerine değerlendirme yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda yükseköğretimin karma bir mal olması ve devlet tarafından da desteklenmesinin yararı göz önünde bulundurularak sermaye harcamalarının devlet tarafından, cari harcama giderlerinin öğrenciler tarafından karşılanması önerilmiştir. Ayrıca vakıf üniversitelerinde devlet katkısı ile ilgili mevzuatın daha işlevsel bir hale getirilerek daha fazla öğrenci tarafından tercih edilebilmelerine zemin hazırlanması, üniversite sanayi işbirliklerinin daha üst boyutlara taşınarak özel üniversitelerin teşvik edilmesi önerilmiştir (Söyler, 2009).

Saruç (2011) 'Yükseköğretimin Finansmanı ve Finansman Yöntemlerinin Algılanan Adalet Düzeyi: Sakarya Üniversitesi Paydaş Görüşleri' isimli çalışmayı yapmıştır. Çalışmada 6111 sayılı kanun gereği bir dersi iki defa alan öğrencinin artan oranlarda harç ödemesi uygulamasına dair adalet algısı incelenmiştir. Yükseöğretimin paydaşları olan öğrenciler ve öğretim elemanlarından oluşan 784 kişi ile anket çalışması yapılmış ve bu değişikliğin öğrencileri çalışmaya teşvik edeceği ancak sistemin adil olmadığını düşünenlerinin oranın %50'ler cviarında olduğu, öğretim elemanlarında bu oranın %30'lar civarında olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler ve öğretim elemanları arasında harçların yüksek olduğunu düşünenlerin sayısı yüksekken, harçların gelire göre değişmesinin kabul edilebilirliğine dair bir direnç söz konusu olmayıp bu yönde bir uygulamayı destekleyenlerin oranı %45'ler civarında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamanın çok yeni olmasına rağmen öğrencilerin genel olarak yükseköğretimin paralı olmasına karşı görüş bildirdikleri ifade edilmiştir. Ancak uygulamaya dair öğrenci ve öğretim elemanı algılarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunduğu da belirtilmiştir (Saruç, 2011).

Ateş (2013) tarafından Prof. Dr. Yüksel Kavak danışmanlığında yürütülen 'OECD Ülkeleri İle Türkiye'nin Yükseköğretim Finansman Sistemlerinin Karşılaştırılması ve Türkiye İçin Bir Finansman Modeli Önerisi' isimli doktora çalışmasında ise örneklem olarak seçilen İngiltere, Hollanda, Polonya, Doğu Asya ülkelerinden Güney Kore ile Latin Amerika'dan Şili ile Türk yükseköğretim sistemi

betimsel araştırma metodundaki alan yazın incelemesi ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak karşılaştırılmıştır. Çalışmada pek çok gelişmekte olan ülkede olduğu gibi Türkiye'de de yükseköğretimin sosyal ve ekomik gelişme açısından önemli olduğu, yaşanan kaynak sıkıntısına parelel olarak, yükseköğretimin finansmanın düzenlenmesini sağlayan mevzuat bakımından da kurumların finansal özerkliklerinin bulunmadığı belirtilmiştir. Bu nedenle çalışma'da yükseköğretimde finansman sorunun aşılması için maaliyet paylaşımı ve finansal özerklik üzerine çalışmalar yapılması önerilmiştir (Ateş, 2013).

Tosun (2013) tarafından Prof. Dr. Kasım Karakütük danışmanlığında 2013 yılında hazırlanan ''Üniversitede Bütçe Yönetimine İlişkin Bir Çözümleme'' adlı doktora çalışmasında üniversitelerden yöneticiler, akademik ve idari personel ile görüşmeler yapılmış, ayrıca öğrencilerden de bilgi toplanmıştır. Üniversitelerin finansmanında Humnoldt modelden Anglo Sakson modele geçiş olduğu, yöneticilerin çoğunluğunun üniversitelerde mali özerkliğin olmadığını düşündükleri belirtilmiştir. Üniversitelerin özgelirlerini arttırmanın finansman sorununu aşmada etkili olabileceği çünkü kamusal kaynakların yetersiz kaldığı da çalışmada dile getirilmişir (Çam Tosun, 2013).

Aydın (2014) tarafından Prof. Dr. Ayşegül Mutlu danışmanlığında yürütülen 'Türkiye'de Yükseköğretimin Finansmanı' isimli yüksek lisans çalışmasında birinci bölümde yükseköğretimle ilgili teorik bilgiler verilmiş, ikinci bölümde farklı ülkelerde yükseköğretimin finansmanına değinilmiş, üçüncü bölümde Türkiye'de yükseköğretimin finansmanı ve performansa dayalı yükseköğretim finansman modelinin uygulanabilirliği tartışılmıştır. Çalışmanın sonucunda Türkiye'de halen yeni pek çok üniversitenin kuruluyor olması nedeniyle performansa dayalı bir sistemin köklü üniversitelerle yeni üniversiteler arasında adaletsizlik yaratacağı belirtilmiştir. Bu modelin özel üniversitelerin kurulması söz konusu olduğundada rekabeti ve kaliteyi arttırması açısından kullanılabileceği belirtilmiştir (Aydın, 2014).

Metin Özkan (2014) tarafından Prof. Dr. Tokay Gedikoğlı ve Doç. Dr. Metin Özgan danışmanlığından yapılan 'Türk Yükseköğretim Sistemi için Sürdürülebilir Finansman Model Önerisi isimli doktora çalışması yürütülmüştür. Çalışmada ülkemizde yükseköğretimin finansmanı konusunda akademik çalışmalar yapanların görüşleri

alınarak Türkiye İçin Sürdürülebilir Bir Finansman Modeli taslağı geliştirmek, BU taslağa ilişkin yükseköğretim kurumlarındaki uygulayıcıların görüşlerini saptamak ve bu sonuçlar neticesinde bir modelin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ilk olarak alanla ilgili çalışmalardan nitel veriler toplanmış, buradan yola çıkarak çalışmanın nicel verilerinin toplanması için anket geliştirilmiştir. Veriler alanla ilgili akademisyenler, yükseköğretimin finansmanı ile ilgili idari pozisyonları olan akademisyenler ve yükseköğretim finansmanı ile ilgili süreçlerde görevli idari personellerden toplanmıştır. 15 kişiden oluşan çalışma grubu ile yapılan görüşmeler ve 138 kişiden oluşan örnekleme uygulanan anketler aracılığıyla elde edilen verilerle Türkiye'de yükseköğretimin yalnızca kamusal finansmana dayandırılmak yerine, kaynak çeşitliliinin ve kaynak kullanımı konusunda özerkliğin sağlandığı, kamusal kaynakların tahsisinde performansa göre kaynak tahsisinin yağılabileceği bir model önerilmiştir (Özkan, 2014).

Yükseköğretimin finansmanı ile ilgili yapılan çalışmalardan bir diğer ise 2016 yılında Yılmaz (2016) tarafından Doç. Dr. Mustafa Umur Tosun danışmanlığında yürütülen Kamusal Yükseköğretimin Finansmanı: Türkiye İçn Model Önerisi isimli yüksek lisans tez çalışmasıdır. Bu çalışmada farklı ülkelerde yükseköğretimin finansmanı adem-i tahsis ilkesinin geçerliliği, yükseköğreitmin finansmanı açısından öğrenci katılımı, kredi-burs mekanizmaları ve geri ödeme planları olmak üzere dört boyutta incelenmiştir. İngiltere, Avusturalya, Amerika ve Almaya'dan üniversite sıralamalarında ilk 100'e giren üniversitelerin mali özerklikliğe sahip üniversiteler olduğu, öğrencilerin yükseköğretimin finansmanına katkılarının olabildiği, burs ve kredi mekanizmalarının güçlü olduğu belirtilmiştir. Ülkemizde de buna benzer bir sistemin geliştirilmesi üzerine çalışılması önerilmiştir (Yılmaz, 2016).

2.11.2. Uluslararası Çalışmalar

Ziderman ve Albrecht (1995) Financing Universities in Developping Countries isimli çalışmalarında üniversitelerin finansmanında devletin rolü, yükseköğretimin finansanında kullanılan politikalar, öğrencilerin yükseköğretimin finansmanındaki rölleri açısından değerlendirmeler yapmışlardır. Ayrıca çalışmalarında yükseköğretimin finansmanında kaynak çeşitliliği ve öğrencilerin maliyete katılımlarını sağlayacak uygulamalara da değinmişlerdir. Çalışmanın sonuncunda Yükseköğretimin finansmanında tek bir modelin iyi yada kötü

olmasından ziyade her ülkenin kendi dinamikleri göz önünde bulundurularak mevcut şartlar altında eklektik bir modelin kulllanılabileceği önerilmiştir (Ziderman ve Albrecht, 1995).

Barr ve Crawford (2005) Financing Higher Education:Answers from UK isimli çalışmalarında öncelikle Birleşik Krallıktaki yükseköğretim sistemine değinmişlerdir. Sonraki bölümlerde farklı yıllarda kullanılan öğrenci kredilendirme programlarının değerlendirildiği çalışmada farklı ülkeler tafından değerlendirmeye alınabilecek ertelenmiş maliyete katılım imkanı tanıyan kredilendirme yöntemi hakkında bilgilendirme yapılmıştır (Barr ve Crawford, 2005).

Chapman (2005) Income contingent Loans for Higher Education isimli çalışmasında gelire dayalı kredilendirme programları ile ilgili bilgilendirme yapmış. Kredilendirmenin başarılı bir şekilde kullanıldığı ülkelerden olan Avusturalya'da kullanılan program hakkında bilgilendirme yapmıştır. Bu örnekten yola çıkarak gelire dayalı kredilendirmenin başka yükseköğretim sistemleri için de kullanılabileceğini önermiştir.

Hauptman (2007) Higer Education Finance: Trends and issues isimli çalışmasında uluslararası düzeyde yükseköğretimin finansmanında öne çıkan eğilimlere ve konuları değerlendirmiştir. Bu amaçla uluslararası düzeyde yükseköğretime karşı artan talep, bu talep karşısında yetersiz kalan kamusal kaynaklar karşısında devletin, yükseköğretim kurumu yöneticilerinin ve öğrencilerle ailelerin yükseköğretimin finansmanı ile ilgili öncelikleri değerlendirilmiştir. Çalışmada artan talep karşısında oluşan kaynak sorunun yükseköğretimin finansmanında aşılması gereken en önemli unsurlardan olduğu belirtilmiştir (Hauptman, 2007).

Johnstone ve Marcucci (2010) Financing Higher Education Worldwide: Who pays? Who Should Pay? İsimli çalışmalarında diğer çalışmalara benzer şekilde yükseköğretimin finansmanının kimler tarafından nasıl karşılanması gerektiği ile ilgili değerlendirmeler yapmışlardır. Çalışmada farklı ülkeler üzerinden karşılaştırmalı bir değerlendirme yapılmıştır. Artan talep karşısında oluşan

yükseköğretim finansman probleminin çözümde gelişmiş yada gelişmekte olan her ülke için maliyet paylaşımının bir alternatif olabileceğidile getirilmiştir. Ancak maaliyet paylaşmında adil ve etklili bir programın uygulanamasının ülkelerin sosya ekonomik düzeyleri ve mevcut düzenlemelerin etkililiğine bağlı olduğu, idari işleyişin şeffaf olmadığı ülkelerde maliyet paylaşımının sağlılık bir şekilde işletilmesiyle ilgili problemelerin de yaşanabileceği de dile getirilmiştir (Johnstone ve Marcucci, 2010).

BÖLÜM 3 :YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümü de, araştırma modeli, araştırma evreni ve örneklemi, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Türkiye'de yükseköğretim hizmeti veren kamu ve vakıf üniversitelerinin bütçelerinin finansman yöntemlerine göre karşılaştırılması için nitel araştırma modeli kullanılması planlanmıştır. Nitel araştırma mollerinden ikincil kaynakların kullanıldığı döküman inceleme yöntemiyle kamu ve vakıf üniversitelerinin finansman yöntemleri üzerine değerlendirme yapılmıştır.

Sosyal Bilimlerde daha çok nicel araştırma yöntemleri kullanılsa da son yıllarda nitel araştırma yöntemleri de bu alanda yapılan çalışmalarda ön plana çıkmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2014, s. 399) .

Nitel araştırma desenlerinden doküman inceleme yöntemiyle elde edilen işlenmemiş verilerden yola çıkarak alanla ilgili soyut kavramları değerlendirip birbirleri ile karşılaştırarak daha ileri derecede kavramlar geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu modelde araştırma yaparken kavramların aralarında olabilecek muhtemel ilişkiyi ortaya koymak ve bu ilişkiyi yorumlamak önemldir (Gürbüz ve Şahin, 2014, s. 417). Bu modelde bir araştırmada kullanılan verilerin toplanması için mülakat/görüşme, odak grup görüşmesi, gözlem, yaşam hikayesi, kritik olay yönetimi veya belge döküman incelemesi gibi farklı veri toplama teknikleri kullanılabilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014, s. 422-423). Nitel araştırmalarda verilerin analizi, araştırmacının verileri düzenlemesi, sınıflandırması, sentezler ve bağlantılar çıkararak kavramlara ulaşmasını sağlayan keşifsel bir periyottur ve bu nedenle tek tip bir veri analiz yöntemi söz konusu değildir. Ancak araştırmada işlenecek verinin derlenmesi, verilerin somutlaştırılması, sonuca ulaşma ve verilerin

doğrulama aşaması nitel araştırma modellerinden biri olan doküman inceleme tekniğinin temel aşamaları olarak belirtilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014, s. 425).

Ülkemizde bulunan kamu ve vakıf üniversitelerinin finansman modellerinin karşılaştırılması için bu çalışmada doküman inceleme modeliyle URAP-TR ve TÜMA sonuçları göz önünde bulundurularak kamu ve vakıf yükseköğretim kurumlarının finansman modelleri karşılaştırılmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM/ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki kamu ve vakıf üniversiteleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini Türkiye'de yükseköğretim kurumlarının akademik performanslarına göre sıralandığı URAP- TR 2018 – 2019 yılı sıralamalarında yer alan ilk 15 üniversite oluşturmaktadır. Bu üniversiteler sırasıyla Hacettepe Üniversitesi (1), ODTÜ (2), İstanbul Üniversitesi (3), İTÜ (4), Ankara Üniversitesi (5), Koç Üniversitesi (6), İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi (7), Gazi Üniversitesi (8), Ege Üniversitesi (9), Boğaziçi Üniversitesi (10), Gebze Teknik Üniversitesi (11), Sabancı Üniversitesi (12), Bezm-i Alem Vakıf Üniversiesi (13), Yıldız Teknik Üniversitesi (14) ve Atatürk Üniversitesi (15)'dir. Örneklem olarak seçilen üniversitelerden 11'i kamu 4'ü vakıf üniversitesidir.

Örnek olarak bu üniversitelerin seçilmesinin nedeni URAP-TR sıralamasına göre akademik performans bakımından Türkiye'nin en başarılı üniversiteleri olarak kabul edilmeleridir.

3.3. VERİ TOPLAMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ

Değerlendirilecek veriler farklı kaynaklardan alınarak oluşturulmuştur. URAP sıralamaları, TÜMA sıralamaları, Milli Eğitim Bakanlığı verileri ile Yükseköğretim Kurumu istatistikleri ilgili verilerin derlenmesinde kullanılan kaynaklardır. Ayrıca kamu üniversitelerinin finansman kaynakları üniversitelerin faaliyet raporlarından, vakıf üniversitelerinin finansmanına dair veriler ise YÖK, 2019 Vakıf Üniversiteleri raporundan derlenmiştir.

Kamu üniversitelerinin finansal verileri her yıl bu kurumlar tarafından resmi web sitelerinde yayınlanan faaliyet raporlarından alınarak kamu üniversitelerinin bütçelerine ait veri seti oluşturulmuştur. Bu veri seti üzerinde istatiksel değerlendirme yapılabilmesi için toplanan veriler ilgili Microsoft ofis programlarında değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde verilere ait tablolar ve grafikler oluşturulmuş ve bu sayede verilerin yorumlanması amaçlanmıştır.

Vakıf üniversiteleri için faaliyet raporu benzeri bir kaynağa ulaşılamamış, yapılan müracatlarda vakıf üniversiteleri için bu yönde bir bilgi alınamıştır. Bu nedenle vakıf üniversitelerinin finansmanı ile ilgili değerlendirme için YÖK tarafından hazırlanan YÖK, 2019 Vakıf Üniversiteleri raporundan yararlanılmıştır.

Vakıf üniversitelerine ait öğrenci başına yapılan harcamalar, araştırma projeleri bütçesi, öz kaynaklı araştırma projesi gelirleri ile ilgili bir veri seti oluşturulmuştır. Buna ek olarak vakıf üniversitelerinin reklam ve tanıtım giderleri ile kütüphane harcamalarının da bulunduğu bir başka veri seti hazırlanarak her iki veri arasında karşılaştırma yapılmıştır. Bu aşamada da istatistiksel betimlemelere yardımcı olması amacıyla Microsoft ofis programları kullanılarak tablolar ve grafikler oluşturulmuş verilerin yorumlanması amaçlanmıştır.

Tablolar ve grafiklerle kamu ve vakıf üniversitelerine ait veriler kullanılarak yapılan değerlendirmelerin somutlaştırılması sağlanmıştır. Bu aşamadan sonra verilerin çözümlenmesi, alan yazındaki çalışmalar ışığında yorumlaranarak sonuca ulaşılmasına çalışılmıştır.

BÖLÜM 4 : BULGULAR

4.1. URAP-TR 2018-2019'da Üniversitelerin Akademik Performans Durumlarıyla İlgili Bulgular

URAP labarotuvarı tarafından yapılan akademik performans sıralamalarına 2018-2019'da 157 üniversite dahil edilmiştir. Bu üniveristelerden 109'u kamu üniversitesi, 48'i ise vakıf üniversitesidir (URAP- TR 2018-2019). URAP-TR 2018-2019 sonuçlarına ait bulgular iki ayrı aşamada incelenecektir. Birinci aşamada sıralama sonuçları sıramalaya dahil edilen üniversitelerin geneli üzerinden değerledirilecektir. İkinci aşamada ise sıralama sonuçlarına göre en başarılı 15 üniversite ile ilgili veriler incelenecektir.

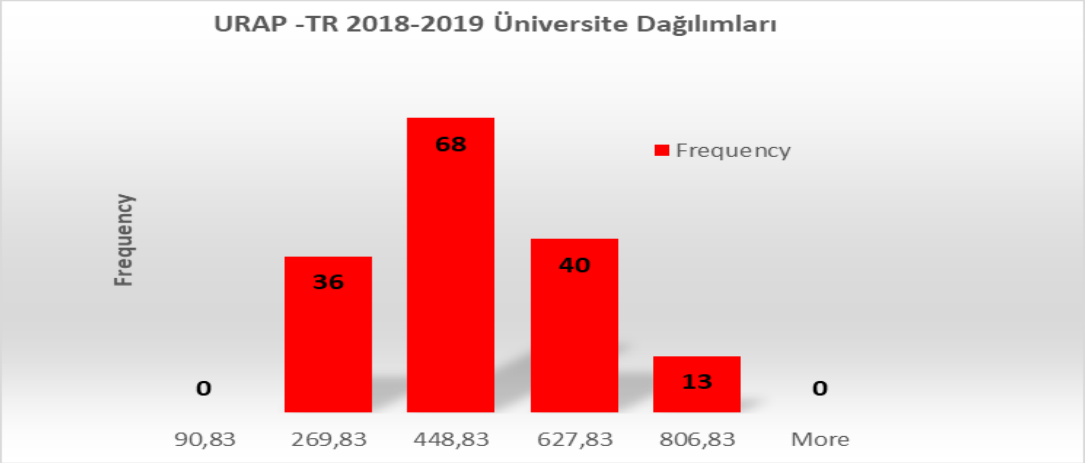
URAP-TR sıralamaları yükseköğretimin kalitesini değerlendirmek açısından önemli veriler vermektedir. Öncelikle 2018-2019 sıralamalarında yer alan 157 üniversitenin puanları arasındaki fark dikkati çekmektedir. URAP-TR 2018-2019 sıralamalarında 1.sırada sırada yer alan üniversitenin puanı 802.91, sıralamanın sonunda yer alan üniversitenin puanı ise 91.33'dür.

URAP-TR 2018-2019 sıralamasında yükseköğretim kurumlarının puanları ile ilgili yapılacak değerlendirmelerde kurum puanlarının aritmetik ortalaması ve medyan değerleri tüm yükseköğretim kurumlarının puanlarının genel bir çerçeveden değerlendirilmesine ve ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarının akademik performanslarının karşılaştırılabilmesine yardımcı olacaktır.

2018-2019 sonuçlarında URAP-TR puanlarının aritmetik ortalaması 389,10'dur. Aritmetik ortalama göz önünde bulundurulduğunda üniversitelerin yetmişdokuzu aritmetik ortalamanın üzerinde kalırken, yetmişsekizi ortalamanın altında kalmaktadır. Buradan yola çıkarak akademik performans sonuçlarına göre ülkemizdeki üniversitelerin yarısının ortalamanın altında kaldığını söylenebilir.

Sonuçların değerlendirilemsi aşamasında medyan değerine göre de karşılaştırma yapılmıştır. Sıralama puanlarının medyanı 389,10'dur. Bu değere göre de niveristelerin yetmişdokuzu medyanın üzerinde puana sahipken, yetmişsekizinin puanları medyan değerinin altında kalmaktadır.

URAP-TR 2018-2019 sıralama sonuçlarına göre üniversitelerin puan dağılımı Grafik 4-1'de gösterilmektedir. Puan dağılımın yapılabilmesi için üniveristelerin puanlarına ait histogram hesabı yapılmış, yapılan histogram hesabında üniversitelerin akademik performans puanları dört ayrı puan aralığında gruplandırılmıştır. Bu gruplandırmaya göre sıralamadaki üniversitelerden büyük bir bölümünün 269,83 ile 448,83 puan aralığında olguğunu söylemek mümkündür. Bu frekans değerlerine göre yüksek puanlara sahip üniversite sayıları ile düşük puanlara sahip üniversite sayılarında farklılık olduğu görülmektedir. Bu gruplandırmaya göre 104 üniversite 3. ve 4. grupta yer alırken 1. ve 2. grupta yer alan üniversitelerin sayısı 53'dür. Buradaki veriler Türkiye'de yükseköğretim kurumlarının çoğunluğunun akademik performans bakımından geride kaldığını göstermektedir.



Grafik 4-1: URAP-TR 2018-2019 Üniversite Dağılımları

Kaynak: URAP –TR 2018-2019 Sonuçları Kullanılarak Yazar Tarafından Hazırlanmıştır.

URAP-TR 2018-2019 sıralama sonuçlarına ait bulguların değerlendirmesinde ikinci aşamada sıralamada yer alan ilk 15 üniversiteye ait veriler incelenecektir. Tablo 4-1'de sıralama sonuçlarına göre ilk 15'de yer alan üniversiteler gösterilmektedir.

İlk 15 içerisinde 1. sırada 805.37 puanla bir kamu üniversitesi olan Hacettepe Üniversitesi yer almaktadır. Sonuncu sırada ise 614.54 puanla yine bir kamu üniversitesi olan Atatürk Üniversitesi yer almaktadır.

Vakıf üniversitelerinde ise 695.06 puanla Koç Üniversitesi 6. sırada yer almaktadır. 675.30 puan ile Bilkent Üniversitesi 7.sırada yer alırken, Sabancı Üniversitesi 650.67 puanla 12. sırada yer almaktadır. Bezm-i Alem Vakıf Üniversitesi ise 629.70 puanla sıralamadaki 13. üniversitedir.

Tablo 4-1: URAP –TR 2018 – 2019 Üniversite Sıralamaları İlk 15 Üniversite

Sr.	Üniversite	Makale Puanı	Toplam Atıf Puanı	Toplam Bilimsel Doküman Puanı	Doktora Mezun Öğrenci Sayısı Puanı	Öğretim Üyesi / Öğrenci	TOPLAM
1	Hacettepe Üniversitesi (1966)	195.90	197.14	179.21	175.63	57.49	805.37
2	OTDÜ (1956)	183.60	184.24	178.43	174.22	46.02	766.52
3	İstanbul Üniversitesi (1453)	166.45	161.34	164.14	183.99	52.40	728.33
4	İTÜ (1773)	174.50	173.47	163.95	157.16	45.02	714.10
5	Ankara Üniversitesi (1946)	152.26	151.92	152.54	188.59	54.59	699.89
6	Koç Üniversitesi (1993)	171.44	174.49	165.67	117.61	65.86	695.06
7	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi (1984)	171.07	184.13	170.08	105.06	44.96	675.30
8	Gazi Üniversitesi (1926)	147.76	144.27	154.63	178.51	48.72	673.89
9	Ege Üniversitesi (1955)	155.97	152.98	153.62	146.18	62.83	671.57
10	Boğaziçi Üniversitesi (1863)	167.58	172.78	151.51	129.07	45.77	666.71
11	Gebze Teknik Üniversitesi (1992)	158.07	165.07	150.31	137.94	53.34	664.73
12	Sabancı Üniversitesi (1994)	161.02	168.29	159.05	103.92	58.38	650.67
13	Bezm-İ Âlem Vakıf Üniversitesi (2010)	153.19	168.00	165.22	61.48	81.81	629.70
14	Yıldız Teknik Üniversitesi (1911)	146.39	148.86	145.57	137.12	43.29	621.23
15	Atatürk Üniversitesi (1957)	130.79	139.21	134.84	157.18	52.52	614.54

Kaynak: URAP TR- 2018 - 2019 ve YÖK Verileri Kkullanılarak Yazar Tarafından Hazırlanmıştır.

Türkiye'de yükseköğretimin yükseköğretimin genel yapısı göz önünde bulundurulduğunda üniversitelerin kuruluş yıllarının kurumların performanslarının üzerinde etkisi olabileceğini göz önünde bulundurmak yararlı olacaktır. Yapılan sıralama bu açıdan incelediğinde URAP-TR 2018-2019 sıralamasında ilk 15'te yer alan kamu üniversitelerinin kendi türlerine göre köklü üniversiteler oldukları anlaşılmaktadır. İlk 15 içinde yer alan kamu üniversitelerinden İstanbul Üniversitesi, İTÜ, Boğaziçi Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversiteleri Osmanlı döneminde kurulup günümüze kadar gelen kamu üniversitelerdir. ODTÜ, Ankara, Gazi, Ege ve Atatürk Üniversitesi Cumhuriyetin ilanıyla birlikte gelişen eğitim harekleri neticesinde kurulan Cumhuriyet Dönemi'ne ait en eski kamu üniversiteleridir. Sıramaladaki kamu üniversiteleri içinde en yeni üniversite 1992 yılında açılan Gebze Teknik Üniversitesidir. Bu nedenle ilk 15'te yer alan kamu üniversitleri içerisinde Gebze Teknik Üniversiteleri hariç tümünün Türk Yükseköğretiminin öncü üniversitelerinden olduklarını söylemek mümkündür.

Vakıf üniversitelerinde ise Türkiye'deki ilk vakıf üniversitesi olan Bilkent Üniversitesi (1984) 7. sırada bulunmaktadır. Koç Üniversitesi 1993 yılında kurulmuş olup 6. sırada yer almaktadır. URAP-TR 2018-2019 sıralamasında 12. sırada bulunan Sabancı Üniversitesinin kuruluş yılı ise 1994'tür. Vakıf üniversiteleri içerisinde en yeni kurulan üniversitelerden olan Bezm-i Alem Vakıf üniversitesi ise 13. sıradadır. Vakıf üniveriteleri özelinde değerlendirildiğinde bu üniversitelerin 3'nün vakıf üniversiteleri türünde öncü üniveristeler oldukları söylenebilir. Kamu ve vakıf üniversiteleri karşılaştırıldığında da kamu üniversitelerine göre çok sonra kurulan bazı vakıf üniversiteleri pek çok kamu üniversitesine kıyasla daha iyi akademik performans göstermektedirler.

4.2. TÜMA 2018-2019'da Üniversitelerin Memnuniyet Düzeyleriyle İlgili Bulgular

Üniversite Araştırmaları Laboratuvarı UniAr tarafından yapılan memnuiyet araştırmaları sonucunda oluşturulan sıralamalar URAP-TR sralamalarından farklı olarak yükseköğretim kurumlarının akademik performansları hakkında bilgi vermeye değil; yükseköğretim kurumlarındaki öğrencilerin üniversite eğitimleri ile ilgili

memnuniyet düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu noktada URAP-TR sıramaları ile Memnuniyet Araştırması sonucunda elde edilen verilerin birinine paralel veriler olmadığını, birbirlerini tamamlayabilecek veriler olabileceklerini belirtmek gerekmektedir.

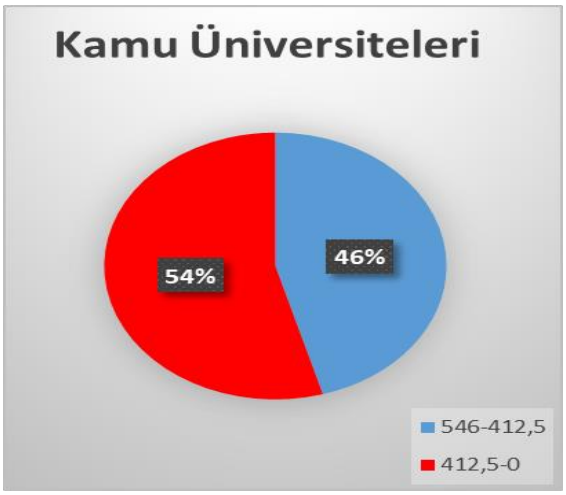
TÜMA 2018-2019 sıralama sonuçları da üniversitelerin genel değerlendirmesi ve A+ üniversiteler olmak üzere iki ayrı aşamada yapılacaktır.

TÜMA'da yükseköğretim kurumlarına ait genel memnuniyet puanı oluşturulmakta ve yükseköğretim kurumları A+, A, B, C, D, FF olmak üzere 6 düzeyde sınıflandırılmaktadırlar. 2018-2019 yılı için sıralamaya 123 kamu, 65 vakıf olmak üzere 188 üniversite dahil edilmiştir. Sıralamaların oluşturulmasında 35.715 öğrenciden toplanan veriler kullanılmıştır.

TÜMA'da üniveristelere ait memnuniyet değerleri farklı alanlardan elde edilen puanlamalarla belirlenmekte ve genel memnuniyet puanı oluşturulmaktadır. Genel sıralamada 1. sırada yer alan üniversitenin puanı 546 olup; sonuncu üniversitenin memnuniyet puanı 214'dür.

Aritmetik ortalaması 400,40 olan sıralama puanlarına göre üniversitelerin 102'si ortalamanın üzerindeyken 86'sı ortalamanın altında kalmaktadır. TÜMA sıralama sonuçlarında elde edilen puanların medyanı ise 412,50'dır. Medyan değerlendirmesine göre üniversitelerin 94'ü medyanın üzerinde puana sahipken diğer yarısı da medyanın altında kalmaktadır. Genel sonuçlar bu açıdan değerlendirildiğinde mevcut üniversitelerin yarısında öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin daha düşük olduğu söylenebilir.

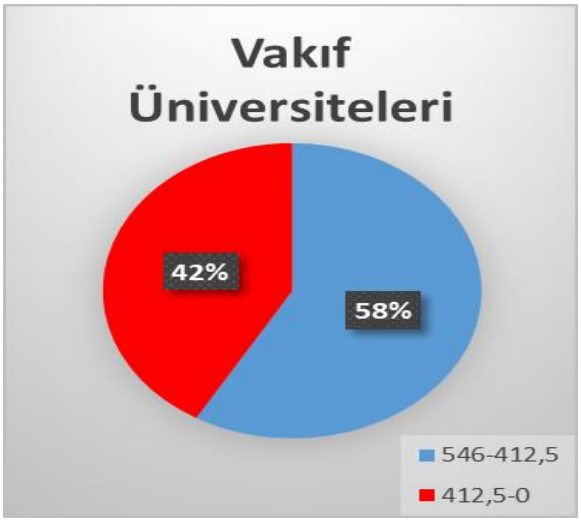
Kamu üniversiteleri özelinde üniversitelerin puanları göz önünde bulundurulduğunda 123 kamu üniversitesi içinde 56'sının puanı medyanın üzerindeyken 67 kamu üniversitesinin puanı medyanın altında kalmaktadır. Grafik 4-2'de medyan değerine göre kamu üniversitelerine ait memnuniyet düzeyi gösterilmektedir. Bu grafikten de anlaşılacığı gibi kamu üniversitelerinin %54'ünde memnuniyet düzeyi düşüktür.



Grafik 4-2: Kamu Üniversiteleri TÜMA Sıralamaları Medyan Düzeyi

Kaynak: TÜMA 2018-2019 Sonuçları Kullanılarak Yazar Tarafından Hazırlanmıştır

Vakıf üniversitelerinin puanları kendi içlerinde değerlendirildiğinde 38 üniversite medyanın üzerinde puana sahipken 23 üniversitenin puanı medyanın altında kalmaktadır. Grafik 4-3'te verilen bilgilere göre vakıf üniversitelerinin %58'inde memnuniyet düzeyinin medyanın üzerinde olduğu söylenebilir.

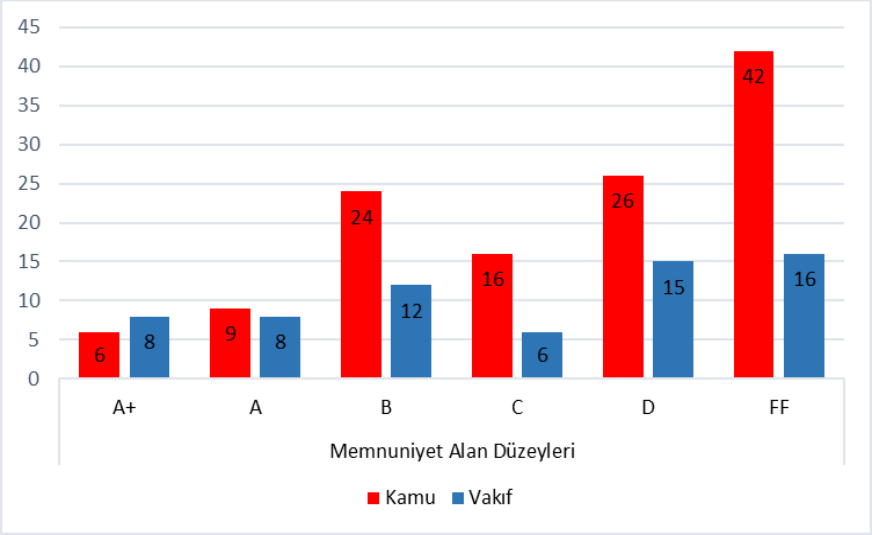


Grafik 4-3: Vakıf Üniversiteleri TÜMA Sıralamaları Medyan Düzeyi

Kaynak: TÜMA 2018-2019 Sonuçları Kullanılarak Yazar Tarafından Hazırlanmıştır

Grafik 4-3 TÜMA'da yükseköğretim kurumlarının memnuniyet alan düzeylerine göre dağılımını vermektedir. Memnuniyet alan düzeylerine göre A+

Üniversiteler arasında vakıf üniversitelerinin sayısı daha yüksektir. A seviyesinde vakıf üniversitesi ve kamu üniversiteleri sayıları arasındaki fark birdir. B ve C düzey üniversiteler arasında kamu üniversitelerin sayıları daha fazladır. Ancak sıralamanın daha gerilerindeki üniversitelerin bulunduğu D ve FF düzeydeki üniversiteler arasında kamu üniversitelerinin sayısı daha da fazladır. Örneğin FF düzeyindeki üniversitelerin 16'sı vakıf üniversitesiyken bu düzeydeki kamu üniversitelerinin sayısı 42'dir. Sıralamada 123 kamu üniversitesinin yer aldığı düşünüldüğünde FF düzeyinde önemli sayıda kamu üniversitesi olduğunu söylemek mümkündür.



Grafik 4-4: TÜMA 2018-2019 Memnuniyet Alan Düzeyleri

Kaynak: TÜMA 2018-2019 Sonuçları Kullanılarak Yazar Tarafından Hazırlanmıştır

Grafik 4-2, 4-3 ve 4-4 deki verilerden yola çıkarak kamu ve vakıf üniversitelerinin sıralama puanları kendi içlerinde karşılaştırıldığında vakıf üniversitelerinden memnun olma düzeyinin kamu üniversitelerininkinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum memnuniyet araştırmalarında değerlendirilen kriterlerin yükseköğretim kurumlarının bütçelerinden doğrudan etkilenebilecek alanlar olduğu göz önünde bulundurulduğunda vakıf üniversitelerinde memnuniyet oranının daha yüksek olmasını açıklayabilmektedir. Vakıf üniversitelerinde öğrenci başına yapılan harcamalar, öğrenci öğrenim ücretleri ve katkı payı oranlarında kamu üniversitelerinde yapılan harcamalara göre önemli ölçüde farklılık söz konusudur. Bu

farklılığın öğrencilerin memnuniyet düzeylerini etkileyen önemli faktörlerden biri olduğu düşünülmektedir.

TÜMA 2018-2019 sonuçlarının değerlendirilmesinde ikinci aşama sıralamada en yüksek puana sahip üniversiteler olarak belirtilen A+ üniversiteler üzerinden gerçekleştirilecektir.

Tablo 4.2'de 2018-2019 yılı Türkiye Üniveriste Menuniyet Araştırma sonuçları gösterilmektedir. Bu araştırma sonuçlarına göre A+ düzeyde yer alan üniversitelerden 6'sı kamu üniversitesiyken 8'i vakıf üniversitesidir. URAP-TR 2018-2019 sıralamalarında Türkiye'nin köklü kamu üniversiteleri ön plana çıkarken; öğrenci memnuniyet araştırmalarında daha küçük çaplı, kamu üniversitelerine kıyasla çok daha yeni kurulmuş vakıf üniversiteleri ön plana çıkmaktadır. Bu noktada ortaya çıkan farklılıkta memnuniyet araştırmasında değerlendirmelerin yükseköğretim kurumlarının bütçelerinden doğrudan etkilenmesi söz konusu olan alanlar üzerinde yapılmasının etkili olduğunu yinelemekte fayda vardır.

Tablo 4-2: TÜMA 2018 - 2019 A+ Düzey Üniversiteler

Nr	Üniversite	Tür	Şehir	Öğrenci Sayısı	Kuruluş Yılı	Genel Memnuniyet Puanı	Düzey
1	Özyeğin Üniversitesi	Vakıf	İstanbul	8040	2008	546	A+
2	Sabancı Üniversitesi	Vakıf	İstanbul	5172	1994	545	A+
3	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	Vakıf	Ankara	12185	1984	542	A+
4	Koç Üniversitesi	Vakıf	İstanbul	7947	1993	538	A+
5	Abdullah Gül Üniversitesi	Devlet	Kayseri	1408	2010	532	A+
6	Boğaziçi Üniversitesi	Devlet	İstanbul	16410	1863	532	A+
7	İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü	Devlet	İzmir	5182	2010	531	A+
8	İTÜ	Devlet	İstanbul	39256	1773	525	A+
9	Gebze Teknik Üniversitesi	Devlet	Kocaeli	7550	1992	523	A+
10	Mef Üniversitesi	Vakıf	İstanbul	3207	2012	521	A+
11	Acıbadem M. Ali Aydınlar Üniversitesi	Vakıf	İstanbul	4287	2007	521	A+
12	Akdeniz Üniversitesi	Devlet	Antalya	65922	1982	516	A+
13	Piri Reis Üniversitesi	Vakıf	İstanbul	3836	2008	516	A+
14	İstanbul Şehir Üniversitesi	Vakıf	İstanbul	6108	2008	511	A+

Kaynak: UniAr, Türkiye TÜMA2018 - 2019 Verileri Kullanılarak Yazırlanmıştır.

TÜMA sıralamalarına göre ilk 14 üniversite yani A+ üniversiteler arasında 1. Sırada 2008 yılında kurulan ve 8.040 öğrencisi bulunan Özyeğin Üniversitesi yer almaktadır. 2. sırada yer alan Sabancı Üniverisitesi de vakıf üniversitesi olup 1994 yılında kurulan üniversitenin öğrenci sayısı 5.172'dir. TÜMA'da 3. sırada 1984'de kurulan aynı zamanda Türkiye'nin ilk vakıf üniversitesi olan Bilkent Üniversitesi yer almaktadır; bu üniversitenin öğrenci sayısı ise 12.185'dir. 7947 öğrencisi olan ve 1993 yılında kurulan Koç Üniversitesi 4. sıradadır. TÜMA sıralamalarında ilk dörtte yer alan vakıf üniversitelerine ek olarak Mef Üniversitesi 10. sırada, Acibadem Mehmet Ali Aydınlar Üniversitesi 11. sırada, Piri Reis Üniversitesi 13.sırada, İstanbul Şehir Üniversitesi ise 14. sırada yer alan diğer vakıf üniversiteleridir.

TÜMA sıralamalarında yer alan kamu üniversiteleri arasında sıralamanın en üstünde yer alan üniversite 5. sıradaki Abdullah Gül Üniversitesidir. AGÜ son yıllarda kurulan kamu üniversitelerinden biridir, öğrenci sayısı ise Türkiye'deki pek çok kamu üniversitesinin aksine hayli düşük olup 1.528'dir. Hemen ardından 6. sırada yer alan Boğaziçi Üniversitesi ise Türkiye'nin en eski üniversitelerinden biri olmakla birlikte öğrenci sayısı aynı yıllarda kurulan kamu üniversitelerine göre daha düşüktür. 2018-2019 verilerine göre Boğaziçi Üniversitesi'nin öğrenci sayısı 16.058'dir. Memnuniyet araştırmalarında öğrenci sayılarının az olmasının yükseköğretim kurumlarından memnun olma düzeyini etkileyen faktörlerden biri olduğu düşünülebilir. Diğer kamu üniversitelerinden İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü 7. , İstanbul Teknik Üniversitesi ise 8. sırada yer almaktadır. Bunlara ek olarak Gebze Teknik Üniversitesi 9. Akdeniz Üniversitesi de 12. sıradan A+ üniversiteler arasına girmiş kamu üniversiteleridir.

4.3. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversitenin TÜMA 2018-2019 Sonuçlarındaki Konumlarıyla İlgili Bulgular

URAP-TR 2018-2019 sıralamalarında yer alan kamu üniversitelerinin akademik performans bakımından ülkemizin önde gelen üniversiteleri olduğu ayrıca üniversitelere yerleşme puanları göz önüne alındığında başarı seviyesi yüksek öğrenciler tarafından daha çok tercih edilen üniversiteler oldukları söylenebilir. Bu anlamda sıralamada ilk 15'te yar alan üniversitelerin belli niteliklere sahip, farklı alanlarda Türkiye'nin öncü üniversiteleri olduklarını söylemek mümkündür.

Akademik performans bakımından önde gelen üniversitelerin öğrencilerin farklı alanlardaki memnuniyetini araştıran TÜMA 2018-2019 sıralamalarındaki yerlerinde ise dikkati çeken farklılık söz konusudur. Akademik performans bakımından önde olan kamu üniversiteleri memnuniyet araştırması sonucu oluşturulan sıralamalarda daha gerilerde kalmaktadır. Örneğin Tablo 4.3'deki verilere göre Hacettepe Üniversitesi URAP-TR sıralamasında birinci sırada yer alırken TÜMA sonuçlarındaki sıralaması 25'tir. URAP-TR sıralaması 2 olan ODTÜ'nün TÜMA sıralamasındaki yeri 18'dir. İstanbul Üniversitesi URAP-TR sıralamasında 3. sıradayken TÜMA sıralamasındaki yeri 26'dır.

Tablo 4-3: URAP-TR 2018 - 2019 Sıralamalarına Göre İlk 15 Üniversitenin TÜMA 2018-2019 Sıralamaları

URAP SIRALAMA	ÜNİVERSİTE	TÜMA SIRALAMASI
1	Hacettepe Üniversitesi	25
2	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	18
3	İstanbul Üniversitesi	26
4	İstanbul Teknik Üniversitesi	8
5	Ankara Üniversitesi	74
6	Koç Üniversitesi	4
7	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	3
8	Gazi Üniversitesi	27
9	Ege Üniversitesi	30
10	Boğaziçi Üniversitesi	6
11	Gebze Teknik Üniversitesi	9
12	Sabancı Üniversitesi	2
13	Bezm-İ Âlem Vakıf Üniversitesi	24
14	Yıldız Teknik Üniversitesi	20
15	Atatürk Üniversitesi	108

Kaynak: URAP-TR 2018-2019 ve TÜMA 2018-2019 Sonuçlarından Yararlanılarak Yazar Tarafından hazırlanmıştır.

TÜMA sıralamalarında A+ düzeyde yer alan kamu üniversiteleri arasında yalnızca 3 üniversite bulunmaktadır. Bu üniversitelerden 4. sıradaki İstanbul Teknik Üniversitesi TÜMA'da 8, 10. sıradaki Boğaziçi Üniversitesi TÜMA'da 6. Sıradadır. 11. sıradaki Gebze Teknik Üniversitesi TÜMA'da 9. sırada yer alabilmişlerdir. Bunlara ek olarak, Yıldız Teknik Üniversitesi TÜMA'da 20, Gazi Üniversitesi 27, Ege Üniversitesi 30, Ankara Üniversitesi 74, Atatürk Üniversitesi ise 108. sırada yer almıştır. Bu bulgulara göre URAP-TR sıralamasından yalnızca üç kamu üniversitesi TÜMA A+ üniveristeler arasında yer almaktadır.

URAP-TR sıralamalarında ilk 15 üniversite içinde yer alan vakıf üniversitelerinin TÜMA'daki sıralamaları ise kamu üniversitelerine göre daha üstte yer almaktadır. TÜMA'da Sabancı Üniversitesi 2, Bilkent Üniversitesi 3, Koç Üniversitesi ise 4. sırada yer almaktadır. URAP-TR sıralamasında 13. sırada yer alan Bezm-i Alem Vakıf Üniversitesi de 24. sırada yer almaktadır. URAP-TR sıralamalasına giren vakıf üniversitelerinden 3'ü TÜMA'da A+ üniversiteler arasındayken yalnızca bu üniversite A+ üniversitelar arasına girememiştir.

Tablo 4.3'den yola çıkarak akademik performans bakımından hayli üst sıralarda yer alan kamu üniversitelerinin, öğrencilere sağlanan akademik destek, yerleşke, öğrencilerin öğrenim hayatlarını zenginleştirecek çeşitli hizmetler hakkında öğrenciler tarafından yapılan değerlendirmeler incelendiğinde daha gerilerde kaldıklarını söylemek mümkündür. Ancak vakıf üniversiteleri söz konusunda olduğunda akademik performanslarının yüksek olmasının yanı sıra üç vakıf üniversitesinin öğrencilerin memnuniyetine yönelik araştırma sonuçlarında da en yüksek sıralarda olduklarını söylemek mümkündür.

TÜMA'da araştırılan öğrenci memnuniyeti ile ilgili hizmetlerin yükseköğretim kurumlarının bütçelerinden önemli ölçüde etkilenmesi söz konusu olabileceğinden çalışmanın sonraki bölümünde kamu ve vakıf üniversitelerinin 2018-2019 yılı bütçeleri üzerinde değerlendirme yapılacaktır.

4.4. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversite İçerisindeki Kamu Üniversitelerinin 2018 Yılı Finansman Yöntemi ve Kaynak Dağılımı İlgili Bulgular

URAP-TR 2018-2019 yılı sonuçlarına göre akademik performans bakımından Türkiye'nin ilk on beş üniversitesi içinde yer alan kamu üniversitelerinin bütçe verileri her yıl hazırlanan faaliyet raporlarından derlenen veriler üzerinden değerlendirilecektir.

Kamu üniversitelerinin bütçeleri hazine yardımı ve kurumun öz gelirleri olmak üzere iki ayrı temel kaynaktan oluşmaktadır. Hazine yardımı; personel giderleri, sosyal güvenlik kurumlarına devlet primi giderleri, mal ve hizmet alımı giderleri, cari transferler ve sermaye giderleri olmak üzere beş farklı kalemden oluşmaktadır (MEB, 2018).

Yükseköğretim kurumlarına yapılan hazine yardımı dışında kurumların bütçelerine eklenen kaynaklar ise kurumun öz gelirleri olarak kabul edilmektedir. Öz gelirler genel olarak teşsebüs ve mülkiyet melirleri kapsamında mal ve hizmet satışlarından elde edilen gelirler, diğer gelirler ve sermaye gelirlerinden oluşmaktadır (Gazi Üniversitesi, İdari Faaliyet Raporu, 2018).

Mal ve hizmet satış gelirleri yayın gelirleri, birinci ve ikinci öğretimden elde edilen gelirler, tezsiz yüksek lisans gelirleri, uluslararası ortak eğitim projeleri, sosyal tesis, yurt, lojman bedelleri, kira gelirleri gibi kaynaklardan elde edilmektedir (Gazi Üniversitesi, İdari Faaliyet Raporu, 2018).

Diğer gelirler olarak adlandırılan kaynaklar ise çeşitli faiz gelirleri, cezalardan ve araştırma projelerin elde edilen kaynaklardan oluşmaktadır. Ayrıca yükseköğretim kurumlarının taşınır mal satış gelirleri de kurumun kendi sermaye gelirleri arasındadır (Gazi Üniversitesi, İdari Faaliyet Raporu, 2018).

Türkiye'de kamu üniversiteleri akademik ve idari özellikler bakımından farklılıklar göstermektedir. Bu nedenle yükseköğretim kurumlarının öz gelirlerini

oluşturan gelirler kaynak ve miktar açısından kurumdan kuruma çeşitlilik gösterebilmektedir (Gazi Üniversitesi, İdari Faaliyet Raporu, 2018).

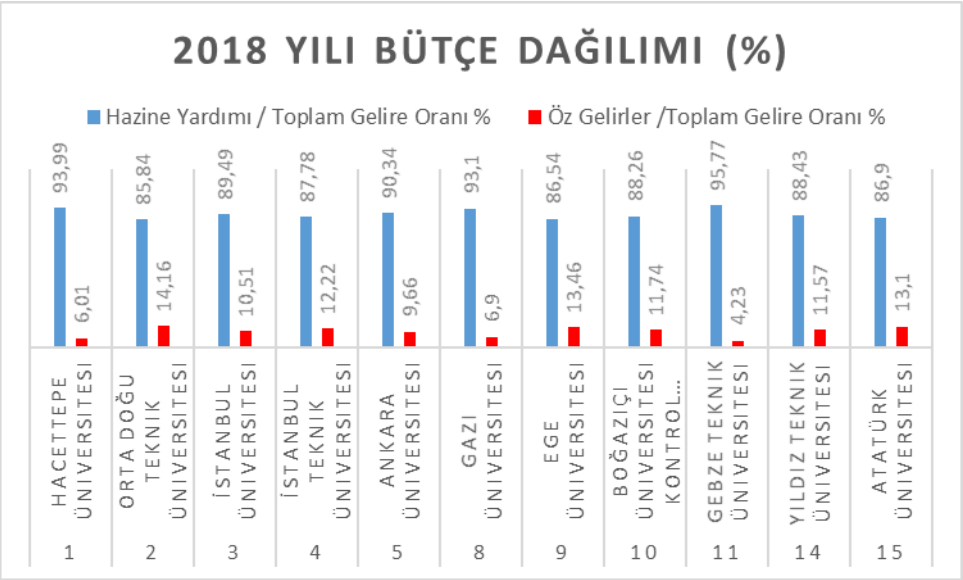
Tablo 4-4 URAP-TR 2018-2019 sıralamasında yer alan kamu üniveristelerinin toplam bütçelerini oluşturan hazine yardımı ve özgelirleri göstermektedir. Bu verilere göre ülkemizde kamu üniversitlerinde yükseköğretimin finansmanın önemli ölçüde kamu kaynaklarıyla sağlandığını söylemek mümkündür. Personel sayısı, akademik birim, öğrenci sayıları gibi çeşitli faktörler yükseköğretim kurumlarına merkezi bütçeden ayrılan kaynak miktarını ekilese de yükseköğretim kurumlarının kaynakları büyük ölçüde hazine yardımından oluşmaktadır.

Tablo 4-4: URAP-TR 2018 - 2019 Sıralamalarına Göre İlk 15 Üniversite Arasındaki Kamu Üniversitelerinin 2018 Yılı Bütçe Gelirleri

URAP-TR 2019 Sıralama	Üniversite	URAP Sıralama Puanı	Hazineden ayrılan kaynak / Harcama	Öz gelir
1	Hacettepe Üniversitesi	805.37	839.189.297	93.084.659
2	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	766.52	475.612.664	78.477.607
3	İstanbul Üniversitesi	728.33	1.117.443.906	131.240.355
4	İstanbul Teknik Üniversitesi	714.10	502.745.225	69.966.567
5	Ankara Üniversitesi	699.89	872.817.000	93.354.953
8	Gazi Üniversitesi	673.89	748.708.850	55.942.195
9	Ege Üniversitesi	671.57	626.450.289	97.515.398
10	Boğaziçi Üniversitesi	666.71	264.903.332	35.249.926
11	Gebze Teknik Üniversitesi	664.73	125.777.000	5.821.000
14	Yıldız Teknik Üniversitesi	621.23	303.096.574	39.678.248
15	Atatürk Üniversitesi	614.54	584.929.000	88.236.461

Kaynak: İlgili Üniverisitelerin 2018 Yılı Faaliyet Raporları ve URAP-TR2018-2019 Verileri Kullanılarak Yazar Yarafından Hazırlanmıştır

Grafik 4-5'de kamu üniversitelerinin hazine yardımı ve öz gelirlerinin toplam bütçeleri içerisindeki oranları gösterilmektedir.



Grafik 4-5: URAP-TR 2018-2019 Sıralamalarına Göre İlk 15 Üniversite Arasındaki Kamu Üniversitelerinin 2018 Yılı Bütçe Dağılımı

Kaynak: İlgili Üniverisitelerin 2018 Yılı Faaliyet Raporları ve URAP-TR 2018-2019 Verileri Kullanılarak Yazar Tarafından Hazırlanmıştır

2018 yılı faaliyet raporlarına göre en yüksek hazine yardımı İstanbul Üniversitesine yapılmıştır. Grafik 4-5'e göre İstanbul Üniversitesinin 2018 yılı bütçesinin %89,49'u hazine yardımından gelen kaynaklarla oluşmuştur. Aynı yıl için İstanbul Üniversitesinin öz gelirleri toplam bütçesinin %10.51'ini oluşurmaktadır. İstanbul Üniversitesi öğrenci sayısı, personel sayısı, akademik birim sayısı gibi farklı kriterlere göre ülkemiz en geniş kapasiteli üniversitelerinden biridir. Ancak öğrenci öğrenim ücretlerinin de için olduğu öz gelir payı %10'lar seviyesinde kalmaktadır. Hazine yardımının çok büyük bir bölümü personel giderlerinden oluştuğundan ve hazine yardımının kullanımı ilgili mevuzatla sınırlandırıldığından yükseköğretim kurumlarının bütçe yönetimi konusunda tam anlamıyla özerk olduklarını söylemek de mümkün değildir. Bu durumda İstanbul Üniveristesinin en yüksek bütçeli üniveriste olmasına rağmen yapmak zorunda olduğu temel harcamalar nedeniyle öğrenci memnuniyetini artırmaya yönelik pek çok harcamayı yapabilmesinin önünde engel teşkil etmektedir.

En yüksek hazine yardımını alan ikinci ve üçüncü üniverisiteler Ankara ve Hacettepe Üniveristeleridir. Bu üniversitelerde de Grafik 4.5'e göre hazine yardımının toplam bütçe payı %90'ları geçmektedir. Özel gelirlerin payı ise Hacettepe Üniversitesinde %6,01 Ankara Üniversitesinde %9, 66'ya düşmektedir.

Tablo 4.4 ve Grafik 4.5'e göre öz gelirleri en yüksek olan üniversiteler ise %14.16 ile ODTÜ, % 12.22 ile İTÜ, % 13.46 ile Ege Üniversitesi, % 13,1 ile Atatürk Üniversitesidir. Bu üniversiteler ilk 15 üniversite arasında öz gelirleri en yüksek olan kamu üniveristeleri olsalar da öz gelirlerinin toplam bütçelerine oranı %15'i geçen kamu üniversitesi bulunmamaktadır.

Kamu üniverisitelerinde finansman önemli ölçüde kamusal kaynaklara dayanmaktadır, yapılan hazine yardımları harcama kalemleri ve miktarları belirlenmiş olarak tahsis edilmektedir. Bu durum yükseköğretim kurumlarının kaynakları nerede nasıl kullanacağı ile ilgili tasarrufunu sınırlamaktadır.

Yükseköğretim kurumlarının öz gelirleri de farklı kaynaklardan oluşmaktadır. Bu kaynaklar arasında öz gelirin artmasına imkan sağlayacak kaynak öğrenci paylarıdır. Ancak 2012 yılında yapılan öğrenci katkısıyla ilgili değişiklikten sonra süresi içerisinde tamamlayan öğrencilerden katkı payı alınmaması nedeniyle üniversitelerin öz gelirleri arasında öğreci katkı payının etkisi yok denecek kadar azalmıştır. Bu nedenle yükseköğretim kurumlarının öğrenciler için yapabileceği harcamalarla ilgili kaynak bakımından sınırlanmaları söz konusudur.

Yükseköğretimin finansmanında öğrenci başına yapılan harcamalar yükseköğretimin finansman problemleri arasındaki en önemli sorunlardan biridir. Öğrenci başına yapılan harcamaların belirlenmesinde öğrenci sayılarının ve yükseköğretim kurumlarının bütçeleri etkilidir. Yükseköğretim kurumlarının bütçesinde öz gelir etkisinin çok az olması ülkemizde ki kamu üniversitelerinde öğrenci başına yapılan harcamaların miktarının düşük olmasına neden olduğunu söylemek mümkündür. 2018 yılında kamu üniversitlerinde öğrenci başına yapılan harcama yaklaşık 10.000 TL'dir.

Kamu üniversitelerinde hazine yardmının ağırlıkta olduğu öz gelirlerin sınırlı olduğu bir finansman modeli uygulanmaktadır. Bu durum kamu üniversitelerinin kaynaklarının hazineden gelecek kaynaklarla sınırlı olması, yapılacak harcamaların da buna göre belirlenmesine yol açmaktadır. Çalışmanın sonraki bölümünde vakıf üniversitelerinin bütçelerine ait bulgulara yer verilecektir.

4.5. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversite İçerisindeki Vakıf Üniversitelerinin 2018 Yılı Finansman Yöntemi ve Kaynak Dağılımı İle İlgili Bulgular

Kamu üniversitelerinin her yıl şubat ayında yayınlamak zorunda oldukları faaliyet raporuna benzer bir çalışma vakıf üniversiteleri için yapılmamaktadır. Çalışma kapsamında farklı vakıf üniversitelerinden bilgi talebinde bulunulmuş ancak benzer bir dökümana ulaşılamamıştır. Bu nedenle vakıf üniversitelerine ait veriler YÖK 2019 Vakıf Üniversiteleri Raporundan derlenerek değerlendirilecektir. Vakıf üniveristelerinin bütçeleri hakkında bilgi vermesi amacıyla öğrenci başına yapılan harcama, araştırma projeleri bütçesi, öz kaynaklı araştırma projesi, reklam tanıtım gideri, kütüphane harcamaları değerlendirmeye alınacaktır.

Vakıf üniverisitelerine ait mali velirler YÖK 2019 Vakıf Üniveristeleri Raporu dikkate alınarak derlenmiştir. Bu veriler temel gelir kaynaklarını oluşturan öğrenci öğrenim ücretleri, kurumların akademik çalışmaları vasıtası ile yer aldıkları araştırma projelerinden elde ettikleri gelirler, ve kendi kaynaklarını yarattıkları öz kaynaklı projelerden elde ettikleri kaynaklar şeklinde gruplandırılarak değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo 4-5'de URAP-TR 2018-2019'da ilk 15 üniversite içerisinde yer alan vakıf üniversitelerinde alınan öğrenim ücretleri gösterilmektedir. Tblo 4-5'e göre URAP-TR 2018 - 2019 sıralamasındaki vakıf üniversitelerinden Koç Üniversitesinde öğrenim ücreti Tıp fakültesi için yıllık 105.000, diğer bölümler içinse 76.500 TL'dir. Bilkent Üniversitesinde 37.120 TL olup Sabancı Üniversitesinde ise 72.000 TL'dir. Bezi Alem Vakıf Üniversitesinde de bölümler arasında öğrenim ücretleri farklı olup Tıp Fakültesi için 60.000 TL, Eczacılık için 45.000 TL ve Meslek Yüksekokulları içinse 20.000 TL'dir.

Tablo 4-5: URAP- TR 2018 - 2019 Sıralaması İlk 15 Üniversite Arasındaki Vakıf Üniversitelerinde 2018 Öğretim Ücreti

URAP TR2018-2019 Sıraları	Üniversite	Öğrenim Ücretleri
6	**Koç Üniversitesi**	76.500
		105.000 (TIP)
7	**İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi**	37.120
12	**Sabancı Üniversitesi**	72.000
13	**Bezm-İ Âlem Vakıf Üniversitesi**	60.000 (TIP)
		45.000 (Eczacılık)
		20.000 (MYO)

Kaynak: https://www.karar.com/guncel-haberler/2018-ozel-universite-ucretleri-ne-kadar-vakif-universite-ucretleri-929849
URAP-TR 2018-2019 Verileri Kullanılarak Yazar Tarafından Hazırlanmıştır.

Tablo 4-5'deki verilere göre ilgili vakıf üniversitelerinde öğrenim ücretlerinin kamu üniversitelerinde alınan öğrenim ücretlerine göre hayli yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Vakıf yükseköğretim kurumlarının temel finansman kaynaklarının öğrencilerden alınan öğrenim ücretleri olduğunu ve kaynak kullanımı konusunda kamu üniversitelerine kıyasla daha özerk oldukları göz önünde bulundurulduğunda vakıf üniversitelerinde öğrenci memnuniyetini arttıracak faaliyetlere kaynak aktarımın kamu üniversitelerine kıyasla daha mümkün olduğu söylenebilir. TÜMA 2018 - 2019 sıralamalarında Sabancı Üniversite'sinin ikinci, Koç Üniversitesinin üçüncü ve Bilkent Üniversitesinin dördüncü sırada olması da bu bakış açısını desteklemektedir.

Vakıf yükseköğretim kurumlarının finansmanında önemli yeri olan bir diğer kaynak ise Araştırma faaliyetleri ve projelerden elde ettikleri kaynaklardır. Vakıf üniveriselerinde araştırma projeleri dahil oldukları projeler olabildiği gibi kendi özkaynaklarını kullanarak gelştirdikleri projelerde olabilmektedir.

Tablo 4-6'da vakıf üniversitelerinin araştırma bütçelerinden elde ettikleri kaynaklar gösterilmektedir.

Tablo 4-6: URAP- TR 2018-2019 Sıralaması İlk 15 Üniversite Arasındaki Vakıf Üniversitelerinin Araştırma Projelerine Ait Bütçeleri

URAP-TR 2018-2019 Sıra	Üniversite Ve Öğrenci Sayıları	URAP – TR 2018 - 2019 Sıralama Puanı	Öğrenci Başına Yapılan Harcama (TL)	Araştırma Projeleri Bütçesi (TL)	Öz kaynaklı Araştırma Projesi (TL)
6	Koç Üniversitesi (7947)	695.06	76.350	302.250.383	2.026.763
7	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi (12.185)	675.30	32.834	358.276.103	0
12	Sabancı Üniversitesi (5172)	650.67	62.633	110.681.081	1.364.953
13	Bezm-İ Âlem Vakıf Üniversitesi (3347)	629.70	52.295	63.551.921	4.828.820

Kaynak: YÖK 2019 Vakıf Üniversiteleri Raporu ve URAP-TR 2018-2019 Verileri Kullanılarak Yazar Tarafından Hazırlanmıştır

Tablo 4-6'da ilgili üniversitelerin araştırma projelerinden elde ettikleri kaynaklar gösterilmektedir. Koç Üniversitesinin 2018 yılı araştırma projeleri bütçesi 302.250.383 TL olup öz kaynaklı araştırma bütçesi ise 2.026.763 TL'dir. Bilkent Üniversitesinin öz kaynaklı araştırma bütçesi olmamakla birlikte araştırma projelerine ait bütçesi 358.276.103 TL dir. Sabancı Üniversitesinin araştırma projeleri bütçesi 110.681.081TL, öz kaynaklarını kullanarak yürüttükleri projelerin bütçesi ise 1.364.953 TL'dir. Kuruluş yılı itibariyle bu vakıf üniversiteleri içerisinde en yeni kurulan üniversite olan Bezm-i Alem Vakıf Üniversitesinin ise araştırma projeleri bütçesi 63.551.903 TL, öz kaynaklı araştırma projelerinin bütçesi ise 4.828.820 TL'dir.

Kamu üniversitelerinde araştırma projelerine ait gelirler proje yardımları kapsamında hazine yardımının içinde verilebildiği gibi kurumun öz gelirleri arasında bulunan diğer gelirler kapsamında da tahsil edilebilmektedir. Ancak özellikle Koç ve Bilkent Üniversite'sinde yürütülen projelerin toplam bütçeleri göz önünde bulundurulduğunda kamu üniversitelerinin araştırma projelerinden elde ettikleri gelirlerin daha az olduğunu söylemek mümkündür.

Vakıf üniversiteleri ile kamu üniversiteleri arasında finansman konusunda ortaya çıkan en önemli farklılıklardan bir diğeri ise öğrenci başına yapılan harcamalarla ilgilidir. 2018 yılında URAP-TR 2018 - 2019 sıralamasında yer alan vakıf üniversitelerinde öğrenci başına yapılan harcamaların Türkiye ortalamasının hayli üzerinde olduğu tablo 4.6'daki verilerden anlaşılabilmektedir. Koç Üniversitesi'nde öğrenci başına 76.350 TL, Bilkent Üniversitesinde 32.284 TL, Sabancı Üniversitesinde 62.633 TL, Bezmi-İ Alem Vakıf Üniversitesinde ise 52.295 TL'dir. Öğrenci başına yapılan harcamalar, öğrenci sayıları ve öğrencilerin ödedikleri öğrenim ücretlerinden doğrudan etkilenmektedir. Tablo 4.6'daki verilere göre öğrenci sayılarının Türkiye'deki kamu üniversiteleri ortalamasından daha az olduğu, alınan öğrenim ücretlerinin ise çok daha fazla olduğunu söylemek mümkündür.

Vakıf üniversitelerinin finansmanında dikkati çeken bir başka konu ise reklam ve tanıtım giderleri ile kütüphane harcamalarıdır. Reklam ve tanıtım giderleri kamu üniversitelerinde vakıf üniversitelerindeki kadar büyük bir öneme sahip değildir. Ancak ülkemizde özellikle son yıllarda hızla sayıları artmakta olan vakıf üniversiteleri ile ilgili önemli bir soruna dönüşebilmektedir. Vakıf yükseköğretim kurumlarının birer ticarethane olmayıp kamu hizmeti sunan eğitim kurumları olmaları sebebiyle bu üniversitelerde reklam ve tanıtım giderleri ve eğitim öğretimi geliştirme amacıyla yapılan harcamalar vakıf yükseköğretim kurumlarının değerlendirilmesi aşamasında dikkate alınmaktadır.

Tablo 4.7'ye göre Koç Üniversitesinin reklam ve tanıtım gideri 303.391 TL ike Kütüphane harcamaları 3.266.476 TLdir. Bilkent Üniversitesinde 1.578.000 TL reklam ve tanıtım gideri gerçekleşmişken kütüphane harcamaları 12.044.425 TL'ye ulaşmıştır. Bu iki üniversitenin kütüphane harcamaları reklam tanıtım giderlerine göre önemli ölçüde yüksektir. Ancak Sabancı Üniveristesinde her iki harcama arasındaki farkın daha da azalması söz konusudur. Tanıtım gideri harcamaları 3.241.220 TL iken kütüphane harcamaları 2.765.998 TL ile daha geride kalmıştır. Benzer bir durum Bezm-İ Alem Vakıf Üniversitesi içinde geçerlidir. 4.045.781 TL reklam ve tanıtım gideri olan üniveristenin kütüphane harcamaları 776.091 TL'de kalmıştır.

Tablo 4-7: URAP- TR 2018 - 2019 Sıralaması İlk 15 Üniversite Arasındaki Vakıf Üniversitelerinin Reklam ve Tanıtım Giderleri ve Kütüphane Harcamaları

URAP-TR 2018-2019 Sıraları	Üniversite Ve Öğrenci Sayıları	URAP – TR 2018- 2019 Sıralama Puanı	Reklam Tanıtım Gideri (TL)	Kütüphane Harcamaları (TL)
6	Koç Üniversitesi (7947)	695.06	303.391	3.266.476
7	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi (12.185)	675.30	1.578.000	12.044.425
12	Sabancı Üniversitesi (5172)	650.67	3.241.220	2.765.998
13	Bezm-İ Âlem Vakıf Üniversitesi (3347)	629.70	4.045.782	776.091

Kaynak: YÖK 2019 Vakıf Üniversiteleri Raporu ve URAP-TR 2018 - 2019 Verileri Kullanılarak Yazar Tarafından Hazırlanmıştır

URAP-TR 2018-2019 sıralamalarında vakıf üniversiteleri içerisinde akadamik performans bakımından en iyi üniversiteler olarak ön plana çıkan üniversitelerden Koç ve Bilkent Üniversitesinin kütüphane harcamalarının tanıtım giderlerinden daha fazla olması anlaşılabilirdir. Sabancı Üniveristesinde ise her iki harcama arasındaki farkın astronomik bir fark olmadığını söylemek mümkündür. Bezm-i Alem Üniversitesinin yeni bir üniversite olması reklam ve tanıtım giderlerinin ön plana çıkmasına neden olabilir. Ancak hızla sayıları artan vakıf yükseköğretim kurumlarının reklam ve tanıtım giderleri ile eğitim öğretimi geliştirmek için yaptıkları harcamaların arasında oluşacak ciddi farklılıkların yükseköğretimi olumsuz etkileyebileceğini göz önünde bulundurmakta da fayda vardır.

BÖLÜM 5 :TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. TARTIŞMA

Bu bölümde finansman yöntemlerine göre Türkiye'de kamu ve vakıf üniversitelerinin karşılaştırılmasına ilişkin bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar alan yazın ile karşılaştırılarak tartışılacaktır.

5.1.1. URAP-TR 2018-2019'da Üniversitelerin Akademik Performans Durumlarıyla İlgili Tartışmalar

URAP-TR sıralama sonuçlarında yükseköğretim kurumlarının akademik performanslarını ve etkililiklerini 'size-dependent ve size-independent' olarak yani yükseköğretim kurumlarının kapasitelerini göz önünde bulundurarak ölçmeyi amaçlamaktadır (Alaşehir ve diğerleri, 2014, s. 166; URAP-TR 2019). Kuruluş yılları, tıp fakültesi olma durumu, kamu veya vakıf üniversitesi olma durumları, doktora düzeyinde eğitim verilmesi gibi özellikler yükseköğretim kurumlarının kapasitesi ile ilgili değişkenler olarak kabul edilmektedir (Alaşehir ve diğerleri, 2014, s. 166).

URAP-TR 2018-2019 sıralama sonuçlarında en başarılı üniversiteler ODTÜ, Hacettepe ve İstanbul Üniversiteleri olarak kabul edilebilirler. Bu üniversitelerin ortak özellikleri Türkiye'nin en köklü ve kapasiteleri yüksek kamu üniversiteleri olmalarıdır. Aynı zamanda bu üniversiteler Alaşehir ve diğerleri tarafından 2014 yılında yapılan çalışmada akademik üretkenlik ve etkililiği dengeleyebilmeleri bakımından en başarılı kamu üniversiteleri olarak kabul edilmişlerdir (Alaşehir ve diğerleri, 2014, s. 167).

Vakıf üniversiteleri de kuruluş yılları bakımından daha yeni üniversiteler olmalarına ve daha küçük kapasiteli olmalarına rağmen URAP-TR sıralamalarında en başarılı üniversiteler arasına girebilmişlerdir. URAP-TR sıralamalarına göre Koç, Sabancı ve Bilkent Üniversiteleri vakıf üniversitelari arasında en başarılı

üniversiteler olarak kabul edilebilirler. Bu üniversiteler uluslararası farklı kaynaklarda da Türkiye'nin en başarılı üniversitleri olarak gösterilmektedirler (Alaşeir ve diğerleri, 2014; Masterportal, 2019; USNEWS,2019; Scholorshipshistory, 2019).

Türkiye'de akademik performans bakımından başarılı kabul edilen üniversiteler olmakla birlikte genel bir değerlendirme yapıldığında üniversitelerin çoğunluğunun akademik performans bakımından dünya standartlarının gerisinde kaldığı söylenebilir. Akademik performans sonuçlarının belirlenmesinde dışında bilimsel yayın yapma, bilimsel çalışma yürütme gibi faaliyetlerin de değerlendirilmesi bu durumu etkileyen fakötler arasında kabul edilmektedir. Ayrıca yapılan çalışmaların belli standartların altında kalan yayınlarda paylaşılması da yükseköğretim kurumlarının akademik performans bakımından dünyadaki sıralamarlarda geride kalmalarında etkilidir (Akbulut, 2019). Bunlara ek olarak YÖK tarafından yayınlanan Vakıf Üniversiteleri, 2019 raporunda da belirtilidiği gibi yükseköğretime katkıları dolayısıyla teşvik edilen ve sayıları hergeçen gün artan vakıf üniversitelerinin bir kısmının akademik performansları beklenilenden düşüktür. Bu tür yükseköğretim kurumları asli amaçlarını geri plana atarak akademik performanslarını yükseltmek yerine farklı faaliyetlerde çaba sarfedebilmektedirler. Bu durum Türkiye'ye yükseköğretimin kalitesine zarar verecek bir etki yaratabilir (YÖK, 2019)

5.1.2. TÜMA 2018-2019'da Üniversitelerin Memnuniyet Düzeyleriyle İlgili Tartışmalar

Universite sıralamalarına özellikle akademik performans odaklı olmaları ve öğrencilerin yükseköğretim deneyimlerine yönelik genel bir değerlendirme yapmalarına yer vermemeleri nedeniyle eleştiriler getirilmektedir (Karadağ ve Yücel, 2019).

Yükseköğretim kurumlarının öğrenim ücreti ödeseler de ödemeselerde öğrencilere hizmet veren kurumlar olarak kabul edilmelerinin öğrencilerin yükseköğretim kurumuna ait değerlendirmelerinin önünü açan çalışmalara hız verdiği söylenebilir (Douglas, Douglas ve Barnes, 2006). Ayrıca yükseköğretim

kurumlarının bütçelerinin belirlenmesi ve yükseköğretim kurumlarının sahip oldukları imajın değerlendirilmesinde de kullanılmaları üniversitelerde öğrenci memnuniyetinin ön plana çıktığı çalışmaların artmasına neden olmuştur (James, 1999; Solinas ve diğerleri, 2012).

Öğrencilerin memnuniyet düzeyine yönelik değerlendirmeler alan yazında daha çok toplam kalite çalışmaları ile ilgili araştırmalarda incelenmiştir. Okumuş ve Duygun tarafından 2008 yılında yapılan çalışma bu yönde yapılan araştırmalara örnek olarak verilebilir. Bu çalışmada öğrencilerin aldıkları eğitime dair memnuniyetlerinin arttırılması için eğitim kurumlarının fiziki koşullarının iyileştirilmesi, eğitim içeriklerinin geliştirilmesi, nitelikli personelin istihdam edilmesi gibi önlemlerin alınması gerektiği belirtilmiştir (Okumuş ve Duygun, 2018, s.36).

Eti İçli ve Vural (2011) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin meseleki yeterliliklerini arttıracak faaliyetler ve daha kaliteli eğitim için gerekli fiziki koşullar açısından eğitim aldıkları kurumların yetersiz olduğunu düşündükleri belirtilmiştir (Eti İçli ve Vural, 2011, s. 348).

Tayyar ve Dilşeker (2012) tarafından yapılan kamu ve vakıf üniversitelerinde öğrencilerin hizmetlerin kalitesine ilişkin algılarının, algıladıkları imaj ve memnuniyet düzeylerinin, sadakatlarının ve tavsiye etme düzeylerinin ölçülmesine yönelik çalışmalarında vakıf üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin hizmet kalitesi algılarının kamu üniversitelerindeki öğrencilerden daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle araştırmadaki vakıf üniversitesi öğrencilerinin memnuniyet, imaj, tavisye ve sadak düzeylerinin de kamu üniversitesindeki öğrencilerden yüksek olduğu dile getirilmiştir. TÜMA 2018-2019 sonuçlarında daha fazla vakıf üniversitesinin memnuniyet düzeyinin yüksek olması bu çalışmada elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir (Tayyar ve Dilşeker, 2012).

Türkiye'de yükseköğretim son yıllarda hızlı gelişmelerin yaşandığı bir alandır. Kurum ve öğrenci sayılarının artması bu gelişmeyi niceliksel olarak doğrulamaktadır ancak özellikle kamu üniversitelerinde memnuniyet düzeyine ilişkin gelişmelerin henüz beklenilen düzeyde artmadığını söylemek mümkündür.

5.1.3. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversitenin TÜMA 2018-2019 Sonuçlarındaki Konumlarıyla İlgili Tartışmalar

URAP-TR 2018-2019 sıralamasında yer alan ilk 15 üniversitenin memnuniyet araştırması kapsamında yapılan TÜMA sıralamalarındaki yerleri incelendiğinde Türkiye'nin akademik performans bakımından en başarılı kamu üniversiteleri olarak kabul edilen üniversitelerinin vakıf üniversitelerine göre daha düşük memnuniyet puanlarına sahip oldukları görülmektedir. Bu nendenle akademik performans bakımından en iyi durumda olan kamu üniversitelerinin öğrenci memnuniyetini etkileyen faktörler açısından yetersiz kaldığı ileri sürülebilir.

Kamu üniversiteleri kendi içlerinde değerlendirildiğinde akademik performans bakımından benzer özellikler gösteren üniversitelerin memnuniyet araştırmalarındaki konumlarında farklılıkları olduğu gözlenmektedir. Türkiyede'deki üniversitelerin eğitim öğretim imkanları, araştırma geliştirme faaliyetleri, iletişim olanakları, yerleşke, ulaşım barınma gibi imkanları birbirinden farklılık göstermektedir (Naralan ve Kaleli, 2012, s.2). Bu durum öğrencilerin yükseköğretim deneyimlerine dair memnuniyet düzeylerini etkileyebilecek önemli bir faktördür.

Üniversite memnuniyet araştırmalarının değerlendirme yaptığı alanlar göz önünde bulundurulduğunda bu alanlarda memnuniyet derecesinin yükseköğretim kurumlarının harcamalarına bağlı olarak değişmesi söz konusudur. TÜMA 2018-2019 da araştırılan öğrenim deneyiminin tatminkârlığı, yerleşke ve yaşamının doyuruculuğu, akademik destek ve ilgi, kurumun yönetim ve işleyişinden memnuniyet, öğrenme imkân ve kaynaklarının zenginliği, kişisel gelişim ve kariyer desteği gibi alanlar yükseköğretim kurumlarındaki harcamaları arttırabilecek, öğrenci başına yapılan harcamaların yükselmesine neden olacak faktörlerdir.

Şahin, Zoraloğlu ve Fırat (2011) tarafından yapılan çalışmada 13 kamu üniversitesinde okuyan öğrencilerle 'Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçları, Eğitsel Hedefleri, Üniversite Eğitiminden Beklentileri ve Memnuniyet Durumları' araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında öğrencilerin yarısına yakının okudukları

bölümdeki yaşantılarından memnun olmadıklar, entelektüel gelişimlerinin desteklenmediğini düşündükleri dile getirilmiştir (Şahin, Zoraloğlu, Fırat, 2011).

Naralan ve Kaleli (2012) tarafından yılında Atatürk Üniversitesinde yapılan öğrenci memnuniyetine yönelik çalışmada da sosyal ve kültürel etkinlilerin artırılması, sınav geri dönütlerinin ve danışmanlık hizmetlerinin daha etkili bir şekilde yapılması, derslerin etkililiğinin artırılması, fakülte binalarının ve diğer ortak kullanım alanlarının hijyen koşullarının iyileştirilmesi, daha kolay internet erişimi, güvenlik hizmetlerinin geliştirilmesi gibi öneriler öğrenciler tarafından dile getirilmiştir (Naralan ve Kaleli, 2012, s.11).

URAP-TR 2018-2019 sıralamasında ilk 15 üniversite arasında yer alan kamu üniversitelerinin TÜMA sonuçlarında daha geride kalmaları bu araştırmalarda verilen bilgilerle paralellik göstermektedir. Örneğin Atatürk Üniversitesi akademik olarak URAP-TR 2018-2019 sıralamasında ilk 15 üniversite arasındayken TÜMA 2018-2019 sıralamalarındaki yeri 108'dir. Naralan ve Kaleli (2012) tarafından yapılan araştırmada dile getirilen önerilerin Atatürk Üniversitesinin 2018 memnuniyet araştırması sonuçlarına paralel öneriler olduğunu söylemek mümkündür.

Kamu üniversitelerinin memnuiyet düzeylerinin vakıf üniversitelerine göre daha düşük olduğu kabul edilirse akademik performans bakımından iyi durumda olan kamu üniversitelerinde memnuniyet düzeyini arttırmak için farklı harcamaların yapılması gerektiği söylenebilir.

5.1.4. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversite İçerisindeki Kamu Üniversitelerinin 2018 Yılı Finansman Yöntemi ve Kaynak Dağılımı İle İlgili Tartışmalar

Yükseköğretimin finansmanında dünyada yaygın olarak kullanılan modeller kamusal finansman olarak da bilinen Kıta Avrupası Modeliyle, özel finansmanın ağırlıklı olduğu Anglo Sakson Modeldir (Albrecht ve Ziderman, 1992, ss. 7-11).

Yükseköğretimin temel bir hak olarak görülmesi ve sosyal devlet anlayışının etkisiyle pek çok ülkede yükseköğretimde kamusal finansman ön plana çıktığı ve ülkemizde bu anlayış ve yükseköğretimin geliştirilmesi için uygulanan politikalar gereği kamu üniversitelerinde finansman büyük ölçüde kamusal kaynaklardan sağlanmaktadır (Ünal, 1995; Marcucci, Johnstone, 2007, ss. 26-27; Saruç, 2011; Söyler, 2009; Söyler ve Karataş, 2011; Özekicioglu, 2013; Demir ve diğerleri, 2014; Göksu, 2014; Özkan ve Gediklioğlu, 2014; Kurt & Gümüş, 2015, s. 15)

Kamusal kaynaklarla finansmanda yaygın olarak kullanılan finansman modeli yükseköğretim kurumlarının doğrudan finansmanıdır. Doğrudan finansmanda yükseköğretim kurumlarının harcamaları için gerekli olan kaynak merkezi bütçeden ilgili eğitim öğretim yılı için tahsis edilmektedir. Yükseköğretim kurumlarına ayrılacak kaynaklar yükseköğretim kurumlarının kapasitelerine göre belirlenebildiği gibi, akademik performans veya müzakere yollarıyla yükseköğretim kurumlarına tahsis edilmektedir (Meriç, 1998, s. 49; Albrecht ve Ziderman 1992; Altbach, Reisberg ve Rumbley, 2009; Salmi ve Hauptman, 2009, ss. 60-83; Akça, 2012; Özekicioğlu, 2013, s, 26; Demir ve diğerleri, 2014, ss. 201-202; Long, 2019).

URAP-TR 2018-2019 sıralamalarında ilk 15 üniversite içerisinde yer alan kamu üniversitelerinin kaynak dağılımına ilişkin bulgular bu alanda yapılan çalışmalara paralel özellikler göstermektedir. Türkiye'de kamu üniversitelerinin finansman kaynakları her ne kadar hazine yardımı ve öz gelirler olarak iki önemli kategori altında ifade edilse kamu üniversitelerinin bütçelerinin %90'a yakın kısmı hazine yardımlarıyla sağlanmaktadır.

Yükseköğretim kurumlarının bütçesinin geriye kalan yaklaşık %10'luk kısmı ise üniversitelerin öz gelirleri olarak kabul edilmektedir. Öğrenim ücretleri öz

gelirlerin içerisinde dikkati çeken bir kaynak olmakla birlikte Türkiye'de kamu üniversitelerinde öğrenim ücretleri minimal değerlerdir. Doksanlı yıllarda ve 2000'li yılların başlarında öğrenim ücretlerinin yükseköğretim kurumlarının bütçesine %4-5 oranındadır (Saruç, 2011; Ateş, 2013; Kurt ve Gümüş, 2015). Ancak 2012 yılında yapılan değişiklikle öğrencilerden tahsil edilen öğrenim ücretlerinin öz gelirler içerisindeki payı daha da azalmıştır. Buradan kaynaklanan açığın kamusal kaynaklarla tahsis edilmesi yükseköğretim kurumlarını daha da hazine yardımına bağımlı hale getirirken aynı dönemde Avrupa Ülkelerinde kamu üniversitelerinde öğrenci katkısının oranında yükselme gerçekleşmiştir (Kurt ve Gümüş, 2015).

Türkiye'de yükseköğretim kurumlarına her geçen yıl daha fazla kaynak aktarılsa bu oran öğrenci başına yapılan harcamalar söz konusu olduğunda farklı ülkelere göre daha geride kalmaktadır. 2017 yılında yükseköğretimde öğrenci başına yapılan harcamalar yaklaşık 13000 TL civarındadır. Kamu üniversitelerinde öğrenci başına maliyet Tıp fakülteleri için 15.544 TL'yken Sosyal Bilimlere ait bazı bölümlerde 1923 TL'ye kadar düşmektedir. Bu durum Türkiye'de öğrenci başına yapılan harcamaların ihtiyaçların altında kaldığını göstermektedir. Bunun süregelen bir sorun olduğu alan yazında yapılan farklı çalışmalarda ve yükseköğretimin finansmanına yönelik farklı kaynaklarda dile getirilmektedir (Köktaş, 2009; Çalcalı, 2009; Ayrangöl ve Tekdere, 2014; Kurt ve Gümüş, 2015; Teker ve Gümüş, 2015; TUİK, 2017; Gür, Çelik ve Yurdakul, 2018, MEB, 2018; Resmi Gazete, 2018). OECD, Eğitim-Birsen gibi kuruluşların yaptıkları çalışmalarda da yükseköğretimi genişletme çalışmaları nedeniyle Türkiye'nin mevcut ekonomik koşullar altında yükseköğretime ayırabileceği kaynağı önemli ölçücüde ayırdığı ve bunun OECD raporlarında verilen ortalamaların üzerinde olduğu belirtilmektedir. Ancak bu durum yükseköğretimde uluslarası standartların yakalanması için yeterli olamadığından hazine yardımlarına ek olacak finansman kaynaklarının önemi artmaktadır (Gür, Çelik ve Yurdakul, 2018; OECD, 2018) .

URAP-TR 2018-2019 sıralamalarında ilk 15 üniversite içerisinde yer alan kamu üniversitelerinin kaynak dağılımına ilişkin bulgularda öz gelirlerine ait bilgiler alan yazındaki bilgilere göre değerlendirildiğinde kamu üniversitelerinde öğrencilerin memnuniyet değerlerini yükseltmek için kullanılabilecek kaynakların sınırlı olduğunu söylemek mümkündür.

5.1.5. URAP-TR 2018-2019'da İlk 15 Üniversite İçerisindeki Vakıf Üniversitelerinin 2018 Yılı Finansman Yöntemi ve Kaynak Dağılımı İle İlgili Tartışmalar

Türkiye'de yükseköğretim sistemi kamuya ait üniversitelerin yanısıra kamu anlayışında yaşanan değişimlerin getirdiği politikalar sonuıcunda özel sektör tarafından kurulan vakıflar aracılığı ile açılan vakıf üniversitelerinden oluşmaktadır. Yükseköğretimde yaşanan arz talep dengesinde kamu üniversitelerinin yetersiz kalması ve yükseköğretime giriş sınavının etkileriyle her geçen yıl vakıf yükseköğretim kurumlarına ilgi artmakda bu da Türk yükseköğretim sistemini kamu ve vakıf üniversitelerinin bir arada olduğu karma bir yapıya dönüştürmektedir (Kesik, 2003; Mutluer, 2008; Hopoğlu, 2012; Yiğit, 2019).

Vakıf yükseköğretim kurumlarının finansmanında kurucu vakfın katkısı ve çeşitli devlet yardımlarının payı olsa bu üniversitelerin temel kaynakları öğrencilerden alınan öğrenim ücretlerinden oluşmaktadır. Söyler ve Karataş'ın 2010 yılında yapmış oldukları çalışmada da belirtildiği gibi vakıf yükseköğretim kurumlarının finansman kaynaklarının içinde öğrenim ücretlerinin katkısı %34 ile %97 arasında değişmektedir. Ayrıca bir yükseköğretim kurumun temel finansman kaynağı yükseköğretim kurumun finansal özerkliğini doğrudan etkileyen faktörler arasında yer aldığı alan yazındaki farklı çalışmalarda da dile getirilmiştir. Bu nedenle Türkiye'de finansal özerklik bakımından vakıf üniversitelerinin kamu üniversitelerine kıyasla daha özerk olduklarını söylemek mümkündür (Tural, 2012; Mutluer, 2008; Söyler ve Karataş, 2011, s. 63).

URAP-TR 2018-2019 sıralamalarında ilk 15 üniversite içerisinde yer alan vakıf üniversitelerinin kaynak dağılımına ilişkin bulgular alan yazında daha önce yapılan değerlendirmelerle örtüşmektedir. Sıralamada yer alan üniversitelerin 2018 öğrenim ücretlerinden elde edilen gelirin toplam bütçeleri içerisindeki payı net olarak belli olmamakla birlikte 2018 yılı öğrenim ücretleri bütçelerindeki öğrenci katkısı hakkında bilgi vermektedir. Öğrenim ücretleri ve öğrenci başına yapılan harcamalar karılaştırıldığında öğrenci başına yapılan harcamaların öğrenci öğrenim ücretlerine paralel olarak arttığı ileri sürülebilir. Sıralamadaki vakıf üniversitelerinin öğrenim ücretleri, kurumların akademik performans ve memnuniyet düzeyleri arasında

paralellik olduğunu söylemek mümkündür. Bu durum ülkemizdeki tüm vakıf yükseköğretim kurumları için geçerli olmamakla birlikte vakıf üniversitelerinin finansal özerkliğinin memnuniyet düzeyi üzerinde etkisinin varlığına işaret etmektedir.

Vakıf üniversitelerinin gelir oluşturma olanaklarının kamu üniversitelerine göre daha fazla ve farklı kaynakları kullanarak gelirlerleri arttırma potensiyellerinin olduğu alandaki farklı çalışmalarda dile getirilen konulardan biridir (İldem, 2014). URAP-TR 2018-2019 sıralamalarında ilk onbeş üniversite içerisinde yer alan vakıf üniversitelerinin kaynak dağılımına ilişkin bulgular bu bilgiyle örtüşmektedir. Vakıf üniverstilerinin gelirlerini arttırma imkanı bulduğu başka bir finansman kaynağı da araştırma projelerinden alde ettikleri gelirler ile kendi öz kaynaklarıyla yarattıkları projelerin gelirleridir. YÖK'ün 2019 Vakıf Üniversiteleri Raporuna göre mevcut vakıf üniversitelerinin içerisinde araştırma geliştirme faaliyetlerine ayrılan bütçe ve reklam tanıtım giderlerine ayrılan bütçe arasında dikkati değer bir farklılık söz konusu olup bazı üniverisitelerde reklam tanıtım giderleri hayli yüksek olduğu durumlar olsa da URAP-TR sıralamasında akademik performans bakımından en üst seviylerde bulunan vakıf üniversitelerinin araştırma projelerinden elde ettikleri finansman kaynakları oldukça yüksek rakamlara ulaşmıştır. Bu yönüyle vakıf üniversitelerin temel finansman kaynaklarından birinin de araştırma proje gelirleri olduğu ileri sürülebilir. Vakıf üniversitilerinde araştırma proje gelirleri zaman zaman kamu üniversitelerinin hazineden elde ettikleri gelirlere yaklaştığı durumlar söz konusu olabilmektedir. Örneğin URAP-TR 2018-2019 sıralama sonuçlarında yer alan Koç ve Sabancı üniversiteleri araştırma projelerinin bütçeleri dikkati çekecek şekilde yüksektir. Bu durum bazı vakıf üniversitelerinin öz gelirlerini arttırma konusunda başarılı oldukları bulgusunu destekler niteliktedir.

5.2. SONUÇ

Bu araştırma finansman yöntemlerine göre Türkiye'de kamu ve vakıf üniversitelerinin akademik performans ve memnuniyet düzeyleri göz önünde bulundurularak karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın örneklemini URAP-TR 2018-2019 sıralamasında ilk on beş üniversite arasında yer alan kamu ve vakıf üniversiteleri oluşturmaktadır. Bu üniversitelerin 4'ü vakıf, 11'i kamu üniversitesidir.

Araştırma kapsamında verilerin toplanması için URAP-TR 2018-2019 sıralamaları ve TÜMA 2018- 2019 memnuniyet araştırmaları sonuçlarından yararlanılmıştır. Ayrıca ilgili kamu üniversitelerinin mali verileri için 2018 yılı idare faaliyet raporları, vakıf üniversitelerine ait mali veriler için de YÖK tarafından hazırlanan Vakıf Yükseköğretim Kurumları 2019 Raporu kullanılmıştır.

Araştırma nitel araştırma olarak planlanmış ve ikincil veriler kullanılmıştır. Nitel araştırma modellerinden doküman inceleme tekniğinin aşamaları olan işlenecek verinin derlenmesi, verilerin somutlaştırılması, sonuca ulaşma ve verilerin doğrulama aşaması takip edilmiştir. Bu esnada kavramların aralarında olabilecek muhtemel ilişkinin ortaya konması ve bu ilişkinin yorumlanması amaçlanmıştır.

Yapılan çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Yükseköğretim bireylere ve toplumlara ekonomik ve sosyal yararlar sağlamaktadır. Bu nedenle yükseköğretime karşı oluşan talep her geçen yıl artmakta; yaşanan dönüşüm yükseköğretimde finansman sorunu yaratmaktadır. Bu sorunun aşılabilmesi için pek çok ülkede sosya ekonomik koşullara göre değişen yükseköğretim finansman modelleri geliştirilmiştir.
2. Yükseköğretimin finansmanında ortaya çıkan temel finansman modelleri kamusal finansman ve özel finansmandır. Kamusal finansman daha çok kıta

Avrupası Ülkelerinde yaygın olarak kullanılırken, Birleşik Krallık, ABD , Japonya gibi ülkelerde ağırlıklı olarak özel finansman kullanılmaktadır. Ancak ekonomik kalkınmışlık düzeyinin yüksek olmadığı ülkelerde kamusal finansmanın kullanılması yükseköğretim kurumlarının finansmanını olumsuz etkilemekte, yükseköğretimde arz talep dengesi ve kaynak sorunu yaşanmaktadır. Yükseköğretimin finansmanında kamusal kaynakların yetersiz olduğu ülkelerde yükseköğretimde kalite sorunları yaşanırken kamusal finansmana ek olarak özel finansmanın da yaygın olarak kullandığı ülkelerde üniversiteler uluslararası üniversite sıralamalarında daha üst sıralarda yer almaktadırlar.

3. Gelişmiş ve gelişmekte olan pek çok ülkede yükseköğretimin finansman sorunun aşılması için farklı çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalarda ön plana çıkan uygulamalar maaliyet paylaşımı ve kaynak çeşitliliğini arttırma yönündedir.
4. Öğrencilerin yükseköğretimin finansmana katılımını kolaylaştırarak daha sürdürülebilir bir finansman politikası için ertelenmiş, gelire dayalı maliyete katılım programları giderek yaygınlaşmaktadır.
5. Türkiye'de ise yükseköğretimin finansmanında kamusal kaynaklarla finansmanın etkisi giderek daha da artmaktadır.
6. Kamu üniversitelerinin finansman kaynaklarında hazine yardımı toplam gelirin neredeyse tamamını oluşturmakta, öz gelirlerin yükseköğretim kurumlarının finansmanına katkısı ise yalnızca %10'lar düzeyindedir.
7. Kamu üniversitelerinin finansman konusunda kaynak bakımından hazineye bağımlı olmaları, kaynakların kullanımı konusunda farklı mevzuatlarla sınırlandırılmalarına yol açmaktadır. Bu nedenle kamu üniversiteleri kaynak çeşitliliğini arttırma, mevcut kaynakları farklı ihtiyaçlar doğrultusunda daha esnek kullanama söz konusu olduğunda vakıf üniversitlerine kıyasla daha sınırlı olanaklara sahiptirler.
8. Kamu üniversitelerinin öz gelirlerinin içerisinde öğrenci katkı payı yok denecek kadar azdır. Bu durum kamu yükseköğretim kurumlarının öğrencilerin memnuniyetini yükseltecek harcamaları yapmada kaynak sıkıntısı yaşamalarına neden olmaktadır.
9. Akademik performans bakımından üst sıralarda yer alan kamu üniversitelerinde memnuniyet düzeyi aynı şekilde akademik performans

bakımından üst sıralarda yer alan vakıf üniversitelerine kıyasla daha düşüktür.

10. Vakıf üniversitelerinin gelir kaynaklarında öğrenci katkısı temel finansman kaynakları arasında yer almaktadır. Bu durum vakıf üniversitelerine öğrencilerin memnuniyet düzeyini arttıracak harcama yapabilme esnekliği sağlamaktadır. Böylelikle akademik performans bakımından üst sıralarda yer alan vakıf üniversitelerinde öğrenci memnuniyet düzeyini yükseltecek faaliyetlerin yapılabilmesinin önü açılmaktadır.
11. Vakıf üniversiteleri içersinde özellikle akademik performans bakımından başarılı üniversitelerin araştırma projelerinden elde ettkikleri gelirler vakıf üniversitelerinin finansmanındaki diğer önemli gelir kaynağını oluşturmaktadır.
12. Üniversitelerin öz gelirleri öğrenim ücretleri ve araştırma proje gelirlerine bağlı olarak önemli ölçüde artabilmektedir. Bu sayede öğrenci memnuniyetini arttırmaya yönelik ihtiyaçları doğrultusunda harcama yapabilmeleri mümkün olmaktadır.
13. Finansman modelleri göz önünde bulundurulduğunda finansman özerkliği olmayan kamu üniversitelerinin memnuniyet araştırma sonuçlarındaki düzeyleri finansal özerkliği bulunan vakıf üniversitelerine göre daha düşüktür.
14. Kamu üniversitelerinin finansman durumları faaliyet raporları aracılığı ile kamuyla paylaşılırken, kamu hizmeti sunmalarına rağmen vakıf üniversitelerinin finansman durumlarının faaliyet raporlarına benzer bir sistemle kamuyla paylaşılmamaktadır.
15. Yükseköğretimin ücretli olması memnuniyet düzeyinin düşük olmasında etkili değildir.

Özetle, Türkiye'de kamu üniversitelerinde kamusal finansmanın kullanılması kaynak ve mali özerklik sorunu yaratmaktadır. Bu nedenle kamu üniversitelerindeki öğrencilerin üniversite eğitimi deneyimlerine dair memnuniyet düzeyleri düşebilmektedir. Öte yandan öğrenim ücretleri ile yükseköğretimin finansmana öğrencilerin de katıldığı akademik başarısı yüksek alan vakıf üniversitelerinde öğrencilerin memnuniyet düzeyleri kamu üniversitelerine kıyasla daha yüksektir. Maliyet paylaşımına dayanan

finansman uygulamaların kamu üniversitelerinde öğrenci memnuniyet düzeylerinin yükseltilmesinde etkili olması söz konusu olabilir.

5.3. ÖNERİLER

Araştırmanın sonucunda yükseköğretimin paydaşlarına, yükseköğretim alanında politika geliştirme çalışmaları yürütenlere ve bu alanda akademik çalışmalar yapanlara aşağıdaki öneriler sunulabilir.

Politika çalışmaları için öneriler;

1. Yükseköğretimin bireysel bir yatırım olduğu ve arz talep dengesi nedeniyle kamusal finansmanın yükseköğretime erişimde adaletsizliğe yol açma ihtimali söz konusu olduğundan, ertelenmiş maliyete katılım yollarıyla yükseköğretimin finansmanında bireysel katkıların arttırılması sağlanabilir.
2. Kamu üniversitelerinde finansmanın önemli ölçüde tek bir kayanağa dayanması değişen ekonomik koşullarda yükseköğretim kurumlarını olumsuz etkileyeceğinden kamu üniversiterinde kaynak çeşitliliğini arttıracak çalışmalar yapılabilir.
3. Kamu üniversitelerinin üniversite sanayi işbirliklerine daha etkin katılımı için gerekli çalışmalar teşvik edilebilir.
4. Şeffaflık açısından kamu üniversitelerindeki faaliyet raporları benzeri bir çalışmayla vakıf üniversitelerinin de finansman durumunu kamuyla paylaşmalarını sağlayacak bir uygulama başlatılabilir.
5. URAP-TR 2018-2019 sıralamalarında akademik performans bakımından medyan değerinin altında kalan üniversitelerin akademik gelişimlerini yükseltecek önlemlerin geliştirilmesi sağlanabilir.

Akademik çalışmalar için öneriler;

1. Kamu üniversitelerinde öğrenci memnuniyetini etkileyen faktörlerin geliştirilmesinde finansal kaynakların öneminden yola çıkarak öğrenim ücreti uygulamasının öğrencilerin memnuniyet düzeyleri üzerindeki etkisi incelenebilir.
2. Yükseköğretim kurumlarının akademik performanslarını ve öğrencilerin yükseköğretim deneyimine dair memnuniyet düzeylerinin yükseltilmesinde maaliyet paylaşımının toplumsal kabuledilebilirliği üzerine çalışmalar yapılabilir.
3. Ertelenmiş maliyete katılımın kabul edilebilirliği üzerine akademik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

Akalın, G. (1997). Üniversite harçları: Türkiye'de yükseköğretim hizmetinin fiyatlandırılması. *Amme İdaresi Dergisi*, *30*(3), 49-76.

Akalın, G. (2000). *Kamu Ekonomisi.* Ankara: Akçağ Yayınları.

Akça H. (2012). Yükseköğretimin finansmanı ve Türkiye için yükseköğretim finansman modeli önerisi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *19*(1), 91-104.

Alaşehir, O., Cakir, M., Acarturk, C., Baykal, N. & Akbulut, U. (2014). URAP-TR: a national ranking for Turkish universities based on academic performance. Scientometrics. 101. 159-178. 10.1007/s11192-014-1333-4.

Albrecht, D., & Ziderman, A. (1992). *Funding Mechanisms for Higher Education: Financing for Stability, Efficiency, and Responsiveness. World Bank Discussion Papers*. Washington, DC: World Bank.

Alkan, R. M. (2014). Üniversite-sanayi işbirliği için bazı öneriler. *Yükseköğretim Dergisi*, *4*(2), 61-68.

Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. Paris: UNESCO

Ankara Üniversitesi, *İdari Faaliyet Raporu* (2018). Erişim Tarihi: 09.09.2019 http://sgdb.ankara.edu.tr/?p=9682

Antalyalı, Ö. L. (2007). Tarihsel süreç içerisinde üniversite misyonlarının oluşumu. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *6*, 25-40.

Armstrong, S., Dearden, L., Kobayashi, M., & Nagase, N. (2019). Student loans in Japan: Current problems and possible solutions. *Economics of Education Review*, *71*, 120-134.

Ataünal, A. (1993). *Cumhuriyet döneminde yükseköğretimdeki gelişmeler*. Ankara: TC Millî Eğitim Bakanlığı Yükseköğretim Genel Müdürlüğü.

Atatürk Üniversitesi, *İdari Faaliyet Raporu* (2018). Erişim Tarihi: 09.09.2019 https://webarsiv.atauni.edu.tr/yuklemeler/54de62403f7d0cc2a0332e1ef033f793.pdf

Ateş, H. (2013). *OECD Ülkeleri İle Türkiye'nin Yükseköğretim Finansman Sistemlerinin Karşılaştırılması ve Türkiye İçin Bir Finansman Modeli Önerisi.* Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Austria Higher Education System. Erişim Tarihi: 20.07.2019, https://www.euroeducation.net/prof/ausco.htm.

Austria Population. Erişim Tarihi: 12.05.2019, https://www.worldometers.info/world-population/austria-population/

Aycan, F., & Şeker, U. (2013). Kamu-üniversite-sanayi sarmalı ve teknoloji geliştirme bölgeleri. *Anahtar Dergisi, 295*, 15-18.

Aydın, M. (2014). *Türkiye'de yükseköğretim'in finansmanı*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ayrangöl, Z., & Tekdere, M. (2014). Türkiye ve OECD ülkelerinde yapılan eğitim harcamalarının karşılaştırmalı analizi. *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, *2*, 1-30.

Barr, N. (1993). *The Economics of the Welfare State*. Oxford: Oxford University Press.

Barr, N. (2009). Financing higher education: lessons from economic theory and reform in England. *Higher education in Europe*, *34*(2), 201-209.

Barr, N. (2010). Paying for higher education: What policies, in what order. *Submission to the Independent Review of Higher Education Funding and Student Finance*, 9-10.

Barr, N., & Crawford, I. (2005). *Financing higher education: Answers from the UK*. New York: Routledge.

Barr, N., Chapman, B., Dearden, L., & Dynarski, S. (2019). The US college loans system: Lessons from Australia and England. *Economics of Education Review*, *71*, 32-48.

Baş, G. (2013). Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi: Karşılaştırmalı bir çalışma. *Journal of Educational Sciences*, *1*, 63-93.

Baum, S., & Payea, K. (2005). Education Pays 2004: The Benefits of Higher Education for Individuals and Society. New York: The College Board

Becerra, M., Cetrangolo, O., Curcio, J., & Jimenez, J. P. (2003). Public Expenditures in Universities in Argentina (English). Working Paper; No. 8 / 03. Washington, DC: World Bank.

Bergendorff, K. (2002). The changing face of Higher Education in Sweden and the Nordic countries following the Bologna process. In *16th Australian International Education Conference* (pp. 4-10). Hobart: National Agency for Higher Education.

Boğaziçi Üniversitesi, *İdari Faaliyet Raporu* (2018). Erişim Tarihi: 09.09.2019 https://sgdb.boun.edu.tr/node/344

Bok, D. (2013). Higher Education in America. Higher Education in America. Princeton University Press.

Bolton, P. (2019). Higher education funding in England. *Briefing paper*, (7393).

Borrows L. C. (1990). *Higher Education in Turkey*. UNESCO

Carnoy, M., Froumin, I., Loyalka, P. K., & Tilak, J. B. (2014). The concept of public goods, the state, and higher education finance: a view from the BRICs. Higher Education, 68(3), 359-378.

Chapman, B. (1997). Conceptual issues and the Australian experience with income contingent charges for higher education. The Economic Journal, 107(442), 738-751.

Chapman, B. (2005). Income Contingent Loans for Higher Education. International Reform. Discussion paper/Australian National University, Centre for Economic Policy Research, 491.

Chapman, B., & Dearden, L. (2017). Conceptual and empirical issues for alternative student loan designs: The significance of loan repayment burdens for the United States. The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 671(1), 249-268.

Ciucanu, I. (2013). Governance of Higher Education: Funding Reforms in CEE Countries. Perspectives, Challenges and Trends. *Quality Assurance Review*, *5*(1-2), 31-45.

Çalcalı, Ö. (2009). *Türkiye'de 1990 Sonrası Kamu Harcamaları İçerisinde Eğitim Harcamalarının Yeri ve Önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çalışkan, Ş. (2007). Eğitimin getirisi (Uşak ili örneği). *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *12*(2), 235-252.

Çınar, A, & Ağcakaya, S. (2016). Yükseköğretimin Finansmanında Alternatif Stratejiler: Dünyadaki Uygulamalar ve Türkiye'de Mevcut Durum Üzerinden Karşılaştırmalı Bir Analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 23*(1), 269–289.

Çiftçi, M. (2010). Girişimci üniversite ve üçüncü kuşak üniversiteler. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* (27).

Daniel, J. S. (2009). *Highlights of The UNESCO Global Forum On Rankings And Accountability: Uses And Misuses.* Paris Closing Presentation.

Demir, M., İnan, M., & Sarıoğlu, F. (2014). Yükseköğretimin Finansmanı: Türkiye'de Öğrenci Eğilimleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Maliye Dergisi 167*, 200-226.

Doğramacı, İ. (1988). *Kasım 1981-Kasıın 1988 Döneminde Yükseköğretimdeki Gelişmeler.* Ankara: YÖK,

Douglas, J., Douglas, A. and Barnes, B. (2006). Measuring student satisfaction at a UK university. *Quality Assurance in Education, Vol. 14 No. 3, pp. 251-267. https://doi.org/10.1108/09684880610678568*

Dölen, E. (2009). *Türkiye Üniversite Tarihi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Duran, M. (1988). Yükseköğretim Harcamalarının Finansmanı ve Etkinliği, *3. Türkiye Maliye Eğitimi Sempozyumu*, İstanbul.

Dwenger, N., Storck, J., & Wrohlich, K. (2009). Do tuition fees affect the mobility of university applicants. *Evidence from a Natural Experiment. IZA Discussion papers*, *926*.

Dynarski, S. (2016). How to–and how not to–manage student debt. *The Milken Institute Review*. Erişim Tarihi: 13.07.2019. https://www. milkenreview. org/articles/how-to-and-how-not-to-manage-student-debt.

Ege Üniversitesi, *İdari Faaliyet Raporu* (2018). Erişim Tarihi: 09.09.2019 https://sgdb.boun.edu.tr/node/344

Eğitim-Bir-Sen (2018). *Yükseköğretime Bakış 2018 İzleme ve Değerlendirme Raporu*. Erişim Tarihi: 24.06.2019, http://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/Yuksek_ogretime_bakis_2018.pdf

Eğitimsen (2018). *2019 Yılı Yükseköğretim Bütçesi Analizi*. Erişim Tarihi: 24.06.2019, http://egitimsen.org.tr/2019-yili-yuksekogretim-butcesi-analizi/

Eğitimsistem (2019). 2019-2020 Özel Üniversite Eğitim Ücretleri ne kadar. Erişim Tarihi : 25.09.2019, https://www.egitimsistem.com/2019-2020-ozel-universite-egitim-ucretleri-ne-kadar-39982h.htm

Eicher, J. C. (1998). The costs and financing of higher education in Europe. *European Journal of Education*, *33*(1), 31-39.

Eicher, J. C. (2000). The financing of education: an economic issue?. *European Journal of Education*, *35*(1), 33-44.

Erdil, E., Pamukçu, M. T., Akçomak, İ. S., & Erden, Y. (2013). Değişen üniversite-sanayi işbirliğinde üniversite örgütlenmesi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 68*(2), 95-127.

Erdoğan, İ. (2003). Çağdaş Eğitim Sistemleri (5. baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Ereş, F. (2005). Eğitimin sosyal faydaları: Türkiye-AB karşılaştırması. *Milli Eğitim Dergisi, 33*(167), 33-42.

Ergen, Z. (2006). Yükseköğretim Karma Malının Finansmanı ve Niteliği Üzerine. *Sosyo-Ekonomi Dergisi, 3*(134), 11-24.

Eti İçli, G., & Vural, B. B. (2010). Toplam Kalite Yönetimi Ve Uygulamalari Çerçevesi̇nde Kirklareli̇ Üni̇versi̇tesi̇ Meslek Yüksekokullari Öğrenci Memnuni̇yeti̇ Araştirmasi. Marmara University Journal of the Faculty of Economic & Administrative Sciences, 28(1), 335–349.

Eurydice (2019). Austria Higher Education Funding, Erişim Tarihi: 20.07.2019, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-funding-1_en

Fägerlind, I., & Strömqvist, G. (2004). *Reforming higher education in the Nordic countries: studies of change in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden*. UNESCO.

Fanelli G. De A. (2008). The Challenges of Funding Higher Education in Latin America. In *Manuscript presented at the seminar "Funding Higher Education: A Comparative Overview," Brasilia, Brazil, October* (Vol. 13).

Fisher, D. (2014). *Education at a Glance, Greece*. OECD. Erişim Tarihi: 21.07.2019, http://www.oecd.org/education/Greece-EAG2014-Country-Note.pdf

Friedman, M. (1962). *Capitalism and freedom.* Chicago: University of Chicago Press.

Funding of Swedish HEIs (2017, 8 Ağustos). Erişim Tarihi: 05.01.2019, http://english.uka.se/facts-about-higher-education/higher-education-institutions-heis/funding-of-swedish-heis.html

Funding Overview: Higher Education in Austria (2014, 31 Temmuz). Erişim Tarihi: 07.01.2019, http://www.european-funding-guide.eu/articles/funding-overview/higher-education-austria

Gazi Üniversitesi, *İdari Faaliyet Raporu* (2018). Erişim Tarihi: 09.09.2019 http://sgdb.gazi.edu.tr/posts/view/title/idare-faaliyet-raporlari-108237?siteUri=sgdb

Gebze Teknik Üniversitesi, *İdari Faaliyet Raporu* (2018). Erişim Tarihi: 09.09.2019 http://www.gtu.edu.tr/kategori/1188/0/display.aspx?languageId=1

Genç, E. C. (2017). Türkiye'de Yükseköğretimin Finansmanı Alternatif Bir Kamu Politikası Önerisi. *Liberal Perspektif Yorum*, *8*, 5.

Göksu, G. G. (2013). Türkiye'de Yükseköğretim Finansmanı: Önerilen Alternatif Modellerin Karşılaştırılması. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, *2*(1), 13-39.

Gölpek, F. (2011a). Türkiye'de Adalet İlkesi Bakımından Yükseköğretimde Finansman Politikası: Kim Faydalanıyor? Kim Ödüyor? *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *11*(3), 149–176.

Gölpek, F. (2011b). Yükseköğretim finansman politikasında yeni bir yaklaşım: Maliyet paylaşımı. *Yükseköğretim Dergisi*, *1*(1), 25-33.

Gölpek, F. (2011c). Türkiye'de Yükseköğretimin Getirileri ve Fiyatı: Tıp Fakültesi ÖrneğI. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *1*(3), 134–141.

Gölpek, F. (2012). Eğitim Getirilerinin Özel ve Sosyal Açıdan İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *14*(1), 43-53.

Grants and Loans in Greece (2014, 27 Ağustos). Erişim Tarihi: 21.07.2019, http://www.european-funding-guide.eu/articles/grants-and-loans/grants-and-loans-greece

Greece Funding in Education (2019, 9 Ocak). Erişim Tarihi: 07.01.2019, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/funding-education-33_en

Greece Higher Education. Erişim Tarihi: 21.07.2019, https://education.stateuniversity.com/pages/546/Greece-HIGHER-EDUCATION.html

Greenaway, D., & Haynes, M. (2003). Funding higher education in the UK: The role of fees and loans. *The Economic Journal*, *113*(485), 150-166.

Günay, D., & Günay, A. (2011). 1933'den günümüze Türk yükseköğretiminde niceliksel gelişmeler. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *1*(1), 1-22.

Gür, B.S., Çelik, Z., & Yurdakul, S. (2018). *Yükseköğretime bakış 2018: İzleme ve değerlendirme raporu*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.

Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2014). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, 3. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık

Hacettepe Üniversitesi, *İdari Faaliyet Raporu* (2018). Erişim Tarihi: 09.09.2019 http://www.sgdb.hacettepe.edu.tr/raporlar_faaliyet.shtml

Hahn, R. (2007). The Global State of Higher Education and the Rise of Private Finance. Issue Brief. *Institute for Higher Education Policy*.

Harman, G. (2015). Australia as an Higher Education Exporter. *International Higher Education*, 14-16.

Hauptman, A. M. (2007). Higher education finance: Trends and issues. In *International handbook of higher education* (pp. 83-106). Dordrecht : Springer.

Higher Education System. Erişim tarihi: 20.07.2019. https://studyinaustria.at/en/study/higher-education-system/

Hillman, N. (2015). *Keeping up with the Germans?: A comparison of student funding, internationalisation and research in UK and German universities*. Oxford: Hihger Education Policy Institute.

House, W. (2012). The economics of higher education: A report prepared by the Department of the Treasury with the Department of Education. *Washington, DC: US Department of the Treasury*.

Huang, F. (2016). Changes and challenges to higher education financing in Japan. *Centre for Global Higher Education Working Paper Series*, 1-25.

Huang, F. (2018). Higher education financing in Japan: Trends and challenges. *International Journal of Educational Development*, *58*, 106-115.

Hubble, S. (2015). Higher education tuition fees in England: party policies 2015. House of Commons Library.

İldem, M. (2014). *Vakıf Üniversitelerinde Maliyet Yönetimi ve Bir Bütçe Raporlama Uygulaması Örneği.*Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

İnanç, H., Güner, Ü., & Sarısoy, S. (2006). Eğitimin ekonomik büyüme ve kalkınma üzerindeki etkileri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, *1*(2), 59-70.

İstanbul Üniversitesi*, İdari Faaliyet Raporu*, (2018). Erişim Tarihi: 09.09.2019

https://www.istanbul.edu.tr/tr/duyuru/2018-yili-idare-faaliyet-raporu-47004600500054005000390061005300 5F006A006F003100

İstanbul Teknik Üniversitesi, *İdari Faaliyet Raporu* (2018). Erişim Tarihi: 09.09.2019 https://kalite.itu.edu.tr/docs/librariesprovider211/dokumanlar/itu-faaliyet-raporu_2018.pdf?sfvrsn=6

İpek, C. (2001). Japonya'da yerel yönetimler ve eğitim. *Cumhuriyet Üniversitesi İİBF Dergisi*, *2*(2), 175-187.

Jacobs, B. (2002). *An investigation of education finance reform. income contingent loans and graduate taxes in the Netherlands*(No. 9). The Hague: CPB Netherlands Bureau for Economic Policy Research.

Johnstone, D. B. (2004). The economics and politics of cost sharing in higher education: comparative perspectives. *Economics of education review*, *23*(4), 403-410.

Johnstone, D. B., & Aemero, A. (2001). *The applicability for developing countries of income-contingent loans or graduate taxes, with special consideration of an Australian HECS-Type income-contingent loan program for Ethiopia*. Buffalo, New York: State University of New York, Graduate School of Education.

Johnstone, D. B., & Marcucci, P. N. (2010). *Financing higher education worldwide: Who pays? Who should pay?*. Baltimore : JHU Press.

Jongbloed, B. (2004). Tuition fees in Europe and Australasia: theory, trends and policies. In *Higher education: Handbook of theory and research* (pp. 241-310). Berlin: Kluwer Academic

Jongbloed, B., & Koelman, J. (2000). Vouchers for higher education? A survey of the literature. *study commissioned by the Hong Kong University Grants Committee, CHEPS, Enschede*.

Kara, F., & Kiper, M. (2004). Üniversite-Sanayi İşbirliği ve Seramik Araştırma Merkezi. *1. Ulusal Mühendislik Kongresi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Karabaş, E. (2005). *Bütçe kapsamı ve bütçe kapsamı dışında kalan kamusal harcama alanları*. Ankara: Devlet Bütçe Uzmanlığı Araştırma Raporu.

Karadağ, E. & Yücel, C. (2019). Türkiye üniversite memnuniyet araştırması 2019. Üniar Yayınları. doi: 10.13140/RG.2.2.13111.11683

Karataş, S. (2009). Avrupa Birliği Ülkelerinde Yükseköğretim Finansman Politikalarına Genel Bir Bakış. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, *9*(1), 1-29.

Kavili Arap, S. (2010). Türkiye yeni üniversitelerine kavuşurken: Türkiye'de yeni üniversiteler ve kuruluş gerekçeleri. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, *65*(01), 001-029.

Keresztes, E. R. (2014). Financing tertiary education: international and Hungarian examples of tuition fees. *European Scientific Journal*, *10*(28), 2005-2018

Kesik, A. (2003). *Yüksek Öğretimde Yeni Bir Finansman Önerisi-Bütünsel Model.* Ankara: T.C., Maliye Bakanlığı, Araştırma Planlama Ve Koordinasyon Kurum Başkanlığı.

Kılıç, R. (2002). Yükseköğretim Mal/Hizmetinin Nitelikleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6*, 51-68.

Kıral, E. (2009). Japonya Lisansüstü Öğretim Sistemi. (K. Karakütük, Ed.) Lisansüstü Öğretim Sistemleri. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Köktaş, A. M. (2009). *Türkiye'de Hane Halkı Eğitim Harcamaları Analizi.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Koulouris, A., Moniarou-Papaconstantinou, V., & Kyriaki-Manessi, D. (2014). Austerity measures in greece and their impact on higher education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *147*, 518-526.

Küçükcan, T., & Gür, B. (2009). *Türkiye'de Yükseköğretim: Karşılaştırmalı Analiz*. Ankara: SETA

Kurt, A. İ. (2015). *Türkiye'de Yükseköğretimin Finansmanındaki Dönüşümün Zamansal Ve Politik Analizi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kurt, M. (2018). *Türkiye'de Yükseköğretimin Getirileri ve Eğitim Politikalarına Yansımaları.* Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

Kurt, T., & Gümüş, S. (2015). Dünyada Yükseköğretimin Finansmanına İlişkin Eğilimler ve Türkiye için Öneriler. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *5*(1), 14-26.

Kyriazis, A. & Asderaki F. (2008). *Higher Educatıon in Greece*. Bucharest: UNESCO.

Lange, F., & Topel, R. (2006). The social value of education and human capital. *Handbook of the Economics of Education, 1*, 459-509.

Lassnigg, L., & Unger, M. (2008). Funding higher education-where is Austria going?. *IB Revija, 42*(1), 23-30.

Li, I. W., Mahuteau, S., Dockery, A. M., & Junankar, P. N. (2017). Equity in higher education and graduate labour market outcomes in Australia. *Journal of Higher Education Policy and Management, 39*(6), 625-641.

Long, N.V. (2019). Financing higher education in an imperfect world. *Economics of Education Review, 71*, 23-31.

Maassen, P. (2000). Models of financing higher education in Europe. *Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), University of Twente*.

Măcriş, M., & Măcriş, A. (2010). Private Funds Financing Of European Higher Education. *Annals of the University of Petroşani*, *10*(4), 193-200.

Mangan, J., Hughes, A., & Slack, K. (2010). Student finance, information and decision making. *Higher Education*, *60*(5), 459-472.

Masaiti, G., & Shen, H. (2013). Cost Sharing in Zambia's Public Universities: Prospects and Challenges. *European Journal of Educational Research, 2*(1), 1-15.

McMahon, W. W. (2009). *Higher learning, greater good: The private and social benefits of higher education*. JHU Press.

Meriç, M. (1995). *Türkiye'de Yükseköğretim Hizmetlerinin Finansmanına Alternatif Yaklaşımlar.* Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Meriç, M. (1998). Türkiye'de yükseköğretimde finansman sorunu. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *13*(1), 49-66.

Meryatak, F. (1994). *Türkiye Cumhuriyetinde Yükseköğretim (1920-1950).* Yüksek lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ministry of Education and Culture (Finland). *Higher education institutions, science agencies, research institutes and other public research organisations.* Erişim Tarihi: 05.01.2019. https://minedu.fi/en/heis-and-science-agencies

Ministry of Education and Culture (Finland). *Steering, Financing and Agreements of Higher Education Institutions, Science Agencies and Research Institutes*. Erişim Tarihi: 05.01.2019. https://minedu.fi/en/steering-financing-and-agreements

Monroy, C. (2018, 8 Mayıs). *Education in Argentina.* Erişim Tarihi: 08.06.2019, https://wenr.wes.org/2018/05/education-in-argentina

Morgan, A. (2000). Reform in Hungarian higher education. *International Higher Education, 19,* 23-24.

Muller, S. (1985). *Wilhelm Von Humboldt And The Unıversity In The United States.*

Erişim Tarihi: 10.05.2019 https://www.jhuapl.edu/techdigest/views/pdfs/V06_N3_1985/V6_N3_1985_Muller.pdf

Mutluer, K. (2008). Türkiye'de Yükseköğretimin Başlıca Sorunları ve Sorunlara Çözüm Önerileri. Ankara: Maliye Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Yayını.

Myklebust, J. P. (2017, 1 Kasım). *Performance-related university funding reform agreed.* Erişim Tarihi: 05.01.2019, https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20171201152155351

Naralan, A., Kaleli, S.S. (2012). Organizasyon Ve Yönetim Bilimleri Dergisi Cilt 4, Sayı 1, 2012 ISSN: 1309 -8039 (Online)

Neave, G., Santiago, P., Borrás, S., Rasmussen, J. G., Smyth, R., & Weko, T. (2008). OECD reviews of tertiary education: Iceland. OECD.

Nielsen, J. L., & Andreasen, L. B. (2015). Higher Education in Scandinavia: A Case Study. In P. Blessinger, & J. P. Anchan (Eds.), *Democratizing Higher Education: International Comparative Perspectives* (Chapter 7, Pp. 92-110). New York: Routledge.

Nordic Statistics, (2017). Erişim Tarihi: 23.06.2019 https://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1146911/FULLTEXT05.pdf

Norton, A., Cherastidtham, I., & Mackey, W. (2016). *Mapping Australian Higher Education 2016*. Grattan Institute.

Norway Higher Education Funding (2018, 20 Mart). Erişim Tarihi: 07.01.2019, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-funding-54_de

Ortadoğu Teknik Üniversitesi, *İdari Faaliyet Raporu* (2018) Erişim Tarihi: 09.09.2019 http://sgdb.metu.edu.tr/faaliyet-raporu

OECD (2017). *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. Paris :OECD Publishing. Erişim Tarihi: 01.08.2019 https://doi.org/10.1787/eag-2017-en.

OECD (2018). *Gross Domestic Product (GDP).* Erişim Tarihi: 02.01.2019, https://data.oecd.org/gdp/gross-domestic-product-gdp.htm

OECD (2018). *Spending On Tertiary Education.* Erişim Tarihi: 02.01.2019, https://data.oecd.org/eduresource/spending-on-tertiary-education.htm

Okumuş, A. & Duygun, A. (2008).Eğitim Hizmetlerinin Pazarlanmasında Hizmet Kalitesinin Ölçümü ve Algılanan Hizmet Kalitesi ile Öğrenci Memnuniyeti Arasındaki İlişki. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:8, Sayı:2, 17-38.

Orkodashvili, M. (2007). *Higher Education Funding Issues: U.S. / UK Comparison. MPRA Paper.* Erişim Tarihi: 01.08.2019, Http://Search.Ebscohost.Com/Login.Aspx?Direct=True&Db=Edsrep&AN=Edsrep.P.Pra.Mprapa.16417&Site=Eds-Live&Scope=Site

Orr, D., Jaeger, M., & Schwarzenberger, A. (2007). Performance-based funding as an instrument of competition in German higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, *29*(1), 3-23.

Oskay Seymen, C. (2004). 1980-2003 Döneminde Türkiye'de Konsolide Bütçe Açıkları. MYO Sosyal Bilimler Dergisi, 8(1-2), 233-250

OSYM (2019). https://www.osym.gov.tr/TR,6547/arastirma-yayin-ve-istatistikler.html Erişim Tarihi: 12.02.2019

Özekicioğlu, S. (2013). *Yükseköğretimin Finansmanında Güncel Yaklaşımlar: Borçlanma ile Finansman.* İstanbul: Derin Yayınları.

Özkan, M. (2014). *Türk Yükseköğretim Sistemi İçin Sürdürülebilir Finansman Model Önerisi*. Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özkan, M., & Gedikoğlu, T. (2014). Views on the Finance of Turkish Higher Education. *Journal of Higher Education and Science*, *4*(2), 099-011.

Özkan, M., & Özgan, H. (2015). Bireysel ve Sosyal Getirileri Işığında Yükseköğretime Yatırım Yapmanın Gerekliliği. *Yükseköğretim Dergisi*, *5*(1), 44-54.

Papadimitriou, A. (2011). *A mixed methods study of introducing quality management into Greek higher education*. Doktora Tezi, University of Twente.

Peacock, A.T., & Wiseman, J. (1964). *Education for democrats: a study of the financing of education in a free society*. Institute of Economic Affairs. London

Pechar H., Hackl E., Thomas J. (2004). *Financing Higher Education in Austria*. Erişim Tarihi: 01.01.2019, http://offcampus.ozyegin.edu.tr:2063/login.aspx?direct=true&db=e000xww&AN=121499&site=eds-live&scope=site.

Pechar, H. (1998). Funding Higher Education in Austria: present mechanisms and future trends. *European Journal of Education*, *33*(1), 41-54.

Polónyi, S. (2005). *The Massification of higher education and graduates.* In: Student College of Social Sciences. Szeged

Psacharopoulos, G. (2009). Returns to investment in higher education. A European Survey. *An contribution to the Higher Education Funding Reform Project CHEPS-led consortium for the European Commission*.

Psacharopoulos, G., Woodhall, M. (1985). *Education for Development: An Analysis of Investment Choices.* Oxford: Oxford University Press.

Resmi Gazete, Öğrenci Cari Hizmet Maliyetleri I. Ve II. Öğretim (2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı)

Reynolds, A. (1973). *Review of 1973 report of the Carnegie Commission on Higher Education.* Who Benefits? Who Pays? Who Should Pay?

Rozada, M. G., & Menendez, A. (2002). Public university in Argentina: subsidizing the rich?. *Economics of Education Review*, *21*(4), 341-351.

Sakınç, S., & Bursalıoğlu, S. A. (2012). Yükseköğretimde Küresel Bir Değişim: Girişimci Üniversite Modeli. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *2*(2), 92-99.

Salmi, J., & Hauptman, A. (2006). Resource Allocation Mechanisms in Tertiary Education: a Typology and an Assessment. In Global University Network for Innovation (GUNI) (Ed.), Higher education in the world: The financing of universities. Basingstoke and New York: Palgrave Macmillan.

Salmi, J., Millot, B., Court, D., Crawford, P., Darvas, M., Golladay, F., Mukherjee, H. (2002). *Constructing knowledge societies: New challenges for tertiary education.* The World Bank.

Santos Sharpe, A. I. (2015). The Higher Education System in Argentina. Networks, Genealogies and Conflicts, *6*, 1943-1959.

Saruç, N. T. (2011). Yükseköğretimin finansmanı ve finansman yöntemlerinin algılanan adalet düzeyi: Sakarya Üniversitesi paydaş görüşleri. *Maliye Dergisi, 161*, 64-75.

Savvina, O. V. (2016). Humboldt's university model in the contemporary world. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия, 3,* 42-50

Scholorshiphistory, (2019). *Top 10 Universities and offered scholorships.* Erişim Tarihi: 20.11.2019, https://scholarshipstory.com/turkey-universities-ranking/

Six Ways To Ensure Higher Education Leaves No One Behind (2017). Erişim Tarihi: 24.06.2019, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247862

Solinas, G., Masia, M., Maida, G. Muresu, E. (2012). What Really Affects Student Satisfaction? An Assessment of Quality through a University-Wide Student Survey. Creative Education, 3, 37-40. doi: 10.4236/ce.2012.31006.

Söyler, İ. (2008). "Eğitim Hizmetleri Bağlamında Vakıf Üniversitelerinin Finansal ve Vergisel Sorunları", *Maliye Dergisi*, 154, 52-76.

Söyler, İ. (2009). Yükseköğretimin Finansmanı: Yeni Beklentiler ve Hedefler Işığında Normatif Bir Yaklaşım. *Sayıştay Dergisi*, *72*, 3-26.

Söyler, İ., & Karataş, S. (2011). Türkiye'de özel yükseköğretim kurumlarının kuruluşu ve finansmanı. *Maliye Dergisi*, *160*, 57-72.

Study Portal (2019). Best 25 Universities & Collages in Turkey. Erişim Tarihi: 20.11.2019, https://www.mastersportal.com/ranking-country/28/turkey.html

Stratis, A. *Impact Of The Financial Crisis On Greek Higher Education*. Erişim Tarihi: 07.01.2019, https://www.qs.com/impact-of-the-financial-crisis-on-greek-higher-education/

Strehl, F., Reisinger, S., & Kalatschan, M. (2007). Funding systems and their effects on higher education systems. Country Study, Austria.

Şahin, İ , Zoraloğlu, Y , Fırat, N . (2011). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçları, Eğitsel Hedefleri Üniversite Öğreniminden Beklentileri ve Memnuniyet Durumları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi , 3 (3) , 429-452. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10327/126608

Şeker, U. (2013). 2023'e 10 Kala Ar-Ge Ve Yenilikte Şanlıurfa, Diyarbakır, Kamu-Üniversite-Sanayi İşbirliği Bölgesel Toplantısı.

Tanrıkulu, D. (2011). Türkiye'de Yükseköğretime Erişim: 2025 Yılında Yükseköğretim Talebi Karşılanabilecek Mi? Ankara: Siyaset, Ekonomi Ve Toplum Araştırmalar Vakfı, Ankara.

TDK. Erişim Tarihi: 24.06.2019, http://sozluk.gov.tr/

Teichler, U. (2018). Recent changes of financing higher education in Germany and their intended and unintended consequences. *International Journal of Educational Development, 58,* 37-46.

Teker, S., & Teker, D. (2012). Yükseköğretim finansmanı: Türkiye için model önerileri. 13(2), 301-314.

The Head Foundation (2014). *Global Trends in Higher Education Financing.* Erişim Tarihi: 24.06.2019, https://www.headfoundation.org/papers/34)_Global_Trends_in_Higher_Education_Financing_revised_by_LHY_for_publ.pdf

Tilak, J. B. (2008). Higher education: a public good or a commodity for trade?. *Prospects*, *38*(4), 449-466.

Toker, F. (1997). Türkiye'de Yükseköğretime Giriş. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Topçu, M. (2013). *İnovasyon, Üniversite Sanayi İşbirliği ve Denizli Örneği.* Konferans. Çorum: Hitit Üniversitesi

Tösten, R., & Ekinci, R. (2012). Japonya Eğitim Sisteminde Yükseköğretim. *The Journal of Academic Social Science Studies, 5*(8), 1185-1196.

Trow, M. (1973). *Problems In Transition From Elite To Mass Higher Education Policy For Higher Education.* From The General Report On The Conference On Future Structures Or Post-Secondary Education. Paris Organisation For Economic Cooperetion And Development.

Trow, M. (2000). From mass higher education to universal access: The American advantage. *Minerva*, *37*(4), 303-328.

Tuition Fees in Austria. Erişim Tarihi: 07.01.2019 https://www.educations.com/study-guides/europe/study-in-austria/tuition-fees-3798

Tural N. (1995). Çeşitli Ülkelerde Yükseköğretimin Temel Kaynakları. *Eğitim Yönetimi*, 2, 291-303

Types of Higher Education (2019). Erişim Tarihi: 12.06.2019. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/types-higher-education-institutions-33_en

University Ranking by Academic Performance. Erişim Tarihi: 05.10.2019 http://tr.urapcenter.org/2018/2018.php

Uslu, Baris. (2018). Dünya Üniversiteler Sıralaması: Genişletilen Gösterge Setine Göre Sıralamada Oluşan Farklılıklar. Journal of Higher Education and Science. 8. 457-470. 10.5961/jhes.2018.287.

Ünal, I. (1995). Yükseköğretimde Finansman Sorununun Nitelik ve İstihdam Sorunlarıyla Etkileşimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *3*(3), 475-494.

Ünal, L. I. (1996). *Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi.* Epar Yayınları.

Understanding The Rising Costs Of Higher Education. Erişim Tarihi: 12.06.2019, https://www.bestvalueschools.com/understanding-the-rising-costs-of-higher-education/

UniAr (2019). *Hakkımızda.* Erişim Tarihi: 08.10.2019 https://www.uniar.net/hakkimizda

URAP (2018). *Türkiye Özel Bölümü*. Erişin Tarihi: 09.09.2019 http://tr.urapcenter.org/2018/

USNEWS (2019). *Best Global Universities in Turkey*. Erişim Tarihi: 20.11.2019 https://www.usnews.com/education/best-global-universities/turkey

Vakıf Yükseköğretim Kurumları Yönetmeliği. 31.12.2005. Resmî Gazete (Sayısı: 26040) Erişim Adresi: http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.9768&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=Vak%C4%B1f%20Y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretim%20Kurumlar%C4%B1%20Y%C3%B6netmeli%C4%9Fi

Vossensteyn, H. (2004). Fiscal stress: Worldwide trends in higher education finance. *Journal of Student Financial Aid, 34*(1), 39-55.

Vossensteyn, H. (2009). Challenges in student financing: State financial support to students–A worldwide perspective. *Higher Education in Europe, 34*(2), 171-187.

Wachira, M. N. (2009). *Challenges of Financing Higher Education in Developing Countries-A Case Study of The Higher Education Loans Board.* Yüksek Lisans Tezi, University of Nairobi.

Wadsack, I., & Kasparovsky, H. (2004). Higher Education in Austria, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur.

Wikipedia contributors (2019). *Member state of the European Union. In Wikipedia, The Free Encyclopedia.* Erişim Tarihi: 21.07.2019, https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Member_state_of_the_European_Union&oldid=906888193

Wilkoszewski, H. (2014). *Education at a Galance, Austria.* OECD. Erişim Tarihi: 20.07.2019, https://www.oecd.org/education/Austria-EAG2014-Country-Note.pdf

Wissema, J. G., Verloop, J., Devrim, N., & Belge, T. (2009). *Üçüncü kuşak üniversitelere doğru: Geçiş döneminde üniversiteleri yönetmek*. Özeğin Üniversitesi.

Yaman, İ. (2015). *Yükseköğretimin Finansmanında Talep Yönlü Alternatif Bir Yöntem Olarak Eğitim Kuponu Uygulamaları.* Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yaraşır, S. (2004). *Fayda/Maliyet Analizi'nin Yükseköğretim Harcamalarına Uygulanması: PAÜ-İ.B.B.F. Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldız Teknik Üniversitesi*, İdari Faaliyet Raporu* (2018). Erişim Tarihi: 09.09.2019 http://www.stg.yildiz.edu.tr/stg/7/YT%C3%9C-Faaliyet-Raporlar%C4%B1-ve-Performans-Programlar%C4%B1/19

Yılmaz E. (2016). *Kamusal Yükseköğretimin Finansmanı: Türkiye İçin Model Önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yiğit, T. (2019). Vakıf Yükseköğretim Kurumları'nın Akademik Üretkenliklerine Yönelik Analitik Bir Çalışma. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(2), 287-303

YKS *Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler*, (2018). Erişim Tarihi: 25.02.2019. https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/YKS/YER/SayisalBilgiler31082018.pdf

YÖK (2019). *2018-2019 Yükseköğretim İstatistikleri.* Erişim Tarihi 30.07.2019, https://istatistik.yok.gov.tr/

YÖK (2019). *Özet Öğretim Elemanı Sayıları Raporu.* Erişim Tarihi 10.07.2019, https://istatistik.yok.gov.tr/

YÖK (2019). *Tarihçe.* Erişim Tarihi: 27.09.2019, https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce

YÖK (2019). *Türlerine Göre Yükseköğretim Kurumları Sayısı.* Erişim Tarihi: 25.02.2019, https://istatistik.yok.gov.tr/

YÖK (2019). *Vakıf Üniversiteleri Raporu.* Erişim Tarihi: 09.09.2019, https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2019/vakif-yuksekogretim-kurumlari-raporu-2019.aspx

YÖK (2019). *Öğrenci Sayıları.* Erişim Tarihi: 25.09.2019, https://istatistik.yok.gov.tr

Yükseköğretim Kurumları Bütçesi (2018). MEB 2018, Bütçe Sunuşu.

Ziderman, A., & Albrecht, D. (1995). Financing universities in developing countries. Washington, D.C: Falmer Press.

EKLER

1. URAP-TR 2018-2019 Sıralama sonuçları

2018-2019 - TABLO 8: Tüm Üniversitelerin Genel Puan Tablosu

Puanlarla ilgili açıklamalar tablonun sonunda verilmektedir.

Sıralama	Üniversite	Makale Puanı[1]	Toplam Atıf Puanı[2]	Toplam Bilimsel Doküman Puanı[3]	Doktora Mezun Öğrenci Sayısı Puanı[4]	Öğretim Üyesi / Öğrenci Puanı[5]	TOPLAM
1	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ	195.90	197.14	179.21	175.63	57.49	805.37
2	ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	183.60	184.24	178.43	174.22	46.02	766.52
3	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ	166.45	161.34	164.14	183.99	52.40	728.33
4	İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	174.50	173.47	163.95	157.16	45.02	714.10
5	ANKARA ÜNİVERSİTESİ	152.26	151.92	152.54	188.59	54.59	699.89
6	KOÇ ÜNİVERSİTESİ	171.44	174.49	165.67	117.61	65.86	695.06
7	İHSAN DOĞRAMACI BİLKENT ÜNİVERSİTESİ	171.07	184.13	170.08	105.06	44.96	675.30
8	GAZİ ÜNİVERSİTESİ	147.76	144.27	154.63	178.51	48.72	673.89
9	EGE ÜNİVERSİTESİ	155.97	152.98	153.62	146.18	62.83	671.57
10	BOĞAZİÇİ ÜNİVERSİTESİ	167.58	172.78	151.51	129.07	45.77	666.71
11	GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	158.07	165.07	150.31	137.94	53.34	664.73
12	SABANCI ÜNİVERSİTESİ	161.02	168.29	159.05	103.92	58.38	650.67
13	BEZM-İ ÂLEM VAKIF ÜNİVERSİTESİ	153.19	168.00	165.22	61.48	81.81	629.70
14	YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	146.39	148.86	145.57	137.12	43.29	621.23
15	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ	130.79	139.21	134.84	157.18	52.52	614.54
16	ERCİYES ÜNİVERSİTESİ	139.67	156.41	146.82	119.15	47.41	609.46
17	MARMARA ÜNİVERSİTESİ	140.06	132.96	135.87	152.45	43.05	604.40
18	İZMİR YÜKSEK TEKNOLOJİ ENSTİTÜSÜ	152.24	140.73	130.55	121.14	57.21	601.87
19	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ	142.82	136.18	137.27	131.66	53.11	601.04
20	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ	131.09	134.85	140.63	133.93	47.17	587.67
21	ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ	134.59	128.93	131.94	112.85	57.32	565.64
22	KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	127.77	136.38	131.70	119.04	49.86	564.76
23	AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ	128.28	132.37	135.76	111.10	56.55	564.06
24	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ	131.40	126.96	135.45	113.77	48.47	556.04
25	FIRAT ÜNİVERSİTESİ	123.70	134.90	127.36	106.90	59.91	552.77

26	BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ	129.37	127.98	128.66	119.56	42.79	548.36
27	ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ	120.21	125.07	132.26	114.08	47.99	539.61
28	SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ	116.81	123.77	126.97	118.19	47.14	532.88
29	SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	113.78	121.31	125.02	127.93	44.16	532.21
30	BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ	118.64	114.90	139.44	80.49	75.82	529.28
31	GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ	126.13	126.48	132.24	103.47	38.70	527.02
32	İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ	114.58	116.18	123.89	120.89	50.72	526.26
33	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ	115.55	118.42	109.97	133.75	48.40	526.08
34	ABDULLAH GÜL ÜNİVERSİTESİ	135.57	129.70	100.32	78.98	80.57	525.14
35	DİCLE ÜNİVERSİTESİ	99.15	130.29	132.08	99.21	53.29	514.02
36	İZMİR KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ	131.78	115.00	130.18	72.20	64.48	513.65
37	KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ	117.95	124.98	127.07	99.51	43.80	513.31
38	İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ	110.75	132.53	118.46	69.75	81.32	512.81
39	ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ	106.38	108.06	113.64	112.02	62.43	502.53
40	PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ	110.74	123.43	118.55	89.56	49.40	491.68
41	VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ	106.67	114.23	115.91	89.09	62.51	488.41
42	ÇANKAYA ÜNİVERSİTESİ	141.41	160.66	114.12	38.84	31.60	486.64
43	MANİSA CELÂL BAYAR ÜNİVERSİTESİ	105.07	128.29	116.90	78.71	50.00	478.96
44	YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ	104.85	115.58	113.97	116.06	28.13	478.59
45	TOBB EKONOMİ VE TEKNOLOJİ ÜNİVERSİTESİ	126.34	109.83	119.42	65.97	51.65	473.21
46	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ	100.06	116.94	114.34	88.47	51.23	471.03
47	ACIBADEM MEHMET ALİ AYDINLAR ÜNİVERSİTESİ	106.03	108.72	107.35	52.57	94.46	469.13
48	BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ	101.15	113.99	114.15	79.61	55.72	464.62
49	TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ	103.64	114.65	113.31	81.01	48.68	461.29
50	HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ	94.71	119.89	117.10	62.36	56.26	450.32
51	SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ	101.68	115.97	112.35	70.65	49.28	449.93
52	DÜZCE ÜNİVERSİTESİ	99.21	112.19	113.47	69.58	55.07	449.52
53	NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ	94.75	95.48	110.18	96.73	52.20	449.34
54	MUĞLA SITKI KOÇMAN	105.77	98.53	110.08	76.64	52.71	443.73
	UNIVERSITESI						
55	KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ	85.52	103.65	106.41	91.95	54.11	441.64
56	RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ	103.43	113.03	110.99	48.03	63.04	438.51
57	KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ	99.35	97.36	106.42	85.19	47.13	435.46
58	ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ	96.12	112.37	110.42	64.22	50.56	433.69
59	TEKİRDAĞ NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ	93.08	108.37	102.13	68.19	61.37	433.15
60	İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ	109.74	93.44	107.00	69.68	52.44	432.30
61	ATILIM ÜNİVERSİTESİ	108.36	127.34	112.83	41.24	37.68	427.46
62	ÖZYEĞİN ÜNİVERSİTESİ	99.14	124.95	105.32	62.91	34.63	426.94
63	ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ	97.70	92.32	103.62	79.70	53.27	426.62
64	MERSİN ÜNİVERSİTESİ	88.28	106.22	97.39	84.21	49.75	425.84
65	HARRAN ÜNİVERSİTESİ	84.96	107.34	106.02	65.69	58.79	422.80
66	BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ	83.88	107.42	103.27	79.79	46.74	421.09
67	HİTİT ÜNİVERSİTESİ	105.59	96.13	101.37	53.60	63.52	420.21
68	TRAKYA ÜNİVERSİTESİ	93.52	89.56	102.30	85.01	47.28	417.67
69	KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ	96.31	121.24	105.23	59.92	30.63	413.34
70	BURSA TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	101.46	111.32	79.33	54.12	59.84	406.06
71	AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ	79.10	110.36	111.01	60.87	44.54	405.88
72	BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ	100.81	110.43	104.02	70.18	19.13	404.56
73	SİNOP ÜNİVERSİTESİ	93.19	126.13	91.53	25.25	66.09	402.21
74	YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ	100.09	110.23	103.42	19.98	64.87	398.58
75	İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ	94.57	98.26	111.90	8.08	84.28	397.08
76	NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ	84.67	102.00	94.46	62.91	50.62	394.65
77	ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ	95.73	99.00	105.53	29.94	62.24	392.43
78	GALATASARAY ÜNİVERSİTESİ	64.70	84.91	72.86	111.63	56.93	391.02
79	ERZURUM TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	107.09	105.06	82.06	38.00	54.97	387.19
80	AKSARAY ÜNİVERSİTESİ	94.87	105.26	90.61	41.45	50.45	382.64
81	DOĞUŞ ÜNİVERSİTESİ	76.39	132.03	93.36	42.64	37.40	381.82
82	KARABÜK ÜNİVERSİTESİ	96.79	89.69	88.23	68.21	28.54	371.47
83	ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ	95.74	96.09	82.76	23.93	68.38	366.90
84	KADİR HAS ÜNİVERSİTESİ	81.87	79.35	88.54	73.56	40.26	363.58

85	NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ	59.23	100.29	81.41	72.99	45.27	359.19
86	YALOVA ÜNİVERSİTESİ	79.53	103.13	70.95	61.37	43.82	358.79
87	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ	77.70	81.75	99.22	42.52	56.01	357.19
88	ORDU ÜNİVERSİTESİ	90.90	74.42	94.71	36.10	59.35	355.49
89	ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ	96.19	92.73	84.21	22.49	58.17	353.78
90	İZMİR EKONOMİ ÜNİVERSİTESİ	102.26	86.54	92.48	31.81	37.33	350.42
91	MUNZUR ÜNİVERSİTESİ	97.55	92.45	72.01	10.10	76.89	348.99
92	BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ	91.47	92.15	76.90	29.47	54.21	344.21
93	KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ	87.27	82.38	88.13	18.29	64.06	340.13
94	OSMANİYE KORKUT ATA ÜNİVERSİTESİ	80.65	97.11	83.78	33.99	40.08	335.62
95	GİRESUN ÜNİVERSİTESİ	78.98	84.45	79.31	30.88	58.27	331.88
96	YAŞAR ÜNİVERSİTESİ	52.04	99.10	84.32	67.91	28.39	331.75
97	GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ	83.74	97.25	77.87	17.43	51.11	327.41
98	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ	71.34	77.16	74.24	57.52	42.48	322.74
99	BARTIN ÜNİVERSİTESİ	74.54	93.28	75.49	30.07	48.38	321.77
100	BİLECİK ŞEYH EDEBALİ ÜNİVERSİTESİ	77.66	84.24	68.39	40.04	50.78	321.10
101	BİTLİS EREN ÜNİVERSİTESİ	84.41	84.11	80.66	6.97	63.88	320.04
102	AMASYA ÜNİVERSİTESİ	92.50	74.65	77.30	7.20	64.34	316.00
103	IŞIK ÜNİVERSİTESİ	63.15	91.83	87.15	35.89	29.40	307.42
104	KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ	80.62	87.93	73.05	9.45	56.22	307.26
105	BAYBURT ÜNİVERSİTESİ	89.26	91.44	69.30	7.17	45.75	302.91
106	İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ	78.93	68.70	75.37	59.35	13.56	295.91
107	İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ	71.55	64.61	60.11	64.29	33.52	294.08
108	BATMAN ÜNİVERSİTESİ	72.82	84.33	68.58	10.66	47.83	284.23
109	BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ	63.85	61.26	71.23	39.50	47.59	283.42
110	TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ	66.40	77.50	47.84	69.00	21.31	282.06
111	SİİRT ÜNİVERSİTESİ	83.30	78.45	68.12	5.50	44.98	280.36
112	MALTEPE ÜNİVERSİTESİ	29.19	52.08	58.21	90.01	48.62	278.11
113	ALTINBAŞ ÜNİVERSİTESİ	63.85	62.92	64.61	34.62	49.66	275.66
114	İSTANBUL TİCARET ÜNİVERSİTESİ	39.29	50.69	78.65	88.06	18.48	275.17
115	KİLİS 7 ARALIK ÜNİVERSİTESİ	75.22	85.77	70.50	1.80	41.41	274.70

116	ISTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ	43.05	58.47	52.45	69.01	51.36	274.33
117	UŞAK ÜNİVERSİTESİ	67.93	62.64	62.34	40.61	37.87	271.39
118	AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ	71.23	99.01	65.17	0.20	35.45	271.07
119	KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ	37.43	138.96	46.45	9.86	37.89	270.59
120	ARTVİN ÇORUH ÜNİVERSİTESİ	63.55	62.55	64.11	13.79	66.47	270.48
121	İSKENDERUN TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	90.89	42.23	47.43	42.63	47.13	270.31
122	TED ÜNİVERSİTESİ	81.81	59.80	66.71	0.20	57.45	265.97
123	UFUK ÜNİVERSİTESİ	56.89	60.62	76.27	7.16	64.48	265.41
124	HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ	61.03	51.50	51.61	65.41	31.23	260.77
125	MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ	26.42	29.85	30.51	115.59	57.41	259.77
126	İSTANBUL ŞEHİR ÜNİVERSİTESİ	64.65	71.76	61.32	16.41	44.49	258.62
127	HAKKARİ ÜNİVERSİTESİ	52.94	65.43	46.15	0.20	91.18	255.90
128	IĞDIR ÜNİVERSİTESİ	73.39	59.45	47.59	5.59	68.83	254.85
129	PİRİ REİS ÜNİVERSİTESİ	56.81	64.44	48.12	43.63	41.11	254.11
130	İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ	48.18	56.78	54.33	56.13	32.44	247.87
131	İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ	50.89	60.18	61.44	52.02	20.56	245.10
132	ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ	72.00	60.45	66.78	13.59	30.62	243.43
133	ANTALYA BİLİM ÜNİVERSİTESİ	46.53	82.56	68.33	0.20	41.77	239.39
134	ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ	53.54	124.61	45.92	13.26	0.10	237.43
135	SAĞLIK BİLİMLERİ ÜNİVERSİTESİ	20.15	4.82	17.22	86.12	100.00	228.30
136	MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ	56.75	62.86	51.77	0.20	54.97	226.55
137	ARDAHAN ÜNİVERSİTESİ	41.49	32.63	35.33	36.23	62.38	208.05
138	KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ	39.05	58.36	53.77	8.15	42.75	202.08
139	HALİÇ ÜNİVERSİTESİ	34.96	34.95	39.30	73.52	17.51	200.25
140	İSTANBUL YENİ YÜZYIL ÜNİVERSİTESİ	46.29	35.73	41.35	13.02	52.44	188.84
141	BEYKENT ÜNİVERSİTESİ	32.72	44.55	42.29	50.34	16.38	186.29
142	ANKARA SOSYAL BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ	17.36	5.11	9.61	47.45	95.69	175.22
143	İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ	35.61	35.95	34.32	24.32	40.89	171.09
144	İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ	24.10	29.22	18.99	71.62	25.74	169.67
145	ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ	23.91	34.37	29.74	0.20	77.53	165.75
146	MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ	17.72	31.14	29.30	25.16	61.47	164.79

147	İSTANBUL GEDİK ÜNİVERSİTESİ	16.96	17.48	21.55	49.83	51.97	157.78
148	TOROS ÜNİVERSİTESİ	37.07	41.87	31.40	3.36	37.66	151.36
149	FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ	8.83	30.96	17.28	51.63	36.82	145.51
150	ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ	22.63	17.57	11.32	12.75	63.37	127.63
151	BANDIRMA ONYEDİ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ	50.06	11.75	14.08	13.44	37.18	126.50
152	İSTANBUL 29 MAYIS ÜNİVERSİTESİ	0.29	1.00	6.14	57.41	58.56	123.41
153	TÜRK-ALMAN ÜNİVERSİTESİ	0.20	29.50	8.68	11.34	65.96	115.67
154	AVRASYA ÜNİVERSİTESİ	13.12	36.23	15.10	12.13	37.38	113.95
155	NUH NACİ YAZGAN ÜNİVERSİTESİ	26.88	31.01	28.86	0.20	15.93	102.88
156	İSTANBUL ESENYURT ÜNİVERSİTESİ	29.55	14.33	9.00	0.20	41.41	94.50
157	NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ	15.66	19.95	14.60	2.90	38.22	91.33

1. 2017 yılı makale sayısı puanı + Öğretim üyesi başına düşen 2017 yılı makale sayısı puanı.
2. Atıf sayısı (2013-2017 yılları arası yayınlanan makalelere verilen) puanı + Öğretim üyesi başına düşen atıf sayısı (2013-2017 yılları arası yayınlanan makalelere verilen) puanı.
3. 2013-2017 yılları arası yapılan toplam bilimsel doküman (yayın, tebliğ vb.) sayısı puanı + Öğretim üyesi başına düşen toplam bilimsel doküman (yayın, tebliğ vb.) sayısı puanı.
4. Doktora mezun öğrenci sayısı puanı + doktora öğrenci sayısının toplam öğrenci içindeki yüzdesi puanı.
5. Öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı puanı.

Güncelleme Tarihi: 24.09.2018

2. TÜMA 2018-2019 Sonuçları

Sıra	Üniversite	Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayısı	Genel Memnuniyet Puanı	Düzey
1	Özyeğin Üniversitesi	168	546	A+
2	Sabancı Üniversitesi	141	545	A+
3	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	195	542	A+
4	Koç Üniversitesi	163	538	A+
5	Abdullah Gül Üniversitesi	90	532	A+
6	Boğaziçi Üniversitesi	199	532	A+
7	İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü	160	531	A+
8	İstanbul Teknik Üniversitesi	285	525	A+
9	Gebze Teknik Üniversitesi	137	523	A+
10	MEF Üniversitesi	131	521	A+
11	Acıbadem Mehmet Ali Aydınlar Üniversitesi	112	521	A+
12	Akdeniz Üniversitesi	346	516	A+
13	Piri Reis Üniversitesi	114	516	A+
14	İstanbul Şehir Üniversitesi	143	511	A+
15	Kadir Has Üniversitesi	145	505	A
16	İstanbul Bilgi Üniversitesi	223	502	A
17	Galatasaray Üniversitesi	111	500	A
18	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	259	500	A
19	Karadeniz Teknik Üniversitesi	303	498	A
20	Yıldız Teknik Üniversitesi	279	497	A
21	Maltepe Üniversitesi	175	495	A
22	İzmir Ekonomi Üniversitesi	167	495	A
23	İstanbul Kültür Üniversitesi	195	493	A
24	Bezm-İ Âlem Vakıf Üniversitesi	109	492	A
25	Hacettepe Üniversitesi	344	491	A
26	İstanbul Üniversitesi	457	490	A
27	Gazi Üniversitesi	287	489	A
28	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	150	488	A
29	Işık Üniversitesi	144	484	A
30	Ege Üniversitesi	341	482	A
31	Çukurova Üniversitesi	323	480	A
32	Sağlık Bilimleri Üniversitesi	148	479	B
33	Yaşar Üniversitesi	173	479	B
34	Süleyman Demirel Üniversitesi	320	478	B
35	Marmara Üniversitesi	401	476	B
36	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi	92	475	B
37	KTO Karatay Üniversitesi	162	475	B
38	Erciyes Üniversitesi	364	474	B
39	TED Üniversitesi	132	474	B
40	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	226	474	B

41	Demiroğlu Bilim Üniversitesi	90	473	B
42	İskenderun Teknik Üniversitesi	155	472	B
43	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	270	472	B
44	Yeditepe Üniversitesi	232	471	B
45	Mersin Üniversitesi	254	471	B
46	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	198	468	B
47	Atılım Üniversitesi	174	468	B
48	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	294	468	B
49	İstanbul Okan Üniversitesi	193	465	B
50	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	244	465	B
51	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	316	464	B
52	Antalya Bilim Üniversitesi	107	464	B
53	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	168	464	B
54	İnönü Üniversitesi	315	462	B
55	Konya Teknik Üniversitesi	173	462	B
56	Trakya Üniversitesi	283	459	B
57	Kocaeli Üniversitesi	366	457	B
58	Başkent Üniversitesi	198	456	B
59	Anadolu Üniversitesi	319	456	B
60	Pamukkale Üniversitesi	340	456	B
61	Bursa Uludağ Üniversitesi	379	455	B
62	Selçuk Üniversitesi	347	455	B
63	İbn Haldun Üniversitesi	77	455	B
64	Balıkesir Üniversitesi	258	452	B
65	Dokuz Eylül Üniversitesi	426	451	B
66	Bahçeşehir Üniversitesi	224	451	B
67	Ordu Üniversitesi	180	449	C
68	İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi	181	448	C
69	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi	144	448	C
70	İstanbul Ticaret Üniversitesi	162	447	C
71	İstanbul Medeniyet Üniversitesi	151	447	C
72	Hitit Üniversitesi	178	446	C
73	Sanko Üniversitesi	87	445	C
74	Ankara Üniversitesi	364	444	C
75	Sakarya Üniversitesi	363	443	C
76	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	219	442	C
77	Eskişehir Teknik Üniversitesi	172	441	C
78	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	303	441	C
79	Türk-Alman Üniversitesi	88	438	C
80	Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi	203	438	C
81	Manisa Celâl Bayar Üniversitesi	300	437	C
82	TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi	146	434	C
83	Altınbaş Üniversitesi	167	434	C
84	Necmettin Erbakan Üniversitesi	284	433	C
85	Yüksek İhtisas Üniversitesi	75	432	C
86	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi	170	429	C

87	Gaziantep Üniversitesi	280	424	C
88	Giresun Üniversitesi	208	424	C
89	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	243	421	C
90	Karabük Üniversitesi	322	419	D
91	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	226	419	D
92	Ufuk Üniversitesi	117	418	D
93	Biruni Üniversitesi	142	418	D
94	İstanbul Medipol Üniversitesi	226	415	D
95	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi	80	410	D
96	Uşak Üniversitesi	253	410	D
97	Beykent Üniversitesi	231	409	D
98	Nişantaşı Üniversitesi	173	408	D
99	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	319	407	D
100	Harran Üniversitesi	206	407	D
101	Beykoz Üniversitesi	77	404	D
102	Düzce Üniversitesi	225	404	D
103	Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi	165	402	D
104	İzmir Bakırçay Üniversitesi	80	400	D
105	İstanbul Kent Üniversitesi	77	399	D
106	Çağ Üniversitesi	133	399	D
107	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	193	396	D
108	Atatürk Üniversitesi	441	394	D
109	Kütahya Sağlık Bilimleri Üniversitesi	108	394	D
110	Fırat Üniversitesi	307	392	D
111	Çankaya Üniversitesi	166	391	D
112	Toros Üniversitesi	90	390	D
113	Erzurum Teknik Üniversitesi	140	389	D
114	Kapadokya Üniversitesi	76	388	D
115	İstinye Üniversitesi	116	387	D
116	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	196	382	D
117	Dicle Üniversitesi	246	381	D
118	Bartın Üniversitesi	193	381	D
119	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	192	376	D
120	Bursa Teknik Üniversitesi	134	375	D
121	Tarsus Üniversitesi	79	374	D
122	Afyon Sağlık Bilimleri Üniversitesi	109	371	D
123	Kastamonu Üniversitesi	222	368	D
124	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	171	367	D
125	Kafkas Üniversitesi	202	366	D
126	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	220	365	D
127	Nuh Naci Yazgan Üniversitesi	131	364	D
128	İstanbul Gedik Üniversitesi	113	364	D
129	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	225	363	D
130	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	295	363	D
131	Avrasya Üniversitesi	136	356	FF
132	Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Tek. Ü.	92	355	FF

133	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	236	352	FF
134	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	151	351	FF
135	Üsküdar Üniversitesi	181	349	FF
136	Kırıkkale Üniversitesi	270	345	FF
137	Kırklareli Üniversitesi	195	342	FF
138	Trabzon Üniversitesi	174	341	FF
139	Afyon Kocatepe Üniversitesi	268	341	FF
140	Mardin Artuklu Üniversitesi	144	335	FF
141	İstanbul Ayvansayar Üniversitesi	75	334	FF
142	Sinop Üniversitesi	163	330	FF
143	Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	169	330	FF
144	Alanya Hamdullah Emin Paşa Üniversitesi	77	330	FF
145	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	169	329	FF
146	Isparta Uygulamalı Bilimleri Üniversitesi	153	326	FF
147	İstanbul Arel Üniversitesi	147	323	FF
148	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	269	313	FF
149	Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	173	313	FF
150	Samsun Üniversitesi	75	311	FF
151	Lokman Hekim Üniversitesi	75	310	FF
152	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	192	308	FF
153	İstanbul Aydın Üniversitesi	223	308	FF
154	Amasya Üniversitesi	164	307	FF
155	Siirt Üniversitesi	174	306	FF
156	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	229	301	FF
157	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	197	300	FF
158	Ardahan Üniversitesi	134	299	FF
159	İstanbul Rumeli Üniversitesi	77	295	FF
160	Doğuş Üniversitesi	162	289	FF
161	Yozgat Bozok Üniversitesi	196	289	FF
162	Muş Alparslan Üniversitesi	146	289	FF
163	Türk Hava Kurumu Üniversitesi	112	289	FF
164	Aksaray Üniversitesi	218	285	FF
165	Gümüşhane Üniversitesi	192	285	FF
166	Artvin Çoruh Üniversitesi	141	280	FF
167	Çankırı Karatekin Üniversitesi	169	279	FF
168	Adıyaman Üniversitesi	185	279	FF
169	Yalova Üniversitesi	163	277	FF
170	Konya Gıda ve Tarım Üniversitesi	77	276	FF
171	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	132	273	FF
172	Bayburt Üniversitesi	169	271	FF
173	Malatya Turgut Özal Üniversitesi	75	269	FF
174	Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	164	267	FF
175	İzmir Demokrasi Üniversitesi	95	266	FF
176	İstanbul Gelişim Üniversitesi	197	266	FF
177	Batman Üniversitesi	152	258	FF
178	Munzur Üniversitesi	113	251	FF

179	İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi	147	249	FF
180	Iğdır Üniversitesi	108	248	FF
181	Haliç Üniversitesi	173	247	FF
182	Kayseri Üniversitesi	90	245	FF
183	Şırnak Üniversitesi	88	243	FF
184	Kilis 7 Aralık Üniversitesi	149	242	FF
185	Bitlis Eren Üniversitesi	131	242	FF
186	Bingöl Üniversitesi	173	239	FF
187	Antalya Akev Üniversitesi	75	239	FF

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
İsim -Sosisim	Saadet Şahin
İletişim	Özyeğin Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, 419 saadet.sahin@ozyegin.edu.tr
İş Deneyimi	
	01.09.2016 - → Öğr. Gör. Özyeğin Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu
	11.02.2013-31.08.2016, Uzman (Akademik Personel) Atatürk Üniversitesi Dış İlişkiler Ofisi, Erasmus+ Programı, Erzurum
	05.09.2011-06.11.2013, İngilizce Öğretmeni Ahmet Toprak CPL, Lice/ Diyarbakır
	01.11.2010-15.07.2011, İngilizce Öğretmeni Beşiktaş Halk Eğitim Merkezi, İstanbul
	13.10.2008 - 09.05.2009, Comenius Dil Asistanı Berufskolleg Lehnerstrasse Meslek Lisesi, Mulheim ander Ruhr, Almanya
	02.11.2006 - 10.09.2007, İngilizce Öğretmeni ISMEK, İstanbul
	17.10.2005 - 03.04.2006, İngilizce Öğretmeni Ferit Aysan Çağdaş Yasam İlk Öğretim Okulu, Kâğıthane, İstanbul
Eğitim	
	09/2014 →, İstanbul Üniversitesi -Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Öğretim Yönetimi ve Politikası Tezli Yüksek Lisans Programı
	10/2003 - 09/2008 Anadolu Üniversitesi, İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı
	09/1999 – 06/2003 Alaçam Anadolu Lisesi, Yababcı Dil Bölümü
Yabancı Diller	
	İngilizce C2 –Almanca A2
Burslar	
	IPD, University of Nebraska at Omaha Uluslararası Mesleki Gelişim Programı 21/10/2013-13/12/2013 **JAMK Uygulamalı Bilimler Üniversitesi** Erasmus Personel Eğitim Haftası (02.06.2014-06.06.2014) **Amerikan Konsolosluğu – IREX - North Dakota Üniversitesi** TEA –Türkiye 2012 (Eğitimde Üstün Başarıyı geliştirme) (09/07/2012 - 28/08/2012) **AB Eğitim ve Gençlik Programları** Yaşam Boyu Öğrenme, Grundtvig Hizmet İçi Eğitim Oxford House Collage London (03/10/2011-15/10/2011)