

**AZERBAYCAN VE TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİM
SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Ayshan ALİZADE

Eskişehir 2025

**AZERBAYCAN VE TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİM
SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Ayshan ALİZADE

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Turan Akman ERKİLİÇ

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ağustos 2025

Eskişehir

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Ayshah ALİZADE`nin “AZERBAYCAN ve TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİM SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI” başlıklı tezi 29 Ağustos 2025 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi programında, yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı): **Prof. Dr. Turan Akman Erkılıç**

Üye: **Prof. Dr. Ayhan URAL**

Üye: **Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK**

Prof. Dr. Nafiz Öncü CAN

Anadolu Üniversitesi

ÖZET

AZERBAYCAN VE TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİM SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Ayshah ALİZADE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ağustos 2025

Danışman: Prof. Dr. Turan Akman ERKİLİÇ

Bu çalışma, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerini karşılaştırmalı bir perspektifle ele alarak, sistemlerin temel yapı ve işleyiş boyutlarındaki benzerlik ve farklılıklarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada yükseköğretimin hukuksal temelleri (anayasal düzenlemeler, yükseköğretimin amaçları, yapısal ve işleyişsel özellikleri ile giriş sistemi), genel yönetim yapısı, mali yönetim esasları, kalite güvence-akreditasyon süreçleri ile üniversite özerkliği gibi başlıca temalar incelenmiştir. Araştırma, nitel bir desen çerçevesinde doküman analizi yöntemiyle yürütülmüş; her iki ülkenin anayasa hükümleri ile yasaları sistematik bir biçimde analiz edilmiştir. Karşılaştırmalı incelemede, yatay ve tanımlayıcı yaklaşımlar bir arada kullanılmıştır. Yatay yaklaşım sayesinde Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleri aynı temalar üzerinden eş zamanlı olarak karşılaştırılmış; tanımlayıcı yaklaşım ise ilgili düzenlemelerin derinlemesine analizine imkan sağlamıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş, belirlenen temalar altında sınıflandırılarak iki ülkenin yükseköğretim sistemleri yapısal, yönetsel ve politik açılardan karşılaştırılmıştır. Sonuçlar, her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinde tarihsel gelişimden kaynaklanan ortak yönlerin bulunduğu, ancak sistemin işleyişinde ve kurumsal yapılarda önemli farklılıkların da varlığını ortaya koymaktadır. Çalışma sonunda, her iki ülke için yükseköğretim politikalarının geliştirilmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Yükseköğretim sistemi, Karşılaştırmalı yükseköğretim, Azerbaycan yükseköğretim sistemi, Türkiye yükseköğretim sistemi.

ABSTRACT

COMPARISON OF HIGHER EDUCATION SYSTEMS OF AZERBAIJAN AND TÜRKİYE

Ayshan ALİZADE

Department of Educational Sciences, Programme of Educational Administration
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, August 2025

Supervisor: Prof. Dr. Turan Akman ERKİLİÇ

This study examines the higher education systems of Azerbaijan and Turkey from a comparative perspective, aiming to reveal their similarities and differences in fundamental structural and operational dimensions. The study examined key themes such as the legal foundations of higher education (constitutional regulations, the objectives of higher education, its structural and operational characteristics, and the admission system), general administrative structure, financial management principles, quality assurance and accreditation processes, and university autonomy. The research was conducted using a qualitative design and document analysis method, systematically analyzing the constitutional provisions and laws of both countries. The comparative analysis utilized a combination of horizontal and descriptive approaches. The horizontal approach allowed for a simultaneous comparison of the higher education systems of Azerbaijan and Turkey based on the same themes, while the descriptive approach facilitated an in-depth analysis of relevant regulations. The data obtained were analyzed using content analysis and classified under the identified themes, allowing for a comparison of the two countries' higher education systems in terms of structural, administrative, and political aspects. The results reveal that while the two countries' higher education systems share commonalities stemming from their historical development, there are also significant differences in their functioning and institutional structures. At the end of the study, recommendations for the development of higher education policies for both countries were presented.

Keywords: Higher education system, Comparative higher education, Azerbaijan higher education system, Turkish higher education system

ÖNSÖZ

Hızla değişen dünyada, küresel rekabetin çok yoğun yaşandığı alanlardan biri yükseköğretimdir. Nitelikli ve donanımlı bireylerin yetiştirilmesi görevi, büyük ölçüde yükseköğretim kurumlarına düşmektedir. Küreselleşme süreci, beraberinde pek çok yeniliği getirmiş; bu yeniliklere uyum sağlama konusunda yükseköğretim önemli bir rol üstlenmektedir. Azerbaycan ve Türkiye, tarihi ve kültürel bağları olan iki ülke olarak, yükseköğretim alanında hem ortak, hem de farklılıklara sahiptir. Bu nedenle, iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinin karşılaştırılması, sistemlerin yapısı ve işleyişlerine dair önemli bilgiler sunmaktadır.

Bu çalışma, iki ülkenin yükseköğretim sistemlerini detaylı şekilde inceleyerek, hem benzerliklerini hem yapısal ve işleyiş açısından farklılıklarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulguların, her iki ülkenin yükseköğretim sistemleri ve yönetim süreçlerinde yeniden yapılanma olanaklarının geliştirilmesine katkı sağlaması, yükseköğretim reformlarında kullanılması, karşılaştırmalı eğitim alanında yeni kaynaklar ile fırsatlar sunması ve benzer yükseköğretim sistemlerine sahip diğer ülkeler için de yol gösterici olması temennisiyle hazırlanmıştır.

Yüksek lisans eğitimim süresince ve özellikle tez çalışmam boyunca bana rehberlik eden ve akademik gelişimime büyük katkılar sağlayan çok değerli danışman hocam Prof. Dr. Turan Akman ERKILIÇA`a, bu çalışma kapsamında birçok konuyu derinlemesine öğrenmemi sağlayan kıymetli hocam Engin DİLBAZ`a, teze sundukları katkıları için değerli jüri üyeleri Prof. Dr. Ayhan Ural`a ve Doç. Dr. Yücel Şimşek`e,

Hem tüm eğitim hayatım boyunca hem de tez çalışmam süresince maddi ve manevi olarak her daim yanımda olan, beni koşulsuz severek destekleyen sevgili annem ve babama ve sabrı, anlayışı ve sevgisiyle hayatımda en özel rolü üstlenen sevgili eşim Shamkhal HÜSEYNLİ`ye en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayshan ALİZADE

Eskişehir, 2025

29.08.2025

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu projenin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Ayshan ALİZADE

29.08.2025

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

Bu tezi hazırlarken (ChatGPT, Gemini, DALL-E vb.) üretken yapay zekâ programlarından destek almadığımı beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Ayshan ALİZADE

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
ÜRETKEN YAPAY ZEKA KULLANIM BEYANI.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xv
1 GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	5
1.2 Araştırmanın Amacı.....	6
1.3 Araştırmanın Önemi.....	7
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.5 Tanımlar.....	9
2 ALANYAZIN.....	11
2.1 Yükseköğretim.....	11
2.1.1 Yükseköğretimin Tarihsel Gelişim Süreci.....	11
2.1.2 Yükseköğretimin Yönetimi.....	16
2.1.2.1 Mesleki (Collegiyal) model.....	19
2.1.2.2 Bürokratik model.....	20
2.1.2.3 Politik model.....	21
2.1.2.4 Düzenli kargaşa modeli.....	22
2.1.2.5 Siberetik model.....	23

2.1.3 Yükseköğretimin Finansmanı.....	26
2.1.3.1 Yükseköğretimin finansman kaynakları.....	26
2.1.3.2 Yükseköğretimde kullanılan finansman yöntemleri.....	27
2.1.4 Yükseköğretimde Kalite Güvence Sistemi ve Akreditasyon.....	34
2.1.4.1 Kalite güvence sistemi.....	35
2.1.4.2 Akreditasyon.....	39
2.1.5 Üniversite Özerkliği.....	43
2.1.5.1 Üniversite özerkliğinin tanımı.....	43
2.1.5.2 Akademik özgürlük.....	44
2.1.5.3 Yönetmel özerklik.....	46
2.1.5.4 Finansal özerklik.....	47
2.2 Karşılaştırmalı Eğitim.....	49
2.2.1 Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarının tarihsel gelişimi.....	51
2.2.2 Karşılaştırmalı eğitimin amaçları.....	54
2.2.3 Karşılaştırmalı eğitimin yararları.....	56
2.2.4 Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında ele alınan değişkenler.....	58
2.2.5 Karşılaştırmalı eğitim yaklaşımları.....	60
2.2.6 Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında karşılaşılan güçlükler.....	64
2.3 İlgili Araştırmalar.....	65
2.3.1 Dünyada karşılaştırmalı eğitim araştırmaları.....	65
2.3.2 Türkiye`de karşılaştırmalı eğitim araştırmaları.....	68
2.3.3 Azerbaycan`da karşılaştırmalı eğitim araştırmaları.....	74
2.4 Azerbaycan Cumhuriyeti`nin Eğitim Sisteminin Genel Yapısı.....	78
2.4.1 Okul öncesi eğitim.....	80
2.4.2 Genel eğitim: ilköğretim, genel ortaöğretim ve tam ortaöğretim.....	81
2.4.3 Mesleki eğitim.....	84
2.4.4 Orta ihtisas eğitimi.....	84
2.4.5 Yükseköğretim	85

2.5 Türkiye Cumhuriyeti`nin Eğitim Sisteminin Genel Yapısı.....	85
2.5.1 Örgün eğitim.....	85
2.5.2 Okul öncesi eğitim.....	86
2.5.3 İlköğretim.....	87
2.5.4 Ortaöğretim.....	88
2.5.5 Yükseköğretim.....	89
2.5.6 Yaygın eğitim.....	90
3 YÖNTEM.....	92
3.1 Araştırma Modeli.....	92
3.2 Çalışmanın Kapsamı.....	93
3.3 Veri Toplama Araçları.....	94
3.4 Verilerin Analizi.....	94
3.5 Geçerlik ve Güvenirlik.....	95
4 BULGULAR.....	98
4.1 Azerbaycan ve Türkiye Yükseköğretim Sistemlerinin Hukuksal Temellerinin Karşılaştırılması.....	98
4.1.1 Anayasada Yükseköğretim.....	99
4.1.1.1 Azerbaycan Cumhuriyeti`nin anayasasında yükseköğretim.....	99
4.1.1.2 Türkiye Cumhuriyeti`nin anayasasında yükseköğretim.....	100
4.1.1.3 Azerbaycan ve Türkiye Cumhuriyetleri`nin anayasalarında eğitimle ilgili maddeler arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	102
4.1.2 Yükseköğretimin Amaçları.....	106
4.1.2.1 Azerbaycan yükseköğretim sisteminin temel amaçları.....	106
4.1.2.2 Türkiye yükseköğretim sisteminin temel amaçları.....	107
4.1.2.3 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin temel amaçları arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	108
4.1.3 Yükseköğretim Kurumlarının Yapısal ve İşlevsel Özellikleri.....	111

4.1.3.1	Azerbaycan'daki yükseköğretim kurumlarının yapısal ve işlevsel özellikleri.....	111
4.1.3.2	Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının yapısal ve işlevsel özellikleri.....	115
4.1.3.3	Azerbaycan ve Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının yapısal ve işlevsel özellikleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	120
4.1.4	Yükseköğretime Giriş ve Yerleştirme.....	132
4.1.4.1	Azerbaycan'daki yükseköğretim kurumlarına giriş ve yerleştirme koşulları.....	132
4.1.4.2	Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarına giriş ve yerleştirme koşulları.....	133
4.1.4.3	Azerbaycan ve Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarına giriş ve yerleştirme koşulları arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	134
4.1.5	Yükseköğretimin Yönetimi ve Akademik yükselme.....	136
4.1.5.1	Azerbaycan yükseköğretim sisteminin yönetimi ve akademik yükselme.....	136
4.1.5.2	Türkiye yükseköğretim sisteminin yönetimi ve akademik yükselme.....	143
4.1.5.3	Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin yönetimi ve akademik yükselme koşulları arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	152
4.1.6	Yükseköğretimin Finansmanı.....	160
4.1.6.1	Azerbaycan yükseköğretim sisteminin finansmanı.....	160
4.1.6.2	Türkiye yükseköğretim sisteminin finansmanı.....	161
4.1.6.3	Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin finansmanları arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	165
4.1.7	Yükseköğretimde Kalite Güvence Sistemi.....	169
4.1.7.1	Azerbaycan yükseköğretim sisteminde kalite güvence sistemi.....	169
4.1.7.2	Türkiye yükseköğretim sisteminde kalite güvence sistemi.....	172

4.1.7.3 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin kalite güvence sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	177
4.1.8 Yükseköğretimde Özerklik.....	181
4.1.8.1 Akademik özgürlük.....	181
4.1.8.2 Yönetmel özerklik.....	183
4.1.8.3 Finansal özerklik.....	185
4.1.8.4 Azerbaycan ve Türkiye`de yükseköğretim sistemlerinin özerk olma durumları arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	187
5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	191
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	191
5.2 Öneriler.....	201
KAYNAKÇA.....	204
ÖZ GEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1 Yükseköğretim hizmetlerinin finansman kaynakları.....	27
Tablo 2.2 Temel eğitim ortamları ögeleri ve bu ögelere ilişkin performans göstergeleri.....	39
Tablo 2.3 Karşılaştırmalı eğitim ile ilgili örnekler.....	49
Tablo 2.4 Karşılaştırmalı eğitim kurucularının ülkelere göre tasviri.....	54
Tablo 2.5 Azerbaycan`da okul öncesi eğitim kurumlarının çeşitleri ve çocuk sayısı açısından dağılımı.....	81
Tablo 4.1 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sisteminin hukuksal temelleri.....	98
Tablo 4.2 Azerbaycan ve Türkiye Cumhuriyetleri`nin anayasaları arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	102
Tablo 4.3 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin temel amaçları arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	109
Tablo 4.4 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin yapısal ve işlevsel özellikleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	121
Tablo 4.5 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerine giriş ve yerleştirme koşulları arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	135
Tablo 4.6 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin yönetimi.....	153
Tablo 4.7 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının akademik unvan dağılımı.....	158
Tablo 4.8 Kamu yükseköğretim kurumlarının finansman kaynakları.....	162
Tablo 4.9 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin finansmanları arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	166
Tablo 4.10 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin akreditasyon kuruluşları arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	178
Tablo 4.11 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin özerk olma durumları arasındaki benzerlik ve farklılıklar.....	187

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1 Birnbaum`a göre yönetim modellerinin tasviri.....	19
Şekil 2.2 Örgütlerin bir sibernetik sistem olarak işleyiş şekli.....	24
Şekil 2.3 Kalite güvencesi sisteminin sistematik şekilde birbiriyle bağlamı.....	36
Şekil 2.4 Kalite güvence sisteminin genel yaklaşımı.....	37
Şekil 2.5 Azerbaycan Cumhuriyetinin milli eğitim sisteminin şeması.....	80

KISALTMALAR DİZİNİ

DİM: Devlet İmtahan Merkezi

MEB: Milli Eğitim Temel Kanunu

MSB: Milli Savunma Bakanlığı

TKTA: Təhsildə Keyfiyyətin Təminatı Agentliyi (Eğitimde Kalite Güvence Ajansı)

ÖSYM: Öğrensi Seçme ve Yerleştirme Merkezi

ÜAK: Üniversitelerarası Kurul

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

YÖKAK: Yükseköğretim Kalite Kurulu

1 GİRİŞ

Karşılaştırmaya yönelik araştırmalar, eski zamanlardan günümüze dek yapılmaktadır. Karşılaştırma teriminin eğitime uygulanması ise yeni bir durum değildir. Noah`a (1984) göre karşılaştırmalı eğitim; devletlerin eğitim sistemlerinde neler ettiklerini ya da etmediklerini, gelecekleri için neleri planladıkları veya çıkardıklarını, ne gibi yenilikler getirdiklerini ifade eder. Kandel (1933) ise karşılaştırmalı eğitimi, çeşitli ülkelerin eğitim sistemlerinin karşılaştırılması olarak tanımlamıştır. Aynı fikri diğer bilim adamı olan Anweiler (1977) de farklı devletlerin eğitim sistemleri arasındaki benzer ve farklı durumların karşılaştırılması olarak analizini karşılaştırmalı eğitim olarak savunmuştur.

Karşılaştırmalı eğitimin temel amacı, yalnızca farklı ülkelerin eğitim yapılarını incelemek değil; aynı zamanda bu incelemeler yoluyla kendi eğitim sistemimizin derinlemesine anlaşılmasını sağlamak, sistemin gelişimine katkı sunmak ve yeni reformlara zemin hazırlamaktır. Ayrıca karşılaştırmalı eğitim, toplum ile eğitim arasındaki ilişkiyi daha iyi anlamamıza yardımcı olur; uluslararası iş birliklerinin artmasına, ortak anlaşmaların yapılmasına ve küresel eğitim sorunlarına çözüm üretilmesine katkı sağlar (Trethewey, 1976).

“Üniversite” kelimesi, Latince birliktelik, bütünlük, bir yere toplanmak anlamını ifade eden “*universus*” sözünden türetilmiştir. İlk defa bu kelime, İtalyanlar tarafından kullanılmıştır. Halihazırda “*universitas*” tabiri, ortak amaç doğrultusunda bir araya gelmiş kendine has kişiliği olan insanlar birlikteliğini anlatmaktadır. Üniversiteler, ilk önce eğitmen ve öğrencilerin topluluğundan oluşan kurum manasında kullanılmış; zaman geçtikçe değişime uğramış, günümüzde bütün bilim dallarını kapsayarak “bilimlerin birliği” manasında kullanılmaya başlamıştır. (Hatipoğlu, 2000: 503; Versan, 1988: 7; Gürüz, 2001: 4).

“Üniversite” kavramı, zaman zaman “yükseköğretim” kavramıyla aynı anlamda kullanılmış olmalarına rağmen, farklı anlamlar ifade etmektedir. Yükseköğretim terimi; üniversite ve bunun gibi yüksekokul, enstitü, akademi kuruluşlarını da kapsayan eğitim sisteminin bir kademesidir. Ancak “üniversite” terimi, görmüş olduğun eğitimin sonunda bir derece nitelikliğinde diplomanın kazanıldığı yükseköğretim sisteminin bir kurumudur (Aytaç, 2012: 15-17; Kısakürek, 1976: 6).

2547 sayılı Yükseköğretim Yasa'sında yükseköğretim; Milli Eğitim Sistemi dahilinde, ortaöğretime dayanarak ön lisans, lisans, lisansüstü ve doktora kademelerinden oluşan ve en az dört yarıyıl süresini kapsayan eğitim-öğretim sistemi olarak tanımlanmıştır. Aynı kanunda üniversite ise; akademik özerklik ve kamu tüzel kişiliğe sahip, yüksek düzeyde eğitim-öğretim, akademik çalışmalar, yayın ve danışmanlık gibi imkanlar sunan; kendisinin alt birimleri olan yüksekokul, enstitü, konservatuvar ve fakültelerden oluşan yükseköğretim sisteminin temel kurumudur (Öztürk, 2019: 14).

Üniversitenin yükseköğretim sisteminin temel kurumu olmasının nedeni, bilimsel araştırma ve bulgulara üstünlük vermesidir. Üniversiteleri meslek yüksekokulları ve akademilerden farklı kılan, meslek bireyleri yetiştirmek değil; akademik araştırma ve bulgulara önem vermesidir (Üstünel, 1965: 6; Velidedeoğlu, 1967: 25).

Üniversiteler teknoloji kullanımından ve eğitimcilerin deneyimlerinden yararlanarak bilimsel çalışmaların yapıldığı bilişsel bir kurum olmanın yanı sıra, eğitimci ve öğrenci topluluğuyla oluşan toplumsal kurumdur. Üniversiteler, gelir elde etmek amacıyla değil; topluma katkı sağlayan ve nitelikli bireyler yetiştiren bir kuruluşlar olarak faaliyet göstermektedir (Öztürk, 2019: 15-17).

Aynı zamanda üniversiteler, bilim insanları tarafından toplum ve evren için gerekli konuların araştırılarak açığa çıkarılmasının mümkün olduğu kurumlardır. Bilimsel çalışmaların yapılmasının yanı sıra, eğitimciler tarafından eğitim- öğretim (meslek öğretimi) yapılması da üniversitelerin görev alanlarındandır (Gökçe, 1990: 100-101). Bu anlamda, üniversitelerin öğrencilere öğretim programlarının aktarılması, bilimsel araştırmalar yapılarak bilimsel bulguların elde edilmesi ve ülke ile toplum için nitelikli bireylerin yetiştirilmesi gibi temel işlevleri olduğu söylenebilir (Öztürk, 2019: 19).

Üniversitelerin bu temel işlevlerinin ötesinde, günümüzde üniversiteler; toplumun gereksinimlerini karşılayacak, topluma yenilikler kazandıracak merkezler olarak da tanınmaktadır. Üniversiteler, misyonlarını genişleterek topluma hizmet veren ve ihtiyaçlarını karşılayan nitelikli kurumlar haline gelmişler (Kaya, 1981: 237; Sencer, 1990: 147).

Dünyadaki toplumlar, üniversitelerin görevlerini kendi gereksinimlerine uygun niteliklere göre belirlemişlerdir. İngilizler, üniversiteyi bir “yetişme ve geleceğe hazırlama ortamı” olarak; öğrencilerin mesleki eğitiminin yanı sıra kişisel gelişimine de önem veren bir kurum olarak görürken, Almanlar üniversiteyi bilimsel araştırmaların yürütüldüğü ve buna öncelik verilen bir kuruluş olarak nitelendirmekte, eğitim-öğretimin ise bu sürecin bir parçası olması gerektiğini savunmaktadır. Fransızlar için üniversite, entelektüel bir yapı olarak görev taşımaktadır. Amerikalılar için üniversite, toplumun ihtiyaçlarına göre biçimlenen, toplumun gelişimine önem veren ve hizmet sunan bir eğitim kurumu iken; Sovyet Rusya ve ona yakın Doğu Bloku ülkeleri için ise üniversite, farklı bir anlamda üretim sektörü gibi görülmekte ve bu nedenle mesleki eğitimin verildiği bir örgüt olarak görev üstlenmektedir. Yukarıda belirtilen toplumlar arasında ilk üçü idealist üniversiteler, son ikisi ise çıkarıcı üniversiteler olarak değerlendirilebilir (Meray, 1971: 13-66).

Küreselleşme, başa çıkılması güç olan birçok zorlukla bizi karşı karşıya koymuştur. Küreselleşmenin yükseköğretim sistemine etkisi, 21. yüzyılda oluşan ekonomik, sosyal ve teknolojik zorluklardır. Bunlar; daimi gelişmekte olan teknolojiler, yükseköğretim finansmanı ile alakadar ireli sürülen düşünceler ve bu fikirlerin sonucunda yaranan piyasa güçleri, şimdiye kadar karşılaşılmamış düzeyde eğitimci ve öğrenci artışı, bilimsel olarak ortak kabul edilen görüşlerin hızla yayılışı, İngilizcenin tüm ülkeler için ortak dillerden biri haline gelişi gibi etmenlerdir. Zor olmasına rağmen, devletler ve toplumlar bu güçlerle başa çıkmak zorunda kalmaktadır. Küreselleşme ve neoliberal ekonomik politikaların eğitim sistemlerini de etkilediği ve bunun yükseköğretime de yansıdığı görülmektedir (Balcı, 2021: 65).

Hızla değişen dünyada, küresel rekabetin daha fazla yaşandığı alanlardan biri yükseköğretim alanıdır. Nitelikli ve verimli bireylerin yetiştirilmesini yükseköğretim kurumları üstlenir. Küreselleşme, sonucunda birçok yenilikleri kendisiyle getirmiştir. Bu yenilikleri karşılamada, yükseköğretim önemli alanlardandır. Devletlerin ve toplumların uluslararası düzeyde sırasını değiştirmemesi ve ülkeleri için harekete geçerek yapacakları görevleri göz önünde tutması, bir toplumun varlığını sürdürmesinde çok önemli etkenlerdir. Bunun yanı sıra, yükseköğretim alanlarında söz sahibi olmak, uluslararası yükseköğretim düzeyinde yerleri değiştirmede yararlı olacağı görülmektedir (Gülcan & Şahin, 2021: 86).

Türk eğitim tarihi, Türk toplumlarının oluşması ile başlar. Türkler çok geniş yerlere göç ederek yayılmış ve bu yerlerde devletler kurmuşlar. Ancak bu devletlerden yalnız bazıları, bağımsız olarak yaşama geleneğinde bulunarak Türk tarihinin en esas bölümünü oluştururlar (Akyüz, 2012: 1). Günümüzde Türkler, 7 bağımsız ve 15 özerk devlet olarak yaşamını sürdürmektedirler. Bu devletler içinden, tarihsel olarak dil, etnik köken ve tarihi bağlılık bakımından birbirilerine daha yakın olan Azerbaycan ve Türkiye`dir. Sovyetler Birliği`nin dağılmasının ardından bağımsızlık kazanan Azerbaycan Devleti, hem zengin kaynakları hem de entelektüel birikimi açısından hızla gelişerek, dünyada coğrafi konumu ve enerji kaynakları sayesinde birçok ülke tarafından tanınmıştır (Kol, 2019: 178).

Türk devletleri olan Azerbaycan ve Türkiye ülkeleri arasındaki bağlılık, geçmişe dayanmaktadır. Bu iki ülke arasında neredeyse fark gözükmemektedir. Farklılığın sadece kimlik farkı ve çok az sayıda dildeki gramer farklılığı olduğu bilinmektedir. Halihazırda, kardeş ülkeler arasındaki siyasi yakınlık ve birliktelik, tüm dünyanın kıskanmasına neden olmuştur. Son iki yüzyılda Azerbaycan ve Türkiye`nin her durumda birbirinin yanında olduğu, birbirlerine zor günlerde destek olarak kenetlendiği görülmektedir. Bu, iki ülkenin “iki devlet, tek millet” olduklarının gerçek anlamda kanıtıdır (Tuzcuoğlu, 2019: 146-147).

Eski zamanlardan günümüze dek bu iki devlet arasında siyasi, sosyal, ekonomik, eğitim, kültürel ve askeri ilişkiler her zaman devam etmiştir. Siyasi alanlar dışında, iki kardeş ülke, Azerbaycan`ın bağımsızlığının ardından tüm alanlarda sürekli işbirliği halinde olmuşlardır. En başta enerji, ticaret, sanayi, eğitim, askeri gibi çok sayıda alanda iş birliğine girilmiş ve anlaşmalar imzalanmıştır (Kol, 2019: 179).

31 Ekim 2017 tarihinde. “Türkiye Cumhuriyeti Yükseköğretim Kurulu İle Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı Arasında Yükseköğretim Alanında İşbirliğine Dair Mutabakat Zaptı”, yükseköğretim alanına büyük etkisi olacağı düşünülmüş ve imzalanmıştır. Bu mutabakat zaptının imzalanmasındaki amaç, her iki devletin yükseköğretim alanlarında iş birliği sağlamak için kurumsal yapının oluşturulması ve iki ülkenin bu yükseköğretim kurumları arasında bilim, eğitim-öğretim alanlarındaki mevcut iş birliğinin genişletilmesi ve geliştirilmesidir. Bunun yanı sıra, yükseköğretim alanlarına öğrenci kabulü, diplomaların her iki ülke için geçerliliği ve diploma denklik belgesinin alınması gibi konuları ve bu ülkelerin

üniversiteleri arasında eğitim görevlileri ve öğrencilerin karşılıklı olarak değişim programlarına katılım sayısının artırılmasını kapsamaktadır (Tuzcuoğlu, 2019 :156).

1.1 Problem Durumu

Azerbaycan ve Türkiye'nin eğitim sistemlerine ilişkin karşılaştırılması konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar, iki ülkenin eğitim sistemlerinin yapısal, tarihsel ve işlevsel yönlerini anlamaya katkı sağlamaktadır (Kol, 2019; Savaş, 2009; Tuzcuoğlu, 2019; Ulaş, 2007).

Karşılaştırmalı eğitim yaklaşımı, yalnızca bir ülkenin eğitim sistemlerini kendi iç dinamikleriyle değerlendirmekle kalmayıp diğer ülkelerin uygulamalarını da dikkate alarak çok boyutlu bir analiz imkanı sunmaktadır. Bu bağlamda, karşılaştırmalı çalışmalar; sistemin güçlü ve zayıf yönlerinin tespiti, sorunların belirlenmesi ve çözüm yollarının geliştirilmesi açısından önemli katkılar sağlamaktadır. Ayrıca eğitim sistemlerinin sosyal, ekonomik, politik ve kültürel yapı ile sıkı bir etkileşim içinde olduğu göz önüne alındığında, farklı ülkelerin eğitim modelleri üzerinden o toplumlara ilişkin daha kapsamlı çıkarımlarda bulunmak da mümkün olmaktadır (Çelik, 2015: 6-7).

Gelişmiş ülkelerde karşılaştırmalı eğitim alanında yapılan çalışmaların sayıca daha fazla olduğu, buna karşılık gelişmekte olan ülkelere ise bu tür araştırmaların sınırlı kaldığı gözlemlenmektedir. Ancak zamanla gelişmekte olan ülkelere de özellikle yükseköğretim düzeyinde karşılaştırmalı çalışmalara olan ilginin arttığı ve bu çalışmaların eğitim sistemlerinin gelişimine katkı sunduğu vurgulanabilir (Ada & Baysal, 2009: 1-3; Balıdede, 2012: 1-3; Gülcan & Şahin, 2021: 11-13).

Her ülkenin yükseköğretim sistemi, o toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal ihtiyaçları doğrultusunda şekillenmektedir. Dolayısıyla ülkelerin coğrafi konumları, tarihsel deneyimleri, ekonomik yapıları ve kültürel değerleri yükseköğretim kurumlarının işleyişine doğrudan etki etmektedir. Ayrıca, topluma nitelikli insan gücü kazandırma süreçleri de ülkeden ülkeye farklılık gösterebilmektedir (Öztürk, 2019:17-19).

Bu çalışmada, tarihsel, kültürel ve siyasi bağları güçlü olan Azerbaycan ve Türkiye'nin yükseköğretim sistemleri karşılaştırmalı olarak incelenmiş, bu ülkelerin yükseköğretim sistemleri hukuksal temeller, yükseköğretimin amaçları, yapısal-işlevsel özellikleri, yükseköğretime giriş esasları, genel yönetim, mali yönetim, kalite

güvence-akretitasyon süreçleri ve özerklik açılarından ele alınarak sistemler arasındaki benzerlik ve farklılıklar belirlenmiştir. Bu doğrultuda, yükseköğretim sistemlerindeki eksiklerin giderilmesi, başarılı uygulamaların paylaşılması ve sürdürülebilir iş birliğinin sağlanması hedeflenmiştir.

Alan yazın incelendiğinde, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerini doğrudan karşılaştıran çalışmaların yok denilecek kadar az olduğu, mevcut kaynakların ise genellikle yüzeysel kaldığı görülmektedir. Bu nedenle, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerini karşılaştırmanın önemli olduğu, böyle bir çalışmanın güncel bilgiler ve değerlendirmelerle alanyazına katkı sağlayacağı ve karşılaştırmalı eğitim anlamında eğitim politikacılarına fikir sunabileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak bu çalışma, her iki ülkenin yükseköğretim yapılarının daha iyi anlaşılmasına, eğitim-öğretim süreçlerinde karşılıklı deneyim paylaşımına, sistemlerdeki yeniliklerin birbirine uyarlanmasına ve uluslararası düzeyde ortak iş birliklerinin geliştirilmesine katkı sağlayacak niteliktedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları karşılaştırmalı olarak incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Azerbaycan ve Türkiye'nin yükseköğretim sistemlerinin hukuksal temeller açısından benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
 - 1.1. Azerbaycan ve Türkiye Anayasaları'nda yükseköğretime ilişkin hükümler nasıl düzenlenmiştir?
 - 1.2. Azerbaycan ve Türkiye'nin hukuki metinlerinde yükseköğretimin amaçları nasıl verilmiştir?
 - 1.3. Azerbaycan ve Türkiye'nin yükseköğretim kurumlarının yapısal-işlevsel özellikleri (akademik kademelendirme, kurum çeşitliliği, eğitim-öğretim türleri ve sosyal hizmetler) nasıl yapılandırılmıştır?
 - 1.4. Azerbaycan ve Türkiye'de yükseköğretime giriş sistemleri hangi esaslara göre düzenlenmiştir?

2. Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin genel yönetim, mali yönetim, kalite güvence-akreditasyon süreçleri ve üniversite özerklikleri açılarından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

2.1. Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretimde genel yönetim; üst kuruluşlar, üniversite organları ve akademik yükselme süreçleri hukuksal metinlerde nasıl düzenlenmiştir?

2.2. Azerbaycan ve Türkiye`de yükseköğretim kurumlarının mali yönetimi gelir kaynakları boyutunda nasıl düzenlenmiştir?

2.3. Azerbaycan ve Türkiye`de yükseköğretim kurumlarının kalite güvence ve akreditasyon süreçleri hangi kuruluşlar ve kriterler çerçevesinde hukuksal metinlerde nasıl yürütülmüştür?

2.4. Azerbaycan ve Türkiye`de üniversite özerkliği, akademik, idari ve mali boyutlarıyla hukuksal metinlerde nasıl düzenlenmiştir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Günümüz dünyasında yaşanan hızlı dönüşüm, toplumsal yaşamın pek çok alanında olduğu gibi eğitim sistemlerinde de değişimi zorunlu kılmaktadır. Bu değişimler en çok eğitim sisteminin genel yapısında ve işleyişinde kendini göstermektedir. Ancak bu dönüşüm sürecinin sık sık ve plansız müdahalelerle gerçekleşmesi, eğitimde istenmeyen sonuçlara neden olabilmektedir. Bu nedenle, yükseköğretim sistemlerinde kalıcı ve nitelikli reformların uygulanabilmesi için ülkelerin karşılaştırmalı eğitim çalışmalarından yararlanmaları önem taşımaktadır. Bu doğrultuda yürütülen bu çalışma, özellikle yükseköğretimle ilgili alanda çalışan araştırmacılar ve uygulamacılar için faydalı bir kaynak olmayı amaçlamaktadır.

Karşılaştırmalı yükseköğretim araştırmaları dünya genelinde uzun bir geçmişe sahip olup, günümüzde bu alandaki akademik üretimin giderek arttığı gözlemlenmektedir. Ancak Azerbaycan ve Türkiye`nin yükseköğretim sistemlerinin karşılaştırılması, her iki ülkenin sistemsel güçlü ve zayıf yönlerinin daha belirgin hale gelmesine katkı sağlayacaktır. Elde edilen bulgular doğrultusunda zayıf yönlerin iyileştirilmesine yönelik öneriler geliştirilebilir ve bu da daha etkili bir yükseköğretim yapısının inşasına zemin hazırlayabilecektir.

Eğitim, günümüzde hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde toplumsal kalkınma politikalarının temelini oluşturmaktadır. Eğitim alanında yapılacak

reformlar, ülkelerin sosyal ve ekonomik gelişimi açısından kritik önemdedir (Brock & Alexiadou, 2013). Bu nedenle pek çok ülke, diğer ülkelerin eğitim sistemlerini inceleyerek başarılı uygulamaları kendi ulusal sistemlerine adapte etmektedir. Özellikle yükseköğretim düzeyinde yapılan karşılaştırmalar, ülkeler arası deneyim aktarımını kolaylaştırmakta ve sistemsel dönüşümlere kaynak oluşturabilmektedir.

Bu bağlamda, Azerbaycan ve Türkiye'nin yükseköğretim sistemlerinin; anayasal ve hukuki temelleri, yükseköğretimin temel amaçları, yapısal-işlevsel özellikleri, öğrenci kabul süreçleri, genel ve mali yönetim yapıları, kalite güvence sistemleri ve kurumsal özerklik düzeyleri bakımından karşılaştırılması; her iki ülkenin yükseköğretim sisteminin yapısının ve politikalarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Aynı zamanda bu çalışma, her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerine yeni ve farklı bakış açısıyla yaklaşımlarına olanak tanıyacaktır.

Araştırma ayrıca Azerbaycan ve Türkiye arasında yükseköğretim alanında yürütülebilecek anlaşmalar, ortak projeler ve bilimsel iş birliklerine zemin oluşturma potansiyeline de sahiptir. Böylece her iki ülkenin vatandaşları, karşılıklı olarak yükseköğretim sistemlerine dair bilgi edinme ve karşılaştırmalı değerlendirme yapma imkanına sahip olacak; sistemlerin hukuki çerçevelerini, amaçlarını, yönetim biçimlerini ve kalite güvence yapılarını daha iyi tanıyabileceklerdir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdakilerdir:

1. Çalışmanın kapsamı yalnızca Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleriyle sınırlandırılmıştır.
2. Veri toplama, yalnızca anayasa, kanun ve resmi belge analizi ile gerçekleştirilmiştir.
3. İnceleme, yalnızca hukuksal temeller (anayasal hükümler, yükseköğretimin amaçları, yükseköğretimin yapısal ve işleyişsel özellikleri ve yükseköğretime giriş sistemi), genel yönetim, kalite güvence süreçleri ve özerklik boyutlarıyla sınırlandırılmıştır.
4. Araştırma, mali yönetim boyutunda yükseköğretim kurumlarının gelir kaynakları ile sınırlandırılmıştır.
5. Araştırmada üniversite özerkliği; akademik, idari ve mali özerklik boyutlarıyla sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Karşılaştırmalı eğitim sistemi: farklı devletlerin eğitim sistemleri arasındaki benzer ve farklı durumların karşılaştırılmalı olarak analizini, devletlerin eğitim sisemlerinde neler etdiklerini ya da etmediklerini; gelecekleri için neleri planladıkları veya çıkardıklarını, ne gibi yenilikler getirdiklerini ifade eder (Anweiler, 1977: 109-114; Kandel,1933: 131-135; Noah, 1984: 550-562).

Yükseköğretim: 2547 sayılı Yükseköğretim Yasa'sında yükseköğretim; Milli Eğitim Sistemi dahilinde, ortaöğretime dayanarak ön lisans, lisans, lisansüstü ve doktora kademelerinden oluşan ve en az dört yarıyıl süresini kapsayan eğitim-öğretim sistemi olarak tanımlanmıştır (Yükseköğretim Kanunu, 1981).

Üniversite: akademik özerklik ve kamu tüzel kişiliğe sahip, yüksek düzeyde eğitim-öğretim, akademik çalışmalar, yayın ve danışmanlık gibi imkanlar sunan; kendisinin alt birimleri olan yüksekokul, enstitü, konservatuvar ve fakültelerden oluşan yükseköğretim sisteminin temel kurumudur (Yükseköğretim Kanunu, 1981).

Kurum çeşitliliği: bir eğitim sisteminde farklı yapı, işlev ve görevlerdeki kurumların bir arada bulunmasıdır. Yükseköğretimde bu çeşitlilik, Azerbaycan'da üniversiteler, enstitüler, akademiler, kolejler ve konservatuvarlardan oluşmakta, Türkiye'de ise üniversiteler ile yüksek teknoloji enstitüleri ve bu kurumların bünyesinde bulunan fakülteler, enstitüler, konservatuvarlar, yüksekokullar ve uygulama ve araştırma merkezleriyle herhangi bir üniversiteye veya yüksek teknoloji enstitülerine bağlı ya da vakıflarca bağımsız olarak kurulmuş meslek yüksekokulları gibi farklı türde kurumların birlikte faaliyet göstermesini ifade eder (Eğitim Kanunu, 2009; Yükseköğretim Kanunu, 1981).

Akademik kademelendirme: yükseköğretimde öğrenim düzeylerinin (orta ihtisas eğitimi/ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora) hiyerarşik olarak yapılandırılmasıdır (Eğitim Kanunu, 2009; Yükseköğretim Kanunu, 1981).

Eğitim türleri: yükseköğretimde uygulanan farklı öğretim modelleri olup; örgün, gıyabi, açık, uzaktan, dışarıdan (ekstern) ve yaygın eğitim türlerini kapsar (Eğitim Kanunu, 2009; Yükseköğretim Kanunu, 1981).

Gıyabi eğitim: öğrencilerin öğretim sürecine sürekli olarak katılmadan, belirli dönemlerde ders, uygulama veya sınavlar için kuruma giderek eğitim aldığı yarı zamanlı bir yükseköğretim modelidir. Bu öğretim türü, örgün eğitime tam zamanlı

katılamayan bireyler için tasarlanmış olup, öğrenme süreci büyük ölçüde bireysel çalışmaya ve dönemsel değerlendirmelere dayanır (Eğitim Kanunu, 2009).

Sosyal hizmetler: öğrencilerin eğitim sürecini desteklemek amacıyla sunulan sağlık, beslenme, barınma ve kültürel faaliyetleri ile kamu destekli bursların sağlanması gibi hizmetler bütünüdür (Eğitim Kanunu, 2009; Yükseköğretim Kanunu, 1981).

2. ALANYAZIN

Bu bölümde yükseköğretim, karşılaştırmalı eğitim, ilgili literatür ve Azerbaycan ve Türkiye eğitim sistemine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1. Yükseköğretim

Bu başlık altında yükseköğretimin tarihsel gelişim süreci, yönetimi ve yönetim modelleri, finansmanı, kalite güvence ve akreditasyon süreçleri ile özerkliğine ilişkin bilgiler açıklanmaktadır.

2.1.1 Yükseköğretimin Tarihsel Gelişim Süreci

Yükseköğretimin geçmişi bin yılı aşkın bir tarihe sahiptir. Günümüz üniversitelerin ilk izleri Ortaçağlarda görülmeye başlamıştır. Bu kurumlardan ilki 11. yüzyılda İtaliya'dan güneyde yerleşen Salerno'da rastlanmıştır. Burada tıp eğitimiyle ilgilenen papazların olduğu ve tıp alanında çeşitli eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü belgelenmiş, ancak bu kurumun tam anlamıyla yüksek tıp okulu olduğu ve üniversite olarak gelişmediği anlaşılmıştır. Bir diğer önemli kurum ise aynı ülkede, 10. yüzyılda oluşan Bologna Hukuk Fakültesi'dir (Versan, 1988: 3).

14. yüzyılda Avrupa'nın birçok ülkesinde üniversite kurumlarının yaranması için ilk adımlar atılmıştır. Bu kurumlar; İngiltere'de kurulmuş olan Oxford (1168) ve Cambridge (1212), Fransa'da kurulmuş olan Toulouse (1229) ve Paris (1150-1170), İspanya'da kurulmuş olan Salamanca (1243) ve Seville (1229), Almanya'da kurulmuş olan Heidelberg (1384) ve Köln (1388), Orta Avrupa'da kurulmuş olan Prague (1344) ve Viennadır (1365). Bu üniversiteler, 19. yüzyıla dek toplum için gerekli olan bireylerin dini ve mesleki açıdan yetiştirilmesine öncülük eden, bu yönde eğitim-öğretim veren, belirli sayıda eğitmen ve öğrenci birlikteliğinden oluşan küçük bir kuruluş olarak görev yapmışlar. Aynı zamanda bu kurumlar, bağımsız olarak faaliyet gösteren ve gelir kaynaklarını kendi vakıflarından sağlayan yapılar olmuştur (Charle & Verger, 2005; Gürüz, 2001: 280; Versan, 1988: 3).

Günümüz üniversitelerinin ilk örneklerinden olan Bologna ve Paris üniversiteleri, o devirlerde arazilerinin iktisadi, siyasi ve dini merkezi olma özelliğini taşıyan metropollerdir. Bologna Üniversitesi'nde öğretmenlerin ücretleri, mesleki öğrenim gören öğrenciler tarafından karşılanmaktaydı. Üniversite idari, mail ve

disiplin açısından öğrencilerin kendi içlerinden belirledikleri öğrenci rektör aracılığıyla idare edilmekteydi; ancak eğitim-öğretim öğretmenler tarafından yapılmaktaydı. Paris Üniversitesi ise öğretmen loncası niteliği taşımakta olup, Bologna Üniversitesi'nden farklı olarak öğrencilerin yine ücretleri ödemelerine rağmen rektör ve fakülte dekanları öğrenciler tarafından değil öğretmenler tarafından belirlenmekteydi. Paris Üniversitesi, rektör, dekan ve öğretmenlerce düzenlenen kurullar aracılığıyla yönetilmekteydi. 14. yüzyılın ortalarına dek Orta Çağ'da kurulan üniversiteler ya Bologna modeli (öğrenci loncası), ya Paris modeli (öğretmen loncası) olarak örgütlenmiş ya da her iki modelin sentezini benimsemişler. Zamanla Bologna modeli (öğrenci loncası) işlevini yitirirken, Paris modeli bazı değişimlerle günümüz üniversitelerinde devam etmiştir (Gürüz, 2001: 4-6; Öztürk, 2019: 50-51).

Orta Çağ'da kurulan üniversiteler uzun bir dönem "üniversite" adı yerine "studium generale" ya da "studium particulare" adlandırılmıştır. "Studium generale" unvanını taşıyan üniversitelere her bölgeden öğrenci kabul edilebilirken, "studium particulars" unvanı taşıyan kurumlar yalnızca yerleştikleri bölgeden öğrenci alabilme hakkına sahipti. Ayrıca, bu üniversitelerde farklı milletlerden öğrenciler kökenlerine göre örgütlenmişlerdir. Örnek olarak, Paris Üniversitesi'nde İngiliz, Fransız, Picard ve Normanlar olmak üzere 4 milletten oluşan öğrenciler eğitim görmüştür. Papalık fermanı veya çok az hallarda İmparatorluk ya da Krallık fermanı ile bir yükseköğretim kurumuna studium generale unvanı verilebilmekteydi (Gürüz, 2001: 6-7).

Bu unvanın sahip olduğu yetkilerden en önemlisi, sınav sonucunda kazanılan öğretmenlik yetki belgesi olan "licentia iusubique docendi" evrensel geçerliliğe sahip olmasıydı. Aslında bu evrensel geçerlilik, öğretme yeteneğinden çok öğretmenlik görevine uygulanmaktaydı. Bu belge, kurum olarak üniversite ve modern öğrenim mesleği açısından temel önemini gerçek anlamda bugün bile etkisini sürdürmektedir. Final sınavlarının Papa tarafından meşrulaştırılan evrenselliği sayesinde üniversite, yerel sınırlarının çok ötesinde elde edilen bir standarda göre derslerin ve final sınavlarının yürütülmesi sorumluluğunu üstlenmiştir. Bu durum, üniversiteleri daha özerk hale getirmekle kalmamış, aynı zamanda öğrenim ve kültür tarihi üzerinde de önemli etkiler yaratmıştır. Bilgi arayışının ve aktarımının antik çağlardan beri kabul edilen evrensel değeri, üniversitede kurumsal bir çerçeveye kavuşturulmuştur.

Bundan başka, üniversitenin disiplin, ceza, asayiş gibi görevleri üniversitenin kendinde oluşan mahkemede hall edilmekteydi (Ruegg, 1992: 17).

Orta Çağ'da eğitim veren üniversitelerde Papalık, İmparatorluk (Krallık ya da Prensler) ve yerel yönetimler olmak üzere üç otoritenin etkisi baskındı. Bunlardan Papalık uhrevi otoriteni temsilcisi sayılırken, İmparatorluk ise dünyevi otoriteyi simgelemekteydi. Bu dönemlerde laik devlet başkanları olan Kral, İmparator, Prens veya yerel yöneticiler tarafından kurulmuş olan üniversitelerin çoğuna ilerleyen zamanlarda Papalık fermanı ile “studium generals” unvanı verilmiştir (Gellert, 1993: 6-7).

Gelişmekte olan üniversitelerde tıp, hukuk, sanat ve teoloji fakülteleri öncü olmuştur. Bu fakültelerde eğitim verilmiştir. Üniversitede öğretilen dersler, o devrin bütün bilgilerini içerecek düzeyde olarak yedi başlıktan oluşan disiplinlerdir. Septem Artes Liberales ismi ile tanımlanan bu disiplinler tüm ortaçağ zihniyetini göstermekteydi (Timur, 2000: 36-43; Gellert, 1993: 7-9).

Septem Artes Liberales iki uzmanlık grupundan oluşmaktaydı. Bunlardan biri üçlü (Trivium), diğeri dördü (Quadrivium) branşlarıdır. Trivium bölümü insanı ve insanın doğasını açıklarken, Quadrivium bölümünde ise amaç madde, nesne ve dünyayı aydınlatmaktır. Trivium bölümünde retorik, gramer ve dialektik disiplinlerden oluşan dersler öğretilirken; Quadrivium bölümü geometri, astronomi, aritmetik ve müzik olmak üzere 4 dersten oluşuyordu. Yukarıda belirtilen göstericiler doğrultusunda Trivium, modern beşeri bilimlerin, Quadrivium ise doğa bilimlerinin ilkel formları olarak varsayılmıştır (Timur, 2000: 36-43; Gellert, 1993:7-9).

Ortaçağ üniversiteleri üzerinde baskın olan düşünce biçimi Hristiyan dogması ile Aristo felsefesini esas alan skolastizmdi. Üniversitelerde başlıca öğretim yöntemi, gerçeğe mantık aracılığıyla ulaşılan dialektikti. Bu anlamda temel eğitimin verimli olmasının nedeni, üniversite eğitimininde skolastik ve dialektikin önemli olmasıdır (Timur, 2000: 36-43; Gellert, 1993: 7-9).

Ortaçağ üniversitelerinde eğitim dili Latinceydi (lingua franca). Üniversitelerde yabancı uyruklu öğretmen ve öğrencilerin oranı yüksek düzeydeydi. O dönemde Avrupa ortalaması olarak yabancı uyruklu öğrenci oranı yaklaşık %10 civarındaydı. Bu bağlamda, Orta Çağ'da oluşan Avrupa üniversiteleri ulus olmaktan ziyade uluslararası bir kuruluş niteliği taşımaktaydı (Gürüz, 2001: 23-26).

15-16 yüzyılda yaranmış olan ve 17. yüzyılın ortalarına dek devam eden Rönesans (Yeniden doğuş), yaşamın bütün evrelerindeki değişimini etkileyen bir dönem, bu değişimin düşünce ve eğitim üzerindeki oluşumu ise Humanizmadır. Bu değişimin ilk belirtileri laik bir devlet olan Kuzey İtalya'nın şehirlerinden Floransa'da görülmeye başlamış ve matbaanın icat edilmesiyle Avrupa'da yaygınlaşmıştır (Gürüz, 2001: 23-26).

Rönesans dönemi, kendisiyle beraber eğitim alanında özellikle üniversitelerde bir takım yenilikler getirmiştir. Bunlardan en önemlilerinden biri, üniversiteler üzerinde klise denetiminin gittikçe etkisi azalarak yerini laik devlete bırakmış olmasıdır. Böylelikle, Rönesans döneminin etkisiyle üniversiteler bağımsız kurum olmaktan çıkarak devletin eğitim sisteminin bir parçası olma durumuna gelmiştir. Bunun sonucunda, üniversitelerin özerkliğini yitirmeye başlamıştır. Öğretim elemanları devlet memurları olarak hizmet göstermiş ve hiyerarşi bir sistemin içine dahil olmuştur (Öztürk, 2019: 52; Versan, 1988: 3-5).

Bunun yanı sıra üniversitelerin esas görevlerinden biri olan bilimsel çalışmaların yapılmasının gerekmediği; yalnız eğitim-öğretim veren bir kurum olduğu varsayılmıştır. Bu iki görevin birleşmeyeceği, bilimsel çalışmaların yapılması için gerekirse ilaveten yeni kurumların kurulabileceği fikri ileri sürülmüştür. Üniversitelerin görevinin, yalnız devlet memuru ve devlete bağlı kliseye gerekli olan insangücü yetiştirmek olduğu belirtilmiştir (Öztürk, 2019: 52; Versan, 1988: 3-5).

18. yüzyılda oluşan önemli yeniliklerden biri, ilk kez olarak İskoç üniversitesinde yaranmış olan "ihtiaslaşma"nın izlerinin görülmeye başlaması ve bilim nosyonunun gelişmesidir. Bu devirde bilim, doğa ve sosyal bilimlerine ayrılarak ayrı profesörlükler oluşturmuşlar. Bu zamana dek üniversitelerin görevi yalnız eğitim-öğretim vermek iken, ilk kez olarak bu devirde bilimsel çalışmaların yapılması da üniversitelerin esas fonksiyonları sırasına dahil olmuştur. Fransız Devrimi, tüm sosyal ayrıcalıklara karşı çıkarken, eğitimi yaygınlaştırmak maksadıyla üniversitelerin alışılmış imtiyazlarının devam etmesinin karşısını almıştır. Eğitimi millileştirmek maksadıyla Napoleon, üniversiteleri de içermek üzere eğitim kurumlarını merkezi bir sisteme bağlı duruma getirmiştir (Hirsch, 1950: 28-29; Versan, 1988: 4-5).

19. yüzyıldan başlayarak üniversiteler sadece eğitim-öğretim veren bir kurum olmaktan çıkarak günümüz üniversiteleri gibi bilimsel araştırmaların da yapılmaya başladığı bir eğitim kurumu halini almıştır. Modern üniversitenin ilk kurucularından olan Humboldt, Berlin Üniversitesi'ni yeniden şekillendirerek yükseköğretim sisteminde "Alman modeli" adı altında bir öğretim modeli oluşturmuştur. 1810. yılında açılan bu üniversite, tüm Almanya'nı etkisi altına almıştır. Berlin Üniversitesi'nde ilk defa olarak araştırmalar yapılmaya başlanmış, devlet kurumları ve sanayi sektörü kendisi için gerekli olan çalışanlarını üniversiteden temin etmeye başlamıştır (Ergün, 1985: 234-240).

Berlin Üniversitesi'nde, eğitim-öğretim ve öğrenme özgürlüğü, öğretim ve bilimsel çalışmaların birlikte yapılması, beşeri ve fen bilimlerinde eğitim-öğretim verilmesi, mezheplerin eğitime etkisinin önlenmesi, öğretim üyeliğinin bir meslek olarak bilinmesi "Alman modeli" nin özellikleridir. Bu modeli İngiliz, Amerika ve Japon üniversiteleri model olarak almış ve Hitler döneminde çok sayıda Alman eğitimci bu modeli birçok ülkeye giderek yaymağa başlamıştır. Ancak 1945. yıldan itibaren "Amerikan modeli" Alman modelinin yerine geçerek yaygınlaşmıştır. 1960. yılından başlayarak üniversiteler kitle üniversitesi olmaya başlamış, sadece belirli kişilerin değil tüm toplumun yararlanacağı kurumlar halini almıştır (Ergün, 1985: 234-240).

Çağdaş üniversitelerin biçimlenmesinde üç idea etkili olmuştur: Kantçı akıl, Humboldtçu milli kültür ve sonlara doğru Amerika ve ona bağlı olan ülkelerde tanınan tekno-bürokratik mükemmeliyet kavramı. Kant, üniversitenin tüm faaliyetlerinin tek bir düzenleyici idea çerçevesinde örgütlendiğini ve bu ideanın akıl olduğunu belirtmiştir. Alman idealistlerinden bazıları ise yükseköğretimin kültür çerçevesinde örgütlendiğini savunmuştur ve onlar için kültür, araştırılan bilgilerle kişinin karakterinin oluşumudur. Humboldt'un yükseköğretim kurumunu milli kültür çerçevesinde şekillendirmesi, üniversiteyi ulus-devlet algısıyla bağdaştırmıştır. Üniversite denen kurum artık ulustaki toplum için bilgiler üreten ve bunu gelecek nesillere aktaran bir kuruluş halini almıştır. Alman felsefesinin yerini İngilizlerle birlikte edebiyatın alınmasıyla, üniversitelerin milli edebiyat eserlerinin öğrenilmesi uluslaşma sürecine katkı sağlamıştır. Küreselleşmenin yaygın olduğu ve amerikan düşüncesinin etkili olduğu bir dönemde daha da gelişen mükemmeliyet nosyonu ise üniversitenin milli kültür ve edebiyatın ulus devlete görev yapmak gibi rollerinin

dışında piyasa yönelimli ve bürokratik bir kurum gibi üniversite, tüm faaliyetlerinde “mükemmeliyet”i hedefe almıştır (Küçükcan & Gür, 2021: 44-45).

2.1.2 Yükseköğretimin Yönetimi

Yükseköğretim yönetimi; üniversitelerin idari ve akademik alanlarının yönetimi anlamında, üniversite içi etmenlerle ya da dış çevreyle etkileşim içinde olması, amaçlarının belirlenmesi, mali ve yönetsel konuların düzenlenmesi, işlemlerin kontrol edilip yürütülmesi, performans değerlendirilmesi ve benzeri konularda önemli olan faktördür. Aynı zamanda yükseköğretim yönetimi; akademik bilgi üretimi ve yönetimi, geniş çaplı araştırmaların yapılması, nitelikli insan gücü gereksinimlerinin karşılanması ve meslektaşlar arasında rekabet ortamının sağlanmasında etkilidir (Kocabaş, 2022: 18; Maric, 2013: 218).

Yükseköğretim kurumlarının, işinde başarılı ve deneyimli öğretim görevlileri olan rektör, dekan ve yüksekokul müdürleri tarafından yöneltilmesi gerekmektedir. Ancak yöneticilerin görevleri gereği yönetim alanında eğitim almaları önemli bir gerekliliktir. Atama ve seçimle göreve gelen yöneticilerin yönetim alanında eğitim almamış ve deneyimsiz olmaları, kurumlarda çeşitli sorunların oluşmasına neden olacaktır. Geçmişte rekabetin olmadığı ve tam teşekküllü üniversitelerin oluşmadığı dönemlerde, üniversitelerin finansmanı tamamen devlet tarafından karşılanmakta, bu nedenle öğretim üyeleri arasında başarılı ve yetenekli olan kişilerinin yönetici konumuna gelmeleri herhangi bir sorun oluşturmamaktaydı. Ancak zamanla üniversite yöneticilerinin yönetimle ilgili konularda bilgi yetersizliğinin ve deneyimsizliğinin olması görevlerini sürdürmesinde bir engel olmaya başlamıştır (Arslan, 2019: 3; Cole, 2017).

Yükseköğretimin yönetimi, işletmelerdeki gibi hiyerarşik bir yapıyla değil; öğretim görevlilerinin işlemleri üzerinden yürütülmektedir. Yükseköğretim kurumunun amacını idari personel değil; öğretim görevlileri gerçekleştirmektedir. Bunun yanı sıra öğretim görevlileri arasından da idari personel olduğu gibi bir sıralanma mevcuttur ancak bu sıralanma mutlak bir sıralanma değildir. Dolayısıyla, akademik unvanların sıralanmalarına uygun olarak profesörler, doçentler ve diğer akademik görevlilerin yaptığı akademik araştırmaları herhangi bir yayın, dergi ya da ulusal ve uluslararası bir eğitim formu tarafından yayınlandığında bu unvana bakılmaksızın değerlendirilir (Arslan, 2019: 5).

Üniversitenin temel yöneticisi olan rektör, üniversitenin sorumluluğunu üstlenen, düzenli bir yapıyı oluşturan, kurumsal işlemleri kontrol edip değerlendiren ve üniversitenin gelişimine katkı sağlayan liderdir. Bu nedenle yükseköğretim kurumlarında rektörün hangi yollarla göreve geliş şekli üniversiteler için önemli bir faktördür. Ülkelerin yapısı ve kültürler arasındaki farklılıklara göre yükseköğretim kurumlarına yönetici seçim politikaları çeşitlilik göstermektedir. Örneğin İskoçya'da rektör, öğrenciler tarafından üniversite dışından 3 yıllığına seçilmekte ve yalnız başkanlık görevini sürdürmektedir. İngiltere ve ABD ülkelerinde ise yönetici üniversite dışından atama yoluyla göreve başlamaktadır. Almanya'da ise rektörün seçimi öğrenci ve öğretim elemanlarından oluşan heyet tarafından seçilen bireyin eğitim bakanınca onaylanmasıyla atama yoluyla gerçekleşmektedir (Doğramacı, 2000: 3-5; Çelik & Gür, 2014: 20).

Yükseköğretim kurumlarının yapısı yöneticilerin rolüne ilişkin olarak değişiklik göstermektedir. Kurumsal yapılı yükseköğretim kurumlarının yöneticileri otoriter olmamakta ve her bir öğretim üyesi kendi sorumluluğunda olan görevini yapmaktadır. Bu durumda örgütün amacı, karar alma süreci ve işlemlerin yürütülmesindeki belirsizlik ortadan kalkar. Kurumsallaşmamış yapılı yönetim kurumlarında ise yöneticinin gözetimi öğretim üyeleri üzerinde baskın olmakta, öğretim üyeleri karar süreçlerine katılmamakta ve sadece yöneticinin talimatlarını uygulayarak görevlerini yerine getirmektedirler. Rektör dışı diğer yöneticiler daha az üniversite problemlerinden yükümlüdürler. Esnek yönetim yapısına sahip olan yükseköğretim kurumlarının gitgide rektörün öğretim üyeleri üzerinde otoriter baskısının görüldüğü bir yapıya dönüşmesi üniversite üretkenliği ve özerkliği açısından sorunların oluşmasına sebep olmaktadır (Weick, 1976: 1-19).

Yükseköğretim kurumlarında rektörün görevine kurumun vizyonu ve misyonunu belirlemesi, bilimsel araştırmalarla üniversiteler arasındaki ulusal ve uluslararası rekabette üstünlük elde etmesi, kaynaklarını kendi üretmesi vb. hususlar dahildir. Aynı zamanda rektörler, öğretim elemanlarının görevlerini başarılı şekilde yerine getirmesi için bir çok teşvik edici eylemlerde bulunarak üniversiteye akademik açıdan katkı sağlamaktadır (Arslan, 2019: 6).

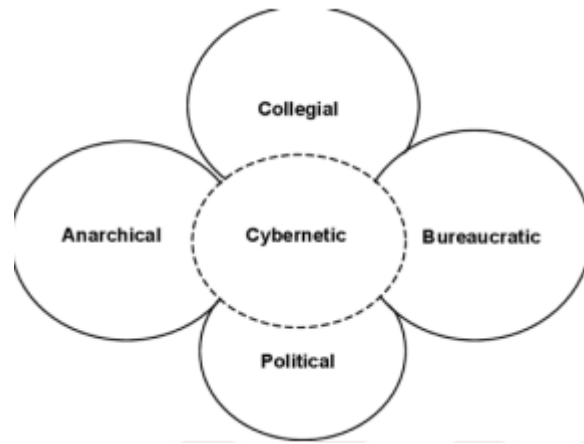
Dekanlar rektörden sonra üniversite yönetiminde aktif rolde olan yöneticiler olarak bilinmektedir. Dekanların rol ve görevleri yükseköğretim kurumlarının yapısına ilişkin olarak farklılık göstermektedir. Esnek yapılı üniversitelerde

yöneticilerin rolü etkin olmadığı halde sıkı örgütlenmiş yapılı üniversitelerde ise aktif liderlik davranış biçimi görülmektedir. Dekanların rektör tarafından atanarak göreve başlamaları öğretim elemanlarınca istenmeyebilir. Rektörün dekanları yalnız profesörlerden seçerek atamaları hem rektörlük hem de dekanlık için olumsuz olarak nitelendirilebilir. Belirtirilen atama usulları modern üniversite yönetimi ilkeleriyle uyuşmamaktadır (Arslan, 2019: 6).

Yükseköğretim kurumları sadece akademik çalışmaların yürütüldüğü bir merkezden ziyade karmaşık yapıları ve çeşitli yönlerdeki faaliyetleriyle etkili yönetim gerektiren kurumsal yapılardır. Bu bağlamda, yükseköğretim kurumlarının etkili şekilde yönetilmesi, yönetim süreçlerinin işleyiş prensiplerine bağlıdır (Çelik & Gür, 2014:19-26; Erkılıç, 2022:47).

Yükseköğretim kurumlarında yönetim süreçleri, planlama, örgütlenme, yönlendirme ve denetleme kademelerinde oluşmakta olup kurumların akademik ve idari işlemlerinin koordinasyonunu düzenler. Planlama sürecinde yükseköğretim kurumları eğitim-öğretim, araştırma faaliyetleriyle ilgili uzun vadeli planlamalar yapar ve geleceğe yönelik stratejik hedefleri belirler, ayrıca kaynakların tahsis edilmesi faaliyetlerini yürütür. İkinci kademe olan örgütlenme sürecinde fakülteler, enstitüler ve diğer akademik birimlerin koordinasyonun yanı sıra planlama kademesinde tespit edilen hedeflere ulaşmak için insan gücü, kaynak ve yapıların düzenlenmesi sağlanır. Yönlendirme sürecinde ise önceden belirlenen işlemlerin gerçekleştirilmesi ve öğretim elemanlarının teşvik edilmesiyle yönlendirmeleri temin edilir. Liderlik, karar verme ve iletişim süreçleri bu kademedeki önemli anlam taşımaktadır. En son kademe olan denetleme sürecinde ise yapılan faaliyetlerin planlamada belirtilen hedefe ulaşp ulaşmadığı saptanır. Buna dayanarak uygunluk gözlenmediği halde gerekli düzenlemeler yapılır (Çelik & Gür, 2014:19-26; Erkılıç, 2022:47).

Yükseköğretim yönetiminde dört temel yönetim modelinden söz edilmektedir: mesleki, bürokratik, politik ve düzenli kargaşa modelleri. Üniversitelerin yönetiminde bu modeller zaman zaman biri diğerinden üstünlük sağlasalar da, genellikle üniversitelere özgü nitelikliklerle biçimlenmekte ve birbirleriyle bütünleşmektedir. Bu modellerin her biri kurumun belirli bir yönünü ele aldığı için tek bir modelin tamamen uygulanması mümkün değildir (Birnbaum, 1989: 239-240).



Şekil 2.1 Birnbaum'a göre yönetim modellerinin tasviri
(Birnbaum, 1989:240)

Şekil 2.1`de gösterilen yönetim modelleri; karar alma süreçleri, liderin rolü, paydaşların görevleri, örgüt yapılarında kural, düzenleme ve hiyerarşi sisteminin varlığı açısından derinlemesine incelenmektedir.

2.1.2.1 Mesleki (Collegiyal) model

Söz konusu model, meslektaşlar arasında eşitsizliğin görülmediği, statülerin anlam taşımadığı ve meslektaş birlikteliğine dayanan bir yönetim anlayışını ifade etmektedir. Yönetim; uzlaşma, iş bölümü, beklenti, ortak amaçlar, mevzuata dayalı değil; klasik kurallara ve meslek etiğine dayalı olarak uygulanmaktadır. Mesleki modelin özellikleri belirtilmeden önce mesleki toplulukla ilgili bilinmesi gereken üç önemli konu açıklanmalıdır: örgütsel gelişimlere üyelikte bulunmak, dostluk, güzel iletişim ile karşılıklı desteklerin olduğu bir ortamda meslektaş birlikteliğine katılım ve bilim dallarındaki yeniliklerde bölüm farketmeksizin bilginin her kes için önemli olduğunun kabulüdür (Perkin, 1991: 117).

Hiyerarşi sistemi bu modelde etkisiz olduğundan meslektaşlar birbirleriyle informal olarak iletişim kurmaktadır. Model, demokratik ve eşitlikçi bir yapıya sahip olduğundan, tüm üniversite üyeleri önemli durumlarda eşit olarak fikir açıklayabilir. Konsültasyona dayalı liderlik anlayışı taşıyan bu modelde, kurumsal kararların alınmasında meslektaşlar arasından daha tecrübeli ve daha iyi mevkiye sahip kişiler yetkilidir (Kerr, 1982: 27; Kocatürk, 2021: 53).

Mesleki model; eğitim, akademik, hukuk, sağlık ve mühendislik gibi gerekli alanlarda uygulanmakta ve bu alanlarda hizmet veren görevliler yönetim

süreçlerine aktif olarak katılmaktadır. Görevlilerin farklı bakış açıları sonucunda ortaya çıkan ortak anlayış, kararların alma süreçlerini etkilemektedir. Akademisyenler arasından seçilen ve üniversitelerin temsilcisi sayılan yöneticiler, astları gibi görülseler bile mekletaş topluluğunun kararlarını uygulamakla yükümlüdürler (Kerr, 1982: 27; Kocatürk, 2021: 53). Bu süreçte meslektaş topluluğu içersinde fikir ayrılıklarının oluşması, güçlü bir akademik yapının göstergesi olarak değerlendirilmektedir; ancak aşırı fikir ayrılıkları topluluğun parçalanmasına yol açabilir (Weick,1983: 260).

Söz konusu modelde liderlik, geleneksek anlamından farklı olarak sosyal alışverişe dayalı bir kavram olarak tanımlanabilir. Liderler, meslektaş topluluğuna statü ve kaynak sağlarken, meslektaş topluluğu da liderlere sorumluluk ve mevki kazandırmaktadır. Mesleki topluluk kurumlarının liderleri kurumsal davranıştan sorumlu tutulsalar bile, bu görevi sınırlı bir şekilde üstlenmektedirler. Dolayısıyla lider, örgütte süregelen ve tüm paydaşlar tarafından benimsenen normların sürdürülmesi için topluluk arasında bir öz-kontrol mekanizmasını sağlamaktan sorumludur (Kocatürk, 2021: 54).

2.1.2.2 Bürokratik model

Bürokratik model, Max Weber`in bürokrasinin makine gibi çalışarak enerjilerini belirli amaçlar için sarf etmeyi hedefleyen rasyonel bir sistem olarak savunmuş olduğu bürokrasi kuramına dayanır. Bürokratik model, yasal düzenlemelerin esas alındığı, yetkinin kurallarla ilişkilendirildiği, hiyerarşik emir-komuta zincirine bağlı ast-üst ilişkisinin olduğu, iş bölümünün gerçekleştirildiği bir yönetim modelidir. 19. yüzyılda üniversitelerin yönetim modeli olarak daha yaygın kullanılan bu yaklaşım, 20. yüzyılda değişen koşullarla birlikte mesleki modelle eşit olarak kullanılmıştır (Öztürk, 2019; 22-23; Perrow, 1979: 4; Weber,1947: 29).

Max Weber, yönetime ilişkin düşüncelerinde yönetimin yapısal yönünü daha etkili biçimde ele alarak bürokrasinin prensiplerini ortaya koymuştur. Bu prensiplerden başlıcası kurallar, yasal düzenlemeler ve iş tanımları olup, iş tanımlarının hem kuralları uygulayan hem de kuralların uygulandığı kesimler tarafından anlaşılır olması gerekmektedir. Çalışanlar, iş tanımları ve görevleri gereği birbirleriyle iletişimde olurlar. Yasal düzenlemeler, örgütte oluşan problemlerin çözümlenmesindeki gerekli bir etken olduğundan, örgütteki tüm görevlilerin bu

kanunları bilmesi ve uygulaması önem taşımaktadır. Bu durum, görevlilerin sorunlar karşısında yeni ve farklı çözüm yöntemleri bulma ihtiyacını ortadan kaldırır. Bununla birlikte, kuralların örgütler için her zaman fonksiyonel araçlar özelliği taşıdığı da belirtilmelidir (Weber, 1947: 81-86).

Bürokratik prensiplerden ikincisi, hiyerarşik sistemin işlevselliğidir. Örgütün yönetim şekli, kurallar, işlemler ve politalara dayalı olarak yapılmakta olup, hiyerarşik bir biçimde basamaklandırılmaktadır. Böylelikle alt kademedekiler, üst kademedekilerin kontrolü ve denetimi altında olup, önceden belirlenmiş standartlara ve kurallara göre görev yapmaktadırlar.

Bu prensiplerin üçüncüsü iş bölümüdür ki, her bir personel görevi dahilinde hareket etmekte, başka personellerin işine karışmamaktadır. Bu durum, işlerin tekrar yapılmasının ve yarım kalmasının karşısını alarak işi basitleştirmeye yol açar. Aynı zamanda görevinde başarılı olan çalışanlar, terfi ederek uzmanlık unvanı elde etmiş olmaktadır. Bu da çalışanların derece alımında işi önemli sayarak torpil ve yanlılığa karşı bir güvence sağlamaktadır. Liderlerin seçimle değil atama ile göreve başlaması da bu düzenin bir göstergesidir (Blau, 1994: 12; Weber, 1947: 81-86).

Bu modelde liderler, çalışanların güvenini kazanmak ve emirlerine itaat etmelerini sağlamak için bir sıra önlemler alır. Liderler herkes tarafından kabul edilen kurallara uygun olarak emir verebilir ve işini layıkıyla yaparak çalışanlar için güven oluşturur. Bu durum, liderlerin sorumluluk sahibi ve güvenilir bir yönetici olarak algılanmasına katkı sağlar (Kocatürk, 2021: 56).

2.1.2.3 Politik model

Yükseköğretim kurumlarında politik etmenlere, çıkar çatışmalarına, güç ilişkilerine dayanan informal grupların karar verme sürecini etkilemesi, söz konusu yönetim modelinin temel göstergesidir. Karar verme sürecinde grupla kurumun amaçları arasında fikir ayrılıkları yaranırsa, bu süreçte daha üstün grubun sözü geçerli olacaktır. Bu model farklı çıkarlar doğrultusunda bir araya gelmiş koalisyonlar birleşimi olarak belirtilebilmektedir. Politik yöneticiler, sorunlarla karşılaştığında grupların üyeleriyle samimi şekilde iletişime geçer ve gruplar arası anlaşmayı sağlarlar (Baldridge, 1971: 83).

Örgütler politik açıdan ele alındıkta, çeşitli hedefleri ve çıkarları gereği bir araya gelen alt gruplar gibi tanımlanabilir. Bu alt koalisyonların hedeflerini

gerçekleştirmeleri için güce sahip olması gereklidir. Alt koalisyonların hedefleri farklılık gösterdiği için pazarlığın söz konusu olması kaçınılmazdır. Koalisyonlar bağımsız olarak davransalar bile, ihtiyaçları gereği başka koalisyonlarla alışveriş etmek durumunda kalmaktadır. Otoritenin hakim olmadığı durumlarda, gruplar arasındaki uzlaşmanın sağlanması olanaksızdır; kararların gecikmesi durumunda ise gruplar yalnız politikaya inanmaktadır (Kocatürk, 2021: 57).

Bu modelde rektörlerin önceden belirlenmiş kurallarla, yasal düzenlemelerle değil; informal verilerle örgütü yönettiği görülmektedir. Yükseköğretim kurumlarının idari yapısı düzensiz, kontolsüz ve rasyonellikten uzak olup, grupların her üyesi serbest şekilde hareket etmektedir. Üniversite kaynaklarının ilgili durumlarda kullanılırken, örgüt tarafından alınan kararlar çoğu zaman önemli sayılmamakta ve uygulanmamaktadır. Dolayısıyla politik yönetim modelinde karmaşık yapıya sahip bir yönetim söz konusudur (Cohen & March, 1974: 34). Bunun yanı sıra, örgüt için önemli kavramlar olan iş tanımı, karar alma, iş bölümü, hiyerarşi ve emir-komuta zinciri gruplar tarafından uygulanmasa da sorgulanmakta; bu durum, rasyonelliğe karşı bir yaklaşım ortaya koymaktadır (Birnbaum, 1988: 154).

2.1.2.4 Düzenli kargaşa modeli

Düzenli kargaşa modelinde, amaçlardaki belirsizlik, teknoloji kullanımındaki kararsızlık ve katılım sayısındaki düşüklük görülmektedir. Örgütlerin düzensiz yapısı, amaçlarını ve kullandıkları kaynakları doğrudan etkilemektedir. Amaçların planlı bir şekilde değil, deneme-yanılma usulüyle belirlenmesi, teknoloji ve kaynakların kullanımında nitelikli kaynakların önceden ayırt edilmemesi ve her bireyin yalnızca kendi sorumluluğu kapsamındaki işlemlerle ilgilenmesi, pasif bir katılım durumunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Cohen & March, 1974: 37).

Bu modelde kurumsal yapı, hiyerarşi, kural ve yasal düzenlemeler bulunmamaktadır. Aynı zamanda söz konusu modelde üniversitede kurumsal öğelerin zayıf bağlarla ilişkili olması sonucunda, kurumun amaçlarında ve işleyişinde belirlizlik oluşmakta; öğretim elemanları daha çok dış çevreyle etkileşim halinde bulunmakta ve karar alma süreçlerine katılım konusundaki yakınmalar artmaktadır. Üniversite yöneticisinin görevi, kurumun yapısını ve kültürünü

derinlemesine bilmek ve oluşan zorluklar karşısında alternatif çözüm yöntemleri geliştirmektedir (Cohen & March, 1974: 64).

2.1.2.5 Sibernetik model

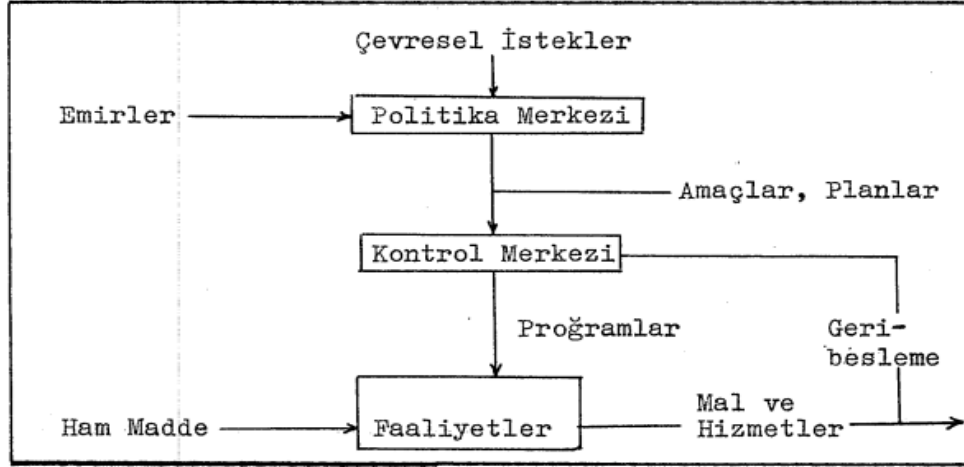
“Sibernetik” kelimesi, Yunanca kökenli "kübernetes" (gemiye yöneten denizci) kelimesinde türetilmiştir. Halihazırda bu kavram, yönetim ve denetim anlamında tüm sistemlerde kullanılmaktadır. Üniversiteler, dışarıdan bakıldığında düzensiz bir yapı izlenimi verse de, işlerini en doğru şekilde yerine getirebilmektedir. Bu model, dışarıdan karmaşık görülen örgütlerde uygulanarak gruplar arası etkileşimi sağlamaktadır. Bunun yanı sıra, sibernetik yönetim modelinin uygulandığı örgütlerde yönetim bir kaç yönetici tarafından yürütülse de yöneticiler arasında hiç bir zaman dağınıklık gözlenmemektedir (Jin, 2018; Zgaga, 2006: 35).

Sibernetik sistem, açık bir sistem olarak örgütsel işlemleri kendi kendini düzelten mekanizmalar aracılığıyla kontrol eden bir yönetim şeklidir. Yöneticiler, dinamik sistemin alt sistemlerindeki faaliyetler değişimlerini izleme kamerasıyla görüntüleyebilmeli ve geri dönüş sağlayacak mekanizmalar geliştirebilmelidir. Bu modelde, örgütsel faaliyetlerdeki denge, işlemler kötüye gitmeye başladığında dikkatli olması gerektiğini bildiren ve negatif geri bildirim sunan mekanizmalarla sağlanır. Negatif geribildirim, sistemdeki olumsuz değişiklikleri düzelterek sisteme yapıcı katkı sağlar (Birnbaum, 1989: 240-241 Seviçin, 1990: 30).

Sibernetik sistemlerde girdiler, çıktılardan daha ön planda tutulmakta ve faaliyetler geribildirim yoluyla yürütülmektedir. Söz konusu sistemi termostat ısıtma sistemi gibi gören Birnbaum (1988: 181), sibernetik sistemi termostat ısıtma sistemi gibi kendi kendini düzelden ve geribildirim yoluyla işlemini sürdüren bir sistem olarak anlamlandırmaktadır. Termostat, sıcaklık derecesini belirlenen seviyede tutmaya çalışır; sıcaklık azaldığında, belirlenen dereceye ulaşmak için harekete geçer. Sibernetik sistemlerde de benzer şekilde, çıktıların istenen seviyeye ulaşmadığı durumlarda bu düzeye erişmek için bir dizi eylem gerçekleştirilmesi gerekir.

Sibernetik örgütleri daha iyi bir biçimde açıklamak için aşağıda gösterilen yapıdaki politika merkezi, kontrol merkezi ve örgütün işlemleri arasındaki bağlantıya dikkat etmek gerekmektedir. Politika mekezi, çevresel isteklere bağlı olarak örgütün amaçlarını belirler. Kontrol merkezi, örgütün işlemlerini gözetler; bu işlemler

sonucunda ortaya çıkan çıktılarla ilgili bilgi edinir ve bu bilgilerin örgütsel amaçlarına uygun olup olmadığını analiz eder. Bu analizin sonucunda elde edilen bilgiler yeniden işlem merkezine iletilir. İşlem birimi ise hammadde olarak mal ve hizmetlere dönüştüren birimdir.



Şekil 2.2 Örgütlerin bir sibernetik sistem olarak işleyiş şekli

(Seviçin, 1990:88)

Şekil 2.2`de sibernetik örgütlerin işleyiş şekli şu şekilde açıklanmıştır: Faaliyet birimi, kontrol biriminin işleyişine göre hareket ederken, kontrol birimi, faaliyet biriminden gelen geribildirimler ve politika biriminden gelen amaçlara ilişkin olarak çalışmaktadır. Kontrol merkezi, sistemin işlemlerini amaçlara uygun ayarlamakta; geribildirim mekanizmasıyla işlemlerin amaçlardan yayınma durumunda gerekli önlemleri almaktadır (Seviçin, 1990: 88).

Sibernetik örgütlerin karmaşık yapılı olması, karar verme süreçlerini de doğrudan etkilemektedir. Bu karmaşıklığın üstesinden gelmek amacıyla yöneticilerin sayısının artırılması hedeflenmektedir. Bunun için yöneticiler, belirli konular üzerine odaklanarak sorunlara çözüm yolları bulmaya çalışmaktadırlar. Zor çözülebilen sorunlara karşı yöneticiler, kolay yollara başvurabilir ve geribildirim döngülerle amaçlara ulaşmayı sağlayabilir. Bazen örgütün amaçlarına ulaşmada işler beklenildiği gibi gitmediğinde yöneticiler, sorunlara çözüm bulmayı değil, geriye bakarak geçmiş dönemlerde aynı durumlarda neler yaptıklarını ve nelerin önemli etkenler olduğunu gözlemleyerek yeniden uygulayabilmeyi ön planda tutmaktadırlar. Bu da etkili olmazsa, başka yolları denemekle istenen düzeye sahip olmak için uğraşmaya devam etmektedirler. Aslında işleri düzene salmayı sağlamak

amacıyla uygulanan bu usul, baştaki sorunun kaynağının yeterince irdelenmemesinin sonucudur (Birnbaum, 1988: 183-185).

Sibernetik örgütlerde at gruplar, kendi sınırları ve karar verme yetkisi olan gruplar olsa da kurumun sorunlarını çözme sürecinde birlikte hareket etmektedirler. Bu bağlamda, gruplar arasındaki güçsüz bağlantı, ortak amaçların gerçekleştirmesini önleyen bir neden olarak düşünülmemelidir. Alt grupların karar alma yükümlülüğüne girmeleri ve aralarındaki güçsüz bağlantı, dışarıdan örgütün yönetimi için sıkıntılı durum yarattığı gibi düşünülse de yönetim sorunlarını paylaşarak çözmesi sürecini basitleştirmektedir (Blau, 2017). Aynı zamanda Blau (2017) üniversite yönetiminde oluşan bir çok sebeplerden ve alınan kararlardan dolayı yaranan dengesizliyi ortadan kaldırmak için yararlı düzenlemeler yapılabileceğini belirtmektedir.

Söz konusu yönetim modelinin uygulandığı örgütlerin yönetimi, geribildirim mekanizmalarıyla yöneltiğinden lidere devamlı ihtiyaç duyulmaz; liderler yalnızca zor durumlarda devreye girerler. Yöneticiler, örgüt dahilinde neyin yolunda gitmediğini belirler; sonra ise sorunun çözülmesi doğrultusunda döngülerden hangisinin işlemler için önemli olduğunu anlayarak harekete geçerler. Örgüt içi problemler ölçülüp değerlendirilirken, örgüt dışı sebeplerle ortaya çıkan sorunlar analiz edilerek çözülür. Sibernetik liderlerin uyguladıkları üç tür ilke vardır: “Sorunların çözülmesinde belirledikleri işlemler etkilidirse, uygulayın; etkili değilse uygulamayı durdurun. Bu durum karşısında kararsızsanız herhangi bir eylemde bulunmanıza gerek yoktur.” Aksi halde yöneticilerin gerekli olmayan durumlarda herhangi bir eylemde bulunmaları problemlere yol açabilir (Birnbaum 1988: 251; Kocatürk, 2021: 65).

Yukarıda belirtilen yönetim modelleri, sistemlerin incelenmesi ve açıklanmasında etkili olmakla birlikte, hiçbir model örgütün yapısını tamamen inceleyemez. Üniversitelerin yönetimi herhangi yönetim modeli ile kısıtlanamaz, örgütün yapısı ve gereksinimleri gereği birden fazla yönetim modelinin uygulanması mümkündür. Üniversitelerin yönetiminde, yöneticilerin görevlerinin dışında en çok önem verilmesi gereken husus, kampüsler arasındaki bağlantının güçlü olup olmamasıdır. Bu durum, örgütün yapısını ve kültürünü incelemek bakımından etkili olacaktır (Birnbaum, 1988:180).

2.1.3 Yükseköğretimin Finansmanı

Dünyanın herhangi bir ülkesinde yükseköğretim hizmetinin finansman yapısının belirlenmesinde ekonomik etmenlerin yanı sıra siyasi, sosyal ve tarihsel faktörlerin de etkisi bulunmaktadır. Her ülke, finansman şeklini oluştururken kendi ekonomik kapasitesini, siyasi ve sosyal yapısını, ayrıca tarihsel gelişimini dikkate almak zorundadır. Bu nedenle, evrensel anlamda tek bir finansman modeli uygulandığını söylemek doğru değildir (Aydın, 2014: 20).

Barr'a göre yükseköğretim hizmetleri, hem kamu hem de bireysel yarar sağlayan karma bir yapıya sahiptir. Toplumsal açıdan, eğitim seviyesi yükselerek ekonomik ve kültürel katkılar sağlar; bu yönüyle finansmanı büyük ölçüde vergilerden karşılanır. Bireysel açıdan ise, hizmetten yararlanan kişiler kariyer ve sosyal statü elde eder; bu faydanın finansmanı ise hizmeti kullanan bireyler tarafından sağlanır (Barr, 1993: 718-728; Guillemette, 2006: 2).

2.1.3.1 Yükseköğretimin finansman kaynakları

Yükseköğretim, birçok ülkede öncelikli olarak kamu kaynaklarının kullanılmasıyla finanse edilmektedir. Bu süreçte öğrenciler, devletler ve işverenler eğitimin faydalarından yararlanmakta olup, devletler toplumsal çıkarlar doğrultusunda, öğrenciler (aileleri) ve işverenler ise bireysel çıkarlar açısından bu hizmetten fayda sağlamaktadır.

Eğitim; öğrenciler ve (aileler), iş dünyası (işverenler), vergi mükellefleri, üniversiteler ve hayırseverler tarafından finanse edilir. Öğrencilerin ebeveynleri, onların eğitim giderlerini üstlenerek finansmana katkı sağlar. İş dünyası, ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücü ihtiyaçlarını karşılamaları için başarılı ve yetenekli öğrencilere burs verme imkanı sağlayarak finansmana katkıda bulunur. Yükseköğretim hizmetinin finansmanı, vergi mükellefleri vasıtasıyla da karşılanmaktadır. Şöyle ki, yükseköğretimin sunduğu hizmet karşılığında kamu sektöründen elde ettikleri gelir oldukça sınırlı olduğundan, en önemli finansman kaynağının vergi mükellefleri oldukları varsayılmaktadır. Üniversiteler yetenekli ve başarılı öğrencilere burs verme imkanı tanımakla hem kendi prestijlerini artırmakta hem de eğitim finansmanına katkı sağlamaktadır. Yükseköğretim finansmanını sağlayan diğer kaynak ise hayırseverlerdir. Hayırseverler, yardımseverlik duygularının onları teşvik etmesiyle bu eylemde bulunmaktadır (Barr, 1993: 718).

2.1.3.2 Yükseköğretimde kullanılan finansman yöntemleri

Dünyanın birçok ülkesinde yükseköğretim hizmetlerinde kullanılan finansman yöntemleri bütçe kaynakları, öğrenci kredileri ve burslardır. Bu yöntemlerin yanı sıra, yeni finansman yolları geliştirilmekte ve alternatif finansman kaynakları da oluşturulmaya çalışılmaktadır (Aydın, 2014: 19).

Yükseköğretimin finansman yöntemleri ile ilgili olarak kamu veya özel finansman, kamu ve özel finansmanın sentezi, arz veya talep kanalından finansman gibi çeşitli sınıflandırmalar yapılmaktadır. Ancak temel finansman yöntemleri; doğrudan, kısmi, dolaylı finansman yöntemleridir. Son zamanlarda “hibrit modeli” adı verilen yöntemden de söz edilmektedir (Akça, 2012: 97-98).

Tablo 2.1’de yükseköğretim finansman yöntemlerinin Dünya Bankasının verilerine dayalı olarak anlamları detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 2.1 Yükseköğretim hizmetlerinin finansman kaynakları

Finansman kaynakları	Yükseköğretim sağlanan finansman	
	Kamusal	Özel
Kamusal	Üniversitelerin finansmanının doğrudan devlet tarafından karşılıksız olarak sağlanması (vergilerle finansman)	Devlet tarafından üniversitelerde öğrenim görececek öğrencilere bu hizmetten yararlanmaları için evvelceden belirli bir tutarı olan belgenin verilmesi (Kupon yöntemi)
Özel	Öğrenim masraflarının özel sektör tarafından öğrenci ücretleri, öğrenci kredileri ve burslardan kazalanan gelirlerle karşılanması	

(World Bank, *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*, Washington, USA, 2000: 56.)

Tablo 1’de görüldüğü gibi, yükseköğretim finansmanı özellikle kamu tarafından gerek doğrudan gerekse de dolaylı olarak sağlanmaktadır. Özel sektör tarafınndan

sağlanan kaynakların yükseköğretim finansmanına katkısı olsa bile kamu her zaman üstünlük göstermektedir.

Doğrudan finansman

Doğrudan finansman yönteminde yükseköğretim, tam kamusal mal niteliği taşıyarak doğrudan kamu sektörü tarafından finanse edilmektedir. Doğrudan finansman nosyonunun anlamı, karma mal özelliği taşıyan yükseköğretimin tam kamusal mal olarak değerlendirilmesidir. Yükseköğretimin finansmanı devletin bütçesinden elde edilen hisse ile sağlanır ve bu yöntemle yükseköğretim kamusal kaynaklardan faydalanmaktadır (Akça, 2012: 98; Duran, 1987: 122; Söyler, 2009: 12; Teker & Teker, 2012: 304).

Yükseköğretimin kamu kaynaklarıyla finansmanı iki türde kendini göstermektedir. Bunlardan biri, yükseköğretim doğrudan kamu sektörü tarafından yapılan giderlerle finanse edilirken, diğer yandan, öğrenciler ve ebeveynlerine yapılan yardımlarla kamu transfer giderleri vasıtasıyla sağlanmaktadır. Bu yöntem, gelişmiş ve gelişmekte olan birçok ülkede uygulanmakta olup, Türkiye’de de sık olarak kullanılmaktadır. Kuzey Avrupa ülkelerinden İsveç ve Norveç’de örnekleri görülmektedir (Akça, 2012: 98; Duran, 1987: 122; Söyler, 2009: 12; Teker & Teker, 2012: 304).

Bu yöntemin en büyük dezavantajlarından biri, yükseköğretimin finansmanının tamamen devlet bütçesine bağlı olmasıdır. Ekonomik durgunluk zamanlarında devletin zayıflması, yükseköğretime de etkilemektedir. Dolayısıyla, devletin zayıfladığı zamanlarda devlet tarafından yükseköğretime sağlanan kamusal yatırımlarda gittikçe azalmalar görülecektir (Aydın, 2014: 22; Mutluer, 2008: 15-16).

Diğer önemli olumsuzluk ise, yükseköğretimin finansmanının vergilerle karşılanması fırsat eşitsizliğine neden olmasıdır. Bu durumda, prestijli devlet üniversitelerine iyi eğitim almış varlıklı ailelerin çocukları kabul olurken, az gelirli ailelerin başarılı çocukları bu fırsattan yararlanamayabilir. Aynı zamanda, zengin ailelerin çocuklarının üniversitelerde ücretsiz öğrenim görmesi, devletin gelir dağılımını da olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için öğrencilerin üniversiteye başvurmadan önceki eğitim kademelerinde desteklenmeleri önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra, yükseköğretim finansmanına, bu hizmetten

doğrudan yararlanmayan kesimlerin de katkıda bulunması eleştirilen bir diğer noktadır (Aydın, 2014: 22; Mutluer, 2008: 15-16).

Günümüzde dünyanın pek çok ülkesinde yükseköğretim hizmetinde “torba bütçe” denilen uygulama gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda, devlet tarafından yükseköğretimin finansmanını sağlayacak belirli bir miktarda bütçe ayrılmakta ve bu bütçeyi yükseköğretim kurumları önemli ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kullanmaktadır. Torba bütçe uygulamasında, bütçenin merkezi yönetim yerine yükseköğretim kurumlarının yöneticileri tarafından ihtiyaçları için daha etkin kullanılabilceği savunulmaktadır. Doğrudan finansman yöntemleri, farklı ülkelerde pazarlık, formül, performans veya belli amaçlara ilişkin bütçe tahsisi gibi biçimlerde kullanılmaktadır. Bu yöntemlerde bütçe, kamuyla yükseköğretim kurumları arasında yapılan görüşmeler, belirlenen formüller, öğrencilerin sayısı yerine performans ölçütleri ve belli amaçlara yönelik tahsisler doğrultusunda belirlenmektedir (İlyas, 2012: 18-25).

Kısmi finansman

Kısmi (Ortaklaşa) finansman yöntemi, yükseköğretim hizmetlerinin karma mal niteliğinde olup yarı kamusal, yarı özel bir hizmet olarak kabul edilmesine dayanmaktadır. Doğrudan finansman yönteminde kamu kaynakları (vergilerle) ile finansman sağlanmasına karşılık, kısmi finansman yönteminde kamu kaynaklarının yanında kişisel fayda sağlayan özel kaynaklar da tercih edilmektedir (Demir vd., 2014: 207).

Sürekli değişen ve gelişen dünyada öğrenci sayısında artışların oluşması, devlet tarafından kamu kaynaklarının eğitimden tahsis edilerek diğer sektörler için kullanılmasından doğan yetersizlik sebebiyle yükseköğretimin finansmanının devlet tarafından karşılanmasında sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu nedenle, yükseköğretimde kamu kaynaklarından yararlanmak yerine alternatif kaynaklar yaratma çabası gerekmiştir. Alternatif kaynaklar içerisinde en önemlisi, öğrencilerden elde edilen öğrenim ücretleridir. Bu finansman yönteminde devlet tarafından yükseköğretim hizmetleri karşılanmakla beraber, öğrencilerden alınan harçlarla da finansmana katkı sağlanmaktadır. Böylece, kamu kaynaklarının azalan payı, öğrenci katkılarıyla dengelenmektedir (Söyler, 2009: 14; Teker & Teker, 2012: 303).

Kısmi finansman yöntemi daha fazla Anglo- Sakson ülkelerinde benimsenmiş olup, Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere’de yaygın uygulama alanı olmuştur. Bu ülkelerde öğrencilere yükseköğretim kredileri sağlanmakta, mezuniyet sonrasında ise öğrenciler bu borçlarını elde ettikleri gelir üzerinden ödemektedir. Bazı durumlarda, düşük düzeyde maaşla işe başlayan öğrencilerden borçlarını ödemeleri istenilmemektedir (Söyler, 2009: 14; Teker & Teker, 2012: 303).

Bu finansman yönteminin yükseköğretime iki gerekli konuda katkı sağladığı savunulmaktadır. Öncelikle, devletin ekonomik olarak istikrarlı olduğu dönemlerde öğrencilerden elde edilen harç gelirleri, üniversitelere ek bir kaynak sağlayarak ülkenin gelir dağılımı üzerinde olumlu etkiler yaratabilmektedir. Ancak, üniversitelerin mali açıdan doğrudan devlete bağımlı olması, mali özerkliklerini sınırlandırabilmektedir. Bununla birlikte, finansman kaynaklarının çeşitlenmesi, yükseköğretim kurumlarının özelliklerini güçlendiren bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Aydın, 2014: 22-23).

Bu modelin uygulanmasında, öğrenci hareketliliği, öğrenim kredileri ve borçlanma maliyetlerindeki gelişmeler göz önünde bulundurulmalı ve ülkenin güncel ekonomik, sosyal ve finansal koşullarına uyarlanmalıdır. Artan öğrenci sayısı ve nitelikli insan gücü ihtiyacı dikkate alındığında, vergilere dayalı kamusal finansman yerine öğrencilerden sağlanan harçların giderek daha çok önem kazandığı ifade edilebilir (Barrs, 2003).

Dolaylı finansman

Dolaylı finansman yöntemi, doğrudan ve kısmi finansman yöntemlerinden farklı olarak yükseköğretim hizmetlerinin hem kamu hem de özel kaynaklarla desteklenmesini öngörmektedir. Bu nedenle, literatürde “özel finansman” olarak da adlandırılmaktadır. Bu yöntemde, yükseköğretim hizmetinden faydalanan kesim veya kurumlardan almış olduğu hizmetin karşılığını vermeleri talep edilmektedir. Öğrenciler veya ailelerin yükseköğretim hizmetinden yararlanmasına devlet veya özel kurumlar destek verebilir. Devlet bu görevi, öğrencilere kupon vermek suretiyle, onlara kredi alma imkanı sağlayarak yerine getirir. Bazen bu kuponlar hibe şeklinde öğrencilere sunulmaktadır. Özel kurumlar ise kamudan destek alarak bu görevi üstlenebilir. Kupon yöntemiyle birlikte burslar ve öğrenci kredileri bu modelin

yöntemlerindendir (Aydın, 2014: 23; İlyas, 2012: 25; Teker & Teker, 2012: 304-308).

Kupon yöntemi ile finansman

Kupon Yöntemini, ilk olarak Milton Friedman ilk ve ortaöğretim eğitim kademelerinde uygulamıştır. Bu yöntemde eğitim hizmetinin bedeli, bu hizmetten yararlanan öğrenciler ve aileleri tarafından karşılanmakta; maddi durumu düşük aileler ise kamusal ve özel kaynaklardan yardım alabilmektedir (Friedman, 1962: 85-107). Söz konusu yöntem, öğrencilere veya ailelerine yükseköğretim hizmetinden faydalanmaları için parasal değeri olan belgelerin verilmesi esasına dayanır. Bu yöntemi kullanan ülkeler arasında Hollanda, ABD, Şili ve İsveç yer almaktadır (North & Miller, 1973: 136; Demir vd., 2014: 207). Kupon sistemi, öğrencilerin ve ailelerin kendi tercih ettikleri kurumlarda eğitim almalarına olanak tanıdığı için üniversiteler arasında rekabeti artırmakta; bu durum da hem eğitim kalitesini hem de kaynakların etkin kullanımını desteklemektedir (Parry, 1997: 309).

Kupon yönteminin avantajlarının yanı sıra dezavantajları da bulunmaktadır. Öğrencilerin bu kuponlarla özel eğitim kurumlarına yönelmesi, kamu kurumlarının geri planda kalmasına ve kaynak dağılımındaki eşitsizliğe yol açmaktadır. (Özvar, 2020: 25). Ayrıca, velilerin eğitim kurumları hakkında abartılı bilgilerle yanlış tercihler yapması, öğrencilerin nitelsiz eğitim almasına neden olabilmektedir (Oosterbeek, 1998: 229-230).

Yöntemin diğer bir sınırlılığı ise, öğrencilerin serbest tercih haklarına sahip olmalarına rağmen, başarı düzeyi, coğrafi koşullar ve sosyoekonomik durum gibi faktörlerin seçimleri daraltmasıdır (Jongbloed & Koelman, 2000: 12). Kırsal bölgelerdeki üniversiteler coğrafi uzaklık ve ek maliyetler nedeniyle daha az tercih edilmekte, bu durum bölgesel eşitsizlikleri artırmaktadır (Hesapçıoğlu ve Özcan, 1995: 151). Söz konusu model gerek devlet gerekse bireyler açısından riskli durumlara neden olmaktadır. Kupon yönteminin mali açıdan ağırlılığının devlet tarafından üstlenildiği savunulmaktadır. Öğrenciler için istenilen şartlarda kredi alma fırsatının sağlanmaması, bu konuda seçeneklerin yetersizliği gibi faktörler bu modelin uygulanmasına karşı çıkmaktadır (Demir vd., 2014: 208).

Burslarla finansman

Burslar, öğrencilere eğitim almaları için kamu ya da özel sektör tarafından sağlanan parasal ödemeler olup, birçok ülkelerin tercih ettiği dolaylı finansman yöntemlerinden biridir. Kamu sektörü aracılığıyla sağlanan burslar kamusal kaynaklardan, özel sektör aracılığıyla sağlanan burslar ise özel kaynaklardan karşılanmaktadır. Burslar, kamu sektöründe merkezi veya yerel yönetim kurumları aracılığıyla devletin ekonomik durumları dikkate alınarak öğrencilere karşılıksız verilmektedir. Özel sektör de öğrenciler için karşılıksız burs imkanı sağlamaktadır; bunun sebeplerinden biri, bu burslarla vergisel avantajlar elde etmektir. Ayrıca vakıf üniversiteleri ise prestij kazanmak ve kriterlerine uygun başarılı öğrenciler sahip olmak amacıyla burs vermektedir. Bu yönüyle burslar, yükseköğretimde doğrudan finansman yöntemlerinin alternatifi değil, tamamlayıcı bir model olarak değerlendirilmektedir (Akça, 2012:100-101; İlyas, 2012: 26-27; Özvar, 2020: 32).

Burslar öğrencilere iki türde verilmektedir. Birincisi, tek tip burslar olup, bu burslarda öğrenciler arasında herhangi bir kriterle göre seçim yapılmadan verilir ve bu burs türü fırsat eşitsizliğine neden olduğu için adil sayılmamaktadır. İkincisi ise kriterlere uygun sağlanan burs türüdür; bunlar, gelir düzeyi düşük ve öğrenci masraflarını karşılamada zorluk çeken, akademik başarısı iyi olan öğrencilere verilmektedir. Dolayısıyla bu burs türü hem fırsat eşitsizliğini azaltarak maddi durumu düşük olan öğrencilerin eğitim almalarına olanak sağlar, hem de başarılı öğrenciler için eğitim hayatlarında motivasyon kaynağı olabilir. Bu iki burs türünden kriterle uygun burslar, avantajları nedeniyle kamu ve özel sektör tarafından daha çok tercih edilmektedir (Johnstone, 2005: 68).

Öğrenci kredileri ile finansman

Öğrenci kredileri, piyasa başarısızlığına karşı çıkarak sosyal eşitliği sağlamayı hedefleyen ve öğrencilerin üniversitede aldıkları hizmetin maliyetine, mezun olduktan sonraki dönemde katkı sağlamayı mümkün kılan bir yöntemdir. Dolayısıyla öğrenci kredileri, öğrenim masraflarını zamanında karşılayamayan öğrencilerin bu masrafların tamamını ya da bir kısmını belirli süre içinde karşılamasına imkan sağlar. Maddi durumdan yetersiz olan öğrenciler, devlet kurumları, bankalar ve diğer finansal kurumlardan elde ettikleri öğrenci kredileriyle üniversitede eğitim alma fırsatına sahip olmaktadır. Öğrenci kredileri, yükseköğretim hizmetinden yararlanan

öğrencilerin hizmet maliyetlerinin bir kısmını üniversiteyi tamamladıktan sonraki dönem kazançlarıyla geri ödemesi esasına dayanmaktadır (Göksu, 2014: 25; Gölpek, 2011: 30).

İlk kez 1953 yılında Kolombiya`da uygulanan bu model, daha sonra 1950`li yıllarda çeşitli Latin Amerika ülkelerinde farklı kredi yöntemleriyle benimsenmiş ve halihazırda birçok ülkede uygulanmaya devam etmektedir (Nyahende,2013:50).

Öğrenci kredileri iki temel tipte uygulanmaktadır; mortgage tipi ve gelire ilişkin kredi tipi. Geleneksel (mortgage) kredi tipi, uzun vadeli olup borçlunun krediyi her ay aynı miktarda ödemesini öngörürken, gelire ilişkin kredi tipi, öğrencinin üniversiteden mezun olduktan sonraki dönemde elde ettiği kazanca göre ödeme yapmasını esas alır (Shen, 2010: 45). Gelire ilişkin kredi sistemi, borçlunun gelecekteki gelirine ilişkin olarak belirlenmekte ve maddi durumu zayıf bireylere düşük taksitlerle uzun vadeli ödemek imkanı tanımaktadır. Bu sistemi ilk kez kullanan kişi Milton Friedmandır ve Friedman, öğrenci kredilerinin yükseköğretim ekonomisinin geliriyle doğrudan bağlantısı olduğu savunmuştur. İki kredi tipinin aynı anda kullanıldığı da mümkündür. Bu durumda, bireyin geliri belirli bir düzeye ulaştığında mortgage kredi sistemine gerek kalmadan gelire ilişkin kredi sistemi devreye girmektedir (İlyas, 2012: 27-28).

Öğrenci kredileriyle ilgili ikinci önemli husus ise finansman kaynaklarının çeşitliliğidir. Bu krediler hem kamu hem de özel sektör tarafından verilebilmektedir. Ancak özellikle kriz zamanlarında devlet kurumları tarafından finansman kaynağı olarak öncelikle vergi gelirlerine başvurulurken, özel kurumların bu konuda herhangi bir vergisel etkisi bulunmamaktadır (Bar, 1993: 4).

Üniversite - sanayi işbirliğiyle finansman

İlk kez 17. yüzyılda İngiltere`de uygulanan bu modelle, üniversiteler yalnızca eğitim-öğretim işlevine sahip kurumlar olmanın ötesine geçerek toplumla bütünleşmiş, toplumun ihtiyaçlarına cevap veren ve Ar-Ge faaliyetleri yürüten kurumlara dönüşmüştür. Bu dönüşüm, üniversitelerin sanayi ile entegre hale gelmesine olanak tanımıştır. Günümüzde bu modelde devlet desteği genellikle üniversitelerin araştırma-geliştirme (Ar-Ge) çalışmalarına yöneliktir (Ergen, 2006: 19).

Üniversite-sanayi işbirliği; sanayi tarafından üniversitelere sağlanan destekler, birlikte yürütülen araştırmalar ve şirketlerin üniversiteler üzerinde kurucu rol üstlenmesiyle oluşmaktadır (Çınar & Ağcakaya, 2016: 275). Sanayinin üniversitelere desteği; finansal katkılar, ortak araştırma projeleri veya doğrudan üniversite kurulması yoluyla gerçekleşmektedir. Örneğin ABD’de General Motors tarafından oluşturulan General Motors Üniversitesi (günümüzde Kettering University) ve McDonald’s restoran şirketi tarafından oluşturulan Hamburger Üniversitesi bu işbirliğinin göstergesidir (Özvar, 2020: 33).

Bu finansman modelinde özel sektör, üniversitelere teknolojik altyapı ve finansal destekler sağlarken, kamu sektörü de özellikle vergisel teşvikler yoluyla katkıda bulunmaktadır (Çınar & Ağcakaya, 2016: 276; Söyler, 2009: 17).

Hibrit Model finansman yöntemi

Daha önce belirtilen finansman yöntemlerinin üstünlüklerini birleştiren, finansal riskleri azaltan, yeni bir model olan hibrit modelinin amacı, devletin finansmana katkısını en aza indirmektir. Söz konusu modelde, kamu ve özel finansal kurumlar ortak bir yükseköğretim finansman fonu oluşturarak finansman sağlarlar. Başka finansal kurumlar ise riskin kendisine ait olması koşuluyla bu fonla birleşerek eğitim masraflarını kredilendirebilirler. Devlet kontrolündeki sigorta şirketi riskli durumlara karşı önlem alabilir. Modelin nihai amacı kamu tarafından finanse edilen kaynakların en aza indirmek ve böylece finansal sistemin kendi kaynaklarıyla işleyebileceği bir yapı oluşturmaktır (Teker & Teker, 2012: 309).

2.1.4 Yükseköğretimde Kalite Güvence Sistemi ve Akreditasyon

Yükseköğretimde kalite güvence sistemi ve akreditasyon, üniversitelerin eğitim-öğretim faaliyetlerini belirli standartlara göre düzenlemesini, sürekli iyileştirmesini ve uluslararası düzeyde tanınırlık kazanmasını sağlayan temel mekanizmalardır. Kalite güvence sistemi, kurum içi ve dış değerlendirmelerle süreçlerin etkinliğini artırmayı, akreditasyon ise bunların standartlara uygunluğunu resmen onaylamayı sağlar. Bu bölümde yükseköğretimde kalite güvence sistemi ile akreditasyonun gelişimi, işleyişi ve yükseköğretim kurumlarına sağladığı katkılar ele alınmaktadır.

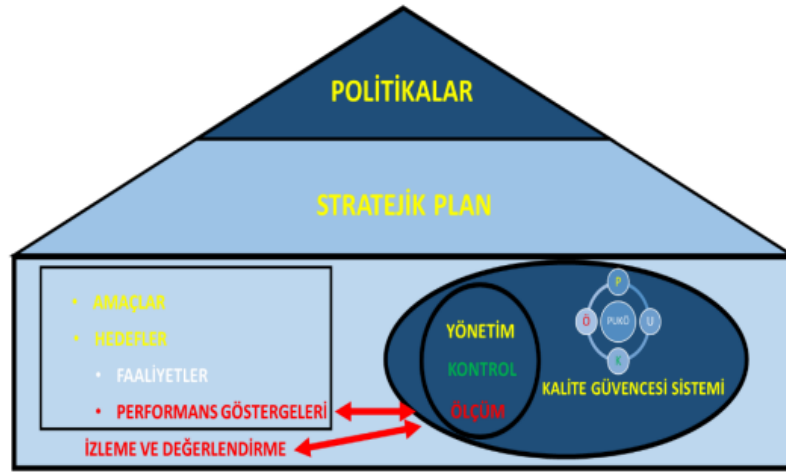
2.1.4.1 Kalite güvence sistemi

Kalite güvencesi, bir örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlamak için işleyişini kurumsal standartlara uygun olarak durmaksızın izleyen ve geliştiren bir yaklaşımdır. Bu nosyon ilk kez sanayi sektöründe uygulanmış; sonrasında hizmet sektörüne ve yükseköğretim kurumlarına uyarlanmıştır. Yükseköğretim kurumları, rekabet koşullarına uyum sağlayabilmek için kaliteyi artırmaya yoğunlaşmışlardır. 1980`li yıllarda İngiltere ve ABD`de, yükseköğretim kurumlarının kalitesini değerlendirmek amacıyla sanayi sektöründe uygulanan bir çok ölçme değerlendirme mekanizmaları yükseköğretim kurumlarında da kullanılmaya başlanmıştır. Gözetim ve kontrol, öz değerlendirme, dış değerlendirme, akreditasyon yöntemleri üniversitenin eğitim-öğretim ve hizmet kalitesini yükseltmede ve öğrenci memnuniyetini artırmada önemli rol oynamıştır (Sadırlı, 2023: 28).

1990`lardan itibaren kalite güvencesi kavramı uluslararası alanda yaygınlaşmış ve Avrupa Birliği`nin Bologna süreci ile birlikte evrensel standartlar geliştirilmiştir. Üniversitelerde akademik ve hizmet alanlarında kaliteyi yükseltmeyi amaçlayan bu standartlar, zaman zaman tüm üniversitelerce benimsenmiştir (Peker, 1996: 19-32). 20. yüzyılın sonlarına doğru yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesi kavramına ilişkin birçok araştırma yapılmaya başlanmış, uluslararası düzeyde kalite standartları belirlenmiş ve alışlagelmiş mekanizmalar önemini yitirerek yerini belirli kurallara bağlı değerlendirme mekanizmalarına bırakmıştır. Toplam kalite yönetimi, akreditasyon, öz değerlendirme, dış değerlendirme ve sürekli kalite iyileştirme mekanizmaları, yükseköğretimde kaliteyi artırmayı hedeflemiştir (Tezsürücü & Bursalıoğlu, 2013:100).

Kalite güvencesi sistemine duyulan ihtiyaç, yeni kurulan üniversitelerin ulusal ve uluslararası rekabete uyum sağlama zorunluluğu ile Bologna ve Sorbonne Bildirgeleri doğrultusunda üniversitelerin yeniden yapılandırılmasından kaynaklanmaktadır (Tezsürücü & Bursalıoğlu, 2013: 102). Özer (2010: 33-34), kalite güvencesi sistemi kavramını, organizasyonun belirli standartlarına uygun olarak işleyişinin sistematik bir biçimde gözetilmesi ve değerlendirilmesi olarak savunmaktadır. Bu sistem, iç denetim sağlamakla kurumun hedeflerine erişmesini ve verimliliğini artırırken; ulusal veya uluslararası bir kalite güvence ajansları aracılığıyla yürütülen dış denetim sistemi de sağlayarak hizmetin veya kuruluşun belirli standartlara uygun olup olmadığını tespit etmeye yardımcı olur.

Kalite güvencesi sistemi, yükseköğretim kurumlarının önceden belirlenmiş kalite standartlarına dayalı kalite ve performans proseslerinin planlı ve sistematik şekilde gerçekleştirdiğine ilişkin güvence sağlayabilmek amacıyla uygulanan prosedürler bütünüdür. Şekil 2.3`te kalite güvence sisteminin işleyişi şematik olarak gösterilmiştir (Sadırlı, 2023: 31).



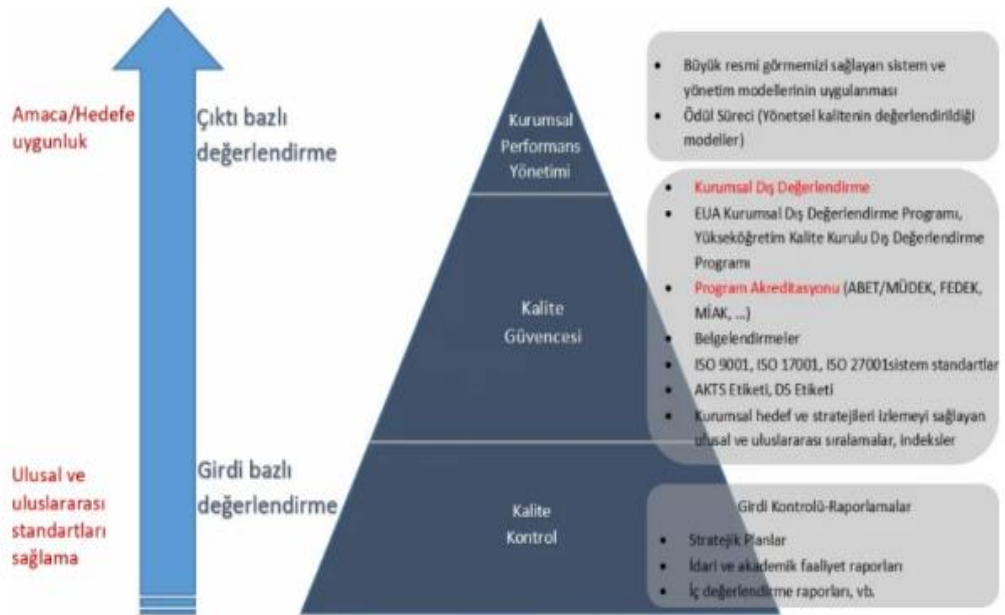
Şekil 2.3 Kalite güvencesi sisteminin sistematik şekilde birbiriyle bağlamı
(Sadırlı, 2023)

Şekil 2.3`te sistematik olarak gösterilen Kalite Güvencesi Sistemi, PUKÖ döngüsü çerçevesinde örgütün kalite ihtiyaçlarını giderilmek için planlamalar yapar; ardından bu planlamaları uygular, örgütün işleyişini kontrol eder, performansını geliştirmek için önlemler alır. Sistemin strateji planını oluşturan amaç, hedef, işlem ve performans göstergeleri ile gözetim ve değerlendirme süreçleri; sistemin yönetimi, denetimi ve ölçme-değerlendirilmesi ile ilişkilendirilerek politikasını belirler (Sadırlı, 2023: 33).

Kalite güvencesi sistemi; iç kalite güvencesi, dış kalite güvencesi ve uluslararası kalite güvencesi olmak üzere üç temel standartlardan oluşmaktadır. İç kalite güvencesi, eğitimin kalitesini iyileştirmek, nitelikli araştırmalar yapmak ve etkin yönetim sağlamak için yükseköğretim kurumu tarafından yürütülen süreçleri kapsar. Dış kalite güvencesi, iç kalite güvencesiyle bağlantılı olarak, hizmetin veya kuruluşun önceden kabul edilen standartlara uygunluğunun kurum dışı uzmanlar

tarafından denetlenmesini sağlar. Diğer standart olan uluslararası kalite güvencesi ise yükseköğretimde kaliteyi içselleştirme ve iyileştirme amacıyla uluslararası ajanslar tarafından yürütülen süreçleri ifade eder (ENQA, 2015). Bunun yanı sıra, ulusal yükseköğretim politikaları da kalite güvence sisteminin etkinliğinde önemli bir etken olup, kurumların iç kalite süreçlerini sağlıklı biçimde yürütmesine katkıda bulunur (Özer, 2010: 18).

Kalite güvence sistemi, yükseköğretim kurumlarında eğitimin sürekli gelişmesini, öğrenci memnuniyeti ve başarısını artırmayı, ulusal ve uluslararası akreditasyon proseslerinde ilerleme sağlamayı, akademik ve idari işlemlerde etkililik ve verimliliği yükseltmeyi, toplumun gereksinimlerini karşılamayı ve uluslararası standartlara uyumu güvence altına alır. Bu sistem, gözetim, ölçme-değerlendirme, üniversite üyeleri aracılığıyla sağlanan geri bildirimlerle kurumun kalite standartlarını belirlemesine, yükseltmesine ve sürekli olarak denetlenmesine olanak tanır (Sadırlı, 2023: 33).



Şekil 2.4 Kalite güvence sisteminin genel yaklaşımı

(Sadırlı, 2023: 33)

Üniversitelerin değerlendirilmesi ve sıralanmasında en çok uygulanan kalite göstergeleri, objektif veriler ya da itibar temelli yaklaşımlara dayalı göstergeleridir (Arslan, 2002: 11). Yükseköğretimin kalite değerlendirilmesi, belirli standartlara ait

göstergeler ve çıktılardan elde edilen verilerin yanı sıra kurumun tüm birimlerinin işleyişinin değerlendirilmesiyle yapılır (Tezsürücü & Bursalıoğlu, 2013: 102).

Bununla birlikte, yükseköğretim kurumlarının kalite değerlendirilmesinin tek bir standart üzerinden yapılması bir sıra olumsuzluklara neden olmuştur. Şöyle ki, bu kurumların esas işlevlerinin aynı olmaması ve bölümlerin üniversitelere göre çeşitlilik göstermesi, kalite değerlendirilmesinin tek bir standartla yapılmaması gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, mevcut uygulamalarda üniversitelerin çıktıları ön plana çıkarılırken, yapı ve eğitimsel faaliyetlere yeterince dikkat edilmediği görülmektedir (Ağıralıoğlu, 2012: 148; Ischinger, 2006). Bu nedenle, uluslararası kurumlarca belirlenen kalite standartlarının hazırlanmasında üniversitelerin eğitim, performans ve çıktı göstergelerinin dikkate alınması gerekmektedir (Jallade, 2011: 15; Özdemir, 2015: 24).

Yükseköğretim kalite göstergeleri, bazı akademisyen ve kurum görüşlerine göre farklılık göstermektedir. Örneğin, Zineldin vd. (2011: 235), yükseköğretimde kaliteyi beş başlık altında ifade etmiştir:

- 1. Atmosfer kalitesi:** öğretim elemanlarının atmosfer kalitesi açısından birbirleriyle etkileşimlerinin değerlendirilmesine yöneliktir.
- 2. Aidiyet kalitesi:** eğitimin teknik kalite açısından değerlendirilmesine yöneliktir.
- 3. Atlyapı kalitesi:** üniversitenin temel kaynaklar ve hizmetler açısından değerlendirilmesine yöneliktir.
- 4. Süreçlerin kalitesi:** eğitimin işlevsel kalite açısından süreçlerin değerlendirilmesine yöneliktir.
- 5. Etkileşimin kalitesi:** eğitimin bilgi kalitesi açısından finansal ve sosyal bilgi alışverişinin değerlendirilmesine yöneliktir.

Başka araştırmacılardan olan Stukalina (2010: 86) ise tablo 2.2`de yükseköğretim kurumlarının yönetimsel, fiziksel, teknolojik, öğretimsel ve psikolojik olmak üzere beş boyutta eğitim ortamına sahip olduğunu savunmakta ve bu ortamlara dayanan performans göstergelerini şöyle açıklamaktadır:

Tablo 2.2 *Temel eğitim ortamları öğeleri ve bu öğelere ilişkin performans göstergeleri*

Eğitim ortamları öğeleri	Performans göstergeleri
1. Yönetsel ortam	Uygulanan müfredatların, ulaşılan bilgi ve edinen becerikliliklerin kalitesi.
2. Fiziksel ve teknolojik ortam	Laboratuvarın donanımlı olması, kütüphane hizmetlerinin yeterliliği
3. Öğretimsel ortam	Müfredatların içeriği, eğitim malzemelerin ve internetin elde edilebilirliği ve kalitesi
4. Psikolojik ortam	Güvenli ve rahat bir ortamın olması, öğrenciler arasında ortak çalışmaların yapılması, kurumun yöneticilerinin, öğretim elemanlarının vb. görevlilerin yardımı

(Stukalina, 2010:86)

2.1.4.2. Akreditasyon

Akreditasyonun, kurumsal akreditasyon ve program (uzmanlaştırılmış) akreditasyon olarak iki türü vardır.

Kurumsal akreditasyon, yükseköğretim kurumları da dahil olmak üzere kurumun kalitesini bir bütün olarak inceleyen bir akreditasyon türüdür. Bu süreçte üniversitelerin akademik, idari ve mali işlemleri, kalite güvence sistemleri, kamuoyuna katkıları PUKÖ döngüsüyle incelenir (Aktan & Gencel, 2007: 2).

Program (uzmanlaşmış) akreditasyon ise kurum bütünlüğüne odaklanmaz; belirli programların kalitesini ölçüp değerlendirmeye yöneliktir. Bu tür akreditasyon, uzmanlaşmış düzeydeki programların önceden belirlenmiş standartlara uygunluğunun tespit edilmesine yardımcı olur. Birçok mesleki programların kalitesinin belirli standartlara uygun olup olmadığı inceler. Eğer bu standartlarla uyumluluğu tespit edilirse, ilgili programlar akredite edilmiş sayılır (Aktan & Gencel, 2007: 2).

Kalite sisteminde akreditasyon; herhangi bir kuruluş ve programın kalitesinin, yetkili kurumlar tarafından belirlenmiş standartlara uygunluğunun belirli periyotlarla

yapılan değerlendirilme sonucunda belgelendirilmesidir (Aslan, 2009: 291; Gr & zer, 2012: 15). Kuruluş ve programların akredite edilmesi, kamuoyu nezdinde güven yaratır. Aynı zamanda bu değerlendirme, kuruluş ve programların akreditasyon kurumlarına olan itibarının göstergesidir (Koyuncu, 2007: 23). Bu süreç, kurum ve programlarda öz denetimi sağlarken; standartlara uygunluk ölçümüyle kalite güvence yöntemlerinden biri olarak işlev görür. Ancak akreditasyon, kurum ve programların kalitesinin yüksek veya düşük olduğunu belirlemez; yalnızca asgari standartları karşılayıp karşılamadığını tespit eder (Peker, 1996: 25).

Peker`e (1996: 25) göre akreditasyonun üç temel amacı vardır; 1) akreditasyon kurumları tarafından belirlenmiş standartlara ve kriterlere uyumluluğun tespit edilmesi, 2) yükseköğretim programlarının gelişimine katkı sağlamak için rehberlik edilmesi; 3) eğitim bilimlerinde, eğitim programlarının devamlı gelişimini destekleyen kültürel değerlerin kazandırılmasıdır.

Bakioğlu & Baltacı (2000: 41) akreditasyonun genel olarak amaçlarını aşağıdaki şekilde özetlemektedir:

- Yükseköğretim kurumlarında hizmet gösteren akademik personel ve benzeri görevlilerin eğitim-ğretim, araştırma-geliştirme, karar alma ve planlama faaliyetlerine katılımını sağlayarak öz değerlendirmeyi teşvik etmek,
- Değerlendirme sürecinde olan herhangi bir kuruluş veya programın önceden belirlenmiş standartları karşılayabildiğini onaylamak,
- Öğrencilerin eğitim almak istedikleri yükseköğretim kurumlarına erişmelerini kolaylaştırmak,
- Transfer kredilerinin kuruluşlarca uygunluğunu tespit etmeye destekte bulunmak,
- Devlet veya özel kuruluşlar tarafından sağlanan fonların hangi kurum ve programlara yönlendirilebileceğini tespit etmek,
- Kurum veya programların i ve dış paydaşlara karşı hesap verebilirliğini artırmak,
- Niteliksiz programların gelişimini planlayarak yüksek standartlı bir eğitim ortamı oluşturmak,
- Eğitimsel sertifikalar için uluslararası kriterler tespit etmek,

- Federal destek için esas teşkil edecek önemli kriterlerin ortaya konulmasını sağlamak.

Aktan & Gencel (2007: 2-3) yükseköğretimde akreditasyonun temel amaçlarını şu şekilde ifade etmektedir:

- Üniversitelerde akademik, mali ve idari işlemlerin etkililiğini ve verimliliğini çoğaltmak; kaliteyi güvence altına almak için PUKÖ döngüsüyle devamlı geliştirmek,
- Üniversitelerde eğitim alan öğrenciler ve diğer kesimler için yükseköğretim kurumu ve programların önceden belirlenmiş standartlara uygunluğuna dair güven duygusu oluşturmak,
- Nitelsiz ve verimsiz hizmet gösteren yükseköğretim kurumlarıyla ilgili bilgi sunmak,
- Kurumları arasında sosyal etkileşimi artırarak birbirlerine destek sağlamalarını ilerletmek,
- Akademik değişim süreçlerinde öğretim elemanları ve öğrencilerin ulusal veya uluslararası hareketliliğini desteklemek,
- Üniversiteyi bitiren öğrencilerin meslek sahibi olmalarındaki gerekli kriterleri tespit etmek,
- Yükseköğretim kurumlarının akredite edilmesi halinde kamudan destek almasını kolaylaştırmak,
- Yurtdışındaki üniversitelerde hizmet vermek isteyenler için bu üniversiteler ve programlarla ilgili bilgi vermek; yanlış ve yetersiz enformasyonun karşısını almak,
- Diplomalara ve akademik statüler arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemek,
- “Mükemmeliyet etiketi” ile yüksek standartları garanti altına almak ve kurumlar arası işbirliğini geliştirmek.

Akreditasyonun yükseköğretim kurumlarına sağladığı başlıca yararlarından olan saydamlık (transparency) ve hesap verebilirlik (accountability), yükseköğretim kurumlarının kalitesini değerlendirilmesinde önemli etkenlerdendir. Akreditasyon kurumları tarafından standartların belirlenmesi ve bu standartların kurumlarca

uygulanması, saydamlığın göstergesidir. Akredite olmuş yükseköğretim kurumları, kamuoyuna kendileriyle ilgili bilgileri sunma sorumluluğunu üstlenir; böylece öğrenciler ve diğer kesimler için bilgilendirme işlemleri gerçekleşmiş olur. Yükseköğretim kurumlarında hesap verebilirliğin sağlanması, dışsal ve gönüllülüğe yönelik bir değerlendirmeye gerçekleşmektedir (Aktan & Gencel, 2007: 3).

Yükseköğretimde akreditasyonun diğer faydaları şu şekilde özetlenebilir:

- Kurum ve programların akredite edilmesi, yükseköğretim kurumlarının kendileri ve gelişmiş kurumlar hakkında bilgi edinmesine olanak sağlar,
- Kuruluşların personel alımında kalite güvence mekanizması oluşturur,
- Yükseköğretim kurumlarının akredite edilmesi, bu kurumlarda eğitimi tamamlayan öğretmenlerin belirli kriterlere sahip olduklarına dair güven sağlar,
- Yükseköğretim kurumlarında öz değerlendirmeye olanak sağlayarak niteliksiz faaliyetlerin gelişimine yardımcı olur, öğrenciler ve işverenler kendi gelişimleri için genellikle akredite olunmuş yükseköğretim kurumlarını tercih eder,
- Akreditasyon sürecinde kurum içi ve dışı etkileşim sağlanmış olur,
- Ulusal ve uluslararası yükseköğretim sistemleri arasında oluşabilecek uyumsuzluğun karşısını alır,
- Yükseköğretim kurumlarının kurum dışı yaklaşımla ayrıntılı şekilde değerlendirilmesine fırsat verir,
- Öğrencilerin, yükseköğretim kurumlarının başarısına ait verilere ulaşmasına yardımcı olur, böylece tercihlerini bilinçli yapmalarını sağlar,
- Akreditasyon süreci belgelerle yürütüldüğü için, yükseköğretim kurumlarının tarihsel gelişimi ve değişimi izlenebilir,
- Ulusal ve uluslararası unvan ve diplomalar arasındaki uyumsuzlukların önlenmesine ve kıyaslanabilirliğin sağlanmasına katkıda bulunur (Erkuş, 2009: 36; Özçiçek & Karaca, 2019: 133).

2.1.5 Üniversite Özerkliği

Bu bölümde, üniversitelerin akademik, yönetsel ve mali açıdan bağımsız karar alabilme yetkisi olan özerklik; akademik özgürlük, yönetsel özerklik ve mali özerklik bileşenleri çerçevesinde açıklanmaktadır.

2.1.5.1 Üniversite özerkliğinin tanımı

Dünyadaki tüm üniversiteler her zaman özerkliğe önem vermiş ve bununla övünmüşlerdir. Üniversite özerkliğinin ilk defa, bilimin doğduğu ve yayıldığı yer olarak kabul edilen Orta Çağ üniversitelerinde ortaya çıktığı bilinmektedir. Özerklik nosyonu, iki Yunan kökenli kelime olan autos (kendi) ve nomos`tan (yasa) oluşmuştur. Oxford Sözlüğü`nde özerklik, bir kurumun serbestçe kendi kendini yönetme kapasitesine sahip olması olarak tanımlanır.

Üniversite özerkliği, üniversiteyi yöneten organların demokratik seçimlerle belirlenmesi ve bu organların kurum üzerinde özgürce karar alabilmeleri anlamına gelir. Yükseköğretim kurumlarının özerkliği, aynı zamanda demokrasiyle doğrudan bağlıdır. Çünkü demokrasi, üniversitelerde öğretim, öğrenim ve araştırmaların özgürce yapılmasına imkan tanıyan ve toplumsal demokrasiyi de güçlendiren temel bir unsurdur. Bu bağlamda özerklik, fikir, düşünce ve seçim hürriyetini ifade etmektedir (Günay, 2004: 15; San, 1993: 151-152).

Yükseköğretim kurumlarının özerkliği, herhangi bir makam tarafından müdahale edilmeksizin, üniversitenin akademik, yönetsel ve mali alanlarda bağımsız karar alabilme ve bu kararları uygulayabilme yetkisine sahip olması demektir. Bu yönüyle özerklik; bilimsel ortamın demokratik, etkin ve üretken olmasını, nitelikli insan gücünün yetişmesini, bilimsel araştırmaların serbestçe yürütülmesini, eğitim-öğretim faaliyetlerinin özgürce gerçekleştirilmesini ve toplumsal-kültürel gelişmeyi sağlamaktadır (Günay, 2004: 15; San, 1993: 151-152).

Özerkliğin temel öğeleri akademik liderlik, özyönetim ve meslektaşlıktır. Akademik özerklik, yükseköğretim kurumlarının ve öğretim üyelerinin görevlerini yasal çerçevede güvence altına alır. Bu nedenle devletler, üniversitelerin özerkliklerini korumakla yükümlüdür. Ancak özerklik, öğretim üyelerinin sahip olduğu hakların sınırlandırılması için bir araç olarak da görülmemelidir (Unesco, 1992).

Yükseköğretim kurumlarının özerkliği nosyonunun gerçek anlamı, eski zamanlardan günümüze dek tam olarak belirlenmemiş ve ara sıra siyasi güçler tarafından istismara uğramıştır. Yükseköğretim kurumlarının özerkliği; merkezi yönetim veya sermaye baskısına karşı bağımsızlık, kendi kurallarını belirleme, demokratik seçimle göreve gelen organlar tarafından yönetilme ve kendi kaynaklarını özgürce kullanma yetkisini ifade eder (Karayalçın, 1964: 588).

Karayalçın, yükseköğretim kurumlarının akademik ve pratik açılardan özerk olmasını şu şekilde vurgulamıştır: a) yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim üyelerinin akademik özgürlükleri, üniversite içinde demokratik usullerle seçilen kurullar aracılığıyla korunur; b) üniversite görevlerinin merkezi yönetim gibi dış makamların değil, üniversitenin kendi organlarının yükümlülüğünde olması gerekir. Bu sayede üniversitenin tüm üyeleri üstlendikleri görevlerini en iyi biçimde yerine getirebilir ve kurumsal kaynaklar daha verimli kullanılabilir (Karayalçın, 1964: 588).

Günümüzde rekabetin yaygınlaştığı ve değişimin hızlandığı bir dünyada birçok yazar, üniversitelerin bağımsız ve özerk olmalarının gerekliliğini vurgulamaktadır. Üniversitelerin serbest ve özerk olmaları, 3 temel bileşen olan *akademik özerklik*, *yönetmelik özerklik* ve *mali özerkliğe* bağlıdır. Bu bileşenler birbirlerinden ayrılmaksızın üniversitelerin akademik, yönetmelik ve mali açılardan özerk olmasını sağlar (Arslan, 2005: 27).

2.1.5.2 Akademik özgürlük

Üniversitenin iki temel fonksiyonu olan öğretim ve araştırmanın yanı sıra, üçüncü fonksiyonu olan bilginin yaygınlaşması, yani topluma aktarılması akademik özgürlük ve üniversite özerkliği kavramlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Akademik özgürlük, teşekküllü üniversitenin bilimsel araştırmalar yapma, öğretme ve üretmiş olduğu bilgiyi topluma ulaştırma fonksiyonlarını hayata geçirebilmesi için çok önemli etkenlerden biridir (Günay, 2004: 7; Rosovsky, 1994: 167).

Akademik özgürlük, araştırma alanının yanı sıra eğitim alanını, bilim adamının yanı sıra yükseköğretim kurumunu da kapsayarak tüm akademik toplumun, üniversite ve öğretim görevlilerinin görüş ve çalışmalarını serbestçe açıklaya ve tanıtabilmesini ifade eder. Bu, akademisyenin sahip olduğu düşünce ve ifade hürriyetidir. Akademik özgürlük, üniversite ve öğretim elemanlarının fikirlerini,

görüşlerini hiç bir engel tanımaksızın ifade edebilmesidir. Aynı zamanda bu kavram, akademik yaşamın kendisi demektir. Birey, daima kendisi üzerinde durmaksızın çalışmalı, bu doğrultuda gayret göstermelidir. Bu entelektüel yatırım, yaşam boyu gerekli olacaktır (Günay, 2004: 7; Rosovsky, 1996: 167).

Akademik özgürlük kavramını ilk izleri, 19. yüzyılda Humboldt tarafından esası koyulan Berlin Üniversitesi'nde görülmektedir. Wilhelm von Humboldt, Berlin Üniversitesi'nin temel ilkelerinden birinin de Almanca deyiimiyle “Lehrfreiheit und Lernfreiheit” yani akademik özgürlük olduğunu belirtmiştir. Bu nosyon, üniversitelerin öğretim ve araştırma serbestliğine sahip olması gerektiği düşüncesine dayanmaktaydı. Berlin Üniversitesi'nde öğretim, üniversite üyeleri ve öğrencilerin işbirliğine dayanarak yapılmaktaydı. Bu süreçte hem öğretmen, hem de öğrenciler özgürlük haklarına sahipti. Bilimin geliştirilmesi ve bilimsel araştırmalar, Berlin Üniversitesi'nde akademisyenler ve öğrencilerin hiçbir otoritenin baskısı ya da yönlendirmeleri olmaksızın eğitim-öğretim faaliyetlerinde bulunabildikleri bir ortamda gerçekleştiriliyordu (Arslan, 2005: 27-28).

1988 yılında 430 yükseköğretim yöneticisi tarafından imzalanan Magna Charta Universitatum' da Wilhelm von Humboldt'un “üniversitelerde öğretim ve araştırma birbirine bağımlı şekilde olmalıdır” görüşüne dayanmaktadır. Wilhelm von Humboldt'a göre oluşturduğu Berlin Üniversitesi aynı zamanda bir özgürlük alanı olarak görülmeliydi. Akademik özgürlüğün doğurduğu sonuçlardan biri de, Berlin Üniversitesi'nde akademisyenlerin görev süreleri tamamlanıncaya kadar iş garantisinin sağlanmasıydı (Arslan, 2005: 27-28).

Akademik özgürlükle ilgili en belirgin bilgiler Amerikan Profesörleri Birliği tarafından 1915 yılında yayımlanan İlkeler Bildirgesi'nde gösterilmiştir. Bu beyanname akademik özgürlüğe, korunması gereken haklara ve profesörlük görevlerine ilişkin tehditlere karşı çıkmıştır. Akademik özgürlüğü sağlamak için bu bildirgede tanımlanan akademik iş güvencesi (tenure) nosyonu merkezi bir rol oynuyordu. Dernekte kabul edilen karara dayanarak akademisyenler için akademik özgürlüğün göstergeleri şunlardır: 1) bilimsel araştırmalar yapmak ve elde ettikleri verileri yayınlamak; 2) öğretim yaparken kendi yöntemlerini uygulayarak ders vermek; 3) herhangi kurumun müdahalesi olmadan düşünce hürriyetine sahip olmak (Seligman vd., 1954: 90-112).

Service Genel Kurulu'na göre, üniversiteler de dahil olmak üzere yükseköğretim kurumlarının yürüttüğü eğitim-öğretim, araştırma, idari ve hizmet işlevlerinin gerçekleştirilmesinde akademik özgürlük önemli bir faktördür. Bu çerçevede, tüm akademisyenlerin hiç bir ayrımcılığa maruz kalmadan, devlet veya diğer kurumların baskısından korkmaksızın hizmet etmek hukuku vardır. Lima bildirgesi'nde vurgulandığı üzere, tüm ülkeler Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Sözleşmelerinde belirtilmiş olan siyasi, ekonomik, medeni, dini, kültürel ve sosyal hakları bilmeli ve bunların akademik topluluğa aktarılma ile yükümlüdür. Tüm akademisyenler fikir, ifade, din, örgütlenme hürriyetinden; aynı zamanda kişi hürriyeti ve güvenliği hukukundan da faydalanabilmektedir (World University Service, 1988).

Akademik özgürlük ayrıca eşitsizliği ortadan kaldırmayı hedeflemekte ve akademik topluluğun tüm üyelerine yetenek ve becerileri doğrultusunda, herhangi bir ayırım yapılmaksızın yükseköğretim kurumlarında öğrenci, araştırmacı, yönetici ve öğretim elemanı olma imkanı sağlamaktadır. Bu beyannamede, ayrıca tüm ülkeler ve kuruluşların akademisyenler için düzenli ve güvenilir istihdam ortamı temin etmesi gerektiği; hiçbir akademisyenin ise adil gerekçeler olmaksızın çalıştığı kurumda görevine son verilmeyeceği açıkça belirtilmektedir (World University Service, 1988).

2.1.5.3 Yönetmelik özerklik

Yönetmelik özerklik, üniversitelerin kendi demokratik seçimleriyle belirledikleri kurullar tarafından merkezi yönetimden etkilenmeyerek yönetilmesi ve yürütülmesidir. Bu bağlamda, seçim sonucunda belirlenen üniversite yöneticilerinin faaliyetleri, organları yöneterek alınan kararları gerçekleştirmektir. Yönetmelik özerklik aynı zamanda üniversite yöneticilerinin, üniversite dışındaki güçler tarafından keyfi ve adaletsiz biçimde görevden alınmayacağı anlamına gelir.

Üniversitelerin yönetim açısından özerk kabul edilmesi için üç önemli şartı bulunmaktadır:

- 1) Yönetim kurullarının göreve başlama ve sonlandırılma yöntemlerinin üniversite tarafından belirlenmesi,
- 2) Kurulların herhangi makamın müdahalesi olmadan karar alma ve bu kararları uygulama yetkisine sahip olması,

3) Üniversitenin bütün kesimlerinin (öğretim üyeleri, öğrenciler, idari personel) yönetim sürecine dahil olabilmesidir (Arslan, 2005: 28; Öztürk, 2019: 41).

1980'li yıllarda OECD-nin yapmış olduğu araştırma 12 Avrupa ülkesinde yerleşmiş olan 52 yükseköğretim kurumunun yönetimiyle alakadar olarak hangi makamlar tarafından nihai kararların alınmasına dair 20 konuyu kapsamaktadır. “Bağıl Özerklik Endeksi” adlı bu göstergede, üniversiteye başkanlık yapacak olan rektörün göreve seçilerek ya da atanarak gelmesi, bunun yanı sıra profesörler gibi diğer öğretim görevlilerinin işe atanarak başlaması; öğretim görevlilerinin maaşlarında artış olması; üniversitelerin öğrenim alanlarının herhangi birinde uygulanan eğitim programlarında ders değişiminin yapılması; kadro şeklinde öğretim görevlilerinin fakülteler vb. öğrenim alanları arasındaki dağılımı; bilimsel araştırmalar yapılması ve çeşitli konularda yapılan bu araştırmaların onaylanması gibi hususlar belirtilmiştir. Bu araştırma sonucunda, üniversite yöneticilerinin seçimle veya atamayla göreve başlamasının tek başına yönetsel özerkliğin göstergesi olmadığı ortaya konmuştur (Öztürk, 2019: 32-33; Korkut, 1993: 124-125).

2.1.5.4 Finansal özerklik

Dünyanın herhangi bölgesinde kurulan üniversiteler yaşamlarını sürdürebilmek için genellikle kendi gelirleriyle yetinememekte ve devlet desteğine ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle, gerçek anlamda mali özerkliğe sahip olduklarını söylemek zordur. Günümüzdeki anlamıyla mali özerklik kavramı, bu niteliğe sahip üniversitelere devlet tarafından tahsis edilen kaynakların, üniversitenin kendi ihtiyaç ve amaçları için kullanılmasına denir (Arslan, 2005:28; Korkut, 2001: 140).

Tüzel kişiliğe sahip üniversitelerin mali açıdan özerk olması; kendi bütçelerini devletin genel kontrolü çerçevesinde ihtiyaçlarına uygun hazırlayıp yönetmeleri anlamına gelir. Mali özerkliğin üç temel hususu; üniversitelerin kendi bütçesini düzenleyebilmesi, kendisine özgü mali kaynaklarını yaradarak bu kaynakları ihtiyaçları için kullanmasıdır. Mali özerklik akademik ve yönetsel özerkliğin de önemli bir koşuludur. Çünkü bilimsel araştırma ve yayınların sürdürülebilmesi için üniversitelerin mali açıdan bağımsız hareket edebilmesi gerekir (Arslan, 2005:28; Korkut, 2001: 140).

Mali özerklik, üniversitelerin sahip oldukları kaynaklardan faydalanarak harcamalarını karşılayabilmesi ve üniversitelerin kendilerine özgü kaynaklarından

hiçbir organın müdahalesi olmadan devletin kontrolü dışında üniversitenin sahip olduğu mali özerkliğine dayanarak tasarruf yetkisine sahip olmasıdır. Bununla birlikte, üniversitelerin kullandıkları mali kaynakların devlet tarafından denetlenmesi ve hesap verebilirliğin sağlanması da zorunludur (Erdem, 2013: 100).

Berlin üniversitesinin kurucusu, aynı zaman tanınmış devlet adamı olan Wilhelm von Humboldt'un "üniversitenin sahibinin devlet değil de millet olduğu" fikrine dayanarak üniversitenin mali kaynaklarının serbestçe tasarruf edilmesini, yani üniversitenin kendi bütçesinden "torpa bütçe" formasına uygun olarak yararlanmasını sağlayan düzenlemeler hazırlanmalıdır. Bu yaklaşım, üniversitelerin mali kaynaklarını serbestçe kullanmalarını öngörürken, aynı zamanda bu kaynakların şeffaf ve denetlenebilir olmasını da gerekli kılmaktadır. Denetim yapılırken üniversite bütçesinin girdi ve çıktılarının kontrolü yapılmaktadır (Erdem, 2013: 100).

Halihazırda üniversitelerin bir çoğu mali yönden ihtiyaçlarını karşılamak için gelir kaynaklarını çeşitlendirmeye yönelmektedir. Bununla ilgili devlet tarafından tahsis edilen ödeneklere ek olarak; üniversite tesisleri, araştırma merkezleri, akademik kadro kapasitesi ve bilgi birikiminden yararlanarak ek kaynak yaratma çabaları öne çıkmaktadır. Üniversitelerin bunu yapmalarında en önemli faktörlerden biri de devlet tarafından gelirlerinin karşılanmasının gitgide eksilmesi sonucunda mali güçlüklerle karşı karşıya kalmasıdır (Erdem, 2013: 100).

Gelir çeşitlenmesiyle bilinen yöntemle üniversiteleri piyasa yönelimli finansman sistemine dönüştürmek için birçok gelişimlerde bulunulmuştur. Bu kapsamda üniversitelerin kazandıkları birçok gelir kaynakları vardır. Bu kaynaklar, öğrencilerden elde edilen öğrenim ücretleri; özel üniversiteler, üniversitelere bağlı olan işletmeler, kamu ve özel kurumlarla yapılan ücretli anlaşmalar, üniversitelere yapılan bağışlar, ulusal burs programları, eğitim kuponları, öğrenci kredileri, mezuniyet vergileri ve aynı yardımlardan oluşmaktadır (Öztürk, 2019: 47-48).

Küreselleşmenin getirdiği ekonomik zorluklar nedeniyle birçok gelişmiş ülke, üniversitelere ayırdığı kaynakları azaltmış ve bu kaynakları başka alanlara yönlendirmiştir. Bu durum üniversiteleri, kendi kaynaklarını yaratmaya ve özellikle sanayi ile işbirliği yaparak araştırma projeleri geliştirmeye zorlamıştır. Örneğin; birçok devletlerde olduğu gibi Almanya'da da araştırmalar yapılması için doğrudan üniversitelere değil sanayi kuruluşlarına kaynak aktarılmaktadır. Bu nedenle

üniversiteler, araştırma fonlarını elde etmek için piyasa odaklı bir rekabet içine girmektedir (Çelik, 2006: 8-9; Öztürk, 2019: 48; Tural, 2002: 111).

Bazı gruplara göre, üniversitelerin piyasa odaklı gelir elde etmesi özerkliğin bir göstergesidir. Ancak farklı bir bakış açısına göre bu durum, üniversitelerin piyasa baskısı altında kalmasına ve bilimsel bağımsızlıklarının zayıflamasına yol açmaktadır. Dolayısıyla üniversitelerin mali kaynak yaratma çabaları, özerklik kavramının yeniden tartışılmasını gerekli kılmaktadır. Üniversiteler, mali yapısını dış baskılardan uzak tutmalı, finansman sağlarken bilimsel misyonundan taviz vermemelidir (Çelik, 2006: 8-9; Öztürk, 2019: 48; Tural, 2002: 111).

2.2 Karşılaştırmalı Eğitim

1817 yılından itibaren yaygın olarak kullanılan karşılaştırmalı eğitim kavramı, birçok yazar ve araştırmacı tarafından farklı şekilde tanımlanmıştır. Buna rağmen bu nosyonla ilgili ortak bir fikir oluşmamıştır. Bunun başlıca sebeplerinden biri, kavramın başlangıçta uluslararası eğitim ile eş anlamlı kabul edilmesi; diğeri ise karşılaştırmalı eğitimin bağımsız bir bilim alanı mı yoksa eğitimin bir alt dalı mı olduğuna dair kararsızlıkların söz konusu olmasıdır (Balcı, 2021: 3).

Karşılaştırmalı eğitim ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde; araştırmacılar, politikacılar ve diğer ilgililerin farklı bakış açıları ve bu alandan beklentilerinin tanımlara yansıdığı görülmektedir. Tablo 2.3'te çeşitli yazarlar tarafından ileri sürülen karşılaştırmalı eğitim konusunda tanımlar gösterilmektedir (Bakioğlu, 2017: 23).

Tablo 2.3. *Karşılaştırmalı eğitim ile ilgili örnekler*

Yazarlar	Tarih	İleri sürülen fikirler
Kandell	1933	Karşılaştırmalı eğitim farklı ulusların eğitim sistemlerinin karşılaştırılması sonucunda karşılaştırılan devletlerin eğitim sistemlerindeki problemlerin belirlenmesinde ve bu problemlerin halledilmesi yolunda çözümlerin aranmasında önemli faktördür.

Tablo 2.3. Devam

Sadler	1900	Akademik, sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan farklı ülkelerin eğitim sistemlerinin incelenmesi toplumun gelişiminde ve bilimsel olarak nitelikli araştırmaların yapılmasında etkili olmaktadır. Aynı zamanda karşılaştırmalı eğitimin kişinin kendisini algılamada ve yeteneklerinin farkına varmasında da yeri doldurulamaz.
Thomas	1998	Genel ifadeyle karşılaştırmalı eğitim birbirinden farklı eğitim kurumları ve etkinlikler arasındaki benzerlik ve farklılıkların araştırılması anlamına gelmektedir. Buradaki eğitim kurumu eğitim-öğretim ve araştırma-geliştirme süreçleri ile alakadar olan toplumsal kurum anlamını ifade ederken, etkinlikler ise öğretimle ilgili yapılan eğitimsel aktiviteleri anlamlandırmaktadır.
Hans	1959	Karşılaştırmalı eğitim denilince akla ilk önce farklı eğitim sistemlerinin karşılaştırılması gelse de, bunun yanı sıra karşılaştırmalı eğitim ülkeleri ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan değerlendirerek yeni koşullara adaptasyon sağlanılmasında önemli rol oynamaktadır. Bu bağlamda, karşılaştırmalı eğitim ileriye umutla bakmak demektir.
Phillips	1999	Karşılaştırma yapmak insanın yapısında vardır. Karşılaştırma nosyonu evrensel olguları algılamann yanına birikimlerimizin hudutlarını belirlemede topluma katkıda bulunan zihinsel süreçlerinin önemli etkenlerindendir. Karşılaştırma yaparak farklı bakış açılarından bir sonuca varılabilir ve böylece kendi yaratıcı düşüncemizi geliştirebiliriz.
Postleth-waite	1988	Karşılaştırma farklı organizasyonların karşılaştırılarak analiz edilmesi anlamındadır. Bu kavram eğitim üzerine uygulandığında ise eğitim sistemlerinin karşılaştırılması anlamına gelmektedir. Buna rağmen bir sıra araştırmaların karşılaştırmalı eğitim kapsamına girmedikleri halde karşılaştırmalı eğitim araştırmaları sayılması tespit edilmiştir. Söz konusu araştırmaların karşılaştırmalı eğitim araştırmaları olmamasının nedeni araştırmacının bir devletin eğitim sistemiyle ilgili herhangi bir konunun kendi eğitim sistemiyle karşılaştırılmasını yapmasıdır.

(Crossley & Watson, 2003:19)

Tablo 2.3 analiz edildiğinde, araştırmacıların konuyu farklı açılardan ele aldıkları görülmektedir. Araştırmacılar tarafından ileri sürülen tanımlar, ifade ettikleri amaçlarına uygun olarak aşağıdaki gibi sıralanabilir (Bakioğlu, 2017: 25).

1. Karşılaştırılan eğitim sistemlerini ayrıntılı olarak ele almak ve bunların daha iyi kavranılmasına gayret göstermek,
1. Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarını farklı ülkelerin eğitim sistemlerine yönelik kuram ve ilkeleri yaygınlaştırılması maksadıyla benimsemek ve bu yolla toplum ile eğitim arasındaki etkileşimi anlamak,
2. Farklı ülkelerin eğitim sistemlerini ve eğitim-öğretim süreçlerini analiz ederek karşılaştırmak; bu sayede eğitim sistemlerindeki sorunları belirlemek ve eğitimin politik ve stratejik açıdan ilerlemesine katkıda bulunmak,
3. Çeşitli bakış açıları ve değerlere saygı göstererek uluslararası ortak çalışmaların yapılmasını teşvik etmek.

Karşılaştırmalı eğitim alanında çalışan araştırmacıları diğerlerinden ayıran temel özellik, farklı araştırmacıların kullandıkları yöntemlerin tümünü bir arada uygulayarak çalışmalarını yürütmeleridir (Bakioğlu, 2017: 26).

2.2.1 Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarının tarihsel gelişimi

Karşılaştırmalı eğitimin tarihi hakkında ilk bilgilere, Brickman'ın 1960 yılında bir dergide çıkan çalışmasında rastlanmaktadır. Burada Brickman, karşılaştırmalı eğitim tarihinin nihai hudutlar kapsamında araştırılmasının yanlış olduğunu savunmaktadır (Gülcan & Şahin, 2021:8). Bununla birlikte karşılaştırmalı eğitime ilişkin öncü çalışmaların başlangıcı, 1817 yılında Fransa'da Marc-Antoine Jullien tarafından yazılan "Eğitim Üzerine Bir Çalışma Programı ve Ön Görüşler" kitabındaki bilgilere dayanmaktadır. Bu eserle karşılaştırmalı eğitimle ilgili teoriler ve uygulamaları bilim dünyasına ilk tanıtan kişi Marc-Antoine Jullien olmuştur. Jullien bu çalışmasıyla eğitim kurumlarının ve sistemlerinin sistematik bir şekilde karşılaştırılmasının eğitimin gelişimi yönünde iyi bir adım olduğunu vurgulamış; eğitimi bir bilim dalı gibi ele alarak karşılaştırmalı eğitimle ilgili kuramlar üretmeye çalışmıştır. Bunun yanı sıra eğitim kurumlarını örgütsel ve yapısal olarak karşılaştırmış, bununla ilgili elde ettiği verileri değişik kuruluşlarla etkileşim bağlamında yorumlamıştır. Ona göre, bir araştırmacının yabancı bir ülkenin eğitim

sistemini incelemesi, önyargısız bir bakış açısıyla yapılırsa hem o ülkenin hem de kendi ülkesinin eğitim sisteminin gelişimine katkı sağlayacaktır (Demirel, 2000: 2; Erdoğan, 2015: 21-23; Kazamias, 1965: 2-15).

Karşılaştırmalı eğitimin tarihsel gelişimi çeşitli evreler halinde incelenmektedir; *ilk evre* gezginler dönemi olarak bilinmektedir. Bu dönemde yabancı ülkeleri merak eden gezginler, seyahatleri sırasında farklı toplumların tarih, bilim, sanat, kültür ve eğitimine gözlemler yapmış, ancak elde edilen bilgiler sistematik ve bütüncül bir şekilde derlenmemiştir. Çocuk gelişimi ve eğitimi üzerine yapılan bazı karşılaştırmalar bu döneme örnek gösterilebilir. Gezginlerin izlenimleri ve anlatıları sistematik ve bütüncül bir şekilde toplanmamıştır. Anketçiler devri gibi bilinen bu dönemde devlet tarafından belirlenen anketçiler değişik ülkelere seyahat ederek edindikleri bilgileri belgeler halinde çıkarmışlardır (Ergün, 1985: 7; Gülcan & Şahin, 2021: 9).

Karşılaştırmalı eğitim tarihinin ödünç alma devri gibi bilinen *ikinci evresinde*, değişik ülkelerin eğitim sistemlerinden edinilen bilgilerden yararlanılarak kendi eğitim sistemlerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Marc-Antoni Jullien'in çalışmaları ile birlikte bu dönemde sistemli, güvenli ve amaca dayalı incelemeler yapılmıştır. Bu dönemin eğitim uzmanları ve politika yapıcıları, artık yalnızca meraktan değil, belirli amaçlarla yabancı eğitim sistemlerini incelemiş; öğretim yöntemleri, programlar, öğretmen yetiştirme, finansman ve yönetim gibi konularda bilgi üretmişlerdir. (Gülcan & Şahin, 2021: 9; Tekgöz, 2017: 31). Bu dönemin önemli eğitimcileri sırasında A.H. Niemayer, Victor Cousin, C.A.W. Kruse, F. W. Thiersch, Sarah Austin, Horace Mann yer almaktadır (Ergün, 1985: 17-18).

19. yüzyılın sonlarına dek devam eden *üçüncü evrede*, eğitimle ilgili bilgilerin doğrudan değil, kültürlerarası ilişkiler yoluyla transfer edilmesi ön plana çıkmıştır. Karşılaştırmalı eğitim tarihinin üçüncü aşamasında eğitimde uluslararası anlayışın benimsendiği ve uluslararası ilişkilere dayalı olarak ortak çalışmaların yapıldığı gözlemlenmektedir. Matthew Arnold, L. N. Tolstoy, K. D. Uşinski gibi isimler karşılaştırmalı eğitim çalışmalarını analitik bir yaklaşımla değil daha çok başka ülkelerin eğitim kurumları ve sistemleri hakkında bilgi edinmek ve edinilen bilgilerle kendi ülkelerindeki eğitim durumunu anlamak ve yenilikçi adımlar atmak amacıyla incelemişlerdir. Bununla birlikte Matthew Arnold'un Rusya ve Fransa'daki eğitim sistemlerini “neden” ve “niçin” sorularıyla ele alması, analitik yöntemin

kullanılmasına yönelik ilk adımlardan biri olarak kabul edilmektedir (Genç, 2004: 5). Bu evrede eğitim kurumları genellikle bağımsız yapılar olarak ele alınmış, sosyal kuruluşlarla ilişkileri sınırlı ölçüde dikkate alınmıştır (Demirel, 2000: 2; Erdoğan, 2015: 23; Ergün, 1985: 19).

19. yüzyılın sonlarından I Dünya Savaşı'na dek devam eden *dördüncü evrede*, eğitim ve toplum arasındaki karşılıklı etkileşim daha sistematik biçimde incelenmiştir. Eğitimin toplumu şekillendirmesi ve toplumsal değişimlerin eğitime yansması bu dönemin temel özelliklerindendir. 20 yüzyılın başlarında karşılaştırmalı eğitimin sosyoloji bir yaklaşımla incelendiği saptanmıştır (Gülcan & Şahin, 2021: 9; Tekgöz, 2017: 32-33).

Eğitimin sosyal bilim olarak ele alan eğitim uzmanlarından Michael Sadler eğitim sistemlerini demiryolları sistemleriyle karşılaştırarak demiryolları sistemleri gibi eğitim sistemlerinin kültürden kültüre aktarılmasının mümkün olmadığını ifade etmiştir. Sadler bu deyişimiyle her bir toplumun eğitim sisteminin toplumun sosyal faktörlerine göre yapılanmasının uygun olduğunu, güçlü eğitim sistemine sahip olan ülkelerin eğitim sistemlerinin gelişmemiş ülkelere uyarlanmasının zor olduğunu açıklamaktadır. Kısacası, Sadler burada eğitim kurumlarının akademik, politik, sosyal ve ekonomik durumlarının araştırılmasını bir ulusun eğitim sistemlerinin anlaşılmasına olanak sağladığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra Sadler eğitime sosyoloji bir bakış açısıyla yaklaştığından eğitimin evrensel ilkelerle oluşabileceğine karşı çıkarak bu fikrin yanlış olduğunu saptamıştır. Burada ise Sadler eğitim sistemlerinin sosyal bir bilim olarak evrensel ilkelerle ilişkilendirilmemesi ve kültürden kültüre transfer edilmemesinin doğru olduğunu söylemiştir (Genç, 2004: 5-6).

I Dünya Savaşı sonrasında başlayan ve özellikle II Dünya Savaşı'ndan sonra gelişen *beşinci evrede*, sosyal bilimlerde istatistiksel ve ampirik yöntemlerin kullanımı yaygınlaşmıştır. Bu yöntemler eğitim alanına da yansımış; karşılaştırmalı eğitimde niceliksel veriler ve ampirik araştırmalar temel alınmıştır. Kültürlerarası ortak çalışmalar, sosyal bilimlerin metodolojisiyle yürütölmeye başlanmıştır. (Genç, 2004: 6). Karşılaştırmalı eğitim tarihinin dördüncü ve beşinci aşamasında karşılaştırmalı eğitime ilişkin çalışmalarıyla bu alanın yapısını şekillendiren ve kapsamını genişleten eğitimcilerden Isaac Leon Kandel, Nicholas Hans, Arthur H.

Moehlmann, Friedrich Schneider, Robert Ulick ve diğerlerini örnek göstermek olar (Ergün, 1985: 24-31).

Dünyada karşılaştırmalı eğitim alanının gelişimine katkı sağlayan önemli eğitimciler ülkeler bazında Tablo 2.4`te şu şekilde gösterilmektedir.

Tablo 2.4 *Karşılaştırmalı eğitim kurucularının ülkelere göre tasviri*

Karşılaştırmalı eğitimciler	Ülke	Üniversite
J. A. Lauwerys	İngiltere	Londra
N. A. Hans		Londra
R. Ulich	ABD	Harward
I.L. Kandel		Boston
Fr. Schneider	Fransa Almanya	München
A.Millot		Paris
R. Rosello	İsviçre	Cenevre
W. Merck		Hamburg
Kemal Aytaç	Türkiye	Ankara

(Ergün, 1985:6)

2.2.2 Karşılaştırmalı eğitimin amaçları

Karşılaştırmalı eğitiminin amaçları, araştırmacıların ve uygulayıcıların bakış açılarına ve karşılaştırmalı eğitimden beklentilerine göre farklılık göstermektedir.

Demirel (2000: 3) ve Kızılkaya (2021: 10) eğitim kavramına ilişkin temel kuram ve ilkeleri, bilimsel araştırmaların yapılmasında araştırma yaklaşım ve metotlarını ele alarak geliştirmek; farklı ülkelerin eğitim sistemleri, örgütsel yapıları ve süreçleri, girdi ve çıktıları hakkında veriler edinmek; eğitim için gerekli olan etkenleri farklı devletlerdeki değişim ve gelişimini araştırarak eğitime politik ve stratejik açıdan katkıda bulunmak; konuya özgü yapılan çalışmalarla karşılaştırılan ülkelerin eğitim sistemlerinin teorik ve uygulamalı olarak gelişimine olanak sağlamak; aynı zamanda devletler arasındaki uluslararası iş birliğinin ilerlemesine yardımcı olmak amacıyla karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Karşılaştırmalı eğitimin temel amacını Hans (1958) farklı ülkelerin eğitim sistemlerindeki unsurların analiz edilerek incelenmesi ve sistemlerdeki problemlerin

çözüm yollarının ülkelerce karşılaştırılması olarak tanımlamıştır. Mallison ise karşılaştırmalı eğitimin amacının, kültürel faktörleri göz önünde tutarak değişik ülkelerin eğitim sistemlerini belirlemek, tasvir etmek ve incelemek olduğunu saptamıştır (Bakioğlu & Hacıfazlıoğlu, 2007).

Bakioğlu & Hacıfazlıoğlu (2007: 158) karşılaştırmalı eğitim araştırmalarının bir grup kesimin gözlemleri doğrultusunda önem kazandığını belirtmektedir. Ebeveynler açısından bu çalışmalar, çocuklar için nitelikli eğitim kurumlarını seçmede yol gösterici olmaktadır. Eğitim kurumlarının akademik ve idari personeli içinse bu araştırmalar, uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlar. Eğitim politikacıları, farklı devletlerin eğitim sistemlerini gözlemleyerek, karşılaştırmalı eğitimden elde edilen verilerle uluslararası eğitimin gelişiminde yeni hedefler belirler. The World Bank, UNESCO, OECD gibi uluslararası kuruluşlar da bu araştırmalardan yararlanarak gelişmiş ülkelerdeki iyi uygulamaların daha az gelişmiş ülkelerde kullanılmasına aracılık eder. Öğretim üyeleri ise karşılaştırmalı eğitim araştırmalarından elde ettikleri bilgilerle eğitimi sosyal, akademik, ekonomik, kültürel ve bilimsel açıdan ele alarak inceler ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bilimsel bulguların edinmesine ve araştırmalar yapılmasına önem verir. Dolayısıyla ebeveynler bu çalışmaları daha çok kişisel yarar açısından değerlendirirken, eğitim politikacıları ve öğretim üyeleri toplumsal katkı boyutunu öne çıkarırlar.

Erdoğan (2015: 14-15) ve Ergün (1985: 3) karşılaştırmalı eğitim araştırmaların amaçlarını; eğitimle alakadar etkenler hakkında veri toplamak, eğitim kapsamında hipotezler oluşturmak için geçerli bilgiler temin etmek, bir ülkenin kendi eğitim sisteminde politikalarını belirlemek için gerekli verileri sağlamak; eğitime ilişkin öğeleri farklı eğitim sistemleri kapsamında inceleyerek eğitimin politik ve stratejik olarak geliştirilmesine destek sağlamak; eğitim sistemlerinin uygulamalı ve kuramsal bir çerçevede incelenmesine katkıda bulunmak; problemlerle karşı karşıya geldiğinde yaratıcı çözümler üretilmesi yardımcı olmak; çeşitli ülkelerin eğitim sistemlerindeki yöntem, teknik, ilke ve kuramları uyarlamak; Eğitim Bilimlerini kuramsal olarak güçlendirmek ve kültürlerarası ilişkilerin yumuşatılarak gelişmesine katkı sağlamak şeklinde belirtmektedir.

Dimmock & Walker (1998: 384-385) eski dönemlerden itibaren yapılan karşılaştırmalı eğitim çalışmalarını inceleyerek tarih boyunca taşıdıkları amaçları şu şekilde sıralamaktadır:

- 1) Eğitim sistemleri kapsamında çeşitli devletleri karşılaştırarak ülkemizin eğitim sisteminde oluşan sorunları ve gelişmeleri iyi şekilde açıklamak;
- 2) Genel anlamda eğitim sistemlerini akademik, mali, yönetsel, örgütsel yapı ve süreçleri açısından karşılaştırarak birbirine benzer veya değişik yönleriyle ele almak;
- 3) Karşılaştırmalı eğitimi kuramsal olarak inceleyerek buna ilişkin yeni ilke ve uygulamalar yaratmak;
- 4) Eğitimsel fenomenlerle eğitim ve toplum arasında oluşan etkileşimin farkına varmak;
- 5) Tüm dünyadaki araştırmacı ve uygulamacılar arasında uluslararası anlayışı geliştirmek, ortak çalışmaların sürdürülmesini teşvik etmek ve uluslararası problemlerin çözülmesi yolunda adımlar atmak.

Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları, farklı ülkelerin kültürel değerleri ve eğitim sistemlerini karşılaştırarak benzerlik ve farklılıkları ortaya koyar. Bu süreç, araştırmacıya kendi ülkesinin eğitim sistemini daha ayrıntılı biçimde anlamayı sağlar. Ayrıca, diğer ülkelerin benzer sorunlarını nasıl çözdüğünü incelemek, ulusal eğitim sisteminde karşılaşılan problemlere çözüm önerileri geliştirmeye yardımcı olur (Gülcan & Şahin, 2021:5). Bunun yanı sıra, eğitimle toplum arasındaki sosyal, ekonomik, kültürel, politik bağlantıların güçleşmesine, eğitim planlaması ve stratejik geliştirmede gerekli hususların belirlmesine de katkıda bulunur (Gülcan & Şahin, 2021: 5; Kızılkaya , 2021: 10).

2.2.3 Karşılaştırmalı eğitimin yararları

Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının faydaları literatürde aşağıdaki şekilde özetlenmektedir (Erdoğan, 2015: 15; Göçkan, 2019: 10-11; Kızılkaya, 2021: 10-11; Lauwerys vd., 1979: 6; Noah, 1984: 552; Ruscoe & Nelson, 1964: 390; Yazıcı, 2009: 11-12).

1. Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, eğitim yöneticileri ve politika yapıcıların karar süreçlerinde önemli katkılar sağlamaktadır. Eğitim kurumlarında alınacak stratejik kararlara ışık tutan veriler sunmaktadır.

2. Eğitim, toplumların sosyo-ekonomik kalkınmasında belirleyici bir unsurdur. Karşılaştırmalı araştırmalar, farklı ülkelerin eğitim sistemlerini inceleyerek eğitim ile kalkınma arasındaki ilişkiyi somut bir biçimde ortaya koymaktadır.
3. Farklı devletlerin eğitim sistemlerinin derinlemesine incelenmesi, politikacılar ve eğitim uzmanları için ışık tutabilmektedir. Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları geçmiş ve günümüz eğitim politikalarını anlamaya katkı sağlayarak gelecekteki düzenleme ve reformlara temel teşkil etmektedir.
4. Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları farklı ülkelerin eğitim uygulamalarıyla ilgili bilgiler verir. Bu çalışmalar, örgün, özel ve yaygın eğitim uygulamaları; program geliştirme süreçleri; ders içerikleri; öğretmen yetiştirme standartları gibi konularda farklı ülkelerin deneyimlerini ortaya koyar. Böylece uygulamaların uyarlanabilirliği değerlendirilerek olası sorunlara alternatif çözümler geliştirilebilir.
5. Bu araştırmalar, eğitim ve diğer sosyal alanlarda yeni kuram ve ilkelerin geliştirilmesine zemin hazırlamaktadır.
6. Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları Eğitim Bilimleri`nde de etkili olmaktadır. Bu bağlamda Eğitim Bilimleri`nde bilimsel araştırmalar, karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının sağladığı farklı yaklaşımlar ve verilerden yararlanılarak yapılmaktadır.
7. Karşılaştırmalı eğitim, eğitim sistemleriyle ilgili yanlış ve olumsuz algıların tespit edilip ortadan kaldırılmasına yardımcı olur.
8. Eğitim yapısı, aynı zamanda ülkelerin politik, ekonomik ve sosyo-kültürel yapıları hakkında da bilgi sunmaktadır. Böylece karşılaştırmalı eğitim, yalnızca eğitimle sınırlı kalmayıp diğer toplumsal alanların analizine de katkı sağlamaktadır.
9. Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları çeşitli ülkelerin eğitim sistemlerini teorik ve pratik boyutlarla inceleyerek politikacılara ve eğitim uzmanlarına bilgi aktarımı sağlamaktadır. Bu çalışmalar eğitime dair göstergeler, olgular, yaklaşımlar ve sorunların incelenmesine de olanak sağlar. Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarıyla çeşitli ülkelerin eğitim sistemlerinde yaranmış olan problemlere karşı çözüm önerilerini göz önünde tutarak kendi eğitim sisteminde gözlenilebilen problemlere karşı önlemler alınabilir.

10. Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, eğitim politikalarının saptanması, öğretmen-öğrenci ve yönetici-öğretmen ilişkilerinin sağlanması, nitelikli öğretmen yetiştirilmesi, en verimli ders programları ve müfredatların hazırlanması gibi konularda farklı ülkelerin uygulamalarını inceleme olanağı sunarak bu konularda ülkelerin nasıl bir yol izlediğine ilişkin bilgi aktarır.

11. Eğitim sistemlerinin yanı sıra okul örgütlenmesi ve yönetimi de karşılaştırmalı çalışmaların konusudur. Bu bağlamda okul yöneticileri ve öğretmenler, başka okul sistemlerinin yapısı ve işleyişiyle ilgili bilgi edinerek kendi sistemlerinin gelişimine katkı sağlayabilirler. Ayrıca okullarda karşılaşılan problemlerin nedenlerini daha iyi analiz ederek çözüm önerileri bulmaya çalışırlar.

12. Günümüzde teknolojinin yaygınlaşmasıyla globalleşmenin getirdiği yenilikler tüm alanlarda görüldüğü gibi eğitim alanlarında da bir sıra değişimler ve reformların yapılmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, farklı ülkelerin eğitim sistemlerini ortak paydalarda buluşturarak uluslararası işbirliği ve uyum sürecine katkı sağlamaktadır.

2.2.4 Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında ele alınan değişkenler

Eğitimin örgütsel yapısı, öğretim etkinlikleri, akademik ve idari personel yapısı MEB'in kurumsal politikalarına ve stratejik planlamalarına bağlı olarak zaman içinde değişerek şekillenebilir. Bu bağlamda bireylerin yaşamında etkili olan faktörler, eğitimin yapısal ve fonksiyonel değişimi ve yenilenmesi açısından da etkili olabilmektedir (Tekgöz, 2017: 34). Balcı (2021: 33-34), Demirel (2000: 4), Ültanır (1994: 64) ve Ergün (1985: 57), karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında eğitimi etkileyen faktörleri doğal ve sosyal faktörler olarak iki gruba ayırmaktadırlar.

Doğal Faktörler: Doğal faktörler, coğrafi ve iklim koşullara göre ülkelerin dağılımını ve sahip oldukları iletişim ile ulaşım araçlarının eğitime etkisini içerir. Ülkelerin coğrafi konumuna bağlı farklılıklar, dağınık yerleşme merkezlerinin oluşmasına neden olur. Bu merkezlerin sahip olduğu imkanlar eşit olmadığından, eğitim sistemlerinin ülkenin coğrafi koşulları göz önünde tutularak yapılandırılması gerekmektedir (Kanat, 2004: 17; Türkoğlu, 1984: 4).

Sosyal Faktörler: Eğitimi etkileyen sosyal faktörler, demografik, ırk, dil, din politik, teknolojik ve ekonomik unsurları kapsar ve eğitimi pozitif veya negatif açıdan etkileyebilir (Demirel, 2000: 4-5; Tekgöz, 2017: 34-36).

- **Demografik faktörler:** Bir ülkenin nüfus yapısı, artış ve azalış oranları, kamu ve özel kaynakların dağılımının analiz edilmesi ve modern dünyanın gereksinimlerinin belirlenmesinde önemlidir. Ayrıca mevcut nüfus verileri gelecekteki nüfus politikalarının düzenlenmesine olanak sağlar. Nüfusun artışı ve azalması eğitim için negatif etkiler yaratabilir (Ültanır, 1994: 64; Tekgöz, 2017: 34-35).

- **Politik Faktörler:** Politik faktörler eğitimde önemli etkisi olan başlıca faktörlerdendir. Ülkenin gelişiminde ve siyasi reformlar oluşmasında politik faktörler önem taşımaktadır. Her bir ülke kendi siyasi yapısına uygun olarak eğitim sistemini belirler ve yönetir. Bunun tersi olarak herhangi bir ülkenin siyasi hedeflerine karşı çıkan eğitim sistemini kabullenmesi olanaksızdır (Kanat, 2004: 18). Demokratik ülkelerde eğitimin amaçları, bireylerin akademik, sosyal, ekonomik, kültürel ve politik gelişimine katkı sağlarken; diktatörlük rejimlerinde eğitim, diktatörün amaçlarına uygun şekilde yönlendirilir (Türkoğlu, 1984: 7-8).

- **Ekonomik Faktörler:** Herhangi bir ülkenin ekonomik durumunun iyi olması eğitimi de etkilemektedir. Bu bağlamda ekonomi durumu iyi olan devlet eğitime fazla miktarda kamusal destek sağlamaktadır. Bu da eğitimin nitelikli ve etkili hizmet sunmasına olanak sağlayacaktır. Aksi halde ise devlet bütçesinin belirli bir bölümünün eğitime yatırılması eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir. Bir ülkenin eğitiminde etkililiğin ve verimliliğin artırılması ekonomik koşulların güçlülüğüyle alakalıdır (Tekgöz, 2017: 36; Türkoğlu, 1984: 8-9).

- **Teknolojik Faktörler:** Sürekli değişen ve gelişen dünyamızda teknolojinin yaygın olarak kullanımı hemen hemen tüm alanlarda görülmektedir. Teknolojik gelişmeler, bilgi üretim ve aktarımı ile bilimsel araştırmaların yürütülmesinde önemli rol oynar ve eğitim süreçlerini doğrudan etkiler (Demirel, 200: 5).

- **İrk Faktörü:**Farklı etnik kökenlere sahip grupların bir arada yaşadığı toplumlarda, kültürel çeşitlilik eğitim üzerinde zorluklar oluşturabilir. Bu

nedenle eğitim sistemleri, eşitlik ve toplumsal uyumu gözeterek düzenlenmelidir (Türkoğlu, 1984: 5).

- *Dil Faktörü:* Resmi dilin yaygın kullanımı, eğitimde problemlerin azalmasına katkı sağlarken; birden fazla dilin eğitimde kullanılması çeşitli zorluklar yaratabilir. Kimi ülkelerde değişik dillerde eğitim verilmesine karşın genellikle dünyanın birçok ülkesinde resmi dilde eğitim hizmeti sunulmaktadır (Ültanır, 2000: 27).

- *Din Faktörü:* Dini değerler ve laiklik ilkesi, eğitim politikalarını etkileyebilir. Laiklik ilkesinin eğitim açısından öneminin dikkate alınmasına rağmen bazı toplumların benimsediği dini değerler, eğitim sisteminin içerik ve uygulamalarına yansiyabilir (Demirel, 2000: 5).

- *Sosya Sınıf Faktörü:* Toplumun yapılanmasında etkili olan sosyal sınıf kavramının aynı zamanda eğitime de doğrudan etkisinin olduğu görülmektedir. Bireye ailesinin ait olduğu sosyal sınıfa uygun olarak eğitim olanaklarının sunulması sosyal sınıf ayrımcılığına neden olmaktadır. Fakirlerin bulunduğu yerleşim bölgelerinin zenginlere göre daha az eğitim imkanlarına sahip olması fırsat eşitsizliğinin oluşmasını sağlamaktadır. Fırsat eşitsizliklerinin önlenmesi, sosyal sınıf ayrımlarının belirlenip giderilmesini gerektirir (Balcı, 2021: 38-39).

Doğal ve sosyal faktörlerin eğitime etkisinin ayrıntılı şekilde değil bütünüyle ele alarak ve aralarındaki ilişkileri gözlemleyerek değerlendirilmesi gerekmektedir (Demirel, 2000: 5).

2.2.5 Karşılaştırmalı eğitim yaklaşımları

Karşılaştırmalı eğitimde yaklaşımlar kullanıldıkları bağlam ve amaçlara göre farklılık göstermektedir. Araştırmacılar, karşılaştırmalı eğitime yönelik çeşitli görüşler ileri sürmekle birlikte, alanın kesin ve genel bir araştırma yöntemine sahip olmadığı belirtilmektedir (Altbach & Kelly, 1986: 8; Türkoğlu, 1984: 26; 1983: 6). Alanın gelişimi, tek bir yöntemle bağlı kalmak yerine farklı yöntemlerin uygulanmasıyla mümkündür, yani bir bilim dalının gelişimi bir ve genel yöntemin uygulanmasıyla sağlanmamaktadır (Holmes, 1981: 68; Ruscoe & Nelson, 1964: 385).

Arnove (2003:15-19), karşılaştırmalı eğitim çalışmalarını bilimsel, küresel ve pragmatik boyut olmak üzere üç perspektiften incelemiştir. Bilimsel yaklaşım, ülkelerin eğitim sistemlerine ilişkin verilerden yola çıkarak genellenebilir öneriler geliştirmeyi ve kuram oluşturmayı amaçlar. Küresel yaklaşım, eğitimi uluslararası bir perspektifle ele alarak ülkeler arası işbirliliğini artırmayı ve gerilimleri azaltmayı hedefler. Pragmatik yaklaşım ise gelişmiş ülkelerin iyi uygulamalarını inceleyerek kendi eğitim sistemlerini geliştirmeye ve eksik yönlerini belirlemeye odaklanır (Gülcan & Şahin, 2021: 13; Bakioğlu, 2017: 32).

Karşılaştırmalı eğitimde, hangi etmenlerin karşılaştırılabileceğine ilişkin çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu bağlamda, karşılaştırmalı eğitimcilerden Lauweyers ve arkadaşları (1979: 6-7), karşılaştırmayı bir toplumun eğitim sisteminin başka bir toplumun eğitim sistemiyle karşılaştırılması ve farklı ülkelerin eğitim sistemlerinin kendi aralarında karşılaştırılması olarak ifade etmektedir. Halihazırda birçok araştırmacı, bu iki yaklaşımı birbirleriyle ilişkilendirmeye gayret göstermektedir. Öte yandan, bazı eğitimciler ancak birbirlerine benzeyen unsurların kıyaslanabileceğinin mümkün olduğunu savunmaktadır.

Karşılaştırmalı eğitimde yaklaşımların çeşitliliğine göre Lauweyers ve arkadaşları (1979: 6-7), bu yaklaşımları yatay ve dikey olarak ikiye ayırmaktadır.

Yatay yaklaşım: Farklı ülkelerin eğitim sistemleri ve programlarının karşılaştırılmasında yatay yaklaşımın büyük ölçüde önemi vardır. Bu yaklaşım, sistem ve programların birbirinden bağımsız ve birbirleriyle bağlı olarak bütün unsurlarını araştırmayı mümkün kılar (Demirel, 2000: 4). Aynı zamanda, çalışılan döneme ait bütün etkenlerin karşılaştırılmasıyla değerlendirme yapılır. Yatay yaklaşım kapsamında, eğitim sistemleri ve programlarıyla ilgili araştırmacıların farklı görüşlerinden yola çıkarak sistem ve programlar arasındaki benzer ve farklı unsurlar keşfedilir. Ülkelerin eğitim sistemlerindeki eşitsizlikler, ders içerikleri, kademeler arası geçiş gibi kriterler bu yaklaşım ile karşılaştırılarak belirlenir. Tüm bunlar göz önünde tutuldukta yatay yaklaşım, eğitim sistemlerinin dönüşümü ve iyileştirilmesinde önemli rol oynar ve karşılaştırmalı eğitime katkı sağlar. (Tekgöz, 2017: 32).

Dikey yaklaşım: Diğer ismiyle tarihsel yaklaşım, eğitim sistemleri ve programların tarihsel açıdan analiz edilmesine dayanan bir durum tespiti yöntemidir. Yatay yaklaşımdan farklı olarak, dikey yaklaşım, sistem ve programların mevcut

dönem kapsamındaki karşılaştırmalarından ziyade, değişkenlerin tarihsel evrimini incelemeye odaklanır. Demirel'e (2000:4) göre karşılaştırmalı eğitim çalışmalarından elde edile bilgiler tarihsel açıdan incelenip değişik bakış açılarıyla yorumlandığında değerlendirilebilir. Bu durum, karşılaştırmalı eğitimle ilgili çalışmalar yapan araştırmacıları konuya ilişkin öneriler üretmeye teşvik eder. Dikey yaklaşıma Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu ilk dönemlerden başlayarak günümüze dek eğitime katılım, okuryazar veya okullulaşma oranı gibi özelliklerin karşılaştırılması örnek olarak verilebilir. Ayrıca, bu yöntemin kullanıldığı çalışmalarda, eğitimin dönüşümü ve yenilenmesinde etkili olabileceği düşünülen politik, ekonomik veya sosyal değişkenler de göz önünde tutulmalıdır (Korkmaz, 2005: 29; Tekgöz, 2017: 32).

Örnek olay yaklaşımı: Bu yaklaşım, eğitim sisteminin belirli bir değişkeninin analizine dayanır. Örnek olay yaklaşımında, eğitim deneyimleri veya uygulamalarının diğer koşullarda da uygulanabilirliği değerlendirilir. Bu yöntemle, bir devletin eğitim sisteminde ortaya çıkan olumlu deneyimlerin veya uygulamaların benzer durumlarda başka devletler için de uyumlu olup olmayacağı incelenir. (Lauwerys vd., 1979: 7; Türkoğlu, 1984: 27). Saracaoğlu'na (1990) göre bu yaklaşımda eğitim sistemleri ve programları arasında doğrudan karşılaştırılma yapılmaz; konuya ilişkin açıklama ve analizler yapmak çalışmayı okuyan kişi tarafından üstlenilebilir.

Problem çözme yaklaşımı: Bu yaklaşım, değişik ülkelerin eğitim sistemlerindeki problemlere odaklanarak bu yönde çözüm önerileri üretmeye odaklanır. Problem inceleme yaklaşımı, sosyal, ekonomi ve yönetim bilimlerinde daha yaygın uygulanır. Eğitimdeki niteliksiz veya olumsuz uygulamalar belirlenir ve bu durumun nedenleri, eğitim sistemlerinin sistematik olarak incelenmesiyle araştırılarak çözümler üretilir (Ergün, 1985: 62-63; Korkmaz, 2005: 29; Tekgöz, 2017: 33; Türkoğlu, 1984: 27).

Problem çözme yaklaşımıyla akademik personelin konumları, eğitim reformları, eğitim-öğretim ve öğrenci maliyetleri, yabancı dil eğitim öğretim teknikleri, eğitim planlaması, eğitim kurumlarının kaynak ihtiyacı ve kadınların eğitim erişimi gibi sorunlar ele alınır (Demirel, 2000: 6; Ergün, 1985: 62-63; Kazamias & Schwarts, 1977: 163-164). Ancak bir ülkenin eğitim sisteminin yapısına kültürel, ekonomik ve siyasi değişkenlerin de etki etmesi nedeniyle, bu sistemdeki

problemlere yönelik çözüm önerileri diğer ülkelerde her zaman uygun veya yeterli olmayabilir. Bu durum, problem çözme yaklaşımının sınırlılığını ortaya koyar (Gülcan & Şahin,2021: 33).

Yapısal-İşlevcilik yaklaşımı: 1977 yılından itibaren kullanılan yapısal-işlevcilik yaklaşımda, eğitim kurumlarının başka sosyal kurumlarla etkileşimi incelenmektedir (Altbach & Kelly, 1986: 96). Saracaoğlu'na (1990: 21) göre yapısal-işlevcilik yaklaşımı, toplumsal şartların dikkate alınmasını ve çevresel faktörlerin analiz edilmesini gerektirir. Bu yaklaşımın iki temel özelliği vardır: farklı okul sistemlerinin birbiriyle etkileşimine dayanan eğitim içi yaklaşım ve eğitimin değişik boyutlarıyla sosyal bünye arasındaki ilişkiye yönelik eğitimsel-toplumsal yaklaşım (Kazamias & Schwartz 1977: 159-163).

Tanımlayıcı yaklaşım: 19. yüzyıldan itibaren kullanılan ve geleneksel analiz yaklaşımı olarak bilinen bu yaklaşım, farklı ülkelerin eğitim sistemlerinin durumlarını tanımlamaya yöneliktir. Eğitim sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar analiz edilerek karşılaştırılır. Eğitim uzmanları, bu yöntem aracılığıyla kendi eğitim sistemlerinin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeye çalışmışlardır (Bakioğlu, 2017: 37; Demirel, 2000: 6).

Açıklayıcı yaklaşım: Bu yaklaşım, karşılaştırmaların hangi sebeplere dayandığını ortaya koymak ve sonraki gelişmeleri öngörebilmek amacıyla ön araştırmalar yapılmasını gerekli kılar (Demirel,2000:6; Lauwers, 1959: 25). Son yıllarda kullanımı zayıflamış olmakla birlikte, eğitim sistemlerindeki somut olgulara dayalı karşılaştırmalar yapan araştırmacılar hala bulunmaktadır. Tanımlayıcı ve açıklayıcı yaklaşımlar birlikte kullanıldığında, incelenen olguların hem tanımlanması hem de neden-sonuç ilişkileriyle açıklanması mümkün olmaktadır (Tekgöz, 2017: 33).

Saracaoğlu (1990: 22) ve Tekgöz (2017: 33), karşılaştırmalı eğitimde yordayıcı, yöneltici ve değerledirici olmak üzere üç ana yaklaşımdan bahsetmektedir:

Yordayıcı yaklaşım: Rosello'nun "eğitimle ilgili eğilimler ilkesi"ne dayanan bu yaklaşım, ileride eğitimde etkili olabilecek veya önemini yitirebilecek politik ve örgütsel eğilimlerin öngörülmesini amaçlar. Söz konusu yöntemin kullanılmasıyla elde edilen veriler, bir ülkenin eğitim sisteminin değişimi, yenilenmesi ve iyileştirilmesinde yol gösterici olabilir. Teorikle ilgili veriler önceden tespit

edilebilse de, olgularla ilgili veriler için aynı durum geçerli değildir. Yordayıcı yaklaşım genellemeler yapılarak uygulanmaktadır.

Yöneltici yaklaşım: Pragmatik yaklaşıma benzer özellikler taşıyan yöneltici yaklaşım, ülkelerin eğitim sistemleri ve programlarının gelişimine katkı sağlamayı amaçlar. Bu katkı, kimi zaman iş birliğine dayalı, kimi zaman bağımsız çalışmalar yoluyla gerçekleşmektedir.

Değerlendirici yaklaşım: Değerlendirici yaklaşım, belirli bir ülkenin veya ülkelerin eğitim kurumları veya sistemlerinin analiz edilerek değerlendirilmesine dayanır. Bu yaklaşımla araştırmacılar söz konusu eğitim kurumları veya sistemlerini bireysel şekilde yorumlayarak veriler edinir ve bu verilerin olumlu veya olumsuz olduğuna dair kararlar alır. Değerlendirici yaklaşım, bilimsel olarak karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında sıkça uygulanan bilimsel yöntemlerden biridir.

2.2.6 Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında karşılaşılan güçlükler

Demirel (2000:8) karşılaştırmalı eğitimin sınırlılıklarını aşağıdaki şekilde belirtmektedir:

1. Karşılaştırmalı araştırmaların sağlıklı olabilmesi için eğitim uzmanları, politika yapıcıları ve uygulamacıların kişisel görüşlerden uzak, objektif bir tutum sergilemeleri gerekir. Aksi halde araştırma sürecinde çeşitli zorluklarla karşılaşılması kaçınılmazdır.
2. Eğitim sistemleri, bulundukları ülkenin sosyal, ekonomik, politik ve kültürel değişkenlerinin etkisiyle yapılanmaktadır. Bu nedenle değişkenlerin çok farklılık gösterdiği ülkelerin eğitim sistemlerini karşılaştırmak oldukça zordur. Bu zorluğu aşmak için karşılaştırmalı araştırmaların kapsamı ve sınırları önceden net bir biçimde belirlenmelidir.
3. Araştırmacının incelediği ülkenin dilini iyi şekilde bilmesi gereklidir. Yeterli yabancı dil bilgisine sahip olmak, araştırmacının o dilde yazılmış kaynaklara (kitap, dergi veya makale vb.) erişerek daha güvenilir ve derinlemesine çalışmalar yapmasını sağlar.
4. Karşılaştırmalı çalışmaların kapsamı sınırlı tutulduğunda, elde edilen bulgular üzerinden geniş kapsamlı genellemelere ulaşmak güçleşmektedir.
5. Güvenilir ve güncel sayısal verilere ulaşmak çoğu zaman zor olmaktadır. Özellikle son yıllara ait verilerin temininde önemli sıkıntılar yaşanmaktadır.

2.3 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde karşılaştırmalı eğitim alanında dünyada, Türkiye’de ve Azerbaycan’da yapılmış araştırmalar ele alınmaktadır. Literatürde yer alan bu çalışmalar, karşılaştırmalı eğitimin tarihsel gelişim sürecini, yönetsel yaklaşımlarını, farklı ülkelerin eğitim sistemlerine ilişkin analizleri ve elde edilen bulguları ortaya koymaktadır.

2.3.1 Dünyada karşılaştırmalı eğitim araştırmaları

1880’li yıllardan başlayarak karşılaştırmalı eğitim, hazırlık, teşekkül, teori ve araştırma kademelerini aşarak günümüze dek süregelmıştır. Araştırma kademesinde ülkeler, zayıf bulundukları alanları geliştirmek amacıyla araştırmacılarını bu alanlarda güçlü olan ülkelere yollamıştır. Bu eylem başta sağlık, eğitim, finansman, sanayi olmak üzere değişik alanların geliştirilmesi yönünde gerçekleştirilmiştir (Tekgöz, 2017: 40).

Ülkeler güçlü oldukları alanlara göre farklılık göstermektedir; kimileri eğitim ve sağlıkta öne çıkarken, kimileri sanayi veya spor gibi alanlarda daha güçlüdür. Bu nedenle, güçlü alanlarda öne çıkan ülkelerin sistemleri, zayıf kalan ülkelerin araştırmacıları tarafından incelenmiştir. Dünyanın bir çok ülkesinde karşılaştırmalı eğitim kapsamında son yıllarda görülen ilerlemeler ülkelerearası rekabeti hızlandırarak bu alanda gelişmelere yol açmıştır (Tekgöz, 2017: 40).

Tarih, ulusal karakter, kültür gibi faktörlerin eğitimin varoluşunu nasıl etkilediğini yansıtan ilk çalışmaların yaratıcısı Kandel’in 1933 yılında yazmış olduğu “*Karşılaştırmalı eğitim*” isimli eserinde, öncelikle eğitim alanında dünyanın en gelişmiş ülkelerinden olan Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, İtalya, Fransa, Rusya ve Almanya olmak üzere toplam 6 ülkenin eğitim sistemlerinin tarihsel gelişim sürecinde geçirdiği değişiklikler ele alınmıştır. Eğitim sisteminin temel noktalarından bahsedilmiş; eğitim-devlet, milliyetçilik ve ulusal karakter ilişkisi, tartışılmıştır. Bunun yanı sıra milli eğitim sistemlerinin teşkilat yapısı, yönetim şekli, ilköğretim ve öğretmen yetiştirme süreçleri sayısal veriler ve tablolarla karşılaştırılmıştır (Erdoğan, 2015: 27; Saracaoğlu, 1990: 18).

1960 yılından başlayarak karşılaştırmalı eğitime bir bilim dalı gibi yaklaşılmaya başlanmış ve uygulanacak yöntemler üzerine araştırmalar yapılmıştır. Bu dönemde *Comparative Education Review* isimli dergide yayımlanan çalışmalar,

George Bereday, Max Eckstein, Horald Noah, C. Arnold Anderson ve Brain Holmes gibi yazarların katkılarıyla karşılaştırmalı eğitimin bir bilim dalı olarak bilinmesine zemin hazırlamıştır. 1969 yılında Max Eckstein ve Horald Noah'ın birlikte yazdığı “*Karşılaştırmalı Eğitim Bilimine Doğru (Toward Science of Comparative Education)*” adlı eserde, karşılaştırmalı eğitim bilimsel çerçevede ele alınmış ve tarihsel gelişim sürecindeki aşamalar tespit edilmeye çalışılmıştır. C. Arnold Anderson tarafından 1961 yılında yapılan “*Karşılaştırmalı Eğitim Yöntemleri*” isimli araştırmada ise okul etkililiğinin öğrenci performansı üzerindeki etkisi vurgulanmış, okul sistemleri farklı açılardan karşılaştırılmıştır (Erdoğan, 2015: 28-29; Tekgöz, 2017: 41).

Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının öncülerinden Andreas Kazamias, 1960'lı yıllarda yaptığı çalışmalarında eğitim sistemlerini politik ve ideolojik etmenlerle ilişkilendirerek tarihsel açıdan ele alarak analiz etmiştir. Andreas Kazamias'ın 1961 yılında yazdığı “*Türk Eğitiminde Modernleşme Arayışları (The Quest for Modernity in Turkish Education)*” isimli eserinde, Türk eğitim sisteminin Cumhuriyet döneminden günümüze dek süregelen yapılanması incelenmiştir (Erdoğan, 2015: 30; Kar, 2003: 23).

1980'li yıllardan itibaren karşılaştırmalı eğitimde alternatif mali kaynak arayışları ön plana çıkmış; nitelikli eğitim için eğitim finansmanının hangi yollarla sağlanmasının gerekli olduğuna ilişkin araştırmalar yapılmıştır. Bu dönemlerde karşılaştırmalı eğitimi kavramsal olarak ele alan çalışmaların da yapıldığı görülmektedir. Noah tarafından 1983 yılında yayımlanan “*Karşılaştırmalı Eğitimin Kullanımı ve İstismar (Use and Abusing of Comparative Education)*” adlı çalışmada, karşılaştırmalı eğitimin fonksiyonları ve istismar edilmesi tartışılmış; farklı ülkelerin eğitim sistemlerini incelerken eksik kalan yönlerin aşağılayıcı şekilde vurgulamasının yanlışlığına dikkat çekilmiştir (Erdoğan, 2015: 29-32; Tekgöz, 2017: 43).

Yine Max A. Eckstein tarafından 1983 yılında yapılan “*Karşılaştırmalı Düşünme (Comparative Mind)*” isimli araştırma, “karşılaştırma” anlayışını farklı görüşlere dayandırarak tanımlamaktadır. Max A. Eckstein, iki nesne arasındaki benzerliğin olup olmadığını belirlemek amacıyla karşılaştırmalar yapılmasının yararlı olduğunu vurgulamış; karşılaştırmalı düşünceyi, paradigma, yaklaşım ve

mecazların uygulanması yoluyla bilinmeyenlere ilişkin bilgi sağlayan bir düşünce biçimi olarak yorumlamıştır (Erdoğan, 2015: 29-32; Tekgöz, 2017: 43).

Hough tarafından 1984 yılında yazılan “*Eğitim Politikası*” isimli çalışmada, eğitim politikaları çerçevesinde Fransa, İsveç, Batı Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya, İngiltere ve Avustralya olmak üzere 7 ülkenin eğitim sistemi incelenmiş; okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim politikalarındaki benzerlik ve farklılıklar tespit edilmeye çalışılmıştır (Saracaoğlu, 1990: 14).

1990`lı yıllardan itibaren teknolojinin hızlı gelişimi, çeşitli ülkelerin eğitim sistemlerinin araştırılmasında ve eğitim durumlarının belirlenmesinde etkili olmuştur. Ülkeler arasında rekabetin artması, karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının yapılmasını hızlandırmış; ülkeler, birbirlerinin eğitim sistemlerini inceleyerek uluslararası iş birliğini artırmaya ve refah düzeylerini yükseltmeye yönelmiştir. Bu dönemde karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, hızla değişen dünyaya ayak uyduracak donanımlı ve nitelikli insanlar yetiştirmek amacıyla yoğunlaşmıştır. Bu bağlamda akademisyenler tarafından “barış eğitimi”, “silahsızlanma eğitimi”, “demokrasi eğitimi”, “insan hakları eğitimi” ve “çevre eğitimi” gibi kuram ve uygulamaların geliştirilmesi yönünde araştırmalar gerçekleştirilmiştir (Erdoğan, 2015: 33; Tekgöz, 2017: 43).

Sovyet birliğinin dağılmasından sonra Doğu Avrupa, Kafkasya ve Orta Asya ülkelerinin bağımsızlıklarını ilan etmeleri, bu ülkelerin eğitim sistemlerinin yeniden yapılandırılmasını gündeme getirmiştir. Bu durum, karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında yeni bir ilgi alanı oluşturmuştur (Erdoğan, 2015: 33).

Türk yükseköğretim reformunun eşitlik, kalite ve verimlilik üzerinde etkisini inceleyen Dünder ve Lewis`in 1999 yılında birlikte yazdıkları “*Equity, quality and efficiency effect of reform in Turkish higher education*” adlı çalışmalarında 1982 yılında yükseköğretim reformunun eğitimde fırsat eşitliği, kalite ve verimliliği sağlayıp sağlamadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçta bu duruma yönelik çeşitli girişimlerde bulunulmuş olsa bile istenilen amaca ulaşamadığı saptanmıştır (Kar, 2003: 23-24).

2.3.2 Türkiye'de karşılaştırmalı eğitim araştırmaları

Cumhuriyet döneminden başlayarak, birçok eğitimcinin veya yazarın yurt dışına gönderilmesi ya da yabancı ülkelerden John Dewey, Ömer Buse gibi çok sayıda eğitim uzmanının Türkiye'ye gelmesi, eğitimde değişim ve reformların yaranmasına neden olmuştur. İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu, Ali suavi, Nafi Atuf Kansu, Namık Kemal, Hıfzırrahman Raşit Öymen gibi Türk eğitim uzmanları, yazarlar ve araştırmacılar, Avrupa ülkelerindeki eğitim sistemleri kapsamında okul sistemlerini analiz ederek reform hareketlerine destek olmak için çalışmalar yapmışlar. Aynı zamanda hızla küreselleşen dünyanın getirdiği yenilikler ve uluslararası rekabet gibi değişkenler, dünyadaki tüm ülkeleri etkilediğinden, Türkiye'de de karşılaştırmalı çalışmaların yapılmasına zemin hazırlamıştır (Erdoğan, 2003: 18-19; Gülcan & Şahin, 2021: 12).

Türkiye'de karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının ilk modellerini araştıran Demir (2017: 15-33), 1918-1938 yılları arasında yayımlanan Milli Mecmua, Gülbüz Türk Çocuğu, Maarif Vekâleti Mecmuası, Muallimler Birliği, Maarif Vekâleti Mecmuası, Tedrisat, Anadolu Terbiye Mecmuası, Muallimler Mecmuası, Okul ve Öğretmen, Terbiye ve Resimli Mecmua, Trabzon Muallimler Birliği Mecmuası gibi eğitim dergilerini incelemiş ve 20 yıl kapsamında karşılaştırmalı eğitim çalışmalarına ait 124 makalenin yapıldığını saptamıştır (Gülcan & Şahin, 2021:12).

Selim Sırrı Tarcan, Ali Haydar Taner, Zeki Mesut, Bedriye Berkem, Mustafa Rahmi, İhsan, Emin Ali, Ahmet Hilmi, Mehmet Refet, Poul Dukan, M. Şekip, Kamer gibi yazar ve eğitim uzmanları, farklı ülkelerin eğitim sistemlerinin yapılarını araştırarak her ülkenin eğitim sistemine ait teşkilat şemaları, ortaöğretim ve yükseköğretim sistemleri, müfredatlar, akademik personel ve öğrenci sayıları, ders saatleri ve eğitim kurumlarının altyapısı gibi hususları tablolar şeklinde açıklamışlardır (Gülcan & Şahin, 2021:12).

Buna ek olarak, 1918-1938 yıllarında yapılan makalelerde, farklı eğitim sistemlerinin olduğu gibi değil, kendi kültürel değerlerimiz dikkate alınarak uygulandığı görüşüne dayanan “milli” olma niteliğinin altı çizilmiş ve bu durum Cumhuriyet döneminde hayata geçirilen reformlar için ön hazırlıkların yapıldığını göstermektedir. Dergilerde yayımlanan 124 makaleyi incelerken, herhangi bir araştırma yöntemi ve tekniğinin kullanılmadığı, araştırmacıların çoğunun eğitim sistemlerini kendi izlenimlerine dayanarak değerlendirdiği ve istatistiksel verileri

doğrudan açıkladığı tespit edilmiştir. Tüm bu veriler, 1918-1938 yıllar boyunca karşılaştırmalı eğitimin bir bilim alanı olmadığının göstergesidir. Bu makalaların, karşılaştırmalı eğitim çalışmalarından ziyade kültürlerarası eğitim ya da yabancı ülkelerde eğitim başlıklarıyla değerlendirilmesinin daha doğru olduğu savunulmaktadır (Gülcan & Şahin, 2021:12).

Türkiye’de bir bilim dalı olarak karşılaştırmalı eğitimin ilk örnekleri, 1967 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde profesör olan Fatma Varış ile K. Neff ve Joseph A. Lauwerys adlı iki yabancı eğitimcinin birlikte yaptığı “*Mukayeseli Eğitim*” dersiyle ortaya çıkmıştır. 1964 yılında Milli Eğitim Bakanı tarafından Ankara Üniversitesi’ne davet edilen Lauwerys’in mukayeseli eğitimle ilgili hazırladığı ders notları Fatma Varış aracılığıyla toplanmış ve kitap halinde çıkarılmıştır. Bu kitap, Türkiye’de karşılaştırmalı eğitim alanında yayımlanmış olan ilk kitap olarak kabul edilebilir (Erdoğan, 2003: 20; Erdoğan, 2015: 37; Gülcan & Şahin, 2021: 12; Kızılkaya, 2021: 15; Tekgöz, 2017: 38).

Türkiye’de karşılaştırmalı eğitim alanının öncülerinden olan Kemal Aytac Ankara Üniversitesi Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi’ne bağlı “*Mukayeseli Eğitim Araştırmaları Enstitüsü*” adlı birimin kurucusu olarak tanınmaktadır. 1970’li yıllarda kurulan Mukayeseli Eğitim Araştırmaları Enstitüsü, karşılaştırmalı eğitimin bir öğretim ve araştırma dalı olarak faaliyet göstermesini sağlamıştır. Bunun yanı sıra Kemal Aytacın yazarı olduğu “*Avrupa Okul Reformları (1970)*”, “*Çağdaş Eğitim Akımları (1976)*” ve “*Federal Almanya’da Okul Sistemi (1978)*” isimli kitaplar karşılaştırmalı eğitim alanına önemli kaynak oluşturmuştur ; Gülcan & Şahin, 2021: 12; Kızılkaya, 2021: 15; Tekgöz, 2017: 38).

Kemal Aytac, 1816 senesinde karşılaştırmalı eğitimin kurucularından olan M.A. Jullien’in çalışmasını “*Eğitim Üzerine Bir Çalışma Planı ve Öngörüşler*” adıyla türkçeye tercüme ederek alanda yapılan ilk tercüme kitabının da yazarı olmuştur. Yukarıda belirtilen kitaplar aracılığıyla eski dönemlerden itibaren bilinen karşılaştırmalı eğitim uzmanları ve Avrupa eğitim reformcuları hakkında bilgiler Türk eğitimcilerine aktarılmıştır (Erdoğan, 2003: 20; Erdoğan, 2015: 37; Gülcan & Şahin, 2021: 12; Kızılkaya, 2021: 15; Tekgöz, 2017: 38).

G.S.Browne ve J.F.Cramer’in 1965 senesinde birlikte yazdığı “*Contemporary Education*” adlı eseri Ferhan Oğuzcan, 1982 senesinde Türkçeye tercüme ederek karşılaştırmalı eğitim alanına katkıda bulunmuştur. Bunun yanı sıra, 1985 yılında

Mustafa Ergün tarafından yayımlanan “*Karşılaştırmalı Eğitim*” eseri, 1970 yılından itibaren Türkiye’de ilk araştırma görevlisi unvanına sahip olan Adil Türkoğlu’nun aynı yıl yazdığı “*Fransa, İsviçre ve Romanya Eğitim Sistemlerini Karşılaştırılması*” araştırması ve Özcan Demirel tarafından 1992 senesinde yazılan “*Karşılaştırmalı Eğitim*” kitabı, alana katkı sağlayarak sonraki dönemlerde yapılacak olan çalışmalar için örnek teşkil etmiştir (Erdoğan, 2003: 20).

1995 senesinde İrfan Erdoğan’ın yayımladığı “*Çağdaş Eğitim Sistemleri*” kitabı da karşılaştırmalı eğitim konusunda ele alınan önemli eserlerden biri olup kavramın temel hususları, tarihsel gelişimi, amaç ve yararları, yöntem ve teknikleri gibi başlıklar altında incelenmiş ve araştırmada önceki araştırmalar ile içeriklerine ilişkin genel bilgilere yer verilmiştir (Erdoğan, 2003: 20).

Karşılaştırmalı Eğitim dersleri 1970’li yıllardan itibaren üniversitelerde verilmeye başlanmıştır. İlk kez olarak İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi’nde Ayla Oktay öncülük etmiştir. Daha sonra, 1988 senesinde Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü’nde dersler devam etmiştir. Marmara Üniversitesi’nde Eğitim Bilimleri’ne bağlı İlahiyat (Din Eğitimi) dahil bütün doktora programlarında Karşılaştırmalı Eğitim ve Çağdaş Eğitim Sistemleri dersleri öğrencilere öğretilmeye başlanmıştır (Kar, 2003: 20-21). Anabilim dalı olarak Karşılaştırmalı Eğitimin Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimlerine bağlı hizmet göstermeye başlaması, bu konuda sayısız çalışmalar ve kitaplar yapılmasına vesile olmuştur (Tekgöz, 2017: 39).

1990 senesinde Asuman Seda Saracaoğlu tarafından yazılan “*Türk ve Japon Öğretmen yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması*” adlı doktora tezinde, ilk başta karşılaştırmalı eğitimin tanımı, yaklaşımları ve önceden yazılmış karşılaştırmalı eğitim araştırmalarıyla ilgili bilgiler yer almış, sonrasında Japonya ve Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemleri, hizmet içi ve hizmet öncesi eğitim boyutlarıyla karşılaştırılarak iki ülkenin öğretmen yetiştirme sisemlerinin benzer ve farklı yönleri ayrıntılı biçimde ele alınmıştır (Saracaoğlu, 1990).

1998 yılında Adil Türkoğlu tarafından basılmış olan “*Karşılaştırmalı Eğitim (Dünya Ülkelerinden Örneklerle)*” kitabında, karşılaştırmalı eğitimin tanımı, tarihsel gelişimi, amacı ve yararları ile yabancı ülkelerde eğitim ve uluslararası eğitimin tanımı açıklanmış; eğitim konusunda öncü ülkelerden olan Almanya, Fransa, Amerik Birleşik Devletleri, İngiltere, Rusya ve İtalya detaylı şekilde araştırılmış; Çin, İsrail

ve Japonya da eğitimde reformlar yapan ülkeler olarak ele alınmıştır. Toplam 20 ülkenin eğitim sistemi, okul öncesi eğitim, zorunlu eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim ve öğretmenlik mesleği boyutlarında karşılaştırılmıştır (Türkoğlu. 1998).

Özcan Demirel'in 2000 senesinde yayımlanmış olan *“Karşılaştırmalı Eğitim”* kitabında, karşılaştırmalı eğitimin tanımı, tarihsel gelişimi, amacı, yaklaşımları, eğitime etki eden faktörler ve karşılaştırmalı eğitimde karşılaşılan sorunlar ele alınmış; Türk, Rusya ve Fransız eğitim sistemleri merkezi yönetim odaklı, Amerika Birleşik Devletleri, Alman ve İngiliz eğitim sistemleri yerel yönetim odaklı, Finlandiya, Japon ve Norveç hem merkezi hem yerel yönetim odaklı sistemler olarak örgün eğitim, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim ve yaygın eğitim boyutlarında incelenmiştir (Demirel, 2000).

Gürcan Ültanır'ın 2000 senesinde yazmış olduğu *“Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi”* eserinde, öncelikle karşılaştırmalı eğitimin tanımı, tarihsel gelişimi, yöntemleri, kuram ve teknikleri ile eğitime etki eden faktörleri açıklanmış, Avrupa'daki kültürel akımlar ve Almanya, Avustralya, Amerika Birleşik Devletler, İspanya, Avusturya, Fransa, İtalya, İngiltere, Danimarka, Kanada, Hollanda, Rusya, İsveç ve Norveç gibi ülkelerin eğitim sistemleri detaylı şekilde ele alınmıştır (Ültanur, 2000).

Ali Balcı'nın 2007 baskılı *“Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri”* kitabında, karşılaştırmanın amacı, sağladığı yarar ve yaklaşımıyla ilgili kapsamlı bilgiler sunulmuştur. Kitapta, herhangi bir olgunun güçlü ve kaliteli bir örnek ile karşılaştırılmasının, onun zayıf yönlerini belirlemede; bilenenler üzerinden bilinmeyenlerle ilgili bilgi edinmede; iki olgu arasındaki benzer ve farklılıkları belirlemede; ayrıca zaman içindeki değişimleri tespit etmede önemli bir işlev gördüğü belirtilmektedir. Karşılaştırmanın temel amacı, karşılaştırılanlar arasındaki benzer ve farklı durumları ortaya koymaktır. Bunun yanı sıra betimleme, bilgi aktarımı sağlama, ikna etme ve yorumlama gibi işlevleri de bulunmaktadır. Bu bağlamda, karşılaştırmanın amaçları ve sağladığı yararlar dikkate alındığında, farklı ülkelerin eğitim sistemlerinin karşılaştırılması özel bir önem taşımaktadır (Balcı, 2007).

Kitapta karşılaştırmalı yaklaşım, iki ve daha artık ülkenin eğitim sistemlerinin belirli kriterler kapsamında doğrudan karşılaştırılması veya önce ülkelerin eğitim

sistemlerinin ayrı ayrı betimlenip ardından karşılaştırılması biçiminde yorulanmıştır. Kitabın sonraki bölümlerinde ise Almanya, Belçika, Avustralya, Amerika Birleşik Devletler, Türkiye, İspanya, Avusturya, Fransa, İtalya, Danimarka, Kanada, Rusya, Endonezya, Uganda, Japonya, Polonya, Güney Afrika, Mısır, Güney Kore, İrlanda, Küba, Lüksemburg ve Özbekistan olmak üzere toplam 23 ülkenin eğitim sistemleri ele alınmıştır. Bu ülkelerin eğitim sistemleri “amaç ve politika”, “öğretim veya okul sistemi yapılanması ve yönetsel yapılanma” ile “işleyiş ve yönetim süreçleri” boyutlarında tanımlanmış, en sonda ise Türkiye’nin eğitim sistemiyle karşılaştırmalar yapılmıştır (Balcı, 2007).

İhsan Doğramacı tarafından 2007 yılında basılmış *“Türkiye’de ve Dünyada Yükseköğretim Yönetimi”* adlı kitap, Cumhuriyet döneminden günümüze dek Türkiye’deki üniversitelerin tarihsel gelişimini gözlemlemek; Türkiye, ABD, Birleşik Devletler, İspanya, Hollanda, Fransa, Avusturya, İtalya, Federal Almanya, Filipinler ve Hindistan’ın yükseköğretim yönetim sistemlerinin hangi kurumlar tarafından yönetildiğini; üniversite yönetiminde devletin üniversitelere katkısını inceleyerek ülkelerce karşılaştırmalar yapmak ve üniversitelerde özerklik anlayışının durumunu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır (Doğramacı, 2007).

Bu eserde aynı zamanda geçmişten günümüze gelişmiş ülkelerdeki üniversitelerde rektör seçimi ve atamasıyla ilgili bilgiler sunulmuş; atama yöntemiyle göreve başlanmasını düzenleyen kanunun yenilenerek üniversite yöneticilerinin öğretim üyeleri tarafından seçilmesi uygulamasının yürürlüğe girmesinin getirdiği sorunlardan bahsedilmiştir. Bunun yanı sıra, 2000-2007 yılları sürecinde Türkiye’de ve dünyadaki gelişmiş ülkelerde yükseköğretim yönetim sisteminde oluşan değişim ve yeniliklerle ilgili güncel bilgiler sunulmuş ve yükseköğretim yönetim sistemine dair önerilerde bulunulmuştur (Doğramacı, 2007).

Talip Küçükcan ve Bekir S. Gür 2009 yılında birlikte yaptıkları *“Türkiye’de Yükseköğretim (Karşılaştırmalı Bir Analiz)”* raporunda, öncelikle kuramsal çerçevede yükseköğretimin tarihsel gelişimi, özerklik, yönetim ve liderlik yükseköğretimin değişen bağlamı, toplumsal kurum ve endüstri ile kalite ve mali kaynak sorunları hakkında bilgiler yer almıştır. Daha sonra ise Amerika Birleşik Devletleri, Fransa, Federal Almanya, İngiltere, İsveç, Japonya, Polonya, Çin Halk Cumhuriyeti, İsrail olmak üzere toplam 9 ülkenin yükseköğretim sistemleri; giriş sistemi, mali yapı, yönetim ve kalite güvencesi boyutlarında incelenmiştir. İzleyen

bölümde Türkiye’de yükseköğretimin tarihsel gelişimi ve yükseköğretime ait anayasal ve yasal düzenlemelerden bahs edilmiş; en sonda Türkiye’de yükseköğretimin değişimine ve gelişimine dair önerilerde bulunulmuştur (Küçükcan & Gur, 2009).

İsmet Ergin, Burcu Akkaya ve Sibel Açışlı Çelik’in 2023 yılında birlikte yazdıkları “*Türkiye, KKTC ve Türk Dünyası Devletleri’nin Yükseköğretim ve Hayat Boyu Öğretim Sistemleri*” başlıklı makale ise Türkiye, Azerbaycan, Kazakistan, Özbekistan, Kırgızistan, Türkmenistan ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti arasında yükseköğretim sistemlerinin ön lisans, lisans, lisansüstü ve doktora kademelerinin yapısı ile hayat boyu öğretim uygulamalarını karşılaştırarak benzerlik ve farklılıkları belirlemek amaçlanmaktadır (Ergin vd., 2023).

Bu makalede nitel araştırma tekniklerinden olan doküman analizinin kullanılmış; ülkelerin kullandıkları resmi dilleri, yükseköğretim sistemlerinin kademeleri ve hayat boyu öğretim sistemleri hakkında elde edilen veriler tablolar şeklinde açıklanmıştır. Bunun sonucunda ülkelerin yükseköğretim ve hayat boyu öğretim sistemlerindeki benzer ve farklı durumlar tespit edilmiş; ulaşılan sonuçlara istinaden Türkiye ve diğer Türk devletlerinin yükseköğretim ve hayat boyu öğretim sistemlerinde teorik ve pratik açıdan gelişmiş uygulamaların birbirini etkilemesinin eğitimin sistemlerinin gelişmesine ve iyileşmesine katkı sağlayacağı yönünde öneriler ileri sürülmüştür (Ergin vd., 2023).

2010 yılından itibaren karşılaştırmalı eğitim konusunda çalışmalar hız kazanmış, birçok tez ve eser yayımlanmıştır:

- İnci Yazıcı’nın 2009 yılında yazdığı “*Türk eğitim sistemi ile Kanada eğitim sistemlerinin karşılaştırılması*” yüksek lisans tezi;
- Belgin Özaydınlı Tanrıverdi ve Özlem Apak Tezcan’ın 2010 yılında birlikte yazdıkları “*Türkiye, Finlandiya ve İrlanda ilköğretim programlarının medya okur-yazarlığı eğitimi açısından karşılaştırılması*” çalışması,
- Özcan Demirel’in 2012 yılında yayımladığı “*Gelecek için Eğitim (Farklı Ülkelerde Program Geliştirme Çalışmaları)*” eseri,
- İrfan Erdoğan’ın 2015 yılında basdığı “*Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*” eseri,
- Ayşen Bakioğlu’nun 2013 yılında basdığı “*Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi (PISA’da Başarılı Ülkelerin Eğitim Sistemleri)*” kitabı,

- Ayşen Bakioğlu'nun 2017 yılında yayımladığı “*Karşılaştırmalı Eğitim (Politikalar, Göstergeler, Bağlamlar)*” kitabı,
- Mehmet Tekgöz'ün 2017 yılında yazdığı “*Almanya Baden- Württemberg Eyaleti ilkokul eğitim programı ile Türkiye ilkokul eğitim programının karşılaştırılmalı eğitim analizi*” doktora tezi,
- Arzu Göçkan'ın 2019 yılında yazdığı “*Türk eğitim sistemi ile Almanya eğitim sisteminde kademeler arası geçişlerin karşılaştırılması*” yüksek lisans tezi.
- Ali Balcı'nın 2021 yılında basdığı “*Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*” kitabı,
- Murat Gürkan Gülcan ve Fatih Şahin'in 2021 yılında birlikte yayımladıkları “*Karşılaştırmalı Eğitim (Tematik Bir Yaklaşım)*” kitabı,
- Ayşegül Kızılkaya'nın 2021 yılında yazdığı “*Türkiye, Amerika ve Finlandiya okul öncesi eğitim sistemlerinin karşılaştırılması*” yüksek lisans tezi.

Günümüzde üniversitelerde Eğitim Bilimleri alanının lisans ve yüksek lisans kademelerinde “Karşılaştırmalı Eğitim” dersinin verilmesi, karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının sayıca artırılmasına ve farklı eğitim sistemlerinin değişik açılardan değerlendirilmesine katkı sağlamaktadır.

2.3.3 Azerbaycan'da karşılaştırmalı eğitim araştırmaları

Azerbaycan ve Türkiye eğitim sistemlerinin karşılaştırılması kapsamında ilk çalışmalardan sayılan Şennur Ulaş'ın 2007 yılında yapmış olduğu “*Türkiye-Azerbaycan Eğitim Sistemleri ve Eğitim İlişkileri*” adlı tez çalışmasında, öncelikle eğitim sistemlerinin kuramsal tanımı yapılmış, sonrasında her iki ülkenin eğitimi tarihsel açıdan ele alınmış ve Azerbaycan'ın eğitim kurumları ile sistemin kademeleri hakkında bilgiler verilmiştir. Son bölümünde ise Azerbaycan ve Türkiye arasındaki eğitim ilişkileri değerlendirilmiştir (Ulaş, 2007).

Salih Savaş tarafından 2009 yılında yazılmış olan “*Türk Dünyasında Eğitim Alanındaki Gelişmeler ve Yenilikler*” çalışmada, Türk Cumhuriyetleri (Türkiye Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan) eğitim sistemleri ve kademeleri incelenmiş, her ülkenin Türkiye ile olan eğitim ilişkileri ele alınmıştır (Savaş, 2009).

Orhan Çeltikçi'nin 2013 tarihli “*Türkiye-Azerbaycan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir İnceleme*” makalesinde, kardeş devletler olan Türkiye

ve Azerbaycan eğitim sistemleri tarihsel açıdan ele alınmış, eğitim sistemlerinin teşkilat yapısı, yasal temelleri, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim aşamaları ile süreleri tablo şeklinde karşılaştırılmıştır. Ayrıca bu araştırmada, her iki ülkenin eğitim sistemlerinin tarihsel gelişimi, öğretim programları ve müfredatları, ders saatları, öğretmen yetiştirmeyle ilgili bilgiler de yer almıştır. Araştırmada, sosyal, politik, ekonomik, coğrafi ve kültürel benzerlikler dikkate alınarak iki ülkenin birbirinin eğitim sistemleri hakkında bilgi edinmesinin önemi vurgulanmıştır (Çeltikçi, 2013).

Asım Arı, Mehmet Akcaalan'ın 2018 yılında birlikte yaptıkları *“Türkiye ve Azerbaycan'da Öğretmen Yetiştirme Modellerinin Karşılaştırılması”* isimli makalesinde, Türkiye ve Azerbaycan öğretmen yetiştirme yöntemleri arasındaki benzerlik ve farklılıklarla ilgili veriler nitel araştırma tekniği olan doküman analizi tekniğinin kullanılmasıyla elde edilmiştir. Türkiye ve Azerbaycan öğretmen yetiştirme modelleri öğretmen adaylarının seçimi, onların hizmet öncesi ve hizmet içi gördükleri eğitimleri, göreve başlama usulleri ve sahip oldukları özlük haklarının durumu, kariyer gelişimine yönelik görülen tedbirler, derslerinin teftişi ve yönetilmesi gibi kriterler açılarından karşılaştırılmış, iki ülke arasındaki benzerlik ve farklılıklar belirlenmiştir. En sonda ise elde edilen bulgulara dayanarak konuya ilişkin öneriler ileri sürülmüştür (Arı & Akcaalan, 2018).

Ferruh Tuzcuoğlu'nun 2019 yılında yazmış olduğu *“Azerbaycan Türkiye Eğitim İlişkileri ve Tüdifak Örneği”* adlı çalışmasında, öncelikle Türkiye ve Azerbaycan ülkeleri arasındaki ilişkiler tarihi açıdan değerlendirilerek ilişkilerin ekonomik ve siyasi boyutlarından bahsedilmiştir. Ayrıca, eğitim ilişkileri kapsamında Türkiye ve Azerbaycan ülkeleri arasındaki eğitim ilişkilerin tarihi, eğitimde işbirliği ve ilişkilerin boyutları ele alınmıştır. En sonda ise iki ülkenin işbirliğine dayalı olarak kurulan TUDİFAK'ın (Türk Dünyası İktisat Fakültesi) tanımı, kuruluş tarihi, ilgili anlaşmalar, yönetim yapısı, kafedra bölümleri ve öğretim üyeleri, öğrenci kabulü ve mezunlar hakkında bilgiler verilmiştir (Tuzcuoğlu, 2019).

Suat Kol'un 2019 yılında yayımladığı *“Türkiye Azerbaycan'daki Eğitim Sistemlerinin İncelenmesi”* isimli makalesinde, Türkiye ve Azerbaycan'daki eğitim sistemleri tarihsel süreç, yasal dayanak, temel ilkeler, genel yapı (örgün ve yaygın eğitim), kademeler, öğretmenlik mesleği, okul binaları ve tesisleri, eğitim araç ve gereçleri, eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluklar başlıkları altında

incelenmiş, her iki ülkenin eğitim sistemleri sayısal verilerle tablo şeklinde açıklanarak karşılaştırılmıştır (Kol, 2019).

Dursun Aksu'nun 2019 tarihli "Türkiye ve Azerbaycanda Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin İncelenmesi" çalışmasında, öncelikle Azerbaycan eğitim sistemi ve Azerbaycan'da öğretmen eğitimi hakkında genel bilgiler verilmiş, çalışmanın izleyen bölümünde ise Türkiye'de öğretmen eğitimi kapsamında öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, MEB aday öğretmen yetiştirme süreçleri başlıkları incelenmiştir (Aksu, 2019).

Turana Valiyeva tarafından 2021 yılında yazılmış olan "*Azerbaycan ve Türkiye'de Kadınların Eğitime Bakış: "18-35 yaş Kadınların Penceresinden"*" tez çalışmasında, Türkiye ve Azerbaycan'da kadınların eğitimle ilgili bakış açısını tarihsel açıdan inceleyerek elde edilen sonuçlarla halihazırdaki durumunu değerlendirmek amacıyla yapıldığı vurgulanmıştır. İlk olarak toplumsal cinsiyet faktörünün eğitimle ilişkisi kavramsal çerçevede açıklanmış; ikinci bölümde ise kadınların eğitim hayatı, Türkiye ve Azerbaycan'ın eğitim tarihi boyunca incelenmiştir. Lisansüstü tez çalışmasının örneklemini Türkiye ve Azerbaycan'da yaşayan 18 - 35 yaş arasındaki 860 kadın oluşturmaktadır (Valiyeva, 2021).

Kadınların eğitimdeki rolü, fırsat eşitliğindeki yeri, cinsiyet açısından herhangi bir problemlerle karşılaşp karşılaşmadığı, ülkelerin kadınların eğitimindeki gelişmelerine yönelik herhangi bir işlemlerde bulunup bulunmadığı, kişisel bilgi formu aracılığıyla belirlenmiş ve bu verilerle değerlendirmeler yapılmıştır. Kadınların eğitime katkısı, fırsat eşitsizliğine maruz kalmadan eğitim hayatlarını sürdürebilmeleri, her ülkenin gelişimi için önemli bir faktör olarak vurgulanmış, bunun için kadınların eğitim yaşantısında oluşan problemlerle ilgili farkındalık sağlanması, toplumsal cinsiyet eşitsizliğine karşı önlemler alınması ve kadınların eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için bir dizi gelişimsel adım atılması gerektiği önerilmiştir (Valiyeva, 2021).

Mahsati Aghayeva'nın 2022 yılında yazdığı "*Öğretmen Yetiştirme ve Atanmasına İlişkin Azerbaycan ve Türkiye Yasal Düzenlemelerinin Karşılaştırılması ve Azerbaycan için Öneriler*" adlı tez çalışmasındaki amaç, Azerbaycan ve Türkiye'de öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimini kapsayan öğretmen yetiştirme sürecine yönelik değişkenlerin açıklanması, iki ülkenin öğretmen yetiştirme sistemi arasındaki benzerlik ve farklılıkların tespit edilmesi ve elde edilen

sonuçlara dayanarak bu konuya ilişkin Azerbaycan için önerilerde bulunulması olarak vurgulanmıştır. Bu çalışmada Azerbaycan ve Türkiye’de hizmet öncesi, hizmet içi eğitim ve uygulamaları, öğretmen yetiştirme ve atama süreçleri, öğretmenlerin yasal hakları incelenmiş; iki ülke arasında öğretmen yetiştirme yöntemleri, öğretmen adaylarının seçim süreci, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri, öğretmenlerin mesleğe başlaması, özlük hakları, kariyer gelişimi, teftiş ve yönetim bakımından karşılaştırmalar yapılmıştır (Aghayeva, 2022).

Belge tarama yöntemi ve yatay yaklaşımın kullanılarak ulaşılan veriler sonucunda, her iki ülkede de öğretmen yetiştirme sisteminde sürekli olarak politika değişiklikleri yapıldığı ve bunun eğitimi olumsuz etkilediği, öğrencilerin lise sonrası iki kademeli sınavdan başarılı olarak eğitim kurumlarına başvurdukları, üniversiteyi bitirdikten sonra öğrencilerin öğretmenlik mesleğine başlamaları için ÖYSM ve Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan yazılı ve sözlü sınavlardan geçmeleri gerektiği, hizmet öncesi eğitimde uygulamanın zayıf kaldığı, hizmet içi eğitimin verimli ve nitelikli olması için teşvik edici eylemlerin yeterince yapılmadığı, sosyal ve ekonomik açıdan öğretmenlerin başka meslek sahiplerine göre geride kaldığı saptanmıştır. Bunun yanı sıra, her iki ülkenin öğretmen yetiştirme sisteminin gelişimine yönelik müfredatlar eğitim fakülteleri ve akademisyenlerin onayıyla hazırlanmalı, öğretmen adaylarına deneyim kazanmaları için staj ve pratik dersler sağlanmalı, mesleğe başlamak için yazılı sınavın yanında mülakat gibi sözlü sınavlar da yapılmalı ve belirli aralıklarla sürekli denetimler gerçekleştirilmelidir (Aghayeva, 2022).

Könül Salamzade tarafından 2023 yılında yazılan “*Rusya ve Azerbaycan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Analizi*” adlı tez çalışmasının amacı, Rusya ve Azerbaycan’ın eğitim sistemlerini karşılaştırarak benzerlik ve farklılıkları belirlenmektir. Bu çalışma nitel araştırma yöntemiyle yürütülmüş ve içerik analizinin kullanılmasıyla elde edilen verilere dayanılarak iki ülkenin eğitim sisteminde benzer noktalarının çok olmasına rağmen bazı farklılıkların da olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her iki ülkenin SSCB eğitim modeline uygunluğu, eğitim kademelerinin benzerliği ve merkezi yönetim odaklı bir eğitim sistemine sahip olması ülkeler arasındaki benzerliğin göstergesidir. Buna rağmen eğitim yöneticilerinin göreve başlaması ve denetim süreçlerinde farklılıklar gözlenmiştir (Salamzade, 2023).

Araştırmada aynı zamanda, okullaşma oranı ve okuryazarlık düzeyinin iyi olmasının bu ülkelerin eğitimde gelişmiş ülkeler olduğu anlamına gelmediği vurgulanmıştır. Eğitimin geliştirilmesi yönünde yatırım yapılması, fırsat eşitliği ve özerklik sağlanması gerektiği; bunun sonucunda eğitimin ülkenin ekonomi, sağlık ve diğer önemli alanlarının ilerlemesinde etkili olacağı ifade edilmiştir (Salamzade, 2023).

2.4 Azerbaycan Cumhuriyeti'nin Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Azerbaycan eğitim sisteminin yasal temelleriyle ilgili mevzuata Eğitim Kanunu, Anayasa, Genel Eğitim, Okul Öncesi Eğitim ve Mesleki Eğitime ilişkin nizamnameler, eğitimle ilgili diğer yasal düzenleme ve Azerbaycan Cumhuriyeti'nin üye olduğu uluslararası sözleşmeler dahildir (Eğitim Kanunu, 2009).

Eğitim Kanunu'nun 17. maddesinde, Azerbaycan Cumhuriyeti'nin genel eğitim sisteminin yapısı ve kademeleri açıklanmıştır. Buna göre eğitim kademeleri şunlardır:

1. Okul öncesi Eğitim
2. Genel Eğitim: İlköğretim, genel ortaöğretim ve tam ortaöğretim
3. Mesleki Eğitim: İlk mesleki eğitim, teknik mesleki eğitim ve yüksek teknik mesleki eğitim
4. Orta ihtisas eğitimi;
5. Yükseköğretim: Lisans, lisansüstü ve doktora dereceleri.

Kanunda ayrıca, eğitimin kademeleri arasındaki ilişki ve örgütsel işleyiş de değinilmiştir. Buna göre, kademeler art arda sıralanmakta, bir üst düzey kademeye geçiş önceki kademenin başarı değerlendirmelerine bağlıdır ve öğrenciler, önceki kademeyi tamamladıklarını gösteren eğitim belgesi alarak bir sonraki kademeye başlamaktadırlar (Eğitim Kanunu, 2009, m. 17).

Her eğitim kademesi, ayrı eğitim kurumları aracılığıyla hizmet vermektedir kanunun 14. maddesine göre bu kurumlar ve sundukları eğitimler şunlardır:

1. *Okul öncesi eğitim kurumları* (kreş, yuva, anaokulu, özel okul öncesi eğitim kurumları): Bu kurumlarda okul öncesi eğitim öğretim programları uygulanır ve çocukların gelişimini destekleyecek çeşitli etkinlikler düzenlenir.

2. *Genel eğitim kurumları* (ilköğretim, genel ortaöğretim ve tam ortaöğretim eğitim kurumları): Genel eğitim programları, kişisel gelişimi destekleyen bilgi sağlar, toplumsal değerleri ve inançları güçlendirir ve öğrencileri gelecek hayata hazırlar.
3. *Orta ihtisas eğitim kurumları* (kolejler): Orta ihtisas eğitim programları aracılığıyla orta düzey mesleklerde nitelikli uzmanlar yetiştirilir.
4. *Mesleki eğitim kurumları* (meslek okulları, meslek liseleri, mesleki eğitim merkezleri): İlk mesleki eğitim, teknik mesleki eğitim ve yüksek teknik mesleki eğitim dersleriyle, öğrencilerin seçtikleri meslek alanında uzmanlaşmaları sağlanır.
5. *Yükseköğretim kurumları* (üniversiteler, akademiler, enstitüler, konservatuvarlar): Lisans, lisansüstü ve doktora programları aracılığıyla öğrencilere hem teorik hem de pratik bilgiler kazandırılır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 14).

Şekil 2.5`de Azerbaycan Cumhuriyeti`nin milli eğitim sisteminin şeması detaylı olarak gösterilmiştir.

çevre ile insanlara karşı hoşgörölü ve duyarlı davranışlar kazandırmaktır. Bunun yanı sıra, çocukların kişisel gelişimini destekleyen çeşitli etkinlikler de okul öncesi eğitim kapsamında yapılmaktadır (Şiraz vd., 2017: 25-26; Çeltikçi, 2013:50; Eğitim Kanunu, 2009; Sadıgov, 2009: 14).

Okul öncesi eğitim, çocukların okula hazırlıklı başlamaları açısından büyük önem taşır. Bu eğitim, çocukların ebeveynleri ve yakınlarının istekleri doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumlarında (kreş, anaokulu), genel eğitim kurumlarına bağlı yapılarda ve aile ortamında gerçekleştirilmektedir (Şiraz vd., 2017: 25-26; Çeltikçi, 2013:50; Eğitim Kanunu, 2009; Sadıgov, 2009: 14).

Finansmanı devlet tarafından karşılanan okul öncesi eğitim kurumlarında etkinlikler, aile işbirliği çerçevesinde yapılır ve etkinliklerde kullanılacak malzemeler ücretsiz olarak temin edilir. Son zamanlarda özel sektör yatırımlarıyla hizmet gösteren okul öncesi eğitim kurumlarının sayısında artış gözlemlense de, bu kurumların ücretli olması ve değerinin yüksekliği nedeniyle aileler tarafından devlet kurumlarına kıyasla daha az tercih edilmektedir (Şiraz vd., 2017: 25-26; Çeltikçi, 2013:50; Eğitim Kanunu, 2009; Sadıgov, 2009: 14).

Azerbaycan`da okul öncesi eğitim kurumlarının çeşitleri ve çocuk sayısı açısından dağılımı Tablo 2.5`de gösterilmiştir.

Tablo 2.5 *Azerbaycanda okul öncesi eğitim kurumlarının çeşitleri ve çocuk sayısı açısından dağılımı*

Okul öncesi Eğitim Kurumlarının Çeşitleri	Kurum Sayısı	Çocuk Sayısı
Devlet	1696	112305
Özel	148	5766
Toplam	1844	118071

(Azerbaycan Devlet İstatistik Komitesi, 2024)

2.4.2 Genel eğitim: ilköğretim, genel ortaöğretim, tam ortaöğretim

Eğitim Kanunu`nun 19. maddesinde, Azerbaycan`da genel eğitimin hazırlık okulu, ilköğretim, genel ortaöğretim ve tam ortaöğretim aşamalarından oluştuğu belirtilmiştir. Genel eğitim verilmesinde amaç, öğrencilere farklı bilim dallarının temel ilkelerini öğretmek, bilgi, beceri ve tutumlar edinmesini sağlamak ve mevcut yaşam koşullarına uygun bireyler yetiştirmektir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 19).

Genel eğitim, Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen programlarla yürütülür. Bu programlar, öğrencilerin fiziksel, entellektüel, zihinsel, psikoloji olarak gelişimi destekler; yaşam için gerekli bilgileri kazandırır; ulusal ve uluslararası değerlerin korunmasına karşı sorumluluk bilinci oluşturur; milliyetçilik ve vatanseverlik ideolojisini aşılar; aile, çevre, devlet ve toplum karşısında hak ve hukuk bilincini geliştirir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 19).

Genel eğitim, ilköğretim, genel ortaöğretim ve tam ortaöğretimin yanı sıra liseler, mesleki eğitim ve yükseköğretim kurumlarına bağlı eğitim yapılan yerlerde uygulanmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin sportif ve yaratıcı yeteneklerini geliştirmek amacıyla okul dışı etkinliklere katılımları da sağlanmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 19).

Genel eğitim kademelerinin eğitim yılı ve kademeler arası geçiş kuralları belediye başkanları tarafından belirlenir. Genel eğitim aşamasını yüksek ders notlarıyla bitiren mezunlara, belediye başkanlığı öncülüğünde düzenlenen etkinliklerde altın veya gümüş rozet takdim edilir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 19).

Genel eğitim kurumlarına ilişkin faaliyetler, Azerbaycan Eğitim Kanunu, Anayasası ve “Genel Eğitim Hakkında Nizamname” ile yürütülmektedir. Söz konusu nizamnamede, genel eğitim kurumlarının devlet ve özel olmak üzere 2 türde olduğu, devlete bağlı genel eğitim kurumlarının ücretsiz olduğu ve eğitim için gerekli kaynakların devlet tarafından sağlandığı; özel sektöre bağlı genel eğitim kurumlarının ise ücretli olduğu ve kaynakları kendilerinin temin ettiği belirtilmektedir (Şiraz vd., 2017:26-27).

Zorunlu eğitim süresi 9 yıl olup, bu süreyi tamamlayanlara bitirme sınavı sonunda eğitim belgesi (şehadetname) verilir. Eğitim dili resmi olarak Azerbaycan dili olmakla birlikte, mevzuat çerçevesinde diğer dillerde de eğitim yapılabilmektedir. Sınıf mevcudu minimum 20, maksimum 30 öğrenciden oluşur. Zorunlu genel eğitimden yaş veya kişisel sebeplerle yararlanamayanlara açık öğretim yöntemiyle eğitim verilir ve bu kişiler yalnızca açık öğretim sınavlarını geçerek eğitim belgesi alabilirler (Şiraz vd., 2017:26-27).

İlköğretim (I-IV sınıflar)

Genel eğitimin ilk basamağı olan ilköğretim, 1-4. sınıfları kapsar ve 6-10 yaş aralığındaki çocuklara verilir. Eğitim süresi 4 yıldır ve tamamlandıktan sonra

diplomanın yerine bitirme belgesi verilir. İlköğretim, Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen programlarla gerçekleşir. Programın amacı, çocuklara temel yazma, okuma ve hesaplama becerilerini kazandırmak, milli değerlere ve devlet sembollerine karşı saygı bilincini oluşturmak; insan, toplum ve doğayla ilgili temel bilgiler vermek, kişisel gelişim, kolay çalışma ve mantıksal düşünme becerilerini geliştirmektir (Çeltikçi, 2013:50; Eğitim Kanunu, 2009, m. 19; Okutan, 1996: 99).

Genel ortaöğretim (V-IX sınıflar)

Genel ortaöğretim, zorunlu olup 5-9. sınıfları kapsar ve 10-15 yaş aralığındaki öğrencilere verilir. Azerbaycan Cumhuriyeti`nde zorunlu eğitim süresi toplam 9 yıldır. Bu kademenin temel amacı, öğrencilere güzel konuşma, yazma ve iletişim alışkanları kazandırmak; vatanına, halkına, milli ve evrensel değerlere bağlı kalabilen şahsiyetler yetiştirmek; insan hak ve özgürlüklerine saygılı ve duyarlı olmayı aşılama; öğrencilerin yaratıcı ve analitik düşünme becerilerini geliştirmek; çağdaş temel teknoloji kullanımını öğretmek; öğrencilerin edindikleri bilgileri uygulayabilmelerini ve çevresel sorunları analiz ederek değerlendirebilmelerini sağlamaktır. Ayrıca, sağlıklı yaşam tarzı, özgür karar alma ve öğrenme becerilerinin formasyonu da bu kademedede sağlanır (Aslanov, 2007: 6; Çeltikçi, 2013: 50; Eğitim Kanunu, 2009, m. 19; Okutan, 1996: 99).

Genel ortaöğretileri tamamlamak için öğrencilerin bitirme sınavını geçmeleri gerekir. Başarılı olan öğrencilere zorunlu eğitimi tamamladıklarına dair eğitim belgesi verilir ve bu belge öğrencilerin ister tam ortaöğretime ister mesleki veya orta ihtisas eğitimine geçişi için gereklidir (Aslanov, 2007: 6; Çeltikçi, 2013: 50; Eğitim Kanunu, 2009, m. 19; Okutan, 1996: 99).

Tam ortaöğretim (IX-XI sınıflar)

Eğitim Kanunu`nun 19. maddesi, tam ortaöğretimin öğrencilerin bilgi, beceri ve yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olmayı, kendi başlarına hareket edebilme becerilerini geliştirmeyi, ulusal ve evrensel değerlere saygılı olmayı, modern bilgi kaynaklarını etkin ve serbest şekilde kullanabilmeyi, ekonomik ve politik konularda farkındalık kazandırmayı ve farklı dillerde iletişim kurma yetilerini artırmayı hedeflediğini ifade etmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 19).

Aynı maddede, tam ortaöğretim programlarının genel eğitimin tüm içeriklerini kapsadığı ve devlet standartlarına uygun olarak kamu eğitim kurumlarında ücretsiz verildiği belirtilmektedir. Bununla birlikte, bu kurumların, devlet standartlarının dışında kalan ücretli eğitim programları sunma hakkına sahip olduğu vurgulanmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 19).

Tam ortaöğretimde sınıflar, öğrencilerin eğilimlerine (sosyal, teknik, doğa vb.) yönelik düzenlenmekte ve her sınıfta minimum 15 öğrenci yer almaktadır. Genel eğitimin tam ortaöğretim aşamasını bitiren öğrencilerin eğitimsel biliklerini değerlendirmek ve değerlendirmeler sonucunda eğitim belgesi sunmak maksadıyla son bitirme sınavı düzenlenir. Bu sınavdan başarılı geçen öğrencilere bitirmelerine dayalı eğitim belgesi (attestat) sunulur. Bu eğitim belgesi mezunlara bir sonraki aşamada eğitimlerini devam ettirmek veya çalışmak için olanak sunar (Eğitim Kanunu, 2009, m. 19).

2.4.3 Mesleki eğitim

Mesleki eğitimin ekonomik, politik ve teşkilat yapısının temelleri, Eğitim Kanunu ve "Mesleki Eğitim Hakkında" kanun çerçevesinde düzenlenmiştir. Eğitim Kanunu'nun 20. maddesinde mesleki eğitimin, genel ve tam ortaöğretim temelinde dahilinde değişik meslek alanlarında nitelikli, çalışkan ve verimli bireyler yetiştirilmesinde önemli bir basamak olduğu belirtilmektedir. Mesleki eğitim, mesleki ve diğer eğitim kurumlarında yürütülmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 20; Sarıbaylı, 2023: 33).

Mesleki eğitimin *ilk mesleki eğitim, teknik mesleki eğitim ve yüksek teknik mesleki eğitim* olmakla 3 aşaması vardır. İlk mesleki eğitimi tamamlayan mezunlar ilk mesleki uzmanlık derecesi unvanına, teknik mesleki eğitimi tamamlayan mezunlar teknik mesleki uzmanlık derecesi unvanına, yüksek teknik mesleki eğitimi tamamlayan mezunlar ise ön lisans mesleki uzmanlık derecesi unvanına sahip olur. Mesleki eğitimi tamamlayan mezunlara eğitimini tamamladıklarına dair belge (diploma veya sertifika) verilir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 20; Sarıbaylı, 2023: 33).

2.4.4 Orta ihtisas eğitimi

Eğitim Kanunu'nun 21. maddesinde, orta ihtisas eğitiminin genel ortaöğretim ve tam ortaöğretim temelinde, farklı uzmanlık alanlarında orta ihtisaslı uzman

yetiştirilmesinde önemli bir işlev gördüğü vurgulanmaktadır. Bu eğitim kolejlerde ve yükseköğretim kurumlarına bağlı farklı eğitim kurumlarında gerçekleştirilmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 21; Sarıbaylı, 2023: 33).

Eğitim bu kademesi, ön lisans derecesi ile sonlanır. Genel ortaöğretim çerçevesinde yürütülen orta ihtisas eğitimini tamamlayan mezunlar aynı zamanda tam ortaöğretime de tamamlamış olurlar. Mezunlara devlet tarafından diploma verilir ve bu belge, onların bir üst aşama olan yükseköğretime geçiş hakkı kazanmalarını sağlar (Eğitim Kanunu, 2009, m. 21; Sarıbaylı, 2023: 33).

2.4.5 Yükseköğretim

Eğitim Kanunu'nun 22 maddesine göre eğitimin yükseköğretim, kademesinde toplumun ve işgücü piyasanın beklentileri göz önünde tutularak pedagojik, bilimsel ve uzman bireyler yetiştirilmesi amacıyla eğitimler gerçekleştirilmektedir. Yükseköğretimle ilgili eğitimler üç aşamada verilmektedir:

1. Lisans derecesi
2. Yüksek lisans derecesi
3. Doktora derecesi (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Azerbaycan Devlet İstatistik Komitesi verilerine göre 2022/2023 eğitim-öğretim yılında ülkede topla 51 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. Bunların 40'ı devlet, 11'i ise özel kurumdur (Azerbaycan Devlet İstatistik Komitesi, 2024).

2.5 Türkiye Cumhuriyeti'nin Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Türkiye Cumhuriyeti milli eğitim sistemi, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu esasında düzenlenmiştir. Bu kanuna göre Türkiye milli eğitim sistemi, örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümde yapılandırılmıştır (MEB,1973).

2.5.1 Örgün eğitim

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun ikinci kısmının birinci bölümünde, Türk eğitim sisteminin birinci ana bölümü olarak tanımlanan örgün eğitim; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarından oluşmaktadır. Belirli yaş grupundaki kişilere, önceden düzenlenmiş eğitim-öğretim programlarıyla sunulan planlı bir süreç olarak ifade edilmektedir (Akın, 2021: 56; MEB, 1973).

Öğrenciler, öğrenim gördükleri okullarda yaş gruplarına, beceri ve yeteneklerine göre sınıflara ayrılarak örgün eğitim hizmetinden faydalanmaktadırlar. Örgün eğitim sürecini başarıyla tamamlayan öğrenciler, eğitim sürecini tamamladıkları dair diplomaya sahip olarak iş hayatına atılabilmekte ve böylece toplumdaki konumlarını ve unvanlarını belirleyebilmektedirler (Tabak & Şahin, 2022: 104).

2.5.2 Okul öncesi eğitim

Okul öncesi eğitim kademesi zorunlu olmayıp ebeveynlerin istekleri doğrultusunda gerçekleşmekte ve 3-5 yaş grupundaki çocuklara verilmektedir. Zorunlu olmaması nedeniyle okul öncesi eğitim kurumları, diğer eğitim kurumlarıyla kıyaslandığında daha az yaygındır (Şahin & Tabak, 2022: 107; Şişman, 2021: 95).

Okul öncesi eğitim; ilköğretim çağına gelmemiş çocukların fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak gelişmesi, iyi alışkanlıklar edinmesi, zor ve dezavantajlı koşullarda büyüyen çocuklara ortak bir gelişme ve öğrenme ortamı sunulması, çocukların ilköğretimin gereklilikleri için hazırlanması ve Türkçeyi doğru ve akıcı bir şekilde konuşma becerilerinin kazandırılması amacıyla gerçekleşmektedir. Bunun yanı sıra, yaratıcı, eleştirel, problem çözme gibi düşünme becerilerinin kazanılması ile sevgi, hoşgörü, adalet, saygı, merhamet, yardımlaşma, paylaşma, sorumluluk, iş birliği ve takım çalışması gibi değerlerin aşılması hedeflenmektedir (Akın, 2021: 57).

Okul öncesi eğitim, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumları olan kreş ve gündüz bakım evlerinde gerçekleşmektedir. Kreşler 0-36 aylık, gündüz bakım evleri ise 48-66 aylık çocukların beslenmesi, bakımı ve eğitimini ücretsiz olarak üstlenmektedir. Ayrıca, 3 yaştan itibaren okul öncesi eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün sorumluluğunda MEB'e bağlı anaokulları, anasınıfları ve uygulamalı sınıflarında yürütülmektedir (Şişman, 2021:96). Okul öncesi eğitim kurumlarıyla ilgili Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 21. maddesinde, bu kurumların bağımsız anaokulları olarak faaliyet gösterebileceği gibi ilköğretim kurumlarına tabi olarak anasınıfları ve ilgili başka eğitim kurumlarına tabi uygulamalı sınıflar şeklinde de hizmet verebileceği vurgulanmıştır (MEB, 1973).

MEB dışında faaliyet gösteren okul öncesi eğitim kurumlarına ise kreşler, çocuk yuvaları, gündüz bakımevi, çocuk bakımevi ve emzirme odaları dahildir. Bu kurumlar doğrudan MEB'e bağlı olmasa da devlet veya özel sektör tarafından kurulabilmekte ve MEB'le koordineli şekilde hizmet sunabilmektedir (Şişman, 2021: 97).

2.5.3 İlköğretim

İlköğretim, 1961 yılında yayınlanan 222 sayılı İlköğretim Eğitim Kanunu'na göre temel eğitimin başlangıcı olarak tüm yurttaşların alması gereken ilk eğitim kademesidir. Eğitimin başlangıç kademesi olan ilköğretim; toplumun tüm fertlerinin şimdiki ve gelecek hayatlarında karşılaşma olasılığı olan sorunları çözerek üstesinden gelebilme, ahlaki, milli, manevi ve kültürel değerlere karşı duyarlı olma, çalışkan ve yaratıcı bireyler olma yönünde temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırıldığı bir süreçtir. Ayrıca, her bir ülkenin kalkınması ve gelişmesi açısından önemli olan ilköğretim sayesinde çocukların eğitime dair beklentileri çerçevesinde temel bilgi ve beceriler edinmeleri ve yaşamları boyunca başarılı bir eğitim hayatına hazırlanmaları hedeflenmektedir (Fidan & Baykul, 1994: 7).

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre, ilköğretim erkek ve kız tüm yurttaşlara fark gözetmeksizin zorunlu olup, 6-14 yaş aralığındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsamaktadır. Devlet okullarında bu eğitim ücretsiz olarak sunulmaktadır (MEB, 1973). 2012 yılında yayımlanan *Eğitim Kanunu ile ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun* ile ilköğretim, 4 yıl süreli ilkokul ve 4 yıl süreli ortaokul/İmam hatip okulu olmak üzere toplam 8 yıl (4+4) şeklinde düzenlenmiştir. İlköğretim eğitim ve öğretimi bağımsız olarak faaliyet gösteren ilkokul ve ortaokullarda gerçekleşmekte ve bazı koşullarda ise ortaokullar ilkokul ve liselerle birlikte de kurulabilmektedir (Sağlam, 2015: 14).

İlkokullar 69 ay-10 yaş aralığındaki çocukların, ortaokul ve imam hatip okulları ise 10-14 yaş aralığındaki çocukların eğitimi kapsamaktadır. İlkokul ve ortaokullarda eğitim-öğretim, Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün; imam hatip okullarında ise eğitim-öğretim Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün sorumluluğunda gerçekleşmektedir (Tabak & Şahin, 2022: 110).

İlköğretim, Türk toplumunun tüm çocukların vatana, millete hayırlı, nitelikli bir yurttaş olarak yetişmeleri için temel bilgi, yetenek, davranış ve alışkanlıkları edinmelerini; ahlaki, milli ve manevi değerlere uyum sağlayarak büyümelerini; bilgi, beceri ve yetenekleri göz önünde tutularak gelecek hayata ve bir sonraki eğitim ve öğretime hazırlanmalarını amaçlamaktadır (Bayrak, 2011: 50).

Nüfusun az ve seyrek olduğu bölgelerde her yerleşim yeri için ayrı okul açmak mümkün olmadığından, öğrenciler merkezi ilköğretim okullarında toplanmakta ve barınma ihtiyaçları pansiyonlar aracılığıyla karşılanmaktadır (Sağlam, 2015: 14; Bayrak, 2011: 50). İlköğretim kurumlarına;

- İlköğretim okulları (ilkokul ve ortaokul),
- Pansiyonlu İlköğretim Okulları (PİO),
- Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO),
- Taşıma Merkezi İlköğretim Okulları,
- Görme Engelliler İlköğretim Okulu,
- İşitme Engelliler İlköğretim Okulu,
- Zihinsel Engelliler İlköğretim Okulu,
- Ortopedik Engelliler İlköğretim Okulu,
- Birleştirilmiş Sınıf Uygulaması Yapan İlköğretim Okulları,
- Özel Türk, Yabancı, Azınlık İlköğretim Okulları,
- Açık İlköğretim Okulu dahildir (Sağlam, 2015: 14-15; Sarpkaya, 2008: 35; Türk, 1999: 115).

2.5.4 Ortaöğretim

Ortaöğretim, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre ilköğretim üzerine kurulu, zorunlu olarak 4 yıl süren ve hem örgün hem de yaygın eğitim veren genel, mesleki ve teknik eğitim kurumlarının hepsini kapsayan bir eğitim kademesidir. Bu kademeyi başarıyla tamamlayan öğrencilere eğitim belgesi (diploma) verilir. İlköğretime tamamlayan öğrenciler ortaöğretime devam ederek hem öğrenimlerini sürdürme hem de ortaöğretimin sunduğu imkanlardan faydalanma hakkına sahiptir (MEB, 1973; Sağlam, 2015: 18; Türk, 1999: 116).

Ortaöğretim; öğrencilere asgari düzeyde bilgi ve beceri kazandırmak, bireysel ve toplumsal sorunlarla başa çıkma yetkinliği geliştirmek, ülkenin sosyal, ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkı sağlayacak bir bilinç oluşturmak ve öğrencileri hem

yükseköğretime hem de gelecek hayata hazırlamak amacıyla yürütülmektedir (Erdoğan, 2015: 140; Sarpkaya, 2008: 37).

Kanunda ortaöğretim, değişik programlarla yürütülen liselerden oluşmaktadır. Ortaöğretim eğitimi gören öğrenciler ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bu programlardan birini seçerek öğrenim alabilme hakkı kazanırlar. Liseler, programların ağırlığına göre Anadolu lisesi, tarım meslek lisesi ve teknik lise gibi adlarla anılmaktadır. Ayrıca, nüfusun seyrek olduğu ve farklı okul türlerinin ayrı ayrı açılmasının mümkün olmadığı bölgelerde MEB tarafından çok programlı liseler oluşturulmaktadır. Bu liseler, genel, mesleki ve teknik programların tek bir çatı altında yürütüldüğü kurumlar olup, öğrencileri hem bir sonraki eğitime hem de meslek hayatına yetiştirmeyi amaçlar (Erdoğan, 2015: 140-141; Türk, 1999: 116).

Ortaöğretim genel ve mesleki teknik ortaöğretim olmakla ikiye ayrılmaktadır:

Genel ortaöğretim, ilköğretime dayalı, 2005-2006 yılından itibaren en az 4 yıl süren ve değişik ad ve programlarla hizmet veren liseleri kapsar. Genel liseler, fen liseleri, Anadolu liseleri, güzel sanatlar liseleri, spor liseleri, öğretmen liseleri, sosyal bilimler liseleri, açık öğretim liseleri bu gruba dahildir. Bu kurumlar, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak faaliyet göstermektedir.

Mesleki ve teknik ortaöğretim, öğrencileri meslek ve iş hayatına hazırlayan, aynı zamanda yükseköğretime geçiş için gerekli altyapıyı sağlayan kurumlardır. Erkek ve kız teknik öğretim okulları, din öğretimi okulları, ticaret ve turizm okulları ile sağlık öğretim kurumları bu kapsamdadır (Bayrak, 2011: 51; Sağlam, 2015: 18-21, Sarpkaya, 2008: 37-41; Türk, 1999: 116-117).

2.5.5 Yükseköğretim

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 34. maddesinde, yükseköğretimin ortaöğretime dayalı olup süresi en az iki yıl (dört yarıyıl) olan tüm yükseköğretim kurumlarını kapsadığı belirtilmektedir. Yasa uyarınca yükseköğretim ücretli bir hizmet olarak düzenlenmiş, ancak maddi durumu sınırlı olan başarılı öğrencilerin harçlarının devlet tarafından karşılanması öngörülmüştür.

Yükseköğretimin temel amacı; öğrencilerin bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirerek ülkenin bilimsel politikalarına ve iş gücü ihtiyaçlarına uygun nitelikli bireyler yetiştirmek, farklı kademelerde bilimsel eğitim sağlamak, ülkenin kültürel, teknolojik ve bilimsel sorunlarını çözmeye yönelik araştırmalar yapmak ve elde

edilen sonuçları toplum yararına sunmaktır. ayrıca, bilimsel verilerin yayımlanarak toplumun bilinçlenmesine katkı sağlanması da yükseköğretimin görevleri arasında yer almaktadır (Bayrak, 2011: 53; Erdoğan, 2015: 141; Sarpkaya, 2008: 46).

Yükseköğretim, üniversiteler, enstitüler, fakülteler, konservatuvarlar, yüksekokullar, meslek yüksekokulları ile uygulama ve araştırma merkezleri gibi eğitim kurumlarını kapsayarak örgün, yaygın, açık ve dışardan eğitim imkanı sağlamaktadır. Yükseköğretim ön lisans, lisans ve lisansüstü olmakla üç aşamadan oluşmaktadır:

Ön lisans: lisans eğitiminin temelini oluşturan, ortaöğretime dayalı ve en az iki yıllık (dört yarıyılık) bir öğretim programlarıyla nitelikli ve verimli insangücü yetiştirmek amacıyla yapılan yükseköğretimin ilk kademesidir.

Lisans: ortaöğretime dayalı ve en az 4 yıl (8 yarıyıl) süren yükseköğretim kademesidir.

Lisansüstü: lisansa dayalı, yüksek lisans (en az iki yıl süreli), doktora (en az 3 yıl süreli), tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlik (en az 3 yıl süreli) programlarını kapsamaktadır (Sağlam, 2015: 24-26).

2.5.6 Yaygın eğitim

Yaygın eğitim, örgün eğitimden hiç yararlanmayan, herhangi bir aşamasında bulunan ya da bu aşamayı tamamlamamış yurttaşlara yönelik, örgün eğitimin yanında ve dışında gerçekleşen eğitim sürecidir. Milli Eğitim Temel Kanunu'nun üçüncü bölümünde yaygın eğitimin birbirlerini destekleyici şekilde hazırlanmış iki ana bölümden oluştuğu açıklanmıştır: genel ve mesleki-teknik eğitim (MEB, 1973; Erdoğan, 2015: 142). Yaygın eğitim yalnızca örgün eğitimde geri kalanların eksiklerini gidermeyi değil, aynı zamanda hiç eğitim almamış bireylerin bilgi yetersizliklerini telafi etmeyi amaçlamaktadır. Sağladığı fırsat çeşitliği ve ulaştığı geniş kitle nedeniyle yaygın eğitim, örgün eğitimden farklı ve tanımlayıcı bir işlev üstlenmektedir (Sağlam, 2015: 29).

Bu kapsamda hizmet veren başlıca yaygın eğitim kurumları şunlardır: a) Halk Eğitim Merkezleri, b) Olgunlaşma Enstitüleri, c) Pratik Kız Sanat Okulları, ç) Çıraklık Merkezleri, d) Mesleki Eğitim Merkezleri, e) Endüstri Pratik Sanat Okulları, f) Yetişkinler Teknik Eğitim Merkezleri, g) Özel Dersaneler, ğ) Özel Kurslar, h) Mesleki Eğitim Merkezleri (Özel Eğitim), i) Eğitim ve Uygulama Okulları (Özel

Eğitim) ı) Meslek Okulları (Özel Eğitim), j) Bilim Sanat Merkezleri (Özel Eğitim),
k) Açık Öğretim Okulları (ilköğretim ve lise düzeyi) (Gülşen & Gökyer, 2012: 75).

3 YÖNTEM

Bu bölüm hangi araştırma modelinin kullanıldığı, veri toplama araçlarından hangisinin uygulandığı ve verilerin nasıl çözümlendiğiyle ilgili bilgileri kapsamaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin karşılaştırılarak sistemler arasındaki benzerlik ve farklılıkların tespit edilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada nitel bir çalışma olarak nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Araştırma nitel araştırma tekniklerinden biri olan doküman analizi yoluyla yapılmıştır. Doküman analizi kitap, makale, dergi, projeler gibi yazılı malzemelerin yanı sıra resim, film, video, slaytlar gibi görsel materyallerden edinilen verilerin biriktirilerek analiz edilmesi olarak nitelendirilebilir (Merriam, 2009).

Doküman analizi ile yapılan araştırmalarda bilinmesi gereken en önemli husus, araştırmacının araştırmanın amacına dayalı olarak elde edecek verileri hangi sebepten, nerede ve nasıl arayıp bulmasını önceden belirlemesidir. Bunun yanı sıra doküman analiziyle yapılan çalışmalarda dokümanların ait olduğu kültürün değerleri çerçevesinde analiz edilmesi ve her türlü dokümanlara değil araştırma için gerekli olan dokümanlara öncelik verilmesi gerekmektedir (Bowen, 2009; Creswell, 2016; Sönmez & G.Alacapınar, 2011: 95)

Nitel araştırmalarda kullanılacak en önemli veri toplama tekniklerinden biri de dokümanlardır. Doküman inceleme araştırmanın konu ve kapsamına ilişkin bilgiler veren materyallerin (kitap, dergi, gazete, resmi yayın, istatistikler vb.) analiz edilme durumudur. Araştırmanın amacına uygun olarak ise hangi dokümanların kullanılacağı belirlenir (Şimşek & Yıldırım, 2011). Buna dayanarak çalışmanın genel amacı ve alt amacı doğrultusunda, Azerbaycan ve Türkiye Cumhuriyeti'nin Anayasa ve ilgili kanunları taranarak her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerine ilişkin verilere ulaşılmış, elde edilen verilerin incelenmesiyle Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin hukuksal temeller (anayasal hükümler, yükseköğretimin amaçları, yükseköğretimin yapısal ve işleyişsel özellikleri ve yükseköğretime giriş sistemi), genel yönetim, mali yönetim, kalite güvence süreçleri ve özerklik boyutlarındaki benzerlik ve farklılıklar tespit edilmiştir.

Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır. Karşılaştırmalı eğitim yaklaşımlarına örnek olarak yatay, dikey, örnek olay, problem çözme, yapısal-işlevcilik, tanımlayıcı, açıklayıcı gibi yaklaşımlar dahildir (Lauwerys vd., 1979; Türkoğlu, 1984). Bu araştırmada ise, belirlenen konu ve amaca dayalı olarak yatay ve tanımlayıcı yaklaşımlar benimsenmiş, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleri bu çerçevede karşılaştırılmıştır.

Yatay yaklaşımın kullanılmasıyla Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleri: hukuksal temeller (anayasal hükümler, yükseköğretimin amaçları, yükseköğretimin yapısal ve işleyişsel özellikleri ve yükseköğretime giriş sistemi), genel yönetim, mali yönetim, kalite güvence süreçleri ve özerklik boyutlarında eş zamanlı ve eş düzeyde karşılaştırılarak benzer ve farklılıklar tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle, her iki ülke için aynı zaman diliminde aynı kategorinin karşılaştırılması yapılmıştır. Ayrıca, tanımlayıcı yaklaşım ile Azerbaycan ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasa ve ilgili yasal düzenlemeleri taranmış; elde edilen veriler doğrultusunda Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleri yukarıda belirtilen boyutlar çerçevesinde kapsamlı şekilde karşılaştırılmıştır. Böylece, iki ülke arasındaki benzerlikler ve farklılıkların sistematik biçimde ortaya konulması mümkün olmuştur.

3.2 Çalışmanın Kapsamı

Çalışmanın kapsamı, araştırmanın genel amacı ve alt amaçlarına uygun olarak belirlenmiştir. Araştırmada öncelikle doküman analizi yönteminin kullanılmasıyla araştırmanın amacında belirtilen boyutlar çerçevesinde Azerbaycan ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasa ve ilgili yasal düzenlemeleri taranmış ve bu doğrultuda veriler toplanmıştır. Çalışmanın kapsamını; Azerbaycan yükseköğretim sistemine ilişkin 1991-2023 yılları arasında yürürlükte olan Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasa'sı, Eğitim Kanunu, Bilim ve Eğitim Bakanlığı düzenlemeleri ve ilgili diğer yönetmeliklerden elde edilen veriler, Türkiye yükseköğretim sistemine ilişkin 1981 yılında yürürlükte olan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ve 1982 yılında yürürlükte olan Türkiye Cumhuriyeti Anayasa'sından elde edilen veriler oluşturmaktadır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bu bölümünde, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin hukuksal temeller (anayasal hükümler, yükseköğretimin amaçları, yükseköğretimin yapısal ve işleyişsel özellikleri ve yükseköğretime giriş sistemi), genel yönetim, mali yönetim, kalite güvence süreçleri ve özerklik boyutları kapsamında, her iki ülkenin Anayasaları ile ilgili kanun ve yönetmelikleri doküman incelenme tekniğiyle analiz edilerek veriler toplanmıştır.

Doküman inceleme (belgesel tarama) tekniğini Best (1959:118) veri kaynağı nitelikte olan yazılı ve basılı dokümanların düzenli şekilde analiz edilmesi olarak tanımlar. Doküman analizi önceden saptanmış amaca uygun veri kaynaklara ulaşıldıktan sonra okunarak gerekli bilgilerin ayırt edilmesinden sonraki incelenme süreçlerini içerir (Karasar, 2013:183). Bu çalışmada, Azerbaycan ve Türkiye'nin yükseköğretim sistemlerinin hukuki temeller, yönetim, finansman, kalite güvence süreçleri ve özerklik boyutları kapsamında literatür taraması yapılarak verilere ulaşılmıştır.

Azerbaycan yükseköğretim sisteminin hukuksal temelleri (anayasal hükümler, yükseköğretimin amaçları, yükseköğretimin yapısal ve işleyişsel özellikleri ve yükseköğretime giriş sistemi), genel yönetim, mali yönetim, kalite güvence-akreditasyon süreçleri ve özerkliğine ilişkin veriler Azerbaycan devletinin bağımsızlık kazanmasından günümüzedek (1991-2023 yılları arasında) devam eden belirli bir süreç kapsamında düzenlenen ve kabul edilen anayasa ve eğitimle ilgili mevzuatlardan elde edilmiştir.

Türkiye yükseköğretim sisteminin hukuksal temelleri (anayasal hükümler, yükseköğretimin amaçları, yükseköğretimin yapısal ve işleyişsel özellikleri ve yükseköğretime giriş sistemi), genel yönetim, mali yönetim, kalite güvence-akreditasyon süreçleri ve özerkliğine ilişkin veriler 1981 yılında yürürlükte olan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ve 1982 yılında yürürlükte olan Türkiye Cumhuriyeti Anayasa'sından elde edilmiştir.

3.4 Verilerin Analizi

Araştırma konusuyla ilgili nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniğinin kullanılmasıyla elde edilen dokümanlar içerik analiziyle incelenmiştir. Bailey (1982) dokümanlardan elde edilen verilerin dört basamaklı olarak analiz

edildiğini vurgular. Düşünür bu basamakları 1) örneklem seçilmesi, 2) kategorilerin geliştirilmesi, 3) analiz biriminin saptanması, 4) verilerin sayısallaştırılması veya betimlenmesi olarak tanımlar. Bu bağlamda, ilk önce Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleri; a) hukuksal temeller (anayasal hükümler, yükseköğretimin amaçları, yükseköğretimin yapısal ve işleyişsel özellikleri ve yükseköğretime giriş sistemi), b) genel yönetim, mali yönetim, kalite güvence-akreditasyon süreçleri ve özerklik boyutlarında araştırılmış ve araştırmalar sonucunda konuyla ilgili dokümanlar belirlenmiştir.

Dokümanların incelenmesiyle elde edilen veriler kodlanarak araştırmanın amacında belirtilen boyutlarla ilgili kategoriler halinde düzenlenmiştir. Nihai düzenlemeler sonucunda elde edilen veriler betimsel bir şekilde tanımlanarak rapor edilmiştir. Dolayısıyla, elde edilen verilerin içerik analizi sonucunda iki ülkenin yükseköğretim sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar saptanmıştır.

3.5 Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik kavramının nicel araştırmalar için özdeşleşmiş bir kavram olmasına rağmen son dönemlerde nitel araştırmalar için de tercih edilmektedir. Nitel araştırmalarda geçerlik kavramı, araştırma konusu ve amaca dayalı olarak veri toplama araçlarının belirlenmesi, araştırmacının nesnel bir bakış açısıyla araştırmanın amacına yönelik verilerin gerçekliği olduğu gibi yansıtacak bir biçimde toplanması ve analiz edilmesi olarak tanımlanır (Yin, 2011: 78).

Nitel araştırmalarda geçerlik kavramının inandırıcılık ve aktarabilirlik olmak üzere iki türü yaygın olarak kullanılmaktadır. İnandırıcılık (iç geçerlik), tüm çalışmalar için önemli olan bu kavram, araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarının araştırmanın amacına uygun olarak belirlenmesi, verilerin analizi ve detaylandırılmasında araştırmacının tutarlı bir davranış sergilemesi olarak tanımlanabilir. Aktarabilirlik (dış geçerlik) kavramı, araştırmada varılan sonuçların benzer olay ve şartlarda genellebilir nitelik taşıması durumudur. Genellenebilirlik nitel araştırmalarda analitik bir biçimde deneyimler ve örnekler üzerinden yapılmaktadır (Baştürk, vd., 2013: 165-167, Merriam: 2009:21).

Bir araştırmanın güvenilir olması araştırmanın aynı zamanda geçerli olmasına dayanır. Tutar (2022:128-129), güvenilirlikte tutarlılık ve doğrulanabilirlik kavramlarının önem taşıdığını belirtmiştir. Merriam (2009: 220) tutarlılık kavramını

araştırmanın amacına uyumlu olarak veri toplama araçlarının seçilmesi, veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin taşıdığı manaların bulgular bölümünde olduğu gibi açıklanması, araştırma sonuçlarının verilerin detaylı yorumlanmasıyla tutarlı olması olarak ifade eder.

Lincoln & Guba (1985:292) araştırmalarda a) açıklık, şeffaflık; b) araştırma stratejisinin tanıtımı; c) araştırmanın bağlamı yansıtma gücü; ç) uzman görüşü; d) bulguların literatürle kıyaslanması; e) kodlama güvenilirliği f) kontrollü öznellik; g) teorik doygunluk; ğ) metodolojik titizlik; h) yöntemsel bütünlük gibi ölçütlerle doğrulanabilirliğin sağlandığını vurgular.

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin ele alınmasıyla yapılan araştırmada, geçerlik, araştırma konusu ve amacıyla uyumlu olarak uygun dokümanların seçilmesi, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleri; a) hukuksal temeller (anayasal hükümler, yükseköğretimin amaçları, yükseköğretimin yapısal ve işleyişsel özellikleri ve yükseköğretime giriş sistemi), b) genel yönetim, mali yönetim, kalite güvence-akreditasyon süreçleri ve özerklik boyutları kapsamında verilerin detaylı olarak toplanması, dokümanlardan elde edilen verilerin araştırma bulgularını gerçeğe uygun biçimde yansıtması, araştırma sonuçlarının bulgular bölümünde ayrıntılı bir şekilde açıklanması ve sonuçların araştırmanın amaç, alt amacı ve konuya ilişkin kuramlarla uyumlu olması, araştırmacının araştırma verilerini nesnel bir yaklaşımla incelemesi ve yorumlamasıyla sağlanmıştır.

Çalışmada güvenilirlik, yukarıda belirtilen ölçütlere dayanarak sağlanmıştır. Bu kapsamda; araştırmanın modeli, araştırmanın konusu ve amacına dayalı olarak verilerin toplanması, analizi ve rapor edilmesi süreçleri yöntem bölümünde şeffaf ve detaylı şekilde ifade edilmiştir. Verilerin analizi ve yorumlanmasında öznellikten uzak durulmuş, elde edilen bulgularla ulaşılan araştırma sonuçları arasında tutarlılık sağlanmıştır.

Ayrıca, araştırmanın amacına uygun olarak toplanan verilerin kodlanması ve temalar halinde düzenlenerek yorumlanması alan uzmanlarının kontrolü altında gerçekleşmiştir. Dokümanlardan elde edilen verilere ve verilerin içeriklerine dayalı olarak kodlar belirlenmiştir. Araştırma verileri uzman ve araştırmacının birlikteliğiyle kodlandırılmıştır. Kodların temalara göre bir araya gelmesinde uzman

ve araştırmacı arasında görüş birliği ve görüş ayrılığına neden olan durumlar tartışılmış ve birtakım değişiklikler yapılmıştır.

Araştırmada kodlama güvenilirliği Miles & Huberman (1994: 64) tarafından oluşturulan (göruş birliği/ göruş birliği + göruş ayrılığı) formölüne dayalı olarak sağlanmıştır. Bu förmüle göre güvenilirlik oranının %70 olması gerekmektedir. Araştırmada kodlama güvenilirliği formölüne dayalı olarak hesaplanmış ve güvenilirlik (%82) olarak belirlenmiştir. Tüm bu önlemlerle, araştırmada geçerlik ve güvenilirlik açısından bilimsel ölçütlere uygunluk gözetilmiştir.

4 BULGULAR

Bu bölümde, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin hukuksal temelleri, yönetimi, kalite güvence sistemi ve özerkliği gibi temel boyutları incelenerek; iki ülkenin bu alanlardaki benzerlik ve farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

4.1 Azerbaycan ve Türkiye Yükseköğretim Sistemlerinin Hukuksal Temellerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın amacına dayalı olarak, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin hangi yasal temellere dayanılarak düzenlendiği ve yönlendirildiğiyle ilgili bilgilere yer verilmiş; iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinin mevzuatları karşılaştırılarak sistemler arasında benzerlik ve farklılıklar belirlenmiştir. Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleriyle ilgili yürürlükte olan yasal düzenlemeler Tablo 4.1`de açıklanmıştır:

Tablo 4.1 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sisteminin hukuksal temelleri

Azerbaycan ve Türkiye Yükseköğretim Sistemlerinin Hukuksal Temelleri	
Azerbaycan	Türkiye
Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasası (1995) Eğitim Kanunu (2009)	Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982) Yükseköğretim Kanunu (1981)

Azerbaycan yükseköğretim sisteminin hukuksal temelleriyle ilgili bulgular, Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasası ve Eğitim Kanunu temelinde; Türkiye yükseköğretim sisteminin hukuksal temelleriyle ilgili bulgular ise Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve Yükseköğretim Kanunu temelinde elde edilerek, aşağıdaki alt başlıklar kapsamında yorumlanmış ve her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinin hukuksal temelleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar tespit edilmiştir. Yukarıda da belirtildiği üzere, Azerbaycan Cumhuriyeti`nde Türkiye Cumhuriyeti`nden farklı olarak, yükseköğretimle ilgili özel bir kanun (Yükseköğretim Kanunu) bulunmamaktadır. Bu nedenle, Azerbaycan`daki yükseköğretim sisteminin hukuki temelleri, esas olarak Eğitim Kanunu`nun

kapsamında düzenlenmiştir. Bununla birlikte, Azerbaycan`da yükseköğretime ilişkin olarak anayasa ya da yasalarda açık hüküm bulunmayan durumlarda ilgili yönetmeliklere başvurulmuştur.

4.1.1 Anayasada Yükseköğretim

Bu bölümde, Azerbaycan ve Türkiye anayasalarında yükseköğretime ilişkin yer verilen hükümlere değinilmekte; her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerine dair anayasal düzenlemeleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar aşağıdaki alt başlıklar altında açıklanmaktadır. Bu bağlamda, Azerbaycan Anayasası`nda yükseköğretime doğrudan atıfta bulunulmadığı için, yükseköğretim genel olarak eğitim kapsamında yorumlanmaktadır.

4.1.1.1 Azerbaycan Cumhuriyeti`nin anayasasında yükseköğretim

Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasa`sında doğrudan yükseköğretimle ilgili hükümler bulunmadığından, bu konu eğitim kapsamında tartışılmaktadır. Anayasa`nın 42. maddesinde, tüm bireylerin eğitim hakkına sahip olduğu; eğitim sisteminin devletin gözetimi ve denetimi altında bulunduğu, mecburi genel ortaöğretim hakkının ve maddi durumlarına bakılmaksızın başarılı kişilerin eğitimlerini sürdürebilmelerinin devlet güvencesinde olduğu ve en düşük eğitim standartlarının devlet tarafından tespit edildiği ifade edilmektedir. Anayasa`nın 25. maddesinde ise eşitlik hakkına dayanarak, herkesin cinsiyet, dil, din, milliyet, ırk, inanç, iş durumu, siyasi görüş, mal varlığı fark etmeksizin kanun ve mahkemeler karşısında eşit olduğu ve bu eşitliğin devletin güvencesi altına bulunduğu; bu kapsamda hiç kimseye ayrıcalık ve imtiyazın sağlanmadığı belirtilmiştir (Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasası, 1995, m. 42).

Azerbaycan Cumhuriyeti`nin Anayasa`sının 18., 21. ve 51. maddeleri de eğitimle ilişkilendirilebilir. 18. maddede, dinin devletten bağımsızlığına dayanarak, Azerbaycan Cumhuriyeti`nde eğitim sisteminin devlet tarafından laik şekilde yürütüldüğü; 21. maddede, Azerbaycan dilinin devlet dili olduğu; 51. maddede ise her bir vatandaşa yaratıcılık hürriyetinin tanındığı ve devlet tarafından bilimsel, sanatsal, teknik vb. yaratıcı faaliyetlerin devlet tarafından özgürce yürütülmesinin sağlandığı ifade edilmiştir. 18., 21. ve 51. maddeler ışığında, Azerbaycan Cumhuriyeti`nde eğitimin resmi dil olan “Azerbaycan dili”yle gerçekleştirildiği;

eğitim programlarının bu dilde düzenlendiği; eğitim kurumlarında öğretim ve bilimsel faaliyetlerin laik şekilde uygulandığı ve devletin yaratıcı faaliyetlerin özgür biçimde gerçekleşmesini sağladığı sonucuna varılabilir (Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasası, 1995, m. 18-21-51).

4.1.1.2 Türkiye Cumhuriyeti'nin anayasasında yükseköğretim

Türkiye Cumhuriyeti'nin 1982 Anayasası'nın 42. maddesi, eğitim ve öğrenim hakkı çerçevesinde düzenlenmiştir. Bu maddede, herkesin eğitim ve öğrenim hakkının olduğu ve kişilere verilen eğitim ve öğretim özgürlüğünün, Anayasa ve kanunlara bağlı kalma yükümlülüğünü ortadan kaldırmayacağı; Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda eğitim-öğretim faaliyetlerinin devletin gözetimi ve denetimine tabi olduğu; eğitim, öğretim ve bilimsel araştırma faaliyetlerin yürütüldüğü; eğitim kurumlarında ana dil olarak Türkçeyle eğitim-öğretimin verildiği; ilköğretimin mecburi ve cinsiyet ayrımı gözetilmeksizin ücretsiz şekilde uygulandığı; devletin burs ve diğer usullarla maddi zorluklarla karşılaşan nitelikli ve başarılı öğrencilere ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere destekte bulunmaları alt maddeler halinde açıklanmıştır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 42).

1982 Anayasası'nın 10. maddesinde, tüm insanların cinsiyet, dil, din, felsefi inanç, mezhep, siyasi düşünce, ırk ve diğer nedenlere bakılmaksızın kanun karşısında eşit olduğu ve bu eşitliğin temin edilmesinin devletin sorumluluğunda bulunduğu belirtilmiştir. Ayrıca bu maddede kişi, aile ya da zümre fark etmeksizin hiç kimseye ayrıcalık tanınmayacağı ve üst makamların eşitlik ilkesi temelinde hareket etmekle yükümlü oldukları ifade edilmiştir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 10).

Anayasa'nın "*Din ve vicdan hürriyeti*" başlıklı 24. maddesinde, herkesin dini inanç, vicdan ve kanaat özgürlüğünün güvence altına alındığı, "*Bilim ve sanat hürriyeti*" başlıklı 27. maddesinde, herkese bilim ve sanat özgürlüğü hakkının tanındığı ve buna dayanılarak her bireyin bilim ve sanatla özgürce ilgilenme, bunları yayma, açıklama ve bu konuda çeşitli araştırmalar yapma hakkının olduğu; "*Yabancı ülkelerde çalışan Türk vatandaşları*" başlıklı 62. maddesinde ise yurtdışında görevde olan Türk vatandaşlarının çocuklarının eğitimi, sosyal güvenlikleri, kültürel gereksinimlerinin temin edilmesinin devletin yükümlülüğünde olduğu belirtilmiştir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 24-27-62).

Anayasa'nın 130. maddesi, yükseköğretim kurumlarının yapısına ve işleyişine ilişkin temel hükümleri içermektedir. Söz konusu maddede, ülkenin kalkınması ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda nitelikli insan gücü yetiştirmek için üniversitelerde eğitim, öğretim ve bilimsel araştırma faaliyetlerinin gerçekleştiği belirtilmektedir. Bu faaliyetlerin, kanunla belirlenen usul ve esaslara uygun şekilde çeşitli akademik birimlerde yürütüldüğü, üniversitelerin hem devlet hem de vakıflarca inşa edilebileceği ifade edilmektedir. Ayrıca, üniversitelerin ülke genelinde dengeli bir şekilde yerleştirilerek faaliyet göstermesi hedeflenmiş, öğretim elemanlarının bilimsel araştırma yapma ve yayımlama özgürlüğüne sahip olduğu vurgulanmıştır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 130).

Devletin gözetim ve denetimi altında faaliyet gösteren bu kurumların güvenlik hizmetlerinin de devlet tarafından temin edildiği; kanunun usul ve esasları çerçevesinde üniversitelere Cumhurbaşkanının onayıyla rektörlerin, Yükseköğretim Kurulu'nun onayıyla ise dekanların belirlenerek atandığı ifade edilmiştir. Üniversitelerin yönetim ve denetimiyle alakadar organlar ile akademik kadroların görevlerinin yalnızca YÖK ya da kurumun ilgili makamlarınca sona erdilebileceği hükme bağlanmıştır. Üniversiteler tarafından hazırlanan bütçelerin, YÖK tarafından denetlenmesinin ardından Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayıyla merkezi yönetim bütçesi esaslarına göre yapılandırıldığı ifade edilmektedir. Vakıf üniversitelerinin ise idari ve mali faaliyetleri haricindeki tüm eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, güvenlik hizmetleri ve öğretim elemanlarının temini gibi süreçlerde devlet yükseköğretim kurumlarına uygulanan hükümlere bağlı olduğu belirtilmektedir. Ayrıca yükseköğretimin yönetimi, denetimi, finansmanı, kademeleri, öğrenci kayıt işlemleri, öğretim elemanlarının hakları, uluslararası ilişkiler, disiplin ve ceza işlemleri gibi hususların da yine kanunla düzenlendiği anayasal güvence altına alınmıştır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 130).

Anayasa'nın 131. maddesinde, yükseköğretim kurumlarının inşa edilmesi, geliştirilmesi ve bu kurumlara tahsis edilen kaynaklardan verimli şekilde yararlanmasının sağlanması amacıyla Yükseköğretim Kurulu'nun kurulduğu ifade edilmektedir. Söz konusu maddede, Yükseköğretim Kurulu'nun, kanunun belirlediği esaslar çerçevesinde yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim faaliyetlerini, bilimsel araştırmalarını ve öğretim süreçlerini koordine etmekle görevli olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, nitelikli öğretim elemanlarının yetiştirilmesi amacıyla Kurul'a

çeşitli yetkiler tanındığı ve Kurul'un teşkilat yapısı ile çalışma koşullarının yine kanunla düzenlendiği vurgulanmaktadır. Bu kurula üye atamaları, kanunun usul ve esasları çerçevesinde Cumhurbaşkanının onayınca yapılmaktadır. Atamalarda, rektörlük veya öğretim üyeliğinde başarılı kariyere sahip seçkin profesörlere üstünlük verildiği de bu maddede yer almaktadır. 132. maddede ise Emniyet Teşkilatı ve Türk Silahlı Kuvvetleri bünyesindeki yükseköğretim kurumlarının, özel kanun hükümlerine tabi olduğu hükme bağlanmıştır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 131-132).

4.1.1.3 Azerbaycan ve Türkiye Cumhuriyetleri'nin anayasalarında eğitimle ilgili maddeler arasındaki benzerlik ve farklılıklar

Her bir devletin temel kurum ve kuruluşların hangi koşullara dayanılarak yönetilmesi anayasa ile düzenlenir. Anayasada her bir vatandaşın sahip olduğu temel hak ve özgürlükleri, devlete karşı yükümlü oldukları görev ve sorumlulukları ilgili hükümlerle saptanır (Atay, 2008: 509). Toplumun kurumlar karşısındaki hak ve özgürlüklerinin hükümlere tabi tutulması için her devletin anayasasının olması gereklidir. Topluma sağlanan hak ve özgürlüklerden biri de eğitime ilişkin hak ve özgürlüklerdir. Bu bağlamda, Azerbaycan ve Türkiye Cumhuriyetleri'nin anayasalarında da eğitimle ilgili hükümlere yer verilmiştir. Anayasalardaki eğitimle ilgili hükümler arasındaki benzerlik ve farklılıklar Tablo 4.2'de açıklanmıştır.

Tablo 4.2 Azerbaycan ve Türkiye Cumhuriyetleri'nin anayasaları arasındaki benzerlik ve farklılıklar

Azerbaycan ve Türkiye Cumhuriyetleri'nin Anayasaları		
Benzerlikler	Farklılıklar	
1. Eğitim hakkı	Azerbaycan*	Türkiye
2. Eşitlik ilkesi		1. Yabancı ülkelerde görevli
3. Bilim ve sanat hürriyeti		Türk vatandaşlarının eğitimi
4. Eğitim dili		2. Yükseköğretim kurumları
5. Eğitimin laiklik esaslara göre düzenlenmesi		ve üst kuruluşlar (YÖK)
		3. Özel hükme tabi olan
		yükseköğretim kuruluşları
		(Türk Silahlı Kuvvetleri,
		Emniyet Teşkilatı)

Azerbaycan Anayasasında bu bağlamda hüküm bulunmamaktadır

Her iki ülkenin anayasası incelendiğinde, eğitimle ilgili hükümlerin büyük ölçüde benzer içerik taşıdığı; ancak yükseköğretimle ilgili hükümlerin ise yalnız Türkiye Cumhuriyeti'nin Anayasası'nda "Yükseköğretim kurumları ve üst kuruluşları" başlığı altında maddeler halinde ifade edildiği görülmektedir. Her iki ülkenin anayasalarının "*Eğitim hakkı*" başlıklı maddelerinde, bireylerin eğitim hakkına sahip olduğu, eğitim kurumlarında eğitim-öğretim faaliyetlerinin devletin gözetimi ve denetimi altında yürütüldüğü; eğitim programlarının ana dilde düzenlendiği belirtilmektedir. Türkiye'de ilköğretimin; Azerbaycan'da ise ilköğretim ve genel ortaöğretimin cinsiyet ayrımı gözetilmeksizin ücretsiz ve zorunlu olarak uygulandığı, ayrıca başarılı öğrencilerin eğitimlerini sürdürebilmeleri için devletin destekte bulunduğu ifade edilmiştir. Tüm bu bilgilere dayanarak, devletin herkesin eğitim hakkını güvence altına alması ve bu hakkın sağlanabilmesi için gerekli önlemleri önceden alması gerektiği sonucu çıkarılabilir (Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasası, 1995, m. 42; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 42).

Her iki ülkenin anayasalarının "*Eşitlik hakkı*" başlıklı maddelerinde, herkesin cinsiyet, dil, din, milliyet, ırk, inanç, iş durumu, siyasi görüş ve mal varlığı gibi herhangi bir fark gözetilmeksizin kanunlar ve mahkemeler karşısında eşit olduğu ve bu eşitliğin devlet güvencesi altına alındığı belirtilmiştir. Bu açıklamalara dayanarak, herkesin kanun önünde eşitlik ilkesi kapsamında eğitim hakkından eşit şekilde yararlanma imkanına sahip olduğu; devletin ise eğitim-öğretim hizmetlerinde fırsat eşitliğini sağlamakla yükümlü olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda, eğitimde eşitliğin sağlanması için herkesin aynı koşullarda öğrenim görmesinin güvence altına alınması, herkese eşit olanaklardan yararlanma imkanının tanınması ve maddi yetersizlik yaşayan öğrencilere destek olunması gibi hususlar, devletin temel sorumlulukları arasında yer almaktadır (Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasası, 1995, m. 25; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 10).

Anayasaların "*Bilim ve sanat özgürlüğü*" başlıklı maddelerinde ise, herkese bilim ve sanatla ilgilenme, üretme, açıklama ve yayma özgürlüğü tanındığı; bireylerin bu alanlarda araştırma yapma ve düşüncelerini serbestçe ifade etme hakkına sahip olduğu belirtilmiştir. Bu hükümlere dayanarak, devletin bilim ve sanatla ilgilenen bireylerin özgürlük alanlarına müdahale etmemesi, aksine bu alanlardaki faaliyetlerin gelişmesi için uygun ortamı sağlaması gerektiği söylenebilir. Bilimsel ve sanatsal üretimin teşvik edilmesi, bu alandaki eserlerin yaygınlaşması ve

korunması; yalnız bireysel gelişimi değil, aynı zamanda ülkenin kültürel, ekonomik ve toplumsal kalkınmasını da doğrudan destekleyen unsurlar arasında yer almaktadır (Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasası, 1995, m. 51; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 27).

Azerbaycan ve Türkiye Cumhuriyetleri'nin anayasalarında din ve eğitim ilişkisi benzer biçimde ele alınmaktadır. Her iki anayasa da bireylerin dini inanç ve vicdan özgürlüğünü temel bir hak olarak tanımlamakta ve tüm dinlerin devlet nezdinde eşit olduğunu açıkça ifade etmektedir. Anayasal düzeyde, hem Azerbaycan'da hem de Türkiye'de laiklik ilkesi benimsenmiş olup, dinin devlet işlerinden ve özellikle eğitim sisteminden ayrı tutulması esastır. Bu bağlamda, her iki ülkede de kamu eğitimi, laik esaslara dayalı olarak devlet denetiminde yürütülmekte ve dini telkinlerden arındırılmış bir yapı arz etmektedir. Bu anayasal düzenlemeler çerçevesinde, eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin dini inanç ve ibadet özgürlükleri güvence altına alınmıştır. Dolayısıyla, her iki ülkede de eğitim politikaları, din ve devlet işlerinin ayrılığı ilkesine uygun olarak şekillenmektedir (Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasası, 1995, m.18; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 24).

Anayasalar arasında dikkat çeken bir diğer fark ise, Türkiye Cumhuriyeti Anayasa'sının 62. maddesinde, yurtdışında görevde olan Türk vatandaşlarının çocuklarının eğitimi, sosyal güvenliği ve kültürel gereksinimlerinin karşılanması devletın yükümlülüğünde olduğunun belirtilmesidir. Azerbaycan Anayasa'sında bu konuya ilişkin herhangi bir hüküm bulunmamaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 62).

Azerbaycan ve Türkiye Cumhuriyetleri anayasaları arasındaki en önemli farklılıklardan biri ise yükseköğretime ilişkin hükümlerde ortaya çıkmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 130., 131. ve 132. maddelerinde yükseköğretim kurumları ve bu kurumların üst kuruluşları ayrıntılı biçimde düzenlenmiştir. Buna karşın Azerbaycan Anayasası'nda yükseköğretime dair doğrudan bir düzenleme yer almamaktadır.

Türkiye'de 1982 Anayasası ile yükseköğretimin anayasal düzeyde ayrıntılı olarak düzenlenmesinin arka planı, dönemin toplumsal ve siyasal koşullarıyla ilgilidir. 1980 öncesinde üniversitelerde farklı ideolojik gruplar arasında meydana gelen çatışmalar, can kayıpları ve kamu düzeninin ciddi şekilde sarsılması

sonucunda askeri müdahale gerçekleşmiş ve bu süreç 1982 Anayasasının hazırlanmasına zemin hazırlamıştır. Milli Güvenlik Konseyi, dönemin siyasetçilerini ve 1961 Anayasası'nın bazı hükümlerini bu anarşik ortamın nedeni olarak değerlendirmiştir. Bu nedenle, yeni anayasa hazırlanırken yasama organına olan güven eksikliği bazı alanların doğrudan anayasa ile düzenlenmesini beraberinde getirmiştir (Küçükcan & Gür, 2009: 137).

1982 Anayasası'nın 130. maddesinde, üniversiteleri de içeren yükseköğretim kurumlarına ilişkin düzenlemelere yer verilmiş; bu kurumlarının akademik, mali, idari işleyişleri ile devlet denetimi altındaki konumları tanımlanmıştır. Söz konusu madde kapsamında, devlet üniversitelerinin yanı sıra kar amacı gütmemek kaydıyla vakıf üniversitelerinin de ilgili kanunlarda belirtilen usul ve esaslar çerçevesinde kurulabileceği belirtilmiştir. Ayrıca, yükseköğretim kurumlarında görev yapan akademik personelin bilimsel araştırma ve yayın yapma özgürlüğü tanımlanmakla birlikte, bu özgürlüğün devletin varlığı ve istiklali ile toplumun bölünmezliği ve bütünlüğüne aykırı şekilde kullanılmasının sınırlandırılabilmesi ifade edilmiştir. Yine aynı maddede, yükseköğretim kurumlarının devletin gözetimi ve denetimine tabi tutularak yürütüleceği, güvenlik hizmetlerinin devletçe temin edileceği ve yöneticilerin atama usullerinin kanunla belirleneceği düzenlenmiştir. Buna göre, kanunun usul ve esasları çerçevesinde üniversitelere Cumhurbaşkanının onayıyla rektörler, Yükseköğretim Kurulunun onayıyla dekanların belirlenerek atanır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 130).

1982 Anayasası'nın yükseköğretim kurumlarına dair en önemli düzenlemelerinden biri olan 131. maddeye göre, yükseköğretim kurumlarının inşası, gelişimi, kaynakların verimli şekilde kullanımı, eğitim-öğretim ile bilimsel araştırma işlemlerinin organize edilmesi, öğretim süreçlerini uygulanması ve nitelikli öğretim elemanlarının yetiştirilmesi amacıyla planlamalar hazırlamak üzere Yükseköğretim Kurulu (YÖK) oluşturulmuştur. Bu Kurul'un teşkil edilmesi, üniversitelerin idari özerkliğinin büyük ölçüde kaldırılarak YÖK'e devredilmesi sonucunu doğurmuştur. Dolayısıyla yükseköğretim kurumlarının akademik, idari ve mali faaliyetleri, tek merkezi yönetim organı olan Yükseköğretim Kurulu'nun yetki ve sorumluluğu altında yürütülmektedir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 131).

Yasanın 132. maddesine göre ise bazı yükseköğretim kurumlarının faaliyetlerinin kurumun özel kanunlarına tabi yürütülmekte olduğu belirtilmiş, bu

kapsamda Emniyet teşkilatına ve Türk Silahlı Kuvvetlerine bağlı kurumlar örnek olarak gösterilmiştir. Bu çerçevede, anayasal düzeyde belirtilen hükümlerin uygulamada ne ölçüde hayata geçirildiği ve özerklik ilkesine ne denli uygunluk gösterdiği ise tartışmaya açık bir konudur (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 132).

4.1.2 Yükseköğretimin Amaçları

Bu bölümde Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin amaçlarıyla ilgili bulgulara yer verilmekte ve her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinin amaçları arasındaki benzerlik ve farklılıklar aşağıdaki alt başlıklar halinde ele alınmaktadır. Bu bağlamda, Azerbaycan Eğitim Kanunu'nda doğrudan yükseköğretim sisteminin amaçları ele alınmadığından yükseköğretim sisteminin amaçları eğitim sisteminin amaçları kapsamında yorumlanmaktadır.

4.1.2.1 Azerbaycan yükseköğretim sisteminin temel amaçları

Azerbaycan Eğitim Kanunu'nda yükseköğretim sisteminin amaçlarına dair özel bir madde bulunmamaktadır. Bu nedenle yükseköğretimin amaçları, Eğitim Kanunu'nun 4. maddesinde yer alan genel eğitim amaçları kapsamında değerlendirilmektedir. Anılan maddede eğitimin temel amaçları genel olarak ifade edilmiş; yükseköğretime özgü hedefler ise özel olarak ele alınmamıştır. Eğitim Kanunu'nun 4. maddesine göre eğitimin temel amaçları şunlardır:

- a) Azerbaycan Cumhuriyeti'ne karşı kendi sorumluluklarını bilen, toplumun milli adet, gelenek ve göreneklerine, demokratik prensiplerine, insan hak ve özgürlüklerine karşı saygılı davranabilen, milliyetçilik ve vatanseverlik idelojisine bağlı kalan, özgün ve serbest düşünce yetisine sahip bireyler yetiştirebilmek;
- b) Ulusal ve uluslararası değerlerin bilincinde olan, bu değerleri ilerletebilen; kapsamlı bir bakış açısına ve girişimci ruha sahip; yenilikleri ve değişimleri günümüzün şartları çerçevesinde yorumlayabilen bireyler yetiştirmek;
- c) Vatandaşların sistematik bir biçimde bilgi, beceri edinmesini, mesleki gelişimlerini durmaksızın sürdürmesini sağlamak ve toplumsal yaşam

koşullarına uyumlu, nitelikli ve verimli insan gücü yetiştirmektir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 4).

4.1.2.2 Türkiye yükseköğretim sisteminin temel amaçları

Yükseköğretim kanunu'nun 4. maddesine göre Türkiye yükseköğretim sisteminin amaçları şunlardır:

a) Atatürk milletçiliğine bağlı; kişisel çıkarlarını göz ardı ederek topluma fayda sağlamayı amaçlayan; Türk olmanın onur ve sevincini taşıyan; Türk halkının milli, manevi, kültürel, insani ve ahlaki değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; vatanını, milletini, ailesini seven ve bunları daima yüceltmeye çalışan; insan hak ve hukukuna saygılı ve duyarlı davranan; özgür ve yaratıcı düşünme becerisine, kapsamlı bakış açısına; zihinsel, fiziksel, duygusal, ruhsal ve ahlaki olarak sağlıklı ve dengeli kişiliğe sahip bireyler yetiştirmek. Ayrıca, bireylerin ilgi, bilgi ve becerileri doğrultusunda hem ülkenin kalkınmasına katkı sağlayacak, hem de kişisel yaşam standartlarını ve hayat neşesini karşılayacak bir meslek edinmeleri; bu mesleğe ait bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazanmaları hedeflenmektedir.

b) Vatanına ve milletine bağlı bireyler yetiştirerek ülkenin refah ve huzurunun artırılması; toplumsal, ekonomik, kültürel ve politik kalkınmanın sağlanması ve bu kalkınmayı hızlandıracak plan ve programların geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Aynı zamanda bireylerin çağdaş uygarlığın yaratıcı, üretgen ve özgün bir paydaşı olmaları teşvik edilmektedir.

c) Yükseköğretim kurumlarında, evrensel düzeyde bilimsel araştırmalar yürütülmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmalar aracılığıyla bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkı sağlanması; modern ve evrensel ilerlemeye destek verilmesi; ulusal ve uluslararası kurumlarla iş birlikleri kurulması ve böylece evrensel bilim camiasında tanınan bir konuma ulaşılması hedeflenmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 4).

Yükseköğretim Kanunu'nun 5. maddesi ise Türkiye yükseköğretim sisteminin ana ilkelerini ortaya koymaktadır. Bu maddeye göre Türkiye yükseköğretim sistemi, Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda yapılandırılmaktadır. Bu doğrultuda, yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilere branşlarına uygun hizmet bilinci kazandırılması; milli değerlerin korunarak geliştirilmesi; toplumsal beraberlik

ve bütünlük anlayışının güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca üniversitelerde, birlik ilkesi temelinde fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması ve akademik-bilimsel faaliyetlerin gerçekleştirilmesi esas alınmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 5).

Yükseköğretim kurumlarında, her bilim dalına uygun eğitim ve öğretim programları; devletin ve toplumun gereksinimleri ile bilimsel ve teknolojik gelişmeler dikkate alınarak kısa veya uzun süreli olarak düzenlenmekte ve devamlı olarak geliştirilmektedir. Bununla birlikte, yükseköğretim kurumlarının ve bu kurumların bünyesindeki yüksekokullar, enstitüler ve diğer birimlerin Cumhurbaşkanının onayıyla, kanunun usul ve esasları çerçevesinde kurulması öngörülmektedir. Bu kurumlardaki eğitimde Türkçe, yabancı dil ve Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi derslerinin iki dönem boyunca zorunlu olarak planlanması ve yürütülmesi gerekmektedir. Ayrıca, yükseköğretim kurumlarının sayısının artırılması ve yaygınlaştırılması; verimliliğin, insan gücünün ve eğitim bileşenlerinin sistemli şekilde organize edilmesi; kurumlara tahsis edilen kaynakların etkin biçimde kullanılması, öğretim elemanlarının yurt içi ve yurt dışında eğitimi ve istihdamı gibi hususların çeşitli eğitim modelleri kapsamında planlanması ve uygulanması da bu ilkeler arasında yer almaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 5).

4.1.2.3 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin temel amaçları arasındaki benzerlik ve farklılıklar

Üniversitelerin temel amacı, cinsiyet ayrımı yapılmadan bireylerin mesleki açıdan uzmanlaşmasını sağlamak ve bilimsel araştırmalar ile yayınlardan elde edilen sonuçları öğrencilere aktarmak olarak nitelendirilmektedir (Russell, 2001: 2006). Her ülkenin yükseköğretim kurumları bu genel amaç doğrultusunda planlanmakta ve yapılandırılmaktadır. Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumları da bu çerçevede belirli hedeflere göre şekillendirilmiştir. Bu bağlamda, her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinin temel amaçları karşılaştırılmalı olarak ele alınmış; yükseköğretim kurumlarının amaçları arasında yer alan benzerlik ve farklılıklar Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4. 3 *Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin temel amaçları arasındaki benzerlik ve farklılıklar*

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin temel amaçları		
Benzerlikler	Farklılıklar	
1. “Terbiye” temelli ideolojik yaklaşımla öğrencilerin eğitilmesi	Azerbaycan	Türkiye
2. Yerellik ve endokrinasyonun (ideolojik yönlendirme) ön planda tutulması, evrensellik ve özgürlükçü yaklaşımın geri planda kalması	1.Yükseköğretimin temel amaçlarının doğrudan değil, genel eğitim amaçları kapsamında belirtilmesi	1.Yükseköğretim sisteminin temel amaç ve ilkeler doğrultusunda açıkça planlanması ve düzenlenmesi
3. Milliyetçi ve ideolojik yönelimin sistemde baskın olması	2. Öğrencilerin örf ve adetlere bağlı şekilde yetiştirilmesi	2.Bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkı sağlayacak bilimsel araştırmaların yapılması
4. Mesleki uzman bireyler yetiştirme işlevi		
5.Topluma hizmet sunma işlevi		

Her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinde; milliyetçilik, vatanseverlik, milli değerlere bağlılık, insan hak ve özgürlüklerine duyarlılık ile özgür ve yaratıcı bireyler yetiştirme ideolojisi temel alınmıştır. Aynı zamanda bireylerin bir meslek edinmeleri ve bu mesleğe ilişkin bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazanmaları; ülke kalkınmasına katkı sunmaları; toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde sistematik bilgi ve beceri edinmeleri ve bu doğrultuda mesleki gelişimlerini sürdürebilmeleri hedeflenmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 4; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 4).

Öte yandan, öğrencilerin örf ve adetlere bağlı şekilde yetiştirilmesi Azerbaycan eğitim sisteminin temel amaçları arasında yer alırken; Türkiye’de bu husus, Anayasa Mahkemesinin kararıyla Anayasa’ya aykırı bulunmuş ve bu nedenle Yükseköğretim Kanunu’nun “Yükseköğretimin Temel Amaçları” başlıklı 4. maddesinde yer almamıştır.

Bilindiği üzere, üniversite evrensel özelliğe sahip bir kavramdır. Dolayısıyla üniversitelerin amaçları evrensellik, bilim ve özgürlük nosyonları temelinde

belirlenmelidir (Küçükcan & Gür, 2009: 158). Buna rağmen, her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinin temel amaçlarında yerellik ve ideolojik yönlendirme (endoktrinasyon) ön plana çıkmakta; evrensellik ise arka planda kalmaktadır.

Yukarıda belirtildiği üzere, üniversitelerin temel amacı; bireyleri mesleki açıdan uzmanlaştırmak ve özgürce bilimsel araştırmalar yaparak elde edilen bilgiyi öğrencilere aktarmaktır. Azerbaycan Cumhuriyeti'nde yükseköğretim sistemlerinin amaçlarına doğrudan yer verilmemekte, bu konu yalnızca eğitim sisteminin genel amaçları kapsamında ele alınmaktadır. Bu durum, üniversitelerin yalnızca mesleki uzmanlık ve topluma hizmetle ilişkilendirildiğini, diğer akademik ve evrensel hedeflerin üniversite bağlamında yeterince vurgulanmadığını göstermektedir. Her ne kadar bilimsel araştırma faaliyetleri uygulamada yürütülse de, bu işlevin yasal belgelerde açıkça tanımlanmamış olması, sistemin kurumsal anlamda zayıf kaldığını ortaya koymaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti'nde ise yükseköğretimden doğrudan bahsedilmekte; mesleki açıdan uzman bireyler yetiştirilmesi, bilimsel araştırmalar yoluyla bilimsel ve teknoloji gelişmelere katkıda bulunulması ile topluma hizmet sunulması üniversitenin özgün amaçları arasında açıkça ifade edilmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 4). Ancak her iki ülkede de yükseköğretim sistemlerinin temelinde evrensel ve özgürlükçü yaklaşımlardan çok, yerellik ve ideolojik yönlendirme (endoktrinasyon) ön plandadır. Türkiye yükseköğretim sisteminde bilimsel araştırmaların öğrencilere aktarılması hedeflense de, bu süreç evrensellik, bilim ve özgürlük ilkeleri temel alınmadan gerçekleştiğinde, üniversitenin asli işlevine aykırı bir yapı ortaya çıkarmaktadır. Böyle bir durumda üniversite, bilim üreten bir kurumdan çok, yalnızca ideolojik ve disiplin aktaran bir yapıya dönüşmektedir (Küçükcan & Gür, 2009: 159).

Azerbaycan Cumhuriyeti'nin Eğitim Kanunu'nda ise yalnızca genel eğitim sisteminin amaçlarına yer verilmekte; yükseköğretim sistemine özgü amaçlar açıkça tanımlanmamaktadır. Buna karşılık, Türkiye Cumhuriyeti'nin Yükseköğretim Kanunu'nda hem yükseköğretimin amaçları hem de temel ilkeleri ayrıntılı bir biçimde düzenlenmiştir. Yükseköğretim sisteminin yalnızca hedefleri değil, bu hedeflerin hangi ilkeler doğrultusunda gerçekleştirileceğinin de belirlenmesi, sistemin bütüncül şekilde yapılandırılmasını sağlamaktadır. Oysa Azerbaycan'da yükseköğretim

sistemine ilişkin temel amaçların doğrudan ele alınmaması ve temel ilkelerin yasal belgelerde yer almaması, bu alanda kurumsal bir zayıflığa işaret etmektedir.

4.1.3 Yükseköğretim Kurumlarının Yapısal ve İşlevsel Özellikleri

Bu bölümde, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin yapısal ve işlevsel özelliklerine ilişkin bulgulara yer verilmekte; her iki ülkenin yükseköğretim sistemleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar, aşağıdaki alt başlıklar çerçevesinde karşılaştırmalı olarak ele alınmaktadır.

4.1.3.1 Azerbaycan'daki yükseköğretim kurumlarının yapısal ve işlevsel özellikleri

Eğitim Kanunu'nun 21. maddesinde, orta ihtisas eğitiminin, genel ve tam ortaöğretim temelinde farklı uzmanlık alanlarında orta düzeyde nitelikli uzmanların yetiştirilmesinde önemli rol oynadığı vurgulanmaktadır. Bu eğitim, kolejlerde ve yükseköğretim kurumlarına bağlı farklı eğitim kuruluşlarında gerçekleştirilmekte olup, ön lisans derecesinin alınmasıyla tamamlanmaktadır (Eğitim Kanunu, 2019, m. 21).

Kanunu'nun 22 maddesine göre yükseköğretim, bilimsel ve pedagojik alanlarda nitelikli uzmanların yetiştirilmesini amaçlamakta; toplumun ve işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda lisans, yüksek lisans ve doktora düzeylerinde yürütülmektedir (Eğitim Kanunu, 2019, m. 22).

Yükseköğretimin ilk kademesi olan lisans düzeyinde, tam ortaöğretim veya orta uzmanlık derecesine sahip öğrenciler farklı alanlarda yükseköğrenim görmektedir. Bu kademeyi tamamlayan öğrencilere, mezuniyetlerini belgeleyen diploma (yüksek mesleki derece) verilir. Mezunlar, bilimsel ve pedagojik görevler hariç olmak üzere yükseköğretim kurumları ve diğer kurumlarda istihdam edilebilirler. Lisans eğitiminin düzenlenmesi ve yürütülmesi, ilgili yürütme otoritesinin yetki ve sorumluluğundadır. Bu otorite, belirlenen alanlara göre yükseköğretim kurumlarında bir yıllık hazırlık gruplarının oluşturulmasını da öngörür; bu gruplar ücretlidir (Eğitim Kanunu, 2019, m. 22).

Lisans düzeyinde düzenlenen müfredata uygun dersler, bir dönem kapsamında yapılandırılmıştır. Her dersin değerlendirilmesi, 100 puan üzerinden sınav yöntemiyle gerçekleştirilir. Akademik yıl, güz ve bahar dönemi olmakla iki döneme

ayrılırken, yaz döneminde 2 ay sürecinde yaz okulu da açılabilir. Öğrencilerin bu düzeydeki eğitimleri, mezuniyet tezinin savunulması ya da final devlet sınavı yoluyla yapılan nihai değerlendirme ile tamamlanır. Başarılı öğrenciler, tez konusu belirleyerek çalışmalarını savunurken; diğer öğrenciler devlet sınavına girerek mezun olurlar. Her iki durumda da öğrencilerin eğitimlerini tamamlaması, nihai değerlendirme süreci ile mümkündür. Bu sürece ilişkin prosedürler, Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından düzenlenmekte ve nihai değerlendirme süreci yaklaşık 6 hafta sürmektedir. Lisans düzeyinde mezun olan kişiler ise “bakalavr” akademik derecesine sahip olur. Mezunlar, alanlarına uygun kurumlarda istihdam edilebilir; ayrıca akademik derecelerini yükseltmek için yüksek lisans eğitimine başvurabilirler (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Yükseköğretim kurumlarında eğitim, ücretli ve ücretsiz olmak üzere örgün (tam ve yarı zamanlı), gıyabi ve uzaktan eğitim modellerinde gerçekleştirilir. Ancak tıp eğitimi sadece örgün ve tam zamanlı olarak verilmektedir. Öğrencilerin ücretli veya ücretsiz eğitim alması, lisans düzeyine kabul sınavında aldıkları puan esasında belirlenir. Yüksek puanlı öğrenciler ücretsiz kontenjanlara yerleşirken; diğerleri ücretli eğitim almaktadır. Ücretsiz kontenjan sayıları, Bilim ve Eğitim Bakanlığı tarafından ilan edilir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Yükseköğretimin ikinci kademesi olan yüksek lisans eğitimi; belirli alanlarda bilimsel araştırmaların yapılmasını ve mesleki bilgi birikiminin derinleştirilmesini amaçlar. Eğitimini tamamlayan mezunlara bilimsel araştırma yapma ve bilimsel-pedagojik faaliyet yürütme hakkı tanınır. Bu düzeydeki eğitim, ilgili yürütme otoritesinin denetiminde düzenlenmekte olup; teorik dersler, pedagojik ve mesleki uygulamalar ile bilimsel araştırmaları kapsamaktadır. Ders kredilerini, bilimsel araştırmalarını ve ilgili alanına uygun nihai sınavı başarılı tamamlayan öğrencilere yükseköğretim kurumlarının bilim kurulları tarafından “magistr” akademik derecesi verilir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Lisansüstü eğitim, maddi-teknik alt yapısı güçlü olan ve yeterli öğretim kadrosuna sahip yükseköğretim kurumlarında yürütülmektedir. Öğrenciler, Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulu'nun onayı doğrultusunda örgün (1,5-2 yıl) ve gıyabi (2 yıl 6 ay) eğitim türlerinin birini tercih edebilirler. Yüksek lisans öğrencilerine akademik danışmanlık, Azerbaycan Bilim ve Eğitim Bakanlığı

sorumluluğunda, kurum içi ve dışından ilgili alanda akademik unvana sahip öğretim elemanları tarafından yapılır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Yüksek tıp eğitimi, devletin belirlediği yükseköğretim standartlarına uygun şekilde; temel yüksek tıp ve uzmanlık kademelerinde uygulanır. Mezunlara “doktor”, sonra ise “uzman-doktor” yüksek mesleki dereceleri verilir. Tüm yükseköğretim düzeylerinde eğitim, ilgili yürütme otoritesinin kabul ettiği kredi sistemi esas alınarak yürütülmektedir. Spor, müzik, mimarlık, kültür, sanat ve tasarım gibi özel yetenek gerektiren alanlarda ise yalnızca teorik ve bilimsel çalışmalara ihtiyaç duyulması halinde gerçekleştirilir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Yükseköğretimin üçüncü ve en en üst kademesi olan doktora eğitimi, bilimsel ve pedagojik açıdan nitelikli uzmanlar yetiştirilmek amacıyla yükseköğretim veya bilimsel araştırma kurumlarında yürütülür. Yabancı uyruklu öğrencilerin doktora programlarına kabulü, Azerbaycan Cumhuriyeti'nin taraf olduğu uluslararası sözleşmeler, Bilim Kanunu'nun usul ve esasları, ilgili yürütme organının bağlı kurumların burs programları ve yükseköğretim kurumlarla yapılan sözleşmeler çerçevesinde gerçekleştirilir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Doktora eğitimi sonucunda akademik unvan verilme süreci, Azerbaycan Cumhuriyeti “Bilim Hakkında” yasası doğrultusunda yürütülür ve ilgili tez konseyinin başvurusu dikkate alınarak gerçekleştirilir. Doktora eğitiminin bilimsel dereceleri “felsefe doktoru” ve “bilim doktoru” olarak sınıflandırılmıştır. Felsefe doktoru programları örgün olarak 3 yıl, gıyabi olarak 4 yıl; bilim doktoru programları ise örgün olarak 4 yıl; gıyabi olarak 5 yıl sürmektedir. Eğitimini başarıyla tamamlayanlara, bilimsel derecelerini onaylayan ve mezuniyetlerini belgeleyen tek tip devlet belgesi- diploma verilir. Böylece, yükseköğretim kurumları ve diğer bilimsel kurumlarda bilim ve bilimsel-pedagojik faaliyetlerde bulunan kişiler, tez yönteminin uygulanmasıyla bilimsel unvanlara sahip olur. Akademik kadroların bilimsel unvanları bilimsel ve pedagojik faaliyetlerine yönelik olarak belirlenir. Doçent ve profesör bilimsel unvanı ilgili yürütme otoritesinin hükümlülüğünde olan kurum tarafından verilir. Ayrıca, yükseköğretim kurumları ya da bilim kuruluşlarının kendi tüzüklerinde belirtilen esaslar doğrultusunda fahri profesörlük (doktorluk) akademik derecesi de verilebilmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Azerbaycan Cumhuriyeti'nde faaliyet gösteren ortaöğretim ihtisas eğitim kurumları ve yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerden

alınan öğrenim ücretleri, Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulu “Azerbaycan 14 Temmuz 2005 tarihli ve 137 sayılı “Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Yüksek ve Ortaöğretim Uzmanlaşmış Eğitim Kurumlarında Öğrenim Ücretlerinin Ödenmesine İlişkin Kuralların Onaylanması Hakkında” kararı uyarınca saptanmıştır. Azerbaycan Cumhuriyeti’nde bulunan ortaöğretim ihtisas eğitim ve yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerden nakit olmayacak şekilde alınan öğrenim ücretlerinin miktarı, ilgili alanlara göre yürürlükteki mevzuat doğrultusunda tespit edilir. Yükseköğretim ve orta ihtisas eğitim kurumlarından ücretli olarak öğrenim gören öğrenciler tarafından ödenilen öğrenci ücretleri, banka ve şubeleri aracılığıyla kurum bütçelerine tahsis edilir ve bu gelirler yükseköğretim kurumlarının diğer işlemleri için yürürlükteki mevzuatın usul ve esasları çerçevesinde kullanılır. Kurum, kuruluş ve işletmeler tarafından himaye altına alınan öğrencilerin öğrenim ücretleri, bu kurumlarca karşılanmaktadır (Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Yüksek ve Ortaöğretim Uzmanlaşmış Eğitim Kurumlarında Öğrenim Ücretlerinin Ödenmesine İlişkin Kuralların Onaylanması Hakkında Karar, 2005).

Yükseköğretim kurumlarının muhasebe birimince ücretli eğitim gören öğrencilere isim, soyisim, aile isimleri, eğitim aldıkları kurum ve bilim dalları ve öğrenim ücretinin miktarını kapsayan bir fatura hazırlanarak sunulmasının ardından kurum rektörü ve baş muhasebecilerince onaylandırılmasıyla bu kişilerin isimleri kaydedilir. Tüm bu işlemlerin yürürlükteki mevzuata uygun şekilde uygulanmasından yükseköğretim kurumları ve orta ihtisas kurumlarının rektörleri ve baş muhasebecileri sorumludur (Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Yüksek ve Ortaöğretim Uzmanlaşmış Eğitim Kurumlarında Öğrenim Ücretlerinin Ödenmesine İlişkin Kuralların Onaylanması Hakkında Karar, 2005).

Eğitim Kanunu’nun 35. maddesi, Azerbaycan Cumhuriyeti’nde faaliyet gösteren yükseköğretim kurumlarında öğrencilere sağlanan sosyal hizmetleri düzenlemektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin bilgi, beceri edinmeleri, kendi alanlarında uzmanlaşmaları için ders kitapları, burslar ve çeşitli destek hizmetleri devlet tarafından temin edilmektedir. Özel öğretim kurumlarındaki sosyal hizmetleri ise kurumların kendi tüzükleri doğrultusunda düzenlenir. Ayrıca 36. maddeye göre yükseköğretim kurumlarında faaliyet gösteren öğretim elemanlarına, ders saati dışında ek işlerde görevlendirilmesi halinde devlet tarafından maaş destekleri ve diğer teşvik edici ödemeler sağlanılır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 35).

Yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan lisans, lisansüstü ve doktora öğrencilerine burslar, Azerbaycan Cumhuriyeti'nin "Nakit Olmayan Ödemeleri Hakkındaki" Kanunu uyarınca devlet bütçesinden sağlanır. Burslar her ay bir defa ödenir ve staj ya da tatil dönemlerinde de devam eder. Ancak eğitim sürecinin tamamlanmasıyla sona erer. Yükseköğretim ve ortaöğretim ihtisas kurumlarında ücretli veya ücretsiz şekilde tam zamanlı öğrenim görmekte olan öğrencilere burslar, ilgili alandaki genel ortalama başarı göstergeleri temelinde belirlenir. Başarılı olan öğrencilere ayrıca Cumhurbaşkanınca ek burs sağlanması da mümkündür (Yükseköğretim, Ortaöğretim İhtisas ve Mesleki Eğitim Kurumları Öğrencilerine Bursların Belirlenmesi ve Ödenmesine ilişkin Kuralların Onaylanması Hakkında Karar, 2016).

4.1.3.2 Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının yapısal ve işlevsel özellikleri

Yükseköğretim Kanunu'nun 43. maddesi, yükseköğretim kurumlarının, Kanunun 4. maddesinde ifade edilen yükseköğretimin temel amaçları ve ana ilkeleri doğrultusunda yapılandırıldığını vurgular. Bu çerçevede, aynı düzeydeki fakülteler ve diğer birimlerde yürütülen eğitim-öğretim faaliyetleri ve süreleri, ölçme-değerlendirme koşulları, ders yöntemleri ve içerikleri ile eğitim sonunda elde edilen derecelerin muadil olması, YÖK tarafından belirlenir. Ayrıca, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının temelleri de yine YÖK tarafından düzenlenir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 43).

Yükseköğretim kurumlarının kendi iç öğretim yönetmeliklerinde eğitim-öğretim faaliyetlerine; sınav yönetmeliklerinde ise final sınavından sonra kazanılan derecelere ilgili esaslar ifade edilmiştir. Bu maddede, yükseköğretim kurumlarının örgün, yaygın ve açık öğretim olmak üzere farklı öğretim metotlarıyla öğrencilere hizmet sunduğu da belirtilmiş; yabancı ülkelerde faaliyet gösteren yükseköğretimle ilgili birimlerde ortak anlaşmalara dayalı olarak yükseköğrenimin her düzeyine ilişkin uluslararası eğitim-öğretim programların da uygulandığı ve bu programlara ilişkin usul ve esasların YÖK tarafından hazırlanan yönetmelikte yer aldığı vurgulanmıştır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 43).

Yükseköğretim sisteminin her bir düzeyine ilişkin ders kredilerini tamamlayan her bir öğrenciye bitirdikleri eğitim programına göre diploma verilir. Her bir yükseköğretim düzeyine ilişkin ders kredileri, ilgili üniversitelerin senatolarınca, her

eğitim-öğretim programına uygun öğrencilerin çalışma saatleri ve kredi aralığının dikkate alınmasıyla saptanır; bu saptanma uygulamalı ve kuramsal olmakla öğrencilerin ders saatlerine, çalışma saatleri ile eğitim gördükleri alandan elde ettikleri öğrenim kazanımlarına ilişkin hesaplanır. Aynı zamanda, yükseköğretim kurumları senatolarınca eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili saptanan en önemli hususlar arasında eğitim-öğretim dönemleri, bu dönemlerde alınabilecek minimum ve maksimum kredi tutarı, öğrencilerin öğretim kazanımları, yabancı dil öğretimi, bunlarla ilgili ölçme ve değerlendirme yöntemleri, sınav veya mezuniyyet koşulları, mezunların iş istihdamı, öğrenci kayıt işlemleri, ders programları ve tezlerle ilgili konular yer almaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 43).

Yükseköğretim kurumlarında yatay geçiş ve çift anadal uygulamaları da YÖK onaylı yönetmelikler doğrultusunda yürütölmektedir. Öğrenciler; 2 yıllık ön lisans dprogramlarını 4 yıl, 4 yıllık lisans programlarını 7 yıl, 5 yıllık lisans programlarını 8 yıl, 6 yıllık lisans programlarını ise 9 yıl içinde tamamlamakla yükömlüdür. Hazırlık sınıfı ise en fazla 2 yıl içinde zorunlu olarak tamamlanmalıdır. Bu süreler içinde ücret veya katkı payı ödememesi nedeniyle kayıtlarını uzatmayan öğrencilerin eğitimi sonlandırılmaz; fakat bu durum 4 yıl peş peşe devam ederse, ilgili organların bildirimi üzerine YÖK tarafından öğrencilerin eğitimi durdurulabilir. Yabancı dil hazırlık sınıfı, eğitim programlarının öğretim dili esas alınarak yapılmaktadır. Yani, öğretim dili yabancı dil olan programlarda hazırlık sınıfı zorunluyken, öğretim dili Türkçe olan programlarda zorunlu değerildir. Yabancı dil hazırlık sınıfını zorunlu olarak iki yıl kapsamında bitiremeyen öğrencilerin kayıtları yenilenmez ve bu öğrenciler, talep etmeleri halinde eşdeğer bir Türkçe öğretim programına geçebilirler (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 44).

Eğitim yılı ikiden fazla dönemden oluşuyorsa, öğretim elemanlarının mecburi ders yükömlölükleri bu duruma göre yeniden düzenlenir. Zorunlu ders yükü dışında verilen dersler için ek ödeme yapılır. Her ders başına düşen tutar YÖK tarafından belirlenerek ödenir. Yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanları tarafından öğrencilerin bilgi, beceri ve yeterliliklerini ölçme ve değerlendirmek için sınav yapılır. Bu sınavlar aynı zamanda kağıt aracılığıyla gerçekleşen bir ortamda yapılabildiği halde, sınav soru bankası aracılığıyla değerik zamanlarda elektronik bir şekilde gerçekleşen ortamda da yapılabilir. Tüm sınav işlemleri, YÖK`ün onayıyla

tespit edilen usul ve esaslar çerçevesinde yürütülür (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 44).

Yükseköğretim kurumlarında, YÖK tarafından onaylanan bazı bilim dallarında öğrencilere uzaktan eğitim alma imkanı da sağlanarak, yükseköğretimin çeşitli düzeylerinde uzaktan öğretim programları oluşturulur. Uzaktan öğretim programlarının yürüten öğretim üyelerine, her ders başına düşecek tutara dayalı olarak YÖK'ün onayıyla ödeme yapılır. Yükseköğretim kurumlarında senatoca belirlenen bilim dallarında verilen derslerin bir kaçı tümüyle uzaktan öğretim metoduyla yapılabilir; bu durumda öğrencilerden herhangi bir ek öğrenim ücreti istenmez. Fakat hem örgün hem de uzaktan olarak verilen derslerde öğrencilerin tercihlerine bağlı olarak uzaktan öğretim metoduyla öğrenim görmek istemeleri halinde ek ücret ödemeleri gerekmekte ve bu dersleri yürüten öğretim elemanlarına da ilave ücret ödenmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 44).

Lisansüstü eğitimin usul ve esasları, Yükseköğretim Kanunu'nun 50. maddesi uyarınca düzenlenmiştir. Yükseköğretim kurumlarında lisans eğitimini tamamlayan öğrenciler, YÖK'ün usulleri ve Üniversitelerarası Kurul'un esasları çerçevesinde düzenlenen sınavlarla yüksek lisans ve doktora programlarına kabul edilirler. Üniversiteler, bu programlar aracılığıyla doktora ve tıp ile veteriner hekimlikte uzmanlık eğitimi verir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 50).

Yüksek lisans programları tezli ve tezsiz olmakla iki şekilde uygulanır. Tezli yüksek lisans, hazırlık sınıfı dahil olmaksızın en az 7 ders, bir seminer ve tez çalışmasının tamamlanmasıyla 2-3 öğretim yılı içinde tamamlanır. Her tezli yüksek lisans öğrencisine, anabilim dalı başkanlığınca tez danışmanı belirlenir. Tezin başarılı bulunması durumunda yüksek lisans diploması verilir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016, m. 4-10; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Tezsiz yüksek lisans, hazırlık sınıfı dahil olmaksızın en az 10 ders ve proje çalışmasının tamamlanmasıyla 1-1,5 öğretim yılı içinde yürütülür. Her tezsiz yüksek lisans öğrencisine anabilim dalı başkanlığınca proje çalışmasını yürütülmesi için danışman belirlenir ve danışman onayıyla proje çalışmasının kabul edildiği ve ders kredilerinin tamamlandığı takdirde tezsiz yüksek diploması verilir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016, m. 11-14; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Doktora programları, serbestçe bilimsel sorunları inceleyerek araştırmalar yapan nitelikli öğrenciler yetiştirmeyi amaçlar. Doktora programlarına, yüksek lisans derecesini ve lisans derecesini tamamlayan öğrenciler başvuru yapabilmektedirler. Yüksek lisans mezunları, hazırlık sınıfı dahil olmaksızın 4-6 yıl, doğrudan lisans mezunları ise 5-7 yıl içinde programı tamamlamalıdır. Programda en az 7 (lisansüstü girişte) veya 14 (lisans girişte) ders, seminer, yeterlik sınavı, tez önerisi ve tez çalışması yer alır (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016, m. 15; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Doktora programında öğrenim gören öğrencilerin, alan derslerini ve semineri bitirmelerinin ardından edindikleri bilgi ve kazanımlarının değerlendirilmesi amacıyla yılda iki kez olmakla yazılı ve sözlü şekilde yeterlik sınavı yapılmaktadır. Bu sınav, 5 kişilik doktora yeterlik komitesince gerçekleştirir ve yazılı sınavı olumlu sonuçlanan öğrencilerin komite tarafından kurulan jürilerin onayıyla sözlü sınavı da olumlu sonuçlanmasının ardından yeterlik sınavını geçmiş sayılır. Yeterlik sınavını geçen öğrenciler için akademik danışman haricinde bir kişi ilgili anabilim dalından ve bir kişi kurum dışından olmak üzere toplam üç kişiden oluşan tez izleme kurul komitesi kurulur ve öğrencilerden 6 ayı geçilmemesi koşuluyla tez önerisi sunmaları talep edilir. Jüriler tarafından tez önerisi olumlu kabul edilen öğrencilerin tez çalışmalarını sonuçlandırılması için enstitü tarafından atanan danışman da dahil olmak üzere 5 öğretim üyesinin yer aldığı jüriden olumlu savunma almaları gerekmektedir. Doktora programlarında yukarıda belirtilen süreçleri başarılı tamamlayan öğrencilere, doktora programını tamamladıklarına ilişkin diploma verilir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016, m. 17-23; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Yükseköğretim kurumlarında yüksek lisans programlarında kayıtlı olan öğrenciler, istekleri üzerine 1 yıl süre içinde araştırma görevlisi kadrosunda görev alabilir ve aynı zamanda kamu işletmeleri tarafından sağlanan burs imkanlarından da faydalanabilirler. Tıpta uzmanlık programlarında eğitim alan öğrencilerin bursları, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından belirlenen maaşlara göre hesaplanır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 46).

Yükseköğretim Kanunu'nun "Cari hizmet maliyetinin hesaplanması, öğrenci katkı payı ve öğrenim ücretleri" başlığını taşıyan 46. maddesi gereğince, yükseköğretim programlarının nitelikleri dikkate alınarak öğrenci başına düşen cari

hizmet maliyetleri YÖK tarafından belirlenir. Öğrenci başına düşen cari hizmet maaliyetlerine dahil olan öğrenci katkı payı, birinci öğretimin her bir dönemi için ödenirken, ikinci öğretim ve uzaktan öğretimde ise öğrenim ücreti alınır. Uluslararası öğrenciler her dönem başında yalnızca öğrenim ücreti öder. Cari maliyetin yarısından az olmamak üzere kalan kısım devletçe karşılanır. Öğrenci başına düşen cari hizmet maaliyetleri dikkate alınarak öğrenci katkı payı ve ücretleriyle devletçe sağlanan kısım yürütülmesine ilişkin usul ve esaslar, her öğretim yılının sonuna dek Cumhurbaşkanı tarafından saptanır. Bunun yanı sıra, yükseköğretim kurumlarına herhangi bir ücret ödemekten muaf olanlar ve uluslararası öğrenciler tarafından ödenilen minimum öğrenci ücretlerinin miktarı da Cumhurbaşkanınca belirlenir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 46).

Her öğretim döneminin başlangıcında, katkı payı ve ücretlerin öğrenciler tarafından ödenmesi gerekmektedir. Zamanında katkı payı veya öğrenim ücretini ödemeyen öğrencilerin ve gerekçeleri YÖK tarafından uygun görülmediği durumda, yükseköğretim kurumlarıyla ilişkisi kesilebilir. Birinci öğretimde öğrenci katkı payını ödemekte zorluk çeken öğrencilerin isteği doğrultusunda, bu miktar Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu (KYK) tarafından karşılanabilir. Öğrenim ücretlerinden elde edilen gelirler, sosyal hizmetlerin sunumunda kullanılır. İkinci öğretim öğrencilerinden sınavlarda başarılı olanlar sonraki dönem için öğrenim ücreti yerine katkı payı; birinci öğretim öğrencilerinden sınavlarda başarılı olanlar ise öğrenci katkı payının yarısı kadar ücret öder. Ön lisans, lisans ve yüksek lisans programlarını belirli yıllar içinde tamamlamayan öğrencilere, öğrenci katkı payı ve öğrenim ücretinin ödenmesiyle, sonraki dönemde eğitime devam edebilme imkanı tanınır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 46).

Öğrenci katkı payı ve öğrenim ücretlerinden, ders materyallerinden ve öğrenci sosyal tesislerinden elde edilen gelirler, öz gelir şeklinde yükseköğretim kurumlarının bütçelerine yatırılır. Yükseköğretim kurumlarına tahsis edilen gelirlerden sosyal hizmetlerin karşılanması, transfer, cari, sermaye işlemlerinin yürütülmesi, öğrencilerin kısa süreli belirli görevlerde çalıştırılması, maddi zorluk çeken başarılı öğrencilerin beslenme, barınma gibi masraflarının giderilmesi ve organize sanayide faaliyet gösteren meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrenciler için destek sağlanması amacıyla yararlanılır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 46).

Yükseköğretim kurumları, burslu ve maddi durumu yetersiz olan öğrencilerin kampus içinde kısa süreli görevlerde çalışmasını sağlayabilir. Bu durum, öğrencilerin burs ve yurt haklarını etkilemez. Çalışma koşulları, Maliye Bakanlığı ve YÖK tarafından belirlenen esaslara göre yürütülür (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 46).

Yasanın 47. maddesi, yükseköğretim kurumlarının öğrenciler için sağladıkları sosyal hizmetleri kapsar. Bu maddede, yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin beslenme, barınma, dinlenme, çalışma vb. sosyal gereksinimlerinin giderilmesi; fiziksel ve ruhsal yönde sağlığının güvence altına alınması için üniversitelerin bütçe ödeneklerinin kullanılmasıyla öğrenci kantin ve lokantaları, okuma salonları, mediko-sosyal ve sağlık merkezleri kurulması; spor, toplantı, tiyatro ve sinema salonları oluşturulması ve öğrencilerin bu olanaklardan faydalanmasının sağlanması, yükseköğretim kurumlarının sorumluluğundadır. Üniversiteler, devlet ve özel kurum ve kuruluşlarla anlaşmalar yaparak öğrenimi tamamlayan öğrencilere iş bulma imkanı sağlar; aynı zamanda öğrencilerin şahsi veya sosyal problemlerinin çözülmesi amacıyla rehberlik ve danışma merkezleri oluşturur. Yükseköğretim kurumlarında eğitim alacak öğrencilere kamu kuruluşlarınca burs imkanı sağlanılır ve burslu öğrencilere ödenilen bursla onların sınav, diploma ve laboratuvar giderleri ve kişisel masrafları karşılanılır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 47).

4.1.3.3 Azerbaycan ve Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının yapısal ve işleyişsel özellikleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar

Yükseköğretim öğrencileri; bilgi, beceri ve yetenekleri dikkate alınarak, ülkemizin bilim politikaları ve stratejilerine, toplumun değişik alanlardaki iş gücü gereksinimlerine uygun şekilde yetiştirilmekte; yükseköğretimin farklı aşamalarında bilimsel öğretim vermektedir. Bunun yanı sıra, ülkenin tüm alanlarında oluşan veya ortaya çıkma olasılığı bulunan kültürel, teknolojik ve bilimsel problemlerin çözümüne yönelik olarak bilimsel alanların genişlenmesini ve derinleşmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalar yapılmaktadır. Ayrıca, ülke sorunlarına yönelik öğretim ve araştırma konuları belirlenerek elde edilen sonuçlar toplumun faydalanmasına sunulmakta, bu sonuçların yayımlanması sağlanmakta ve bilimsel veriler yazılı ve sözlü yollarla topluma aktarılmaktadır. Bu aktarım süreci, toplumun

bilgi düzeyini yükseltici ve aydınlatıcı bir biçimde yürütülmektedir (Bayrak, 2011: 53; Erdoğan,2015:141).

Yükseköğretim yukarıda belirtilen nitelikleri bakımından Azerbaycan ve Türkiye için büyük önem taşıyan bir eğitim düzeyidir. Her iki ülkenin kanunu temel alındığında, Azerbaycan ve Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının türleri, kademeleri, eğitim-öğretim türleri ve öğrenci destek hizmetleri büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte, sistemlerin yapısal ve işlevsel özellikleri arasında bazı önemli farklılıklar da bulunmaktadır. Söz konusu benzerlik ve farklılıklar, Tablo 4.4'te ayrıntılı biçimde sunulmaktadır.

Tablo 4.4 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin yapısal ve işlevsel özellikleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin yapısal ve işlevsel özellikleri		
Benzerlikler	Farklılıklar	
1.Eğitim türleri (örgün, uzaktan ve dışarıdan-ekstern)	Azerbaycan	Türkiye
2. Yükseköğretimin kademeleri (ön lisans, lisans, lisansüstü)	1."Gıyabi" eğitim türünün uygulanması	1. Açık ve yaygın eğitim türünün uygulanması
3. Ön lisans, lisans ve yüksek lisans (tezli) ve doktora programlarının yürütülmesi	2. Yükseköğretim kurumlarının Azerbaycan Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak birbirinden bağımsız faaliyet göstermesi	2. Yükseköğretim kurumlarının üst düzenleyici ve denetleyici kurumlara (YÖK, ÜAK) bağlı faaliyet göstermesi- ortak çatı altında toplanması
4. Yükseköğretim kurumlarının üniversite, fakülte, enstitü (üniversiteler bünyesinde) ve konservatuvarlardan oluşması	3. Yükseköğretim kurumları olarak enstitü (bağımsız), akademi ve kolejlerin bulunması	3. Yükseköğretim kurumları olarak yüksekokul, meslek yüksekokulu, uygulama ve araştırma merkezlerinin bulunması
	4. "Felsefe doktoru" ve "Bilim doktoru" ayrımının olması	4.Tezsiz yüksek lisans programlarının uygulanması
	5. Bursların rektörlük önerisiyle, başarı odaklı verilmesi	

5. Sosyal hizmetler (beslenme, barınma, kültürel faaliyetler ve kamu destekli burslar) sağlanması	6. Eğitim ücretinin üniversiteye giriş puanına dayalı olarak belirlenmesi	5. Doktora programlarına lisansa dayalı kabul yapılması (bütünleşik doktora) ve sanatta yeterlik programının uygulanması 6. Mediko-sosyal ve sağlık merkezlerinin varlığı 7. Bursların maddi duruma ve başarıya göre verilmesi 8. Ücretlerin öğretim türüne göre alınması
---	--	--

Tabloda görüldüğü üzere, Azerbaycan ve Türkiye’de bulunan yükseköğretim kurumlarının yapısı arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Azerbaycan’daki yükseköğretim kurumları; üniversiteler, enstitüler, akademiler, kolejler ve konservatuvarlardan oluşmakta, genellikle Azerbaycan Cumhuriyeti Bilim ve Eğitim Bakanlığı’na bağlı ve birbirinden bağımsız olarak faaliyet göstermektedirler. Türkiye’de ise yükseköğretim kurumları; üniversitelerle yüksek teknoloji enstitüleri ve bunların bünyesinde bulunan fakülteler, enstitüler, konservatuvarlar, yüksekokullar ve uygulama ve araştırma merkezleriyle herhangi bir üniversiteye veya yüksek teknoloji enstitülerine bağlı ya da vakıflarca bağımsız olarak kurulmuş meslek yüksekokullarından oluşmaktadır. Türkiye’deki yükseköğretim kurumları, üst düzenleyici ve denetleyici kuruluşlara (YÖK, ÜAK) bağlı olarak üniversiteler veya yüksek teknoloji enstitüleri bünyesinde örgütlenmiş bir yapı içerisinde işlevlerini sürdürmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 1; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Üniversite tanımları açısından da iki ülke arasında farklar mevcuttur. Azerbaycan Eğitim Kanunu’nun 1. maddesine göre üniversiteler; lisans, lisansüstü düzeylerde nitelikli uzmanlar yetiştiren, orta ihtisas eğitimi ve ilave eğitim programları sunan, eğitim-öğretim ve bilimsel araştırma faaliyetleri yürüten yükseköğretim kurumlarıdır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 1). Türkiye’de ise Yükseköğretim Kanunu’nun 3. maddesinde üniversiteler; akademik özerkliğe sahip ve kamu tüzel kişiliği taşıyan, aynı zamanda bünyesinde fakülteler, enstitüler,

yüksekokullar ve konservatuvarlar gibi alt birimleri barındıran ve yüksek düzeyde eğitim-öğretim ile araştırma faaliyetleri yürüten kurumlar olarak tanımlanmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Bu bağlamda, her iki ülkedeki üniversiteler eğitim ve araştırma alanlarında benzer görevler üstlenselerde, Türkiye'deki üniversiteler Azerbaycan'dakilerden farklı olarak akademik özerklik ve kamu tüzel kişiliğine sahiptir. Ayrıca, Türkiye'deki üniversiteler çeşitli alt birimleri bünyelerinde bulundururken, Azerbaycan'daki üniversiteler genellikle tek bir yükseköğretim kurumu olarak faaliyet göstermekte ve akademik özerklik ile kamu tüzel kişiliğe sahip değildir.

Türkiye'de fakülteler, üniversitelere bağlı lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim-öğretim ile bilimsel araştırma faaliyetlerini yürüten; kendi içinde bölümlerden oluşan ve bu bölümler aracılığıyla ilgili bilimsel uzmanlık eğitimi sunan akademik birimlerdir. Her fakülte, kendi içinde alt bölümlerden oluşur; bu bölümler aracılığıyla belirli bir bilim veya uzmanlık alanında eğitim sunulur. Ayrıca, bölümler içinde anabilim dalları gibi daha özel akademik alt birimler yer alır. Anabilim dalları, belirli bir bilim dalında uzmanlaşmayı ve araştırma odaklı çalışmaları destekleyen alt birimlerdir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Azerbaycan'da da fakülteler üniversitelerin bünyesinde faaliyet göstermektedir. Ancak Türkiye'den farklı olarak, fakülteler bölümler ve kafedralar denilen alt birimlerden oluşur. Kafedralar genellikle öğretim kadrosunun örgütlenmesi ve derslerin yürütülmesi ile ilgilenen birimlerdir. Türkiye'deki anabilim dalı gibi daha detaylı ve araştırma odaklı alt birimler Azerbaycan fakültelerinde bulunmamaktadır. Bu nedenle, Azerbaycan fakülteleri, eğitim-öğretim işlevini yürütmekte yeterli olsa da, Türkiye'deki fakülteler kadar hiyerarşik ve disiplinler arası alt yapıya sahip değildir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 1).

Enstitüler bağlamında da iki ülke arasında yapısal farklılıklar bulunmaktadır. Azerbaycan'da enstitüler, iki farklı yapıda örgütlenmektedir; bazı enstitüler üniversitelere bağlı olarak lisansüstü eğitim ve araştırma faaliyetleri yürütürken (ör. Bakü Devlet Üniversitesi'nin Fizik Enstitüsü); bazıları ise belirli uzmanlık alanlarına odaklanan ve bağımsız yükseköğretim kurumları olarak faaliyet gösterir (ör. Azerbaycan Bilimler Akademisi Fizik veya Kimya Enstitüsü). Bu bağımsız enstitüler, aynı zamanda orta ihtisas eğitimi ve sürekli eğitim programları sunma yetkisine sahiptir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 1)

Türkiye’de ise enstitüler, üniversitelere bağlı olarak ilgili bilim dallarından oluşmakta olup, lisansüstü düzeyde eğitim-öğretim ve bilimsel araştırma faaliyetleri yürütür (ör. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Fen Bilimler Enstitüsü). Bu bağlamda her iki ülkede enstitüler alan bazlı yapılandırılrsa da, Azerbaycan’da Türkiye’deki gibi Sosyal, Fen veya Sağlık Bilimleri Enstitüsü şeklinde resmi bir ayırım bulunmamaktadır. Ayrıca, Türkiye’de yer alan yüksek teknoloji enstitüleri, özellikle ileri teknoloji alanlarına yönelik yükseköğretim ve araştırma faaliyetlerine odaklanan özel statülü yükseköğretim kurumlarıdır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 1; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Özetle, her iki ülkede de enstitüler lisansüstü düzeyde eğitim ve araştırma faaliyetlerini yürütmekte olup, lisans eğitimi sunmamaktadır. Ancak Azerbaycan’da enstitüler yapısal olarak üniversitelere bağlı ve bağımsız olmak üzere iki şekilde örgütlenmekte ve bağımsız enstitüler, belirli uzmanlık alanlarına yönelik lisansüstü eğitim vermenin yanı sıra orta ihtisas (ön lisans) ve sürekli eğitim programları da sunan kurumlar olarak Türkiye’den farklılık göstermektedir.

Azerbaycan ve Türkiye’de konservatuvarlar yapısal farklılıklar gösterse de, temel görevleri benzerdir. Azerbaycan’da konservatuvarlar bağımsız olarak faaliyet gösterirken, Türkiye’de genellikle üniversiteler bünyesinde yer alır. Her iki ülkede de konservatuvarlar, müzik ve sahne sanatları alanında uzmanlar yetiştirmekle sorumludur (Eğitim Kanunu, 2009, m. 1; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Türkiye’de meslek yüksekokulları ve yüksekokullar üniversiteye bağlı olarak ön lisans ve lisans düzeyinde eğitim sunan akademik birimlerdir. Meslek yüksekokulları ön lisans programlarıyla belirli meslek alanlarında kısa süreli ve uygulamalı eğitim verirken, fakülteye bağlı yüksekokulları lisans düzeyinde eğitim sunar. Amaç, her iki türde de belirli mesleğe yönelik nitelikli iş gücü yetiştirmektir. Azerbaycan’da ise kolejler, bağımsız kurum olarak Türkiye’deki meslek yüksekokullarına benzer şekilde, ön lisans düzeyinde mesleki eğitim sunar ve kısa süreli programlarla belirli meslek alanlarında uzman bireyler yetiştirmeyi hedefler (Eğitim Kanunu, 2009, m. 1; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Azerbaycan yükseköğretim sisteminde, Türkiye’de doğrudan karşılığı olmayan “akademiya” (akademi) adı verilen bağımsız yükseköğretim kurumu faaliyet göstermektedir (ör. Azerbaycan Bilimler Akademisi; Azerbaycan Mimarlık ve İnşaat Akademisi). Bu kurumlar, belirli uzmanlık alanlarına odaklanarak hem nitelikli

insan kaynağı yetiştirmekte hem de bilimsel araştırma faaliyetleri yürütmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 1).

Türkiye’de bulunan uygulama ve araştırma merkezleri, yükseköğretim sistemi içinde belirli alanlarda uygulama gereksinimlerini karşılamak ve bazı meslek gruplarının hazırlık ile destek çalışmalarını yürütmek amacıyla faaliyet gösteren; eğitim-öğretim, uygulama ve araştırma süreçlerini birlikte yürüten bir akademik birimdir. Uygulama ve araştırma merkezleri genellikle teknoloji, sağlık, mühendislik ve sosyal bilimler alanlarında yoğunlaşırlar (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3). Azerbaycan’da bu tür bağımsız uygulama ve araştırma merkezleri genellikle bulunmamaktadır; eğitim ve araştırma faaliyetleri daha çok üniversiteler veya akademiya üzerinden yürütülür.

Her iki ülkede yükseköğretim kurumlarında eğitim; orta ihtisas eğitimi veya ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeylerde örgün, uzaktan ve dışarıdan (ekstern) eğitim türlerinde yürütülmektedir. Örgün eğitim, öğrencilerin ders ve uygulamalara düzenli olarak katılmasını gerektiren, sınıf ortamında yürütülen geleneksel eğitimi türüdür. Uzaktan eğitim Azerbaycan’da özellikle 2009’dan sonra bilgi teknolojilerin gelişmesiyle birlikte yasal çerçeveye alınmış; ancak Türkiye kadar yaygın değildir. Daha çok yüksek lisans ve uzmanlık programlarında, bazı teknik ve bilişim ağırlıklı alanlarda uygulanmaktadır. Türkiye’de ise uzaktan eğitim daha kurumsallaşmış ve yaygın olarak hem açıköğretim hem de üniversitelerin Uzaktan Eğitim Merkezleri (UZEM) aracılığıyla yaygın biçimde uygulanmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 13; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Dışarıdan eğitim (ekstern eğitim) ise bazı yükseköğretim programlarında uygulanmakta olup, öğrencilerin derslere devam etme zorunluğunun yalnızca ara ve dönem sonu sınavlara katılmasını öngörür. Bu modelde, öğrenciler gerekli görülen dersleri, yükseköğretim kurumlarının mesai saatleri dışında düzenlediği derslerde veya sağlanan materyaller aracılığıyla takip edebilir. Ayrıca Azerbaycan’da dışarıdan eğitim modeli, yükseköğretim kurumlarında sınırlı programlarda uygulanmakta olup, yaygın bir uygulama değildir. Bununla birlikte, Azerbaycan yükseköğretim kurumlarında örgün eğitimin yanı sıra gıyabi eğitim de yürütülmektedir. Türkiye’de ise yükseköğretim kurumlarında açık ve yaygın eğitim modelleri sunulmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 13; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Gıyabi eğitim, Türkiye`deki açık eğitime benzerlik gösterse de, 5 yıllık bir süreyle her öğretim döneminde yalnızca 1 ay boyunca yürütölmekte olup, kış ve bahar aylarında yapılan yazılı sınavlarla tamamlanan bir yükseköğretim türü olarak açık eğitimden farklıdır. Açık eğitim ise Türkiye`de yaygın şekilde uygulanmakta olup, zaman ve mekan sınırlaması olmaksızın geniş erişim imkanı sunan, örgün eğitimin dışında yapılandırılmış bir modeldir. Bu model, öğrencilere radyo, televizyon ve diğer eğitim araçları aracılığıyla öğrenim olanağı sağlamakta ve fiziksel sınıf katılımı gerektirmemektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 13; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Öte yandan, Türkiye`de toplumun her kesimine mesleki veya genel bilgi ve beceri kazandırmayı hedefleyen, üniversitelere bağılı Sürekli Eğitim Merkezleri aracılığıyla yürütölen yaygın eğitim hizmetleri, Azerbaycan`da mevcut değildir. Bu durum, Azerbaycan`da yaygın eğitim faaliyetlerinin sınırlı düzeyde yürütöldüğünü ve halen gelişim sürecinde olduğunu göstermektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 13; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleri, ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora programlarını kapsamaktadır. Azerbaycan`da ön lisans niteliğini taşıyan orta ihtisas eğitimi, kolejler ve yükseköğretim kurumlarına bağılı çeşitli eğitim birimlerinde; Türkiye`de ise ön lisans eğitimi, meslek yüksekokullarında yürütölmektedir. Her iki ölkede de ön lisans eğitimi genellikle iki yıl sürer (Türkiye`de maksimum 4 yıla kadar uzayabilir) ve belirli uzmanlık alanlarında temel akademik ve mesleki yeterlilik kazandırmağı amaçlar. Mezun olan öğrenciler, ön lisans diploması olarak lisans programlarına başvurma hakkına sahip olurlar. Eğitim Türkiye`de örgün ve açık öğretim şeklinde, Azerbaycan`da ise örgün ve gıyabi yöntemlerle yürütölür.

Ücretlendirme açısından Azerbaycan`da ön lisans eğitim hizmeti ücretli ve ücretsiz olup, ücretsiz kontenjan sayısı Bilim ve Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenir. Türkiye`de ise birinci öğretimde katkı payı, ikinci öğretimde öğrenim ücreti alınmakta; başarılı öğrenciler için katkı payı veya öğrenim ücreti farklı şekilde uygulanmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 21; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 43).

Lisans düzeyi, yükseköğretimin birinci kademesini oluşturur ve tam ortaöğretim veya ön lisans derecesine sahip öğrenciler farklı alanlarda öğrenim

görürler. Azerbaycan'da lisans eğitimi, üniversitelerin kendi fakülteleri ve yükseköğretim birimleri bünyesinde yürütülür; lisans programlarının düzenlenmesi ve ders içerikleri, üniversiteler tarafından belirlenen müfredat çerçevesinde Bilim ve Eğitim Bakanlığı'nın genel ilkelerine uygun olarak yapılır. Türkiye'de ise lisans eğitimi, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından belirlenen esaslar ve üniversitelerin fakülteleri aracılığıyla yürütülür.

Yükseköğretim programları, Azerbaycan'da örgün, gıyabi, uzaktan ve dışarıdan (ekstern); Türkiye'de ise örgün, açık, uzaktan, yaygın ve dışarıdan (ekstern) öğretim yöntemleriyle sunulabilir. Ders kredileri, programın teorik ve uygulamaları içeriğine göre belirlenir ve öğrencilerin ders yükü, çalışma saatleri ve öğrenim kazanımları dikkate alınır. Öğrenciler, tüm derslerini ve kredilerini başarıyla tamamladıktan sonra, programın türüne uygun lisans diploması alırlar (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 43-44).

Türkiye yükseköğretim kurumlarında öğrenciler, 2 yıllık ön lisans programlarını en geç 4 yıl, 4 yıllık lisans programlarını en geç 7 yıl, 5 yıllık lisans programlarını en geç 8 yıl ve 6 yıllık lisans programlarını en geç 9 yıl içinde tamamlamak zorundadır. Hazırlık eğitimi ise en fazla 2 yıl sürebilmektedir. Azerbaycan yükseköğretim kurumlarında ise orta ihtisas eğitiminin 2 yıl içinde, lisans eğitiminin 4 yıl içinde, tıp eğitiminin 6 yıl içinde, hazırlık eğitiminin ise 1 yıl içinde tamamlanması zorunludur. Her iki ülkede de lisans programlarındaki dersler, müfredat çerçevesinde bir dönem boyunca yürütülür ve öğrenci başarısı, 100 puan üzerinden yapılan sınavlarla ölçülür. Akademik yıl, güz ve bahar dönemi olmak üzere iki döneme ayrılır; bunun yanında yaz aylarında yaklaşık iki ay süren yaz okulları aracılığıyla ek ders imkanı sağlanır. Bu düzenlemeler, her iki ülkede de öğrencilerin programlarını belirlenen süreler içinde tamamlamalarını ve akademik kazanımlarını etkin bir şekilde değerlendirmeyi amaçlamaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 43-44).

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının ders başına alacakları ücret, ilgili yönetim organlarının belirlediği esaslara göre ödenir. Her iki ülkede de öğretim elemanları, öğrencilerin bilgi, beceri ve yeterliliklerini ölçmek amacıyla sınavlar uygular. Bu sınavlar, kağıt ortamında veya sınav soru bankası aracılığıyla farklı zamanlarda elektronik ortamda yapılabilir ve sınav süreçleri, her iki ülkede de ilgili yönetim organlarının belirlediği usul ve

esaslara göre düzenlenir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 44).

Lisans programlarında öğrenciler, zorunlu ve seçmeli derslerini, stajlarını ve bitirme projelerini başarıyla tamamladıklarında lisans diploması almaya hak kazanır. Türkiye’de lisans mezuniyetinde, öğrenciler ders başarılarının yanı sıra çoğu bölümde bitirme tezi veya projesi hazırlamak zorundadır. Azerbaycan’da ise lisans öğrencilerinin mezuniyeti, not ortalamasıyla başarılı olanların bitirme projelerini tamamlaması veya diğer öğrencilerin ilgili alana uygun konuları kapsayan final devlet sınavını geçmesiyle sağlanır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 44).

Yükseköğretimin ikinci kademesi olan yüksek lisans eğitimi, öğrencilerin çeşitli alanlarda bilimsel araştırmalar yapmalarını ve mesleki bilgi birikimlerini derinleştirmelerini sağlamak amacıyla sunulmaktadır. Azerbaycan ve Türkiye’de lisans eğitimini tamamlayan öğrenciler, kendi ülkelerindeki ilgili düzenlemeler çerçevesinde lisansüstü programlara kabul edilir; Türkiye’de YÖK ve Üniversitelerarası Kurul, Azerbaycan’da ise Bilim ve Eğitim Bakanlığı usul ve esaslar belirler. Lisansüstü programlar Azerbaycan’da yüksek lisans (magistratura), doktora (PhD/Doctorantura) ve tıpta uzmanlık (Rezidentura), Türkiye’de ise yüksek lisans, doktora, sanatta yeterlik ve tıpta uzmanlık programlarından oluşmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 50).

Azerbaycan’da yüksek lisans programları, maddi-teknik altyapısı güçlü ve yüksek nitelikli bilimsel-pedagojik kadroya sahip yükseköğretim kurumlarında, Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulu’nun onayıyla açılmaktadır. Öğrencilerin seçimleri doğrultusunda örgün (2 yıl) ve gıyabi (3 yıl) eğitim türlerinde yürütülür. Ders kredilerini, bilimsel araştırmalarını ve ilgili alanına uygun nihai sınavı başarılı tamamlayan öğrencilere “magistr” akademik derecesi verilir. Yüksek lisans öğrencilerine bilimsel araştırmalarını yürütmede destek olmak amacıyla akademik danışmanlık yapılması için Azerbaycan Bilim ve Eğitim Bakanlığı sorumluluğunda kurum içi ve dışından alanında akademik unvan sahibi öğretim elemanları atanır. Tez çalışmasının juri önünde savunulması ve kabul edilmesiyle yüksek lisans eğitimi tamamlanır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Türkiye’de yüksek lisans eğitimi ise Azerbaycan’dan farklı olarak tezli ve tezsiz olmak üzere iki şekilde uygulanır. Tezli yüksek lisans programı, hazırlık sınıfı

dahil olmaksızın 2-3 yıl süreyle yürütülmekte olup, ders kredilerini, tez çalışmasını ve savunmasını başarılı şekilde tamamlayan öğrencilere tezli yüksek lisans diplomasının verilmesiyle tamamlanır. Tez savunma süreci, Azerbaycan'daki sisteme benzer biçimde, 3 öğretim üyesinden oluşan jüri karşısında gerçekleştirilir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016, m. 4-10; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3). Azerbaycan'dan farklı olarak Türkiye'de tezsiz yüksek lisans programı da uygulanır; tezsiz yüksek lisans programı hazırlık sınıfı dahil olmaksızın 1-1,5 yıl süreyle yürütülmekte olup, ders kredilerini, proje çalışmasını başarılı tamamlayan öğrencilere tezsiz yüksek lisans diplomasının verilmesiyle tamamlanır (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016, m. 11-14; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3). Dolayısıyla, Türkiye, lisansüstü eğitimde tezsiz yüksek lisans seçeneği ile uygulama odaklı bir farklılık yaratılırken; Azerbaycan'da yüksek lisans eğitimi yalnızca tezli programlarla yürütülmektedir.

Azerbaycan'da doktora eğitimi, Türkiye'den farklı olarak “felsefe doktoru” ve “bilim doktoru” olmak üzere iki aşamalı akademik derece ile sınıflandırılmıştır. Felsefe doktoru (PhD) programı örgün öğretimde 3 yıl, gıyabi öğretimde 4 yıl; Bilim doktoru programı ise örgün öğretimde 4 yıl ve gıyabi öğretimde 5 yıl süreli olarak uygulanmaktadır. Doktora programına başlayan öğrenciler için, ilk 6 ay içinde tez konusu belirlenir ve akademik danışman atanır. Ayrıca, üniversitelerin Bilim Şurası tarafından öğrenciler için bireysel çalışma planı hazırlanır. Araştırmalarını tamamlayan öğrenciler, “Felsefe Doktoru” unvanı kazanabilmek için tez savunmasına girmek zorundadır. “Bilim Doktoru” derecesine ise yalnızca “Felsefe Doktoru” derecesini tamamlayan, alanında derinleşmiş ve yüksek düzeyde araştırma yapabilme becerisine sahip uzmanlar başvurabilmektedir. Bu programda tez konusu, danışman ve çalışma planı Bilim Şurası tarafından belirlenir. Örgün öğretimdeki öğrenciler, eğitim süresi içinde tezlerini tamamlayıp savunarak mezun olmak zorundadır. Ayrıca yükseköğretim kurumlarında en az iki yıl bilimsel veya pedagojik deneyime sahip personel, yalnızca yabancı dil sınavına girerek “Felsefe Doktoru” unvanı alabilmekte, dissertantlık usulüyle de “Bilim Doktoru” unvanına başvurabilmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Tez konularının belirlenmesi ve öğrencilere akademik danışmanların atanması, doktora programına başladıktan sonra 6 ay süre boyunca uygulanır. Doktora öğrencileri için üniversitelerin Bilim Şurası hükmünde bireysel çalışma planı

hazırlanılır. Bilimsel araştırmalarını tamamlayan öğrenciler, felsefe doktoru akademik unvanını kazanabilmek için tez savunması yapmak zorundadır. Bilim doktoru derecesine felsefe doktoru derecesine tamamlayan, nitelikli, alanında uzmanlaşmış, yüksek seviyede araştırma yapma becerilerine sahip uzmanlar başvurabilirler. Bilim doktoru programına başlayan öğrencilerin tez konusu, danışmanı, çalışma programı gibi etmenler yükseköğretim kurumu Bilim Şurası tarafından belirlenir. Bilim doktoru derecesinde örgün eğitim gören öğrenciler, akademik eğitim süresi boyunca tezlerini bitirerek savunmak zorundadırlar (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Yükseköğretim kurumlarında çalışan ve en azı iki yıllık bilimsel ve bilimsel-pedagojik deneyime sahip personeller yalnızca yabancı dil sınavına katılarak “Felsefe doktoru” akademik unvana sahip olabilir; bu personel, dissertantlık usulüyle “Bilim doktoru” akademik unvanını kazanabilir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Türkiye’de ise doktora eğitimi, yüksek lisans derecesi mezunlarının yanı sıra doğrudan lisans mezunlarının da başvurabildiği bir programdır. Yüksek lisans derecesi ile kayıt yaptıran öğrenciler, hazırlık sınıfı dahil olmaksızın 4-6 öğretim yılı, lisans derecesi ile kayıt yaptıran öğrenciler ise hazırlık sınıfı dahil olmaksızın 5-7 öğretim yılı içinde ders kredilerini, yeterlik sınavı, tez önerisi ve çalışmasını tamamlamakla yükümlüdür. Programı başarıyla tamamlayan öğrencilere doktora diploması verilmektedir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016, m. 17-23; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Türkiye’de Azerbaycan farklı olarak sanatta yeterlik doktora programı da doktora programlarına eşdeğer bir lisansüstü eğitim modeli olarak uygulanmaktadır. Sanatta yeterlik, uygulamalı sanat disiplinlerinde (müzik, tiyatro, sahne sanatları, görsel sanatlar vb.) uzmanlaşmayı hedefleyen özel bir eğitim biçimidir. Bu programa hem yüksek lisans hem lisans mezunları başvurabilmektedir. Yüksek lisans programlarından kayıt yaptıran öğrenciler hazırlık sınıfı dahil olmaksızın 4-6 öğretim yılı, lisans programlarından kayıt yaptıran öğrenciler hazırlık sınıfı dahil olmaksızın 5-7 öğretim yılı içinde ders kredilerini, yeterlik sınavı, tez önerisi ve çalışmasını tamamlamakla yükümlüdür (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016, m. 28-29; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3).

Azerbaycan’da ise sanata yönelik böyle sistematik bir lisansüstü program bulunmamaktadır. Sanat alanındaki adaylar “Felsefe Doktoru (PhD)” daha sonra

“Bilim Doktoru” programına başvurabilmekte, bu programlar ise genellikle sanat tarihi, müzik bilimi ve estetik gibi teorik araştırma alanlarına dayanmaktadır. Kısacası, adaylardan temel olarak bilimsel araştırma yapması ve yazılı bir doktora tezi hazırlanması beklenir; uygulamalı sanat dallarında ( rneğın tiyatro sahneleme, resim, heykel vb.) Türkiye`deki kadar kapsamlı bir lisansüstü eğitim sistemi yoktur (Eğitim Kanunu, 2009, m. 22).

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarında eğitim, ücretli ve ücretsiz olmak üzere farklı biçimlerde sunulmaktadır. Azerbaycan`da öğrencilerin eğitiminin ücretli olup olmayacağı, lisans, lisansüstü programlara kabul sınavında aldıkları puanlara göre belirlenir; yüksek puan alan öğrenciler ücretsiz eğitim alırken, diğerleri ücretli öğrenim görür. Ücretsiz kontenjan sayısı ise Bilim ve Eğitim Bakanlığı tarafından açıklanır. Türkiye`de ise birinci  ğretim öğrencilerinden  ğrenci katkı payı, ikinci ve üçüncü  ğretim öğrencilerinden ise öğrenim  creti alınır. Yabancı öğrencilerden her dönem başında yalnızca öğrenim  creti talep edilir. Ayrıca Türkiye`de ikinci  ğretim öğrencileri sınavlarda başarılı olduklarında bir sonraki dönem için öğrenim  creti yerine katkı payı  derken, birinci  ğretim öğrencileri sınavlarda başarılı olduklarında  ğrenci katkı payının yalnızca yarısı kadar ücret öderler (Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Yüksek ve Ortaöğretim Uzmanlaşmış Eğitim Kurumlarında  ğrenim ücretlerinin ödenmesine İlişkin Kuralların Onaylanması Hakkında Karar, 2005; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 46).

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının ortak özelliklerinden biri, her iki ülkede de öğrencilerin sosyal gereksinimlerini karşılamak amacıyla çeşitli hizmetlerin sunulmasıdır. Bu kapsamda,  niversiteler, öğrenim gören öğrencilerin beslenme, barınma, dinlenme, çalışma gibi sosyal gereksinimlerini gidermek; fiziksel ve ruhsal sağlıklarını güvence altına almak maksadıyla bütçelerinden kantinler, lokantalar, k t phanalar, spor sahaları ve salonları ile toplantı, tiyatro ve sinema salonları kurmak ve öğrencilerin bu olanaklardan faydalanmasını sağlanmakla yükümlüdür. Türkiye`de ise Azerbaycan`dan farklı olarak, öğrencilerin sağlık durumlarının izlenmesi için mediko-sosyal ve sağlık merkezleri de faaliyet göstermektedir; bu durum, öğrencilere sağlanan sosyal hizmetler açısından önemli bir fark oluşturmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 36; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 47).

Her iki ülkede de yükseköğretim öğrencilerine kamu kuruluşları aracılığıyla burs imkanı sağlanmakta, bu burslar sınav, diploma ve laboratuvar giderleri ile öğrencilerin kişisel masraflarını karşılamaya yöneliktir. Azerbaycan`da burslar devlet bütçesinden kurumun bünyesindeki burs komisyonunun görüşü üzerine rektörün talimatıyla aylık olarak ödenir. Hem yükseköğretim hem de orta ihtisas eğitim kurumlarında ücretli veya ücretsiz tam zamanlı öğrenim gören öğrenciler, ilgili alandaki genel ortalama başarı göstergelerine göre burs almaya hak kazanır; başarılı öğrencilere ayrıca Cumhurbaşkanınca ek burs imkanı da sağlanmaktadır (Yükseköğretim, Ortaöğretim İhtisas ve Mesleki Eğitim Kurumları Öğrencilerine Bursların Belirlenmesi ve Ödenmesine ilişkin Kuralların Onaylanması Hakkında Karar, 2016). Türkiye` de ise burslar, öncelikle maddi durumu yeterli olmayan ve öğrenim katkı payını ödemekte zorluk çeken öğrencilere kamu kuruluşlarınca (KYK) verilmektedir. Bunun yanı sıra bazı üniversiteler ve özel burs programları, akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrencilere ek burs imkanı sunabilmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 47).

4.1.4 Yükseköğretime Giriş ve Yerleştirme

Bu bölümde, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarına öğrenci kabulü ve yerleştirme süreçlerine ilişkin bulgulara yer verilmekte; her iki ülkenin uygulamaları arasındaki benzerlik ve farklılıklar karşılaştırmalı olarak aşağıdaki alt başlıklar altında açıklanmaktadır.

4.1.4.1 Azerbaycan`daki yükseköğretim kurumlarına giriş ve yerleştirme koşulları

Azerbaycan`da yükseköğretim kurumlarına öğrenci kabulü, Eğitim Kanunu`nun 26. maddesi esas alınarak düzenlenmiştir. Bu kapsamda; orta ihtisas eğitimi, hazırlık grupları ve yükseköğretim programlarına öğrenci kabulü, ortaöğrenimini başarıyla tamamlayan bireylerin, öğrenim alanlarını ve yükseköğretim kurumlarını özgürce seçme hakkı temelinde yürütülmektedir. Bu süreçte adayların, ilgili yürütme organı tarafından gerçekleştirilen bilgi değerlendirme sınavlarında elde ettikleri puanlar esas alınmakta; ortaöğretimdeki başarı düzeyleri de yine bu organ tarafından kabul edilen usul ve esaslar çerçevesinde dikkate alınmaktadır. Bunun yanı sıra, ulusal ve uluslararası konu olimpiyatlarında

ya da ileri düzey uluslararası yarışmalarda derece elde eden ve uluslararası akreditasyona sahip eğitim programlarında öğrenim gören aday öğrenciler, öğrenim gördükleri dil ve uzmanlık alanına uygun olarak, merkezi sınava katılmaksızın yükseköğretim kurumlarına kabul edilebilmektedir. Bu tür doğrudan kabul işlemleri, yetkili yürütme organınca yetkilendirilmiş kurumlar aracılığıyla belirlenen kriterler doğrultusunda gerçekleştirilmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 26).

Ayrıca, yükseköğretim ve ortaöğretim ihtisas kurumlarına ya da hazırlık gruplarına öğrenci kabulü; başvuruların bilgi değerlendirme sınavlarından kazandıkları sonuçların dikkate alınmasıyla, ilgili yürütme organı tarafından belirlenen yöntem ve kurallar çerçevesinde yapılmaktadır. Öte yandan, lisans eğitimini tamamlamamış öğrencilerin kendi istekleri doğrultusunda ortaöğretim ihtisas kurumlarına, ortaöğretim ihtisas eğitimi almış öğrencilerin ise ilgili uzmanlık dallarındaki yükseköğretim kurumlarına geçiş işlemleri ile lisansüstü programlara öğrenci kabul işlemleri, ilgili yürütme organı tarafından onaylanan usul ve esaslara dayalı olarak yapılmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 26).

4.1.4.2 Türkiye`deki yükseköğretim kurumlarına giriş ve yerleştirme koşulları

Türkiye`de yükseköğretim kurumlarına öğrenci kabulü ve yerleştirme işlemleri, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu`nun 45. maddesi uyarınca, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından kabul edilen usul ve esaslar çerçevesinde yürütülmektedir. Bu süreçte, öğrenciler arasında fırsat ve imkan eşitliğini gözetmek temel ilke olarak benimsenmiştir. Bu bağlamda, aday öğrencilerin hem ortaöğretim başarı puanı hem de merkezi sınavdan elde ettikleri puanları göz önünde bulundurularak yükseköğretim kurumlarına yerleştirme işlemleri yapılır. Ortaöğretim başarı puanı 250 ile 500 arasında bir değer alır ve bu puanın %12`si merkezi sınav puanı ile birleştirilerek yerleştirme puanı hesaplamasında kullanılmaktadır. Ayrıca bu puan, YÖK tarafından belirlenen bir katsayı ile çarpılarak merkezi sınav puanına eklenir ve öğrencilerin tercih ettikleri yükseköğretim programlarına yerleştirme işlemi bu toplam puan üzerinden yapılır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 45).

Ortaöğretim başarı puanının yanı sıra, söz konusu puanın Yükseköğretim Kurulu`nun onayınca belirlenen katsayı ile çarpımından elde edilen puanın da

merkezi sınav puanına eklenmesiyle; hem meslek liselerinin mezunlarının lisede eğitim aldıkları ilgili alanlara yönelik önlisans eğitimine kaydı, hem de Yükseköğretim Kurulu ve Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'nca düzenlenen ulusal ve uluslararası yarışmalarda derece alan öğrencilerin ilişkili alanlar üzere lisans programlarına kabul işlemleri gerçekleştirilir. Bunun yanı sıra, ortaöğretim eğitimini birincilikle tamamlayan adaylar ve ön lisans eğitimi tamamlayan öğrencilerin ilgili lisans programlarına dikey geçiş işlemleri için Yükseköğretim Kurulu'nun onayına dayalı olarak belirlenen kontenjanlar dışında ilave kontenjanlar da açılabilir. Hem burslu hem de kendi hesabına öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin kayıt işlemleri ise Yükseköğretim Kurulu'nun onayınca kabul edilen usul ve esaslar çerçevesinde düzenlenir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 45).

4.1.4.3 Azerbaycan ve Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarına giriş ve yerleştirme koşulları arasındaki benzerlik ve farklılıklar

Azerbaycan ve Türkiye'de yükseköğretime geçiş sistemleri, genel hatlarıyla benzerlik gösterse de, uygulamada dikkat çekici bazı farklılıklar barındırmaktadır. Her iki ülkede de öğrencilerin yükseköğretim kurumlarına yerleştirilmesinde merkezi sınav sistemleri ve ortaöğretim başarı puanları dikkate alınmakta, ancak yerleştirme süreçlerinin detaylarında ülkeye özgü bazı uygulamalar söz konusu olmaktadır. Aşağıdaki Tablo 4.5'te Azerbaycan ve Türkiye'de yükseköğretime giriş ve yerleştirme koşulları arasındaki benzerlik ve farklılıklar karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

Tablo 4.5 *Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlere giriş ve yerleştirme koşulları arasındaki benzerlik ve farklılıklar*

Azerbaycanrkiye yükseköğretime giriş ve yerleştirme koşulları		
Benzerlikler	Farklılıklar	
1. Merkezi sınav sistemiyle öğrenci yerleştirilmesi	Azerbaycan	Türkiye
2. Ortaöğretim başarı puanının yerleştirme sürecine dahil edilmesi	1. Ulusal ve uluslararası yarışmalarda derece alan adayların sınavsız yerleşebilmesi	1. Tüm adayların merkezi sınava girmek zorunluluğu bulunması
3. Dikey geçiş (ön lisans → lisans) ve lisansüstü eğitimde benzer süreçler	2. Uluslararası akredite edilmiş program mezunlarına özel haklar tanınması	2. Yerleştirme işlemlerinin ÖSYM tarafından YÖK`ün belirlediği esaslara göre yürütülmesi
	3. Kabul süreçlerinin yürütme organına bağlı (Devlet İmtahan Merkezi) kurumca yürütülmesi	

Her iki ülkenin yasal düzenlemeleri incelendiğinde, yükseköğretim kurumlarına öğrenci kabul işlemlerinin benzer ilkelere dayandığı görülmektedir. Bu kapsamda, Azerbaycan ve Türkiye`de yükseköğretime öğrenci kabulü ve yerleştirme süreçleri, adaylar arasında fırsat ve imkan eşitliğini gözetten merkezi sınav sistemi aracılığıyla yürütülmektedir. Yerleştirme işlemleri, adayların merkezi sınavlardan elde ettikleri puanların yanı sıra ortaöğretim başarı puanları da dikkate alınarak gerçekleştirilmektedir. Böylece aday öğrencilerin hem akademik başarı düzeyleri hem de merkezi sınav performansları esas alınmakta, bu sayede daha bütüncül bir değerlendirme yapılmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 26; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 45).

Bunun yanı sıra, her iki ülkede de meslek lisesi mezunlarının kendi alanlarında ön lisans programlarına geçişleri; ön lisans mezunlarının ilgili lisans programlarına yerleşmeleri; lisans mezunlarının ise lisansüstü programlara kabul süreçleri benzer usullere dayanmaktadır. Azerbaycan`da bu süreçler ilgili yürütme organı tarafından

belirlenen esaslar doğrultusunda yürütülürken, Türkiye`de ise Yükseköğretim Kurulu`nun belirlediği esaslara göre uygulanmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 26; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 45).

Bununla birlikte, Azerbaycan ile Türkiye arasında belirli farklılıklar da söz konusudur. Türkiye`de tüm adaylar merkezi sınava katılmak zorundayken, Azerbaycan`da ilgili yürütme organı tarafından onaylanan esaslara göre, ulusal ve uluslararası bilim olimpiyatları ile ileri düzey yarışmalarda derece elde eden veya uluslararası akredite programlarda öğrenim gören aday öğrenciler, öğrenim gördükleri dilde ilişkili uzmanlık alanlarına yerleştirilirken merkezi sınava girme şartından muaf tutulabilmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 26; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 45). Bu durum, Azerbaycan`da başarılı öğrencilere daha esnek ve teşvik edici bir kabul politikasının benimsendiğini göstermektedir.

4.1.5 Yükseköğretimin Yönetimi ve Akademik Yükselme

Bu bölümde, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin yönetim yapıları ile akademik yükselme süreçlerine ilişkin bulgulara yer verilmekte; iki ülkenin bu alanlardaki benzerlik ve farklılıkları aşağıda sunulan alt başlıklar çerçevesinde karşılaştırmalı olarak ele alınmaktadır.

4.1.5.1 Azerbaycan yükseköğretim sisteminin yönetimi ve akademik yükselme

Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulu ve Eğitim Bakanlığı, yükseköğretim sistemini yöneten başlıca kuruluşlardır. Yerel yönetim organları, yetki alanları çerçevesinde bölgelerindeki yükseköğretim kurumlarının maddi ve teknik altyapısının güçlendirilmesine ve ekonomik açıdan destek sağlanmasına katkıda bulunabilmektedir. Ancak bu organlar, yükseköğretim kurumlarının yönetimine ilişkin kararlara doğrudan müdahalede bulunamazlar (Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995). Yükseköğretim kurumlarının yönetimi; Eğitim Kanunu, Anayasa, ilgili tüzük ve yönetmelik hükümleri dikkate alınarak, merkezi yürütme organı olan Bilim ve Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmektedir. Bu çerçevede, yükseköğretime ait tüm politika ve uygulamalar Bilim ve Eğitim Bakanlığı yükümlülüğünde belirlenmekte ve hayata geçirilmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 30).

Üst kuruluşlar

3 Eylül 1993 tarihinde kurulan Azerbaycan Bilim ve Eğitim Bakanlığı, devletin bilim ve eğitimle ilgili tüm sorumluluğu üstlenmiş olup, günümüzde eğitim alanında devlet politikasını hazırlamak ve uygulamakla yetkilidir. Bakanlık; eğitim sisteminin geliştirilmesi amacıyla uzun vadeli programlar hazırlamak ve hayata geçirmek, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak ve her bireyin eğitim hakkını teminat altına almak, ayrıca eğitim alanındaki ulusal ve uluslararası düzenlemeleri koordine etmek ve geliştirmek gibi görevleri yürütmektedir (Bilim ve Eğitim Bakanlığı, 2022).

Bilim ve eğitim arasında karşılıklı etkileşimi güçlendirmek ve eğitim kurumlarında yönetimi iyileştirmek maksadıyla, Azerbaycan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı tarafından 28 temmuz 2022 tarihinde onaylanan “Azerbaycan Cumhuriyeti’nde Bilim ve Eğitim Alanında Yönetimin İyileştirilmesine Yönelik Bazı Tedbirler Hakkında” başlıklı kararname doğrultusunda, Eğitim Bakanlığının ismi değiştirilerek Bilim ve Eğitim Bakanlığı olmuştur (Bilim ve Eğitim Bakanlığı, 2022).

Bilim ve Eğitim Bakanlığı’nın tüm işlemleri, Azerbaycan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı tarafından atanan eğitim bakanının sorumluluğunda gerçekleşmektedir. Bakanlığa verilen tüm işlemlerin uygulanmasından sorumlu olan Eğitim Bakanı, yükseköğretim kurumlarında şubelerin açılması, fonların belirlenmesi, eğitim programlarının hazırlanması gibi yükseköğretime ilişkin birçok alanda karar alma ve uygulama yetkisine sahiptir (Eğitim ve Bilim Bakanlığı, 2022).

Ayrıca, 24 Mayıs 2010 tarihinde Azerbaycan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı tarafından kabul edilen “Özel Amaçlı Yükseköğretim Kurumların Kurulması”yla ilgili kararname esasında Eğitim Kanunu çerçevesinde özel bir yönetmelik düzenlenmiştir. Bu yönetmelikte; özel amaçlı eğitim kurumlarının ismi, misyonu, vizyonu, yönetim yapısı, ekonomik işlemleri, eğitimsel ve bilimsel çalışmaların düzenlenmesi, personellerle ilgili faaliyetler gibi hususlar yer almaktadır. Bu tür kurumların yönetmelikleri, ilgili kurumun yöneticisi tarafından onaylandıktan sonra yürürlüğe girmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 30).

Azerbaycan Cumhuriyeti’nde yükseköğretim kurumlarının yönetiminde en önemli yönetim organ olan Bilim Şurası oluşumu ve faaliyeti, Azerbaycan Cumhuriyeti Bilim ve Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan “Yüksek Eğitim Kurumu Bilim Şurası Hakkında Yönetmelik” ve eğitim kurumlarının kendi tüzükleri

doğrultusunda düzenlenmektedir. Rektör başkanlığı altında yürütülen Bilim Şurası; öğretim programları, eğitim faaliyetleri ve bilimsel araştırmalar üzerine kararlar almakta,, yükseköğretim kurumlarındaki boş kontenjanların doldurulması sürecinde adayların seçiminde görev almakta, öğretim üyelerine ve araştırmacılara akademik derecelerin verilmesini sağlamaktadır. Özellikle gelişmiş üniversitelerde ve araştırma merkezlerinde tez savunmalarının gerçekleştirilmesine de zemin hazırlayan Bilim Şuraları; rektör, müdür, müdür yardımcıları, sekreter, deneyimli bilim adamlarından oluşmaktadır. Bilim Şurasında alınan kararlar yalnızca rektörün onayınca yürürlüğe girmektedir. Bilim ve Eğitim Bakanlığı'nın ilgili yönetmelikleri ve kurum içi mevzuatlarına göre Şuranın oluşumu, işlemleri ve programları düzenlenmektedir (Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995).

Yükseköğretim kurumlarının yönetici kadrosu

Azerbaycan'da bulunan yükseköğretim kurumlarının tüm idari ve akademik işlemleri doğrudan rektör tarafından yürütülmektedir. Bu çerçevede, rektör üniversite yaşamının eğitim, bilim, siyaset, ekonomi, kültür ve öğrenci yetiştirme gibi çeşitli alanlarından sorumlu en yetkili kişidir. Yükseköğretim kurumlarının tüzüğü, Bilim ve Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmakta olup, rektör bu tüzük çerçevesinde 5 yıl süreyle Cumhurbaşkanı tarafından göreve atanır. Rektörün yetki sınırları ile Bilim Şurası arasındaki görev paylaşımı da bu tüzük temelinde belirlenmektedir. Bunun yanı sıra, rektör takdiri doğrultusunda sorumluluğunda olduğu görevlerin bir kısmını rektör yardımcılara veya üst düzey yöneticilerine devredebilir (Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995).

Azerbaycan Eğitim Kanunu'nun gereğince rektör yükseköğretim kurumlarını yönetirken kurumun çıkarlarını göz önünde bulundurarak yönetmeli, adil, dürüst, tutarsız ve profesyonel davranarak karar almalıdır. Rektör, üniversitenin başlıca organizatörü olarak tüm düzenlemelerden sorumludur ve onun onayı olmaksızın üniversite bünyesinde herhangi bir faaliyetin gerçekleşmesi mümkün değildir. Yükseköğretim kurumlarının baş organizatörü olarak üniversiteyle ilgili tüm düzenlemelerden sorumludur ve onun onayı olmadan hiç bir etkinliğin yapılması söz konusu değildir (Eğitim Kanunu, 2009; Yükseköğretim Kurumu'nun Tüzüğü, 1995).

Bilim ve Eğitim Bakanlığı tarafından kabul edilen yükseköğretimle ilgili yönetmelikler ve yükseköğretim kurumunun kendi yöneltmeliği temelinde

rektörün üstlendiği yetkiler belirlenir. Rektör ayrıca, yükseköğretim kurumunun faaliyetlerine bağlı bilgileri belirli düzen çerçevesinde Bilim Şurası gibi yönetim birimlerine sunmakla yetkilidir.

Rektörün görevleri arasında, öğretim elemanları ve öğrenciler arasındaki iletişimin önemini göz önünde tutarak iletişimin sağlanması ve teşvik edilmesine olanak tanınması, üniversiteyi temsilen ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlarla olan işbirliklerinin sağlanması, yükseköğretim kurumlarının faaliyet prosedürünün kontrol edilmesi ve denetlenmesi, Bilim ve Eğitim Bakanlığı ile işbirliği içinde üniversite personel kadrosunun düzenlenmesi ve çalışan listesinin belirlenmesi, ayrıca personellerin vazifelerinin saptanması ve iç disiplin kurallarının onaylanması, üniversitenin faaliyetleriyle ilgili talimatların verilmesi, Bilim Konseyi tarafından alınan kararların onaylanmasıyla uygulamaya koyulması, kararların kabul edilmesi sürecinde üst düzey yöneticilerin mevzuatla uyuşmayan kararlarının kabul edilmemesi gibi işlemler yer almaktadır. Rektörün görevden ayrılması sonucunda, üniversite yönetimi geçici olarak Bilim ve Eğitim Bakanlığı tarafından atanan rektör yardımcılara devredilir (Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995).

Yükseköğretim kurumları çok sayıda fakülte, bölüm, kütüphane, laboratuvar, atölye, ofis, kafeterya ve sosyal alanlar içeren kompleks yapılar olduğundan, bu alanlarının tamamının doğrudan rektör tarafından yönetilmesi mümkün değildir. Bu nedenle, yükseköğretim kurumlarının çeşitli işleyiş alanlarını koordine etmek amacıyla rektör yardımcılara gerek duyulur. Rektör yardımcılarının sorumluluk alanları aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Bilim ve Eğitim Bakanlığı, 2024).

- Üniversitenin eğitim ve öğretim programları ile ilgili işlemlerin yönetimi, bunun yanı sıra üniversitenin eğitimsel, kültürel etkinliklerinin organizasyonunun düzenlenmesi, öğrencilerin uluslararası etkinliklere katılımının sağlanması vb. öğretimden sorumlu olan rektör yardımcısının yetkisi altındadır.
- Üniversitenin bilimsel işlemlerinin yönetimi, araştırmacıların bilimsel çalışmalarının denetimi, personelin mesleki gelişiminin sağlanması, bilimsel araştırmaların yürütüldüğü bölüm ve laboratuvarların düzenlenmesi ve yönlendirilmesi, bilimsel açıdan öğrenci birliklerinin oluşturulması gibi faaliyetler bilimsel işlerden sorumlu olan rektör yardımcısı yetkisi altında gerçekleşmektedir.

- Üniversitelerde sosyal etkinliklerin düzenlenmesi ve öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımının sağlanması, sosyal açıdan oluşan problemlerin hall edilmesi, çeşitli bölümler ve kafedralar üzere sosyal konuların değerlendirilmesi ve yönetimi, öğrencilerin devlet yurtlarına yerleştirilmesi ve gözetilmesi gibi hususlara ise sosyal konular ve halkla ilişkilerden sorumlu olan rektör yardımcıları öncülük etmektedir.
- Üniversitelerin uluslararası çalışmalarıyla ilgili işlemlerin yönetimi ve denetimi, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinin değerlendirilmesi, uluslararası eğitim kurumları ve uluslararası teşkilatların etkinliklere katılımının sağlanması, bunun yanı sıra öğrencilerin uluslararası etkinliklere katılım aktifliyinin koordinesi, üniversitelerde uluslararası program ve projelerin içeriğinin düzenlenmesi ve yürütülmesi gibi işlemleri uluslararası ilişkilerden sorumlu olan rektör yardımcısı üstlenmektedir.
- Üniversitelerin ekonomik, mali konularının yürütülmesi ve denetlenmesi, eğitim-öğretim için gerekli olan araç-gereçlerin alımlarının organizasyonu, aynı zamanda bina ve tesislerinin onarımı, çeşitli birimlerin hijyen ve temizlik açısından denetlenmesi, mali açıdan oluşan problemlerin çözümü gibi konular mali işlerden sorumlu olan rektör yardımcısının sorumluluğundadır.

Fakülteler, yükseköğretim kurumlarının eğitim, öğretim ve idari bölümleri olup; benzer alanlardaki uzmanlık alanlarını kapsayan akademik birimlerdir. Fakülteler, bilimsel araştırma faaliyetlerinin yürütülmesinden, nitelikli öğretim elemanlarının yetiştirilmesinden ve ilgili uzmanlık alanlarında yükseköğretim süreçlerinin düzenlenmesinden sorumludur. Fakülteler, öğrenci sayısının 300'ü (örgün öğretimde 200'ü) aşması halinde Bilim Şurası'nın onayıyla kurulabilir. Bilim Konseyi'nin onayı ile kurulan fakülteler, bünyesinde eğitim bölümleri, derslikler, tesisler, müzeler, sergi salonları, atölyeler ile laboratuvarları kapsar (Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995).

Fakülte yönetimi, dekan tarafından yürütülür. Dekan, fakülteye ait akademik programların, seminerlerin ve bilimsel etkinliklerin planlanmasından sorumludur. Bunun yanı sıra dekan, bilimsel ve metodolojik görüşlerin, bölümlerarası toplantıların, bilimsel etkinlerin, konfransların düzenlenmesine öncülük eder ve fakülteyle ilgili eğitim-öğretim sürecini, bilimsel araştırma çalışmalarını, bilimsel

metodolik işlemleri yürütür. Dekan yüksek lisans ve doktora düzeyinde öğrencilerin yetiştirilmesi için önemli bölümlerin oluşturulmasını sağlar ve bu öğrencilerin üniversiteye kabul şartları ile ilgili bilgileri rektöre sunar. Ayrıca, fakülteyi resmi etkinliklerde temsil eder, personelin işe alınması, terfi ettirilmesi veya disiplin işlemleri hakkında üst yönetime rapor verir. Fakültelerde yürütülen sınav, tez savunması ve kayıt işlemleri dekan tarafından koordine edilir (Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995).

Fakülte yönetim kadrosu, “fakülte dekanlığı” olarak adlandırılan idari birimde faaliyet gösterir ve anılan yönetim kadrosu ilgili fakülteye dair mevcut faaliyetleri burada yönetir. Yükseköğretim kurumlarının bulunan fakültelerin genel yönetimi, Bilim ve Eğitim Bakanlığı’nın 4 Ocak 1994 tarihli “Yükseköğretim Fakülte Akademik Kurulu Tüzüğü” ile düzenlenen Fakülte Akademik Kurulu tarafından gerçekleştirir. Kurulun başkanlığını dekan üstlenirken, üyeler bölüm başkanları ve dekan yardımcıları arasından oylama ile belirlenir. Kurulun görev süresi 3 yıldır ve üye sayısı rektör tarafından onaylanır. Fakülte akademik kurulu; bilimsel çalışmaların ve araştırmanın yürütülmesi, öğretim üyelerinin atanması, akademik unvan verilmesi için üst kurullara başvuru yapılması gibi işlemleri yürütür (Yükseköğretim Fakülte Bilim Kurulu Yönetmeliği, 1994).

Yükseköğretim kurumlarında bulunan fakültelerin her biri ayrı ayrılıkta bölümlerden oluşur ve bu bölümleri bölüm başkanı yönetir. Bölüm başkanı 5 yıllık bir süre için yarışma yoluyla belirlenir. Bölüm başkanlığı için düzenlenen yarışmaya bilimsel ve pedagojik olarak en az 5 yıllık bir tecrübesi olan bilim doktorları ve bilim adayları, ilgili anabilim dalındaki profesörler ve ikinci dönem için doçentler de başvurabilir. Erken görevden ayrılma durumunda, geçici olarak bölüm personellerinden biri göreve atanır. Ayrıca, eğitim kurumlarının ve diğer kurumların ilgili akademik dereceye sahip, üst düzey bilimsel itibarı olan yöneticileri aynı zamanda bölüm başkanı olarak da faaliyet gösterebilirler (Yükseköğretim Kurumlarında Profesör-öğretmen ve Bölüm Başkanlığı Pozisyonlarının Bulunmasına İlişkin Kurallar Hakkında Yönetmelik, 1996).

Bölüm başkanı, eğitim programlarının hazırlanması, öğretim materyallerinin geliştirilmesi, ders saatlerinin belirlenmesi, bilimsel araştırmaların yürütülmesi gibi faaliyetlerden sorumludur. Ayrıca, öğrencilerin mezuniyet koşulları, bitirme

tezlerinin değerlendirilmesi ve öğretim elemanlarının gelişimiyle ilgili çalışmaları da koordine eder (Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995).

Azerbaycan Cumhuriyeti'nde faaliyet gösteren yüksekokullar, Eğitimi Kanunu, ilgili tüzükler ve yasal düzenlemeler doğrultusunda Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak faaliyet göstermektedir. Yüksekokullar, en üst düzeyde Pedagoji Kurul tarafından yönetilir. Bu kurulun görev ve sorumlulukları, Azerbaycan Cumhuriyeti Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na kabul edilen "Pedagoji Konseyi Hakkında" Yönetmelik ve eğitim kurumlarının kendi tüzükleri temelinde belirlenmiştir. Ayrıca, yüksekokullar bünyesinde mütevelli heyeti, öğrenci konseyleri, pedagojik ve metodolojik kurullar gibi çeşitli yönetim ve özerk organlar kurulabilmektedir. Yüksekokul kurumları müdür tarafından yönetilmektedir. Yüksekokul müdürleri, mevzuatta belirtilen esaslara uygun olarak atanmakta ve görevden alınmaktadır. Müdürün yetkileri kurum tüzüğü çerçevesinde tanımlanmıştır (Ortaöğretim Uzmanlık Eğitiminin Devlet Standardı ve Programının Onaylanması Hakkında Karar, 2010).

Akademik yükselme

Azerbaycan Cumhuriyeti'ndeki yükseköğretim kurumlarında profesör, doçent, baş öğretmen, öğretmen ve asistanlık kadrolarına öğretim elemanları yarışma usulüyle ve beş yıllık bir süre için atanır. Bu kadrolara başvuru, ilgili bilimsel ve endüstriyel alanlarda başarılı, deneyimli, yüksek düzeyde mesleki ve uzmanlık bilgisine sahip, ahlaki nitelikleri bulunan ve gerekli akademik unvan ve dereceleri taşıyan kişilerle sınırlıdır. Görev süresi dolan öğretim üyelerinin yerine yapılacak atamalar için, boş kadrolar rektörlük tarafından yarışma ilanı yoluyla duyurulur (Yükseköğretim Kurumlarında Profesör-öğretmen ve Bölüm Başkanlığı Pozisyonlarının Bulunmasına İlişkin Kurallar Hakkında Yönetmelik, 1996).

Profesörlük için boş bulunan kadrolara; profesörler ve bilim doktorları, doçentlik için boş bulunan kadrolara; doçentler, profesörler, bilim doktorları ve bilim adayları, baş öğretmenlik için boş bulunan kadrolara; en az 3 yıllık iş tecrübesi sahip bilim adayları ile en az 5 yıllık iş tecrübesi ve nitelikli bilimsel araştırmaları bulunan yüksek lisans mezunları, öğretmen ve asistanlık için boş bulunan kadrolara ise en az 1 yıllık iş tecrübesi olan bilim adayları ile en az 5 yıllık iş tecrübesine ve nitelikli bilimsel araştırmalara sahip yüksek lisans mezunları başvurabilir. Ayrıca,

yükseköğretim kurumlarında rektörün onayıyla; gerekli bilimsel unvana ve yeterli iş deneyimine sahip kişiler, sözleşmeli olarak vekaleten veya ders saati karşılığı öğretim elemanı olarak da görevlendirilebilmektedir (Yükseköğretim Kurumlarında Profesör-öğretmen ve Bölüm Başkanlığı Pozisyonlarının Bulunmasına İlişkin Kurallar Hakkında Yönetmelik, 1996).

Öğretim üyeleri, yükseköğretim kurumlarına fakülte bilim kurulu tarafından atanır. Ancak, bölümün bağlı olduğu bir fakültenin olmaması durumunda, ilgili bölümde görev yapan öğretim elemanları tarafından oluşturulan bilim kurulu tarafından bu atamalar gerçekleştirilir. Boş kadrolara yapılacak atamalarda adaylar belirli aşamalardan geçer. Öncelikle, adayların kişisel, bilimsel ve pedagojik faaliyetleriyle ilgili belgelerin ilgili bölüme sunmaları gerekir. Bu belgeler doğrultusunda, bölüm başkanı ve yardımcısının yönetiminde düzenlenen toplantıda adayın bilimsel ve pedagojik çalışmaları değerlendirilir. Bölüm tarafından alınan kararlar, fakülte bilim kuruluna iletilir. Nihai olarak, adayın fakülte bilim kurulunca onaylanması durumunda öğretim üyeliği görevi başlatılır (Yükseköğretim Kurumlarında Profesör-öğretmen ve Bölüm Başkanlığı Pozisyonlarının Bulunmasına İlişkin Kurallar Hakkında Yönetmelik, 1996).

4.1.5.2 Türkiye yükseköğretim sisteminin yönetimi ve akademik yükselme

Türkiye yükseköğretim sisteminin yönetimi, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun üçüncü bölümünde üst yönetim kuruluşları; dördüncü bölümünde yükseköğretim kurumları ve yönetim organları; beşinci bölümünde ise öğretim elemanları ve atanma süreçlerine ilişkin düzenlemeleri içermektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981).

Üst kuruluşlar

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 6. ve 7. maddelerinde Yükseköğretim Kurulunun yapısı ve görevleri detaylı biçimde düzenlenmiştir. Kanunu göre YÖK; kamu tüzel kişiliğe ve özerkliğe sahip olan, yükseköğretim sisteminin akademik, mali ve idari işlemlerini yönlendiren ve yükseköğretim sistemini organize eden merkezi yönetim organı olarak tanımlanmaktadır. Cumhurbaşkanının onayınca atanan bu Kurul, üst düzey devlet memurları ve emekliler içinden; rektörlük yapmış

ve ğretim üyeliğinde seçkinleşmiş profesörlerden ve Üniversitelerarası Kurul tarafından seçilen ve kurula görevli olmayan profesörler arasından, her bir gruptan 7 kişi olmak üzere toplam 21 kişinin üyeliğiyle kurulmaktadır. Yükseköğretim Kuruluna bağlı faaliyet gösteren Denetleme Kurulu da bu yapının bir parçasıdır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 6-7).

Yükseköğretim Kurulu; Genel kurul, Yürütme kurulu ve Başkanlık olmak üzere 3 ana organdan oluşur. Genel Kurul, yukarıda belirtilen 21 kişiden oluşurken; Yürütme Kurulu Başkan dahil olmak üzere üst düzey Devlet memurları ve emekliler arasından seçilen 6 kişi ile Üniversitelerarası Kurul tarafından seçilen ve kurula görevli olmayan 2 profesör olmak üzere toplam 9 kişiden oluşmaktadır. Bu kurullar, başkanın başkanlığında faaliyet yürütür. Kurul başkanı, Cumhurbaşkanı tarafından 4 yıl süreyle atanır; kararların yürütülmesinden sorumlu olmakla birlikte Kurulu da temsil eder (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 6).

Başkan vekilleri, Genel Kurul üyeleri arasından belirlenen iki kişi tarafından yürütülür. Bu kişilerden biri Genel Kurulca, ikincisi ise Yürütme Kurulu Başkanı tarafından belirlenir. Başkanın bulunmadığı durumlarda bu kişilerden biri vekalet görevini üstlenir. Genel Kurul, yükseköğretim süreçlerinin uygulanmasını sağlamak, üst kuruluşlar tarafından düzenlenen yatırım programları ile bütçe ödeneklerini inceleyip kabul etmek ve yönetmelikleri hazırlamak gibi işlemleri yerine getirir. Diğer idari işlemler ise Yürütme Kurulu tarafından yürütülmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 6).

Genel Kurul yılda en az 6 kez toplanmakta, gerekli durumlarda ise olağanüstü toplantılar da gerçekleştirebilmektedirler. Toplantılarda alınan kararlar, oy çokluğuna dayanılarak kabul edilmektedir. Yürütme kurulu Başkanı ve üyelerinin aylık gelirleri, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu uyarınca; Genel Kurul'un kalan üyelerinin geliri ise katıldıkları toplantılara göre Cumhurbaşkanınca belirlenir. Bu üyeler diğer kamu kuruluşlarında ücret karşılığında herhangi bir görev alamazlar. Mazeretsiz olarak bir ay boyunca görevine devam etmeyen Yürütme Kurulu üyesinin görevi sona erdirilir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 6).

Kanunun 7. Maddesinde, Yükseköğretim Kurulu'nun faaliyet alanları ayrıntılı şekilde açıklanmıştır. Buna göre Kurul, kanunun 4. maddesinde belirtilen yükseköğretimin temel amaç ve ana ilkelerine uygun olarak; yükseköğretim kurumlarının oluşturulması ve ilerlemesi için adımlar atmak, kurumlar arasında

devamlı, uyumlu, kompoze edici bir eşgüdüm sağlamak, yükseköğrenimin akademik, mali, idari vb. süreçlerini düzenlemek ve yürütmek, gerekli olan akademik personelin yurt içi ve dışında yetiştirilmesini sağlamak, eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğini artırmak amacıyla yaz okulu, gece öğretimi ve ikili öğretim gibi uygulamaları planlamak, kaynak kullanımını denetlemek, Üniversitelerarası Kurul görüşleri doğrultusunda, ders saatleri ve sürelerini; geçiş usul ve esaslarını belirlemek, öğretim kapasitesinin rasyonel şekilde kullanılmasını sağlamak, üniversiteler tarafından hazırlanan yıllık raporları inceleyerek başarılı ve yetersiz kurumları tespit etmek, yükseköğretime alınacak öğrenci kontenjanlarını belirlemek ve fırsat eşitliği çerçevesinde öğrenci seçimi ve yerleştirilmesini sağlamak, harç ücretlerini belirlemek, fakülte, yüksekokul, enstitü, uygulama ve araştırma merkezlerinin kurulması, birleştirilmesi ve kapatılmasına ilişkin kararları MEB'e iletme, rektörlüklerce yürütülen disiplin işlemlerini incelemek, hizmet yeterliliği olmayan veya mevzuata aykırı davranışlarda bulunan akademik personelin görevine son vermek, gelişmiş yükseköğretim kurumlarının, yeni açılan veya gelişmekte olan üniversitelere akademik destek sağlanması amacıyla görevlendirme yapmak, Vakıf üniversiteleriyle ilgili görüş ve teklifleri değerlendirerek MEB'e sunmak, yabancı ülkelerden alınan yükseköğretim diplomalarının denkliğini belirlemek gibi görevleri yerine getirir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 7).

Yükseköğretim Kanunu'nun 8. maddesine göre, Yükseköğretim Kurulu'na bağlı olarak faaliyet gösteren Denetleme Kurulu; yükseköğretim kurumlarını, bağlı birimlerini ve akademik personelin eğitim-öğretim faaliyetlerini gözetleyen ve kontrol eden üst bir kuruluştur. Kurul; bakanlıkta denetçi ve müfettiş görevinde hizmet göstermiş kişiler ve mesleki kariyerinde başarılı olmuş profesörler içinden Yükseköğretim Kurulunca belirlenen on beş kişi; Danıştay, Yargıtay ve Sayıştayca önerilen üçer kişi arasından seçilen birer kişi ile MEB ve MSB tarafından önerilen birer kişiden kurulur. Bu üyeler, Yükseköğretim Kurulu'nca belirlenen usul ve esaslara göre 3 yıl süreyle görev yapar. Süresi dolan üyelerin yeniden atanması mümkündür. Görev süresi dolmadan ayrılan üyelerin yerine, aynı usulle yeni atama yapılır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 8).

Denetleme Kurulu'nun üyelerinin aylık gelirleri, YÖK üyelerinin aylık gelirini aşmayacak halde Cumhurbaşkanınca belirlenir. Üyeler başka kurumlarda görev alamaz. Kurul, Yükseköğretim Kanunu'nun ikinci bölümünde belirtilen amaç ve ana

ilkeleri doğrultusunda, akademik, mali, idari süreçleri denetler; YÖK Başkanının talebi doğrultusunda araştırma ve soruşturmalar gerçekleştirir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 8).

Kanunun 8. maddesi uyarınca kurulan Üniversitelerarası Kurul (ÜAK), her yükseköğretim kurumunun rektörünün katılımı ve senatolar tarafından önerilen profesörlerin üyeliğiyle oluşturulmuştur. Rektörler, temsil ettikleri üniversitenin kuruluş tarihine göre yıllık dönemlerde; profesör üyeler ise dört yıllık süreyle görev yaparlar (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 8).

Kurulun bünyesinde, YÖK'e uygun üyelerin belirlenmesi haricindeki faaliyetlerini yürütülmesi amacıyla Yönetim Kurulu da hizmet vermektedir. Yönetim Kurulu; sosyal, fen-mühendislik ve sağlık bilim dallarında üçer profesör; güzel sanatlar alanından bir profesör ile Kurul Başkanı da dahil toplam 11 kişinin üyeliğiyle kurulur. Üyeler bir yıl görev yapar ve YÖK üyelerine ödenen miktarla eşdeğer huzur hakkı alırlar (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 8).

Üniversitelerarası Kurul bünyesinde kısa ve uzun vadeli komisyonlar ile çalışma birimleri faaliyet göstermektedir. Bu birimler, ulusal ve uluslararası düzeyde ortak çalışmalar yürüterek Kurulun iş yükünü azaltmaktadır. Kurul başkanının görev yaptığı konumda yılda iki kez toplanan komisyon ve birimlerin konuları toplantı gerçekleşmeden evvel MEB'e, YÖK'e ve kurul üyelerine iletilir. Üniversitelerarası Kurul, yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim, bilimsel ve yayın işlemlerinde eşgüdüm sağlanmasında önemli bir rol üstlenmekte; bu konularda yönetmelik düzenlemekte, görüş ve önerilerini YÖK ve üniversitelerle paylaşmaktadır. Ayrıca, yurt dışı üniversitelerinde edinilen akademik unvanların denkliğini değerlendirmekte ve öğretim elemanı adaylarına akademik unvan verilmesine ilişkin görüşlerini YÖK'e sunmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 8).

Üniversite organları

Yükseköğretim Kanunu'nun 12. maddesine göre, yükseköğretim kurumlarının görevleri bu kanunun amaç ve ana ilkelerine dayanılarak açıklanmıştır. Bu bağlamda, yükseköğretim kurumları; ortaöğretime dayalı, farklı alanlarda ülkenin gereksinimleri ve kalkınma stratejileri doğrultusunda eğitim-öğretim faaliyetlerini uygulamak, bilimsel araştırma ve yayın işlemlerinde bulunmak, sahip oldukları kaynakları ekonomik ve verimli şekilde kullanarak önemli alanlarda insangücü

yetiştirmek, toplumun gelişmesine ve kamu onunun aydınlatılmasına katkı sağlamak amacıyla bilimsel verileri farklı iletişim araçlarıyla yaymak; sanayi ve tarım gibi kalkınma açısından önemli alanlarda meslek elemanları yetiştirmek, toplumsal, kültürel, ekonomik ve bilimsel sorunları araştırma konusu yapmak, sonuçlarını değerlendirmek ve kamu kurumlarıyla paylaşmak, örgün, yaygın, sürekli ve açık öğretim faaliyetleri için gerekli hazırlıkları yapmak, eğitimle ilgili teknolojik kaynakları üretmek, geliştirmek ve yaygınlaştırmak, uygulamalı yükseköğretim programlarını geliştirmek, döner sermaye kuruluşları oluşturmak ve işleyişlerini sağlamak gibi görevleri üstlenir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m.12).

Ayrıca ilgili kanunda yükseköğretim kurumlarının organları; üniversite organları ve fakülte organları olmak üzere iki başlık altında ifade edilmiştir. Üniversite organları: rektör, senato ve üniversite yönetim kurulu; fakülte organları ise dekan, fakülte kurulu, fakülte yönetim kurulu, enstitüler, yüksekokullar ve bölümlerdir (Yükseköğretim Kanunu, 1981).

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 13. maddesinde, rektörün tanımı ve görevleri hakkında bilgiler yer almaktadır. Buna göre, yükseköğretim kurumlarını temsil eden rektör Cumhurbaşkanı tarafından göreve alınır ve vakıflar tarafından yöneltilen yükseköğretim kurumlarında rektörün atanmasında müteveli heyetin de kararına önem verilir. Rektör yardımcıları, rektör tarafından görev süresi boyunca üç kişi olmak üzere profesörler arasından seçilir. Açıköğretim hizmeti sunan yükseköğretim kurumlarında bu sayı beşe çıkabilir. Rektör makamında bulunmadığında, üniversite yönetimi rektör yardımcısına vekalet edilir. Ancak 6 aydan fazla süreyle rektör görevini yerine getirmezse yerine başka bir rektör atanır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 13).

İlgili kanunun 13. maddesine dayanılarak rektörün görevleri üniversite kurullarını yönetmek, üst yönetim kurullarının talimatlarını yerine getirmek ve üniversite yönetim kurulunun tekliflerini dikkate alarak eylemde bulunmak; senato ve üniversite kurulunun görüşlerine dayanarak üniversitenin kadro ihtiyaçlarını, bütçesini ve yatırım programlarını düzenleyerek Yükseköğretim Kuruluna iletmek; üniversitenin eğitim, araştırma, yayım vb. faaliyetlerine ilişkin nihai göstergeleri Üniversitelerearası Kurula sunmak; görevlendirmelerde değişiklikler yapmak, akademik ve idari heyetin denetlenmesini sağlamak olarak ifade edilmiştir. Rektör aynı zamanda; sosyal hizmetlerin yürütülmesi, personel kapasitesinin uygun

kullanımı, kalkınma planlarına uyum, denetim ve yetki devri sorumlulukları da üstlenir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 13).

Kanunun 14. maddesine göre senato, 3 yıl süre kapsamında rektör, rektör yardımcıları, dekanlar ve her fakülteden seçilen öğretim üyelerinden oluşur. Senato yılda iki kez, öğretim yılının başında ve sonunda rektör tarafından toplanır. Senato yükseköğretim kurumlarının akademik faaliyetlerinin temel esaslarını belirlemek, yıllık eğitim-öğretim programlarını oluşturmak, akademik unvanlarla ilgili kararlar almak, yasa ve yönetmelik taslakları hazırlamak, üniversiteye bağlı birimlerin yönetmeliklerini onayladıktan sonra Resmi Gazete’de yayımlanmasını sağlamak gibi görevleri gerçekleştirmekten sorumludur (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 14).

Üniversite yönetim kurulunun yapısı, yetkileri ve faaliyet alanları Yükseköğretim Kanunu’nun 15. maddesinde düzenlenmiştir. Bu kurula, rektörün onayıyla belirlenen dekanlar ile üniversite senatosu tarafından dört yıllık süreyle kabul edilen profesörler üye olarak katılır. Yönetim kurulu, rektörün başkanlığında toplanır ve rektör, gerekli gördüğü durumlarda kurul toplantılarını çağırma yetkisine sahiptir. Ayrıca, oy kullanma hakkı bulunmamakla birlikte rektör yardımcıları da kurul toplantılarına katılabilir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 15).

Üniversite Yönetim Kurulu, üniversite yönetiminin planlı ve etkili biçimde yürütülmesinde rektöre destek sağlayan temel organlardan biridir. Kurul, üst kurulların ve senato tarafından alınan kararların belirlenen plan ve program çerçevesinde uygulamasına katkı sağlar. Aynı zamanda, rektör tarafından kendisine iletilen konular hakkında kesin karar alma yetkisine sahiptir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 15).

Kurul, üniversitelerin fakülte, enstitü, yüksekokul ve diğer birimlerinden gelen bütçe ve yatırım tekliflerini değerlendirerek, kendi görüş ve önerilerini de içeren sonuçları devlet üniversitelerinde rektörlüğe, vakıf üniversitelerinde ise mütevelli heyete sunar. Ayrıca, üniversite organlarına yönelik yapılan eleştirileri veya şikayetleri değerlendirerek nihai kararlar verir. Bu yönüyle Üniversite Yönetim Kurulu, üniversitenin idari ve mali işleyişinde etkin bir karar ve uygulama organı olarak görev yapar (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 15).

Dekanla ilgili bilgiler Kanunu’nun 16. maddesinde yer alır. Bu bağlamda, fakülte veya benzeri akademik birimlerin yöneticisi olan dekan, fakülteyi temsil etme yetkisine sahip üst düzey akademik yöneticidir. Dekan, rektörün önersi dikkate

alınarak, üniversite içinden ve dışından seçilecek üç profesör arasından Yükseköğretim Kurulu'na üç yıl süreyle atanır. Dekana yardımcı olmak üzere en fazla iki dekan yardımcısı, öğretim üyeleri arasından dekanın önerisiyle üç yıllığına görevlendirilir. Dekan, fakülte yönetimini üstlenmekte ve fakülte yönetim kurullarını yöneterek alınan kararları gerçekleştirilmekte, fakülte birimleri ve öğretim üyeleri arasında sistemli ve etkili iş dağılımını kontrol etmekte; öğretim yılının sonunda veya gerektiği halde fakültenin mevcut gidişatı ve faaliyetleri ile alakadar raporların üniversite rektöre iletmekte; birimin bütçe ödenekleri ve kadro gereksinimleri ile ilgili gerekçelerin de rektöre takdim edilmesinin yanı sıra fakülte kurulunun bütçeye ilişkin fikirlerini de rektöre sunmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 16).

Aynı zamanda dekan, fakültenin veya birimlerin her türlü işlemlerinin gözetimi ve denetiminden, bilimsel araştırma ve yayın işlemlerinin kontrollü olarak uygulanmasından, sosyal hizmetlerin verilmesinden, önemli durumlarda güvenlikle ilgili tedbirler görülmesinden, fakülte veya birimlerinin öğretim kapasitesinin ussal ve sistemli olarak çalıştırılmasından sorumlu olan yöneticidir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 16).

Yükseköğretim Kanunu'nun 17.ve 18. maddeleri, fakülte kurulu ile fakülte yönetim kurulunun yapısını ve görev alanlarını düzenlemektedir. Bu bağlamda, Dekanın başkanlığı altında 3 yıllık bir süreçte fakülte bölüm başkanlarının, üç profesörün, iki doçentin ve bir doktor öğretim üyesinin üyeliğiyle kurulan fakülte kurulu her öğretim yarı yılının başlangıcı ve tamamında toplanır. Fakülte kurulu, fakültenin eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayın faaliyetleriyle ilgili temel kararları almakla yetkilidir. Ayrıca, fakülteye ilişkin akademik ve idari süreçlerin planlamasında, usul ve esasların belirlenmesinde önemli bir rol oynar (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 17-18).

İlgili kanununun 18. maddesine göre 3 yıl süreli olarak 3 profesör, 2 doçent ve 1 doktor öğretim üyesinin katılımıyla kurulan fakülte yönetim kurulu, dekan tarafından gerekli durumlarda toplantıya çağrılır. Bu Kurul, fakültenin yatırım programları, bütçe teklifleri, öğretim programları ve takvimlerinin hazırlanması gibi konularda karar alma ve uygulama süreçlerinde görev alır. Ayrıca, öğretim faaliyetleri, öğrenci alımı, dersliklerin kullanımı ve sınav uygulamalarına ilişkin uygulama esaslarını belirleyerek, dekanın yönetsel faaliyetlerine destek sağlar. Gerektiğinde fakülte bünyesinde eğitim-öğretim koordinatörlükleri veya süreli

Çalışma grupları oluşturulmasına da karar verir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m.18).

Yükseköğretim Kanunu'nun 19. ve 20. maddeleri, enstitü ve yüksekokul organlarına ilişkin esasları düzenlemektedir. Buna göre, enstitünün organları; enstitü müdürü, enstitü kurulu ve yönetim kurulundan oluşurken; yüksekokullarda bu yapı yüksekokul müdürü, yüksekokul kurulu ve yönetim kurulu biçimindedir. Enstitü ve yüksekokul müdürleri, 3 yıllık süreyle atanmakta olup, eğer ilgili birim bir fakülteye bağlıysa dekanın nerisi dikkate alınarak rektörün onayı ile; rektörlüğe doğrudan bağlıysa doğrudan rektör tarafından atanırlar. Enstitü ve yüksekokul müdürünün de dekan gibi görevlerin yerine getirilmesinde yardımcı olmak amacıyla iki yardımcısının olmasının yanı sıra vakelet etme ve görevden alınma durumlardaki faaliyetler de dekanlarla aynıdır. Aynı zamanda dekanın üstlendiği faaliyetler enstitü ve yüksekokul koşullarında müdür tarafından yapılır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 19-20).

Enstitü ve yüksekokul kurulları, müdürün başkanlığı altında müdür yardımcıları ve anabilim dalı başkanlarından oluşur. Yönetim kurulu ise, müdürün nerisi doğrultusunda enstitü ve yüksekokul kurulunca seçilen ve üç yıl süreyle görev yapan üç ğretim üyesinden meydana gelir. Bu kurullar, yapıları ve işlevleri bakımından fakülte kurulu ve fakülte yönetim kurullarının görevlerini enstitü ve yüksekokul lğinde benzer biçimde yürütmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 19-20).

Yükseköğretim kurumlarının bünyesinde faaliyet gösteren fakülte ve yüksekokullarda farklı akademik alanları kapsayan bölümler bulunmaktadır. Bu bölümlerin tüm eğitim-ğretim faaliyetlerinden bölüm başkanları sorumludurlar. Bölüm başkanları, üç yıl süreyle; fakültelerde dekan tarafından, rektörlüğe bağlı yüksekokullarda rektör tarafından, fakülteye bağlı yüksekokullarda ise yine dekan tarafından atanır. Atama sırası, bölümde mevcutsa öncelikle profesörlerden, yoksa doentlerden, onların da bulunmadığı durumlarda doktor ğretim yeleri arasından yapılır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 21).

Akademik yükselme

Yükseköğretim Kanunu'nun 22. maddesi uyarınca, ğretim yeleri yükseköğretim kurumlarının bünyesinde faaliyet gösteren çeşitli fakülte veya

birimlerde yükseköğrenimin farklı aşamaları üzere eğitim-öğretim faaliyetlerinde bulunmak, bilimsel araştırma ve yayınlar gerçekleştirmek, seminer ve projeler düzenlemek, öğrencilere rehberlik etmek ve araştırma konularında bilgi ve deneyimlerini aktarmakla görevlidirler. Ayrıca kurum programları doğrultusunda hareket ederek yöneticilerin talimatlarını yerine getirmekle yükümlüdürler (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 22).

Kanunu'nun 23. maddesinde belirtildiği üzere doktor öğretim üyesi atamaları, rektörlük tarafından duyurulan açıkta kalan kadrolara yapılır. Fakülte veya birim yöneticilerinin görüşleri alınarak oluşturulan öneriler doğrultusunda rektör tarafından 4 yıl süreyle atama gerçekleştirilir. Adayların doktora veya tıpta uzmanlık derecesine ya da YÖK tarafından tanınan sanat dallarında yeterlik belgesine sahip olmaları gerekmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 23).

Doçentliğe atamanın gerçekleştiği takvim Yükseköğretim Kanunu'nun 24. maddesi gereğince Üniversitelerarası Kurul tarafından ilan edilerek her yılda en az iki defa olmakla uygulanır. Başvuru yapacak adayların doktora, tıpta uzmanlık veya sanat yeterliği derecelerinin yanı sıra yabancı dil yeterliliğine sahip olmaları gerekmektedir. Başvurular, ÜAK tarafından belirlenen 5 asıl ve 2 yedek jüri üyesi tarafından değerlendirilir. Bilimsel incelemenin ardından olumlu bulunan adaylara doçentlik unvanı verilir. Üniversitelerde doçent kadrosuna yapılacak atamalarda ise üç profesörün değerlendirme raporları esas alınır ve olumlu bulunan adaylar Üniversite Yönetim Kurulu'nun kararıyla atanır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 24-25).

26. madde kapsamında, en az 5 süreyle doçentlik unvanıyla görev yapmış, nitelikli bilimsel araştırmaları ve yayınları bulunan öğretim üyeleri profesör kadrolarına başvurabilirler. Başvurular rektörlükçe ilan edilir ve Üniversite Yönetim Kurulu tarafından belirlenen 5 profesörün hazırladığı raporlar doğrultusunda, rektör onayıyla profesörlük atamaları yapılır. Ayrıca, yurt dışında en az 2 yıl süreyle doçent veya profesör olarak görev yapmış kişilerin unvanları, Üniversitelerarası Kurul'un kararıyla Türkiye'de geçerli sayılabilir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 26).

Yükseköğretim Kanunu'nun 31 ve 32 maddeleri, öğretim görevlileri ve araştırma görevlileri ve atanmalarıyla ilgili bilgileri içerir. 31. maddeye göre öğretim üyesi bulunmayan veya sayca yetersiz kalan birimlerde, ilgili alanda başarılı kişilere öğretim görevlisi olarak görev verilebilir. Öğretim görevlilerinin atanmaları, dekan

veya bölüm başkanlarının değerlendirmeleri üzerine rektör tarafından gerçekleşir ve rektör tarafından atanan adaylar öğretim görevlisi, öğretim üyesi veya araştırma görevlisi olarak kadrolara yerleştirilir. Öğretim görevlileri, bazı durumlarda ise süreli veya ders saatine karşılık ücretli olarak anlaşmalı şekilde de çalışabilirler. Öğretim üyesi kadrosuna geçiş için genellikle iki yıllık görev süresi öngörülür. Süre sonunda yerine uygun bir aday bulunamaması halinde başarılı olan kişiler görevlerine devam edebilir. Meslek yüksekokullarında ve konservatuvarlarda görev alacak öğretim görevlilerinin tezli yüksek lisans yapmış olmaları beklenir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 31).

Araştırma görevlileri ise yükseköğretim kurumlarında ya araştırma, uygulama, laboratuvar işlemlerinde ya da yöneticilerin uygun gördükleri işlemlerin yapılması için atanır. Araştırma görevlilerinin atanmaları üç yıl süreli olup, dekan, bölüm başkanı, yüksekokul, enstitü veya konservatuvar müdürlerinin raporları göz önünde bulundurularak rektör tarafından yapılır. Yabancı uyruklu öğretim elemanlarının atamaları ise üniversite yönetim kurulu görüşü alınarak rektörün onayıyla gerçekleştirilir. Bölüm başkanının görevine geçici olarak ara verilmesi halinde, altı ayı geçmemek kaydıyla bir öğretim üyesi vekaleten görevlendirilir. Ancak bu sürenin altı ayı aşması durumunda, ilgili birime yeni bir bölüm başkanı atanması zorunludur (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 32).

4.1.5.3 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin yönetimi ve akademik yükselme koşulları arasındaki benzerlik ve farklılıklar

Yükseköğretim yönetimi, üniversitelerin idari ve akademik alanlarının yönetimini kapsayan bir kavram olarak; üniversite içi dinamiklerle ve dış çevreyle etkileşimi, kurumsal amaçların belirlenmesi, mali ve yönetsel süreçlerin düzenlenmesi, işlemlerin kontrolü ve yürütülmesi, performans değerlendirilmesi gibi çeşitli alanlarda önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Kocabaş, 2022:18; Maric, 2013: 218). Bu bağlamda, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinde, akademik, mali ve idari işlemlerinin yürütülmesinden sorumlu olan yapılar; üst kuruluşlar ve üniversite organları olmak üzere iki ana yönetim düzeyinde örgütlenmiştir. Her iki ülkenin yükseköğretim yönetim organları Tablo 4.6'da gösterildiği şekilde yapılandırılmıştır.

Tablo 4.6 *Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin yönetimi*

Türkiye		Azerbaycan	
Üst Kuruluş	Üniversite Organları	Üst Kuruluş	Üniversite Organları
Yükseköğretim Kurulu	Rektörlük	Bilim ve Eğitim Bakanlığı	Rektörlük
Denetleme Kurulu	Üniversite Yönetim Kurulu		Bilim Şurası (Senato)
Üniversitelerarası Kurul	Senato		Dekanlık
	Dekanlık		Fakülte
	Fakülte Yönetim Kurulu		Yönetim Kurulu
	Fakülte Bölüm Başkanlığı		Fakülte Bölüm Başkanlığı
	Ana Bilim Dalı Başkanlığı		

Tablonun incelenmesiyle birlikte, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının genel olarak benzer bir akademik yönetim yapısına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ancak en belirgin fark, Azerbaycan'da yükseköğretimin yönetimiyle ilgili olarak Türkiye'deki gibi bağımsız bir üst kuruluşun bulunmaması, bunun yerine tüm yetkinin Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na verilmiş olmasıdır. Türkiye'de ise kamu tüzel kişiliğine ve özerkliğe sahip bir yapı olan Yükseköğretim Kurulu (YÖK), yükseköğretim kurumlarının akademik, mali ve idari işlemlerini yönlendirerek sistemin organizasyonunu sağlar. Her iki ülkede yükseköğretim kurumları merkeziyetçi bir sistem şeklinde yapılandırılmıştır. Bu kapsamda, Azerbaycan'da Bilim ve Eğitim Bakanlığı, Türkiye ise Yükseköğretim Kurulu, üniversiteleri yönlendirme konusunda oldukça geniş yetkilere sahiptir. Ayrıca, her iki ülkede de üniversite düzeyinde rektörler, kurumların iç yönetiminde önemli bir role sahip olup, yetkiyle donatılmıştır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 6-7-13; Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995).

Türkiye'de Yükseköğretim Kurulu'na bağlı olarak kurulan Yükseköğretim Denetleme Kurulu, yükseköğretim kurumlarının akademik, mali ve idari işlemlerini denetler. Bu kurul, Yükseköğretim Kanunu'nda belirtilen amaç ve ilkeler doğrultusunda, YÖK tarafından kabul edilen usul ve esaslara göre çalışır ve

gerektiğinde YÖK Başkanı'nın talebiyle araştırma ve soruşturma yürütür (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 8-9). Azerbaycan'da ise bu tür denetim işlemleri, Bilim ve Eğitim Bakanlığı sorumluluğunda yürütülmekte ve Bakanlık tarafından görevlendirilen kişiler tarafından gerçekleştirilmektedir.

Türkiye'de ayrıca Üniversitelerarası Kurul adında bir üst kuruluş daha bulunmakta olup, bu kurul; üniversiteler arasında eğitim-öğretim ve bilimsel faaliyetlerin eşgüdümünü sağlamakta, yurt dışı akademik unvanların denkliğini değerlendirmekte ve öğretim elemanlarına akademik unvan verilmesine ilişkin görüşlerini YÖK'e sunmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 11). Azerbaycan'da ise bu tür kurul yapısı bulunmamakta ve Üniversitelerarası Kurul'un görev ve sorumluluklarını Azerbaycan'da Bilim ve Eğitim Bakanlığı üstlenmektedir.

Her iki ülkede de üniversitelerin yönetiminde rektörler merkezi bir konuma sahiptir. Azerbaycan'da rektörler, Bilim ve Eğitim Bakanlığı'nın önerdiği adaylar arasından Cumhurbaşkanı tarafından 5 yıllığına atanırken; Türkiye'de ise YÖK'ün önerdiği adaylar arasından Cumhurbaşkanı tarafından 4 yıllık süreyle atanmakta ve aynı kişi yalnızca bir kez daha atanabilmektedir. Her iki ülkede de rektör yardımcıları, eğitim-öğretim, bilimsel araştırmalar, mali ve idari işler gibi çeşitli alanlardan sorumlu olup, görev süreleri rektörün görev süresiyle aynıdır (Eğitim Kanunu, 2009:30; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 13).

Azerbaycan'da rektörün görevleri; üniversite ile ulusal ve uluslararası kurumlar arasında iş birliği sağlamak, üniversite faaliyetlerini denetlemek, personel düzenlemeleri yapmak ve iç disiplin kurallarını onaylamak gibi birçok alanı kapsamaktadır. Türkiye'de ise rektör; üniversite kurullarını yönetmek, kadro ve bütçe planlamalarını YÖK'e sunmak, üniversitenin tüm eğitim ve araştırma faaliyetlerini denetlemek gibi görevlerle yükümlüdür (Eğitim Kanunu, 2009:30; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 32).

Bilim Şurası (Azerbaycan) ve Senato (Türkiye), üniversitelerde akademik kararların alındığı üst kurullardır. Bilim Şurası Azerbaycan'da en az 4-6 defa; Senato Türkiye'de en az iki defa toplanır. Bu kurulların görevleri arasında, eğitim-öğretim planlaması, akademik unvanların değerlendirilmesi, bilimsel yayınların kalitesinin artırılması ve uluslararası ilişkilerin geliştirilmesi yer alır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 14; Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995).

Azerbaycan'dan farklı olarak Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında rektöre destekte bulunmak amacıyla Üniversite Yönetim Kurulu kurulmuştur. Bu kurul, üst birimlerin ve senatonun kararlarını uygulamaya koymak, bütçe ve yatırım planlarını değerlendirmek, eleştirileri analiz ederek nihai karara varmak gibi görevlerle rektöre destek olur (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 15; Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995). Azerbaycan'da böyle bir kurul bulunmadığından, bu işlevler Bilim Şurası tarafından yürütülmektedir.

Her iki ülkede de fakülteler, dekanlar tarafından temsil edilir. Dekanlar Türkiye'de 3 yıl, Azerbaycan'da ise 5 yıl süreyle atanır. Atamalar, üst kuruluşun kararı ve rektörün teklifiyle gerçekleştirilir. Dekan yardımcıları ise dekanın önerisiyle atanır. Dekanlar, fakülte yönetiminden, bütçenin planlamasından, öğretim faaliyetlerinin gözetiminden, bilimsel araştırmalardan ve sosyal hizmetlerden sorumludur (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 16; Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995)

Her iki ülkenin yükseköğretim kurumlarında Fakülte Yönetim Kurulu, dekanın başkanlığında Türkiye'de 3 yıllık, Azerbaycan'da ise 5 yıllık bir süreç içinde kurulur ve her öğretim yarı yılının başlangıcı ve tamamında toplanır. Kurulların görevleri arasına müfredat düzenlemeleri, ders programlarının hazırlanması ve öğretim görevlilerinin dağılımı gibi akademik konular yer alır. Fakülte kurulu, fakültenin eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayın faaliyetleriyle ilgili temel kararları almakla yetkilidir. Ayrıca, fakülteye ilişkin akademik ve idari süreçlerin planlamasında, usul ve esasların belirlenmesinde önemli bir rol oynar (Yükseköğretim Fakülte Bilim Kurulu Yönetmeliği, 1994; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 17-18).

Fakülteler kendi içinde bölümlere ayrılır. Bölüm başkanları Azerbaycan'da 5 yıl, Türkiye'de ise 3 yıl süreyle atanır. Türkiye'de ayrıca, bölümler ana bilim dalları şeklinde organize edilmiştir. Fakültelerin bilimsel ve pedagojik faaliyetlerin yüksek düzeyde gerçekleşmesinde her bir bölümün göstermiş olduğu faaliyetler de önemli etkenlerdendir (Yükseköğretim Fakülte Bilim Kurulu Yönetmeliği, 1994; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 21)

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarında fakülte yönetiminde görülen en belirgin farklılıklardan biri, Türkiye'de fakülte bölümlerinin genel olarak “ana bilim dalları” adı verilen idari birimler şeklinde örgütlenmesi ve faaliyet

göstermesidir. Ana bilim dalları, akademik disiplinlerin uzmanlık alanlarını temsil eder ve ders programlarının hazırlanması, müfredatın denetlenmesi, öğretim elemanlarının görev dağılımı gibi konularda merkezi bir role sahiptir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 21). Buna karşın Azerbaycan yükseköğretim sisteminde, fakülteler bölümlerden oluşmakla birlikte, Türkiye'deki anlamda “ana bilim dalları” yapısı doğrudan bulunmamaktadır.

Azerbaycan'da bölümler daha genel akademik birimler olarak faaliyet gösterir ve Türkiye'deki gibi belirgin ana bilim dallarının ayrı ayrı organizasyonu ve yönetsel yapısı sınırlıdır. Bu durum, iki ülke arasındaki akademik yapı farklılıklarından kaynaklanmakta olup, fakültelerin iç işleyiş ve yönetim biçimlerini etkilemektedir (Yükseköğretim Fakülte Bilim Kurulu Yönetmeliği, 1994). Bu farklılık, Türkiye'deki akademik organizasyonun daha uzmanlaşmış ve hiyerarşik bir yapıya sahip olduğunu gösterirken, Azerbaycan'da daha merkezi ve genel bir yapı gözlemlenmektedir.

Her iki ülkenin kanunları incelendiğinde Azerbaycan ve Türkiye'de bulunan enstitülerin ve yüksekokulların yönetim sistemlerinde bazı farklılıklar göze çarpmaktadır. Şöyle ki Türkiye'de bulunan enstitüler ve yüksekokullar genellikle üniversitelere bağlı olarak faaliyet gösterirken, Azerbaycan'da enstitüler ve yüksekokullar ayrı yükseköğretim kurumları olarak üniversitelere bağımsız şekilde faaliyet göstermektedir. Bu bağlamda, Azerbaycan ve Türkiye'de bulunan enstitülerin ve yüksekokulların yönetim yapısı da bir takım farklılıklar içermektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 19-20).

Türkiye'de bulunan enstitüler ve yüksekokulların yönetim organları müdür, kurul ve yönetim kurulundan oluşmaktadır. Enstitü ve yüksekokul müdürleri, 3 yıllık süreyle atanmakta olup, eğer ilgili birim bir fakülteye bağlıysa dekanın önerisi dikkate alınarak rektörün onayı ile; rektörlüğe doğrudan bağlıysa doğrudan rektör tarafından atanırlar. Enstitü ve yüksekokul müdürünün de dekan gibi görevlerin yerine getirilmesinde yardımcı olmak amacıyla iki yardımcısının olmasının yanı sıra vakelet etme ve görevden alınma durumlardaki faaliyetler de dekanlarla aynıdır. Aynı zamanda dekanın üstlendiği faaliyetler enstitü ve yüksekokul koşullarında müdür tarafından yapılır. Enstitü ve yüksekokul kurulları, müdürün başkanlığı altında müdür yardımcıları ve anabilim dalı başkanlarından oluşur. Yönetim kurulu ise, müdürün önerisi doğrultusunda enstitü ve yüksekokul kurulunca seçilen ve üç yıl

süreyle görev yapan üç öğretim üyesinden meydana gelir. Bu kurullar, yapıları ve işlevleri bakımından fakülte kurulu ve fakülte yönetim kurullarının görevlerini enstitü ve yüksekokul ölçeğinde benzer biçimde yürütmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 19-20)

Azerbaycan'da bulunan enstitüler, iki tür yapılandırılmakta olup, bağımsız yükseköğretim kurumu olarak, üniversitelerle benzer bir yönetim yapısına sahiptir. Yönetim şekli üniversite yönetim şekliyle aynıdır. Bu doğrultuda, enstitüler Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak, rektörün başkanlığı ve Bilim Şurasının onayıyla yönetilmektedirler. Üniversitelere bağlı olan enstitülerin ise idari yapısı farklı olarak rektörlüğe bağlı ve enstitü rektör tarafından atanan enstitü müdürü başkanlığıyla yürütülmektedir (Yükseköğretim Kurumları Hakkında Tüzük, 1995).

Azerbaycan'da yüksekokullar, ayrı bir yönetsel yapıya sahip olup, farklı bir şekilde yürütülmektedir. Azerbaycan Cumhuriyeti'nde faaliyet gösteren yüksekokul kurumları Eğitim Kanunu, kendi Tüzüğüne ve diğer yasal düzenlemelere uygun olarak Azerbaycan Cumhuriyeti Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na organize edilir. Yüksekokul kurumlarının üst düzey yönetim organı olan Pedagoji Kurul'un görev ve sorumlulukları Azerbaycan Cumhuriyeti Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na kabul edilen "Pedagoji Konseyi Hakkında" Yönetmelik ve eğitim kurumunun Tüzüğü temelinde belirlenir. Yüksekokul kurumları müdür tarafından yöneltilir ve müdürün atanma ve görevden alınmasıyla ilgili esaslar mevzuatta gösterilen usul doğrultusunda kurumun tüzüğüne uygun şekilde tespit edilir (Ortaöğretim Uzmanlık Eğitiminin Devlet Standardı ve Programının Onaylanması Hakkında Karar, 2010).

Akademik yükselme

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim üyeleri, üniversitelerin fakülteleri veya çeşitli akademik birimleri bünyesinde; yükseköğretimin farklı aşamalarına yönelik olarak eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayım faaliyetlerini gerçekleştirmekle yükümlüdür. Bunun yanı sıra, seminerler düzenlemek, projelerde görev almak, kurum tarafından hazırlanan programlar doğrultusunda öğrencilere rehberlik yapmak ve önemli araştırma konularında kendi görüş ve tecrübelerini paylaşarak katkıda bulunmak da öğretim üyelerinin görevleri arasındadır. Öğretim üyeleri aynı zamanda, kurum

yöneticilerinin talimatlarını uygulamakla da yükümlüdür (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 22; Yükseköğretim Kurumlarında Profesör-öğretmen ve Bölüm Başkanlığı Pozisyonlarının Bulunmasına İlişkin Kurallar Hakkında Yönetmelik, 1996).

Tablo 4.7 *Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının akademik unvan dağılımı*

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının öğretim elemanları	
Azerbaycan	Türkiye
Profesör	Profesör
Doçent	Doçent
Baş öğretim	Doktor öğretim üyesi
Öğretmen	Öğretim görevlisi
Asistan	Araştırma görevlisi

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanları, ülkelerin akademik unvan ve derecelendirme sistemlerine göre sınıflandırılmaktadır. Azerbaycan'da öğretim elemanları; profesör, doçent, baş öğretim, öğretim ve asistan unvanlarına göre; Türkiye'de ise profesör, doçent, doktor öğretim üyesi, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi unvanlara göre sınıflandırılmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 22; Yükseköğretim Kurumlarında Profesör-öğretmen ve Bölüm Başkanlığı Pozisyonlarının Bulunmasına İlişkin Kurallar Hakkında Yönetmelik, 1996).

Her iki ülkede de yükseköğretim kurumlarındaki açık kadrolar, belirli süreli olarak ve yarışma esasına dayalı şekilde doldurulmaktadır. Azerbaycan'da öğretim üyeleri 5 yıllık bir süre için, Türkiye'de ise 4 yıl süreyle atanmakta; görev süresi dolan akademik personelin yerine, ilgili kadro için yeniden ilan yayımlanarak yeni atamalar yapılmaktadır. Bu kadrolara başvuran adayların; akademik unvan ve dereceye, mesleki deneyime, bilimsel yetkinliğe ve ahlaki yeterliliğe sahip olmaları beklenmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 22; Yükseköğretim Kurumlarında Profesör-öğretmen ve Bölüm Başkanlığı Pozisyonlarının Bulunmasına İlişkin Kurallar Hakkında Yönetmelik, 1996).

Profesörlük kadroları için Azerbaycan'da bilim doktorları ve profesörler, Türkiye'de ise en az beş yıl akademik deneyime sahip, nitelikli bilimsel yayınlar yapmış doçentler başvurabilmektedir. Doçentlik kadrolarına Azerbaycan'da bilim

doktoru ve bilim adayları unvanına sahip kişiler, Türkiye`de ise lisansı tamamladıktan sonra doktora veya hekimlikte uzmanlık unvanı ile YÖK tarafından belirlenen sanat dallarında yeterlik belgesine ve yabancı dil yeterliliğine sahip, bilimsel yayınları bulunan adaylar başvurabilmektedir. Baş öğretmenlik için Azerbaycan`da en az 3 yıllık iş tecrübesi olan bilim adayları ve en az 5 yıllık iş tecrübesi ve nitelikli bilimsel araştırmaları bulunan yüksek lisans mezunları başvurabilirken; Türkiye`de ise doktor öğretim üyesi için boş bulunan kadrolara doktora veya hekimlikte uzmanlık sahibi adaylar başvurabilmektedirler.

Öğretmen ve asistanlık kadrolarına Azerbaycan`da en az 1 yıllık iş tecrübesi olan bilim adayları ve en az 5 yıllık iş tecrübesi olan ve nitelikli bilimsel araştırmaları bulunan yüksek lisans mezunları başvurabilirken; Türkiye`de öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi kadrolarına kendi alanında başarılı olan adaylar başvuru yapabilmektedir. Ayrıca, Azerbaycan`da, yeterli akademik unvana ve deneyime sahip kişilerin rektör onayıyla sözleşmeli veya saatlik ders ücretiyle görevlendirilmeleri de mümkündür (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 23-24-25-26; Yükseköğretim Kurumlarında Profesör-öğretmen ve Bölüm Başkanlığı Pozisyonlarının Bulunmasına İlişkin Kurallar Hakkında Yönetmelik, 1996).

Atama süreçleri bakımından, Azerbaycan`da öğretim üyeleri fakülte bilim kurulu tarafından belirlenmekte; bölümün bağlı olduğu fakülte yoksa, atama yükseköğretim kurumunun Bilim Şurası tarafından yapılmaktadır. Aday hakkında alınan bölüm görüşü fakülte bilim kuruluna iletilir, kurulda profesörlerin hazırladığı raporlar doğrultusunda karar alınır ve son aşamada atama rektör tarafından gerçekleştirilir. Türkiye`de ise öğretim üyelerinin atamaları, üniversite yönetim kurulu tarafından profesörlerin hazırladığı bilimsel raporlar doğrultusunda değerlendirilmekte ve rektör onayıyla yapılmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 23-24-25-26; Yükseköğretim Kurumlarında Profesör-öğretmen ve Bölüm Başkanlığı Pozisyonlarının Bulunmasına İlişkin Kurallar Hakkında Yönetmelik, 1996).

Türkiye`de bulunan yükseköğretim kurumlarına öğretim görevlileri, iki yıllığına, kendi alanında başarılı olan adaylar arasından atanırken; araştırma görevlileri 1-3 yıl süreyle, yüksek lisans öğrencileri arasından seçilerek, ilgili bölüm başkanı ve dekanın önerisi doğrultusunda rektör tarafından görevlendirilmektedir. Bu kadrolar; araştırma, uygulama ve laboratuvar gibi akademik çalışmaları

destelemek amacıyla oluşturulmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 31-32-33; Yükseköğretim Kurumlarında Profesör-öğretmen ve Bölüm Başkanlığı Pozisyonlarının Bulunmasına İlişkin Kurallar Hakkında Yönetmelik, 1996).

4.1.6 Yükseköğretimin Finansmanı

Bu bölümde, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin finansmanı ile ilgili bulgulara yer verilmekte ve her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinin finansmanları arasındaki benzerlik ve farklılıklar aşağıdaki alt başlıklar halinde ele alınmaktadır.

4.1.6.1 Azerbaycan yükseköğretim sisteminin finansmanı

Azerbaycan'da yükseköğretim sisteminin finansmanı, "Eğitim kanunu"nın 38. ve 39. maddelerinde düzenlenmiştir. Bu düzenlemelere göre, devlet yükseköğretim kurumlarının temel finansman kaynağını devlet bütçesi oluşturmaktadır. Bu kurumlar, kamu hizmeti anlayışıyla faaliyet göstermekte olup kar amacı gütmemektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39).

Devlet bütçesinin gelir kısmı, Azerbaycan Bilim ve Eğitim Bakanlığı'nın ilgili düzenlemeleri doğrultusunda hazırlanmakta; bütçenin onaylanması ve yeniden şekillendirilmesi ise Milli Meclis'in sorumluluğu altında gerçekleştirilmektedir. Bütçenin hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin süreçler, Azerbaycan Bakanlar Kurulu'nun denetimine tabidir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39).

Devlet bütçesi dışında yükseköğretim kurumlarının yararlanabileceği diğer mali kaynaklar; bakanlıklar, kamu kurumları, işletmeler ve bireyler tarafından sağlanan personel eğitimi, yeniden eğitim ve mesleki gelişim fonları, ulusal ve uluslararası sivil toplum kuruluşları, dernekler ve yabancı ülke vatandaşlarının katkıları, ücretli eğitim-öğretim faaliyetlerinden elde edilen gelirler, yükseköğretim kurumlarının sunduğu çeşitli hizmetler ve işlemler karşılığında sağlanan gelirler, mevzuat uyarınca eğitim için gereksiz araç ve gereç, ekipmanların satışından kazanılan gelirler, yerli ve yabancı tüzel kişiler tarafından sağlanan bağışlar ve yardımlar, ayrıca devlet tarafından desteklenen bilimsel araştırma ve projelerden elde edilen kaynaklardır. Bu kaynaklar, yalnızca kurumsal faaliyetlerin sürdürülmesinde değil, aynı zamanda yükseköğretimin gelişimi, maddi ve teknik altyapısının

yapılandırılması, öğretim elemanlarına ve öğrencilere yönelik sosyal hizmetler ile mali teşviklerin sağlanması gibi amaçlarla da kullanılmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39).

Ayrıca, Eğitim Kanunu'na göre Azerbaycan'da faaliyet gösteren yükseköğretim kurumları, bakanlıklar ve kamu kuruluşlar tarafından sağlanan eğitim-öğretim ekipmanları, teçhizat, makine, taşıt aracı, öğretim mekanı ve diğer fiziki kaynakları kabul etme hakkına sahiptir. Bu kurumlar aynı zamanda resim, bağış, vasiyet gibi yollarla elde edilen kaynaklardan faydalabilir ve vergi ile diğer harçlardan muaftır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39).

Yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören lisans, lisansüstü ve doktora öğrencilerine yönelik burslar, Azerbaycan Cumhuriyeti'nin "Nakit Olmayan Ödemeleri Hakkındaki" Kanunu temelinde devlet bütçesinden sağlanmaktadır. Devlet tarafından tahsis edilen öğrenci kredileri, öğrencilerin eğitimiyle ilgili masraflarının karşılanması için uygulanmaktadır. Yükseköğretim kurumlarında ücretli eğitim alan öğrenciler için devlet tarafından tasarlanan öğrenci kredisi, belirli bir sürede faiz ödemek koşuluyla bankadaki fondan yararlanılarak öğrenim ücretlerinin karşılanmasını sağlar (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39).

Devlet yükseköğretim kurumlarına ayrılan mali kaynaklar, her bir yükseköğretim kademesi için belirlenen kişi başı öğrenci maliyeti esas alınarak hesaplanmaktadır. Bu kurumlarda görev yapan akademik ve idari personelin asgari ücretleri ise Azerbaycan mevzuatına göre belirlenmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39).

4.1.6.2 Türkiye yükseköğretim sisteminin finansmanı

Yükseköğretim kurumları, eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetlerini sürdürebilmek için çeşitli finansal kaynaklara ihtiyaç duymaktadır. Türkiye'de Cumhuriyeti'nde yükseköğretim kurumlarının finansal kaynakları, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 55. maddesinde ayrıntılı biçimde düzenlenmiştir. Buna göre, yükseköğretim kurumlarının gelirleri; bütçe ödenekleri, öğrencilerden elde edilen harç ve ücretler, yardımlar, vasiyetler ve bağışlar, kurumlara ait taşınır-taşınmaz mallardan sağlanan gelirler, yayın ve satıştan elde edilen kazançlar, döner

sermaye kuruluşlarından aktarılan paylardan oluşmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 55).

Kanunu'nun 56. maddesinde yükseköğretim kurumlarına tanınan mali kolaylıklardan bahsedilmekte; yükseköğretim kurumlarının veya enstitülerin bütçelerine dahil olan her türlü mali kolaylıktan faydalanma imkanına sahip oldukları belirtilmektedir. Aynı maddede, Türkiye Cumhuriyeti'nde yükseköğretim üst kuruluşları, yükseköğretim kurumları ve bu kurumların bünyesinde faaliyet gösteren birimlerin resim, bağış, vasiyetler, vergi ve diğer harçlardan muaf tutulduğu, ayrıca ülke içinde mevcut olmayan ya da üretilmeyen her türlü araç-gereç, makine ve teknolojik cihazların rüsum, vergi ve diğer harçlardan muaf olarak bağış yoluyla ülkeye getirilmesinin mümkün olduğu ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra, herhangi yükseköğretim kurumlarının bütçe ödeneklerinin başka bir yükseköğretim kurumuna transferinin, YÖK'ün teklifi üzerine Maliye Bakanlığı tarafından gerçekleştirildiği vurgulanmıştır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 56).

Bu çerçevede, devlet yükseköğretim kurumlarının finansman kaynakları Tablo 4.8'de özetlenmektedir.

Tablo 4.8 Türkiye'de kamu yükseköğretim kurumlarının finansman kaynakları

Türkiye Kamu Yükseköğretim Kurumlarının Finansman Kaynakları			
Merkezi Yönetim Bütçe Gelirleri	Bağış ve Yardımlar	Bütçe İçi Öz Gelirler	Merkezi Yönetim Bütçesi Dışındaki Gelirler
Bütçe ödenekleri	Kurumlarca yapılan yardımlar, bağışlar, vasiyetler ve diğer gelirler	Öğrencilerden alınan harç ve ücretler, taşınır- taşınmaz mallardan, yayımlardan ve satıştan kazanılan gelirler	Döner sermayeden elde edilen gelirler.

Türkiye kamu yükseköğretim kurumları, eğitim-öğretim faaliyetlerinin yanı sıra kültürel, sosyal ve akademik etkinliklerini sürdürebilmek amacıyla öğretim mekanları, derslik, laboratuvar, atölye, insan kaynağı ve çeşitli araç-gereçlere ihtiyaç

duymaktadır. Bu nedenle her öğretim yılı için üniversitelere bütçe ödenekleri ayrılmaktadır. 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 10. maddesine uyarınca bu ödeneklerden; YÖK'ün beşeri ve fiziki altyapısının geliştirilmesi, araştırmacı ve öğretim elemanı yetiştirilmesi ve öğrenci ve öğretim elemanı değişim programları ile Ar-Ge çalışmalarına katkı sağlanması öngörülmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 10). Ayrıca Kanunun 47. maddesi kapsamında, yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilere kamu kuruluşlarınca burs imkanı sağlanmakta; bu burslarla onların sınav, diploma, laboratuvar ve kişisel giderleri karşılanmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 47).

Yükseköğretim kurumlarının finansman kaynaklarından biri de öz hesabına gelirler adı altında öğrencilerden tahsis edilen harçlardır. 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 46. maddesine göre; öğrenci başına düşen cari hizmet maaliyeti esas alınarak birinci öğretimde dönemlik katkı payı alınırken, ikinci öğretim ve uzaktan öğretimde öğrenim ücreti tahsis edilmektedir. Birinci öğretimde katkı payını ödemekte zorluk çeken öğrenciler, talepleri doğrultusunda bu bedel Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumundan aldıkları katkı kredisi ile karşılanabilmektedir. Öğrencilerden alınacak katkı payı ve öğrenim ücreti Yükseköğretim Kurulu'nun hesaplamalarına göre belirlenmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 46).

Uluslararası öğrenciler ise her dönem başında yalnızca öğrenim ücreti ödemektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin ödedikleri ücretler ülke ekonomisine önemli ölçüde katkı sağladığından, üniversiteler yabancı öğrenci sayısını artırmaya yönelik tanıtım faaliyetleri yürütmekte ve eğitim kalitesini yükseltmeye çalışmaktadır. Öğrencilerden elde edilen diğer öz gelirler ise; yaz okulu ücretleri, yüksek lisans (tezli/tezsiz) programlarında sürenin iki yılı aşması durumunda alınan ücretler, doktora programlarında ise sürenin dört yılı aşması halinde tahsil edilen ödemelerdir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 46). Bunun yanında, yükseköğretim kurumlarının taşınır-taşınmaz mallarının satışı, üzerinde herhangi bir işlemde bulunmamak suretiyle kiralanması ve kullanımından kazanılan gelirler de “öz gelirler” kapsamında bütçeye dahil edilmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 55).

Yükseköğretim kurumlarının öz gelirleri, başta öğrenci katkı payı ve öğrenim ücretleri olmak üzere, ders materyalleri, öğrenci sosyal tesislerden elde edilen gelirler gibi kaynaklardan oluşur. Bu gelirler, yükseköğretim kurumlarının bütçelerine

aktarılır ve sosyal hizmetlerin karşılanması, transferlerin ve cari ile sermaye işlemlerinin yürütülmesi, öğrencilerin kısa süreli belirli görevlerde çalıştırılması, maddi zorluk çeken başarılı öğrencilerin beslenme, barınma gibi giderlerinin karşılanması ile organize sanayide faaliyet gösteren meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin desteklenmesi amacıyla kullanılır. Ayrıca yükseköğretim kurumlarına yapılan bağış ve yardımlar, özel ve tüzel kişiler ile kurum ve kuruluşlar tarafından olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 47).

Merkezi Yönetim Bütçe Kanunu kapsamına dahil olmayan gelirler ise döner sermaye gelirleri olarak tanımlanır. Döner sermaye işletmeleri, Yükseköğretim Kanunu'nun 58. maddesine göre, Üniversite Yönetim Kurulu'nun teklifi ve YÖK onayıyla oluşturulabilir. Yeni faaliyete başlayan döner sermaye işletmeleri için ilk sermaye devlet bütçesinden temin olunur. Döner sermayeden elde edilen sermaye, gerekirse Üniversite Yönetim Kurulu onayıyla artırılabilir ve öğretim yılı sonunda elde edilen kazançlar bu sermayeye eklenir. Döner sermaye işletmeleri, mal ve hizmet satışlarından elde edilen gelirlerle desteklenir ve bu kaynaklar, özellikle yüksek maliyetli tıbbi cihazların alımı ve mal ve hizmetlerin sürekliliğinin sağlanması amacıyla yatırım için kullanılabilir. Döner sermaye işlemlerinin etkin yürütülmesi, mali kaynakların tasarruflu, nitelikli, verimli ve düşük maliyetle kullanılmasını ve gelir-gider dengesinin korunmasını gerektirir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 58).

Yükseköğretim kurumlarının giderlerinin önemli bir bölümü devlet bütçesinden karşılanmakla birlikte, döner sermaye işletmeleri yükseköğretim kurumlarına ek bir finansal kaynak sağlamaktadır. Yükseköğretim kurumlarında faaliyete başlayan döner sermaye işletmelerinden elde edilen gelirler, özellikle sağlık uygulama merkezleri, diş hekimliği, tıbb, veteriner ve ziraat fakülteleri; sürekli eğitim merkezleri, sivil havacılık yüksekokulları, açık öğretim hizmeti sunan birimler ile laboratuvar ve ayölte hizmeti veren fakültelerde kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra, yükseköğretim kurumlarının gerek duyduğu taşınır ve taşınmaz malların alımı veya kiralanması, kurum içi inşaat ve onarım faaliyetleri ile yapılanma işlemlerinde de döner sermaye gelirlerinden yararlanılmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 58).

Döner sermaye işletmelerinden elde edilen gelirler aynı zamanda bilimsel araştırma projelerinin finansmanında da kullanılmaktadır. Bu kapsamda söz konusu gelirler, “öz gelir” adı altında yükseköğretim kurumlarının genel bütçelerine dahil edilmektedir. Harcamalar, gelir gerçekleştirmelerine bağlı olarak yapılmakta; Üniversite Yönetim Kurulu’nun onayıyla bilimsel araştırma projelerine ayrılan ödenekler, proje yürütülmesinde kullanılmaktadır. Ayrıca, bu projelerin hazırlanmasında görev alan tezli yüksek lisans ve doktora öğrencilerine belirli miktarda burs sağlanabilmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 58).

Döner sermaye gelirleri yalnızca kurumsal yatırımlar için değil, aynı zamanda akademik ve idari personel için ek gelir imkanı da yaratmaktadır. Rektör, rektör yardımcısı, genel sekreter, enstitü veya yüksekokul müdürleri, dekanlar ve başhekimler hizmet verdikleri birimlerin sermaye gelirlerinden “yönetici payı” adı altında ilave ücret alabilmektedir. Öğretim üyelerinin mesai saatleri dışında yürüttükleri hizmetler, Ar-Ge çalışmaları, yenilik projeleri ve tasarım odaklı çalışmalardan elde edilen gelirler ise döner sermaye işletmelerinin ilgili hesabında biriktirilmekte; bu gelirlerin belirli bir kısmı öğretim üyelerine aktarılırken, kalan kısmı yükseköğretim kurumunun ihtiyaçları doğrultusunda kullanılır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 58).

Öte yandan, Yükseköğretim Kanunu’nun 57. maddesi uyarınca yükseköğretim üst kuruluşları, üniversite ve yüksek teknoloji enstitülerinin bütçeleri, genel ve katma bütçelere ilişkin usul ve esaslar çerçevesinde düzenlenerek yürürlüğe konmakta; ita amiri sorumluluğunda üzerinde denetleme işlemleri yapılmaktadır. Yükseköğretim üst kuruluşlarının bütçeleri Kurul Başkanları tarafından, yükseköğretim kurumlarının bütçeleri ise rektör veya müdürler tarafından denetlenir. Gerekliğinde ita amiri görevi, belirli ölçüde üst kuruluşlara bağlı birim başkanlarına, üst kuruluş ya da üniversite genel sekterliğine, rektör yardımcılara ya da dekanlara geçebilmektedir. Ayrıca bu görevi vakıf üniversitelerinde mütevelli heyeti üstlenmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 57).

4.1.6.3 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin finansmanları arasındaki benzerlik ve farklılıklar

Azerbaycan ve Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının finansmanı, özellikle kar amacı gütmeyen gelir kaynakları aracılığıyla sağlanmakta ve bu

kaynaklar çeşitli yöntemlerle yükseköğretim kurumlarına tahsis edilmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 55). Azerbaycan Eğitim Kanunu ve Türkiye Yükseköğretim Kanunu incelendiğinde, her iki ülkenin yükseköğretim kurumlarının finansmanına ilişkin benzer ve farklı hususlar, Tablo 4.9`da aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir.

Tablo 4.9 *Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin finansmanları arasındaki benzerlik ve farklılıklar*

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin finansmanları		
Benzerlikler	Farklılıklar	
	Azerbaycan	Türkiye
1. Yükseköğretim kurumlarına çeşitli mali kolaylıklar sağlanması (resim, vergi, bağış, vasiyet ve diğer harçlardan muafiyet)	1. “İta amirliği” kavramının resmi olarak kullanılmaması; bu yetkinin Bilim ve Eğitim Bakanlığı ve üniversite rektörleri tarafından yürütülmesi	1. “İta amirliği” kavramının resmi olarak kullanılması; bu yetkinin üst kurullarda Kurul başkanları, üniversitelerde rektörler tarafından yürütülmesi
2. Gelir kaynaklarının bütçe ödenekleri, öz gelirler, bağışlar ve yardımlardan oluşması		2. Üniversitelerde döner sermaye işletmelerinin kurulması ve faaliyet göstermesi
3. Mali denetimin hem iç denetim hem de dış denetim (Hesaplama Palatası/Sayıştay) mekanizmalarıyla yapılması		

Tabloda Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin finansmanında benzerlik gösteren unsurlar arasında mali kolaylıkların yer aldığı görülmektedir. Her iki ülkenin kanunlarında yükseköğretim kurumlarının bütçelerine dahil olan her türlü mali kolaylıklardan faydalanma imkanına sahip oldukları; ayrıca yükseköğretim üst kuruluşları, yükseköğretim kurumları ile bu kurumların bünyesinde faaliyet gösteren birimlerin resim, vergi, bağış, vasiyet ve diğer harçlardan muaf tutuldukları belirtilmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 56).

Tablo incelendiğinde, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının gelir kaynaklarının bütçe ödenekleri, öz gelirler ile bağış ve yardımlardan oluştuğu anlaşılmaktadır. Her iki ülkenin kanunlarında kamu yükseköğretim kurumlarının finansmanında temel kaynağın bütçe ödenekleri olduğu vurgulanmaktadır. Devlet bütçesinden ayrılan ödenekler; eğitim-öğretim faaliyetlerinin yanı sıra kültürel, sosyal ve akademik etkinliklerin sürdürebilmesi için gerekli mekanların, dersliklerin, laboratuvarların, atölyelerin, insan kaynağının, teknik donanımının karşılanmasına yönelik olarak her eğitim-öğretim yılı için hesaplanmaktadır. Bütçe dışında kalan bağış ve yardımlar ise gerçek ve tüzel kişiler ile çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından sağlanmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 55).

Yükseköğretim kurumlarının gelir kaynaklarından biri olan öz gelirler ise kurumun sunduğu hizmet karşılığında öğrencilerden elde edilen harçlar, taşınır-taşınmaz mallarının satışı, kiralanması ve kullanımı yoluyla tahsis edilen gelirlerden oluşmaktadır. Bu gelir kaynakları; yükseköğretimin geliştirilmesi, fiziki ve teknik altyapının güçlendirilmesi, öğretim elemanları ve öğrencilerin sosyal korunması, kurumun bilimsel ve teknolojik açıdan desteklenmesi, transfer, cari ve sermaye işlemlerinin yürütülmesi, öğrencilere sosyal hizmetlerinin temini ile Ar-Ge faaliyetlerinin finansmanı için kullanılmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 55).

Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının gelir kaynaklarına döner sermaye işletmelerinden tahsis edilen gelirler de dahildir. Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında, Azerbaycan'dan farklı olarak kurulan döner sermaye işletmelerinden elde edilen gelirler, özellikle sağlık uygulama merkezleri, diş hekimliği, tıbb, veteriner ve ziraat fakülteleri; sürekli eğitim merkezleri, sivil havacılık yüksekokulları, açık öğretim hizmeti sunan birimler ile laboratuvar ve ayölte hizmeti veren fakültelerde kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra, yükseköğretim kurumlarının gerek duyduğu taşınır ve taşınmaz malların alımı veya kiralanması, kurum içi inşaat ve onarım faaliyetleri ile yapılanma işlemlerinde de döner sermaye gelirlerinden yararlanılmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 58).

Döner sermaye işletmelerinden elde edilen gelirler aynı zamanda bilimsel araştırma projelerinin finansmanında da kullanılmaktadır. Bu kapsamda söz konusu

gelirler, “öz gelir” adı altında yükseköğretim kurumlarının genel bütçelerine dahil edilmektedir. Harcamalar, gelir gerçekleştirmelerine bağlı olarak yapılmakta; Üniversite Yönetim Kurulu’nun onayıyla bilimsel araştırma projelerine ayrılan ödenekler, proje yürütülmesinde kullanılmaktadır. Ayrıca, bu projelerin hazırlanmasında görev alan tezli yüksek lisans ve doktora öğrencilerine belirli miktarda burs sağlanabilmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 58).

Döner sermaye gelirleri yalnızca kurumsal yatırımlar için değil, aynı zamanda akademik ve idari personel için ek gelir imkanı da yaratmaktadır. Rektör, rektör yardımcısı, genel sekreter, enstitü veya yüksekokul müdürleri, dekanlar ve başhekimler hizmet verdikleri birimlerin sermaye gelirlerinden “yönetici payı” adı altında ilave ücret alabilmektedir. Öğretim üyelerinin mesai saatleri dışında yürüttükleri hizmetler, Ar-Ge çalışmaları, yenilik projeleri ve tasarım odaklı çalışmalardan elde edilen gelirler ise döner sermaye işletmelerinin ilgili hesabında biriktirilmekte; bu gelirlerin belirli bir kısmı öğretim üyelerine aktarılırken, kalan kısmı yükseköğretim kurumunun ihtiyaçları doğrultusunda kullanılır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 58).

Bunun yanı sıra, Azerbaycan’dan farklı olarak Türkiye’de 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’nun 57. maddesinde “ita amirliği” ve mali denetime ilişkin hükümler yer almaktadır. Bu düzenlemelere göre, yükseköğretim üst kuruluşları ile üniversite ve yüksek teknoloji enstitülerinin bütçeleri üzerinde denetim işlemleri ita amirleri tarafından yürütülmekte; bu görevi üst kuruluşlarda Kurul Başkanları, üniversitelerde rektörler üstlenmektedir. Ayrıca Türkiye’de mali denetim, iç denetçiler ve Sayıştay tarafından yapılmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 57). Azerbaycan’da ise “ita amiri” kavramı resmi olarak kullanılmamakta ve mali denetim iç denetçiler ve Hesaplama Palatası (Sayıştay) tarafından yapılmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39).

4.1.7 Yükseköğretimde Kalite Güvence Sistemi

Bu bölümde, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin kalite güvence sistemlerine ilişkin bulgular sunulmakta olup, her iki ülkenin yükseköğretim kalite güvence mekanizmaları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar, aşağıdaki alt başlıklar çerçevesinde ele alınmaktadır.

4.1.7.1 Azerbaycan yükseköğretim sisteminde kalite güvence sistemi

Azerbaycan Eğitim Kanunu'nun 9. maddesine göre, eğitimin kalite seviyesi her tarihsel süreçteki sosyo-ekonomik, sosyo-politik, kültürel ve bilimsel gelişmelere bağlı olarak şekillenmektedir. Eğitimin kalitesi, ülkedeki devlet eğitim ve mesleki standartlar göz önünde bulundurularak, uluslararası ve pan-Avrupa eğitim sisteminin prensipleri ile her eğitim aşamasının kalite göstergeleri temelinde belirlenmekte ve ilgili yürütme organı tarafından saptanan kurumun sorumluluğunda değerlendirilmektedir. Eğitim kurumlarında personel yetiştirme kalitesi, hem mezunların ulusal ya da uluslararası iş gücü piyasasındaki rekabet gücüyle hem de devletin finansal, toplumsal ve siyasi kalkınmasıyla doğrudan ilişkilidir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 9).

Ayrıca kanunu'nun 16. maddesinde ise Azerbaycan Cumhuriyeti'ndeki yükseköğretim kurumlarının akreditasyonunun her beş yılda bir devlet yükseköğretim kurumları ve diğer akreditasyon kurumları tarafından gerçekleştirileceği ifade edilmiştir. Akreditasyon, eğitim kurumlarının faaliyetleri ve programlarının bir sonraki öğretim yılından itibaren 5 yıllık süreç boyunca devamlılığını güvence altına almaktadır. Azerbaycan'daki yükseköğretim kurumları, Bilim ve Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluğunda akredite edilmekte ve ilgili kurumlara akreditasyon belgesi verilmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m.16).

2019 yılından itibaren Azerbaycan'daki eğitim kurumlarının akreditasyon işlemleri, Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na bağlı ve kamu tüzel kişiliğe sahip bir akreditasyon kurumu olan Eğitimde Kalite Güvencesi Ajansı tarafından yürütülmektedir. Bunun yanı sıra Ajans mali özerkliğe sahip değildir. Ajans, bütçesini doğrudan Bilim ve Eğitim Bakanlığı üzerinden alır ve kendi bütçesini bağımsız şekilde yönetemez (Eğitimde Kalite Güvencesi Ajansı Tüzüğü, 2019).

Eğitimde Kalite Güvencesi Ajansı (TKTA); yükseköğretimle ilgili yabancı ülkelerin diplomalarının tanınması ve denkliklerinin belirlenmesi, eğitim kurumlarının akreditasyonu, akreditasyon süreciyle ilgili eğitim ve sunumların düzenlenmesi, kurumlarda iç kalite güvence sistemlerinin sağlanması, nitelikli metodolojik ve danışmanlık desteğinin verilmesi, uluslararası alandaki yüksek seviyeli deneyimlerin denetlenmesi ve eğitimde sürdürülebilirliğin sağlanmasına yönelik devlet standartlarının oluşturulması gibi görevleri yerine getirmektedir. Ayrıca ajans, eğitim kurumlarında nitelikli uzman yetiştirilmesini ve kurumsal

itibarın artırılmasını da hedeflemektedir (Eğitimde Kalite Güvencesi Ajansı Tüzüğü, 2019).

Eğitimde Kalite Güvence Ajansı, Eğitim Bakanlığı tarafından seçilen beş kişilik bir yönetim kurulu tarafından, Bakanlık yetkisi altında ve ileri kurumsal yönetim standartlarına uygun şekilde yönetilmektedir. Eğitimde Kalite Güvence Ajansı'nın yönetiminden sorumlu olan Yönetim Kurulu üyeleri, Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Bakanı'nın onayıyla atanmakta veya ayrılabilir. Yönetim Kurulu Başkan veya başkan vekilinin belirli sebeplerle zamanından önce görevden ayrılması durumunda, bu mevki Başkan kararıyla mevcut Yönetim Kurulu üyeleri arasından seçilen kişiye devredilebilir (Eğitimde Kalite Güvencesi Ajansı Tüzüğü, 2019).

Azerbaycan'da hizmet veren yükseköğretim kurumlarının akreditasyonu iki şekilde gerçekleştirilmektedir:

- 1) *Kurumsal akreditasyon*: Yükseköğretim kurumlarının, önceden onaylanmış devlet standartlarına ve mevzuata uygun şekilde faaliyet gösterip göstermediğinin kontrol edilmesidir. Bu akreditasyon türü, öğrenci sayısı, kurumun statüsü, her bir uzmanlık dalına uygun personel yetiştirme potansiyali ve yükseköğretim kurumlarının gelişim yönlerinin belirlenmesine yasal güvence sağlar. Her yükseköğretim kurumunda kurumsal akreditasyon, ilk mezuniyetin yapılmasından sonra uygulanır.
- 2) *Program Akreditasyonu*: Bu akreditasyon türü, yükseköğretim programlarının her yükseköğretim kademesine uygunluğunu değerlendirilmeye yöneliktir. Değerlendirme sürecinde öğretim elemanlarının kalite standartları, öğrencilerin bilgi, beceri ve deneyim seviyeleri, eğitim programlarının maddi, teknik ve fiziki altyapısı ile iş gücü piyasasıyla uyumluluğu dikkate alınır. Yükseköğretim programlarının akreditasyonu, ilgili yükseköğretim aşamasının ilk akademik yılının ardından gerçekleştirilir (Eğitim Kurumlarının Akreditasyon Kuralları Hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulunun Kararı, 2010).

Azerbaycan'daki yükseköğretim kurumlarında iç kalite güvencesi, eğitimin kalitesinin iyileştirilmesi, nitelikli araştırmaların yürütülmesi ve etkili yönetimin sağlanmasında önemli bir rol oynamakta ve doğrudan

yükseköğretim kurumları tarafından yürütülmektedir. Buna karşılık, dış kalite güvencesi, iç kalite güvencesiyle bağlantılı olarak hizmetin veya kurumun önceden kabul edilen standartlara uygunluğunun Eğitimde Kalite Güvence Ajansı tarafından oluşturulan Akreditasyon Komisyonları aracılığıyla denetlenmesini kapsamaktadır (Eğitim Kurumlarının Akreditasyon Kuralları Hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulunun Kararı, 2010).

Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulu'nun "Eğitim Kurumlarının Akreditasyon Kuralları" hakkındaki kararında belirtildiği üzere, Azerbaycan'daki eğitim kurumları üç aşamalı bir süreçten geçerek akredite edilmektedir: hazırlık, değerlendirme ve karar süreci.

1) *Akreditasyonun hazırlık süreci:* Eğitim kurumları, akreditasyon işlemleri ile ilgili bilgilendirilir ve kurumsal iç kalite değerlendirme süreçleriyle ilgili raporlarını sisteme yükler. Bu işlemlerin tamamlanmasının ardından, Akreditasyon Komisyonu'nun kurulmasına karar verilir. Kurumsal akreditasyon başvuruları, TMİS'te oluşturulan "Eğitim Kurumlarının Akreditasyonu" elektronik sistemi üzerinden yapılır. Başvurunun alınmasının hemen ardından, başvuruda verilen e-posta adresi ve telefon numarasına şifre gönderilerek kayıt işlemleri tamamlanır. Kayıt sonrası, eğitim kurumları, kendi elektron sistemleri üzerinden verilere ulaşabilir ve akreditasyon sürecini izleyebilir (Eğitim Kurumlarının Akreditasyon Kuralları Hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulunun Kararı, 2010).

2) *Akreditasyonun değerlendirme süreci:* Akreditasyon Komisyonu'nun başlatılmasına karar verildikten sonra, değerlendirme aşamasına geçilir. Değerlendirmeler uzaktan ve yerinde olmak üzere iki şekilde yapılır. Uzaktan değerlendirmeler, eğitim kurumlarının kurumsal faaliyetleri ve eğitim programlarının uygulanmasına ilişkin süreçleri kapsar. Yerinde değerlendirmeler ise olağanüstü durumlarda, yeniden akreditasyon gerektiğinde, yeni faaliyete başlayan kurumlarda ilk akreditasyon uygulandığında veya elektronik sistemdeki dokümanlarda belirsizlik veya tutarsızlık tespit edildiğinde yapılır. Ayrıca, yönetici, öğretim elemanları veya öğrenciler tarafından itirazlar geldiğinde ve akreditasyon ölçütlerinin üçte biri oranında düşüş belirlendiğinde de yerinde değerlendirme uygulanır.

Değerlendirmeler, Eğitimde Kalite Güvencesi Ajansı tarafından oluşturulan Akreditasyon Kurulu sorumluluğunda gerçekleştirilir. Bu kurul, yükseköğretim kurumunda yapılan değerlendirmeler sonucunda özgün önerilerle birlikte raporu düzenler. Yükseköğretim kurumları, raporda belirtilen gereklilikleri denetlemek üzere bir faaliyet raporu hazırlar; bu rapor Eğitimde Kalite Güvence Kurumu tarafından takip edilir ve yıllık olarak incelenir (Eğitim Kurumlarının Akreditasyon Kuralları Hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulunun Kararı, 2010).

3) *Akreditasyonun karar süreci:* Akreditasyon Komisyonu, son raporun tartışılmasının ardından, akreditasyonla ilgili nihai kararı verir (Eğitim Kurumlarının Akreditasyon Kuralları Hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulunun Kararı, 2010).

Eğitim Kurumlarının Akreditasyon Kuralları Hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulunun Kararı'nda Azerbaycan'da faaliyet gösteren eğitim kurumlarının tüm işlevleri ve programları, ilgili akreditasyon standartlarının göstergeleri göz önünde bulundurularak, eğitim sisteminin her aşamasının devlet eğitim kriterlerine uygunluğu temelinde belirlenmektedir. Akreditasyon standartlarının göstergelerine uygunluğu tespit edilen eğitim kurumları ve programları, beş yıl süreyle akreditasyon sertifikasına sahip olur. Ancak ilgili Akreditasyon Standartları göstergelerine uyumsuzluk saptandığında, ilgili eğitim kurumuna iki yıllık geçici akreditasyon belgesi verilir ve bir sonraki yıl tekrar akreditasyon gerçekleştirilir. Yeniden değerlendirme sonucunda yine uyumsuzluk giderilmediği takdirde, ilgili eğitim kurumu ya da programları akreditasyondan devre dışı bırakılır (Eğitim Kurumlarının Akreditasyon Kuralları Hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulunun Kararı, 2010).

4.1.7.2 Türkiye yükseköğretim sisteminde kalite güvence sistemi

Yükseköğretim Kanunu'nun ek 35. maddesinde, yükseköğretim kalite güvence sisteminin içeriği ile Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun (YÖKAK) oluşumu ve yapılandırılması hakkında bilgiler yer almaktadır. Yükseköğretim kurumları, kendi bünyelerinde iç ve dış kalite standartlarına uygun olarak kalite ve performans süreçlerini yürütmekten sorumludur. Bu bağlamda, ilgili kanunda Yükseköğretim

Kalite Güvence Sistemi; yükseköğretim kurumlarının akademik ve yönetimle ilgili faaliyetlerinin iç ve dış değerlendirme yetkilileri ile bağımsız dış değerlendiriciler tarafından gözetimi olarak tanımlanmıştır (Yükseköğretim Kanunu,1981, m. ek 35).

Yükseköğretim kurumlarının kalite güvence süreçleri, kamu tüzel kişiliğine sahip ve yönetsel ile finansal açıdan özerk olan Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından yürütülmektedir. YÖKAK, YÖK Genel Kurulu ve Üniversitelerarası Kurul`ca belirlenen üçer kişi; Milli Eğitim Bakanlığı, Türk Akreditasyon Kurulu, Mesleki Yeterlilik Kurulu, Türkiye Sağlık Enstitüleri, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu, Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği tarafından belirlenen birer üye ve öğrenciler arasından seçilen bir üye olmak üzere toplam 13 kişinin üyeliğiyle kurulur. YÖK Genel Kurulu`nca ve Üniversitelerarası Kurul`ca belirlenen üyeler ile Milli Eğitim Bakanlığı`nca belirlenen üye, farklı yükseköğretim kurumlarında ve farklı bilim dallarında hizmet vermekte olup, en az alanında 10 yıllık bir deneyime ve yükseköğretimin eğitim-öğretim, araştırma ve idari hizmetleri ile kalite değerlendirme ve geliştirme uygulamaları hakkında yeterli bilgiye sahip kişiler arasından belirlenir. Kurul üyeleri iki dönem boyunca, toplam 4 yıl görev sürdürürken; öğrenci temsilcisi ise iki dönem boyunca birer yıl görevini sürdürür. Kurul, tüm üye sayısının 2/3 çoğunluğuyla bir araya gelerek tartışmalar yapar ve tartışmalar sonunda salt çoğunlukla bir karara varır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. ek 35).

Yükseköğretim Kalite Kurulu Başkanı ve Başkan Yardımcısı, Yükseköğretim Kalite Kurulu`nun üyeleri içinden belirlenir. Kurul Başkanı ve Başkan Yardımcısı, görev süreleri boyunca ait oldukları yükseköğretim kurumlarından veya diğer kuruluşlardan süresiz izinli olarak kurulda görev yapar; görev süresi tamamlandığında veya herhangi bir sebeple görevden erken ayrıldığında kendi kurumlarındaki görevlerine geri döner ve belirli miktarda aylıklı çalışmaya devam eder. Ayrıca Kurul Başkanı ve Başkan Yardımcısı, görev sürecince hiçbir devlet veya özel kuruluşta ücret karşılığında ya da karşılıksız olarak hizmet veremez (Yükseköğretim Kanunu,1981, m. ek 35).

Yükseköğretim Kalite Kurulu`nun teşkilat yapısı iki ana bölüme ayrılır: Kalite Kurulu ve Genel Sekreterlik bölümleri. Genel Sekreterlik ise üç alt birime ayrılır: kurumsal dış değerlendirme ve dış değerlendirme kuruluşları tescil birimi, yönetim

hizmetleri birimi ve tanıtım ile paydaş ilişkiler birimi (Yükseköğretim Kanunu, 1981, ek. 35).

Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun (YÖKAK) finansman kaynakları; faaliyet gelirleri, bütçe ödenekleri ve çeşitli hibe ile yardımlardan oluşmaktadır. Kurul Başkanına ödenilen ücret, YÖK Başkan Vekiline; Başkan Yardımcısına ödenilen ücret, Yükseköğretim Yürütme Kurulu'ndaki üyelere; Yükseköğretim Kalite Kurulu Genel Sekreterine ödenilen ücret, Üniversitelerarası Genel Sekreterliğine ödenilen tutarla paralellik göstermektedir. Kurul üyelerine ise ödenilen huzur hakkı, Yükseköğretim Genel Kurul üyelerine ödenilen miktardadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. ek 35).

Kurulun teşkilat yapısı, Kalite Kurulu ve Genel Sekreterlik birimlerinden oluşmakta olup; çalışma usul ve esasları, kalite güvence sisteminin yükseköğretim kurumlarında nasıl uygulanacağı, kalite komisyonlarının oluşumu, iç ve dış değerlendirme ile akreditasyon süreçlerinin yürütülmesi ve kalite değerlendirme tescil belgelerinin verilmesi gibi hususlar ilgili yönetmelik ile düzenlenmiştir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. ek 35).

23 Kasım 2018 tarihli ve 30604 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği ile Yükseköğretim Kalite Kurulu bağımsız bir kurul olarak oluşturulmuştur. Bu yönetmeliğin 16. maddesi uyarınca, her yükseköğretim kurumunda kalite güvence süreçlerin uygulanmasını sağlamak üzere, rektör başkanlığında Kalite Komisyonları kurulmuştur. Yükseköğretim kurumlarının Kalite Komisyonu'na senatolarca çalışma süreci iki yılı geçmemek suretiyle belirlenen üyeler; ayrı ayrı fakülte, konservatuar, enstitü ve yüksekokulunu temsilen, sayı biri geçmemek üzere idari, akademik personel ile kurumda eğitim gören öğrencilerden seçilir. Komisyonların görev ve yetkileri ise üniversite senatoları veya senatonun bulunmadığı durumlarda yönetim kurulları tarafından belirlenmektedir (Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018, m.16).

Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği'nin 17. maddesinde ise Yükseköğretim Kalite Komisyonu'nun görevleri aşağıdaki şekilde açıklanmıştır (Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018, m. 17):

- 1) YÖKAK tarafından onaylanan yöntem ve ilkeler doğrultusunda yükseköğretim kurumunun hedef ve stratejik planları göz önünde bulundurularak iç ve dış kalite güvence sisteminin oluşturulması, program akreditasyon sonuçlarının senatoya (ya da yükseköğretim kurumlarında senato olmadığı takdirde yönetim kuruluna) sunulması ve kuruma özgü anahtar performans göstergelerinin belirlenmesi,
- 2) Kurumsal iç değerlendirme planlarının hazırlanması, uygulanması ve yıllık kurum iç değerlendirme raporlarının düzenlenerek senatonun onayına sunulması; kabul edilen raporların üniversitenin internet sayfasında yayımlanarak kamuoyu ile paylaşılması,
- 3) Dış değerlendirme süreçleriyle ilgili hazırlıkların yürütülmesi ve YÖKAK tarafından gerçekleştirilen dış değerlendirme çalışmalarına katkı sağlanması.

Sonuç olarak, yükseköğretim kurumları kendi bünyelerinde kalite güvence süreçlerini yürütmekle yükümlüdür. Bu kapsamda kalite güvence sistemi; iç değerlendirme, dış değerlendirme ve bağımsız değerlendiriciler tarafından yapılan gözetim olmak üzere üç temel başlıkta ele alınmaktadır. (Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

Kurumsal iç değerlendirme

Kurumsal iç değerlendirme, yükseköğretim kurumlarının akademik ve idari faaliyetlerinin niteliğini ölçmek amacıyla, kurum içinde görevlendirilen değerlendiriciler tarafından yürütülen bir süreçtir. Bu kapsamda her yıl hazırlanan Kurumsal İç Değerlendirme Raporları, Ocak-Mart aylarında hem ilgili yükseköğretim kurumunun hem de Kurulun internet sitelerinde kamuoyuna sunulur. Raporda, kurumun kalite güvencesi politikaları ve bu doğrultuda yürütülen faaliyetlerin yanı sıra; performans göstergeleri, eğitim-öğretim ve araştırma programlarının belirlenen yeterliliklere ulaşp ulaşmadığı, kalite süreçlerine ilişkin veriler ve analizler yer alır. Kurumsal iç değerlendirme raporu a) yükseköğretim kurumlarının vizyonu ve misyonu doğrultusunda belirli bir düzeye erişebilmek amacıyla yürüttüğü idari hizmetleri ve süreçleri; b) kurumun vizyon, misyon ve stratejik kalkınmasına ilişkin kalite politikasını ve bununla ilgili süreç ve metotları;

c) akademik ve idari birimlerin bir önceki değerlendirmeler sonucunda meydana gelen sorunların ortadan kaldırılması ve geliştirilmesine yönelik işlemleri; ç) kurumun performans göstergelerinin belirli bir süre çerçevesinde izlenmesine ilişkin kalite güvence sistemini içerir (Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

Kurumsal dış değerlendirme

Yükseköğretim kurumlarının kurumsal dış değerlendirmesi, ilk mezuniyetin ardından en geç 5 yıl içinde yapılır ve kurul tarafından önceden belirlenen zamanda dış değerlendirme yapılarak kamuoyuna açıklanır. Süreç, öncelikle iç değerlendirme raporunun incelenmesiyle başlar, ardından saha ziyareti gerçekleştirilir ve değerlendirme sonucunda bir dönüt raporu hazırlanır. Dış değerlendirme, Kurul tarafından seçilen akademik-idari personel, sektör temsilcileri ve öğrencilerden oluşan dış değerlendiriciler aracılığıyla yürütülür. Değerlendirme, sonrasında kurumlar, en az iki yıl süren bir izleme programına alınır. İzleme sürecine katılmayan kurumların Kurumsal Akreditasyon Programına başvuru yapmaları mümkün değildir (Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

Kurul tarafından Akreditasyon Programına başvurusu olumlu değerlendirilen yükseköğretim kurumlarının değerlendirilme süreçleri dış değerlendiriciler tarafından iç değerlendirme çerçevesinde ön değerlendirme yapılması, saha ziyaretinin gerçekleştirilmesinin ardından akreditasyon raporunun düzenlenmesi ve rapor üzerinden Kurul öncülüğünde karara varılmasından oluşmaktadır (Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

Değerlendirme sonucunda Akreditasyon Programıyla alakadar değerlendirme standartları temel alınarak Kurul tarafından seçilen yükseköğretim kurumlarına 5 yıllık tam akreditasyon, 2 yıllık koşullu akreditasyon kararı verilebilir. Akreditasyon kararı olumsuz sonuçlanan yükseköğretim kurumları ise en erken iki yıl sonrasında yeniden Akreditasyon Programına başvuruda bulunabilir. Ara değerlendirme tam akreditasyona sahip yükseköğretim kurumlarında en erken ikinci yılda, koşullu akreditasyona sahip yükseköğretim kurumlarında ise iki yılın sonunda gerçekleştirilir

(Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

Değerlendirme Programları Klavuzu göz önünde bulundurularak ara değerlendirme sonucunda bir karara varılır. Yükseköğretim kurumlarının tam ve koşullu akreditasyon kararı almasıyla ilgili sonuç Yükseköğretim Kuruluna gönderildikten sonra YKS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzunda kamuoyuna sunulur (Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

Dış değerlendirme sonucunda hazırlanan kurumsal dönüt raporu, kurumun eğitim-öğretim, araştırma ve yönetim süreçlerini, kalite güvence mekanizmalarını ve gelişim alanlarını içerir. İzleme programı kapsamında yükseköğretim kurumlarının değerlendirilmesinin ardından kurumsal dönüt raporu göz önünde bulundurularak dış değerlendiricilerin aracılığıyla izleme raporu düzenlenir. Ara değerlendirme sürecinde ise yükseköğretim kurumlarının değerlendirilmesinin ardından kurumsal akreditasyon raporu göz önünde bulundurularak dış değerlendiricilerin aracılığıyla ara değerlendirme raporu düzenlenir (Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018)

İç ve dış değerlendirmeler sonucunda elde edilen raporlar dikkate alınarak, yükseköğretim kurumlarının kalite güvencesi ve kalite iyileştirmeye yönelik çalışmalarını içeren Yükseköğretim Kalite Güvencesi Durum Raporu hazırlanır. Bu rapor, her öğretim yılının başında Kurulun sorumluluğunda yayımlanarak hem Kurulun hem de ilgili yükseköğretim kurumlarının internet sitelerinde kamuoyuna duyurulur (Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

4.1.7.3 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin kalite güvence sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar

Kalite güvencesi sistemi, yükseköğretim kurumlarının önceden belirlenmiş kalite standartları çerçevesinde akademik ve idari faaliyetlerini planlı ve sistematik biçimde yürütmesine ilişkin güvence sağlayan prosedürlerden oluşur. Bu sistem, PUKÖ (Planlama-Uygulama-Kontrol et- Önlem al) döngüsü ile kurumun kalite ihtiyaçları gidermeyi hedefler (Sadırlı,2023:31).

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinde kalite güvencesi; yükseköğretim kurumlarının akademik ve idari işleyişlerinin belirli standartlarına uygunluğu iç ve dış değerlendirme süreçleri aracılığıyla denetlemeyi ve değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda, Azerbaycan'da Eğitimde Kalite Güvence Ajansı, Türkiye'de ise Yükseköğretim Kalite Kurulu kalite güvence süreçlerinden sorumludur (Eğitimde Kalite Güvencesi Ajansı Tüzüğü, 2019; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. ek 35). Her iki ülkenin yasal düzenlemeleri incelendiğinde, yükseköğretim kurumlarının kalite güvence süreçlerini yürüten akreditasyon kuruluşları arasında birtakım benzerlik ve farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu benzerlik ve farklılıklar detaylı şekilde Tablo 4.10'da açıklanmıştır.

Tablo 4.10 *Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin akreditasyon kuruluşları arasındaki benzerlik ve farklılıklar*

Azerbaycan ve Türkiye Akreditasyon Kuruluşları		
Benzerlikler	Farklılıklar	
1. Kamu tüzel kişiliğe sahip olması	Azerbaycan (Eğitimde Kalite Güvence Ajansı)	Türkiye (Yükseköğretim Kalite Kurulu)
2. Yükseköğretim kurumlarının kalite güvencesi ve akreditasyon süreçlerinin yürütülmesi	1. İdari özerkliğin olmaması (Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na bağlı) 2. Mali özerkliğin olmaması (bütçesinin Bilim ve Eğitim Bakanlığı tarafından tahsis edilmesi)	1. İdari ve mali özerkliğe sahip olması 2. Teşkilat yapısının Kalite Kurulu ve Genel Sekreterlik'ten oluşması 3. İç değerlendirmenin yükseköğretim kurumunun bünyesinde kurulan Kalite Komisyonları tarafından, dış değerlendirmenin ise YÖKAK koordinasyonunda bağımsız dış değerlendiriciler aracılığıyla yapılması
3. Kurumsal iç ve dış değerlendirmeye ilgili faaliyetler	3. İç değerlendirmenin yükseköğretim kurumunun akademik ve idari birimleri tarafından, dış değerlendirmenin ise Ajans tarafından oluşturulan Akreditasyon Komisyonları aracılığıyla yapılması	
4. Akreditasyon süreçleri ve kurumların sertifikasyon işlemleri		

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarında, kamu tüzel kişiliğe sahip akreditasyon kuruluşları faaliyet göstermektedir. Azerbaycan'da yükseköğretim

kurumlarının kalite güvence süreçleri ayrı bir yapı olarak değil, Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na bağlı Eğitimde Kalite Güvence Ajansı tarafından yürütülmektedir. Ajans mali özerkliğe sahip değildir; bütçesini doğrudan Bilim ve Eğitim Bakanlığı'ndan almakta ve bağımsız şekilde yönetmemektedir (Eğitimde Kalite Güvencesi Ajansı Tüzüğü, 2019; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. ek 35).

Türkiye'de ise yükseköğretim kalite güvence süreçleri, idari ve mali özerkliğe sahip Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından gerçekleştirilmektedir. YÖKAK'ın finansman kaynakları; faaliyet gelirleri, bütçe ödenekleri ve diğer bağışlar ile desteklerden oluşmaktadır. Azerbaycan'da Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na bağlı Eğitimde Kalite Güvence Ajansı 5 üyeden, Türkiye'de ise Yükseköğretim Kalite Kurulu 13 üyeden oluşmakta ve her iki kurum da yükseköğretim kurumlarındaki iç ve dış kalite değerlendirme süreçlerini yönetmektedir (Eğitimde Kalite Güvencesi Ajansı Tüzüğü, 2019; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. ek 35).

Türkiye Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun teşkilat yapısı, Azerbaycan Eğitimde Kalite Güvence Ajansı'ndan farklı olarak iki bölümden oluşur: Kalite Kurulu ve Genel Sekreterlik. Genel Sekreterli ise üç alt birime ayrılır: Kurumsal dış değerlendirme ve dış değerlendirme kuruluşları tescil birimi, yönetim hizmetleri birimi ve tanıtım ile paydaş ilişkiler birimi (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. ek 35).

Türkiye'de ayrıca, yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesi ile ilgili süreçlerin uygulanması amacıyla üniversite rektörlüğünün başkanlığında Kalite Komisyonları kurulmaktadır. Kalite komisyonları, senato tarafından belirlenen üyelerden oluşur ve fakülte, konservatuar, enstitü ile yüksekokulları temsil eden idari ve akademik personel ile öğrencilerden seçilir; üyelik süresi iki yılı geçemez (Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018)

Kurumsal iç değerlendirme, Azerbaycan'da yükseköğretim kurumunun akademik ve idari birimleri tarafından yürütülürken, dış değerlendirme Ajans tarafından oluşturulan Akreditasyon Komisyonları aracılığıyla yapılmaktadır. Türkiye'de ise iç değerlendirme yükseköğretim kurumunun bünyesinde kurulan Kalite Komisyonları tarafından yapılırken, dış değerlendirme YÖKAK koordinasyonunda ve dış değerlendiriciler aracılığıyla yürütülmektedir (Eğitimde Kalite Güvencesi Ajansı Tüzüğü, 2019; Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

Kalite güvence sistemi, yükseköğretim kurumlarında iç denetim sağlayarak kurumların hedeflerine ulaşmasına ve eğitim-öğretim süreçlerinde verimliliğin artırılmasına yardımcı olur. Bunun yanı sıra, kalite güvence sistemi, iç denetim sistemine ek olarak, ulusal veya uluslararası bir kalite güvence ajansları aracılığıyla yürütülen dış denetim sistemiyle de hizmet veya kurumun belirli standartlara uygun olup olmadığını tespit eder (Özer vd..., 2010:33-34).

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının kalite güvencesi, kurumsal iç ve dış değerlendirme süreçlerinin olumlu tamamlanmasıyla sağlanmaktadır. Her iki ülkede kurumsal iç değerlendirme, yükseköğretim kurumlarının akademik ve yönetimle ilgili işlemlerinin niteliğinin değerlendirilmesiyle gerçekleştirilir ve bu süreçler, kurumların belirlediği değerlendiriciler tarafından yürütülür. İç değerlendirme sonucunda her yıl dönemsel olarak düzenlenen iç değerlendirme raporları, yükseköğretim kurumlarının internet sitesinde kamuoyuna sunulur. Bu raporlarda, performans göstergeleri, eğitim-öğretim ve araştırma programlarının yeterlilik düzeyleri ile kalite süreçlerinin verileri detaylı şekilde açıklanmalıdır (Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının kurumsal dış değerlendirmesi ise, ilk mezuniyet töreninden sonraki en geç 5 yıl içinde yapılmakta ve kurul tarafından kamuoyuna açıklanmaktadır. Dış değerlendirme sürecinde, öncelikle iç değerlendirme raporu incelenir, saha ziyaretleri gerçekleştirilir ve dönüt raporu hazırlanır. Azerbaycan'da bu süreç, Eğitimde Kalite Güvence Ajansı'nca oluşturulan Akreditasyon Komisyonları; Türkiye'de akademik ve yönetim birimlerinin personeli, sektör temsilcileri ve öğrencilerden oluşan dış değerlendiriciler tarafından yürütülür. Dış değerlendirilmeye tabi tutulan kurumlar en az iki yıl süreyle izleme programına alınır; beşinci yılı geçmemek kaydıyla Kurumsal Akreditasyon Programına başvurabilirler. Ancak izleme programına katılmayan kurumlar bu programa başvuramaz (Eğitim Kurumlarının Akreditasyon Kuralları Hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulunun Kararı, 2010; Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

Her iki ülkede de, Kalite Kurulları tarafından Akreditasyon Programına başvurusu olumlu değerlendirilen yükseköğretim kurumlarının değerlendirilme

süreçleri; iç değerlendirme ön değerlendirme aşaması, saha ziyareti ve akreditasyon raporunun hazırlanması ile devam eder. Rapor, Kalite Kurulu (veya Azerbaycan'daki Ajans) öncülüğünde incelenerek karara bağlanır. Süreç sonucunda Kalite Kurulu (veya Azerbaycan'daki Ajans) tarafından yükseköğretim kurumlarına; 5 yıllık tam akreditasyon, 2 yıllık koşullu akreditasyon kararı verilebilir. Akreditasyon kararı olumsuz sonuçlanan yükseköğretim kurumları ise en erken iki yıl sonra yeniden Akreditasyon Programına başvuruda bulunabilir. Değerlendirmeler nihayetinde yine uyumsuzluk giderilmediği saptanırsa, ilgili eğitim kurumu ya da programları akreditasyondan devre dışı bırakılır (Eğitim Kurumlarının Akreditasyon Kuralları Hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulunun Kararı, 2010; Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

Azerbaycan ve Türkiye'de yükseköğretim kurumlarının iç ve dış değerlendirmeleriyle ilgili nihai raporlar, her eğitim yılının başında Kalite Kurullarının ve yükseköğretim kurumlarının resmi web sitesinde kamuoyuna duyurulur (Eğitim Kurumlarının Akreditasyon Kuralları Hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulunun Kararı, 2010; Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği, 2018).

4.1.8 Yükseköğretimde Özerklik

Bu bölümde Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının özerklik düzeyleri incelenmekte, benzerlik ve farklılıklar aşağıdaki alt başlıklar çerçevesinde ele alınmaktadır.

4.1.8.1 Akademik özgürlük

Yükseköğretim kurumlarının özerkliği, üniversitelerin herhangi bir makam tarafından müdahale edilmeden akademik, yönetsel ve mali konularda bağımsız karar alabilme ve uygulayabilme yetisini ifade etmektedir. Buradan anlaşıldığı üzere, yükseköğretim kurumlarının özerkliğinden söz edildiğinde ilk olarak akademik özgürlük kavramı vurgulanmaktadır. Üniversitenin iki temel fonksiyonu olan öğretim ve araştırmanın yanı sıra, üçüncü fonksiyon olarak bilginin yaygınlaşması, yani

topluma aktarılması da akademik özgürlük ve üniversite özerkliği kavramlarının ortaya çıkmasına yol açmıştır (Günay, 2004).

Akademik özgürlük, üniversitelerin bilimsel araştırma yapabilmesi, öğretim faaliyetlerini sürdürebilmesi ve üretilen bilginin topluma aktarılabilmesi için temel bir koşuldur. Bu özgürlük; yalnızca araştırma alanı değil, eğitim alanını da kapsamaktadır. Dolayısıyla hem öğretim üyeleri hem de öğrenciler açısından düşünce ve ifade hürriyeti, bilimsel görüş ve çalışmaların özgürce ortaya konulabilmesi anlamına gelmektedir (Günay, 2004).

Azerbaycan ve Türkiye Anayasaları'nda yer alan "*Bilim ve sanat özgürlüğü*" başlıklı maddelerde, herkese bilim ve sanat özgürlüğü hakkının tanındığı; buna dayanarak her bireyin bilim ve sanatla özgürce ilgilenebileceği, yayabileceği, açıklayabileceği ve bu alanlarda çeşitli araştırmalar yapabileceği açıklanmıştır (Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasa'sı, 1995, m. 51; Türkiye Cumhuriyeti Anayasa'sı, 1982, m. 27). Ayrıca, Türkiye Anayasası'nın 130. maddesinde, bilimsel ve sanatsal faaliyetlerin devlet güvencesi altında olduğu ve bu özgürlüğün ülkenin kalkınmasında önemli rol oynadığı belirtilmiştir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasa'sı, 1982, m. 130). Dolayısıyla her iki ülkenin anayasal düzenlemeleri doğrudan "akademik özgürlük" kavramını içermese de, bilimsel araştırma ve yayım hakkını güvence altına almaktadır. Bununla birlikte, uygulamada devlet müdahalesi nedeniyle bu özgürlüğün kimi zaman sınırlandığı da görülmektedir.

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 3. maddesinde, üniversiteler; akademik özerkliğe sahip, kamu tüzel kişiliği taşıyan, bünyesinde fakülteler, enstitüler, yüksekokullar ve konservatuvarlar gibi alt birimleri barındıran, yüksek düzeyde eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleri yürüten kurumlar olarak tanımlanmıştır. Bu bağlamda, üniversitelerin bilimsel özerkliği, öğretim üyelerinin ve öğrencilerin özgürce bilimsel çalışmalar yaparak kişisel görüşlerini üniversite dahilinde ve haricinde duyurabilme yetkisine sahip olması şeklinde ifade edilebilir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3). Ayrıca, kanunun 4. maddesinde yükseköğretim kurumlarının amaçlarından bahsedilmekte; bu kurumların mesleki açıdan uzmanlaşmış bireyler yetiştirmesi ve bilimsel araştırmaların yapılması ve bu yolla bilimsel ve teknoloji gelişmelerde katkı sağlaması gibi hedeflere sahip olduğu belirtilmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 4). Ancak Küçükcan ve Gür (2009:159) bu amaçların üniversitenin evrensel ve özgürce yapısını zedeleyebileceğini,

yerelliğe ve endoktrinasyona dayalı olarak mesleki uzmanlar yetiştirilmesinin, bilimsel araştırmaların öğrencilere aktarılmasının üniversite kavramına aykırı bir yaklaşım olduğunu ifade etmektedir. Çünkü evrenselliği, bilimi ve özgürlüğü temel almayan bir üniversite, yalnız ideoloji ve disiplini aşılayabilir. Bu eleştiri temel alındığında, üniversitelerin yerel ihtiyaçlara ve iş gücü piyasasına göre yapılandırılması, üniversitenin temel niteliğiyle çelişmektedir.

Azerbaycan Eğitim Kanunu'nda Türkiye'den farklı olarak doğrudan akademik özgürlük kavramına yer verilmemiştir. Ancak, ilgili kanunun 14. maddesinde yükseköğretim kurumlarına devlet tarafından özerklik hakkının tanındığı; bu kurumların eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, mali, idari ve diğer işlemleri ilgili mevzuat ve tüzük çerçevesinde bağımsız şekilde yürütebildikleri ifade edilmiştir. Bununla birlikte, bu özerkliğin ilgili yürütme organınca belirlenen yetkilerle sınırlandırılması, uygulamada özerkliğin kısıtlanabileceğine işaret etmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 14). Aynı zamanda kanunun 43. ve 44. maddelerinde ise yükseköğretim kurumlarının serbestçe bilimsel çalışma yapma, bilimsel gelişmelere katkı sağlama ve uluslararası akademik etkinliklere katılarak bilimsel açıdan ortak çalışmalar yapabilme haklarına sahip olduğu belirtilmiştir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 43-44).

Sonuç olarak, Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında akademik özgürlük hakkı açıkça tanımlanmış olsa da, uygulamada siyasi ve idari müdahalelerin bu özgürlüğü sınırladığı gözlemlenmektedir. Azerbaycan'da ise akademik özgürlükten dolayı biçimde söz edilmesi ve bu özgürlüğün devletin belirlediği yetkiler çerçevesinde tanınması, yükseköğretim kurumlarının özerk yapısını zayıflatan bir unsur olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda, her iki ülkenin kanunlarında belirtilen hükümler akademik özgürlüğü teorik açıdan desteklese de, bu hükümlerin pratikte gerçekleştirilmesi için yasal düzenlemelerde ve uygulamalarda bu konuyla ilgili reformlara gerek duyulduğu sonucu çıkarılabilir.

4.1.8.2 Yönetmelik özerklik

Yönetmelik özerklik, üniversitelerin kendi demokratik seçimleriyle belirledikleri kurullar tarafından merkezi yönetimden etkilenmeden yönetilmesi ve yürütülmesidir. Bu kavram, üniversite yöneticilerinin üniversite dışı güçler tarafından adil olmayan şekilde görevlerini sonlandıramayacakları anlamına gelmektedir. Üniversitelerin

yönetim açısından özerk olmasının üç önemli şartı vardır: 1) Yönetim kurullarının göreve başlaması ve sonlandırılması yöntemleri, 2) Bu kurulların hiç bir makamın müdahalesi olmadan karar alma yetkisine sahip olması ve aldığı kararları gerçekleştirebilmesi, 3) üniversitenin bütün kesimlerinin yönetim sistemine dahil olabilmesidir (Öztürk, 2019).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 131. maddesi ve Yükseköğretim Kanunu 8. maddesinde, Yükseköğretim Kurulu'nun tanımı; kamu tüzel kişiliğe ve özerkliğe sahip olan, yükseköğretim kurumlarının akademik, mali, idari işlemlerini yönlendirerek yükseköğretim sistemini organize eden bir yönetim kuruluşu olarak açıklanmıştır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 131). Bu düzenlemeler, yükseköğretimde idari ve mali özerkliğin büyük ölçüde Yükseköğretim Kurulu'na verildiğini ve üniversitelere geniş özerklik tanınmadığını göstermektedir. İdari özerklik, üniversitelerin kendi organlarıncı yönetildiği anlamına gelmekteyken, yasanın 6. maddesinde yükseköğretim kurumlarının merkezi otorite olan Yükseköğretim Kurulu'nun sorumluluğunda yönetildiği belirtilmektedir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m. 131; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 6).

Sistem yapısında düzenlenen yükseköğretim kurumlarının yönetim açısından görev dağılımında eşitsizlik görülmektedir. Görevlerin çoğunu Yükseköğretim Kurulu'nun, kalanı ise rektörün yerine getirilmesi; alt bölümlerin bu konudaki yetkilerini kısıtlamaktadır. Bunun yanı sıra, yükseköğretim kurumlarındaki karar alma süreçlerinde; kararların yalnız kurul başkanları ve belirli üyelerce alınması; yöneticilerin demokratik şekilde seçimle değil atanma yoluyla göreve getirilmesi, öğretim üyelerine yönetim süreçlerinde söz hakkı tanınmaması da özerkliğin kısıtlandığını kanıtlamaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 6-13).

Azerbaycan Eğitim Kanunu'nun 30. maddesinde, yükseköğretim kurumlarının yönetiminin ilgili yürütme organınca belirlenen rektör tarafından yürütüldüğü; 31. maddesinde ise yükseköğretim kurumlarının yönetim organizasyonun Bakanlar Kurulu tarafından düzenlendiği ve yükseköğretim kurumlarının yönetiminde Bilim ve Eğitim Bakanlığı'nın önemli bir rolü olduğu ifade edilmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 30-31). Böylece Azerbaycan'da merkezîyetçi bir sistem uygulanmakta olup, üniversite yönetiminde yetkilerin büyük kısmı üst kuruluşlara verilmiştir. Her iki ülkede de rektörler ağırlıklı söz sahibidir; fakülte ve alt birimlerin etkisi sınırlı olup, öğretim üyelerinin yönetim süreçlerine yeterli katılımı sağlanmamaktadır.

Rektörlerin seçimle değil, atama yoluyla göreve gelmesi de idari özerkliğin kısıtlayan diğer unsurdur.

Türkiye Yükseköğretim Kanunu'nun 44., 45. ve 46. maddeleri ile Azerbaycan Eğitim Kanunu'nun 29. ve 38. maddelerinde belirtildiği üzere; öğrencilerden alınacak harç ve ücretlerin belirlenmesi, yükseköğretime giriş ve yerleştirme koşulları ile eğitim-öğretim süreçlerinin düzenlenmesinde yükseköğretim kurumlarına öncelik tanınmadığı görülmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 29-38; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 44-45-46).

Türkiye Yükseköğretim Kanunu'nun 8. maddesine göre üniversitelerin dış denetimi, Yükseköğretim Kurulu'na bağlı olarak faaliyet gösteren Yükseköğretim Denetleme Kurulu'na; 57. maddesine göre üniversite bütçelerinin denetimini ise Sayıştay tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda, yükseköğretim kurumlarında dış denetim mekanizmalarının etkin olduğu, ancak iç denetim uygulamalarının çok sınırlı düzeyde kaldığı sonucuna varılabilir. Halbuki özerk üniversitelerde denetimin hem iç hem de dış denetimin birlikte işlenmesi beklenir (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 8-57).

Azerbaycan Eğitim Kanunu'nun 29. maddesine göre, yükseköğretim kurumlarının akademik, idari ve kalite denetimi Bilim ve Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 29). Bununla birlikte mali denetim, Hesaplama Palatası (Sayıştaş) tarafından yapılmaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39). Bu kapsamda, Türkiye'den farklı olarak Azerbaycan yükseköğretim kurumlarını denetleyen ayrı bir dış denetim organının (mali denetim dışında) bulunmadığı, dolayısıyla bu kurumların iç ve dış denetim mekanizmlardan büyük ölçüde yoksun bırakıldığı söylenebilir.

Sonuç olarak, her iki ülkenin idari özerkliğin bir göstergesi olan denetim özerliği sınırlıdır. Türkiye'de dış denetim mekanizmaları etkin olmasına rağmen iç denetim zayıftır; Azerbaycan'da ise denetim merkezi bir yapıya sahip olarak Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak yürütülmektedir.

4.1.8.3 Finansal özerklik

Tüzel kişiliğe sahip üniversitelerin mali açıdan özerk olması, kendi bütçesini devlet kontrolü çerçevesinde ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlayıp yönetebilmesi anlamına gelir. Finansal özerklik, üniversitelerin bütçesini düzenleme, özgün mali

kaynaklar yaratma ve bu kaynakları önceliklerine göre kullanma esasına dayanır (Öztürk, 2019).

Türkiye`de yükseköğretim kurumlarına finansal özerklik hakkı tanınmamıştır. Yükseköğretim Kanunu`nun 55. maddesinde, yükseköğretim kurumlarının finansman kaynakları; bütçe ödenekleri, öğrencilerden edinilen harç ve ücretler; yardımlar, vasiyet ve bağışlar; kurumsal mallar ile yayın ve satıştan elde edinilen gelirler, döner sermaye gelirleri olarak belirlenmiştir. Bu durum, yükseköğretim kurumlarının mali yönden özerk olmadığına göstergesi olarak kendi bütçesini oluşturma, kaynak yaratma ve harcama gibi herhangi bir yetkisinin olmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, 57. maddede, ita amiri görevini yalnızca rektörün üstlendiği belirtilmiş; bununla da fakültelere ve bölümlere mali özerklik hakkı tanınmamıştır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 55-57).

Azerbaycan Eğitim Kanunu`nda mali özerklik doğrudan ele alınmamış olsa da, kanunun 14. maddesine göre yükseköğretim kurumları, ekonomik kararlarını, bütçe yönetimini ve mali işlemlerini ilgili yürütme organın yetkileri çerçevesinde yürütebilmektedir. Bu durum, devletin mali denetim yetkisinin devam ettiğini ve mali özerkliğin sınırlı olduğunu göstermektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 14).

Eğitim Kanunu`nun 38. maddesine göre Azerbaycan`daki yükseköğretim kurumlarının finansman kaynakları Türkiye ile benzer şekilde tanımlanmış olup; bütçe ödenekleri, öğrencilerden edinilen harç ve ücretler; yardımlar, vasiyet ve bağışlar ve diğer gelir kaynaklarını içermektedir. Kurumların kendi bütçesini oluşturma, kaynak yaratma ve harcama yetkilerinin sınırlı olması, mali özerkliğe sahip olmadıklarını ortaya koymaktadır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38). Bu bağlamda, Azerbaycan yükseköğretim kurumlarının mali özerkliğinin kısıtlandığı söylenebilir. Azerbaycan`dan farklı olarak, Türkiye`de yükseköğretim kurumlarında döner sermaye işletmelerinin kurulması, kısmen de olsa bu kurumlarının kendi gelir kaynağını oluşturmalarının bir göstergesi olduğu sonucunu ortaya koyabilir. Buna rağmen, yükseköğretim kurumlarının özgürce kendi bütçesini oluşturmamaları, mali özerkliğe sahip olmadıklarını kanıtlamaktadır.

Sonuç olarak, Azerbaycan ve Türkiye mevzuatları temel alındığında, her iki ülkenin yükseköğretim kurumları kendi bütçesini oluşturma, kaynak yaratma ve harcama gibi mali yetkilere tam olarak sahip olmadığı anlaşılmaktadır. Mali kararlar; geniş ölçüde Azerbaycan`da Bilim ve Eğitim Bakanlığı, Türkiye`de ise

Yükseköğretim Kurulu gibi merkezi üst kuruluşların denetimi ve gözetimi altındadır. Bu durum, her iki ülkede de mali özerkliğin çeşitli şekillerde kısıtlandığını ortaya koymaktadır.

4.1.8.4 Azerbaycan ve Türkiye`de yükseköğretim sistemlerinin özerk olma durumları arasındaki benzerlik ve farklılıklar

Karayalçın yükseköğretim kurumlarının akademik ve pratik açılardan özerk olması gerektiğini vurgulamıştır:

- 1) Yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim üyelerinin akademik serbestliği, bu kurumların kendi içlerinden demokratik olarak seçilen kişilerden oluşturulan kurullar tarafından sağlanacak bir yönetim yapısıyla korunmuş olur.
- 2) Üniversite görevlerinin merkezi yönetim gibi dış makamlarca değil, üniversitenin kendi organlarının yükümlülüğünde olması gerekmektedir. Bu bağlamda üniversitenin tüm üyeleri, üstlendikleri görevlerini en iyi biçimde yerine getirebilir ve üniversitenin sahip olduğu kaynaklardan da etkin şekilde yararlanabilir (Karayalçın,1964:588).

Bu kapsamda, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının akademik özgürlük, idari ve mali özerklik durumları detaylı şekilde incelenerek Tablo 4.11`de aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir.

Tablo 4.11 Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin özerk olma durumları arasındaki benzerlik ve farklılıklar

Azerbaycan ve Türkiye`de Özerklik		
Benzerlikler	Farklılıklar	
1. Akademik özgürlük, her iki ülkede anayasal veya yasal düzeyde güvence altına alınmıştır.	Azerbaycan	Türkiye
2. Üniversitelerde eğitim-öğretim programlarının içeriği ve akademik süreçler, merkezi otoritenin temel politikaları çerçevesinde yürütülür (görece özerklik).	1. Akademik özgürlük yasada sınırlı tanımlanmıştır. 2. Yükseköğretim kurumlarının denetimi doğrudan Bilim ve Eğitim Bakanlığı tarafından yapılır.	1. Akademik özgürlük yasada daha açık ve detaylı şekilde tanımlanmıştır.

3. Öğretim üyelerinin yönetim ve karar alma süreçlerine katılımı sınırlıdır.	2. Yükseköğretim kurumlarının denetimi ayrı bir üst kuruluş olan Yükseköğretim Denetleme Kurulu tarafından yapılır.
4. Yönetim merkezi atamayla yürür.	3. Döner sermaye ile kısmi mali özerlik vardır.
5. Yönetimde merkezi otorite ve rektörler büyük ölçüde söz hakkına sahiptir; fakülte ve alt birimlerin karar alma etkisi sınırlıdır.	
6. Bütçeler devlet ödenekleri ve ek gelirlerle (bağışlar, özkaynaklar vb.) sağlanır; mali denetim merkezi kurumlarca gözetim altında yürütülür (iç denetçiler ve Sayıştay)	

Tablo incelendiğinde, her iki ülkede de yükseköğretim kurumlarının akademik, idari ve mali özerklikleri yasal düzeyde tanımlanmakla birlikte, uygulamada bu özerkliklerin oldukça sınırlandırıldığı görülmektedir. Her iki ülkede yükseköğretim kurumlarının teorik düzeyde bazı özerklik haklarına sahip olduğu görülmekle birlikte, bu hakların uygulamada çeşitli sınırlandırmalara tabi olduğu saptanmıştır.

Akademik özgürlük açısından, her iki ülkenin anayasalarında “akademik özgürlük” kavramına yer verilse de, bilim ve sanat özgürlüğü kapsamında bireylerin bilimsel araştırma yapma, fikirlerini açıklama ve yayma haklarının güvence altına alındığı görülmektedir (Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasa’sı, 1995, m. 51; Türkiye Cumhuriyeti Anayasa’sı, 1982, m. 27). Türkiye’de Yükseköğretim Kanunu’nda üniversitelerin bilimsel özerkliğine vurgu yapılmasına rağmen, bu özgürlüğün uygulamada siyasi ve idari müdahalelerle sınırlandırıldığı anlaşılmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 3-4). Azerbaycan’da ise akademik özgürlük doğrudan yasal metinlerde tanımlanmamış, ancak eğitim faaliyetlerinin bağımsız yürütülebileceği belirtilmiştir. Bununla birlikte, ilgili yürütme organlarının belirlediği çerçevede hareket edilmesi zorunluluğu, bu özgürlüğün etkinliğini azaltmaktadır (Eğitim Kanunu, m. 14).

Azerbaycan ve Türkiye’de üniversitelerde eğitim-öğretim programlarının içeriği ve akademik süreçler, merkezi otoritenin belirlediği temel politikalar çerçevesinde yürütülmektedir. Azerbaycan’da bu süreçler doğrudan Bilim ve Eğitim Bakanlığı’nın gözetiminde şekillenirken, Türkiye’de YÖK tarafından belirlenen

esaslar doğrultusunda düzenlenmektedir. Her iki ülkede de üniversiteler müfredat geliştirme ve akademik süreçler yürütmede belirli bir özerkliğe sahip görünse de, merkezi kararların bağlayıcılığı nedeniyle özgürlük sınırlıdır. Benzer şekilde öğretim üyelerinin üniversite yönetimine ve karar alma süreçlerine katılımı da oldukça sınırlıdır. Azerbaycan ve Türkiye’de rektör atamaları Cumhurbaşkanına ait olduğundan, akademisyenlerin üst düzey yönetim süreçlerinde etkisi zayıf kalmaktadır. Bu durum, her iki ülkede de akademik özgürlüğün kurumsal düzeyde daraldığını göstermektedir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 29-33; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 6-25).

İdari özerklik bakımından, hem Türkiye’de hem Azerbaycan’da yükseköğretim kurumlarının merkeziyetçi bir yapıda yönetildiği, üniversitelerin kendi iç organları yerine yükseköğretimi düzenleyen (Türkiye’de Yükseköğretim Kurulu, Azerbaycan’da Bilim ve Eğitim Bakanlığı) yönetimin belirleyici olduğu anlaşılmaktadır. Üniversite yöneticilerinin atanma yoluyla belirlenmesi, fakülte ve alt birimlerin karar alma süreçlerinde geri planda kalması ve öğretim elemanlarına sınırlı yönetsel yetkilerin tanınması her iki ülkede idari özerkliğin zayıf olduğunu göstermektedir. Ayrıca, denetim mekanizmaları da üniversitelerin iç denetim sistemlerinden ziyade merkezi kurumların kontrolüne dayandığından, kurumsal özerklik ilkesinin zedelendiği sonucuna varılabilir (Eğitim Kanunu, 2009, m. 30; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 6-20).

Mali özerklik yönünden ise her iki ülkenin yükseköğretim kurumlarının kendi bütçelerini serbestçe hazırlama, kaynak yaratma ve harcama yapma konularında sınırlı yetkilere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye’de döner sermaye işletmeleri kısmen gelir yaratma olanağı sağlasa da, bütçe onayı ve mali denetim süreçlerinin merkezi kurumlara bağlı olması mali özerkliği kısıtlamaktadır. Azerbaycan’da ise mali işlemlerin yürütme organlarının yetki sınırları içinde yapılması gerektiği belirtilmiş, ancak yükseköğretim kurumlarının kendi mali politikalarını belirleme ve uygulama özgürlüğü açıkça tanımlanmamıştır (Eğitim Kanunu, 2009, m. 38-39; Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 55-58).

Genel olarak değerlendirildiğinde, hem Azerbaycan hem Türkiye yükseköğretim sistemlerinde üniversite özerkliği anayasal ve yasal metinlerde belirli düzeyde tanınmış olsa da, bu özerkliğin uygulama yeterince kurumsallaşmadığı ve çeşitli idari, siyasi ve mali müdahalelerle sınırlandığı tespit edilmiştir. Gerçek

anlamda özerk üniversitelerin inşa edilebilmesi için yükseköğretim sistemlerinde yönetim anlayışının yeniden yapılandırılması, üniversitelerin kendi kendini yönetebilme kapasitesinin artırılması ve akademik, idari, mali açılardan daha bağımsız hareket edebilmelerine olanak tanıyacak yasal ve kurumsal reformların hayata geçirilmesi gerekmektedir.

5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar, tartışmalar ve ileriye dönük öneriler sunulmaktadır.

5.1 Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin hukuksal temeller, genel yönetim, mali yönetim, kalite güvence sistemi-akreditasyon süreçleri ve üniversite özerklikleri açılarından karşılaştırılması amaçlanmış ve karşılaştırma sonucunda iki ülkenin yükseköğretim sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların yorumlanmasından elde edilen sonuçlar araştırmanın amaçları ve alt amaçları kapsamında ilgili alanyazınla tartışılarak aşağıdaki şekilde açıklanmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin hukuksal temelleri; anayasal hükümler, yükseköğretimin amaçları, yükseköğretim kurumlarının yapısal ve işlevsel özellikleri ve bu kurumlara öğrencilerin kabul koşulları arasında benzerlik ve farklılıklar açısından ele alınmıştır. Bu kapsamda, öncelikle anayasal düzenlemeler incelenmiş ve incelenme sonucunda, 1995 tarihli Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasası'nda 1982 tarihli Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'ndan farklı olarak yükseköğretime doğrudan atıf yapılan hükümlerin yer almadığı; yükseköğretimin genel eğitim kapsamında değerlendirildiği tespit edilmiştir. Her iki ülkenin anayasal metnin de eğitim hakkı, eşitlik hakkı, bilim ve sanat hürriyeti, eğitim dili ve eğitimde laiklik gibi temel hükümler arasında benzerlikler görülmektedir. Bu bağlamda, herkesin kanun önünde eşit olarak eğitim hakkından yararlanma imkanına sahip olduğu; devletin herkese eğitim-öğretim görmesinde fırsat eşitliliğini sağladığı ve bilim ve sanatla ilgilenenlere de özgürlük tanıdığı ve bireylerin bilimsel ve sanatsal faaliyetlerini özgürce sürdürebilmesine olanak verildiği saptanmıştır. Ayrıca, her iki ülkede de resmi eğitim dilinin ana dili olduğu ve eğitimin laiklik esaslar doğrultusunda yürütüldüğü sonucuna varılmıştır.

Hükümlerde görülen en belirgin farklılık, Türkiye Anayasası'nda yükseköğretim ilgili özel hükümlerin yer almasıdır. Bu durum, 1982 yılında üniversitelerde oluşan anarşik olayların yükseköğretimle ilgili düzenlemelerin Anayasa'lara taşınmasına neden olmasıyla açıklanabilir. 1982 Anayasasıyla birlikte, ilk kez “yükseköğretim kurumları” nosyonu anayasal metne dahil edilmiş, ayrıca

kamu tüzel kişiliğe sahip ve özerk nitelikte tanımlanan Yükseköğretim Kurulu'nun yapısı ve görevleri anayasal temellerle oluşturulmuştur. Bunun yanında güvenlik güçlerine bağlı yükseköğretim kurumlarının kendi özel mevzuatları çerçevesinde yürütülmesi de yine anayasal düzeyde hükme bağlanmıştır.

Araştırmanın birinci boyutundaki ikinci aşamasında, Azerbaycan ve Türkiye'nin yükseköğretim kanunlarındaki temel amaç tanımlarının karşılaştırmalı analizi yapılmıştır. İnceleme, Azerbaycan Eğitim Kanunu'nda yükseköğretime ilişkin amaçların genel eğitim amaçları çerçevesinde ele alındığı; oysa Türkiye Yükseköğretim Kanunu'nda bu amaçların “temel amaçlar ve ana ilkeler” başlığı altında açıkça düzenlendiğini göstermiştir. Buna göre Azerbaycan Eğitim Kanunu'nda yükseköğretimin amaçları özel başlıkta toplanmayıp genel eğitim sisteminin temel amaçları arasına dahil edilirken, Türkiye Yükseköğretim Kanunu'nda ise bu amaçlar doğrudan “Temel Amaçlar ve Ana ilkeler” başlığı altında ele alınarak daha belirgin bir yasal zemin oluşturmuştur. Her iki ülkede de milliyetçilik, vatanseverlik, milli değerlere bağlılık, insan haklarına duyarlılık ve özgür yaratıcılık ideolojisi temelinde birey yetiştirme hedefi bulunmaktadır.

Üniversitelerin mesleki donanım, bilgi ve beceri kazandırma; ülke kalkınmasına katkı sağlama ve hayat boyu öğrenme becerisi geliştirme amacı ortak kabul edilmiştir. Azerbaycan mevzuatında “örf-adetlere bağlı yetiştirme” vurgusu yer alırken, Türkiye'de Anayasa Mahkemesi kararları gözetilerek bu ifade yükseköğretim kanunundan çıkarılmıştır. Bilindiği üzere, üniversite evrensel özelliğe sahip bir kavramdır. Dolayısıyla üniversitelerin amaçları evrensellik, bilim ve özgürlük nosyonlarının temel alınmasıyla belirlenmelidir (Küçükcan ve Gür, 2009: 158). Buna rağmen her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinin temel amaçlarında daha çok yerelliğin ve endoktrinasyonun ön planda tutulduğu ve bununla da evrenselliğin arka plana atıldığı görülmektedir. Ayrıca Azerbaycan Kanunu, üniversitelerin üç temel işlevlerinden olan “mesleki uzman yetiştirme ve topluma hizmet sunma”ya odaklanıp “özgür bilimsel araştırma” işlevini doğrudan ele almaz; bu durum üniversitelerin kurumsal kimliğinin bulanıklaşmasına yol açmaktadır. Türkiye Kanunu'nu ise hem mesleki uzman yetiştirilme hem de bilimsel araştırmayı açıkça temel amaçlar arasında sayarak üniversitenin akademik ve araştırma işlevini yasal olarak güçlendirmektedir. Sonuç olarak, Türkiye'de yükseköğretime ilişkin amaç ve ilkelerin açıkça tanımlanması, üniversite özerkliğini

ve bilimsel işleyişi yasal olarak güvence altına alırken; Azerbaycan`da bu amaçların genel eğitim çerçevesine sıkıştırılması, üniversitelerin kurumsal kimliğinde belirsizliğe neden olmaktadır.

Araştırmanın birinci boyutundaki üçüncü aşamasında, Azerbaycan ve Türkiye kanunları doğrultusunda yükseköğretim kurumlarının çeşitliliği, eğitim-öğretim türleri, akademik kadelenme ve sosyal hizmetler açısından önemli farklılıkları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapısal olarak incelendiğinde, Azerbaycan`da yükseköğretim kurumları doğrudan merkezi otoriteye bağlı, bağımsız ve çeşitlenmiş yapılarla temsil edilirken; Türkiye`de yükseköğretim sistemi üniversiteler bünyesinde bütünleşmiş, çok profilli bir örgütlenmeye sahiptir. Türkiye`deki yükseköğretim kurumları genellikle üniversiteler çerçevesinde alt birimlerle hiyerarşik bir yapı sergilerken, Azerbaycan`da üniversite dışındaki bazı kurumlar (akademiler, bağımsız enstitüler vb.) daha otonom ve uzmanlaşmış bir pozisyondadır. İşlevsel açıdan ise iki ülkenin yükseköğretim kurumları benzer düzeylerde eğitim programları (ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora) sunsa da, bu programların içeriği, süresi, kabul koşulları, değerlendirme yöntemleri ve diploma süreçlerinde önemli farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin, Azerbaycan`da uygulanan felsefe doktoru ve bilim doktoru ayırımı, Türkiye`de bulunmayan çift kademe bir doktora sistemini ifade etmektedir.

Türkiye`de ayrıca sanatta doktora programlarının uygulanması sanatsal gelişime katkı sağlamaktadır. Bunun yanı sıra Azerbaycan`da gıyabi eğitim ve devlet sınavı gibi uygulamalar öne çıkarken, Türkiye`de yaygın ve açık eğitim ve tezsiz yüksek lisans gibi seçenekler çeşitliliği artırmaktadır. Ayrıca, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleri, eğitim türleri ve ücretlendirme politikaları bakımından benzer temellere dayansa da uygulama açısından bazı önemli farklılıklar içermektedir. Her iki ülkede de örgün, uzaktan ve dışardan eğitim seçenekleri bulunmakla birlikte, Azerbaycan`da gıyabi eğitim ve yarı zamanlı örgün öğretim gibi alternatifler daha yaygın şekilde sunulmaktadır. Türkiye`de ise açık öğretim daha gelişmiş bir sistemle örgütlenmiş ve çok sayıda öğrenciye hizmet vermektedir. Ücretlendirme açısından Azerbaycan`da öğrencilerin üniversiteye girişte elde ettikleri başarı puanları doğrudan ücretsiz ya da ücretli eğitim hakkını belirlerken, Türkiye`de öğrenim ücretleri, öğretim türüne, öğrencinin başarı düzeyine ve maddi

durumuna göre değişmektedir. Bu çerçevede, Azerbaycan'ın daha merkeziyetçi ve sınav başarı puanına dayalı bir sistem benimsediği, Türkiye'nin ise çok boyutlu ve esnek ücretlendirme yaklaşımı geliştirdiği söylenebilir.

Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinde öğrencilere sunulan sosyal hizmetler ve burs imkanları bakımından önemli benzerlikler bulunmakla birlikte, bazı yapısal ve işlevsel farklılıklar da göze çarpmaktadır. Her iki ülkede de üniversiteler, öğrencilerin beslenme, barınma, kültürel etkinliklere katılma gibi temel sosyal ihtiyaçlarını karşılamakla yükümlüdür ve bu amaçla çeşitli sosyal tesisler kurulmuştur. Ancak Türkiye'de mediko-sosyal birimlerin faaliyet göstermesi, sosyal hizmetlerin kapsamını büyütmektedir.

Burs sistemleri açısından ise, her iki ülkede kamu kaynaklarıyla desteklenen burslar öğrencilerin başarı veya ihtiyaç temelli olarak sağlanmakta; Azerbaycan'da burslar rektörlük bünyesindeki komisyonların önerisiyle devlet bütçesinden ödenirken, Türkiye'de burslar daha çok maddi yetersizlik çeken öğrencilere yöneliktir. Tüm bu unsurlar değerlendirildiğinde, Türkiye'de öğrenci destek hizmetlerinin daha kurumsal, çok boyutlu ve geniş kapsamlı bir yapıya sahip olduğu; Azerbaycan'da ise sistemin daha merkeziyetçi ve başarı odaklı bir yapıda işlediği söylenebilir.

Araştırmanın birinci boyutundaki dördüncü aşamasında, Azerbaycan ve Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarına öğrenci kabul koşullarının incelenmesi sonucunda her iki ülkede yükseköğretim kurumlarına öğrenci kabul süreçleri büyük ölçüde merkezi sınav sistemine dayansa da, uygulamada bazı yapısal farklılıklar dikkat çekmektedir. Her iki ülkede de ortaöğretim başarı puanının merkezi sınav puanına eklenerek yerleştirme sürecine dahil edilmesi, öğrenci seçiminde fırsat eşitliği ve akademik başarıyı önceleyen bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Ancak Türkiye'de, bu süreç Yükseköğretim Kurulu ve ÖYSM tarafından yürütülürken, Azerbaycan'da ilgili yürütme organlarının belirlediği esaslara göre Devlet Merkezi Sınav tarafından uygulanmaktadır. Ayrıca Azerbaycan'da ulusal veya uluslararası düzeyde bilimsel yarışmalarda başarı göstermiş ya da uluslararası akredite edilmiş programlarında öğrenim görmüş adayların sınavsız yerleştirme imkanından yararlanabilmesi, bu ülkenin belirli yetenek gruplarına yönelik daha esnek kabul politikalarını geliştirdiğini göstermektedir. Bu yönüyle Azerbaycan, üstün yetenekli ve uluslararası başarıya sahip öğrenciler için daha ayrıcalıklı bir giriş sistemi

sunarken, Türkiye’de merkezi sınav sistemi istisnasız bir şekilde geçerliliğini korumaktadır. Bu durum, Azerbaycan’ın esneklik ve yetenek odaklılık, Türkiye’nin ise standartlaşma ve objektiflik temelli politikaları benimsediği sonucuna varır.

Araştırma amacının ikinci boyutundaki genel yönetim aşamasında, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının detaylı incelenmesiyle Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının akademik yönetim yapılarının genel olarak benzerlik gösterdiği ancak temel farklılıklarında da bulunduğu sonucuna varılmıştır. Türkiye’de Yükseköğretim Kurulu gibi bağımsız ve özerk üst yönetim organlarının bulunması, sistemin akademik, mali ve idari süreçlerde daha kurumsal ve düzenli bir yapı ile işlemlerini sağlarken; Azerbaycan’da bu yetkilerin doğrudan Bilim ve Eğitim Bakanlığı’na bağlı olması merkeziyetçi ve daha tek elden yürütülen bir yönetim anlayışını ortaya koymaktadır. Her iki ülkede yükseköğretim merkeziyetçi bir yapıya sahiptir; Azerbaycan’da Bilim ve Eğitim Bakanlığı, Türkiye’de ise Yükseköğretim Kurulu Üniversiteleri yönlendirme ve denetleme konusunda geniş yetkilere sahiptir.

Üniversitelerin iç yönetiminde ise rektörler önemli yetkilere sahip olup, Azerbaycan’da Cumhurbaşkanınca 5 yıl, Türkiye’de ise Cumhurbaşkanınca 4 yıl için atanır. Türkiye’de YÖK bünyesinde yükseköğretime denetleyen Yükseköğretim Denetleme Kurulu bulunurken, Azerbaycan’da buna benzer görevler doğrudan Bakanlık sorumluluğundadır. Türkiye ayrıca Üniversitelerarası Kurul ile akademik faaliyetlerin koordinasyonunu sağlar; bu kurul Azerbaycan’da mevcut değildir. Rektör yardımcıları, fakülte dekanları ve bilimsel yönetim organları her iki ülkede de benzer işleyiştir. Ancak Türkiye’de üniversite yönetim kurulu rektöre destek sağlarken, Azerbaycan’da bu işlevi Bilim Şurası üstlenmektedir. Fakülte dekanları ve fakülte yönetim kurulları, her iki ülkede benzer şekilde atanmaktadır ve akademik faaliyetlerin, bütçe ve kadro ihtiyaçlarının yönetiminde önemli roller üstlenmektedirler. Her iki ülkede fakülte bölümleri hem eğitim-öğretim hem de bilimsel faaliyetlerin yürütülmesinde kilit birimlerin olması açısından da benzerlik göstermektedir. Fakülte yönetimindeki en kayda değer fark ise Türkiye’de fakülte dekanları yanında ana bilim dallarının da yönetim kademesinde yer almasıdır. Türkiye’de ana bilim dalları fakülte yapısının önemli bir parçası olarak örgütlenmişken, Azerbaycan’da bu düzeyde ayrı bir yönetim yapısı bulunmamaktadır.

Türkiye ve Azerbaycan`da enstitü ve yükseköğretilerin yönetiminde yapısal farklılıklar bulunmaktadır. Türkiye`de bu birimler genellikle üniversitelere bağı akademik birimler olarak örgütlenmiş olup, yönetimleri müdür, kurul ve yönetim kurulundan oluşmaktadır. Buna karşın Azerbaycan`da enstitüler, hem üniversitelere bağı akademik birimler olarak hem de bağımsız yükseköğretim kurumları şeklinde faaliyet gösterebilmektedir. Bağımsız enstitüler üniversitelere benzer yönetim yapısına sahipken, üniversitelere bağı oldukları üniversitelerin yönetim organları çerçevesinde faaliyetlerini sürdürmektedirler. Öte yandan, Azerbaycan`daki yükseköğretiler ise farklı yönetim yapısına sahip olup, Pedagoji Kurulu gibi özgün organlar tarafından yönetilmektedir.

Sonuç olarak, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim yönetim yapıları hem merkezîyetçilik hem de akademik yönetim kademeleri açısından pek çok ortak özellik taşımakla birlikte, Türkiye`nin yükseköğretim sisteminde bağımsız üst yönetim organları ve daha ayrıntılı kurullar yer almakta; Azerbaycan`da ise yönetim doğrudan bakanlık yetkisi altında olup bazı yapılar daha sade ve merkezîyetçidir. Bu farklılıklar ise, iki ülkenin yükseköğretim politikalarının ve idari yapılarının kendine özgü tarihi ve sosyo-politik koşullarından kaynaklanmaktadır.

Araştırmanın ikinci boyutundaki akademik yükselme aşamasında, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının akademik unvan ve atama süreçleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Elde edilen bulgulara dayanılarak Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarındaki öğretim elemanı atama ve sınıflandırma süreçlerinin hem benzerlikler hem de farklılıklar içerdiği sonucuna varılmıştır. Bu kapsamda, her iki ülkede de akademik unvanlar ve kadrolar belirli kriterlere göre kategorize edilmekte ve açık kadrolar yarışma usulüyle atanarak belirli sürelerle görevlendirme yapılmaktadır. Ancak Azerbaycan`da baş öğretmenlik ve asistanlık gibi özgün akademik unvanların varlığı, Türkiye`de ise doktor öğretim üyesi, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi gibi farklı unvanların kullanılması iki ülkenin akademik yapılarına özgü farklılıkların olduğu sonucuna işaret etmektedir. Atama süreçlerinde Azerbaycan`da fakülte bilim kurulu`nun ve anabilim başkanlığının rolü ön planda iken, Türkiye`de üniversite yönetim kurulu ve rektör yetkilendirilmeleri önceliklidir. Ayrıca Azerbaycan`da iş deneyimi ve akademik unvan sahiplerinin sözleşmeli olarak vekaleten görevlendirilebilmesi esnek bir uygulama olarak öne çıkmaktadır. Bu farklılıklar, her iki ülkenin

yükseköğretim sistemlerinin yönetim ve işleyiş dinamiklerini yansıtmakta olup, iki sistemin akademik personel politikalarının şekillenmesinde kültürel, kurumsal ve hukuki altyapıların belirleyici rol oynadığını göstermektedir. Sonuç olarak, her iki ülkede akademik personel atamalarında şeffaflık, liyakat ve bilimsel yeterlik ilkelerinin esas alındığı, ancak uygulama ve unvanlandırma sistemlerinde özgün yaklaşımların bulunduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci boyutundaki mali yönetim aşamasında, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının finansman açısından elde edilen bulgular karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. İncelenme sonucunda, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin finansman yapılarında önemli benzerlikler olduğu görülmektedir. Her iki ülkede de yükseköğretim kurumlarının mali kaynakları kanunlarla güvence altına alınmış ve mali kolaylıklardan yararlanma imkanı sağlanmıştır. Özellikle yükseköğretim kurumlarının bütçelerine dahil edilen tüm mali kolaylıklar, bağışlar, vasiyetler ve vergi gibi harçlardan muafiyetler benzer şekilde düzenlenmiştir. Her iki ülkenin yükseköğretim kurumlarının temel finansman kaynağını kamu bütçesinden sağlanan ödenekler oluşturmakta olup, bu ödenekler yanında bağışlar ve kurumların öz gelirleri de finansman kaynakları arasında yer almaktadır. Öz gelirler kapsamında öğrencilerden tahsisi edilen harçlar ile kurumların taşınır ve taşınmaz malların kullanımı ve satışından elde edilen gelirler bulunmaktadır.

Türkiye’de yükseköğretim kurumlarının finansmanında Azerbaycan’dan farklı olarak döner sermaye işletmeleri, YÖK onayı ve üniversite yönetim kurulunun tavsiyesi ile faaliyete geçmekte ve bu işletmelerden sağlanan gelirler, kurumların çeşitli ihtiyaçlarının karşılanmasında kullanılmaktadır. Bu yapının Türkiye yükseköğretim sistemine finansal katkı sağladığı sonucunu ortaya koyabilir. Mali denetim ve ita amirliği konusunda ise ülke arasında yapısal farklar bulunmaktadır. Türkiye’de ita amirliği görevi yükseköğretim üst kuruluşları ve kurumlarda Kurul Başkanları, rektör ve müdürler tarafından yürütülürken, Azerbaycan’da bu görevler Bilim ve Eğitim Bakanlığı’nın sorumluluğunda gerçekleştirilmektedir. Mali denetim her iki ülkede iç denetçiler ve Hesaplama Palatası/Sayıştas tarafından yapılmaktadır. Sonuç olarak, her iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinde finansman yöntemleri ve kaynakları bakımından önemli paralellikler bulunmakla birlikte, Türkiye’de döner

sermaye sistemi ve mali denetim yapısındaki farklılıklar, her iki ülkenin yükseköğretim finansmanında özgün özellikler taşıdığını göstermektedir.

Araştırmanın ikinci boyutundaki kalite güvence-akreditasyon süreçleri aşamasında, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinde kalite güvence mekanizmalarını karşılaştırılmalı olarak ele alınmış, kurumsal yapı, işleyiş biçimi, mevzuat temelli farklar ve uygulamaya yönelik süreçler detaylandırılmış ve her iki ülkede de yükseköğretim kurumlarının kalite güvence faaliyetleri, kamu tüzel kişiliğine sahip kuruluşlar tarafından yürütülmekte olup, kalite güvence sisteminin temel bileşenleri olan iç ve dış değerlendirme süreçleri kurumsallaşmış durumda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Azerbaycan'da Eğitimde Kalite Güvence Ajansı'nın doğrudan Bilim ve Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak faaliyet göstermesi, kalite güvencesi sisteminin merkeziyetçi bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Türkiye'de ise Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun mali ve idari özerkliği ve üniversiteler bünyesinde oluşturulan Kalite Komisyonları ile daha yaygın ve katılımcı bir model benimsenmiştir. Bu bağlamda, Türkiye'nin kalite güvence sistemi, kurumsal düzeyde öz değerlendirme süreçlerinin teşvik edildiği daha otonom bir yapıya işaret ettiği sonucunu ortaya koymaktadır.

Her iki ülkenin kalite güvence kuruluşları, benzer finansman kaynaklarına sahip olup, değerlendirme süreçlerinde iç değerlendirme raporları, saha ziyaretleri, dönüt raporları ve izleme programları gibi ortak yöntemler kullanmaktadır. Bununla birlikte, Türkiye'de kurumsal akreditasyon sürecinin ardından üniversitelerin izleme programına dahil edilmesi, kalite geliştirme sürecini sürdürülebilir kılmak adına önemli bir farklılık olarak öne çıkmaktadır. İç ve dış değerlendirme süreçlerinin sonuçlarının kamuoyuna paylaşılması, şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkelerinin her iki ülkede de ön planda tutulduğunu göstermektedir. Ancak, Türkiye'de Kalite Kurulu ile üniversiteler arasındaki etkileşim düzeyi ve üniversite iç kalite birimlerinin varlığı, sistemlerin kurumsal düzeyde daha dinamik işlemlerini sağlamaktadır. Sonuç olarak, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemleri, kalite güvencesi bakımından yapısal ve işlevsel açıdan benzer hedeflere sahip olmakla birlikte, uygulamada farklı kurumsal modeller benimsenmiştir. Türkiye'nin daha özerk ve katılımcı yapısı, kurumsal kalite kültürünün gelişimine olanak tanırken; Azerbaycan merkeziyetçi model, denetim ve yönlendirme işlevlerinin bakanlık eliyle daha doğrudan gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Her iki modelin

de güçlü ve zayıf yönleri bulunmakla birlikte, kalite güvence sistemlerinin etkili işlemesi, uygulamada süreklilik, kurumlar arası iş birliği ve paydaş katılımının düzeyine bağlıdır.

Araştırmanın ikinci boyutundaki üniversitelerin özerkliği aşamasında, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinde özerklik konusu akademik, idari ve mali boyutlarıyla incelenmiş ve her iki ülkenin yükseköğretim kurumlarının özerklik düzeyleri karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda, her iki ülkenin anayasal metinleri bilim ve sanat özgürlüğünü güvence altına alırken, akademik özgürlük kavramı Türkiye’de daha açık tanımlanmış olduğu, ancak pratikte siyasi ve idari müdahalelerin akademik özgürlüğü kısıtladığı sonucuna ulaşılmıştır. Azerbaycan’da akademik özgürlük daha çok devletin belirlediği sınırlar içinde tanımlanmakta ve özerklik bu sınırlamalar nedeniyle zayıf kalmaktadır. Hem Türkiye hem Azerbaycan’da yükseköğretim kurumlarının yönetiminde merkezi otorite (Türkiye’de Yükseköğretim Kurulu, Azerbaycan’da Bilim ve Eğitim Bakanlığı) güçlü bir rol oynamaktadır. Rektörlerin atanması ve yönetim kararlarının alınması süreçlerinde demokratik katılım sınırlıdır. Bu durum idari özerliğin ciddi şekilde kısıtlandığını göstermektedir. Her iki ülkede yükseköğretim kurumları kendi bütçelerini oluşturma, kaynak yaratma ve harcama konularında tam özgürlüğe sahip değildir. Mali denetim merkezi kurumlarca sıkı şekilde kontrol edilmektedir. Türkiye’de döner sermaye uygulaması bir nebze mali özerklik sunarken, genel olarak mali bağımsızlık kısıtlıdır. Sonuç olarak, Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim kurumlarının özerkliği teorik olarak yasal mevzuatta yer almakla birlikte, pratikte devletin merkezi kontrolü ve müdahalesi nedeniyle akademik, idari ve mali özerklik alanlarında sınırlamalar bulunmaktadır. Bu durum, üniversitelerin tam anlamıyla bağımsız ve özgür akademik kurumlar olarak işlev görmesini engellediği sonucunu ortaya koymaktadır.

Literatür incelendiğinde, Azerbaycan ve Türkiye’nin eğitim sistemlerini karşılaştıran çeşitli akademik çalışmaların bulunduğu görülmektedir. Ancak bu çalışmaların büyük çoğunluğu eğitim sistemlerinin genel yapısını ele almakta olup, yükseköğretim sistemlerinin hukaksal, yönetsel, mali ve kalite güvence ve özerliği boyutlarıyla bütüncül ve derinlemesine karşılaştıran özgün bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çeltikçi (2013) tarafından yapılan çalışmada Türkiye ve Azerbaycan’ın eğitim sistemleri tarihsel süreç içerisinde karşılaştırılmış; okul

öncesinden yükseköğretime kadar tüm kademeler teşkilat yapısı, yasal temeller, öğretim programları, ders saatları ve öğretmen yetiştirme gibi başlıklar altında değerlendirilmiştir. Ancak yükseköğretimin yönetsel, mali ve kalite güvence ve özerkliği gibi yapısal unsurlarına sınırlı düzeyde yer verilmiştir. Benzer şekilde Kol (2019), Türkiye ve Azerbaycan'daki eğitim sistemlerini genel yapı, yasal dayanaklar, öğretmenlik mesleği, okul ve fiziki imkanlar gibi çeşitli boyutlarda karşılaştırmış, ancak çalışmada yükseköğretim sistemi özelinde ayrıntılı yapısal analiz yapılmamıştır. Tuzcuoğlu'nun (2019) çalışması ise Türkiye-Azerbaycan ilişkilerini tarihsel, ekonomik ve siyasi bağlamda ele almış; eğitim ilişkileri bağlamında iki ülke arasındaki iş birliklerine ve özellikle TUDİFAK (Türk Dünyası İktisat Fakültesi) örneğine odaklanmıştır. Bu çalışma iki ülke arasındaki kurumsal iş birliğini örneklemekte; fakat yükseköğretim sistemlerinin karşılaştırmalı yapısal analizi bulunmamaktadır.

Konuya ilişkin doğrudan iki ülkeyi odak olan sınırlı sayıda çalışma bulunmakla birlikte, Ergin, Akkaya ve Açıslı Çelik'in (2023) Türkiye, KKTC ve Türk Dünyası ülkelerinin yükseköğretim ve hayat boyu öğrenme sistemlerini karşılaştıran çalışması, araştırma konusuna en yakın literatür örneklerinden biri olarak değerlendirilebilir. Söz konusu çalışmada, Türkiye ve Azerbaycan da dahil olmak üzere yedi ülkenin yükseköğretim kademeleri (ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora) ile hayat boyu öğrenme uygulamaları karşılaştırılmıştır. Araştırmada sunulan bulgular, ülkelerin eğitim dili, kademelerin yapısı ve yaşam boyu öğrenme yaklaşımları açısından benzerlik ve farklılıklar ortaya koymaktadır. Her ne kadar bu çalışma, bazı bulgularıyla tezde ulaşılan sonuçlarla örtüşse de; bu tez çalışması yalnızca Türkiye ve Azerbaycan'a odaklanmış; yükseköğretimin anayasal temelleri, yönetsel yapıları, mali yönetim esasları ve kalite güvence süreçleri ve üniversite özerkliği gibi konuları derinlemesine ele almamıştır. Bu bağlamda, mevcut literatürde Türkiye ve Azerbaycan yükseköğretim sistemlerini doğrudan ve sistematik bir biçimde karşılaştıran, özellikle de hukuki, yönetsel, mali ve kalite odaklı yapılarını bütüncül olarak ele alan kapsamlı bir çalışmanın eksikliği dikkat çekmektedir. Bu tez çalışması, söz konusu boşluğu doldurmayı amaçlamakta ve her iki ülkenin yükseköğretim sistemini çok boyutlu bir çerçevede karşılaştırarak literatüre katkı sunmayı hedeflemektedir.

5.2 Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlara dayalı olarak Azerbaycan ve Türkiye yükseköğretim sistemi kapsamında araştırmacılara ve uygulamacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

1. Türkiye-Azerbaycan odaklı karşılaştırmalı çalışmaları genişletilmeli:
Bu çalışma, iki ülkenin yükseköğretim sistemlerini doğrudan karşılaştıran ilk örneklerden biridir. Bu nedenle, benzer nitelikte kapsamlı ve tematik karşılaştırmalar yapılarak alan yazındaki boşluk doldurulmalı; özellikle kalite güvencesi, mali özerklik ve kurumsal yapı gibi alt temalarda daha fazla araştırma yürütülmelidir.
2. Karşılaştırmalı çalışmalar artırılmalı:
Azerbaycan ve Türkiye dışında farklı ülkelerin yükseköğretim sistemleriyle de karşılaştırmalar yapılmalı, bölgesel ve küresel düzeyde sistem farkları analiz edilmelidir.
3. Politika etkileri araştırılmalı:
Yükseköğretime yapılan reformların sonuçları, veri temelli ve nesnel göstergelerle değerlendirilmeli; kalite güvencesi, mali özerklik ve yönetim konuları öncelikli olmalıdır.
4. Özerklik ve performans ilişkisi incelenmeli:
Üniversitelerin yönetsel özerkliğin akademik başarı, araştırma çıktıları ve uluslararasılaşma gibi alanlara etkisi detaylı olarak araştırılmalıdır.
5. Deneyim odaklı nitel çalışmalar yapılmalı:
Öğrenci ve akademik personelin yükseköğretim politikaları hakkındaki deneyimleri derinlemesine incelenmeli, sahadan veri toplanmalıdır.
6. Yerel ve kültürel etkiler dikkate alınmalı:
Yükseköğretim politikalarının başarısında etkili olan kültürel, tarihsel ve siyasal faktörler derinlemesine analiz edilmelidir.

Uygulamacılara yönelik öneriler:

1. Üniversite özerkliğinin güçlendirilmesi

Azerbaycan ve Türkiye`de üniversitelerin akademik, idari ve mali özerklik düzeyleri sınırlıdır. Bu nedenle üniversitelerin kendi stratejik planlarını hazırlayabilmeleri, bütçelerini bağımsız şekilde yönetebilmeleri ve personel politikalarını belirleyebilmeleri yönünde daha fazla yetkiyle donatılmaları gerekmektedir. Bu türden bir özerklik, üniversitelerin daha yenilikçi, etkin ve yerel ihtiyaçlara duyarlı bir şekilde faaliyet göstermelerine olanak sağlayacaktır.

2. Kalite güvence mekanizmalarının bağımsızlaştırılması:

Türkiye`de YÖKAK, Azerbaycan`da ise TKTA gibi kalite güvence kurumları, kurumsal değerlendirme süreçlerinde daha bağımsız hareket edebilmelidir. Bu kuruluşların siyasi etkilerden arındırılması ve uluslararası standartlara uygun şeffaf değerlendirme mekanizmalarının geliştirilmesi gerekmektedir.

3. Uluslararasılaşma stratejilerinin geliştirilmesi:

Üniversiteler arası öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliğini artırmak amacıyla, Bologna sürecine uyumun pekiştirilmesi, ortak diploma programlarının teşviki ve akademik değişim programlarının yaygınlaştırılması önemlidir. Bu stratejiler hem kurumların uluslararası görünürlüğünü artıracak hem de kaliteyi destekleyecektir.

4. Mali kaynakların çeşitlendirilmesi:

Kamu finansmanına olan bağımlılığı azaltmak için üniversitelerin alternatif gelir kaynaklarına yönelmesi teşvik edilmelidir. Döner sermaye faaliyetleri, araştırma projeleri, özel sektör iş birlikleri ve bağış sistemleriyle mali sürdürülebilirlik sağlanmalıdır.

5. Yönetişimde katılımcılık ve şeffaflık:

Üniversite yönetimlerinde akademik personel, öğrenciler ve ilgili paydaşların karar alma süreçlerine aktif katılımı sağlanmalıdır. Ayrıca, yönetişimde şeffaflık ilkesi kurumsallaştırılmalı, stratejik kararlar açık ve izlenebilir süreçlerle alınmalıdır.

6. Veri temelli politika geliştirme:

Yükseköğretim politikalarının oluşturulmasında sistematik olarak toplanan verilere dayalı karar süreçleri benimsenmelidir. Kurumsal performans göstergeleri düzenli olarak kamuoyuyla paylaşılmalı, bu veriler politika yapıcılar tarafından etkili bir biçimde değerlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Ada, S., & Baysal, N. (2009). *Eğitim yapıları ve yönetimleri açısından çeşitli ülkelere bir bakış*. Pegem Akademi.
- Aghayeva, M. (2022). *Öğretmen yetiştirme ve atanmasına ilişkin Azerbaycan ve Türkiye yasal düzenlemelerinin karşılaştırılması ve Azerbaycan için öneriler* (Yayın Numarası: 719529) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ağırlioğlu, N. (2012). Türkiye’de üniversitelerin kalitesini belirlemek için bir yaklaşım. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*(3), 147-165.
- Ahmedov, H. (1998). *Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasasında talim ve terbiye meseleleri*. Elm Yayıncılık.
- Akın, M. (2021). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akça, H. (2012). Yükseköğretimin finansmanı ve Türkiye için yükseköğretim finansman model önerisi. *Yönetim ve Ekonomi*, 19(1), 91-104.
- Aksu, D. (2019). Türkiye ve Azerbaycan’da öğretmen yetiştirme sistemlerinin incelenmesi. İçinde Z. F. Məmmədov, F. Tuzcuoğlu & S. Kol (Eds.), *Azərbaycan Və Türkiyə universitetlərinin əməkdaşlıq istiqamətləri: Mövcud vəziyyət və perspektivlər* (ss. 182-219). Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti (UNEC).
- Aktan, C. C., & Gencel, U. (2010). Yükseköğretimde akreditasyon. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 137-146.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk eğitim tarihi* (19. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aliyev, J. (2021). Azerbaycan’da eğitim sistemi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(75), 2489-2495. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.2686>
- Altbach, P. G., & Kelly, G. P. (1986). Comparative Education: Challenge and response. *Comparative Education Review*, 30(1), 89-107.
- Altbach, P. G., & Kelly, G. P. (Eds.). (1986). *New approaches to comparative education*. University Of Chicago Press.
- Anweiler, O. (1997). Comparative education and the internationalization of education. *Comparative Education*, 13(2), 109-114.
- Arı, A., & Akcaalan, M. (2018, Mayıs 26-27). Türkiye ve Azerbaycan öğretmen yetiştirme modellerinin karşılaştırılması. *100. Yılında Azerbaycan Cumhuriyeti Uluslararası Kongresi*, Eskişehir.

- Arnove, R. F., & Torres, C. A. (Eds.). (2003). *Comparative education: The dialectic of the global and the local* (2nd ed.). Rowman & Littlefield Publishers.
- Arslan, M. (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Arslan, H. (2002). Quantity versus quality in Turkish higher education. Paper presented at the 21st Century- The Balkans Scientific Conference.
- Arslan, H. (2019). *Yükseköğretimin yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Arslan, M. (2005). Cumhuriyet dönemi üniversite reformları bağlamında üniversitelerimizde demokratiklik tartışmaları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(18), 23-49.
- Arslan, M., & Altınışık, S. M. (2021). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/97862557676649>
- Aslan, B. (2009). Çeşitli ülkelerde yükseköğretimde akreditasyon ve Türk yükseköğretimindeki gelişmeler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 287-309. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001148
- Aslanov, H. (2007). *Türkiye ve Azerbaycan ortaöğretim kimya müfredat programlarının karşılaştırılması* (Yayın Numarası: 211574) [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Atay, E. E. (2008). Anayasa kavramının tanımı, hazırlanması ve değiştirilmesi arasındaki ilişki. *Ankara Hacı Veli Bayram Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 12(1), 503-550.
- Aydın, İ. (2016). *Akademik etik*. Pegem Akademi Yayınları.
- Aydın, M. S. (2014). *Türkiye`de yükseköğretimin finansmanı* (Yayın Numarası:356446) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Aytaç, K. (2012). *Avrupa eğitim tarihi: Antik çağdan 19. yüzyılın sonlarına kadar*. Phoenix Yayınevi.
- Bailey, K. D. (1982). *Methods of social research* (2 nd ed.). Free Press.
- Bakioğlu, A. (Ed.). (2017). *Karşılaştırmalı eğitim: Politikalar, göstergeler, bağlamlar*. Eğitim Yayınevi.
- Bakioğlu, A. (Ed.). (2013). *Karşılaştırmalı eğitim yönetimi: PISA`da başarılı ülkelerin eğitim sistemleri*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bakioğlu, A., & Baltacı, R. (2000). Üniversitede akreditasyon ve düşünceler. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öneri Dergisi*, 3(13), 39-47. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.732273>

- Bakioğlu, A., & Hacıfazlıoğlu, Ö. (2007). *Karşılaştırmalı eğitim: Politikalar, göstergeler, bağlamlar*. Eğitim Yayınevi.
- Balcı, A. (2021). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri* (9. Baskı). Pegem Akademi.
- Balcı, A. (Ed.). (2007). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, A. T. (2021). *Küreselleşme çağında yaşam boyu "eğitim"den yaşam boyu öğrenme"ye*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Baldrige, J. V. (1971). *Power and conflict in the university: Research in the sociology of complex organizations*. McGraw-Hill.
- Balıdede, F. (2012). *Türkiye, İrlanda ve Kanada eğitim sistemlerinde okul yönetim yapılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yayın Numarası: 317758) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Barr, N. (1993). Alternative funding resources for higher education. *The Economic Journal*, 103(May), 718-728.
- Barr, N. (2003). *Financing higher education: Comparing the options*. London School of Economics and Political Science.
- Baştürk, S., & Taştepe, M. (2013). Evren ve örneklem. S. Baştürk (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (ss. 129-159). Vize Yayıncılık.
- Bayrak, C. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Best, J. W. (1959). *Research in education*. NJ: Prentice-Hall.
- Birnbaum, R. (1988). *How colleges work: The cybernetics of an Francisco*. Jossey -Bass Publishers.
- Birnbaum, R. (1989). The cybernetic institution: Toward an integration of governance theories. *Higher Education*, 18(2), 239-253. <https://doi.org/10.1007/BF00138741>.
- Blau, P. (2017). *Exchange and power in social life*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203792643>
- Blau, P. M. (1994). *The organization of academic work*. Transaction Publishers.
- Bolat, B. (2018, Eylül 16). Bağımsız Azerbaycan Cumhuriyeti- Osmanlı Devleti Eğitim İlişkileri. *I.Dünya Savaşı Döneminde Osmanlı Devleti- Azerbaycan İlişkileri ve Kafkas İslam Ordusu Uluslararası Sempozyumu*. <https://doi.org/10.52063/978-975-17-4759-4.04>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>

- Brock, C., & Alexiadou, N. (2013). *Education around the world: A comparative introduction*. Bloomsbury Academic.
- Charle, C., & Verger, J. (2005). *Üniversitelerin tarihi* (M. Küçük. Çev.). Dost Kitabevi.
- Christensen, C. M., & Eyring H. J. (2011). *The innovative university: Changing the dna of higher education from the inside out*. Jossey Bass.
- Cohen, M.D., & March, J.G. (1974, July 11). *Leadership and ambiguity: The american college president*. (Vol. 4). McGraw-Hill.
- Cole, J. R. (2017, January). Towards a more perfect university. *Hungarian Educational Research Journal*, 7(1). 121-126. <https://doi.org/10.14413/herj.2017.01.10>
- Creswell, J. W. (2016). *30 essential skills for the qualitative researcher*. Sage Publications, Inc.
- Crossley, M., & Watson, K. (2003, Septemper 2). *Comparative and international researc in education: Globalisation, context and difference*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203452745>
- Çelik, G. (2006). 31 EUCEN konferansı. *ODTÜ SEM Bülteni*, 2(3), 4-18.
- Çelik, N. (2015). *Türkiye ve Rusya Federasyonu ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarının karşılaştırılması* (Yayın Numarası: 451180) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, Z., & Gür, B. (2014). Yükseköğretim sistemlerinin yönetimi ve üniversite özerkliği: Küresel eğilimler ve Türkiye örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 18-27
- Çelikçi, O. (2013). Türkiye- Azerbaycan eğitim sistemlerinin karşılaştırılması üzerine bir inceleme. *Bilim ve Kültür*, (2), 37-54.
- Çınar, F. & Ağcakaya, S. (2016). Yükseköğretimin finansmanında alternatif stratejiler: Dünyadaki uygulamalar ve Türkiye’de mevcut durum üzerinden karşılaştırmalı bir analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dergisi*, 1(23), 269-289.
- Demir, M., İnan, M., & Sarioğlu, F. (2014 Temmuz-Aralık). Yükseköğretimin finansmanı: Türkiye’de öğrenci eğilimleri üzerine bir değerlendirme. *Hazine ve Maliye Dergisi*, (167). 200-226.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Karşılaştırmalı eğitim*. Pegem Yayıncılık.

- Dimmock, C., & Walker, A. (1998). Comparative educational administration: Developing a cross-cultural conceptual framework. *Educational Administration Quarterly*, 34(4), 558-595. <https://doi.org/10.1177/0013161X98034004006>
- Doğramacı, İ. (2000). *Günümüzde rektör seçimi ve atama krizi: Türkiye’de ve dünyada yükseköğretimin yönetimine bir bakış*. Meteksan.
- Doğramacı, İ. (2007). *Türkiye’de ve dünyada yükseköğretim yönetimi*. Meteksan.
- Duran, M. (1987). Yükseköğretim harcamalarının finansmanı ve etkinliği. *III. Maliye Eğitimi Sempozyumu* (111-139). Gebze.
- Erdem, A. R. (2013). Üniversite özerkliği: Mali, akademik ve yönetsel açıdan yaklaşım. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 97-107.
- Erdoğan, İ. (1995). *Çağdaş eğitim sistemleri*. Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2003a). *Çağdaş eğitim sistemleri* (5. Baskı). Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2003b). Karşılaştırmalı Eğitim: Türk eğitim bilimleri çalışmaları içinde önemsemesi gereken bir alan. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3), 265-282.
- Erdoğan, İ. (2015). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri* (7. Baskı). Sümer Kitabevi.
- Ergin, İ., Akkaya, B., & Açıslı Çelik, S. (2023). Türkiye, KKTC ve Türk Dünyası devletleri’nin yükseköğretim ve hayat boyu öğretim sistemleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1), 263-305. <https://doi.org/10.17152/gefad.1214106>
- Ergün, A. G. M. (1997). Azerbaycan eğitim sistemi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12(12), 499-514.
- Ergün, M. (1985). *Karşılaştırmalı eğitim*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Erkılıç, T. A. (2022). *Türkiye’de yükseköğretim ve yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Erkuş, L. (2009). *Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayın Numarası: 261336) [Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- ENQA (2015). *Avrupa yükseköğretim alanında kalite güvencesi standartları ve yönergeleri*. European Association for Quality Assurance in Higher Education. <https://enqa.eu/index.php/publications>
- Fidan, N., & Baykul, Y. (1994). İlköğretimde temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 7-20.
- Friedman, M. (1962). *Capitalism and freedom*. The University of Chicago Press.
- Gellert, C. (Ed.). (1993). *Higher education in Europe*. Jessica Kingsley Publishers.

- Genç-Sel, V. (2004). Dünya`da ve Türkiye`de karşılaştırmalı eğitim: kavram, kapsam ve eğilimler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi. Eğitim Fakültesi. Malatya.
- Gökçan, A. (2019). *Türk eğitim sistemi ile Alman eğitim sisteminde kademelerarası geçişlerin karşılaştırılması* (Yayın Numarası: 545182) [Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gökçe, B. (1990). Türkiye koşullarında yeni bir üniversite nasıl kurulmalı? İçinde Üniversite Öğretim Üyeleri Derneği (Haz.), *Yükseköğretimde Sorunlar ve Çözümler*. Cem Yayınevi.
- Gölpek, F. (2011). Yükseköğretim finansman politikasında yeni bir yaklaşım: Maliyet paylaşımı. *Yükseköğretim Dergisi*, 1(1), 26-33. <https://doi.org/10.2399/yod.11.025>
- Göksu, G. G. (2014). Türkiye`de yükseköğretim finansmanı: Önerilen alternatif modellerin karşılaştırılması. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 13-39.
- Guillemette, Y. (2006). *The case for income-contingent repayment of student loans* (C. D Howe Institute Commentary: The Education Papers, No. 233, pp. 1-24). C. D. Howe Institute.
- Gülcan, M. G., & Şahin, F. (2021). *Karşılaştırmalı eğitim: Tematik bir yaklaşım*. Pegem Akademi.
- Gülşen, C., & Gökyer, N. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Gültekin, M. (Ed.). (2008). *AÖF eğitim bilimine giriş*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Günay, D. (2004). Üniversitenin niteliği, akademik özgürlük ve üniversite özerkliği. *Interntaional Congress on Higher Education*.
- Gür, B., & Özer, M. (2012). *Türkiye`de yükseköğretimin yeniden yapılandırılması ve kalite güvence sistemi*. Seta Çalıştay.
- Gürüz, K. (2001). *Dünyada ve Türkiye`de yükseköğretim: Tarihçe ve bugünkü sevk ve idare sistemleri*. ÖYSM yayınları.
- Hatipoğlu, T. (2000). *Türkiye üniversite tarihi* (2. Baskı). Selvi Yayınevi.
- Hesapçioğlu, M. V., & Özcan, H. (1995). Türkiye`de eğitimin finansmanı ve özel okullar sorunu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(7), 149-167.
- Hirsch, E. (1950). *Dünya üniversiteleri ve Türkiye`de üniversitelerin gelişmesi*. (Cilt 1-2). Ankara Üniversitesi Yayını.

- Holmes, B. (1981). *Comparative education: Some considerations of method*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781351005067>
- İlyas, İ. E. (2012). *Yükseköğretimin finansmanı: Türkiye için model önerisi* (Yayın Numarası: 2338) [Uzmanlık Tezi]. T. C. Kalkınma Bakanlığı.
- Ischinger, B. (2006). Higher education for a changing world. *OECD Observer*, (255), 22-24.
- Jallade, J. P. (2011). International approaches to education: A review of some major cooperative programmes. *European Journal of Education* 46(1), 7-24.
<https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01469.x>
- Jin, Z. (2018). Feature model of domain environment. In *Environment Modeling Based Requirements Engineering for Software Intensive Systems* (pp. 85-98).
<http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-801954-2.00006-6>
- Johnstone, D. B. (2006). Cost-sharing and the cost-effectiveness of grants and loan subsidies to higher education: A fairer deal? In M. McPherson, M. Schapiro & G. Winston (Eds.), *Cost-sharing and the cost-effectiveness of grants and loan subsidies to higher education: A fairer deal?* (Higher education dynamics, Vol. 14, pp. 51–77). Springer. http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4020-4660-5_3
- Jonbloed, B., & Koelman, J. (2000, June). *Vouchers for higher education? A survey of the literature commissioned by the UGC*. Center for Higher Education Studies University of Twente.
- Kanat, Ö. (2004). *Türk-Alman genel eğitim sistemlerinin karşılaştırılması* (Yayın Numarası: 168959) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kandel, I, L. (1993). *Comparative education*. The Riverside Press.
- Kar, Ü. (2003). *Türkiye ve ABD fakültelerinde matematik öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması* (Yayın Numarası: 133656) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi* (25. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karayağın, Y. (1964). *Üniversitelerin idare ve murakabesi: Mukayeseli bir inceleme*. A.Ü. Hukuk Fakültesi Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1981). *İnsan yetiştirme düzenimiz: Politika-Eğitim-Kalkınma*. Pegem Akademi Yayıncılık.

- Kazamias, A. M. (1966). *Education and the quest for modernity in Turkey*. The University of Chicago Press.
- Kazamias, A. M., & Schwartz, S. J. (1977). Intellectual and ideological perspectives in comparative education: An interpretation. *Comparative Education Review*, 21(2/3), 153-176.
- Kazımov, N. (2008). *Milli pedagojiden beslenen yükseköğretim pedagojisinin içeriği*. Milli Pedagogika Məktəbi.
- Kerr, C. (1982). The uses of the university twodecades later: Postscript 1982. *Change: The Magazine of Higher learning*, 14(7), 23-31.
- Kırmızı, F. S., & Duban, N. (2017). *Eğitim bilimine giriş*. Anı Yayıncılık.
- Kısakürek, M. A. (1976). *Üniversitelerimizde programlar ve öğretim açısından*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Kızılkaya, A. (2021). *Türkiye, Amerika ve Finlandiya okul öncesi eğitim sistemlerinin karşılaştırılması* (Yayın Numarası: 670192) [Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kocabaş, C. (2022). *Yükseköğretim kurumları için kurumsal iletişim yönetimi modeli önerisi: Paydaş görüşlerine dayalı bir karma yöntem araştırması* (Yayın Numarası: 785798) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kocatürk, E. H. (2021). *Türkiye`de yükseköğretimin yönetimi? Tarihsel dönüşüm, sistem koordinasyonu ve kurumsal yönetim* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Kol, S. (2019). *Türkiye ve Azerbaycan eğitim sistemlerinin incelenmesi*. İçinde Z. F. Məmmədov, F. Tuzcuoğlu & S. Kol (Eds.), *Azərbaycan Və Türkiyə universitetlərinin əməkdaşlıq istiqamətləri: Mövcud vəziyyət və perspektivlər* (ss. 124-181). Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti (UNEC).
- Kolıkpınar, E. (2017). Bağımsızlık dönemi Azerbaycan Cumhuriyeti`nde eğitim ve dil. *Anasay*(1), 101-115.
- Korkmaz, T. (2005). *Türk ve İngiliz eğitim sistemlerinin karşılaştırılması*. (Yayın Numarası: 188291) [Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Korkut, H. (1993). Üniversite özerkliği. *Education and Science*, 17(88), 3-13. <https://doi.org/10.15390/ES.1993.204>
- Korkut, H. (2001). *Sorgulanan yüksek öğretim*. Nobel Yayınları.

- Koyuncu, S. (2007). *Türk ortaöğretim sisteminde okulların akreditasyon yeterlik düzeyleri (Sakarya ili örneği)* (Yayın Numarası: 209536) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Küçükcan, T. & Gür, B.S. (2021). *Türkiye’de yükseköğretim: Karşılaştırmalı bir analiz*. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA).
- Lauwerys, J. A., Varış, F., & Neff, K. (1979). *Mukayeseli eğitim*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Lincoln, Y. & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Maric, I. (2013). Stakeholder analysis of higher education institutions. *Interdisciplinary Description of Complex Systems: Indecs*, 11(2), 217-226. <https://doi.org/10.7906/indecs.11.2.4>
- Meray, S. L. (1971). Üniversite kavramları ve modelleri. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 26(1), 13-66. https://doi.org/10.1501/SBFder_0000001195
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation: revised and expanded from qualitative research and case study applications in education*. The Jossey-Bass.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications, Inc.
- Mutluer, M. K. (2008). *Türkiye’de yükseköğretimin başlıca sorunları ve sorunlara çözüm önerileri*. Maliye Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Yayını.
- Noah, H. J. (1984). The use and abuse of comparative education. *Comparative Education Review*, 28(4), 550-562.
- North, D. C., & Miller, R. (1973). *The economics of public issues*. Harper Row Publishers.
- Nyahende, V. (2013). The success of students loans in financing higher education in Tanzania. *Higher Education Studies*, 3(3), 47-61. <https://doi.org/10.5539/hes.v3n3p47>
- Okutan, M. (1996). Azerbaycan eğitim sistemi. *Kuram ve Uygulamalarda Eğitim Yönetimi*, 5(5), 97-108.
- Özerbaş, M. A., & Safi, B. (2022). İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türk eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Manas*

- Özçiçek, Y., & Karaca, A. (2019). Yükseköğretim kurumlarında kalite ve akreditasyon: Mühendislik eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İdari Bilimler Dergisi*, 3(1), 114-149.
- Özdemir, M. (2015). *Avrupa Birliği yükseköğretim kalite göstergeleri bağlamında öğretim süreçleri ve öğrenme kaynaklarının incelenmesi (Gaziantep Üniversite Örneği)* (Yayın Numarası: 398389) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Özer, M. (2010). Yükseköğretimde kalite güvencesi üzerine. *Cumhuriyet Bilim Teknoloji Dergisi*, 18(1213), 31-45.
- Öztürk, S. (2019). *Üniversite ve özerklik: Üniversite özerkliğinin göstergeleri*. Pegem Akademi.
- Özvar, S. (2020). *Yükseköğretimin finansmanı: Alternatif yöntemlerin tercih edilebilirlik açısından değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Parry, T. R. (1997). Theory meets reality in the education voucher debate: Some evidence from Chile. *Education Economics*, 5(3), 307-331.
<https://doi.org/10.1080/09645299700000025>
- Peker, Ö. (1996). Eğitimde kalite ve Aksitasyon. *Amme İdaresi Dergisi*, 29(4), 19-32.
- Perkin, H. (1991). *History of universities*. Garland Publishing.
- Perrow, C. (1979). *Complex organizations: A critical essay*. Random House.
- Ratner, J. (Ed.). (1970). *Education today*. Praeger Publishers Inc.
- Rosovsky, H. (1996). *Üniversite- Bir dekan anlatıyor*. Tübitak Yayını.
- Ruegg, W. (1992). *A history of university in Europe*. Combridge University Press.
- Ruscoe, G., & C. Nelson, T.W. (1964). Prolegomena to a definition of comparative education. *International Review of Education*, 10(4), 385-392.
<https://doi.org/10.1007/BF01416166>
- Sadıgov, İ. (2009). *Azerbaycan ve Türkiye`de ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredatlar, metotlar ve kullanılan araç gereçler açısından değerlendirilmesi*. (Yayın Numarası: 250885) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Sadırlı, S. (2023). *Yükseköğretim kalite güvencesi modeli: Yeni kurulan bir devlet üniversitesinde uygulamalar* (Yayın Numarası: 824441) [Yüksek Lisans Tezi, Tarsus Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sağlam, A. Ç. (Ed.). (2015). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Salamzade, K. (2023). *Rusya ve Azerbaycan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı analizi* (Yayın Numarası:806462) [Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale OnSekiz Mart Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- San, C. (1993). Bir toplumsal kurum olan üniversitede özerklik ve bilim özgürlüğü. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 48(01), 149-153. https://doi.org/10.1501/SBFder_0000001638.
- Saracaoğlu, A. S. (1990). *Türk ve Japon öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması*. Ege Üniversitesi Basımevi.
- Sarıbaylı, F. (2023). *Azerbaycan yükseköğretim sistemi üzerine bir araştırma* (Yayın Numarası: 799535) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sarpkaya, R. (Ed.). (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Savaş, S. (2009). Türk Dünyasında eğitim alanındaki gelişmeler ve yenilikler. *Journal of Azerbaijani Studies* 12(1-2), 269-283.
- Seferov, R. & Akkuş, A. (2005). Azerbaycan nüfusunun eğitim açısından analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (13), 357-376 .
- Seligman, E. R. A., Bennett, C. E., Dealey, J. Q., Franam, H. W., Fetter, F. A., Giddings, F. H., Kofoed, C. A., Lovejoy, A. O., Padelford, F. W., Pound, R., Warren, H. C., & Weatherly, U. G. (1954). The 1915 declaration of principles: Academic freedom and tenure. *Bulletin of the American Association of University Professors* (1915-1955), 40(1), 90-112. <https://doi.org/10.2307/40220998>.
- Setterova, M. (2016). Azerbaycan`da milli eğitim sisteminin yapılandırılması. *Tarih ve Uygarlık İstanbul Dergisi*, 9(11), 307-317.
- Sencer, M. (1990). *İnsangücü planlaması ve üniversite- yükseköğretimde sorunlar ve çözümler*. Cem Yayınevi.
- Seviçin, A. (1990). *Yönetim biliminin gelişim süreçleri içerisinde sibernetik yaklaşım ve örgütsel sibernetikler* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

- Shen, H. (2010). Advantages and disadvantages of student loans repayment patterns. *International Education Studies*, 3(1), 45-49.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı yayıncılık.
- Söyler, İ. (2009). Yükseköğretim finansmanı: Yeni beklentiler ve hedefler ışığında normatif bir yaklaşım, *Sayıştas Dergisi*, (72), 3-26.
- Stukalina, Y. (2010). Using quality management procedures in education: Managing the learner-centered educational environment. *Technological and Economic Development of Economy*, 16(1), 75-93. <http://dx.doi.org/10.3846/tede.2010.05>
- Şahin, F. & Tabak, H. (2022). Eğitim araştırmalarının doğası ve paradigmasal temelleri. İçinde H. Tabak, B. Aksu Dünya & F. Şahin (Eds.), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (pp. 1-17). Pegem Akademi.
- Şiraz, F., Xelilov, B., & Döş, B. (2017). Türk dünyasının eğitim sistemleri ve sorunları: Eğitim Raporu. İçinde E. Bay (Ed.). *Türk dünyasının eğitim sistemleri ve sorunları* (pp. 1-58). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052411575>
- Şişman, M. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (5. Baskı). Pegem Yayıncılık.
- Tanrıverdi, B. & Apak, Ö. (2010). Türkiye, Finlandiya ve İrlanda ilköğretim programlarının medya okur-yazarlığı eğitimi açısından karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(2), 1153-1213.
- Teker, S & Teker, D. (2012). Yükseköğretim finansmanı: Türkiye için model önerileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 13(2), 301-314.
- Tekgöz, M. (2017). *Almanya Baden- Württemberg Eyaleti ilkokul eğitim programı ile Türkiye ilkokul eğitim programının karşılaştırmalı eğitim analizi* (Yayın Numarası: 460447) [Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Tezsürücü, D., & Bursalıoğlu, S. A. (2013). Yükseköğretimde değişim: Kalite arayışları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 97-108.
- The World Bank (2000). *Higher education in developing countries: Peril and promise*. Washington, DC: The World Bank.
- Timur, T. (2000). *Toplumsal değişim ve üniversiteler*. Imge Kitabevi.
- Trethewey, A. R. (1976). *Introducing comparative education*. Pergamon Press.
- Tural, N. (2002). *Küreselleşmenin üniversite üzerine etkileri: Çeşitli ülkelerden örnekler*. Eğitim Araştırmaları. Anı Yayıncılık.

- Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik: Bir model nerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (zel sayı 2), 117-140. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227323>
- Tuzcuoğlu, F. (2019). Azerbaycan-Türkiye eğitim ilişkileri ve TDİFAK rneği. İçinde Z. F. Mmmədov, F. Tuzcuoğlu & S. Kol (Eds.), *Azərbaycan Və Türkiyə universitetlərinin əməkdaşlıq istiqamətləri: Mövcud vəziyyət və perspektivlər* (ss. 93-123). Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti (UNEC).
- Türk, E. (1999). *Milli Eğitim Bakanlığında yapısal değişmeler ve türk eğitim sistemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Trkoğlu, A. (1984). *Fransa, İsveç ve Romanya eğitim sistemleri: Karşılaştırmalı bir araştırma*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Basımevi.
- Türkoğlu, A. (1988). *Karşılaştırmalı eğitim, dünya ülkelerinden rneklerle*. Baki Kitabevi.
- Oosterbeek, H. (1998). Innovative ways to finance education and their relation to lifelong learning. *Education Economics*, 6(3), 229-230. <http://dx.doi.org/10.1080/09645299800000020>
- Ulaş, ř. (2007). *Türkiye-Azerbaycan eğitim sistemleri ve eğitim ilişkileri* (Yayın Numarası: 214408) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- UNESCO. (1992). *Academic freedom and university autonomy. Prosedings of the international conference*. Bucharest.
- ltanur, G. (1994). *Alman, Avusturya ve Türk eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi niversitesi.
- ltanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim bilimi*. Eylül Kitabevi.
- stnel, B. (1965). Üniversite meselesi (açık oturum). *Forum*, (262), 5-12. Seçkin Kitabevi.
- Valiyeva, T. (2021). *Azerbaycan ve Türkiye`de Kadınların Eğitime Bakış: “18-35 yaş Kadınların Penceresinden”* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Velidedeoğlu, H. V. (1967). Üniversiteler ve akademiler. *Ekonomi Teknik*, (37), 20-39.
- Versan, V (1998). Tarihsel gelişi içinde üniversite ve yksekğretim kavramı. İçinde . Demirel & N. Ko (Eds.), *Yksekğretimde değişmeler* (ss. 3-21). Türk Eğitim Derneği Yayınları.

- Weber, M. (1947). *The theory of social and economic organization*. Oxford University Press.
- Weick, K. E. (1983). Contradictions in a community of scholars: The cohesion- accuracy tradeoff. *The Review of Higher Education*, 6(4), 253-267.
- Weick, K. E. (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19. <https://doi.org/10.2307/2391875>
- World University Service. (1988). *Annual Report* (717-A-1). <https://wdc.contentdm.oclc.org/digital/collection/wus/id/416>.
- Yazıcı, İ. (2009). *Türk ve Kanada eğitim sistemlerinin karşılaştırılması* (Yayın Numarası: 241841) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Yeditepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Şimşek, H. & Yıldırım, A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. The Guilford Press.
- Zgaga, P. (2006). Reconsidering higher education governance. In J. Kohler & Huber (Eds.), *Higher education governance between democratic culture, academic aspirations and market forces* (pp. 35-50). Council of Europe Publishing.
- Zineldin, M., Akdağ, H. C. & Vasicheva, V. (2011). Assessing quality in higher education: New criteria for evaluating students` satisfaction. *Quality in Higher Education*, 17(2), 231-243. <https://doi.org/10.1080/13538322.2011.582796>

Mevzuat

- Azerbaycan Cumhuriyeti. (1995, 12 Kasım). *Azerbaycan Cumhuriyeti`nin Anayasası*. Erişim: <https://e-qanun.az/framework/897>
- Azerbaycan Cumhuriyeti (2024). *Bilim ve Eğitim Bakanlığı* Erişim: <https://edu.gov.az/>
- Azerbaycan Cumhuriyeti. (2005). *Devlet yüksek ve orta ihtisas eğitim kurumlarında öğrenim ücretlerinin ödenmesine ilişkin kuralların onaylanması hakkında ferman*. Erişim: <https://e-qanun.az/framework/10560>
- Azerbaycan Cumhuriyeti (2022). *Eğitim Bakanlığı`nın Azerbaycan Cumhuriyeti Bilim ve Eğitim Bakanlığı olarak adlandırılması ve Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulu`nun bazı kararlarında değişiklikler hakkında karar*. Erişim: <https://e-qanun.az/framework/53014>

- Azerbaycan Cumhuriyeti. (2009, 19 Haziran). *Eğitim hakkında kanun*. Erişim: <https://e-qanun.az/framework/18343>
- Azerbaycan Cumhuriyeti. (2019). *Eğitimde kalite güvencesi ajansının tüzüğü*. Erişim: <https://president.az/az/articles/view/35526>
- Azerbaycan Cumhuriyeti. (2010). *Eğitim kurumlarının akreditasyon kuralları hakkında bakanlar kurulunun kararı*. Erişim: <https://e-qanun.az/framework/20089>
- Azerbaycan Cumhuriyeti. (2010). *Ortaöğretim uzmanlık eğitiminin devlet standardı ve programının onaylanması hakkında karar*. Erişim: <https://e-qanun.az/framework/19532>
- Azerbaycan Cumhuriyeti. (1995). *Yükseköğretim kurumları hakkında tüzük*. Erişim: <https://e-qanun.az/framework/14459>
- Azerbaycan Cumhuriyeti. (2017). *Yükseköğretim kurumlarında bölüm başkanlığı, dekanlık ve dekan yardımcılığı görevlerinde bulunmak*. Erişim: <https://edu.gov.az/upload/file/qerara-elave/2017/11/kafedra-mudiri-ve-dekan-secki-qaydalari.pdf>
- Azerbaycan Cumhuriyeti. (1996). *Yükseköğretim kurumlarında profesör-öğretmen ve bölüm başkanlığı pozisyonlarının bulunmasına ilişkin kurallar hakkında yönetmelik*. Erişim: <https://e-qanun.az/framework/10306>
- Azerbaycan Cumhuriyeti. (2016). *Yükseköğretim, ortaöğretim ihtisas ve mesleki eğitim kurumları öğrencilerine bursların belirlenmesi ve ödenmesine ilişkin kuralların onaylanması hakkında karar*. Erişim: <https://e-qanun.az/framework/32086>
- Azerbaycan Devlet İstatistik Komitesi. (2024). *Devlet ve özel yükseköğretim kurumlarının sayı*. <https://www.stat.gov.az/source/education/>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1973, 14 Haziran). *1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu*. Resmi Gazete 14574. Erişim: https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144011_KANUN.pdf
- Türkiye Cumhuriyeti. (2016, 20 Nisan). *Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*. Resmi Gazete 29690. Erişim: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/04/20160420-16.htm>
- Türkiye Cumhuriyeti. (1982, 18 Ekim). *2709 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*. Resmi Gazete 17863. Erişim: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2709.pdf>

Türkiye Cumhuriyeti. (1981, 4 Kasım). *2574 sayılı Yükseköğretim Kanunu*. Resmi Gazete 17506. Erişim:

<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=2547&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>

Türkiye Cumhuriyeti. (2018, 23 Kasım). *Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği*. Resmi Gazete 30604. Erişim:

<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/11/20181123-16.htm>