

PAPER DETAILS

TITLE: 1980 SONRASINDA TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMDE PIYASALASTIRMA VE
ÖZELLESTİRMEDEKİ GELİSMELER

AUTHORS: Gülay HIZ

PAGES: 55-80

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/217252>

1980 SONRASINDA TÜRKİYE’DE YÜKSEKÖĞRETİMDE PİYASALAŞTIRMA VE ÖZELLEŞTİRMEDEKİ GELİŞMELER*

Gülay HIZ**

ÖZET

Eğitim, hem bireysel olarak yüksek bir yaşam düzeyi elde etmemizin başlıca yolu, hem toplum olarak gelişme ve ilerlemenin, gelişmiş ülkeler arasında yer almanın, hem de ülkede demokratik bir siyasal ve toplumsal yaşamı gerçekleştirmenin önemli bir basamağıdır. Temel eğitimden herkesin fırsat eşitliği ölçüsünde yararlandırılması zorunludur. Bir ülkedeki eğitim düzeyinin yüksekliği gelişmişlik kriterleri arasında oldukça önemli bir yer almaktadır. Günümüzde bütçeden eğitime ayrılan kaynakların payının düşük olması, ülke ihtiyaçlarını karşılamaya yetmemesi nedeniyle özel eğitim kurumlarının sayısı her geçen gün artmaktadır. Devletin sosyal niteliği giderek zayıflamakta ve eğitimde fırsat eşitliğine darbeler vurulmaktadır. Kamusal hizmetlerin piyasalaştırılması, sermayenin sınırsız yayılmacılığı ile karakterize olan neo-liberalizm, yükseköğretim sistemlerini küresel bir kuşatma altına almaktadır. Dünya Bankası öncülüğünde, uluslararası sermaye örgütlerinin hazırladığı neo-liberal yüksek öğretim stratejileri, ülkelerin özgün koşullarına paralel olarak dünya çapında uygulamaya geçirilmektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında, bu çalışmada 1980 sonrası Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında yaşanan eğitimde özelleştirme ve piyasalaştırma konusundaki gelişmeler incelenecektir. Çalışmada ayrıca eğitimde özelleştirmede bugün gelinen noktanın bir fotoğrafının çekilmesi amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Özelleştirme, piyasalaştırma, eğitim, yükseköğretim.

Developments on Privatization and Marketization of Turkey Higher Education on Post 1980 Period

ABSTRACT

Education is a significant step for both gaining a higher life standards, for development and progress of a society and for achieving a respectable position among development countries and finally for establishing a democratic political and social life in society. It is crucial to provide fair opportunities for education for everyone. Education level of a country is a significant criterion for determining development level. Nowadays, due to decreasing portion of resources from budget to education expenditures, private education institutions’ numbers have increased

* XIV. World Congress World Council of Comparative Education Societies (WCCES) “Bordering, Re-Bordering And New Possibilities In Education And Society” İstanbul 2010 14-18 June Bildiri Olarak Sunuldu.

** Öğr. Gör. Dr., Muğla Üniversitesi, Muğla Meslek Yüksekokulu.

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

remarkably. This situation escalates the social welfare nature of the state and erodes equal opportunity for education. Neo-Liberalism, characterized by marketization of public and unlimited expansion of capital, globally surrounds higher education systems. Neo-Liberal education strategies, prepared by international capital institutions, under the auspices of World Bank, have been realized globally parallel authentic conditions of countries.

Within the light of these data, in that study, privatization and marketization processes of Turkish Higher Education will be analyzed. In the study, making a descriptive explanation of the current situation of privatization in higher education is also intended.

Key Words: Privatization, marketization, education, higher education.

1. EĞİTİM VE ÖĞRETİM FAALİYETİ

Eğitim, hem bireysel olarak yüksek bir yaşam düzeyi elde etmemizin başlıca yolu, hem de toplum olarak gelişme ve ilerlemenin, ileri ülkeler arasında yer almanın, hem de ülkede demokratik bir siyasal ve toplumsal yaşamı gerçekleştirmenin temel yoludur. İnsanlar kendilerini eğitim yoluyla geliştirir ve yaşamlarını devam ettirirler. Eğitim süreci insanı zihinsel ve sosyal olarak geliştiren ve özgürleştiren bir işleve sahiptir (Gök, 2004a: 94).

En genel tanımıyla eğitim, insan davranışlarında, önceden belirlenmiş amaçlara göre belirli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizisi olarak tanımlanır (Dinçer, 2007: 321). Eğitimi farklı açılardan tanımlamak da mümkündür. Bireysel açıdan tanımlamak gerekirse, eğitim her şeyden önce çağdaş ve dengeli bir bireyin oluşumuna olanak sağlayan bir süreçtir. Toplumsal açıdan bakıldığında eğitim toplumun mevcut değerlerini yeni nesillere aktaran ve topluma faydalı sosyal bireyler yetişmesini sağlayan bir süreçtir. Siyasal açıdan ise eğitim her insanın sahip olduğu temel bir insan hakkıdır ve devletler için eğitimin temel bir önemi vardır. Siyasal sistem eğitim yoluyla bireylere aktarılır ve bireylerden bu sistemin değerlerini benimsemesi beklenir. Bu nedenle devletler eğitim sistemini düzenleme ve yönlendirme yetkisini ellerinde tutmak isterler. Ekonomik açıdan ise, ekonomi mevcut siyasal sistemin bir parçası olduğu için bu sisteme uygun donanımına sahip bireylerin ve kalkınmayı sağlayacak iş gücünün yetişmesi önem kazanmaktadır (Ağrı, 2006:2). Eğitim ile ekonomik gelişme arasında da doğrudan bir ilişki vardır. Eğitilmiş insan gücü yüksek ülkeler, kişi başına düşen milli gelir düzeyleri ile refah toplumu haline gelmişlerdir.

Eğitim tüm tanımlamaların yanında kendine özgü özellikleri olan bir alandır. Bu özellikler şöyle sıralanabilir (Erdoğan, 2002: 81-85);

- Eğitim amaçlı bir faaliyettir, ancak bu amaçlar açık ve kesin değildir. Hem dengeli bireyler, sisteme uyumlu vatandaşlar kavramları, hem de

Gülay HIZ

bu amaçlara nasıl ulaşılacağı net değildir. Ayrıca amaçlara ulaşılıp ulaşılmadığı, örneğin değerlerin benimsenip benimsenmediği kolayca gözlemlenememektedir.

- Eğitim ve öğretim süreci oldukça karmaşık ve dinamik bir süreçtir. Hedeflere ulaşma pek çok etkene bağlıdır. Elde edilen gelişmeleri kontrol etme imkanı sınırlıdır. Bu nedenle bu süreç çok yönlü irdelenmeli ve yapılacak reform çalışmalarında kapsamlı değerlendirmeler yapılmalıdır.
- Eğitim, belirtildiği gibi sadece öğretmen, öğrenci ve velileri etkileyen bir alan değildir. Ekonomi, siyaset, din, toplum ve iş dünyası da eğitimle yakından ilgilidir.
- Eğitim kurumlarında, yöneticilerle öğretmenler arasında, diğer kurumlardaki gibi belirgin farklar yoktur. Bu durum yöneticiler ile öğretmenlerin arasındaki iletişimin daha kuvvetli olmasına imkan tanıyabilmektedir.
- Eğitim yapılan mekanlarda gerçekleştirilen çalışmalar kesin ve belli sınırları olan çalışmalar değildir.

Eğitim uzun soluklu bir süreçtir. Yükseköğretim ise ortaöğretime dayalı, en az iki yıllık yüksek öğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar. Bunlar üniversiteler, fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, konservatuvarlar, meslek yüksek okulları, uygulama ve araştırma merkezleridir. Bilimsel araştırma yapma, bilgi üretme ve yayma, eğitim öğretim yapma, nitelikli insan gücü yetiştirme, topluma önderlik etme ve kamuoyu oluşturmaları bakımından üniversiteler yadsınamaz konumdadır.

Günümüzde her insan, bilgisi oranında güçlü ve o oranda saygın olarak kabul görmektedir. Bu nedenle, eğitim kurumlarının toplumdaki yeri ve işlevleri değişmiştir. Üniversiteler, toplumların kalkınmasında, gelişmesinde ve saygınlığında öncü; ekonomik ve siyasal yaşamında etkin rol oynayan kültürel iletişim merkezleri haline dönüşmüştür.

Temel eğitimden herkesin yararlandırılması zorunludur. Çünkü yüksek öğretimin bir ulusun gelişmesini sağlamasına karşılık, temel eğitim de, yurttaşları normal bir yaşam tarzına hazırlayan asgari bir kültür kazandırır. Bu bakımdan devletin yurttaşlarını asgari bir kültürle donatması, bunun için de eğitime yeterli kaynak ayırması zorunludur.

İnsan hakları belgelerinde ise eğitim, insan kişiliğini tüm yönleriyle tam geliştiren, insan haklarına saygıyı pekiştiren bir etkinlik olarak

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

tanımlanmaktadır. İnsan kişiliğini geliştiren, bir başka ifadeyle insanı özgürleştiren eğitimin birçok işlevi vardır. Cinsiyeti, etnik ve dinsel kimliği ne olursa olsun herkes; insan olduğu için, kendini geliştirme, kendini oluşturma hakkına sahiptir. Adına ister “eğitim eşitliği”, ister “eğitim hakkı” ister “eğitim olanağı” densin, bir bireyin maddi imkansızlıklar nedeniyle bundan mahrum olması/bırakılması kabul edilememektedir. Eğitimin bilgiyi güce dönüştürmesi özelliğinden dolayı, bu bireyi güçsüz kılmaktan öteye gitmemektedir.

Eğitim her şeyden önce en temel insan haklarından birisidir. Eğitim hakkı niteliği gereği bütün bireyler için vazgeçilmez, devredilemez ve bölünemez bir haktır. Bu nedenle eğitim hakkı “haklar üstü bir hak” olarak nitelendirilmektedir. İnsanlar birey olma yetisini eğitim yoluyla gerçekleştirirler. Bu olgunluğa erişen birey hem kendi haklarının hem de toplumda yer alan diğer bireylerin haklarının bilincindedir. Kendini geliştiremeyen ve gerekli eğitimi alamayan bireyler özgürlüklerinin farkına varamaz ya da sınırlarını irdeleyemezler (Ağrı, 2006: 3).

Yasalarca güvenceye alınmış olan yetkilere, yararlarla, çıkarlarla hak denilmektedir. Hak, hukukun koruması altındadır. İnsan hakları, yaygın biçimde, birinci, ikinci, üçüncü kuşak haklar olarak sınıflandırılırlar. Ekonomik, sosyal ve kültürel nitelikteki hakları kapsayan ve Fransız Devriminin "eşitlik" teması üzerine kurulu bulunan (Özdek, 1993, s.28) ikinci kuşak hakların gerçekleşmesi devletin ödevi ve işlevi olarak görülür (Kapani, 1993: 52; Tanör, 1978: 356-357). İkinci kuşak insan haklarından birisi de eğitim hakkıdır ve diğer hakların bilincine varılmasında ve gerçekleşmesinde temel öneme sahip bir haktır (Ercan, 1998: 20-21). Bu nedenlerle; eğitim hakkının gerçekleşmesi, eğitim görmek isteyenlerin gelirine bağımlı olmamalıdır (Süssmuth, 1994: 326).

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun 10 Aralık 1948 tarihinde kabul ettiği “İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi”nin 26. maddesi; “Her şahsın eğitime hakkı vardır. Eğitim parasızdır, hiç olmazsa ilk ve temel eğitim safhalarında böyle olmalıdır. İlk eğitim mecburidir. Teknik ve mesleki öğretimden herkes istifade edebilmelidir. Yüksek öğretim, liyakatlerine göre herkese tam eşitlikle açık olmalıdır” demektedir. Eğitim; bu bildiriye dayalı olarak oluşturulan "Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme"sinde, “Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi”nde ve anayasamızda da bir insan hakkı olarak ifade edilmektedir.

Eğitim hakkı sosyal devlete yükümlülük getirmektedir. Her birey, eğitim hakkını kullanmak için gerekli koşulları sağlamasını devletten talep edebilir. Devlet bu imkanı vatandaşlarına eşit bir biçimde sağlamakla yükümlüdür. Eğitim hakkı daha önceleri sosyal ve ekonomik haklar arasında

yer alırken artık günümüzde önemi kavranmaya başlamış, sivil ve siyasal haklar arasında da yer almaya başlamıştır (Özsoy, 2002).

'Ödeyebilenlere eğitim' verilmesi anlayışı, 'eğitim hakkı'nın yitirilmesinin yanı sıra; bir ulusun "insan kaynaklarından" ödeme gücü olmayan kesiminin, bilim ve teknolojinin yol açtığı yenilikler karşısında eskimesi durumunda çaresiz kalmak da demektir. Küreselleşmekte olan ekonomik gücün gelişmiş ülkelerin kalkınmasında en uygun çözüm olarak gösterdiği neo-liberal politikalar da, devletin küçülmesi, yeniden yapılanması adı altında kamunun sosyal harcamalarının kısılmasına yol açarak, ödeme gücü olmayanlara parasız yetişkin eğitimi sunulması olanağını azaltmaktadır (Miser, 2002).

Son dönemin getirdiği küresel çaplı büyük dönüşümler ile eğitim alanındaki neo-liberal politikaların sonucu olarak tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de eğitim alanındaki eşitsizlikler artmış ve eğitimin yapısal krizi derinleşmiştir (Sayılan, 2007: 71). Eğitim politikalarının bir an önce revize edilerek uygulamaya geçirilmesi vazgeçilmez hale gelmiştir.

Ulus devlet düzeyindeki eğitim politikası, siyasal kültürün kuşaklar arasındaki taşıyıcısıdır ve toplumsal kuralların yaratılmasında, politik toplumsallaşmadaki demokratikleşmenin gelişmesinde ve ulusal kimliğin korunmasında önemli bir araçtır (Walkenhorst, 2005). Eğitim politikası, ulus üstü düzeyde bir küreselleşme gücüdür ve kültürel kuralları ister istemez homojenleştirir (Benton, 2007: 132-133).

Sonuç olarak, eğitim hakkı bir hak olarak gerçekleştirilmesi için kamusal bir anlayışla kavramsallaştırılması ve uygulanması zorunludur. Bu hakkın neo-liberal politikaların dayattığı şartlarda ve piyasa mekanizmaları tarafından belirlenen, para ile alınıp satılan bir biçime dönüşmesi onu hak olmaktan çıkarır. Eğitimi satın alabilecek maddi olanağı olan toplumsal sınıf ve tabakaların yararlanabildiği ayrıcalık haline getirir (Gök, 2004b). Bu ayrıcalık da eşitsizliği körükleyebilir.

2. TÜRKİYE'DE ÜNİVERSİTELER

2.1. 1980 Öncesi Türkiye'deki Yükseköğretimde Gelişmeler

Yükseköğretim sisteminin temel ögesi olan üniversite 900 yıllık uzun tarihi olan bir kurumdur. Bu kurum da toplumların değişmesi paralelinde önemli dönüşümler geçirmiş olmasına karşın, önemli bazı özelliklerini tüm bu uzun yaşamı boyunca korumuştur. Bu üniversiteler, toplumları içinde hep özel kültürel mikro kozmoslar oluşturmuşlardır. Akılcılığın, açıklığın, zarafetin,

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

cömertliğin, hoşgörünün hakim olduğu, canlı bir ortam oluşturmuşlardır (YÖK, 2007a:137).

Üniversite kelimesi universe ve city kelimelerinin birleşmesinden değil, Latince universitas kelimesinden gelmektedir. Universitas ise "bütünlük, evrensellik" anlamına gelmektedir. Üniversite kavramı Ortaçağ Avrupa’sının ürünüdür. Etimolojik açıdan bakıldığında üniversite kelimesi "corporation" ya da kuruluş olarak ta yorumlanabilir, evrensel bilginin bulunduğu yer anlamına gelir ve bu yüzden her türlü bilgiye bu kuruluşlarda ulaşılabilir.

Üniversitelerin temel amaçları (Ercan, 243):

- Verili bilgilerin daha da sistematize edilmesi ve geliştirilmesi,
- Elde edilen bilgilerin toplumsal yarara ortak kullanıma açılması,
- Öğrencilere aktarılmasıdır.

Bunlar göz önünde tutulduğunda eğitimin vizyon tanımlaması önemli hale gelmektedir. Türkiye’nin eğitim vizyonu da ülkenin çocuklarını ve gençlerini yeni dönemin koşulları içinde başarılı kılacak biçimde yetiştirmek ve ülkenin her yaştan insan kaynağını geliştirmek olmalıdır. Bu vizyon şöyle özetlenebilir: Eğitim; bireylerin tam ve fırsat eşitliği içinde bireysel ve kamusal yaşam projelerini daha başarılı bir düzeyde hayata geçirmesini sağlayacak bilgi, beceri ve potansiyellerle donatılması ve onların girişimde bulunmaktan ve sorumluluk yüklenmekten kaçınmayan, eleştirel düşünme becerilerine sahip, insan hakları ve demokrasi, çevresel, kültürel ve estetik değerler konularında duyarlı aktif yurttaşlar olmasına yönlendirmesi için verilecektir (YÖK 2007a:143).

Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllarda ülkemizde yükseköğretim kurumu olarak yalnızca İstanbul Darülfünunu vardı. 1933 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi, İstanbul Darülfünunu kaldırarak yerine İstanbul Üniversitesini kurmuştur. 1933-1946 yılları arası, yükseköğretim kurumlarının yavaş yavaş yurt düzeyine yayılmaya başladığı bir süreç olmuştur. Bu süreç sonunda İstanbul Teknik Üniversitesi ile Ankara Üniversitesi kurularak ülkemizdeki üniversite sayısı 3’e yükselmiştir. 1973 yılında Türkiye’de üniversite sayısı 9’a yükselmiştir. 1978 yılına kadar geçen sürede ise 10 yeni üniversite daha kurularak üniversite sayısı 19 olmuştur.

1980’li yıllarda mevcut 19 üniversite “gelişmiş ve gelişmekte olan üniversiteler” olarak sınıflandırılmaya başlanmıştır. Ancak bu üniversitelerin kuruluş aşamasında gerekli olan alt yapı sağlanmamıştır. Yeteri kadar öğretim üyesinin bulunmadığı bu üniversitelerde öğretim gerektiği gibi yapılamamıştır. Büyük rakamları bulan yatırımlar yapılsa da, yapılan binalar boş kalmıştır.

Dönemin hükümetleri soruna ekonomik boyutu ile yaklaşmış, üniversitelerin gereksinimleri konusuna eğilmemiştir.

2.2. 1980 Sonrası Türkiye’deki Yüksek Öğretimdeki Gelişmeler

1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu (YÖK) ile yükseköğretimde yeni bir başlangıç oluşturulmuştur. 1982 yılında 8 yeni üniversite daha kurularak üniversite sayısı 27’ye yükseltilmiştir. İlgili yasayla üniversite mevzuatında önemli değişiklikler yapılmıştır. Yasanın önemli düzenlemeleri aşağıda özetlenmiştir. (<http://yogm.meb.gov.tr/Yuksekogretim.htm>).

- 2547 sayılı yasa, 1570 sayılı yasanın düzenlediği, ancak 1975 yılında Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilen YÖK’ü yeniden getirmiştir. YÖK özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip bir kuruluş olarak tanımlanmış ve geniş yetkilerle donatılmıştır.
- Üniversitelerin yönetsel özerkliği ortadan kaldırılmış, daha önce seçimle göreve gelen tüm akademik yöneticilerin atanması usulü benimsenmiştir.
- Daha önce kurullara verilen birçok yetkiyi 2547 sayılı yasayla tek kişilik organlara verilmiştir. Böylece demokratik katılım mekanizmaları ortadan kaldırılmıştır.
- Kâr amacı gütmeyen vakıflara yüksek öğretim kurumu kurma yolu açılmıştır. Bu düzenleme de daha önce 1750 sayılı yasada getirilen ancak iptal edilen bir düzenlemedir. Bunun sonucunda Türkiye’de vakıf üniversiteleri açılmaya başlamıştır. Bu gelişme küreselleşme ile birlikte dünyada yaşanan eğitimde özelleştirme faaliyetlerinin sonucu olarak görülmektedir.

1980’li yıllar, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de uygulamaya konulan “yapısal uyum programları” çerçevesinde yeni bir ideolojinin yükselişine tanıklık etmiştir. “Neo-liberal politikaları”, “demokrasi”, “insan hakları”, “küreselleşme”, “yönetişim” gibi sözcükler Türkiye’de oldukça sık kullanılır hale gelmiştir. Bunlara uygun olarak birçok alanda yeniden yapılanma programları uygulanmaya başlanmıştır.

Eğitimde yaşanan “yeniden yapılanma”, kuşkusuz diğer alanlardan bağımsız olarak ortaya çıkmamıştır. 1980’li yıllarda az gelişmiş ülkelerin, kapitalist sisteme entegrasyonunu amaçlayan ve ulusal ekonomilerin, uluslararası kapitalist sistemler bütünlemesini hedefleyen yapısal uyum politikaları, bir bütün olarak kapitalist sistemin yeniden yapılanması amacıyla hayata geçirilmiştir (Dinçer, 2007: 323).

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

Halen yürürlükte olan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’nun yürürlüğe girdiği 1981 yılında Türkiye’de, liseüstü eğitim-öğretim veren beş tür “yükseköğretim kurumu” vardı:

1. Üniversiteler,□
2. Akademiler,
3. Bakanlıklara bağlı 2 yıllık meslek yüksekokulları ve konservatuarlar,
4. Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı 3 yıllık (1979’da, bazıları 4 yıla çıkarıldı) eğitim enstitüleri
5. YAYKUR (1974, Mektupla öğretim).

Türkiye’de hükümetler sürekli olarak halktan gelen yükseköğretimde kapasite artırılması isteğinin baskısını hissetmişlerdir. Bu isteği karşılamak büyük yatırımların yapılmasını gerektirdiğinden hükümetler büyük yatırımlara gitmeden kapasite artışını sağlayacak çözüm yolları arayışı içinde olmuşlar ve iki temel sonuca ulaşmışlardır: Bunlardan birincisi açık öğretimin geliştirilmesi olmuştur. Türkiye’de Açıköğretim 1982 yılında Anadolu Üniversitesi’nde başlamıştır. Bu üniversitede Açıköğretim sistemi rektörlüğe bağlı birimlerle Açıköğretim, İşletme ve İktisat Fakültelerinden oluşmaktadır. Açıköğretim Türkiye’deki yükseköğrenim öğrencilerinin % 35’i gibi çok yüksek bir oranına hizmet vermektedir. Dünya mega üniversiteleri arasında büyüklük bakımından üçüncü sırada yer almaktadır. Bulunan ikinci çözüm yolu ise (ekstern öğretim süreci ile başlamıştır) “ikinci öğretim”i geliştirmek olmuştur. Bu yaklaşım, bir yükseköğretim sisteminin öğrenci kapasitesini artırarak yapılması gereken yatırımlardan tasarruf edilmesi esasına dayanmaktadır. Bir yükseköğretim faaliyeti iki bakımdan büyük yatırımların yapılmasını gerektirmektedir. Bunlardan birincisi yükseköğretimin gerektirdiği mekanları ve altyapıları gerçekleştirecek fiziki yatırımların gerçekleştirilmesi, ikincisi ise öğretim kadrosunun yetiştirilmesi, yani insan sermayesine yatırım yapılmasıdır. 1992 yılında çıkartılan “Yükseköğretim Kurumlarında İkili Öğretim Yapılması Hakkındaki 3843 Sayılı Yasa”yla var olan fizikî sermayenin ve bir ölçüde de olsa insan sermayesinin öğretimde daha etkin değerlendirilmesine gidilmiştir.

Türkiye’de yükseköğretim sistemini betimlerken meslek yüksek okulları (MYO) üzerinde de ayrıca durmakta yarar vardır. 1982 yılında çıkartılan 41 sayılı kanun hükmünde kararnameyle meslek yüksek okulları üniversite sistemi içine alınmıştır. Günümüzde yüksekokullar, (2547 sayılı Yasa ile) 26 Haziran 2001’de çıkartılan 4702 sayılı yasa hükümlerine bağlı olarak faaliyetlerini sürdürmektedirler. Bu yasaya göre üniversite kurma koşuluna bağlı olmadan meslek yüksek okullarının kurulması olanaklı hale gelmiştir.

Türkiye’de meslek yüksek okullarının örgün eğitim içindeki payı % 30’dur (YÖK 2007a: 49).

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

2002 yılında Türkiye’de 53’ü devlet, 23’ü vakıf olmak üzere 76 üniversite vardı. 2006 yılında Devlet üniversitelerinin 68, vakıf üniversiteleri 25 olmak üzere toplam 93 oldu. (YÖK, 49) **2010 itibari ile Türkiye’de;** Devlet Üniversitelerinin Toplam Sayısı: 95, Vakıf Üniversitelerinin Toplam Sayısı: 51, Vakıf Meslek Yüksekokulları Toplam Sayısı: 9, Diğer Yükseköğretim Kurumları Toplam Sayısı: 13 (*Askeri Yükseköğretim Kurumları: 5, Polis Akademisi: 1, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti: 5, Özel Statülü Devlet Üniversiteleri: 2*) olmak üzere toplam 168 tane yükseköğretim kurumu bulunmaktadır (YÖK, 2010).

Üniversiteler altyapı eksikliği ve mali yetersizlikler gibi sorunların bilinmesine rağmen açılmıştır. Bu eksiklikler giderilmeden, üniversiteleri yurt çapında yayma çabası baskın gelmiştir. 1990’lı yıllarda alt yapı eksikliği ve öğretim üyesi yetersizliği ciddi boyutlara ulaşmıştır. Dönemin hükümetleri üniversitelerin sadece bina olmadığını, laboratuvarı, kampüsü, araştırma merkezleri, öğrencisi ve öğretim üyesi ile bir bütün olduğunu görememişlerdir. Bütçeden aldıkları paylar her geçen gün azalmıştır. Üniversitelerde yapılan tasarruf, üniversiteleri ortadan kaldıracak düzeyde yükselmiştir. Yükseköğretime 2000 yılı bütçesinden ayrılan %4.8’lik pay, 2001 bütçesinde %2.2’ye düşürülmüştür (Ayas, 2010).

1990 yılında Milli Gelirinin % 2’si milli eğitim harcamalarına ayrılmıştır. Bu oran yıllar içerisinde artış ve azalış yönünde değişiklikler kaydederek 2002 ve 2003 yıllarında artış göstermiştir. GSMH’den eğitime % 2,87’si Milli Eğitim Bakanlığı ve % 0,96’sı YÖK’e olmak üzere toplam % 3,84 oranında pay ayrılmıştır. OECD ülkelerinde eğitime GSMH’den ortalama % 5,9 oranında pay ayrıldığı ve öğrenci başına 6.361 dolar harcandığı göz önüne alındığında, artan bu oranların bile yetersiz kaldığı çarpıcı bir biçimde ortaya çıkmaktadır (Human Development Report, 2005).

2005 yılı itibariyle yükseköğretim bütçesinin toplam bütçe içindeki payı % 3,4, toplam eğitim bütçesi içindeki payı %26, GSMH içindeki payı ise % 1,1

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

dir. Tüm öğrenciler hesaba katıldığında, bütçe ödeneklerinde öğrenci başına cari harcama 1197 dolar düzeyindedir. Sadece örgün öğretimdeki öğrenciler hesaba katıldığında, bütçe ödeneklerinde öğrenci başına cari harcama 1.938 dolara yükselmektedir. Bu rakam OECD ortalamasının dörtte birine tekabül etmektedir (YÖK 2007a: 62).

Bu gelişmeler üniversitelerin finansman kaynaklarını yeniden gözden geçirmeyi gerektirmektedir. Devlet üniversitelerinin kamusal finansman şekli bütçe ile finansmandır. Üniversitelerin bütçeleri Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana uygulandığı ve 1961 ve 1982 Anayasalarında aynen düzenlendiği biçimiyle genel ve katma bütçelerin (yeni değişikliklerle merkezi yönetim bütçesinin) bağlı olduğu esaslara göre yürürlüğe konulmakta ve denetlenmektedir. 2004 yılına kadar devlet üniversitelerinin tabi olduğu bütçe sistemi üç kez değişmiştir. 1973 yılında klasik bütçe sisteminden Program Bütçe Sistemine geçilmiş, 1998 yılında bir süre Torba Bütçe Sistemi uygulanmış, 2004 yılından itibaren ise analitik bütçe sistemi uygulanmaya başlamıştır. Bu sistemlerin hepsinde de üniversiteler aşırı merkeziyetçi bürokratik eğilimlerden şikayetçi olmuşlardır (YÖK, 2007a: 58). Son günlerde üniversitelerin finansman konusu ise güncelliğini korumaktadır.

2.3. Türkiye’deki Vakıf Üniversiteleri ve Gelişimi

Vakıf üniversitelerinin ortaya çıkış amacı, üniversite eğitime olan talebin hızla artması ve bunun devletin imkanları ile karşılanamayacak hale gelmesi olarak ifade edilmektedir. Yükseköğrenim sisteminde kamunun yanı sıra özel kesime de yer verilmesi genellikle başka ülkelerde de görülen bir uygulamadır.

Vakıf üniversitesi, doğrudan devlete bağlı olmayan, bir vakıf tarafından özerk olarak işletilen üniversitedir. Türkiye’de, vakıf üniversiteleri, Yükseköğretim Kurulunun önerisi üzerine kanunla kurulur. Bu tür üniversitelerin kurulması, yeni bir üniversite kurma veya kurulmuş bulunan bir yükseköğretim kurumuna üniversite adının verilmesi şeklinde olur. Vakıf Yükseköğretim Kurumu, 2547 sayılı kanun hükümleri uyarınca, “kazanç amacına yönelik olmamak şartı ile Vakıflar tarafından kurulmuş bulunan üniversite ile yüksek teknoloji enstitüsü ve bunların bünyesinde yer alan fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, meslek yüksekokulu konservatuvarlar, araştırma uygulama merkezleri ile bir üniversite veya yüksek teknoloji enstitüsüne bağlı olmayan meslek yüksekokuludur (YÖK, 2007b: 5-6).

Gülay HIZ

Vakıflarca üniversite kurulabilmesi için, üniversitenin en az iki fakülteden oluşması, bu fakültelerin bünyelerinde fen ve edebiyat alanları ile ilgili eğitim programlarının mevcut olması, fen ve edebiyat programlarının üniversitenin ilk açılacak eğitim programları arasında yer alması ve üniversitenin eğitim-öğretime başlayacağı yıl bu programlara öğrenci alınacağını taahhüt edilmesi gereklidir. Bu üniversitelere öğrencilerin yerleştirilmesi YÖK tarafından yapılır.

Bilkent Üniversitesi, 1984 yılında kurulan ve 1986 - 87'de eğitime başlayan kâr amacı gütmeyen bir vakıf yükseköğretim kurumu olarak türünün ilk örneğini oluşturmuştur. Bu kurumun üniversite niteliği ise 1992 yılında çıkarılan 3785 sayılı yasa ile belirginlik kazanmıştır. Bunu, 1992 yılında kurulan Koç Üniversitesi, 1994'de kurulan Başkent Üniversitesi izlemiş ve vakıf üniversitesi sayısı 1996'da 8'e, 1997'de 15'e, 1999'da 20'ye 2001'de 23'e, 2002'de 24'e ve 2006'da 25'e yükselmiştir. Bu üniversitelerin dışında, üniversite ile bağlantısı olmayan vakıf meslek yüksek okulları da bulunmaktadır (YÖK, 2007b: 6). Bugün ise vakıf üniversitelerinin sayısı 51, vakıf meslek yüksekokullarının sayısı ise 9 olmuştur.

Vakıf üniversitelerinin istihdam olanağı yarattıkları ve yüksek öğrenimde bir alternatif oluşturdıkları bir gerçektir. Ancak vakıf üniversitelerinin devletin imkanları ile karşılayamadığı yüksek öğretim talebini karşılayıp karşılayamadığı ve bu üniversitelerde okuyan öğrencilerin verdikleri ücret karşılığında nitelikli eğitim alıp almadığı tartışma konusudur. Öncelikle vakıf üniversitelerinde yüksek öğrenim gören öğrencilerin sayısal değeri, devlet üniversitelerinde yüksek öğrenim gören öğrencilerin sayısal değerinden oldukça düşüktür. Bu üniversiteler her ne kadar zorunlu olarak belli sayıda burslu öğrenci okutsa da, yüksek gelir seviyesindeki kesimlerin eğitim alabileceği kurumlardır. Vakıf üniversitelerinin sayısı ne kadar artarsa artsın ve bu üniversiteler kapasitelerini ne kadar artırırsa artırsın bu kurumlarda yüksek öğrenim görebilecek kesimler Türkiye'deki, gelir dağılımındaki dengesizlikler nedeni ile yine sınırlı olacaktır.

Vakıf üniversiteleri, üç ayrı finansman kaynağına sahiptirler: Kurucu vakfın katkısı, öğrenci harçları ve devlet yardımıdır. Bu üç ayrı kaynaktan gelen gelirlerin oranları, vakıf üniversitelere göre değişmektedir.

Vakıf üniversitelerini gelirlerinin dağılımları bakımından iki gruba ayırmak mümkündür: İlk gruptaki vakıf üniversitelerinde güçlü bir kurucu vakıf bulunup gelirlerin büyük oranı bu kaynak tarafından karşılanmaktadır. İkinci gruptakilerde ise, üniversite gelirlerinin büyük oranı öğrenci harçlarından sağlanmaktadır. Vakıf üniversitelerinin sayıca büyük bölümü ikinci gruba

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

girmektedir (YÖK, 2007b: 66). Bu üniversitelerin gelirlerinde öğrenci katkı oranı, yaklaşık olarak %20-%90 arasında değişmektedir. Vakıf üniversitelerinin öğrenciden aldıkları öğrenim ücretleri, üniversitelere ve bir üniversite içinde programlara göre farklılık göstermektedir.

YÖK’ün Vakıf Üniversiteleri raporunda şu konular dikkat çekmektedir (YÖK, 2007b: 19-21):

- Vakıf üniversitelerinin, gelirlerini harcamada, devlet üniversitelerine göre büyük bir esnekliğe sahip olduğu ifade edilmiştir. Üniversitelerin bir bölümünün bu esnekliği, eğitim öğretim harcamaları lehine kullanırken bir bölümünün ise alt yapı lehine kullandığı belirtilmiştir. Bazı vakıf üniversitelerinde, öğrenci başına yapılan eğitim-öğretim harcamasının, öğrenciden alınan öğretim giderinin çok altında olduğu ifade edilmiştir.
- Rapora göre, devlet üniversitelerinde 74 bin 307 öğretim elemanı varken, vakıf üniversitelerinde 7 bin 943 öğretim elemanı bulunuyor. Devlet üniversitelerinin 556 fakültesi, vakıf üniversitelerinin ise 132 fakültesi bulunmaktadır.
- Vakıf üniversitelerinin her birinin, öğretim elemanı ve öğrenci sayısının incelendiği raporda öğrenci sayısı bakımından vakıf üniversiteleri arasında büyük farklılık olduğu, tüm vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin yüzde 40’ının dört vakıf üniversitesinde (Yeditepe, Bilkent, Başkent ve İstanbul Bilgi) toplandığı, 16 vakıf üniversitesinin lisans öğrenci sayısının 3 binin altında olduğunun dikkati çektiği kaydedilmiştir.

Raporda, vakıf üniversitelerinde açılan gerek lisans gerekse önlisans programlarının türlerine bakıldığında, mezuniyet sonrası iş bulma olasılığının yüksek olduğu programlara öncelik verildiğinin görüldüğü belirtilmiştir. Vakıf üniversitelerinin bazı sorunları henüz aşamadığının altı çizilen raporda, vakıf üniversitelerinin sorunlarıyla ilgili olarak da şunlar kaydedilmiştir:

- “Vakıf üniversitelerinin hukuksal statüleri ile ilgili sorunlar bulunmaktadır. Rektörün seçimi ve görev süresinin, Devlet üniversitelerindeki rektörlerden farklılık göstermesi bu sorunlar arasında yer almaktadır.
- Vakıf üniversitelerinin en önemli sorunlarından biri, önemli bir bölümünün henüz kurumsallaşamamış olmasıdır. Yönetim kademesindeki akademik kadrosunun devlet deneyimi bulunması ve üniversite geleneğinden gelmiş olması, kurumsallaşmada pozitif etken

Gülay HIZ

olmakla birlikte, kurucuların bu üniversiteleri, bir kamu kurumundan çok kendi ‘şirketleri’ gibi görme eğilimi, kurumsallaşma sürecini olumsuz etkilemektedir.

- Vakıf üniversitelerinde mütevelli heyetlerinin kompozisyonları ve mütevelli heyeti başkanlarının yönetime aşırı karışması eleştiri konusu olmaktadır.
- Arkalarında, kaynak yönünden güçlü bir vakıf bulunmayan vakıf üniversiteleri, büyük ölçüde öğrenciden aldıkları ücretlerle yaşamaktadırlar.
- Vakıf üniversitelerinin önemli bir bölümü, büyük kentler yakınında, kendilerine ait bir kampüse sahiptirler. Ancak sayıları az da olsa bir bölümü, kent merkezlerinde kira karşılığı tutulan mekanlarda eğitim yapmaktadırlar.
- Henüz kurumsallaşma aşamasındaki vakıf üniversitelerinin en büyük eksikliklerinden biri de, bütçe düzenlerinin olmamasıdır.
- Vakıf üniversitelerinin, düşük puanlı öğrenci almaları nedeniyle, iyi yetiştirilmemiş mezunlar verme olasılığı ortak kaygılar arasında yer almaktadır.
- Vakıf üniversitelerine yönelik bir eleştiri de bu üniversitelerin, düşük puanla öğrenci almaları ve devlet üniversitelerine giremeyen bu öğrencilerin yüksek ücretle üniversitede okuma fırsatı bulmaları nedeniyle, bu üniversitelerin eğitimde fırsat eşitliğini zedelediği yönündedir.
- Vakıf üniversitelerine yapılan en büyük eleştirilerden biri de, devlet üniversiteleri kadrolarında yetişen öğretim üyelerini bünyelerine alarak, devlet üniversitelerini zor durumda bıraktıklarıdır”.

YÖK’ün vakıf üniversiteleri ile ilgili bu raporu aslında oldukça dikkat çekicidir. Buna rağmen YÖK’ün vakıf üniversitelerinin sayılarını arttırmaya yönelik devam eden çabalarının da söz konusu rapora rağmen devam etmesi de önemli bir çelişkidir.

3. TÜRKİYE’DE ÖZELLEŞTİRME TARİHİ VE GELİŞİMİ

Küreselleşmenin dünya ekonomisini etkilediği, liberal sistemin daha büyük bir hakimiyet alanı oluşturabilmesi için yeni enstrümanlara olan ihtiyacı son yıllarda artmıştır. Bunun yanı sıra başta ekonomi olmak üzere hayatın birçok alanında kamu gücünün bazı işlevlerle sınırlandırılması ve üretim

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

araçları mülkiyetinin özel mülkiyete devredilmesi temelinde yeni oluşumlar ortaya çıkmıştır. Bu oluşumlar bazı paradigmaları da beraberinde getirerek liberal sistem için yeni bir egemenlik alanı yaratmıştır. Özel sektörün ön plana çıktığı ve kamu gücünün fazlasıyla aşındığı bu yeni süreçte “özelleştirme” fenomeni ortaya çıkmıştır.

Özelleştirme, kamu kurumlarının çeşitli yöntemlerle özel sektöre transferini içeren bir uygulamadır ve kaynağını liberal düşünceden almaktadır. 1970’li yılların ortalarından sonra çıkan kriz neticesinde ise güç kazanmıştır. Kapitalizm yaşanan krizlerin sonunda çıkan reçetelerle kendine yön bulmuştur. Bir dönem devletçi yaklaşımlar hakimken daha sonra liberal yaklaşım hakimiyet elde etmiştir. Bu liberal yaklaşımı benimseyenler, özelleştirme ile ulus devletler üzerinde devletçi yaklaşımın yarattığı tahribatların giderileceğini, özelleştirmenin devlet bütçelerinde yükü hafifleteceğini, bürokrasinin yarattığı yozlaşmanın ortadan kalkacağını, daha rahat bir özgürlük ortamının yaratılacağını, rekabet ortamının gelişeceğini ve piyasa mekanizması aracılığıyla ayrıcalıkların kaldırılacağını belirtmişlerdir (Fakiroğlu, 2006:1).

Genel anlamda özelleştirmenin ekonomik, mali, toplumsal ve siyasi amaçları vardır. Bu amaçlar, verimliliği arttırmak, serbest piyasa ekonomisini geliştirmek, sermaye piyasasını geliştirmek, döviz gelirini arttırmak, kamu kesimi üzerindeki yükü hafifletmek ve kamu açıklarının finansmanını sağlamak, kaynak kullanımında etkinliği gerçekleştirmektir. Bunların yanı sıra mülkiyetin ve sermayenin geniş kitlelere yaygınlaştırılması ve mevcut piyasa sistemine dahil edilmesi ise en önemli amaç olarak ifade edilmektedir.

Türkiye’de 1980’de “24 Ocak Kararları” çerçevesinde liberal politikaların benimsendiği bir süreç hayata geçirilmiştir. 24 Ocak 1980’den bu yana uygulanan neo-liberal ekonomi politikaları ve onun ayrılmaz bir parçası olan özelleştirme, ekonominin yaşadığı sorunlara teknik birer çözüm değil, dünya devlerinin (çok uluslu şirketler) ve yerli büyük-tekelci sermayenin işçi sınıfına ve emekçilere yönelttiği kapsamlı bir taarruzunun genel stratejisidir. Yani özelleştirme, kimilerinin sunduğu gibi, basit bir mülkiyet değişiminden ibaret değildir. Devlet eliyle yürütülen iktisadi faaliyetin özel sektöre devredilmesi ise hiç değildir. Özelleştirme, sermayenin dizginsiz işleyişinin önündeki engellerin temizlenmesi için sermayenin ve piyasanın yasalarına dolaysız biçimde tabi olmayan her kurumun tasfiye edilmesidir (Hava-İş: Eğitim Broşürü, 2002). 1980’lerle birlikte, söz konusu kazanılmış haklar başta olmak üzere birçok alanda özelleştirme uygulamalarının gündeme geldiği; ekonominin ve toplumsal yaşamın liberalizasyonu adı altında bu tür uygulamaların ticaretin konusu metalar haline getirildiği yadsınamaz bir

gerçektir. Özellikle de 1990'lar sonrasında özelleştirme uygulamaları hızla hayata geçirilmeye başlanmıştır. Gerçekleştirilen özelleştirme uygulamalarında, ekonomi ve toplumun liberalizasyonu, yani toplumsal yaşam içerisindeki tüm olgu ve nesnelerin ticari metalar olarak algılanması noktasından hareket edilerek özelleştirme süreci hızlandırılmıştır.

4. TÜRKİYE'DE EĞİTİM-ÖĞRETİMDE ÖZELLEŞTİRME UYGULAMALARI

Eğitimde yeniden yapılanma süreci özellikle 1970'li yıllarda yoğunlaşmıştır. Piyasa sürecinin daha da belirleyici olmaya başladığı bu dönemde uluslar arası rekabette bilginin önemi gittikçe artmıştır. Bu durum piyasanın işine yarayan ve rekabette ayakta kalmayı sağlayacak bilginin elde edilmesini kolaylaştıracak bir eğitim sisteminin kurgulanmasına yol açmıştır. Bunun en somut göstergesi devletin ve siyasi iktidarların eğitim sisteminde belirleyici etmen olmaktan çıkması ve bu sistemin sermaye kesiminin talepleri doğrultusunda şekillenmeye başlamasıdır. Eğitim, sermaye için gerekli insan gücünü yetiştirmek ve alt yapıyı hazırlamak üzere değişime uğramıştır (Ercan, 1999: 57).

Eğitimin uluslararası piyasasının oluşturulması, her türlü eğitim hizmetinin, eğitim materyallerinin ticarete konu edilmesi sürecinde ana aktörlerden biri Dünya Bankası'dır. Diğer ise ülke eğitim "pazarı"nın uluslararası sermayeye açılmasında ve eğitimin uluslararası ticaretin kurallarına tabi kılınmasında ana belirleyici düzenlemelerden olan Hizmet Ticareti Genel Anlaşmasıdır.

Eğitimdeki neo-liberal yapılanmanın arka planı 24 Ocak 1980 ve ardından gelen askeri darbe tarafından uygulamaya konulan yapısal uyum ve istikrar programlarına kadar uzanmaktadır. Kamu harcamalarının kısılması ve kamu sektörünün özelleştirilmesi uygulamaları eğitim alanında ilk kez "kendi okulunu kendin yap" kampanyalarıyla örtülü bir biçimde başlatılmış, 1990 yılından itibaren küresel aktörler tarafından bu yapılanma sistemli hale getirilmiştir (Sayılan, 2007: 71). 1980'li yıllardan itibaren IMF ve Dünya Bankası'nın denetiminde uygulanan yapısal uyum politikaları ile bu konu gündeme gelmiştir. 1995'den itibaren ise bu sürece Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) ve Hizmet Ticareti Genel Anlaşması'nın (GATS) dahil olmasıyla, tüm hizmet sektörleriyle birlikte eğitim alanı da uluslararası piyasaya açılmıştır. Küresel aktörler tarafından ulusal hükümetlere dayatılan eğitimin yeniden

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

yapılandırılmasına yönelik politikalar sonucu bugün eğitim sistemi tüm dünyada artık ticarileşmiştir (Siqueira, 2005; Leher, 2004; McBurnie, 2002).

Eğitimde yeniden yapılanmanın içinde bulunduğumuz bu evresinde Dünya Bankası’nın “küresel eğitim reformu”, yönetim, finansman, müfredat ve öğretmen kadrosunda odaklanmıştır. “Yerelleşme ve Okul Temelli İşletmecilik” adı altında sürdürülen yönetim reformu ve özel okulluğun destek ve teşviki politikaları ile eğitim alanındaki neo-liberal dönüşüme son rötuşlar yapılmakta; ayrıca eğitimdeki muhafazakârlaşmaya koşut olarak din öğretimi de eğitim reformunun içinde değerlendirilmektedir (World Bank, 2006).

“Dünyada bir yandan yükseköğretim alanındaki yığınlaşma, öte yandan refah devletinden uzaklaşma eğilimlerinin yaşanması, yükseköğretim kurumlarının kurulması ve işletilmesinde özel kaynakların kullanılmasını gündeme getirilmiştir. Oysa toplum için yeterli miktar ve kalitede yükseköğretim hizmetinin “kamu malı” olarak sunulması gerekmektedir. Nitekim son yıllara kadar, ABD dışındaki tüm ülkelerde yükseköğretim hizmeti yalnız “kamu malı” olarak değil aynı zamanda kamu eliyle üretilmiştir. 1980’li yıllardan başlayarak refah devleti krizinin ortaya çıkmasıyla birlikte yükseköğretim kurumlarının sayısının artırılmasında özel birikimlerden de yararlanma eğilimi güç kazanmıştır. Bu durumda, özel kesim tarafından yeni yükseköğretim sunum biçimleri gelişmeye başlamıştır. Bu gelişmeleri, yükseköğretimin özel hizmet olarak üretildiği biçiminde yorumlamak yanıltıcı olur. Söz konusu olan bir kamu malının özel olarak sunumudur (private provision of public goods). Bu nedenle, bu sunum değişik ülkelerde farklı biçimler almaktadır” (YÖK, 2007a:20) ifadesi ile kendine dayanak hazırlayan görüşler tartışılır olmuştur. Böylelikle eğitimde yeniden yapılanma hareketleri gündeme gelmiştir.

Eğitimde “yeniden yapılanma” adı altında hayata geçirilen uygulamaların tek bir amacı olduğu söylenebilir: “Karlı eğitim işletmeciliği”. Karlı eğitim işletmeciliğinin en önemli özelliği, eğitim hakkını temel bir insan hakkı olmaktan çıkararak, “piyasa”da alınıp satılabilen bir “mal” konumuna düşürmeyi hedeflemesidir (Dinçer, 2007: 325). Küresel eğitim piyasasında 2005 yılında yaklaşık 5 milyon kişi uluslararası öğrenci olarak, küresel standartlarda hizmet veren eğitim kurumlarının “müşterisi” haline gelmiştir. Bu yeniden yapılandırma sürecine karakterini veren ana başlıklar şöyle sıralanabilir (Mc Burnie, 2002):

- Eğitimin özel bir mal olarak tanımlanması, üniversite harçlarının arttırılması;

Gülay HIZ

- Barınma, beslenme gibi önceden devletin sübvans ettiği temel ihtiyaçların tamamının tam ücret karşılığı öğrencilere verilmesi;
- Üniversitenin örgüt yapısının piyasa modeli işletme yapısına göre düzenlenmesi; Akademik özgürlüğün sınırlarının piyasa yararı esasına göre çizilmesi, üniversitelerin iş dünyasının gereksinimlerine göre araştırma faaliyetlerini düzenlemeleri;
- Üniversitelerin finansman alanı başta olmak üzere, üniversite yönetimlerinin, “bu işten anlamayan” akademisyenlere değil profesyonel yöneticilere, ya da içinde, üniversitenin bulunduğu bölgenin sermaye gruplarının, sermaye örgütlerinin de olduğu “paydaşlardan” oluşan mütevellî heyetlerine bırakılması;
- Üniversitelerde “verimliliği düşüren” güvenceli çalışma biçimlerinin sona erdirilmesi, performansla göre ücretlendirme, sözleşmeli çalışma gibi biçimlerin uygulamaya konulması;
- Mali yardımlar karşılığı ya da ikili anlaşmalarla üniversite hizmetlerinin, eğitim faaliyetlerinin ve üniversitelerdeki araştırmaların bulgularının satışa çıkarılması. Özellikle 80’li yıllardan itibaren IMF ve DB’nin yüksek oranda borçlu ülkelere dayattığı yapısal uyum programları, neo-liberal politikaların uygulanma zeminini oluşturmuştur.

Üniversitelerin “özelleştirilmesi”, piyasaya açılması, üniversite eğitiminin özel sermayenin etkinliği altına girmesi, akademisyenlerin uluslararası emek piyasası içinde yer alması olarak çeşitli görünümün izlediği bu süreç, bilim üretimindeki temel bir dönüşüme ve bunun tarihsel olarak bugünkü değişimine dayanmaktadır. Bu temel dönüşüm, bilimsel üretimin kapitalist kar mekanizmalarına biçimsel olarak bağlanmasından farklı bir evreyi ifade eden, bilim üretiminin artık içsel olarak kapitalist emek sürecinin ve kar mekanizmasının üretilmesine dönüşmesi yönündeki gerilimli dönüşümdür (Narin, 2010). Eğitim hizmetlerinde yaşanan bu dönüşümde eğitim ve sermaye ilişkisi oldukça önemlidir. Sermaye her zaman eğitimin hizmetinin hayata geçirilmesinde etkili olmuştur. Eğitim hizmetlerinin maliyetinin yüksek olması ve bu yükün sermaye üzerinden kaldırılması amacıyla eğitim hizmetinin kamu kesimi içine alınması ve bedelsiz olarak sunulması talebi bizzat sermayeden gelmiştir. Böylelikle sermaye ihtiyacı olan eğitilmiş emeği kullanabilmiştir (Önder, 2005). Sermayenin ihtiyacı olan eğitilmiş işgücü gerek kalkınma planlarında gerekse YÖK raporlarında da ifade edilmiştir.

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

9. Kalkınma Planında (2007-2013) eğitim-istihdam arasındaki ilişki ve artan uluslararası rekabet ile işgücü ilişkisinin sıkça vurgulandığı dikkati çeker. Bu ilişkinin neden böyle olması gerektiğine dair gerekçeler olarak ise; bilgi yoğun sanayilerin gelişimi ve diğer coğrafyalardaki insan gücünden yararlanma olanaklarının genişlemesi sonucu gelişmekte olan ülkelerdeki iyi yetişmiş yeteneklerin öneminin küresel bazda artması, gelişmekte olan ülkelerin rekabetçi konumlarını sürdürebilmelerinin verimlilik artışları ve beşeri sermayenin geliştirilmesiyle olması, bilgi yoğun ve yüksek katma değerli mal ve hizmet üretiminin ön plana çıkması ve işgücünün eğitim seviyesi ve gerekli yeteneklere sahip olmasının önem kazanması, Türkiye’deki işgücünün eğitim düzeyinin AB ortalamasına göre düşük olması ve bu durumun beceri düzeyi yüksek insan gücüne ihtiyaç duyulan günümüzde bir sorun oluşturması şeklinde sıralanmaktadır. Bunlara ilişkin temel çözüm önerileri ise şunlar olmuştur (9.Kalkınma Planı 2007-2013):

- “Üniversite-iş dünyası işbirliği çerçevesinde; rekabetçi ve bilgiye dayalı ekonominin gerektirdiği özellikleri içeren ve araştırma potansiyelinin gelişmesine daha çok katkıda bulunan işgücü eğitimi geliştirilecektir.
- Değişen ve gelişen ekonomi ile işgücü piyasasının gerekleri doğrultusunda, kişilerin istihdam becerilerini artırmaya yönelik yaşam boyu öğrenim stratejisi geliştirilecektir.
- İşgücü piyasasına ilişkin bilgi sistemleri geliştirilmesi, eğitim ve işgücü piyasasının daha esnek bir yapıya kavuşturulması ve istihdamın ve işgücü verimliliğinin artırılması için, yaşam boyu eğitim stratejisi dikkate alınarak ekonominin talep ettiği alanlarda insan gücü yetiştirilecektir”.

YÖK’ün yayınladığı raporlarda ise Türkiye’de üniversitelerde eğitim-sanayi ilişkisinin kurulmasını sağlayan, üniversitelerin, serbest piyasa ekonomisi yönelimleri doğrultusunda, kalite, verimlilik, standartlaşma gibi kavramları yapısına sokarak, rekabetçi bir sürece girmesine yönelik stratejiler oluşturulmuştur. YÖK’ün ortaya koyduğu bu stratejiler, üniversitelerin yapılanmalarında belirleyici rol oynamıştır. Şöyle ki eğitim-istihdam ilişkisine yönelik yasal düzenlemelerin hepsinin toplandığı 4702 sayılı yasa ve 2006 yılında çıkarılan 5544 sayılı yasayla;

- “Eğitim-istihdam arasında işbirliği kurularak, eğitim müfredatı ve politikaları işgücü piyasasına göre oluşturulacaktır.
- Eğitim-istihdam politikalarının bütünleştirilmesiyle, ihtiyaç duyulan farklı donanımlara sahip bir işgücü elde edilecektir.

Gülay HIZ

- Eğitim politikalarının oluşturulmasına “sosyal taraflar” adı altında işverenler sokulacaktır.
- Yerel düzeyde oluşturulan kurullar aracılığıyla, yerel piyasanın talepleri belirlenecek, ulusal eğitim-istihdam politikaları da, böylece hem yerel piyasanın hem de uluslararası piyasanın taleplerinin kesişeceği bir noktada oluşturulacaktır”.

Sermayenin talepleri piyasa sistemi içinde değerlendirilmiştir. Eğitim, adeta işgücü piyasası için çıktı üreten, işlevsel bir konuma sokulacaktır. Bu görüşleri destekleyen ve eğitimin özelleştirilmesi ve ticarileştirilmesini savunanların iki temel dayanağı bulunmaktadır. Bunlardan ilki eğitimin kamu hizmeti anlayışı ile sunulmasının akılcı olmadığı görüşüdür. Neo-liberal iktisatçılara göre devletin eğitime yönelik harcamaları verimsizdir. Kaynaklar dengeli dağıtılamamakta ve faydalı bir biçimde kullanılamamaktadır. Diğer ise eğitimin geri getirisi yüksek bir yatırım alanı olarak görülmesidir. Bu iki görüş çerçevesinde sermayenin eğitime girişi hızlanmaya başlamıştır (Çetin, 2004:6-8). Böylelikle hızla özel okullar ve üniversiteler açılmaya başlamış, devlet okulları ile üniversitelere bütçeden ayrılan paylar azaltılarak bu kurumlar farklı kaynak arayışlarına girmişlerdir. Sanayi sektöründen alınan desteklerle eğitim sanayi ilişkisi kurulmaya başlamıştır. Bu durum eğitim politikaları ve eğitim yönetiminde köklü değişikliklerin yaşanmasına neden olmaktadır. Yeni eğitim politikalarında, öğrenme ve öğretme sürecinde, öğrenmeye yönelik ilgi artmıştır. Öğrenmenin kişiye özgü bir olay olduğu ve bunun sadece devlet için değil, kişilerin gelişimi için gerekli olduğu anlayışı yerleşmeye başlamıştır (Ercan, 2005: 24).

Günümüzde “artık üniversite bir akademisyenler komünitesi olmaktan çıkmış, piyasa güçlerinin etkisi altında şekillenen bir organizasyonlar topluluğu haline gelmiştir. Bu organizasyonlar topluluğunun sosyal ilişkileri büyük ölçüde metalaşmıştır. ... Artık bu multiversite, bir programla gelen, ... girişimci bir rektör tarafından yönetilecektir” (Tekeli, 2003: 59). Ancak üniversitelerin piyasanın talepleri doğrultusunda düzenlenmesi bu kurumların birer ticari işletme gibi değerlendirilmesine neden olmaktadır. Bu nedenle üniversitelerden bahsederken artık işletmecilik terimleri literatüre girmeye başlamıştır. Öğrenciler; aldığı eğitimin parasını ödeyen “müşteri”, yapılan araştırmalar ise; “proje” olarak tanımlanmıştır. Üniversitelerde öğrencilerin müşteri olması, daha çok öğrenci çekme mücadelesi ve üniversiteler arasındaki rekabet genellikle “akademik kapitalizm” olarak tanımlanmaktadır (Levidow, 2002:228). Akademik kapitalizm, akademik yaşamda pek çok değişimi beraberinde getirmektedir. Akademisyenlerin iş güvencesi azalmış, sözleşmeli ve yarım gün

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

çalışma uygulamaları başlamıştır. Ücret politikası değişmiş ve üniversiteye kaynak bulan öğretim üyeleri girişimci öğretim üyesi olarak tanımlanmıştır (Tekeli, 2003:64). Türkiye’de “Paramız yok okullara sahip çıkın” söylemi en yetkililer tarafından dile getirilmeye başlanmış, devlet okullarına kaynak üretmek amacıyla, 1980’lerin başlarında Milli Eğitim Vakfı Kurulmuş; anayasaya vakıfların üniversite açabileceği maddesi eklenmiştir. Sonrasında devlet okullarında öğrenciden katkı payı alınması uygulaması başlatılmış, özel okullara verilen destek artmış, kamu arsaları genellikle varlıklı aile çocuklarının okuyabileceği vakıf okullarına tahsis edilmiştir (Okçabol, 2007: 149). Özel okullar düzenleyen kanun (1965 yılında yürürlüğe girmiştir) özelleştirme eğilimlerinin başladığı 1980 yılında değiştirilmiştir. Kanun gereği özel okulların bütçeden pay alması beş yıllık vergi muafiyeti, “yatırım teşvikleri” kapsamına dahil edilmesi, düşük faizli kredilerin tanınması, kamu arazilerinin kiralanabilmesi o dönemde karara bağlanmıştır.

Eğitimde piyasalaştırma ve özelleştirme, sadece özel okul ve dershanelerin, açılması ya da devlet okullarındaki eğitimin katkı payı ve harç adı altında ücretlendirilerek bu ücretlerin gün geçtikçe artırılması metotları ile sınırlı kalmamaktadır. Bu uygulamaların dışında eğitim kurumlarının belli asli ya da yan faaliyetlerinin taşeronlaştırılması ve paralı uygulamalar haline getirilmesi de söz konusu olmaktadır (MMO, 1999).

Eğitim alanındaki pasif özelleştirme politikaları ise asıl olarak kamusal eğitimin finansmanından devlet desteğinin azaltılması, bu desteğin özel okullar lehine kullanılması, eğitimin her düzeyinin katkı payı adı altında paralılaşmasında odaklanmaktadır. Özel girişimciliğin teşviki ise yıllardır özellikle yükseköğretim düzeyinde vergi muafiyetleri, hazine arazilerinin tahsisi vb. politikalarla sürdürülmektedir (Sayılan, 2007: 74).

Yaklaşık otuz sekiz yıl içinde basamak basamak uygulamaya konulan politikalar sonucunda eğitimdeki eşitsizlikler artmıştır. Maddi imkanı olanların bilgi ve eğitim olanakları yelpazesi genişlerken, maddi imkanı olmayanlar için ise yoksunluğun getirdiği bir geri kalma süreci oluşmuştur. Eğitim alanında kamusal yükümlülüklerin azaltılması, eğitimin paralı hale getirilmesi de var olan eşitsizlikleri derinleştirmiştir.

Yükseköğretimde öğrencilerin eğitim katkı payları ile ilgili dünyadaki uygulamalar ise kısaca şu şekildedir (YÖK, 2007a:18):

“ABD yükseköğretim sistemi geniş bir yelpazede öğrencilere seçenekler sunmaktadır. Özel üniversitelerde ortalama 17.000 \$ /yıl, iki yıllık devlet yüksekokullarında (public community college) ortalama 1500 \$/yıl öğrenci katkı payı alınmaktadır. Ancak Federal Hükümet eğitimde fırsat

Gülay HIZ

eşitliğini sağlamak için dar gelirli öğrencilere yılda 160 Milyar dolar yardımda bulunmaktadır. Bu politika genellikle “yüksek katkı payı yüksek yardım” (high tuition-high aid) ilkesiyle ifade edilmektedir. Avrupa ülkelerinde ise farklı uygulamalar gözlenmektedir: Finlandiya, İrlanda, Almanya, Fransa gibi bazı ülkelerde yükseköğrenim bir kamu hizmeti olarak görülmekte ve öğrenci katkı payı alınmamaktadır. Buna karşılık İtalya, Hollanda, Portekiz, Avusturya ve İngiltere gibi bazı ülkelerde öğrenci harçları son yıllarda önemli ölçüde arttırılmış, dar gelirli öğrenciler için değişik borçlandırma sistemleri geliştirilmiştir. Doğu Avrupa Ülkelerinde ise genellikle ikili (ücretli/ücretsiz) bir sistem uygulanmaya başlanmış, üniversiteler belirli bir kontenjan dahilinde öğrencilere ücretsiz eğitim verirken, bu kontenjan dışında ücretli eğitime geçmişlerdir. Asya ve Pasifik ülkelerinden Avusturalya ve Yeni Zelanda yıllar önce, Endonezya, Çin, Malezya, Tayvan, Kore gibi bazı ülkeler ise son yıllarda yükseköğretimde paralı eğitime geçmiştir”.

5. SONUÇ

Topluma faydalı bireyler yetiştirmek anlayışına dayanan eğitim anlayışı yeni sermaye birikimi rejiminin alt yapısına uygun bireyler yetiştirmek amacıyla zamanla değişime uğramıştır. Eğitim anlayışındaki bu değişim piyasanın ihtiyaç duyduğu bilgi ile donatılmış ve rekabet dünyasına ayak uydurabilmiş bireyleri talep eder hale gelmiştir.

Eğitim sorunlarının çözümünde eğitim hakkının toplumsal bir hak olduğu, bu hakkın eşitlikçi bir kamusal alan ve buna bağlı olarak benimsenecek kamusal kaynak kullanımıyla sağlanabileceği politikalar üretmek çok önemlidir. Türkiye’de eğitim sisteminin sağlıklı bir yapıya ulaşabilmesi için eğitimin bir “kamu hizmeti” olarak görülmesi gerekmektedir. Eğitimin temel bir insan hakkı olduğu gerçeğinden hareketle, herkesin nitelikli bir kamusal eğitim hakkından eşitlik ilkesi çerçevesinde yararlanabilmesi ancak ve ancak kamusal hizmet anlayışı içerisinde gerçekleşebilir. Eğitimden eşit bir şekilde yararlanmak, ancak kamu hizmet anlayışı çerçevesinde mümkün olabilir. Kamu kaynaklarının kıtlığı ya da verimli dağıtılamadığı yaklaşımının arkasında, aslında sermayenin bu alana hakim olma ve düzenleme talebi gerçeği yatmaktadır.

Eğitimin toplumu bir bütün olarak yansıtmaya özelliğini taşıması, sadece ekonomik değil sosyal süreçleri, ideolojik yapılanmaları, toplumdaki güç ilişkilerini de içermesi nedeniyle çözümlerinin de tüm bunları kapsayacak şekilde ele alınması gerekir. Bunun için de eğitim sisteminin temel bileşenlerinin görüşleri mutlaka alınmalı, eğitim işkolunda örgütlü bulunan

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

sendikaların görüşlerine başvurulmalı, eğitim sistemine yönelik çözüm önerileri değerlendirilmelidir.

Neo liberal politikalar sonucu giderek işletmeye dönüştürülen eğitim kurumlarında, eğitim hizmeti de şirket anlayışı ve kültürü biçiminde yönetilmeye çalışılmakta, bu kurumlar liberalizmin gündelik yaşam ideolojisinin üretildiğı yerler haline gelmektedir. Bu gibi yerlerde bilginin toplum ve yaşamla olan ilişkisi ise artık tartışılır olmaktadır.

Eğitimin bilgiyi güce dönüştürme özelliğı bulunmaktadır. Bu özelliğı sadece belirli kesimlere sunarak, adil olmayan, hatta günümüz deyiimiyle “orantısız bir güç” haline getirmek ise sorunu her geçen gün içinden çıkılmaz hale getirmektedir. Sosyal fayda yaklaşımının eğitim sorunlarının çözümünde vazgeçilmez olduğı gerçeğı kabul edilmelidir.

Kamusal eğitim sistemine devlet bütçesinden son derecede yetersiz mali kaynak ayrılırken, özel okullara çeşitli şekillerde devlet kaynağı tahsis edilmektedir. Özelleştirme veya piyasalaştırma eğitimde de tek çare olarak topluma sunulmamalıdır. Aksi halde yüksek öğretimde ciddi sorunların yaşanması kaçınılmaz olmaktadır. “Eğitim sivil kesim içinde ideolojik olarak katı şekillenen bir yapı olduğı için değışmesi çok büyük yatırım, gayret, plan gerektirmektedir. Eğitim alma durumunda olanlar, eğitim sisteminde aynı biçimde yer almamaktadırlar (Gök, 2007).

Eğitim süreçleri içerisinde yükseköğretim, küresel ekonominin gelişmeleri dikkate alındığında Türkiye’de en çok önem ve aciliyet arz eden eğitim kademesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye’de siyasi iktidarlar değıştikçe, hatta aynı iktidarda Mili Eğitim Bakanları değıştikçe, eğitim politikaları da onların görüşlerine göre değışmektedir. Eğitim yatırımlarının üretkenliğe ve verimlilik artışına dönüşebilmesi için belirli bir zaman aralığı geçmesi söz konusudur. Uzun soluklu süreç olan eğitim uzun vadeli yatırım ve planlamaları da beraberinde gerektirmektedir. 2010 yılında halen medya aracılığıyla televizyon reklamlarında “baba beni okula gönder” sloganları ile eğitimde kampanyalarının devam ettiğı bir ülke olduğumuz göz önüne alınacak olunursa sorunun bütünselliğı farkına varılabilir.

6. KAYNAKÇA

Ağrı, G. I. (2006). *Küreselleşme Sürecinde Yüksek Öğretim Politikaları ve Erasmus Projesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Ayas, G., (2010). *Devlet Üniversitelerinin Çökertilmesi*. Erişim Tarihi: 12.04.2010, <http://www.ileri2000.org/05/ayas5.htm>
- Benton, J. (2007). Küreselleşme ve Eğitim, “Küreselleşme ve Kendini Yönetme Hakkı: Eğitimsel Bakış Açıları”, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Dipnot Yayınları, Ankara.
- Dinçer, A. (2007). Küreselleşme ve Eğitim, “Neo-Liberalizm Eğitim Sistemini Sermaye Lehine Yeniden Yapılandırıyor”, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Dipnot Yayınları, Ankara.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ercan, F. (1998). *Eğitim ve Kapitalizm, Neo Liberal Eğitim Ekonomisinin Eleştirisi*, Bilim/ÖES Ortak Yayını, İstanbul.
- Ercan, F. (2010). *Sermayenin Gelişimi Açısından Eğitimin Piyasalaşması; Toplumun Gelişimi Açısından Eğitim Toplumsallaşması (Eğitim-Sanayi İlişkisi)*”. Erişim: 02.05.2010, <http://arsiv.mmo.org.tr/pdf/10333.pdf>
- Ercan, F. (2005). *Neo-Liberal Eğitim Politikalarının Anatomisi İçin Alternatif Bir Çerçeve*. Erişim Tarihi: 28.01.2005, <http://www.metu.edu.tr/home/wwwoes/yaz4.html>
- Ercan, F. (2005). Neoliberal Eğitim Politikalarını Anlamak. *Sivil Toplum Dergisi*, Yıl:3, Sayı:12.
- Fakiroğlu, S. (2006), “Liberal Sistemin Özelleştirme Argümanı (Sebepler ve Sonuç Bağlamında Eleştirel Bir Yaklaşım), Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Anabilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kars
- Gök, F. (2004a). *Eğitimin Özelleştirilmesi Neo-liberalizmin Tahribatı: 2000’li yıllarda Türkiye*, 2. Cilt. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gök, F. (2004b). Eğitim Hakkı: Türkiye Gerçeği. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Gök F. (2009). *Eğitim Sistemi, Adaletsiz Kapitalizmi Yeniden Üretiyor. Hakan Tahmaz Söyleşileri*. Erişim Tarihi: 28.09.2009. http://www.birgun.net/hakan_index.php?news_code=1254137099&year=2009&month=09&day=28
- Hava-İş (2002), Dergi Eki Eğitim Broşürü, “Özelleştirme: Efsaneler ve Gerçekler”, Haziran 2002, (ss.41-48.)
- Human Development Report (2005). UNDP, New York. Erişim Tarihi: 12.04.2010

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler

- Kapani, M. (1993). *Kamu Hürriyetleri, (7.Baskı)*. Ankara: Yetkin Yayınları.
- Keskin, N. (2003). Eğitimde Reform. *Kamu Yönetimi I. Ulusal Kurultayı, 18-19 Aralık 2003*. Erişim Tarihi: 28.01.2005, <http://www.antimai.org/gr/nurayegitref.htm>.
- Kloby, J. (2005). *Küreselleşmenin Sefaleti, Eşitsizlik, Güç ve Kalkınma*, İstanbul: Güncel Yayıncılık.
- Leher, R. (2004). A New Lord of Education? World Bank Policy for Peripheral Capitalism (1), *Journal for Critical education Policy Studies*, Vol. 2 Number 1.
- Levidow L. (2002) “Marketizing Higher Education: Neoliberal Strategies and Counter-Strategies” The virtual University, Ed: Kevin Robbins and Frank Webster, Oxford University Pres, New York.
- Mc Burnie, G. (2002). Küreselleşme, GATS ve Ulus-aşırı Eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Sayı 2 (1), 169-190
- Miser, R. (2002). Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Yıl: 2002, Cilt: 35
- Narin, Ö. (2010). *Kapitalist Toplumda Bilim Yol Gösterici Olabilir Mi? Dönüşüm Sürecinde Üniversiteler ve Bilim*. Erişim Tarihi: 05.06.2010, <http://www.ivmedergisi.com/kapitalist-toplumda-bilim-yol-gosterici-olabilir-mi-donusum-surecinde-universiteler-ve-bilim>)
- Okçabol, R. (2007). Küreselleşme ve Eğitim, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Dipnot Yayınları, Ankara.
- (30/11/2009Evrensel), <http://www.evrensel.net/haber.php?haberşid=61749>)
- Önder, İ. (2005). *Eğitim Üzerine*. Erişim Tarihi: 28.01.2005, <http://www.metu.edu.tr/home/wwwoes/yaz2.html>. 26
- Özsoy, S. (2002). *Yükseköğretimde Hakkaniyet ve Eşitlik Sorunsalı: Türkiye’deki Finansal Yapıyla İlgili Bir Çözümleme*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi Birinci Taslak). Erişim Tarihi: 28.01.2005), <http://www.education.ankara.edu.tr/personel/EYP/SeckinOzsoy.htm>
- Özdek, E.Y. (1993). *İnsan Hakkı Olarak Çevre Hakkı*. Ankara: TODAİE Yayını.
- Sayılan, F. (2007). Küreselleşme ve Eğitim, “Küreselleşme ve Eğitimdeki Değilişim”, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Dipnot Yayınları, Ankara.

Gülay HIZ

- Siqueira, A. C. D. (2005) The Regulation of Education Through The WTO/GATS. *Journal for Critical Education Policy Studies*, Volume 3, Number 1.
- Süssmuth, R. (1994). The European Dimension of Adult Education. *Adult Education And Development*, No: 43. Sayı 1-2.
- Tekeli, İ. (2003). *Eğitim Üzerine Düşünmek*. Ankara: Tübitak Matbaası.
- Tanör, B. (1978). *Anayasa Hukukunda Sosyal Haklar*. İstanbul: May Yayınları.
- MMO (1999). *Eğitimde Özelleştirme*. Erişim Tarihi: 01.04.2010, <http://arsiv.mmo.org.tr/pdf/10332.pdf>
- YÖK (2007a). *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*, Erişim Tarihi: 25.04.2010, <http://www.yok.gov.tr>
- YÖK (2007b). *Vakıf Üniversiteleri Raporu*. Erişim Tarihi: 20.05.2010, <http://www.yok.gov.tr>
- MEB, <http://yogm.meb.gov.tr/Yuksekogretim.htm>. Erişim Tarihi: 14.05.2010

1980 Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler