

Türkiye’de Lisansüstü Eğitim ve Lisansüstü Eğitime Felsefi Bir Bakış

Durmuş Günay

¹Maltepe Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi, Marmara Eğitim Köyü, Maltepe, İstanbul. ORCID ID: 0000-0001-7461-2438

Özet

Küresel rekabette Türkiye’nin belirlenen hedeflerine ulaşabilmesi için araştırmacı insan kaynağının nicel olarak artması ve nitel olarak da geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun için Türkiye’de lisansüstü eğitimin geliştirilmesinin zorunluluğu ortadadır. Lisansüstü eğitimin mahiyetinin kavranması, programların buna göre tasarlanması ve uygulanması hayati önemi haizdir. Birinci bölümde, Türkiye’de lisansüstü eğitimin mevcut niceliksel durumu seçilmiş bazı ülkelere göre karşılaştırmalı bir şekilde ortaya konulacaktır. İkinci bölümde, lisansüstü eğitime ve sorunlarına felsefe penceresinden bakılmaya çalışılacaktır. Daha sonra, mevcut lisansüstü eğitimin, özellikle doktora eğitiminin iyileştirilmesi için bazı öneriler sunulacaktır.

Anahtar kelimeler: lisansüstü eğitim; doktora; araştırmacı; Türkiye’de lisansüstü eğitim; yükseköğretim felsefesi

Graduate Education in Turkey and a Philosophical View on Graduate Education

Abstract

In order to reach our Turkey’s specified targets in global competition, human resources in R&D needs to be increased quantitatively and developed qualitatively. For this reason, developing the graduate education in Turkey is necessary. Understanding the nature of graduate education is vital to design graduate programs. In this context, the current state of graduate education in Turkey and its position relative to other developed countries are presented in the first section. Graduate education and its problems are examined using a philosophical perspective in the second section. Later, some suggestions are developed to improve the current situation of graduate education, especially Ph.D. education.

Keywords: graduate education; doktrate; researcher; Turkish graduate education; higher education philosophy

I. Bölüm: Türkiye’de Lisansüstü Eğitim

1. GİRİŞ

Bu çalışmada “lisansüstü eğitim” ile, *yüksek lisans/master ve doktora* eğitimi kastedilmektedir. Birinci bölümde, Türkiye’deki ve karşılaştırma için seçilmiş bazı ülkelerdeki lisansüstü eğitime dair niceliksel durum ele alınacaktır. Çalışmanın ikinci bölümünde, lisansüstü eğitimin mahiyetini kavramak üzere, kullanacağımız temel birkaç terimin kavramsal içeriğine giriş bölümünde değinmek gerekmektedir.

İngilizce, *education* terimi Türkçe’ye “eğitim” olarak çevrilmiştir. “Education” sözcüğü Latince iki ayrı fiil kökünden türetilen bir isim. Yani iki ayrı fiilden, Latince

“educare” ve “educere” fiillerinden, tek bir isim (education) yapılıyor. Geldiği fiil köküne göre “education” sözcüğünün anlamı farklıdır. “Educare” fiil köküne dayalı eğitim (education), öğreneni özel bir beceri ile donatmak için “talim ettirmek”, el becerisi adı verilen pratik beceriler kazandırmak anlamına gelmektedir. Bir başka ifadeyle, meslek kazanımına götüren eğitimidir denilebilir. Örneğin, bir marangozun, bir cerrahın, bir futbolcunun becerileri gibi. “Educere” köküne dayalı eğitim (education) ise öğrenenin, herhangi bir pratik amaca değil, dünyanın ve kendinin keşfine izin veren daha çok zihin alanına ait düşünme becerisi kazandıran eğitimidir. Bu eğitim veya öğrenmede; öğrenci, varlığı anlamanın içsel hazzı tarafından ödüllendirilir (Billington, 2011).

Eğitim tarihimizde, Osmanlı Türkçesinde, *tahsil, talim, terbiye, ve tedris* gibi terimler vardır. “Tahsil” öğrenim sözcüğü ile karşılanabilir. “Terbiye”, içsel talim olarak alınabilir. Terbiye, adayın fitratını (doğasını) örselemeden geliştirmesine izin veren eğitim, iç talim. “Talim”, İngilizce “educare” köküne dayalı dışsal eğitim ile; “tedris”, “edu-

*Yazışma Adresi / Address for Correspondence:
Durmuş Günay, Email: dgunay@hotmail.com

Geliş Tarihi / Received Date: 07.07.2018
Kabul Tarihi / Accepted Date: 07.08.2018

Doi: 10.26701/uad.450965

“cere” fiil köküne dayalı kişinin varlığı, kendini ve evreni kavramasına yönelik eğitim ile paralellik göstermektedir. Medeniyetler birbirinden alışveriş yapmaktadırlar ve benzer kavramlara sahiptirler. Talim ve tedris kavramlarının anlamlarını birlikte karşılamak üzere, *eğitim-öğretim* terimini kullanmak uygun görünüyor. Ancak tek sözcük kullanmak için başlıktaki *eğitim* terimi talim ve tedris terimlerinin anlamlarını birlikte karşılamak üzere kullanılmıştır. Bundan sonra bu makalede, “eğitim” sözcüğünü kullanacağız. Fakat, istisna olarak, “yüksek eğitim” değil, Türkçemizde yerleştiği için “yükseköğretim” sözcüğünü tercih edeceğiz. Örneğin, Yükseköğretim Kurulu: YÖK. *Yükseköğretim Kurumu*; üniversite, fakülte, enstitü, konservatuar, uygulama ve araştırma merkezi, yüksekokul ve meslek yüksekokulunu kapsayan genel bir terimdir. Bu kurumların her biri için yükseköğretim kurumu ifadesi kullanılmaktadır. *Üniversite*, en az üç fakülteden oluşan bir kurumdur. Tanımda da görüldüğü üzere üniversitenin

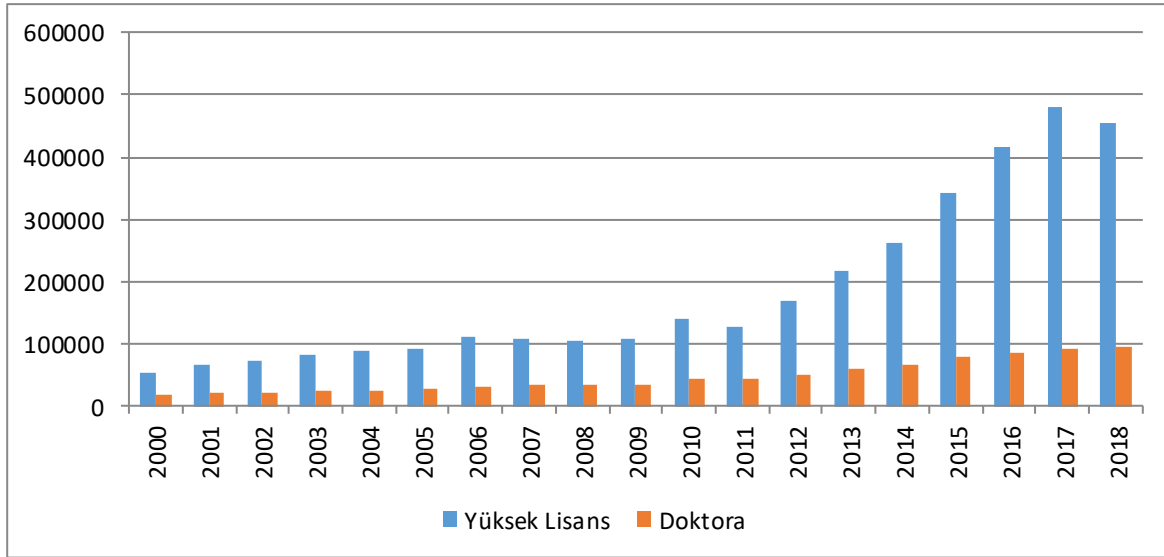
çoğulcu yapısına işaret etmek gerekir. 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanununda da bu tanımlar söz konusudur.

Yaptığımız bu kavramsal açıklamalardan sonra, aşağıda Türkiye’de Lisansüstü Eğitime dair niceliksel (sayısal) durum sunulacak ve karşılaştırma yapmak için seçilmiş bazı ülkelerin sayısal verileri de birlikte ele alınarak niceliksel değerlendirmeler yapılacaktır. Ardından, asıl sorunumuz olan üniversite ve yükseköğretimin kendini ürettiği doktora eğitiminin felsefesi üzerinde düşünme çabasına girişeceğiz.

2. TÜRKİYE’DE LISANSÜSTÜ EĞİTİM

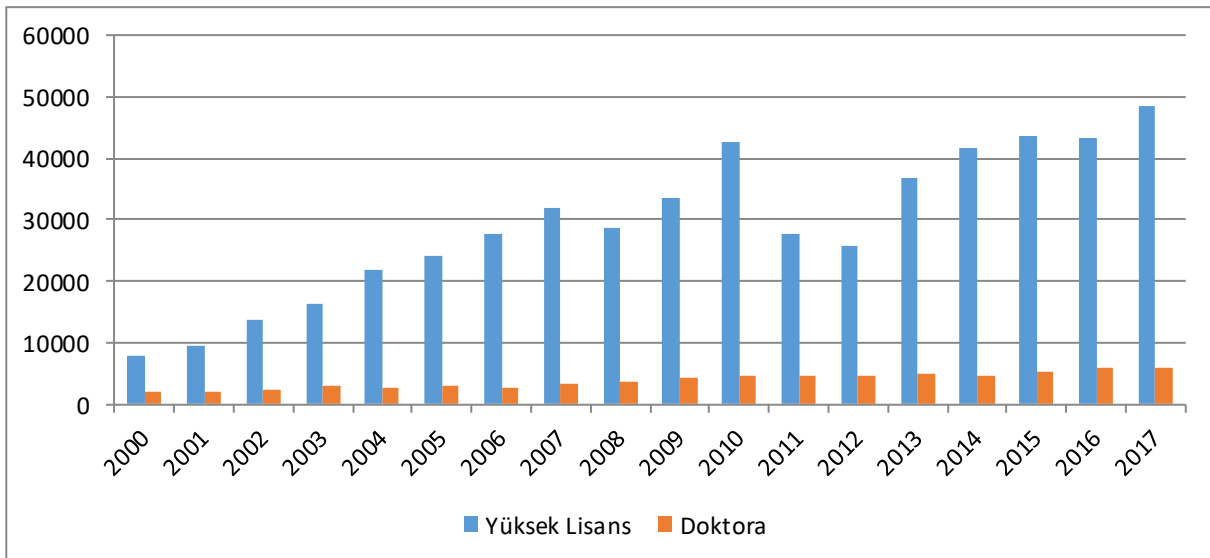
2.1. Lisansüstü Eğitime Dair Sayısal Göstergeler

Türkiye’de 2017-2018 öğretim yılı itibariyle toplam yüksek lisans öğrenci sayısı 454.673 iken doktora eğitimi gören öğrenci sayısı ise 95.100’dür. Dolayısıyla toplam lisansüstü öğrenci sayısı 549.773’dür. Buna göre, lisansüs-



Şekil 1. Türkiye’de Yıllara Göre Lisansüstü Öğrenci Sayıları (2000-2018)

Kaynak: ÖSYM Yükseköğretim İstatistikleri; YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi



Şekil 2. Türkiye’de Yıllara Göre Lisansüstü Mezun Sayıları (2000-2017)

Kaynak: ÖSYM Yükseköğretim İstatistikleri; YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi

tü öğrenci sayısı yükseköğretim öğrencilerinin yaklaşık %7,2'sini oluşturmaktadır. Son yıllarda, özellikle, 2009 yılından itibaren yüksek lisans ve doktora programlarının öğrenci sayıları genellikle bir önceki yıla göre sürekli bir yükseliş göstermiştir. Ancak özellikle 2011 yılında ve 2018 yıllarında yüksek lisans öğrenci sayısında bir miktar azalma olduğu görülmektedir. Son on yılda hem yüksek lisansta hem de doktora öğrenci sayısında bir önceki yıla göre en fazla artışın yaşandığı yıl 2015 yılıdır. Ancak 2018 yılında yüksek lisans öğrenci sayısında yaşanan düşüşe rağmen doktora öğrenci sayısındaki artış devam etmiştir (Şekil 1).

Şekil 2'de ülkemizdeki lisansüstü mezun öğrenci sayılarının yıllara göre dağılımı sunulmuştur. 2016-2017 öğretim yılı itibarıyla lisansüstü eğitimde toplam mezun sayısı 54.728'dir (48.683 yüksek lisans ve 6.045 doktora). Lisansüstü mezun sayılarının öğrenci sayılarına göre daha inişli çıkışlı bir seyir izledikleri görülmektedir. Örneğin, yüksek lisans mezun sayılarında 2008, 2011, 2012 ve 2016 yıllarında düşüş görülürken doktora mezun sayısında ise 2001, 2004, 2006, 2011, 2012 ve 2014 yıllarında düşüş gözlemlenmektedir. Son on yılda yüksek lisans mezun sayılarında en fazla artış 2010 ve 2013 yıllarında görülürken, doktora mezun sayısında en fazla artış 2015 yılında gerçekleşmiştir.

Tablo 2'de Türkiye'de 2017-2018 öğretim yılında üniversite bazında lisansüstü öğrenci sayıları sıralanırken Tablo 3'de ise ülkemizde en fazla lisansüstü öğrenci sahip olan ilk on üniversite sıralanmıştır. Böylelikle lisansüstü öğrenci sayısı bakımından ilk on sırada yer alan üniversitelerin tümünün devlet üniversitesi olması ve Süleyman Demirel Üniversitesi hariç diğer üniversitelerin 1992 yılından önce kurulan üniversiteler olmaları dikkat çekmektedir. İstanbul Üniversitesi 27.382 ile en fazla lisansüstü öğrenciye sahip üniversite iken ilk on sıradaki diğer üniversitelerinde toplam lisansüstü öğrenci sayılarının 10 binin üzerinde olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Üniversite Bazında Lisansüstü Öğrenci Sayıları (2017-2018 Öğretim Yılı)

	Üniversite	Türü	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam
1	Abant İzzet Baysal	Devlet	2.537	434	2.971
2	Abdullah Gül	Devlet	72	79	151
3	Acıbadem Mehmet Ali Aydınlar	Vakıf	285	66	351
4	Adana Bilim Ve Teknoloji	Devlet	584	7	591
5	Adıyaman	Devlet	576	66	642
6	Adnan Menderes	Devlet	3.360	576	3.936
7	Afyon Kocatepe	Devlet	3.403	356	3.759
8	Ağrı İbrahim Çeçen	Devlet	884	-	884
9	Akdeniz	Devlet	5.078	1.150	6.228
10	Aksaray	Devlet	2.435	144	2.579
11	Alanya Alaaddin Keykubat	Devlet	285	17	302
12	Alanya Hamdullah Emin Paşa	Vakıf	54	-	54
13	Altınbaş	Vakıf	2.449	96	2.545
14	Amasya	Devlet	656	12	668
15	Anadolu	Devlet	6.233	2.372	8.605

16	Ankara Sosyal Bilimler	Devlet	209	9	218
17	Ankara	Devlet	8.810	5.252	14.062
18	Ankara Yıldırım Beyazıt	Devlet	3.112	1.235	4.347
19	Antalya Bilim	Vakıf	241	-	241
20	Ardahan	Devlet	218	38	256
21	Artvin Çoruh	Devlet	395	21	416
22	Atatürk	Devlet	9.947	2.775	12.722
23	Atılım	Vakıf	768	95	863
24	Avrasya	Vakıf	715	21	736
25	Bahçeşehir	Vakıf	6.365	415	6.780
26	Balıkesir	Devlet	2.378	307	2.685
27	Bandırma Onyedli Eylül	Devlet	346	21	367
28	Bartın	Devlet	1.375	74	1.449
29	Başkent	Vakıf	1.649	458	2.107
30	Batman	Devlet	913	23	936
31	Bayburt	Devlet	610	14	624
32	Beykent	Vakıf	3.812	261	4.073
33	Beykoz	Vakıf	34	-	34
34	Bezm-i Âlem Vakıf	Vakıf	79	61	140
35	Bilecik Şeyh Edebali	Devlet	1.099	74	1.173
36	Bingöl	Devlet	640	68	708
37	Biruni	Vakıf	607	38	645
38	Bitlis Eren	Devlet	340	6	346
39	Boğaziçi	Devlet	3.161	1.296	4.457
40	Burdur Mehmet Akif Ersoy	Devlet	1.821	171	1.992
41	Bursa Teknik	Devlet	669	87	756
42	Bursa Uludağ	Devlet	7.005	1.965	8.970
43	Çağ	Vakıf	996	22	1.018
44	Çanakkale Onsekiz Mart	Devlet	5.182	511	5.693
45	Çankaya	Vakıf	1.266	86	1.352
46	Çankırı Karatekin	Devlet	1.067	50	1.117
47	Çukurova	Devlet	6.997	1.813	8.810
48	Dicle	Devlet	2.500	696	3.196
49	Doğuş	Vakıf	587	104	691
50	Dokuz Eylül	Devlet	9.073	2.310	11.383
51	Düzce	Devlet	2.463	291	2.754
52	Ege	Devlet	6.316	2.633	8.949
53	Erciyes	Devlet	6.456	1.557	8.013
54	Erzincan Binali Yıldırım	Devlet	1.431	95	1.526
55	Erzurum Teknik	Devlet	279	33	312
56	Eskişehir Osmangazi	Devlet	4.278	1.018	5.296
57	Fatih Sultan Mehmet Vakıf	Vakıf	644	117	761
58	Fırat	Devlet	4.191	842	5.033
59	Galatasaray	Devlet	1.614	326	1.940
60	Gazi	Devlet	12.002	4.860	16.862
61	Gaziantep	Devlet	6.873	769	7.642
62	Gebze Teknik	Devlet	3.959	813	4.772
63	Giresun	Devlet	1.488	103	1.591
64	Gümüşhane	Devlet	906	50	956
65	Hacettepe	Devlet	8.187	4.193	12.380
66	Haliç	Vakıf	1.253	183	1.436
67	Harran	Devlet	2.661	241	2.902
68	Hasan Kalyoncu	Vakıf	2.363	177	2.540
69	Hatay Mustafa Kemal	Devlet	2.072	250	2.322
70	Hitit	Devlet	1.376	146	1.522
71	İğdır	Devlet	544	5	549
72	Işık	Vakıf	1.583	78	1.661
73	İbn Haldun	Vakıf	172	49	221

74	İhsan Doğramacı Bilkent	Vakıf	822	440	1.262
75	İnönü	Devlet	3.153	1.243	4.396
76	İskenderun Teknik	Devlet	822	64	886
77	İstanbul 29 Mayıs	Vakıf	250	55	305
78	İstanbul Arel	Vakıf	3.426	226	3.652
79	İstanbul Aydın	Vakıf	5.126	303	5.429
80	İstanbul Bilgi	Vakıf	3.735	332	4.067
81	İstanbul Bilim	Vakıf	109	6	115
82	İstanbul Esenyurt	Vakıf	2.995	-	2.995
83	İstanbul Gedik	Vakıf	539	56	595
84	İstanbul Gelişim	Vakıf	2.076	127	2.203
85	İstanbul Kent	Vakıf	657	-	657
86	İstanbul Kültür	Vakıf	1.308	199	1.507
87	İstanbul Medeniyet	Devlet	1.446	252	1.698
88	İstanbul Medipol	Vakıf	1.265	387	1.652
89	İstanbul Rumeli	Vakıf	351	-	351
90	İstanbul Sabahattin Zaim	Vakıf	2.423	458	2.881
91	İstanbul Şehir	Vakıf	721	31	752
92	İstanbul Teknik	Devlet	11.042	3.717	14.759
93	İstanbul Ticaret	Vakıf	2.435	499	2.934
94	İstanbul	Devlet	19.683	7.699	27.382
95	İstanbul Yeni Yüzyıl	Vakıf	1.418	36	1.454
96	İstinye	Vakıf	234	-	234
97	İzmir Demokrasi	Devlet	144	-	144
98	İzmir Ekonomi	Vakıf	794	72	866
99	İzmir Kâtip Çelebi	Devlet	2.244	280	2.524
100	Kadir Has	Vakıf	844	277	1.121
101	Kafkas	Devlet	1.351	124	1.475
102	Kahramanmaraş Sütçü İmam	Devlet	4.524	478	5.002
103	Karabük	Devlet	2.791	412	3.203
104	Karadeniz Teknik	Devlet	5.691	1.562	7.253
105	Karamanoğlu Mehmetbey	Devlet	965	21	986
106	Kastamonu	Devlet	2.862	288	3.150
107	Kırıkkale	Devlet	3.694	588	4.282
108	Kırklareli	Devlet	1.162	25	1.187
109	Kırşehir Ahi Evran	Devlet	1.098	51	1.149
110	Kilis 7 Aralık	Devlet	335	3	338
111	Kocaeli	Devlet	5.727	1.116	6.843
112	Koç	Vakıf	726	564	1.290
113	Konya Gıda Ve Tarım	Vakıf	53	-	53
114	KTO Karatay	Vakıf	591	25	616
115	Kütahya Dumlupınar	Devlet	5.338	349	5.687
116	Maltepe	Vakıf	1.735	420	2.155
117	Manisa Celâl Bayar	Devlet	4.193	564	4.757
118	Mardin Artuklu	Devlet	846	44	890
119	Marmara	Devlet	21.026	4.318	25.344
120	MEF	Vakıf	84	-	84
121	Mersin	Devlet	4.096	609	4.705
122	Mimar Sinan Güzel Sanatlar	Devlet	2.540	754	3.294
123	Muğla Sıtkı Koçman	Devlet	3.343	486	3.829
124	Munzur	Devlet	360	7	367
125	Muş Alparslan	Devlet	246	-	246
126	Necmettin Erbakan	Devlet	7.298	857	8.155
127	Nevşehir Hacı Bektaş Veli	Devlet	2.069	192	2.261
128	Niğde Ömer Halisdemir	Devlet	2.319	257	2.576
129	Nişantaşı	Vakıf	2.916	11	2.927
130	Nuh Naci Yazgan	Vakıf	109	-	109
131	Okan	Vakıf	7.892	348	8.240

132	Ondokuz Mayıs	Devlet	6.763	1.275	8.038
133	Ordu	Devlet	1.388	109	1.497
134	Orta Doğu Teknik	Devlet	5.053	3.198	8.251
135	Osmaniye Korkut Ata	Devlet	563	62	625
136	Özyeğin	Vakıf	670	185	855
137	Pamukkale	Devlet	3.650	687	4.337
138	Piri Reis	Vakıf	75	42	117
139	Recep Tayyip Erdoğan	Devlet	1.853	164	2.017
140	Sabancı	Vakıf	677	259	936
141	Sağlık Bilimleri	Devlet	195	197	392
142	Sakarya	Devlet	8.988	1.823	10.811
143	Sanko	Vakıf	38	-	38
144	Selçuk	Devlet	10.661	2.148	12.809
145	Siirt	Devlet	704	14	718
146	Sinop	Devlet	432	24	456
147	Sivas Cumhuriyet	Devlet	4.405	400	4.805
148	Süleyman Demirel	Devlet	9.504	1.481	10.985
149	Şırnak	Devlet	158	-	158
150	TED	Vakıf	67	-	67
151	Tekirdağ Namık Kemal	Devlet	2.208	267	2.475
152	TOBB Ekonomi ve Teknoloji	Vakıf	642	220	862
153	Tokat Gaziosmanpaşa	Devlet	3.058	392	3.450
154	Toros	Vakıf	520	3	523
155	Trakya	Devlet	4.275	629	4.904
156	Türk Hava Kurumu	Vakıf	778	142	920
157	Türk-Alman	Devlet	151	6	157
158	Ufuk	Vakıf	1.042	11	1.053
159	Uşak	Devlet	2.933	192	3.125
160	Üsküdar	Vakıf	2.538	55	2.593
161	Yalova	Devlet	1.158	199	1.357
162	Yaşar	Vakıf	836	174	1.010
163	Yeditepe	Vakıf	4.936	1.227	6.163
164	Yıldız Teknik	Devlet	8.060	2.461	10.521
165	Yozgat Bozok	Devlet	1.113	45	1.158
166	Yüksek İhtisas	Vakıf	3	-	3
167	Yüzüncü Yıl	Devlet	5.719	487	6.206
168	Zonguldak Bülent Ecevit	Devlet	2.572	253	2.825

Kaynak: YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi

Tablo 3. En Fazla Lisansüstü Öğrenciye Sahip İlk On Üniversite (2017-2018 Öğretim Yılı)

	Üniversite	Türü	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam
1	İstanbul	Devlet	19.683	7.699	27.382
2	Marmara	Devlet	21.026	4.318	25.344
3	Gazi	Devlet	12.002	4.860	16.862
4	İstanbul Teknik	Devlet	11.042	3.717	14.759
5	Ankara	Devlet	8.810	5.252	14.062
6	Selçuk	Devlet	10.661	2.148	12.809
7	Atatürk	Devlet	9.947	2.775	12.722
8	Hacettepe	Devlet	8.187	4.193	12.380
9	Dokuz Eylül	Devlet	9.073	2.310	11.383
10	Süleyman Demirel	Devlet	9.504	1.481	10.985

Kaynak: YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi

Tablo 4'de ise ülkemizdeki lisansüstü öğrencilerin hem üniversite türüne (Devlet ve Vakıf) hem de lisansüstü program türüne göre dağılımları sunulmuştur. Bu kapsamda lisansüstü öğrencilerin %82,7'sinin yüksek lisans

programlarına ve %17,3'ünün de doktora programlarına kayıtlı oldukları görülmektedir. Benzer şekilde hem devlet hem de vakıf üniversitelerinde lisansüstü öğrencilerin %80'ninden fazlasının yüksek lisans programlarına devam ettikleri dikkat çekmektedir. Diğer yandan, lisansüstü öğrencilerin %82,9'u devlet üniversitelerinde %17,1'de vakıf üniversitelerinde eğitim görmektedirler. Ayrıca, hem yüksek lisans hem de doktora öğrencilerinin en az %80'ni devlet üniversitelerine kayıtlıdır.

Tablo 4. Lisansüstü Öğrencilerin Üniversite ve Program Türüne Göre Dağılımları (2017-2018 Öğretim Yılı)

	Devlet	Vakıf	Toplam
Yüksek Lisans	370.295	84.378	454.673
Doktora	85.583	9.517	95.100
Toplam	455.878	93.895	549.773

Kaynak: YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi

Türkiye'de üniversiteler bünyesinde 54 farklı türde toplamda 526 enstitüde lisansüstü eğitim verilmektedir. Bu çerçevede ülkemizde üniversitelerde lisansüstü eğitim sunan enstitü adları, sayıları ve öğrenci sayıları Tablo 5'de sıralanmıştır. Tablo 6'da ise en fazla lisansüstü öğrenciye sahip ilk beş enstitü sıralanmıştır. Dolayısıyla, enstitü sayısı ile öğrenci sayısında ki büyüklük arasında paralellik olduğu bir başka ifadeyle en fazla sayıda enstitüye sahip enstitü türünün en çok öğrenciye sahip olduğu görülmektedir. Bu çerçevede ülkemizde en fazla sayıda lisansüstü öğrenciye sahip enstitüler sırasıyla Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Sağlık Bilimleri, Eğitim Bilimleri ve Güzel Sanatlar Enstitüleridir.

Tablo 5. Lisansüstü Eğitim Veren Enstitüler ve Öğrenci Sayıları (2017-2018 Öğretim Yılı)

	Enstitü	Sayı	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam
1	Adli Tıp	1	411	164	575
2	Akdeniz Uygarlıkları Araştırma	1	64	12	76
3	Arkeoloji	1	100	24	124
4	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	6	714	325	1.039
5	Avrasya Yer Bilimleri	1	65	47	112
6	Avrupa Birliği	1	539	98	637
7	Avrupa Birliği ve Uluslararası İlişkiler	1	42	5	47
8	Bağımlılık ve Adli Bilimler	2	105	7	112
9	Bankacılık ve Sigortacılık	1	943	209	1152
10	Bilişim	3	1.444	272	1.716
11	Biyomedikal Mühendisliği	2	177	137	314
12	Biyonoteknoloji	1	3	4	7
13	Biyoteknoloji	2	44	84	128
14	Çevre Bilimleri	1	152	70	222
15	Deniz Bilimleri	1	12	8	20
16	Deniz Bilimleri ve İşletmeciliği	1	114	65	179
17	Deprem Mühendisliği ve Afet Yönetimi	1	271	43	314
18	Dış Ticaret	1	279	88	367
19	Eğitim Bilimleri	43	30.135	5.628	35.763
20	Ekonomi ve Sosyal Bilimler	1	321	201	522
21	Enerji	1	350	49	399
22	Enformatik	1	358	192	550
23	Fen Bilimleri	147	141.120	32.376	173.496

24	Finans	1	221	89	310
25	Gastroenteroloji	1	-	3	3
26	Güzel Sanatlar	15	4.291	1.162	5.453
27	Havacılık ve Uzay Bilimleri	1	15	-	15
28	İnsani Bilimler ve Edebiyat	1	17	-	17
29	İslami İlimler	1	14	-	14
30	İşletme	4	604	80	684
31	İşletme İktisadı	1	1.116	-	1.116
32	İzmir Uluslararası Biotıp ve Genom	1	45	53	98
33	Kandilli Rasathanesi ve Deprem Araştırma	1	96	65	161
34	Karacığır Nakli	1	12	13	25
35	Kış Sporları ve Spor Bilimleri	1	145	35	180
36	Lisansüstü Programlar	1	34	-	34
37	Medeniyetler İttifakı	1	77	49	126
38	Mevlâna Araştırmaları	1	65	-	65
39	Mühendislik Ve Fen Bilimleri	4	2.633	772	3.405
40	Nanoteknoloji	1	12	1	13
41	Nüfus Etütleri	1	32	29	61
42	Nükleer Bilimler	1	37	15	52
43	Orta Doğu	1	76	61	137
44	Orta Doğu Ve İslam Ülkeleri Araştırmaları	1	530	164	694
45	Organ Nakli	1	-	6	6
46	Sağlık Bilimleri	93	31.062	12.645	43.707
47	Sosyal Bilimler	160	233.543	39.057	272.600
48	Tasavvuf Araştırmaları	1	102	-	102
49	Türk İnkılap Tarihi	1	51	88	139
50	Türkiyat Araştırmaları	3	1.339	489	1.828
51	Türkiye'de Yaşayan Diller	1	200	-	200
52	Uygulamalı Matematik	1	180	81	261
53	Yaşayan Diller	2	161	22	183
54	Yönetim Bilimleri	1	199	13	212

Kaynak: YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi

Tablo 6. En Fazla Lisansüstü Öğrenciye Sahip Enstitüler (2017-2018 Öğretim Yılı)

	Enstitü	Sayı	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam
1	Sosyal Bilimler	160	233.543	39.057	272.600
2	Fen Bilimleri	147	141.120	32.376	173.496
3	Sağlık Bilimleri	93	31.062	12.645	43.707
4	Eğitim Bilimleri	43	30.135	5.628	35.763
5	Güzel Sanatlar	15	4.291	1.162	5.453

Kaynak: YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi

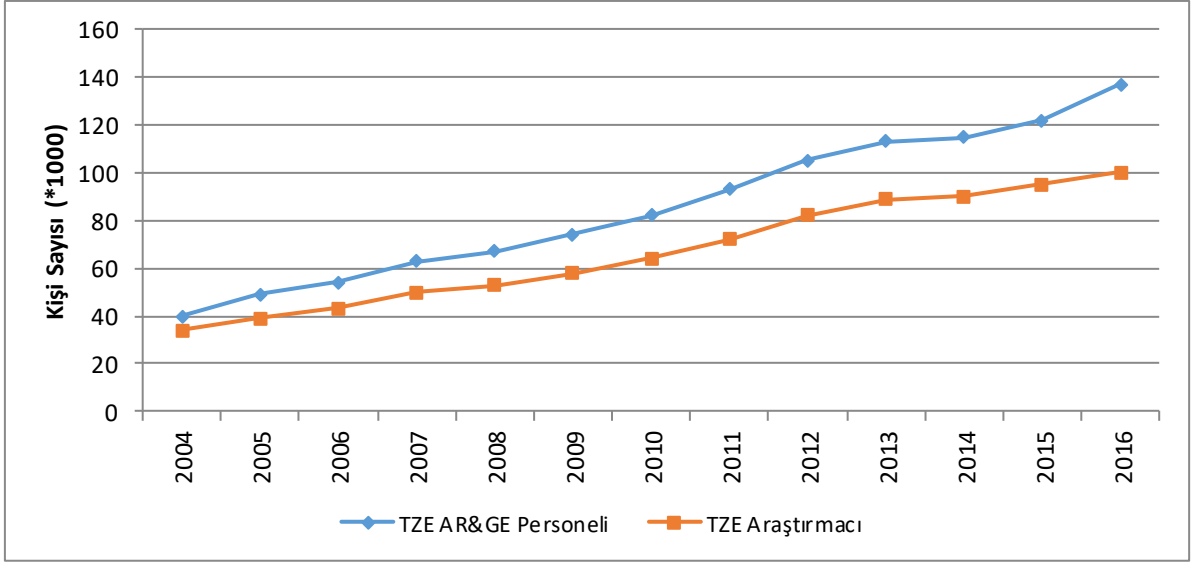
Türkiye'de devlet üniversitelerinde 15.528 ve vakıf üniversitelerinde 2.940 olmak üzere toplamda 18.468 lisansüstü program mevcuttur. Diğer taraftan, lisansüstü programların yaklaşık %70'ini yüksek lisans programları oluştururken %30'u ise doktora programlarıdır (Tablo 7).

Tablo 7. Lisansüstü Program Sayıları (2017-2018 Öğretim Yılı)

Program Türü	Devlet	Vakıf	Toplam
Yüksek Lisans	10.458	2.445	12.903
Doktora	5.070	495	5.565
Toplam	15.528	2.940	18.468

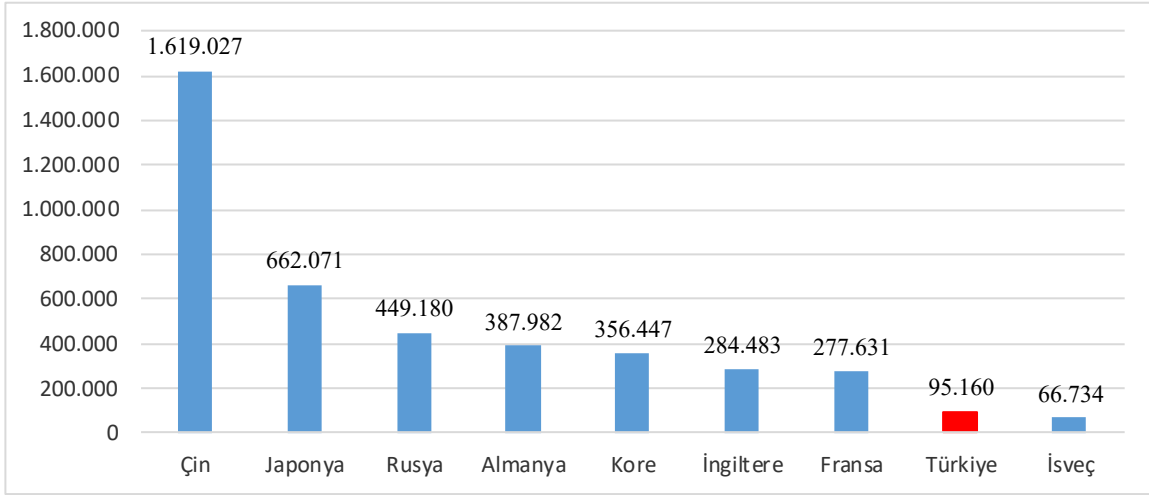
Kaynak: YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi

2023 yılında Türkiye'nin dünyanın ilk on ekonomisi arasına girmesi için daha yoğun Ar-Ge ve inovasyon faaliyet-



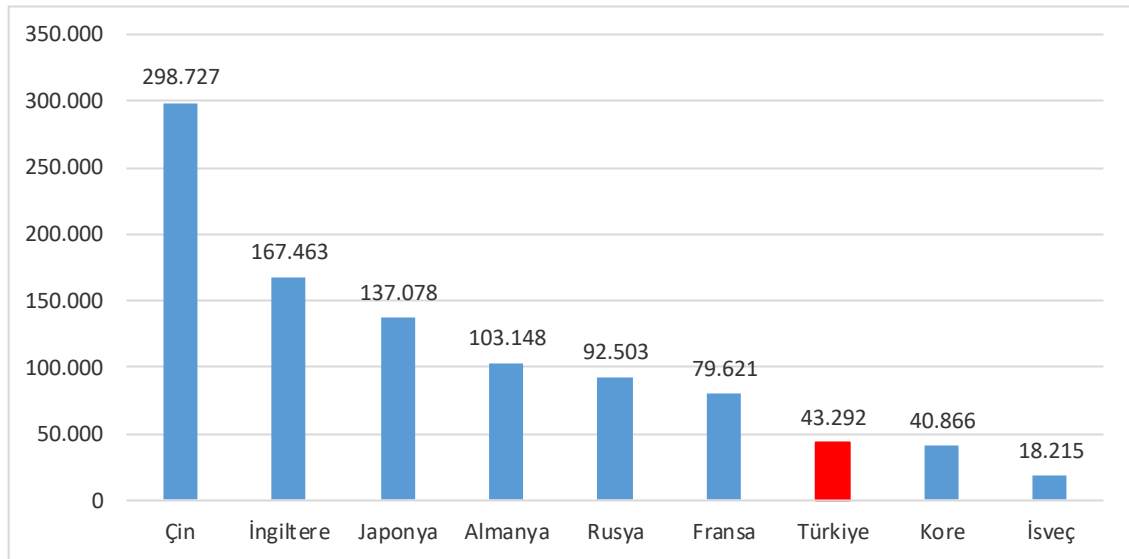
Şekil 3. Türkiye'de Tam Zaman Eşdeğer (TZE) Araştırmacı Sayıları (2000-2016)

Kaynak: TÜBİTAK BTY İstatistikleri



Şekil 4. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Araştırmacı Sayıları (TZE) (2015)

Kaynak: Unesco Institute of Statistics (23.07.2018)



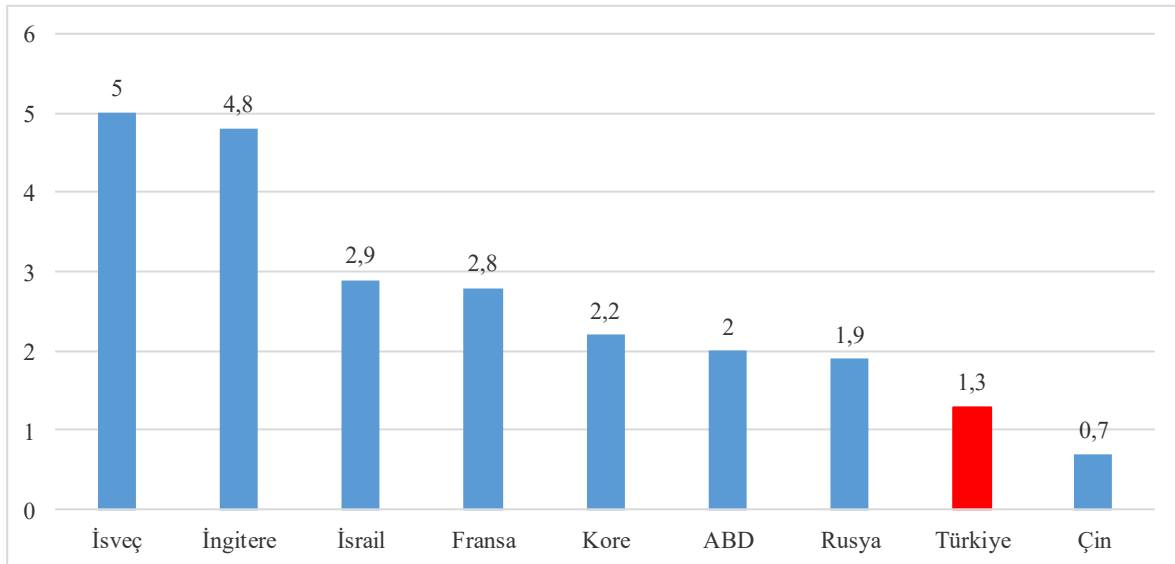
Şekil 5. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Yükseköğretimde Araştırmacı Sayıları (TZE) (2015)

Kaynak: Unesco Institute of Statistics (23.07.2018)

lerinin yürütülmesi bir zorunluluktur. Bu kapsamda ülkemizin 2023 yılında Ar-Ge harcamalarının GSYİH içindeki payının %3'e ulaşması hedeflenmiştir. Fakat ülkemizde son yıllarda Ar-Ge ve yeniliğe ayrılan kaynaklarda kayda değer bir artış sağlanmasına rağmen Ar-Ge harcamalarının GSYİH içerisindeki payı (%0,94)¹ henüz istenilen seviyede değildir. Belirlenen bu hedefe erişilebilmesi için öncelikle toplam araştırmacı sayısının ve özel sektör araştırmacı sayısının da Ar-Ge harcamalarına paralel olarak artması gerekmektedir. Bu çerçevede, 2023 yılında ülkemizdeki araştırmacı sayısının 300.000'ne yükselmesi hedefi belirlenmiştir². Ancak, 2016 yılı itibariyle ülkemizdeki araştırmacı sayısı ise yaklaşık 100.000'dir (Şekil 3). Çin, Japonya ve Almanya gibi ülkelerle karşılaştığımızda da ülkemizin araştırmacı sayısı bakımından oldukça geride olduğu görülmektedir (Şekil 4). Yükseköğretimdeki araştırmacı sayısı da 2015 yılı itibariyle 43.292'dir (Şekil 5). Bir başka ifadeyle, ülkemizdeki araştırmacıların yarısına

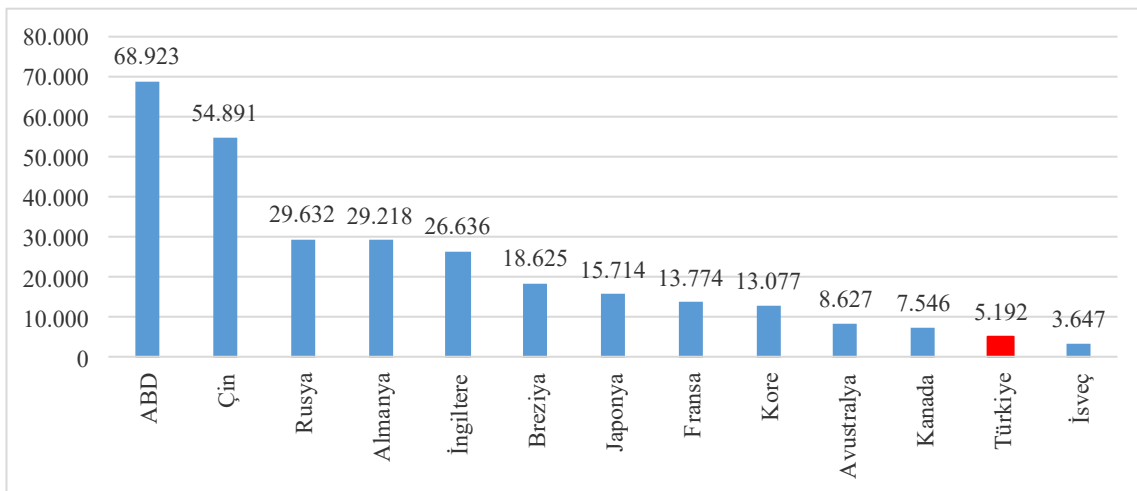
yakını yükseköğretim kurumlarında çalışmaktadır. Araştırmacı sayısının artırılması ise ancak doktoralı mezun sayısının artırılması ile mümkün olabilecektir. Dolayısıyla Türk yükseköğretimindeki en önemli sorunların başında lisansüstü eğitimde yeterli sayıda araştırmacı yetiştirilememesinin olduğu açıkça görülmektedir.

Öte yandan, son yıllarda açılan yeni üniversiteler ile birlikte akademisyen ihtiyacı fazlasıyla artmıştır. Son on yılda ülkemizdeki doktora programlarına kayıtlı öğrenci sayısı yaklaşık 2,7 kat artarken, mezun sayısında da yaklaşık 1,6 katlık bir artış olmuştur. 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibariyle Türkiye'de yükseköğretim kurumlarından mezun olan doktoralı mezun kişi sayısı 6.045'dir. Böylelikle, yükseköğretimdeki büyümeye paralel olarak lisansüstü eğitimde özellikle doktora mezun sayısının ülkemizin öğretim üyesi ve araştırmacı açığını kapamaktan çok uzak olduğu görülmektedir.



Şekil 6. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Doktora Öğrenci Oranları (2015)

Kaynak: UNESCO Institute of Statistics (23.07.2018)



Şekil 7. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Doktora Mezun Sayıları (2015)

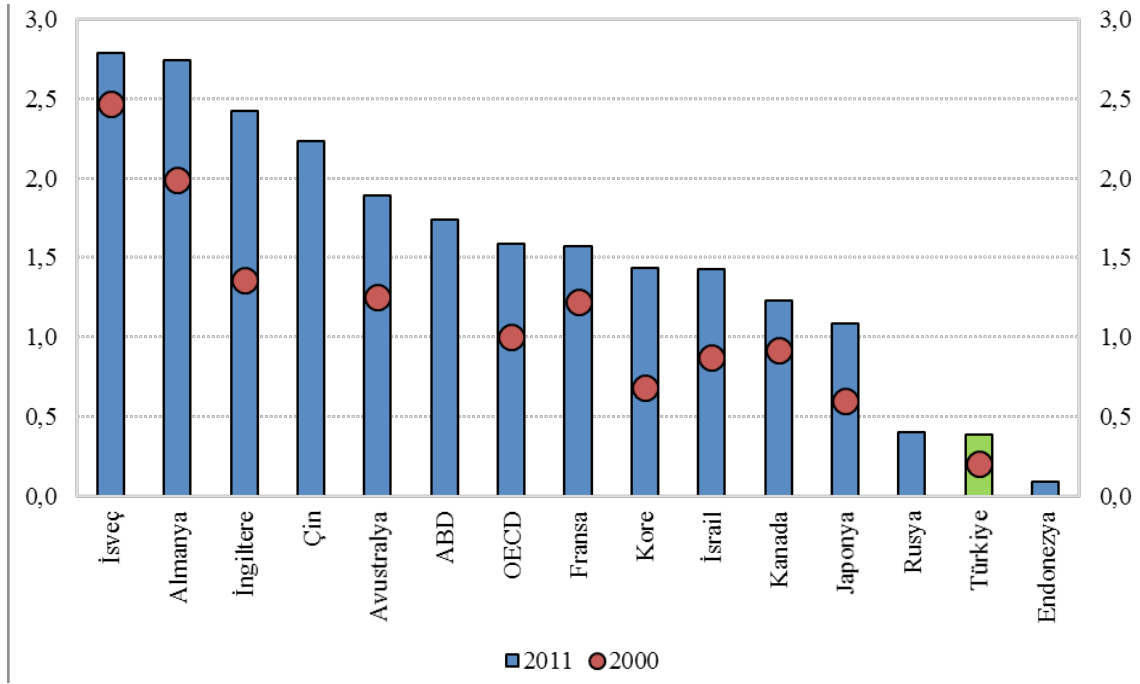
Kaynak: UNESCO Institute of Statistics (23.07.2018)

¹ <http://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/289/bty01.pdf> (12.06.2018).

² https://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BTYPD/BTYK/btyk23/BTYK_23_yeni_kararlar_toplu.pdf (08.11.2016).

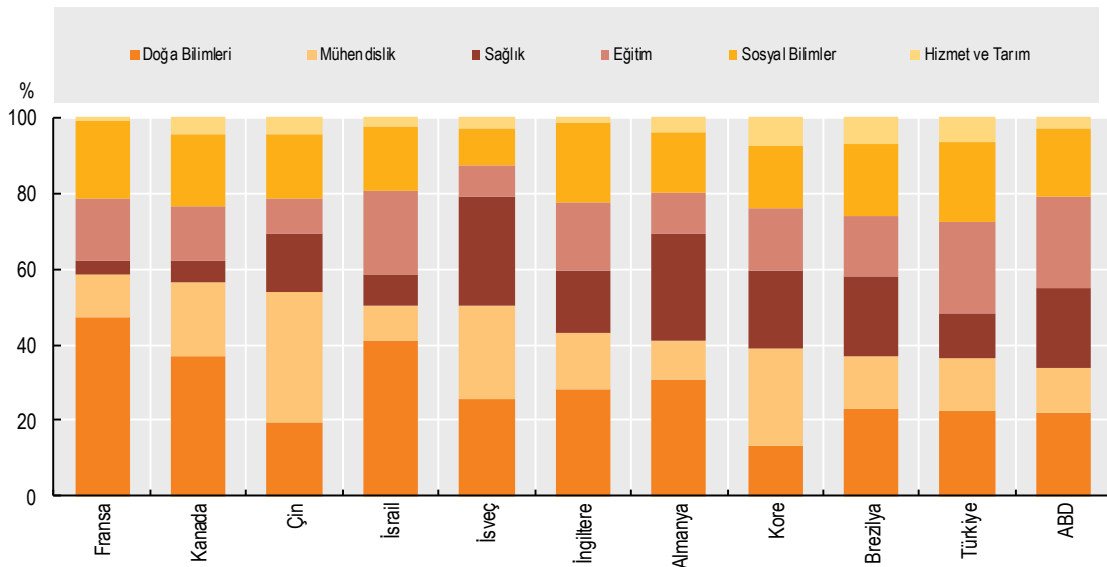
2016 yılı itibarıyla Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’nde lisansüstü öğrenci sayısı yaklaşık 3 milyondur³. ABD’de lisansüstü öğrencilerinin toplam yükseköğretim öğrencileri içindeki payı yaklaşık %15 iken Türkiye’de bu oran %7,2 civarındadır. Şekil 6’da bazı ülkelere ait yükseköğretim içinde doktora öğrencilerinin oranlarına baktığımızda da Türkiye’nin (%1,3) İsveç (%5) ve İngiltere’nin (%4,8) oldukça gerisinde olduğu fakat ABD (%2) ve Rusya’ya (%1,9) görece olarak daha yakın bir orana sahip olduğu görülmektedir. Fakat doktora öğrenci oranının hesaplanmasında toplam yükseköğretim öğrenci sayısının da önemini unutmamak gerekir. İsveç ve İngiltere gibi ülkelerde yükseköğretim öğrenci sayısı Türkiye, ABD ve Çin’e göre görece olarak daha az olduğundan bu ülkelerde doktora öğ-

renci oranının daha yüksek çıkması şaşırtıcı olmamalıdır. Bu yüzden doktora öğrenci oranından ziyade ülkeler arasında karşılaştırmada doktora öğrenci sayısına bakmak daha doğru bir yaklaşım olacaktır. ABD’de 2015 öğretim yılında doktora programlarından mezun olanların sayısı 68.923’dir (Şekil 7). Diğer yandan, 2000 yılından itibaren Türkiye’deki toplam doktora mezun sayısı sadece 69.392 olması dikkat çekicidir. Dolayısıyla, ABD’de yıllık doktora mezun sayısının Türkiye’de 2000 yılından günümüze toplam doktora mezun sayısı ile yaklaşık aynı olması dikkat çekmektedir. Benzer şekilde Şekil 7’de bazı ülkelerin ortalama yıllık doktoralı mezun sayıları sunulmuştur ve ülkemiz İsveç hariç ABD, Çin, Rusya, Almanya gibi ülkelerin oldukça gerisindedir. Doktora mezun oranlarına baktığı-



Şekil 8. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Doktora Mezun Oranları

Kaynak: OECD Science, Technology and Industry Scorebord (2013)



Şekil 9. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Alanlara Göre Doktora Mezunlarının Dağılımı (%) (2012)

Kaynak: OECD Science, Technology and Industry Scorebord (2015)

³ https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator_chb.asp (23.07.2018).

mızda da çoğu ülkede 2000 ve 2011 yılları arasında büyük artış gözükmesine rağmen Türkiye'deki artışın istenilen düzeyde olmadığı ortadadır (Şekil 8). Bu kapsamda, Türkiye'de son on yılda yüksek lisans ve doktora derecelerini alanların sayısında artış gözlenmesine rağmen özellikle doktora mezunlarının sayısının ülkemizin öğretim üyesi ve araştırmacı açığını kapatmaktan çok uzak olduğu görülmektedir.

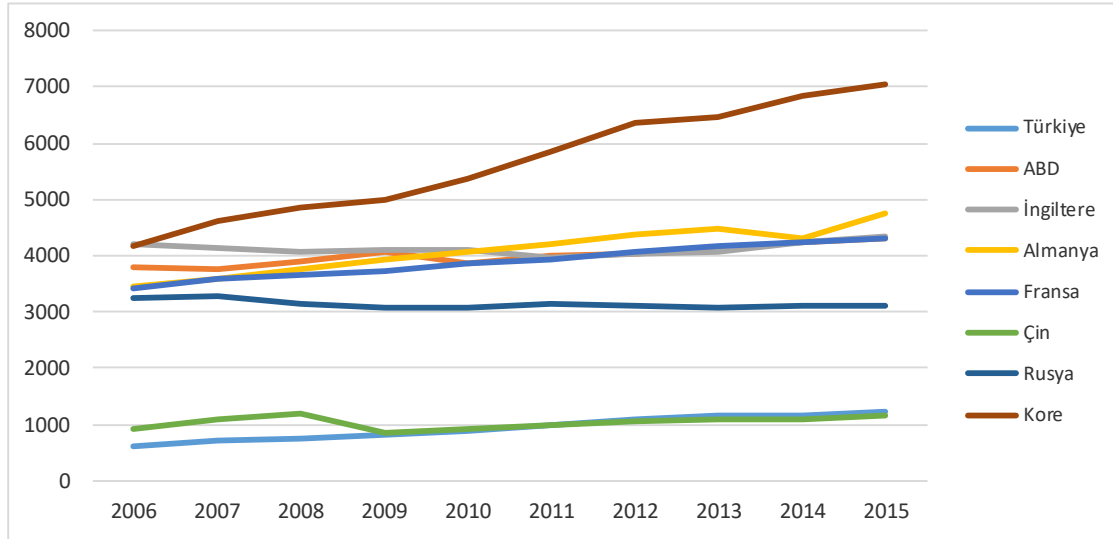
Diğer yandan, Türkiye'de doktora mezunlarının alanlarına göre sıraladığımızda birinci sırada eğitim yer alırken ardından sırasıyla doğa bilimleri, sosyal bilimler, mühendislik, sağlık ile hizmet ve tarım alanları yer almaktadır. Diğer ülkelere baktığımızda ise Çin ve Kore'de mühendislik alanında doktora mezunlarının payının yüksek olduğu görülürken, İngiltere, Fransa, Kanada ve İsrail'de ise doğa bilimlerinin payı daha yüksektir (Şekil 9).

Milyon kişi başına Ar-Ge çalışanı sayısına baktığımızda ise Türkiye'nin Çin'le beraber yaklaşık 1.200 çalışan ile aynı düzeyde olduğu görülmektedir (Şekil 10). Öte yandan, Ar-Ge personel sayısına baktığımızda ise Çin yak-

laşık 3.9 milyon personel ile Türkiye'nin (122.288) çok önündedir (Şekil 11). Yükseköğretim Ar-Ge harcamalarının GSYİH'ya oranına baktığımızda ise Türkiye'nin ABD, Kore ve Japonya'dan daha yüksek bir orana sahip olması dikkat çekicidir (Şekil 12).

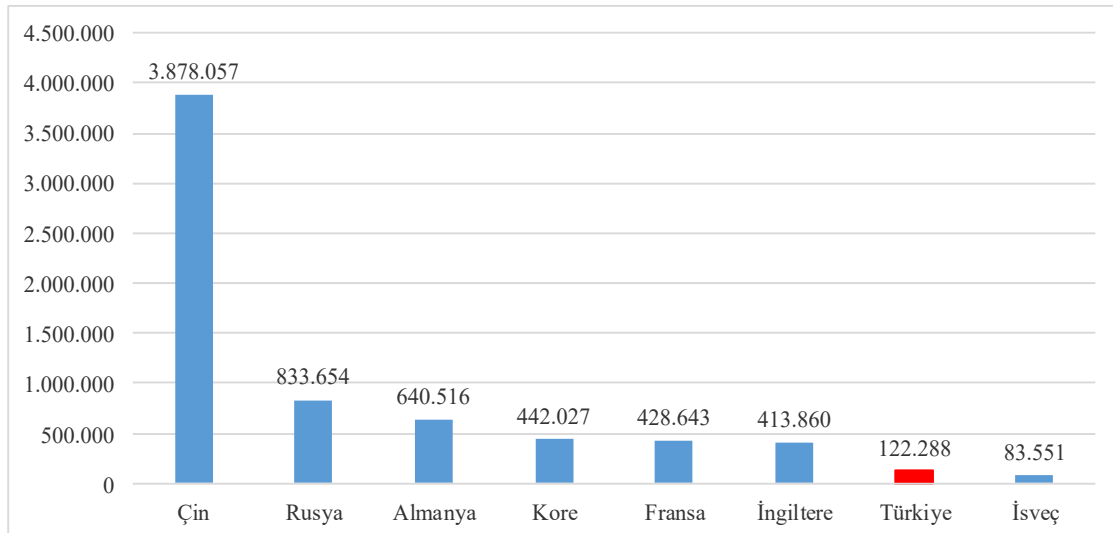
Ülkemizde yükseköğretimde toplam öğrenci sayısı 7.5 milyonun üzerinde ve yükseköğretim brüt okullaşma oranı da 2016 yılında %94 ve 2017 yılında da %103'e ulaşmıştır (Günay&Günay, 2016; MEB, 2018). Toplam öğretim elamanı sayısı 158.098 iken öğretim elamanı başına düşen öğrenci sayısı 22'dir (Şekil 13). Türkiye öğretim elamanı başına düşen öğrenci sayısı, ABD, Almanya ve Rusya'dan daha büyüktür. Bu durum, yükseköğretimdeki genişlemeye bağlı olarak ülkemizde öğretim elamanı ve öğretim üyesi ihtiyacını açıkça ortaya koymaktadır.

YÖK (2007)'de Türkiye için 2025 yılı lisansüstü öğrenci sayısı 605.000 olarak hedeflenmiştir. 2017-2018 öğretim yılı itibarıyla toplamda 549.773 olan lisansüstü öğrenci sayısının bu hedefe ulaşabilmesi için önümüzdeki her beş yılda yaklaşık 100.000 öğrencilik bir kapasite artışı yara-



Şekil 10. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Milyon Kişi Başına Ar-Ge Çalışanı Sayısı

Kaynak: UNESCO Institute of Statistics (23.07.2018)



Şekil 11. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Ar-Ge Personel Sayısı

Kaynak: Unesco Institute of Statistics (23.07.2018)

ılması gerekmektedir. Günümüzde yaklaşık 76.623 olan öğretim üyesi sayısının 2025 yılı itibarıyla 150.000’ine ulaşması öngörülmektedir.

Doktora mezunlarına talep iki farklı yerden gelmektedir (YÖK, 2007):

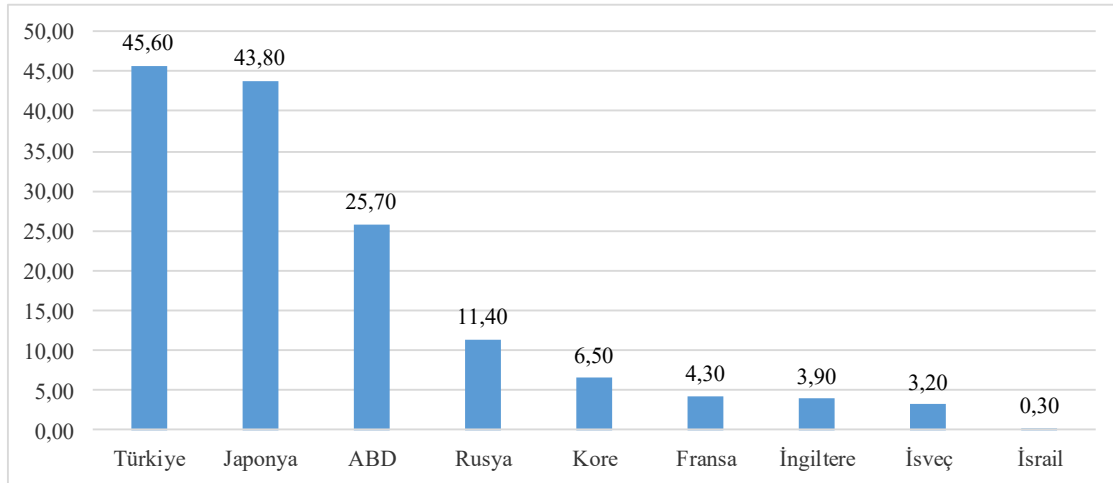
- Üniversitelerin öğretim üyesi ihtiyacını karşılamak için üretilmesi gereken doktoralar;
- Türkiye’nin Avrupa Araştırma Alanında yer alması ve AB öngörülerini doğrultusunda Ar-Ge harcamalarını GSYİH’nın %3’e çıkarması halinde, gereksinme duyacağı doktoralı araştırmacılarıdır.

Bu durumda karşımıza “Türkiye’nin doktoralı insan gücü talebini karşılamak için üretilmesi gereken doktora sayısı ne olmalıdır?” sorusu çıkmaktadır. Bahsedilen her iki talebin karşılanabilmesi için, önümüzdeki ilk beş yıllık dönemde yılda 11.500, ikinci beş yıllık dönemde ise yılda 17.000 doktora üretilmesi gerekecektir. Benzer şekilde Çetinsaya (2014)’de Türkiye’nin yıllık doktora mezun sayısını Japonya, Birleşik Krallık ve Almanya gibi ülkeler-

de olan 15.000-25.000 seviyelerine çıkarmak için gerekli tedbirlerin alınmasına ihtiyaç bulunduğu işaret etmiştir. Bu çalışmada Türkiye’nin 2023 yılında yıllık 15.000 civarında doktora mezunu vermesinin gerektiği belirtilmiş olup, bu hedefin gerçekleşmesi için doktora mezunu sayısının kademeli olarak artırarak 2019’dan itibaren en az 10.000 sayısına çıkılması ve sonraki yıllarda bu artışın devam ederek, 2023’de yıllık 15.000 doktora mezunu hedefine ulaşılmasına yönelik politika belirlenmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

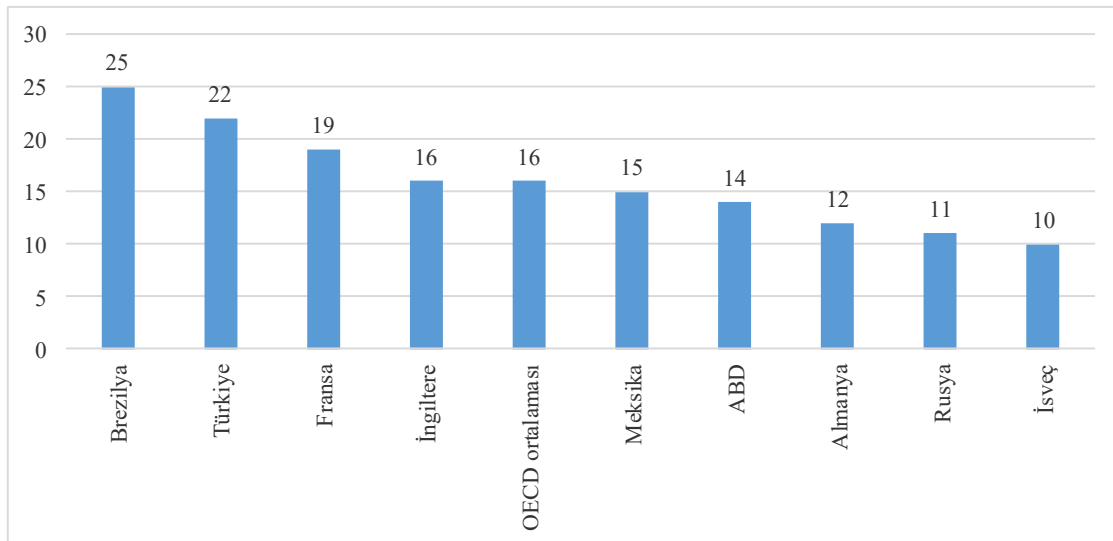
Bu kapsamda doktoralı işgücünün hem nicelik hem de nitelik bakımından yükseltmesi için (YÖK, 2007);

- Doktoralı sayısını yeterli düzeye çıkarma yollarını geliştirmek,
- Doktora öğrencilerine eğitimlerini sürdürmeye olanak verecek mali imkanlar sağlamak,
- Doktora programlarının düzenlenmesinde doktoraların kalite artışını sağlayacak yeni düzenlemelere gitmek,
- Yurtdışı ve içinde doktora sonrası çalışmalar ya-



Şekil 12. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Yükseköğretim Ar-Ge Harcamalarının GSYİH’ya Oranı (%) (2015)

Kaynak: Unesco Institute of Statistics (23.07.2018)



Şekil 13. Seçilmiş Bazı Ülkelerde Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı (2015)

Kaynak: OECD Education at a Glance (2017)

pılması yollarını geliştirmek,

- Doktora yönetme eğilimlerini güçlendirmek için doktora hocalarının yararlanacağı özendiriciler geliştirilmesi;
- İş dünyasının da doktoralı insan gücü gereksinimini karşılamak için yeni doktora kanallarının oluşturulması gerekmektedir.

2.2. TÜRKİYE LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİNDE GÖZLENEN SORUNLAR

2.2.1. Nitelikli akademisyen sorunu

Akademiayı var eden en önemli fail neden akademisyendir. Bir üniversite için hayati öneme sahip olan faktör yüksek vasıflı akademisyendir. Yükseköğretimde bütün unsurların odak noktası iyi yetişmiş araştırmacı ve eğitimci akademisyendir. Yönetici/danışman hocaların yüksek lisans veya doktora tezi niteliğini belirleyen ölçütlerin ne olduğuna dair örtük bilgiye sahip olma durumunun göstergesi, hocaların yönettiği tezler olabilir. Dile getirilemediğinden dil ile aktarılamadığından ortaya konulan ürün üzerinden kişinin örtük bilgisi hakkında yargıda bulunulabilir.

Yurtdışına öğretim üyesi yetiştirmek üzere öğrenci gönderilmesi belli bir sistem içerisinde yapıldığı söylenemez. Hangi amaçla hangi alanlarda öğrenci gönderileceği şeklinde bir çalışma söz konusu değildir. Sanki amaç yurtdışına öğrenci göndermekle sınırlı görülmektedir.

2.2.2. Ciddiyet sorunu

Lisansüstü eğitim yeterince ciddiye alınıp önem verilmemektedir. Hem idari görev vb. sebeplerle hem de sorumluluk konusundaki zaafiyet dolayısıyla öğrenciye yeterince zaman ayrılmamaktadır. Danışmanlık ve yöneticiliğe yeterince odaklanmayan hocalara danışmanlık verilmelidir.

2.2.3. İlgisizlik

Kimi hocaların yöneticisi oldukları veya jüri üyesi oldukları tezleri bile yeterince okumadıkları gözlemlenmektedir.

2.2.4. Ön tasavvur

Lisansüstü çalışmada, hem öğrenci ve hem de hoca tarafından göze alınacak çaba için ön tasavvurda yetersizlik söz konusudur. Bir Y.Lisans/Master veya Doktora tezinin, küresel ölçekte kabul edilebilir asgari niteliklere sahip olduğuna karar vermek için danışmada ve öğrencide bulunması gerekli örtük bilgi.

2.2.5. Öğrencide yeterli istek sorunu

Lisansüstü eğitimde öğrencide; kendini, evreni kısaca topyekün varlığı anlama, kavrama ve yorumlamaya yönelik yeterli coşkuya ve çabaya sahip olma konusunda, genel olarak, yetersizlik gözlenmektedir. Ne yazık ki ülkemizde eğitimin sistemimizin merakı kışkırtıcı etkisi konusunda ciddi bir sorun yaşanmaktadır. Bu durum, eğitim süresinin uzaması, düzeyinin aşağıya çekilmesi, kalitenin düşmesi gibi sonuçlara yol açmaktadır. Kafdağı'na yolcu-

luğun ilk aşaması, istek vadisidir. Lisansüstü eğitimin en önemli sorunu budur. Aşk ile yapılan çalışmanın verimliliği ve kalıcılığı çok daha yüksektir.

2.2.6. İçten beslenme (inbreeding)

Lisans eğitimine başladığı üniversitede, çalışma hayatını geçiren akademisyenler vardır. Sürekli aynı bir çevrede yaşamak; kanıksamaya, uyarıcı çevresel etkilerin azalmasına ve sıradanlaşma eğilimine yol açar. Bu durumun üniversite hayatının verimliliğini azaltan etkiye yol açtığı düşünülmektedir. Kimi üniversiteler, doktora mezunlarını bir süre başka yükseköğretim kurumlarında bulunmadan kendi bünyelerinde öğretim üyesi olarak çalıştırmama ilkesini benimsemişlerdir.

2.2.7. Nepotizm, kayırmacılık veya bezdirme (mobbing)

Akademik istihdamda liyakat değil, yakın ilişkilerin ve kayırmacılığın rol oynaması, üniversitede çürütücü sonuçlara yol açar. Akademik alanda yakın ilişkiler, karar vericilerin adil davranmamasına yol açmaktadır. Kimi zaman liyakat değil ilişkiler öne çıkmaktadır.

2.2.8. Etik ihlaller

Jüri ve yönetici seçiminde yapılan etik ihlaller ve dikkatsizlikler. Öte yandan, lisansüstü eğitimde etik ihlallerin en büyük nedeni hırsıdır. Kontrol altında tutulduğunda gerekli olan bu önemli haslet, kontrol dışına çıktığında "Pisagor Kasesi" gibi yok edici olabilmektedir. Bu konuda Fikri Haklara (Intellectual Properties/IP) saygı başta olmak üzere ciddi eğitim ve yönlendirmeye ihtiyaç vardır. Öncelikli olarak akademisyenlerin etik ihlal konusunda eğitilmeleri ve bunun da örtük bilgi olarak lisansüstü öğrencilere transferi ile bilim adamı ahlakı şeklinde tezahürü mutlaka başarılmalıdır. Bilimin etiğinden bilim adamının ahlakından söz edilebilir.

2.2.9. Şeffaflık/Hesap Verebilirlik (Accountability)

Öğretim üyelerinin kendi alanlarında bir enstitü kurup, lisansüstü çalışmaları dar bir çevre içinde yapma temayülleri olduğu görülmektedir. Böylece öğretim üyeleri şeffaflıktan uzaklaşarak sistemi dar bir çerçeveye yani kendi içine kapatarak, suistimallere zemin hazırlamaktadırlar. Kapalı yapılar, suistimallere ortam hazırlar. Yüksek lisans ve Doktora tezlerinin, Türkiye'de YÖK tarafından merkezi olarak erişime açılması şeffaflık anlamında olumlu bir adımdır ve devam ettirilmelidir.

2.2.10. Tez konusunun seçimi

Enstitülerde yapılan lisansüstü tez çalışmaları, ülkemizde, neredeyse tamamı ile öğretim elemanı ile öğrencinin birlikte (çoğunluklu öğretim elemanının kararı ile) kararlaştırdıkları konularda yürütülmektedir. Üniversitenin stratejileri, topluma (iş dünyasına ve endüstriye) katkı ve fayda üretmesi gibi herhangi bir motivasyon ile çalışmaları yönlendiren unsurlar, genellikle, dikkate alınmamaktadır.

2.2.11. Sonuçların faydaya dönüştürülememesi

Yapılan tezler patent, know-how vb. nitelikler ile sonuçlandırılmamaktadır. Çok faydalı olsa bile bunların

belgelendirilmesi ve koruma altına alınmasına yönelik çalışmalar nadiren yapılmaktadır. Bu amaçla bazı üniversitelerde Teknoloji Transfer Ofisleri (TTO) kurulmuş olsa da henüz enstitülerin bu olanağı yeteri derecede kullandıkları söylenemez. Türkiye’de, bitmez tükenmez üniversite-sanayi ilişkisi tartışmalarına rağmen, bir türlü sırrını keşfedememekten olsa gerekir ki, özellikle mühendislik alanındaki lisansüstü çalışmaların faydaya dönüşmesi konusunda tatmin edici sonuçlar gözlenmemektedir.

2.2.12. Jüri teşkili

Doktora ve yüksek lisans tezlerinin savunma jürilerinin merkezi olarak belirlenmesi de tezlerin kalitelerinin artırılması için önemli olabilir. Öğretim üyesinin kendi arkadaşları ile oluşturduğu jüriler tarafından yapılan değerlendirmelerde bilimsel ölçütler bazen ikinci planda kalabilmektedir. Bunu aşmak için yollar aranmaktadır. Örneğin, İtalya’da doktora tez savunması yedi kişiden oluşan jüri tarafından yapılmaktadır. Bu üyelerden beşi diğer ülkelerden çağrılmaktadır.

2.2.13. Araştırma Enstitüsü

Türkiye yükseköğretim sisteminde, üniversiteler bünyesinde, lisansüstü ve doktora sonrası (post-doc) araştırma çalışmalarının ve iş dünyasına yönelik araştırmaların yapıldığı bağımsız kurumsal bir birim bulunmamaktadır. Üniversite bünyesindeki Lisansüstü enstitüler, esas itibarıyla, Y. Lisans ve Doktora derecesi vermeye yönelik kurumlardır. Uygulama ve Araştırma merkezi, 2547 Sayılı Kanunda belirtildiği üzere, eğitim-öğretime yöneliktir. Türkiye’de, üniversite bünyesinde, üniversitenin en önemli misyonu olarak dile getirilen araştırma yapmakla görevli bağımsız bir yapı bulunmamaktadır.

II. Bölüm: Lisansüstü Eğitime Felsefi Bir Bakış

3. LISANSÜSTÜ EĞİTİME FELSEFİ BİR BAKIŞ

3.1. Lisansüstü Düzeye Felsefe ile Bakış

Bir ülkenin rekabet gücü, insan gücü yetiştirme ve bilim ve teknoloji üretme kapasitesi ile bağlantılıdır. Öncelikle, bilimin, araştırmanın ne olduğuna dair felsefi, akademik ve entelektüel zeminin farkındalığı üzerine bir yapılanma ve çalışma yürütülmelidir. Lisansüstü eğitim, üniversitenin hem kendi ihtiyaç duyduğu akademisyenleri hem de toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünü ve araştırmacıların yetiştirildiği en üst eğitim merciidir. Türkiye’nin de kabul ettiği sekiz yeterlilik seviyesinden oluşan Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinde/AYÇ (European Qualification Framework/EQF); ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi şeklinde üst dört seviye yükseköğretim alanında görülmektedir. Ancak doktora ilk üç seviyeden daha farklı bir anlam yüklendiğine dikkat çekmek gerekir. Bu çerçeveye göre yüksek lisans mezunu ile doktora programına kayıtlı kişi, araştırmacılığın ilk aşamasındaki birey olarak görülmekte; doktora diploması sahibi kişi ise mükemmel araştırmacı olarak değerlendirilmektedir. Doktora diplomasına sahip bir araştırmacı; kendi alanında en

ileri düzeyde bilgi birikimine sahip olması ve farklı alanlardan araştırmacıların da kullandığı araştırma teknikleri ve metodolojisi konusunda ileri düzeyde yetkin olması anlamına gelmektedir. Dolayısıyla doktora derecesi sahibi bir araştırmacı, disiplinler arası tecrübeye ve transfer edilebilir yetkinliklere sahip bir kişidir.

Yüksek lisans/master tezi: Bir danışmanın yönlendiriciliğinde, özgün bir akademik çalışmanın bir parçasıdır. Yüksek lisans tezi, doktora tezinden hacim bakımından dar, derinlik bakımından daha kısadır.

Doktora tezi: Bir danışmanın yönlendiriciliğinde yapılan daha uzun ve daha derin özgün bir çalışmadır. Batı dillerinde, “doktora” için iki ayrı derece söz konusudur: “(Profesyonel) Doktora” ve “Ph.D. /Doctor of Philosophy” (Felsefe Doktoru) unvanları. Ph.D., felsefe alanına özgü bir doktora olarak anlaşılmamalıdır. *Ph.D., akademik alanda yapılan doktradır. Eğer gerçek dünyadaki gerçek bir problem, yeni bir bilgi ortaya konularak, o bilgi ile çözümlüyorsa bu, Ph.D. düzeyinde bir doktora derecesi olarak görülmektedir. Profesyonel doktora ise daha çok uygulamaya yöneliktir. Eğer, gerçek dünyadaki yeni bir problem, mevcut olan bilgiyle çözümlüyorsa, bu “profesyonel doktora/doktora” derecesi olarak görülmektedir. Bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere Ph.D. daha derindir, ve profesyonel doktora düzeyini de içermektedir.* Burada şunu da belirtmek gerekir ki, “doktora” terimi kimi zaman “profesyonel doktora” terimi yerine kullanıldığı gibi, bazen her iki tip doktoranın şemsiye adı olarak da kullanılmaktadır. Günümüzde, yüksek lisans tezinden bir makale, doktora tezinden en az üç makale yayımlanması beklenmektedir.

“Avrupa Bilgi Toplumu için Doktora Programları” başlığını taşıyan Salzburg İlkelerinde (2005) ise, Doktora programını oluşturan bileşenler şu şekilde tanımlanmıştır⁴:

Doktora eğitiminin temel bileşeni: Özgün araştırma yoluyla bilginin geliştirilmesidir. Ayrıca doktora programlarından beklenen bir başka işlev, akademiden daha geniş kapsamı olan istihdam piyasasının ihtiyaçlarını karşılamasıdır.

Kurumsal stratejilere ve politikalara göre yetiştirme: Üniversitelerin doktora programları ve araştırma eğitimleri, yeni gelişmeleri karşılaması ve uygun mesleki kariyer geliştirme fırsatlarını içermesi gerektiğinin farkında olması ve sorumluluğunu taşımalıdır.

Çeşitliliğin önemi: Çeşitlilik, kalite ve sağlam uygulamalarla desteklenmesi gereken güçlü bir bileşendir.

Araştırmacı: Doktora adayları, yeni bilginin üretilmesinde anahtar katkıları olacağı için profesyonel araştırmacı olarak kabul edilmelidir.

Gözetim ve değerlendirmenin hayati rolü: Tez danışmanları, doktora adayları ve doktora eğitimi veren kurumlar arasında paylaşılan sorumluluklar şeffaf bir yönetmelik/sözleşme çerçevesine dayanmalıdır.

⁴ http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/Doctoral-Education_Taking-Salzburg-Forward (06.11.2016).

Kritik kitleyi başarma: Doktora programları bütün Avrupa’da kritik kitleyi başarmayı amaçlamalı ve Avrupa’nın farklı üniversitelerinde başlatılmış farklı tipteki yenilikçi uygulamaları kullanmalıdırlar. Avrupa’nın ihtiyacını karşılamak üzere; uluslararası, ulusal ve bölgesel işbirliği ile yeterli sayıda ve çeşitlilikte doktora programları.

Süre: Doktora programları uygun bir zaman süresini öngörmelidir (kural olarak üç yıldan dört yıla kadar tam zamanlı).

Yenilikçi yapıların teşvik edilmesi: Ortaya çıkan yeni durumların karşılanması için disiplinler arası doktora programları ve aktarılabılır (transferable) becerilerin geliştirilmesi.

Hareketliliği artırma: Doktora programları, üniversiteler arası, disiplinler arası, sektörler arası ve uluslararası iş birliklerini de amaçlamalıdır.

Uygun fonları sağlama: Kaliteli doktora programları ve doktora adaylarının programları başarıyla tamamlamaları için yeterli ve sürdürülebilir finansman gerekir.

Aktarılabılır/transfer edilebilir (transferable) beceriler: Günümüzde üniversiteler, işyerlerinin değişen ve kompleks ihtiyaçlarını karşılamak üzere, küresel ölçekte yaygınlaşan ve giderek yükselen beceri ihtiyacına cevap verecek mezunlar yetiştirmek çabası içindedirler.

Aktarılabılır beceriler, bir durum için geliştirilen becerileri başka bir duruma taşınabiliyorsa, bu beceriler aktarılabılır beceriler olarak tanımlanmaktadır. Aktarılabılır becerilere kimi zaman, *generik, soft veya anahtar* beceriler adı verilmektedir. Bu beceriler, sadece işyeri için değil; etkin bir performans için, lisansüstü çalışmalarda, ve aynı zamanda hayatta gerekli olan becerilerdir. *En üst aktarılabılır beş beceri* şunlardır: Takım çalışması, sözel iletişim ve temsil, problem çözme, zaman yönetimi, ticari farkındalık.

AYÇ’de göre yükseköğretimde 7. seviye yeterlilik yüksek lisans eğitimi olarak kabul edilirken, 8. seviye ise doktora eğitimine tekabül eden yeterliliktir. Türkiye, Avrupa Birliği “Avrupa Parlamentosu Konseyi”nin 23 Nisan 2008’de

yayımladığı, 8 seviyeden oluşan AYÇ (European Qualification Framework/EQF)’yi, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) olarak kabul etmiştir. Burada “Avrupa Parlamentosu Konseyi” ile “Avrupa Konseyinin” farklı kurulları olduğunu belirtmek gerekir. Kısaca değinmek gerekirse; beceri (*skill*), yeterlilik seviyesine göre, pratik ve zihinsel becerilerden oluşur. Örneğin, marangozun becerisi daha çok el becerisi, bir bilgisayar tamircisinin becerisi daha çok zihinsel beceridir. Bir bilim adamının ve filozofun becerisi zihinsel becerilerdir. Bilgi (*knowledge*); tecrübi, bilimsel ve felsefi bilgidir. İngilizce “qualification” terimi dilimizde “yeterlilik” terimiyle, “competence” terimi “yetkinlik” ile karşılanmış olan yeni terimlerdir. Özellikle, yeterlilik ve yetkinlik terimlerinin geçmişi henüz çok kısa olduğundan, hayatla harmanlanıp zihnimizde iyice oturmamıştır. O yüzden, bir de Osmanlı Türkçesindeki karşılıklarına bakmak yararlı olabilir. Osmanlı Türkçesinde, “qualification” “ehliyet”, “competence” “liyakat” terimi ile karşılanabilir. Liyakat/yetkinlik bir otorite tarafından belgelendirildiğinde ehliyete/yeterliliğe dönüşür. Bir örnek olarak, bir otomobili ustaca kullanabilen bir sürücü adayı, yetkinliğe/liyakate (*competence*) sahiptir. Bu liyakatini bir otorite önünde gösterir ve bu durum belgeye bağlanırsa ehliyet/yeterlilik (*qualification*) sahibi olur. Yeterlilik/ehliyet (*qualification*) öğrenme kazanımları; bilgi (*knowledge*), beceri (*skill*) ve yetkinlik/liyakat (*competence*) şeklinde üç tanımlayıcı ile belirlenmektedir. O halde, bu kavramlar arasında şöyle bir formül yazılabilir:

Yeterlilik/Ehliyet (Qualification) = Bilgi (Knowledge) + Beceri (Skill) + Yetkinlik/Liyakat (Competence)

Yeterlilik seviyelerini belirleyen bu tanımlayıcılar, “öğrenme kazanımları” (*learning outcomes*)’dır. Sokrates’e (MÖ 469-399) göre insan, doğmadan önce bilgilere haizdir. Ancak, doğarken bu bilgiler unutulmaktadır, fakat ruhta gizlidir. Temel bilgilerimiz ve mantığın ilkeleri ruhun bir parçası olan akılda gizlidir. O’na göre öğrenme, doğmadan önceki bu bilgileri karşılıklı soru ve cevap şeklindeki **diyalektik** yöntem ile açığa çıkarmaktır (Tunalı,2010). Kazanımın İngilizce karşılığı olan “outcome” Sokrates’çi anlamda açığa/dışarı çıkarmaya atıfta bulunur. Ne yazık

Tablo 1. TYÇ/AYÇ (EQF) Seviye Tanımlayıcıları Öğrenme Kazanımları

SEVİYE (Level)	BİLGİ (Knowledge)	BECERİ (Skill)	YETKİNLİK (Competence)
	EQF bağlamında bilgi, teorik ve/veya olgusal olarak tanımlanmıştır	EQF bağlamında beceri, kognitif (mantıksal, sezgisel ve yaratıcı düşünme kullanımını kapsayan) ve pratik (el becerisini, metot, alet ve cihazların kullanımını kapsayan) olarak tanımlanmıştır.	EQF bağlamında yetkinlik, sorumluluk ve özerklik açısından tanımlanmıştır.
SEVİYE 7 ile ilgili öğrenme kazanımları	Özgün düşünme ve/veya araştırmanın temel olarak yüksek düzeyde uzmanlaşmış bilgi -bu bilgilerin bazıları, bir çalışma veya öğrenme alanının öncü bilgisidir- Bir alandaki ve farklı alanların arayüzündeki bilgi meseleleri hakkında eleştirel farkındalık	Araştırma ve/veya yenilikte gerekli olan, yeni bilgi ve prosedürler geliştirebilmek ve farklı uzmanlık alanlardaki bilgileri integre etmek için, uzmanlaşmış problem-çözme becerileri	Yeni stratejik yaklaşımlar gerektiren, karmaşık ve öngörülemeden çalışma veya öğrenme durumlarını yönetmek ve dönüştürmek, Profesyonel bilgi ve uygulama ve/veya takımların stratejik performanslarını değerlendirmeye katkıda bulunmak için sorumluluk almak
SEVİYE 8 ile ilgili öğrenme kazanımları	Bir çalışma veya öğrenme alanında veya alanlar arasındaki arayüzde en gelişmiş öncü bilgi	Araştırma ve/veya inovasyonda kritik problemleri çözebilmek ve mevcut bilgi veya mesleki uygulamayı yeniden tanımlamak ve genişletmek için gerekli, sentez ve değerlendirmeyi içeren, en ileri ve uzmanlaşmış beceriler ve teknikler	Güçlü otorite, inovasyon, özerklik, akademik ve profesyonel bütünlük (integrity) göstermek ve yanı sıra araştırma dâhil olmak üzere çalışma veya öğrenmenin en öncü süreçlerini ve yeni fikirleri geliştirmeye sürekli bir adanmışlık göstermek

ki ülkemizde, “outcome” terimi “çıktı” olarak karşılanmıştır. Bu vahim bir yanıftır. “Çıktı”nın İngilizce karşılığı, “output” tur. Yükseköğretimde “output”; mezun olanların sayısı, istihdam oranları, vb. bilgilerdir. Kazanım Osmanlı Türkçesinde “kesb”dir. Kazanımlar, yani iktisap edilenler, kısaca “müktesebat”tır. “Kesb”in anlamı **Fuzuli**’nin (1483-1556) aşağıdaki şiirinde ne güzel verilmiştir:

*İlm kesbiyle rütbe-i rifat
Arzu-yı muhal imiş ancak
Aşk imiş her ne var alemde
İlm bir kil (kıyl) ü kaal imiş ancak*

[İlim kazanımı ile yüksek rütbe,
Muhale arzu imiş ancak,
Aşk imiş her ne var alemde,
İlim bir dedi kodu imiş ancak]

Türkiye’nin de dahil olduğu Avrupa yükseköğretim alanında eğitim alanının düzeylerini belirleyen Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (AYÇ) kapsamında 7. (yüksek lisans/master) ve 8. (doktora) seviye yeterlilik eğitimi için gerekli öğrenme kazanımları Tablo 1’de ifade edilmiştir⁵:

Tekrar olmaması açısından Tablo 1’de ifade edilen öğrenme kazanımlarına burada ayrıca değinilmeyecektir ancak 8. (doktora) seviyedeki yetkinliğe/liyakate değinilecektir. Söz konusu yetkinlikte istenen; güçlü akademik otorite, inovasyon, özerklik, akademik ve profesyonel alanı birleştirme, öğrenme ve öğretilmede öncü olma, yeni fikirler geliştirmek için sürekli bir adanmışlık göstermektir.

Üniversite, daha ötesi olmayan bir eğitim, doktora ise yükseköğretimin en üst eğitimidir. Yükseköğretim sistemi, öncelikle felsefenin üç temel alanından biri olan bilgi teorisi zemini (epistemolojik zemin) üzerine tasarlanmalı, yapılandırılmalı ve öylece yürütülmelidir. Felsefe, bütün bilgi alanlarının bilgisini, özellikle bilimsel bilgiyi kullanmak zorundadır (Duralı, 2017). Bütüncül ve derindir. T. Kuhn’un (1922-1996) bilimsel devrimler olarak adlandırdığı, paradigma geçişleri yeni bir felsefi çerçeveyi zorunlu kılmaktadır. Epistemoloji ise bir ontoloji (varlık felsefesi) üzerine oturmak zorundadır. Felsefenin üçüncü alanı “aksiyoloji” (*estetik+etik*)’dir. Bilim, sanat ve felsefe birlikte yürümek durumundadır. Toplumların gücü, çağımızda, bilime ve teknolojiye dayanır. Sanat yücelik duygusunu ve dikkati besler. Buradan duyarlılık artar, idrak keskinleşir ve kavrayış derinleşir. Bunlar, derinleşmeyi sağlar. Çünkü merakı kamçılar. Bu merak şeylerin derinini aramayı, derin eşmeyi, derinleşmeyi getirir. Tahayyülü, tasavvuru, teemmülü ve tefekkürü kıskırtır. Etik, ahlak teorisi veya felsefesidir ve buradan ahlakın kuralları temellendirilir. Etik, bütün dinlerin varoluş sebebidir, felsefenin temel bir alanıdır. Etik eylem ile birleşince, görünüşe çıkar ve ahlaka dönüşür. Ahlak, kişinin etik ilkelere göre hareket etmesi yani davranmasıdır. Bilimin etiği, bilim adamının ahlakı vardır. Eğer bir toplumda etik ihlaller meşrulaşırsa, her

şey mukavemetini yitirir. Adalet bozulur, sağlık bozulur, siyaset hokkabazlığa döner, bilim sahtekârlığa dönüşür ve o toplum içinden çürür ve nihayet çöker. Tarih buna tanıklık etmektedir. Bilim tarihinden biliyoruz ki, Batıda, Modern Bilim Devrimi süreci (1543-1687), edebiyatta, duyuştta, duyarlılıkta, kısaca sanatta Rönesans’tan sonra gelmiştir. İnsan aklı duygu dünyası ile kuşatılmıştır. Akli harekete geçiren duygu dünyasının doğurduğu coşkudur.

Doktora, yeni öncü fikirler ortaya konulmasını gerektirir. Bu ise coşku ve adanmışlık ister. Doktora için yetenek gerek şarttır. Ancak yeter şart, bütün varlığı ve zamanı ile adanmışlıktır. Dünyada sahici bilim yapılan merkezlerde, tarihte ve günümüzde, bilimsel araştırma yapanlar, olağanüstü bir çaba ile adanmışlık içinde çalışmaktadırlar.

3.2. Paradigma Yaklaşımı

Çağımızın ünlü bilim felsefesi filozofu T. Kuhn’a göre, bilim ilerleme şeklinde değil, karşılaşılan bir problemi çözememesi dolayısıyla ortaya çıkan kriz sonunda, mevcut paradigma devrimsel tarzda terkedilerek yeni bir paradigmanın benimsenmesi şeklinde olur. En temel bilimsel değişme bilimsel devrimler yoluyla gerçekleşir. Bilim tarihi buna tanıklık etmektedir.

Paradigma dönüşümü, doktora araştırması veya benzer tarzda yapılan derin çalışmalarla gerçekleşir. Bilimsel bir krizi doğuran probleme iyice gömülmüş bir araştırmacının bir şekilde (içe doğuş, rastlantı, rüya vb.) yakaladığı bir ip ucu ile yeni paradigma uç verir ve tamamlanır. Burada şuna işaret etmek gerekir, her araştırma yapanın çözümü bulması şeklinde bir garantiden söz edilemez. *Ancak bunlar arayanlardır.* Eğer bilimin bir paradigma uyarınca yapıldığı şeklindeki “bilim felsefesi” yaklaşımı benimsenirse, paradigmanın ve “bilim topluluğu”nun (scientific community) oluşmasına imkân verecek kurumsal yapılanmaya ve organizasyona dikkat edilmelidir. Dolayısıyla, eğer bilim çevreleri bir bilimsel topluluk oluşturmaya elverişli bir yapılanma içinde iseler, Şekil 14’de temsil edildiği gibi, bir daire üzerine dizilmiş ve dairenin merkezine doğru bakıyorlarsa, birleriyle etkileşim içindelerse, aynı ortak alanın sorunlarıyla birlikte baş etmeye çalışıyorlarsa o takdirde paradigma oluşumuna elverişli bir yapı söz konusudur. Bu durumun aksine eğer eğer bilim çevreleri uzaktan hepsi bir arada bir topluluk gibi görünmekle birlikte, fildişi kulelerinde (*ivory tower*) yaşıyorlarsa, yönleri dışarı bakan topluluk olarak temsil edilebilir. Bu takdirde, ülkemizde olduğu gibi, bir paradigma oluşumu zorlaşır (Şekil 15).

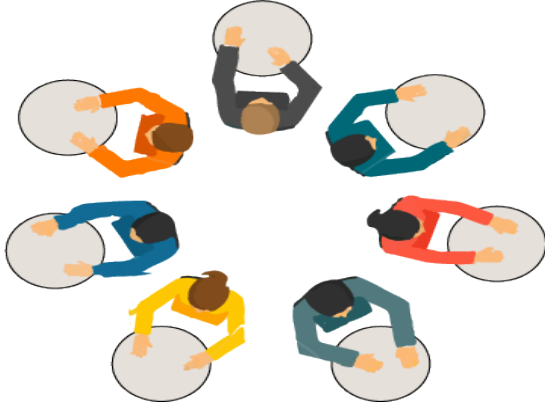
Lisansüstü eğitim, özellikle “doktora” eğitimi, bilgi üretilen, bilim yapılan düzeydir. *Bilim yapmak daha önce var olmayan yeni bir bilgi ortaya koymak, insanlığın bilgi dağarcığına bir ekleme yapmaktır.* En büyük katkı, yukarıda değinildiği gibi, paradigma dönüşümüne yol açan araştırmadır. *Bir bilgi ortaya konulduktan sonra yapılan hiçbir şey artık bilim değildir.* Bilim feragat ve fedakârlık ile yapılır. Bilim aşk ile yapılır. Tarihte de günümüzde de

⁵ https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet_en.pdf (11.10.2016).

sahici bilim yapılan her yerde bilimsel çalışma aşk ile yürütülmektedir. Varlık kendisini gizlemektedir. Kendisinin peşinde aşk ile koşmayanlara bilgisini teslim etmemektedir. Örneğin; Edison'un ampülü yakıncaya kadar on bin deney yaptığı söylenir.



Şekil 14. Aynı Paradigmayı Paylaşan Bilim Topluluğu

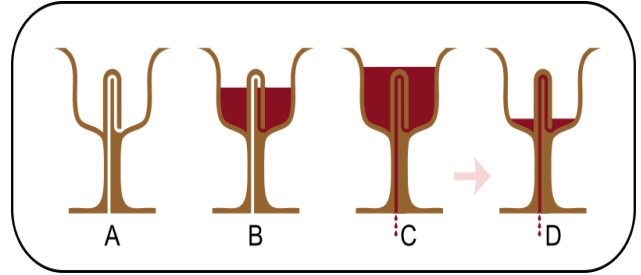


Şekil 15. Paradigması Bulunmayan Bireysel Çalışan, Birbirlerine Değil, Fildişi Kulesinde Dışarı Bakan Topluluk

3.3. Yükseköğretim Alanı, Etik Ve Pisagor (Hırs) Kâsesi

Yükseköğretim alanı artık yalnızca bilginin üretildiği, öğretildiği, servis yapıldığı bir merkez olarak görülmemektedir. Günümüzde üniversiteye "mükemmeliyet merkezi" olarak çok boyutlu, kapsamlı bir misyon yüklenmiş bulunmaktadır. Rekabet, işbirliği, etik, sıralama (ranking), uluslararasılaşma, hareketlilik, farklılık, çeşitlilik, esneklik, hesap verebilirlik, kalite güvencesi, şeffaflık, demokratik kültürün geliştirilmesi, yenilikçilik, girişimcilik, multi-disipliner, inter-disipliner, trans-disipliner kavramların öne çıktığı bir dönem yaşamaktayız. Ancak bu kavramların içlemi ve kaplamaları, içinde yer aldığı sistem ve bağlam tarafından belirlenmelidir. Örneğin sınırsız ve belirsiz bir rekabetten söz edilemez. Rekabet ve işbirliği gibi tezat olabilecek kavramlar arasındaki sınır, etik değerler tarafından çizilecektir. Yükseköğretim alanında rekabet, hem kaçınılmazdır, hem de akademik mükemmelliğe götürür. Ancak burada etik sınırlar veya değerler göz ardı edilmemelidir. Pisagor (MÖ 570-495) tarafından icat edilen Pisagor Kasesi (Hırs Kasesi) adı verilen kap, etik ihlal halinde varlığın değerinin nasıl boşaldığını anlatan iyi bir metafor olabilir. Eğer etik sınırlar aşılsa, bir kasenin ortasındaki silindirik kısmın içinde açılan kanal sayesinde, Şekil.16'da görüldüğü gibi, kâse aşırı doldurulup sınır

aşıldığında (Şekil.16c) bileşik kaplar oluşarak kâsenin bütünüyle boşalması gibi, akademik alanın da içi boşalır. Örneğin yayın sayısını artırma hırsı, aşırıya giderse, etik ihlallere yol açtığı, akademik çalışmanın nitelik kaybına uğradığı gözlemlenmektedir (Günay, 2014). Etik değerler hassasiyetle verilmediği takdirde, kısa yoldan unvan elde etme veya makalelerde sayısal artış adına bilimsel içeriğin zayıflaması veya bütünüyle içerik boşalması, intihal, aşırma, kopya, kopyala-yapıştır, duplikasyon, sonuçları çarpıtma, rekabet vb. amaçla, yararlanılan kaynakları göstermeme gibi ihlaller yaşanabilir.



Şekil 16. Pisagor Kasesi (Gunay, 2017a)

3.4. Simurg Efsanesi ve Mağara Metaforu (Alegorisi)

Üniversite, akademisyenleri ve öğrencileri ile birlikte hakikati arayan topluluktur. "Hakikat", bütün bilgi etkinliklerinin varlık alanını (ontolojisini) oluşturan genelde varlığın bütüncül bilgisidir. Hakikat arayıcılığının en iyi anlatımı "Simurg Efsanesi" ile verebilir (Attar, 2015, Dinçer, 2010).



Şekil 17. Simurg'un (Anka'nın) Sembölü



Şekil 18. Mağara Metaforu

"Simurg", Feridüddin-i Attar'ın (1145-1221) "Mantık Al-Tayr" adlı eserinde anlattığı bir efsanedir. "Simurg" çeşitli dillerde farklı isimlerle anılmaktadır: Simurg (Farsça), Anka (Arapça), Phoenix (Yunanca), Annias (Çince). Kuşlar, Hüthüt'ün rehberliğinde Kafdağındaki Hükümdarla-

rına, “Simurg”a, gitmek üzere yola çıkarlar. Yol çetindir, yedi vadi geçeceklerdir. Bu vadiler sırasıyla, İstek (Talep), Aşk, Marifet, İstiğna, Tevhit, Hayret, Fena (Yokluk) vadileridir. Yolculuğa kuşların çoğu dayanamaz ve Hüthüt onları devam etmeleri için iknaya çalışır, ama kimi vazgeçer, kimi de yolda telef olur. Sonunda otuz kuş Kafdağı’na ulaşır. Her biri hükümdarın sarayında bir tahta otururlar. Önerine yolculuk maceralarını anlatan bir sayfa konur. Hayretle maceralarının orada yazılı olduğunu görürler. Kuşlar “Simurg”u beklerken, “Simurg” diye bir ses gelir ve kuşlara işte “Simurg” der. Ve karşılardaki bir pencere açılır ve aynada kuşlar kendilerini görürler: “Simurg” kendileridir. Farsça, si=otuz (30), murg = kuş ve si+murg= otuz kuş anlamına gelmektedir. Bu hikâye insanın kendi iç tarihinin, yani bireysel gelişiminin ve tasavvufi anlamda Seyri Süluk’un, hem de insanlığın tarihinin metaforu olarak kullanılabilecek olağanüstü zengin bir yorumu imkân vermektedir.

Kafdağı : Padişahın, Hakikatin olduğu yerdir. Çileli bir yolculuk sonunda varılır.

Simurg : Hakikat, kuşların aynada taayyünü (görünmesi). Hakikat kuşların kendileridir: Simurg (Otuz kuş).

Kuşlar : Hakikat yolunun yolcuları, araştırmacılar.

Hüthüt : Rehber, kılavuz, filozof, mürşit, danışman (Ph.D., M.Sc. danışmanı).

Yol : Hakikat yoludur, çilelidir. Felsefedir, tefekkürdür, araştırma yoludur.

Bu efsaneden çeşitli yorumlar yapılabilir. Şöyle de yorumlayabiliriz: “Kafdağı’na giden çileli yol boyunca, insan değişir. Ruhunda ve dış dünyada yolculuk yapar, olgunlaşır. İç yolculuk, kişinin nefsi “emmare”den başlayıp nefsi “kemaliye”ye kadar giden enfüsi yolculuğu, toplumda ise toplumsal iç değişimi anlatan süreçtir. Bir “nefs” eğitimidir. Yolculuk kişiyi derinleştirir, idraki ve kavrayışı keskinleştirir. Yolu tamamlayan kişi, varlığa nazar ettiğinde, “teoria” ile baktığında, varlık ile nazar eden arasında bir yol oluşur adeta ve varlığın özünün bilgisi, “eidos”un bilgisi, o kişinin idrakine akar. Dış yolculuk ise, kişinin ve toplumun tarihidir diyebiliriz.”

Benzer şekilde doktora yapan öğrenci, rehberi/klavuzu/hocası (hüthüt) ile birlikte Hakikat yolculuğuna çıkan kişidir. Yolculuk; rehber ile birlikte yapılır. Yolculuğun sonunda kişi değişmiş olacaktır. Eğer kişi değişmemişse, bir “Durumalı Özdeğişimi” yaşanmamışsa, o çalışma amacına ulaşmamış demektir. Gönül aynası temizlenir, parlatılırsa, hakikat orada tecelli ve taayyün edecektir/görünüşe çıkacaktır. Yolculuğun sonuncu vadisi olan fena (yokluk) vadisi, tasavvuf açısından, Seyr-i Sülukta, nefsin yedinci mertebesini temsil eder. Bu süreç sonunda, gönlün arınması; idrakin, kavrayışın derinleşmesi ve keskinleşmesi ile ruh tiril tiril uçarı hale gelmektedir: İnsan hakikate hazırdır. Bunun için çileli ve sabır isteyen bir yolculuk gerekmektedir. Kafdağına yolculuk hakikatin kendisinde taayyün (görünür hale geleceği) edeceği gönül aynasının

parlatılmasıdır.

Heidegger (1889-1976): “Düşünceler bize gelirler, biz asla onlara varamayız” der. O yüzden aklıma bir fikir geldi deriz. Ben bir fikir buldum demeyiz. “Simurg” hikayesi ile Heidegger’in sözü örtüşmektedir adeta.

Platon’un Mağara Alegorisinde (Mağara Metaforunda) ise, elleri ve ayakları bağlanmış olarak karşı duvara bakmaya mahkûm olan, mağaraya giren ışık sayesinde yalnız arkasından geçen varlıkların gölgelerini görebilen esirlerden serbest kalan bir esir mağaradan uzun bir yol ile dışarı çıkar ve gerçek dünyayı görür (Şekil 18). Mağaranın dışındaki dünyanın bilgisi, “epistemik” bilgidir. “Epistemik” bilgi; idealar âleminin idealarının, ki Platon bunlara gerçek varlıklar diyor, bilgisidir. Hakikate varmak için, mağara zindanından çıkmak ve idealar âlemine varmak gerekmektedir.

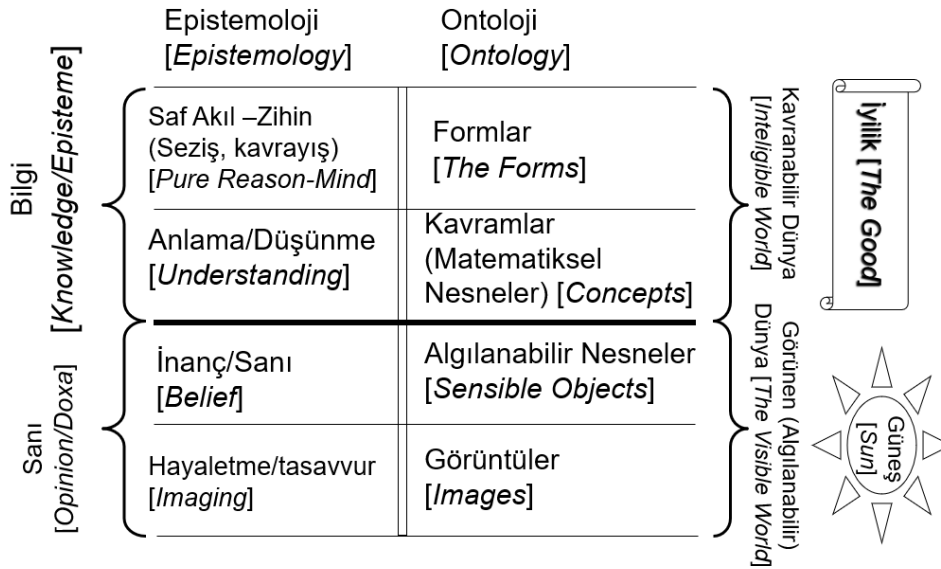
Lisansüstü eğitim (yüksek lisans ve doktora), zorunlu bir eğitim değildir. Kişinin kendi isteğine bağlıdır. Yani istekle, aşkla yapılması gerekir. Örgün eğitim içinde, öğrenci, hoca ve doktora sürecini tanımlayan sistem, kendi rollerini tam olarak birlikte yerine getirirlerse, sonuç başarılı olacaktır. Doktora; hoca (kılavuz) ile birlikte Kafdağı’na, hakikate yapılan bir yolculuktur. Yol çetindir, çilelidir. Doktora öğreniminden sonra, kişi varlığa başka türlü tarzda, başkaca bakacaktır. Artık o doktora öncesi kişi değildir.

3.5. Bölünmüş Çizgi Analjisi ve Örtük Bilgi

Doktora; mağaradan çıkmak, güneş ile tanışmaktır. Burada Platon’un, “Bölünmüş Çizgi Analjisi”ne (The Smile of the Line) değinmekte yarar var (Şekil.19). Platon (MÖ 427-347) bir düşey çizgiyi, yatay bir çizgi ile ikiye bölerek, yatay çizginin güneşin aydınlattığı alt bölümü “algılanabilir dünya”, iyiliğin aydınlattığı üst kısmı “kavranabilir dünya” şeklinde adlandırmaktadır. Düşey çizginin solundaki kısım “epistemoloji”, sağ “ontoloji”dir. Sağdaki üst iki bölüm bilimsel kavramlar ile felsefi formlardır. Bilimsel kavramlar epistemolojisinde anlama/düşünme, felsefi kavramların epistemolojisinde saf akıl-zihin (sezgi-kavrayış) var. İyiliğin aydınlattığı üst iki kısmın bilgisi “epistemik bilgi”, güneşin aydınlattığı alt kısmın bilgisi “doksa”dır. Felsefe (bilgelik sevgisi), talebe (talep edenleri) iyilik kümesi içinde düşünebiliriz. İyiliğin aydınlattığı, üst kısmın bilgisi ile Heidegger’in “Varlık kendisine negatif bakanlara bilgisini açmaz” ifadesi arasındaki benzerliğe, paralellığe dikkat çekmek istiyorum. Şiirle çok ilgili olan Heidegger’in Yunus’un (1240-1320) şiirlerini görüp görmediği bilinmez ama, O’nun Şatihyesinin son beyti olan,

*“Yunus bir söz söylemiş hiç bir söze benzemez,
Münafıklar elinden örter mana yüzünü”*

ile şaşırtıcı bir benzerliğe işaret etmek gerekir. Bu Beytin çeşitli yorumları bulunmaktadır. Beytin, hakikate içtenlikle bakmayanlara hakikat kendini göstermez diye yorumlanması da yerinde görünüyor.



Şekil 19. Bölünmüş Çizgi Analogisi (The Simile of the Line) (Platon, 2018; Günay, 2017b)

Güneş nasıl görünür dünyayı aydınlatır ve görmemizi sağlıyorsa, iyilik ideası da düşünülür dünyayı aydınlatır, onu anlamamızı ve kavramamızı sağlar. Düşünmek ve onun ürünü olan düşünce, insan soyunun, sahip olduğu, ürettiği en önemli, en yüce değerdir. Doktora düşünmenin, fikir üretmenin örtük bilgisini kazandırmalıdır. Öğreten ile öğrenen arasında, dile getirilemeyen örtük bilgi geçişini sağlayan sevgi, iyilik ortamıdır.

Lisansüstü eğitimde henüz pek de üzerinde durulmayan, Polany'e göre bilginin %90'ını oluşturan "örtük bilgi"ye de işaret etmek gerekir. Macar Kimyacı-Filozof, Michael Polany (1891-1976), "Söyleyebildiğimizden daha çok bilebiliriz" (Collins, 2010) der. Yine "Örtük bilgi açık bilgiyle zıttır, fakat bu ikisi keskin bir birinde ayrı değildir. Örtük bilgi kendi kendisi ile sahip olunabilirken; açık bilgi, örtük olarak anlaşılan ve uygulanan bilgi üzerine oturmak zorundadır. Dolayısıyla, bütün bilginiz ya örtük bilgidir veya kökü örtük bilgidir. Bütünüyle açık bilgiden söz edilemez" demektedir. Bilgilerimizin yaklaşık %90'ı örtük bilgi, ancak %10'u açık bilgidir. Lisansüstü öğrenci ile danışman hocası arasındaki entelektüel becerilerin gizlice geçtiği "örtük bilgi" ye (tacit knowledge/zımnî bilgi) bilhassa dikkat çekmek gerekir.

4. SONUÇ

Bu çalışma, niceliksel ve niteliksel karakterli olmak üzere, iki bölüme ayrılmıştır. Bütünlük olsun diye iki bölümü birlikte yayımlamayı tercih ettik. I. Bölümünde Türkiye'de Lisansüstü eğitimin niceliksel(sayısal) durumu, Türkiye'nin konumunu ortaya koymak için seçilmiş bazı ülkelerin sayısal göstergeleri, ve Türkiye'nin sorunları ortaya konulmaya çalışıldı. Niceliksel anlamda kimi hedeflerden söz edildi.

İkinci bölümde, lisansüstü eğitimin mahiyetinin kavranmasına yönelik olarak çeşitli metaforlar dile getirildi. Lisansüstü eğitimin felsefi yapılmaya çalışıldı. Avrupa, düşünürleri, akademisyenleri ile birlikte, *Bologna Süreci*

adı altında, 1900'lerin sonundan beri "Avrupa Yükseköğretim Alanı" inşa etme çabasıdır. Avrupa ülkeleri kendini üretmesinin güç kaynağının yükseköğretim olduğunu görmüştür. Ancak başarılı yürütülebildiği söylenemez. Türkiye'de "akademi"nin bu süreci eleştirisiz ve sorgulamadan sadece tercüme ederek transfer etme eğilimi süregelen önyargının sonucudur ve düşündürücüdür. Eğitim kadar, kişinin ve toplumun kendini merkeze alması gerekli olan bir başka alan gösterilemez. Çünkü burada bilginin öznesi de nes-

nesi de toplumun kendisidir. Her toplumun, kendi kültürü, değerleri, psikolojisi, tarihi vardır. Bir toplum, denizde yüzen bir gemi gibidir. Değişiklikler o gemide olacaktır. O geminin mensupları tarafından yapılacaktır. Toplum, hem zaman denizinde yüzecek hem de değişiklikler yaşayacaktır. Tarihin ve sosyolojinin dışına çıkılamaz. Başka toplumlarda başarılı olan sistemler Türkiye için iyi sonuç vermeyebilir. Eleştirisiz, özümsemeden sadece tercüme ile yapılan aktarmalarda uyumsuzluk olabileceği gibi, zihin tembelliğine de yol açabilir. Bir toplumun eğitim sistemi, kendisi tarafından kendisi için ve kendi toplumuna göre olmalıdır. *Bir şey hiçbir şey için olmadan önce kendisi olmalıdır.*

Burada, Bologna Sürecinde yapılan hatalardan ikisine değineceğim. Referans not sistemi olarak kabul edilen Avrupa Kredi Transfer Sistemini/AKTS (European Credit Transfer System/ECTS), üniversitemiz üzerinde yeterince araştırma yapmaksızın, genel olarak, mevcut öğrenci ders kredilerini, 1.5 katsayısı ile çarparak AKTS'ye dönüştürdüler. Bu dönüştürmede yapılan bir hata. Bologna Sürecinin kendisinde de olan, bize göre, iki hata daha var: Birincisi AKTS/ECTS tanım hatası. Tanıma göre, bir öğrencinin 25-30 saat çalışarak başardığı dersin kredisi bir (1) AKTS kredisi olarak tanımlanıyor. "Bu tanım hangi yetenekteki öğrenci için geçerlidir?" ve "Öğrencinin çalışma saati ne kadar doğru olarak belirlenebilir?" sorularına tatmin edici cevap vermek zordur. İkincisi, 2005 AYÇ'sinde öğrenme kazanımlarının tanımı hatalı idi, nitekim 2008 yılında tanım düzeltildi. Ancak, Türkiye 2005'i esas aldığından başlangıçta aynı hata aktarıldı. 2008'den çok sonra AYÇ, aynen tercüme edilerek TYÇ olarak alındı.

Avrupa'nın modern bilime olağanüstü katkısı asla göz ardı edilemez. Ancak günümüzde, Avrupa yorgun gözüküyor. Örneğin Bologna Süreci çok yavaş yürütülmekte, giderek sönen bir mum gibi görünüyor. Avrupa'nın bir başka hatası, lisans öğrenimin süresinin dört yıldan üç yıla düşürülmesinde; akademik değil ekonomik eğilimle-

rin kılavuzluk ettiği düşünülmektedir. Sürenin azaltılması yanlıştır. Bologna sürecini izleyen ABD böyle bir yola gitmemiştir. Türkiye’de bu hataya düşmemiştir. Umulur ki, Türkiye, bundan sonra da lisans eğitiminin süresini üç yıla düşürme hatasına düşmez.

Türkiye başka sistemlerden elbette yararlanacaktır. Ama bir eğitim sistemi kendini merkeze almalıdır.

Başka türlü olması varlığın doğasına aykırıdır. Batıda en son yapılan şeylerin adeta sözcülüğünü yapan aydın ve akademia yüzünden eğitim sistemimiz kıvrılmaktadır. Eğitim sistemimizde sürekli değişiklikler yapıyor olması, sürekli hata yapıldığına işaret eder. Çünkü önceki hatalı görüldüğü için kısa süre sonra kendisi de hatalı görülecek olan yeni bir değişiklik yapılmaktadır. Eğitim sisteminde sürekli değişiklikler yapmak özellikle öğrenci üzerinde yaptığı olumsuz etkiler dolayısıyla, yanlıştır. Tefekkür ve felsefi bir zeminden yoksun olan hastalıklı bir durumdur. Hastalıklar bulaşıcıdır. Her yeni gelen yönetime, değiştirme virüsü bulaşmaktadır sanki. Çok düşünüp az değişiklik yapılmalıdır.

Türkiye’nin çok iyi yetişmiş, kalburüstü denilen, seçkin değil ama Dünya çapında seçkin bilim adamı, teknokrat, sanatçı, düşünür ve filozoflara özellikle ihtiyacı vardır. Devletin insan kaynakları birimi bünyesinde, bu tür bir kadroyu nasıl yetiştirileceği üzerinde çalışan ve yürüten bir birim kurmalıdır. Bunun için hiçbir fedakârlıktan kaçınılmamalıdır.

Öncelikle, Dünya çapında düşünürlerimiz, filozoflarımız ve bilim adamlarımız yoksa sahici bilim üretemeyiz. Sahici, bilim ve teknoloji üretemezsek dünya ile rekabet edemeyiz. Onurlu ve güvenli bir hayat ve gelecek için ne yazık ki güçlü olmak zorundayız. Bu Dünyada onurlu ve güvenli yaşamak için haklı olmak yetmemektedir. O hakkı koruyacak güç de gerekmektedir. Bunun yolu öncelikle, üniversiteden geçer. Üniversitenin öncü unsuru da doktora öğretimidir.

Yukarıda “Simurg Efsanesi”, “Mağara Metaforu”, “Bölünmüş Çizgi Analjisi” ve “Örtük Bilgi” yoluyla dile getirmeye çalıştığımız üzere, lisansüstü eğitimin, özellikle doktora eğitiminin, ölçülemeyen mahiyetinin özümsemesi üzerine topyekün akademianın odaklanması gerekmektedir. Türkiye doktora eğitimini nicelik ve nitelik olarak (kalite olarak) yükseltmek zorundadır. Entellektüel ve akademik derinlik artırılmalıdır. Bu nokta, bütün eğitim sisteminin kalitesinin yükseltilmesinin can damarıdır, başlangıç noktasıdır.

Her şey felsefi bir zemine oturmadıkça künhüne vakıf olmayız. Ancak, en derin felsefe yapılacak yer, yükseköğretim en üst eğitimi ve en derini olan lisansüstü eğitimidir ve bilhassa Doktora’dır. Eğer lisansüstü eğitimin felsefesi, temelleri iyi anlaşılmasa, kurulan eğitim sistemi kör ebe oyununa dönüşebilir, çalışmalar verimsizleşir, verimli bir entellektüel, akademik ve ekonomik üretim gerçekleştirmez.

Sorun, esas itibarıyla, mekanik dışsal bir sorun değildir, içtedir, derindedir. Bilimsel keşiflerden önce araştırmancının mahiyetini, ruhunu keşfetmek zorundayız. Bilimsel başarı için akademisyeni ve öğrencisi ile birlikte bir araştırma coşkusu, aşkı üretmek zorundayız. Kafdağına başka türlü yolculuk yapamayız.

KAYNAKÇA

- Attar, F. (2015). *Mantık al-Tayr* (A. Gölpınarlı, Çev.). İstanbul: İşbankası Kültür Yayınları.
- EQF (2016). *The European qualification framework for lifelong learning*. 11 Ekim 2016 tarihinde <https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-efq/files/leaflet_en.pdf> adresinden erişildi.
- Billington, R. (2011). *Felsefeyi yaşamak* (A. Yılmaz, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Collins, H. (2010). *Tacit & Explicit knowledge*: Chicago: University of Chicago Press.
- Diñçer, K. (2010). *Kısaca felsefe*. İstanbul: Pharmakon.
- Duralı, Ş.T. (2017). *Felsefe-Bilim nedir?*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- EUA (2016). *Doctoral education –taking salzburg forward*. 6 Kasım 2016 tarihinde <http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/Doctoral-Education_Taking-Salzburg-Forward> adresinden erişildi.
- Günay, D. (2014). *Türkiye’de yükseköğretimin mevcut durumu, sorunları, gelişmeler ve öneriler. Yeni Türkiye, Türk Eğitimi Özel Sayısı*, 678-695.
- Günay, D. ve Günay, A. (2016). Dünyada ve Türkiye’de yükseköğretim okullaşma oranları ve gelişmeler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 13-30.
- Günay, D. (2017a). Teknoloji Nedir? Felsefi Bir Yaklaşım. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(1): 163-166
- Günay, D. (2017b). *Bilgi, Bilim, Teknoloji ve Üniversiteye Felsefi Bir Bakış*, 25 Ocak 2017, Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA), İstanbul: Maçka Ofisi
- aKuhn, T.S. (2017). *Bilimsel devrimlerin yapısı*. (N. Kuyaş, Çev.). İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- MEB (2018). *Örgün eğitim istatistikleri*. Ankara: MEB.
- NCES (2018). *National center for education statistics*. Washington.
- OECD (Farklı Yıllar). *Science, technology and industry scorebord*. Paris: OECD.
- OECD (2017). *Education at a glance*. Paris: OECD.
- ÖSYM (Farklı Yıllar). *Yükseköğretim istatistikleri*. Ankara: ÖSYM.
- Platon. (2018). *Devlet, VI. Kitap*. (S. Eyüpoğlu, M. A. Cimcoz, Çev.). İstanbul: İş Bankası Yayınları
- Tunalı, İ. (2010). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- TÜBİTAK (Farklı Yıllar). *BTY istatistikleri*. Ankara: TÜBİTAK.
- UNESCO (2018). *Institute of statistics*. Paris: UNESCO.
- YÖK (Farklı Yıllar). *Yükseköğretim bilgi yönetim sistemi*. Ankara: YÖK.
- YÖK (2007). *Türkiye’nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara: YÖK.