

Avrupa'da Yüksek Öğretim İçin Yeni Bir Vizyon

A New Vision For Higher Education in Europe

Yaşar Kondakçı*
Ghent Üniversitesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, Avrupa'da yükseköğretim sistemlerinde halen yapılmakta olan reformları incelemek ve bu reformlarla ulaşılmaya çalışılan ve Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYÖA) olarak da tanımlanan yükseköğretim sistemleri topluluğunun genel özelliklerini anlamaktır. Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi yöntemi ile elde edilmiştir. Avrupa'daki reform sürecini anlamak için, yine Avrupa'da düzenlenen yükseköğretimle ilgili önemli toplantılar sonunda yayınlanan bildiriler kullanılmıştır. Söz konusu bildiriler analiz edilmiş ve hedeflenen AYÖA ile ilgili ana temalara ulaşılmıştır. Buna göre Avrupa'da, dünyada rekabet edebilen, birbirleriyle uyumlu, öğrencilerin, akademisyenlerin ve yöneticilerin değişimine olanak tanıyan, katılımcı ve kaliteyi göz önünde bulunduran bir yükseköğretim alanı oluşturulmaya çalışılmaktadır.

Anahtar sözcükler: Avrupa yükseköğretim alanı, Avrupa yükseköğretim süreci.

Abstract

The purpose of this study is to examine the ongoing reforms in higher education systems in Europe and to grasp the general characteristics of the group of higher education systems (also called the European Higher Education Area) to be attained as a result of these reforms. The data were gathered through the document analysis method, a qualitative research method. In order to understand the reform process in Europe, declarations from important meetings on higher education were used. These declarations were analyzed and the major themes of the intended European Higher Education Area (EHEA) were determined. According to the results, the EHEA to be created in Europe will possess the following characteristics; globally competitive, internally compatible, facilitate mobility of the students, academicians and administrators, and favours participation and quality.

Key words: European higher education area, European higher education system

Giriş

Bir ekonomik birlik olarak ortaya çıkan Avrupa Birliği (AB) son 50 yılda hedeflediği ekonomik entegrasyonu sağlama ve bu konuda 'ortak' bir Avrupa yaratma yolunda önemli ilerlemeler kaydetmiştir. Bu ilerlemelerin en önemlisi en son kaydedilen ve birlik ülkelerinin çoğunluğunda kabul edilen ortak para birimi olan Euro'ya geçiş olarak kabul edilebilir. Fakat ekonomik alanda

sağlanan entegrasyon ne hükümetler ne de vatandaşlar tarafından yeterli görülmemektedir. Ekonomik entegrasyonun yanı sıra kıtada entelektüel, kültürel, sosyal, bilimsel ve teknik alanlarda da bir ortaklığa ve hatta entegrasyona gitme arzusu bulunmaktadır.

AB'de bu fikir yeterince tartışılmış ve hayata geçirilme zamanının geldiği kanısına da iyice varılmıştır. Fakat böyle bir entegrasyonun ancak ve ancak iyi yetişmiş, zamanın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip bir insan kaynağı ile yapılabileceğine inanılmaktadır. Bu sebeple vatandaşlarının bilgi ve becerilerini arttıracığına inanılan Socrates, Leonardo da Vinci, Youth, Tempus, Culture 2000 ve Media Plus adları altında geniş çaplı bir

Yaşar Kondakçı, Ghent University, Department of Management and Organization, Gent-Belgium. yasar.kondakci@rug.ac.be

* Yazar halen Belçika'nın Ghent Üniversitesi'nde ODTÜ Eğitim Bilimleri Bölümü adına doktora çalışmasını yapmaktadır.

programlar bütününi hayata geçirmişlerdir (European Commission, 2000). Bu programlar çeşitli alt programlar içerdiklerinden şemsiye programlar olarak da kabul edilmektedirler. Bu şemsiye programlarının her biri farklı bir alana hitap etmektedir.

Socrates bu programlar arasında en kapsamlı ve en aktif şemsiye program olarak kabul edilmektedir. Socrates eğitimin Avrupa yönünü vurgulayan, katılımcı ülkeler arasındaki işbirliğine dayalı olarak eğitimin kalitesini arttırmayı amaçlayan bir şemsiye programıdır. Socrates'in Comenius, Erasmus, Grundtvig, Lingua, Minerva, eğitim sistemleri ve eğitim politikalarını inceleme ve yenileme, AB'nin diğer program ve projeleri ile ortak hareket ve işbirliği ve bütünleştirici faaliyetler olmak üzere 8 adet alt programı ve hareket alanı bulunmaktadır. Bu programlardan Comenius, Erasmus ve Grundtvig sırayla ilk ve ortaöğretim, yükseköğretim ve yetişkin eğitimini kapsayacak bir şekilde yaşam boyu eğitime odaklanmış durumdadırlar (European Commission, 2000). Yüksek öğretimi kapsayan Erasmus, Socrates'in en aktif alt programlarından biridir. Program yükseköğretim kurumları arasında işbirliğini özendirmeyi ve öğrenci, akademisyen ve diğer mensupların kıta çapında değişimine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Fakat Erasmus programının ortaya koyduğu bu kapsamlı amaçlara ulaşmada, Avrupa ülkelerinin sahip olduğu yükseköğretim sistemlerinin birbirlerinden oldukça farklılık göstermesi önemli bir sorun olarak ortaya çıkmıştır.

Bu programlar ile Sorbonne'da başlatılan Avrupa Yükseköğretim Süreci (AYÖS) birbirinden ayrı kanallarda yürümektedirler. Fakat bu programlar ile AYÖS süreci birbirlerini tamamlayan iki faaliyet topluluğu olarak da tanımlanabilir. Bu bakımdan Socrates ve özellikle Socrates'in Erasmus programı Sorbonne, Bologna ve Prague'da tanımlanan AYÖS sürecine katkıda bulunan önemli bir araçtır.

Bütün bu faaliyetler, son yıllarda yükseköğretimin AB'nin bütün üye ülkelerinin yakından ilgilendiği bir alan olduğunu kanıtlamaktadır. AB üyesi ülkelerin yükseköğretim sistemleriyle bu kadar yakından ilgilenmelerinin iki temel sebebi bulunmaktadır:

Birinci sebep, Avrupa çapında birbirleriyle uyumlu ve dünya çapında rekabetçi bir yükseköğretim sistemleri topluluğuna duyulan ihtiyaçtır. Gerek AB üyesi ülkeler gerekse diğer Kıta Avrupası ülkelerinin sahip oldukları

yükseköğretim sistemleri birbirlerinden oldukça farklılık göstermektedir. Bu farklılık öğretim sürelerini, verilen unvanları ve bu unvanlar için öngörülen kredi sayısını da içermektedir. Birbirlerinden bu denli farklı yükseköğretim sistemlerine sahip olmak Avrupalıların yükseköğretim sistemlerinin rekabet gücünü de azaltmaktadır (Waechter, 2001). Avrupalılar uluslararası rekabet konusunda, gerekli bütün fiziksel donanımına da sahip olmalarına karşın, kendilerine avantaj sağlayacak zengin bilimsel ve kültürel aryetişimlerini yeterince etkin kullanamamaktadırlar. Avrupalıların rekabet açısından zayıf olmalarının iki temel nedeni bulunmaktadır: (1) bu ülkelerin İngilizce yerine kendi dillerinde eğitim yapmaları, (2) yine Avrupa ülkelerinin sahip oldukları yükseköğretim sistemlerinin karmaşıklığı ve eğitim süresinin uzunluğu. Hiçbir kıta Avrupası ülkesi istenilen sayıda yabancı öğrenciyi çekememektedir. Son yıllarda Avrupa'daki üniversitelerde finansal, akademik ve kültürel getirileri olması sebebiyle, yabancı öğrenci kabul etme konusunda daha yaygın bir bilinç oluşmaya başlamıştır. Bu sebeple üniversitelerini tanıtmaya, vize alma konusunda kolaylıklar sağlama ve hatta burs ve yarı zamanlı iş olanakları sunma gibi çalışmalar başlatmışlardır. Bütün bunlardan daha da önemlisi bütün Avrupa ülkeleri İngilizce programlar sunma konusunda daha olumlu bir eğilim benimsemeye başlamışlardır (Feder, 2001).

Avrupa ülkelerini yükseköğretim sistemleri konusunda yeni arayışlara iten ikinci sebep ise genel olarak ekonomi ile yüksek öğretim arasındaki yakın ilişkidir. Bu sebep üç boyutlu olarak düşünülebilir. Birinci boyut, Avrupa ülkelerinin kendi ekonomilerini işletebilecek, ekonomilerinin çarklarını döndürebilecek, gerekli bilgi ve becerilere sahip insan kaynağına duyulan ihtiyaçtır. Hızlı değişimlerin yaşandığı iş dünyasında rekabet edebilmenin en önemli koşulu sahip olunan insan gücünün gerektiği ölçüde eğitimden geçip ekonomiye aktarılmasıdır. Ülkeler sahip oldukları nüfusları analiz edip farklı sektörlerde ihtiyaç duydukları işgücünü belirleyip, bu işgücünü yükseköğretim sistemlerinden istemek durumundadırlar. Sağlıklı bir şekilde işleyen ekonomilerin garantisi, yine sağlıklı bir şekilde işleyen yükseköğretim sistemlerine bağlıdır (Wielemans, 1991). Son yıllarda yükseköğretim kurumlarına yönelik olarak ekonomilerin ihtiyaçları olan gerekli bilgi ve becerilerle donatılmış

bireyleri yetiştirmede yetersiz oldukları yönündeki eleştiriler de giderek artmaktadır (Jones, 1992). Bazı ülkelerdeki öğretim sürelerinin uzunluğu da yine ekonomilerin ihtiyaç duydukları bilgi ve becerilere sahip insanların gereksiz yere, uzun süre yükseköğretimde tutulmalarına yol açtığına inanılmaktadır (De L'ain, 1994). İkinci boyut ise, Avrupalıların farklı ülkelerde çalışma olanağına sahip olmalarıdır. Avrupalıların yetiştikleri yükseköğretim sistemlerinin oldukça farklı olmaları iş hayatında da sorunlara neden olabilmektedir. Örneğin, farklı ülkelerden mezun olan mühendislerin aynı unvanı almalarına karşın, farklı eğitim sürelerinden geçmek veya farklı sayıda kredi toplamak durumundadırlar. Yükseköğretim ve ekonomi ilişkisinin üçüncü boyutu, yükseköğretimin endüstriye ve dolayısıyla ekonomiye sağladığı bilgi kaynağıdır. Üniversiteler sadece ekonomilerin ihtiyaç duydukları insan gücünü yetiştirmezler, bunun yanında endüstriye ihtiyaç duyduğu bilgiyi sağlayarak da ekonomiye katkıda bulunurlar. Şu bir gerçek ki yükseköğretimin iki önemli çıktısı olan yetişmiş eleman ve bilimsel bilgi, ekonominin iki önemli girdisi durumundadırlar. Dolayısıyla ekonomik olarak rekabet edebilme gücü de yükseköğretim sistemlerinin performansına çok bağlıdır. Bu durum, Avrupa ülkelerinin yükseköğretim sistemlerinden beklentilerini arttırmalarının diğer bir nedenini oluşturmaktadır.

Ekonomilerindeki performansın ya da rekabet gücünün yükseköğretim sistemlerinin performansı ile yakından ilgili olduğunu bilen Avrupa ülkeleri hem bu amaca hizmet edebilecek, hem rekabetçi ve hem de birbirleriyle uyumlu bir yükseköğretim sistemleri topluluğuna duyan ihtiyacın farkına varmış durumdadırlar.

Yukarıda kısaca özetlendiği gibi Avrupa'da AB ve AB üyesi olmayan diğer ülkelerin katılımıyla kıtayı sosyal, kültürel, entelektüel, bilimsel ve teknik yönden geliştirmeyi amaçlayan geniş çaplı faaliyetler yürütülmektedir. Bu faaliyetlerin önemli bir kısmı eğitimle ve özelle yükseköğretimle ilgilidir. Bu çalışmanın amacı da yürütülen bu faaliyetler sonucunda yeniden yapılandırılmaya çalışılan Avrupa'daki yükseköğretimi anlamak ve genel özelliklerini tanımlamaktır.

Bu çalışma özel olarak şu soruya cevap vermeye çalışmaktadır: Avrupa ülkelerinin yürüttükleri reformlar sonucunda oluşturmaya çalıştıkları yüksek öğretim sistemleri topluluğunun genel özellikleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışma, nitel bir çalışma olarak düzenlenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinin süreci inceleyen ve temel olarak 'nasıl' sorusuna cevap vermeyi hedefleyen çalışmalarda etkin oldukları bilinmektedir (Fraenkel ve Wallen, 1990). Bu çalışmanın konusu da AYÖS sürecini incelemek olduğundan, araştırma sorusunun cevaplandırılmasında nitel araştırma yöntemlerinin daha etkin olmaları düşünülmüştür.

Bu araştırmanın verilerinin elde edilmesinde, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi yöntemi son yıllarda sosyal bilimler alanında yaygın olarak kullanılan yöntemlerden biridir. Tarih, sosyoloji ve antropoloji bu alanların başındadır. Bunların yanında eğitim bilimlerinde de doküman analizi yöntemi kullanılmaya başlanmıştır. Dokümanlar diğer araştırma yöntemleriyle birlikte kullanılacakları gibi 'sadece ve tek başlarına bir araştırmanın tüm veri setini oluşturabilirler' (Yıldırım ve Şimşek, 1999, 150).

Avrupa'da üzerinde çalışılmakta olan yükseköğretim vizyonunu anlayabilmek için, içine girilen sürecin kilometre taşlarını incelemek gerekir. Dolayısıyla bu araştırma verileri de araştırmanın konusu olan AYÖS süreci ile doğrudan ilgili olan Sorbonne Deklerasyonu, Bologna Deklerasyonu ve Prague Bildirisi'nin analiz edilmesiyle elde edilmiştir. Her ne kadar AYÖS sürecinin en önemli olayı Bologna Deklerasyonu olarak kabul edilse de Sorbonne Deklerasyonu süreci başlatan olay olması açısından ve Prague Bildirisi de sürecin istenilen yönde ilerlediğinin teyidi olan olay olması nedeniyle süreci anlamaya yardımcı araçlar olarak düşünülmüşlerdir.

Sorbonne Deklerasyonu, Bologna Deklerasyonu ve Prague Bildirisi'nin içerikleri sırayla aşağıda özetlenmiştir:

Sorbonne Ortak Deklerasyonu

Sorbonne Ortak Deklerasyonu Mayıs 1998 yılında Fransa, İtalya, Birleşik Krallık ve Almanya tarafından Fransa'da yayınlanmıştır. Avrupa çapında birbirleriyle uyumlu yükseköğretim sistemleri oluşturma ihtiyacının farkına varan Avrupa ülkeleri böyle bir sistemi oluşturabilmenin yollarını aramaya başlamışlardır. AYÖS sürecini başlatan Sorbonne Deklerasyonu, yakın gelecekte

oluşturulması hedeflenen bu sistemin temel özelliklerini içeren belgedir. Deklerasyon kısaca ekonomi alanında kaydedilen başarıların diğer alanlarda da sürdürülmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu alanların başında da eğitimin geldiği ifade edilmiştir. Bunun yanında kıtanın gelişiminde üniversitelerin önemine değinilmiş ve bundan sonra da kıtanın gelişimi için uyumlu ve uluslararası alanda tanınan bir yükseköğretim sistemine duyulan ihtiyaç belirtilmiştir. Bu sebeple, yükseköğretim kurumlarının hedeflenen sistemin gerçekleştirilmesinde önemli bir role sahip oldukları belirtilmiştir. Her ülkenin uyumlu bir yüksek öğretim sistemi geliştirmesi ve bu sistemini diğer ülkelerle paylaşması beklenmektedir. Avrupa çapındaki ülkelerin sahip oldukları yükseköğretim sistemlerinin gösterdikleri farklılık ülkeler arasında işbirliğinin önünde önemli bir engel olarak görülmektedir. Bunun yanında sistemlerin bu kadar farklılık göstermesi sebebiyle AB'nin genel politikalarına destek veremekte ve ortak Avrupa fikrinin gerçekleşmesine de yeterince katkı sağlayamamaktadır. Bu sebeple birbirleriyle uyumlu bir yükseköğretim sistemleri bütünü oluşturulması gerektiği vurgulanmıştır (Sorbonne Joint Declaration, 1998).

Bologna Deklerasyonu

AYÖS'ü oluşturmak adına ilk aşama olarak kabul edilen Sorbonne Deklerasyonu politikacılar, yöneticiler, akademisyenler ve halk arasında kabul görmüştür. Bu durum sürecin devamı için gerekli desteği sağlamıştır. 1999 yılının Mayıs ayında İtalya'nın Bologna kentinde 29 ülkenin katıldığı bir toplantı daha yapılmıştır. Yapılan toplantı sonunda yayımlanan deklarasyon ulaşılmış istenen yükseköğretim sisteminin özelliklerini daha da somutlaştırmıştır. Bologna Deklerasyonu'nun Sorbonne Deklerasyonu'ndan tek farkı hedeflenen yükseköğretim sisteminin daha da belirginleştirilmesidir. Katılımcı ülkeler yurtdışı eğitim (transnational education), akreditasyon, kredi sistemi, kalite güvencesi vb. konular üzerinde bilimsel çalışmaların yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu çalışmaların süreci bir sonraki aşamaya taşıyacak bilimsel altyapıyı sağlayacağını belirtmişlerdir. Genel olarak ülkeler iki dereceli (lisans yüksek lisans), kredi sistemine uyum sağlamış, kaliteyi sağlayacak olan değerlendirme mekanizmalarını geliştirmiş ve daha fazla özerk fakat aynı zamanda daha fazla sorumlu

(accountable) olan bir yükseköğretim sistemi hedeflemişlerdir. Bunun yanında Bologna Deklerasyonu'nda, Sorbonne Deklerasyonu'nda olduğu gibi, ana hatları çizilen yükseköğretim sistemine ulaşmada, yine yüksek öğretim kurumlarının önemli bir rol oynayacakları ifade edilmiştir. Bu sebeple yükseköğretim kurumları süreç içinde daha aktif bir şekilde çalışmaya ve sürecin nesnesi değil öznesi olmaya davet edilmişlerdir. Bunun yanında kurumların kendi aralarında, ortak programlar sunmak ve dünyadaki diğer yükseköğretim kurumlarıyla ortaklıklar kurmak şeklinde yapacakları işbirliği de sürece olumlu yönden katkıda bulunacak faaliyetler olarak ifade edilmiştir (Bologna Declaration, 1999).

Prague Bildirisi

Prague Bildirisi Mayıs 2001'de Çek Cumhuriyeti'nde 33 ülkenin katılımıyla yayınlanmıştır. Prague Bildirisi, Bologna'da belirgin bir hale gelen süreci daha çok sağlamlaştırmıştır. Katılımcı ülke sayısının artması da sürecin Avrupa çapında kabul gördüğünün bir kanıtı olarak kabul edilebilir. Prague toplantısı, Bologna'da kabul edilen hedefler üzerinde kaydedilen gelişmelerin bir değerlendirmesi niteliğindedir. Yeni süreçle Avrupa'da gerçekleştirilmesi amaçlanan yükseköğretim alanının, yabancı akademisyen ve öğrencileri çekebilecek ve aynı zamanda rekabet gücü yüksek bir sistemler topluluğunu hedeflemesi gerektiği belirtilmiştir. Bütün bunların yanında Prague Bildirisi öğrenci, akademisyen, idareci, yükseköğretim kurumları ve yükseköğretim ile ilgili sendika ve birliklerin oluşturduğu pay sahiplerinin (stakeholders) süreç içindeki rollerini daha da somutlaştırmıştır. Prague Bildirisi'nin getirdiği bir başka tartışma da yükseköğretimin kamu hizmeti niteliği ile ilgiliydi. Sorbonda başlatılan, Bologna ile devam eden ve en son aşamasını Prague ile kaydeden bu süreç, yükseköğretimin bir kamu hizmeti olduğunu kabul etmektedir. Bu sebeple bu hizmetin vatandaşlara ulaştırılmasında görev devletlere düşmektedir görüşü savunulmuştur (Prague Communiqué, 2001).

Yukarıda özetlenen bu bildirimler, Avrupa'da oluşturulmaya çalışılan ve AYÖA olarak adlandırılan yükseköğretim sisteminin genel özelliklerini içermektedir. Dolayısıyla oluşturulmaya çalışılan AYÖA'yı anlamamızda işlevseldirler. Bu dokümanların incelenmesi sonucunda, Avrupa için yakın gelecekte öngörülen AYÖA'nın genel özellikleri hakkında aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Bulgular

Sorbonne Deklerasyonu, Bologna Deklerasyonu ve Prague Bildirgesi analiz edilmiş ve hedeflenen AYÖA'nın genel özellikleri bulunmuştur. Buna göre Avrupa'da birbirleriyle uyumlu, dünyadaki diğer sistemlerle rekabet edebilen, öğrencilerin, akademisyenlerin ve yöneticilerin değişimine olanak tanıyan, esnek öğretim izlencelerine sahip olan, hem Avrupa düzeyinde hem de global düzeyde uluslararası kabul görmüş (uluslararasılaşmış), kaliteyi ön planda tutan, yaşam boyu öğrenmeye önemli katkılar sağlayan ve katılımcı yükseköğretim sistemleri bütününden oluşan bir alan yaratılmaya çalışılmaktadır.

Uyumlu sistemler/ Karşılaştırılabilir dereceler

AYÖS, Avrupa'da bütün yükseköğretim kurumları tarafından verilen derecelerin ve unvanların Avrupa çapında her ülkede geçerli olmasını sağlamaya çalışmaktadır. Buna göre oluşturulacak esnek bir yapı ile elde edilen derece ve unvanların aşamalı bir şekilde Avrupa'daki kamu veya özel bütün işverenler tarafından geçerli sayılmasını sağlamaya çalışmaktadır (Feder, 2001; De L'ain, 1994). Avrupa'da verilen derece ve unvanların çeşitliliği ve eğitim süreleri arasındaki farklılıklar önemli bir sorun olarak kabul edilmektedir. Sistemler arasında uyum, karşılaştırılabilirlik ve bunların sağlayacağı uluslararasılaşma sürecin temel hedeflerindedir (Waechter, 2001). Bununla da kalmayıp ülkeler, bölgeler ve hatta kurumlar arasında işbirliğinin geliştirilmesi ve bu konuda ortaklıklara gitmek de amaçlanmaktadır (Jones, 1992). Fakat bu süreci yükseköğretim sistemlerinin tek tipleştirilmesi olarak anlamamak gerekir. Süreç hem ülkelerin yükseköğretim politikalarının, hem de üniversitelerin özerkliğinin bu süreçten etkilenmemesine dikkat etmektedir.

Halen sahip olunan sistemlerin uluslararası rekabet açısından da dezavantaj oluşturdukları kabul edilmektedir (Feder, 2001). Bu sebeple reformların diğer bir faydası da uluslararası alanda cazip olan ve rekabet edebilen sistemler topluluğu oluşturacak olmasıdır. Bu konuda tartışmalar başladıktan itibaren kıtada Amerikan ve Avustralya sistemlerinde olduğu gibi iki dereceli (lisans ve lisansüstü) bir yapı lehine bir eğilim doğmuştur. Lisansüstü eğitiminin de iki dereceyi kapsamaması benim-

senmektedir. İlk derece yüksek lisans ve daha sonra da doktora çalışmaları. Doktora çalışmalarının akademik geleneğe uygun olarak bağımsız araştırma çalışmalarına dayanması düşünülmektedir. Avrupalılar 3-5-8 gibi bir yapıyı benimse eğilimindedirler. 3 yılı lisans, 2 yılı yüksek lisans ve 3 yılı doktora çalışmalarının kapsamaması amaçlanmaktadır. Öte yandan yeni sistemin esnek olması da beklenmektedir. Yani hem üniversiteler hem de alanlar arasında geçişlere olanak sağlayacak, disiplinlerarası derecelerin de ön plana çıkarıldığı bir sistem hedeflenmektedir (Feder, 2001).

Oluşturulmak istenen sistemler topluluğunun bu hedefi farklı ülkelerde iş bulmayı ve çalışmayı daha anlamlı hale getirecektir. Çünkü mezunlar birbirleriyle uyumlu sistemler tarafından yetiştirilmiş olacaklardır.

Oluşturulacak sistemin pratik bir sistem olması da öngörülmektedir. Halen kullanılan sistemler, eğitim süreleri açısından verimsiz bulunmaktadır. Örneğin Alman yükseköğretim sisteminde öğrencilerin ilk derecelerini yaklaşık 30 yaşında aldıkları biliniyor (De L'ain, 1994). Yeni sistemin daha hızlı derece veren bir sistem olması yurtdışı eğitimi kıtada da daha yaygın bir hale gelecektir.

Son olarak, oluşturulacak sistemin iş hayatında ihtiyaç duyulan alanlara da hitap etmesi ve iş piyasası ile uyumlu olması beklenmektedir.

Öğrenci, akademisyen ve diğer mensupların değişimi

Oluşturulmak istenen AYÖA'nın diğer önemli özelliği öğrenci, akademisyen ve diğer mensupların (örneğin idareciler) değişimini özendirmesidir. Böylece öğrenci, akademisyen ve diğer mensupların yurtdışında en az bir yıl eğitim veya daha farklı uygulamalarda bulunarak uluslararası deneyim kazanmaları amaçlanmaktadır. Uluslararası bir deneyime sahip olmak, farklı kültürlerle etkileşime geçmek, farklı diller öğrenmek yükseköğrenimin en önemli aşamalarıdır. Öğrenciler için olduğu kadar akademisyen ve diğer mensuplar için de değişim, fikirlerini karşılaştırmak ve bilgilerini başka ortamlarda uygulamak bakımından önemli bir deneyimdir (Wielemans, 1991).

Yukarıda da değinildiği gibi, AB Socrates'in Erasmus alt programını sadece bu amaca yönelik olarak hazırlamıştır. Geçen 16 yıl içinde Erasmus'un bu amacı önemli ölçüde gerçekleştirdiği düşünülmektedir. Bu süreçte 1 milyon öğrenci 3 ay ile 12 ay arasında değişen süre-

relerde kendi ülkelerinin dışındaki bir ülkede yükseköğrenim faaliyetlerinde bulunmuşlardır. Bunun yanında yaklaşık 100 000 profesör ve öğretmen de bu kapsamda bir başka ülkede faaliyette bulunmuştur (Waechter, 2001).

Değişim kişi bazında gerçekleşen bir olay olsa da bu durum kurumlar arasındaki işbirliği faaliyetlerine kapı aralaması bakımından önemlidir. Bunun yanında öğrenci, akademisyen ve idareci değişimi 'Avrupa Vatandaşlığı' fikrini Avrupalılar arasında yaymaya çalıştığından, siyasi bir amacı olduğu da iddia edilmektedir (Wielemans, 1991).

Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS)

AKTS, oluşturulmak istenen sistemin en önemli yönlerinden biridir (Waechter, 2001). Hedeflenen öğrenci hareketliliği, farklı ülkelerde iş bulabilme olanağı vb. faaliyetlere olanak verecek olan AKTS'dir. Çünkü bu araç, kazanılan kredi ve unvanların hem toplanmasını hem de değişim sırasında kaybolmamasını sağlayacaktır. AKTS elde edilen kredilerin, farklı ülkelerde ve farklı üniversitelerde geçerli olmasını sağlayacaktır. Dolayısıyla öğrenci, akademisyen ve idareci değişimi daha anlamlı hale gelecektir. Çünkü değişimden yararlanan kişiler yurtdışı eğitim veya araştırma faaliyetlerinde bulunurken dönem ya da hak kaybına uğramayacaklardır. Bunun yanında AKTS mezunların Avrupa çapında iş piyasasına girmelerine olanak tanıyan araçlar olarak da kabul edilebilir. Çünkü elde edilen derece ve unvanları uyumlu hale getireceklerdir. Eğer Avrupa çapında yükseköğretim için üzerinde uzlaşılan bir kalite değerlendirme mekanizması da kurulabilirse, bu araçlar sayesinde varılmak istenen yükseköğretim sistemi gerçekleştirilmiş olacaktır.

AKTS ilk olarak 1990'da Erasmus'un önemli bir parçası olarak uygulamaya konulmuştur. Erasmus'un sağladığı öğrenci ve akademisyen değişimi sırasında gidilen ülkelerde kazanılan hakların geçerli sayılmasını sağlamak amacıyla uygulamaya konulmuştur. Bu süre içinde AKTS uygulaması başarılı bulunmuş ve oluşturulacak yeni sistemin en önemli kısımlarından biri olmuştur (Wielemans, 1991).

Uluslararasılaşma

AYÖA'nın bir diğer amacı da uluslararasılaşmaktır. Bu hedef iki yönlü düşünülmalıdır. Birinci yönlü, Avru-

pa'nın kendi içindeki uluslararasılaşma olarak kabul edilebilir. Buna göre Erasmus kapsamında AKTS'nin sağlayacağı olanakla öğrenci, akademisyen ve idareciler bir ülkeden diğerine gidebilecek. Bu hedefin ikinci yönü, oluşturulacak sistemin global düzeyde de rekabetçi ve yabancı araştırmacılar ve öğrenciler için de cazip olmasını öngörmesidir (Feder, 2001). Sahip olunan kültürel birikim, ekonomik gelişmişlik ve endüstrileşmeye paralel olarak AYÖA'nın da dünyada önemli bir yere sahip olması öngörülmektedir. Uluslararasılaşma ile beraber yabancı öğrencilerin, ev sahibi ülkenin yükseköğretim sisteminin taze beyin ihtiyacını karşılayacağına ve bunların ortama katacakları dinamizmin yerli öğrenciler için de zengin bir öğrenme ortamı yaratacağına inanılmaktadır (Kitzinger, 1991). Fakat uluslararasılaşma da sistemlerin ne kadar uyumlu olduğu ile doğrudan ilişkilidir. Bu sebeple iki aşamalı (lisans ve lisansüstü) bir sistemin adaptasyonu gereklidir. AYÖA'nın uluslararasılaşma çabalarının en önemli nedenlerinden biri de dünyadaki yabancı öğrenci pazarından daha büyük bir pay almaktır (Feder, 2001; Waechter, 2001). Kıta Avrupası'nda hiçbir ülke yabancı öğrenci bulundurma konusunda yeterli düzeyde değildir. Bu konuda ABD, Avustralya ve Birleşik Krallık (UK) avantajlı durumdadır. Bu ülkelerde yabancı öğrenci bulundurma başlı başına bir sektör haline gelmiş olup bu ülkelerde önemli bir gelir kaynağı durumundadır. Bunun farkına varan kıta Avrupası ülkeleri yabancı öğrenci çekebilmek için bazı çalışmalar başlatmışlardır (Waechter, 2001).

Ortak dil sorunu

Uluslararasılaşmayı amaç edinen AYÖA'nın en önemli sorunlarından biri de dil sorunudur. Bütün Avrupa ülkeleri kendi dillerinde hem lisans hem de lisansüstü eğitim verme politikasını benimsemişlerdi. Fakat bu durum yabancı öğrencileri çekmede ABD ve Avustralya gibi ülkelerin gerisine düşmelerine neden olan bir durumdur. Dil sorunu, yabancı öğrencilerin İngilizce eğitim veren ülkelere yönelmelerine neden olmaktadır. Yabancı öğrenci bulundurmada ABD, Avustralya ve Birleşik Krallık gibi ülkeler oldukça ilerde bulunmaktadır (Waechter, 2001). Bu sebeple İngilizcenin yabancı öğrenci çekmek konusunda bir avantaj oluşturduğu söylenebilir. Fakat içine girilen yeni süreçle beraber Avrupa ülkeleri dil konusunda bir esneklik yapmak eğilimine

girmişlerdir. Örneğin, birçok Avrupa ülkesi doktora öğrencilerinin başka bir dilde tez yazmalarına olanak tanımaktadır. Diğer bir örnek ise, Avrupa'da işletme fakülteleri de İngilizce yüksek lisans dereceleri verme eğilimine girmişlerdir.

Yaşam boyu öğrenme

İçine girilen yeni süreçle beraber tekrar gündeme gelen diğer bir konu da 'yaşam boyu öğrenme' konusudur. Her ne kadar süreç doğrudan formal eğitimle ilgili olsa da yükseköğretimin yaşam boyu eğitime katkısı yadsınamaz. Prague Bildirisi bu konuya özellikle vurgu yapmıştır ("Prague Communiqué," 2001). Bu sebeple yeni bir yükseköğretim sistemi tartışmalarında yaşam boyu eğitim de gündeme alınmaktadır. En nihai amaç ise yaşam boyu eğitimi Avrupa'da aktif bir hale getirmek ve bilgi-temelli bir toplum ve ekonomi yaratmak (Waechter, 2001). Yaşam boyu eğitim stratejileri Avrupa'nın her alanda rekabet gücünü arttıracak stratejiler olarak benimsenmektedirler. Bunun yanında teknoloji kullanımının yaygınlaşması, sosyal dayanışmanın artması, vatandaşlara fırsat eşitliğinin sağlanması ve yaşam kalitesinin artmasında yaşam boyu öğrenme önemli bir yer tutmaktadır.

Kalite

Kalite AYÖA'nın önemli bir yönüdür. Kalite konusu uzun vadede Avrupa'da yükseköğretimin en çok ilgilendirilen yönlerinden biri durumuna gelecektir. AYÖS sürecinin üç önemli adımı olan Sorbonne Deklarasyonu, Bologna Deklarasyonu ve Prague Bildirgesi'nde kaliteye vurgu yapılmıştır (Sorbonne Joint Declaration, 1998; Bologna Declaration, 1999; Prague Communiqué, 2001). Endüstride olduğu gibi yükseköğretimde de bütün dünyada geçerli olacak ortak standartlara ihtiyaç duyulmaktadır. Kalite sorunu 1990'lı yılların başından beri Avrupa'da yükseköğretiminde öne çıkan sorunlardan biridir (Peck, 1996; Neave, 1994). Bu sebeple içine girilen yeni süreçte Avrupa ülkeleri kendi yükseköğretim sistemlerinin değerlendirilmesi için gerekli olan yöntem, kriter veya mekanizmalar oluşturmaya çalışmaktadırlar.

Ülkeler bir yandan kendi sistemlerini değerlendirecek mekanizmalar geliştirmeye çalışırken, bir yandan da sürece giren bütün ülkelerde geçerli olabilecek bir kalite

kontrol mekanizması da geliştirmeye çalışmaktadırlar. Son yıllarda yükseköğretim alanındaki üç temel gelişme kaliteyi ilgi odağı yapmıştır: (1) Yükseköğretime olan talebin artması dolayısıyla öğrenci, akademisyen ve kurum sayısındaki artışlar, (2) ülke ekonomilerinin teknoloji temelli olmaya başlamaları, (3) ülkelerin sahip oldukları insan kaynaklarının hem ulusal hem de uluslararası düzeyde en iyi şekilde kullanma ihtiyacının doğması (Neave ve Van Vught, 1991; Goedegebuure et. al. 1994; Westerheijden et. al. 1994; Neave, 1994; Maasen, 1997)

Ülkelerin kalite kontrol için geliştirmeye çalıştıkları mekanizmaların, ülkelerin sistemlerini karşılaştırmayı kolaylaştırması da beklenmektedir. Böylece ülkeler arasında derece ve unvanların kabulü için bir güven ortamı yaratılması amaçlanmaktadır. Bu sebeple kalite çalışmaları aynı zamanda değişimi kolaylaştıran bir etki yapacaktır. Avrupa'da bulunan kalite kontrol ağlarının yakın işbirliği ile AYÖA'nın temel kalite ilkeleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Elde edilecek kriterlerin bütün Avrupa'daki yükseköğretim kurumlarına yayılması hedeflenmektedir. Kalite sistemler arasında güven, değişim, uyum ve rekabet için en önemli bir öğe olarak vurgulanmaktadır.

Pay sahiplerinin katılımı

Pay sahiplerinin katılımı, sürece katılan ülkelerin en çok önemseydiği konulardandır. Yükseköğretim kurumları, üniversite birlikleri, öğrenci birlikleri, akademisyenler ve öğrencilerin sürece katılımı son derece önemsenmektedir. Bu sebeple Bologna Deklarasyonu sürecin asıl sahibinin pay sahiplerinin olduklarını vurgulamıştır (Bologna Declaration, 1999). Diğer yandan Prague Bildirgesi de sürecin ancak ve ancak pay sahiplerinin aktif katılımıyla başarıya ulaşabileceğini vurgulamıştır (Prague Communiqué, 2001).

Yükseköğretim kurumları sürece kendi programlarını ulaşılmak istenen hedefle uyumlu bir şekilde yeniden yapılandırarak katılmaya davet edilmişlerdir. Bununla birlikte kendi aralarındaki işbirliklerini de arttıracak ortak programlar sunmak, kongre konferans gibi ortak faaliyetlerde bulunmak, yurtdışı eğitime destek vermek gibi mekanizmaları kurmaları da beklenmektedir.

Tartışma

Avrupa ülkeleri, kıtanın geleceğini şekillendirmede önemli rol oynayacak bir sürecin içine girmiş bulunmaktadırlar. Bu süreç Avrupa'daki ülkelerin yüksek öğretim sistemlerini yeniden şekillendirme ve diğer sistemlerle ilişkilendirmeyi içermektedir. Sürecin en nihai amacı yüksek öğretimde 'Avrupalı' diye tanımlanabilecek bir yüksek öğretim sistemi oluşturmaktır. Bütün Avrupa'yı tek bir alan olarak kabul eden bu süreçle, yukarıda değinilen özelliklere sahip bir yüksek öğretim sistemine geçilmeye çalışılmaktadır. Avrupa'da yüksek öğretim kurumları arasında sağlanacak işbirliği ile kıtada diğer alanlarda sürdürülen entegrasyon çalışmalarına önemli katkılar sağlanacağına inanılmaktadır. Fakat böyle bir işbirliğinin birbirleriyle uyumlu ve birbirlerini anlayabilen kurumlarla daha kolay ve daha verimli yapılabileceği bilinmektedir. Bu sebeple katılımcı ülkelerin kendi yüksek öğretim sistemlerini belirlenen hedeflere uygun olarak dönüştürmeleri, üzerinde en fazla durulan konulardan biridir. Süreç her ülkenin özgün sistemini tamamen değiştirmesini beklememektedir. Bu anlamda süreç ülkelerin yüksek öğretim politikalarına müdahale eden bir süreç değildir. Oluşturulacak alanın uzun vadeli hedefi dillerin, kültürlerin ve yüksek öğretim sistemlerinin etkileşimini sağlayarak kıtanın her alanda gelişimine katkıda bulunmaktır. AYÖA'nın daha kısa sürede ve uluslararası alanda geçerli derece ve unvanlar veren, esnek programlar sunan ve dünyada rekabet edebilen yüksek öğretim sistemlerini içermesi hedeflenmektedir.

Avrupa'daki bu çabaların da ilk hedefi yüksek öğretim sistemleri ile iktisadi sistemler arasında bir uyum yakalamaktır. Zaten iktisadi alanda bu kadar entegre olmuş bir topluluğun, iktisadın en önemli unsurlarından biri olan yüksek öğretim alanında da bir uyum yakalamaya çalışması kaçınılmazdır.

Bununla beraber, Avrupa'da yüksek öğretim alanında yürütülen bu faaliyetlerin sadece yüksek öğretimin iktisadi sistemlere insan kaynağı sunma yönüyle ilgili olduğunu söylemek yetersiz bir açıklama olur. Çünkü kıta Avrupası'ndaki ülkeler, aynı zamanda sahip oldukları kültürel birikim ve endüstriyel gelişime de dayanarak, dünyada rekabet edebilen ve yurtdışı eğitim için tercih edilen bir yüksek öğretim sistemleri topluluğu yaratmak

istemektedirler. Daha somut bir ifadeyle, uluslararası alanda önemli bir sektör durumuna gelen yurtdışı eğitimden hem pay almak, hem de yurtdışı eğitimin sağladığı dinamizimden kendi sistemlerinin de faydalanması istemektedirler.

Sonuç

Bütün bu gelişmeler yüksek öğretim kurumlarının buldukları toplumlara karşı olan görev ve sorumluluklarının daha önce olmadığı kadar arttığını göstermektedir. Toplumun sosyal, ekonomik ve politik yönden sağlıklı bir şekilde var olmasında bu kurumların rolleri daha da artmıştır. Dolayısıyla bu kurumların verdikleri bilgi ve becerilerin etkinliği, güncelliği ve pratik hayatta kullanılabilirliği de sorgulanmaya başlanmıştır. Bu durum yüksek öğretim kurumlarının sıkı bir sorgulama altında olduklarını göstermektedir. Bu sorgulama yüksek öğretim kurumlarının geleneksel rollerini (bilgi üretme ve yayma), yine bu kurumların vazgeçilmez niteliklerinden biri olan *özerklik* kavramını kapsayacak bir şekilde yapılmaktadır. Bu durumun yüksek öğretim kurumlarında bir kimlik bunalımına yol açtığına da inanılmaktadır (Wielemans, 1991).

Avrupa'da da birbirleriyle uyumlu sistemlerden oluşacak bir yüksek öğretim alanı oluşturma çabaları da yüksek öğretim kurumlarının buldukları ortamdaki diğer sistemlerden kopuk olmadıklarını, yer aldıkları ortamlarla uyumlu bir şekilde çalışmalarını gerektiğinin bir ifadesidir.

Kaynakça

- De L'ain, B. G. (1994). Modular or general certification: Which system should be used for students in Europe? *European Journal of Education*, 29 (4), 399-414.
- European Commission. (2000). *Guide to programmes and actions: Education and culture*. Luxembourg: Office for Official Publications of the EC.
- Feder, T. (2001). Europe moves toward coherent higher education, competes for students. *Physics Today*, 54 (5), 21-24.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. (1990). *How to design and evaluate research in education*. Boston: McGraw-Hill.
- Goedegebuure, L. C. J., Kaiser, F., Maasen, P. A. M., Meek, V. L., Van Vught, F. A. & De Weert, E. (1994). *Higher education policy: An international comparative perspective*. Oxford: Pergamon Press.
- Jones, H. C. (1992). Education in a changing Europe. *Educational Review*, 44 (3), 237-255.

- Kitzinger, U. (1991). Higher Education: An international dimension. *Oxford Review of Education*, 17 (1), 33-45.
- Lindstrom, J. (1994). A system for quality improvement in higher education. *European Journal of Engineering Education*, 19 (3), 255-262.
- Maasen, P.A.M. (1997). Quality in European higher education: Recent trends and their historical roots. *European Journal of Education*, 32 (2), 111-128.
- Neave, G. (1994). The politics of quality: Developments in higher education in Western Europe 1992-1994. *European Journal of Education*, 29 (2), 115-135.
- Neave, G. & Van Vught, F. A. (1991). *Prometheus bound: The changing relationship between government and higher education in Western Europe*. Oxford: Pergamon Press.
- Peck, B. T. (1996). Growing pains in higher education. *Phi Delta Kappan*, 77 (7), 516-518.
- Sorbonne Joint Declaration: Joint Declaration on Harmonization of the Architecture of European Higher Education System. (1998). Retrieved on April 16, 2002 (de indirildi) from the World Wide Web: <http://www.esib.org/prague/documents/sorbonne-declaration.htm>
- The Bologna Declaration on the European Space for Higher Education: An Explanation. (1999). Retrieved on April 16, 2002 (de indirildi) from the World Wide Web: <http://europa.eu.int/comm/education/socrates/erasmus/bologna.pdf>
- Prague Communiqué: Towards the European Higher Education Area. (2001). Retrieved on April 16, 2002 (de indirildi) from the World Wide Web: <http://www.esib.org/prague/documents/prague-communicue.htm>
- Westerheijden, D. F., Brennan, J. & Maasen, P. A. M. (1994). *Changing contexts of quality assessment: Recent trends in Western European higher education*. Utrecht: Lemma.
- Waechter, B. (2001). European Universities must adapt in an era of global competition. *Chronicle of Higher Education*, 48 (15), 24-25.
- Wielemans, W. (1991). Erasmus assessing erasmus. *Comparative Education*, 27 (2), 165-181.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Kitabevi.

Geliş	20 Kasım 2002
İnceleme	25 Kasım 2002
Kabul	3 Şubat 2003