

Yükseköğretimde Eğitim Süreleri ve Programlar

Dört Yıl Şart mı? Süreden Yetkinliğe
Yeni Bir Lisans Eğitimi Modeli



Enstitü Sosyal | Analiz No: 11

Yükseköğretimde Eğitim Süreleri ve Programlar

Dört Yıl Şart mı? Süreden Yetkinliğe
Yeni Bir Lisans Eğitimi Modeli

İpek Coşkun Armağan | Zeynep Yalçıntaş

Yazarlar

İpek Coşkun Armağan
Zeynep Yalçıntaş

Grafik Tasarım

Muhammed Seleş
Betül Berra Işık

Enstitü Sosyal | Analiz No. 11**Yükseköğretimde Eğitim Süreleri ve Programlar**

Dört Yıl Şart mı? Süreden Yetkinliğe Yeni Bir Lisans Eğitimi Modeli

NUN Eğitim ve Kültür Vakfı Yayınları

ISBN: 978-625-90062-4-6

Sertifika No.: 79696

Birinci Baskı: Ağustos 2026

Baskı ve Cilt: Turkuvaz Haberleşme ve Yayıncılık A.Ş.

Güzeltepe Mah. Mareşal Fevzi Çakmak Cad. B Blok No. 29/1/1 Eyüpsultan /
İstanbul TÜRKİYE

Tel: 0212 354 30 00

Sertifika No. 46403

© 2026 Enstitü Sosyal

Bu yayının tüm hakları Enstitü Sosyale aittir. Enstitü Sosyalın izni olmaksızın yayının tümünün veya bir kısmının elektronik veya mekanik (fotokopi, kayıt ve bilgi depolama vd.) yollarla basımı, yayımı, çoğaltılması veya dağıtımı yapılamaz. Kaynak göstermek suretiyle alıntı yapılabilir.

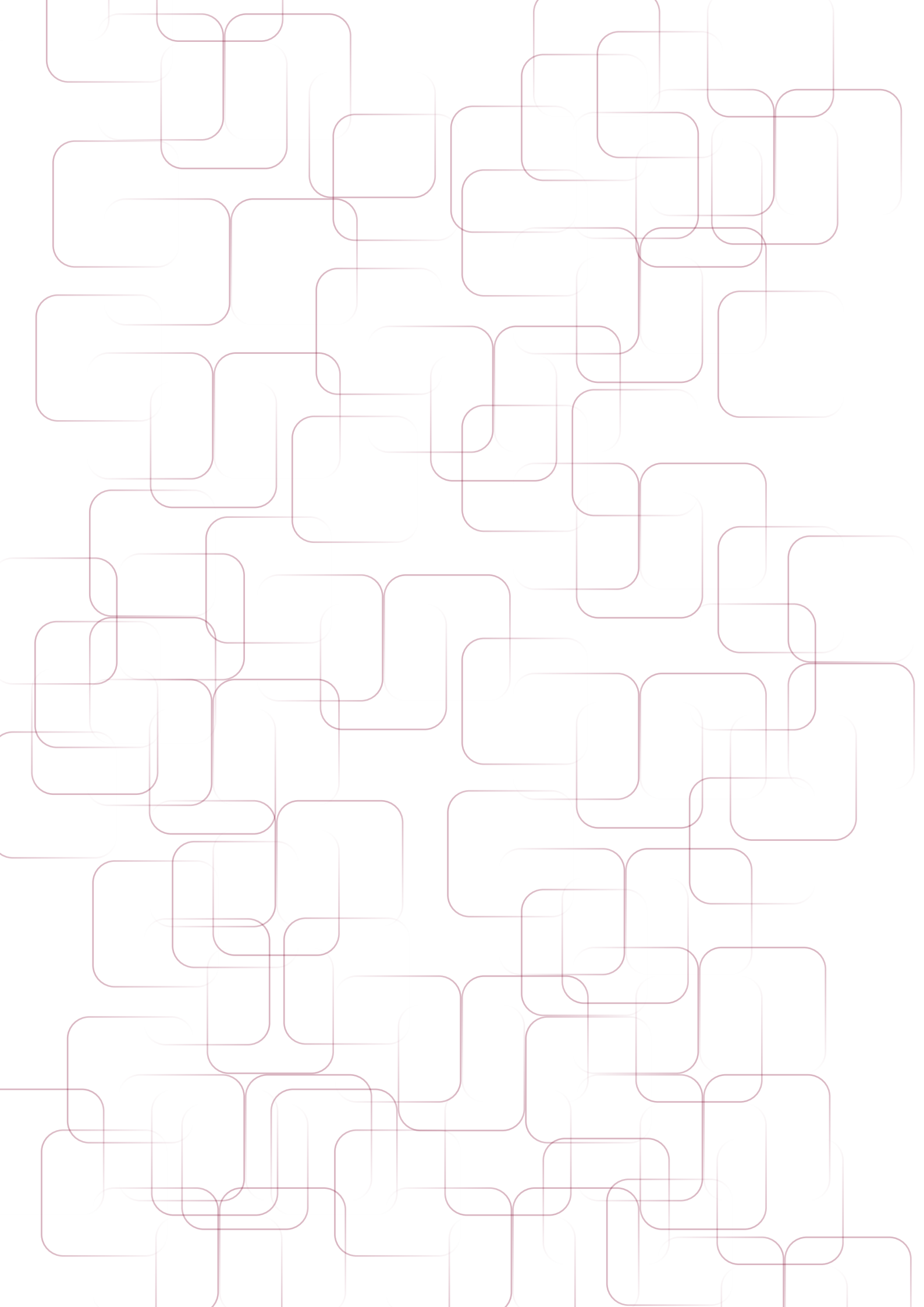
Enstitü Sosyal

Burhaniye Mah. Hacı Reşit Paşa Sok. No. 18 Üsküdar / İstanbul TÜRKİYE

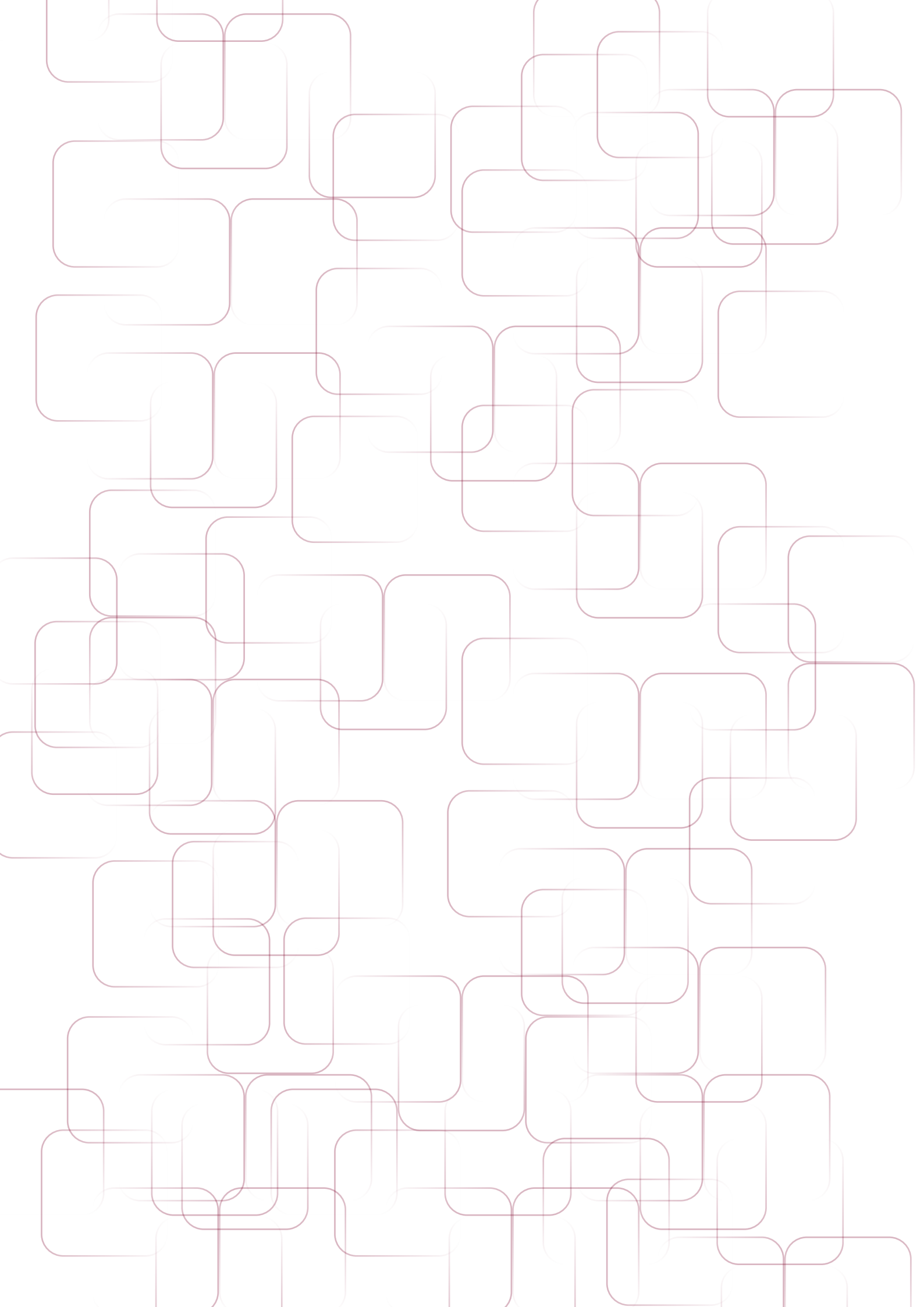
Tel: 0216 422 00 22 | <https://www.enstitusosyal.org> | info@enstitusosyal.org

İÇİNDEKİLER

YÖNETİCİ ÖZETİ	7
GİRİŞ	11
Dünyada Lisans Eğitim Süresine Dönük Durum ve Tartışmalar	14
Türkiye’de Mevcut Durum	17
SÜRE DÜZENLEMESİ İHTİYACININ TEMEL DAYANAKLARI	21
1. Programlarda Optimizasyon ve Yeterlilik Odaklı Perspektif İhtiyacı	23
2. Üniversiteye Talepteki ve Demografik Eğilimlerdeki Değişim	24
3. Araştırma Merkezli Akademik Kadro İhtiyacı	28
4. Ortaöğretim ve Yükseköğretim Arasında Stratejik Bütünlük İhtiyacı	30
5. Yükseköğretimin Finansmanında Verimlilik	31
6. Mezuniyet, İstihdam ve Beceri Görünümü	33
7. İş Gücü Piyasalarının Taleplerinde Dönüşüm	35
8. Yapay Zekâ ile Dönüşen Öğrenme Ekosisteminin İmkânları	37
9. Türkiye’nin Uluslararası Yükseköğretimde Rekabet Gücünün Artırılması	39
10. Yaşam Maliyetlerinin Artması ve Barınma İmkânlarının Sınırlılığı	40
SONUÇ	43
POLİTİKA ÖNERİLERİ	47
KAYNAKÇA	53
YAZARLAR HAKKINDA	59



YÖNETİCİ ÖZETİ



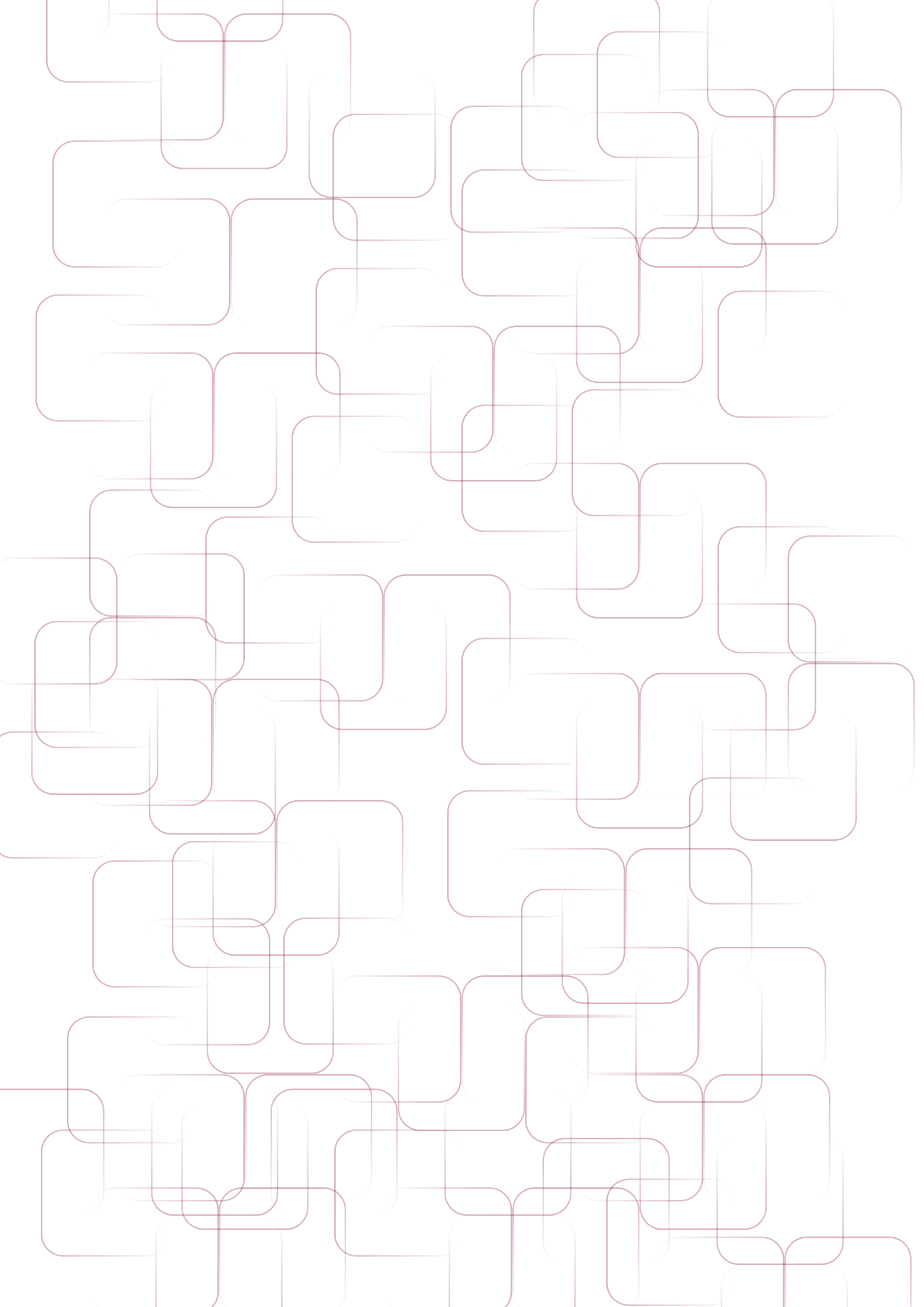
YÖNETİCİ ÖZETİ

- Yükseköğretim sistemlerinin temel misyonu, hakikati bilimsel araştırma yoluyla aramak, yeni bilgi üretmek ve bu bilgiyi insanlığın ortak entelektüel birikimine kazandırmaktır. Bu misyon doğrultusunda üniversiteler nitelikli insan kaynağı yetiştirmenin yanı sıra araştırma, yenilikçilik ve girişimcilik ekosistemini besleyerek ekonomik büyümeyi, teknolojik dönüşümü ve ulusal rekabet gücünü destekleyen stratejik kurumlardır.
- Yükseköğretim sistemleri dünya genelinde dijitalleşme, yapay zekâ, demografik dönüşüm, iş gücü piyasalarındaki değişim ve kamu finansmanının daha etkin kullanılması gibi dinamiklerin etkisiyle önemli bir dönüşüm yaşamaktadır. Bu dönüşümde Bologna Süreci, yükseköğretimde ortak bir eğitim süresi yerine öğrenme çıktıları, program yeterlilikleri, kalite güvencesi ve hareketliliği esas alan esnek bir program anlayışı geliştirmiştir.
- İlgili çerçeveye bağlı olarak Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda birçok ülkede sosyal ve beşerî bilimler, işletme ve temel bilimlerin önemli bir bölümü 180 AKTS temelinde üç yıllık lisans programları şeklinde yürütülmektedir.
- Türkiye 2001 yılında Bologna Süreci'ne katılarak Avrupa Kredi Transfer ve Biriktirme Sistemi (AKTS) sonrasında Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) ile öğrenme çıktıları temelli program geliştirme anlayışını benimsemiştir. Buna karşın lisans programlarının büyük bölümü hâlen bütün disiplinler için ortak biçimde dört yıl ve 240 AKTS üzerinden yürütülmektedir.
- Bugün Türkiye yükseköğretim sistemi 208 üniversite ve 6,3 milyonu aşan öğrenciyle kitlesel bir yapıya ulaşmış; demografik dönüşüm, değişen öğrenci tercihleri, uluslararası rekabet ve iş gücü piyasalarının yeni beceri talepleri program yapılarının yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmıştır.
- Bu analiz Türkiye'de lisans eğitim sürelerinin bütün programlar için zorunlu olarak 4 ve 4+ yıl uygulanmasının, disiplinlerin farklı yeterlilik gereksinimleri ve uluslararası yükseköğretim eğilimleri açısından yeniden değerlendirilmesi gerektiği görüşünden hareket etmektedir. Uluslararası uygulamalar, Bologna Süreci'nin temel ilkeleri, Türkiye yükseköğretim sisteminin mevcut yapısı, üniversiteye yönelik talep, demografik eğilimler, iş gücü piyasalarının dönüşümü, program optimizasyonu, araştırma kapasitesi, öğrenci yaşam maliyetleri ve kamu kaynaklarının etkin kullanımı analizin temel dayanaklarını oluşturmaktadır.
- Avrupa'daki üniversitelerin pek çok lisans bölümü 180 AKTS üzerinden üç yıllık bir eğitim sunmaktadır. ABD'de sürelerde esneklik sağlanmakta, bu doğrultuda öğrenciler 3 yıllık veya 4 yıllık lisans rotalarına yönelebilmektedir. Ders sayıları ve program yoğunlukları da Türkiye'ye nazaran pek çok bölümde oldukça düşüktür. Öğrencilerin disiplinler arası çalışmalar yapmasına ve staj, proje, sosyal sorumluluk gibi deneyim temelli çalışmalara odaklanabilmesine imkân tanımaktadır. Çin de benzer düzenleme çalışmalarını programların optimizasyonu bağlamında yoğun şekilde sürdürmekte, lisans programlarındaki ders yoğunluklarını ve kredileri azaltma doğrultusunda kararlar almaktadır.
- Türkiye'de üniversitelerin programlarının sadeleşmesi ve öğrencilerin mezuniyet öncesi deneyim kütüphanelerini zenginleştirecek, yaşam becerilerini güçlendirecek bir tasarıma ihtiyaç vardır. Bu bakımdan lisans eğitiminin teorisi ve deneyimi bir arada sunacak şekilde 180 AKTS üzerinden 3 yıl olarak tasarlanması önerilmektedir.
- Öneri süreye dönük bir düzenlemenin ötesinde, programlardaki mükerrer ve güncelliğini kaybetmiş içeriklerin güncellenmesi ve sadeleştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Çünkü pek çok lisans bölümünün programı dünyadaki muadillerine göre oldukça kalabalık ve güncel ihtiyaçlarla (ekonomik, sosyal, teknolojik vb.) uyumsuzdur. Programların içeriği,

bölümün gerektirdiği yeterliliklerden ziyade akademik kadroların ilgilendiği konular üzerinden el yordamıyla şekillenebilmektedir.

- Lisans eğitiminde kredilerin düşürülerek üç yıla indirilmesi akademisyenlerin araştırma verimliliği açısından da önemlidir. Ders sayılarının ve türlerinin fazla olması nedeniyle akademisyenler araştırma yapmak için sınırlı bir zamana sahiptir. Süre ve program düzenlemesi akademisyenlerin araştırma ve proje için ayırabileceği zamanı artırma imkânı sunmaktadır.
- Lisans eğitiminin üç yıla indirilmesi neticesinde üniversitelerin finansmanında daha verimli bir modele geçilebilecektir. Örneğin üniversitelere ayrılan bütçede sağlanacak bir yıllık tasarrufun üniversitelerin araştırma ve proje bütçelerine aktarılması ve akademisyenlerin araştırma imkânlarının artırılması önerilmektedir. Elde edilebilecek mali alan, araştırma fonlarına, laboratuvar altyapısına, uluslararası projelere ve akademisyenlerin bilimsel gelişimine yönlendirilmelidir.
- Üniversiteye başvuru sayılarının düşüş eğiliminde olmasının yanı sıra yerleşme oranları da bu konuda dikkatle incelenmelidir. Tam 20 yıl önce Türkiye’de sadece 77 üniversitenin olduğu 2005 yılında yerleşme oranı %33’ken, 208 üniversitenin olduğu 2025’te bu oran %30’a gerilemiştir. Bu tablo, Türkiye’de yükseköğretimin geleceği için kapsamlı bir optimizasyonu zorunlu kılmaktadır. Üniversite sayısının artmasına rağmen yerleşme oranının gerilemesi, yükseköğretim politikalarının yalnızca kurumsal büyümeye odaklanmasının yeterli olmadığını göstermektedir. Demografik daralma, değişen iş gücü piyasası ve yapay zekâ dönüşümü dikkate alındığında, yükseköğretimde yeni öncelik daha fazla üniversite açmak değil; programları yeniden tasarlamak, lisans eğitimini 180 AKTS üzerinden optimize etmek, akademik kaliteyi güçlendirmek ve kaynakları araştırma ile uluslararası rekabet kapasitesine yönlendirmektir.
- Üniversiteye başvuru talebinin ve özellikle erkek öğrencilerin üniversite başvurularının düşüyor olması, üniversite eğitiminin uzunluğu ve buna bağlı fırsat maliyetinin erkekler açısından daha yüksek algılanmasıyla ilişkili olabilir. Lisans eğitiminin üç yıla indirilmesi, iş gücü piyasasına daha erken geçiş imkânı sağlayarak yükseköğretimi, doğrudan istihdama veya mesleki eğitime yönelme eğilimi daha güçlü olan erkek öğrenciler açısından yeniden daha cazip hâle getirebilir.
- Lise ve üniversite mezunları arasındaki ücret avantajının daralması, uzun süreli üniversite eğitiminin fırsat maliyetini yükselterek yükseköğretimin ekonomik getirisinin yeniden sorgulanmasına yol açmaktadır. Bu durum, lisans eğitiminin süresinden ziyade niteliğini ve katma değerini artıran, gereksiz ders yüklerini azaltan ve öğrenciyi iş gücü piyasasına daha erken ve daha yüksek yetkinlikle taşıyan program modellerine duyulan ihtiyacı güçlendirmektedir.
- Yapılacak optimizasyon çalışmalarında bilhassa ortaöğretim programının da dikkate alınması ve planlamanın ortak yapılması önemlidir. Bu bakımdan öğrencilerin lise düzeyinde aldıkları derslerin mükerrer olarak üniversitede alınmasının önüne geçilmelidir. Programların sadeleşmesi açısından bu adım stratejik öneme sahiptir.
- Süre ve programlarda yapılacak optimizasyon Türkiye’nin uluslararası yükseköğretim alanında da rekabet gücünü artıracaktır. Lisans eğitimine gelecek uluslararası öğrenciler için süre ve içerik düzenlemesi yapılmış bir yükseköğretim programı bilhassa Avrupa üniversitelerine güçlü bir alternatif olabilecektir.
- Önerilen model esas olarak öncelikle eğitim süresinin azaltılmasına yönelik bir düzenleme değil, program optimizasyonunu, öğrenme çıktıları odaklı müfredat tasarımını, araştırma kapasitesinin güçlendirilmesini, değişen iş gücü piyasası beklentilerine uyumu, demografik dönüşüme uyarlanmayı, kamu kaynaklarının etkin kullanımını ve öğrencilerin eğitim maliyetlerinin azaltılmasını hedefleyen bütüncül bir yükseköğretim reformu olarak değerlendirilmelidir.
- Önümüzdeki 10 yılda yapay zekâ ve eğitimde yaşanacak dönüşümden hareketle eğitim programları ve süreleri konusunda üniversitelerin ve akademik dünyanın daha vizyoner ve cesur adımları atması gerekir.

GİRİŞ



GİRİŞ

Yükseköğretim sistemleri toplumsal, ekonomik, demografik ve teknolojik dönüşümlerin etkisiyle kapsamlı bir yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Üniversiteler günümüzde bilgi üreten, yenilik geliştiren, mesleklerin dönüşümüne yön veren ve nitelikli insan kaynağı yetiştiren stratejik kurumlar hâline gelmiştir. Yükseköğretimin kitleselleşmesi, program çeşitliliğinin artması, kalite güvencesi mekanizmalarının gelişmesi, öğrenci profilindeki değişim ve öğrenme çıktıları odaklı yaklaşımlar bu dönüşümün temel dinamiklerini oluşturmaktadır. Dönüşüm arayışları yükseköğretim sistemlerinde ortak kalite standartlarının oluşturulması, yeterliliklerin uyumlaştırılması ve program yapılarının yeniden tasarlanmasına yönelik uluslararası reform girişimlerini hızlandırmıştır. Türkiye de bu dönüşümden doğrudan etkilenmektedir. Son yirmi yılda yükseköğretimde yaşanan hızlı kitleselleşme, değişen öğrenci tercihleri, demografik eğilimler, uluslararası rekabet ve kamu kaynaklarının daha etkin kullanılmasına yönelik gereksinimler, yükseköğretim sisteminin yapısal olarak yeniden değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır.

Avrupa’da yükseköğretimi etkileyen Bologna Süreci, 1999 yılında 29 Avrupa ülkesinin katılımıyla başlamış; sonraki yıllarda yeni ülkelerin sürece dâhil olmasıyla Avrupa Yükseköğretim Alanı’nın (*European Higher Education Area*-EHEA) kapsamı kademeli olarak genişlemiştir. Günümüzde Avrupa Yükseköğretim Alanı, elliye yakın ülkeyi kapsayan ortak bir yükseköğretim çerçevesi niteliği taşımaktadır. Avrupa Yükseköğretim Alanı kapsamında yürütülen Bologna Süreci yükseköğretim sistemlerinde öğrenme çıktıları, yeterlilikler, hareketlilik ve kalite güvencesi gibi unsurları merkeze alırken, programların süresinden ziyade kazandırdığı yetkinlikleri ön plana çıkaran bir yaklaşımı

benimsemiştir (European Higher Education Area [EHEA], 2024; European Commission, 2020). Bologna Süreci yükseköğretimde ortak bir program süresi dayatmak yerine, öğrenme çıktıları ve yeterlilikler temelinde esnek program tasarımlarını teşvik etmiştir.

Üç yıllık lisans modeli tartışmaları ilk olarak Avrupa’da Bologna Süreci ile yaygınlaşmış, daha sonra ABD’de yükseköğretimin artan maliyetleri ve öğrenci borçluluğu bağlamında yeniden gündeme gelmiştir. Newsweek tarafından yayımlanan ve farklı görüşleri bir araya getiren *A Debate on Higher Ed and the Three-Year Degree* başlıklı değerlendirmede üç yıllık lisans modeli maliyet etkinliği, eğitim kalitesi ve öğrenme çıktıları açısından ele alınmış; modelin tamamen eğitim süresini kısaltmaya yönelik bir uygulama olmadığı, yükseköğretimin mali sürdürülebilirliği, müfredatın yeniden tasarlanması, mezunların iş gücü piyasasına daha erken katılımı ve öğrenme çıktılarının korunmasını birlikte gözeten çok boyutlu bir politika seçeneği olduğu vurgulanmıştır. Nitekim ABD’de lisansı üç yılda bitirme seçenekleri öğrencilere sunulabilmektedir (Fuster, 2026; Rim, 2026; Rosenberg, 2009).

Türkiye’de de tartışılmaya başlanan yükseköğretimin süresi Bologna Süreci ile ilişkilendirilerek daha çok irdelenmektedir. Türkiye, 2001 yılından itibaren Bologna Süreci’ne dâhil olmuş ve Avrupa Kredi Transfer ve Biriktirme Sistemi’ni (AKTS), Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi’ni (TYYÇ) ve öğrenme çıktıları temelli program geliştirme anlayışını benimsemiştir. Buna rağmen lisans programlarının büyük çoğunluğu hâlen tek tip bir anlayışla 240 AKTS ve dört yıllık eğitim süresi üzerinden yapılandırılmaktadır. Oysa Bologna belgelerinde lisans derecesi için 180 ila 240 AKTS arasında değişen esnek bir yapı öngörülmekte; program süresinin disiplinlerin

niteliği ve ulusal öncelikler doğrultusunda belirlenebileceği açıkça ifade edilmektedir (Bologna Declaration, 1999; EHEA, 2024). Nitekim Avrupa'da İngiltere, Danimarka, Hollanda, İsveç ve İrlanda gibi birçok ülkede sosyal bilimler, beşerî bilimler, işletme ve temel bilimlerin önemli bir bölümü üç yıllık lisans programları şeklinde yürütülmektedir. Lisansüstü eğitim ise uzmanlaşmanın temel aşaması olarak kurgulanmaktadır (OECD, 2024a).

Türkiye'de yükseköğretim sisteminin son yirmi yılda yaşadığı niteliksel gelişmeler ve niceliksel büyüme, lisans programlarının süre ve yapı bakımından yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Seçkin yükseköğretimden kitlesel (mass) yükseköğretime geçiş olarak tanımlanabilecek bu dönüşüm (Trow, 2007), programların maliyet etkinliği, kaynak kullanımı, mezuniyet yaşı ve iş gücü piyasasına geçiş süreleri gibi konuların yeniden ele alınmasını zorunlu hâle getirmektedir. Uluslararası deneyimler ile Türkiye yükseköğretim sisteminde yaşanan yapısal dönüşüm, lisans programlarının süre ve müfredat yapısının disiplinlerin özellikleri temelinde yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Program bazlı farklılaştırılmış modeller, öğrenme çıktılarının korunması, kaynak kullanım etkinliğinin artırılması ve yükseköğretim sisteminin değişen koşullara uyum sağlaması açısından önemli bir politika seçeneği olarak öne çıkmaktadır.

Bu analiz Türkiye'de lisans eğitim sürelerinin bütün programlar için tek tip biçimde dört yıl ve 240 AKTS üzerinden uygulanması yerine disiplin temelli farklılaştırılmış bir modelin benimsenmesini öngörmektedir. Model, öğrenme çıktılarının 180 AKTS içerisinde karşılanabileceği sosyal ve beşerî bilimler, iktisadi ve idari bilimler, temel bilimler ve mühendislik bilimleri gibi önemli

bir bölümünde üniversitelere üç yıllık lisans programı açabilme esnekliği tanınmasını esas almaktadır. Böylece yükseköğretimde kalite güvencesi korunurken program çeşitliliğinin artırılması, kaynak kullanım etkinliğinin güçlendirilmesi ve Bologna Süreci'nin öngördüğü esnek program yaklaşımıyla daha uyumlu bir yükseköğretim yapısının oluşturulması hedeflenmektedir.

■ ■ Dünyada Lisans Eğitim Süresine Dönük Durum ve Tartışmalar

Yükseköğretim sistemlerinde lisans eğitiminin süresi; ülkelerin tarihsel gelişimi, yükseköğretim politikaları, mesleki yeterlilikleri ve iş gücü piyasalarının ihtiyaçlarına göre farklılaşmaktadır. Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda Bologna Süreci ile birlikte birçok ülkede 180 AKTS temelinde yapılandırılan üç yıllık lisans modeli yaygınlaşırken ABD, Kanada, Japonya ve Türkiye gibi ülkelerde dört yıllık model ağırlığını korumaktadır. Genel olarak program süreleri; öğrenme çıktıları, yeterlilikler, kalite güvencesi, öğrenci iş yükü ve mesleki standartlar temelinde belirlenmektedir. Dolayısıyla lisans eğitiminin başarısını belirleyen temel unsur program süresi değil, programın akademik tasarımı, kalite güvencesi, finansman yapısı ve iş gücü piyasasıyla kurduğu ilişkidir.

Avrupa Yükseköğretim Alanı üç yıllık lisans modelinin en yaygın uygulandığı yükseköğretim sistemlerini barındırmaktadır. Bununla birlikte uygulamalar ülkeler arasında önemli farklılıklar göstermektedir. Bazı ülkelerde üç yıllık yapı yükseköğretimin genel standardı hâline gelirken, bazı ülkelerde program türüne göre farklı süreler birlikte uygulanmaktadır. Tablo 1, seçilmiş Avrupa ülkelerindeki bu çeşitliliği özetlemektedir.

Tablo 1. Avrupa Yükseköğretim Sistemlerinde Standart Lisans Süresi ve Üç Yıllık Lisans Programlarının Karşılaştırılması

Ülke	Standart Lisans Süresi	3 Yıllık Olan Başlıca Bölümler
Birleşik Krallık (İngiltere, Galler, Kuzey İrlanda)	3 yıl	Hukuk, İşletme, İktisat, Psikoloji, Tarih, Sosyoloji, Siyaset Bilimi, Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Bilgisayar Bilimleri (çoğu), İngiliz Dili ve Edebiyatı
İrlanda	3 yıl (bazı programlar 4 yıl)	İşletme, Sosyal Bilimler, Beşerî Bilimler, Fen Bilimleri, Bilgisayar Bilimleri
İtalya	3 yıl + 2 yıl	Mühendislik, Ekonomi, İşletme, Siyaset Bilimi, Psikoloji, Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Tarih, Felsefe, Dil ve Edebiyat, Bilgisayar Bilimleri, Tarım Bilimleri vb.
Fransa	3 yıl (<i>Licence</i>)	Hukuk, Ekonomi, Sosyoloji, Tarih, Coğrafya, Psikoloji, Matematik, Fen Bilimleri
Almanya	Çoğunlukla 3 yıl	Mühendislik (çoğu), İşletme, İktisat, Bilgisayar, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler
Avusturya	3 yıl	İşletme, Sosyal Bilimler, Bilgisayar, Fen Bilimleri, Mühendisliklerin önemli kısmı
Belçika	3 yıl	Hemen hemen tüm akademik lisans programları
Hollanda	3 yıl (araştırma üniversiteleri)	Hukuk, İşletme, Ekonomi, Psikoloji, Siyaset Bilimi, Fen Bilimleri
Danimarka	3 yıl	Çoğu lisans programı
Norveç	3 yıl	Çoğu sosyal bilim ve fen programı
İsveç	3 yıl	Çoğu lisans programı
Finlandiya	3 yıl	Çoğu lisans programı

Avrupa deneyimi, lisans eğitiminin süresinin bütün disiplinler için ortak bir standart olarak belirlenmediğini göstermektedir. Süre farklılaşması disiplinlerin akademik yapısı, mesleki yeterlilikleri ve ulusal yükseköğretim politikaları doğrultusunda şekillenmektedir. Uluslararası uygulamalar program sürelerinin standartlaştırılmasından çok, program bazlı farklılaştırılmasını desteklemektedir.

Uluslararası üniversitelerdeki lisans programları incelendiğinde, Oxford, Cambridge, Leiden, Bocconi, Lund ve Melbourne gibi üniversitelerde sosyal bilimler alanındaki programların ağırlıklı olarak üç

yıl ve 180 AKTS temelinde yürütüldüğü görülmektedir. Buna karşılık Harvard, British Columbia, National University of Singapore ve Peking University gibi dört yıllık program uygulayan üniversitelerde ise bölüm derslerinin yanında genel eğitim, disiplinler arası seçmeli dersler ve üniversite çekirdek müfredatı önemli bir yer tutmaktadır. ABD’de sosyal bilimler lisans programları genel eğitim ve alan uzmanlaşmasını birlikte içeren esnek ve sade bir müfredat yapısına sahiptir. Programlar, ilk yıllarda öğrencilerin farklı disiplinlerden ders almasını sağlayan genel eğitim bileşenlerini, sonraki yıllarda ise

alan dersleri, araştırma yöntemleri, seçmeli dersler ve uygulamalı çalışmalarla derinleşen uzmanlaşmayı içermektedir.

ABD'deki üniversiteler konusunda Johns Hopkins Üniversitesi öğretim üyesi, Progressive Policy Institute (PPI) Kıdemli Araştırmacısı Paul Weinstein Jr. tarafından hazırlanan *Give Our Kids a Break: How Three-Year Degrees Can Cut the Cost of College* başlıklı politika raporunda üç yıllık lisans modeli öğrenci maliyetlerini azaltmaya yönelik bir uygulamanın ötesinde, yükseköğretim sisteminin kurumsal kapasitesini artıracak yapısal bir reform olarak değerlendirilmektedir. Raporda, üç yıllık programların üniversitelere mevcut öğrenci sayılarını koruyarak daha fazla öğrenci kabul etme olanağı sağlayabileceği, kamu kaynaklarının daha etkin kullanılmasına katkıda bulunabileceği ve eğitim süresinin tek başına kalite göstergesi olmadığı vurgulanmaktadır (Weinstein, 2014). Progressive Policy Institute tarafından daha sonra yayımlanan *Which Colleges Offer Three-Year Bachelor's and Why Aren't They Working?* başlıklı politika raporu ise üç yıllık lisans modelinin uygulama deneyimlerini değerlendirmektedir. Raporda, ABD'deki mevcut örneklerin büyük ölçüde dört yıllık programların yoğunlaştırılmış biçimleri olduğu, bu nedenle beklenen sonuçları üretmekte yetersiz kaldığı belirtilmektedir. Buna karşılık başarılı uygulamaların, eğitim süresinin kısaltılmasından çok müfredatın yeniden tasarlanması, öğrenme çıktılarının korunması, erken uzmanlaşma, önceki öğrenmelerin tanınması ve maliyet-etkin bir program yapısının oluşturulmasıyla ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Weinstein, 2018). Bu tartışmaya benzer bir örnek Wisconsin Üniversitesi-Green Bay'de yaşanmıştır, üniversite eyaletin kamu üniversiteleri sistemi içinde kredi yükü azaltılmış bir lisans programı sunan ilk kampüs olmuştur. Yeni düzenlemeyle bilgisayar bilimleri öğrencilerinin, geleneksel 120 kredi yerine 100 krediyle mezun olabilecekleri öngörülmektedir. Bu da geleneksel dört yıllık

lisans eğitimi yerine yaklaşık üç buçuk yıllık bir eğitim süresine karşılık gelmektedir. Pennsylvania Eyalet Yükseköğretim Sistemi de bu sonbahardan itibaren kendi üç yıllık lisans seçeneklerini değerlendirmeye başlayacağını açıklamıştır. California State University sisteminin Mayıs ayında üç yıllık programlara sistem genelinde onay vermesi; Massachusetts, North Dakota ve University of North Carolina sistemlerinde pilot programların başlatılmasıyla birlikte üç yıllık lisans programları, yükseköğretim alanında hızla genişleyen yeni bir model hâline gelmiş bulunmaktadır. Bugün ABD genelinde 90'dan fazla üniversite ve kolej bu modeli ya uygulamakta ya da aktif olarak değerlendirme sürecinde bulunmaktadır. Bunların yaklaşık 60'ı, "College in 3" girişimi kapsamında üç yıllık lisans programlarını hâlihazırda başlatmış durumdadır (Rim, 2026).

ABD'de bu tartışmaları yükseköğretime güvenle de ilişkilendirmek önemlidir. ABD menşeli *Lumina Foundation* ve *Gallup* kurumlarının yaptığı bir araştırmanın sonuçlarına göre, ABD'de yükseköğretime olan güvenin son on yılda ciddi bir düşüş yaşadığı, güncel güven kaybının %57'den %38'e düştüğü gözlemlenmiştir. Güven eksikliğinin temelde yüksek maliyetler (%30), üniversitelerin öğrencileri iş gücü piyasasına yeterince hazırlamadığı algısı (%25) ve kampüslerdeki siyasi gündemler (%31) çevresinde yoğunlaştığı, bunun yanında yapay zekânın önümüzdeki beş yılda üniversite diplomalarının önemini azaltacağı yönündeki kaygının öne çıktığı belirtilmektedir. Yükseköğretime olan güvendedeki düşüşü ortaya koyan bu veriler, bu eğitim kademesinde yeniden yapılandırılma yönündeki tartışmaları desteklemektedir (Nietzel, 2026).

Çin Halk Cumhuriyeti de son dönemlerde lisans eğitiminin optimizasyonu için önemli adımlar atmaktadır. Çin yükseköğretim sistemi yapay zekâ entegrasyonu konusunda en yoğun çalışmalar yapan sistemlerin başında gelmektedir. Bu bakımdan Çin'de son yıllarda birçok üniversite, lisans programlarını yapay zekâ dönüşümüne uyumlu hâle getirmek

amacıyla mezuniyet için gerekli kredi yükünü azaltmış, mükerrer dersleri birleştirmiş, güncelliğini yitiren içerikleri müfredattan çıkarmış ve disiplinler arası ile yapay zekâ odaklı derslere daha fazla yer açmıştır (Xue vd., 2023). 2021–2025 yılları arasında Çin Eğitim Bakanlığı, üniversitelerde kapsamlı bir lisans programını yeniden yapılandırma sürecinin yürütüldüğünü açıklamıştır. Bu kapsamda yaklaşık 12.200 lisans programı kapatılmış veya öğrenci alımı durdurulmuştur, buna karşılık yaklaşık 10.200 yeni lisans programı açılmıştır. Böylece yalnızca beş yıl içinde Çin'deki lisans programlarının %30'dan fazlası yeniden düzenlenmiştir (Yang, 2026).

Kapatılan programların önemli bir bölümü, arz fazlasının bulunduğu değerlendirilen alanlarda yer alırken, açılan yeni programlar yapay zekâ (*artificial intelligence*), akıllı üretim (*intelligent manufacturing*), robotik (*robotics*), entegre devreler (*integrated circuits*), veri bilimi (*data science*) ve cisimleşmiş yapay zekâ (*embodied intelligence*) gibi stratejik teknoloji alanlarına odaklanmıştır (Yang, 2026). Örneğin Beijing Information Science and Technology University ile Donghua University başta olmak üzere çeşitli üniversiteler, lisans programlarını yeniden yapılandırırken toplam mezuniyet kredilerini yaklaşık 15–30 kredi azaltmıştır. Bu dönüşüm, son yıllarda dünyadaki herhangi bir yükseköğretim sisteminde gerçekleştirilen en kapsamlı müfredat ve program yeniden yapılandırma girişimlerinden biri olarak değerlendirilmektedir (Xue vd., 2023).

Uluslararası örnekler, lisans programlarının süresine ilişkin başarılı uygulamalarda program güncellemeleri ve süre düzenlemeleri konusunda radikal adımların atıldığını göstermektedir. Benzer tartışmaların Türkiye için de yükseköğretim alanını güncellemek ve verimliliğini artırmak için yapılması gerekmektedir. Türkiye'de lisans eğitim sürelerine ilişkin tartışmaların da mevcut yükseköğretim sisteminin yapısal özellikleri, demografik eğilimler, öğrenci tercihleri

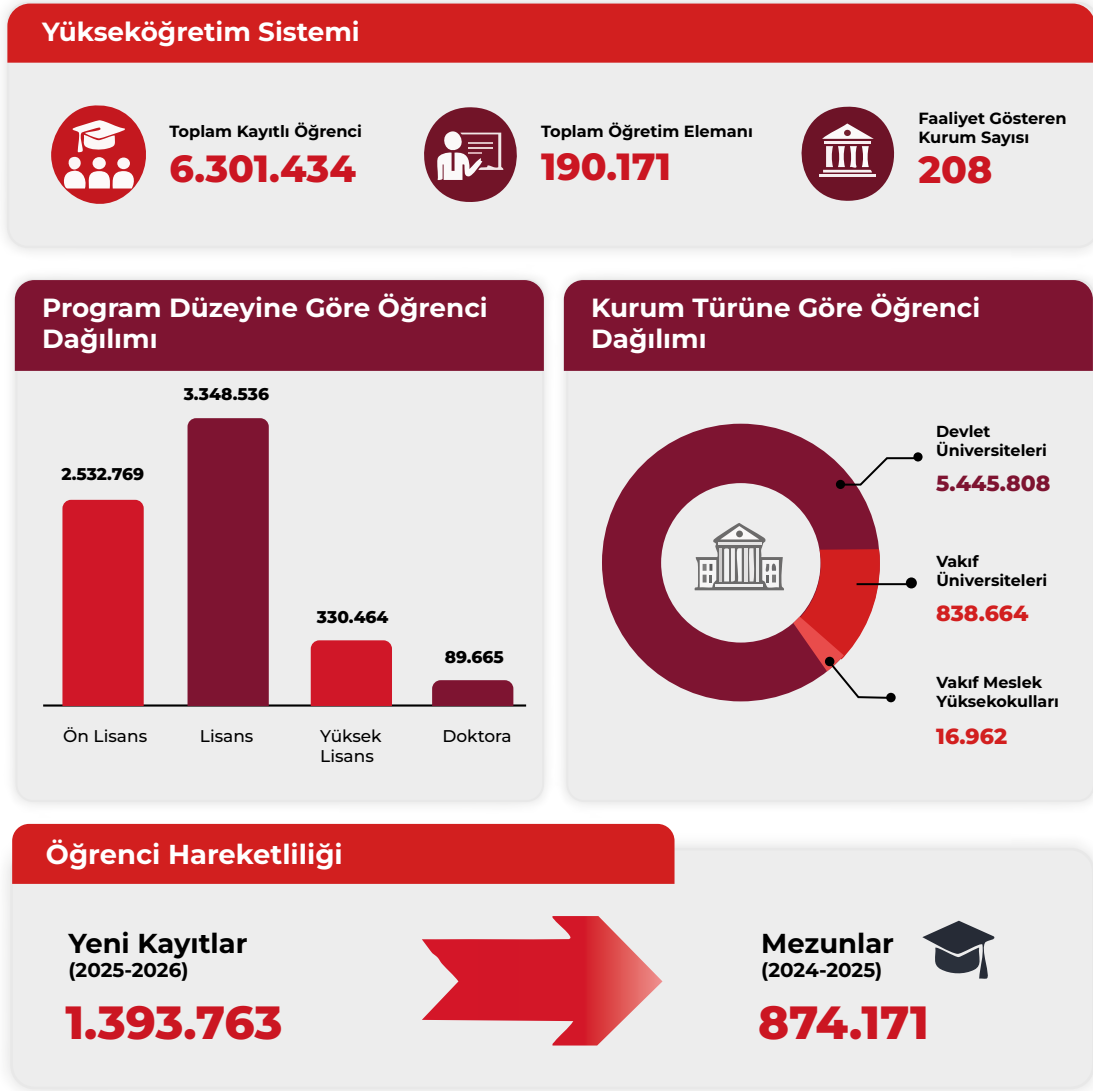
ve iş gücü piyasası göstergeleri temelinde değerlendirilmesi gerekmektedir.

■ ■ Türkiye'de Mevcut Durum

Yükseköğretim istatistiklerine göre 2025-2026 öğretim yılında Türkiye'de 208 yükseköğretim kurumu faaliyet göstermektedir. Sistemde toplam 6.301.434 öğrenci öğrenim görmektedir, 190.171 öğretim elemanı görev yapmaktadır. Öğrencilerin 5.445.808'i devlet üniversitelerinde, 838.664'ü vakıf üniversitelerinde, 16.962'si ise vakıf meslek yüksekokullarında eğitim almaktadır. Program düzeyinde değerlendirildiğinde öğrencilerin 2.532.769'u ön lisans, 3.348.536'sı lisans, 330.464'ü yüksek lisans ve 89.665'i doktora programlarına kayıtlıdır. Aynı dönemde yükseköğretim kurumlarına 1.393.763 yeni öğrenci kayıt yaptırmış, 2024-2025 akademik yılında ise 874.171 öğrenci mezun olmuştur. Bu göstergeler Türkiye yükseköğretim sisteminin öğrenci sayısı, kurumsal kapasitesi, yıllık öğrenci hareketliliği ve eğitim hizmetlerinin ölçeği bakımından dünyanın en büyük yükseköğretim sistemlerinden biri hâline geldiğini göstermektedir (YÖK, 2026a).

Kontenjanların azaltıldığı dönemde yerleşen öğrenci sayısı ile boş kalan kontenjanlar arasındaki fark, yükseköğretime yönelik talep yapısının değiştiğine işaret etmekte; öğrenci tercihleri, program arzı ve iş gücü piyasası beklentileri arasındaki uyumun yeniden ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

Şekil 1. Türkiye Temel Yükseköğretim İstatistikleri (2025-2026)



Kaynak: YÖK, 2026a

Yükseköğretim Kurulu (YÖK) son yıllarda yükseköğretim planlamasında nicelik odaklı büyüme anlayışından kalite, istihdam ve stratejik planlama odaklı bir yaklaşıma yönelmiştir. Bu kapsamda 2023-2025 yılları arasında toplam yükseköğretim kontenjanı 1.090.014'ten 843.547'ye düşürülmüş, toplam 246.467 kontenjan azaltılarak yaklaşık %23'lük bir daralmaya gidilmiştir. Azaltılan kontenjanların 107.552'sini ikinci öğretim programlarının kapatılması oluşturmuştur. Aynı dönemde 462 lisans programının 197'sinde toplam 117.606, 312 ön lisans programının ise 131'inde toplam 125.024

kontenjan azaltılmıştır. 2026 yılı YKS tercihler öncesinde de YÖK pek çok alanla ilgili kontenjan sınırlamasına gitmiştir. Bu yıl lisans ve önlisans programlarında toplam 46 bin 921 kontenjan azaltılırken, genel kontenjan geçen yıla göre yaklaşık %5,9 daralmıştır (Özay, 2026; YÖK, 2026b).

Kontenjan planlamasında özellikle mezun istihdamı düşük programlar yeniden değerlendirilmiş; kaynakların daha etkin kullanılması, eğitim kalitesinin güçlendirilmesi ve iş gücü piyasasının ihtiyaçlarıyla daha uyumlu bir program yapısının oluşturulması temel politika

öncelikleri arasında yer almıştır (YÖK, 2026b). Bununla birlikte kontenjanların azaltıldığı dönemde yerleşen öğrenci sayısı ile boş kalan kontenjanlar arasındaki fark, yükseköğretime yönelik talep yapısının değiştiğine işaret etmekte; öğrenci tercihleri, program arzı ve iş gücü piyasası beklentileri arasındaki uyumun yeniden ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Yükseköğretim planlamasında benimsenen bu yeni yaklaşım kontenjan politikalarının ötesinde lisans programlarının yapısı, eğitim süresi ve müfredat tasarımıyla ilişkin reform tartışmalarını da gündeme taşımıştır. Bu çerçevede lisans eğitiminin süresine yönelik alternatif modeller yükseköğretim politikalarının önemli tartışma başlıklarından biri hâline gelmiştir.

Türkiye’de lisans programlarının büyük bölümü dört yıllık bir yapıya sahiptir. Bazı meslek alanlarında eğitim süresi farklılaşmaktadır. Tıp, diş hekimliği, eczacılık ve veterinerlik bu alanlar arasında yer almaktadır. Eğitim süresi mesleki yeterliliklerle ilişkilidir. Uygulamalı dersler, stajlar, klinik eğitimler ve alan uygulamaları program süresini etkileyebilmektedir. Program tasarımında öğrenme çıktıları ve Avrupa Kredi Transfer ve Biriktirme Sistemi (AKTS) kullanılmaktadır. Bu sisteme Türkiye 2001 yılı itibarıyla Bologna Süreci’ne dâhil olduktan sonra geçmiştir. Buna göre ön lisans programları 120 AKTS, dört yıllık lisans programları 240 AKTS temelinde yapılandırılmıştır. Ancak Bologna sisteminde, Türkiye, lisans programları için ders kredilendirmede tavan sınır olan 240 AKTS’yi benimsemiştir. Üç yıllık Avrupa lisans programlarının çoğunlukla 180 AKTS üzerinden yürütüldüğü düşünüldüğünde bu kararın yeniden değerlendirilmesi gerektiği açıktır.

Türkiye’de lisans eğitiminin 180 AKTS üzerinden üç yıla indirilmesine yönelik tartışmalar YÖK’ün yükseköğretim sistemini daha verimli, daha esnek ve uluslararası standartlarla uyumlu hâle getirme hedefi doğrultusunda kamuoyuna duyurulan reform çalışmalarıyla görünürlük kazanmıştır.

Tartışma kapsamında, isteyen ve başarılı öğrencilerin lisans eğitimini üç yılda tamamlayabilmesine yönelik esnek bir model üzerinde çalışıldığı, ders planlarının sadeleştirilmesi, kredi sisteminin yeniden yapılandırılması, yaz dönemlerinin daha etkin kullanılması ve öğrencilerin iş gücü piyasasına daha erken katılımının desteklenmesi gibi düzenlemeler gündeme getirilmiştir (YÖK, 2025a). Ancak bu tartışmaların gerekli hazırlıklar ve müzakereler sonucunda yapılması önemlidir. Bu bakımdan üniversite yönetimleri ile akademik kadrolarla bu konunun kapsamlı değerlendirilmesi gereklidir.

Lisans programlarının süresi ve kredi yapısı tek başına eğitim sisteminin başarısını göstermemektedir. Programların etkinliği mezunların istihdam performansı, eğitim-istihdam uyumu, iş gücü piyasasının beklentilerini karşılama düzeyi ve toplumsal katkıları üzerinden değerlendirilmektedir. Bu nedenle yükseköğretimde program süresine ilişkin olası reformların, öğrenme çıktıları kadar mezunların iş gücü piyasasındaki performansını da dikkate alan kanıta dayalı göstergeler çerçevesinde ele alınması gerekmektedir. Bu bağlamda Türkiye’deki güncel istihdam verileri, program bazlı değerlendirmeler açısından önemli bir referans sunmaktadır.

Türkiye, lisans programları için ders kredilendirmede tavan sınır olan 240 AKTS’yi benimsemiştir. Üç yıllık Avrupa lisans programlarının çoğunlukla 180 AKTS üzerinden yürütüldüğü düşünüldüğünde bu kararın yeniden değerlendirilmesi gerektiği açıktır.

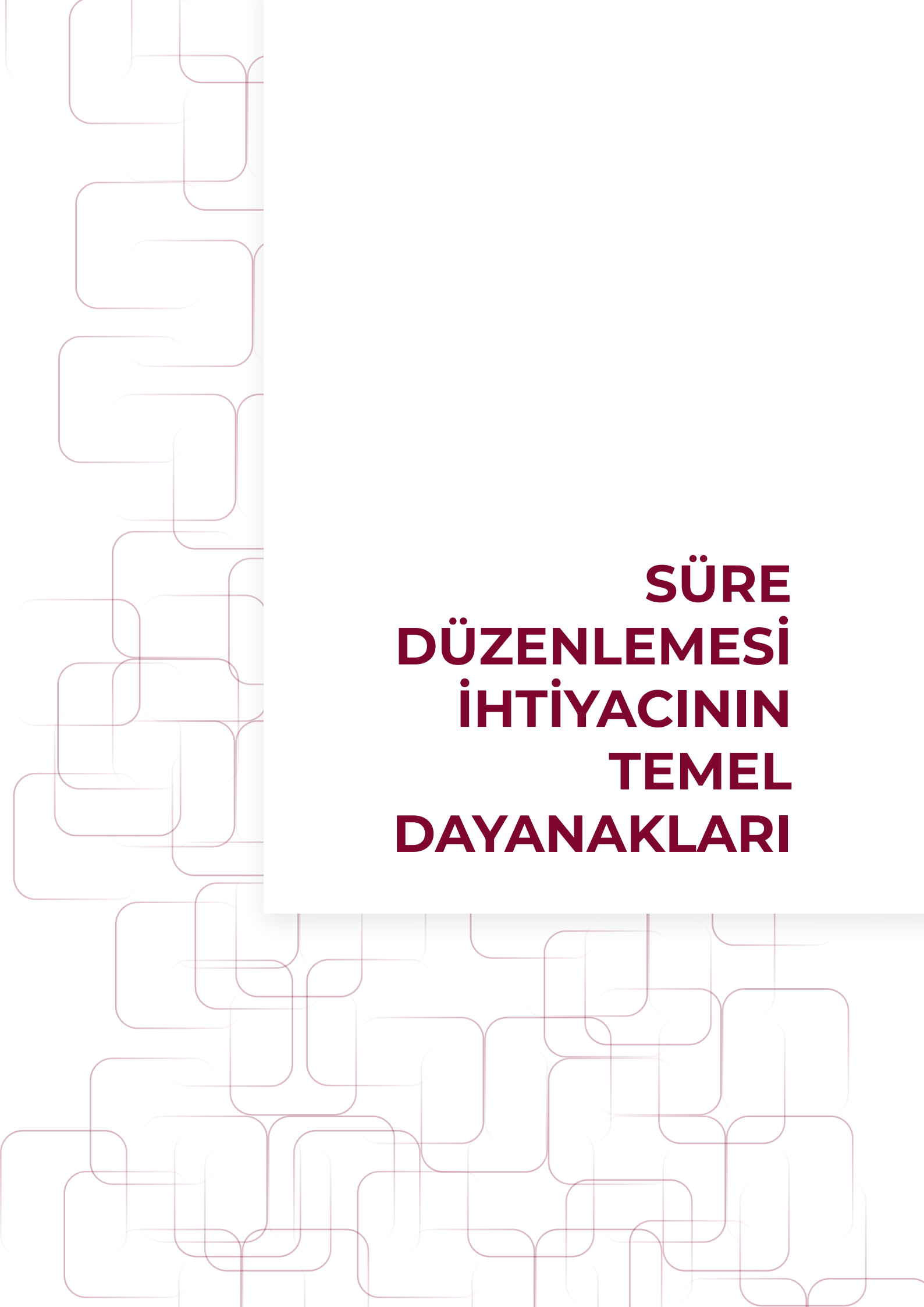
Grafik 1. Lisans Mezunlarının Eğitim ve Öğretim Alanları ile Uyumlu Bir Meslek Grubunda Çalışma Oranı (% , 2025)



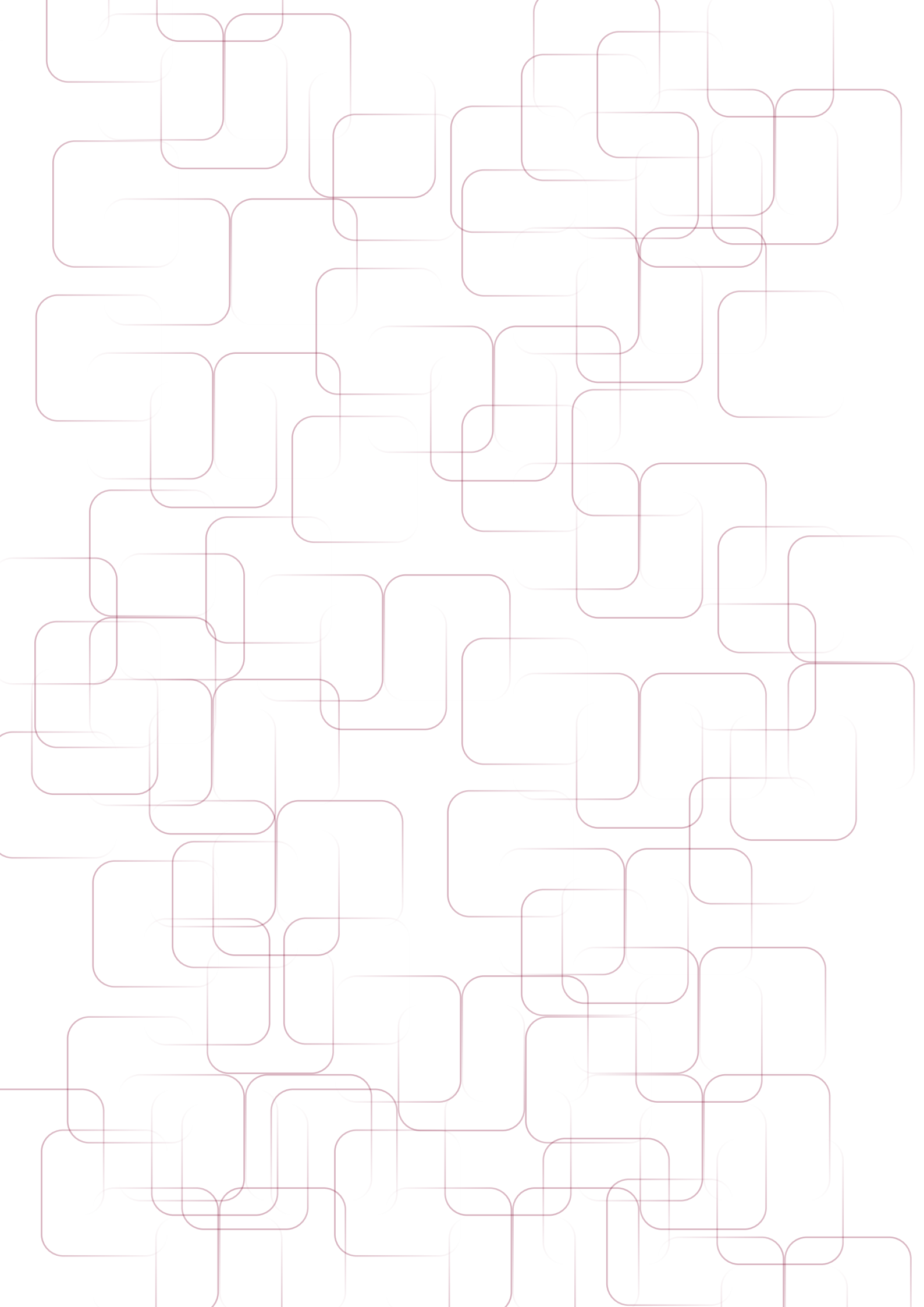
Kaynak: TÜİK, Yükseköğretim İstihdam Göstergeleri, 2025

TÜİK tarafından yayımlanan 2025 Yükseköğretim İstihdam Göstergeleri, yükseköğretimde programlar arasında istihdam performansı bakımından önemli farklılıklar bulunduğunu göstermektedir. Lisans mezunlarının kayıtlı istihdam oranı %73,9, ön lisans mezunlarının ise %65,7 olarak gerçekleşmiştir. İstihdam başarısının en yüksek olduğu alanlar sağlık ve refah (%84,5), mühendislik, imalat ve inşaat (%82,1), bilişim ve iletişim teknolojileri (%76,7) ile eğitim (%75,4) olurken, mezunların ilk iş bulma süresi lisans düzeyinde ortalama 14,2 ay olarak hesaplanmıştır. Bununla birlikte lisans mezunlarının yalnızca %56,7'si eğitim aldıkları alanla uyumlu bir meslekte çalışmaktadır. Alanlar arasında belirgin farklılıklar bulunmakta; sağlık ve refah alanında bu oran %80,4'e ulaşırken, sosyal bilimler, gazetecilik ve enformasyon alanında %20,6'ya kadar düşmektedir. Bu bağlamda lisans eğitiminin süresine ilişkin olası reformların da iş gücü piyasası göstergeleri, program bazlı istihdam performansı ve mezun yeterlilikleri temelinde değerlendirilmesi önem taşımaktadır (TÜİK, 2026b). Çünkü Türkiye'de ailelerin çocuklarının üniversite eğitimi alması konusundaki temel motivasyonları istihdam olasılıklarının ve niteliklerinin artırılması olarak değerlendirilebilir. Bu noktada yaşanan uyumsuzluklar ve iş bulma

sürelerinin uzaması ve eğitim aldığı disipline uygun istihdam seçeneğinin daralması Türkiye'de üniversiteye yönelimi olumsuz etkileyecektir. Bu bakımdan üniversitelerde mevcut programlarda içerik tekrarlarının giderilmesi, benzer derslerin birleştirilmesi ve ortaöğretimde kazanılmış yeterliliklerin lisans düzeyinde tekrar edilmemesi, birçok disiplinde daha yoğun ve optimize edilmiş programların oluşturulmasını mümkün kılabilir. Üç yıllık model aynı zamanda öğrencilerin barınma, beslenme ve ulaşım maliyetlerini azaltarak yükseköğretimin fırsat maliyetini düşürebilir ve gençlerin iş gücü piyasasına, lisansüstü eğitime veya AR-GE faaliyetlerine bir yıl daha erken katılmasını sağlayabilir. Akademisyenlerin ders yüklerinin rasyonelleştirilmesi ise araştırma, yayın ve uluslararası iş birliklerine daha fazla zaman ayrılmasına imkân verebilir. Yapay zekânın bilgiye erişimi ve öğrenme süreçlerini dönüştürdüğü mevcut koşullarda, üniversitelerin başarısı artık aktarılan bilginin ve derslerin miktarından çok kazandırılan yetkinliklerin niteliğine bağlıdır. Dolayısıyla 180 AKTS'ye geçiş, Türkiye için yalnızca eğitim süresini kısaltma değil, öğrenci maliyetlerini azaltma, akademik kaynakları araştırmaya yöneltme, programları güncelleme ve yükseköğretimin uluslararası rekabet gücünü artırma gibi yüksek potansiyelli bir reform alanıdır.



SÜRE DÜZENLEMESİ İHTİYACININ TEMEL DAYANAKLARI



SÜRE DÜZENLEMESİ İHTİYACININ TEMEL DAYANAKLARI

1. Programlarda Optimizasyon ve Yeterlilik Odaklı Perspektif İhtiyacı

Yükseköğretim sistemlerinin temel amacı, öğrencilere belirli bir süre eğitim vermekten ziyade programın öngördüğü bilgi, beceri ve yetkinlikleri kazandırmaktır. Bu nedenle çağdaş yükseköğretim anlayışı, eğitim süresini merkeze alan geleneksel yaklaşımdan uzaklaşarak öğrenme çıktıları ve yeterlilikler temelinde yapılandırılan program tasarımlarını benimsemektedir (European Higher Education Area [EHEA], 2024). Bologna Süreci'nin de temel ilkelerinden biri programların kaç yıl sürdüğünden çok mezunların hangi yeterliliklere sahip olduğunun güvence altına alınmasıdır. Ancak Türkiye'deki lisans programları incelendiğinde birçok bölümde ders planlarının çağın ihtiyaçlarından uzak olduğu, yeni derslerin zaman içinde programa eklendiği ancak benzer içeriklerin sistematik biçimde tekrar ettiği ifade edilebilir. Bu durum aynı yeterliliğe hizmet eden mükerrer derslerin oluşmasına, bazı derslerin güncelliğini yitirmesine ve programların gereğinden fazla kredi yükü taşımasına neden olabilmektedir. Oysa program optimizasyonu, eğitim süresini azaltmaya yönelik mekanik bir girişim değil, programın hedeflediği yeterlilikler ile ders içerikleri arasındaki ilişkinin yeniden kurulması anlamına gelir. Bu kapsamda her dersin hangi program yeterliliklerine katkı sağladığı açık biçimde ortaya konulmalı, katkısı sınırlı olan dersler gözden geçirilmeli, benzer öğrenme çıktıları üreten dersler birleştirilmeli ve çağın gerektirdiği yeni yetkinlik alanlarına yer açılmalıdır. Böyle bir yaklaşım ders sayısını azaltmaktan ziyade programın akademik bütünlüğünü güçlendirmeyi ve öğrencilerin

daha odaklı bir öğrenme deneyimi yaşamalarını amaçlamaktadır.

Türkiye'deki birçok lisans programının uzun yıllardır köklü bir program değerlendirmesine tabi tutulmadığı ifade edilebilir. Lisans programlarının ve ders kredilendirmesinin programın gerektirdiği yeterliliklerden ziyade çoğunlukla öğretim elemanlarının bireysel ilgi ve tercihlerine göre yapıldığı bilinmektedir. Oysa uluslararası kalite güvence uygulamaları, programların belirli aralıklarla sistematik biçimde gözden geçirilmesini temel bir ilke olarak kabul etmektedir (European Association for Quality Assurance in Higher Education [ENQA], 2015). Bu çerçevede yükseköğretim kurumlarının lisans programlarını ortalama beş yılda bir kapsamlı bir müfredat değerlendirmesine tabi tutmaları, sektör temsilcileri, mezunlar, öğrenciler ve akademisyenlerin katılımıyla program yeterliliklerini yeniden analiz etmeleri önem taşımaktadır. Bu değerlendirme sürecinde ders isimleri ile sınırlı kalmamalı; öğrenme çıktıları, AKTS yükleri, ölçme-değerlendirme yöntemleri, dijital beceriler, disiplinler arası yeterlilikler ve iş gücü piyasasının beklentileri birlikte ele alınmalıdır.

Özellikle 180 AKTS temelinde yeniden yapılandırılacak programlar açısından bu süreç kritik öneme sahiptir. Üç yıllık lisans modeli, mevcut dört yıllık programların son yılının kaldırılması anlamına gelmemekte; aksine programın tamamının öğrenme çıktıları temelinde yeniden tasarlanmasını gerektirmektedir. Tasarımlarda özellikle öğrencilerin istihdama geçişini de kolaylaştıracak şekilde son yılın deneyim temelli içeriklerle (staj, proje, sosyal sorumluluk ve girişimcilik vb.) yapılandırılması büyük önem taşımaktadır. Böylece öğrenciler

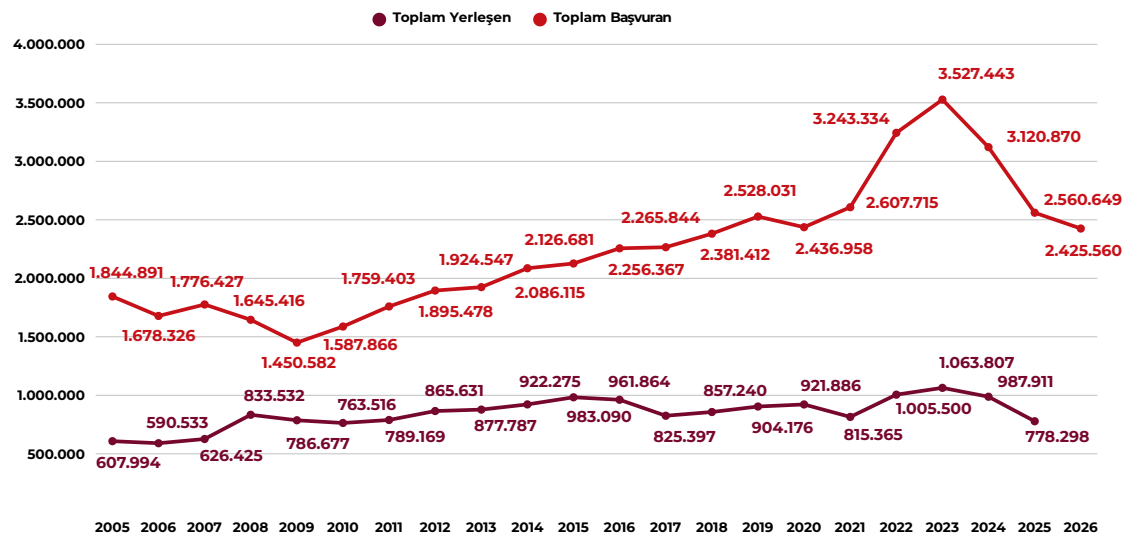
gereksiz tekrarlarla karşılaşmadan temel disiplin yeterliliklerini kazanabilir, deneyim alanlarıyla mezuniyet sonrası hayata daha hazırlıklı olabilir. Aynı zamanda üniversiteler ise kaynaklarını daha verimli kullanarak kaliteyi koruyan, esnek ve uluslararası karşılaştırılabilir programlar geliştirebilir. Program optimizasyonunu yükseköğretim reformunun merkezine yerleştiren bu yaklaşım süreyi değil yeterliliği, ders sayısını değil öğrenme çıktısını, geleneksel program yapısını değil eğitimin niteliğini esas alan yeni bir yükseköğretim paradigmasının temelini oluşturmaktadır.

Program optimizasyonu, eğitim süresini azaltmaya yönelik mekanik bir girişim değil, programın hedeflediği yeterlilikler ile ders içerikleri arasındaki ilişkinin yeniden kurulması anlamına gelir.

2. Üniversiteye Talepteki ve Demografik Eğilimlerdeki Değişim

Türkiye’de yükseköğretim sistemi geniş ve çeşitlenen bir öğrenci kitlesine hizmet sunmaktadır. Son yirmi yılda öğrenci sayıları önemli ölçüde artmıştır. Yükseköğretime erişim yaygınlaşmıştır. Ön lisans, lisans ve lisansüstü programlara kayıtlı öğrenci sayılarındaki artış, sistemin nicel gelişimini göstermektedir. Türkiye’de yükseköğretim öğrenci sayısı 2000 yılında yaklaşık 1,6 milyon iken 2025 yılında 6.301.434’e ulaşmıştır. Bu, son 25 yılda öğrenci sayısının yaklaşık 3,94 katına çıktığını ve %294 oranında arttığını göstermektedir. Yükseköğretimin bu denli kitleselleştiği bir dönemde lisans programlarının süresi ve yapısının öğrenme çıktıları, kaynak verimliliği ve uluslararası rekabet perspektifiyle yeniden değerlendirilmesi stratejik bir ihtiyaç hâline gelmiştir.

Grafik 2. Üniversite Giriş Sınavına Başvuran ve Yerleşen Öğrenci Sayısı (2005-2026)



Kaynak: YÖK, 2026a

Bu noktada dikkate alınması gereken bir husus da, her ne kadar 2000'lerin başına göre öğrencisi sayısı çok artmış olsa da, son yıllarda Türkiye'de üniversiteye giriş sınavına başvuruların bir düşüş eğilimi göstermesidir. Bu bakımdan üniversitelere olan ilginin azalıyor olmasının farklı nedenleri olabilir. YÖK'ün bu konudaki açıklaması şöyledir:

2023 YKS'de, Kahramanmaraş merkezli depremler nedeniyle depremzede adaylara ücretsiz başvuru hakkı tanındı. Yaklaşık 1 milyon aday bu haktan faydalandı ve toplam başvuru sayısı 3,5 milyona ulaştı. 2024 yılında ise 2012'de uygulamaya giren 4+4+4 eğitim sistemi nedeniyle özel bir durum yaşandı. Sistemin ilk mezunları 2024'te liseyi tamamladı. 60 aylıkken ilkokula başlayan öğrenciler nedeniyle 2024'teki lise son sınıf öğrenci sayısında yaklaşık 400 bin kişilik bir artış yaşandı. 2025'te, son sınıf öğrencilerinden sınava başvuran aday sayısı bir önceki yıla göre 270 bin azaldı. Eski mezun olup daha önce yükseköğretim programına yerleşmemiş adayların sayısı da 120 bin kişi azaldı (Eltimur, 2025).

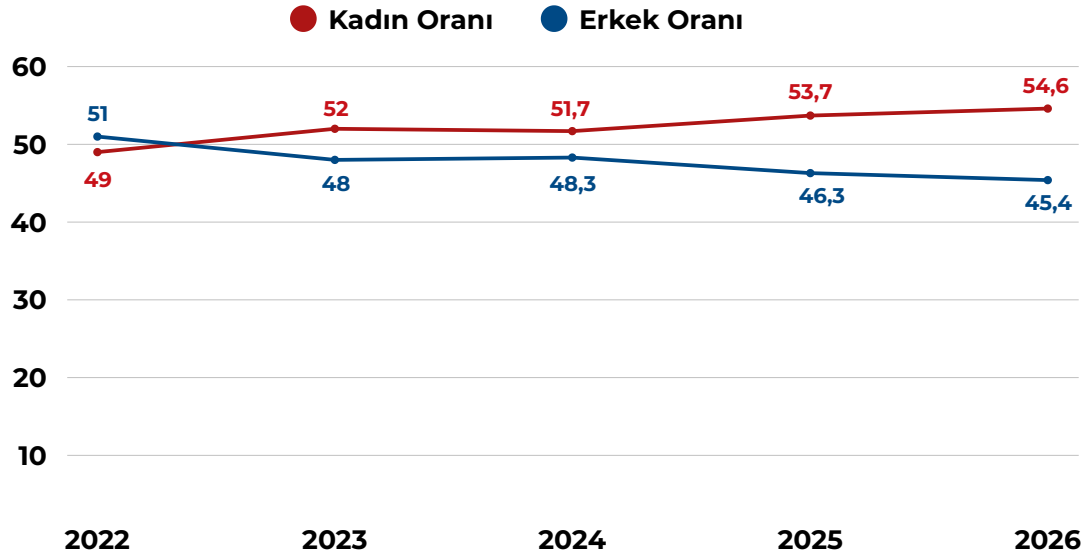
Bir diğer önemli husus yerleşme oranlarındaki düşüştür. Öyle ki tam 20 yıl önce Türkiye'de sadece 77 üniversitenin olduğu 2005 yılında üniversiteye yerleşme oranı %33'ken, 208 üniversitenin olduğu 2025'te yerleşme oranı %30'dur. Bu durum, konunun başlı başına değerlendirilmesini ve Türkiye'deki üniversitelerin geleceği için ihtiyaç duyulan optimizasyonun gerçekleştirilmesini zorunlu kılmaktadır.

2026'da başvurularda düşüş eğilimi devam etti. Son 6 yılın en düşük başvuru sayısı 2026 YKS başvurularında kaydedildi. Bu yıl başvuru sayısı 2 milyon 425 bin 560 oldu. Üniversite sınavına başvuran ve bir programa yerleşen adayların yıllara göre değişimi, demografik

gelişmelerin yanında sınav politikaları, öğrenci tercihleri ve yükseköğretimin algılanan getirileri hakkında önemli göstergeler sunmaktadır. Aşağıdaki grafik söz konusu değişimin son yıllardaki genel olarak seyrini göstermektedir.

Bu düşüş eğiliminde bazı demografik farklılaşmalara da dikkat etmekte fayda var. Başvuru sayılarındaki gerileme, aday profilindeki demografik farklılaşmalarla birlikte değerlendirilmelidir. YKS Başvurularının Cinsiyete Göre Dağılımı (2022-2026) grafiği incelendiğinde kadın adayların payının yükseldiği, erkek adayların payının ise azaldığı görülmektedir. Bu değişim yükseköğretime yönelik talebin cinsiyet kompozisyonunda giderek farklılaştığını göstermektedir.

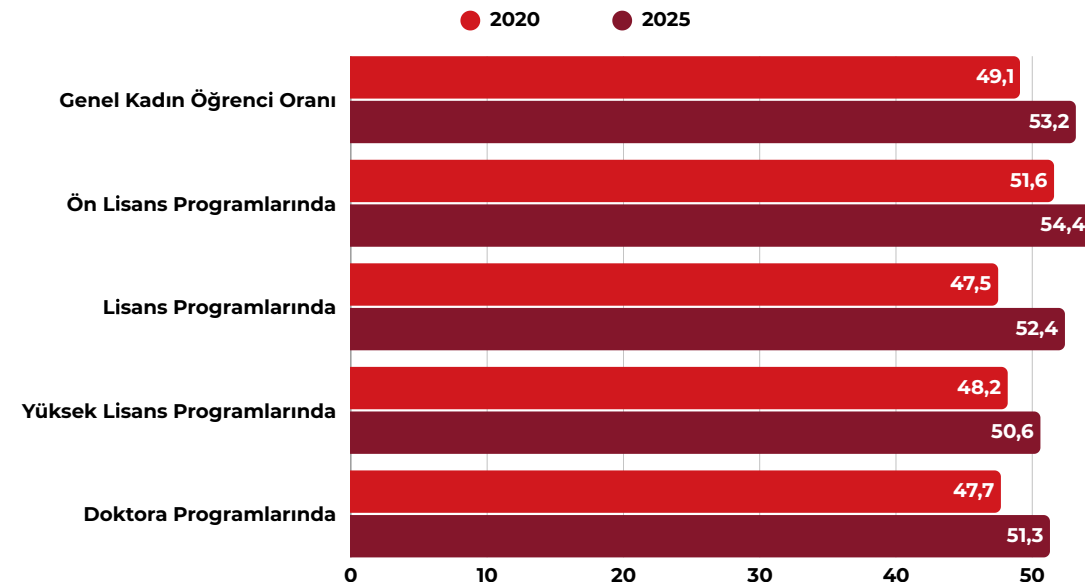
Yükseköğretimin bu denli kitleselleştiği bir dönemde lisans programlarının süresi ve yapısının öğrenme çıktıları, kaynak verimliliği ve uluslararası rekabet perspektifiyle yeniden değerlendirilmesi stratejik bir ihtiyaç hâline gelmiştir.

Grafik 3. YKS Başvurularının Cinsiyete Göre Dağılımı (% , 2022-2026)

Kaynak: ÖSYM verileri kullanılarak oluşturulmuştur.

Düşüşün özellikle Covid-19 salgını sonrası başladığına dikkat edilmelidir. Türkiye’de çağ nüfusunda büyük bir cinsiyet farklılaşması olmadığı düşünüldüğünde erkekler açısından üniversitenin cazibesinin azalmaya başladığı ifade edilebilir. Erkeklerin ekonomik motivasyonlarının kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğu varsayıldığında üniversite eğitiminin erkekler için fırsat maliyeti üzerinden değerlendirildiği şeklinde yorumlanabilir.

Üniversiteye yönelik talepteki cinsiyet farklılaşması, yükseköğretim sistemine de yansımaktadır. Aşağıdaki grafikte kadın öğrencilerin tüm program düzeylerinde payını artırdığını göstermektedir. Kadın öğrenciler 2025 yılı itibarıyla yükseköğretimde çoğunluğu oluşturmaktadır. Bu değişim yükseköğretime yönelik talebin demografik yapısında önemli bir dönüşüme işaret etmektedir.

Grafik 4. Yükseköğretimde Kadın Öğrencilerin Program Düzeylerine Göre Oranı (% , 2020, 2025)

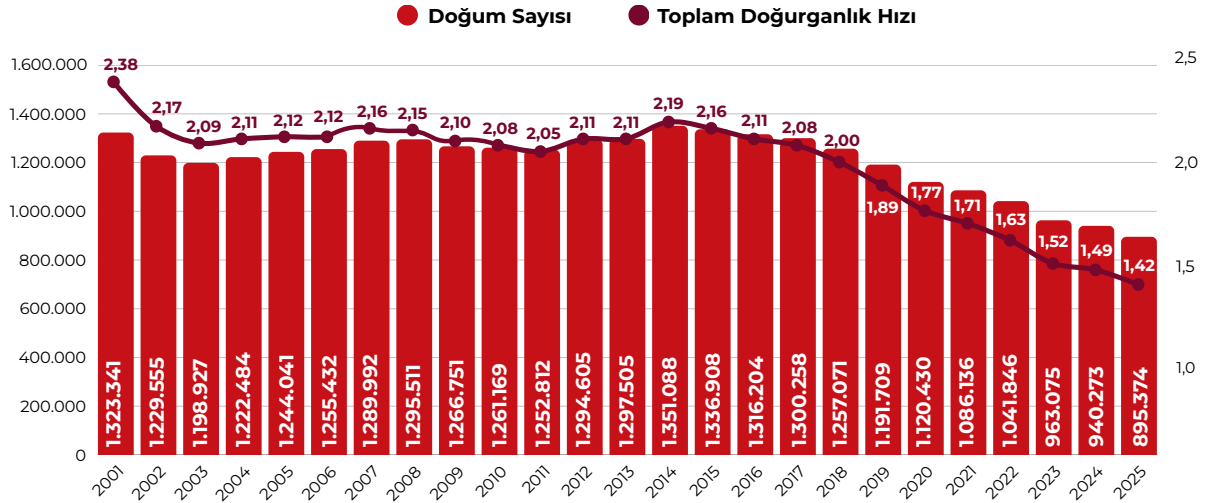
Kaynak: YÖK, 2026c

Mevcut yükseköğretim programlarındaki öğrenci sayılarına bakıldığında da artık yükseköğretim alanının kadın ağırlıklı bir alan olduğunu görülmektedir. Benzer durumun dünyada örnekleri vardır. Dünyada erkeklerin üniversiteye yönelimindeki düşüşün nedenleri daha çok ekonomik önceliklerle açıklanmaktadır. Dahası kız öğrencilerin ortaöğretimde, özellikle okuma becerilerinde erkeklerden daha yüksek performans göstermesi üniversiteye hazırlık açısından önemli bir avantaj yaratmaktadır. Bunun yanında genç erkeklerin daha erken yaşlarda iş gücü piyasasına yönelmesi, çıraklık ve mesleki eğitim seçeneklerini daha fazla tercih etmesi ve

artan üniversite maliyetleri de yükseköğretime katılımı azaltmaktadır. Üniversiteye aidiyet ve akademik bağlılık sorunları da farkı büyütmektedir (Evans, 2025). Konu tüm yönleriyle Türkiye’de de tartışılmalı ve kadın ve erkekler arasında açılan bu yükseköğretim makasının toplumsal etkileri üzerine daha derinlikli analizlere ihtiyaç vardır.

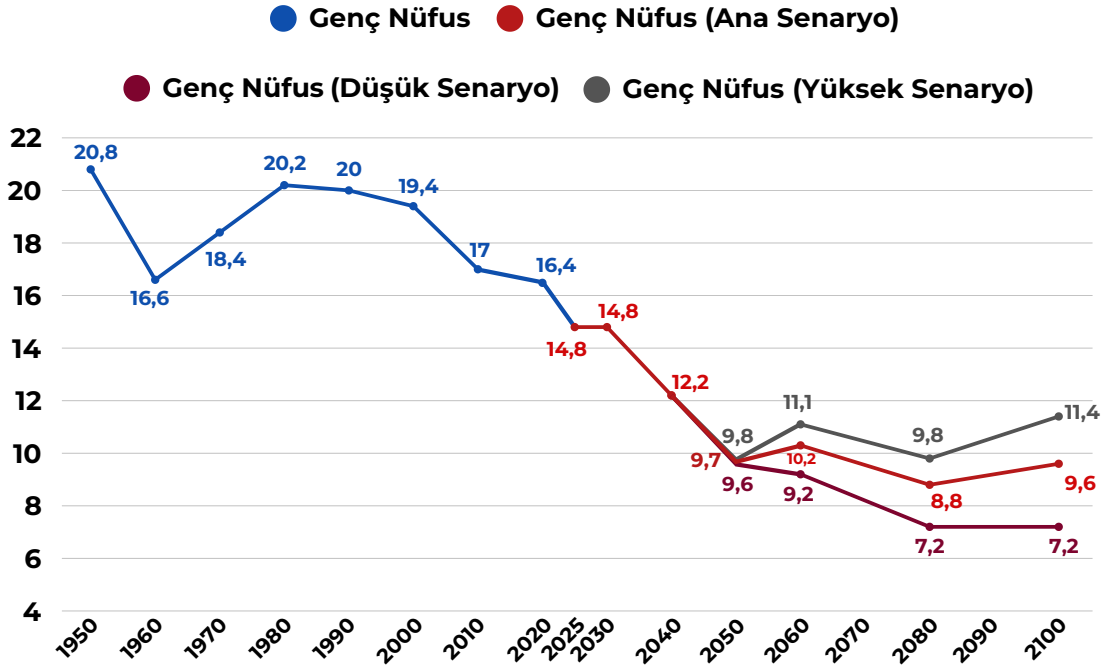
Bununla birlikte Türkiye’nin nüfus yapısı yeni bir döneme girmektedir. Doğurganlık hızındaki düşüş, üniversite çağındaki nüfusun gelecekte azalacağına işaret etmektedir. Bu değişim yükseköğretime yönelik talebin, kontenjan planlamasının ve program çeşitliliğinin yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır.

Grafik 5. Doğum Sayısı ve Toplam Doğurganlık Hızı (2001-2025)



Kaynak: TÜİK, Doğum İstatistikleri, 2025

Genel eğilim, doğum sayılarındaki sürekli azalışla birlikte önümüzdeki yıllarda üniversite çağındaki nüfusun daralacağı yönündedir. Nüfus projeksiyonları mevcut eğilimin sürmesi hâlinde Türkiye nüfusunun orta vadede durağanlaşacağını, uzun vadede ise azalma eğilimine gireceğini ortaya koymaktadır. Benzer biçimde genç nüfusun toplam nüfus içerisindeki payının düzenli olarak gerilemesi beklenmektedir.

Grafik 6. Genç Nüfusun Toplam Nüfus İçindeki Oranı (% , 1950-2100)

Kaynak: TÜİK, İstatistiklerle Gençlik, 2024

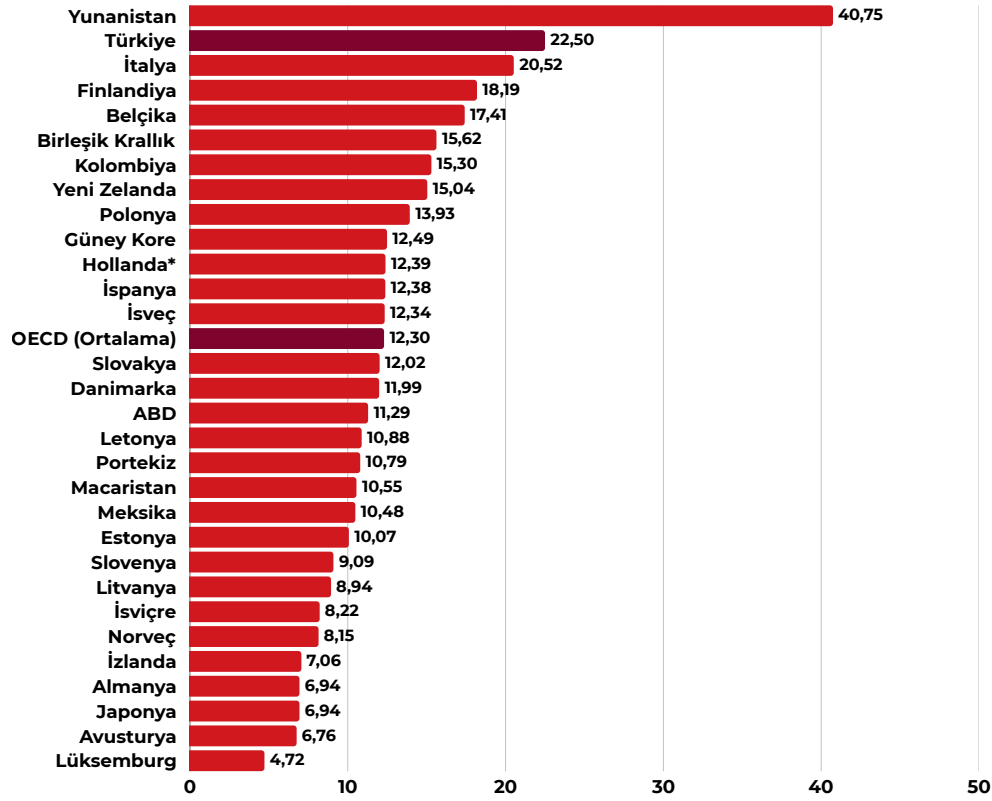
Nüfusun daralması ve üniversite çağındaki genç nüfusun azalması, yükseköğretimde temel politika problemini “artan talebi karşılamak”tan “azalan talep karşısında kapasiteyi ve kaynakları yeniden yapılandırmaya” dönüştürmektedir. Bu bağlamda lisans eğitiminin uygun programlarda dört yıldan üç yıla indirilmesi, yalnızca öğrenciye bir yıl kazandıran bir süre reformu değil, yükseköğretim sisteminin demografik daralmaya uyum sağlamasının araçlarından biri olarak değerlendirilebilir. Öğrenci sayısındaki azalma ve öğrencilerin sistemde bir yıl daha az kalması, zaman içinde lisans öğretimi için gerekli ders, şube, fiziki mekân, barınma ve öğretim kapasitesi üzerindeki baskıyı azaltabilir. Ancak buradaki stratejik hedef üniversiteleri küçültmek değil, ortaya çıkan kapasiteyi yeniden tahsis etmek olmalıdır. Akademisyenlerin lisans ders yükünden serbest kalan zamanının araştırma, lisansüstü eğitim ve uluslararası projelere; mali kaynakların ise AR-GE, doktora programları ve nitelikli uluslararası öğrenci çekmeye yönlendirilmesi mümkündür. Böylece demografik daralma bir kriz olmaktan çıkarılarak, niceliksel olarak büyümüş yükseköğretim sisteminin araştırma

ve kalite odaklı yeniden yapılanması için bir fırsata dönüştürülebilir.

3. Araştırma Merkezli Akademik Kadro İhtiyacı

Yükseköğretim sisteminin temel unsurlarından biri akademik insan kaynağıdır. Öğretim üyeleri ve diğer öğretim elemanları eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmektedir. Araştırma faaliyetlerine katkı sunmaktadır. Toplumsal hizmet işlevini yerine getirmektedir. Akademik insan kaynağının niceliği kadar niteliği de yükseköğretim sisteminin performansını belirlemektedir.

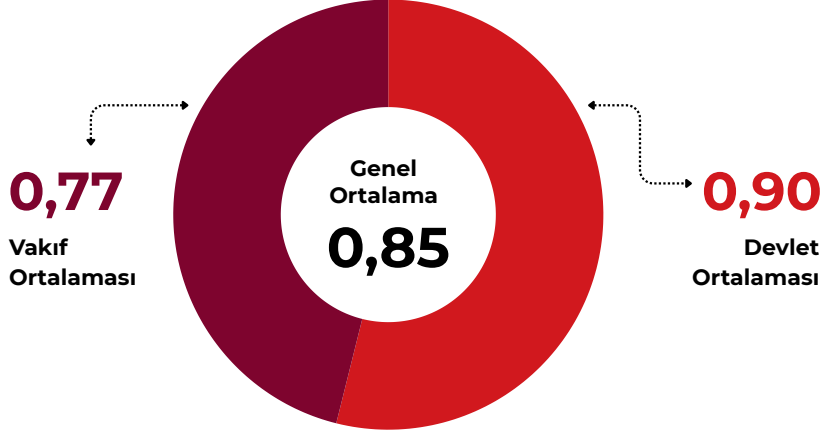
Yoğun ders programları ve öğrenci sayısının yüksek olması zaman zaman akademisyenlerin araştırma üretkenliğini ve uluslararası görünürlüğü sınırlandırmaktadır. Programların sadeleştirilmesi ve optimize edilmesi akademik iş yükünün yeniden dengelenmesine katkı sağlayabilir.

Grafik 7. OECD Ülkelerinde Akademisyen Başına Düşen Öğrenci Sayıları (2022)**Kaynak:** YÖK, 2025b**Not:** Hollanda verisi 2021 yılına aittir.

Araştırma kapasitesi yükseköğretim sisteminin temel performans göstergelerinden biridir. Akademik insan kaynağının önemli bir bölümü yoğun ders yükü altında görev yapmaktadır. Nitekim Grafik 7’de de görüldüğü gibi Türkiye akademisyen başına düşen öğrenci sayısı bakımından da OECD ülkeleri arasında Yunanistan’dan sonra en yüksek sayıya sahiptir (YÖK, 2025b). Yoğun ders programları ve öğrenci sayısının yüksek olması zaman zaman akademisyenlerin araştırma üretkenliğini ve uluslararası görünürlüğü sınırlandırmaktadır. Programların sadeleştirilmesi ve optimize edilmesi akademik iş yükünün yeniden dengelenmesine katkı sağlayabilir. Öğrenme çıktılarının 180 AKTS içerisinde karşılanabildiği programlarda üç yıllık lisans modeli öğretim kapasitesinin daha verimli kullanılmasına, araştırmaya ayrılan zamanın artırılmasına ve araştırma odaklı üniversite modelinin güçlendirilmesine katkı sunabilecek bir politika seçeneği olarak değerlendirilebilir.

Türkiye’de yükseköğretim sisteminin büyümesi akademik insan kaynağında da artış sağlamıştır. Öğrenci başına düşen öğretim elemanı sayısı kurumlar ve programlar arasında önemli farklılıklar göstermektedir. Araştırma kapasitesi, yayın performansı ve proje üretme potansiyeli de kurumsal düzeyde değişmektedir. Ders programlarındaki yoğunluklar özellikle genç akademisyenler açısından araştırma yapma alanı ve zamanı oluşturmada sınırlayıcı olmaktadır. Türkiye’de örneğin araştırma üniversitelerinde dahi haftada beş farklı ders veren akademisyenler vardır. Bu durumun temel nedenlerinden biri uzun ve kalabalık lisans ve lisansüstü programlarıdır, ayrıca akademisyenlerin de çalışma türlerine göre (ör. araştırma temelli, girişimci, eğitmen vb.) farklılaşamaması bunun önemli nedenlerinden biridir. Esasen bu farklılaşmanın sağlanamamasının nedeni programların yoğunluğu ve esneklikten yoksunluğudur.

Grafik 8. Web of Science Endeksli Dergi ve Kitaplarda Yayımlanmış Öğretim Üyesi Başına Düşen Yayın Ortalaması (2025)



Kaynak: YÖK, 2025c

Programların yoğunluğu, ders sayılarının ve sürelerinin fazla olması akademik araştırma verimliliğini etkilemektedir. Özellikle Türkiye gibi uluslararası yükseköğretim alanında merkez ülkelerden biri hâline gelmeye çalışan sistemler için daha sade ve esnek programlara ivedilikle ihtiyaç vardır. Aksi takdirde akademisyenlerin araştırma verimliliği sınırlı düzeyde kalacak ve Türkiye uluslararası yükseköğretim alanında arzu ettiği seviyelere ulaşamayacaktır. Akademisyenlerin bu anlamda hem ders yüklerinin azaltılması hem de araştırmaya dönük daha fazla destek sağlanması gerekir. Örneğin 3 yıla düşen lisans eğitim sürelerinde dördüncü yıla yapılan harcamanın büyük bir kısmı üniversitenin araştırma desteklerine ayrılabilir. Üniversiteler ARGE ve inovasyon ile toplum yararına çalışma yapma konusunda daha iyi bir performans gösterme fırsatı yakalayabilecektir.

4. Ortaöğretim ve Yükseköğretim Arasında Stratejik Bütünlük İhtiyacı

Türkiye’de yükseköğretim alanında yeniden ele alınması gereken temel konulardan biri ortaöğretim ile yükseköğretim arasındaki program, yeterlilik ve geçiş uyumudur. Eğitim kademelerinin birbirinden bağımsız

sistemler olarak tasarlanması, öğrencilerin öğrenme sürekliliğini zayıflatılabildiği gibi yükseköğretimde içerik tekrarlarına ve kaynakların verimsiz kullanılmasına da neden olabilmektedir. UNESCO, ortaöğretimin temel işlevlerinden birini öğrencileri yükseköğretime veya çalışma hayatına hazırlayacak ileri bilgi, beceri ve yeterlilikleri kazandırmak olarak tanımlamaktadır.

OECD’nin karşılaştırmalı çalışmaları da ortaöğretimde öğrencilerin aldıkları derslerin ve geliştirdikleri yeterliliklerin yükseköğretime geçişlerini doğrudan etkilediğini göstermektedir. Ortaöğretim programlarının yapısı, uzmanlaşma düzeyi, değerlendirme ve sertifikalandırma sistemleri öğrencilerin yükseköğretime ne ölçüde hazır olduklarını belirleyen başlıca unsurlardır (OECD, 2024b; Stronati, 2023). Nitekim OECD, yükseköğretime erişimin yaygınlaşmasıyla birlikte ortaöğretimden yükseköğretime kesintisiz ve başarılı geçişin eğitim sistemlerinin temel politika meselelerinden biri hâline geldiğini vurgulamaktadır (OECD, 2026a).

Bu çerçevede Türkiye açısından üç düzenleme alanı öne çıkmaktadır:

İlk olarak ortaöğretim müfredatı ile yükseköğretim programlarının çekirdek yeterlilikleri birlikte değerlendirilmelidir.

Lisede yeterli düzeyde kazandırılan bilgi ve becerilerin üniversitenin ilk yılında yeniden öğretilmesi yerine ortaöğretim çıktıları yükseköğretim programlarının başlangıç düzeyinin belirlenmesinde referans alınmalıdır. Bu yaklaşım programlardaki tekrarların tespit edilmesini ve lisans müfredatının daha ileri düzey yeterliliklere odaklanmasını mümkün kılacaktır. OECD'nin güncel çalışmaları da program, müfredat ve sertifikasyon politikalarının öğrencilerin yükseköğretime hazırlığını birlikte şekillendirdiğine işaret etmektedir. İkinci olarak yükseköğretime geçiş sistemi bu bütünlüğün bir parçası olarak yeniden düşünülmelidir. Üniversiteye giriş sistemi yalnızca öğrencileri sıralayan bir mekanizma değil, ortaöğretimde edinilen yeterlilikler ile yükseköğretimde beklenen başlangıç yeterlilikleri arasında bağlantı kuran bir araç olmalıdır. Geçiş sistemlerinin tasarımı, eğitimde eşitsizlikleri azaltabileceği gibi yanlış tasarlandığında bunları güçlendirebilmektedir (Perico E Santos, 2023). Üçüncü olarak ortaöğretimde ileri yeterlilik düzeyine ulaşmış öğrencilere üniversite düzeyinde ders alma ve bu öğrenmelerini daha sonra kredilendirme imkânı sağlayan esnek modeller geliştirilmelidir. AKTS'nin temel yaklaşımı, öğrenme çıktılarının ve iş yükünün şeffaflaştırılması ve farklı öğrenme deneyimlerinin tanınabilmesidir; ayrıca Avrupa sisteminde birinci döngü lisans dereceleri 180 veya 240 AKTS olarak yapılandırılabilir. Türkiye'de de belirli yeterlilikleri lise döneminde kazanan öğrencilerin üniversitede aynı içerikleri yeniden almak zorunda kalmaması, hem bireyselleştirilmiş öğrenme yollarını güçlendirebilir hem de lisans eğitim süresinin esnekleşmesini destekleyebilir. Dolayısıyla 180 AKTS ve üç yıllık lisans tartışması üniversiteden bir yıl eksiltme meselesi olarak görülmemelidir. Esas reform ortaöğretim, yükseköğretime geçiş ve lisans eğitimini tek bir yeterlilik zinciri içinde yeniden tasarlamak olmalıdır. Böyle bir bütünleşme, tekrarları azaltırken öğrencilerin daha erken uzmanlaşmasına, öğrenme sürelerinin

bireyselleşmesine ve eğitim sisteminin bütününde program optimizasyonuna imkân sağlayacaktır.

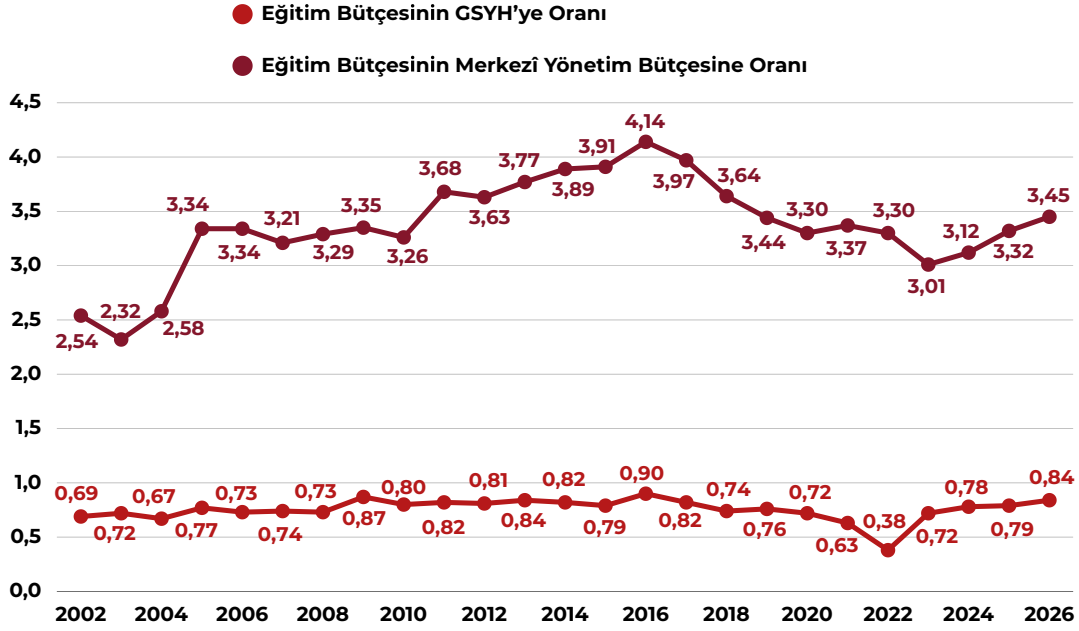
5. Yükseköğretimin Finansmanında Verimlilik

Türkiye'de yükseköğretim sistemi büyük ölçüde kamu kaynakları ile finanse edilmektedir. Devlet üniversitelerinin gelirleri merkezî yönetim bütçesinden sağlanan ödenekler, öz gelirler ve proje kaynaklarından oluşmaktadır. Vakıf üniversiteleri ise öğrenim ücretleri, vakıf destekleri ve diğer gelir kaynakları ile faaliyetlerini sürdürmektedir. Yükseköğretim sisteminin nicel olarak büyümesi finansman ihtiyacını da artırmıştır. Yeni üniversitelerin kurulması, öğrenci sayılarındaki artış, fiziki altyapı yatırımları, dijital dönüşüm ve araştırma faaliyetleri yükseköğretime ayrılan kaynakların daha etkin kullanılmasını gerekli kılmaktadır.

**Türkiye GSYH'den
yükseköğretime
ayırıldığı bütçe
oranı ile OECD
ortalamasını
yakalamış,
dünyadaki pek çok
güçlü yükseköğretim
sisteminin de önüne
geçmiştir.**

(OECD, 2025a)

Grafik 9. YÖK, Yükseköğretim Kalite Kurulu ve Üniversitelere Ayrılan Bütçe Ödeneklerinin GSYH ile Merkezî Yönetim Bütçesine Oranları (% , 2002-2026)



Kaynak: MEB, 2025a

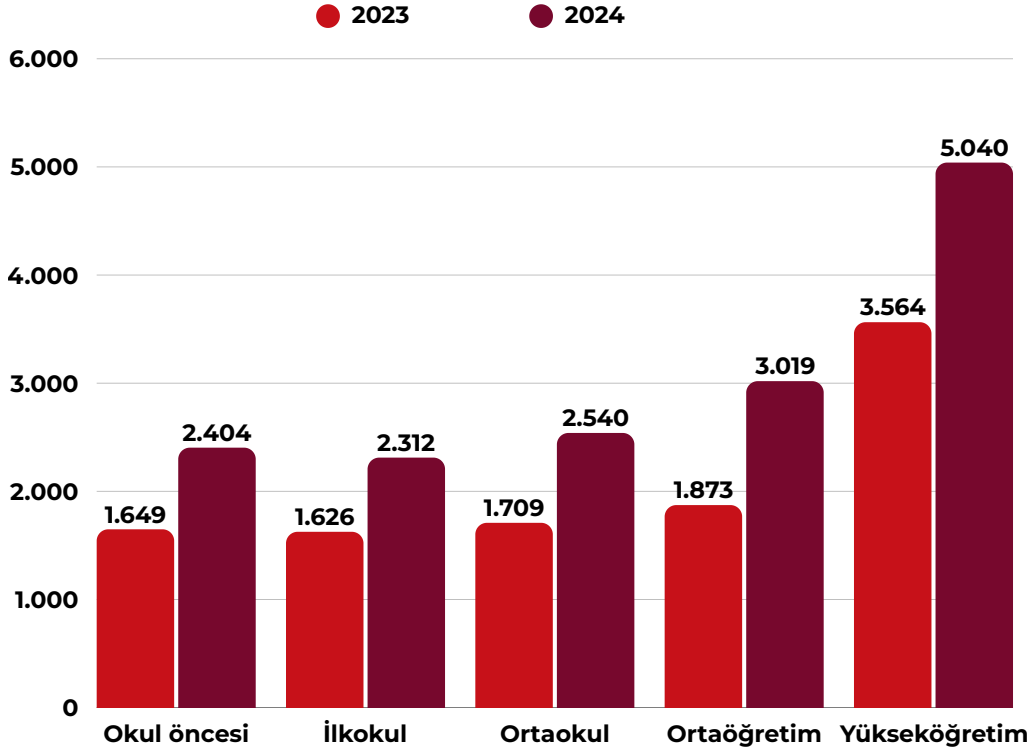
Türkiye GSYH'den yükseköğretime ayırdığı bütçe oranı ile OECD ortalamasını yakalamış, dünyadaki pek çok güçlü yükseköğretim sisteminin de önüne geçmiştir (OECD, 2025a). Ayrılan pay oranını da yıllara göre düzenli şekilde artırmıştır (2021-2022: Covid-19 etkisi ile düşük görülmektedir.) Sağlanan kaynağın düzenli artışı ve GSYH'deki payın büyümesi olumlu gelişmeler olmakla birlikte finansmanın daha etkili ve verimli yönetilmesine ihtiyaç söz konusudur. Artık uluslararası eğilimler, yükseköğretimde kaynak kullanım etkinliğinin artırılmasına odaklanmaktadır. Kalite ve çıktı odaklı finansman modelleri, ölçüt temelli kaynak tahsisi, araştırma kapasitesini destekleyen finansman mekanizmaları ve sonuç odaklı değerlendirme yaklaşımları birçok ülkede yaygınlaşmaktadır. Bu yaklaşım, yükseköğretimde kalite ile verimlilik arasında dengeli bir yapı oluşturmayı amaçlamaktadır.

Lisans eğitiminin üç yıla indirilmesine yönelik olası bir düzenleme yükseköğretim sisteminin finansman yapısını da doğrudan etkileyecektir. Eğitim süresindeki değişim; öğrenci başına kamu harcamalarını, üniversitelerin bütçe planlamasını, akademik insan kaynağı

ihtiyacını, fiziki altyapının kullanım düzeyini ve kamu kaynaklarının tahsis biçimini yeniden şekillendirebilir. Kaynak kullanım etkinliğinin artması, yükseköğretimde araştırma altyapısının güçlendirilmesi, öğretim elemanlarının araştırma olanaklarının geliştirilmesi ve uluslararası araştırma iş birliklerinin desteklenmesi için yeni bir mali kapasite oluşturabilir.

Lisans eğitiminin üç yıla indirilmesinde sağlanan bir yıllık tasarrufun üniversite bütçelerinde araştırma ve proje geliştirme faaliyetlerine aktararak yükseköğretim finansmanın öğrenci başına bir perspektiften ziyade araştırma, yayın ve toplum yararına proje odaklı bir perspektif kazanması da sağlanmış olacaktır.

Grafik 10. Eğitim Düzeyine Göre Öğrenci Başına Yapılan Harcama Tutarı (USD, 2023, 2024)



Kaynak: TÜİK, Eğitim Harcamaları İstatistikleri, 2024

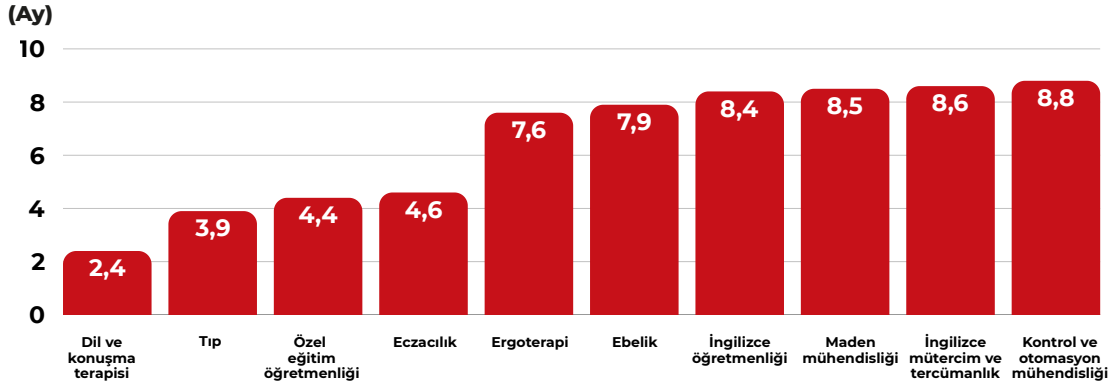
Not: 2024 ABD doları kuruna göre hesaplanmıştır.

TÜİK verilerine göre 2024 yılında yükseköğretimde öğrenci başına yıllık eğitim harcaması 165.467 TL'dir. Kademeler arasında en yüksek harcamanın yapıldığı kademe olarak dikkat çekmektedir. Lisans eğitiminin uygun programlarda dört yıldan üç yıla indirilmesi, her mezun için sistemde bir öğrenci-yılının azalması anlamına gelmektedir. Bu tutarın tamamının doğrudan mali tasarrufa dönüşmesi beklenmemekle birlikte, öğrenci sayısına bağlı cari harcamaların azalması ve öğretim kapasitesinin serbest kalması önemli bir kaynak yeniden tahsis potansiyeli yaratacaktır. Ortaya çıkan kapasitenin yükseköğretim bütçesinden çıkarılması yerine araştırma, AR-GE, doktora eğitimi ve uluslararası bilimsel üretime yönlendirilmesi, üç yıllık lisans modelinin mali etkisini aynı zamanda bir araştırma politikası aracına dönüştürebilir. Bu noktada lisans eğitiminin üç yıla indirilmesinde sağlanan bir yıllık tasarrufun üniversite bütçelerinde araştırma ve proje geliştirme faaliyetlerine

aktarılarak yükseköğretim finansmanın öğrenci başına bir perspektiften ziyade araştırma, yayın ve toplum yararına proje odaklı bir perspektif kazanması da sağlanmış olacaktır.

6. Mezuniyet, İstihdam ve Beceri Görünümü

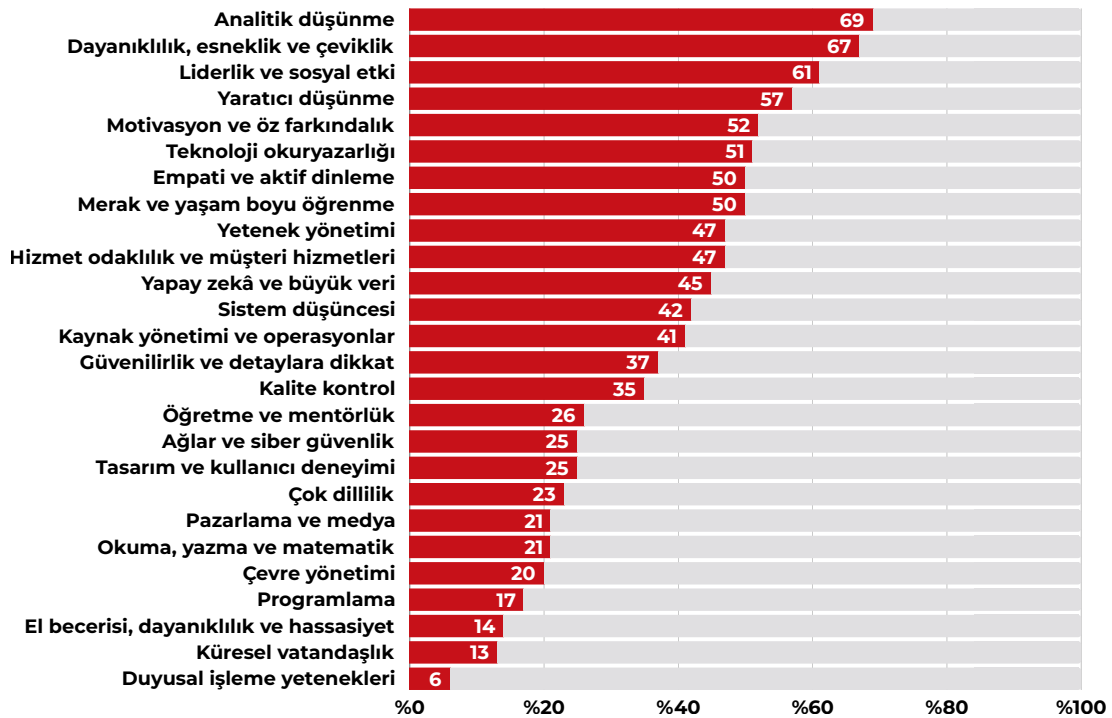
Yükseköğretim sisteminin temel amaçlarından biri mezunların ekonomik ve toplumsal yaşama nitelikli bireyler olarak katılımını sağlamaktır. Mezuniyet oranları, istihdam düzeyi ve beceri uyumu bu amacın gerçekleşme düzeyini gösteren temel performans göstergeleri arasında yer almaktadır. Türkiye'de yükseköğretime erişimin yaygınlaşması mezun sayısında önemli bir artış sağlamıştır. Buna karşın mezunların iş gücü piyasasına geçiş süreçleri programlar ve disiplinler arasında farklılık göstermektedir.

Grafik 11. İlk 10 Bölüm için İlk İş Bulma Süresi (Ay, Lisans), 2025

Kaynak: TÜİK, Yükseköğretim İstihdam Göstergeleri, 2025

Yükseköğretim mezunlarının istihdam performansı sadece iş bulma oranı ile değerlendirilmemektedir. Mezunların eğitim aldıkları alanda çalışma durumu, ilk işe giriş süresi, ücret düzeyi ve kayıtlı istihdam oranı da önemli göstergeler arasında yer almaktadır. Bazı alanlarda mezunlar kısa sürede istihdam edilirken bazı alanlarda iş bulma süresi uzayabilmektedir. Bu durum yükseköğretim programları ile iş gücü piyasasının ihtiyaçları arasındaki uyumun sürekli izlenmesini gerekli kılmaktadır.

İş gücü piyasasında yaşanan dönüşüm yükseköğretimden beklenen yeterlilikleri de değiştirmektedir. İşverenler teknik bilgi kadar problem çözme, eleştirel düşünme, dijital okuryazarlık, iletişim, takım çalışması ve uyum sağlama becerilerine de önem vermektedir. Yapay zekâ ve dijital teknolojilerin yaygınlaşması da mesleklerin içeriklerini değiştirmektedir.

Grafik 12. 2025'te Temel Beceriler (%)

Kaynak: World Economic Forum, Future of Jobs Report 2025

Not: Grafik, işverenlerin belirtilen becerileri iş gücünde temel beceri olarak değerlendirme oranını göstermektedir.

Üç yıllık lisans modeline yönelik tartışmaların önemli gerekçelerinden biri mezunların iş gücü piyasasına daha erken katılımıdır. Bununla birlikte eğitim süresinin kısılması tek başına istihdam başarısını garanti etmemektedir. Mezunların sahip olduğu yeterlilikler, programların niteliği, uygulamalı eğitim olanakları ve iş gücü piyasasının talepleri belirleyici olmaktadır. World Economic Forum (2025) tarafından gerçekleştirilen Future of Jobs Survey sonuçları, işverenlerin en fazla önem verdiği becerilerin analitik düşünme, dayanıklılık ve uyum sağlama, liderlik, yaratıcı düşünme ve öz farkındalık olduğunu göstermektedir. Teknolojik okuryazarlık, yaşam boyu öğrenme, empati, aktif dinleme ve yetenek yönetimi de öne çıkan yeterlilikler arasında yer almaktadır. Bulgular iş gücü piyasasında teknik bilgi ile birlikte bilişsel, sosyal ve kişisel becerilerin birlikte önem kazandığını ortaya koymaktadır. Bu eğilim, yükseköğretim programlarının Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) kapsamında tanımlanan üst düzey düşünme, problem çözme, iletişim ve yaşam boyu öğrenme yeterliliklerini de geliştirecek biçimde yeniden yapılandırılmasını gerekli kılmaktadır.

7. İş Gücü Piyasalarının Taleplerinde Dönüşüm

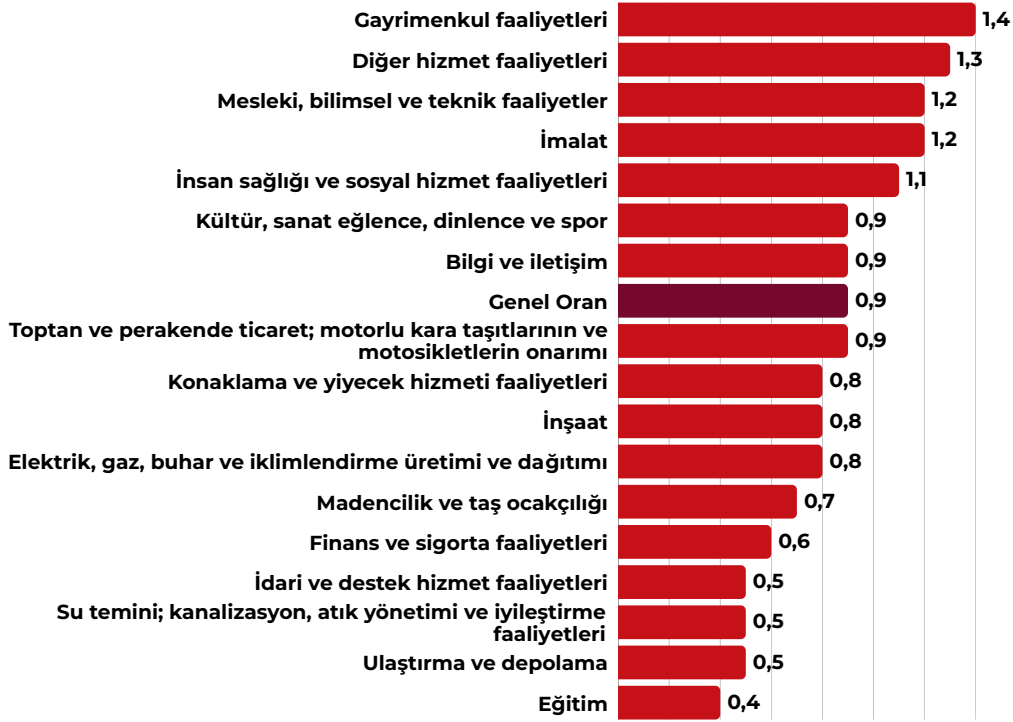
İş gücü piyasaları teknolojik gelişmeler, dijitalleşme, yapay zekâ uygulamaları ve küresel rekabetin etkisiyle hızlı bir dönüşüm geçirmektedir. Mesleklerin içeriği değişmekte, yeni meslekler ve beceri setleri ortaya çıkmaktadır. İşverenler değişime uyum sağlayabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünebilen ve dijital becerilere sahip bireyler talep etmektedir. Bu eğilimler yükseköğretim programlarının TYÇÇ temelinde öğrenme çıktıları, program yeterlilikleri ve müfredat yapılarının yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. İş gücü piyasalarındaki bu dönüşüm mezunlardan beklenen öğrenme biçimlerini de yeniden şekillendirmektedir.

Mezunlardan beklenen öğrenme biçimleri de değiştirmektedir. Mesleki bilgi daha kısa sürede güncelliğini yitirebilmektedir. Sürekli öğrenme, yeniden beceri kazanma ve beceri geliştirme yükseköğretimin temel işlevleri arasında yer almaktadır. Üniversitelerin yaşam boyu öğrenme anlayışını destekleyen esnek programlar geliştirmesi beklenmektedir.

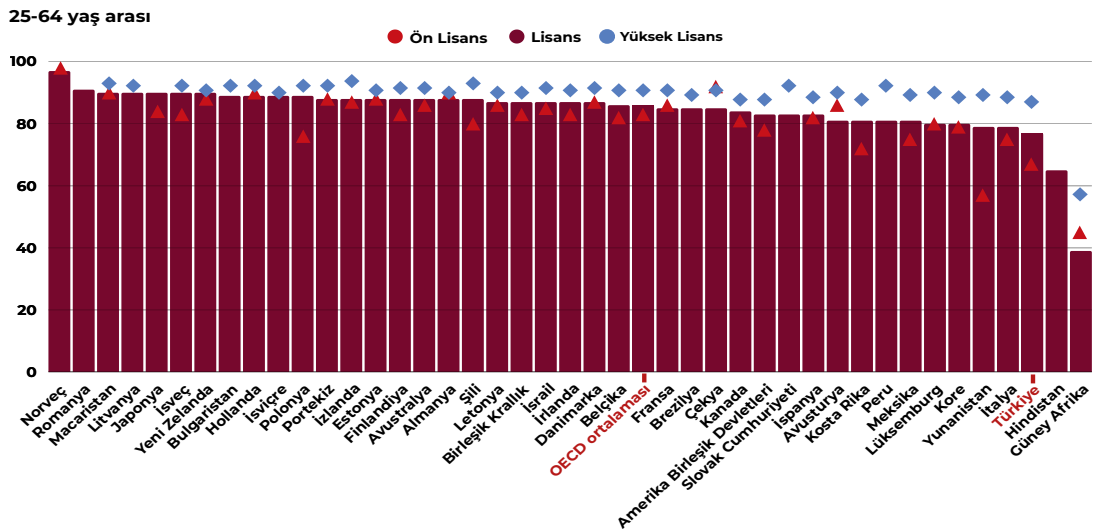
Türkiye’de de iş gücü piyasasının ihtiyaçları ile yükseköğretim programları arasındaki uyum uzun süredir tartışılmaktadır. Bazı alanlarda nitelikli iş gücü açığı devam etmektedir.

Bununla birlikte yükseköğretim diplomasına sahip olmak, Türkiye açısından istihdamı tek başına güvence altına almamaktadır. OECD verilerine göre 25-64 yaş grubunda yükseköğretim mezunlarının istihdam oranı ülkelerin çoğunda diploma düzeyi yükseldikçe artmaktadır. Ancak Türkiye bu ortalamanın altında yer almaktadır. Dolayısıyla ileri düzey diplomalar ortalama daha iyi istihdam sonuçları sunsa da, Türkiye’deki yükseköğretim mezunlarının istihdam oranının diğer OECD ülkeleri arasındaki görece düşük konumu, yükseköğretim mezunlarının niteliklerinin iş gücü piyasası ihtiyaçlarıyla ne ölçüde örtüştüğü sorusunu gündeme getirmektedir (OECD, 2025a). Bu bulgular, yükseköğretim sisteminde kapsamlı bir yeniden yapılandırması ve program içeriğinin iş gücü piyasasındaki ihtiyaçlar da gözetilerek ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Yükseköğretim diplomasına sahip olmak, Türkiye açısından istihdamı tek başına güvence altına almamaktadır. OECD verilerine göre 25-64 yaş grubunda yükseköğretim mezunlarının istihdam oranı ülkelerin çoğunda diploma düzeyi yükseldikçe artmaktadır. Ancak Türkiye bu ortalamanın altında yer almaktadır.

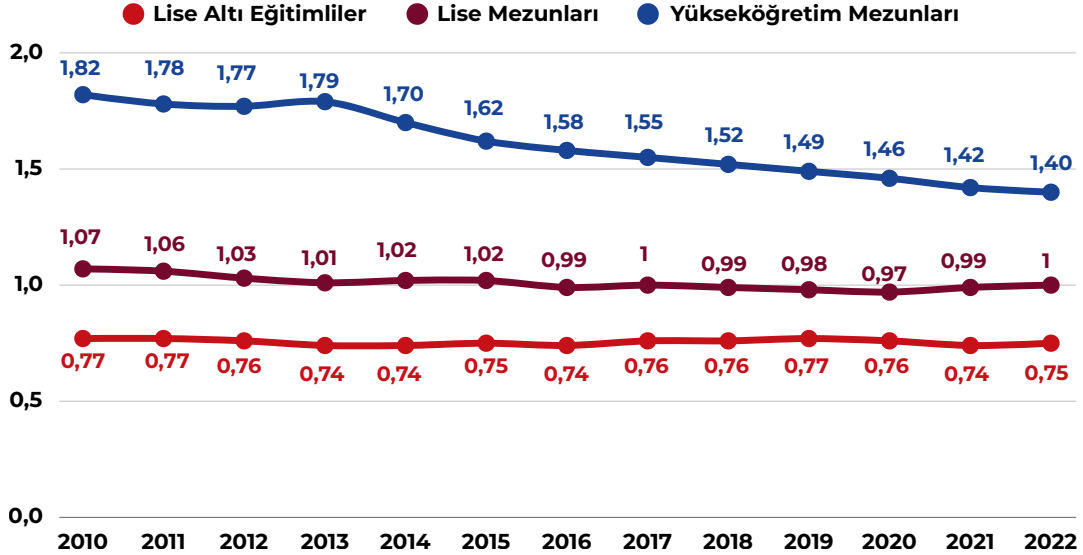
Grafik 13. Sektörler İtibarıyla Açık İş Oranı (%)

Kaynak: Türkiye İş Kurumu, 2026 Yılı 2. Çeyrek Açık İş İstatistikleri Araştırması, 2026

Grafik 14. Yükseköğretim Mezunlarının Eğitim Düzeylerine Göre İstihdam Edilme Oranları (% , 2024)

Kaynak: OECD, Education at a Glance 2025, Employment of tertiary-educated adults, by level of tertiary attainment

Grafik 15. Eğitim Durumlarına Göre Fertlerin Esas İş Gelirlerinin Ortalama Gelire Oranı (% , 2010-2022)



Kaynak: TÜİK, Gelir Dağılımı İstatistikleri 2023

Aynı örüntü, mezunların gelirinde eğitim düzeyinin sağladığı avantaja bakıldığında daha da çarpıcı biçimde ortaya çıkmaktadır. TÜİK verilerine göre 2010-2022 döneminde lise mezunlarının esas iş gelirlerinin ortalama gelire oranı yaklaşık 1,0 düzeyinde neredeyse hiç değişmezken, yükseköğretim mezunlarında bu oran 1,82’den 1,40’a gerilemiştir. Yani gelirdeki aşınma yalnızca yükseköğretim mezunlarına özgüdür ve diplomanın bir zamanlar sağladığı belirgin gelir üstünlüğü giderek erimektedir. Oranın istikrarlı biçimde düşmesi bu daralmanın geçici bir dalgalanma değil, süreklilik gösteren yapısal bir eğilim olduğuna işaret etmektedir. Diploma sayısı artarken sağladığı gelir priminin gerilemesi, sorunun mezun hacminden çok mezunların edindiği niteliklerle iş gücü piyasasının talepleri arasındaki uyumda aranması gerektiğini düşündürmektedir (TÜİK, 2023).

8. Yapay Zekâ ile Dönüşen Öğrenme Ekosisteminin İmkânları

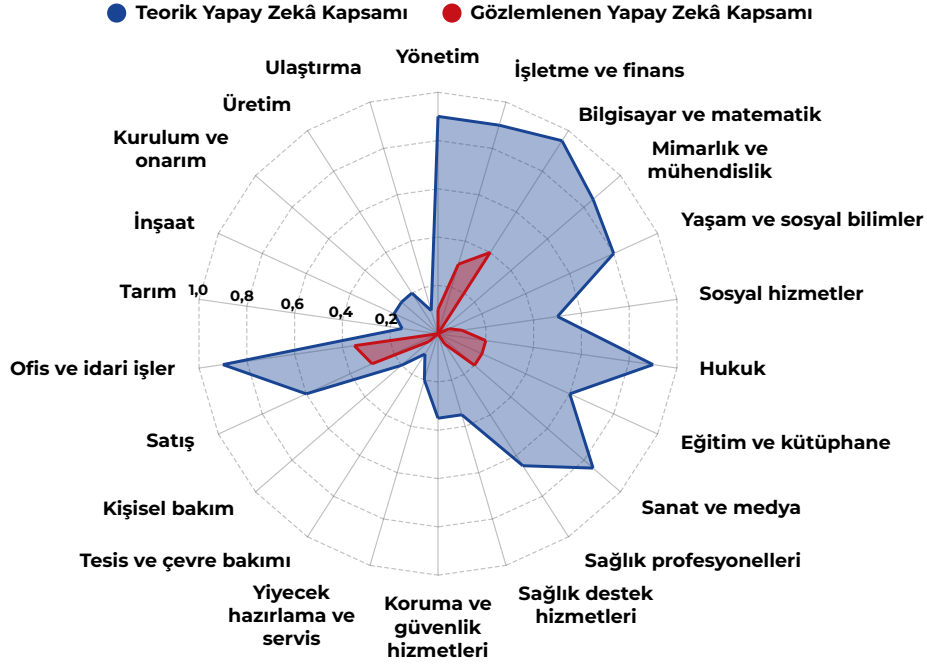
Yapay zekâ ve dijital teknolojiler ekonomik, toplumsal ve mesleki yaşamı yeniden şekillendirmektedir. Üretim süreçleri

değişmekte, sektörler dönüşmektedir. Yeni meslekler ortaya çıkmakta, bazı mesleklerin içerikleri yeniden tanımlanmaktadır. Yapay zekânın yükseköğretimde hızla yaygınlaşması, hem üniversitelerin öğretim yöntemlerini hem de hangi bilginin, ne kadar sürede ve hangi kredi yüküyle öğretilmesi gerektiğini de yeniden tartışmasını gerekli kılmaktadır. OECD, üretken yapay zekânın öğrencilerin öğrenme ve destek süreçlerinden öğretim, ölçme-değerlendirme ve araştırmaya kadar yükseköğretimin hemen bütün işlevlerini dönüştürdüğünü belirtmektedir (OECD, 2026a). Bu dönüşüm karşısında geleneksel ders yapılarını, programlarını, eğitim sürelerini ve kredi yüklerini olduğu gibi korumak yerine, programların yeterlilikler ve öğrenme çıktıları temelinde yeniden optimize edilmesi stratejik bir gereklilik hâline gelmektedir.

Esas mesele, yapay zekâ altyapılarının öğrenme süreçlerinde sağladığı verimlilikten yararlanarak tekrar eden, düşük katma değerli ve temelde yalnızca bilgi aktarımına dayanan içeriklerin azaltılması ve süreçlerin kısaltılmasıdır. Yapay zekâ çağında eğitim sistemlerinin hangi bilgi, beceri ve tutumların önemini koruyacağını, hangilerinin ağırlığının değişeceğini ve içeriklerin nasıl sıralanacağını

yeniden değerlendirilmesi gerekmektedir (OECD, 2025b; Fuster Rabella, 2025). UNESCO da yapay zekânın rutin çıktılar üretebildiği bir ortamda ölçme ve öğretimin ezber ve standart görevlerden üst düzey düşünme, yaratıcılık ve etik muhakemeye yönelmesi gerektiğine dikkat çekmektedir (Desai, 2025).

Şekil 2. Mesleki Kategorilere Göre Teorik Yetenek ve Gözlemlenen Kullanım



Kaynak: Massenkoff & McCrory, 2026

İş gücü piyasasındaki dönüşüm de program ve süre optimizasyonunu destekleyen ikinci önemli gerektir. Massenkoff ve McCrory (2026), yapay zekânın teorik olarak gerçekleştirebildiği görevlerin kapsamının mevcut fiili kullanımından çok daha geniş olduğunu, ayrıca yapay zekâyâ daha fazla maruz kalan mesleklerde 2034'e kadar daha düşük istihdam büyümesi beklendiğini göstermektedir. Bu alanlarla ilgili yükseköğretim programlarının da istihdam beklentilerine uygun şekilde yeniden düzenlenme ihtiyacı vardır. OECD'ye göre ise yapay zekâ, yüksek nitelikli çalışanlara duyulan ihtiyacı ortadan kaldırmamakta; aksine veri kullanma, analiz ve yorumlama becerilerinin yanı sıra problem çözme, yaratıcılık ve yenilikçilik gibi insani yetkinliklerin önemini artırmaktadır (OECD, 2026b). Bu çerçevede üniversiteler "daha fazla ders" yerine "daha yüksek yetkinlik yoğunluğu" yaklaşımını benimsemelidir. Yapay zekâ destekli kişiselleştirilmiş öğrenme, dijital

öğretim materyalleri, simülasyonlar, otomatik geri bildirim ve araştırma araçları programlara sistematik biçimde entegre edilirken içerik tekrarları azaltılmalı, benzer dersler birleştirilmeli ve kredi yükleri gerçek öğrenme çıktıları üzerinden yeniden hesaplanmalıdır. AKTS'nin lisans düzeyinde hem 180 hem de 240 AKTS'yi mümkün kılması da kredi miktarının tek başına kalite göstergesi olmadığını göstermektedir.

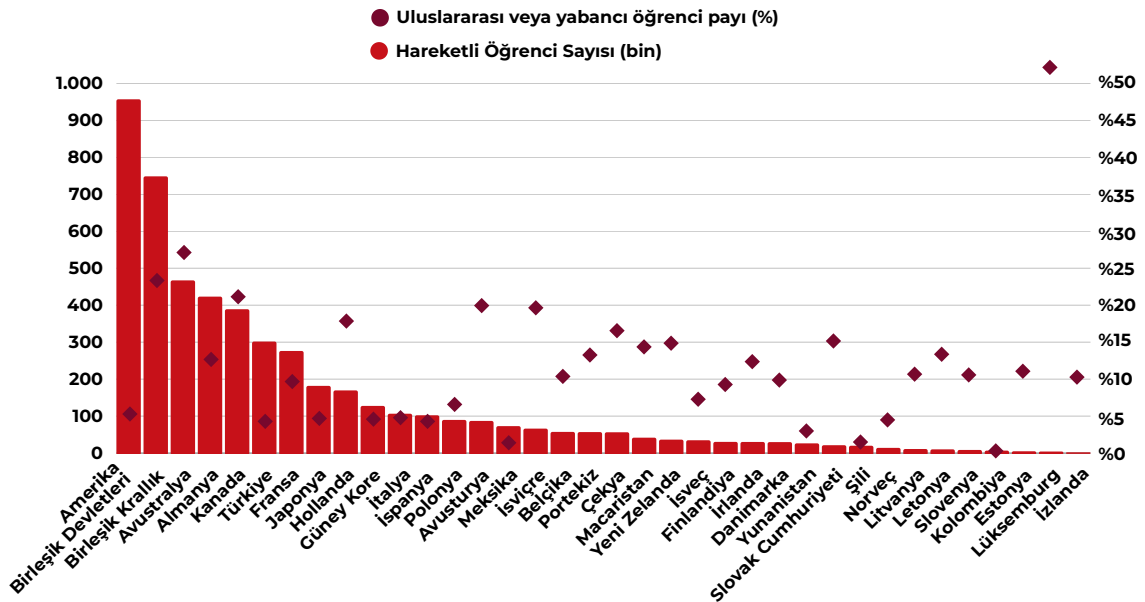
Dolayısıyla Türkiye açısından stratejik hedef, 240 AKTS'lik mevcut programları 180 AKTS'ye mekanik biçimde sıkıştırmak değil, yapay zekâ çağında hangi öğrenmelerin gerçekten üniversite düzeyinde gerekli olduğunu yeniden belirlemektir. Yapay zekâ altyapısıyla desteklenen 180 AKTS'lik programlar, uygun disiplinlerde, daha az tekrar ve daha yüksek yetkinlik yoğunluğu üzerinden tasarlanabilir. Böyle bir reform yükseköğretimi kısaltmaktan ziyade yoğunlaştıran, güncelleyen ve öğrenme çıktıları bakımından daha verimli hâle getiren bir dönüşüm olarak ele alınmalıdır.

9. Türkiye'nin Uluslararası Yükseköğretimde Rekabet Gücünün Artırılması

Yükseköğretim sistemleri ulusal sınırların ötesinde rekabet etmektedir. Üniversiteler nitelikli öğrenci, akademik insan kaynağı, araştırma fonları ve uluslararası iş birlikleri açısından küresel bir yarış içindedir. Bilgi ekonomisinin gelişmesi yükseköğretimin rekabet gücünü ülkelerin ekonomik ve teknolojik gelişmişliği ile doğrudan ilişkilendirmektedir. Bu nedenle yükseköğretim politikaları yalnızca ulusal ihtiyaçlar doğrultusunda değil, uluslararası eğilimler ve rekabet koşulları dikkate alınarak şekillendirilmektedir.

Uluslararası öğrenci hareketliliği yükseköğretim sistemlerinin kapasitesi, rekabet gücü ve uluslararasılaşma düzeyini gösteren temel göstergelerden biridir. Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrenci sayısındaki artış, yükseköğretimin bölgesel bir çekim merkezi olma potansiyelini güçlendirmektedir. Demografik daralma sürecinde uluslararası öğrenci talebi, yükseköğretimde öğrenci arzındaki olası azalışı dengeleyebilecek stratejik bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Bu çerçevede program süreleri, müfredat yapıları ve diploma modellerinin uluslararası yükseköğretim uygulamalarıyla uyumlu hâle getirilmesi, Türkiye’nin küresel yükseköğretim rekabetindeki konumunu güçlendirebilir. Özellikle Avrupa Yükseköğretim Alanı’nda yaygın olarak uygulanan üç yıllık lisans modeliyle uyumlu, öğrenme çıktıları ve kalite standartlarını koruyan programların geliştirilmesi, hem uluslararası öğrenci hareketliliğini artırabilecek hem de yükseköğretim sisteminin değişen demografik koşullara daha esnek uyum sağlamasına katkıda bulunabilecektir.

Grafik 16. Ülkelerin Uluslararası Hareketli (Mobile) Öğrenci Sayıları ve Toplam Öğrenciler İçindeki Payı (2023)



Kaynak: OECD, International Students in Higher Education, 2026

Türkiye, uluslararası öğrencilerin örgün yükseköğretimdeki payını 2014-2015’te %2,20 iken 2023-2024’te %7,49’a yükseltmiştir.¹ Bu çok kayda değer bir gelişme olmakla beraber özellikle Avrupa yükseköğretim alanı ile rekabet edebilmek için hâlen düzeyler yeterli değildir. Örneğin Grafik 16’da görüleceği üzere Birleşik Krallık, uluslararası öğrenci kayıtları açısından ABD’nin ardından dünyanın en büyük ikinci destinasyonu konumundadır. 2023 yılında ülkede 748.461 uluslararası öğrenci öğrenim görmüştür. Birleşik Krallık’taki uluslararası öğrenci sayısı 2013’ten bu yana %80

¹ OECD verilerinde bu oranın %4,3 olarak verilmesinin muhtemel nedeni, OECD hesaplamalarında açık öğretim öğrencilerinin de toplam öğrenci sayısına katılması olabilir. YÖK’ün verdiği sayılarda açık öğretim öğrencileri dâhil edilmemektedir.

artmış ve 2023 itibarıyla uluslararası öğrenciler yükseköğretimdeki toplam öğrenci sayısının %23'ünü oluşturmuştur. Avustralya ise 2023 yılında 467.074 uluslararası öğrenciyle dünyada üçüncü sırada yer almıştır. Ülkedeki uluslararası öğrenci sayısı 2013'ten bu yana %87 artmıştır. Avustralya, 2020 ve 2021 yıllarında uluslararası öğrenci kayıtlarında önemli bir düşüş yaşamış olmakla birlikte, öğrenci sayıları yeniden yükselişe geçmiş ve 2023 yılında uluslararası öğrencilerin toplam yükseköğretim öğrencileri içindeki payı %27'ye ulaşmıştır. Dünya genelinde dördüncü sırada yer alan Almanya'da ise 2023 yılında 423.197 uluslararası öğrenci bulunmaktadır. Almanya'daki uluslararası öğrenci sayısı 2023'e kadar geçen on yıllık dönemde %115 artış göstermiştir. Uluslararası öğrencilerin toplam öğrenci nüfusu içindeki payı da 2013'te %5 iken 2023'te %13'e yükselmiştir.

Türkiye'nin küresel yükseköğretim pazarındaki rekabet gücünü artırması, yalnızca uluslararası öğrenci sayısını yükseltmesine değil, program yapısını uluslararası eğilimlerle uyumlu hâle getirmesine de bağlıdır. Birleşik Krallık, Avustralya ve Almanya gibi ülkelerde uluslararası öğrencilerin toplam yükseköğretimdeki payının %13–27 düzeylerine ulaşması, öğrenci hareketliliğinin stratejik önemini göstermektedir. Türkiye'de uygun lisans programlarının 180 AKTS ve üç yıllık yapıya kavuşturulması, özellikle Avrupa Yükseköğretim Alanı ile karşılaştırılabilirliği güçlendirebilir; eğitim süresi ve yaşam maliyetlerini azaltarak uluslararası öğrenciler açısından Türkiye'nin cazibesini artırabilir. Böylece 180 AKTS modeli, program optimizasyonunun ötesinde, uluslararasılaşmayı ve küresel rekabet gücünü destekleyen stratejik bir yükseköğretim politikası olarak değerlendirilebilir.

Türkiye için %7,5 civarındaki uluslararası öğrenci oranı düşük sayılmaz, fakat Avustralya, Birleşik Krallık, Kanada ve Hollanda gibi yükseköğretileri önemli ölçüde uluslararasılaştırmış sistemlerin hâlâ oldukça gerisindedir. Dolayısıyla Türkiye için %10–15 bandına çıkmak uzun vadede

gerçekçi bir politika hedefi olarak tartışılabilir. Avrupa'da yaygın olan 180 AKTS'lik üç yıllık lisans yapısına uyum, Türkiye'nin diploma karşılaştırılabilirliğini ve öğrenci hareketliliğini kolaylaştırabilir. Yerli öğrenci nüfusunun daraldığı bir ortamda, uluslararası öğrenci oranının örneğin %7,5'ten %15'e çıkarılması, boşalabilecek yükseköğretim kapasitesinin önemli bir bölümünü telafi edecek stratejik araçlardan biri olabilir.

10. Yaşam Maliyetlerinin Artması ve Barınma İmkânlarının Sınırlılığı

Türkiye'de lisans eğitim süresinin optimizasyonu akademik bir reform olmanın yanı sıra, öğrencilerin yaşam maliyetleri ve yükseköğretimin finansal sürdürülebilirliği açısından da değerlendirilmelidir. Son yıllarda özellikle büyükşehirlerde kira fiyatlarının ve genel yaşam giderlerinin önemli ölçüde artması, üniversite öğrencilerinin karşı karşıya olduğu ekonomik yükü ağırlaştırmıştır. Öğrencilerin önemli bir bölümü öğrenim süresince aile desteği, burs veya krediye bağımlı şekilde eğitimlerini sürdürmekte; barınma maliyetleri ise eğitim harcamalarının en büyük kalemlerinden birini oluşturmaktadır. Eğitim süresinin bir yıl kısılması, öğrencilerin ve ailelerinin maruz kaldığı kira, yurt, ulaşım, beslenme ve diğer yaşam giderlerini önemli ölçüde azaltabilecek bir potansiyel taşımaktadır.

Bu durum yalnızca bireysel maliyetler açısından değil, kamu kaynaklarının etkin kullanımı bakımından da önemlidir. Devlet yurtlarının kapasitesinin sınırlı olduğu dönemlerde her ilave eğitim yılı, yurt talebini artırmakta ve kamu yatırımları üzerindeki baskıyı büyötmektedir. Aynı şekilde üniversitelerin derslik, laboratuvar, kütüphane ve sosyal altyapıları da daha uzun süre sistem içinde kalan öğrenci nüfusuna hizmet vermek zorunda kalmaktadır. Program yeterliliklerinden ödün vermeden eğitim

süresinin azaltılması, mevcut fiziki kapasitenin daha fazla öğrenci tarafından kullanılmasına imkân sağlayarak yükseköğretim sisteminin verimliliğini artırabilir.

Barınma sorunu özellikle başka şehirlerde öğrenim gören öğrenciler açısından sosyal eşitsizlikleri de derinleştirebilmektedir. Artan konut maliyetleri, bazı öğrencilerin üniversite tercihlerinden vazgeçmelerine, öğrenimlerini yarıda bırakmalarına veya eğitimleri sırasında yoğun biçimde çalışmak zorunda kalmalarına neden olabilmektedir. Bu nedenle 180 AKTS temelinde üç yıllık lisans modeli, yalnızca pedagojik ve akademik gerekçelerle değil, yükseköğretimde artan barınma maliyetleri, kamu kaynaklarının etkin kullanımı ve fırsat eşitliğinin güçlendirilmesi açısından da değerlendirilmesi gereken önemli bir politika seçeneği olarak görülmelidir.

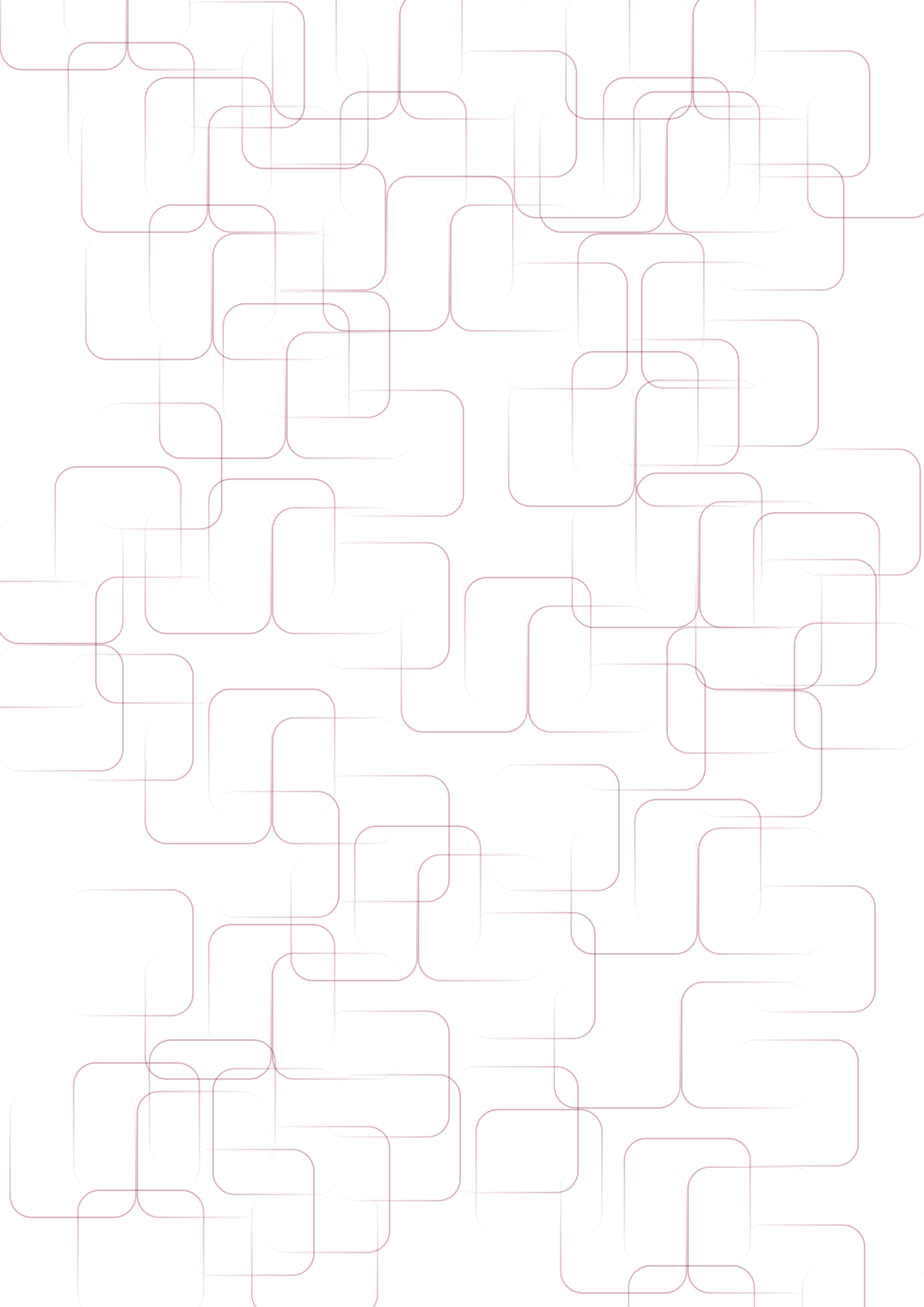
Tablo 2. Büyükşehirde Bir Üniversite Öğrencisinin Tahmini Aylık Ortalama Temel Yaşam Maliyeti (TL, 2025)

Barınma Maliyeti	Ulaşım Maliyeti	Yemek Maliyeti	Kırtasiye Maliyeti	Eğitim Dışı Maliyet (Telefon, kişisel bakım vb.)	Toplam Yaklaşık
750-10.000	700-1.000	3.000-5.000	2.000-2.500	3.000-5.000	10.000-23.000

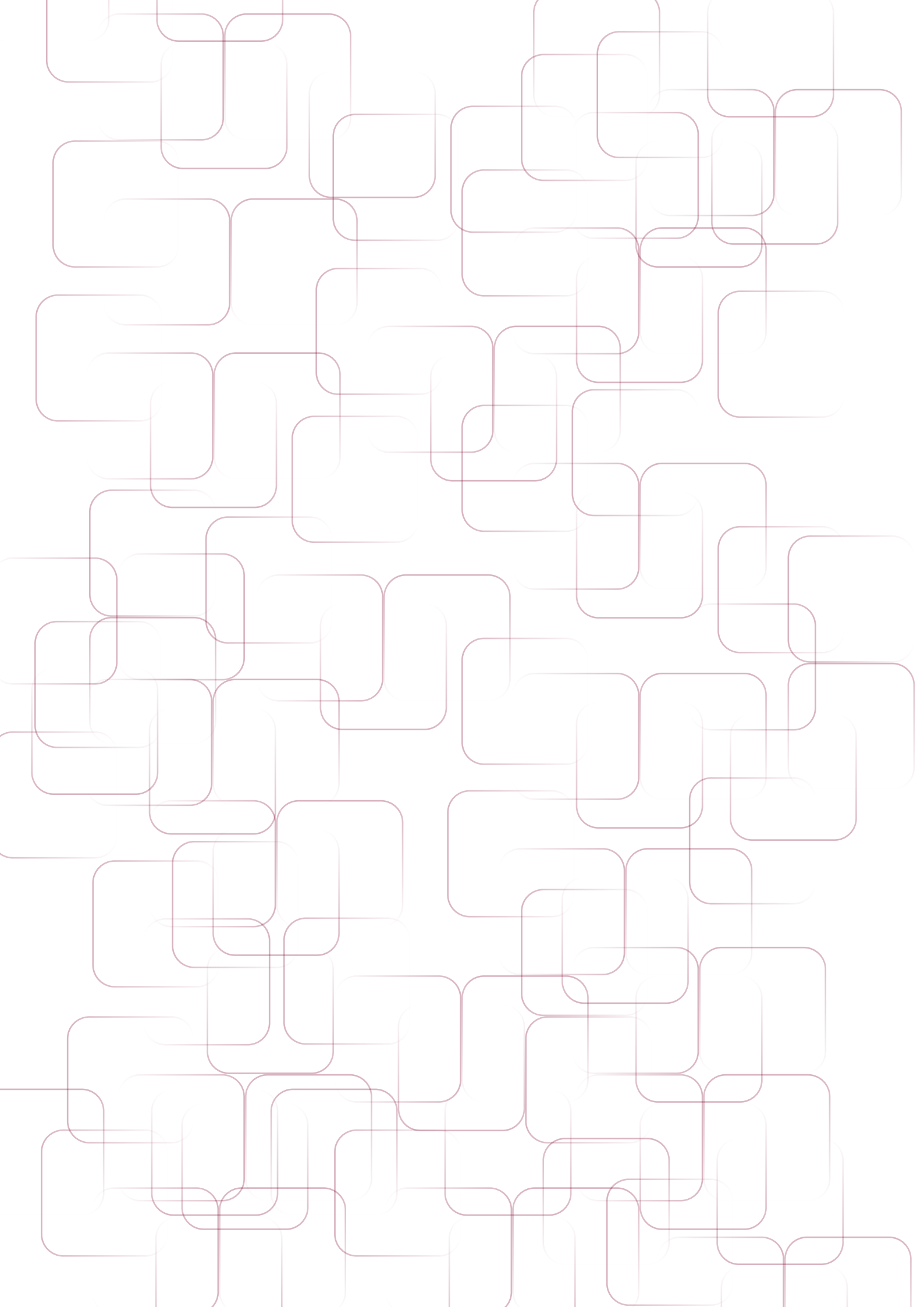
Kaynak: Büyükşehirde üniversite eğitimi gören öğrencilerden edinilen harcama verilerine göre oluşturulmuştur.

Bu bakımdan özellikle büyükşehirlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin karşı karşıya kaldığı yaşam maliyetleri ve barınma sorunları, lisans eğitim sürelerinin yeniden değerlendirilmesinde önemli bir değişken olarak ele alınmalıdır. Büyükşehirde üniversite eğitimi alan bir öğrencinin aylık yaşam maliyetinin yaklaşık 10.000-23.000 TL olduğu varsayıldığında, yıllık maliyet yaklaşık 100.000-230.000 TL (aylık maliyet × 10 ay) düzeyine ulaşmaktadır. Örneğin asgari ücretle geçinen bir aile, yıllık en az dört aylık ücretinin tamamını öğrencinin eğitimine ayırması gerekmektedir. Bu durum üniversitede eğitim gören çocuk sayısının artması durumunda aileler için mali olarak yönetilmesi çok daha güç bir noktaya gelebilir. Bu durumun kolaylaştırılması için öğrencilere sağlanan KYK (Kredi ve Yurtlar Kurumu) kredisi önemli bir destek olmakla birlikte, bu kredilerin öğrencinin mezuniyet sonrası geri ödemesi düşünüldüğünde ertelenmiş bir mali yük olduğu ifade edilebilir. Süre düzenlemesi mezuniyet sonrası öğrencinin yönetmesi gereken mali sorumlulukları da kolaylaştıracaktır.

Bu çerçevede lisans programlarının, öğrenme çıktıları ve program yeterliliklerinden taviz verilmeden 240 AKTS ve dört yıl yerine 180 AKTS ve üç yıl olarak tasarlanması, öğrencilerin bir yıllık barınma, beslenme, ulaşım ve diğer yaşam giderlerinden kaçınmasını sağlayabilir. Böyle bir düzenlemenin ekonomik etkisi yalnızca doğrudan maliyetlerin azalmasıyla sınırlı değildir. Öğrencinin iş gücü piyasasına bir yıl erken katılması ve gelir elde etmeye başlaması, üniversite eğitiminin fırsat maliyetini de önemli ölçüde düşürecektir. Özellikle düşük ve orta gelirli aileler açısından ilave bir eğitim yılının doğrudan ve dolaylı maliyetleri, yükseköğretime erişim ve devam kararlarını etkileyebilmektedir. Ayrıca öğrencilerin sistemde bir yıl daha az kalması, büyükşehirlerdeki yurt ve kiralık konut talebi üzerindeki baskının azaltılmasına da katkı sağlayabilir. Dolayısıyla 180 AKTS modeli yalnızca akademik programların optimizasyonu açısından değil, yükseköğretimin ekonomik erişilebilirliğini güçlendiren ve öğrencilik süresinin toplam maliyetini azaltan bir politika aracı olarak da değerlendirilmelidir.



SONUÇ



SONUÇ

Türkiye’de yükseköğretim sistemi, uluslararası rekabet gücünü ve akademik verimliliğini artırmak için yeni bir yol haritasına ihtiyaç duymaktadır. Ekonomik, sosyal, siyasal ve teknolojik görünümeler yükseköğretim sisteminin optimizasyon sürecine girmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu analiz, bu optimizasyonun yapılması için gerekli süre düzenlemesini sadece teknik bir kısaltma olarak teklif etmemektedir. Bunu gerektiren tüm parametreleri de masaya yatırarak değerlendirmektedir. Türkiye’de lisans programlarının uygun disiplinlerde 240 AKTS’den 180 AKTS’ye ve dört yıldan üç yıla dönüştürülmesi, yükseköğretimin program yapısından akademik insan kaynağına, finansman modelinden araştırma kapasitesine kadar uzanan daha kapsamlı bir yeniden yapılanmanın aracı olabilir. Reformun temel ilkesi “daha az eğitim” değil, daha az tekrar, daha yüksek yetkinlik ve daha verimli yükseköğretim olmalıdır.

Bu dönüşümün başlangıç noktası programların sadeleştirilmesidir. Türkiye’de lisans programları, tarihsel süreç içerisinde yeni derslerin eklenmesiyle genişlemiş; ancak mevcut derslerin gerekliliği, birbirleriyle örtüşmeleri ve program yeterliliklerine katkıları her zaman aynı ölçüde sorgulanmamıştır. 180 AKTS modeli mevcut dört yıllık programın üç yıla sıkıştırılması yerine, programların öğrenme çıktılarından hareketle yeniden tasarlanmasını gerektirir. Her dersin hangi yeterliliği kazandırdığı sorgulanmalı; benzer içerikler birleştirilmeli, tekrarlar kaldırılmalı ve öğrencinin bağımsız öğrenmesine daha fazla alan açılmalıdır. Böylelikle ders sayısını değil, öğrenme yoğunluğunu esas alan bir yükseköğretim modeline geçilebilir.

Program optimizasyonunun önemli sonuçlarından biri akademik insan

kaynağının daha etkin kullanılması olacaktır. Çok sayıda ve birbirini tekrar eden ders, yalnızca öğrencilerin değil akademisyenlerin de zamanını tüketmektedir. Ders ve şube yüklerinin rasyonelleştirilmesi, akademisyenlerin araştırma, yayın, proje geliştirme, uluslararası iş birliği ve lisansüstü öğrencisi yetiştirme faaliyetlerine daha fazla zaman ayırabilmelerine imkân sağlayabilir. Bu değişim, Türkiye’nin uluslararası üniversite sıralamalarındaki performansı açısından da önemlidir. Küresel rekabet gücü, lisans programlarının uzunluğundan ziyade araştırma kalitesi, atıf etkisi, uluslararasılaşma, nitelikli akademik insan kaynağı ve bilimsel üretim kapasitesi üzerinden şekillenmektedir.

Dolayısıyla 180 AKTS modeli, yükseköğretim finansmanının yeniden düşünülmesiyle birlikte ele alınmalıdır. Lisans öğretiminde ortaya çıkacak kapasite ve kaynakların yalnızca bütçe tasarrufuna dönüştürülmesi yerine araştırma fonlarına, araştırmacı yetiştirmeye, laboratuvar ve veri altyapılarına, doktora programlarına ve uluslararası araştırma ağlarına yönlendirilmesi stratejik önemdedir. Böylece yükseköğretim finansmanı öğrenci ve ders sayısını ağırlıklandıran bir yapıdan, bilimsel üretimi ve araştırma performansını daha güçlü biçimde teşvik eden bir modele doğru evrilebilir.

Yapay zekâ dönüşümü bu reformu daha da gerekli kılmaktadır. Bilgiye erişimin, analiz süreçlerinin, akademik yazmanın ve öğrenmenin yapay zekâ araçlarıyla yeniden biçimlendiği bir dönemde üniversitelerin temel işlevi bilgi aktarmak olamaz. Müfredatlar; eleştirel düşünme, problem çözme, araştırma tasarımı, veri okuryazarlığı, yaratıcılık, etik muhakeme ve yapay zekâyla çalışma yeterlilikleri etrafında yeniden kurulmalıdır. Bu nedenle daha fazla ders ve kredi, daha fazla öğrenme anlamına gelmemektedir.

Analizin önemli vurgularından bir diğeri, ortaöğretim ve yükseköğretime bütünlüklü bakış ihtiyacıdır. Ortaöğretim ve yükseköğretimin birbirinden bağımsız yapılar olarak tasarlanması, eğitim sisteminde içerik tekrarlarına, geçiş sorunlarına ve öğrenme süresinin gereksiz biçimde uzamasına neden olabilmektedir. Bu nedenle 180 AKTS ve üç yıllık lisans modeli, ortaöğretimden bağımsız düşünülmemelidir. Ortaöğretimde kazandırılan yeterlilikler ile üniversitelerin başlangıç yeterlilikleri eşleştirilmeli; lise programlarında yeterince karşılanan içeriklerin lisans düzeyinde tekrarlanmasının önüne geçilmelidir. Aynı zamanda ileri düzey yeterliliklere sahip lise öğrencilerine üniversiteden ders alma ve bu dersleri lisans kredisine saydırma imkânı tanınmalıdır. Yükseköğretime geçiş sistemi de bu yeterlilik sürekliliğini destekleyecek biçimde yeniden yapılandırılmalıdır. Böylece ortaöğretimden lisans eğitimine uzanan süreç, birbirinden kopuk eğitim kademeleri yerine tek ve bütünlüklü bir öğrenme yolu olarak tasarlanabilir; eğitim süresi kısılırken akademik nitelik korunabilir ve öğrencilerin farklı hızlarda ilerlemesine imkân veren daha esnek bir sistem kurulabilir.

Yükseköğretimde süre ve içerik optimizasyonu Türkiye'nin yükseköğretimde uluslararasılaşma kapasitesini güçlendirecek stratejik bir araç olarak da değerlendirilmelidir. Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda yaygın olan üç yıllık lisans yapısıyla uyumun güçlendirilmesi, Türkiye'deki programların uluslararası öğrenciler açısından anlaşılabilirliğini ve karşılaştırılabilirliğini artırarak öğrenci hareketliliğini ve Türkiye'nin nitelikli uluslararası öğrenci çekme kapasitesini destekleyebilir. Bununla birlikte programların sadeleştirilmesi ve akademisyenlerin yoğun ders yüklerinin azaltılması, uluslararasılaşmanın ikinci ve daha kritik boyutu olan bilimsel üretime kaynak aktarılmasını sağlayabilir. Akademisyenlerin araştırma, uluslararası proje geliştirme, ortak yayın üretme ve küresel akademik ağlara katılma imkânlarının genişlemesi, Türkiye üniversitelerinin yüksek etkili uluslararası

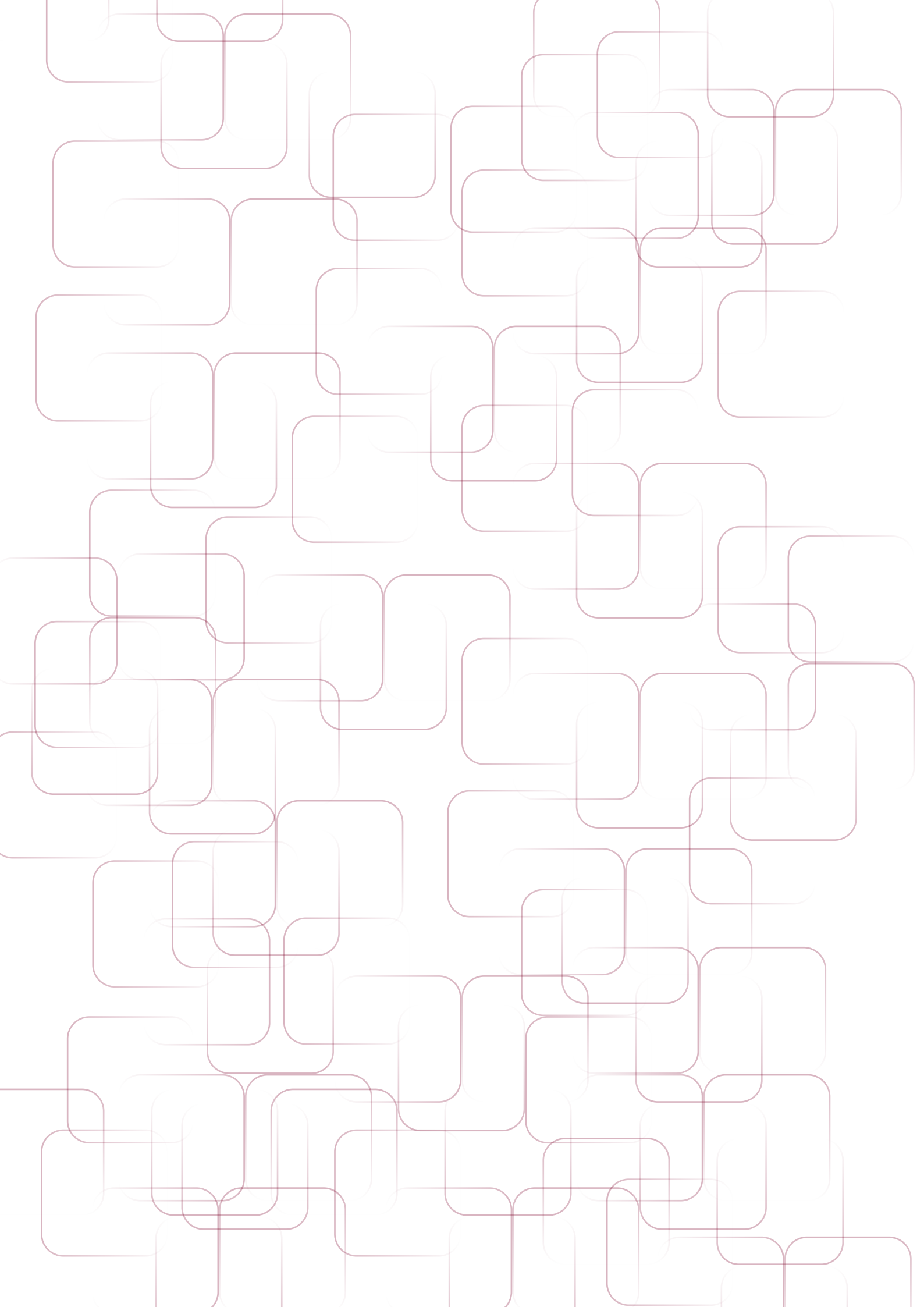
yayın performansını ve görünürliğini güçlendirebilir. Böylece üç yıllık lisans modeli, yalnızca öğrenci hareketliliğini kolaylaştıran değil, Türkiye'yi uluslararası öğrenci ve araştırmacılar için daha çekici, bilimsel üretimde ise daha rekabetçi bir yükseköğretim merkezi hâline getirmeyi hedefleyen daha geniş bir uluslararasılaşma stratejisinin parçası olarak konumlandırılabilir.

Reformun sosyal boyutu da göz ardı edilmemelidir. Eğitimin bir yıl kısalması, öğrenciler ve aileler açısından bir yıllık barınma, beslenme, ulaşım ve diğer yaşam giderlerini ortadan kaldırırken öğrencinin iş gücü piyasasına daha erken katılmasını sağlayarak fırsat maliyetini de azaltacaktır. Aynı zamanda yurt kapasitesi ve üniversitelerin fiziki altyapısı üzerindeki baskının hafiflemesine katkıda bulunacaktır.

Sonuç olarak 180 AKTS ve üç yıllık lisans modeli bir süre reformundan çok daha fazlası olma potansiyeline sahiptir. Doğru tasarlandığında programları sadeleştiren, akademisyeni ders yükünden araştırmaya yönlendiren, öğrencinin ekonomik yükünü azaltan, yapay zekâ çağının gerektirdiği yetkinlikleri öne çıkaran ve kaynakları araştırmaya taşıyan bütüncül bir yükseköğretim reformuna dönüşebilir. Türkiye açısından asıl hedef üniversitede geçirilen zamanı azaltmak değil, o zamanın akademik, bilimsel ve toplumsal değerini yükseltmek olmalıdır.



POLİTİKA ÖNERİLERİ



POLİTİKA ÖNERİLERİ

Lisans eğitiminin süresine ilişkin reformlar bütün programlar için tek tip bir model üzerinden yürütülmemelidir. Programların amaçları, öğrenme çıktıları, uygulama yükü, mesleki yeterlilikleri ve iş gücü piyasası ile ilişkileri birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar eğitim süresinin de programların özelliklerine göre belirlenmesini gerekli kılmaktadır. Program bazlı süre farklılaştırması, yükseköğretimde esneklik ve çeşitliliği esas alan bir politika yaklaşımı sunmaktadır.

Türkiye’de mevcut durumda lisans eğitimi istisnalar dışında her öğrenci için 4 yıl sabit sürede tamamlanır. Öğrenme hızı, yetkinlik, yeterlik, kazanımlar değerlendirmeye alınmaz. Bu durum, zaman kaybı, kaynak israfı ve motivasyon erozyonuna yol açar. Önerimiz, lisans eğitiminin standart 2+1 yıla (6 yarıyıl) indirilmesidir. Sosyal ve beşerî bilimler başta olmak üzere mimarlık ve mühendislik gibi fakültelerin bazı programlarında üç yıllık lisans modeli değerlendirilebilir. Tıp, diş hekimliği, eczacılık vb. uygulama ağırlığı yüksek programların da süreleri ve ders programlarıyla ilgili düzenleme yapılabilir. Bu düzenlemeler; programların öğrenme çıktılarının yeniden tanımlanmasını, AKTS dağılımının gözden geçirilmesini, müfredatların sadeleştirilmesini ve gereksiz tekrarların azaltulmasını da içermektedir. Aşağıda süre düzenlemesine dönük politika adımlarına yer verilmiştir:

1. Lisans programları teori ve deneyim temelli sadeleştirilmelidir.

Program yeterlilikleri, öğrenme çıktıları, öğrenci iş yükü ve AKTS dağılımı teori ve deneyim temelli yeniden değerlendirilmelidir. Ders tekrarları azaltılmalıdır. Güncelliğini yitiren içerikler programlardan çıkarılmalıdır. Çekirdek programlar tasarlanarak öğrencinin farklı disiplinlerden ders alabilmesinin önü açılmalı; özellikle son yılı deneyim temelli bir perspektifle içine staj, proje, bitirme tezi ve sosyal sorumluluğun dâhil edildiği bir tasarım yapılmalıdır. Böylelikle öğrenciler mezuniyet sonrası iş hayatına daha hazırlıklı şekilde başlayabileceklerdir.

Tablo 3. Yükseköğretim Sürelerine İlişkin Önerilen Model

2+1 Yetkinlik Temelli Lisans Eğitimi	
İLK 2 YIL-Teori Temelli	SON 1 YIL-Deneyim Temelli
Çekirdek programlarla birlikte farklı disiplinlerden ders almaya müsait bir ders programı tasarımı yapılmalı.	Mezuniyet yılında öğrencilerin deneyim kütüphanesini ve uygulama yetkinliklerini artıracak şekilde staj yapma, proje geliştirme ve sosyal sorumluluk çalışmalarında yer alma konusunda bir tasarım yapılmalıdır.

2. Gerekli mevzuat düzenlemeleri yapılmalıdır.

Lisans eğitiminde süre ve program optimizasyonu için gerekli mevzuat düzenlemelerinin yapılması gerekiyor. Bu bakımdan Yükseköğretim Kanunu’nda ilgili yerde düzenleme yapılması gerekmektedir. 2547 sayılı YÖK Kanunu Madde 3(s)’de lisans eğitimi “en az sekiz yarıyıllık” (4 yıl) bir süreç olarak tanımlanmıştır. Ayrıca Geçici Madde 76’da da düzenleme ihtiyacı vardır. Kanunda yapılan düzenlemelerin ardından yönetmelikler ve diğer mevzuat düzenlemelerinin yapılmaması gerekmektedir.

r) (Değişik: 13/2/2011-6111/170 md.) On Lisans: Ortaöğretim yeterliliklerine dayalı, en az iki yıllık bir programı kapsayan nitelikli insan gücü yetiştirilmesinin ilk kademesini teşkil eden bir yükseköğretimdir.

s) Lisans: Ortaöğretime dayalı, en az sekiz yarı yıllık bir programı kapsayan bir yükseköğretimdir.

t) (Değişik birinci cümle: 19/11/2014-6569/25 md.) Lisans Üstü: Yüksek lisans ve doktora ile tıpta, diş hekimliğinde, eczacılıkta ve veteriner hekimlikte yapılan yükseköğretimdir.

Geçici Madde 76- (Ek: 9/5/2018-7141/5 md.)

En az dört yıllık lisans eğitimi veren yükseköğretim kurumlarını bitirerek mesleğe özel yarışma sınavı ile girmiş ve belirli süreli meslek içi eğitim ve özel bir yeterlik sınavı sonunda atanmış olmaları kaydıyla, 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 152 nci maddesinin "B-Tazminatlar" kısmının "A-Özel Hizmet Tazminatı" bölümünün (e), (f), (g) ve (ğ) bentlerinde sayılan unvanlara ilişkin kurumların merkez teşkilatlarına ait kadrolarda bulunanlar, bu maddenin yürürlüğe girdiği tarihten itibaren üç yıl içerisinde Yükseköğretim Kurulu Uzmanı olarak atanabilirler. Bu şekilde atanacakların sayısı toplam Yükseköğretim Kurulu Uzmanı kadro sayısının yüzde yirmisini geçemez.

Mevzuat düzenlemesinde yapılması gereken bir diğer önemli düzenleme meslek kanunlarının da revize edilmesidir. Barolar, mühendislik odaları ve benzeri meslek kuruluşları kanunlarında, eğitim süresi örtük olarak 4+ yıl varsayılır. Bu kanun ve yönetmelikler de revize edilmelidir. Örneğin, TMMOB mevzuatındaki "mühendis ünvanı" tanımında AKTS kredi yükü değil, doğrudan 4 yıllık eğitim süresi esas alınmaktadır. Bu nedenle, Avrupa'da uygulanan 3 yıllık (180 AKTS) mühendislik lisans diplomaları (B.Sc.) mevcut ulusal mevzuat tarafından tanınmamaktadır. Yine öğretmenlik mesleği için pedagojik formasyon, meslek ve uygulama dersleri 4 yıllık tek bir lisans programına sıkıştırılmıştır. Avrupa'da yaygın olan ve niteliği artıran "3 yıl lisans + eğitim yüksek lisansı" modeli ulusal mevzuatımızda yer almadığından, yeni modele geçiş için MEB ve YÖK'ün eş zamanlı düzenleme yapması stratejik bir öneme sahiptir (Enstitü Sosyal, 2026).

3. Artan finansman fazlası üniversitelerde araştırma alanına aktarılmalıdır.

Lisans eğitiminin üç yıla indirilmesi sonucu dördüncü yıl için ayrılan bütçe akademisyenlerin daha nitelikli araştırmalar ve projeler yapabilmesi için üniversitelerin araştırma fonlarına aktarılmalıdır. Bu adım üniversitelerin araştırma ekosistemini zenginleştirecek, Türk yükseköğretim sisteminin uluslararası yayın ve araştırma performansını olumlu etkileyecektir.

4. Lisansüstü ile bütünleşik bir model uygulanabilir.

Bologna normlarındaki 180 AKTS'lik taban esas alınarak, 3 yıllık lisans eğitimi ile 1 yıllık yüksek lisans sürecini birleştiren bütünleşik bir model uygulanabilir. Böylece yüksek lisans ve doktora eğitime geçiş öne çekilebilecek; doktora derecesinin çoğu zaman 30'lu yaşlara uzanan uzun bir eğitim sürecinin sonunda elde edilmesi yerine daha erken yaşlarda tamamlanmasının önü açılacaktır. Bu açıdan önerilen üç yıllık model, yükseköğretimde yalnızca süreyi azaltan bir düzenleme değil, öğrenciyi çalışma ve araştırma hayatıyla daha erken buluşturan, akademik kariyer yolunu hızlandıran ve üniversitenin insan kaynağı yetiştirme kapasitesini daha verimli hâle getiren yapısal bir dönüşüm olarak değerlendirilmelidir.

5. Düzenleme ortaöğretim sistemini de içine alacak şekilde tasarlanmalıdır.

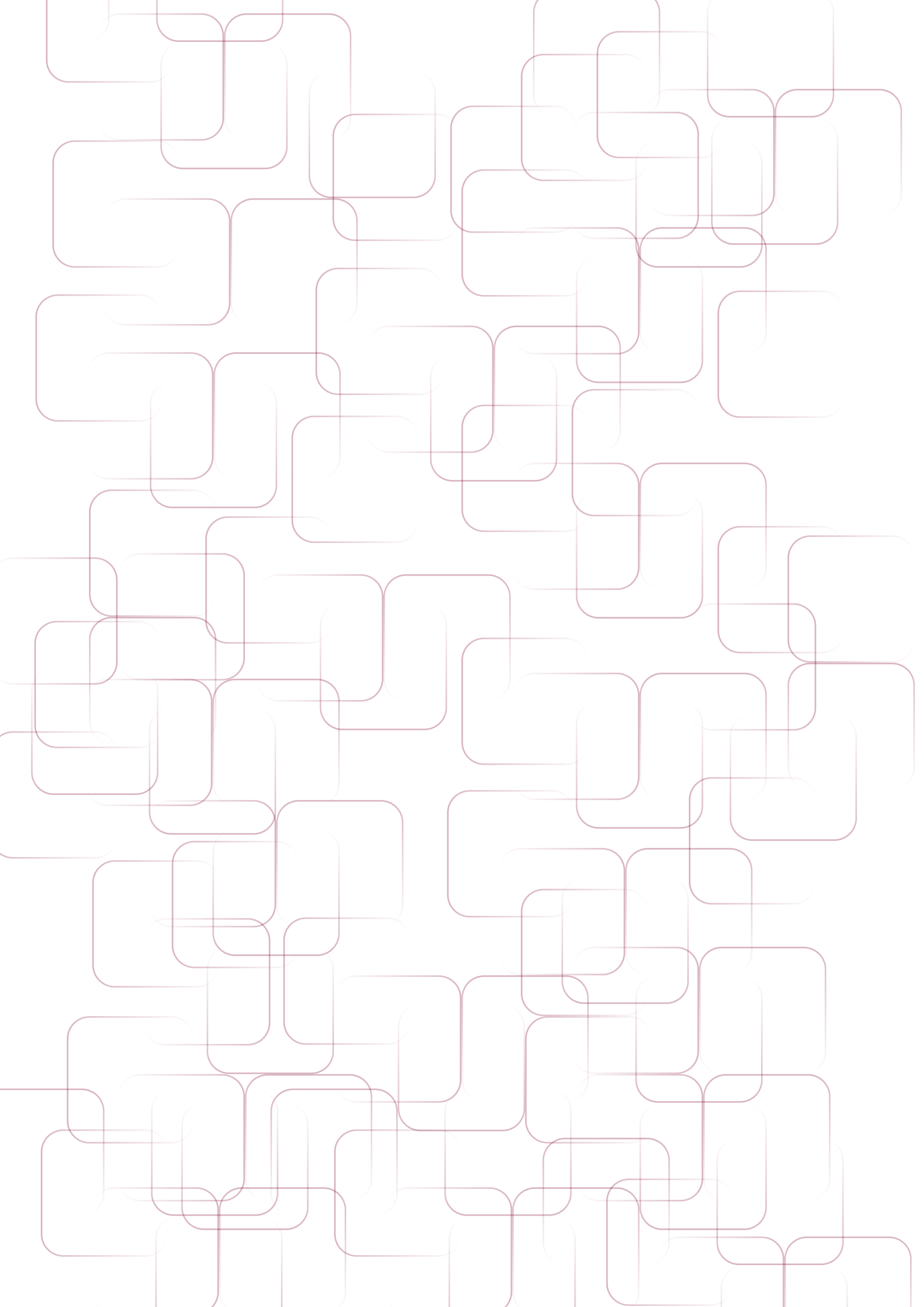
Lisans eğitiminde sürelerin ve programların düzenlenmesinde muhakkak ortaöğretim sistemi ile birlikte hareket edilmelidir. Bu bakımdan ortaöğretim ve yükseköğretim programlarının birlikte yapılandırılması, yükseköğretime geçiş sisteminin buna uygun tasarlanması ve ortaöğretimdeki öğrencilerin yükseköğretimden ders alabilme imkânının belirli koşullar doğrultusunda (ör. ders notları, okul & öğretmen tavsiyesi, BİLSEM Projesi, LGS skoru vb.) sağlanabilmesi önemlidir.

6. Lisans eğitiminin sadeleştirilmesi Türkiye'nin uluslararasılaşma politikası içinde ele alınmalıdır.

Lisans eğitiminin süre ve içeriklerinin sadeleştirilerek üç yıla indirilmesi ve bütünleşik lisansüstü program seçeneklerinin sunulması öncelikle ülkemize gelen uluslararası öğrenci sayısını ve niteliğini artırma potansiyeli taşımaktadır. Bu bakımdan çoğunlukla üç yıl eğitim veren Avrupa üniversiteleri ile rekabet gücümüzü artırma olasılığı yüksektir. Aynı zamanda ders programlarının yükünün azalması ve araştırma alanına zaman ve bütçe ayırımının artması neticesinde uluslararası yayın ve araştırma performansı da yükselebilecektir.

7. Mesleki çekirdek yetkinlik standartları tanımlanmalıdır.

Diplomaların iş gücü piyasasındaki sinyal değerini güçlendirmek ve not enflasyonunu engellemek amacıyla, bölümler bazında asgari mesleki çekirdek yetkinlik standartları tanımlanmalıdır. Bu standartlar, mezuniyet aşamasında uygulanacak merkezî/bağımsız alan değerlendirme sınavlarıyla ölçülmelidir. İlk aşamada mezuniyet engeli oluşturmaksızın kurum bazlı performans şeffaflığı ve piyasa teşviki yaratacak bu mekanizma, hem üniversite yönetimlerini hem de öğretim üyelerini eğitim kalitesini yükseltme yönüne sevk edecektir.



KAYNAKÇA

- Bologna Process. (1999, Haziran 19). *The Bologna Declaration of 19 June 1999: Joint declaration of the European Ministers of Education*. <https://ehea.info/page-ministerial-declarations-and-communicues>
- Desai, H. (2025, Mayıs 19). *What's worth measuring? The future of assessment in the AI age*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/articles/whats-worth-measuring-future-assessment-ai-age>
- Eltimur, Z. (2025, 4 Haziran). *YKS başvuruları neden düştü?* Memurlar.Net. <https://www.memurlar.net/haber/1137489/yks-basvurulari-neden-dustu.html>
- Enstitü Sosyal. (2026). *Türkiye’de yükseköğretim sisteminin mevcut durumu, yapısal sorunlar ve politika önerileri* (Araştırma Raporu No. 10). ENSTİTÜ SOSYAL. https://enstitusosyal.org/uploads/publications_module/file-17817170021713267630.pdf
- European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). (2015). *Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG 2015)*. ENQA. <https://esu-online.org/the-standards-and-guidelines-for-quality-assurance-in-the-european-higher-education-area-esg/>
- European Commission. (2020). *Achieving the European Education Area by 2025*. Publications Office of the European Union. https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/eea-factsheet-sept2020_en.pdf
- European Commission. (2022). *European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS)*. European Education Area. <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system>
- European Higher Education Area (EHEA). (2024). *Bologna Process implementation report 2024*. European Education and Culture Executive Agency (EACEA). <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/european-higher-education-area-2024-bologna-process-implementation-report>
- Evans, M. (2025, Kasım 6). *The enrollment flip: Why fewer men are earning college degrees*. Insight Into Academia. <https://insightintoacademia.com/the-enrollment-flip/>
- Fuster Rabella, M. (2025). *Evolving AI capabilities and the school curriculum: Emerging implications and a case study on writing* (OECD Education Working Papers No. 338). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/647880aa-en>
- Fuster, B. (2026, Nisan 21). *Three-year degrees are higher ed's future*. The Chronicle of Higher Education. <https://www.chronicle.com/blogs/letters/three-year-degrees-are-higher-eds-future>
- Massenkoff, M., & McCrory, P. (2026). Labor market impacts of AI: A new measure and early evidence. *Anthropic Research*, 5. https://www.mindden.com/wp-content/uploads/2026/05/Nowcasting_Econ-Report-v16.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2025a). *2026 yılı bütçe raporu*. Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://sgb.meb.gov.tr/yayinlarimiz/yayin/183>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2025b). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2024-2025*. <https://sgb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2024-2025/icerik/768>
- Nietzel, M. T. (2026, July 14). *After a small rebound, Americans' confidence in higher education slips again*. Forbes. <https://www.forbes.com/sites/michaelt Nietzel/2026/07/14/after-a-small-rebound-americans-confidence-in-higher-education-slips-again/>

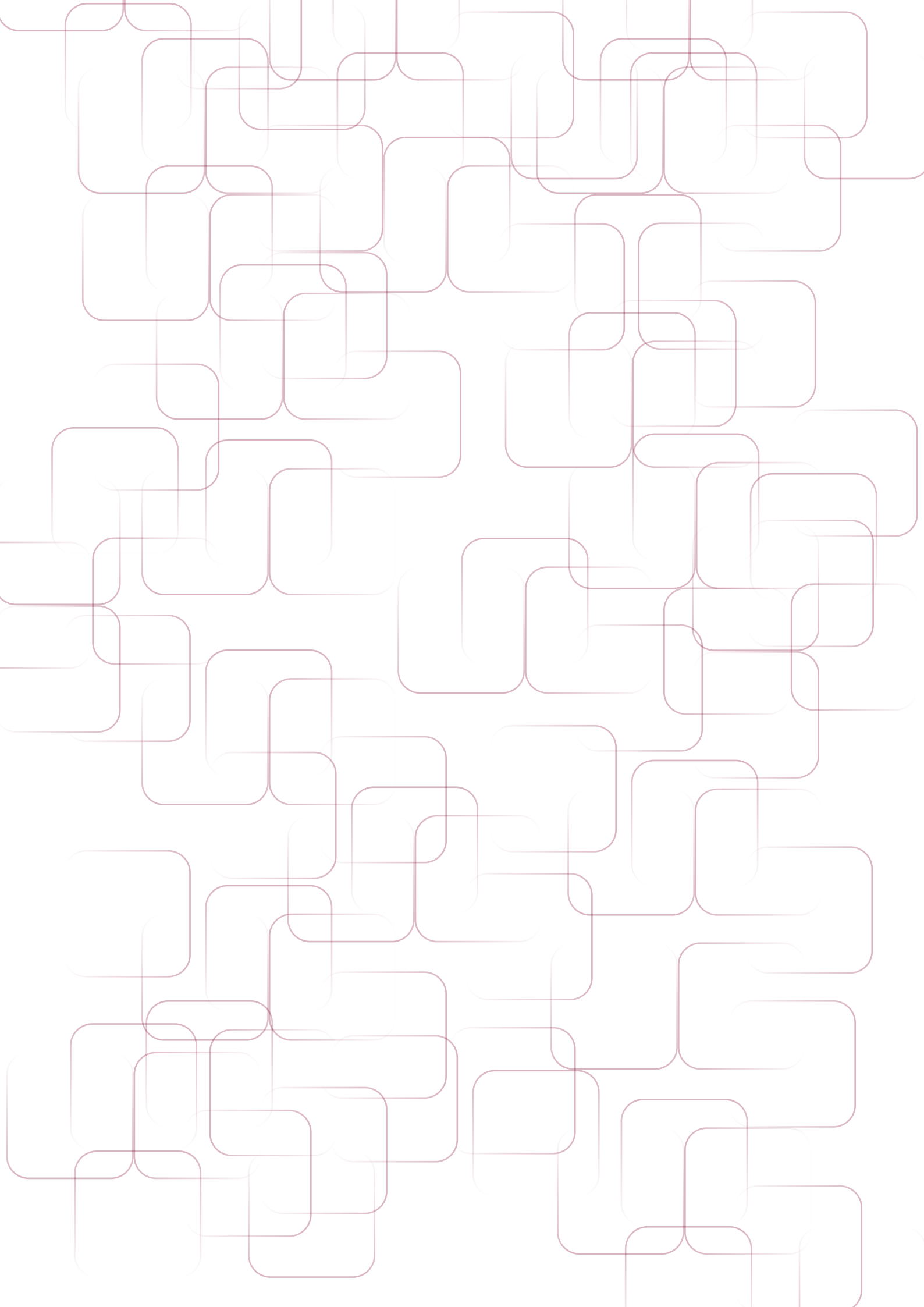
- OECD. (2024a). *Education at a glance 2024: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>
- OECD. (2024b). *What shapes upper secondary pathways and transitions? Insights for Wales* (OECD Education Policy Perspectives No. 90). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/7139d7f1-en>
- OECD. (2025a). *Education at a Glance 2025: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/1c0d9c79-en>
- OECD. (2025b). *The Financial Sustainability of Higher Education: Insights from Policy in OECD Countries*. Higher Education. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/11/the-financial-sustainability-of-higher-education_d0716f48/f544ccfe-en.pdf
- OECD. (2025c). *What should teachers teach and students learn in a future of powerful AI?* (OECD Education Spotlights No. 20). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/ca56c7d6-en>
- OECD. (2026a). *AI and skills: What we know so far*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/f843b352-en>
- OECD. (2026b). *How well prepared are upper secondary students to succeed in tertiary education?* (Education Indicators in Focus No. 92). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/8c3608e1-en>
- OECD. (2026c). *International Students in Higher Education: A comparative analysis of trends, challenges and policy responses in Australia, Canada, France, Germany, the Netherlands and the United Kingdom*. Higher Education. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/005ff28d-en>
- OECD. (2026d). *Policies supporting responsible and systematic GenAI adoption in higher education* (OECD Education Spotlights No. 23). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c4e5621f-en>
- Özay, M. (2026, 23 Temmuz). *Devlet kontenjanları daraltmaya başladı! Hedef arz talep dengesini tutturmak*. Türkiye Gazetesi. <https://www.turkiyegazetesi.com.tr/egitim/devlet-kontenjanlari-daraltmaya-basladi-hedef-arz-talep-dengesini-tutturmak-1804703>
- Perico E Santos, A. V. (2023). *Managing student transitions into upper secondary pathways* (OECD Education Working Papers No. 289). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/663d6f7b-en>
- Rim, C. (2026, July 31). *What both sides of the three-year college degree debate are getting wrong*. Forbes. <https://www.forbes.com/sites/christopherrim/2026/07/31/what-both-sides-of-the-three-year-college-degree-debate-are-getting-wrong/>
- Rosenberg, D. (2009, October 16). *A debate on higher ed and the three-year degree*. Newsweek. <https://www.newsweek.com/debate-higher-ed-and-three-year-degree-81429>
- Strateji ve Bütçe Başkanlığı (SBB). (2025). *2025 yılı yükseköğretim kurumları ekonomik kod icmali ile 2026-2027 gider tahminleri* [II sayılı cetvel]. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2025/01/2b-2025-Yili-Yuksekogretim-Kurumlari-Ekonomik-Kod-Icmali-ile-2026-2027-Gider-Tahminleri.pdf>
- Stronati, C. (2023). *The design of upper secondary education across OECD countries: Managing choice, coherence and specialisation* (OECD Education Working Papers No. 288). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/158101f0-en>

- Trow, M. (2007). *Reflections on the transition from elite to mass to universal access: Forms and phases of higher education in modern societies since WWII*. In J. J. F. Forest & P. G. Altbach (Eds.), *International handbook of higher education* (pp. 243–280). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4012-2_13
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2024a). Gelir Dağılımı İstatistikleri, 2023. <https://veriportali.tuik.gov.tr/press/53840/metadata>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2024b). Nüfus Projeksiyonları, 2023-2100. <https://veriportali.tuik.gov.tr/press/53699>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2025a). Eğitim Harcamaları İstatistikleri, 2024. <https://veriportali.tuik.gov.tr/press/53897>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2025b). İstatistiklerle Gençlik, 2024. <https://veriportali.tuik.gov.tr/press/54077>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2026a). Doğum İstatistikleri, 2025. <https://veriportali.tuik.gov.tr/press/58018>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2026b). Yükseköğretim İstihdam Göstergeleri, 2025. <https://veriportali.tuik.gov.tr/press/58027>
- Türkiye İş Kurumu. (2026). *Açık iş istatistikleri araştırması: 2026 yılı 2. çeyrek sonuç raporu*. <https://www.iskur.gov.tr/medya/gubg25nm/2%C3%A7eyrek-sonu%C3%A7-raporu.pdf>
- Weinstein, P., Jr. (2014, September). *Give our kids a break: How three-year degrees can cut the cost of college* (Policy Brief). Progressive Policy Institute. https://www.progressivepolicy.org/wp-content/uploads/2024/09/2014.09-Weinstein_Give-Our-Kids-A-Break_How-Three-Year-Degrees-Can-Cut-College-Cost-1.pdf
- Weinstein, P., Jr. (2018, May). *Which colleges offer three-year bachelor's and why aren't they working?* Progressive Policy Institute. https://www.progressivepolicy.org/wp-content/uploads/2018/05/PPI_ThreeYearDegrees2018.pdf
- World Economic Forum. (2025). *Future of jobs report 2025*. https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf
- Xue, C., Yang, T., & Umair, M. (2023). Approaches and reforms in undergraduate education for integration of major and general education: A comparative study among teaching, teaching–research, and research universities in China. *Sustainability*, 15(2), 1251. <https://doi.org/10.3390/su15021251>
- Yang, C. (2026, Haziran 14). *China's universities cut 12,000 "obsolete" degrees amid race to embrace AI era*. South China Morning Post. <https://www.scmp.com/economy/china-economy/article/3356913/chinas-universities-cut-12000-obsolete-degrees-amid-race-embrace-ai-era>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2025a, 21 Ekim). *Lisans eğitiminin 3 yıla indirilecek olmasından veliler ve öğrenciler memnun*. <https://www.yok.gov.tr/tr/news/lisans-egitiminin-3-yila-indirilecek-olmasindan-veliler-ve-ogrenciler-memnun-zBMLK>
- Yükseköğretim Kurulu. (2025b). *2030'a doğru Türk yükseköğretiminin yol haritası*. Yükseköğretim Kurulu. <https://www.yok.gov.tr/documents/documents/68e652769d934.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2025c). *Üniversite izleme ve değerlendirme genel raporu 2025*. <https://veriyonetim.yok.gov.tr/documentFiles/1768898650895.2025-universite-izleme-ve-degerlendirme-genel-raporu.pdf>

Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2026a). 2025-2026 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri. <https://istatistik.yok.gov.tr/>

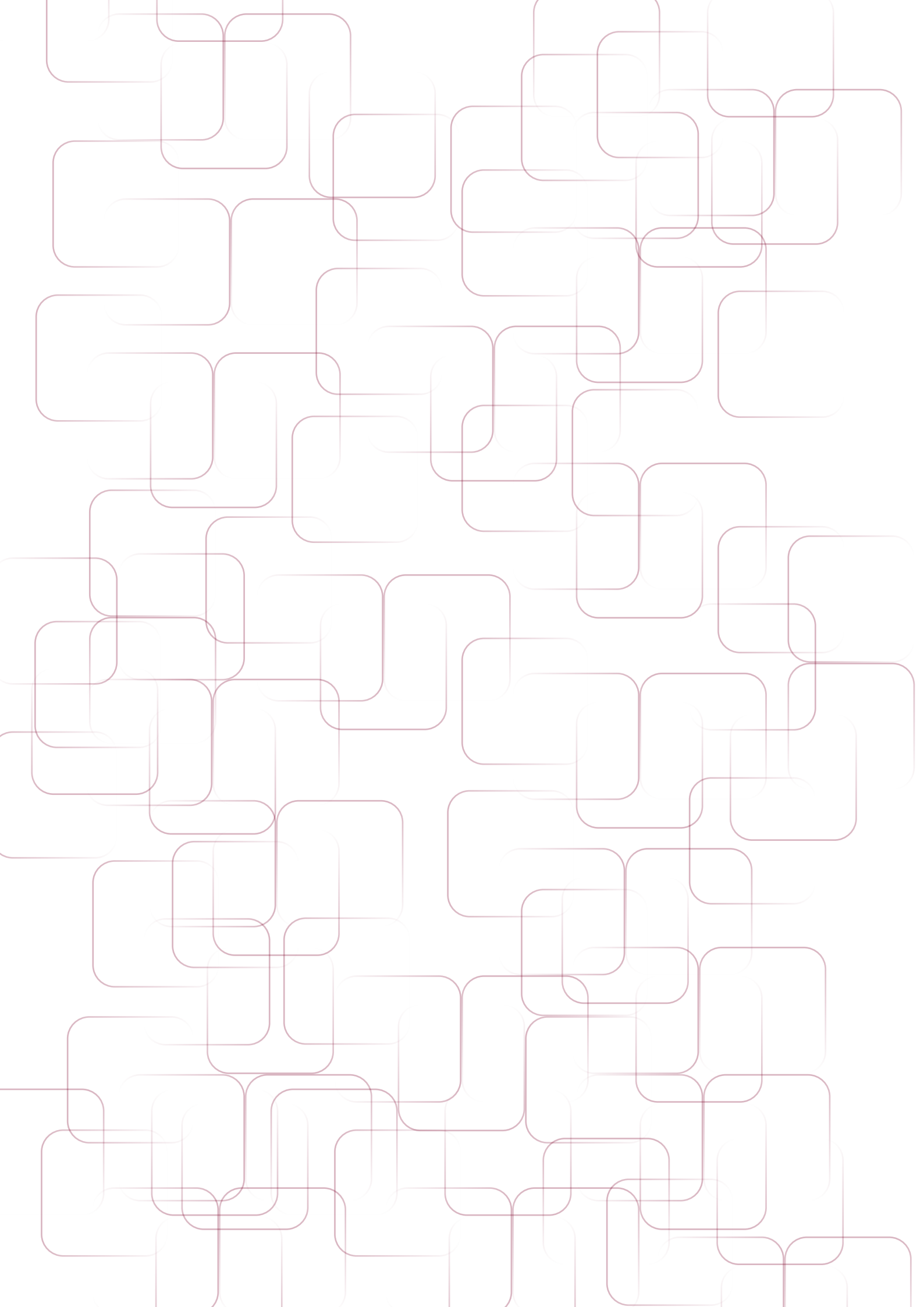
Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2026b). *Yükseköğretim Kurulu Başkanı Özvar, stratejik kontenjan dönüşümünü açıkladı.* <https://www.yok.gov.tr/tr/news/yuksekogretim-kurulu-baskani-ozvar-stratejik-kontenjan-donusumunu-acikladi-OlqxR>

Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2026c). *Yükseköğretimde kadın öğrencilerin oranı son 5 yılda tarihi seviyeye ulaştı.* <https://www.yok.gov.tr/tr/news/yuksekogretimde-kadin-ogrencilerin-orani-son-5-yilda-tarihi-seviyeye-ulasti-7OBKF>





YAZARLAR HAKKINDA



YAZARLAR HAKKINDA

İpek COŞKUN ARMAĞAN

İpek Coşkun Armağan, lisans eğitimini Hacettepe Üniversitesi İngiliz Dil Bilimi Bölümünde tamamlamış ve sosyoloji alanında yan dal yapmıştır. Yüksek lisansını eğitimde eşitsizlikler konulu tezle Gazi Üniversitesi Sosyoloji Bölümünde, doktora çalışmalarını okullarda şiddet ve çatışma üzerine yazdığı tezle tamamlamıştır. Eğitim politikaları, eğitimde eşitlik, yükseköğretim, uluslararasılaşma, göç politikaları ve üniversitelerde radikalleşme alanlarında ulusal ve uluslararası düzeyde yayımlanmış makale, araştırma ve kitap çalışmaları bulunmaktadır. Armağan, 2009-2017 yılları arasında SETA Vakfında araştırmacı olarak görev yapmış; 2017-2021 yılları arasında Millî Eğitim Bakanlığında bakan danışmanı olarak aktif görev üstlenmiş; 2021-2023 yılları arasında ise Türkiye Maarif Vakfı Yönetim Kurulu üyesi olarak görev almıştır. Ağustos 2023'ten itibaren Enstitü Sosyalin genel koordinatörlüğünü yürüten Dr. İpek Coşkun Armağan, aynı zamanda Cumhurbaşkanlığı Sosyal ve Gençlik Politikaları Kurulu üyesi olarak görev yapmaktadır.

Zeynep YALÇINTAŞ

Zeynep Yalçıntaş, lisans eğitimini Boğaziçi Üniversitesi Sosyoloji Bölümünde tamamlamıştır. Ardından Özyeğin Üniversitesinde burslu olarak Uygulamalı Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Programını bitirmiştir; yüksek lisans tezinde farklı aile dinamikleri ile çocukların duygusal gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Eğitim hayatı boyunca yarı zamanlı öğretim ve araştırma asistanlığı yapan Yalçıntaş, mezuniyetinin ardından İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı bünyesindeki Eğitim Politikaları Araştırma Merkezinde (EPAM) araştırmacı olarak görev almıştır. Alan izleme raporu, araştırma ve analiz raporları gibi çeşitli yayınların yazarlığını yapmış, sosyal duygusal öğrenme ve erken çocukluk eğitimi gibi alanlardaki çalışmalara katkı sunmuştur. Hâlihazırda Enstitü Sosyalin Eğitim Araştırmaları Biriminde araştırmacı olarak görev yapmaktadır.

