9. Uluslararası
Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı
8 – 10 Ekim 2026
Eskişehir - TÜRKİYE

The 9th International
Higher Education Studies Conference
October 8 - 10, 2026
Eskişehir - TÜRKİYE

ABSTRACTS | OZETLER
IHEC 2026

BILDIRI ÖZETLER | *ABSTRACTS*

Eskişehir – Ekim 2026

Editörler | *Editors*

Elif Bengü ve Ferhat Ünal

Telif hakları © 2023, Yükseköğretim Çalışmaları Derneği (YÖÇAD)'ne aittir ve kesinlikle saklıtutulmuştur. Bu dokümanın hiçbir bölümü, Yükseköğretim Çalışmaları Derneği'nden yazılı iznialınmadan herhangi bir formda çoğaltılamaz.

Onaylanmış değişiklikleri haricinde her bakımdan ve açıdan orijinalinin aynısı olan bu kopyanınyayımlanması için, telif hakkı sahibi olan Yükseköğretim Çalışmaları Derneği'nden gerekli izinalınmıştır. Bu dokümanın hiçbir bölümü, önceden Yükseköğretim Çalışmaları Derneği'nden yazılı iznialınmaksızın elektronik, mekanik, fotokopi, kayıt veya benzerleri de dahil olmak üzere herhangi biryolla ve araçla çoğaltılamaz, herhangi bir erişim sistemi içinde depolanamaz veya saklanamaz ya daherhangi bir formda iletilemez.

Copyright © 2023 by Yükseköğretim Çalışmaları Derneği (YÖÇAD) strictly reserved. No parts of thismaterial may be reproduced in any form without the written permission of YÖÇAD.

Permission has been obtained from the copyright holder, YÖÇAD to publish this document, which is thesame in all material respects, as the original unless approved as changed. No parts of this documentmay be reproduced, stored in any retrieval system, or transmitted in any form, or by any meanselectronic, mechanical, photocopying, recording, or otherwise, without prior written permission of YÖÇAD

9. Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı TÜBİTAK BİDEB 2223 Programları kapsamında desteklenmektedir.

The 9th International Higher Education Studies Conference is supported within the scope of the TÜBİTAK BİDEB 2223 Programs.

ULUSLARARASI YÜKSEKÖĞRETİM ÇALIŞMALARI KONFERANSI
INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION STUDIES CONFERENCE

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

YÖÇAD
YÜKSEKÖĞRETİM ÇALIŞMALARI DERNEĞİ
ASSOCIATION FOR HIGHER EDUCATION STUDIES

INDEX

KONFERANS TEMASI | CONFERENCE THEME ____ 9

Sürdürülebilir bir Gelecek için Yükseköğretim: 2030 ve Ötesi ____ 9

KOMİTELER/ COMMITEES ____ 12

IHEC 2026 KATILIMCILARI VE ÜLKELERİ | IHEC 2026 PARTICIPANTS AND THEIR COUNTRIES ____ 15

DAVETLI KONUSMACILAR | KEYNOTE SPEAKERS ____ 16

The role of SDGs in the Global Higher Education & Quality Assurance Ecosystem ____ 16

Universities for Sustainability Beyond 2030: Navigating Long-term Transformation ____ 17

Fifty Shades of AI ____ 18

UNIVERSITY STUDENTS' PERCEPTIONS of GENERATIVE AI and AWARENESS of PERSONAL VALUES ____ 19

NEGOTIATING ACADEMIC IDENTITY IN SUSTAINABLE HIGHER EDUCATION A MIXED-METHODS STUDY OF ENGLISH PREPARATORY PROGRAMS AT STATE AND FOUNDATION UNIVERSITIES ____ 22

EMERGING MEDICAL EDUCATION HUBS AND GLOBAL HEALTH INEQUALITIES: CAREER ASPIRATIONS OF INTERNATIONAL MEDICAL GRADUATES IN TÜRKİYE ____ 25

THE SUPERVISOR EFFECT: SUPPORT, NAVIGATION, AND BELONGING AMONG INTERNATIONAL PHD STUDENTS IN EDUCATIONAL SCIENCES ____ 28

WHAT DRIVES SUSTAINABLE FACULTY RESEARCH? A MULTILEVEL ANALYSIS OF INDIVIDUAL, INSTITUTIONAL, AND DISCIPLINARY INFLUENCES ____ 31

THE ROLE OF INFRASTRUCTURE ON STUDENT EXPERIENCE IN HIGHER EDUCATION ____ 34

MICRO-CREDENTIALS FOR SUSTAINABLE HIGHER EDUCATION BEYOND 2030: QUALITY ASSURANCE, DIGITAL RECOGNITION AND GREEN-DIGITAL SKILLS TRANSFORMATION ____ 37

BEYOND MOBILITY: RECIPROCITY, LANGUAGE, AND ORGANIZATIONAL CAPACITY IN ERASMUS+ KA171 PARTNERSHIPS ____ 41

VOICES FROM THE GROUND: A QUALITATIVE INVESTIGATION INTO THE INTERNATIONALISATION OF TURKISH UNIVERSITIES THROUGH THE LENS OF STUDENTS ____ 44

NAVIGATING A NEW LIFE: INTERNATIONAL STUDENTS ACCESS TO HEALTHCARE, HOUSING, AND TRANSPORTATION IN TÜRKİYE ____ 47

SUSTAINABILITY IN HIGHER EDUCATION AND THE POSITIONING OF STUDENTS: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW ____ 49

DEVELOPING AN EARTHQUAKE AWARENESS SCALE FOR INTERNATIONAL STUDENTS: THE CASE OF ISTANBUL MEDIPOL UNIVERSITY ____ **51**

RE-TESTING THE STRUCTURAL MODEL OF POOR COMMUNICATION AMONG FACULTY MEMBERS ____ **53**

GOVERNING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TURKISH HIGHER EDUCATION: A CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS OF INSTITUTIONAL POLICY DOCUMENTS ____ **56**

ENTREPRENEURIAL UNIVERSITY MODEL AND SECTOR REALITIES IN TEACHNG FOCUSED HGHER EDUCATION INSTITUTIONS ____ **59**

A NEW GENERATION MODEL PROPOSAL FOR UNIVERSITY TEACHING AND LEARNING CENTERS: AN INNOVATIVE OUTLOOK ____ **61**

CAN MOBILITY SCHEMES SUPPORT FAIRER KNOWLEDGE PRODUCTION? EVIDENCE FROM NCCR – ON THE MOVE ____ **63**

THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILDHOOD ARTISTIC EXPERIENCES AND GOAL-ORIENTED GRIT ____ **66**

BETWEEN ROOTS AND ROUTES: INTERNATIONAL DOCTORAL STUDENTS' PERCEPTIONS OF YOUTH VALUES, CULTURAL IDENTITY, AND FUTURE ORIENTATION ____ **69**

REVIEWING ACADEMIC PROFESSION RESEARCH PUBLISHED BETWEEN 1980-2025: PUBLICATION DYNAMICS, AUTHORSHIP, AND COLLABORATION PATTERNS ____ **72**

NEGOTIATING RESEARCH ETHICS IN ONLINE FORUMS: BOUNDARY WORK IN TÜRKİYE'S ASSOCIATE PROFESSORSHIP PROCESSES ____ **74**

INCLUSIVE ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION: A CASE STUDY OF A PRIVATE UNIVERSITY FROM KAZAKHSTAN ____ **77**

HIGHER EDUCATION AS A SITE OF EMPOWERMENT FOR TURKMEN WOMEN IN TURKIYE ____ **81**

BETWEEN HUB AMBITION AND MOBILITY ASYMMETRY: TÜRKİYE'S INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN GLOBAL PERSPECTIVE ____ **83**

FLEXIBLE PATHWAYS IN LIFELONG LEARNING: A COMPARATIVE MODEL OF MICRO-CREDENTIALS FOCUSED ON SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS ____ **86**

EMPOWERING THE CARE ECONOMY AT THE UNIVERSITY LEVEL ____ **89**

THE ROADS (NOT) TAKEN: IMAGINED COMMUNITIES, IDENTITIES, AND INVESTMENTS OF DOCTORAL STUDENTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING ____ **91**

TURKISH HIGHER EDUCATION ALLIANCE WITH THE EU: CONSIDERATIONS FOR THE FUTURE CHALLENGES ____ **94**

HUMAN FLOURISHING AND SUSTAINABLE FUTURES: REIMAGINING HIGHER EDUCATION FOR AN AI-DRIVEN WORLD ____ **96**

FROM POLICY TO CURRICULUM: A STAKEHOLDER-INFORMED PROCESS MODEL FOR INTEGRATING MICRO-CREDENTIALS INTO TURKISH HIGHER EDUCATION _ 97

HUKUK EĞİTİMİNDE YAPAY ZEKÂ TEKNOLOJİLERİNİN KALİTEYE ETKİSİ _____ 98

ULUSLARARASI YÜKSEKÖĞRETİM SIRALAMALARINDA SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK VE KURUMSAL DÖNÜŞÜM _____ 100

YÜKSEKÖĞRETİMDE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK YÖNETİŞİMİ VE POLİTİKA ENTEGRASYONU: UI GREENMETRIC ÜZERİNDEN BİR İNCELEME _____ 102

SÜRDÜRÜLEBİLİR YÜKSEKÖĞRETİM VE AKADEMİK ÖZGÜRLÜK: TÜRKİYE'DE TOPLUMSAL CİNSİYET ÇALIŞMALARI ÜZERİNDEN BİR DEĞERLENDİRME _____ 105

ULUSLARARASILAŞMANIN ÖTESİNDE: ODTÜ MEZUN DERNEKLERİ ÖRNEĞİNDE YÜKSEKÖĞRETİM KÜLTÜRÜNÜN ULUSÖTESİLEŞMESİ _____ 107

AKREDİTASYON SÜREÇLERİNDE YAPAY ZEKÂ: YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTE GÜVENCESİNE YÖNELİK BİR DEĞERLENDİRME _____ 111

YÜKSEKÖĞRETİMİN SİYASAL MUHALEFETE KARŞI ARAÇSALLAŞTIRILMASI ___ 113

GELECEĞİN ÜNİVERSİTE EĞİTİMİNİ TASARLAMAK: KURAMSAL BİR ÇERÇEVE _ 116

MEGA KENT KOŞULLARINDA ÖĞRETMENLERİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİ TERK DENEYİMLERİ: AKADEMİK SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK İÇİN ÖNERİLER _____ 119

DOKTORA SOSYALİZASYONU LİTERATÜRÜNE BİBLİYOMETRİK BAKIŞ: KAVRAMSAL EĞİLİMLER VE TEMATİK DÖNÜŞÜM _____ 122

YAPAY ZEKÂ EKOSİSTEMİNDE YÜKSEKÖĞRETİMİN DEĞİŞEN MİSYONU _____ 125

RYFF'İN PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN DOKTORA ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK TÜRKÇE'YE UYARLANMASI ÇALIŞMASI _____ 128

ARAŞTIRMACILARIN PSİKOLOJİK SAĞLIĞINA ÇOK DÜZEYLİ BİR BAKIŞ: STAIRCASE VERİ SETİ _____ 132

YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİ ESENLİĞİ: NİTEL BİR META-SENTEZ _____ 134

MOBİLYA TASARIM SÜRECİNDE DÖNGÜSEL EKONOMİ ENTEGRELİ TASARIM ODAKLI DÜŞÜNME YAKLAŞIMININ İÇ MİMARLIK ÖĞRENCİLERİNİN SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK ALGILARINA ETKİSİ _____ 138

DÖRDÜNCÜ DALGA FEMİNİZM PERSPEKTİFİNDEN KADIN AKADEMİK PERSONELİN TOPLUMSAL CİNSİYET TEMELLİ DENEYİMLERİ: 2012–2026 DÖNEMİNE İLİŞKİN SİSTEMATİK DERLEME VE TEMATİK SENTEZ _____ 141

YÜKSEKÖĞRETİMDE 2030 SONRASI DÖNÜŞÜM: KÜRESEL EĞİLİMLER VE SKH 4 BAĞLAMINDA BİR DEĞERLENDİRME _____ 145

TÜRKİYE'DEKİ ÜNİVERSİTELERİN HORIZON EUROPE'A KURUMSAL ENTEGRASYONU: CORDIS VERİLERİNE DAYALI BİR ANALİZ _____ 147

SINAVIN GÖLGESİNDE YÜKSEKÖĞRETİM: AKADEMİ GİRİŞ SINAVININ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÜNİVERSİTE DENEYİMİ VE YÜKSEKÖĞRETİMİN AMAÇLARI ÜZERİNDEKİ WASHBACK ETKİSİ 150

ÖĞRENCİLERİN GÖZÜNDEN SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK: KAMPÜS HİZMET KALİTESİNDE BEKLENEN VE MEVCUT DURUMUN KARŞILAŞTIRILMASI 156

PROGRAMLARIN ULUSLARARARASILAŞMASI SÜRECİNDE AKADEMİSYENLERİN DESTEKLENMESİ: MESLEKİ GELİŞİMDEN ÖĞRETİM UYGULAMALARINA 159

TÜRKÇE KONUŞAN AKADEMİSYENLERİN MESLEKI YOLCULUKLARI VE EĞİTİM YÖNETİMİ ALANYAZININA KATKILARI 163

TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMİN KİTLESELLEŞMESİNİN PARADOKSLARI: FIRSAT EŞİTLİĞİ VE DİPLOMA ENFLASYONU ÜZERİNE BİR DOKÜMAN ANALİZİ 166

PROGRAMLARIN ULUSLARARARASILAŞMASINA İLİŞKİN ARAŞTIRMALARIN HARİTALANDIRILMASI: WEB OF SCIENCE TABANLI BİR BİBLİYOMETRİK ANALİZ 169

TÜRKİYE'DEKİ YÜKSEKÖĞRETİM ODAKLI DERGİLERİN İÇERİK ANALİZİ 172

KURULUŞUNDAN GELECEK YÜZYILININ İNŞASINA TÜRKİYE CUMHURİYETİ'NDE YÜKSEKÖĞRETİMİN DÖNÜŞÜMÜ: BİR TÜBİTAK PROJESİ 175

ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ÖĞRENCİLERE YÖNELİK MİKROAGRESİF DAVRANIŞLARI: YÜKSEKÖĞRETİM LİTERATÜRÜNÜN SİSTEMATİK TEMATİK ANALİZİ 178

YÜKSEKÖĞRETİM: KURAM, POLİTİKA VE EĞİLİMLER 181

- **Yükseköğretimin Tarihsel Gelişimi** 183
- **Yükseköğretim Yönetişiminin Yeniden Düşünülmesi** 184
- **Yükseköğretimin Hukuksal Dayanaklarının Karşılaştırmalı Analizi** 185
- **Yükseköğretimde Mikro-Yeterlilikler** 186
- **Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması** 187

KADIN DOKTORA ÖĞRENCİLERİNİN KOLEKTİF DENEYİMLERİ: DAYANIŞMA, İHTİMAM, İYİ OLUŞ VE AKADEMİK YOLDAŞLIK 188

- **Akademide İhtimamla İlerlemek: Kadın Doktora Adaylarının Dayanışma Pratikleri Üzerine Kolektif Bir Otoetnografi** 191
- **Doktora Sürecinde Dayanışma ve İyi Oluş: İş Birlikli Otoetnografik Bir Araştırma** 194
- **Birlikte Hissetmek, Birlikte Güçlenmek: Eril Neoliberal Akademide Kadın Doktora Öğrencilerinin Akademik Yoldaşlığı ve Dayanışması** 197

2030'A DOĞRU TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMDEKİ GELİŞMELER VE ULUSLARARASI EĞİLİMLER 201

Yükseköğrenim Mezunlarının İşgücü Piyasasındaki Görünümü: Mezunların İstihdamı ve İşsizlik Konusundaki Eğilimler ____ **203**

Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: Türkiye'deki Politikalar ve Uluslararası Eğilimler Çerçevesinde Değerlendirmeler ____ **206**

Türkiye'de Yükseköğretimin Sosyal Boyutu: Öğrenci Destekleri, Memnuniyet ve İyi Oluş (Well-Being) ____ **209**

21. Yüzyıl'da Yükseköğretimde Dönüşüm ve Gelecek Senaryoları ____ **212**

Öğretim Elemanlarının Sürekli Mesleki Gelişimi: Politikalar ve Uygulamalar ____ **214**

YAPAY ZEKÂ ÇAĞINDA YÜKSEKÖĞRETİM EKOSİSTEMİNİN SÜRDÜRÜLEBİLİRLİĞİ: TEKNİK, TARİHSEL VE SOSYOLOJİK BİR DEĞERLENDİRME ____ **216**

YUVARLAK MASA OTURUMU: TEDMEM: DÜŞÜNCE KURULUŞU GÖZÜNDEN EĞİTİM VE YÜKSEKÖĞRETİM POLİTİKALARINI ARAŞTIRMAK ____ **218**

KONFERANS TEMASI | CONFERENCE THEME

Sürdürülebilir bir Gelecek için Yükseköğretim: 2030 ve Ötesi

Yükseköğretim sistemleri bilimsel bilgi üretimi, nitelikli insan gücü ve aktif vatandaşlar yetiştirme ile topluma hizmet faaliyetleri aracılığıyla toplumsal gelişmenin merkezinde yer almaktadır. Açık ve karmaşık bir sistem olarak yükseköğretim; toplum, ekonomi, kültür, siyaset, doğa vd. alanlar ile etkileşim içerisinde faaliyetlerini sürdürmektedir. Bu açıdan yükseköğretim kurumları, toplumların geleceğini şekillendirme potansiyelini taşırken, yükseköğretim politikaları dönemin sosyo-ekonomik dönüşüm paradigmaları etrafında şekillenmektedir.

Bu durumun güncel yansıması, iklim değişikliğinin etkilerinin artması ve sürdürülebilir kalkınma anlayışının güçlenmesi ile birlikte yükseköğretim politikalarının sürdürülebilir kalkınma hedefleriyle daha yakından ilişkilendirilmesidir. Bu değişim 1990'lardan itibaren egemen olan neoliberal "küresel bilgi ekonomisi için yükseköğretim" mottosundan "sürdürülebilir kalkınma için yükseköğretim" mottosuna geçiş olarak özetlenebilir. Sürdürülebilirlik gündemi;

- İklim değişikliği ile mücadele ve sürdürülebilir kalkınma,
- Neoliberalizmin yıkıcı etkisi karşısında yeni bir toplumsal sözleşme oluşturma,
- Belirsizlik çağında toplumlara ve üniversitelere yeni bir yol haritası sunma boyutları ile yükseköğretim politikaları ve üniversitelerin misyonuna ilişkin güçlü bir dönüşüm potansiyeli sunmaktadır.

Sürdürülebilir kalkınma hedefleri içerisinde nitelikli eğitim (SDG 4) ve toplumsal cinsiyet eşitliği (SDG 5) yükseköğretimi daha yakından ilgilendiren başlıklar olarak öne çıkmakla birlikte, "sürdürülebilir kalkınma için yükseköğretim" yaklaşımı içerisinde üniversitelerin tüm hedefler için aktif rol üstlenmesi beklenmektedir.

Bu dönüşüm halihazırda;

- Üniversitelerin araştırma, eğitim ve topluma hizmet faaliyetlerinin stratejik plan ve politika belgelerinde BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ile ilişkilendirilmeye başlanılması,
- Sürdürülebilir üniversite, ekolojik üniversite gibi alternatif üniversite kavram ve modellerinin ortaya çıkması,
- Yeşil kampüs ve sürdürülebilirlik faaliyetlerinin uluslararası sıralamalar tarafından ölçülmeye başlanılması,
- Dijital dönüşüm ile birlikte yeşil dönüşümün araştırma fonlarında ağırlık kazanması, gibi gelişmelerde gözlenmektedir.

Sürdürülebilir kalkınma hedefleri için öngörülen 2030 yılı yaklaşırken bu hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı ve 2030 sonrası için nasıl bir yol izleneceği başta UNESCO olmak üzere ilgili uluslararası kuruluşlar için güncel bir tartışma konusudur. Bu nedenle 9. Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansında ana tema olarak "sürdürülebilir bir gelecek için yükseköğretim" başlığı altında;

1. Sürdürülebilir üniversite ve ekolojik üniversite,
2. Üniversitelerin araştırma, eğitim ve topluma hizmet misyonlarının sürdürülebilirlik odaklı dönüşümü,

3. Farklı akademik alanlarda sürdürülebilirliğin öğretim programlarına entegrasyonu (sürdürülebilirlik eğitimi),
4. Sürdürülebilirlik boyutlarının kalite güvence sistemlerine entegrasyonu,
5. Üniversitelerin iklim değişikliği strateji ve eylem planları,
6. Üniversitelerin yeşil kampüs ve "living lab" uygulamaları,
7. Uluslararası sıralamalarda sürdürülebilirlik,
8. Yapay zeka, dijital dönüşüm, sürdürülebilirlik ve yükseköğretim ilişkisi,
9. 2030 sonrası için yükseköğretim senaryoları ele alınacaktır.

Ayrıca, BM İklim Değişikliği Konferansı'nın (COP31) Kasım 2026'da Türkiye'de düzenlenecek olması, bu konferansta sürdürülebilir bir gelecek için yükseköğretimin dönüştürücü gücüne odaklanmak için önemli bir motivasyon sunmaktadır. YÖÇAD olarak, kuruluşundan itibaren hayat boyu öğrenme ve uzaktan eğitime katkıları ile uluslararası bir örnek teşkil eden ve günümüzde de farklı alanlarda sürdürülebilirlik çalışmalarına öncülük eden Anadolu Üniversitesi ile bu ortak tema altında bir arada çalışıyor olmaktan mutluluk duymaktayız.

Higher Education for a Sustainable Future: 2030 and Beyond

Higher education systems play a central role in societal development through scientific knowledge production, the cultivation of qualified human resources and active citizens, and community engagement. As an open and complex system, higher education operates in constant interaction with society, the economy, culture, politics, and the environment. Therefore, while higher education institutions have the potential to shape the future of societies, higher education policies are formed around the socio-economic transformation paradigms of their time.

The current reflection of this dynamic is the closer alignment of higher education policies with sustainable development goals, driven by the increasing impacts of climate change and a stronger commitment to sustainability. This shift can be summarized as a transition from the neoliberal motto of "higher education for the global knowledge economy" (dominant since the 1990s) to "higher education for sustainable development."

The sustainability agenda offers a powerful transformative potential for higher education policies and the institutional mission of universities across three main dimensions:

- Addressing climate change and advancing sustainable development
- Establishing a new social contract in response to the challenges of neoliberalism.
- Offering a new strategic framework for societies and universities in times of uncertainty.

While Quality Education (SDG 4) and Gender Equality (SDG 5) are the goals most directly related to higher education, the "higher education for sustainable development" approach expects universities to play an active role in all sustainable development goals. This transformation is currently visible in several key developments:

- The strategic plans and policy documents of universities are increasingly linking research, education, and community service activities with the UN Sustainable Development Goals.
- Alternative institutional concepts and models, such as the "sustainable university" and the "ecological university," are emerging.

- International ranking systems have begun measuring green campus initiatives and sustainability activities.
- The twin green and digital transitions are gaining significant weight in research funding.

As the target year of 2030 for the Sustainable Development Goals approaches, the progress made toward these goals and the strategy for the post-2030 era are major topics of discussion among international organizations, particularly UNESCO. Therefore, the 9th International Higher Education Studies Conference (IHEC 2026) will focus on the following core sub-themes under the overarching theme of "Higher Education for a Sustainable Future":

1. Sustainable university and ecological university models
2. Sustainability-oriented transformation of universities' research, education, and community service missions
3. Integration of sustainability into curricula across different academic fields (sustainability education)
4. Integration of sustainability dimensions into quality assurance systems
5. Climate change strategies and action plans of universities
6. Green campus and "living lab" applications in universities
7. Sustainability metrics in international rankings
8. The relationship between artificial intelligence, digital transformation, sustainability, and higher education
9. Higher education scenarios for the post-2030 era

Furthermore, the fact that the UN Climate Change Conference (COP31) will be held in Turkey in November 2026 provides a significant motivation to focus on the transformative power of higher education for a sustainable future.

As YÖÇAD (Association for Higher Education Studies), we are pleased to collaborate under this shared theme with Anadolu University, which has served as an international model since its establishment through its contributions to lifelong learning and distance education, and continues to pioneer sustainability studies in various fields today.

KOMİTELER/ COMMITEES

DÜZENLEME KURULU

- Dr. Mete Kurtoğlu, Yükseköğretim Çalışmaları Derneği
- Dr. Öğr. Üyesi Harun Serpil, Anadolu Üniversitesi
- Doç. Dr. Elif Bengü, Abdullah Gül Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Şahabettin Akşab, Gaziantep Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Feride Öksüz Gül, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
- Doç. Dr. Aylin Çakıroğlu Çevik, Ted Üniversitesi
- Dr. Güney Aydın
- Prof. Dr. Halil Kürşad Aslan, Medipol Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi, Alper Çalıkoğlu, Nazarbayev University
- Araştırma Görevlisi, Funda Kurt Keskin, Gazi Üniversitesi
- Doç. Dr. Deniz Gülmez, Necmettin Erbakan Üniversitesi
- Araştırma Görevlisi, Dr. Ferhat Ünal, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Araştırma Görevlisi, Tuna Uzunyol, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Araştırma Görevlisi, Funda Kurt Keskin, Gazi Üniversitesi
- Araştırma Görevlisi, Hilal Karaoğlan, Marmara Üniversitesi
- Araştırma Görevlisi, Pelin Yüce, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Prof. Dr. Meral Güven, Anadolu Üniversitesi
- Prof. Dr. Bahadır Erişti, Anadolu Üniversitesi
- Prof. Dr. Veda Aslım Yetiş, Anadolu Üniversitesi
- Prof. Dr. Yavuz Akbulut, Anadolu Üniversitesi
- Doç. Dr. Murat Doğan Şahin, Anadolu Üniversitesi
- Doç. Dr. Ceyhun Kavrayıcı, Anadolu Üniversitesi
- Doç. Dr. Bülent Alan, Anadolu Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Eren Kesim, Anadolu Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Murat Özdemir, Anadolu Üniversitesi

DANIŞMA KURULU

- Prof. Dr. Yusuf Adıgüzel, Anadolu Üniversitesi Rektörü
- Prof. Dr. İbrahim Halil Diken – Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı
- Prof. Dr. Rachel Brooks, Surrey Üniversitesi, İngiltere
- Prof. Dr. Susanne Maira Weber, Marburg Üniversitesi, Almanya
- Prof. Dr. Stan Taylor Durham Üniversitesi, İngiltere
- Prof. Dr. Fatma Nevra Seggie, Boğaziçi Üniversitesi (Emekli)
- Prof. Dr. İhsan Sabuncuoğlu
- Prof. Dr. Armağan Erdoğan
- Prof. Dr. Ömer Demir, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi (Kurucu Rektör)
- Prof. Dr. Mehmet Durman, Yeditepe Üniversitesi
- Prof. Dr. Yüksel Kavak, TED Üniversitesi
- Prof. Dr. Metin Toprak, Sabahattin Zaim Üniversitesi

- Prof. Dr. Öktem Vardar, TED Üniversitesi (Kurucu Rektör)
- Prof. Dr. Oya Yerin Güneri, ODTU
- Prof. Dr. Bülent Açma, Anadolu Üniversitesi
- Prof.Dr. Adnan Boyacı, Anadolu Üniversitesi

BİLİM KURULU

- Prof. Dr. Kürşat Çağıltay, TED Üniversitesi
- Prof. Dr. Mehmet Durman, Yeditepe Üniversitesi
- Prof. Dr. Türker Kurt, Gazi Üniversitesi
- Prof. Dr. Yaşar Kondakçı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Prof. Dr. Barış Uslu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
- Prof. Dr. Yusuf Gürcan Ültanır, Mersin Üniversitesi (Emekli)
- Prof. Dr. Şefika Mertkan, Doğu Akdeniz Üniversitesi
- Prof. Dr. Halil Kürşad Aslan, Medipol Üniversitesi
- Prof. Dr. Meral Güven, Anadolu Üniversitesi
- Prof. Dr. Bahadır Erişti, Anadolu Üniversitesi
- Prof. Dr. Veda Aslım Yetiş, Anadolu Üniversitesi
- Prof. Dr. Yavuz Akbulut, Anadolu Üniversitesi
- Doç. Dr. Sedat Gümüş, The Education University of Hong Kong
- Doç. Dr. Aylin Çakıroğlu Çevik, TED Üniversitesi
- Doç. Dr. Betül Bulut Şahin, TED Üniversitesi
- Doç. Dr. Duygun Göktürk Ağın, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Doç. Dr. Hasan Yücel Ertem, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
- Doç. Dr. Sevinç Gelmez Burakgazi, Hacettepe Üniversitesi
- Doç. Dr. Zehra Taşkın, Hacettepe Üniversitesi
- Doç. Dr. Güleda Doğan, Hacettepe Üniversitesi
- Doç. Dr. Serap Emil, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Doç. Dr. Pınar Ayyıldız
- Doç. Dr. Adem Yaman, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
- Doç. Dr. Ömür Hakan Kuzu, Selçuk Üniversitesi
- Doç. Dr. Alper Çalıkoğlu, Nazarbayev Üniversitesi
- Doç. Dr. Ezgi Pehlivanlı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Doç. Dr. Elif Bengü, Abdullah Gül Üniversitesi
- Doç. Dr. Deniz Gülmez, Necmettin Erbakan Üniversitesi
- Doç. Dr. Ceyhun Kavrayıcı, Anadolu Üniversitesi
- Doç. Dr. Bülent Alan, Anadolu Üniversitesi
- Doç. Dr. Murat Doğan Şahin, Anadolu Üniversitesi
- Doç.Dr. Gökçe Gökalp, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Şahabettin Akşab, Gaziantep Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Maissam Nimer, İstanbul Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Feride Öksüz Gül, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Yusuf İkbal Oldaç, The Education University of Hong Kong

- Dr. Öğr. Üyesi Harun Serpil, Anadolu Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Hakan Ergin, Boğaziçi Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Eren Kesim, Anadolu Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Murat Özdemir, Anadolu Üniversitesi
- Dr. Mete Kurtoğlu, Yükseköğretim Çalışmaları Derneği
- Dr. Sonay Caner Yıldırım, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
- Dr. Oya Uslu Çetin, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
- Dr. Bekir Burak Soyer, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
- Dr. Ferhat Ünal, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Dr. Furkan Uzan, MEB Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü
- Dr. Güney Aydın
- Dr. Zeynep Bumin Süzen, Gazi Üniversitesi
- Dr. Kristian Szadkowski, Adam Mickiewicz University
- Dr. M. Esad Kuloğlu, Abdullah Gül Üniversitesi
- Araştırma Görevlisi, Funda Kurt Keskin, Gazi Üniversitesi
- Araştırma Görevlisi, Tuna Uzunyol, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Araştırma Görevlisi, Hilal Karaoğlan, Marmara Üniversitesi
- Araştırma Görevlisi, Pelin Yüce, Orta Doğu Teknik Üniversitesi

IHEC 2026 KATILIMCILARI VE ÜLKELERİ |
IHEC 2026 PARTICIPANTS AND THEIR COUNTRIES

9.Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı'na (IHEC 2026) aşağıdaki alfabetik sıradaki 12 ülkeden araştırmacı katkı sağlamıştır:

- Cezayir
- Birleşik Krallık
- Hong Kong Özel İdari Bölgesi (Çin)
- İskoçya
- İsviçre
- Kazakistan
- Macaristan
- Türkiye

Researchers from 12 countries in alphabetical order below have contributed to the 9th International Higher Education Studies Conference (IHEC 2026):

- *Algeria*
- *Hong Kong Special Administrative Region (China)*
- *Hungary*
- *Kazakhstan*
- *Scotland*
- *Switzerland*
- *Türkiye*
- *United Kingdom*

DAVETLI KONUSMACILAR | KEYNOTE SPEAKERS

The role of SDGs in the Global Higher Education & Quality Assurance Ecosystem

Olgun Çiçek, University of Ljubljana, Slovenia

Abstract

In today's interconnected global environment, higher education is expected not only to transmit knowledge, but also to build understanding across cultures, promote global citizenship, advance sustainability, and prepare learners for a rapidly transforming future. In this context, the role of SDGs in the global higher education and quality assurance ecosystem has become increasingly significant, as they provide a shared framework for aligning institutional missions, educational outcomes, research priorities, social responsibility, and international engagement with broader societal needs.

Quality Assurance in Higher Education therefore has a more strategic role than ever before. It is no longer limited to compliance and accountability; rather, it must serve as a dynamic instrument for trust-building, innovation, relevance, inclusion, sustainability, and continuous improvement. By integrating the Sustainable Development Goals into quality assurance frameworks, institutions and quality assurance agencies can promote a more holistic understanding of quality—one that connects academic standards with ethical responsibility, equity, employability, lifelong learning, environmental awareness, and measurable societal impact.

At the same time, as artificial intelligence reshapes teaching, learning, assessment, research, and institutional management, quality assurance systems must evolve to ensure that innovation is accompanied by integrity, transparency, fairness, inclusion, and academic standards. A future-oriented quality assurance approach should help institutions address key questions: How do we ensure that AI enhances learning rather than weakens critical thinking? How do we maintain fairness, ethics, and reliability in assessment? How do we preserve the human, cultural, social, and sustainability dimensions of education in an increasingly digital world?

At the global level, quality assurance can act as a bridge—connecting systems, supporting recognition, fostering mobility, promoting sustainable development, and strengthening confidence among institutions, students, employers, policymakers, and societies. In an AI-driven and sustainability-focused world, our shared responsibility is to ensure that higher education remains human-centered, internationally connected, socially responsible, and quality-driven.

Universities for Sustainability Beyond 2030: Navigating Long-term Transformation

Maurizio Tira, EUA Board Member, University of Brescia, Italy

Abstract

Many of the defining challenges of our time, climate change, biodiversity loss, demographic change, technological disruption and social fragmentation, unfold across generations rather than political cycles. They require institutions capable of combining long-term thinking with action in the present. Universities are among the few institutions that naturally operate across generations. They educate future citizens and professionals, preserve and create knowledge, and provide spaces for critical reflection and dialogue. This unique position gives universities a particular capacity and opportunity to address long-term societal challenges. The ways in which universities contribute to sustainable development are likely to influence how they evolve as institutions, just as changes within universities may shape their capacity to contribute to sustainable societies. The speech will briefly present the result of the EUA's survey on "Sustainability and greening in European higher education" and some consideration on how universities can contribute to sustainability beyond 2030 and how they can strengthen their capacity to help societies navigate long-term transformation.

Fifty Shades of AI

Aras Bozkurt, Anadolu University, Türkiye

Abstract

Artificial intelligence has stopped being a peripheral tool in higher education and become a structural force reshaping who learns, who teaches, and who is even present in the room. This keynote, Fifty Shades of AI, rejects the binary of pro-AI versus anti-AI and instead examines the spectrum of tensions educators now navigate. It traces the gap between formal AI policy and informal AI use, the emergence of the "ghost student" enabled by agentic AI browsers, and the blurred line between organic and synthetic content in research and writing. It confronts cognitive debt, where short-term gains from AI assistance produce long-term losses in independent thinking, alongside the cultural and institutional fault lines that shape who adopts AI and who resists it. Drawing on recent scholarship on AI literacy, agentic AI governance, and human-AI interaction, the talk argues that resilience, not acceptance or rejection, is the only viable institutional posture. It closes with four unresolved questions about credentialing, agency, architecture, and intellectual debt, leaving the audience not with solutions but with the obligation to choose deliberately. The shade we choose reveals more about us than about the technology itself.

UNIVERSITY STUDENTS' PERCEPTIONS of GENERATIVE AI and AWARENESS of PERSONAL VALUES

Gökçen Aydın[1], Funda Alptekin[2], and Betül Bulut Şahin[3]

[1] Department of Guidance and Psychological Counseling, TED University, Ankara, Türkiye
[2] Department of Mathematics and Science Education, TED University, Ankara, Türkiye
[3] Department of Educational Sciences, TED University, Ankara, Türkiye

Problem Definition

Artificial intelligence (AI) is advancing at an unprecedented rate and higher education, as the final stage of formal education responsible for preparing future professionals, has a particularly important role in this transformation (Liu & Bates, 2023). As AI tools have become an inseparable part of students' academic routines, understanding the factors that shape students' engagement with AI has become increasingly important. University students use generative artificial intelligence (GenAI) to search for information, generate and revise texts, solve problems, and organize learning (Digital Education Council, 2026). However, students' engagement with AI may vary considerably, reflecting not only their knowledge and familiarity with these technologies but also their attitudes, concerns, and individual orientations. At the same time, growing evidence suggests that university students do not always use AI in accordance with ethical values, and that their AI literacy remains insufficient (OECD, 2026). Although ethical and responsible AI use is often promoted through training and the communication of ethical principles, such approaches may not be sufficient to produce enduring behavioral change. In particular, AI anxiety and attitudes toward AI may influence students' patterns of engagement, while value-based living may provide an important individual-level lens for understanding conscious, deliberate, and personally meaningful AI use. Therefore, examining AI anxiety, general attitudes toward AI, AI usage habits, and value-based living together may provide a more comprehensive understanding of students' relationships with AI and contribute to the development of AI literacy initiatives that go beyond technical skills to foster reflection, personal responsibility, ethical decision-making, and ultimately more responsible and value-consistent AI use.

Research Aims and Questions

Regarding this aim, we propose the following research questions:

1) How are the students' general attitudes toward artificial intelligence?
2) What is the anxiety level of students toward artificial intelligence in educational practices?
3) To what extent do university students engage in value-based living?

Conceptual/Theoretical Framework

This study is grounded in the Acceptance and Commitment Therapy (ACT) framework of value-based living, proposing that the ethical use of AI is strengthened when individuals engage with AI in ways that are consistent with their personally held values. In ACT, values are individually selected life paths that provide conduct meaning and purpose and can be considered as one's compass towards living a full-life. That is, values are freely chosen qualities of ongoing action rather than imposed rules or goals that can be completed (Hayes et al., 2006). Values, as opposed to goals, are continuous attributes of behavior rather than attainable goals and mainly consist of basic life domains including health, work, relationship,

education, etc. (Hayes et al., 1999). Making daily decisions and committing to behaviors that are in line with these values, especially in the face of challenging ideas or feelings, is a key component of value-based living. For the purpose of this proposal, value-based living choices might affect students' decisions on using GenAI (Floridi & Cowls, 2019).

Method

A descriptive survey design will be employed with volunteered undergraduates at a foundation university in Ankara. Participants will complete an online survey composed of four sections: Demographic information will be followed by Valuing Questionnaire, a 10-item self-report measure applied to assess how consistently students are living based on their personal values (Smout et al., 2014). In order to measure students' general attitudes toward artificial intelligence, Turkish version of The General Attitudes toward Artificial Intelligence Scale (Kaya et al., 2024) will be used. The scale consists of 20 Likert-type items with two sub-scales. Also, Turkish version of Artificial Intelligence Anxiety Scale (Terzi, 2020) will be used to measure students' anxiety level toward using artificial intelligence.

Findings and Discussion

As data collection is still in progress, no empirical findings are reported in this proposal. However, the conference presentation will report students' tendency to follow personal values and their knowledge, willingness and concerns about using GenAI in their higher education studies.

Conclusion

The study will form a basis for further research to develop a value-based GenAI ethics training project for university students. Findings are expected to inform the design of value-based interventions for cultivating responsible and ethical GenAI training in higher education settings rather than being purely informational.

Keywords: artificial intelligence, values, higher education, acceptance and commitment therapy

References

Digital Education Council, AI in Higher Education Global Survey, 2026.

https://www.digitaleducationcouncil.com/resource-library-items/ai-in-higher-education-global-survey-2026

Floridi, L., & Cowls, J. (2019). A unified framework of five principles for AI in society. Harvard Data Science Review, 1(1). https://doi.org/10.1162/99608f92.8cd550d1

Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. Behaviour Research and Therapy, 44(1), 1–25. https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.06.006

Kaya, F., Aydin, F., Schepman, A., Rodway, P., Yetişensoy, O. & Demir Kaya, M. (2024). The roles of personality traits, AI anxiety, and demographic factors in attitudes toward artificial intelligence. International Journal of Human–Computer Interaction, 40(2), 497-514, https://doi.org/10.1080/10447318.2022.2151730.

Liu, D. Y. T., & Bates, S. (2025, January). Generative AI in higher education: Current practices and ways forward (Whitepaper). Association of Pacific Rim Universities.

OECD (2026), "Policies supporting responsible and systematic GenAI adoption in higher education", OECD Education Spotlights, No. 23, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/c4e5621f-en.

Smout, M., Davies, M., Burns, N., & Christie, A. (2014). Development of the valuing questionnaire (VQ). Journal of Contextual Behavioral Science, 3(3), 164-172.

Terzi, R. (2020). An adaptation of Artificial Intelligence Anxiety Scale into Turkish: Reliability and validty study. International Online Journal of Education and Teaching (IOJET), 7(4), 1501-1515.

NEGOTIATING ACADEMIC IDENTITY IN SUSTAINABLE HIGHER EDUCATION A MIXED-METHODS STUDY OF ENGLISH PREPARATORY PROGRAMS AT STATE AND FOUNDATION UNIVERSITIES

Murat Akbıyık [1] and Hüsem Korkmaz [2]

[1]Department of Foreign Languages, Biruni University, İstanbul, Türkiye, makbiyik@biruni.edu.tr
[2]Department of Foreign Languages, Manisa Celal Bayar University, Manisa, Türkiye, husem.korkmaz@cbu.edu.tr

Problem Definition

Higher education systems are increasingly expected to align research, teaching, and community engagement with sustainability goals, including quality education. In Türkiye, however, instructors working in School of Foreign Languages preparatory programs occupy an ambiguous institutional position. Current regulations rarely require these instructors to conduct or publish research as a condition of reappointment or promotion, placing a substantial segment of the academic workforce outside their universities' research ecosystems. The literature on teacher research engagement documents this exclusion, but prior work has largely treated the outcome as an attitude toward research (e.g., Ballıdağ, 2026) rather than as a matter of professional identity and has rarely examined how graduate education and career-structural incentives shape instructors' self-positioning as researchers. This gap is more crucial given the differing employment conditions across Turkish state and foundation universities, a distinction already shown to shape instructors' broader workplace learning orientations (Altuntaş-Özben et al., 2024), which may produce distinct pathways toward, or away from, a research-oriented identity.

Purpose and Research Questions

This study aims to examine SFL instructors' inclination toward graduate education and academic research, their reasons for not conducting research, and their professional identity perceptions, comparing state and foundation universities. Thus, it is guided by three research questions:

1. What internal and external reasons do SFL instructors give for engaging in or avoiding academic research?
2. How do research and graduate-study inclinations, along with reported obstacles, differ between state and foundation contexts?
3. How does the absence of a formal research expectation in current regulations shape instructors' construction of an "academic" identity and their sense of professional sustainability?

Conceptual/Theoretical Framework

The study draws on two complementary frameworks. Borg's (2010, 2013) model of teacher research engagement conceptualizes the relationship between language teachers and research through systemic barriers, including time, institutional climate, and perceived professional benefit, rather than individual attitude alone. Whitchurch's (2008, 2012) concept of the "third space" professional describes how staff falling outside conventional academic and non-academic categories negotiate hybrid identities, offering a useful lens for SFL instructors positioned between "teacher" and "researcher" roles.

A recent national study (Ballıdağ, 2026) found no significant difference in general research attitudes between state and foundation university instructors. Because attitude captures how favourably research

is regarded, while identity concerns whether a person sees themselves as belonging to the researcher role, this null finding does not preclude institutional differences at the identity level, and instead motivates the present inquiry into whether such differences become visible once identity, rather than attitude, is the construct of analysis.

Method

The study employs an explanatory sequential mixed methods design. The population consists of English language instructors in Türkiye, and the study group comprises 100-150 instructors purposively sampled from one state and one foundation university. In the quantitative phase, participants complete a survey measuring demographic characteristics, research and publication history, perceived barriers to research and graduate degree pursuit (workload, absence of regulatory incentive, institutional climate), and self-reported academic identity. Quantitative data will be analysed using descriptive statistics and cross-tabulations, to explore potential differences between state and foundation groups where appropriate. As the survey is a self-developed instrument, its internal consistency will be reported, and interpretations of institutional comparisons will remain exploratory rather than confirmatory. In the qualitative phase, 10 to 15 participants from both institutions take part in semi-structured interviews, analysed through thematic analysis (Braun & Clarke, 2006). Because one researcher works at a state university and the other at a foundation university, each will lead data collection and coding outside their own institution, providing investigator triangulation to reduce insider bias.

Findings and Discussion

As the study is at the design stage, two theoretically grounded propositions are advanced rather than confirmed findings. It is proposed that general inclinations toward research may not differ sharply by institution type, and despite this similarity at the attitude level, the nature of reported barriers will differ structurally, with state university instructors more likely to cite the absence of a regulatory research requirement and foundation university instructors more likely to cite heavy teaching loads and contract renewal concerns. Testing these propositions against interview data, rather than assuming their confirmation, constitutes the study's central empirical contribution.

Conclusion

The findings are expected to show that achieving the 2030 vision and quality education goal requires structural reform in how SFL instructors are employed and defined. The study will offer concrete policy recommendations for the Council of Higher Education and university senates, possibly revising appointment and promotion regulations to incentivize research, optimizing teaching loads for research-active instructors, and supporting institutional academic development ecosystems.

Keywords: sustainable higher education, quality education, academic identity construction, English language instructors, teacher development

References

Ballıdağ, S. (2026). The involvement of preparatory school teachers in educational research: Attitudes, challenges and opportunities. Anadolu Journal of Educational Sciences International, 16(1), 300–319. https://doi.org/10.18039/ajesi.1655837

Borg, S. (2010). Language teacher research engagement. Language Teaching, 43(4), 391–429. https://doi.org/10.1017/S0261444810000170

Borg, S. (2013). Teacher research in language teaching: A critical analysis. Cambridge University Press.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Whitchurch, C. (2008). Shifting identities and blurring boundaries: The emergence of Third Space professionals in UK higher education. Higher Education Quarterly, 62(4), 377–396. https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2008.00387.x

Whitchurch, C. (2012). Expanding the parameters of academia. Higher Education, 64(1), 99–117. https://doi.org/10.1007/s10734-011-9483-6

Altuntaş-Özben, K., Seggie, F. N., Börkan, B., & Dikilitaş, K. (2024). EFL instructors' orientations and workplace learning: Schools of languages at Turkish state and foundation universities. Higher Education Governance & Policy, 5(1), 18–36. https://doi.org/10.55993/hegp.1410279

Permanent link to the survey tool:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScqoxcv0be0JEwjmr1gRZJyHh-_taK1QsOTLUWYZhoz63jGSA/viewform?usp=header

EMERGING MEDICAL EDUCATION HUBS AND GLOBAL HEALTH INEQUALITIES: CAREER ASPIRATIONS OF INTERNATIONAL MEDICAL GRADUATES IN TÜRKİYE

Halil Kürşad Aslan [1] & Zübeyir Bayraktaroğlu [2]

[1]Department of Political Science and International Relations, İstanbul Medipol University, İstanbul, Türkiye hkaslan@medipol.edu.tr
[2]International School of Medicine, İstanbul Medipol University, İstanbul, Türkiye zbayraktaroglu@medipol.edu.tr

Problem Definition

Global student mobility has been fundamentally reshaped by the 2008 financial crisis, the COVID-19 pandemic, and intensifying geopolitical competition. These developments have strengthened the role of emerging education hubs beyond the traditional destinations of the Global North. Türkiye represents one of the most significant examples of this transformation, particularly in medical education, through relatively affordable tuition, English-medium instruction, expanding clinical capacity, and growing international accreditation. Existing studies primarily explain students' destination choices through push–pull factors or individual motivations. Much less attention has been paid to how structural changes in the global political economy interact with institutional strategies to create new medical education hubs and how these developments influence the global distribution of healthcare professionals. This study addresses this gap by integrating World-Systems Theory, which explains the changing position of semi-peripheral countries, with Institutional Theory, which highlights the strategic role of governments, universities, and accreditation systems in shaping international higher education.

Purpose and Research Question:

The study investigates how international medical students choose Türkiye, experience medical education, and formulate their post-graduation career plans. It asks how these educational trajectories contribute to broader patterns of global medical mobility and healthcare inequalities.

Three research questions guide the analysis:

1. Which factors influence students' decisions to pursue medical education in Türkiye?
2. How do their academic, clinical, and social experiences evolve throughout six years of study?
3. How do their post-graduation career aspirations reflect broader patterns of global health workforce mobility?

İstanbul Medipol University provides a unique case for examining these questions. In 2019, the university established its International Medical School (Branch B), an English-medium medical program designed exclusively for international students while maintaining identical curricula, academic standards, and clinical training with the domestic medical program. The graduation of the first cohorts in 2025 and 2026 offers a rare opportunity to examine the complete educational trajectories of internationally trained physicians in an emerging education hub. Although 80 students enrolled in the inaugural cohort, only 20 graduated in 2025. Together with the 2026 graduates, these cohorts constitute the university's first generation of international medical graduates.

Conceptual & Theoretical Framework:

This study adopts a multi-level theoretical framework combining World-Systems Theory and Institutional Theory. World-Systems Theory explains how shifts in the global political economy reshape the opportunities and constraints facing semi-peripheral education hubs. Institutional Theory examines how governments, universities, and accreditation bodies adapt strategically to these structural changes.

Methodology

The study employs a qualitative case study design. Semi-structured interviews were conducted with 40 international medical graduates, representing approximately two-thirds of the 2025 (15/20) and 2026 (25/35) graduating cohorts. Additional interviews with faculty members and International Office administrators provide institutional context. All interviews were recorded, transcribed, verified by participants where appropriate, and analyzed using iterative thematic coding. Ethical approval was obtained before data collection. The research is currently being expanded to include graduates from three additional foundation universities and representatives of international student recruitment agencies, enabling future cross-institutional comparison.

Findings

Türkiye has developed a relatively mature institutional environment for international medical education. Most participants originated from the Middle East, the Gulf region, and other parts of the Global South, including Indonesia, Libya, Iran, Syria, and Egypt. The majority came from upper-middle-income families, and many reported having physicians within their immediate family, suggesting that socioeconomic background and family expectations significantly shape educational mobility. Students' destination choices resulted from the interaction of multiple factors rather than a single motivation. Academic quality, affordability, English-medium education, and perceived career opportunities were combined with cultural and religious proximity, family influence, and transnational social networks.

Career aspirations reveal highly differentiated mobility trajectories. While many graduates intend to remain in Türkiye, others plan to return to relatively stable countries such as Qatar or the United Arab Emirates. A third group views Türkiye primarily as an intermediate destination before pursuing specialization or professional careers in Europe or the United States. Across all trajectories, individual career decisions are shaped not only by personal preferences but also by institutional opportunities, family networks, geopolitical uncertainty, and perceptions of unequal professional opportunities within the global healthcare system.

Keywords: internationalization of higher education; international medical education; educational mobility; emerging education hubs; global health inequalities.

References

Bitschnau, M. (2023). Students or internationals? Divergent patterns of governing international student mobility in Germany and the United Kingdom. Comparative Migration Studies, 11(1), 24.

Brouwer, E. E., Frambach, J. M., Driessen, E. W., & Martimianakis, M. A. (2025). Discursive (mis) alignments in internationalization: The case of International Medical Programmes. Medical Teacher, 47(5), 865-871.

Naidu, T. (2021). Southern exposure: levelling the Northern tilt in global medical and medical humanities education: T. Naidu. Advances in Health Sciences Education, 26(2), 739-752.

Wu, A., Choi, E., Diderich, M., Shamim, A., Rahhal, Z., Mitchell, M., ... & DeWit, H. (2022). Internationalization of medical education—motivations and formats of current practices. Medical science educator, 32(3), 733-745.

THE SUPERVISOR EFFECT: SUPPORT, NAVIGATION, AND BELONGING AMONG INTERNATIONAL PHD STUDENTS IN EDUCATIONAL SCIENCES

Ilona Dabney-Fekete [1], Tímea Szűcs [2], Ágnes Réka Dusa [3] and Márta Miklósi [4]

[1]Institute of Educational Studies and Cultural Management, University of Debrecen, Debrecen, Hungary, fekete.ilona@arts.unideb.hu
[2]Institute of Educational Studies and Cultural Management, University of Debrecen, Debrecen, Hungary, szucstimea77@gmail.com
[3]Maria Kopp Institute for Demography and Families, Budapest, Hungary and Center for Higher Educational Research and Development, University of Debrecen, Debrecen, Hungary dusa.agnes@koppmariaintezet.hu
[4]Institute of Educational Studies and Cultural Management, University of Debrecen, Debrecen, Hungary, miklosimarta@unideb.hu

Problem Statement

International doctoral students often navigate academic expectations, research practices, language demands, and institutional procedures simultaneously. Research on doctoral education has consistently identified supervisory support, frequent and meaningful consultation, constructive feedback, and opportunities for research collaboration as important influences on doctoral persistence, productivity, satisfaction, and wellbeing. Yet, comparatively little is known about how international doctoral students experience these forms of support in Hungarian doctoral programs, particularly in educational sciences. There is also limited evidence on how supervisory relationships interact with broader institutional conditions, including coursework, funding, access to academic resources, and administrative communication, to shape doctoral progress.

Purpose and Research Questions

This study examines how international students enrolled in the Educational Sciences PhD program at the Doctoral School of Humanities, University of Debrecen, evaluate the professional and personal support provided by their supervisors. It addresses three questions: (1) How do international doctoral students assess the quality, accessibility, and usefulness of supervisory support? (2) Which supervisory and institutional conditions do they identify as facilitating or constraining their academic integration, research development, and satisfaction? (3) How did students' perceptions of consultation practices and supervisory support change across three academic years?

Conceptual/Theoretical Framework

The study draws on doctoral socialization theory, which views doctoral education as a process through which students acquire the knowledge, skills, norms, identities, and relationships needed to participate in academic communities (Weidman, Twale, & Stein, 2001; Weidman & DeAngelo, 2020). Supervisors are key agents in this process, providing research guidance, feedback, consultation, and access to scholarly networks. Their role is especially important for international doctoral students, who may need to navigate unfamiliar academic cultures, expectations, and communication practices (Elliot & Kobayashi, 2019; Zheng, 2019). Supervisory support is understood as academic, relational, and sponsorship support, including methodological guidance, feedback, accessibility, encouragement, publication advice, and opportunities for conferences and collaboration. Such support can foster

academic integration, research productivity, and satisfaction. However, doctoral experiences are also shaped by the institutional environment, including coursework, funding, access to English-language resources, administrative communication, mobility opportunities, and research-community participation. The study therefore examines supervision as an important but institutionally embedded condition of international doctoral students' progress and satisfaction.

Method

The analysis is based on three consecutive annual anonymous online satisfaction surveys administered in the 2022/2023, 2023/2024, and 2024/2025 academic years among all international doctoral students in the Educational Sciences PhD program. The overall sample comprised 30 respondents (2022/2023: N = 6; 2023/2024: N = 14; 2024/2025: N = 10). The questionnaires included closed-ended items and open-ended questions concerning supervision, consultations, research support, program requirements, institutional services, and overall satisfaction. Quantitative data were analysed using descriptive statistics and trend analysis across the three survey waves. Students' written reflections were examined through qualitative content analysis to identify recurring concerns, perceived strengths, and changes over time.

Findings and Discussion

Overall, respondents reported high levels of satisfaction with their supervisors. Students particularly valued supervisors' professional competence, availability for consultation, constructive feedback, and encouragement regarding conference participation and publication activities. The findings also suggest an improvement in consultation practices over time. In 2022/2023, several respondents indicated that they needed more supervisory time; by 2024/2025, all respondents considered the amount of consultation sufficient. This pattern indicates that regular and accessible consultation may strengthen students' sense of academic support and contribute to their motivation and integration into doctoral study. However, positive supervisory experiences did not eliminate broader institutional challenges. Recurring concerns included limited financial support for conference participation and publication, extensive coursework, restricted access to English-language academic resources, and difficulties in institutional communication. Students frequently described heavy course requirements as reducing the time available for research and publication. They also identified limited opportunities for international collaboration and academic mobility. These findings support the ecological framing of doctoral education: supervision is central, but its effectiveness is shaped by institutional arrangements that influence students' capacity to participate fully in research communities.

Conclusion

Supportive supervisory relationships appear to be a key resource for international doctoral students' motivation, satisfaction, and academic integration in the Educational Sciences PhD program. At the same time, improving doctoral education requires attention beyond supervision, particularly to funding, research time, English-language resources, mobility, and transparent institutional communication. The findings offer practice-oriented insights for enhancing the quality of international doctoral education in Hungary. Their interpretation is limited by the small sample size, self-reported data, and focus on one doctoral school; consequently, the results should be viewed as context-specific rather than broadly generalizable.

Keywords: doctoral supervision; international doctoral students; doctoral socialization; academic integration; institutional support

References

Elliot, D. L., & Kobayashi, S. (2019). How can PhD supervisors play a role in bridging academic cultures? Teaching in Higher Education, 24(8), 911–929. https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1517305

Phyo, W. M., Nikolov, M., & Hódi, Á. (2024). International doctoral students' socialization into English academic writing proficiency. Higher Education Research & Development, 44(4), 705–720. https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2429428

Weidman, J. C., & DeAngelo, L. (2020). Stuednt Socialization in Higher Education: An Exploration. In Weidman, J. C., & DeAngelo, L. (Eds). Socialization in higher education and the early career: Theory, research and application. Springer.

Weidman, J. C., Twale, D. J., & Stein, E. L. (2001). Socialization of graduate and professional students in higher education: A perilous passage? (ASHE-ERIC Higher Education Report, Vol. 28, No. 3). Jossey-Bass.

Zheng, G. (2019). Deconstructing doctoral students' socialization from an institutional logics perspective: A qualitative study of the socialization of Chinese doctoral students in Finland. Frontiers of Education in China, 14(2), 206–233. https://doi.org/10.1007/s11516-019-0011-y

WHAT DRIVES SUSTAINABLE FACULTY RESEARCH? A MULTILEVEL ANALYSIS OF INDIVIDUAL, INSTITUTIONAL, AND DISCIPLINARY INFLUENCES

Yelena Yemelyanova [1] and Ahmet Aypay [2]

[1]Graduate School of Education, Nazarbayev University, Astana, Kazakhstan, yelena.yemelyanova@nu.edu.z
[2]Graduate School of Education, Nazarbayev University, Astana, Kazakhstan, ahmet.aypay@nu.edu.kz

Problem Statement

Universities are increasingly expected to contribute to sustainable development through research, innovation, and societal engagement. However, sustaining faculty research has become more challenging as research governance nowadays relies on publication targets, rankings, citation metrics, and accountability mechanisms. These reforms have strengthened institutional attention to research productivity and have also intensified performative pressures that may encourage compliance than long-term research development (Ball, 2003; Marginson, 2011; Hazelkorn, 2015; de Rijcke et al., 2016). This leads to an important question on what enables universities to build research systems that sustain scholarly engagement rather than simply stimulate short-term productivity?

Existing research has mainly examined research productivity through individual factors, such as motivation and research capability (Bland et al., 2005; Evans, 2014), or institutional conditions, including funding, workload, governance, and research culture (Brew et al., 2016; Shin & Cummings, 2010). Kazakhstan provides a particularly relevant context because recent higher education reforms have strengthened publication requirements, competitive research funding, and performance-based evaluation having placed increasing emphasis on international research performance.

Purpose and Research Questions

This study investigates what drives sustainable faculty research by examining how different mechanisms explain three distinct dimensions of faculty research performance. It asks: (1) How do ability, motivation, opportunity, and performativity influence faculty research behaviour and research performance? (2) How do institutional structures enable or constrain sustainable research engagement? (3) How do institutional type and disciplinary context shape faculty research performance?

Conceptual Framework

Drawing on the AMO framework (Boxall & Purcell, 2003) and Ball's (2003) theory of performativity, the study explains how faculty competencies, motivation, institutional opportunities, and performance-driven governance together shape research engagement. The study views research performance as a multidimensional construct consisting of research behaviour, objective research productivity, and citation-based research impact.

Method

A convergent mixed-methods design was employed; however, this paper reports findings from the quantitative phase. Data were collected through a nationwide survey of 392 faculty members from public and private universities across Kazakhstan. The measurement model was validated using exploratory and confirmatory factor analyses. Structural equation modelling, hierarchical regression, moderation

analysis, ANOVA, and MANCOVA were used to examine relationships among AMO variables, performativity, institutional context, disciplinary affiliation, and three research performance outcomes.

Findings and Discussion

Research behaviour, objective research productivity, and citation-based research impact were influenced by different combinations of individual and institutional factors. Research ability emerged as the strongest and most consistent predictor of research behaviour (β=.28, p<.001) and remained the only AMO-related factor that significantly predicted research productivity (β=.14, p=.033). Intrinsic motivation also positively predicted research behaviour (β = .25, p < .001), whereas extrinsic motivation showed no significant effect (β = -.04, p = .526). These findings indicate that sustainable research systems depend on faculty capability and internally regulated motivation.

Performativity pressure positively predicted research behaviour (β = .18, p = .008), indicating that accountability mechanisms encourage faculty engagement in research. However, these effects disappeared when objective research productivity and citation impact were examined.

Institutional context remained a significant determinant of research performance. After controlling for research ability, MANCOVA revealed a significant effect of institutional type (Pillai's Trace = .08, $F(3,377) = 10.31$, p < .001). Faculty employed in public universities demonstrated higher levels across the three dimensions of research performance than those working in private universities. Disciplinary context contributed only to citation-based research impact (Pillai's Trace = .07, p = .012), and no interaction between institutional type and disciplinary context was observed.

These findings suggest that encouraging academics to engage in research is not sufficient for building sustainable university research systems. Universities are to create institutional conditions that enable research capability to translate into sustained scholarly performance. This helps explain why the AMO-Performativity framework accounts more effectively for research behaviour than for research productivity or citation-based research impact, as different stages of the research process appear to depend on different combinations of individual capability, institutional context, and broader research ecosystems.

Conclusion

Strengthening sustainable university research requires more than performance management and accountability mechanisms. While performance pressures encourage research engagement, they appear insufficient for sustaining long-term research productivity or broader scholarly impact. Universities should therefore invest in developing faculty research capability, supportive research environments, and balanced research evaluation systems.

The study contributes to higher education research by integrating the AMO framework with performativity theory to explain faculty research performance within a transitional higher education system. It further demonstrates that research behaviour, research productivity, and citation-based research impact represent distinct dimensions of research performance requiring different institutional strategies. The findings suggest that sustainable universities are built not by intensifying performance pressure but by creating institutional environments in which faculty research capability can develop into long-term scholarly achievement.

Keywords: sustainable universities, faculty research performance, research capability, performativity pressure, AMO framework

References

Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. Journal of Education Policy, 18(2), 215–228. https://doi.org/10.1080/0268093022000043065

Bland, C. J., Center, B. A., Finstad, D. A., Risbey, K. R., & Staples, J. G. (2005). A theoretical, practical, predictive model of faculty and department research productivity. Academic Medicine, 80(3), 225–237. https://doi.org/10.1097/00001888-200503000-00006

Boxall, P., & Purcell, J. (2003). Strategy and human resource management. Palgrave Macmillan.

Brew, A., Boud, D., Lucas, L., & Crawford, K. (2016). Academic research and researchers. Open University Press.

de Rijcke, S., Wouters, P. F., Rushforth, A. D., Franssen, T. P., & Hammarfelt, B. (2016). Evaluation practices and effects of indicator use: A literature review. Research Evaluation, 25(2), 161–169. https://doi.org/10.1093/reseval/rvv038

Evans, L. (2014). What is effective research leadership? A research-informed perspective. Higher Education Research & Development, 33(1), 46–58. https://doi.org/10.1080/07294360.2013.864617

Hazelkorn, E. (2015). Rankings and the reshaping of higher education: The battle for world-class excellence (2nd ed.). Palgrave Macmillan.

Marginson, S. (2011). Higher education and public good. Higher Education Quarterly, 65(4), 411–433. https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2011.00496.x

Shin, J. C., & Cummings, W. K. (2010). Multilevel analysis of academic publishing across disciplines: Research preference, collaboration, and time on research. Scientometrics, 85(2), 581–594. https://doi.org/10.1007/s11192-010-0236-2

THE ROLE OF INFRASTRUCTURE ON STUDENT EXPERIENCE IN HIGHER EDUCATION

Rana Simay Turgut[1] and Serap Emil[2]

[1]Educational Administration and Planning, Middle East Technical University, Ankara, Türkiye, simay.turgut@metu.edu.tr
[2]Educational Administration and Planning, Middle East Technical University, Ankara, Türkiye, semil@metu.edu.tr

Abstract

Higher education institutions operate in a competitive global market where student success is one of the key components that is measured. According to this study, physical campus environment is a part of the foundation that directly affects the institutional culture thus the student experience. This paper examines the relationship between the physical academic infrastructure and student experience, particularly for engagement, satisfaction, and belonginess. Based on the literature, the study examines the academic infrastructure' influence on students and that academic infrastructure and its maintenance should be integrated into the core policy.

Introduction

According to Pucciarelli and Kaplan (2016), higher education (HE) is not immune to shifts impacting modern society, which is an increasingly global, digital, and constantly changing, as it has become a highly competitive global market; therefore, it cannot be solely examined as institutions where students study. Alongside with the research and teaching, the physical environment also plays a crucial role in student experience including student engagement, satisfaction, and belonginess. For instance, academic infrastructure and spaces foster independent and collaborative learning, laboratories that turning theoretical knowledge into practical, and digital technologies creating flexible learning environments, and they are all vital components of effective learning and teaching environments at educational institutions (Rajasekar et al., 2025). Again, in Rajasekar et al. (2025) research, the quality, availability, and responsiveness of academic infrastructure are crucial to educational success.

On the other hand, for the institution, academic infrastructure can be challenging as the physical environment assets needs continuous maintenance; however, the literature gives concrete evidence for its necessity. Apart from academic performance, academic infrastructure also deeply affects student engagement (Mugizi, 2021), institutional satisfaction (Gloria & Pelayo, 2025), and a sense of belongingness (Omodan, 2024).

Ultimately, this paper acknowledges that academic infrastructure has a significant role in students' campus life and aims to examine the relationship between student experience such as student engagement and satisfaction, and academic infrastructure.

Literature Review

The literature offers similar answers for the relationship between student experience and academic infrastructure. For student engagement, Mugizi's (2021) recommends universities to improve academic infrastructure, and maintain its quality; however, the findings also indicated that while the class level infrastructure is significant for student engagement, university level infrastructure is also insignificant.

When it comes to student satisfaction and belonginess, Aithal and Aithal (2023), Gloria and Pelayo (2025), and Juneja and Shikha (2019) show that there is a positive correlation between student satisfaction and academic infrastructure quality. In addition to academic infrastructure, Aithal and Aithal (2023) introduces a concept of ‘‘emotional infrastructure’’ an intangible infrastructure that is based on the created feelings of students’ belongingness to the institution. Their research findings concluded that emotional infrastructure improves the quality of life for students and employees and directly affects the competitiveness and success of higher education institutions in the global arena.

Method

This study is a correlational research, utilizing the cross-sectional survey design. The data will be collected at a single point in time using online questionnaires to see how independent variables about infrastructure affect their campus life. The independent variable is students’ perception about academic infrastructure quality, which will be analyzed under two categories; micro level (classroom level), and macro level (institutional level). The dependent variable is the student experience, which will be analyzed under three categories; student engagement and sense of belonginess. The target population is the undergraduate students in Türkiye. As a sampling method, random sampling will be used. Three public universities in Ankara will be selected, and online questionnaires will be sent to undergraduate students. To interpret the data, descriptive statistics will be used alongside with ANOVA.

Discussion and Implications

It is extremely difficult for institutions to maintain or even grow their revenue, and apart from that, rising tuition costs, loan replacements for grants, declining student facility subsidies, and other factors create a financial barrier (Sarker et al., 2010). The literature indicates that academic infrastructure should be integrated into educational strategies or policies of universities. Since physical environment directly affects student engagement, satisfaction and belonginess, the institutional resources should be allocated reasonably to enhance student experience. Juneja and Shikha (2019) advises that although there is a financial cost associated with enhancing facilities, the advantages of these expenses tend to outweigh the initial investment.

Expected Outcomes

As a result of the study, we expect to validate the relationship between academic infrastructure and student experience which is divided into three sub-categories: student satisfaction, engagement and belonginess. The results will contribute to the development of evidence-based decision making for higher education leaders. Ultimately, institutions should be able to identify the indicators by integrating student perspectives, since infrastructure asset management is not solely building maintenance but a vital component of university students’ overall well-being, their engagement and belongingness.

Key words: Higher Education, Academic Infrastructure, Student Experience, Student Satisfaction, Student Belongingness

References

Aithal, P. S., & Aithal, S. (2023). How to increase emotional infrastructure of higher education institutions. International Journal of Management, Technology, and Social Sciences (IJMTS), 8(3), 356-394.

Arjanto, P., & Telussa, R. P. (2024). Educational management strategies: linking infrastructure, student activities, and academic performance. JPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia), 10(3), 163-174.

Gloria, D. S., & Pelayo, R. E. (2025). The Role Of Infrastructure And Student Satisfaction In Higher Education: Inputs For Campus Development Plan. Problems of Education in the 21st Century, 83(4), 501.

Juneja, P., & Shikha, P. (2019). Role of infrastructure in improving students' outcomes. Research Journal of Humanities and Social Sciences, 10(3), 918-924.

Mugizi, W. (2021). University infrastructure quality and students engagement at a private university in Uganda. Interdisciplinary Journal of Education Research, 3(2), 98-107.

Omodan, B. I. (2024). Redefining university infrastructure for the 21st century: An interplay between physical assets and digital evolution. Journal of Infrastructure, Policy and Development, 8(4), 3468.

Pucciarelli, F., & Kaplan, A. (2016). Competition and strategy in higher education: Managing complexity and uncertainty. Business horizons, 59(3), 311-320.

Rajasekar, D., Pallathadka, H., & Charles, Y. C. Academıc Infrastructure And Its Impact On Student Learnıng In Hıgher Educatıon.

Sarker, F., Davis, H., & Tiropanis, T. (2010). A Review Of Higher Education Challenges And Data İnfrastructure Responses.

İspir, B., Uzun, İ., Okumuş, S., Taşgın, A., & Şimşek, U. (2025). Lisans öğrencilerine yönelik "İyi Bir Eğitim Ortamı için Yedi İlke" Ölçeğinin geliştirilmesi. Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi, 9(1), 46-67. https://doi.org/10.48066/kusob.1611456

Kangal, A. (2009). Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeğinin psikometrik özelliklerinin incelenmesi ve Türk üniversite öğrencilerine uyarlanması. (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Türkdoğan T. ve Duru, E. (2012). Üniversite Öğrencileri Temel İhtiyaçlar Ölçeği'nin (ÜÖTİÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(1), 81-91.

MICRO-CREDENTIALS FOR SUSTAINABLE HIGHER EDUCATION BEYOND 2030: QUALITY ASSURANCE, DIGITAL RECOGNITION AND GREEN-DIGITAL SKILLS TRANSFORMATION

Hafize Nurgül Durmuş Şenyapar [1] and Ramazan Bayındır [2]

[1]Gazi University, Ankara, Türkiye, nurguld@gazi.edu.tr
[2]Turkish Higher Education Quality Council, Ankara, Türkiye, ramazanbayindir@yokak.gov.tr

Problem Definition

As higher education approaches and moves beyond the 2030 Sustainable Development Goals horizon, universities face interrelated pressures arising from climate change, digital transformation, artificial intelligence, demographic shifts, changing labor-market demands, social inequality, and the growing need for lifelong learning. However, sustainable higher education is still frequently discussed through institutional practices such as green campuses, energy efficiency, waste management, sustainability rankings, and SDG reporting. Although these practices remain important, they do not sufficiently address how universities can provide flexible, recognizable, and quality-assured opportunities for the continuous renewal of knowledge, skills, and competencies.

Micro-credentials have emerged as a potential response to this need. Nevertheless, they are often narrowly framed as short-term certificates, continuing education products, or employability instruments. Such approaches overlook their possible contribution to sustainable skills development, institutional transformation, and inclusive lifelong learning. They may also create credential inflation, fragmented standards, weak recognition, and new inequalities when they are not supported by credible assessment and quality assurance.

Aim and Research Questions

This study examines the role of micro-credentials in the post-2030 vision of sustainable higher education in Türkiye, with particular reference to the national framework adopted by the Turkish Council of Higher Education in May 2026. It investigates how this framework establishes flexible, recognizable and quality-assured learning pathways; how micro-credentials may contribute to sustainable higher education; how learning outcomes, evidence of learning, ECTS credits, digital badges, digital wallets and recognition processes should be structured; how micro-credentials may support green and digital skills; what risks arise when they are disconnected from quality assurance; and what governance and policy developments are required to establish a sustainable skills ecosystem.

Conceptual and Theoretical Framework

The study conceptualizes micro-credentials as small-scale, flexible, and modular learning units whose learning outcomes are verified through assessment and supported by quality assurance. They are positioned as complements to formal degree programs rather than substitutes for them. The conceptual framework integrates sustainable higher education, lifelong learning, competency-based learning, ECTS-based crediting, digital recognition, institutional quality assurance, and green-digital skills transformation.

Based on these relationships, the study proposes a Quality-Assured Sustainable Micro-Credential Ecosystem Model consisting of five connected stages: strategic alignment; learning outcomes and

evidence of learning; quality assurance and continuous improvement, digital recognition and portability; and sustainable skills impact.

Method

The study employs a qualitative, exploratory, and conceptual research design based on document analysis and conceptual synthesis. Its primary source is the Turkish Council of Higher Education's Procedures and Principles Regarding the Micro-Credentials Framework in Higher Education Institutions. Supporting sources include the Turkish Qualifications Framework, the European Qualifications Framework, European lifelong learning and digital education policies, international policy documents, and academic research published mainly after 2015.

The national framework was examined article by article through four analytical axes: micro-credential design; quality assurance and recognition, digitalization and portability; and sustainable skills transformation. The analysis covered learning outcomes, evidence of learning, assessment, learner workload, ECTS credits, institutional authorization, recognition, digital badges, digital wallets, data portability, stakeholder participation, green skills, digital skills, AI literacy, sustainability literacy, inclusion and lifelong learning. Policy-level findings were distinguished from implementation-oriented interpretations.

Findings and Discussion

The analysis indicates that the national framework establishes a formal policy basis for integrating micro-credentials into Turkish higher education. It differentiates them from participation certificates by requiring measurable learning outcomes, evidence of learning, assessment criteria, ECTS-based workload, institutional authorization, quality assurance, and digital documentation.

The findings suggest that micro-credentials may contribute to sustainable higher education at three levels. At the individual level, they may support lifelong learning, reskilling, and upskilling. At the institutional level, they may enable universities to develop more flexible, modular, and updatable learning pathways. At the societal level, they may facilitate the dissemination of green skills, digital skills, AI literacy, climate literacy, data literacy, sustainability literacy, and ethical use of technology.

Digital badges and digital wallets may improve the visibility, verifiability, and portability of learning records. However, digital representation alone does not create academic recognition. Its value depends on valid assessment, transparent criteria, reliable metadata, institutional credibility, and quality assurance.

The study also identifies academic, institutional, ethical, and social risks. These include unclear learning outcomes, superficial assessment, unrealistic ECTS allocation, fragmented institutional practices, credential inflation, data privacy issues, excessive market orientation, and unequal access due to financial, linguistic, or digital barriers.

Conclusion

Micro-credentials may become strategic components of sustainable higher education when they are embedded in institutional governance, internal quality assurance, digital recognition systems, sustainability strategies, and inclusive lifelong learning policies. Universities should establish Senate-level regulations, standardized application and assessment procedures, coordinated responsible units,

stakeholder-based design processes, and evidence-based monitoring mechanisms. Their long-term legitimacy will depend on demonstrable learning, credible recognition, accessibility and measurable contributions to green-digital skills transformation. Micro-credentials should therefore be governed as quality-assured components of a sustainable skills ecosystem rather than treated as isolated short-term certificates.

References

Ahsan, K., Akbar, S., Kam, B., & Abdulrahman, M. D. A. (2023). Implementation of micro-credentials in higher education: A systematic literature review. Education and Information Technologies, 28(10), 13505–13540. https://doi.org/10.1007/s10639-023-11739-z

Brown, M., & Duart, J. M. (2024). Exploring gaps in the quality assurance of micro-credentials: A global mapping review of current practices. Journal of Open, Distance, and Digital Education, 1(1), 1–16. https://doi.org/10.25619/2bwhvw68

Casadesus, M., Huertas, E., & Edo, C. (2023). A European perspective on accrediting short learning programs: First experiences are out. Industry and Higher Education, 37(3), 433–442. https://doi.org/10.1177/09504222221132129

Clements, K., West, R. E., & Hunsaker, E. (2020). Getting started with open badges and open microcredentials. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 21(1), 154–172. https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i1.4529

Desmarchelier, R., & Cary, L. J. (2022). Toward just and equitable micro-credentials: An Australian perspective. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 19, Article 25. https://doi.org/10.1186/s41239-022-00332-y

Husic, D. W. (2024). Reframing sustainability initiatives in higher education. Sustainable Earth Reviews, 7, Article 5. https://doi.org/10.1186/s42055-024-00076-9

Iatrellis, O., Samaras, N., & Kokkinos, K. (2024). Towards a capability maturity model for micro-credential providers in European higher education. Trends in Higher Education, 3(3), 504–527. https://doi.org/10.3390/higheredu3030030

Iniesto, F., Ferguson, R., Weller, M., Farrow, R., & Pitt, R. (2022). Introducing a reflective framework for the assessment and recognition of microcredentials. The Open/Technology in Education, Society, and Scholarship Association Journal, 2(2), 1–24. https://doi.org/10.18357/otessaj.2022.2.2.37

Janssens, L., Kuppens, T., Mulà, I., Staniskiene, E., & Zimmermann, A. B. (2022). Do European quality assurance frameworks support integration of transformative learning for sustainable development in higher education? International Journal of Sustainability in Higher Education, 23(8), 148–173. https://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2021-0273

Maina, M. F., Guàrdia Ortiz, L., Mancini, F., & Martinez Melo, M. (2022). A micro-credentialing methodology for improved recognition of HE employability skills. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 19, Article 10. https://doi.org/10.1186/s41239-021-00315-5

Martín-Ramos, P., Diaz-De-Oleo, D., Fourati-Jamoussi, F., Couchy, K., Lo Giudice, L. A., Tosi, B., Oliveira-Pinto, F., Veiga-Martins, L., & Navas-Gracia, L. M. (2026). Digital credentials for

environmental competencies: A scoping review of open recognition systems in climate education. Open Research Europe, 5, Article 138. https://doi.org/10.12688/openreseurope.20048.4

Orman, R., Şimşek, E., & Kozak Çakır, M. A. (2023). Micro-credentials and reflections on higher education. Higher Education Evaluation and Development, 17(2), 96–112. https://doi.org/10.1108/HEED-08-2022-0028

Varadarajan, S., Koh, J. H. L., & Daniel, B. K. (2023). A systematic review of the opportunities and challenges of micro-credentials for multiple stakeholders: Learners, employers, higher education institutions and government. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20, Article 13. https://doi.org/10.1186/s41239-023-00381-x

Yükseköğretim Kurulu. (2026). Yükseköğretim kurumlarında mikro yeterlilikler çerçevesine ilişkin usul ve esaslar. https://egitim.yok.gov.tr/documentFiles/178150949399.mikro-yeterlilikler-cercevesine-iliskin-usul-esas.pdf

BEYOND MOBILITY: RECIPROCITY, LANGUAGE, AND ORGANIZATIONAL CAPACITY IN ERASMUS+ KA171 PARTNERSHIPS

Bekir Burak Soyer [1]*, Oya Uslu Çetin [2]* ve Aycan Gökçek [3]*

*International Relations Office, Ankara Yıldırım Beyazıt University, Ankara, Türkiye.
[1]bbsoyer@aybu.edu.tr , [2]oyauslucetin@aybu.edu.tr, [3]agokcek@aybu.edu.tr

Problem

Erasmus+ KA171 supports student and staff mobility between European higher education institutions and partner institutions worldwide while promoting international cooperation, institutional learning, and capacity development. However, the success of Erasmus+ KA171 partnerships depends not only on mobility numbers but also on the partners' capacity to plan, implement, monitor, and sustain programme activities. Differences in human resources, managerial support, experience, information management, procedures, and internationalisation infrastructure may lead to unequal participation in decision-making, responsibility sharing, and benefit distribution.

Existing research on international higher education partnerships has largely focused on mobility outcomes, participant experiences, and internationalisation. Less attention has been paid to how differences in organisational capacity influence reciprocity between partner institutions. Language has also mainly been examined in relation to individual proficiency and student adjustment rather than as an organisational factor shaping information exchange, trust, negotiation, participation, and problem-solving. In multilingual this kind of partnerships where English serves as the common language, communication practices may reduce capacity gaps but may also reinforce existing inequalities. Therefore, the relationship between reciprocity, language, and organisational capacity should be examined through the experiences of partner institution representatives.

Research Questions

This study aims to examine Erasmus+ KA171 partnerships between higher education institutions across different countries and regions through the dimensions of reciprocity, language, and organisational capacity. Organisational capacity refers to institutions' ability to plan, implement, monitor, evaluate, and sustain mobility activities. Language is considered not merely as individual proficiency but as an organisational factor shaping information exchange, trust, negotiation, participation in decision-making, and problem-solving. The study addresses the following questions:

1. How is reciprocity understood in Erasmus+ KA171 partnerships, and how do differences in organisational capacity influence it?
2. Which organisational factors strengthen or constrain partner institutions' capacity to manage KA171 mobilities effectively and sustainably?
3. How do the common language and linguistic mediation practices shape communication, trust, coordination, decision-making, and problem-solving?
4. Which organisational practices and capacity-building mechanisms are needed to develop more reciprocal, linguistically inclusive, and sustainable Erasmus+ KA171 partnerships?

Conceptional Framework

Internationalisation has become a major strategic priority in higher education, particularly in relation to institutional development, academic cooperation, student mobility, and global visibility. Knight (2004) defines the internationalisation of higher education as the integration of international, intercultural, and global dimensions into teaching, research, and service functions. This definition indicates that internationalisation extends beyond student exchange and international enrolment, involving a broader transformation of institutions' academic, administrative, and cultural structures.

Altbach and Knight (2007) similarly argue that internationalisation is not merely a natural outcome of globalisation but a set of policies, programmes, and practices developed by institutions and higher education systems. From this perspective, mobility programmes such as Erasmus+ should be evaluated not only in terms of participant flows but also through reciprocity, language, organisational capacity, intercultural learning, and institutional visibility. This framework provides the basis for examining how KA171 partnerships are shaped by institutional practices, communication processes, and differences in organisational capacity.

Method

The study is designed as a qualitative multiple-case study. Participants will be selected through purposive and maximum variation sampling (Patton, 2015). The study group is expected to comprise approximately 16 international relations office managers, Erasmus+ coordinators, and academic coordinators from eight partner higher education institutions located in different geographical regions. Diversity will be ensured in terms of country and region, institutional type, KA171 experience, mobility direction, and institutional role. Data will be collected through online semi-structured interviews. Relevant policy documents, guidelines, and institutional materials concerning mobility processes will also be included in the document analysis. The data will be analysed thematically (Braun & Clarke, 2006) and compared across the dimensions of reciprocity, linguistic communication, organisational capacity, decision-making, responsibility sharing, and partnership sustainability.

Findings

As the study is currently at the data collection stage, this section presents the expected discussion points. Reciprocity in Erasmus+ KA171 partnerships is expected to extend beyond two-way mobility and to be shaped by participation in decision-making, responsibility sharing, information flow, institutional visibility, and the production of mutual benefits. Differences among partner institutions in human resources, managerial support, internationalisation experience, procedures, and digital infrastructure are also expected to influence the effectiveness and sustainability of partnerships. Although English as a common language may facilitate coordination, differences in linguistic competence may create asymmetries in negotiation, problem-solving, and equal participation in decision-making. Accordingly, language, reciprocity, and organisational capacity will be discussed as interrelated dimensions that jointly shape the quality, inclusiveness, and sustainability of KA171 partnerships.

Results

The study is expected to contribute to the evaluation of Erasmus+ KA171 partnerships beyond mobility numbers by focusing on reciprocity, linguistic inclusiveness, and organisational capacity. Sustainable partnerships are likely to require balanced participation in decision-making and responsibility sharing,

regular information exchange, clearly defined institutional roles, and support mechanisms tailored to partners with differing levels of capacity. Language should also be recognised not merely as a means of communication but as an organisational factor influencing trust, negotiation, problem-solving, and equal participation. Accordingly, KA171 partnerships should be structured as inclusive models of internationalisation that promote mutual learning, institutional capacity development, and long-term cooperation rather than functioning solely as one-way mobility arrangements.

Keywords: Erasmus+ KA171, international higher education partnerships, reciprocity, organisational capacity, linguistic inclusiveness

References

Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. Journal of Studies in International Education, 11(3-4), 290-305. https://doi.org/10.1177/1028315307303542

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77-101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. Journal of Studies in International Education, 8(1), 5-31. https://doi.org/10.1177/1028315303260832

Patton, M. Q. (2015). Qualitative research & evaluation methods (4th ed.). SAGE.

VOICES FROM THE GROUND: A QUALITATIVE INVESTIGATION INTO THE INTERNATIONALISATION OF TURKISH UNIVERSITIES THROUGH THE LENS OF STUDENTS

Ömer Özer [1] and Ebru Külekçi Akyavuz [2]

[1]Translation and Interpreting Studies, Adana Alparslan Turkes Science and Technology University, Adana, Türkiye, oozer@atu.edu.tr
[2]Educational Administration, Kilis 7 Aralık University, Kilis, Türkiye, ebrukulekci@kilis.edu.tr

Problem Statement

Contemporary internationalisation in higher education encompasses a wide range of activities, including international mobility, curriculum reform, and the promotion of global professional competencies and citizenship (de Wit, 2011; de Wit & Altbach, 2021). Although visiting scholars make valuable contributions to research capacity and institutional teaching, recent studies have drawn attention to a persistent quality-versus-quantity paradox (Beerkens et al., 2010; CoHE, 2022; de Wit & Hunter, 2015). A notable limitation in the existing literature is its heavy reliance on macro-level quantitative indicators, which often fail to capture the experiences of institutional stakeholders at the micro level (Robson et al., 2018). In addition, conventional top-down approaches frequently lead to a disconnect between decision makers and institutional teams, thereby undermining the effective implementation of institution-wide policies (Almeida et al., 2019; Ozer, 2022). Addressing this gap requires a closer examination of how internationalisation policies are interpreted, enacted, and experienced within institutional contexts. Such an understanding is essential for revealing the structural tensions that shape the internationalisation process but often remain insufficiently explored.

Purpose and Research Questions

To address these gaps, the present study seeks to critically investigate the lived experiences of students as key stakeholders in Turkish higher education by exploring their perceptions of internationalisation. Guided by this overarching aim, the study examines the perspectives of undergraduate students to develop a more nuanced understanding of how internationalisation is experienced in practice. Specifically, it addresses two broad research questions. First, how do students, as institutional stakeholders, conceptualise and make sense of the notion of internationalisation within the context of their own universities? Second, what are the principal opportunities and challenges that students encounter during the implementation of internationalisation policies? By adopting this bottom-up perspective, the study aims to provide a comprehensive and contextually grounded account of internationalisation, moving beyond conventional administrative indicators to capture the realities of stakeholder engagement from the students' standpoint.

Conceptual/Theoretical Framework

This study is theoretically grounded in recent scholarship suggesting that the complex nature of internationalisation is best understood through the lived experiences and perspectives of institutional stakeholders. It draws on the distinction between top-down administrative approaches and the bottom-up model of policy implementation proposed by Porto (2019). Whereas top-down approaches can distance decisionmakers from the practical realities of implementation, the bottom-up perspective posits that successful enactment depends on the extent to which institutional goals are aligned with the

everyday experiences, practices, and attitudes of those responsible for delivering them (Almeida et al., 2019; Ozer, 2022). By integrating these perspectives within a qualitative phenomenological framework, the present study conceptualises internationalisation not as a fixed institutional objective but as an evolving, socially constructed phenomenon. This framework provides a robust foundation for examining how institutional values are interpreted, negotiated, resisted, or embraced by students themselves.

Method

This study adopts a qualitative, phenomenological research design to explore the lived experiences and perspectives of over thirty undergraduate students—a key stakeholder group—from six universities across Türkiye. To ensure institutional diversity, participants were recruited via a quota sampling strategy based on the proportion of international students relative to the domestic student population at each institution. Data were collected through semi-structured, in-depth interviews, with the resulting transcripts analysed using a systematic qualitative approach to identify the emergent themes that characterised the participants lived experiences.

This study was supported by Scientific and Technological Research Council of Türkiye (TUBITAK) under the Grant Number 323K106. The authors gratefully acknowledge the support of TÜBİTAK. The authors also wish to thank the project scholars for their valuable contributions to this study.

Findings and Discussion

The empirical findings reinforce the central role of peer-level engagement, indicating that interactions with international peers and the presence of international students are the most frequently identified dimensions of internationalisation within Turkish higher education. Overall, students perceive their own contribution to the internationalisation process as relatively limited when compared with that of other stakeholders. Instead, participants consistently viewed academic staff and university leadership as the principal actors responsible for advancing the internationalisation of universities.

Conclusion

This study provides a valuable qualitative baseline for understanding how "internationalisation" is perceived across diverse Turkish university cohorts, highlighting both subtle challenges and opportunities within the system. To address these findings, the authors recommend that policymakers pivot from rigid quantitative compliance toward mechanisms that foster genuine qualitative integration.

Keywords: Internationalisation of higher education, Undergraduate students, Turkish higher education sector, Phenomenology, Stakeholder perceptions

References

Almeida, J., Robson, S., Morosini, M., & Baranzeli, C. (2019). Understanding internationalization at home: Perspectives from the global North and South. European Educational Research Journal, 18(2), 200–217. https://doi.org/10.1177/1474904118807537

Beerkens, E., Brandenburg, U., Evers, N., van Gaalen, A., Leichsenring, H., & Zimmermann, V. (2010). Indicator projects on internationalisation: Approaches, methods and findings: A report in the context of the European project “Indicators for Mapping & Profiling Internationalisation” (IMPI). CHE Consult.

Council of Higher Education (CoHE). (2022, November 28). Internationalization in higher education and international visibility of universities in Türkiye [Workshop news]. https://www.yok.gov.tr/en/Sayfalar/news/2022/internationalization-in-higher-education-and-international-visibility-of-turkish-universities-workshop.aspx

de Wit, H. (2011). Globalisation and internationalisation of higher education [Introduction to online monograph]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC), 8(2), 241–248. https://doi.org/10.7238/rusc.v8i2.1247

de Wit, H., & Altbach, P. G. (2021). Internationalization in higher education: Global trends and recommendations for its future. Policy Reviews in Higher Education, 5(1), 28–46. https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898

de Wit, H., & Hunter, F. (2015). The future of internationalization of higher education in Europe. International Higher Education, (83), 2–3. https://doi.org/10.6017/ihe.2015.83.9073

Ozer, O. (2022). Internationalization and quality from the perspectives of stakeholders in the English and Turkish higher education sectors. European Education, 54(3–4), 116–129. https://doi.org/10.1080/10564934.2022.2158106

Porto, M. (2019). Intercultural citizenship as an opportunity for bottom-up intercultural dialogue internationalisation in South America. In U. Lundgren, P. Castro, & J. Woodin (Eds.), Educational approaches to internationalization through intercultural dialogue. Routledge.

Robson, S., Almeida, J., & Schartner, A. (2018). Internationalization at home: time for review and development? European Journal of Higher Education, 8(1), 19–35. https://doi.org/10.1080/21568235.2017.1376697

NAVIGATING A NEW LIFE: INTERNATIONAL STUDENTS ACCESS TO HEALTHCARE, HOUSING, AND TRANSPORTATION IN TÜRKİYE

H. Deniz Genç [*1] and Fatma Zehra Şenkaya [*2]

[*]Dept of Pol Sci & Inll Rel, İstanbul Medipol Unv, İstanbul,
[1]hdgenc@medipol.edu.tr and [2]fatmazehrasenkaya@gmail.com
This study is funded by TÜBİTAK's 2209-A Undergraduate Research Programme.

Problem Statement

International student mobility has expanded significantly over the past two decades, making student migration an increasingly important topic in migration and higher education research (King & Raghuram, 2013; UNESCO, 2022). While student mobility has traditionally been directed towards developed countries, Türkiye has recently emerged as an important destination, particularly for students from neighbouring countries and regions with historical, cultural, linguistic, and religious ties (Özoğlu, Gür & Coşkun, 2015; Topal & Tauscher, 2020). Existing research mostly focuses on academic adjustment, psychological well-being, social integration, and university support services (Rosenthal, Russell & Thomson, 2008). Much less attention has been paid to how international students access everyday services such as healthcare, housing, and transportation during the early stages of their stay. Yet these early experiences shape students' adaptation, well-being, and ability to continue their studies successfully. Understanding them is therefore important for developing more effective support mechanisms.

Purpose and Research Question

This study examines the early adaptation experiences of newly arrived international students at Istanbul Medipol University, focusing on their access to healthcare, housing, and transportation during their first three months in Türkiye. It explores adaptation as an everyday process shaped by students' ability to access information, communicate with service providers, and navigate administrative procedures. Accordingly, the study asks: What challenges do newly arrived international students encounter in accessing healthcare, housing, and transportation services during their first three months in Türkiye, and how can knowledge-based support mechanisms help address these challenges?

Conceptual Framework

The study is grounded in the culture shock framework developed in The Psychology of Culture Shock, which conceptualizes adaptation to a new country as a multidimensional process involving psychological, sociocultural, and practical adjustment (Ward, Bochner & Furnham, 2001). From this perspective, international students do not only encounter a new cultural environment; they also face unfamiliar social norms, languages, administrative systems, service infrastructures, and everyday routines. Culture shock is therefore understood not simply as emotional discomfort, but as a broader process through which newcomers learn how to function within new institutional and social settings.

Methodology

The study employs an exploratory mixed-methods design. It will be conducted at Istanbul Medipol University with newly arrived international students during their first three months in Türkiye. Participants will be selected through purposive and snowball sampling. The qualitative phase includes

approximately 30 semi-structured interviews and two focus groups (6–8 participants each), while the quantitative phase consists of a structured questionnaire administered to approximately 100 students.

Expected Findings

At the time of abstract submission, the research instruments have been finalized, the pilot study completed, and ethical approval is underway. Data collection will begin following approval. Based on the existing literature and the project design, the study expects newly arrived international students to face interconnected challenges related to language barriers, unfamiliar administrative procedures, and limited institutional guidance. These are likely to affect access to healthcare, housing, and transportation, while increasing students' reliance on informal sources of information.

Conclusion

This study contributes to the growing literature on international student mobility by addressing an empirical gap concerning early adaptation in developing countries. By focusing on Türkiye, the study expands discussions of student mobility beyond traditional developed contexts and highlights the everyday institutional dimensions of adaptation that are often overlooked in studies centered primarily on academic adjustment or psychological well-being.

Keywords: international students, housing, transportation, healthcare, access to services, adaptation, Türkiye.

References

King, R., & Raghuram, P. (2013). International student migration: Mapping the field and new research agendas. Population, Space and Place, 19(2), 127-137.

OECD (2023). Introduction to measures for newly arrived migrants. OECD Publishing.

Özoğlu, M., Gür, B. S., & Coşkun, İ. (2015). Factors influencing international students' choice to study in Turkey and challenges they experience in Turkey. Research in Comparative and International Education, 10(2), 223-237.

Rosenthal, D. A., Russell, J., & Thomson, G. (2008). The health and wellbeing of international students at an Australian university. Higher Education, 55(1), 51-67.

Topal, F., & Tauscher, S. (2020). Uluslararası öğrencilerin akademik ve sosyal yaşamlarında karşılaştıkları sorunlar üzerine inceleme. Akademik İncelemeler Dergisi, 15(1), 309-344.

UNESCO. (2022). Education Statistics. http://data.uis.unesco.org/Index.aspx?queryid=169

Ward, C., Bochner, S., & Furnham, A. (2001). The Psychology of Culture Shock (2nd ed.). Routledge.

SUSTAINABILITY IN HIGHER EDUCATION AND THE POSITIONING OF STUDENTS: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW

Hilal Karaoğlan

Educational Administration, Marmara University, Istanbul, Türkiye, hilal.karaoglan@marmara.edu.tr

Problem Statement

Higher education policies have been shifting from the "higher education for the global knowledge economy" discourse that has dominated since the 1990s towards a "higher education for sustainable development" paradigm. This transformation has led to steps that guide institutional action, such as aligning universities' strategic plans with the Sustainable Development Goals (SDGs), green campus practices, and the growing recognition of sustainability as a significant criterion in international university rankings. However, studies on the role of students, which is the largest stakeholder group in universities, in this transformation appear to be insufficient in number. Existing research predominantly treats students either as samples in awareness and attitude studies or as the target audience of sustainability education, while their agency in decision-making processes and institutional transformation remains insufficiently visible. The absence of a comprehensive synthesis of how students are positioned with regard to sustainability in higher education constitutes the core problem of this study.

Purpose and Research Questions

The purpose of this study is to systematically examine how students are positioned in the literature on sustainability in higher education. The research questions are as follows: (1) In what roles (recipient, data source, participant, co-creator, change agent) are students positioned in the relevant literature? (2) How are these positionings distributed across years, contexts, and research methods? (3) What differences exist between the international and Turkish literature in terms of the positioning of students?

Conceptual Framework

Dunne and Zandstra's (2011) "students as change agents" model and Healey, Flint and Harrington's (2014) "students as partners" framework systematically differentiate the roles of students, extending from serving as a source of data to co-creation and change agency. Drawing on these approaches, a five-level "student positioning typology" was developed in this study to be used in the analysis of the literature: (1) recipient/target audience, (2) data source, (3) participant/stakeholder, (4) co-creator, and (5) change agent/leader. The typology assumes a continuum extending from passive to active positions and serves as the coding framework for the systematic review.

Method

The research is designed as a systematic literature review based on the PRISMA 2020 statement. Web of Science, Scopus, and ERIC databases will be searched, along with TR Dizin for the national context. The search string will consist of combinations of terms related to higher education, sustainability, and student engagement. Peer-reviewed studies published in the last five years within higher education contexts will be included. The studies will be coded in terms of their descriptive characteristics and the ways in which they position students, and the findings will be reported through thematic synthesis.

Findings

Based on a preliminary review of the literature, the findings are expected to point to three patterns. First, the literature is expected to concentrate predominantly on the "data source" and "recipient" positions, whereas the "co-creator" and "change agent" positions remain limited. Second, a gradual shift from passive to active positions is anticipated in the post-SDG period. Third, the Turkish literature is expected to remain largely confined to measuring awareness and attitudes, with participation in governance and student leadership dimensions remaining virtually unexamined in the Turkish context. In the discussion, these patterns will be addressed within the framework of the argument that the "higher education for sustainable development" paradigm requires a participatory approach to governance.

Conclusion

The study is expected to demonstrate that students should no longer be positioned as a passive target audience in the sustainability transformation but rather as co-creators and change agents; to offer policy recommendations for strengthening student participation in quality assurance systems and institutional decision-making processes; and to contribute to the research agenda on student agency in future higher education scenarios.

Keywords: higher education, sustainability, student positioning, student engagement, systematic review.

References

Dunne, E., & Zandstra, R. (2011). Students as change agents: New ways of engaging with learning and teaching in higher education. University of Exeter/ESCalate/Higher Education Academy.

Healey, M., Flint, A., & Harrington, K. (2014). Engagement through partnership: Students as partners in learning and teaching in higher education. Higher Education Academy.

DEVELOPING AN EARTHQUAKE AWARENESS SCALE FOR INTERNATIONAL STUDENTS: THE CASE OF ISTANBUL MEDIPOL UNIVERSITY

Halil Kürşad Aslan [*1], Yağmur Elinç [*2], Vahide Adasu Yılmaz [*3]

[*]Dept of Pol Sci & Inll Rel, İstanbul Medipol University, İstanbul,
[1]hkaslan@medipol.edu.tr, [2]yagmur.elinc@std.medipol.edu.tr and [3]vahide.yilmaz@std.medipol.edu.tr

Problem Definition

Türkiye is in one of the world's most active seismic regions, making earthquake awareness and disaster preparedness essential for all residents, including its rapidly growing international student population. Despite the increasing internationalization of Turkish higher education, little is known about how international students perceive earthquake risks or prepare for potential disasters. This paper presents a student research project funded by the Scientific and Technological Research Council of Türkiye (TÜBİTAK) under the 2209-A Undergraduate Research Projects Support Program (First Call of 2025). The study investigates the earthquake awareness, preparedness, and risk perceptions of international students enrolled at Istanbul Medipol University, which hosts the largest international student population among foundation universities in Türkiye. Employing a mixed-methods design, the project combines quantitative surveys with qualitative interviews to examine how prior earthquake experience, country of origin, educational background, language proficiency, and length of residence in Türkiye influence disaster awareness and preparedness. By focusing on an underexplored population, the study contributes to the literature on disaster risk reduction, emergency preparedness, and the internationalization of higher education. Fieldwork will commence at the end of September 2026; therefore, the conference presentation will primarily introduce the research design, conceptual framework, and preliminary observations while discussing the study's expected academic and policy contributions.

Purpose and Research Questions

This project aims to assess the earthquake awareness, preparedness, and disaster-related knowledge of international students enrolled at Istanbul Medipol University. Specifically, it seeks to evaluate students' understanding of earthquake risks, preparedness measures, emergency assembly areas, and appropriate actions during the critical first 72 hours following a major earthquake. Using a questionnaire-based survey, the study will identify knowledge gaps, examine access to disaster-related information, and compare the preparedness levels of international and domestic students. The findings are expected to contribute to more inclusive disaster risk reduction policies and improve the integration of international students into Türkiye's disaster management framework. The study hypothesizes that international students exhibit lower levels of earthquake awareness and preparedness than domestic students due to language, cultural, and communication barriers, and that current disaster policies do not sufficiently address their specific needs.

Research Question: How does the level of earthquake preparedness, disaster-related knowledge, awareness of emergency assembly areas, and overall risk perception among international students—who may be considered a vulnerable group in the context of natural disasters—differ from that of other segments of society? Furthermore, to what extent are existing disaster risk reduction strategies effective in addressing these differences?

Conceptual & Theoretical Framework

The study is conceptually grounded in the disaster risk reduction and risk perception literature, emphasizing that disaster preparedness is shaped by individuals' knowledge, prior experience, socio-cultural background, and access to reliable information. It also draws on the internationalization of higher education perspective, recognizing international students as a distinct and potentially vulnerable population whose disaster awareness is influenced by cross-cultural adaptation and differences in educational and social contexts.

Methodology

This study adopts a mixed-methods research design combining quantitative and qualitative approaches to examine earthquake awareness among international students at Istanbul Medipol University. In the first phase, an online questionnaire consisting of 10–12 items will be distributed through QR-code posters and social media, with a target sample of at least 150 international students representing diverse countries and regions. Quantitative data will be analyzed using descriptive and comparative statistical techniques. In the second phase, three or four focus group discussions will be conducted with students selected according to their survey responses to explore the cultural and experiential factors underlying quantitative findings.

Findings and Conclusion

Fieldwork will commence by the end of September 2026. Therefore, the conference presentation will focus on the overall research design and the project's preliminary findings.

Keywords: International students, İstanbul Earthquake, Disaster Risk Reduction, Disaster Awareness, Sustainable Development Goals

References

AFAD, 2022, İstanbul İRAP İl Afet Risk Azaltma Planı.

Aslan, H. K. (2025). Disaster preparedness by state and non-state actors. Edward Elgar Publishing.

Baytiyeh, H. (2015). Developing effective earthquake risk reduction strategies: Prospects, 45(2), 245–258.

Genç, M., & Sözen, E. (2022). Development of an earthquake knowledge assessment scale: Validity and reliability study. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(3), 2745–2781.

RE-TESTING THE STRUCTURAL MODEL OF POOR COMMUNICATION AMONG FACULTY MEMBERS

Sıdıka Kavas [*1], Fatma Uslu Gülşen [*2] and Asena Yücedağlar [*3]

[*]Eğitim Bilimleri, Eğitim Yönetimi, Mersin Üniversitesi, Mersin,
[1]sgizir@gmail.com, [2]fatmauslu@mersin.edu.tr and [3]asenayucedaglar@mersin.edu.tr

Problem Definition

The changing nature of higher education organizations in the last decades across the world leads them to re-assess various factors influencing academic context (Gizir, 2005; Jacob & Hellström, 2003; Marginson, 2000). Thus, assessing and also re-assessing overtime the factors influencing communication process among other significant organizational themes and processes in universities may give valuable information with respect to changing perceptions of faculty members with respect to communication process. With this respect, the current follow-up study was conducted based on Gizir's study (2005) over 10 periods of time to identify the long-range fluctuation in the relationships among factors negatively affecting communication process among faculty members.

Purpose and Research Questions

This follow-up study mainly aimed at re-testing the structural model drawn from the study done by Gizir (2005) as presented on Figure 1.

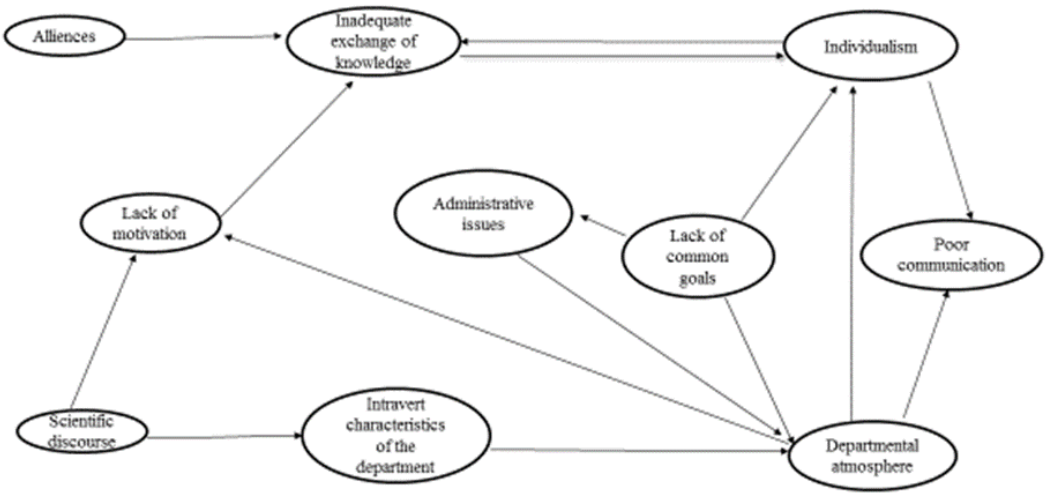

Figure 1. The structural model of poor communication among faculty members

Conceptual & Theoretical Framework

The qualitative study carried out by Gizir (1999) pointed out that some factors were stressed more frequently than the others by the faculty members interviewed and appeared to be more negatively

influential on the communication process in an academic context than the others. These factors were lack of motivation, administrative issues, departmental atmosphere, high individualism, introvert characteristics of the department, criticism, alliances, lack of common goals, and inadequate exchange of scientific knowledge. By using the results of this study, Gizir (2005) tested a hypothetical model including a set of direct and indirect relationships among aforementioned factors. Considering rapid changes in Turkish and global higher education, the current study was conducted as a follow-up study to retest the model proposed by Gizir (2005) and investigate the extent to which the relationships among the factors hindering communication processes among faculty members have changed over a ten year period.

Methodology

The participants consisted of 518 faculty members recruited from a range of disciplines including social sciences, humanities, natural sciences, engineering, and health sciences. The data collected by Inventory of Communication Analysis in Academic Context (Gizir & Gizir, 2005) which measures communication process and potential factors negatively associated with this process. The structural model was re-tested by the means of Structural Equation Modeling techniques with latent variables, and the analysis was run in LISREL 8.7.

Findings

As a result of examining some of the modification indices, the goodness-of-fit indices calculated for the model were found to be satisfactory. The values obtained were as follows: χ^2/df (169.66/54) = 3.14; $p < .001$; RMSEA = .006 [90% C.I. = .060, .067]; CFI = .99; GFI = .85; SRMR = .056; NNFI = .98. These values indicate that the model provided a very good fit to the data, and that the interrelationships among the latent variables were significant and interpretable (Figure 2). Additionally, all the path coefficients present in the structural model were determined to be statistically significant.

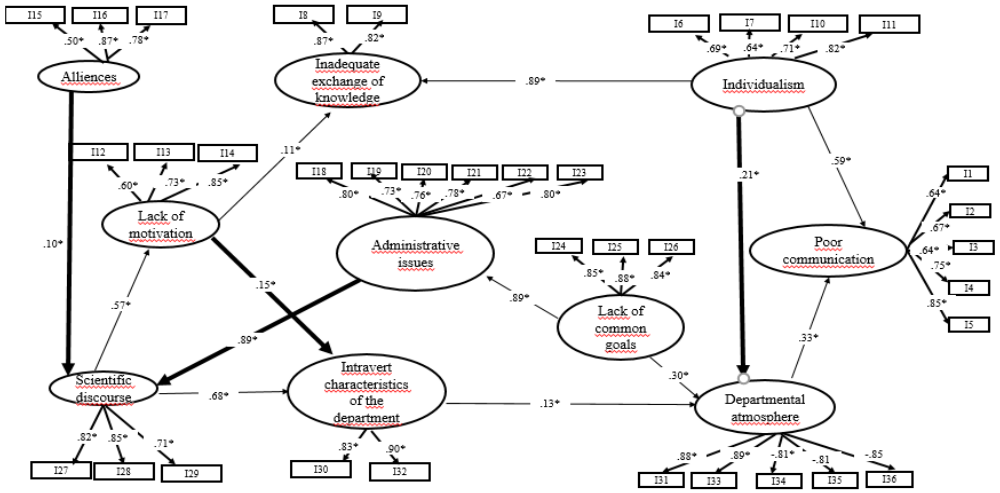

Figure 2. The re-tested structural model of poor communication among faculty members
Note: Bold arrows indicate new relationships compared to original model by Gizir (2005)
All coefficients are standardized *p < 0.05

Conclusion

The results indicate that the overall structure of Gizir's (2005) model remained largely stable. Nevertheless several new structural relationships emerged. Individualism is the most influential factor contributing to poor communication in the organization as found in Gizir's (2005) structural model. Furthermore, the moderate total effects of departmental atmosphere, lack of common goals, and administrative issues suggest that these factors also play a significant role in contributing to poor communication. Finally, the smaller total effects of lack of motivation, scientific discourse, and introverted characteristics of the department suggest that these factors may not be as influential as other factors in contributing to poor communication. However, they should still be addressed to create a more conducive environment for effective communication. The new paths suggest that the organizational dynamics underlying communication processes among faculty members have evolved over the past decade.

Keywords: Faculty member, poor communication, academic context, university.

References

Gizir, S. (2005). Assessment of factors negatively affecting the communication process in Turkish state universities. Unpublished PhD Thesis, Middle East Technical University, Institute of Social Sciences, Ankara.

Gizir, S. (1999). Communication in an academic context: The case of the five largest departments in the Middle East Technical University. Unpublished Master's Thesis, Middle East Technical University, Ankara.

Gizir, S. & Gizir, C. (2005). Akademik ortamda iletişim analizi envanteri, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1, 112-125.

Jacob, M. & Hellström, T. (2003). Organizing academy: New organizational forms and future of the university. Higher Education Quarterly, 57, 48-66.

Marginson, S. (2000). Rethinking academic work in the global era. Journal of Higher Education Policy & Management, 22, 23-38.

GOVERNING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TURKISH HIGHER EDUCATION: A CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS OF INSTITUTIONAL POLICY DOCUMENTS

Büşra Kulakoğlu [1] and Betül Bulut Şahin [2]

[1]Department of Educational Sciences, Middle East Technical University, Ankara, Türkiye, busraku@metu.edu.tr
[2]Department of Educational Sciences, TED University, Ankara, Türkiye, bsahin@tedu.edu.tr

Problem Statement

The rapid adoption of artificial intelligence (AI) has not produced change at the same pace across all areas of higher education. In Türkiye, more than 70 digital and AI-related programs were established at 20 universities in 2024, and the Council of Higher Education announced their expansion to 70 universities in 2025 (CoHE, 2025). However, it remains unclear whether this visible expansion has been accompanied by comparable developments in teaching, research practices, and ethical governance as supported by the OECD's (2026) statements. Following this issue, in the absence of clear institutional systems, responsibility for risk management, ethical use, and data protection may fall primarily on individuals (OECD, 2026). This distribution of responsibility is important because AI use in higher education involves three key actor positions as the institutions, academic staff, and students. Bearman et al. (2023) identify two discourses that shape the relationships among these actors. Imperative response presents adaptation to AI as necessary, while altering authority concerns changes in agency, responsibility, and accountability.

Within this discussion of whether and how AI should be integrated into higher education, policy documents play an important role to define AI, justify its adoption, establish the boundaries of acceptable use, and distribute authority and responsibility. However, ethical principles may remain symbolic unless they are connected to institutional practices and accountability mechanisms (Hagendorff, 2020). At the national level, Council of Higher Education (CoHE), and the Scientific and Technological Research Council of Türkiye (TÜBİTAK) have published guidance on the responsible use of AI (CoHE, 2024; TÜBİTAK, 2025). Nevertheless, AI policies should be concrete and context-sensitive rather than relying only on abstract ethical principles (Porayska-Pomsta & Asare, 2025). Therefore, there is still limited knowledge about how widely Turkish universities have developed their own policies and how AI adoption, ethics, and responsibility are constructed in these documents.

Purpose and Research Questions

This study aims to map publicly accessible AI-related documents issued by Turkish universities and examine their discourse on AI and ethics. It addresses two questions:

1. To what extent have Turkish universities developed publicly accessible institutional policies or guidelines on AI?
2. How do these documents construct AI adoption, human agency, ethical responsibility, and institutional accountability?

Conceptual/Theoretical Framework

The study uses Bearman et al.'s (2023) framework of imperative response and altering authority to examine how agency, responsibility, and accountability are distributed among three actor positions as institutions, academic staff, and students.

Method

The study combines document analysis and critical discourse analysis. Document analysis (Bowen, 2009) was used to identify and classify publicly accessible university-wide AI policies and guidelines. The search identified 42 official documents adopted at the university level. Documents issued only by lower-level academic or administrative units were excluded. Following Gee (2004), critical discourse analysis was used to examine how institutional language constructs beliefs, values, identities, and practices. Guided by Bearman et al. (2023), the analysis focused on how AI was defined, how its adoption was justified, and how agency and responsibility were distributed among institutions, academic staff, and students.

Findings and Discussion

The preliminary findings show considerable similarity across the documents. AI is commonly defined as a supportive tool that should enhance the human judgement rather than replacing it. Its adoption is mainly justified through innovation, digital transformation, efficiency, and educational improvement. At the same time, the documents repeatedly refer to the terms such as academic integrity, transparency, accuracy, privacy, fairness, human oversight, and responsible use.

Drawing on Bearman et al.'s (2023) typology, the three actor groups are positioned differently across the documents. Universities are generally presented as facilitators and regulators of AI adoption. Academic staff are expected to determine appropriate uses, protect academic standards, and verify AI-generated content. Students are mainly positioned as responsible users who must disclose their use of AI and maintain academic integrity. As the final authority is assigned to individuals, responsibility for possible errors and misuse is often placed on individual academics and students.

Additionally, context sensitivity varies across the documents. Many policies state broad ethical principles in similar terms, while some connect these principles to specific areas such as assessment, research, data protection, responsible units, and policy review. The findings reflect both imperative response and altering authority, as AI integration is normalized while responsibility is redistributed among institutional actors.

Conclusion

The findings indicate that Turkish universities share a common ethical discourse that individualizes responsibility for AI use but differ in how they translate ethical principles into institutional practice. This supports the OECD's (2026) argument that responsible and systematic adoption requires clear institutional systems rather than reliance on individual responsibility. Universities should develop context-sensitive policies that clarify participation, professional support, monitoring, periodic review, human oversight, and institutional accountability. Such policies are necessary for an ethical and sustainable digital transformation in higher education.

Keywords: artificial intelligence, critical discourse analysis, AI ethics, higher education policy, Turkish higher education

References

Bearman, M., Ryan, J., & Ajjawi, R. (2023). Discourses of artificial intelligence in higher education: A critical literature review. Higher Education, 86(2), 369–385. https://doi.org/10.1007/s10734-022-00937-2

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. Qualitative Research Journal, 9(2), 27–40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027

Council of Higher Education [CoHE]. (2024). Yükseköğretim kurumları bilimsel araştırma ve yayın faaliyetlerinde üretken yapay zekâ kullanımına dair etik rehber [Ethical guidelines on the use of generative artificial intelligence in scientific research and publication activities at higher education institutions]. https://proje.yok.gov.tr/documentFiles/17539645334.Y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretimde%20%C3%BCretken%20yapay%20zeka%20kullan%C4%B1m%C4%B1-tr.pdf

Council of Higher Education [CoHE]. (2025, February 2). Dijital ve yapay zekâ temelli programları bulunan üniversite sayısı 20'den 70'e çıkıyor [The number of universities offering digital and artificial intelligence-based programs is increasing from 20 to 70]. https://www.yok.gov.tr/tr/news/yuksekogretim-kurulu-baskani-ozvar-duyurdu-dijital-ve-yapay-zeka-temelli-programlari-bulunan-universite-sayisi-20den-70e-cikiyor-gAIvp

Gee, J. P. (2004). Discourse analysis: What makes it critical? In An introduction to critical discourse analysis in education (pp. 49–80). Routledge.

Hagendorff, T. (2020). The ethics of AI ethics: An evaluation of guidelines. Minds and Machines, 30(1), 99–120. https://doi.org/10.1007/s11023-020-09517-8

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2026). Policies supporting responsible and systematic GenAI adoption in higher education (OECD Education Spotlights No. 23). OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/c4e5621f-en

Porayska-Pomsta, K., & Asare, I. N. (2025). Towards an ethics of care by design in AI in education. In AI and the future of education: Disruptions, dilemmas and directions (pp. 108–116). UNESCO. https://doi.org/10.54675/KECK1261

Scientific and Technological Research Council of Türkiye [TÜBİTAK]. (2025). Destek süreçlerinde üretken yapay zekânın sorumlu ve güvenilir kullanımı rehberi [Guidelines for the responsible and trustworthy use of generative artificial intelligence in support processes]. https://tubitak.gov.tr/sites/default/files/2025-10/UYZ_Rehberi_v03_TR.pdf

ENTREPRENEURIAL UNIVERSITY MODEL AND SECTOR REALITIES IN TEACHNG FOCUSED HGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Bahar Cemre Karaagacli

University of Glasgow, School of Education, Scotland

Higher education institutions (HEI) have expanded their missions with more emphasis on developmental roles. Regarding these developmental roles, universities are expected to be more socially responsible, supportive of sustainable development and social innovation through their third mission (Barth et al., 2015; Georghiou, 2018; Sørensen et al, 2019). With regard to such value creation, a certain higher education model, entrepreneurial university model (Clark, 1998) bears importance especially for the economic domain. Accordingly, this study looks into the entrepreneurial university model against sectoral realities in a comparative design entailing English and German higher education. This study employs multiple comparative case study design whereas the organisational level signifies two cases as teaching focused HEIs, namely a university of applied sciences from Germany and a post-92 university from England. While answering the research question of "What are the drivers and implications of entrepreneurialism in the university context?", the comparative design adopted document analysis and semi-structured interviews. Firstly, regional and national policy documents and organisational documents were analysed. Secondly, semi-structured interviews were conducted with the internal stakeholders who are management-based staff and officers who take responsibility for entrepreneurship activities, academics who have pursued entrepreneurship activities in their region and students who have got entrepreneurial aspirations. The analysis followed two stages: the codebook analysis with the lens of sociological neo-institutional theory and template analysis with inductive and deductive coding cycles. The theoretical framework of this study is based on the principles of sociological neo-institutionalism through several key concepts such as organisational field. This concept of organisational field promotes a common meaning system. The fields approach enables this study to delineate interests of other major actors, prevalent relationships and logics by positioning them in this broad relational and meaning system as their interactions develop certain "collective rationality" (Scott, 2014). Regarding the results, the comparative analytical framework depicted idiosyncrasies and peculiarities across these HEIs from English and German higher education. Three main aspects of entrepreneurialism were found common, namely entrepreneurship education, business creation and entrepreneurial culture. Another key finding revealed that the collective rationality driving these aspects refers to economic developmental roles such as human capital formation for the region, increasing job opportunities through start-up creation or flourishing entrepreneurial ecosystem with regional business and civic stakeholders. However, context-specific funding opportunities showed resource dependency of entrepreneurialism in a divergent manner. For instance, the English HEI faces diminishing support of the political bodies for entrepreneurship while the German federal and regional political authorities reinforce startup creation with specific funding streams. Besides, both entrepreneurial universities are open to pursue alternative resources but the German HEI are more bound to state-oriented opportunities. These findings reinforce the economic implications but reveal resources as the essential driver for entrepreneurial universities. Compared to research universities, these HEIs show more financial vulnerability in the higher education system; therefore, more support mechanisms should be provided considering the optimum environment for each institutional type. Otherwise, the entrepreneurial university model will remain confined to institutions that already possess inherent advantages.

References

Berghaeuser, H., Hoelscher, M. Reinventing the third mission of higher education in Germany: political frameworks and universities' reactions. *Tert Educ Manag* **26**, 57–76 (2020). https://doi.org/10.1007/s11233-019-09030-3

Clark, B. R. (1998). Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation. Emerald. Scott, W. R. (2014). Institutions and organizations: Ideas, interests, and identities (4th ed.). SAGE Publications.

Sørensen, M., Geschwind, L., Kekäle, J., & Pinheiro, R. (2019). The Responsible University Exploring the Nordic Context and Beyond: Exploring the Nordic Context and Beyond. https://doi.org/10.1007/978-3-030-25646-3

A NEW GENERATION MODEL PROPOSAL FOR UNIVERSITY TEACHING AND LEARNING CENTERS: AN INNOVATIVE OUTLOOK

Ahmet Anıl Şakır [1], Esma Yağmur Yelli [*2] and Pınar Ayyıldız [*3]

[1]Computer Programming, Yuksek İhtisas University, Ankara, Türkiye, anil.sakir@yuksekihtisas.edu.tr
[*]Foreign Languages, Yuksek İhtisas University, Ankara, Türkiye, [2]yagmur.yelli@yuksekihtisas.edu.tr , [3]pinar.ayyildiz@yuksekihtisas.edu.tr

Problem Statement

Universities worldwide are facing unprecedented changes driven by digitization/digitalization/digital transformation, evolving learner expectations, and increasing accountability for teaching quality. A number of higher education institutions of Turkiye have already established Centers for Teaching and Learning (CTLs) to this end, yet these centers in question oftentimes depend on rather fragmented professional development activities characterized by isolated workshops, voluntary participation and limited institutional integration. Consequently, the said initiatives tend to fail to produce sustainable improvement in teaching quality and/or institutional learning cultures. Simultaneously, emerging developments in micro-credentials, Artificial Intelligence-assisted pedagogy, competency-based learning and digital certification require CTLs to move beyond conventional faculty development models. Thence, there exists the increasing need for a comprehensive ecosystem capable of integrating professional learning, institutional recognition, continuous improvement alongside quality assurance (Toprak et al., 2021).

Purpose and Research Questions

The present conceptual study proposes a next-generation operational framework for University Teaching and Learning Centers that integrates competency-based professional development, AI-enhanced teaching, digital credentialing, peer learning and institutional quality enhancement into a single system.

The study addresses the following main research question:

> How CTLs evolve into sustainable ecosystems which can (also) promote continuous professional development, recognize teaching excellence through micro-credentials and digital badges and contribute to organizational transformation?

Conceptual/Theoretical Framework

The proposed model intends to target theories of organizational learning, adult learning (andragogy), competency-based education, communities of practice and scholarship of teaching and learning (SoTL). It also attempts to address the contemporary perspectives of pedagogy, authentic assessment, reflective practica as well as lifelong professional learning. Instead of conceptualizing faculty development as a series of “disconnected” training sessions, the framework positions CTLs as hubs that are able to continuously generate, recognize, disseminate and evaluate teaching/learning excellence.

Method

The current research deploys a conceptual design approach. Following an extensive review of the recent line of international literature on faculty development, micro-credentials, educational innovation, digital teaching and quality enhancement, an integrative model was designated via synthesizing these

approaches into a more coherent operational framework. The model was further informed through practical experiences in designing comprehensive academic development programs which may incorporate competency-based learning modules, AI-supported instructional design, micro-teaching, authentic assessment, peer mentoring, digital portfolios, stackable micro-credentials, digital badges, institutional repositories of teaching practices along with continuous quality improvement mechanisms.

Findings and Discussion

The proposed framework hopes to introduce an integrated professional learning ecosystem consisting of competency-based modular development pathways, active-learning course design workshops, AI-enhanced instructional practices, micro-teaching laboratories, authentic assessment and rubric design, learning analytics, digital portfolios, internationally recognizable digital badges, stackable micro-credentials, Teaching Fellow recognition pathways, peer mentoring communities, organizational teaching repositories together with continuous quality improvement systems.

Unlike the relatively more conventional faculty development ones, the model establishes interconnected relationships amongst learning, recognition, mentoring, institutional incentives and institutional learning. Faculty are encouraged to display competencies through authentic teaching practices, document evidence in digital portfolios, earn verifiable digital badges, and subsequently mentor their colleagues. This creates a self-sustaining learning sphere strengthening institutional capacity whilst escalating educational quality. Further, the framework aligns with international developments respecting competency-based education, AI integration, lifelong learning, and micro-credential ecosystems.

Conclusion

This Next Generation Teaching and Learning Center Model presents an innovative roadmap for all universities seeking to transform academic development into a strategic institutional function. Through integrating competency-based learning modules, AI-supported pedagogy, authentic assessment, digital portfolios, stackable micro-credentials, internationally recognizable digital badges, peer mentoring, and institutional recognition systems, the model extends the traditional mission of CTLs beyond faculty training toward institutional growth. It does provide a scalable and internationally transferable model which can guide similar organizations in redesigning sustainable professional learning ecosystems that can respond to educational challenges while boosting teaching excellence and organizational learning.

Keywords: University Teaching and Learning Centers, Micro-credentials, Digital Badges, Professional Learning Ecosystems, Educational Innovation

References

Toprak, M., Bayraktar, Y., Erdoğan, A., Kolat, D., & Şengül, M. (2021). Yeni nesil üniversite: Bir model önerisi. Yükseköğretim Dergisi, 10.2399/yod.21.210226

CAN MOBILITY SCHEMES SUPPORT FAIRER KNOWLEDGE PRODUCTION? EVIDENCE FROM NCCR – ON THE MOVE

Tugay Durak [1]*, Lucas Oesch [2], and Didier Ruedin [2]

[1]UCL Institute of Education, London, United Kingdom; t.durak@ucl.ac.uk
[2]Swiss Forum for Migration and Population Studies, University of Neuchâtel, Neuchâtel, Switzerland
*corresponding author

Problem Statement

International academic mobility is widely promoted as a route to excellence, professional development, research collaboration, and knowledge circulation. Yet access to mobility—and the capacity to convert a short visit or conference into lasting benefits—remains stratified by funding, institutional prestige, passport power, visa regimes, and existing networks. Although research documents the career and collaboration benefits of mobility (Netz et al., 2020), there is limited empirical evidence on how targeted mobility schemes operate in practice, whom they benefit most, and how they are understood by applicants, participants, and institutional actors. This study addresses that gap through an investigation of the mobility schemes established by the Swiss National Centre of Competence in Research (NCCR) – on the move.

Research Aim and Questions

The study evaluates the NCCR's Visiting Fellowship program, Neuchâtel Graduate Conference and its grants, and international collaboration initiatives, funded by nccr-on the move. It asks: for whom did these schemes create meaningful opportunities? Under what conditions did participation lead to professional development, knowledge production, and sustained collaboration? What do their achievements and limitations imply for designing mobility schemes that support fairer knowledge production?

Conceptual/Theoretical Framework

The study conceptualizes mobility as a potentially redistributive infrastructure embedded in an unequal global system of knowledge production. It draws on scholarship concerning epistemic injustice, epistemic decentralization, and asymmetrical North–South research partnerships (Rodriguez Medina, 2024; Walker & Martinez-Vargas, 2022). This perspective shifts attention from mobility as cross-border movement alone to the unequal conditions shaping who can move, whose credentials and knowledge are recognized, who participates in higher-value research activities, and who can sustain collaboration afterwards. The Global North/Global South distinction is treated as analytically useful for identifying structural inequalities across regions.

Method

The research employs a sequential mixed-methods case study design informed by a constructivist approach. An online survey was distributed to 1,061 applicants and participants between April and July 2025; 216 completed it. Respondents included Visiting Fellowship applicants and fellows, Neuchâtel Graduate Conference applicants and participants, and international collaborators. Survey data were analyzed descriptively, including cautious Global North–Global South comparisons. The qualitative component comprised 23 semi-structured interviews with international researchers—seven Visiting

Fellows, eleven conference participants, six unsuccessful applicants, and one international collaborator, with two interviewees represented in two categories—and three interviews with NCCR actors involved in designing, implementing, selecting participants for, or hosting the schemes. Interview data were analyzed thematically following Braun and Clarke (2006).

Findings and Discussion

The schemes functioned as modest yet meaningful infrastructures for academic and professional development. Survey respondents in both the Global North and Global South evaluated their experiences positively, with mean scores generally exceeding four on a five-point scale. Respondents in the Global South reported slightly greater benefits across most dimensions, while those in the Global North reported marginally stronger professional-network gains. Interviews identified outcomes including papers, policy briefs, blogs, grant proposals, feedback, methodological learning, stronger CVs, confidence, visibility, and future mobility aspirations. Their marginal value was greatest for early-career researchers from the Global South, for some of whom funding enabled first-time international travel. For scholars affiliated with well-resourced institutions in the Global North, participation more often added value to already upward trajectories.

While collaboration emerged, mostly remained intermittent and less than envisioned. Approximately one third of survey respondents reported continued collaboration, one third reported none, and one third regarded it as a future possibility. Interview data suggested that enduring collaboration depend on thematic fit, active hosting, integration into seminar and office cultures, shared outputs, repeated interaction, and post-mobility resources. Lastly, prioritizing researchers from the Global South was widely supported as both resource redistribution and epistemic recognition, but country-based categories sometimes obscured inequalities related to institutional resources, career stage, class, gender, passport, displacement, and previous mobility. Conventional signals of “excellence” could also reproduce the inequalities the schemes sought to mitigate.

Conclusion

Targeted mobility schemes can widen access, diversify academic spaces, and create consequential opportunities, but they cannot independently transform structural inequalities in global knowledge production. Their redistributive value depends on who receives support, what alternatives they already possess, and what happens after mobility period. Future programs should combine context-sensitive assessments of need and excellence with transparent selection criteria, visa and travel assistance, explicit host–visitor plans, active academic embedding, follow-up grants, mentoring, publication pathways, and reciprocal partnerships that strengthen research capacity where scholars are based. Mobility schemes work best when designed not as an individual trip but as an infrastructure for longer-term engagement.

Keywords: academic mobility; mobility programs; knowledge production; epistemic injustice; Global North & South

References

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Netz, N., Hampel, S., & Aman, V. (2020). What effects does international mobility have on scientists' careers? A systematic review. Research Evaluation, 29(3), 327–351. https://doi.org/10.1093/reseval/rvaa007

Rodríguez Medina, L. (2026). On epistemic decentralising: infrastructuring knowledge beyond the Global North. Globalisation, Societies and Education, 24(4), 1134–1144. https://doi.org/10.1080/14767724.2024.2307876

Walker, M., & Martinez-Vargas, C. (2022). Epistemic governance and the colonial epistemic structure: towards epistemic humility and transformed South-North relations. Critical Studies in Education, 63(5), 556–571. https://doi.org/10.1080/17508487.2020.1778052

THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILDHOOD ARTISTIC EXPERIENCES AND GOAL-ORIENTED GRIT

Tímea Szűcs [1] and Ágnes Réka Dusa [2] and Ilona Dabney-Fekete [3]

[1]Institute of Educational Studies and Cultural Management, University of Debrecen, Debrecen, Hungary, szucstimea77@gmail.com
[2]Maria Kopp Institute for Demography and Families, Budapest, Hungary; Center for Higher Educational Research and Development (CHERD), University of Debrecen, Debrecen, Hungary dusa.agnes@koppmariaintezet.hu
[3]Institute of Educational Studies and Cultural Management, University of Debrecen, Debrecen, Hungary, fekete.ilona@arts.unideb.hu

Problem Statement

The development of a student's personality is a complex process influenced by various environmental and educational factors. Research consistently demonstrates that engagement in artistic activities contributes significantly to both academic and extracurricular performance. These activities are not merely aesthetic; they foster growth across cognitive (attention, concentration, persistence), emotional (self-control, willpower, balance), and social (community feeling, tolerance, empathy) domains. Despite the recognized benefits of arts education, there is a need to better understand the specific mechanisms through which childhood artistic experiences, and particularly the role of parental involvement, translate into long-term personality traits such as goal-oriented grit. While general parental support is often cited as important, the distinction between passive encouragement and active, shared participation in the arts remains an area requiring empirical investigation.

Purpose and Research Questions

The primary purpose of this study is to examine the relationship between childhood artistic activities and the development of goal-oriented grit among university students. Specifically, the research seeks to answer:

1) How does the frequency of shared artistic activities between parents and children correlate with the child's later grit?
2) To what extent does parental support (providing conditions for practice, attending performances) independently predict goal-oriented grit?
3) Do these artistic experiences maintain their influence when social and economic background variables are controlled?

Conceptual/Theoretical Framework

The study is grounded in the theoretical approach that artistic education facilitates a holistic development of the personality. It draws upon literature suggesting that musical training and other arts provide cognitive and academic benefits by enhancing planning and problem-solving skills. Central to the framework is the concept of "flow" in music education and the transgenerational nature of parental involvement. The research utilizes a dual-dimensional model of parental involvement: passive observation (support/encouragement) versus active participation (shared home activities).

Method

The study employed a quantitative research design utilizing a questionnaire administered to a sample of approximately 1,250 students. Two primary scales were developed to measure childhood artistic education: 1) A scale measuring the frequency of shared family artistic activities, including singing, playing instruments, drawing, dancing, puppetry, and listening to music. 2) A scale measuring parental support, such as creating conditions for home practice, discussing lessons, and attending exhibitions or performances. Data analysis included descriptive statistics to compare mean grit scores across different levels of activity and a two-step linear regression model. The first step of the regression included the two artistic education scales, while the second step added social background variables (e.g., financial situation, minority status).

Findings and Discussion

Descriptive findings indicated a clear trend: students who reported that shared artistic activities were "completely characteristic" of their childhood consistently achieved the highest average scores for goal-oriented grit. This held true across various disciplines, including music, visual arts, and dance. Similarly, high levels of perceived parental support were initially associated with higher grit averages. However, the regression analysis provided a more nuanced perspective. The first model, which was significant ($F(2,1055)=19.515; p<0.001$), explained 3.4% of the variance in grit, showing that only the "shared artistic activities" scale had a significant, positive correlation ($\beta=0.146; p<0.001$). The "parental support" scale did not show a significant independent relationship when shared activities were included. When social background variables were added in the second step, the model's explanatory power increased to 4.9%. The positive impact of shared activities remained significant ($\beta=0.145; p<0.001$), while minority status was found to decrease grit ($\beta=-0.095, p=0.004$) and a favorable financial situation was found to increase it ($\beta=0.088, p=0.004$).

Conclusion

The study concludes that there is a demonstrable relationship between childhood artistic experiences and the development of goal-oriented grit, primarily driven by active, shared participation within the family. While general parental support and encouragement are beneficial, they do not replace the impact of common artistic experiences. Based on these results, it is recommended that parents and educators prioritize active engagement in creative processes—such as making music or art together—rather than just providing the material conditions for such activities. Furthermore, since socio-economic factors influence grit, interventions should aim to provide shared artistic opportunities for children in less favorable financial situations or minority groups to help bridge the development gap.

Keywords: arts education, goal-oriented grit, parental involvement, shared family activities, personality development.

References

Altenmüller, E. (2006). Musikalsiches Lernen und Hirnentwicklung. http://www.clubofrome.de/schulen/schulen/downloads/altenmueller_musikalisches_lernen_hirnentwicklung.pdf

Custodero, L. A. (2002). Seeking Challenge, Finding Skill: Flow Experience and Music Education. Arts Education Policy Review, 103(3), 3-9.

Szűcs, T., Váradi, J., Kelemen, H., Miklódi-Simon, Zs. & Pusztai, G. (2023). The Role of Parents in Their Children's Artistic Education: The Effect of Parental Involvement in the Transgenerational Process. Harmonia: Journal of Arts Research and Education, 23(2), 375-386.

Váradi, J., Szűcs, T., Kerekes, R., Kiss, J. & Radócz, J. M. (2024b). A Systematic Review on the Emotional Dimensions of Music Education. Harmonia: Journal of Arts Research and Education, 24(2), 236-246.

Winston, J. L., Jazwinski, B. M., Corey, D. M., & Colombo, P. J. (2022). Music training, and the ability of musicians to harmonize, are associated with enhanced planning and problem-solving. Frontiers in Psychology, 12, 805186.

BETWEEN ROOTS AND ROUTES: INTERNATIONAL DOCTORAL STUDENTS' PERCEPTIONS OF YOUTH VALUES, CULTURAL IDENTITY, AND FUTURE ORIENTATION

Ilona Dabney-Fekete[1], Tímea Szűcs*[2] and Ágnes Réka Dusa*[3]

[1]Maria Kopp Institute for Demography and Families, Budapest, Hungary; Center for Higher Educational Research and Development (CHERD), fekete.ilona@arts.unideb.hu
*Institute of Educational Studies and Cultural Management, University of Debrecen, Debrecen, Hungary, szucstimea77@gmail.com[2] and dusa.agnes@koppmariaintezet.hu[3]

Problem Statement

International research suggests that globalization, digital media, and transnational mobility reshape young people's aspirations and value priorities, while cultural traditions, religion, family, and local social contexts continue to influence value formation. However, it remains unclear how international students interpret these changes across cultural settings, particularly in Central and Eastern European higher education. Little is known about how students studying in Hungary compare young people's values in their countries of origin with those they observe in Hungary, or how their own international educational experiences shape these perceptions.

Purpose and Research Questions

This study explores how international doctoral students in Hungary perceive young people's value preferences, future orientation, and identity-related attitudes in their home countries and in Hungary. It asks:

1) Which values do participants associate with contemporary young people in their home contexts and in Hungary?
2) How do they interpret the relationship between cultural identity, family and religious traditions, and aspirations for independence, education, and career development?
3) How do participants understand the role of international study, globalization, and social media in perceived generational change?

Conceptual/Theoretical Framework

The study draws on Schwartz's theory of basic human values, which conceptualizes values as motivational goals organized along compatible and conflicting dimensions. In particular, the framework distinguishes orientations toward conservation—such as tradition, conformity, and security—from orientations toward openness to change, including self-direction and stimulation, as well as self-enhancement values related to achievement. This perspective supports an examination of perceived tensions between family- and community-oriented values and aspirations for autonomy, mobility, educational attainment, and career development (Schwartz, 2012; Schwartz et al., 2012). The study also uses acculturation theory to interpret international students' experiences. Acculturation refers to cultural and psychological change arising from sustained intercultural contact; it does not necessarily imply abandoning one's heritage culture. Berry's model is particularly relevant because it conceptualizes integration as the simultaneous maintenance of cultural heritage and engagement with a new social environment (Berry, 1997). Accordingly, international study is approached as a context in which students

may develop intercultural competence, resilience, and autonomy while continuing to negotiate cultural belonging and family-based expectations. Finally, the study considers youth values as socially situated rather than uniform or inevitable outcomes of globalization. Digital media may expand access to global models of achievement, identity, and belonging, but its meaning is mediated by local cultural, economic, and institutional conditions (Butler, 2024).

Method

The study is based on qualitative semi-structured interviews conducted in Hungary in 2026 with ten international PhD students from diverse cultural backgrounds enrolled in an Educational Sciences doctoral program at a university in eastern Hungary. Participants were selected through purposive sampling. Interviews explored perceptions of family values, career orientation, religion, cultural identity, social media, international mobility, and generational change. Data were analysed using thematic analysis, with attention to recurring patterns, contrasts between home-country and Hungarian contexts, and accounts of change associated with international educational experience.

Findings and Discussion

Participants perceived a clear generational movement toward financial security, professional self-development, independence, and educational mobility. They frequently described young people as increasingly career-oriented and internationally minded, while also noting a perceived weakening of traditional family structures, religious commitment, and collective norms. International study was associated with openness, resilience, intercultural sensitivity, and greater personal autonomy. At the same time, participants did not describe cultural identity as disappearing. Rather, cultural roots, family expectations, and religious or community-based traditions remained important reference points when interpreting young people's choices. These findings suggest that participants perceive value change less as a replacement of collectivist orientations by individualism than as an ongoing negotiation between inherited commitments and globalized aspirations.

Conclusion

The study contributes to discussions of globalization, youth identity formation, and intercultural adaptation by foregrounding international students' comparative perspectives. It indicates that international educational mobility may broaden aspirations and strengthen autonomy while cultural identity remains an important source of continuity and meaning. The exploratory design, small sample, and single institutional setting limit generalizability; nevertheless, the findings offer insight into how internationally mobile students interpret the balance between tradition and change in contemporary youth values.

Keywords: youth values; international students; cultural identity; future orientation; acculturation

References

Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. Applied Psychology: An International Review, 46(1), 5–34. https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x

Butler, S. (2024). Young people on social media in a globalized world: Self-optimization in highly competitive and achievement-oriented forms of life. Frontiers in Psychology, 15, Article 1340605. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1340605

Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. Online Readings in Psychology and Culture, 2(1), Article 11. https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116

Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Davidov, E., Fischer, R., Beierlein, C., Ramos, A., Verkasalo, M., Lönnqvist, J.-E., Demirutku, K., Dirilen-Gumus, O., & Konty, M. (2012). Refining the theory of basic individual values. Journal of Personality and Social Psychology, 103(4), 663–688. https://doi.org/10.1037/a0029393

REVIEWING ACADEMIC PROFESSION RESEARCH PUBLISHED BETWEEN 1980-2025: PUBLICATION DYNAMICS, AUTHORSHIP, AND COLLABORATION PATTERNS

Jisun Jung [1], Yusuf Oldac[2*], Anatoly Oleksiyenko [3], Hei Hang Hayes Tang [2], Xiao Yuan [2]

[1]Faculty of Education, University of Hong Kong, Hong Kong SAR, China
[2]Department of Education Policy and Leadership, Education University of Hong Kong, Hong Kong SAR, China
[3]Department of Social Sciences and Policy Studies, Education University of Hong Kong, Hong Kong SAR, China
[*]Email of corresponding and presenting author: yioldac@eduhk.hk

Research Aims and Questions

The academic profession is a crucial area of research in higher education, encompassing topics such as academic identities and roles and career trajectories. In recent years, the challenges faced by academics—driven by a performativity-oriented academic environment—have also garnered increasing attention within the field. Since the Carnegie Foundation's academic profession survey was introduced in the early 1990s, researchers have explored many aspects of academics' experiences and perceptions, adopting more international and comparative perspectives that consider institutional and disciplinary contexts. International scholars have also conducted follow-up comparative surveys, such as the Changing Academic Profession (CAP) surveys in 2007-2008 and the Academic Profession in the Knowledge Society (APIKS) in 2017-2018. Despite the growing interest and scholarly efforts related to the academic profession, there remains a limited understanding of how this research area has developed historically and geographically. Identifying the evolution of research in terms of topics and methodologies, as well as exploring leading scholarly works in the field, is essential for advancing future studies of the academic profession. Thus, this study proposes three research questions:

1) How has the volume and methodologies of academic profession research evolved globally between 1980 and 2025?
2) How are authorship structures and collaboration patterns distributed across countries, and how have these patterns changed over time?
3) What are the implications of these patterns for the geographical representation and research leadership in academic profession studies?

Data Sources and Review Design

The analysis is based on a systematic review of English-language academic profession research published between 1980 and 2025. Two primary data sources are used: the Scopus database and the Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective book series. The initial search yielded 1,048 records, including journal articles and academic book chapters. A stepwise screening process was applied following a title–abstract–full-text sequence. For edited volumes, where chapter titles may reflect organizational roles of the book rather than research focus, inclusion decisions were guided by content relevance rather than titles alone. After removing duplicates and irrelevant records, the final analytical sample includes 833 publications. Each publication was coded for publication type, year, country affiliation of the first author, authorship structure, and collaboration mode, enabling a multi-dimensional analysis of the field's development.

Preliminary Results

First, the field exhibits a prolonged period of low and relatively stable output prior to the mid-2000s. The publication activity reached a peak around 2015, driven by a substantial increase in book chapters, largely attributable to the publication of edited volumes associated with the CAP project. Journal articles also grew steadily during that period but at a more moderate pace. The post-2018 period was characterized by moderate annual fluctuations, with journal articles becoming an increasingly prominent and consistent component of the literature relative to book chapters.

Second, methodologically, academic profession research was characterized by a strong dual orientation: qualitative and quantitative studies each accounted for roughly half of the overall literature. When disaggregated by publication type, journal articles showed a modest qualitative predominance, whereas book chapters leaned more heavily toward quantitative approaches, indicating the significance of cross-cultural quantitative surveys conducted by the CAP project.

Third, cross-national variation was evident when research capacity and the publication volume were analyzed together. For example, some countries exhibited broad participation by many authors (e.g. the United States and the United Kingdom), whereas others relied on repeated contributions from a smaller core of scholars (e.g. Finland).

Fourth, collaboration patterns also reflect nationally embedded research structures rather than global convergence. Particularly, among book chapters, international collaborations account for a substantial share of publications, most notably in Australia and Finland. At the same time, single-authored chapters dominate in countries such as Japan and the United Kingdom.

Contributions and Implications

This study makes three main contributions. First, it deepens the understanding of the development of academic profession research as an area of study in global higher education, clarifying how publication dynamics have evolved across various regions and countries over four decades. Second, by foregrounding authorship and collaboration as analytical dimensions, it offers a structural perspective on research capacity and knowledge leadership in the area of academic profession studies. Third, the findings establish a research foundation for future analyses in this particular field.

Keywords: Academic Profession, Higher Education, Bibliometric Analysis, Publication Dynamics, Knowledge Production

NEGOTIATING RESEARCH ETHICS IN ONLINE FORUMS: BOUNDARY WORK IN TÜRKİYE'S ASSOCIATE PROFESSORSHIP PROCESSES

Canan Neşe Kınıkoğlu

Department of Social Work, Istanbul Medeniyet University, Istanbul, Türkiye, nese.kinikoglu@medeniyet.edu.tr

Research Problem

Framed by the global rise of audit culture and new managerialism (Shore, 2008), while also being historically embedded in state-centric governance tradition, Türkiye's higher education system has increasingly addressed academic knowledge production and career progression within performance evaluation, accountability, and research integrity. Parallel to the instrumentalization and politicization of ethics procedures in Global North contexts (Shore 2024, Slesinger and Simm 2025), the associate professorship evaluation system in Türkiye, the gateway to tenured positions, constitutes one of the most contested mechanisms. While scholarly literature highlights the concerns over limited transparency and frequently changing application criteria (Baltacı 2022), research ethics investigations remain largely unexplored. Initiated following allegations raised by external academics or jury members, these investigations suspend the application process and are formally reviewed by the Interuniversity Board (UAK, 2016). In this ethical audit culture, candidates wait for an unknown period during the investigations, face potential stigmatization, experience detrimental effects on academic motivation, and navigate through bureaucratic processes of submitting a defence or challenging an ethical investigation decision in court (Baltacı 2022; Karatepe, İnandı and Karatepe 2024). Candidates often turn to informal online platforms such as Memurlar.net, a major online platform for public employees in Türkiye. Here, a single thread on research ethics procedures in associate professorship applications has received more than 8000 posts since 2018, in addition to the numerous ethics-related discussions in other application-period threads. These discussions further exacerbated with the 2025-2026 decisions of the Interuniversity Board and Higher Education Council, proposing harsher penalties for academic ethical misconduct (Regulation Amending the Associate Professorship Regulation 2025; Anadolu Ajansı 2026). The scale of these discussions indicate that informal online spaces act as important arenas where academics, protected through anonymity, can collectively support each other, discuss, and interpret research ethics and investigations.

Research Aim and Questions

This research aims to explore academics' boundary work in understanding and negotiating research ethics and investigation processes through an online platform at a time when research ethics has become a central component of audit culture in and beyond Türkiye. Accordingly, it poses the following questions:

1) How do academics using the online forum understand and negotiate the boundaries of research misconduct and ethical research?
2) How do they navigate research ethics investigation processes?
3) How do they experience and respond to different stages of the process?

Conceptual/Theoretical Framework

This study brings together discussions on audit culture in higher education and boundary work to explore how research ethics is conceived, discussed, and negotiated in online forums. The first strand of the literature shows that, within the audit culture of neoliberal higher education, research ethics processes may foster openness and accountability, while increasingly individualize liability and risk (Shore 2008), discipline moral agency of the researcher by shaping methodological and theoretical orientations and replacing ethics with risk management (Shore 2024), politicize research ethics by "weaponizing" research misconduct allegations to "discredit" academics and institutions (Slesinger and Simm 2025), and thereby act as an academic gatekeeper (Overall 2025). These studies highlight the significance and controversial position of research ethics investigation as a governing and disciplinary mechanism in academia. The second strand on boundary work (Lamont and Molnar 2002) sheds light on how the boundaries between ethical and unethical work is discussed, contested, and negotiated. This allows examining how academics collectively categorize, justify, and challenge ethical research and allegations for misconduct through public yet anonymous discussions.

Research Methods

This on-going study will conduct a content analysis of online posts on research ethics investigation processes in associate professorship applications in Türkiye on Memurlar.net. It will purposefully focus on the 2025-2026 period, when further rules about ethical misconduct were introduced (Regulation Amending the Associate Professorship Regulation, 2025), and trace posts on ethics in each thread opened for application terms in October and March each year as well as the particular thread on research ethics investigation processes in associate professorship applications in Türkiye. After excluding irrelevant posts such as spam and advertisements, the corpus will be (re)read thoroughly for inductive and deductive coding processes. While inductive coding process will open space for potentially emerging themes, deductive coding will be informed by the theoretical discussion, and will include codes such as defining ethics, ethical misconduct, challenging allegations, justifying research practices, and questioning decisions.

Findings, Discussion and Conclusion

The analysis is expected to show how online forums act as sources of alternative information, collectively negotiating the boundaries between ethical and unethical research conduct. Candidates not only exchange procedural information and experience, but also construct, justify, and contest research ethic investigations, allegations of misconduct, and institutional decisions. By examining these discussions, the study aims to provide insight into how academics experience, interpret and negotiate research ethics processes under conditions of uncertainty, offering implications for research integrity policies and academic development.

Keywords: research ethics, audit culture, associate professorship, boundary work, content analysis

References

Anadolu Ajansı. (2025, April 9). Öğrenci affına ve yükseköğretime ilişkin düzenlemeleri içeren kanun teklifi komisyonda kabul edildi. https://www.aa.com.tr/tr/gundem/-ogrenci-affina-ve-yuksekogretime-iliskin-duzenlemeleri-iceren-kanun-teklifi-komisyonda-kabul-edildi-/3998427 [Accessed on 20 July 2026]

Baltacı, A. (2022). Doçentlik başvuru ve değerlendirme sürecinde yaşanan sorunlar: fenomenolojik bir araştırma. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 12(2), 313-323

Karatepe, R., İnandi, Y., and Karatepe, D. A. (2021). Academicians' Views on Career Barriers and Academic Alienation. Education Quarterly Reviews, 4(2).

Lamont, M., & Molnár, V. (2002). The study of boundaries in the social sciences. Annual Review of Sociology, 28, 167–195.

Regulation Amending the Associate Professorship Regulation [Doçentlik Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik]. (2025, October 14). Official Gazette of the Republic of Türkiye (No. 33047). https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2025/10/20251014-1.htm

Shore, C. (2008). Audit culture and illiberal governance: Universities and the politics of accountability. Anthropological theory, 8(3), 278-298.

Shore, C. (2024). The bureaucratization of ethical integrity: Research ethics committees and imaginaries of risk. Anthropology Today, 40(2), 8-10.

Slesinger, I., and Simm, K. (2025). The politicization of research ethics and integrity and its implications for research governance. Journal of Academic Ethics, 23(3), 759-765.

Overall, J. (2025). Bureaucratizing Ethics: An Autoethnographic Critique of Research Ethics Boards in Academia. Journal of Academic Ethics, 23(4), 2177-2197.

INCLUSIVE ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION: A CASE STUDY OF A PRIVATE UNIVERSITY FROM KAZAKHSTAN

Kamila Tairova [1*] and Sourav Mukhopadhyay [2*]

[*]Graduate School of Education, Nazarbayev University, Astana, Kazakhstan
[1]kamila.tairova@nu.edu.kz and [2]sourav.mukhopadhyay@nu.edu.kz

Problem Statement

Inclusive education, as established at the Salamanca Conference (UNESCO, 1994) and reinforced in Article 24 by the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, is recognized as a fundamental human right that upholds the well-being, dignity, and autonomy of all students. Despite global advancements in inclusive policies, students with special educational needs continue to face significant barriers in higher education assessment, including inflexible assessment formats (Morris et al., 2019), inadequate accommodations (Norris et al., 2020), disclosure stigma (Hsiao et al., 2018), and narrow conceptualizations of inclusivity in general (Fovet, 2020). Kazakhstan has made considerable progress in inclusive education policy; however, inclusive assessment remains underexplored and inconsistently implemented in higher education. While universities have improved physical accessibility, pedagogical and assessment practices have not advanced at the same pace (Altınay et al., 2023; Tazhina et al., 2023). Critical gaps persist, including the absence of unified support systems, insufficient teacher training, and unclear criteria for evaluating the effectiveness of inclusive education (Abdizhamalova et al., 2023; Gorbunova et al., 2020).

Purpose and Research Questions

This study explores how inclusive assessment practices are understood, adapted, and developed in Kazakhstani universities. The research addresses three questions: (1) How do faculty members perceive inclusive assessment? (2) What barriers and opportunities influence inclusive assessment practices? (3) How do faculty members conceptualize and facilitate student participation in assessment design and decision-making?

Theoretical Framework

The study is guided by Nancy Fraser's (2008) three-dimensional theory of social justice, comprising redistribution, recognition, and representation. Inclusive assessment in higher education extends beyond providing accommodations for individual students' needs (Nieminen, 2024). This framework positions inclusive assessment as a socially just practice and conceptualizes justice as the interaction of economic, cultural, and political dimensions rather than as a single issue of equal access.

Method

The study employed a qualitative embedded case study design at a private university in Kazakhstan. Two embedded units represented the Social Sciences and STEM disciplines. Semi-structured interviews were conducted with eight faculty members (four from each discipline). Data were analyzed using Braun and Clarke's (2021) reflexive thematic analysis, with preliminary coding interpreted through Fraser's social justice framework.

Findings and Discussion

Preliminary analysis identified several common themes across STEM and Social Sciences disciplines, revealing challenges in all three dimensions of Nancy Fraser's social justice framework. In terms of redistribution, themes centered around structural and institutional barriers; inclusive assessment as an additional burden on faculty; reliance on reasonable accommodations; the need for institutional support; and professional development. Although an institutional inclusive education unit exists, faculty reported limited engagement with its services, suggesting that available resources are not fully integrated into everyday teaching practice. Consistent with earlier research (Bain, 2023; Nieminen et al., 2024), these findings similarly identified structural and institutional constraints as major obstacles to implementing inclusive assessment. Regarding representation, themes focused on limited student voice and participation in assessment, faculty authority in assessment decision-making, and opportunities for greater collaboration and shared decision-making. In line with Martel and García (2022), the findings indicate that student involvement in assessment remains recognized in principle but is not consistently reflected in practice. In relation to recognition, themes reflected faculty understandings of fair and inclusive assessment, deficit-oriented perceptions of learner diversity, recognition of diverse learner needs, and tensions between the ideals and practical realities of inclusive assessment. While faculty recognized learner diversity and expressed a commitment to equitable education, many continued to describe disability through impairment-focused language. Echoing Nieminen (2024), the findings reinforce the argument that promoting inclusive education requires not only changes in practice but also shifts in how disability and learner diversity are understood. Thus, inclusive assessment is increasingly accepted as an educational principle but has been only partially internalized in institutional practice.

Conclusion

These findings can inform universities in Kazakhstan and Central Asia facing similar contextual challenges by highlighting the importance of balancing resources, recognizing learner diversity, and ensuring student representation in inclusive assessment.

Keywords: inclusive assessment, inclusive education, higher education, social justice, Kazakhstan

References

Abdizhamalova, A., Tulekova, G., & Antikeyeva, S. (2023). Implementing inclusive education in Kazakhstan: objective needs and real options. Scientific Collection «InterConf+», (39(179), 113–119. https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.11.2023.011

Altinay, Z., Tazhina, G., Tairova, K., Dagli, G., & Kenebayeva, A. (2023). Examining Sustainable Development Goals For Current Situation Of Inclusive Education Policies and Practices in Kazakhstan Universities. Conhecimento & Diversidade, 15(40), 508–525. https://doi.org/10.18316/rcd.v15i40.11235

Bain, K. (2023). Inclusive assessment in higher education: what does the literature tells us on how to define and design inclusive assessments? Journal of Learning Development in Higher Education, 27. https://doi.org/10.47408/jldhe.vi27.1014

Braun, V., & Clarke, V. (2020). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? Qualitative Research in Psychology, 18(3), 328–352. https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238

Braun, V., & Clarke, V. (2021). Thematic analysis: A Practical Guide. Sage Publications Limited.

Convention on the Rights of Persons with Disabilities. (2016). General comment No. 4 (2016) on the right to inclusive education (art. 24). https://www.ohchr.org/en/documents/general-comments-and-recommendations/general-comment-no-4-article-24-right-inclusive

Fovet, F. (2020). Universal Design for Learning as a tool for Inclusion in the Higher education classroom: tips for the next decade of implementation. Education Journal, 9(6), 163. https://doi.org/10.11648/j.edu.20200906.13

Fraser, N. (2008). Scales of Justice: Reimagining Political Space in a Globalizing World. Columbia University Press. http://www.jstor.org/stable/10.7312/fras14680

Gorbunova, L. D., Fazulyanova, S. N., Buzurtanova, M. M., & Yusupdzhanov, P. A. (2020). Inclusive higher education in Almaty: Practices, challenges, and barriers. International Research Journal. https://doi.org/10.23670/irj.2020.100.10.058

Hsiao, F., Zeiser, S., Nuss, D., & Hatschek, K. (2018). Developing effective academic accommodations in higher education: A collaborative decision-making process. International Journal of Music Education, 36(2), 244–258. https://doi.org/10.1177/0255761417729545

Martel, J. S. S., & Garcías, A. P. (2022). Students' Agency and Self-Regulated Skills through the Lenses of Assessment Co-creation in Post-COVID-19 Online and Blended Settings: A Multi-Case Study. Journal of Interactive Media in Education, 2022(1). https://doi.org/10.5334/jime.746

McArthur, J. (2016). Assessment for social justice: the role of assessment in achieving social justice. Assessment & Evaluation in Higher Education, 41(7), 967–981. https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1053429

Morris, C., Milton, E., & Goldstone, R. (2019). Case study: suggesting choice: inclusive assessment processes. Higher Education Pedagogies, 4(1), 435–447. https://doi.org/10.1080/23752696.2019.1669479

Nieminen, J. H. (2024). The paradox of inclusive assessment. Assessment & Evaluation in Higher Education, 50(4), 564–576. https://doi.org/10.1080/02602938.2024.2419604

Nieminen, J. H., Moriña, A., & Biagiotti, G. (2024). Assessment as a matter of inclusion: A meta-ethnographic review of the assessment experiences of students with disabilities in higher education. Educational Research Review, 42, 100582. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100582

Tazhina, G., Syrgakbayeva, A., Tairova, K., & Zhubakova, S. (2023) Factor analysis of inclusiveness variables in higher education. Journal of Educational Sciences, 76(3). https://doi.org/10.26577/jes.2023.v76.i3.06

UNESCO, Ministry of Education and Science of Spain. (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education:

Access and Quality Salamanca, Spain. https://unesdoc.unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427

HIGHER EDUCATION AS A SITE OF EMPOWERMENT FOR TURKMEN WOMEN IN TURKIYE

Duygu Öztürk [*1], Halil Kürşad Aslan [*2], Fazilat Nuriddinova[*3]

[*]Dept of Pol Sci & Inll Rel, İstanbul Medipol Unv, İstanbul, Türkiye
[1]duyguozturk@medipol.edu.tr, [2]kursadaslan@gmail.com and [3]nuriddinovafazilat@gmail.com

Problem Statement

According to the statistics of the Turkish Council of Higher Education (YÖK), the number of international students enrolled in higher education institutions in Türkiye surpassed 370,000 in 2026. Turkmenistan emerged as the largest source country of international students in Türkiye, with 65,884 students (Tavsan 2026; Taşçı & Kızılkaya 2025). Despite the increasing scholarly interest the existing literature tends to treat international students as a homogeneous population (Özoğlu et. al. 2015; Demir et. al. 2025). Consequently, there is a large gap in the literature for studies that consider students' countries of origin and the associated push and pull factors shaping their mobilities. Students from Turkmenistan deserve particular attention. Research examining Turkmen students' mobility decisions, educational experiences, and aspirations remains remarkably limited. The gap is especially significant and widens when a gender perspective is integrated.

Purpose and Research Question

This study aims to contribute to the literature with a case study from a gender perspective. It focuses on Turkmen women pursuing higher education in Türkiye. It examines how studying in Türkiye has shaped Turkmen women's self-perceptions, autonomy and agency. Moreover, it aims to understand students' motivations, aspirations, educational trajectories, lived experiences, and future goals.

Conceptual Framework

This study draws on three interrelated theoretical frameworks. Based on the conceptualization of "agency in mobility" (Tran and Vu 2018), it treats international students as active, rational decision-makers who negotiate, resist, and reshape their present and future selves. Following Marginson's (2014) theory of self-formation in international higher education, it conceptualizes studying abroad as a process of identity reconstruction where students reflexively build new subjectivities transcending the binaries of home and host contexts. Thirdly, the study is based on the feminist empowerment theory (Kabeer 1999; Stromquist 2015), to examine how Turkmen women's access to higher education expands their capacities to make free choices, act on their own terms, and develop critical gender awareness.

Methodology

Drawing on a qualitative research design, in-depth interviews with 30 high-achieving Turkmen students enrolled in Turkish universities are planned. Participants will be recruited through purposive sampling from academically high-performing universities across Türkiye, representing a broad range of disciplinary fields, including health sciences, engineering, and the social sciences. Thematic analysis will be used to analyze the data to identify recurring patters related to agency, autonomy, gender awareness and empowerment across participants' narratives.

Expected Findings

The findings are expected to support the existing literature on agency in mobility and feminist empowerment. Exposure to a comparatively open higher education environment fosters students' personal agency and autonomy, enabling them to make independent decisions. It is also expected that studying in Türkiye raises their gender awareness and empowers them by encouraging egalitarian self-perceptions and critical thinking on patriarchal norms.

Conclusion

This study contributes to the literature on international student mobility with a case study that brings together feminist empowerment theory and agency in mobility. It argues that international higher education can serve as a site of empowerment for Turkmen women equipping them with knowledge, talent, confidence, critical thinking, and self-determination to navigate their futures.

Keywords: international students, Turkmen students, sustainable development, feminist empowerment, agency

References

Demir, A. S., Nam, D., & Foley, L. (2025). International students' adaptation process in a Turkish university. Journal of International Students, 15(5), 41–62.

Kabeer, N. (1999). Resources, agency, achievements: Reflections on the measurement of women's empowerment. Development and Change, 30(3), 435–464.

Marginson, S. (2014). Student self-formation in international education. Journal of Studies in International Education, 18(1), 6–22.

Özoğlu, M., Gür, B. S., & Coşkun, İ. (2015). Factors influencing international students' choice to study in Turkey and challenges they experience in Turkey. Research in Comparative and International Education, 10(2), 223–237.

Stromquist, N. P. (2015). Women's empowerment and education: Linking knowledge to transformative action. European Journal of Education, 50(3), 307–324.

Taşçı, F., & Kızılkaya, H. (2025). Uluslararası öğrencilerin Türkiye'ye katkıları. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA) (2025).

Tavsan, S. (2026). Turkey Positions Itself as Universities Hub for Muslim Students. Https://Asia.Nikkei.Com/Business/Education/Turkey-Positions-İtself-As-Universities-Hub-For-Muslim-Students (Access Date 09/07/2026).

Tran, L. T., & Vu, T. T. P. (2018). Agency in mobility': Towards a conceptualisation of international student agency in transnational mobility. Educational Review, 70(2), 167–187.

BETWEEN HUB AMBITION AND MOBILITY ASYMMETRY: TÜRKİYE'S INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN GLOBAL PERSPECTIVE

Mete Sipahioğlu [1] and Başak Coşkun [2]

[1]Samsun University, Samsun, Türkiye, metesipahioglu@gmail.com

[2]Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Nevşehir, Türkiye basak84coskun@gmail.com

Problem Statement

International student mobility has grown by 92% since 2010, surpassing 7.3 million students worldwide in 2023 (UNESCO, 2024). Within this context, Türkiye has emerged as one of the most rapidly expanding host countries in global higher education, growing from approximately 30,000 international students in 2010 to over 340,000 in 2024. Despite this quantitative growth, the existing literature lacks a comprehensive, data-integrated analysis of Türkiye's full internationalization profile — one that simultaneously examines inbound student flows, outbound Turkish student mobility, Erasmus+ participation patterns, and the structural policy architecture that shapes these dynamics. This gap is significant: without such an integrated account, neither institutional strategy nor national policy can be calibrated effectively. Furthermore, the persistent structural imbalance between incoming and outgoing student flows remains undertheorized and underreported in comparative higher education scholarship.

Research Aim and Questions

This study aims to construct a comprehensive national internationalization profile for Türkiye through systematic integration of multiple large-scale international and national datasets. The following research questions guide the inquiry: (1) How has Türkiye's position as a host country for international students evolved within global mobility trends, and how does it compare to peer nations? (2) What are the defining structural characteristics of Turkish inbound and outbound student mobility, and what asymmetries exist between the two? (3) How do Erasmus+ data reflect and reinforce these mobility patterns at the European credit-mobility level? (4) What policy architecture underpins Türkiye's internationalization trajectory, and what tensions exist between quantitative growth targets and qualitative outcomes?

Conceptual/Theoretical Framework

The study is grounded in the internationalisation of higher education (IHE) framework as developed by Knight (2004, 2012), which conceptualises internationalisation as a process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions, and delivery of higher education. This framework is complemented by de Wit and Hunter's (2015) revised definition, which foregrounds quality, mutual benefit, and reciprocity as core normative commitments alongside quantitative indicators. To analyse mobility asymmetry specifically, the study draws on Marginson's (2006) global hierarchy of higher education and Teichler's (2017) distinction between degree mobility and credit mobility as analytically distinct phenomena with different policy implications. The concept of mobility balance — operationalised through UNESCO's incoming/outgoing student ratios — serves as the primary structural lens.

Method

This study employs a secondary data analysis design, drawing on six major data sources: (1) UNESCO Institute for Statistics (UIS) global student mobility database (2023); (2) OECD Education at a Glance 2025 — Türkiye Country Note; (3) Wissenschaft weltoffen kompakt 2026 (DAAD/DZHW), which provides cross-national mobility balance data including Türkiye; (4) European Commission Erasmus+ Türkiye Factsheet 2023; (5) YÖK (Council of Higher Education) Higher Education Statistics 2023–2024; and (6) ICEF Monitor Türkiye country reports (2024–2025). Data were triangulated across sources to resolve definitional inconsistencies — particularly between UNESCO's foreign-national-educated-abroad criterion and YÖK's enrolled-foreign-national criterion — and to construct a coherent longitudinal and comparative picture. Descriptive and comparative statistical methods were applied to identify trend patterns, mobility ratios, and structural imbalances across time periods and country groupings.

Findings and Discussion

The analysis yields four principal findings. First, Türkiye has achieved top-8 global host status with 340,000 international students in 2024 — a tenfold increase in 15 years — placing it near Germany (402,000) and far above France (276,000) in absolute enrollment terms (UNESCO, 2024; YÖK, 2024). Second, the mobility balance reveals a pronounced structural asymmetry: 82% incoming versus 18% outgoing — placing Türkiye in the same cluster as China (83%/17%) and India (95%/5%), but without the elite-university brand power that partially legitimises those nations' asymmetries (DAAD/DZHW, 2026). Third, geographic concentration constitutes a resilience risk: approximately 75% of international students originate from Asia-Pacific and MENA regions, with the top five source countries — Syria, Azerbaijan, Turkmenistan, Iran, and Iraq — all geopolitically proximate, creating enrollment volatility in response to regional instability. Fourth, Erasmus+ data from 2023 show that 40,746 participants left Türkiye while only 24,121 arrived — a 2.6:1 outgoing-to-incoming ratio that has shown minimal improvement since the programme's inception in 2004, despite total grant volumes of €44.7 million in higher education mobility (EC, 2024). These findings align with Caliskan & Buyukgoze (2026), who argue that Türkiye's internationalisation policy has been structurally oriented toward inbound growth as a soft-power and revenue instrument, at the expense of a comprehensive reciprocal mobility framework.

Conclusion

Türkiye's internationalization of higher education represents a structurally significant, policy-driven transformation — not a market accident. However, the 82/18 mobility asymmetry constitutes the defining strategic challenge of the next decade: inbound growth without proportional outbound investment produces a one-directional system that is both academically incomplete and geopolitically fragile. The study concludes with three actionable recommendations: (1) national policy must pair the YÖK 2024–2028 target of 500,000 incoming students with a commensurate outbound mobility target and funding architecture; (2) Erasmus+ KA171 (International Credit Mobility) is a structurally underutilised instrument that could simultaneously increase both outgoing Turkish student mobility and incoming diversity from non-European partner countries -human resource investment as international office professionals is the key!-; (3) Türkiye urgently requires an annual integrated higher education internationalization report — comparable to Germany's Wissenschaft weltoffen — that consolidates data from YÖK, YTB, the National Erasmus+ Agency, and UNESCO into a single accessible evidence base for institutional and national decision-making.

Keywords: internationalisation of higher education, student mobility, Türkiye, Erasmus+, mobility asymmetry

References

Caliskan, O., & Buyukgoze, H. (2026). The internationalisation of Turkish higher education: a critical analysis of policy. Comparative Education, 62(1), 103–123. https://doi.org/10.1080/03050068.2025.2520721

de Wit, H., & Hunter, F. (2015). The future of internationalisation of higher education in Europe. International Higher Education, 83, 2–3. https://doi.org/10.6017/ihe.2015.83.9073

European Commission. (2024). Data on Erasmus+ in Türkiye in 2023. European Commission — Erasmus+ Factsheets. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/factsheets/2023/turkey

ICEF Monitor. (2025, October). Türkiye: After a decade of dramatic growth, a goal to host 500,000 international students by 2028. https://monitor.icef.com

Knight, J. (2004). Internationalisation remodelled: Definition, approaches, and rationales. Journal of Studies in International Education, 8(1), 5–31. https://doi.org/10.1177/1028315303260832

Knight, J. (2012). Student mobility and internationalisation: Trends and tribulations. Research in Comparative and International Education, 7(1), 20–33. https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20

Knüttgen, N., Netz, N., Kercher, J., & Fuge, I. (2026). Wissenschaft weltoffen kompakt 2026: Facts and figures on the internationalisation of studies and research in Germany and worldwide. wbv. https://doi.org/10.3278/9783763980048

Marginson, S. (2006). Dynamics of national and global competition in higher education. Higher Education, 52(1), 1–39. https://doi.org/10.1007/s10734-004-7649-x

OECD. (2025). Education at a glance 2025: Türkiye. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2025_1a3543e2-en/turkiye_9648f416-en.html

Teichler, U. (2017). Internationalisation Trends in Higher Education and the Changing Role of International Student Mobility. Journal of international Mobility, 5(1), 177-216. https://doi.org/10.3917/jim.005.0179.

UNESCO Institute for Statistics. (2024). Global flow of tertiary-level students. UIS Data Browser. http://uis.unesco.org

YÖK — Council of Higher Education. (2024). Higher education statistics 2023–2024. https://istatistik.yok.gov.tr

FLEXIBLE PATHWAYS IN LIFELONG LEARNING: A COMPARATIVE MODEL OF MICRO-CREDENTIALS FOCUSED ON SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS

Fatiha Kaid [1] and Bengü Aksu Ataç [2]

[1]Information Systems, Communication and External Relations Deputy Director, Teachers College of Oran (Ecole Normale Supérieure d'Oran Ammour Ahmed), Oran, Algeria, kaidberrahal.fatiha@ens-oran.dz

[2]Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Eğitim Fakültesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Nevşehir, Türkiye, benguaksuatac@nevsehir.edu.tr

Description of the problem

The transition toward a sustainable future demand that higher education institutions transcend traditional, rigid degree structures to address rapid socio-ecological transformations. Under the United Nations 2030 Sustainable Development Goals (SDGs) agenda, equipping the global workforce with green skills has become an immediate necessity. However, literature shows a significant gap in how diverse higher education ecosystems structurally integrate non-degree certifications to advance sustainability. Most research focuses on localized implementation within Western institutions, neglecting cross-border comparative frameworks between differing regional contexts, such as the Euro-Mediterranean and North African areas. Particularly in both Türkiye and Algeria, a critical policy gap persists regarding how micro-credentialing mechanisms can formally support and intertwine with mainstream university education. Furthermore, there is a profound lack of empirical data regarding students' actual awareness and readiness for these flexible pathways in both national contexts. Because country-specific literature remains generally scarce on this concern, understanding these dynamics requires extrapolating insights from the broader Euro-Mediterranean and Middle East and North Africa (MENA) literature, which underscores systemic friction between rigid state-level curricula and agile skill acquisition. Consequently, higher education systems lack a standardized, scalable, and evidence-based framework to validate, stack, and transfer sustainability-focused competencies across international boundaries.

Aim of the study or Research question(s),

The primary objective of this study is to develop a general strategic framework for SDG-focused micro-credentialing models through a comparative international lens, transforming a macro-level vision into an actionable policy strategy. To achieve this objective, the study addresses the following research questions:

1) What is the current policy, regulatory, and infrastructural approaches to micro-credentials within the Euro-Mediterranean (specifically Turkish) and North African (specifically Algerian) higher education landscapes, and how do they address mainstream education integration?
2) To what extent are university students in Türkiye and Algeria aware of micro-credentials, and what are the shared structural barriers and regional opportunities in integrating sustainability education into short-term learning modules?
3) How can a cross-border, stackable micro-credential framework be designed to facilitate green skill acquisition and credit mobility?

Conceptual/Theoretical Framework,

This study is conceptually grounded in the intersection of Education for Sustainable Development (ESD) and the paradigm of Lifelong Learning. ESD provides the pedagogical foundation, emphasizing that sustainability education must be transformative, interdisciplinary, and accessible to all segments of society. This is coupled with the concept of "flexible learning pathways" promoted by the European Higher Education Area (EHEA) and UNESCO's post-2030 vision. Theoretically, the study utilizes the concept of "stackability" and digital badging as vehicles to democratize education. This framework redefines academic credentials not as static milestones, but as dynamic, lifelong currency blocks that align institutional knowledge production with immediate societal and market needs.

Research Method

To formulate an effective policy roadmap, a qualitative research design was deemed indispensable to bridge the gap between vision and strategy. This study adopts a qualitative, comparative case study design structured around Bereday's four-stage comparative method in education: description, juxtaposition, comparison, and simultaneous comparison. Data collection utilizes a triangulation approach comprising three primary streams:

1) Systematic document analysis of national higher education strategies, micro-credential regulatory frameworks, and digital badging guidelines from both regional contexts;
2) Desktop curriculum mapping of sustainability-related short courses from four selected universities (two per region);
3) Semi-structured qualitative interviews with Turkish and Algerian higher education policymakers, administrators, and student focus groups to assess regulatory bottlenecks and stakeholder awareness.

The gathered qualitative data are subjected to thematic analysis, supplemented by a comprehensive review of Euro-Mediterranean and MENA-region literature to anchor empirical findings within the broader regional socio-political contexts.

Findings and Discussion

The preliminary findings reveal a sharp divergence in institutional autonomy and regulatory flexibility between the two studied ecosystems. While the Euro-Mediterranean region benefits from established digital credential infrastructures (such as the European Digital Credentials for Learning) and clear ECTS guidelines, both the Turkish and North African (Algerian) contexts demonstrate strong localized community engagement but suffer from rigid, centralized regulatory constraints and a distinct policy vacuum regarding mainstream degree integration. Interview data indicate that student awareness of micro-credentials remains critically low across both nations, mirroring trends identified in broader regional literature where traditional degrees still dominate societal prestige. Despite these regional differences, a shared structural barrier emerged: both systems exhibit institutional resistance to embedded interdisciplinary curricula, frequently isolating green skills within technical or environmental engineering departments. This isolation contradicts the holistic demands of ESD, confirming the literature's critique that higher education remains compartmentalized even when trying to adopt the sustainability agenda.

Conclusion

The study concludes that cross-border sustainability micro-credentials cannot succeed without shifting from rigid state-level regulations to agile, decentralized quality assurance frameworks that formally bridge non-degree modules with mainstream education. To turn the post-2030 vision into strategy, it is recommended that higher education ministries establish bi-regional credit mobility agreements specifically tailored for short-term courses, while launching targeted institutional awareness campaigns for students in both regions. Universities should implement blockchain-verified digital badges for courses like "Climate Literacy" and "Circular Economy," allowing these credits to stack into micro-degrees. Ultimately, this cooperative model offers a practical blueprint to leverage flexible learning pathways, turning international academic collaboration into an engine for global green transformation.

Keywords: Micro-credentials, Sustainable Development Goals, Comparative Higher Education, Lifelong learning, Flexible learning, Türkiye and Algeria.

References

European Commission. (2022). A European approach to micro-credentials: Council Recommendation. Publications Office of the European Union. (2020). Education for Sustainable Development: A roadmap. UNESCO Publishing.

Valkenburg, B., & de Wit, H. (2024). Flexible learning pathways in higher education: Global trends and regional responses. Higher Education Policy, 37(2), 215–233.

EMPOWERING THE CARE ECONOMY AT THE UNIVERSITY LEVEL

Gökçe Gökalp[1] and Özgül Yılmaz-Tüzün[2]

[1]Department of Educational Sciences, Middle East Technical University, Ankara, Türkiye, ggokalp@metu.edu.tr
[2]Mathematics and Science Education, Middle East Technical University, Ankara, Türkiye, ozgul@metu.edu.tr

Problem Statement

The care economy, encompassing caregiving, social services, and healthcare, is crucial to a nation's socio-economic structure, significantly contributing to economic development and social well-being (International Labour Organization [ILO], 2022). Despite its importance, awareness and education regarding the care economy among higher education students remain underexplored, particularly in regions where caregiving roles are often undervalued (Esquivel, 2021). In the Turkish context, while cultural expectations and socio-economic structures significantly influence students' perceptions of caregiving roles (Ocak-Karabay & Asi, 2020; Tatoğlu, 2022), empirical studies focusing on the awareness levels regarding care economy among higher education students remain sparse.

Purpose of the Study

This study to aimed to investigate the current state of care economy awareness among higher education students in Türkiye, and examine the relationship between educational background and awareness.

RQ1 To what extent is care economy awareness available and promoted within higher education programs in Türkiye?

Conceptual Framework

A robust care economy awareness model requires a multi-faceted approach integrating theoretical frameworks (e.g., feminist economics) and practical applications (e.g., community-based learning). As such the study makes use of the Capability Approach (Sen, 1999) which defines human development through what people are free to do and be which has been effective in contextualizing caregiving within socio-economic development.

Method

To achieve these objectives, the research employed a quantitative crosssectional survey design. The survey items assessed general awareness of the care economy, personal attitudes towards the care economy, awareness of care economy in educational and community contexts, role of gender and equality in the care economy, future actions and awareness building, availability of courses and curriculum, availability of awareness programs and events, availability of resources and materials, and institutional support for care economy awareness. A representative sample of higher education students from diverse backgrounds at a large research oriented university was surveyed. A total of 700 graduate and undergraduate students participated in the study.

Findings and Discussion

Preliminary analysis revealed that students' had general awareness about the care economy. They indicated familiarity with the care economy and an understanding of its contribution to economy and economic growth in the society. Their personal attitudes toward care economy was also positive. They believed that unpaid care economy such as house work, taking care of children and elders should be equally valuable as paid work. Furthermore, they indicated that care economy topics should be included in the higher education curriculum. Participants gave low scores on items related to activities conducted by school, university, and community settings. They did not have the opportunity to learn about care economics at the university. Students also suggested that students' clubs and societies at the university should focus on care economy and related issues. They only participated in few activities aimed at raising awareness in the community. They agreed that their educational background and cultural norms have influenced their understanding about care economy. Gender was also seen as an important issue in the care economy. The participants indicated that the care work is mostly associated with women. They agreed that men and women should equally share the care work and that gender-neutral policies should be implemented to address inequality in care work. They indicated that more research is needed in this area. Most courses and programs at the university did not include modules related to care economy and elective courses were not offered. They also felt that resources and materials such as books, research papers, and digital content were limited. These findings allign with United Nations Development Plan report (2026) about the care system in Türkiye, indicating that education provided in Türkiye related to care work is highly fragmented. There is also a push towards examining awareness of care economy as there As such the findings have significant implications for policymakers, educators, and institutions, enabling them to make informed decisions to address the lack of awareness about the care economy and align educational programs with Türkiye's dynamic economic environment encompassing care economy. In this way, the study contributes to a broader goal, such as integrating the principles of care economy into higher education curriculum and training a more informed and sensitive workforce.

Keywords: care economy, higher education, care economy awareness, gender equality

References

Esquivel, V (2021). Care policies in the global south. In Berik G and Kongar E (eds), The Routledge Handbook of Feminist Economics, 400–408.

International Labour Organization. (2022). Care at work: Investing in care leave and services for a more gender equal world of work. ILO. URL [1]

Ocak Karabay, S., & Asi, D. (2022). Are They Different in Their Relationship Perceptions? Cross-Cultural Comparison between US and Turkish Preschoolers. Journal of Research in Childhood Education, 36(2), 255-271.

Sen, A. (1999). Development as Freedom. Oxford University Press.

Tatoğlu, T. (2022). Drivers of low female labor force participation in Türkiye. Istanbul: BBVA Research.

United Nations Development Programme. (2026, March 4). Caring for the future: Insights from Türkiye: A review of the care system. undp.org.

THE ROADS (NOT) TAKEN: IMAGINED COMMUNITIES, IDENTITIES, AND INVESTMENTS OF DOCTORAL STUDENTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Pınar Şahin Durmaz

Yabancı Diller Yüksek Okulu, Osmaniye Korkut Ata University, Osmaniye, Türkiye, pinar.sahin2015@gmail.com

Problem Statement

Despite growing interest in imagined identities, imagined communities, and investment in language education (Norton, 2013), the experiences of ELT doctoral students remain underexplored although they often navigate a complex landscape of shifting identities—teacher, researcher, academic, migrant, and more—while negotiating investments in time, money, relationships, and personal well-being. Existing research has largely focused on language learners or examined doctoral students' motivations from a career or capital perspective (Chang, 2011; Kim, 2013; Nguyen, 2020), overlooking how ELT doctoral students imagine their future academic identities and communities and how these imaginings shape their investments. This study addresses this gap by exploring the relationship between imagined identities, imagined communities, and investment among ELT doctoral students in Türkiye.

Purpose and Research Questions

The aim of the study is to explore how various contextual factors influence ELT doctoral students' future aspirations and investments in their career and educational trajectories. Specifically, it seeks to understand how their imagined identities and imagined communities shape their decisions and investments across academic, professional, and personal domains. The research questions guiding this study are as follows:

1) What are the imagined identities and imagined communities of ELT doctoral students?
2) How do the imagined identities and imagined communities of ELT doctoral students influence their investments in their trajectories?
    a) In which areas do they choose to make academic, professional, and personal investments or sacrifices?
    b) What factors are at play in making such decisions?

Conceptual/Theoretical Framework

This study is informed by a poststructuralist perspective on identity, drawing primarily on Norton's theory of investment, imagined identities and imagined communities. From this perspective, identity is viewed as multiple, dynamic, and socially negotiated, while learners' investments in language learning and academic practices are shaped by how they envision their future selves and the communities they aspire to join. The study also draws on Bourdieu's concepts of capital, habitus, and field, which underpin Norton's framework, to examine how access to linguistic, cultural, social, and symbolic resources influences doctoral students' opportunities, constraints, and identity construction within academia. Together, these theoretical perspectives provide a lens for understanding how ELT doctoral students imagine their future academic and professional identities, negotiate participation in academic communities, and make investments throughout their doctoral journeys.

Method

This study adopts a qualitative narrative inquiry design within a poststructuralist and interpretivist paradigm. The participants consist of 6 ELT doctoral students enrolled at different stages of doctoral programs in Türkiye. Data are collected through narrative interviews and autophotography to capture participants lived experiences and imagined futures. The data are analyzed using reflexive thematic analysis to identify patterns across narratives, followed by narrative analysis to preserve the temporal, contextual, and individual dimensions of participants' identity construction and investment.

Findings and Discussion

Preliminary analysis revealed that ELT doctoral students imagined themselves as members of transnational academic communities, including international research networks, teacher education circles, and globally recognized research institutions. Rather than aspiring solely to local academic positions, participants envisioned careers characterized by international mobility, merit-based academic environments, and active engagement in global scholarship. These imagined communities shaped their investment decisions, leading them to prioritize publishing, conference participation, international networking, and mobility opportunities. Participants also reported substantial personal and professional sacrifices, including financial insecurity, increased workload, reduced social lives, and uncertainty regarding future academic employment, while remaining committed to achieving their long-term academic aspirations.

These findings reinforce Norton's (2013) argument that investment is driven by learners' imagined identities and communities rather than by immediate educational goals. Participants' aspirations to join international research networks and prestigious academic institutions illustrate how imagined futures motivate sustained investment despite significant costs. From a Bourdieusian perspective (Bourdieu, 1986), participants sought to accumulate linguistic, cultural, social, and symbolic capital through publishing, conference participation, international mobility, and professional networking to strengthen their position within the global academic field. However, their narratives also reveal how unequal access to opportunities, employment uncertainty, and institutional constraints shape investment trajectories, highlighting the influence of power relations on identity construction. Consistent with previous research on doctoral identity (Austin, 2002; Mertkan & Bayraklı, 2018), the findings suggest that becoming an academic is not a linear process but one of continuous identity negotiation, where participants balance personal sacrifices with aspirations for membership in valued academic communities.

Conclusion

This study highlights the central role of imagined identities and communities in shaping ELT doctoral students' investment and identity construction. The findings suggest that doctoral programs should strengthen mentorship, international collaboration, and institutional support to better facilitate doctoral students' academic and professional development.

Keywords: investment, imagined identity, imagined community, identity construction, ELT doctoral students

References

Austin, A. E. (2002). Preparing the next generation of faculty: Graduate school as socialization to the academic career. The journal of higher education, 73(1), 94-122.

Bourdieu, P. (2011). The forms of capital. (1986). Cultural theory: An anthology, 1(81-93), 949.

Chang, Y.-J. (2011). Picking one's battles: NNES doctoral students' imagined communities and selections of investment. Journal of Language, Identity & Education, 10(4), 213–230. https://doi.org/10.1080/15348458.2011.598130

Kim, T. (2009). Transnational academic mobility, internationalization and interculturality in higher education. Intercultural Education, 20(5), 395–405.

Mertkan, S., & Bayrakli, H. (2018). Re-inventing researcher identity: When the individual interacts with the contextual power dynamics. Higher Education Research & Development, 37(2), 316-327.

Nguyen, X. N. (2020). Imagined community, imagined identity, and investment in language learning: An autoethnograpical account. VNU Journal of Foreign Studies, 36(3).

Norton, B. (2013). Identity and language learning: Extending the conversation (2nd ed.). Multilingual Matters.

TURKISH HIGHER EDUCATION ALLIANCE WITH THE EU: CONSIDERATIONS FOR THE FUTURE CHALLENGES

Gönül Oğuz

Senior Lecturer at Department of Economics, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Giresun University, Giresun, Türkiye gonul.oguz@giresun.edu.tr

This paper explores some underlying future challenges restrain the Turkish academics from participating in the Erasmus scheme in the European Union (EU) higher education institutions. The European Commission has recently informed the further enhancement of the Erasmus programme, including the ongoing development of the next generation of Erasmus+, to be launched in 2028. Continuing the success of Erasmus, through improvement of the programme has no doubt important implications for the Turkish higher education. For virtually all higher education institutions in Türkiye alliance with the EU Erasmus program in terms of staff mobility. Through this alliance, the global visibility and attractiveness of Turkish higher education can be fostered. Concretely, as such could be a route to looking at how it articulates its vision, implements its strategy, monitors progress, ensures quality and prepares for sustainable cooperation beyond present alliance, but studies show vice versa. The Turkish Higher Education encounter challenges for the future, in spite of such are strongly welcomed by the EU. Whereas the possibility of establishing alliance operating at both level will, as suggested, likely reflect and facilitate this increasingly deep strategic development in staff mobility. The study highlights the main instruments to strengthen strategic and in-depth cooperation through the development of alliances involving Turkish Higher Education with the EU, pointing to the policy recommendations for the future challenges.

As regards to the research methodology, textual analysis will be used to contextualize findings. This entails a short overview of recent theoretical and empirical work, beyond claiming that this portrayal or description is intacted. The study is based on the recent publications of the European Commission, the OECD and other individual institutions in Türkiye in this field. Focused on the analysis of the main challenges for the academic mobility between the EU and Türkiye, this paper, firstly, overview the Erasmus+ programme for the period 2028-2034, as part of the EU education policy. Secondly, it provides a brief overview of the existing literature on academic mobility potential to figure out the incentives and barriers to mobility. This is, thirdly, followed by an overview of the numerical trends in academic mobility. Finally, it draws upon the push effects on the Erasmus mobility within the context of the mobility challenges, which will likely to cause “stay put”. Final section gives some policy recommendations.

Keywords: Alliance, Erasmus Programme, Turkish Higher Education Institution

References

Atay, D. (2005). Reflections on the cultural dimension of language teaching. Language and Intercultural Communication, 5(3-4), 222-235.

Bauer, T. K., and Zimmermann, K. F. (1999) Assessment of possible migration pressure and its labour market impact following EU enlargement to Central and Eastern Europe. IZA Research Report, No. 3, July.

Baumgratz, G., and Show, G. (1993). Mobility in higher education: Cross-cultural communication issues. European Journal of Education, 28(3), 327-338. Bonin, H., Eichhorst, W.,

European Commission (2025), Erasmus Programme Guide, https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2025-11/programme-guide-2026_en.pdf

Florman, C., Hansen, M. O., Skiöld, L., Stuhler, J., Tatsiramos, K., Thomasen, H., and Zimmermann, K. F. (2008).

Ilgar, R. (2011). Geography education for sustainable education system under the influence of globalization. The case of Turkey. Australian Journal of Basic and Applied Sciences, 5(4): 192-20

HUMAN FLOURISHING AND SUSTAINABLE FUTURES: REIMAGINING HIGHER EDUCATION FOR AN AI-DRIVEN WORLD

Hayal Köksal

Istanbul Kent University, Türkiye hayal.koksal@kent.edu.tr

Abstract

As higher education institutions prepare for the challenges and opportunities of the post-2030 era, artificial intelligence is rapidly transforming teaching, learning, research, and professional practice. While universities increasingly focus on developing digital competencies and AI literacy, there is a growing need to reaffirm the human purposes of higher education. This paper argues that the future of higher education should be guided not only by technological innovation but also by the principles of human flourishing, sustainability, global citizenship, and ethical responsibility.

Drawing on nearly five decades of experience in education across schools, universities, international projects, and peace education initiatives, this reflective conceptual paper explores how higher education can balance technological advancement with human values. The discussion is informed by examples from teacher education, intercultural learning, global citizenship education, and emerging developments in health and pharmacy education, where AI-supported decision-making is reshaping professional preparation.

The paper examines how universities can contribute to the Sustainable Development Goals by cultivating graduates who are not only technologically competent but also empathetic, ethically grounded, socially responsible, and adept at collaborative problem-solving. Particular attention is given to the role of higher education in promoting peace, inclusion, sustainability, and responsible innovation in an increasingly complex and interconnected world.

The study proposes a human-centered framework for higher education that integrates AI literacy with values-based education and sustainable development. It concludes that universities must evolve from institutions primarily concerned with knowledge production into transformative communities that nurture human flourishing and sustainable futures for all.

Keywords: human flourishing, higher education, artificial ıntelligence, sustainable development, global citizenship, peace education.

FROM POLICY TO CURRICULUM: A STAKEHOLDER-INFORMED PROCESS MODEL FOR INTEGRATING MICRO-CREDENTIALS INTO TURKISH HIGHER EDUCATION

İsmail Kaşarcı

Department of Educational Sciences, Eskişehir Osmangazi University, Türkiye, ikasarci@ogu.edu.tr

Problem Statement

Higher education is increasingly challenged not only by expanding access to learning opportunities but also by ensuring that learning remains relevant in rapidly changing social, technological, and professional contexts. The accelerating pace of digital transformation, artificial intelligence, and evolving workforce expectations has intensified the demand for flexible, competency-based, and lifelong learning opportunities. Within this context, micro-credentials have emerged as internationally recognized mechanisms for documenting and validating specific competencies acquired through short, targeted, and outcome-oriented learning experiences.

Consequently, international organizations and policy bodies, including the European Commission, OECD, UNESCO, and the European Higher Education Area, have identified micro-credentials as an important instrument for supporting lifelong learning and workforce adaptability. Reflecting these developments, the Turkish Council of Higher Education (CoHE) introduced the Micro-Credential Framework Procedures and Principles in 2026, establishing a national policy framework for the recognition and implementation of micro-credentials within higher education institutions.

Despite increasing policy attention, universities continue to face uncertainty regarding how micro-credentials should be systematically embedded into existing undergraduate curricula. Existing studies predominantly focus on employability, quality assurance, learner motivation, digital credentials, and policy implementation. However, considerably less attention has been devoted to explaining how curriculum development processes should be redesigned to accommodate competency-based micro-credentials within formal higher education programs. Furthermore, no stakeholder-informed curriculum development model has yet been proposed for the Turkish higher education context. This gap highlights the need for a systematic process model capable of aligning policy requirements, stakeholder expectations, curriculum structures, competency frameworks, and quality assurance mechanisms.

Purpose and Research Questions

The purpose of this study is to develop a stakeholder-informed curriculum development process model that guides the systematic integration of competency-based micro-credentials into undergraduate programs within Turkish higher education.

The study seeks to answer the following research questions:

1. How do key stakeholders perceive the integration of micro-credentials into undergraduate curricula?
2. What curriculum components require adaptation to support effective micro-credential implementation?

HUKUK EĞİTİMİNDE YAPAY ZEKÂ TEKNOLOJİLERİNİN KALİTEYE ETKİSİ

Eda Doğankaya [1], Nazlı Turhan [2], Fulya İlçin Gönenç [3]

[1]Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye, eda.dogankaya77@gmail.com
[2]Sosyal Bilimler Enstitüsü Hukuk Doktora Programı, İstanbul Medipol Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, av.nazliturhan@gmail.com
[3]Hukuk Fakültesi Öğretim Üyesi, Ankara Medipol Üniversitesi, Ankara, Türkiye, fulya.gonenc@ankaramedipol.edu.tr

Yapay zekâ teknolojilerinin hukuk alanında neden olduğu dönüşüm gün geçtikçe ülkemizde de hissedilmektedir. Özellikle hukuk teknolojileri alanında yaşanan ve devrim niteliğinde kabul edilen gelişmeler, hukuk eğitimini de etkisi altına almaya başlamıştır. Bu etki eğitim sürecinde yapay zekâ teknolojilerinin yalnızca bir araç olarak kullanılması değil aynı zamanda, yapay zekâ teknolojilerinin hukuk perspektifinden anlaşılması ve hukukun temel ilkeleriyle birlikte değerlendirilme süreçlerine olan gereksinimler doğması sürecinde gözlemlenmektedir.

Yükseköğretimde yapay zekâ teknolojilerine uyumlanma hızla devam ederken, öğretim birimleri özelinde yapay zekâ stratejilerini belirlemek mevcut kalite parametrelerinin korunması ve hatta iyileşmesi anlamına da gelmektedir. Hukuk fakültelerinin yapay zekâ teknolojilerine kendi öğretim metodolojileri ekseninde uyumlanması geleceğin hukuk eğitimi için sağlam temellerin atılması anlamına gelebilir.

Bununla birlikte yapay zekâ teknolojilerini regüle edebilme kabiliyetini haiz hukuk profesyonellerinin temel düzeyden itibaren yetişmesi sağlanırken, söz konusu teknolojinin faydalarından yararlanılarak hukuk eğitiminin kalite düzeylerinde önemli iyileştirmeler sağlanabilir. Hukuk fakültelerinde müfredatlar oluşturulurken, değişime direnmek ve geleneksel çalışma biçimlerine tutunmanın haklı gerekçelerini oluşturmaya çalışmak yerine teknolojiyi muazzam bir fırsat olarak görmek ve büyüme kaynağına alan tanımak kalite açısından da son derece önemlidir (Turhan & Gönenç, 2025).

Bir diğer yandan yapay zekâ teknolojilerinin öğretim faaliyetlerinde yer alması ile öğrenim faaliyetlerinde yer alması süreçlerinin kesin olarak ayrıştırılması ve farklı bakış açılarıyla ele alınması gerektiği düşünülmektedir.

Öğrenim sürecinde kullanımına ilişkin olumlu etkilerinin bulunduğu kadar olumsuz etkilerinin de bulunabileceği dikkate alınmalıdır. Hukuk eğitiminde temel kazanım muhakeme kabiliyetinin gelişmesi ve strateji belirleyebilme yetisinin hukuk kuralları ve ilkeleriyle birlikte öğrenciye aktarılmasıdır. Bu bağlamda öğrencinin muhakeme yapabilmesi ve yöntem geliştirmesi kritik önemi haizdir. Chicago Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nin 9 Temmuz 2026'da yayınladığı "yapay zekâ stratejisi bildirisi" nin temel ekseni, hukuk öğrencilerinin "yapay zekâ ile, yapay zekâ olmadan ve yapay zekâ hakkında" düşünmeyi öğrenmelerini sağlama yönündeki hedefinden oluşmaktadır. Bununla birlikte aynı bildiride bilişim cihazlarının sınıf içi öğrenim esnasında tamamen yasaklanması kararı yer almaktadır (Coloma, 2026).Yine Berkeley Üniversitesinin 2026 yaz döneminde yürürlüğe aldığı yapay zekâ politika metnin de öğrencilerin yapay zekâ teknolojilerini kullanması, öğrenim süreci ve faaliyetleri (ödev, sınav, sunum vs.) esnasında tamamen yasaklanmıştır. Söz konusu yasak öğretim faaliyetlerini üstlenen öğretim elemanları için geçerli kılınmamıştır. (UC Berkeley Law, n.d.)

Yapay zekâ teknolojilerinin hukuk fakülteleri öğretim süreçlerinde kullanılmasının kaliteye etkisinin olumlu olacağı düşünülmektedir. Yapay zekâ destekli analiz yöntemleri ile öğrenim ihtiyaçlarının tespiti, öğretim içeriklerinin optimize edilmesi, araştırma ve üretkenlik için ayrılan zamanın genişlemesi ve desteklenmesi gibi temel konularda önemli gelişmeler yaşanacağı gözlemlenmektedir.

Yükseköğretim hizmetlerinin kaliteli olması, üzerinde uzlaşıya varılmış bir konu olmasına rağmen bu kalitenin nasıl sağlanacağı, korunacağı, geliştirileceği ve güvence altına alınacağı kalite hedeflerine ulaşmak için öncül unsurların başında gelmektedir. Kullanılan teknolojiler nedeniyle eğitim kalitesi daha önemli hale gelmiştir. (Atatekin & Dulupçu, 2018)

Bu çalışmanın temel amacı, hukuk fakültelerinin kendi yapay zekâ stratejilerini belirlerken kaliteye odaklanmış politikalarını incelemek ve gelecek etkilerini proaktif bir yaklaşımla değerlendirmektir. Ülkemizde ve Avrupa ülkelerinde bulunan 20 farklı hukuk fakültesinin yapay zekâ teknolojileri için geliştirdiği strateji ve politikalar, üniversite bazlı araştırılacak olup, 2030 sonrası hedefleri kalite ekseninde ele alınacaktır. Böylece yükseköğretimde yer alan hukuk fakültelerinin konsensus geliştirebileceği kesişim noktaları akademik bir bakış açısıyla realize edilecektir.

Yapay zekâ teknolojilerinin hukuk fakültelerine entegrasyonunun; akılcı ve bilimsel gelişmelere dayalı bir yaklaşımla, öğrenim ve öğretim süreçlerinin kendine özgü gereksinimleri gözetilerek tasarlanması hâlinde, Türk hukuk sistemine duyarlı, yükseköğretimde ve hukuk eğitiminde kalite artışını destekleyen sonuçlara ulaşılabileceği değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yapay zekâ ve hukuk Eğitimi, Hukuk teknolojileri ve kalite, Yükseköğretimde kalite, Hukuk eğitiminde yapay zekâ stratejileri, Yapay zekâ ve kalite

Kaynakça

Atatekin, E., & Dulupçu, M. A. (2018). Kalitede yeni bir sayfa mı yoksa eskilerin tekrarı mı? Bazı devlet üniversitelerinin kurumsal iç değerlendirme raporlarının eğitim perspektifi. Journal of University Research, 1(1), 14–24. https://doi.org/10.32329/uad.394020

Coloma, N. A. (2026, July 9). UChicago Law unveils new AI strategy. University of Chicago Law School. https://www.law.uchicago.edu/news/uchicago-law-unveils-new-ai-strategy-statement

Turhan, N., & Gönenç, F. İ. (2025). Hukuk teknolojileri ve adalete erişimdeki dönüştürücü etkileri. Kadir Has Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 13(1), 253–275.

UC Berkeley Law. (n.d.). Artificial intelligence policy. Retrieved July 24, 2026, from https://www.law.berkeley.edu/academics/registrar/academic-rules/artificial-intelligence-policy/

ULUSLARARASI YÜKSEKÖĞRETİM SIRALAMALARINDA SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK VE KURUMSAL DÖNÜŞÜM

Gülşah Taşçı [1] ve Gülenay Nagihan Kılıç [2]

[1]Eğitim Yönetimi, İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, gulsahtasci@yahoo.com
[2]Eğitim Yönetimi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, gnkilic@fsm.edu.tr

Problem Tanımı

İklim krizi, kaynak yetersizliği gibi küresel ölçekli krizler, toplumların ve kurumların rollerini yeniden sorgulamalarına yol açmıştır. Birleşmiş Milletler tarafından 2015 yılında ilan edilen Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları, bu krizlerle mücadelede küresel bir eylem planı sunarken; bilginin üretildiği, yayıldığı ve geleceğin liderlerinin yetiştirildiği yükseköğretim kurumlarını bu dönüşümün merkezine yerleştirmiştir. Yükseköğretim kurumları rollerinin değişmesiyle birlikte sürdürülebilir bir geleceğe öncülük etme hususunda kritik bir kamusal sorumlulukla karşı karşıya kalmıştır. Böylece uluslararası derecelendirme kuruluşları, yükseköğretim kurumlarının akademik ve araştırma performanslarının yanı sıra çevresel, sosyal ve yönetişimsel etkilerini de ölçen metrik tabanlı sistemler geliştirmiştir. Günümüzde bu sıralama sistemleri, sadece performans ölçen pasif birer liste olmanın ötesine geçerek; yükseköğretim kurumlarının uluslararası itibarını, öğrenci ve akademisyen tercihlerini, fon sağlama kapasitelerini, sürdürülebilirlik politikalarını ve ölçülebilir performans göstergelerini ölçmede temel küresel standart haline gelmiştir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın temel amacı; uluslararası sıralama sistemlerinin sürdürülebilirlik metriklerini birer küresel politik araç olarak ele almak ve bu araçların yükseköğretim kurumlarının stratejik karar alma, kaynak tahsisi ve yönetişim mekanizmaları üzerindeki politik ve kurumsal etkilerini analiz etmektir. Çalışma, sıralamaların yükseköğretim alanında yarattığı normatif baskıyı ve bu baskının kurumsal politikalar düzeyindeki karşılığını ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu amaçla bu araştırmada şu temel sorulara yanıt aramaktadır: Uluslararası sıralama kuruluşlarının sürdürülebilirlik metrikleri, yükseköğretim kurumlarının stratejik politikalarını ve yönetişim yapılarını nasıl şekillendirmekte ve yönlendirmektedir? Uluslararası derecelendirme kuruluşlarının belirlediği küresel ve homojen sürdürülebilirlik metrikleri, farklı sosyo-ekonomik, coğrafi ve kültürel bağlamlarda faaliyet gösteren üniversitelerin yerel gerçeklikleri, özgün misyonları ve stratejik yönetim süreçleriyle nasıl uyumlanmaktadır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu araştırma, uluslararası sıralamaların yükseköğretimdeki dönüştürücü etkisini Yeni Kurumsalcılık Teorisi yaklaşımı üzerinden ele almaktadır. Sıralamaların sunduğu gösterge setleri, yükseköğretim kurumları üzerindeki sürdürülebilirlik bilincini ana akım haline getiren ve kurumsal meşruiyeti güçlendiren küresel birer standartlaşma aracı olarak konumlandırılmıştır. Teori çerçevesinde, kurumların küresel normları benimseme süreçleri tek tipleşme değil; aksine en iyi uygulamaların yaygınlaşması, veriye dayalı karar alma kapasitesinin artması ve kurumsal öğrenme olarak değerlendirilmiştir.

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma desenine dayalı politik analiz yaklaşımı benimsenmiştir. Politik analiz yaklaşımında temel odak; uluslararası sıralama kuruluşlarının (küresel aktörler/küresel yönetişim) belirlediği normların, ulusal ve kurumsal düzeydeki yükseköğretim politikalarını nasıl şekillendirdiğini, yönlendirdiğini veya dönüştürdüğünü incelemektir. Çalışma, sıralama sistemlerini dogmatik bir dayatma olarak ele alan kutupsal yaklaşımların ötesine geçerek; küresel standartların kurumsal düzeyde veriye dayalı karar alma, şeffaflık ve stratejik hizalanma bağlamında nasıl bir katalizör işlevi gördüğünü ortaya koyması bakımından yükseköğretim yönetimi literatürüne özgün bir katkı sunmaktadır.

Bulgular ve Tartışma

Çalışma; sürdürülebilirlik metriklerinin yükseköğretimde veriye dayalı karar alma süreçlerini güçlendirdiğini, disiplinler arası araştırmaları teşvik ettiğini ve kurum içi sürdürülebilirlik kültürünün yaygınlaşmasını hızlandırdığını göstermektedir. Küresel ölçekteki standart metrikler ile yükseköğretim kurumlarının yerel/bölgesel öncelikleri arasında yakalanan uyum, kurumsal kapasitenin gelişmesinde kilit rol oynamaktadır.

Sonuçlar

Uluslararası sürdürülebilirlik sıralamaları, yükseköğretim kurumları için sadece bir performans ölçüm aracı değil; sürekli iyileşmeyi, şeffaflığı ve kamu yararına dayalı kurumsal dönüşümü destekleyen stratejik bir kaldıraç işlevi görmektedir.

Anahtar Kelimeler: yükseköğretim politikaları, sürdürülebilirlik, uluslararası üniversite sıralamaları, kalite.

Kaynakça

Berchin, I. I., de Aguiar Dutra, A. R., & Guerra, J. B. S. O. A. (2021). How do higher education institutions promote sustainable development? A literature review. Sustainable Development, 29(6), 1204–1222. https://doi.org/10.1002/sd.2219

Buckler, C., & H. Creech. 2014. Shaping the Future We Want: UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014): Final Report. Paris: UNESCO.

De la Poza, E., Merello, P., Barberá, A., & Celani, A. (2021). Universities' reporting on SDGs: Using THE ımpact rankings to model and measure their contribution to sustainability. Sustainability, 13(4), 2038. https://doi.org/10.3390/su13042038

Gharzeddine, D., & Davies, D. (2025). The rise of Sustainable Development Goals in higher education institutions. Perspectives: Policy and Practice in Higher Education, 1–8. https://doi.org/10.1080/13603108.2025.2528053

YÜKSEKÖĞRETİMDE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK YÖNETİŞİMİ VE POLİTİKA ENTEGRASYONU: UI GREENMETRIC ÜZERİNDEN BİR İNCELEME

Feride Öksüz Gül

Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, ferideoksz@gmail.com

Problem Tanımı

Sürdürülebilirlik, küresel düzeyde yükseköğretim kurumlarının temel misyonları arasına girerek kampüs yönetimi, müfredat ve yönetişim yapılarını dönüştürmektedir. Türkiye bağlamında, Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SKA) ve Türkiye Yüzyılı Vizyonu doğrultusunda yükseköğretimde sürdürülebilirlik gündemi hızla ivme kazanmıştır. Bu süreçte UI GreenMetric, YÖK Üniversite İzleme ve Değerlendirme Raporu, Sıfır Atık Belgesi ve Engelsiz Üniversite Ödülleri gibi uluslararası ve ulusal mekanizmalar ana performans göstergelerine dönüşmüştür. Ancak, literatürde küresel sürdürülebilirlik indekslerine katılımın üniversitelerde gerçek anlamda değer odaklı, niteliksel ve kurumsal bir dönüşüm mü yarattığı; yoksa merkezi politikalar ve denetim kültürü baskısıyla biçimsel ve performatif bir uyumlaştırmaya mı dönüştüğü sorusu tartışma yaratmaktadır. Yükseköğretim kurumlarında sürdürülebilirlik gündemi öncelikli olarak ölçülebilir kampüs uygulamaları üzerinden şekillenirken, merkezi nitelikteki politika araçlarının kurumsal yönetişim yapılarıyla nasıl kesiştiğini anlamak kritik bir gerekliliktir. Nitekim bu kesişim noktalarını kavramak, sürdürülebilirliği bürokratik bir uyum alanı olmanın ötesine geçirerek pedagojiye, müfredata ve kurumsal değerlere nasıl yönlendirebileceğimize dair bize somut yollar sunabilir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın temel amacı, sürdürülebilirlik metrikleri ile yükseköğretim politikaları arasındaki etkileşimi, Türkiye'deki üniversiteleri bir örnek olay olarak inceleyerek ortaya koymaktır. Çalışma; üniversitelerin UI Green Metric sıralamasına katılım eğilimlerini, stratejik planlarını ve politika belgelerini analiz ederek sürdürülebilirliğin kurumsal yönetişim çerçevelerine nasıl entegre edildiğini ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu kapsamda araştırma; sürdürülebilirlik çabalarını biçimlendiren politika araçlarını değerlendirmeyi ve kurumsal stratejilerin küresel sürdürülebilirlik hedefleriyle uyumlaştırılmasında karşılaşılan yapısal güçlükleri görünür kılmayı amaçlamaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda şu araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1) Türk üniversitelerinin UI GreenMetric sıralamalarındaki konumları ve katılım eğilimleri zaman içinde nasıl değişmiştir?
2) Bu katılım hangi ulusal politika dinamikleri etkileşim halindedir?
3) Sürdürülebilirlik sıralamaları ve değerlendirme sistemleri; farklı katmandaki (üst, orta, alt) üniversitelerin stratejik önceliklerine, yönetsel yapılarına ve politika belgelerine nasıl yansımaktadır?
4) Ulusal politika çerçeveleri ile uluslararası sıralama sistemleri, Türk üniversitelerindeki sürdürülebilirlik yönetişimini ve kurumsal sürdürülebilirlik stratejilerini birlikte nasıl şekillendirmektedir?

Kavramsal Çerçeve

Sürdürülebilir üniversite kavramı; yönetsel uyum modellerinden (Hussain vd., 2019; Velazquez vd., 2006), pedagojik ve kültürel dönüşümü hedefleyen dönüştürücü modellere (Grecu & Ipiña, 2014;

Hussain vd., 2019) ve gelişmekte olan ülkelerin yapısal kısıtlarına odaklanan politika odaklı modellere (Bui vd., 2023; Liyanage & Netswera, 2022; UNEP, 2021) uzanan dinamik bir dönüşüm geçirmiştir. Bu çalışma, söz konusu teorik dönüşüm zemininde, Bui vd.'nin (2023) ve Günerhan ve Günerhan'ın (2016) vurguladığı yönetişim boyutlarından, Türkiye'deki üniversitelerin sürdürülebilirlik pratiklerini ve politika uyumunu anlamlandırmaya yardımcı kavramsal birer araç olarak yararlanmaktadır. Bu modellerdeki kavramsal dönüşüm, UI GreenMetric gibi küresel metriklerin üniversitelerde yalnızca yönetsel bir performans uyumlaştırması üretmekle kalmayıp; ulusal yönlendirmeler ile yerel kurumsal özerkliği dengeleyen, pedagoji ve değer odaklı hibrit bir sürdürülebilirlik yönetişim modeline olan ihtiyacı ortaya koymaktadır.

Yöntem

Bu araştırmada, yükseköğretimde sürdürülebilirliğin küresel, ulusal ve kurumsal boyutlarını bütüncül bir yaklaşımla ortaya koymayı hedefleyen çok katmanlı bir inceleme deseni benimsenmiştir. Türkiye'deki yükseköğretim sisteminin yönetsel dinamiklerini anlamlandırmada geniş kapsamlı bir örnek olay zemininden yararlanan çalışmanın ilk aşamasında; UI GreenMetric (2010-2024) küresel veri tabanı üzerinden Türk üniversitelerinin yıllık katılım sayıları, büyüme oranları ve küresel katılım içerisindeki oransal payları nicel olarak betimlenmiştir. İkinci aşamada, sürdürülebilirlik gündemini biçimlendiren ulusal politika metinleri ile 2024 yılında sıralamada yer alan 118 üniversite arasından İBBS Düzey 1 coğrafi bölge çeşitliliği, mülkiyet yapısı (devlet/vakıf) ve performans katmanları (üst, orta, alt katman) dikkate alınarak amaçsal örnekleme ile seçilen 22 üniversitenin stratejik planları, sürdürülebilirlik politikaları ve raporları ile web sitelerindeki ilgili bölümler kapsayıcı bir doküman analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler, ulusal politika söylemleri, kurumsal dokümanlar ve tarihsel katılım metriklerinin kesiştirilmesi ile incelenmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Araştırma bulguları, Türkiye'deki üniversitelerin UI GreenMetric katılımında özellikle 2014 ve 2019 yıllarında belirgin sıçramalar yaşandığını ve bu durumun YÖK'ün Üniversite İzleme ve Değerlendirme Raporunu (2018) devreye almasıyla doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Üst katman üniversitelerin, (örn. İTÜ, Sakarya, Sabancı, Hacettepe) sürdürülebilirliği özel koordinatörlükler, bağımsız raporlama (GRI, STARS uyumu) ve iklim eylem planlarıyla proaktif biçimde kurumsallaştırmakta; küresel görünürlük ile ilişkilendirmektedir. Orta ve alt katman üniversiteler ise sürdürülebilirliği daha çok bölgesel kalkınma ve altyapı projeleri üzerinden stratejik söyleme dahil etmekte, ancak uygulamada Sıfır Atık Belgesi ve Engelsiz Üniversite gibi zorunlu ulusal performans kriterlerine uyum odaklı biçimde yanıt vermektedir. Bulgular, sürdürülebilirliğin eğitim-öğretim müfredatına entegrasyonu ile sosyal adalet, toplumsal cinsiyet eşitliği ve kapsayıcılık boyutlarında tüm katmanlarda ciddi eksiklikler olduğunu ortaya koymaktadır. Rakamlarla yönetişim mantığı, üniversiteleri pedagojik ve kültürel bir dönüşümden ziyade ölçülebilir, sıralanabilir operasyonel çıktılara yöneltmektedir.

Sonuçlar

Çalışma, Türkiye'de sürdürülebilirlik gündeminin, büyük oranda merkezi nitelikteki politika teşvikleri ve denetim mekanizmaları ile şekillendiğini doğrulamaktadır. Sürdürülebilirliğin bürokratik bir zorunluluk olmaktan çıkarılıp kurum kültürüne nüfuz etmesi için;

(1) ulusal değerlendirmelerin ve politikaların sadece alt yapıyı değil müfredat entegrasyonunu ve sosyal adaleti ödüllendirecek şekilde revize edilmesi,
(2) orta ve alt katman üniversitelerde özerk sürdürülebilirlik ofislerinin kurulması ve
(3) ulusal politikalar ve yerel kurumsal özerkliği dengeleyen hibrit bir yönetişim modelinin benimsenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim yönetişimi ve politikaları, sürdürülebilirlik yönetişimi, UI GreenMetric.

Kaynakça

Günerhan, S. A., & Günerhan, H. (2016). Türkiye için sürdürülebilir üniversite modeli. Mühendis ve Makina, 57(682), 54–62.

Hussain, T., Eskildsen, J., Edgeman, R., Ismail, M., Shoukry, A. M., & Gani, S. (2019). Imperatives of Sustainable University Excellence: A Conceptual Framework. Sustainability (Basel), 11(19), 5242. DOI: 10.3390/su11195242

Liyanage, S. I. H., & Netswera, F. G. (2022). Greening universities with mode 3 and quintuple helix model of innovation–production of knowledge and innovation in knowledge-based economy, Botswana. Journal of the Knowledge Economy, 13(2), 1126-1156.

United Nations Environment Programme (2021). The UNEP Sustainable University Framework. Retrieved from https://wedocs.unep.org/bitstream/handle/20.500.11822/36341/USUF.pdf

Bui, Q. H., Trinh, T. A., Le Thi, H. A., Phan, N. Q., & Nguyen Dinh, H. U. (2023). Towards a sustainable university transition model for emerging markets. Cogent Business & Management, 10(3), 2272372. DOI: 10.1080/23311975.2023.2272372

SÜRDÜRÜLEBİLİR YÜKSEKÖĞRETİM VE AKADEMİK ÖZGÜRLÜK: TÜRKİYE'DE TOPLUMSAL CİNSİYET ÇALIŞMALARI ÜZERİNDEN BİR DEĞERLENDİRME

Duygu Altınoluk

Sosyoloji, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis, Türkiye, dygaltinoluk@gmail.com

Son yıllarda yükseköğretimde sürdürülebilirlik tartışmaları çevresel dönüşüm, dijitalleşme, uluslararasılaşma ve kalite güvencesi gibi başlıklar etrafında şekillenmektedir. Bununla birlikte, sürdürülebilir yükseköğretimin en temel koşulları arasında yer alan akademik özgürlük, epistemik çoğulculuk ve üniversite özerkliği sürdürülebilirlik tartışmalarında yeterince görünür değildir. Oysa sürdürülebilir bir yükseköğretim sistemi yalnızca kurumsal ve ekonomik sürdürülebilirlikle değil, eleştirel ve çoğulcu bilgi üretiminin korunması ve geliştirilmesiyle de mümkündür. Akademik özgürlük, araştırma ve öğretim faaliyetlerinin güvencesi olmasının yanı sıra hangi bilgi alanlarının meşru kabul edildiğini, hangi araştırmaların desteklendiğini ve üniversitelerin toplumsal sorunlara ilişkin nasıl bilgi ürettiğini de belirlemektedir.

Türkiye'de son yıllarda toplumsal cinsiyet çalışmalarının kurumsal konumu üzerine yürütülen tartışmalar, akademik özgürlüğün ve üniversite özerkliğinin sürdürülebilir yükseköğretim açısından yeniden düşünülmesini gerekli kılmaktadır. Toplumsal cinsiyet çalışmaları yalnızca politik tartışmaların konusu hâline gelmemiş; aynı zamanda yükseköğretim politikaları, kurumsal düzenlemeler ve akademisyenlerin gündelik pratikleri üzerinden yeniden şekillenmeye başlamıştır. Bu durum, belirli bilgi alanlarının görünürlüğü ve akademik meşruiyetine ilişkin önemli soruları beraberinde getirmektedir.

Bu çalışma, Türkiye'de toplumsal cinsiyet çalışmalarının son yıllarda geçirdiği kurumsal dönüşümü akademik özgürlük ve sürdürülebilir yükseköğretim perspektifinden incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma üç temel soruya odaklanmaktadır: (1) Toplumsal cinsiyet çalışmalarına ilişkin kurumsal ve politik dönüşümler akademik özgürlüğü nasıl etkilemektedir? (2) Akademisyenler bu dönüşümleri araştırma, öğretim ve bilgi üretimi süreçlerinde nasıl deneyimlemektedir? (3) Akademik özgürlük, üniversite özerkliği ve epistemik çoğulculukta yaşanan aşınma, sürdürülebilir yükseköğretim açısından ne tür sonuçlar doğurmaktadır?

Araştırmanın kavramsal çerçevesi akademik özgürlük, üniversite özerkliği, feminist bilgi kuramı ve epistemik adalet literatürüne dayanmaktadır. Akademik özgürlük bu çalışmada bireysel bir hak olmanın ötesinde, üniversitelerin eleştirel ve çoğulcu bilgi üretme kapasitesinin kurumsal güvencesi olarak ele alınmaktadır. Feminist bilgi kuramı ise bilginin toplumsal ve siyasal bağlamlardan bağımsız üretilemeyeceğini vurgulayarak, belirli bilgi alanlarının marjinalleşmesini epistemik bir sorun olarak değerlendirmeye imkân tanımaktadır.

Çalışma nitel araştırma yaklaşımıyla tasarlanmıştır. Araştırmada iki farklı veri kaynağından yararlanılmaktadır. İlk olarak, Türkiye'de yükseköğretimde toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin politika belgeleri ve kurumsal düzenlemeler nitel belge analizi yoluyla incelenmektedir. İkinci olarak, toplumsal cinsiyet çalışmaları alanında araştırma ve öğretim faaliyetlerini sürdüren bir kadın akademisyen olarak, merkez ve taşra üniversitelerindeki akademik deneyimlerime dayanan otoetnografik veriler analiz edilmektedir. Otoetnografik veriler, ders içerikleri, araştırma gündemleri, kurumsal deneyimler ve gündelik akademik pratiklere ilişkin gözlem notlarından oluşmaktadır. Veriler Braun ve Clarke'ın refleksif tematik analiz yaklaşımı doğrultusunda değerlendirilmektedir.

İlk bulgular, akademik özgürlüğün yalnızca doğrudan müdahaleler yoluyla değil, daha dolaylı ve gündelik mekanizmalar aracılığıyla da sınırlandığını göstermektedir. Otoetnografik bulgular, özellikle toplumsal cinsiyet alanında araştırma konusu belirleme, ders içeriklerini oluşturma, proje geliştirme ve kamusal görünürlük konularında artan bir ihtiyatın geliştiğine işaret etmektedir. Bu durum açık sansürden ziyade otosansür, araştırma gündemlerinin daralması ve eleştirel bilgi üretiminin sınırlandırılması biçiminde ortaya çıkmaktadır. Belge analizinden elde edilen bulgular ise yükseköğretim politikalarındaki dönüşümün toplumsal cinsiyet çalışmalarının kurumsal meşruiyeti ve görünürlüğü üzerinde önemli etkiler yarattığını göstermektedir. Bulgular ayrıca feminist pedagojik pratiklerin ve toplumsal cinsiyet çalışmalarının kurumsal görünürlüğünün giderek daha kırılgan hâle geldiğine işaret etmektedir.

Sonuç olarak, bu çalışma sürdürülebilir yükseköğretimin yalnızca çevresel sürdürülebilirlik, dijital dönüşüm veya kalite güvencesi göstergeleriyle açıklanamayacağını ileri sürmektedir. Akademik özgürlük ve üniversite özerkliği, sürdürülebilir bilgi üretiminin ve bilimsel çoğulculuğun temel koşullarıdır. Belirli bilgi alanlarının kurumsal olarak marjinalleştiği bir yükseköğretim sisteminin uzun vadede sürdürülebilirliğini koruması güçleşmektedir. Bu bağlamda, sürdürülebilir yükseköğretim yalnızca kurumların varlığını sürdürmesi değil, eleştirel ve çoğulcu bilgi üretiminin kurumsal olarak korunabilmesi olarak yeniden düşünülmelidir. Üniversitelerin geleceğine ilişkin sürdürülebilirlik tartışmalarında hangi bilgilerin üretilebildiği ve hangi akademik alanların kurumsal olarak desteklenebildiği soruları da merkezi bir yer tutmaktadır.

Anahtar Kelimeler: sürdürülebilir yükseköğretim, akademik özgürlük, üniversite özerkliği, toplumsal cinsiyet çalışmaları, epistemik çoğulculuk

ULUSLARARASILAŞMANIN ÖTESİNDE: ODTÜ MEZUN DERNEKLERİ ÖRNEĞİNDE YÜKSEKÖĞRETİM KÜLTÜRÜNÜN ULUSÖTESİLEŞMESİ

Besim Can Zırh[1] ve Ayşe Sıla Nur Dal[2]

[1]Sosyoloji, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye, besimcan@gmail.com

[2]Sosyoloji, University of Notre Dame, Notre Dame, Indiana, Amerika Birleşik Devletleri, adal@nd.edu

Problem Tanımı

Bu sunum, üniversite mezun derneklerinin, 2000'lerin başından bu yana giderek önem kazanan "yükseköğretimin uluslararasılaşması" olgusuna etkilerini Türkiye, ODTÜ Mezunları Derneği (ODTÜMD) örneğinde gerçekleştirilen bir araştırmadan doğru tartışmayı amaçlar.

Araştırma Amacı ve Soruları

Yükseköğretimin uluslararasılaşması literatüründeki baskın eğilim, bu süreci büyük ölçüde öğrenci hareketliliği (yurt dışında eğitim, değişim programları, uluslararası kampüsler) üzerinden okumaktır. Bu sunum, uluslararasılaşmanın bu öğrenci hareketliliği odaklı okumasının ötesine geçerek, mezuniyet sonrası kurulan mezun ağlarını, yükseköğretim kurumlarının ulusötesi alana taşınmasının bir diğer, görece ihmal edilmiş bir kapısı olarak ele almaktadır. ODTÜMD ve yurt dışında kurulan ODTÜ mezun dernekleri ve ağları (Almanya, Hollanda, İngiltere gibi) örnekleri üzerinden, kurumsal bir yükseköğrenim kimliğinin mezuniyet sonrasında nasıl etkin biçimde yeniden üretildiğini ve nasıl bir "ulusötesileşme" sürecine dönüştüğünü sorgulamaktadır. Dolayısıyla, sunumun odaklanacağı temel soru şu şekilde çerçevelenebilir: mezun derneklerinin giderek artan uluslararası dayanışma ağı kurma faaliyetleri yükseköğretim kavramını mezuniyet sonrası uzanacak şekilde yeniden düşünmeyi gerektiren bir olgu olarak tartışılabilir mi? Bu bağlamda, ODTÜMD ile yurt dışındaki mezun dernekleri arasındaki ilişki ve iş birliği, yükseköğretim kurumlarının "uluslararasılaşma" kavramı çerçevesinde nasıl konumlandırılabilir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Yükseköğretimin uluslararasılaşması (Internationalization of Higher Education – IHE), uluslararası, kültürlerarası ve küresel boyutların yükseköğretim sistemlerinin amaçlarına, işlevlerine ve uygulama süreçlerine planlı ve sistematik biçimde entegre edilmesi olarak tanımlanmaktadır. İlk dönem tanımlamalarında (Altbach & Knight, 2007; Van der Wende, 2007) yükseköğretimin uluslararasılaşması daha çok betimleyici bir süreç olarak ele alınırken, güncel literatür bu olguyu kendi başına bir amaçtan ziyade bir araç olarak yeniden kavramsallaştırmaktadır. Bu yaklaşıma göre uluslararasılaşma, kendi başına gerçekleştirilmesi gereken bir hedef değil; eğitim kalitesini yükseltmeye ve yükseköğretimin toplumsal katkısını güçlendirmeye hizmet eden bir araçtır (de Wit & Deca, 2020).

Son otuz yılda yükseköğretimin uluslararasılaşması, hareketlilik odaklı ve görece marjinal faaliyetlerden çıkarak hem üniversiteler hem de ulusal yükseköğretim sistemleri açısından stratejik bir öncelik haline gelmiştir. Bu dönüşümün merkezinde, hareketlilikten yararlanabilen sınırlı bir öğrenci kitlesini önceleyen "Yurt Dışında Uluslararasılaşma" (Internationalization Abroad) anlayışından, öğrenci hareketliliğine katılıp katılmadığına bakılmaksızın tüm öğrenciler için uluslararası ve kültürlerarası boyutların müfredatın içine bilinçli biçimde yerleştirilmesini öngören "Evde Uluslararasılaşma" (Internationalization at Home – IaH) yaklaşımına geçiş yer almaktadır (Watkins, & Smith, 2018; Fit,

2020). Bu paradigma değişimi, aynı zamanda piyasa odaklı ve neoliberal gerekçelerden, küresel vatandaşlık, kapsayıcılık ve akademik gelişim gibi toplumsal ve eğitsel amaçları önceleyen bir uluslararasılaşma anlayışına yönelişi de ifade etmektedir.

Türkiye, bu küresel eğilimlerle hem örtüşen hem de onlardan ayrışan özellikler sergileyen dikkat çekici bir örnek oluşturmaktadır (Findik, 2016; Özer, 2016; Bulut-Şahin & Kondakci, 2023; Küçük & Serin, 2026). Bologna Süreci sonrasında yaşanan kitleselleşme, uluslararası öğrenci sayısının 2024 yılı itibarıyla 336.000'in üzerine çıkmasını sağlamış; bu gelişme, büyük ölçüde Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından yönlendirilen, rekabetçilik ve uluslararası sıralamalarda görünürlüğü önceleyen merkezi bir uluslararasılaşma modeli çerçevesinde gerçekleşmiştir.

Bu yönüyle Türkiye, küresel ölçekte gözlenen neoliberal uluslararasılaşma eğilimleriyle uyumludur. Bununla birlikte Türkiye, kendine özgü bazı dinamiklere de sahiptir. Bunlardan ilki, tarihsel ve coğrafi yakınlıklardan yararlanarak Balkanlar, Orta Asya ve Orta Doğu'dan gelen öğrenciler için bir çekim merkezi olmayı hedefleyen “bölgesel uluslararasılaşma” yaklaşımıdır (Kondakçı, Şahin, Yılık, & Demir, 2016). İkincisi ise, 27.000'i aşkın Suriyeli mülteci öğrencinin yükseköğretim sistemine dâhil edilmesinde görülen ve insani sorumluluk ile stratejik hedeflerin kesişiminde şekillenen “zorunlu uluslararasılaşma” (forced internationalization) olgusudur (Ergin, de Wit, & Leask, 2019). Ancak siyasal istikrarsızlık, ekonomik dalgalanmalar ve bürokratik merkeziyetçilik gibi yapısal sınırlılıklar, kapsamlı uluslararasılaşma politikalarına ilişkin söylem ile uygulamada daha çok niceliksel büyümeye odaklanan dar bir uluslararasılaşma pratiği arasında kalıcı bir boşluk yaratmaktadır.

Yöntem

Bu sunum, TÜBİTAK 3005 kapsamında desteklenen ve ODTÜ mezunları üzerine yürütülen daha geniş kapsamlı bir yüksek lisans tez çalışmasının verilerine dayanmaktadır. Araştırma, vaka çalışması (case study) yöntemiyle tasarlanmış olup, Mayıs 2024-Mart 2026 tarihleri arasında toplam 73 ODTÜ mezunuyla yarı yapılandırılmış derinlemesine mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Görüşmeci örneklemi temel olarak yurt dışına gitmek isteyen öğrenci ve yeni mezunları formal veya enformel yollarla karşılayan, onlara yol gösteren ve aynı zamanda kendileri de yeni mezun veya öğrenciyken bu tür mezun ağlarından pratik, sosyal veya duygusal destek almış olan bir kümeden oluşmaktadır. Amaçlı örnekleme (purposive sampling) yöntemiyle seçilen katılımcılar, farklı ülkelerde, farklı bölümlerden ve farklı kuşaklardan gelen mezunları kapsamaktadır ve görüşmeler tematik analiz yöntemiyle incelenmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Araştırma kapsamında elde edilen ve bu sunumda tartışılacak önemli bulgulardan biri şu şekilde özetlenebilir: (a) yükseköğretimin uluslararasılaşması açısından altyapıya ve kapasiteye sahip üniversiteler aynı zamanda mezunlarının da nitelikli işgücü olarak küresel düzlemde hareket edebilmesi yönünde önemli bir “hareketlilik sermayesi” (mobility capital) sağlamaktadır, (b) yükseköğretimin uluslararasılaşmasına dayalı olarak böyle bir sermaye edinerek üniversitelerini bitiren mezunlar göç ettikleri ülkelerde yükseköğretim kimliği üzerinden bir araya gelerek güçlü dayanışma ve haberleşme ağları kurmaktadırlar, (c) bu ağlar ise zaman içinde birikimsel olarak yeni mezun kuşakların uluslararası hareketlilik kazanmasını kolaylaştıran bir etki kazanmaktadır.

Sonuçlar

Sonuç olarak, yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşması mezunların ulusötesi bir topluluk olarak kuruluşuna da zemin sunmakta, yurtdışında kurumsallaşan mezun dernekleri ya da dayanışma ağları ise mezun oldukları üniversitelerin uluslararasılaşmasına katkı sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: yükseköğretimin uluslararasılaşması, ulusötesileşme, ODTÜ, mezun dernekleri, hareketlilik sermayesi.

Kaynakça

Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. Journal of Studies in International Education, (11), 3-4, 290-305. https://doi.org/10.1177/1028315307303542

Bulut-Sahin, B., & Kondakci, Y. (2023). Conflicting perspectives on the internationalization of higher education: Evidence from the Turkish case. Journal of Studies in International Education, 27(5), 834-852. https://doi.org/10.1177/10283153221126245

De Wit, H., & Deca, L. (2020). Internationalization of higher education: Challenges and opportunities for the next decade. In A. Curaj, L. Deca, & R. Pricopie (Eds.), European Higher Education Area: Challenges for a New Decade (pp. 3–11). Springer.

De Wit, H., & Hunter, F. (2015). The future of internationalization of higher education in Europe. International Higher Education, (83), 2-3. https://doi.org/10.6017/ihe.2015.83.9073

Ergin, H., de Wit, H., & Leask, B. (2019). Forced internationalization of higher education: An Emerging Phenomenon. In Wang, L., Altbach, P.G, & de Wit de H. (Eds.), International Dimensions and Trends in Higher Education in Troubled Times, 97(97), (pp. 9-10). Brill.

Findik, L. Y. (2016). Is higher education internationalizing in Turkey? European Scientific Journal, 12(13), 295-305. http://dx.doi.org/10.19044/esj.2016.v12n13p295

Fiț, C.R. (2020). How do Romanian universities promote their educational offer and what mechanisms are used to attract international students? In A. Curaj, L. Deca, & R. Pricopie (Eds.), European Higher Education Area: Challenges for a New Decade (pp. 31–52). Springer.

Kirecci, M., Bacanlı, H., Erişen, Y., Karadağ, E., Çeliköz, N., Dombaycı, M. & Şahin, M. (2016). The internationalization of higher education in Turkey: Creating an index. Education and Science, 41(187), 1-28. https://doi.org/10.15390/EB.2016.6223

Kondakçı, Y., Çalışkan, Ö., Şahin, B. B., Yılık, M. A., & Demir, C. E. (2016). Regional internationalization in higher education between Turkey and the Balkans. Bilig, (78), 287-303. https://izlik.org/JA99ZZ92CR

Küçük, N., & Serin, H. (2026). A Case Study on the Internationalization of Higher Education in Türkiye. Journal of Education, Theory and Practical Research, 12(1), 35-53. https://izlik.org/JA97YK72LZ

Özer, M. (2016). The internationalization of higher education in Turkey: Realities, motivations and opportunities. Insight Turkey, 18(4), 53-64. https://www.jstor.org/stable/26300451

Sahin, B. B., & Brooks, R. (2023). Nation-bounded internationalization of higher education: a comparative analysis of two periphery countries. Higher Education Research & Development, 42(5), 1071-1085. https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2193723

Van der Wende, M. (2007). Internationalization of higher education in the OECD countries: Challenges and opportunities for the coming decade. Journal of Studies in International Education, 11(3-4), 274-289. https://doi.org/10.1177/1028315307303543

Watkins, H., & Smith, R. (2018). Thinking globally, working locally: Employability and internationalization at home. Journal of Studies in International Education, 22(3), 210-224. https://doi.org/10.1177/1028315317751686

AKREDİTASYON SÜREÇLERİNDE YAPAY ZEKÂ: YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTE GÜVENCESİNE YÖNELİK BİR DEĞERLENDİRME

Eda Doğankaya

Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye, eda.dogankaya77@gmail.com

Yükseköğretim kurumlarının kalite güvencesi kapsamında önceden belirlenmiş kalite standartlarına uygunluğunun değerlendirilmesinde kullanılan en temel araç akreditasyondur Bununla birlikte, geleneksel akreditasyon süreçlerinin büyük ölçüde dönemsel raporlamaya, belge incelemesine ve uzman değerlendirmesine dayanması; artan veri hacmi, gösterge çeşitliliği ve yükseköğretim kurumlarının karmaşık yapısı karşısında yeni analitik araçlara duyulan ihtiyacı artırmaktadır.

Yapay zekâ teknolojileri ise farklı veri kaynakları arasındaki doğrusal olmayan ilişkileri, örüntüleri, anomalileri ve kalite risklerini belirleyebilme kapasitesiyle yeni nesil kalite güvencesi sistemlerinin önemli bir bileşeni hâline gelmektedir. Yapay zekâ destekli araçlar ile kalitenin izlenmesi, güvence altına alınması ve geliştirilmesi, yükseköğretimde kalite alanını yeniden şekillendireceğe benzemektedir.

2025 yılında Estonya Eğitim Kalite Ajansı (HAKA) tarafından düzenlenen çalıştayda, yükseköğretimde kalite güvencesinin analizi için yapay zekâ destekli iki pilot proje sunulmuştur. İrlanda Kalite ve Nitelikler Kurumu ile Katalan Üniversitesi Kalite Güvence Ajansı tarafından 1400'den fazla program değerlendirmesi ve kalite göstergesi kullanılarak akreditasyon bakımından risk taşıyan programlar yapay zeka teknolojileri analiz edilmiş ve önemli bulgular elde edilmiştir.

Quality and Qualifications Ireland (QQI) projesi, üretken yapay zekânın dış kalite güvencesi raporlarındaki temel temaların belirlenmesi ve düzenlenmesinde verimlilik sağladığını; ancak yöntemin şeffaflığı ve insan denetiminin korunması gerektiğini ortaya koyulmuştur. Catalan University Quality Assurance Agency (AQU) projesinde ise yükseköğretim kurumlarına dair elde edilen değerlendirme verileriyle eğitilen makine öğrenmesi modellerinin, özellikle risk altındaki lisans programlarını belirlemede etkili olduğu, ancak kalite güvencesinin çok boyutlu yapısı nedeniyle yapay zekânın uzman değerlendirmesinin yerini alamayacağı ifade edilmiştir. (ENQA, 2025).

Yükseköğretim kurumlarının kalite değerlendirmelerinden elde edilen veriler yapay zekâ destekli yazılımlar ile analiz edilmekte ve sonuçlar kalite güvencesi sistemlerine dahil edilmektedir. Doğru bulguların elde edilmesi hayati önem taşımakta olup, verilerin şeffaflığı ve güvenirliği son derece önemlidir. CHEA (Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi) tarafından "Akreditasyon ve Tanıma Süreçlerinde Yapay Zekaya İlişkin Yol Gösterici İlkeler" belgesi yayınlamış, yapay zekânın yükseköğretimde akreditasyon süreçlerinde otonom görevler verilmeden, tarafsız ve bağımsız karar süreçlerini destekleyecek biçimde kullanılması önerilmektedir. Bu kullanımın doğrulanabilir verilere dayanması; şeffaflık, hesap verebilirlik, veri güvenliği ve sistem güvenilirliği ilkelerine uygun olması gerektiği vurgulanmaktadır (CHEA, 2025).

Yapay zekâ teknolojilerinin yükseköğretimde akreditasyon süreçlerinde kullanılması için öncül pilot çalışmaların yapılması gerektiği düşünülmektedir. Kurumlar, bu sistemlerin kabul, öğrenci ve öğretim elemanı değerlendirmeleri ile diğer akademik süreçlerde ayrımcı veya önyargılı sonuçlar üretmesini önleyici güvenceler oluşturmalıdır (Isaifan & Hasna, 2025).

Bu çalışmanın temel amacı yükseköğretim kurumlarının kalitesine dair akreditasyon süreçlerinde, yapay zekâ kullanımına ilişkin bulguların toplanması ve kullanılan yapay zekâ sistemlerinin sunduğu

sonuçların etik perspektiften incelenmesidir. Ortaya konulacak sonuçların yükseköğretimde kalite güvencesine dair geliştirilecek teknolojik sistemlerin etik boyutuna dair temel bir yaklaşım oluşturacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak yapay zekâ, yükseköğretimde akreditasyon süreçlerini otonom hale getiren ve uzman değerlendirmesinin yerine geçen bir karar mekanizması olarak değil; çok boyutlu verileri analiz eden, kalite risklerini erken dönemde belirleyen ve değerlendiricilere kanıta dayalı karar desteği sağlayan bir araç olarak ele alınmalıdır. Bu teknolojilerin kalite güvencesine sağlayacağı katkı; kullanılan verilerin doğruluğu ve temsili niteliği, algoritmaların açıklanabilirliği, kişisel verilerin korunması, insan denetiminin sürekliliğine bağlıdır. Bu doğrultuda, yükseköğretim kurumları ve akreditasyon kuruluşları tarafından sınırlı kapsamlı pilot uygulamaların gerçekleştirilmesi, sonuçların insan değerlendirmeleriyle karşılaştırılması ve yapay zekâ kullanımına ilişkin ortak etik göstergeler ile yönetişim standartlarının geliştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: yükseköğretim, kalite, kalite güvencesi, akreditasyon, yapay zekâ

Kaynakça

Atatekin, E., & Dulupçu, M. A. (2018). Kalitede yeni bir sayfa mı yoksa eskilerin tekrarı mı? Bazı devlet üniversitelerinin kurumsal iç değerlendirme raporlarının eğitim perspektifi. Journal of University Research, 1(1), 14–24. https://doi.org/10.32329/uad.394020

Coloma, N. A. (2026, July 9). UChicago Law unveils new AI strategy. University of Chicago Law School. https://www.law.uchicago.edu/news/uchicago-law-unveils-new-ai-strategy-statement

Council for Higher Education Accreditation. (2025, February). Guiding principles for artificial intelligence in accreditation and recognition. https://www.chea.org/sites/default/files/other-content/Guiding%20Principles%20for%20Artificial%20Intelligence%20in%20Accreditation%20and%20Recognition---Feb%2013%202025.pdf

European Association for Quality Assurance in Higher Education. (2025, June 24). Exploring GenAI and machine learning in external quality assurance. https://www.enqa.eu/news/exploring-genai-and-machine-learning-in-external-quality-assurance/

Isaifan, R. J., & Hasna, M. O. (2025). Artificial intelligence for quality assurance in higher education: A policy-to-practice model from Qatar with global relevance. Quality in Higher Education, 31(3), 288–303. https://doi.org/10.1080/13538322.2025.2576326

YÜKSEKÖĞRETİMİN SİYASAL MUHALEFETE KARŞI ARAÇSALLAŞTIRILMASI

Anıl Ersöz

Eğitim Bilimleri Bölümü, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye, anile@metu.edu.tr

Problem Tanımı

Son yıllarda dünya genelinde demokratik gerileme ve otoriterleşme eğilimlerinin yaygınlaşmasıyla siyasal iktidarların muhalefeti baskılamak için başvurduğu yöntemlerde önemli bir dönüşüm yaşanmaktadır. Geleneksel otoriter rejimlerin açık baskı ve şiddete dayalı uygulamalarının yerini, hukuki ve kurumsal mekanizmalar aracılığıyla yürütülen daha örtük müdahaleler almaktadır. Varol (2015) tarafından "stealth authoritarianism" (Gizli otoriterlik) olarak kavramsallaştırıldığı üzere siyasal iktidarlar, demokratik rejimlerde var olan hukuki araçları ve kurumları otoriter amaçlarla kullanarak siyasal rakiplerini etkisizleştirmekte, bunu yaparken de hukukun üstünlüğü görüntüsünü korumaktadır.

Yükseköğretim kurumları da bu dönüşümden giderek daha fazla etkilenmektedir (Salajan & Jules, 2024). Literatürde otoriter rejimlerin yükseköğretim üzerindeki denetimi, akademik özgürlüklerin sınırlandırılması, üniversite özerkliğinin zayıflatılması, merkeziyetçi yönetişim mekanizmaları, akademisyenlere yönelik baskılar ve bilgi üretiminin siyasal denetimi gibi boyutlarda kapsamlı biçimde incelenmiştir (Lewis & Lall, 2024; Mulvey, 2025; Nguyen, 2022; Partow et al., 2024). Ancak yükseköğretimin doğrudan siyasal muhalefeti etkisizleştirmek veya itibarsızlaştırmak amacıyla stealth otoriterlik pratikleri içerisinde nasıl araçsallaştırıldığına odaklanan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu çalışma, söz konusu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın amacı, yükseköğretimin Türkiye'de gizli otoriterlik pratikleri içerisinde siyasal muhalefete karşı nasıl araçsallaştırıldığını ortaya koymaktır. Bu kapsamda İstanbul Şehir Üniversitesinin kapatılması ile Ekrem İmamoğlu'nun üniversite diplomasının iptal edilmesi vakaları incelenmektedir.

Araştırmanın temel sorusu şöyledir:

Yükseköğretim, türkiye'de gizli otoriterlik pratikleri kapsamında siyasal muhalefeti hedef almak amacıyla nasıl araçsallaştırılmaktadır?

Teorik Çerçeve

Araştırma, Varol'un (2015) geliştirdiği stealth authoritarianism (gizli otoriterlik) kavramlaştırmasını temel almaktadır. Bu yaklaşım, çağdaş otoriter liderlerin siyasal gücü sürdürmek amacıyla hukuki ve kurumsal mekanizmaları demokratik görünüm altında otoriter amaçlarla kullanabildiklerini ileri sürmektedir. Buna göre baskıcı uygulamalar doğrudan şiddet yerine hukuki süreçler, yargı kararları, idari düzenlemeler ve bürokratik işlemler aracılığıyla meşrulaştırılmaktadır. Böylece siyasal müdahaleler hukukun uygulanması görüntüsü altında gerçekleştirildiğinden hem iç hem de dış kamuoyu tarafından tespit edilmesi ve sorgulanması güçleşmektedir.

Bu çalışma, gizli otoriterlik kavramını yükseköğretim alanına taşıyarak üniversitelerin yalnızca otoriter baskının hedefi değil, aynı zamanda siyasal muhalefeti sınırlandırmada kullanılan kurumsal araçlardan biri haline gelebildiğini ileri sürmektedir.

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde gömülü tek durum desenine dayalı durum çalışması olarak tasarlanmıştır (Yin, 2009). Araştırmanın odaklandığı temel vaka, Türkiye'de gizli otoriterlik pratikleri içerisinde yükseköğretimin araçsallaştırılmasıdır. Bu kapsamda İstanbul Şehir Üniversitesinin kapatılması ile Ekrem İmamoğlu'nun üniversite diplomasının iptal edilmesi araştırmanın gömülü analiz birimlerini oluşturmaktadır.

Veriler; Türkiye Büyük Millet Meclisi tutanakları, mahkeme kararları, resmî açıklamalar, siyasetçilerin konuşmaları, basın açıklamaları ve haber metinlerinden elde edilmektedir. Veriler, gizli otoriterlik kuramı doğrultusunda geliştirilen temalar çerçevesinde nitel içerik analizi yöntemiyle analiz edilmektedir.

Bulgular ve Tartışma

İlk bulgular, incelenen her iki olayda da yükseköğretimin siyasal muhalefeti etkisizleştirmek veya itibarsızlaştırmak amacıyla hukuki ve idari mekanizmalar aracılığıyla araçsallaştırıldığını göstermektedir. İstanbul Şehir Üniversitesinin kapatılması sürecinde mali ve idari düzenlemelerin, Ekrem İmamoğlu'nun diploma iptalinde ise yükseköğretime ilişkin hukuki süreçlerin siyasal rekabet içerisinde araçsallaştırıldığı görülmektedir.

Bu bulgular, Varol'un gizli otoriterlik yaklaşımını desteklemektedir. Her iki örnekte de siyasal müdahaleler açık baskı biçiminde değil, hukuki ve bürokratik süreçler aracılığıyla gerçekleştirilmiş; böylece siyasal amaçlar hukuki meşruiyet görünümü altında uygulanmıştır. Çalışma ayrıca yükseköğretimin yalnızca akademik özgürlükler bağlamında değil, siyasal rekabet ve demokratik gerileme süreçleri açısından da değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Sonuçlar

Araştırma, yükseköğretimin güncel otoriterleşme süreçlerinde yalnızca siyasal müdahalelerin hedefi olmadığını, aynı zamanda siyasal muhalefete karşı kullanılan stratejik bir araç hâline gelebildiğini göstermektedir. Bu yönüyle çalışma, demokratik gerileme tartışmalarına yeni bir boyut kazandırmaktadır.

Çalışmanın bulguları doğrultusunda üniversite özerkliğini güçlendirecek yönetişim mekanizmalarının geliştirilmesi, yükseköğretim alanındaki hukuki müdahalelerin bağımsız ulusal ve uluslararası kuruluşlar tarafından izlenmesi ve uluslararası üniversite ağlarının akademik özgürlüğü korumaya yönelik ortak izleme ve dayanışma mekanizmalarını güçlendirmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim, Demokratik Gerileme, Türkiye, Otoriterlik, Hukuk Yoluyla Yönetim

Kaynakça

Lewis, A., & Lall, M. (2024). From decolonisation to authoritarianism: The co-option of the decolonial agenda in higher education by right-wing nationalist elites in Russia and India. Higher Education, 87(5), 1471-1488. https://doi.org/10.1007/s10734-023-01074-0

Mulvey, B. (2025). Securitising the university: lessons from China in the Xi Jinping era. Critical Studies in Education, 1-20. https://doi.org/10.1080/17508487.2025.2547596

Nguyen, T. (2022). Exploiting ideology and making higher education serve Vietnam's authoritarian regime. Communist and Post-Communist Studies, 55(4), 83-104. https://doi.org/10.1525/cpcs.2022.1819231

Partow, N., Moridnejad, M., Irannezhad, E., Parizadeh, M., & Dadpour, R. (2024). Systematic oppression of tertiary education in Iran under the islamic republic. Higher Education Policy, 37(4), 655-669. https://doi.org/10.1057/s41307-023-00321-4

Salajan, F. D., & Jules, T. D., (2024). The Global Resurgence of Authoritarianism and Its Existential Threats to Education: Implications for Scholarship in Comparative and International Education. Comparative Education Review, 68(3). 319-344. https://doi.org/10.1086/732119

Yin, R. K. (2009). Case study research: design and methods. Sage.

GELECEĞİN ÜNİVERSİTE EĞİTİMİNİ TASARLAMAK: KURAMSAL BİR ÇERÇEVE

Serap Emil [1] ve Özge Gökten Bayrak [2]

[1]Eğitim Bilimleri, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye, semil@metu.edu.tr
[2]Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye, ozgeb@metu.edu.tr

Problem Tanımı

Bilginin nasıl kurulduğu, kimin bilgisinin meşru sayıldığı ve üniversitenin bu düzendeki rolü, yükseköğretimin geleceğine dair tartışmaların merkezinde yer almaktadır. Günümüz küreselleşmesinde bilgi sistemleri, hiyerarşileri yeniden üreten geniş bir bilgi yönetişimi içinde var olur (Odora Hoppers, 2021): üniversiteler arası finansman ve statü farkları, küresel sıralamalar, Küresel Kuzey'in yayıncılık ve dil egemenliği ve yerli bilgi üretimini dışlayan atıf pratikleri, belli bir bilgiyi "evrensel" kılarken başkalarını görünmez bırakır. Ampirik yöntemleri "altın standart" sayan bir "scientism" anlayışı (Visvanathan, 1997), sosyal bilimlere de sinerek Batılı ve bireyci varsayımları norm haline getirir (Odora Hoppers & Richards, 2012). Bu düzen, üniversiteyi belirleyen tahayyülü de doğallaştırır: üniversite bireysel kariyerin aracı, bilgi bilimsel-evrensel bir üretim, başarı ise meritokratik bir eleme olarak neredeyse bir doğa yasası gibi kurgulanır. Oysa hiçbir bilgi sisteminin doğuştan üstünlüğü yoktur; epistemik adalet, her sistemin kendi iç ölçütleriyle ve tarihsel bağlamı içinde değerlendirilmesini gerektirir (Odora Hoppers, 2002; 2022). Bu, dezavantajlı grupların değer verdikleri bir yaşamı kurma kapasitelerini ve diğer türlerle doğal sistemlerin var olabilmesini güvence altına almak bakımından temeldir (Sen, 2017; Schlosberg, 2007).

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışma, planlanan daha kapsamlı bir araştırma projesinin kuramsal ilk ayağı olarak, yükseköğretimi belirleyen mevcut toplumsal tahayyülü görünür kılmayı ve geleceğin üniversite eğitimini bu çerçevede yeniden düşünmeyi amaçlamaktadır. Araştırma soruları şunlardır:

1) Geleceğin üniversite eğitimi, Batı-modernist bir toplumsal tahayyülden çoğulcu ve gezegensel bir bilince geçiş çerçevesinde nasıl yeniden düşünülebilir?
2) Yükseköğretimi bugün belirleyen doğallaşmış toplumsal tahayyül nedir ve nasıl görünür kılınabilir?
3) 17. yy'dan bu yana süregelen birey, karşılıklı yarar ve özgürlük ekseninin; kapsayıcı, çoğulcu ve kolektif bir geleceğe uygun yeni bir versiyonu nasıl kurulabilir?

Kavramsal Çerçeve

Çalışmanın kuramsal çerçevesi, Taylor'ın (2004) "toplumsal tahayyül" (social imaginary) kavramına dayanır. Taylor'a göre bir toplumu ayakta tutan şey, gündelik pratiklerin altında yatan ve çoğunlukla açıkça dile getirilmeyen ortak bir kavrayıştır; bu kavrayış hem olgusaldır (işlerin nasıl yürüdüğü) hem de normatiftir (nasıl yürümesi gerektiği). Başlangıçta birkaç düşünürün elindeki bir teori, zamanla önce elitlerin sonra tüm toplumun tahayyülüne yerleşebilir ve giderek "başka türlü de olabilirdi" denemeyecek kadar doğallaşır. Bir tahayyül ne kadar doğal görünürse, tarihsel ve olumsal kökeni de o kadar görünmez olur. Modern Batı'da bu tahayyülün çekirdeği, on yedinci yüzyılda biçimlenen birey, karşılıklı yarar ve özgürlük anlayışıdır.

Bu çerçeve yükseköğretime uygulandığında, üniversiteyi bugün belirleyen tahayyülün de benzer biçimde doğallaştığı görülür: kariyere hazırlık, bilimsel bilginin aktarımı ve sınavla eleme, sorgulanmayan birer verili gibi işler. Oysa Taylor'ın vurguladığı gibi kurumlar, altlarında yatan ortak tahayyül sayesinde ayakta durur; dolayısıyla bu tahayyül değişmedikçe, yapısal ya da eğitim programlarına dönük reformlar mevcut imgelem tarafından yutulur ve gerçek bir dönüşüm gerçekleşmez. Dahası, Batı-modernist tahayyül eşitlik ve bilgiye doğrudan erişim vaat etmesine karşın, üniversiteler kayıttan bilgiye erişime dek hâlâ elitist ve dışlayıcı kalmaktadır.

Çalışma bu noktada, Tikly (2024) ve Mbembe'nin (2023) bireycilik ve rekabet yerine ortaklığı ve bir özen etiğini merkeze alan "gezegensel bilinç" çağrısını, Ashwin'in (2020) üniversite eğitimini öğrencinin bilgiyle kurduğu dönüştürücü ilişki üzerinden okuyan yaklaşımıyla buluşturur. Böyle bir geçiş, bilgiyi yalnızca bilimsel alanlardan üretilen bir olgu olarak sunmaktan vazgeçen, teknolojik gelişmeler ve kapsayıcılıkla birlikte kurulan çoğulcu bir eğitim programını gerektirir. Böyle bir pedagoji, öğrencilerin kendi topluluk bilgilerini ve dillerini tanıyıp değerli görmekle başlar; onları farklı bilgi sistemleri arasında hareket etmeye yönlendirir (Tikly, 2020; Odora Hoppers, 2002). Bütün bunların altında ise yükseköğretimi demokratikleştirme taahhüdü yatar (West, 2023; UNESCO, 2022).

Yöntem

Bu çalışma kuramsal/kavramsal bir tartışma olarak kurgulanmıştır. Toplumsal tahayyül, bilgi ekolojileri, epistemik adalet ve gezegensel bilinç kavramları yükseköğretim ve eğitim programları bağlamına uygulanarak literatür temelli bir tartışma yürütülür. Bu, iki aşamalı bir çalışmanın kuramsal ilk ayağını oluşturur; öğrenciler, akademisyenler ve sivil toplum kuruluşları başta olmak üzere geleceğin üniversitesine ilişkin tahayyüllerin incelendiği ikinci aşamaya zemin hazırlar.

Tartışma

Eğitim Bilimleri araştırmacıları olarak amacımız, araştırma ve eğitimin birbirini besleyen faaliyetler olmasını sağlamak bu iç içe geçmişliğin, üniversitenin üçüncü ayağı olan topluma hizmet kapsamında bilgi üretimine dönüşmesini sağlamaktır. Taylor'un (2004) dediği gibi yükseköğretim, toplumsal hayatı, ilişkileri ve geleceğimizi şekillendiren ortak bilincin gelişmesinde önemli bir rol oynar. Burada üniversitelerin eğitimin dönüştürerek yeni toplumsal tahayyüller oluşturmada belirleyici bir pozisyonda olması gereklidir. Üniversitenin bilgi müştereklerini oluşturmadaki rolünü temel alarak, toplumsal gerçekliklerin değişimini anlamak, bu anlam üzerinden üniversite eğitimini tartışmak ve yeni tahayyüller çerçevesinde üniversite eğitimine dair yeni bir bakış ve uygulama geliştirmek amaçlanmaktadır. Yeni toplumsal tahayyüller ve bu kapsamda geliştirilecek olan üniversite eğitimi şu prensipler ışığında ele alınabilir:

- Disiplinlerarası eğitim anlayışı, disiplinlerin birbirleriyle sürekli bir diyalog içerisinde olması
- Disiplinlerarası araştırmanın düşünümsellik (reflexivity) ile güçlendirilmesi
- Bakım etiğini (ethics of care) göz önünde bulundurma
- Bilgi müşterekleri ve ortak bilinç oluşturmanın; ortak dünya problemlerinin çözümüne ve dönüşümüne katkının amaçlanması
- Pedagojik pratiklerin, formel ve informel alanlardan gelen çeşitliliği barındırması
- Öğrenci, akademisyen ve yerel toplulukların bir araya gelerek ürettiği bilginin eğitim pratiklerine dahil edilmesi

- Teknolojik gelişmelerin ve yapay zekanın; bilgi müştereklerini genişleten bir imkân olduğu kadar bilgiyi çitleyip eşitsizlikleri derinleştirebilen bir risk olarak da ele alınması.

Anahtar Kelimeler: geleceğin üniversitesi, toplumsal tahayyül, dönüştürücü eğitim, bilgi ekolojileri

Kaynakça

Ashwin, P. (2020). Transforming university education: A manifesto. Bloomsbury Academic.

Mbembe, A. (2023). Pathways of tomorrow: Contribution to thinking commensurate with the planet. UNESCO.

Odora Hoppers, C. (2002). Indigenous knowledge and the integration of knowledge systems: Towards a philosophy of articulation. New Africa Books.

Odora Hoppers, C. (2021). Research on indigenous knowledge systems: The search for cognitive justice. International Journal of Lifelong Education, 40(4), 310–327.

Odora Hoppers, C. (2022). Towards ethical repair and co-existence among knowledge systems. UNESCO.

Odora Hoppers, C. ve Richards, H. (2012). Rethinking thinking: Modernity's "other" and the transformation of the university. University of South Africa.

Schlosberg, D. (2007). Defining environmental justice: Theories, movements and nature. Oxford University Press.

Sen, A. (2017). The ends and means of sustainability. Journal of Human Development and Capabilities, 14(1), 6–20.

Taylor, C. (2004). Modern social imaginaries. Duke University Press.

Tikly, L. (2020). Education for sustainable development in the postcolonial world: Towards a transformative agenda for Africa. Routledge.

Tikly, L. (2024). Transforming knowledge and research for just and sustainable futures: Towards a new social imaginary for higher education (Education Research and Foresight Working Paper 33). UNESCO.

Visvanathan, S. (1997). A carnival for science: Essays on science, technology and development. Oxford University Press.

West, M. (2023). An ed-tech tragedy? Educational technologies and school closures in the time of COVID-19. UNESCO.

UNESCO. (2022). An introduction to the UNESCO Recommendation on Open Science. UNESCO.

MEGA KENT KOŞULLARINDA ÖĞRETMENLERİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİ TERK DENEYİMLERİ: AKADEMİK SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK İÇİN ÖNERİLER

Tuğçe Karabudak [1] ve Feride Öksüz Gül [2]

[1]Millî Eğitim Bakanlığı, İstanbul, Türkiye, tkarabudak8@gmail.com
[2]Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, frideoksz@gmail.com

Problem Tanımı

Yükseköğretim sistemleri, bilimsel bilgi üretimi ve nitelikli insan gücü yetiştirme misyonuyla toplumların sürdürülebilir gelişiminin merkezinde yer almaktadır. Bu sistemlerin dinamik bir bileşeni olan öğretmenlerin lisansüstü eğitimi ise eğitim niteliğini artırarak sürdürülebilir gelecek vizyonunun inşasında kilit bir rol oynamaktadır. Ancak mega kentlerin sahip oldukları farklı ve zorlayıcı kentsel dinamikler; bireysel, mesleki ve kurumsal faktörlerle kesişerek öğretmenlerin lisansüstü eğitimlerini yarıda bırakmalarına yol açmaktadır. Söz konusu akademik terk yaşantısı, bireysel profesyonel gelişimi sekteye uğratmanın ötesinde, yükseköğretimin nitelikli insan kaynağı yetiştirme potansiyelini aşındırmakta ve sistemik düzeyde bir akademik sürdürülebilirlikte sorunlara neden olabilmektedir. Alan yazında, mega kent koşullarının lisansüstü eğitimi terk süreçleri üzerindeki karmaşık etkilerini bütüncül ve derinlemesine inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu gözlemlenmiştir. Bu eksiklikten hareketle araştırmanın temel problemi, "Mega kent koşullarında lisansüstü eğitimini bırakan öğretmenlerin bu süreçteki öznel deneyimleri nelerdir?" olarak belirlenmiştir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın temel amacı, İstanbul özelinde mega kent koşullarının öğretmenlerin lisansüstü eğitim süreçlerinden ayrılma deneyimlerini yorumlayıcı fenomenoloji yaklaşımıyla nasıl etkilediğini derinlemesine anlamak ve bu deneyimlerden hareketle lisansüstü eğitimin sürdürülebilirliğine yönelik öneriler geliştirmektir. Araştırmanın temel soruları şunlardır:

1. Mega kentte görev yapan öğretmenlerin lisansüstü eğitime başlama motivasyonları nelerdir?
2. Mega kent koşulları, öğretmenlerin lisansüstü eğitim süreçlerini nasıl etkilemekte ve hangi boyutlarda akademik terke neden olmaktadır?
3. Lisansüstü eğitim sürecindeki akademik ve kurumsal faktörler ile öğretmenlerin mesleki ve kişisel yaşam dengeleri, terk kararları üzerinde nasıl bir kesişimsel etki yaratmaktadır?

Kavramsal Çerçeve

Bu araştırma, lisansüstü eğitimi terk olgusunun tek boyutlu bir başarısızlık değil; kentsel, kurumsal ve bireysel dinamiklerin karmaşık kesişimlerinden doğan çok boyutlu bir yaşantı olduğu varsayımına dayanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın kavramsal zemininde; yetişkin eğitimi, motivasyon kuramları, yükseköğretimde terk modelleri ve kentsel yaşam kalitesi literatürü bütüncül bir yaklaşımla ele alınmıştır. Araştırmanın metodolojik yaklaşımında, öğretmenlerin anlatılarını ve öznel dünyalarını kendi özgünlüğü içinde anlamlandırmayı esas alan yorumlayıcı fenomenoloji yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yapı içinde, Urie Bronfenbrenner'ın (1979) Ekolojik Sistemler Kuramı ve kesişimsellik ilkesi, elde edilen bulguların mikro, mezo, ekzo, makro ve kronosistem düzeylerindeki kentsel ve toplumsal bağlamla ilişkisini kuran bir tartışma çerçevesi olarak işlev görmüştür.

Yöntem

Bu araştırmada, mega kent koşullarında görev yapan ve lisansüstü eğitim programlarını yarıda bırakmış öğretmenlerin bu sürece ilişkin yaşantılarını derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir (Creswell, 2016). Araştırmada, bireylerin belirli bir fenomeni nasıl deneyimlediklerini ve bu deneyime ne tür anlamlar yüklediklerini ortaya çıkarmayı hedefleyen Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz (YFA) deseni kullanılmıştır (Smith & Osborn, 2004). Çalışma grubu; İstanbul'da yaşayan, görev yapan ve lisansüstü eğitimini yarıda bırakmış 17 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt ve kartopu örnekleme stratejileri birlikte kullanılarak belirlenmiştir. Verilerin analizi, Pietkiewicz ve Smith (2014) tarafından sunulan YFA prosedürü takip edilerek gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmada kaliteyi sağlamak amacıyla Bütüncül Kalite Çerçevesi (Roller & Lavrakas, 2015) benimsenmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Araştırma bulguları, öğretmenlerin lisansüstü eğitime hem içsel hem de dışsal motivasyonlarla başladıklarını; ancak bu güdülenmenin mega kentin çok boyutlu yapısal baskıları altında zamanla aşındığını göstermiştir. Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin lisansüstü eğitimi terk kararları üzerinde mega kentin beş kritik boyutu temel belirleyici olarak saptanmıştır: (1) yüksek yaşam maliyeti ve ekonomik baskı, (2) uzun ulaşım süreleri ve fiziksel yıpranma, (3) zaman-mekân sıkışması ve yetişememe hissi, (4) COVID-19 pandemisinin yüz yüze akademik iklimi zayıflatan paradoksal etkisi ve (5) kentin sosyo-kültürel fırsatlarının çeldirici rolü. Kentsel stres kaynaklarının yanı sıra; iş-yaşam dengesinin bozulması, mesleki rol çatışmaları, kurumsal destek eksikliği, akademik ortamdaki danışmanlık problemleri ve özellikle kadın öğretmenlerin üzerinde hissettiği toplumsal cinsiyet rolleri baskısı akademik terki hızlandıran diğer temel unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Elde edilen sonuçlar; lisansüstü eğitimi terkinin bireysel bir motivasyon veya başarı eksikliğinden ziyade, makro-ekonomik ve mekânsal kentsel baskıların mikrosistem düzeyindeki profesyonelliğe zarar vermekte ve sistemik bir soruna neden olmaktadır. Dolayısıyla, öğretmen eğitiminde akademik sürdürülebilirliğin tesisi; yükseköğretim ve milli eğitim politikalarının, mega kentin zamanı ve bütçeyi kısıtlayan bu kesişimsel gerçeklerini dikkate alarak esnek kurumsal mekanizmalar geliştirmesiyle ilişkilidir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, öğretmenlerin lisansüstü eğitimi terk kararlarının tekil bir nedenden ziyade kentsel dinamikler, kurumsal yapılar, toplumsal beklentiler ve bireysel faktörlerin bir araya gelerek oluşturduğu kesişimsel bir ekosistem sorunu olduğunu ortaya koymaktadır. Yükseköğretimde akademik sürdürülebilirliği sağlamak adına YÖK ve üniversitelerin öğretmenlerin zaman kısıtlarını hafifletecek hibrit program modelleri geliştirmesi ve danışmanlık mekanizmalarını güçlendirmesi gerekirken; MEB'in ise ders yükü esneklikleri, kurumsal izin kolaylıkları ve kentsel yaşam maliyetlerini destekleyici ekonomik teşvik politikalarını hayata geçirmesi önem arz etmektedir. Son olarak alan yazında sadece terk nedenlerini betimleyen çalışmalarla sınırlı kalınmayıp, mega kent koşullarında lisansüstü eğitimin nasıl sürdürülebilir kılınacağına odaklanan gelecek araştırmaların desteklenmesi, yükseköğretimin nitelikli insan kaynağı yetiştirme misyonuna stratejik ve bütüncül bir katkı sunma potansiyeli taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: lisansüstü eğitim terki, öğretmen eğitimi, mega kent, sürdürülebilir yükseköğretim, ekolojik sistemler kuramı.

Kaynakça

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Creswell, J. W. (2016). *30 essential skills for the qualitative researcher*. SAGE Publications.

Pietkiewicz, I., & Smith, J. A. (2014). A practical guide to using interpretative phenomenological analysis in qualitative research psychology. *Czasopismo Psychologiczne – Psychological Journal, 20*(1), 7–14. https://doi.org/10.14691/CPPJ.20.1.7

Roller, M. R., & Lavrakas, P. J. (2015). *Applied qualitative research design: A total quality framework approach*. Guilford Press.

Smith, J. A., & Osborn, M. (2004). Interpretative phenomenological analysis. In G. M. Breakwell (Ed.), *Doing social psychology research* (pp. 229–254). Blackwell Publishing. https://doi.org/10.1002/9780470776278.ch10

DOKTORA SOSYALİZASYONU LİTERATÜRÜNE BİBLİYOMETRİK BAKIŞ: KAVRAMSAL EĞİLİMLER VE TEMATİK DÖNÜŞÜM

Murat Özdemir

Eğitim Bilimleri Bölümü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, muratozdemir37@yahoo.com

Problem Tanımı

Öğretim üyelerinin kariyer evreleri; erken kariyer, kariyer ortası ve kıdemli öğretim dönemlerini içermektedir. Bununla birlikte lisansüstü öğrenim deneyimi pek çok araştırmacı tarafından erken kariyer döneminin önemli bir parçası olarak kavramsallaştırılmaktadır (Austin, 2002). Lisans derecesinin devamı olmaktan çok öğrencileri bilgi üretim süreçlerine katkıda bulunabilecek alan uzmanlarına dönüştürmeyi amaçlayan lisansüstü eğitim (Gardner, 2008; Lovitts, 2005) gerek formel oryantasyon gerekse davranışların informel modellenmesini kapsayan bir kültür paylaşımı süreci olarak düşünülmelidir (Tierney ve Bensimon, 1996). Bu doğrultuda çeşitli kariyerlere yönelik gerekli donanıma sahip profesyoneller yetiştirmeyi hedefleyen lisansüstü eğitimin önemli bir diğer işlevi de öğretim elemanlarının gelecek kuşağını hazırlamak şeklinde ortaya çıkmaktadır (Gaff, Pruitt-Logan, Sims ve Denecke, 2003).

Akademiye giriş, akademinin sosyokültürel, disipliner ve profesyonel normlarına yoğun bir entegrasyon sürecini ve aynı zamanda öğretim ve araştırma işlevlerine ilişkin tutumların, kavramların ve yetkinliklerin zorlu bir gelişimini gerektirmektedir (Feixas, Akerlind, Ion ve Stes, 2016). Günümüzde doktora öğrencisi deneyimi çalışmalarındaki baskın çerçevelerden biri haline gelen profesyonel sosyalleşme kavramı (Gardner, 2010), II. Dünya Savaşı sonrasından itibaren çeşitli disiplinlerden ve disiplinlerarası alanlardan araştırmacılar tarafından yaygın biçimde kullanılmaktadır (Morawski ve St. Martin, 2011).

Araştırma Amacı ve Soruları

Alanyazındaki önemli kazanımlara karşın doktora sosyalizasyonu literatürünün zaman içerisindeki gelişimini, kavramsal yapısını ve tematik dönüşümünü bütüncül biçimde ortaya koyan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın amacı, doktora sosyalizasyonu literatürünün bilimsel üretim örüntülerini, kavramsal yapısını ve tematik evrimini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1) Doktora sosyalizasyonu araştırmalarının yıllara göre bilimsel üretim eğilimleri nasıldır?
2) Literatürde öne çıkan ülkeler ve yayın kaynakları hangileridir?
3) Alanın kavramsal yapısını oluşturan temel temalar nelerdir?
4) Doktora sosyalizasyonu araştırmalarının tematik evrimi zaman içerisinde nasıl gerçekleşmiştir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Çalışmanın kuramsal temeli Weidman, Twale ve Stein'in (2001) doktora öğrencisi sosyalleşmesi modeline dayanmaktadır. Söz konusu model doktora sürecini bilgi edinme, yatırım ve katılım boyutları üzerinden açıklamaktadır. Bilgi edinme, bir öğrencinin akademik kültürü anlama ve ona alışma, öğretim üyesi standartlarını karşılama ve rol beklentilerini yerine getirme kapasitesini içerirken; yatırım, lisansüstü öğrencilerin program gerekliliklerini karşılamak için ortaya koydukları zaman ve enerjinin

derecesi ile ilgilidir. Katılım ise öğrencinin akademik topluluğa, disipline ve mesleki yaşama dahil olmasını ifade etmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada bibliyometrik analiz yöntemi kullanılmıştır. Bibliyometrik analiz, belirli bir araştırma alanının bilgi yapısını, kavramsal eğilimlerini ve gelişim süreçlerini sistematik olarak ortaya koymaya olanak sağlayan bir yöntemdir (Zupic & Čater, 2015). Araştırma verileri Haziran 2026 tarihinde Web of Science Core Collection ve Scopus veri tabanlarından elde edilmiştir. Veri toplama sürecinde doktora sosyalizasyonu, akademik sosyalizasyon, kültürlenme, doktora öğrencileri ve erken kariyer araştırmacılarla ilişkili anahtar sözcüklerden oluşan bir arama dizini kullanılmıştır. Arama sonuçları İngilizce dilindeki makale ve derleme türündeki yayınlarla sınırlandırılmıştır. Elde edilen veriler bibliometrix paketi kullanılarak ortak veri yapısına dönüştürülmüş ve yinelenen kayıtların temizlenmesinin ardından analizler 257 yayından oluşan nihai veri seti üzerinden gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecinde yayın performansı, üretken ülke ve kaynaklar, anahtar sözcük eş-oluşum ilişkileri, kavramsal yapı ve tematik evrim analizleri gerçekleştirilmiştir. Tüm analizler R ortamında bibliometrix ve Biblioshiny uygulamaları kullanılarak yürütülmüştür.

Bulgular ve Tartışma

Analizler, doktora sosyalizasyonu literatürünün son yıllarda belirgin bir büyüme eğilimi gösterdiğini ortaya koymaktadır. İncelenen veri seti 1987–2026 yılları arasında yayımlanan 257 çalışmadan oluşmakta olup yıllık büyüme oranı %7,69 olarak hesaplanmıştır. Yayın üretimi 2010 sonrasında hız kazanırken, Amerika Birleşik Devletleri alanın en etkili ülkesi konumundadır. Kavramsal yapı analizleri, doktora sosyalizasyonu araştırmalarının merkezinde sosyalleşme, doktora eğitimi, doktora öğrencileri, öğretim üyeleri ve doktora sosyalizasyonu kavramlarının yer aldığını göstermektedir. Eş-oluşum ağında bu kavramların yüksek bağlantı yoğunluğuna sahip olması, doktora öğrencilerinin akademik topluluklara katılımı, araştırmacı kimliği geliştirmesi ve akademik yaşamın normlarını içselleştirmesi süreçlerinin alanın temel araştırma eksenlerini oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yanında kültürlenme, kimlik, akademik sosyalleşme, destek ve mentorluk gibi kavramlar da alanın önemli alt temaları arasında yer almaktadır. Tematik evrim analizi, araştırma alanının zaman içerisinde önemli bir dönüşüm geçirdiğini göstermektedir. İlk dönemde çalışmalar büyük ölçüde kültür ve kültürlenme temaları etrafında şekillenirken, ikinci dönemde sosyalleşme, doktora eğitimi ve doktora öğrencileri kavramları ön plana çıkmıştır. Son dönemde ise doktora eğitimi, kimlik, doktora sosyalizasyonu ve doktora öğrencisi sosyalizasyonu temalarının merkezi konuma yükseldiği görülmektedir.

Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, doktora sosyalizasyonunun yalnızca akademik normların aktarılmasına dayanan bir kültürlenme süreci olarak değil, aynı zamanda öğrencilerin akademik kimlik geliştirdikleri, disipliner topluluklara katıldıkları ve profesyonel roller üstlendikleri çok boyutlu bir süreç olarak ele alındığını ortaya koymaktadır. Bu durum, doktora öğrencisi sosyalleşmesini bilgi edinme, yatırım ve katılım boyutları üzerinden açıklayan Weidman, Twale ve Stein'in (2001) modeliyle de uyumludur. Bu doğrultuda gelecekteki araştırmaların farklı disiplinler, ülkeler ve doktora programları arasındaki benzerlik ve farklılıkları inceleyerek alanın kuramsal ve uygulamalı gelişimine katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: doktora sosyalizasyonu, akademik kimlik, profesyonel sosyalleşme, bibliyometrik analiz

Kaynakça

Austin, A. E. (2002). Preparing the next generation of faculty: Graduate school as socialization to the academic career. Journal of Higher Education 73(1), 94–122. https://doi.org/10.1080/00221546.2002.11777132

Feixas, M., Akerlind, G., Ion, G., & Stes, A. (2016). Editorial: Development and socialization of academics. Zeitschrift für Hochschulentwicklung (ZFHE), 11(5), 9-24. https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/961/759

Gaff, J. G., Pruitt-Logan, A. S., Sims, L. M., & Denecke, D. D. (2003). Preparing future faculty in the humanities and social sciences. A guide for change. Council of Graduate Schools Association of American Colleges and Universities. https://www.cgsnet.org/wp-content/uploads/2022/01/PFF_Humanities_Social_Sciences.pdf

Gardner, S. K. (2008). "What's too much and what's too little?": The process of becoming an independent researcher in doctoral education. The Journal of Higher Education, 79(3), 326-350. https://doi.org/10.1080/00221546.2008.11772101

Gardner, S. K. (2010). Faculty perspectives on doctoral student socialization in five disciplines. International Journal of Doctoral Studies, 5(2), 40-53. https://doi.org/10.28945/1310

Lovitts, B. E. (2005). Being a good course-taker is not enough: A theoretical perspective on the transition to independent research. Studies in Higher Education, 30(2), 137–154. https://doi.org/10.1080/03075070500043093

Morawski, J. G., & St. Martin, J. (2011). The evolving vocabulary of the social sciences: The case of "socialization". History of Psychology, 14(1), 1-25. https://doi.org/10.1037/a0021984

Tierney, W. G. & Bensimon, E. M. (1996). Promotion and Tenure: Community and Socialization in Academe. State University of New York Press.

Weidman, J.C., Twale, D.J., and Stein, E.L. (2001). Socialization of Graduate and Professional Students in Higher Education—A Perilous Passage? ASHE-ERIC Higher Education Report No. 28(3). The George Washington University, School of Education and Human Development.

Zupic, I., & Čater, T. (2015). Bibliometric methods in management and organization. Organizational Research Methods, 18(3), 429–472. https://doi.org/10.1177/109442811456262

YAPAY ZEKÂ EKOSİSTEMİNDE YÜKSEKÖĞRETİMİN DEĞİŞEN MİSYONU

Nazlı Turhan [1], Eda Doğankaya [2]

[1]Sosyal Bilimler Enstitüsü Hukuk Doktora Programı, İstanbul Medipol Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, av.nazliturhan@gmail.com
[2]Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye, eda.dogankaya77@gmail.com

Yapay zekâ teknolojileriyle gelen dönüşüm hızla devam ederken, bilgi temelinde çalışan bu teknolojinin öncelikle etkileyeceği alanlar şüphesiz, bilgiyi elinde bulunduran ve arz eden otoritelerin kendisidir. Temelde bilgi arzının öğretme, bilgi talebinin ise öğrenme eylemine dayandığı konvansiyonel bir süreç söz konusudur. Makinelerin öğrenme kabiliyeti üzerine kurgulanan yapay zekâ sistemleri, söz konusu konvansiyonel süreçleri köklü bir değişime sürükleme potansiyeli barındırmaktadır.

Özellikle öğretim görevini üstlenen merkezî otoritelerin iş ve görev alanlarını dönüştüren yapay zekâ teknolojileri, insandan devraldığı öğrenme kabiliyeti gibi, kurumlardan da öğretim görevini devralmaya taliptir. Üretken yapay zekâ teknolojileri, bilgiye erişimi ve standart bilgi içeriklerinin üretilmesini büyük ölçüde kolaylaştırarak üniversitelerin bilgi üzerindeki geleneksel aracılık konumunu tartışmaya açmaktadır. Köklü bir dönüşümün ortasında bulunan yükseköğretim otoriteleri bakımından süreç içerisinde emek kaybının önlenmesi ciddi önem taşımakta; bu aynı zamanda kamu kaynaklarının etkin kullanılması anlamına gelmektedir. Örneğin dünyanın en büyük yükseköğretim sistemlerinden birine sahip olan Çin, Haziran 2025 itibarıyla 3.167 yükseköğretim kurumu ve Eğitim Bakanlığının verilerine göre 2026'da 12,7 milyonu aşması beklenen üniversite mezunu sayısıyla öğretim faaliyetine odaklanan dev bir ekosistemi gözler önüne sermektedir. Bu dev öğretim sistemi içerisinde, 2025 yılı itibarıyla Çin üniversitelerinde 10.200 yeni lisans programı açılırken 12.200 program kapatılmıştır. Buna rağmen bu müdahale, yalnızca %30 oranında bir uyumlanma adımı olarak değerlendirilmiş; 2030 hedefleri doğrultusunda yapay zekâ teknolojileriyle uyumlu eğitim ve öğretim altyapısına ve daha köklü teknolojik modernizasyon hamlelerine ihtiyaç duyulduğu açıklanmıştır. Görüldüğü üzere, dev ekosistemlerde dahi yeni öğretim modelleri sunmaktan ziyade, dönüşümle ortaya çıkan sınırsız bilgi evrenini mevcut tecrübe ve altyapısıyla karşılayan ve doğru bir zemine oturtan yükseköğretim modellerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Üniversitelerin topluma hizmet nosyonu, ortaöğretimden devralınan eğitim üzerine inşa edilen bir model sunmanın yanı sıra, geleceği şekillendirme kabiliyetine sahip bir öğretim modeliyle dinamik bir sistem oluşturmayı da gerektirmektedir. Dolayısıyla dikkat edilmesi gereken husus, yapay zekâ teknolojilerine uyumlanma sürecindeki öğretim yapıları ile uyumlanma sonrasında ortaya çıkacak öğretim yapılarının birbirinden farklı olma potansiyeli taşımasıdır. Uyumlanma sürecinde ihtiyaç duyulan temel çaba, bu teknolojilere ilişkin bilgi arzı iken uyumlanma sonrasında ihtiyaç duyulacak temel değer, edinilmiş bilginin akreditasyonudur.

Yapay zekâ teknolojileri birçok mesleği, işi ve görevi insanların ve şirketlerin yönetiminden aldığı gibi, yükseköğretim kurumlarında da bilgiyi arz etme işlevini devralmaktadır. Bireyin bilgiye erişim maliyeti, bilişim teknolojileriyle gelen dijitalleşme sürecinin etkisiyle önceki yıllardan bu yana düşüş göstermektedir. Ancak burada üzerinde düşünülmesi gereken yenilik, yapay zekâ teknolojilerinin yalnızca bilgiye değil, sistematik bilgiye erişimi de pratik hâle getirmesi ve zamanın etkin yönetimine sağladığı yadsınamaz katkıdır. Dolayısıyla bilgiye erişim, eskisi kadar çaba gerektiren ve kurumsal bir

çatıya ihtiyaç duyulan bir olgu olmaktan çıkmış; sistematik bilgiye erişim ise sivilleşen ve bireyselleşen bir yapıya doğru hızla evrilmiştir.

Bilgiye ulaşmak değil, bilgiyi üretmek kritik önem taşımaktadır. Bu hedef doğrultusunda en büyük sorumluluk yükseköğretim kurumlarına aittir. Üniversitelerin günümüzde üstlendiği rolün teknolojik gelişmeler ışığında köklü bir değişime uğrayacağı yadsınamaz bir gerçekliktir. Standart bilgi arzının değerinin azalması; uygulama, tartışma, laboratuvar, vaka analizi, proje ve mentorluk temelli eğitimin önem kazanması beklenmektedir. Öğretimin temel amacı, bilgiyi tekrar ettirmekten ziyade bilginin doğrulanması, uygulanması ve eleştirilmesi olacaktır (Kasneci et al., 2023; Miao & Holmes, 2023).

Dolayısıyla söz konusu dönüşüm, merkezî yükseköğretim otoritelerinin öğretim süreçlerinin niteliği ve niceliği üzerinde doğrudan faaliyet göstermekten ziyade, bu süreçlerde dolaylı bir otorite üstlenmesini gerektirebilir. Yakın gelecekte yükseköğretim kurumları, bilgiyi arz eden değil, bilgiyi iktisap eden bireyleri akredite eden kuruluşlara dönüşebileceği öngörülmektedir. Üniversiteler, rafine bilgiyi tanıyabilen ve süzebilen kurumlara dönüşerek istenen ve beklenen bilgiyle donanmış öğrenci ve grupları akredite eden yeni ve güçlü bir misyon üstleneceği düşünülmektedir.

Mikro-yeterliliklerin, dijital rozetlerin, modüler sertifikaların ve beceri temelli yeterlilik kayıtlarının klasik diplomaların yanında daha görünür hâle gelmesi beklenmektedir (European Commission, 2022; OECD, 2024). Türkiye modelinde Yükseköğretim Kurulunun hayata geçirdiği "Mikro-Yeterlilikler Çerçevesi" ile üniversite dışında alınan sertifikaların ve eğitimlerin transkripte işlenebilmesine imkân tanınmıştır. Ayrıca mezuniyet için gereken toplam AKTS kredisinin %10'una kadar olan kısmının, üniversite dışında alınan belgelerin üniversite senatolarınca onaylanarak krediye dönüştürülmesi yoluyla karşılanabilmesine yönelik bir adım atılmıştır. Bu düzenleme, söz konusu dönüşümün primer örneklerinden biri olarak kabul edilebilir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2026).

Çalışmada Çin, ABD ve Avrupa Birliği ülkelerindeki yükseköğretim sistemlerinin yapay zekâ teknolojileri karşısında dönüşen misyon ve hedefleri araştırılacak, bu sistemlerin asli misyonları üzerinde başlayan dönüşümün çeşitliliği ve erken dönem etkileri incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretimde Yapay zekâ, Yükseköğretimde Dönüşüm, Mikro-yeterlilikler, Akreditasyon, Bilgiye Erişim.

Kaynakça

European Commission. (2022). A European strategy for universities. https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-01/communication-european-strategy-for-universities-graphic-version.pdf

Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günnemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. Learning and Individual Differences, 103, Article 102274. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274

Miao, F., & Holmes, W. (2023). Guidance for generative AI in education and research. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693

OECD. (2024). Building competencies for digital and green innovation in higher education. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/building-competencies-for-digital-and-green-innovation-in-higher-education_d3869c1f-en.html

Yükseköğretim Kurulu. (2026). Mikro-yeterlilikler çerçevesine ilişkin usul ve esaslar. https://egitim.yok.gov.tr/documentFiles/178150949399.mikro-yeterlilikler-cercevesine-iliskin-usul-esas.pdf

RYFF'İN PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN DOKTORA ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK TÜRKÇE'YE UYARLANMASI ÇALIŞMASI

Gökçe Gökalp [*1], Neslihan Gök Ayyıldız [*2] ve Ümran Yüce Selvi [3]

[*]Eğitim Bilimleri Bölümü, ODTÜ, Ankara, Türkiye, [1]ggokalp@metu.edu.tr , [2]ngok@metu.edu.tr
[3]Psikoloji Bölümü, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, uselvi@ogu.edu.tr

Problem Tanımı

Doktora öğrencileri, doktora sürecinin getirdiği akran baskısı, ağır iş yükü, yüksek yayın baskısı, finansal zorluklar, iş güvencesizliği, tez yazım sürecindeki yalnızlık hissi (Devos vd., 2016; Solms vd., 2024) gibi ciddi stres kaynakları nedeniyle ruh sağlığı açısından risk grubunda olarak tanımlanmaktadır (Ali ve Kohun, 2006; Evans vd., 2019; Levecque vd., 2017; Mantai ve Dowling, 2015). Türkiye'de de doktora öğrencilerinin diğer meslek gruplarına göre çok daha yüksek stres seviyelerine sahip oldukları bulunmuştur (Büyükarıkan ve Büyükarıkan, 2015; Apalı ve Çulcu, 2021). Diğer taraftan çalışmalar psikolojik iyi oluşun, doktora sürecinin daha sağlıklı ilerlemesine önemli katkıları olduğunu göstermektedir. (Diener ve Chan, 2011; Huppert ve So, 2013). Ülkemizde doktora öğrencilerinin psikolojik iyi oluşlarına odaklanan çalışmalar sınırlı kalmaktadır (Apalı ve Çulcu, 2021; Büyükarıkan ve Büyükarıkan, 2015). Psikolojik iyi oluş ile ilgili araştırmalarda, Türkiye'de en yaygın kullanılan ölçeklerin başında Ryff'in (1989) Psikolojik İyi Oluş Ölçeği gelir (Kalafatoğlu ve Kumcağız, 2019). Ölçeğin 84, 42 ve 18 maddelik formları bulunmakta olup, 42 maddelik formun özellikle üniversite ve lisansüstü öğrencileri örneklemlerinde yaygın olarak tercih edildiği belirtilmektedir (Martin vd., 2013; Scott ve Takarangi, 2019).

Türkiye'de ölçeğin 84 maddelik formunun Türkçeye uyarlanmasıyla geçerlik ve güvenirlik çalışması Akın (2008) tarafından gerçekleştirilmiş; ölçenin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu bulunmuştur. Bunun yanında, Telef (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek Diener ve arkadaşları (2010) tarafından geliştirilen sekiz maddelik Flourishing Scale'dir. Dolayısıyla, halihazırda Ryff'in 42 maddelik formunun doktora öğrencileri popülasyonu için Türkçeye uyarlanmasına ve psikometrik özelliklerinin incelenmesine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırma Amacı

Bu araştırmanın amacı, Ryff Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nin 42 maddelik formunu Türkçeye uyarlamak ve ölçeğin Türkçe formunun doktora öğrencileri örneklemindeki geçerlik ve güvenirlik özelliklerini incelemektir.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Haynes vd. (2012) ile Schmidt ve Umans (2014), psikolojik iyi oluşun bireysel özellikler ile çevresel koşulların etkileşimi sonucunda şekillendiğini belirtmektedir. Benzer şekilde, Scott ve Takarangi (2019) doktora öğrencilerinin psikolojik iyi oluşunun kapsamlı biçimde değerlendirilebilmesi için Ryff'in (1989) Psikolojik İyi Oluş Ölçeklerinin kullanılmasını önermektedir.

Yöntem

Bu çalışma, Ryff Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nin (42 maddelik form) Türkçeye uyarlanmasını ve Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin incelenmesini amaçlayan metodolojik bir araştırmadır. Uyarlama

sürecine başlamadan önce ölçeğin Türkçeye uyarlanması için ölçek geliştiricisi Prof. Dr. Carol D. Ryff'tan yazılı izin alınmıştır. Uyarlama süreci, ölçeğin Türkçe formunun orijinal ölçekle anlamsal, kavramsal ve kültürel açıdan eşdeğer olmasını sağlamayı amaçlayan uluslararası ölçek uyarlama ilkeleri doğrultusunda yürütülmüştür (Hambleton ve Patsula, 1998; Beaton vd., 2000; Gjersing vd., 2010).

Uyarlama süreci beş aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada ölçek maddeleri üç alan uzmanı tarafından bağımsız olarak Türkçeye çevrilmiş, ardından araştırma ekibinin uzlaşı toplantılarıyla ortak bir Türkçe form oluşturulmuştur. İkinci aşamada Türkçe form iki uzman tarafından İngilizceye geri çevrilmiş ve orijinal ölçekle karşılaştırılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Üçüncü aşamada ölçek bir Türk dili uzmanı tarafından dil ve anlatım açısından gözden geçirilmiştir. Dördüncü aşamada psikoloji alanındaki uzmanlar tarafından kavramsal, anlamsal ve kültürel uygunluk açısından değerlendirilmiş ve öneriler doğrultusunda son düzenlemeler yapılmıştır. Son aşamada ise iki doktora öğrencisiyle bilişsel değerlendirme gerçekleştirilmiş ve geri bildirimler doğrultusunda nihai Türkçe form oluşturulmuştur.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, Carol D. Ryff tarafından geliştirilen 42 maddelik Ryff Psikolojik İyi Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini; özerklik, çevresel hâkimiyet, kişisel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amacı ve kişisel gelişim olmak üzere altı boyutta değerlendirmektedir. Her bir alt boyut yedi maddeden oluşmakta olup, toplamda 42 madde içermektedir. Ölçek, 6'lı Likert tipi derecelendirme kullanılmaktadır (1 = Kesinlikle katılmıyorum, 6 = Kesinlikle katılıyorum).

Katılımcılar ve Veri Toplama Süreci

Araştırmanın katılımcılarını Türkiye'deki farklı üniversitelerde doktora öğrenimine devam eden 443 doktora öğrencisi oluşturmaktadır. Ölçeğin psikometrik özelliklerini incelemek amacıyla iki bağımsız örneklemden veri toplanmış; birinci örneklem (n = 282) AFA, ikinci örneklem (n = 161) ise DFA analizinde kullanılmaktadır (Tablo 1).

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	AFA (n=282)	DFA (n=161)
Yaş, Ort. (SS)	31.80 (4.64)	35.03 (6.61)
Yaş aralığı	25-57	22-53
Kadın, n (%)	201 (71.3)	116 (72.0)
Erkek, n (%)	81 (28.7)	45 (28.0)

Etik izin alınmasının ardından araştırmaya ilişkin duyurular üniversitelerin ilgili akademik birimleri ve doktora öğrenci ağları aracılığıyla paylaşılmış, gönüllü doktora öğrencilerine çevrim içi veri toplama formu üzerinden ulaşılmıştır.

Veri Analizi

Ölçeğin psikometrik özelliklerinin incelenmesi amacıyla iki bağımsız örneklemden veri toplanmıştır (N_1 = 282, N_2 = 161). Ölçeğin faktör yapısını incelemek üzere birinci veri setinde Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA), ikinci veri setinde ise Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilecektir. Ölçeğin ve alt boyutlarının güvenirliği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları ile değerlendirilecektir. Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin kanıtlar AFA ve DFA sonuçları aracılığıyla, diğer geçerlik kanıtları ise psikolojik sermaye ile iş talepleri ve iş kaynakları değişkenleriyle gösterdiği ilişkiler üzerinden incelenecektir.

Bulgular ve Tartışma

Psikometrik analiz süreci devam etmektedir. Kongre sunumu sırasında ölçeğin faktör yapısı, güvenirlik katsayıları ve geçerlik bulguları ayrıntılı olarak sunulacak; doktora öğrencileri örnekleminde elde edilen sonuçlar ise ilgili literatür doğrultusunda ele alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: psikolojik iyi oluş, ölçek uyarlama, doktora öğrencileri, lisansüstü eğitim

Kaynakça

Ali, A., Kohun, F. 2006. Dealing with isolation feelings in IS doctoral programs, International Journal of doctoral studies, 1(1), 21-33.

Akın, A. (2008). Psikolojik iyi olma ölçeleri (PİOÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 8(3), 721-750.

Appali, A., Culcu, T. 2021. Muhasebe ve finansal yönetim alanında lisansüstü eğitim alan öğrencilerin Covid19 döneminde yaşadıkları stres kaynakları üzerine nitel bir çalışma. Uluslararası İşletme, Ekonomi ve Yönetim Perspektifleri Dergisi, 6(5), 624-641.

Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. Spine, 25(24), 3186-3191.

Bostancı, M., Özdel, O., Oğuzhanoğlu, N. K., Özdel, L., Ergin A., Ergin, N. 2005. Depressive symptomatology among university students in Denizli: Prevalence and sociodemographic correlates. Croatian Medical Journal, 46(1), 96–100.

Büyükarikan, B., Büyükarikan, U. 2015. Fen bilimleri enstitülerinde lisansüstü eğitim alan öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi. Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 5(2), 459-478.

Devos, C., Boudrenghien, G., Van der Linden, N., Azzi, A., Frenay, M., Galand, B., Klein, O. 2017. Doctoral students' experiences leading to completion or attrition: A matter of sense, progress and distress. European Journal of Psychology of Education, 32(1), 61-77.

Diener, E., Chan, M. Y. 2011. Happy people live longer: Subjective well-being contributes to health and longevity. Applied Psychology: Health and Well-being, 3(1), 1-43.

Evans, T. M., Bira, L., Vanderford, N. L. 2019. Reply to 'a lack of evidence for six times more anxiety and depression in US graduate students than in the general population. Nature biotechnology, 37(7), 712-713.

Gjersing, L., Caplehorn, J. R., & Clausen, T. (2010). Cross-cultural adaptation of research instruments: language, setting, time and statistical considerations. BMC medical research methodology, 10(1), 13.

Hambleton, R. K., & Patsula, L. (1998). Adapting tests for use in multiple languages and cultures. Social indicators research, 45(1), 153-171.

Haynes, C., Bulosan, M., Citty, J., Grant-Harris, M., Hudson, J., Koro-Ljungberg, M. 2012. My world is not my doctoral program… or is it?: Female students' perceptions of well-being. International Journal of Doctoral Studies, 7, 1.

Huppert, F., So, T. C. 2013. Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being. Social Indicators Research, 110, 837-861.

Işık, E., Ulubey, E., Kozan, S. 2018. "An examination of the social cognitive model of well-being in Turkish college students", Journal of Vocational Behavior, 106, 11-21.

Kalafatoğlu, M. R., & Kumcağız, H. (2019). Türkiye'de İyi Oluş Üzerine Yapilan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin İncelenmesi. In İnternational Learning, Teaching and Educational Research Congress, Amasya

Karatas, A., Gizir, C. 2014. An investigation of the university students' counseling needs related to some variables. Hacettepe University Journal of Education, 28(3), 250-265.

Levecque, K., Anseel, F., De Beuckelaer, A., Van der Heyden, J., Gisle, L. 2017. Work organization and mental health problems in PhD students. Research Policy, 46, 868–879.

Martin, M, Harris, M., & Martin, D. (2013). The relationship etween psychological well-eing and perceived wellness in graduate-level counseling students. Higher Learning ResearchCommunications, 3 (2), 14.

Ryff, C. D. 1989. "Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being", Journal of Personality and Social Psychology, 57(6), 1069- 1081.

Schmidt, M., Umans, T. 2014. "Experiences of well-being among female doctoral students in Sweden", International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being, 9(1), 23059.

Scott, H., Takarangi, M. K. T. 2019. "Measuring PhD student's psychological well-being: Are we seeing the whole picture?", Student Success, 10(3), 14-24.

Solms, L., van den Heuvel, M., Nevicka, B., Homan, A. C. 2024. "Be a hero, be your own best friend: A self-compassion-based PsyCap intervention improves PhD students' well-being", Higher Education, 1-31.

ARAŞTIRMACILARIN PSİKOLOJİK SAĞLIĞINA ÇOK DÜZEYLİ BİR BAKIŞ: STAIRCASE VERİ SETİ

Ümran Yüce Selvi

Psikoloji Bölümü, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, uselvi@ogu.edu.tr

Problem Tanımı

Son yıllarda araştırmacıların psikolojik sağlığı, akademide giderek daha fazla ilgi gören konulardan biri haline gelmiştir. Araştırmacılar, yoğun iş yükü, performans baskısı, kariyer belirsizliği ve iş-yaşam dengesi sorunları gibi çok sayıda stres kaynağına maruz kalmaktadır. Bu durum, araştırmacıların psikolojik sağlığını ve iyi oluşunu desteklemeye yönelik çalışmaların önemini artırmıştır. Bununla birlikte, bu alandaki çalışmaların önemli bir kısmı bireysel düzeydeki risk faktörlerine odaklanmakta, çalışma koşulları ve içinde bulunulan akademik bağlamın rolünü daha sınırlı biçimde incelemektedir. Oysa araştırmacıların psikolojik sağlığı, bireysel özelliklerin yanı sıra çalışma koşulları, liderlik süreçleri, kurumsal özellikler ve ulusal bağlam gibi birçok faktörden etkilenmektedir. Bu nedenle, araştırmacıların psikolojik sağlığının farklı düzeylerdeki belirleyicilerinin birlikte ele alınmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışma, Akademide Sürdürülebilir Çalışma Koşulları (Sustainable Working Conditions in Academia; STAIRCASE) araştırmasının veri setini tanıtmayı ve araştırmacıların psikolojik sağlığının çok düzeyli belirleyicilerinin incelenmesine sunduğu katkıyı ortaya koymayı amaçlamaktadır. STAIRCASE, araştırmacıların psikolojik sağlığını bireysel, liderlik, kurumsal ve ulusal düzeylerde değerlendirmeye olanak sağlayan kapsamlı ve açık bir veri setidir. Bu çalışma kapsamında, veri setinin araştırmacıların psikolojik sağlığının farklı düzeylerde incelenmesinde sunduğu araştırma olanakları ele alınmaktadır.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Çalışmanın kuramsal temeli, Nielsen ve arkadaşları (2018) tarafından geliştirilen IGLOO (Individual, Group, Leader, Organisation and Outside Context) modeline ve ruh sağlığına ilişkin çift faktörlü yaklaşıma dayanmaktadır. Bu yaklaşımlar, araştırmacıların psikolojik sağlığının farklı düzeylerdeki bireysel ve bağlamsal faktörlerle ilişkili olduğunu ve hem olumlu hem de olumsuz göstergeleri birlikte ele alınarak değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Yöntem

Bu çalışma, kesitsel bir araştırma desenine sahip olup çok düzeyli analizlere olanak sağlamaktadır. Veriler, 15 Eylül 2023 ile 26 Ağustos 2024 tarihleri arasında çevrim içi anket yöntemiyle toplanmıştır. Çalışmaya, doktora araştırmacılarından kıdemli araştırmacılara kadar akademideki farklı kariyer basamaklarında yer alan 4.296 araştırmacı katılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 38,1 (SS = 10,7) olup, %63,7'si kadındır. Araştırmada, tükenmişlik, depresyon, kaygı, stres ve psikolojik iyi oluş gibi psikolojik sağlık göstergelerinin yanı sıra iş güvencesizliği, iş-aile çatışması, liderlik davranışları, psikososyal çalışma ortamı ve çalışma koşullarına ilişkin çok sayıda değişkene yer verilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Tanıtılan veri seti, araştırmacıların psikolojik sağlığını bireysel ve yapısal düzeyde incelemeye olanak sağlayan çok düzeyli bir veri yapısı sunmaktadır. Veri seti sayesinde araştırmacıların psikolojik sağlık göstergeleri ile çalışma koşulları, liderlik davranışları ve akademik çalışma yaşamına ilişkin farklı değişkenler arasındaki ilişkiler incelenebilmektedir. Ayrıca farklı kariyer aşamalarındaki araştırmacıların deneyimlerinin karşılaştırılmasına ve araştırma alanları ile ülkeler arasındaki farklılıkların değerlendirilmesine de imkân tanımaktadır.

Sonuçlar

STAIRCASE veri setinin, araştırmacıların psikolojik sağlığını etkileyen faktörlerin farklı düzeylerde incelenmesine katkı sağlayabilecek kapsamlı ve uluslararası bir araştırma kaynağı olduğu düşünülmektedir. Veri setinin, akademik çalışma koşullarının araştırmacıların psikolojik sağlığı üzerindeki etkilerinin incelenmesi, farklı araştırmacı gruplarının deneyimlerinin karşılaştırılması ve bu alanda yürütülecek gelecekteki araştırmaların desteklenmesi açısından fayda sağlayabileceği değerlendirilmektedir. Ayrıca, araştırmacıların psikolojik sağlığını bireysel faktörlerin ötesinde çalışma yaşamının farklı bileşenleriyle birlikte ele alan çalışmaların geliştirilmesine katkı sunabileceği düşünülmektedir. Bu yönüyle veri setinin, araştırmacıların psikolojik sağlığını desteklemeye yönelik politika ve uygulamaların geliştirilmesine de dolaylı olarak katkı sağlayabileceği değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: araştırmacı psikolojik sağlığı, iyi oluş, çalışma koşulları, liderlik, akademi

Kaynakça

Lasser, J., Mol, S. T., Čontala, A., Slavec, A., Zulim de Swarte, A., Khachatryan, A., Eleuteri, A. M., Haque, A., Jansone, B., Vrenozi, B., Cahill, B., Trenado, C., Schwieren, C., Iacob, C. I., Tejada-Gallardo, C., Mairean, C., McCashin, D., Chery, D., Özel, D., Stephen, D., Mijakoski, D., Ronda, E., Ricci, E., Ibrahimi, E., Vita, E., Kamberi, F., Benavides, F. G., Gonçalves, F. V., Kismihók, G., Manich, G. P., Esnaola, I., Portoghese, I., van der Weijden, I., Canu, I. G., Mehmeti, I., Petrovic, I. B., Šindelář, J., Ferreira, J. M. A., Gabrani, J., Kovács, K. E., Pöllänen, K., Geles, K., Elkheir, L. Y. M., Cudris-Torres, L., Løvseth, L. T., Ioannidou, L., Popovic, L., Aljunaidy, M. M., Saboya, M. F., Christensen, M., Santos, M., Miklikowska, M., Paoli, M. E., Schroijen, M., Fusi, M., Sundukova, M., Kurtoğlu, M., Vukelić, M., Anghelache, M. A., Adi, M. N., Barkçin, M., Rocha, N. B., Pranjic, N., Bogolyubova, O., Moreira, P. A. S., Moreira, P., Saugmann, P. M., TuvalMashiach, R., Mendes, R. A., Osmanovic, S., Ozdede, S., Lackner, S., Gauttier, S., Rusu, S., Lagouri, T., Yüce-Selvi, Ü., Ziemiańczyk, U., & Dhamo, X. (2026). Data from the Researcher Mental Health Observatory STAIRCASE Survey. Journal of Open Psychology Data, 14: 1, pp. 1–26. DOI: https://doi.org/10.5334/jopd.136.s1

Nielsen, K., Yarker, J., Munir, F., & Bültmann, U. (2018). IGLOO: An integrated framework for sustainable return to work in workers with common mental disorders. Work & Stress, 32(4), 400–417. https://doi.org/10.1080/02678373.2018. 1438536

YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİ ESENLİĞİ: NİTEL BİR META-SENTEZ

Deniz Görgülü

Selçuklu Bilim ve Sanat Merkezi, Konya, Türkiye, drdenizgorgulu@gmail.com

Problem Tanımı

Üniversite öğrencilerinin derse odaklanamama, arkadaş edinememe ya da yardım istemekten çekinme gibi davranış örüntülerini sergilemesi genellikle kişisel bir zayıflık olarak değerlendirilmektedir. Ancak bu davranışların ardında yükseköğretim kurumlarının göz ardı ettiği bazı hususların da etkili olabileceği düşünülmektedir. Buna ek olarak yükseköğretimde öğrenci ruh sağlığı üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda söz konusu sorunun ciddi bir kronikleşme eğilimi gösterdiği belirtilmektedir (MacKean, 2011). Diğer yandan birçok gencin liseden yükseköğretime geçtiği dönemi kapsayan 15-24 yaş aralığının diğer tüm yaş gruplarına kıyasla ruh sağlığı bozukluğu yaşama olasılığının en yüksek grup olarak tanımlandığı dikkat çekmektedir (Centre for Addiction and Mental Health, 2020). Örneğin, Kanada'da 55.284 öğrenciyi kapsayan Ulusal Kolej Sağlığı Değerlendirmesi'nde öğrencilerin yalnızca %44,4'ünün flourishing'in (psikolojik iyi oluşunun) istendik düzeyde olduğu raporlanmıştır (American College Health Association, 2016). Bu açıdan yükseköğretimde öğrenci esenliğinin araştırılması pratik bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira kurumlar hangi öğrenciye ne zaman ve nasıl bir destek sunacağını bilmeden kaynak ayırabilmekte ve bu durum hem öğrenci deneyimini hem de kurumsal yatırımın etkililiğini riske atabilmektedir. Ancak bu hususta gerçekleştirilen mevcut araştırmaların daha çok standartlaştırılmış anketlere dayandığı görülmektedir (Butler & Kern, 2016; Diener vd., 2010; Huppert & So, 2013). Bu durum yaygınlık oranlarını belgelemek açısından değerli olsa da öğrencilerin esenliği kendi bağlamlarında nasıl deneyimlediğine dair sınırlı bir pencere sunmaktadır. Ayrıca nitel bulguların dağınık bir görüntü çizdiği ve mevcut çalışmaların sistematik biçimde bir araya getirilmediği de göze çarpmaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışma, yükseköğretim öğrencilerinin esenlik deneyimlerine ilişkin nitel araştırmaları meta-etnografi yöntemiyle sentezlemeyi hedeflemektedir. Araştırma sorusu PICo çerçevesiyle "Yükseköğretim öğrencilerinin esenlik deneyimlerine ilişkin algıları nitel araştırmalarda nasıl temsil edilmektedir?" şeklinde belirlenmiştir. İkincil sorular, öğrencilerin esenliği hangi süreçler aracılığıyla deneyimlediğini ve kurumsal/ilişkisel bağlamların bu deneyimi nasıl şekillendirdiğini kapsamaktadır.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Çalışma, esenliği anlamlandırmak için beş temel kuramı temel almaktadır. Bunlar; Keyes'in (2002) flourishing-languishing sürekliliği, Tinto'nun (1993) akademik/sosyal entegrasyon kuramı, Strayhorn'un (2018) aidiyet yaklaşımı, Schlossberg'in (1981) geçiş kuramı ve Bronfenbrenner'in (1979) ekolojik sistemler kuramıdır. Bu kapsamda meta-etnografi (Noblit & Hare, 1988), çalışmaları birbirine çevirerek tekil çalışmaların ötesine geçen yorumlayıcı içgörüler üretmesi bakımından bu araştırma sorusuna uygun bir sentez yöntemi olarak kabul edilmiştir.

Yöntem

Meta-sentez kapsamında aday çalışmalar ilk olarak yapay zekâ destekli bir literatür tarama aracı aracı vasıtasıyla gerçekleştirilen inceleme (n=223) sonucunda elde edilmiştir. Söz konusu pilot aşamada resmi

bir kalite değerlendirme aracının (CASP/JBI) uygulanamaması nedeniyle bu çalışmalar; Web of Science ve/veya Scopus indeksleme doğrulaması, hakemli dergi yayını ve tam metin erişilebilirliği kriterleriyle 16 çalışmaya indirgenmiştir. Nitel/nitel ağırlıklı karma yöntem tasarımı, yükseköğretim öğrencisi katılımcılar ve esenliğin merkezi araştırma teması olması dahil etme kriterleri olarak belirlenmiştir. Tarama makaleleri ile indeksleme durumu doğrulanamayan tez ve bildiriler araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Her çalışmadan birinci dereceden yapılar (katılımcı alıntıları) ve ikinci dereceden yapılar (yazar yorumları) doğrudan kaynak metinlerden çıkarılmış ve Noblit ve Hare'in (1988) yedi aşamalı süreci izlenerek karşılıklı çeviri yoluyla üçüncü dereceden yapılar geliştirilmiştir. Dahil edilen çalışmalar coğrafi olarak İngiltere, Güney Afrika, Avustralya, Kanada, Yeni Zelanda ve Norveç arasında dağılmaktadır. Söz konusu araştırmalarda fenomenoloji, anlatı analizi ve yarı-yapılandırılmış görüşme gibi çeşitli nitel yöntemler kullanılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Meta-sentez, birbiriyle ilişkili üç yapı ortaya koymuştur. Birinci yapıdan aidiyetin karşılıklı ve bağlamsal olarak inşa edildiği anlaşılmaktadır. Bu hususta Chinyamurindi (2018) kurumsal destek olsa bile öğrencilerin 'başka yerde olma hissi' yaşayabildiğini, Fernández vd. (2023) aidiyetin 'uyum sağlamaktan' farklı olduğunu belirtmektedir. İkinci yapı, esenliğin geçişin diyalektik ve zamansal bir süreci olduğunu gözler önüne sermektedir. Bu hususta Volstad vd. (2020) flourishing'in 'iyi hissetmek'ten çok 'işlevsel olmakla barışmak' olduğunu, White vd. (2024) ise lisansüstü düzeyde bu sürecin 'zihinsel labirent' olarak deneyimlendiğini ortaya koymaktadır. Üçüncü yapı, kurumların bireysel ajansla etkileşerek esenliği şekillendirdiğini gözler önüne sermektedir. Bu kapsamda Upsher vd. (2023) esenlik kaynaklarının erişilebilirliğinin, Rakow vd. (2025) ise öğretim üyesi esenliğinin öğrenciye dolaylı etkisinin önemini gözler önüne sermektedir.

Sonuçlar

Öğrenci esenliği, bireyselleştirilmiş değil, ilişkisel ve sistemik bir fenomen olarak ele alınmalıdır. Araştırma sonucunda kurumlara yönelik öneriler arasında aidiyeti sürekli bir süreç olarak tasarlamak, öğretim üyesi erişilebilirliğini önceliklendirmek ve lisansüstü öğrencilerin özel destek ihtiyaçlarını tanımak yer almaktadır. Bu çalışma bir pilot bir meta-sentezdir ve PRISMA uyumlu, çok-veritabanlı sistematik bir taramayla genişletilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: öğrenci esenliği, yükseköğretim, nitel meta-sentez, meta-etnografi, aidiyet

Kaynakça

American College Health Association. (2016). American college health association-national college health assessment II: Canadian reference group executive summary spring 2016. https://www.acha.org/wp-content/uploads/2024/07/NCHA-II_SPRING_2016_CANADIAN_REFERENCE_GROUP_EXECUTIVE_SUMMARY.pdf

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.

Butler, J., & Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profiler: A brief multidimensional measure of flourishing. International Journal of Wellbeing, 6(3). https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526

Centre for Addiction and Mental Health. (2020). Mental illness and addictions: Facts and statistics. CAMH. https://www.camh.ca/en/driving-change/the-crisis-is-real/mental-health-statistics

Chinyamurindi, W. T. (2018). Narratives of a sense of belonging: Perspectives from a sample of international students in South Africa. South African Journal of Higher Education, 32(3), 209-225. https://hdl.handle.net/10520/EJC-1004d777c5

Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. W., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. Social Indicators Research, 97(2), 143-156. https://doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y

Fernández, D. P., Ryan, M. K., & Begeny, C. T. (2023). Recognizing the diversity in how students define belonging: evidence of differing conceptualizations, including as a function of students' gender and socioeconomic background. Social Psychology of Education, 26(3), 673-708. https://doi.org/10.1007/s11218-023-09761-7

Huppert, F. A., & So, T. T. (2013). Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being. Social Indicators Research, 110(3), 837-861. https://doi.org/10.1007/s11205-011-9966-7

Keyes, C. L. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. Journal of Health and Social Behavior, 207-222. https://doi.org/10.2307/3090197

MacKean, G. (2011). Mental health and well-being in post-secondary education settings. CACUSS Pre-Conference Workshop on Mental Health. https://bp-net.ca/wp-content/uploads/2025/05/MacKean2011.pdf

Noblit, G. W., & Hare, R. D. (1988). Meta-ethnography: Synthesizing qualitative studies. Sage publications.

Rakow, K. E., Priestley, M., Byrom, N. C., Foster, J. L., & Dommett, E. J. (2025). Their wellbeing affects our wellbeing: student perspectives of lecturer wellbeing and its consequences for student wellbeing. Higher Education, 90(4), 1065-1082. https://doi.org/10.1007/s10734-024-01365-0

Schlossberg, N. K. (1981). A model for analyzing human adaptation to transition. The Counseling Psychologist, 9(2), 2-18. https://doi.org/10.1177/001100008100900202

Strayhorn, T. L. (2018). College students' sense of belonging: A key to educational success for all students. Routledge.

Tinto, V. (1993). Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition (2nd ed.). University of Chicago Press.

Upsher, R., Percy, Z., Cappiello, L., Byrom, N., Hughes, G., Oates, J., ... & Foster, J. (2023). Understanding how the university curriculum impacts student wellbeing: A qualitative study. Higher Education, 86(5), 1213-1232. https://doi.org/10.1007/s10734-022-00969-8

Volstad, C., Hughes, J., Jakubec, S. L., Flessati, S., Jackson, L., & Martin-Misener, R. (2020). "You have to be okay with okay": experiences of flourishing among university students transitioning directly from

high school. International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being, 15(1), 1834259. https://doi.org/10.1080/17482631.2020.1834259

White, N., Milicev, J., Bradford, D. R., Rodger, A., & Gardani, M. (2024). The mental labyrinth of postgraduate research: a qualitative study of postgraduate mental health and wellbeing and the impact of the supervisory relationship. Higher Education, 87(5), 1211-1226. https://doi.org/10.1007/s10734-023-01061-5

MOBİLYA TASARIM SÜRECİNDE DÖNGÜSEL EKONOMİ ENTEGRELİ TASARIM ODAKLI DÜŞÜNME YAKLAŞIMININ İÇ MİMARLIK ÖĞRENCİLERİNİN SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK ALGILARINA ETKİSİ

Ahsen Öztürk

Endüstriyel Tasarım Bölümü, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya, Türkiye,
ahsenozturk@gmail.com

Problem Tanımı

Yükseköğretimde tasarım eğitiminde sürdürülebilirlik, genellikle müfredatın temel bir yapıtaşı olmaktan ziyade ikincil bir konu olarak ele alınmakta, bu da öğrencilerin döngüsel ilkeleri tasarım süreçlerine entegre etmelerini zorlaştırmaktadır (Andrews, 2015). Tasarım öğrencilerinin sürdürülebilirliği sistemik bir yaşam döngüsü olarak kavramak yerine, salt malzeme seçimine indirgeyen bir fiksasyon yaşadıkları görülmektedir (Ceschin & Gaziulusoy, 2016). Literatürde, öğrencileri bu doğrusal algıdan uzaklaştırıp bütüncül bir yaklaşıma yönlendirecek yenilikçi pedagojik modellere duyulan ihtiyaç sıklıkla vurgulanmaktadır (Sedini vd., 2024). Bu bağlamda, karmaşık sorunların çözümünde insan ihtiyaçlarını merkeze alan Tasarım Odaklı Düşünme (TOD) yaklaşımının (Brown, 2008), ürünün yaşam döngüsünü merkeze alan Döngüsel Ekonomi (DE) prensipleriyle entegrasyonunun tasarım eğitimindeki kavramsal sığlığı aşmada nasıl bir rol oynayacağı henüz yeterince araştırılmamış bir alandır (Sedini vd., 2024; Andrews, 2015).

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın genel amacı, Yapay Zekâ (YZ) müdahalesinin TOD sürecine etkisini değerlendirmek olmakla birlikte; verilerinin analizi, YZ müdahalesinden bağımsız öğrencilerin sürdürülebilirlik algılarında belirgin bir dönüşüm olduğunu *keşifsel bir ek bulgu* olarak ortaya koymuştur. Bu bildiri, söz konusu keşifsel temaya odaklanmaktadır. Bu doğrultuda temel araştırma sorusu şu şekilde belirlenmiştir: “Mobilya tasarımı sürecinde DE modelini içerecek şekilde uygulanan TOD yaklaşımı, İç Mimarlık öğrencilerinin sürdürülebilirlik algılarını nasıl etkilemektedir?”

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu çalışmada, Stanford d.school tarafından geliştirilen beş aşamalı TOD metodolojisi (d.school at Stanford University, t.y.) kullanılmıştır. Bu aşamalar; Empati Kurma (kullanıcıyı anlamak için bilgi toplama), Problem Tanımlama (toplanan verilerle sorunu çerçeveleme), Fikir Üretme (çözüm alternatifleri geliştirme), Prototipleme (seçilen fikri somutlaştırma) ve Test Etme (prototipi kullanıcıyla sınayarak geri bildirim alma ve gerekirse süreci yineleme) adımlarından oluşmaktadır. Araştırma ayrıca, ürünü/malzemeleri mümkün olduğunda sistemde tutan ve sürdürülebilir üretim-tüketim döngüsünde geri dönüşüme son çare olarak başvuran DE modelindeki 10R stratejileri (Reddetme, Azaltma, Yeniden Kullanma, Onarma, Yeniden İşleme, Yenileme, Yeniden Üretme, Yeniden Amaçlandırma, Geri Dönüştürme ve enerji olarak Geri Kazanma) üzerine temellendirilmiştir (Holzer vd., 2023; Potting vd., 2017). Bu sentez, kaynak kullanımını minimize eden ve çevresel duyarlılığı tasarımın her evresine entegre eden bir pedagojik çerçeve sunmaktadır.

Yöntem

Etik kurul onayı alınan bu çalışmada nitel araştırma deseni benimsenmiştir. Araştırmanın kapsamı, 2025-2026 Bahar döneminde Kütahya Dumlupınar Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü'nde yürütülen Tasarım Odaklı Düşünme seçmeli dersidir. Bu ders kapsamında öğrenciler TOD yaklaşımının beş aşamasını, geleneksel yöntemler ve yapay zekâ (YZ) araçlarıyla birlikte öğrenmiş; sonrasında bu bilgileri sürdürülebilirlik odaklı bir mobilya tasarım projesinde uygulamışlardır. Veri kaynakları, öğrencilerle yapılan görüşmeler, öğrenci proje dosyasındaki raporlar ve yansıtma notlarıdır. Çalışma grubu, araştırmaya gönüllü katılan İç Mimarlık 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden (n=10) oluşmaktadır. Veriler, Braun ve Clarke'ın (2022) altı aşamalı Refleksif Tematik Analiz yaklaşımı kullanılarak tümevarımsal bir stratejiyle kodlanmış ve temalaştırılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Verilerin analizi sonucunda, tasarım eğitimindeki öğrenme eğrilerini yansıtan "Döngüsel Ekonomi Bağlamında Bilişsel Yüzleşme ve Kavramsal Derinleşme" teması elde edilmiştir. Bulgular, öğrencilerin dersin başındaki statik ön bilgilerinin, TOD sürecinin iteratif (tekrarlamalı) yapısıyla kırılarak yerini 10R prensiplerinin içselleştirildiği kavramsal bir derinleşmeye bıraktığını göstermektedir.

Öğrenciler başlangıçta başka derslerden edindikleri teorik bir altyapıya sahip olduklarını düşünmelerine rağmen, bu bilginin pratik tasarıma yansımasında yetersiz kaldıklarını fark etmişlerdir. "İyi olduğunu düşünüyordum ama bu dersi alırken iyi olmadığını anladım" ve "Sürdürülebilirlik hakkında genel bir bilgim vardı, ancak tasarım sürecinde nasıl uygulanacağını çok detaylı bilmiyordum" şeklindeki ifadeler, başlangıçtaki öz-yeterlilik yanılsamalarının kırıldığını göstermektedir.

Bu bilişsel uyanışın en önemli tetikleyicisinin, TOD metodolojisinin prototipleme ve test etme aşamalarındaki eleştirel geri bildirim mekanizması olduğu saptanmıştır. Bir öğrencinin "İlk yaptığımız projeler onaylanmadı. Çünkü projeler, sağlamlık, sürdürülebilirlik ve dönüşüm fikrine pek yatkın değildi" şeklindeki ifadesi, tasarım sürecindeki iterasyonun önemini vurgulamaktadır. Stüdyo eleştirileri sonrasında öğrenciler "10R Prensiplerini öğrendim" ve "Tasarımın her adımında sürdürülebilirliği düşünmemiz gerektiğini öğrendim" diyerek alt metinleri kavramışlardır. Bulgular, literatürün de vurguladığı üzere, teorik ilkelerin kalıcı bir farkındalığa dönüşmesinin, ancak uygulamalı stüdyo pratikleri ve öğrencilerin bu ilkeleri bizzat kendi tasarımlarında deneyimlemesiyle içselleştirilebileceği argümanıyla doğrudan örtüşmektedir (Balçık & Yamaçlı, 2023).

Sonuçlar

TOD ve DE entegrasyonu, iç mimarlık öğrencilerinin sürdürülebilirlik algısını teorik bir ezberden çıkarıp, tasarımın her aşamasında uygulanan dinamik bir farkındalığa taşımıştır. Öğrencilerin bilgi yanılsamalarının stüdyo geri bildirimleriyle kırılarak kavramsal derinleşmeye dönüşmesi, tasarım eğitiminde iteratif prototipleme/test aşamalarının önemini kanıtlamaktadır.

Gelecek yükseköğretim tasarım müfredatlarında, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (United Nations, 2015) doğrultusunda, sürdürülebilirlik yaklaşımlarını içine alan bütüncül sistemlerin stüdyo derslerine entegre edilmesi ve değerlendirme ölçütlerinin döngüsel düşünme pratiğini görünür kılacak biçimde güncellenmesi önerilmektedir. Bununla birlikte, çalışmanın birtakım sınırlılıkları mevcuttur; küçük bir örnekleme (n=10) ve keşifsel tasarıma sahip olduğundan genellenebilirliği sınırlıdır. Ayrıca, öğrenciler TOD aşamalarını YZ araçları ile entegre yürütmüş olmalarına rağmen, sürdürülebilirlik algısındaki

dönüşüm yalnızca TOD pedagojisi ve DE üzerinden değerlendirilmiş, YZ'nin spesifik etkisi kapsam dışı tutulmuştur. Gelecek araştırmalarda YZ araçlarının bu pedagojik süreçteki doğrudan etkisini ölçecek izole araştırmalar yapılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: iç mimarlık eğitimi, tasarım odaklı düşünme, döngüsel ekonomi, sürdürülebilirlik algısı, sürdürülebilir kalkınma hedefleri

Kaynakça

Andrews, D. (2015). The circular economy, design thinking and education for sustainability. *Local Economy, 30*(3), 305-315. https://doi.org/10.1177/0269094215578226

Balçık, S., & Yamaçlı, R. (2023). Sürdürülebilir kalkınma sürecinde mimari tasarım eğitimi. *Online Journal of Art and Design*, *11*(4), 215-232.

Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.

Brown, T. (2008). Design thinking. *Harvard Business Review*, *86*(6), 84-92.

Ceschin, F., & Gaziulusoy, İ. (2016). Evolution of design for sustainability: From product design to design for system innovations and transitions. *Design Studies*, *47*, 118-163. https://doi.org/10.1016/j.destud.2016.09.002

d.school at Stanford University. (t.y.). *Design thinking bootleg*. https://dschool.stanford.edu/resources/the-bootcamp-bootleg

Holzer, D., Mair-Bauernfeind, C., Kriechbaum, M., Romana Rauter, R., & Stern, T. (2023). Different but the Same? Comparing Drivers and Barriers for Circular Economy Innovation Systems in Wood- and Plastic-Based Industries. *Circular Economy and Sustainability. 3*, 983-1011. https://doi.org/10.1007/s43615-022-00210-9

Potting, J., Hekkert, M., Worrell, E., & Hanemaaijer, A. (2017). *Circular economy: Measuring innovation in the product chain*. *A policy report*, PBL Netherlands Environmental Assessment Agency. Netherlands.

Sedini, C., Bianchini, M., Maffei, S., & Cautela, C. (2024). Shifting design thinking to a circular design perspective: Reframing the process of circular innovation. *The International Journal of Design Management and Professional Practice, 18*(1), 31-57. https://doi.org/10.18848/2325-162X/CGP/v18i01/31-57

United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf

DÖRDÜNCÜ DALGA FEMİNİZM PERSPEKTİFİNDEN KADIN AKADEMİK PERSONELİN TOPLUMSAL CİNSİYET TEMELLİ DENEYİMLERİ: 2012–2026 DÖNEMİNE İLİŞKİN SİSTEMATİK DERLEME VE TEMATİK SENTEZ

Merve Fakiroğlu Sari [1] ve Sıddıka Kavas [2]

[1]Eğitim Yönetimi, MEB, Şanlıurfa, Türkiye, mfakiroglu04@gmail.com
[2]Eğitim Yönetimi, Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye, sgizir@gmail.com

Problem Durumu

Yükseköğretim kurumları uzun yıllar boyunca liyakat ve bilimsel nesnellik ilkeleri doğrultusunda işleyen toplumsal cinsiyet açısından tarafsız yapılar olarak değerlendirilmiş olsa da feminist örgüt kuramı, üniversitelerin örgütsel süreçler aracılığıyla toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini yeniden üretebildiğini ortaya koymaktadır (Acker, 1990, 2012; Benschop ve Brouns, 2003; Morley, 2013). Bu doğrultuda yürütülen araştırmalar, kadın akademik personelin deneyimlerinin yalnızca akademik yükselme ve cam tavan engelleriyle sınırlı olmadığını; bakım emeği ve akademik annelik (Dikmen ve Maden, 2012; Altınoluk, 2018), gündelik cinsiyetçilik ve mikro saldırganlıklar (Yang ve Carroll, 2018), araştırma üretkenliği (Rosario vd., 2025), akademik liderlik (Thien vd., 2025), kurumsal cinsiyetçilik (Khan vd., 2025), mobbing ve taciz (Hollis, 2024), psikososyal iyi oluş (Göktürk ve Tülübaş, 2021) ile üreme ve annelik kararları (Reuter, 2018) gibi çok boyutlu süreçler içinde ele alınması gerektiğini göstermektedir. Son yıllarda araştırmaların tematik odağı da temsil eşitsizliği ve cam tavan tartışmalarından bakım emeği, görünmeyen akademik emek, kesişimsellik, mikro saldırganlıklar ve neoliberal yükseköğretim politikalarına doğru genişlemiştir (Araneda-Guirriman vd., 2023; Ramezani vd., 2025). Buna karşın mevcut çalışmaların önemli bir bölümü belirli tema, kurum veya ülke bağlamıyla sınırlı kalmakta; kadın akademik personelin toplumsal cinsiyet temelli deneyimlerini bibliyografik, tematik ve yöntemsel yönleriyle bütüncül biçimde değerlendiren, özellikle dördüncü dalga feminizm perspektifini merkeze alan sistematik derlemelerin sınırlı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yükseköğretim kurumlarında görev yapan kadın akademik personelin toplumsal cinsiyet temelli deneyimlerini konu alan araştırmaları sistematik biçimde inceleyerek söz konusu araştırmaların bibliyografik dağılımlarını, tematik odaklarını, yöntemsel özelliklerini ve zaman içerisindeki eğilimlerini ortaya koymaktır. Araştırmada ayrıca ulaşılan ortak bulguların sentezlenmesi, literatürdeki araştırma boşluklarının belirlenmesi ve elde edilen bulguların dördüncü dalga feminizm perspektifinden değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda 'Kadın akademik personelin yükseköğretim kurumlarındaki toplumsal cinsiyet temelli deneyimlerini konu alan araştırmaların tematik odakları, yöntemsel özellikleri ve zaman içerisindeki eğilimleri nelerdir?' sorusuna cevap aranmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma, sistematik derleme yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın raporlanmasında sistematik derleme çalışmalarında uluslararası kabul gören PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) rehberi esas alınmıştır (Page vd., 2021). Literatür taraması Web of Science Core Collection, Scopus, ERIC, TR Dizin ve Google Scholar veri tabanlarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya yalnızca 2012–2026 yılları arasında yayımlanan, hakemli bilimsel

dergilerde yer alan, tam metnine erişilebilen ve kadın akademik personelin deneyimlerini doğrudan inceleyen ampirik çalışmalar dâhil edilmiştir.

Bulgular

İncelenen çalışmalar, kadın akademik personel araştırmalarının zaman içerisinde kuramsal ve tematik açıdan belirgin bir dönüşüm geçirdiğini göstermektedir. Erken dönem araştırmalar ağırlıklı olarak akademik yükselme, cam tavan ve liderlikte temsil sorunlarına odaklanırken; güncel çalışmalar bakım emeği, akademik annelik, görünmeyen emek, araştırma üretkenliği, mikro saldırganlıklar, kurumsal cinsiyetçilik, kesişimsellik ve psikososyal iyi oluş temalarını ön plana çıkarmaktadır (Araneda-Guirriman vd., 2023). Yöntemsel açıdan nitel araştırmaların baskın olduğu, nicel çalışmaların ise daha çok araştırma üretkenliği, liderlik ve örgütsel iklim değişkenlerine odaklandığı belirlenmiştir. Ayrıca farklı ülke bağlamlarında yürütülen araştırmalar, kadın akademik personelin deneyimleri çeşitlilik gösterse de toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin benzer yapısal mekanizmalar aracılığıyla yeniden üretildiğine işaret etmektedir.

Sonuç

Bu sistematik derlemenin bulguları, kadın akademik personel üzerine yürütülen araştırmaların son yıllarda yalnızca niceliksel olarak artmadığını, aynı zamanda kuramsal, tematik ve yöntemsel açıdan da önemli bir dönüşüm geçirdiğini göstermektedir. İncelenen çalışmaların önemli bir bölümünde kadın akademisyenlerin deneyimleri; bakım emeği ve akademik annelik (Dikmen & Maden, 2012; Altınoluk, 2018), araştırma üretkenliği (Rosario et al., 2025; Ramezani vd., 2025), gündelik cinsiyetçilik ve mikro saldırganlıklar (Yang ve Carroll, 2018), akademik liderlik (Thien et al., 2025), cam tavan ve kariyer ilerlemesi (Ulvestad, 2024; Khan vd., 2025), mobbing ve taciz (Hollis, 2024) ile psikososyal iyi oluş (Göktürk ve Tülübaş, 2021) ekseninde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu bulgu, Araneda-Guirriman ve arkadaşlarının (2023) kadın akademisyen araştırmalarında bakım emeği, liderlik, neoliberal üniversite politikaları ve kariyer eşitsizliklerinin öne çıktığını ortaya koyan kapsam incelemesiyle de örtüşmektedir.

Bununla birlikte incelenen çalışmaların büyük çoğunluğunun tek ülke, tek kurum veya belirli disiplinler bağlamında yürütüldüğü; farklı yükseköğretim sistemlerinde kadın akademik personelin deneyimlerini karşılaştırmalı olarak ele alan araştırmaların ise sınırlı olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışmaların önemli bir bölümünün belirli bir tema (örneğin akademik annelik, cam tavan veya araştırma üretkenliği) üzerine odaklandığı; kadın akademik personelin toplumsal cinsiyete dayalı deneyimlerini bibliyografik eğilimleri, yöntemsel özellikleri ve tematik dönüşümüyle birlikte değerlendiren sistematik sentezlerin oldukça az olduğu belirlenmiştir (Araneda-Guirriman vd., 2023; Ramezani vd., 2025).

Bu çerçevede mevcut araştırma, kadın akademik personel literatürünü dördüncü dalga feminizmin kesişimsellik, görünmeyen emek, gündelik cinsiyetçilik ve kurumsal hesap verebilirlik kavramsallaştırmaları doğrultusunda yeniden değerlendirerek alan yazındaki gelişim eğilimlerini bütüncül biçimde ortaya koymaktadır (Banet-Weiser, 2018). Çalışmanın, gelecekte gerçekleştirilecek karşılaştırmalı araştırmalara kuramsal bir çerçeve sunacağı ve yükseköğretimde toplumsal cinsiyet eşitliğini güçlendirmeye yönelik politika geliştirme süreçlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kadın akademik personel, yükseköğretim, toplumsal cinsiyet, dördüncü dalga feminizm, sistematik derleme, tematik sentez.

Kaynakça

Acker, J. (1990). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organizations. Gender & Society, 4(2), 139–158. https://doi.org/10.1177/089124390004002002

Acker, J. (2006). Inequality regimes: Gender, class, and race in organizations. Gender & Society, 20(4), 441–464. https://doi.org/10.1177/0891243206289499

Acker, J. (2012). Gendered organizations and intersectionality: Problems and possibilities. Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal, 31(3), 214–224. https://doi.org/10.1108/02610151211209072

Altınoluk, D. (2018). Kadın olmak mı, akademisyen olmak mı? İşte bütün mesele bu. Fe Dergi, 10(1), 58–66. https://doi.org/10.1501/Fe0001_0000000196

Araneda-Guirriman, C., Sepúlveda-Páez, G., Pedraja-Rejas, L., & San Martín, J. (2023). Women in academia: An analysis through a scoping review. Frontiers in Education, 8, Article 1137866. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1137866

Banet-Weiser, S. (2018). Empowered: Popular feminism and popular misogyny. Duke University Press.

Benschop, Y., & Brouns, M. (2003). Crumbling ivory towers: Academic organizing and its gender effects in the Netherlands. Gender, Work & Organization, 10(2), 194–212. https://doi.org/10.1111/1468-0432.t01-1-00011

Dikmen, N., & Maden, D. (2012). Kadın akademisyenlerin görünmeyen emeği üzerine bir araştırma: Ordu Üniversitesi örneği. Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, 4(2), 235–250.

Hollis, L. P. (2024). In the room, but no seat at the table: Mixed methods analysis of HBCU women faculty and workplace bullying. The Journal of Educational Research, 204(1), 92–106. (Lütfen dergi adı/cilt-sayı bilgisini yayımlanmış sürümden bir kez daha kontrol et.)

Morley, L. (2013). The rules of the game: Women and the leaderist turn in higher education. Gender and Education Association.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ, 372, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Ramezani, S. G., Azizi, N., & Siri, A. (2025). Women's research productivity in academia: A systematic review of challenges and solutions. Higher Education.

Reuter, L. (2018). Intersecting ethics of responsibility: Childless academic women and their ambivalence in reproductive decision-making. Women's Studies International Forum, 70, 99–108. https://doi.org/10.1016/j.wsif.2018.07.011

Thien, L. M., Lim, H. L., Ahmad Shabudin, A. F., Che Aman, R., Ismail, A., Zuharah, W. F., & Muftahu, M. (2025). Women leadership in higher education: Exploring enablers and challenges from middle-level academics' perspective. Humanities and Social Sciences Communications.

Yang, Y., & Carroll, D. W. (2018). Gendered microaggressions in science, technology, engineering, and mathematics. Educational Research Quarterly, 41(4), 28–45.

YÜKSEKÖĞRETİMDE 2030 SONRASI DÖNÜŞÜM: KÜRESEL EĞİLİMLER VE SKH 4 BAĞLAMINDA BİR DEĞERLENDİRME

Aslı Günay

Ekonomi Bölümü, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara, Türkiye, asli.gunay@asbu.edu.tr

Yükseköğretim, sürdürülebilir kalkınmanın hızlandırılmasında ve dünyada 2030 sonrasına uzanan sosyoekonomik dönüşümün şekillendirilmesinde merkezi ve stratejik bir konumdadır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) verilerine göre, dünya genelinde yükseköğretime kayıtlı öğrenci sayısı 2000 yılında yaklaşık 100 milyon iken 2024 itibarıyla 269 milyona ulaşmıştır. Aynı dönemde uluslararası hareketlilik gösteren öğrenci sayısı üç kattan fazla artarak yaklaşık 7 milyona yükselmiş, yükseköğretim sektörü ise 22 binden fazla akreditasyon ve kalite güvencesi sağlanmış kurumla daha çeşitli ve birbirine bağlı bir küresel yapıya dönüşmüştür (UNESCO, 2026a). Bu gelişmeler, üniversitelerin yalnızca bilgi üreten kurumlar olmanın ötesinde toplumsal dönüşümün, yenilikçiliğin, ve daha kapsayıcı ve sürdürülebilir sosyoekonomik kalkınmanın inşasında temel aktörler hâline geldiğini göstermektedir.

Bununla birlikte küresel yükseköğretim sisteminin, hızlı teknolojik değişim, demografik dönüşümler, artan uluslararası hareketlilik, finansman baskıları, değişen işgücü piyasası beklentileri ile erişim, kalite, tamamlama ve fırsatlar bağlamında süregelen eşitsizliklerin etkisiyle önemli bir dönüşümün eşiğine geldiği görülmektedir. Aynı zamanda üniversitelerin, iklim değişikliği, toplumsal bölünme, yanlış bilgi, dijital dönüşüm ve sosyal kapsayıcılık gibi çok boyutlu dönüşümlere yanıt verme sorumluluğunun giderek arttığı dikkat çekmektedir. Bu bağlamda günümüzde yükseköğretim, yalnızca sürdürülebilir kalkınma politikalarının bir yararlanıcısı değil, aynı zamanda dönüşümün itici gücü haline gelmiştir (UNESCO, 2026b). Dolayısıyla, yükseköğretimde 2030 sonrasında yaşanması öngörülen söz konusu değişimlerin Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4 (SKH 4 - Nitelikli Eğitim) ile ülkelerin yükseköğretim politikalarını ne ölçüde etkileyeceği de önemli bir tartışma konusu hâline gelmektedir.

Birleşmiş Milletler (UN) tarafından hazırlanan Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri Raporu 2025'e göre, SKH 4 kapsamında çoğu ülke, eğitime erişim, tamamlama ve öğrenme çıktıları alanlarında belirlenen hedeflerin gerisinde performans göstermektedir. Bu kapsamda, internet kullanımının yüksek gelirli ülkelerde yaygın olmasına rağmen, birçok kişinin temel dijital becerilere sahip olmadığı görülmektedir. Ayrıca, gençlerin eğitime katılımında artış gözlemlenirken, yetişkinlerin katılımı görece düşük kalmaktadır. Küresel okuryazarlıkta istikrarlı bir ilerleme kaydedilmiş olsa da bölgesel farklılıklar halen devam etmektedir (UN, 2025). Diğer yandan, ülkelerin kamu eğitim harcamaları açısından da gerilediği görülmektedir; 2023'teki düzeyler, 2015'e kıyasla GSYH'nin %4'ü ve toplam kamu harcamalarının %15'i olan ikiz eşiklerin uzağında kalmıştır (UNESCO, 2025). Ayrıca, Dünya Ekonomik Forumu (WEF) tarafından yayımlanan İşlerin Geleceği 2025 Raporu'na göre, 2030'a kadar 170 milyon yeni işin yaratılması ve 92 milyon mevcut işin yer değiştirmesi beklenmektedir (WEF, 2025). Bu durum, yükseköğretim politikalarının SKH 4 kapsamında yalnızca okullaşma oranlarını değil, aynı zamanda eğitim kalitesini, dijital yeterlilikleri, öğrencileri değişen iş piyasasına hazırlayan beceriler kazandırmayı ve hayat boyu öğrenme olanaklarını da kapsayacak biçimde yeniden ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Bu çalışmanın amacı, küresel genel eğilimlerin (sosyoekonomik, demografik, teknolojik, politik vb.) yükseköğretim sistemi üzerindeki etkilerini SKH 4 çerçevesinde incelemek ve 2030 sonrasında

yükseköğretimde ortaya çıkabilecek muhtemel dönüşümlere ilişkin bir değerlendirme sunmaktır. Çalışma, dünyada ve Türkiye'de toplumları şekillendiren farklı alanlardaki gelişmelerin yükseköğretim üzerindeki etkilerini tartışarak, yükseköğretim sistemlerinin gelecekte karşılaşabileceği dönüşüm, belirsizlik ve sorunlara karşı daha öngörülebilir, uyarlanabilir ve stratejik bir yaklaşım geliştirilmesine katkı sağlamayı hedeflemektedir. Ayrıca yükseköğretimde geleceğe yönelik bu tartışmaların ülkemizde politika yapıcılara ve paydaşlara nasıl bir rehberlik sağlayabileceği de ele alınacaktır.

Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kapsamında doküman analizi yöntemi kullanılacaktır. Bu kapsamda, başta OECD, UN, UNESCO ve WEF olmak üzere uluslararası kuruluşların rapor ve politika belgeleri incelenecek; SKH 4 kapsamında belirlenen alt hedeflere 2030'da ne ölçüde ulaşılabileceği değerlendirilecektir. Bu bağlamda, yükseköğretimde 2030 sonrasında yaşanabilecek muhtemel değişimler ve bu dönüşümlerin SKH 4 üzerindeki olası etkileri analiz edilecektir. Böylece, literatürde yükseköğretimin geleceğine ilişkin tartışmalara katkı sunan ve politika yapıcılar için öngörü temelli bir çerçeve ortaya koyan bütüncül bir değerlendirme yapılması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: yükseköğretim, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4, küresel eğilimler, 2030 sonrası dönüşüm, doküman analizi

Kaynakça

UNESCO. (2025). SDG 4 scorecard progress report on national benchmarks. https://doi.org/10.54676/SKLD4888

UNESCO. (2026a). Transforming higher education: Global collaboration on visioning and action. https://doi.org/10.54675/SNJW1822

UNESCO. (2026b). HESI global forum - reimagining higher education for global transformation toward a sustainable future. https://sdgs.un.org/HESI/2026GlobalForum

United Nations Department of Economic and Social Affairs. (2025). The sustainable development goals report 2025. https://unstats.un.org/sdgs/report/2025/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2025.pdf

World Economic Forum. (2025). Future of jobs report 2025. https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf

TÜRKİYE'DEKİ ÜNİVERSİTELERİN HORIZON EUROPE'A KURUMSAL ENTEGRASYONU: CORDIS VERİLERİNE DAYALI BİR ANALİZ

Selçuk Önder

Yabancı Diller Yüksekokulu, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Sakarya, Türkiye, selcukonder@subu.edu.tr

Problem Tanımı

Horizon Europe, Avrupa Birliği'nin (AB) araştırma ve inovasyon alanındaki çerçeve programı olup üniversitelerin uluslararası araştırma iş birliklerine katılımını desteklemektedir. Program, üniversitelere araştırma ağlarına katılım, uluslararası ortaklık geliştirme ve farklı araştırma alanlarında proje yürütme fırsatı sunmaktadır (European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, 2021).

Türkiye'nin AB araştırma ve inovasyon çerçeve programlarına katılımı farklı çalışmalara konu olsa da mevcut araştırmalar ağırlıklı olarak ülke performansları, fon başarıları, uluslararası iş birliği ağları veya belirli tematik alanlardaki katılım özelliklerine odaklanmaktadır (Dimov vd., 2020; Güner, 2020; Sekerci ve Alp, 2023; Dündar, 2026). Buna karşın, Türk üniversitelerin bu programlardaki kurumsal katılım örüntülerini, üstlendikleri proje rollerini, program alanlarındaki dağılımlarını ve kurumsal düzeydeki benzeşme ve farklılaşmalarını birlikte değerlendiren çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu durum, Türk üniversitelerinin AB araştırma ve inovasyon çerçeve programlarına katılımının kurumsal düzeyde değerlendirilmesini güçleştirebilmektedir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Yürütülen çalışmanın amacı, Türk üniversitelerinin Horizon Europe programına katılımını kurumsal düzeyde incelemektir. Community Research and Development Information Service (CORDIS) veri tabanından elde edilen veriler doğrultusunda üniversitelerin programa katılım örüntülerinin, üstlendikleri proje rollerinin, program alanlarına göre dağılımlarının ve kurumsal katılım özelliklerinin analizi hedeflenmiştir.

Bu doğrultuda araştırma soruları şu şekilde belirlenmiştir:

1) Türkiye'deki üniversitelerin Horizon Europe programına katılımlarının dağılımı nasıldır?
2) Türkiye'deki üniversiteler Horizon Europe projelerinde hangi rolleri üstlenmektedir?
3) Türkiye'deki üniversitelerin Horizon Europe programına katılımları program alanlarına göre nasıl dağılmaktadır?
4) Türkiye'deki üniversiteler Horizon Europe programına katılım özellikleri bakımından hangi yönlerden benzerlik ve farklılıklar göstermektedir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Uluslararası araştırma iş birliği, araştırmacıların ve kurumların ortak bilimsel hedefler doğrultusunda bilgi ve kaynaklarını bir araya getirerek yürüttükleri araştırma faaliyetleri olarak tanımlanabilir. Uluslararası iş birlikleri, bilimsel kapasitenin ve uluslararası görünürlüğün artırılmasının yanında küresel sorunlara ortak çözümler geliştirilmesinde de önemli bir rol oynayabilmektedir (Kwiek, 2018; Woldegiyorsis vd., 2018; Knight, 2022). Avrupa Birliği'nin araştırma ve inovasyon çerçeve programları, bu iş birliklerini teşvik eden politika araçlarındandır (European Commission, Directorate-General for

Research and Innovation, 2021). Türkiye özellikle Bologna Süreci'ne katılımının ardından, Avrupa Araştırma Alanı'na uyum politikaları doğrultusunda yükseköğretimde uluslararası araştırma kapasitesini geliştirmeyi ve Avrupa araştırma ağlarına daha etkin katılım sağlamayı hedeflemektedir (Uslu vd., 2021; Çalıkoğlu vd., 2022). Horizon Europe, Türk üniversitelerinin uluslararası araştırmalara katılımını destekleyen araçlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Söz konusu çerçeveden hareketle bu çalışma, uluslararasılaşmanın araştırma boyutunu esas alarak Türkiye'deki üniversitelerinin Horizon Europe programındaki kurumsal katılım örüntülerini incelemektedir.

Yöntem

Bu çalışma, Avrupa Komisyonu'nun CORDIS veri tabanından elde edilen verilere dayalı nicel betimsel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın veri setini, Horizon Europe programına katılan 79 Türk üniversitesinin yer aldığı 353 projeye ait toplam 406 kurumsal katılım oluşturmaktadır. Veriler; üniversitelerin programa katılım dağılımı, projelerdeki roller ve program alanlarına göre katılım özelliklerini ortaya koymak amacıyla betimsel istatistikler (frekans ve yüzde) kullanılarak analiz edilmiştir. Ayrıca üniversitelerin program alanlarına göre katılım örüntüleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Ağırlıklı katılım alanları esas alınarak kurumsal entegrasyon profilleri oluşturulmuştur.

Bulgular ve Tartışma

Analiz sonuçları, Türk üniversitelerinin Horizon Europe programına katılımının kurumsal düzeyde eşit dağılmadığını göstermektedir. Araştırmaya dahil edilen 79 üniversitenin 353 projedeki 406 kurumsal katılımının önemli bir bölümü sınırlı sayıdaki üniversitede yoğunlaşmıştır. Koordinatörlük rolleri de büyük ölçüde aynı üniversitelerde toplanmaktadır. Bu bulgu, uluslararası araştırma kapasitesi ve proje liderliklerinin belirli üniversitelerde yoğunlaştığına işaret etmektedir.

Program alanlarına göre yapılan analizler, Türk üniversitelerinin Horizon Europe'a farklı araştırma ve inovasyon programları üzerinden katılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Katılımlar ağırlıklı olarak bilimsel mükemmeliyet (Pillar I) ve küresel sorunlar odaklı (Pillar II) programlarda yoğunlaşırken, küresel sorunlar kapsamında iklim, gıda ve kültür temaları öne çıkmaktadır. Kapasite geliştirmeye yönelik programlar (WIDERA) önemli bir katılım alanı olmuştur. Yenilik odaklı programlardaki katılımın oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.

Üniversitelerin program alanlarındaki katılım örüntüleri esas alınarak oluşturulan kurumsal entegrasyon profilleri, üniversitelerin Avrupa Araştırma Alanı'na farklı yönelimler doğrultusunda entegre olabileceğini göstermektedir. Bu bulgu, literatürde ağırlıklı olarak ülke performansına odaklanan çalışmalardan (Güner, 2020; Sekerci ve Alp, 2023; Dündar, 2026) farklı olarak, Horizon Europe katılımının kurumsal düzeydeki durumunu açıklamaya katkı sunmaktadır.

Sonuçlar

Bu çalışma, Türkiye'deki üniversitelerinin Horizon Europe programına katılımını kurumsal düzeyde inceleyerek ilgili literatüre katkı sunmayı amaçlamıştır. Bulgular, Türkiye'deki üniversitelerinin programa katılımının kurumsal performans ve proje liderliği açısından sınırlı sayıda üniversitede yoğunlaştığını göstermiştir. Ayrıca üniversiteler, Avrupa Araştırma Alanı'na farklı program alanları üzerinden entegre olabilmektedir. Kurumsal entegrasyon profilleri, üniversitelerin katılım düzeylerini ve araştırma yönelimlerinin de karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Bu çerçevede, ulusal araştırma ve yükseköğretim politikalarında üniversitelerin farklı kurumsal

kapasitelerini ve yönelimlerini dikkate alan, yenilik odaklı programlara katılımı teşvik eden destek mekanizmalarının geliştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Horizon Europe, Yükseköğretimde Uluslararasılaşma, Uluslararası Araştırma İş birliği, Avrupa Araştırma Alanı

Kaynakça

Çalıkoğlu, A., Kondakçı, Y., & Seggıe, F. N. (2022). International research collaboration in Turkish higher education: the role of individual, professional, and institutional factors. Yükseköğretim Dergisi, 12(Supplement), 62-76.

Dimov, R., Özdemir, E., Gedikoğlu, İ., & Sidar, K. (2020). EU's Open Science: an Impetus for Turkey's Innovation Potential. Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi, 18, 762-766. https://doi.org/10.31590/ejosat.664689

Dündar, S. (2026). Evaluatıon of Horızon 2020 Project Performances of Associated Countrıes By Trf-Fucom And M-Opara Methods. Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi, 50, 199-220. https://doi.org/10.18092/ulikidince.1724139

European Commission: Directorate-General for Research and Innovation. (2021). Horizon Europe, the EU research and innovation programme (2021-27) : for a green, healthy, digital and inclusive Europe. Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2777/601756.

Güner, O. (2020). Avrupa Birliği Ülkelerinin Ufuk 2020 Programına Katılımı ve Yenilik Üretimi Sürecinde Yükseköğretim Kurumlarının Rolü. Journal of University Research, 3(2), 75-83. https://doi.org/10.32329/uad.731286

Knight, J. (2022). Knowledge diplomacy in international relations and higher education. Cham: Springer.

Kwiek, M. (2018). International research collaboration and international research orientation: Comparative findings about European academics. Journal of Studies in International Education, 22(2), 136-160.

Sekerci, D., & Alp, S. (2023). Investigation of European Union Horizon 2020 information and communication technology projects with the social network analysis method. Engineering, technology & applied science research, 13(4), 11182-11190.

Uslu, B., Calikoglu, A., Seggie, F. N., Gümüş, S., & Kondakci, Y. (2021). Recent science and technology policies in Turkey: The shifting role and profile of the national higher education system. In T. Aarrevaara, M. Finkelstein, G. A. Jones, & J. Jung (Eds.), Universities in the knowledge society: The nexus of national systems of innovation and higher education (pp. 165–181). Springer.

Woldegiyorgis, A. A., Proctor, D., & de Wit, H. (2018). Internationalization of research: Key considerations and concerns. Journal of studies in international education, 22(2), 161-176.

SINAVIN GÖLGESİNDE YÜKSEKÖĞRETİM: AKADEMİ GİRİŞ SINAVININ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÜNİVERSİTE DENEYİMİ VE YÜKSEKÖĞRETİMİN AMAÇLARI ÜZERİNDEKİ WASHBACK ETKİSİ

Melisa Ataşçi [1] ve Türker Kurt [2]

[1]Yüksek Lisans Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, Atascim198@gmail.com
[2]Eğitim Bilimleri Bölümü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, turker@gazi.edu.tr

Problem Tanımı

Sınavlar, yalnızca bireylerin bilgi ve becerilerini ölçen araçlar olmanın ötesinde, eğitim sürecinin tüm paydaşlarını etkileyen önemli unsurlardır. Sınav etkisi kuramı; sınavların öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, veliler ve eğitim politikaları üzerindeki etkilerini açıklamaktadır (Binnahedh, 2022; Oufela vd., 2025). Özellikle merkezi sınavlar, öğretim ve öğrenme süreçlerini önemli ölçüde şekillendirebilmekte, eğitim faaliyetlerinin sınav odaklı bir yapıya dönüşmesine neden olabilmektedir (Wall, 2000).

Sınavların öğretim ve öğrenme süreçleri üzerindeki yönlendirici gücü literatürde sınav etkisi (washback effect) olarak tanımlanır (McNamara, 2000). Sınav etkisi kuramına göre sınavlar eğitim sistemleri ve okullarda neyi, nasıl ve hangi içerikle öğretileceğini doğrudan ve derinlemesine etkileyerek eğitim süreçlerini ve müfredatı doğrudan ve dolaylı olarak şekillendirir (Chan,2020). Günümüz eğitim sistemlerinde merkezi sınavlar, sadece ölçme-değerlendirme aracı olmanın ötesine geçerek eğitim politikalarını ve sınıf içi uygulamaları yönlendiren stratejik birer mekanizmaya dönüşmüştür (Ahmmed & Rahman, 2019). Ulusal ya da uluslararası düzeydeki bu sınavlar, bireylerin akademik ve mesleki geleceklerini belirleyen yapısal birer seçici bir mekanizma rolü üstlenmekte; öğrenci, öğretmen ve kurumlar üzerinde doğrudan bağlayıcı sonuçlar doğurmaktadır (Christiana, 2025).

Türkiye, merkezi sınavların eğitim sisteminde belirleyici bir role sahip olduğu ülkelerden biridir (Baş & Kıvılcım, 2019). İlköğretimden ortaöğretime (LGS), ortaöğretimden yükseköğretime (TYT, AYT) ve mesleki yaşama geçiş (KPSS, AGS) süreçlerinde merkezi sınavlar uygulanmaktadır. Türkiye 1999 yılından itibaren, öğretmenlerin de dahil olduğu kamuya memur alımlarında merkezi sınavlarla seçim sistemi uygulanmaya başlanmıştır (ÖSYM,1999). 1999 yılında DMS, olarak başlayan sınavın adı daha sonra KMS, 2002 yılında KPSS olarak değişmiştir. Son olarak, 7528 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu ile 2025 yılından itibaren öğretmen adaylarının mesleğe atanma sürecinde KPSS sınavlarından ayrı olarak Akademi Giriş Sınavı (AGS) adında bir sınav uygulanmaya başlamıştır (Resmî Gazete, 2024). Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, özellikle üçüncü ve dördüncü sınıfta AGS'ye hazırlanma sürecine yoğunlaşmaları, lisans programlarında yer alan akademik (Güngör & Öztürk, 2026) ve mesleki derslere yönelik ilgi ve katılımlarını (Aytaç & Altuntaş, 2026) etkileyebilmektedir. Bu durum, yükseköğretimdeki öğretim süreçlerinin sınav ekseninde yeniden şekillenmesine yol açma potansiyeli taşımaktadır.

KPSS sınavının öğretmen adaylarına etkisine ilişkin yapılan araştırmaların sonuçları sınavının yarattığı endişenin öğretmen adaylarının zihinlerini işgal ettiği, sınavdan dolayı ilave stres ve kaygı yaşadıkları, sınavın, öğrencilerin çevreyle iletişimlerini, sosyal ilişkilerini, sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlere katılımlarını engellediği (Baştürk, 2007; Epçaçan, 2016; Göçer, 2024; Güven ve Dak, 2017;

Memduhoğlu ve Kayan, 2017;Sezgin ve Duran, 2011) gibi birçok olumsuz sonucu ortaya koymuştur. Dolaysıyla KPSS ve KPSS'nin ortaya çıkardığı baskının, akademik verimsizlikten psikolojik ve sosyal açıdan ümitsizliğe kadar üniversite eğitimine psikolojik, ekonomik ve eğitsel boyutlarda çeşitli olumsuz etkileri söz konusudur (Göçer, 2024). Dolayısıyla merkezi sınavların etkisi üniversite düzeyinde düşünüldüğünde eğitim öğretimle sınırlı olmaktan çok daha öte olduğu ve üniversite deneyimini dönüştürdüğüne işaret etmektedir.

Biesta (2009, 2015) yükseköğretimin üç temel işlevini (1) yeterlik kazandırma, (2) toplumsallaşma ve (3) özneleşme olarak tanımlamıştır. Üniversite mezunlarının girdiği KPSS sınavı ve öğretmen adaylarının girdiği AGS sınavı bu üç boyutu da etkilemesi muhtemeldir. Sadece sınavda çıkan konulara odaklanan öğrenciler diğer derslerini önemsemeyerek sınırlı yeterlikler kazanabilir. AGS hazırlığı nedeniyle öğrenciler, kulüp faaliyetlerine katılım, konferansa gitme, kitap okuma ve gönüllü faaliyetlere katılma konusunda daha isteksiz olabilirler ve bu durum onların üniversite eğitimi boyunca sosyalleşmesini engelleyebilir. Dahası sınav başarısı için soru çözümüne odaklanan öğrenciler eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi etkinliklere daha az odaklanabilirler. Dolayısıyla üniversitelerin öğrencilere kazandırmaya çalıştığı entelektüel kimlik de baskılanabilir ve bu da öğrencinin özneleşmesine da engel olabilir.

KPSS veya AGS gibi sınavların merak, yaratıcılık, akademik tartışma, etik gelişim, mesleki kimlik ve bilimsel düşünme gibi üniversitenin en önemli kazanımlarını ölçmeye odaklı olduğunu söylemek zordur. Bu durum, sınavların eğitime etkisine yönelik yapılan temel eleştiri olan eğitimde ölçülebilen şeylere değer veriyor, oysa değer verdiğimiz şeylerin çoğunu ölçemiyoruz eleştirisinin tam karşılığı gibi görünmektedir. Dolayısıyla öğrenciler zamanlarını ölçülen şeye ayırıyor. İşte bu durum büyük ölçüde washback effect kavramıyla ilişkili olarak değerlendirilebilir.

Barnett (2009, 2015) de üniversitenin tek bir görevi olmadığına vurgu yapmaktadır. Üniversitenin amacının yalnızca öğrenciye bilgi (knowing) kazandırmak değildir. Bununla birlikte öğrencinin kişisel ve mesleki gelişimine katkı sağlama ve bireyin bütüncül gelişimini desteklemektir. Bun karşılık KPSS veya AGS gibi sınavlar öğrencilerin bütünsel gelişimini destekleyen üniversite deneyimini daraltarak yalnızca sınav başarısına indirgeme riski taşımaktadır. Eğitim fakültesi özelinde baktığımızda AGS üniversiteyi öğretmen yetiştiren kurum olmaktan çıkarıp sınava hazırlayan kuruma dönüştürme riski oluşturmakta olduğunu söylemek mümkündür.

Yukarıda belirtildiği üzere KPSS'nin üniversite eğitimi ve öğrencileri üzerine olumsuz etkilerine ilişkin çeşitli çalışmalar yapılmış olmakla birlikte sınav etkisi (washback effect) bağlamında KPSS'nin (öğretmenlerin girdiği güncel adıyla AGS) üniversite eğitimini nasıl şekillendirdiğine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sınav etkisinin dil eğitimi ve ölçme değerlendirme açısından incelendiği farklı eğitim kademelerinde ve çeşitli paydaşlar üzerindeki yansımalarını inceleyen çalışmalar bulunmaktadır (Anlayıcı & Üzüm & Pesen 2025; Rahman ve ark., 2023; Al Hinai &Al Jardani, 2021; (Polat,2019; Çakır, 2017). Buna karşılık bu çalışmalar yükseköğretimin çoklu misyonları bağlamında sınav etkisinin üniversite eğitimine nasıl yansımalarının olduğunu ele almamışlardır. Merkezi sınavların washback etkisi yalnızca öğretme ve öğrenme süreçlerini değil, yükseköğretimin temel eğitimsel amaçlarını da yeniden yapılandırıyor gibi görülmüştür. Özellikle yükseköğretimde öğrenim gören öğretmen adaylarının AGS'ye hazırlık sürecinin akademik faaliyetlere, kampüs ve sosyal yaşamına, mesleğe ve kariyere hazırlık sürecine nasıl yansımalarının olduğu sınav etkisi bağlamında incelenmesi

yükseköğretimin ve üniversitelerin misyonlarını yerine getirmesi açısından hayati öneme sahip bulgular ortaya koyabilir.

Araştırmanın Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın amacı, merkezi sınavların üniversite öğrenimini nasıl etkilediğini öğrencilerin yükseköğretim deneyimlerine dayalı olarak incelenmesidir. Bu amaca yönelik olarak eğitim fakültesi öğrencilerinin deneyimlerine odaklanılmış ve AGS'nin öğretmen adaylarının derslere yönelik tutumları, akademik öncelikleri, öğrenme süreçleri ve mesleki gelişim algıları üzerindeki etkilerini washback (sınav etkisi) kuramı çerçevesinde ele alınmıştır. Dolayısıyla araştırmamızın temel sorusu şöyledir: AGS'nin washback etkisi, öğretmen adaylarının üniversite deneyimini ve yükseköğretimin çok boyutlu amaçlarını nasıl yeniden yapılandırmaktadır?

Bu ana amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1) AGS, öğretmen adaylarının lisans derslerine yönelik öğrenme önceliklerini nasıl etkilemektedir?
2) AGS hazırlık süreci öğretmen adaylarının akademik çalışma alışkanlıklarını ve öğrenme stratejilerini nasıl etkilemektedir?
3) Öğretmen adayları AGS'nin öğretmenlik mesleğine hazırlanmalarına katkısını nasıl değerlendirmektedir?
4) AGS hazırlık süreci öğretmen adaylarının üniversite yaşamına katılımlarını nasıl etkilemektedir?
5) AGS öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin değerleri ve akademik kültürle kurdukları ilişkiyi nasıl etkilemektedir?
6) AGS öğretmen adaylarının üniversite eğitiminin amacı hakkındaki algılarını nasıl etkilemektedir?
7) Öğretmen adayları AGS'nin üniversite eğitiminin kendilerine sunduğu gelişim fırsatlarını nasıl etkilediğini düşünmektedir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesi, sınav etkisi (washback effect) kavramı ve Biesta'nın (2009) yükseköğretimin temel işlevlerine ilişkin modellemesine temelinde oluşturulmuştur. Washback kavramı ilk olarak Alderson ve Wall (1993) tarafından sistematik biçimde ele alınmış; daha sonra Hughes (1993), Bailey (1996) ve Alderson ve Hamp-Lyons (1996) tarafından geliştirilen çalışmalarla sınavların öğretim ve öğrenme süreçleri üzerindeki etkileri açıklanmıştır. Sınav etkisi kuramına göre sınavlar, öğrencilerin öğrenme davranışlarını, akademik önceliklerini ve eğitim süreçlerini etkileyebilmektedir. Özellikle merkezi sınavlar, bireylerin öğrenme süreçlerini sınav başarısına yönlendirebilmektedir.

Biesta (2009, 2015) yükseköğretimin üç temel işlevi olduğunu vurgular: (1) yeterlik kazandırma, (2) toplumsallaşma ve (3) özneleşme. Yeterlik kazandırma ile öğrencilere bilgi, beceri ve mesleki yeterlikler kazandırır. Öğretmen eğitiminde öğretim ilke ve yöntemleri, ölçme değerlendirme ve sınıf yönetimi buna örnek olarak verilebilir. Toplumsallaşma öğrencileri akademik kültüre, meslek kültürüne, etik değerlere ve demokratik yaşama hazırlar. Üniversitelerdeki öğrenci kulüpleri, konferanslar, sosyal sorumluluk projeleri ve bilimsel toplantılar gibi etkinlikler toplumsallaşmanın bir parçasıdır. Özneleşme

boyutu, Biesta'ya göre eğitimin en önemli amacıdır. Yükseköğretim ile öğrenciler kendi kararlarını verebilen, eleştirebilen ve sorumluluk alabilen özerk bir birey haline gelmelidir (Biesta, 2009, 2015).

Yöntem

Bu araştırma, merkezi sınavların üniversite öğrencilerinin aldıkları eğitime yansımalarını ortaya koymayı amaçlayan nitel bir çalışmadır. Bu kapsamlı sorun AGS ve eğitim fakültesi bağlamında incelendiğinde bu araştırma bir durum çalışması niteliğindedir. Araştırmanın çalışma grubunu, ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örneklemesi yöntemlerine dayalı olarak Ankara'daki bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde farklı programlarda öğrenim gören öğrencilerinden oluşturulmuştur. Katılımcıların seçiminde sınıf düzeyi bir ölçüt olarak alınmıştır. Bu kapsamda sınavların etkisinin daha farkında oldukları düşünülerek üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri araştırmaya dahil edilmiştir. Buna ilave olarak farklı programlarda da öğrencilerin sınava yönelik yaklaşımlarının farklılaşabileceğini göz önüne alarak beş bölümden (İngilizce, Matematik, Sınıf, Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmenliği programları) öğrencilerin araştırmanın çalışma grubunda yer almasına karar verilmiştir. Bu kapsamda 25 öğrenci araştırmanın çalışma grubuna dahil edilmiştir. Veriler bu araştırma kapsamında geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmaktadır. Veri toplama sürecinden sonra elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilecektir.

Bulgular ve Tartışma

Çalışmanın veri toplama aşaması devam etmektedir.

Sonuçlar

Çalışmanın veri toplama aşaması devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Washback effect (sınav etkisi), yükseköğretim, yükseköğretimin misyonları, Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS), Akademi Giriş Sınavı (AGS), öğretmen adayları, merkezi sınavlar

Kaynakça

Ahmmed, R. ve Rahman, K. A. (2019). Review of empirical studies of washback in language testing. BMJ,3(1), 159–160.

Al Hinai, M. K., & Al Jardani, K. S. (2021). Washback in language testing: An exploration with a focus on a specific EFL context in Oman. International Journal of English Linguistics, 11(1), 68–74. https://doi.org/10.5539/ijel.v11n1p68

Alderson, J. C., & Hamp-Lyons, L. (1996). TOEFL preparation courses: A study of washback. Language Testing, 13(3), 280–297.

Alderson, J. C., & Wall, D. (1993). Does washback exist? Language Testing, 10(2), 115–129.

Anlayici, M. N., Üzüm, B., & Pesen, A. (2025). Washback Effect of Standardized High-Stakes Tests on Academic Achievement in English Lesson: A Study on High School Entrance Exam in Türkiye. Participatory Educational Research, 13(2), 121–142.

Aytaç, T., & Altuntaş, H. (2026). Öğretmenlik mesleğine geçişte yeni paradigma: Akademi Giriş Sınavı (AGS) ve öğretmen adaylarının deneyimleri. Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 12(1), 14–32. https://doi.org/10.29065/usakead.1827363

Aydın Güngör, T. & Kumandaş Öztürk, H. (2026). Reflections on Teacher Selection and Professional Competence: Teacher Candidates' Views on the Academy Entrance Examination. Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies, 19(107), 15–36.

Bailey, K. M. (1996). Language teacher supervision. Cambridge University Press.

Barnett, R. (2009). Knowing and becoming in the higher education curriculum. Studies in Higher Education, 34(4), 429–440.

Barnett, R. (2015). Understanding the university: Institution, idea, possibilities. Routledge.

Baş, G. ve Kıvılcım, Z. S. (2019). Türkiye'de öğrencilerin merkezi sistem sınavları ile ilgili algıları: bir metafor analizi çalışması. Egitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education, 7(2), 639–667.

Baştürk, R. (2007). Kamu personeli seçme sınavına hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeylerinin incelenmesi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.

Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education), 21(1), 33–46.

Biesta, G. J. (2015). Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy. Routledge.

Binnahedh, I. A. (2022). E-assessment: Wash-back effects and challenges (Examining students' and teachers' attitudes towards e-tests). Theory and Practice in Language Studies, 12(1), 203–211.

Chan, K. L. R. (2020). Washback in education: A critical review and its implications for language teachers. Journal of Foreign Language Education and Technology, 5(1), 108–124.

Christiana, M. (2025). Washback in language testing: A literature review of positive and negative influences on teaching and learning. Jurnal Pendidikan Bahasa, 15(3), 397–402.

Çakır, İ. (2017). The washback effects of secondary education placement examination on teachers, school administrators and parents with specific reference to teaching English as a foreign language. Turkish Journal of Teacher Education, 6(2), 61–73.

Epçaçan, C. (2016). Öğretmen adaylarının KPSS ve öğretmenlik atamaları hakkındaki görüşleri. Turkish Studies, 11(3), 1065.

Göçer, A. (2024). KPSS baskısı, mülakat stresi, atanma endişesi ve bunların kıskacında yürütülen meslek öncesi öğretmen eğitimi üzerine aday öğretmenlerle söyleşi ve görüşmeler. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 11(40), 45–74.

Güven, S., & Dak, G. (2017). Öğretmen adaylarının Kamu Personel Seçme Sınavına (KPSS) ilişkin oluşturdukları görsel metaforlar. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama, 8(15), 2–16.

Hughes, A. (1993). Backwash and TOEFL (Unpublished manuscript). University of Reading.

McNamara, T. (2000). Language testing. Oxford University Press.

Memduhoğlu, H. B., & Kayan, M. F. (2017). Öğretmen seçme ve atama uygulaması olarak kamu personeli seçme sınavına (KPSS) ilişkin öğretmen adaylarının algıları. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(1), 1259–1288.

Oufela, Y., Ghaicha, A., & El Garras, H. (2025). Examining teacher-related factors in washback: A study of Moroccan EFL high-stakes examination. Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics.

Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi. (1999). İlk defa devlet memuru olarak atanacaklar için seçme sınavı (DMS) 1999: Genel bilgiler, temel ilke ve kurallar.

Polat, M. (2019). Washback effect of Turkish foreign language proficiency exam YDS: A scale development study. Journal of Language and Linguistic Studies, 15(4), 1252–1268.

Rahman, K. A., Rukanuddin, M., Chowdhury, M. S. Y., Ahmed, S. ve Seraj, P. M. I. (2023). Recognizing stakeholders and factors mediating washback in language testing. Education Research International, 2023, Makale 5548723. https://doi.org/10.1155/2023/5548723

Resmi Gazete (2024). 7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu. Resmî Gazete (Sayı: 32696, 18 Ekim 2024).

Sezgin, F., & Duran, E. (2011). Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşantılarına yansımaları. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 153(153).

Wall, D. (2000). The impact of high-stakes testing on teaching and learning: Can this be predicted or controlled? System, 28(4), 499–509.

ÖĞRENCİLERİN GÖZÜNDEN SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK: KAMPÜS HİZMET KALİTESİNDE BEKLENEN VE MEVCUT DURUMUN KARŞILAŞTIRILMASI

Merih Özbayrak [*1], Zeynep Ceyhan Bingöl [2] ve Semiha Kahyalar Gürsoy[*3]

[*]Yabancı Diller Yüksekokulu, Çağ Üniversitesi, Mersin, Türkiye,
[1]merihozbayrak@cag.edu.tr ve [3]semihakahyalar@cag.edu.tr
[2]Yabancı Diller Yüksekokulu, Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, Adana, Türkiye,
zcbingol@atu.edu.tr

Problem Tanımı

Yükseköğretimde sürdürülebilirlik, üniversitelerin kurumsal politikalarında giderek önem kazanan bir alan haline gelmiştir. Bu nedenle, üniversiteler, Birleşmiş Milletler tarafından belirlenen, Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SDGs) doğrultusunda, sürdürülebilirliğin farkında olan bireyler yetiştirme sorumluluğunu üstlenmiş olup, bu bireylerin sürdürülebilirliği bir gelecek vizyonu olarak benimseyerek daha sürdürülebilir bir dünya için gerekli zihinsel dönüşümü gerçekleştirmelerine olanak sağlamalıdır (United Nations Department of Economic and Social Affairs, 2025).

Yükseköğretimde sürdürülebilirlik, öğrencilerin bilgi, tutum ve davranışlarını dönüştürerek sürdürülebilir bir toplumun inşasında önemli bir rol oynamaktadır (Buckler ve Creech, 2014). Bu bağlamda, kampüs sürdürülebilirliğinin paydaşları olarak öğrencilerin görüş ve beklentilerinin değerlendirilmesi, sürdürülebilirliğin etkin bir şekilde yönetişimi açısından büyük önem taşımaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Literatürde üniversitelerin sürdürülebilirlik performansını değerlendiren çalışmalar ile yükseköğretimde hizmet kalitesini inceleyen araştırmalar ayrı ayrı ele alınmıştır. Ancak sürdürülebilirlik ve hizmet kalitesini yükseköğretim bağlamında birlikte değerlendiren çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır (Özdemir vd., 2020). Bu eksikliği göz önünde bulunduran bu çalışma, üniversite öğrencilerinin var olan ve beklenen sürdürülebilir kampüs hizmet kalitesi algılarını incelemeyi, bu doğrultuda mevcut eksiklikleri ortaya koymayı ve üniversite için uygulanabilir sürdürülebilirlik geliştirme önerileri sunmayı amaçlamaktadır.

Üniversite öğrencilerinin sürdürülebilir kampüs hizmetlerinin kalitesine ilişkin algıları nelerdir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Sürdürülebilir bir yükseköğretim kurumu, sürdürülebilirlik ilkelerini eğitim, araştırma, toplumsal katkı ve kurumsal faaliyetler gibi temel işlevlerine bütünleştiren; çevresel, sosyal ve ekonomik etkilerini en aza indirerek sürdürülebilir toplumsal kalkınmayı destekleyen bir kurum olarak tanımlanmaktadır (Velazquez vd., 2006). Bu tanım, yükseköğretim kurumlarının hem sürdürülebilir toplumsal kalkınmaya katkıda bulunma hem de kendi faaliyetlerini sürdürülebilirlik ilkeleri doğrultusunda yürütme sorumluluğuna sahip olduğunu vurgulamaktadır (Velazquez vd., 2006). Bu tanım doğrultusunda, Beringer ve Adomßent (2008), sürdürülebilir yükseköğretim kavramının farklı biçimlerde yorumlanabildiğini ve bu alanda ortak bir teorik çerçevenin oluşturulmasının zor olduğunu belirtmiştir.

Hizmet kalitesi (SERVQUAL), bireylerin beklentileri ile algıladıkları hizmet performansı arasındaki karşılaştırmaya dayanmaktadır (Parasuraman vd., 1985; 1988). Bu kapsamda, literatürde en yaygın

kullanılan ölçüm aracı olan SERVQUAL modeli, hizmet kalitesini beklenti ve algı arasındaki fark üzerinden değerlendirmektedir ve yükseköğretim de dâhil olmak üzere birçok alanda uygulanmaktadır (Ghotbabadi vd., 2015; Özdemir vd., 2020). Yükseköğretim bağlamında yürütülen bu çalışmada, sürdürülebilir kampüs hizmetlerinin kalitesi, Parasuraman ve arkadaşları (1988) tarafından geliştirilen SERVQUAL modelinin beklenti–algı yaklaşımı temel alınarak değerlendirilmiştir.

Yöntem

Bu araştırmada, nicel bulguların daha ayrıntılı açıklanmasını sağlamak amacıyla açıklayıcı sıralı karma yöntem deseni (Sequential explanatory mixed methods) kullanılmıştır (Creswell, 2014). Nicel veriler, Özdemir, Kayapınar Kaya ve Turhan (2020) tarafından geliştirilen Sürdürülebilir Kampüs Hizmet Kalitesi (SusServQual) ölçeği ile toplamıştır. Nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışmanın örneklemini, Akdeniz bölgesinde yer alan bir vakıf üniversitesinde farklı fakültelerde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

Bulgular ve Tartışma

Bulgular, kampüs hizmetlerinin mevcut kalitesi ile öğrencilerin beklediği hizmet kalitesi arasında bir farklılık bulunduğunu ortaya koymuş; öğrencilerin özellikle sosyal destek, ulaşım ve sürdürülebilir altyapı alanlarında iyileştirme beklentisi içinde olduklarını göstermiştir. Ayrıca, araştırma bulguları öğrencilerin kampüs hizmetlerine yönelik algılarının öğrenim gördükleri akademik programa göre değiştiğini ve bazı programlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların bulunduğunu ortaya koymuştur.

Sonuçlar

Bulgular, özellikle sosyal destek programları, uygun maliyetli ulaşım olanakları ve sürdürülebilir ulaşım uygulamalarında hizmet kalitesi açığı bulunduğunu göstermektedir. Bu nedenle, yükseköğretim kurumlarının söz konusu alanlara yönelik yatırımlara öncelik vermesi gerekmektedir. Ayrıca, sunulan hizmetlerin etkinliğini izlemek ve öğrencilerin değişen ihtiyaçlarını belirleyebilmek amacıyla, öğrencilerin beklenti ve algılarının düzenli olarak değerlendirilmesi önerilmektedir. Sonuç olarak, sürdürülebilir kampüs gelişimi yalnızca çevresel altyapının güçlendirilmesiyle sınırlı kalmamalı; öğrenci memnuniyetini ve iyi oluşunu destekleyen erişilebilir, kapsayıcı ve öğrenci odaklı hizmetleri de içeren bütüncül bir yaklaşımla ele alınmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim, sürdürülebilirlik, sürdürülebilir hizmet kalitesi, öğrenci algısı

Kaynakça

Beringer, A., & Adomßent, M. (20089. Sustainable university research and development: inspecting sustainability in higher education research. Environmental Educational Research, 14(6), 607-623. https://doi.org/10.1080/13504620802464866

Res. 14, 607e623. https://doi.org/10.1080/13504620802464866.

Buckler C., & Creech. H. (2014). Shaping the future we want: UN decade of education for sustainable development; final report. UNESCO.

Creswell, J. W. (2014). Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches (4th edition). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Ghotbabadi, A. R., Baharun, R., & Feiz, S. (2015). Service quality measurements: A review. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences 5(2), 267-286. http://dx.doi.org/10.6007/IJARBSS/v5-i2/1484

Özdemir, Y., Kayapınar Kaya, S., & Turhan, E. (2020). A scale to measure sustainable campus services in higher education: "Sustainable Service Quality". Journal of Cleaner Production, 245. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.118839

Parasuraman, A. P., Zeithaml, A. V., & Berry, L. L. (1985). SERVQUAL: A conceptual model of service quality and its implications for future research. Journal of Marketing, 49(4), 41-50. https://doi.org/10.2307/1251430

Parasuraman, A. P., Zeithaml, A. V., & Berry, L. L. (1988). SERVQUAL: A multiple item scale for measuring consumer perceptions of service quality. Journal of Retailing, 64(1), 12-40.

United Nations Department of Economic and Social Affairs. (2025). The Sustainable Development Goals Report 2025. United Nations. https://unstats.un.org/sdgs/report/2025/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2025.pdf

Velazquez, L., Munguia, N., Platt, A., & Taddei, J. (2006). Sustainable university: What can be the matter? Journal of Cleaner Production 14(9-11),810-819. https://doi.org/10.1016/J.JCLEPRO.2005.12.008

PROGRAMLARIN ULUSLARARASILAŞMASI SÜRECİNDE AKADEMİSYENLERİN DESTEKLENMESİ: MESLEKİ GELİŞİMDEN ÖĞRETİM UYGULAMALARINA

Funda Kurt-Keskin [*1], Eva Haug [2], Gürcü Koç [*3] ve Gülgün Alpan[*4]

[*]Eğitim Bilimleri Bölümü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye,
[1]fundakurt@gazi.edu.tr [3]gurkoc@gazi.edu.tr, [4]bangir@gazi.edu.tr
[2]Öğrenme-Öğretme Merkezi, Amsterdam Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Amsterdam, Hollanda,
e.m.haug@hva.nl

Problem Tanımı

Programların uluslararasılaşması, yükseköğretim kurumlarının öğrencileri uluslararası ve kültürlerarası boyutları giderek belirginleşen akademik, mesleki ve toplumsal yaşama hazırlama çabalarının önemli bir bileşeni haline gelmiştir. Bununla birlikte, uluslararası ve kültürlerarası bakış açılarının öğretime dâhil edilmesi yalnızca kurumsal stratejiler veya politika belgeleri yoluyla gerçekleştirilememekte; aynı zamanda akademisyenlerin kendi varsayımlarını yeniden değerlendirme, öğrenme deneyimlerini yeniden tasarlama ve edindikleri yeni anlayışları uygulamaya yansıtma konusundaki motivasyonlarına, yeterliklerine ve sahip oldukları olanaklara bağlı bulunmaktadır. Bu sebeple mesleki gelişim programları bu süreçte önemli bir rol oynamaktadır. Ancak, bu tür mesleki gelişim programlarının, öğretim elemanlarının bu sürece katılımını nasıl teşvik ettiği, programların hangi özelliklerinin değişimi desteklediği ve öğrenilenlerin öğretim uygulamalarına aktarılmasını hangi koşulların kolaylaştırdığı ya da sınırlandırdığı konusunda daha kapsamlı bir anlayışa ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada, çeşitli ülkelerden 11 yükseköğretim kurumunun dahil olduğu U!REKA Avrupa Üniversite İttifakı bünyesinde akademisyenlerin mesleki gelişimi kapsamında sunulan "Öğretmenler için Uluslararasılaşma" programı incelenmektedir. U!REKA; eğitim, araştırma, yenilikçilik ve kurumsal uluslararasılaşma alanlarında uzun vadeli iş birliğini teşvik eden, Avrupa'daki uygulamalı bilimler üniversitelerinden oluşan ulusötesi bir ağdır (U!REKA European University, 2026a). Bu iş birliği bağlamında geliştirilen mesleki gelişim programı, akademisyenlerin öğretimlerine uluslararası ve kültürlerarası boyutları dâhil etmelerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Program farklı ülke, kurum ve disiplinlerden akademik ve idari personel ile yöneticileri bir araya getirmekte; katılımcıların programların uluslararasılaşmasına ilişkin anlayışlarını geliştirmelerini ve bu anlayışı kendi bağlamlarına uygun öğretim uygulamalarına dönüştürmelerini destekleyen tematik oturumlar etrafında yapılandırılmaktadır (U!REKA European University, 2026b).

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, U!REKA mesleki gelişim programının, programların uluslararasılaşması bağlamında akademisyenleri nasıl desteklediğini incelemek ve akademisyenlerin öğrendiklerini ve değişime yönelik niyetlerini öğretim uygulamalarına aktarmalarını kolaylaştıran ya da güçleştiren etmenleri ve mekanizmaları belirlemektir. Bu doğrultuda, programın temelini oluşturan varsayımlar, amaçlar ve tasarım ilkeleri; program tasarımcılarının ve eğiticilerin programların uluslararasılaşmasını kavramsallaştırma biçimleri; katılımcıların programa ilişkin deneyimleri ve yorumları, öğretimlerine yönelik olarak ifade ettikleri değişimler, niyetler veya yönelimler ile bu değişimlerin uygulanmasını kolaylaştıran ya da güçleştiren bireysel, programa ilişkin ve kurumsal koşullar incelenmektedir.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Programların uluslararasılaşması, program içeriği, öğrenme-öğretme ve değerlendirme süreçleri ile destek hizmetlerine uluslararası ve kültürlerarası boyutların bütüncül biçimde dâhil edilmesini ifade etmekte ve tüm öğrencilerin öğrenme deneyimlerini kapsamaktadır (Jones ve Killick, 2007; Leask, 2009, 2012, 2014). Bu sürecin başarıya ulaşması, öğretim elemanlarının disiplinlerinin kültürel temellerini anlayabilmeleri, çeşitliliği yönetebilmeleri, kültürel önyargılarının farkında olmaları ve öğretim yöntemlerini farklı öğrenci gruplarına uyarlayabilmeleriyle yakından ilişkilidir (Leask, 2009, 2013a). Öğretim elemanlarının programların uluslararasılaşmasında belirleyici rol oynamaları nedeniyle, kültürlerarası yeterliklerini, iletişim ve araştırma becerilerini, açık fikirliliklerini ve uluslararası bakış açılarını geliştirecek mesleki gelişim olanaklarının sağlanması gerekmektedir (Bond, 2003; Beelen et al., 2013; Hudzik, 2011; Jones, 2017; Osakwe, 2017). Bu doğrultuda öğretim elemanlarının kültürlerarası yeterlikleri somut öğrenme çıktılarına ve öğretim uygulamalarına dönüştürmelerinin ve programlarını uluslararası hale getirebilmelerinin desteklenmesi için sempozyum, atölye ve mesleki gelişim faaliyetleri büyük önem taşımaktadır (Deardorff ve Jones, 2022).

Yöntem

Araştırmada, çeşitli Avrupa ülkelerinden 11 yükseköğretim kurumunun dahil olduğu U!REKA Avrupa Üniversite İttifakı bünyesinde sunulan "Öğretmenler için Uluslararasılaşma" mesleki gelişim programının; akademisyenlerin programların uluslararasılaşması sürecine katılımını nasıl desteklediğini incelemek amaçlanmaktadır. Bu sebeple araştırma nitel durum çalışması deseniyle tasarlanmıştır (Glesne, 2015). Güncel olguların gerçek yaşam bağlamlarında incelenmesine olanak sağlayan bu desen kapsamında (Yin, 2009), "Öğretmenler için Uluslararasılaşma" programı tek durum olarak ele alınmıştır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt ve kolay ulaşılabilir durum örneklemesiyle belirlenmiştir (Patton, 2002). Bu doğrultuda ilgili mesleki gelişim programının tasarımcıları, eğiticileri ve katılımcıları çalışmaya dahil edilmiştir.

Veriler, doküman incelemesi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmaktadır. Bu kapsamda programın İnternet sayfası, oturum planları, sunum materyalleri gibi ilgili belgelerin incelenmesi planlanmıştır. Ayrıca 5 program tasarımcısı, 9 eğitici ve 15 katılımcı gönüllü olarak görüşmelere davet edilmiştir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme soruları, ölçme ve değerlendirme, program geliştirme ve eğitim yönetimi uzmanlarının görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Haziran ayında görüşmelere başlanmıştır ve görüşmeler devam etmektedir.

Veriler, betimsel analiz ve içerik analizi yoluyla çözümlenecek; anlamlı birimler kodlanarak kategoriler ve temalar altında düzenlenecektir. Program tasarımcılarının, eğiticilerin ve katılımcıların görüşleri karşılaştırmalı olarak incelenerek program tasarımı, mesleki öğrenme, değişime yönelik niyetler ve öğrenilenlerin öğretim uygulamalarına yansımaları arasındaki olası ilişkiler ve mekanizmalar belirlenecektir. Araştırmanın inandırıcılığı ve tutarlılığı; uzman görüşü, kodlama ve yorumlama süreçlerinin araştırmacılar tarafından birlikte gözden geçirilmesi, katılımcı doğrulaması, veri doygunluğu ve araştırma sürecini belgeleyen denetim izi gibi tekniklerle desteklenecektir.

Bulgular ve Tartışma

Araştırma, programı önceden belirlenmiş sonuçlar açısından değerlendirmekten ziyade, mesleki gelişimin akademisyenleri programların uluslararasılaşması bağlamında nasıl desteklediğini ve bu

desteğin hangi koşullar altında öğretim uygulamalarına aktarılabildiğini açıklamayı amaçlamaktadır. Çalışmanın, akademisyenlerin programların uluslararasılaşmasına ilişkin anlayışlarını ve öğretim uygulamalarını geliştirme çabalarının program tarafından nasıl desteklendiğini ortaya koyması beklenmektedir. Ayrıca katılımcıların program kapsamında edindikleri bilgi ve geliştirdikleri anlayışları öğretim uygulamalarına aktarmalarını kolaylaştıran ya da sınırlandıran bireysel, programa ilişkin ve kurumsal etmenlerin belirlenmesi öngörülmektedir.

Sonuçlar

Araştırma henüz devam etmekle birlikte, mesleki gelişimin, uluslararası ve kültürlerarası boyutların günlük öğretim uygulamalarına sürdürülebilir biçimde dâhil edilmesini nasıl destekleyebileceğine ilişkin daha ayrıntılı bir anlayış geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Araştırma sonuçlarının, Avrupa üniversite ittifaklarında ve diğer yükseköğretim bağlamlarında mesleki gelişim girişimlerinin geliştirilmesine yön vermesi öngörülmektedir. Bunun yanı sıra çalışmanın, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının programların uluslararasılaşmasına yönelik politikalarını öğretim uygulamalarıyla ilişkilendirmelerine ve akademisyenlerin bu süreçte gereksinim duydukları mesleki gelişim ve kurumsal destek mekanizmalarını yapılandırmalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: programların uluslararasılaşması, yükseköğretimde uluslararasılaşma, mesleki gelişim, akademisyen katılımı, öğretim uygulamaları

Kaynakça

Beelen, J., Boddington, A., Bruns, B., Glogar, M., & Machado, C. (Eds.). (2013). Guide of good practices Tempus Corinthiam. European Commission.

Bond, S. (2003). Engaging educators: Bringing the world into the classroom. Canadian Bureau of International Education (CBIE).

Deardorff, D., & Jones, E. (2022). Intercultural competence as a core focus in international higher education. In D. Deardorff, H. de Wit, B. Leask, & H. Charles (Eds.), The Handbook of International Higher Education (2nd ed., pp. 223-241). Stylus.

Glesne, C. (2015). Nitel araştırmaya giriş (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Anı Yayıncılık.

Hudzik, J. K. (2011). Comprehensive internationalization: From concept to action. NAFSA, Association of International Educators.

Jones, E. (2017). Internationalisation of the Curriculum: Challenges, Misconceptions and the Role of Disciplines. In H. Casper-Hehne & T. Reiffenrath (Eds.), Internationalisierung der Curricula an Hochschulen: Konzepte, Initiativen, Maßnahmen (pp. 21–39). W. Bertelsmann Verlag.

Jones, E., & Killick, D. (2007). Internationalisation of the curriculum. In E. Jones & S. Brown (Eds.), Internationalising higher education (pp. 109-119). Routledge.

Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. Journal of Studies in International Education, 13(2), 205–221.

Leask, B. (2012). Internationalisation of the curriculum in action. Office for Learning and Teaching.

Leask, B. (2013). Internationalizing the Curriculum in the Disciplines—Imagining New Possibilities. Journal of Studies in International Education, 17(2), 103–118. https://doi.org/10.1177/1028315312475090

Leask, B. (2014). Internationalizing the Curriculum and all Students' Learning. International Higher Education, (78), 5–6. https://doi.org/10.6017/ihe.2014.78.5798

Osakwe, N. N. (2017). Internationalizing Courses: A faculty development process. International Research and Review: Journal of Phi Beta Delta Honor Society for International Scholars, 6(2), 1–31. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1160000.pdf

Patton, M. Q. (2002). Qualitative evaluation and research methods (3rd ed.). Sage Publications.

U!REKA European University. (2026a). Alliance history. https://ureka.eu/alliance/#history

U!REKA European University. (2026b). Internationalisation for teachers. https://ureka.eu/all-events/internationalisation-for-teachers-2/

Yin, R. K. (2009). Case study research: Design and methods (4th ed.). Sage Publications.

TÜRKÇE KONUŞAN AKADEMİSYENLERİN MESLEKI YOLCULUKLARI VE EĞİTİM YÖNETİMİ ALANYAZININA KATKILARI

Hatice Nur Gök [*1] ve Şefika Mertkan[*2]

[*]Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimağusa, KKTC
[1]24500002@emu.edu.tr ve [2]mertkan@emu.edu.tr

Problem Tanımı

Batı merkezli kavramların yerel koşullara dikkat edilmeden aktarılması ve teorik çalışmalardaki uygulamayla olan bağın zayıf olması nedeniyle ciddi bir krizle karşı karşıyadır. Akademisyenler, başarılı olma gerekliliği, uluslararası sıralama baskıları ve yayın odaklı akademik rekabet yüzünden, özgün teoriler geliştirmek yerine mevcut egemen yapıya uyum sağlama savaşı vermektedir. Literatürde bu yapısal sorunlar genel olarak tarif edilse de farklı akademik kariyer süreçlerine sahip (yurt dışında deneyimi olanlar, yerelde yetişenler gibi) akademisyenlerin bu dar ortamda bilgi üretim süreçlerini nasıl şekillendirdiği ve mesleki kimliklerini bu baskılara karşı nasıl konumlandırdığı henüz yeterince incelenmemiştir. Bu çalışma, bahsedilen teorik ve pratik açığı kapatmak amacıyla, farklı kariyer süreçlerindeki akademisyenlerin deneyimlerine dayanarak, kariyer gelişim süreçleri ile bilgi üretimleri arasındaki bağı incelemeyi hedeflemektedir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışma, Eğitim Yönetimi alanında yurtdışında görev yapan, bir dönem yurtdışında bulunup Türkiye'ye dönen ve tüm kariyerini Türkiye'de inşa eden Türkçe konuşan akademisyenlerin bakış açısından, akademik kariyer süreçlerini şekillendiren etkenleri ve bu etkenlerin bilgi üretimini nasıl biçimlendirdiğini derinlemesine incelemeyi hedeflemektedir. Bu amaca bağlı olarak aşağıda belirtilen araştırma sorularına cevap aranacaktır:

1) Bağlamsal, kişisel ve global dinamikler yanında eğitim yönetimi alanına özgü dinamikler, Türkçe konuşan ve eğitim yönetimi alanında çalışan akademisyenlerin kariyer gelişimlerini nasıl şekillendirmektedir?
2) Türkçe konuşan akademisyenlerin akademik kariyer süreçleri, mesleki kimliklerini, bilgi üretim süreçlerini ve alana yaptıkları bilimsel katkıları nasıl etkilemektedir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Eğitim Yönetimi alanı, 20. yüzyılın ortalarında "Teori Hareketi" sayesinde normatif deneyimlerin aktarımından sistematik ve birikimli şekilde ilerleyen bir bilgi üretimine dönüşmüştür (Heck ve Hallinger, 2005). Ancak bu süreç esnasında İngiltere ve ABD merkezli bir bilgi egemenliği ortaya çıkmıştır (Hallinger ve Kovacevic, 2019; Oplatka, 2012). Araştırmalar, Batı kökenli liderlik modellerinin evrensel olduğu iddiasının, farklı sosyal ve kültürel bağlamlarda teorik ve pratik sınırlamalar barındırdığını belirtmektedir (Bainazarov vd., 2022). Bilgi üretimi sadece teorik bir süreç değil, aynı zamanda yayın politikaları, akademik bağlantılar ve araştırmacının kimliği tarafından şekillenen politik bir alandır. Anglo-Amerikan kökenli araştırmaların hakimiyeti, yerel bilgi kaynaklarının gelişimini kısıtlamakta ve yerel olmayan araştırmacıların bakış açılarına yönelik eleştirilerin artmasına yol açmaktadır (McGinity vd., 2022). Bu çalışma, bu egemen durumu Türkçe konuşan akademisyenlerin kariyer yörüngeleri üzerinden sorgulayarak, "bilgi üreticisi" ile "yerel

bağlam" arasındaki ilişkiyi epistemik bağımsızlık ve mesleki kimlik oluşturma açısından teorik bir temele oturtmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma, Eğitim Yönetimi alanında çalışan akademisyenlerin kariyer süreçleri ile bilgi üretim süreçleri arasındaki bağı anlamayı amaçlayan nitel bir yaşam öyküsü araştırmasıdır. Araştırma grubu, belirli kriterlere göre seçilen, akademik hareketlilik düzeyleri açısından farklılık gösteren, 3 farklı coğrafya ve 3 farklı ülkeden seçilen toplamda 11 akademisyenden meydana gelmektedir. Veriler, yaşam çizelgeleri ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Görüşmelerde katılımcıların kariyerlerini etkileyen önemli olaylar, kişisel anlatıları ve somut akademik çıktıları (yayınları) incelenmiştir. Toplanan veriler, deşifre edildikten sonra açık kodlama yöntemiyle analiz edilmiş; elde edilen kodlar benzerliklerine göre gruplandırılarak temalara dönüştürülmüştür. Bu bütüncül yaklaşım, katılımcıların mesleki kimlik oluşumunu ve akademik uygulamalarını derinlemesine incelemeyi mümkün kılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Araştırma çıktıları, akademisyenlerin kariyerlerinin Oplatka (2009) tarafından açıklanan akademik disiplinleşme süreci ve uluslararası yayın baskısıyla şekillendiğini ortaya koymaktadır. Katılımcıların "zorluk" odaklı motivasyonları, literatürdeki "akademik hayatta kalma" mücadelesi ile benzerlik göstermekte; ancak bu durum, Heck ve Hallinger'in (2005) belirttiği teori-uygulama uyumsuzluğunu daha da derinleştirmektedir. Bainazarov vd. (2022) tarafından vurgulanan Batı merkezli epistemik hegemonya, bulgularımızda kavram devşirmeciliği ve editöryal önyargılar şeklinde somutlaşmaktadır. McGinity vd. (2022) tarafından eleştirilen yüzeysel çeşitlilik riskine karşın, akademisyenler uluslararası bağlantılar ve stratejik yayıncılık yoluyla bu zorlukları aşmaya gayret etmektedir. Bu çalışma, literatürde dile getirilen yerel bilgi eksikliğini, akademisyenlerin kariyer yollarını sorgulayarak vurgulamakta ve epistemik bağımsızlığın yalnızca bir üretim meselesi değil, aynı zamanda profesyonel kimlik oluşumuyla ilgili bir özgünleşme süreci olduğunu ortaya koymaktadır.

Sonuçlar

Araştırma, Eğitim Yönetimi alanında bilgi üretiminin; Batı merkezli kavramların benimsenmesi, nicel yayın baskısı ve teori ile uygulama arasındaki kopukluk nedeniyle yapısal bir çıkmazın içinde olduğunu göstermektedir. Akademisyenler, küresel güç baskıları altında mesleki kimliklerini stratejik bir hayatta kalma savaşı vererek oluşturmaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Akademisyenler, bilgi üretimi, akademik kariyer, eğitim yönetimi

Kaynakça

Bainazarov, T., Gilzene, A. A., Kim, T., López, G. R., Louis, L., Oh, S., & Taylor, E. K. (2022). Toward decolonizing our scholarship and discourses: Lessons from the special issue on decoloniality for EAQ. Educational Administration Quarterly, 58(5), 810 829.

Hallinger, P. & Kovačević, J. (2019), "Leading school change and improvement: A bibliometric analysis of the knowledge base (1960–2017)", Journal of Educational Administration, 57(6), pp. 635-657.

Heck, R. H., & Hallinger, P. (2005). The study of educational leadership and management: Where does the field stand today? Educational Management Administration & Leadership, 33(2), 229-244.

McGinity, Ruth & McKay, Amanda & Courtney, Steven. (2022). Mapping trends in educational leadership research: A longitudinal examination of knowledge production, approaches and locations. Educational Management Administration & Leadership.

Oplatka, I. (2009). The field of educational administration: A historical overview of scholarly attempts to recognize epistemological identities, meanings and boundaries from the 1960s onwards. Journal of Educational Administration, 47(1), 8–35.

Oplatka, I. (2012). Fifty years of publication: Pondering the legacies of the Journal of Educationa Administration. Journal of Educational Administration, 50(1), 34–56

TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMİN KİTLESELLEŞMESİNİN PARADOKSLARI: FIRSAT EŞİTLİĞİ VE DİPLOMA ENFLASYONU ÜZERİNE BİR DOKÜMAN ANALİZİ

Zeynep Çiğdem Bağcı Sınıkçı [*1] ve Sıddıka Kavas [*2]

[*]Eğitim Yönetimi, Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye, [1]zcigdembagci@gmail.com, [2]sgizir@gmail.com

Problem Tanımı

Yükseköğretim, yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren ayrıcalıklı kesime hizmet eden yapılardan geniş kitlelerin katılım sağladığı makro sisteme dönüşmüştür. Trow (1973), bu süreci elit, kitlesel ve evrensel yükseköğretim evreleriyle ele alırken; Schofer ve Meyer (2005), yükseköğretime katılımın küresel ölçekteki genişlemesini modern toplumlarda eğitimin kurumsallaşmasıyla ilişkilendirmektedir. Türkiye'de de özellikle 2000'li yıllardan itibaren üniversite, kontenjan, öğrenci ve mezun sayılarında yaşanan belirgin artış, güncel resmi verilere göre yükseköğretim sisteminin milyonlarca öğrenciyi kapsayan geniş ölçekli bir yapıya ulaştığını göstermektedir (YÖK, 2025).

Yükseköğretimin genişlenmesi, resmi politika söyleminde büyük ölçüde eğitime erişimin yaygınlaştırılması, bölgeler arası eşitsizliklerin azaltılması, fırsat eşitliğinin sağlanması ve toplumsal hareketliliğin teşvik edilmesi gibi gerekçeler üzerinden meşrulaştırılmaktadır. Nitekim kalkınma planlarında da eğitime erişimin fırsat eşitliği temelinde geliştirilmesi ve nitelikli eğitime erişimdeki farklılıkların azaltılması politika hedefleri arasında yer almaktadır. (SBB, 2023). Bununla birlikte, yükseköğretime sayısal erişimin artması, nitelikli eğitime, prestijli kurumlara ve mezuniyet sonrası istihdam olanaklarına erişimin de eşit biçimde dağıldığı anlamına gelmemektedir. Kitleselleşme süreci, bir yandan erişimi demokratikleştirirken, diğer yandan kurumlar, programlar ve diplomalar arasındaki yatay ve dikey tabakalaşmayı derinleştirebilmekte; bu bağlamda eşitsizlikleri ortadan kaldırmak yerine, onları farklı biçimler altında yeniden üretebilmektedir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de 2000–2025 döneminde gerçekleşen yükseköğretim kitleselleşmesini fırsat eşitliği ve diploma enflasyonu bağlamında incelemek; resmî politika söylemi ile yükseköğretime katılım, mezuniyet ve istihdam göstergeleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

Çalışmada şu sorulara yanıt aranacaktır:

1. Türkiye'de yükseköğretimin kitleselleşmesi resmî belgelerde hangi amaç ve gerekçelerle sunulmaktadır?
2. Fırsat eşitliği, erişim ve sosyal hareketlilik kavramları politika metinlerinde nasıl çerçevelenmektedir?
3. Öğrenci ve mezun sayılarındaki artış, yükseköğretim mezunlarının istihdam göstergeleriyle nasıl bir görünüm oluşturmaktadır?
4. İncelenen belgelerde diploma enflasyonu, aşırı eğitimlilik ve eğitim-istihdam uyumsuzluğuna işaret eden hangi söylem ve göstergeler bulunmaktadır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Araştırmanın kavramsal çerçevesi, Trow'un (1973) yükseköğretimin kitleselleşmesi yaklaşımı, Collins'in (1979) belgecilik (credentialism) kuramı ve Bourdieu'nün (1986) kültürel ve sembolik sermaye kavramsallaştırması temel alınarak oluşturulmuştur. Collins'e (1979) göre diplomaların toplumsal düzeyde yaygınlaşması, mesleklere girişte talep edilen eğitim düzeyinin yükselmesine ve mevcut eğitim belgelerinin ayırt edici değerinin aşınmasına yol açabilmektedir. Bu süreç, ilgili alan yazında diploma enflasyonu kavramıyla ifade edilmekte; bireylerin aynı toplumsal ya da mesleki konuma erişebilmek için giderek daha yüksek düzeyde eğitim belgelerine gereksinim duymalarıyla somutlaşmaktadır. Bu bağlamda diploma enflasyonu, eğitimin bütünüyle değersizleşmesinden ziyade, diplomanın göreli kıtlığının ve statü sağlayıcı işlevinin zayıflamasına işaret etmektedir.

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımına dayalı iki katmanlı bir doküman analizi olarak tasarlanmıştır. Birinci katmanda YÖK, ÖSYM ve TÜİK tarafından yayımlanan 2000–2025 dönemine ait öğrenci, kontenjan, mezuniyet ve yükseköğretim mezunlarının istihdam göstergeleri betimsel zaman serileri hâlinde incelenecektir. Bu veriler, OECD'nin yükseköğretime katılım, mezuniyet ve işgücü sonuçlarına ilişkin göstergeleriyle bağlamsallaştırılacaktır. OECD'nin 2025 raporu da yükseköğretimde erişim, mezuniyet, alanlara göre işgücü sonuçları ve yükseköğretim yeterliliklerinin getirilerine özel olarak odaklanmaktadır (OECD, 2025).

İkinci katmanda, ilgili dönemde yayımlanan kalkınma planları, YÖK stratejik belgeleri ve yükseköğretim politikası raporları söylem analizine tabi tutulacaktır. Belgeler "kitleselleşme", "erişim", "fırsat eşitliği", "nitelik", "istihdam edilebilirlik", "beceri uyumsuzluğu", "diploma değeri" ve "aşırı eğitimlilik" temaları doğrultusunda kodlanacaktır.

Bulgular ve Tartışma

İlk değerlendirmeler, Türkiye'de genç nüfusun yükseköğretim mezuniyet oranının hızlı biçimde yükseldiğini göstermektedir. Örneğin 25–34 yaş grubunda yükseköğretim mezunu oranı 2008'de %13,5 iken 2025'te %45,6'ya ulaşmıştır (TUİK, 2025). Buna karşılık TÜİK verilerine göre lisans mezunlarının kayıtlı istihdam oranı 2024 yılında %75 olarak gerçekleşmiş; istihdam oranları ve ilk iş bulma süreleri mezun olunan bölüme göre önemli ölçüde farklılaşmıştır (TUİK, 2023; TUİK, 2024).

Bu görünüm, kitleselleşmenin erişimi genişletmesine karşın yükseköğretim diplomasının istihdam getirilerinin bütün mezunlar bakımından eşit olmadığını düşündürmektedir.

Sonuçlar

Çalışmanın, Türkiye'de yükseköğretimin kitleselleşmesinin tek yönlü bir demokratikleşme süreci olarak değerlendirilemeyeceğini; erişimdeki genişlemenin eğitim niteliği, kurumsal prestij ve istihdam olanaklarındaki farklılaşmayla birlikte ele alınması gerektiğini ortaya koyması beklenmektedir. Araştırma, fırsat eşitliğinin yalnızca yükseköğretime giriş üzerinden değil, nitelikli eğitime erişim ve mezuniyet sonrasında eğitimin ekonomik ve toplumsal getirilerinden yararlanma kapasitesi üzerinden değerlendirilmesine katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: yükseköğretimin kitleselleşmesi, fırsat eşitliği, diploma enflasyonu, belgecilik, mezun istihdamı.

Kaynakça

Bourdieu, P. (2011). The forms of capital. (1986). Cultural theory: An anthology, 1(81-93), 949.

Collins, R. (1979). The credential society: An historical sociology of education and stratification. Academic Press.

OECD. (2025). Education at a glance 2025.

Schofer, E., & Meyer, J. W. (2005). The worldwide expansion of higher education in the twentieth century. American Sociological Review, 70(6), 898–920.

Trow, M. (1973). Problems in the transition from elite to mass higher education. Carnegie Commission on Higher Education.

Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2019). On Birinci Kalkınma Planı (2019–2023).

Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2023). On İkinci Kalkınma Planı (2024–2028).

Türkiye İstatistik Kurumu. (2025). Yükseköğretim istihdam göstergeleri, 2024.

Yükseköğretim Kurulu. (2026). 2025–2026 yükseköğretim istatistikleri bülteni.

PROGRAMLARIN ULUSLARARARASILAŞMASINA İLİŞKİN ARAŞTIRMALARIN HARİTALANDIRILMASI: WEB OF SCIENCE TABANLI BİR BİBLİYOMETRİK ANALİZ

Funda Kurt-Keskin

Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi, Türkiye, fundakurt@gazi.edu.tr

Problem Tanımı

Programların uluslararasılaşması, yükseköğretim kurumlarının uluslararası hareketlilik programlarına katılıp katılmadıklarına bakılmaksızın tüm öğrencilere anlamlı uluslararası ve kültürlerarası öğrenme deneyimleri sunma çabaları doğrultusunda giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bu konuya yönelik akademik ilgi son yıllarda artmış olmakla birlikte, ilgili araştırmalar farklı disiplinlere, coğrafi bağlamlara ve evde uluslararasılaşma, küresel vatandaşlık ve kültürlerarası yeterlik gibi birbiriyle ilişkili kavramlara dağılmış durumdadır. Bu nedenle alanın tarihsel gelişimini, entelektüel yapısını, kavramsal yönelimlerini ve araştırma eğilimlerini bütüncül biçimde ortaya koyan sistematik çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmada, Web of Science veri tabanında indekslenen yayınların bibliyometrik yöntemlerle incelenmesi yoluyla programların uluslararasılaşmasına ilişkin araştırmaların mevcut görünümünün haritalandırılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Programların uluslararasılaşmasına ilişkin araştırmalar zaman içinde nasıl gelişmiş ve hangi ülkelerde yoğunlaşmıştır?
2. Bu alanda öne çıkan yazarlar, çalışmalar ve yayın kaynakları hangileridir?
3. Programların uluslararasılaşmasına ilişkin araştırmalarda hangi konular ve eğilimler öne çıkmaktadır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Programların uluslararasılaşması; programların içeriğine, öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerine ve destek hizmetlerine uluslararası ve kültürlerarası boyutların bütünleştirilmesini ifade etmektedir (Leask, 2014). Bu yaklaşımın temel ilkesi, uluslararası ve kültürlerarası öğrenme deneyimlerinin yalnızca hareketlilik programlarına veya belirli seçmeli ders ve etkinliklere katılan öğrencilere değil, disiplinleri ve hareketlilik olanakları ne olursa olsun bütün öğrencilere sunulmasıdır (ACE, 2021; Jones, 2017; Jones & Reiffenrath, 2018; Leask, 2015). Bununla birlikte, yükseköğretimde uluslararasılaşma araştırmalarının önemli bir bölümü hareketlilik odaklı bir yaklaşımı benimsemekte (Hudzik, 2015), programların uluslararasılaşmasına ilişkin süreçler ve pedagojik yaklaşımlar ise sınırlı ölçüde incelenmektedir (Leask, 2013; Osakwe, 2017). Bu sınırlılık, uluslararasılaşmanın uygulamada ne anlama geldiği ve programların uluslararasılaşmasının nasıl tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerektiği konularındaki belirsizliğin sürmesine neden olmaktadır (Green & Whitsed, 2015).

Programların uluslararasılaşması; küresel vatandaşlık, kültürlerarası yeterlik, yabancı dil eğitimi, ders dışı etkinlikler, evde uluslararasılaşma ve kampüsün uluslararasılaşması gibi birbiriyle ilişkili temalarla gelişen çok boyutlu bir araştırma alanıdır. Bu nedenle alanın entelektüel ve kavramsal yapısının,

araştırma yönelimlerinin ve görece az incelenmiş konularının bibliyometrik yöntemlerle sistematik olarak haritalandırılması önem taşımaktadır.

Yöntem

Araştırma, bibliyometrik analiz yöntemiyle yürütülmektedir. Bibliyometrik analiz, belirli bir araştırma alanındaki bilimsel faaliyetlerin matematiksel ve istatistiksel yöntemler aracılığıyla incelenmesini sağlayan bilimmetrik bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Aparicio et al., 2019). Araştırmanın yöntemsel süreci, doküman kaynağının belirlenmesi ve bibliyometrik analizlerin gerçekleştirilmesi olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır (Aparicio et al., 2019).

İlk aşamada veri kaynağı olarak Web of Science veri tabanı kullanılmıştır. Tarama sürecinde "internationalization of the curriculum", "curriculum internationalization", "internationalized curriculum" ve "internationalization at home" ifadeleri başta olmak üzere kavramın İngiliz ve Amerikan İngilizcesindeki farklı yazım biçimlerini ve ilişkili kullanımlarını kapsayan kapsamlı bir arama gerçekleştirilmiştir. Tarama sonucunda 1992–2025 yılları arasında yayımlanan 676 kayda ulaşılmıştır. Doküman türüne ilişkin dâhil etme ölçütlerinin uygulanmasının ardından makale, derleme makalesi, kitap bölümü, kitap ve erken erişim yayınlarından oluşan 551 çalışma analiz kapsamına alınmıştır.

İkinci aşamada, analiz kapsamına alınan yayınların yıllara göre dağılımı, coğrafi yoğunlaşması, öne çıkan yazarları, en etkili çalışmaları, başlıca yayın kaynakları ve atıf örüntüleri incelenecektir. Bilim haritalama analizleri aracılığıyla yazarlar ve ülkeler arasındaki iş birliği ilişkileri, ortak atıf ağları ve anahtar kelime eş-oluşum örüntüleri değerlendirilecektir. Ayrıca yayınların başlık, özet ve anahtar kelime verilerinden yararlanılarak alanın temel ve gelişmekte olan temaları ile görece az incelenmiş araştırma konuları belirlenecektir.

Beklenen Bulgular

Analizlerin, programların uluslararasılaşmasına ilişkin yayınların yıllar içindeki gelişimini, araştırmaların yoğunlaştığı ülkeleri, ülkeler arası akademik iş birliklerini, alana yön veren yazarları, en etkili yayınları ve başlıca yayın kaynaklarını ortaya koyması beklenmektedir. Anahtar kelime, ortak atıf ve tematik yapı analizleri aracılığıyla alanın entelektüel temellerinin, kavramsal yönelimlerinin, yerleşik temalarının ve son yıllarda gelişen araştırma konularının belirlenmesi öngörülmektedir. Bu bulguların, alandaki coğrafi ve entelektüel yoğunlaşmaların yanı sıra görece sınırlı biçimde incelenen konuların tartışılmasına olanak sağlaması beklenmektedir.

Beklenen Sonuçlar

Araştırmanın, programların uluslararasılaşmasına ilişkin alanyazının mevcut durumunu bütüncül ve sistematik biçimde ortaya koyarak araştırma boşluklarının ve gelecekte öncelik verilmesi gereken çalışma alanlarının belirlenmesine katkı sağlaması öngörülmektedir. Elde edilecek sonuçların, alandaki kuramsal tartışmaların geliştirilmesine ve uluslararası ve kültürlerarası boyutların yükseköğretim programlarına daha sistematik biçimde bütünleştirilmesine yönelik çalışmalara yol göstermesi beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: yükseköğretimde uluslararasılaşma, programların uluslararasılaşması, bibliyometrik analiz, evde uluslararasılaşma, kültürlerarası yeterlik

Kaynakça

American Council on Education (ACE). (2021). Comprehensive internationalization framework. https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/CIGE-Model-for-Comprehensive-Internationalization.aspx

Aparicio, G., Iturralde, T., & Maseda, A. (2019). Conceptual structure and perspectives on entrepreneurship education research: A bibliometric review. European Research on Management and Business Economics, 25(3), 105–113. https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2019.04.003

Beelen, J. (2017). Internationalising learning outcomes at The Hague University of Applied Sciences. In J. Walenkamp & J. Beelen (Eds.), All the world's a stage: Pilot studies on internationalising higher professional education (pp. 191–212). Eburon Academic Publishers. https://www.thuas.com/sites/hhs/files/documents/LectoraatGlobalLearning-all-the-world%27s-a-stage-final-book-jos-walenkamp-selectie.pdf

Green, W., & Whitsed, C. (2015). Introducing critical perspectives on internationalising the curriculum. In W. Green & C. Whitsed (Eds.), Critical perspectives on internationalising the curriculum in disciplines: Reflective narrative accounts from business, education and health (pp. 3–22). Sense Publishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6300-085-7_1

Hudzik, J. K. (2015). Comprehensive internationalization: Institutional pathways to success. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315771885

Jones, E., & Reiffenrath, T. (2018, August 21). Internationalisation at Home in practice. European Association for International Education. https://www.eaie.org/resource/internationalisation-at-home-practice.html

Leask, B. (2013). Internationalization of the curriculum and the disciplines: Current perspectives and directions for the future. Journal of Studies in International Education, 17(2), 99–102. https://doi.org/10.1177/1028315313486228

Leask, B. (2014). Internationalizing the curriculum and all students' learning. International Higher Education, (78), 5–6. https://doi.org/10.6017/ihe.2014.78.5798

Leask, B. (2015). Internationalizing the curriculum. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315716954

Osakwe, N. N. (2017). Internationalizing courses: A faculty development process. International Research and Review: Journal of Phi Beta Delta Honor Society for International Scholars, 6(2), 1–31. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1160000.pdf

TÜRKİYE'DEKİ YÜKSEKÖĞRETİM ODAKLI DERGİLERİN İÇERİK ANALİZİ

Sümeyye Dinçer[1], Sedef Coşkun [2], Ekrem Özkılsız [3] ve Şahabettin Akşab [4]

[*]Millî Eğitim Bakanlığı, Gaziantep, Türkiye,
[1] sumeyyedincer1907@gmail.com, [3] ekremozkilsiz@gmail.com
[2]Araştırmacı, Gaziantep, Türkiye, sedefcoskun23@gmail.com
[4] Eğitim Bilimleri Bölümü, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye, aksab@gantep.edu.tr

Yükseköğretim çalışmaları, son yıllarda Türkiye akademisinde giderek daha fazla görünürlük kazanan bir alan haline gelmiştir. Bu görünürlüğün somut yansımalarını, alana adanmış yeni kurulan meslek örgütlerinde, araştırma merkezlerinde ve özellikle konuya özgü yayın organlarının çoğalmasında görmek mümkündür. Böylesi bir büyüme, alanın artık kendine ait bir akademik zemin oluşturmaya başladığının işaretidir. Ancak bu hızlı yayılma, doğal olarak yeni sorular da doğurmaktadır: Üretilen bilgi hangi konular etrafında yoğunlaşmaktadır, bu bilgi hangi yöntemsel tercihlerle şekillenmektedir ve zaman içinde bu örüntü ne yönde evrilmektedir? Özellikle COVID-19 pandemisi, yükseköğretim kurumlarının işleyişini, öğretim biçimlerini ve akademik gündemi köklü biçimde etkilemiştir (García-Morales vd., 2021; Marinoni vd., 2020). Ancak bu dönüşümün alanın kendi bilimsel yayınlarına ne ölçüde yansıdığı sistematik olarak ortaya koyan çalışmaların sınırlı kaldığı görülmüştür. Alandaki dergilerin güncel bir perspektifle henüz değerlendirilmemiş olması hem alanın gelişim seyrinin hem de pandemi gibi kırılma noktalarının yarattığı içeriksel ve yöntemsel değişimin görünür kılınmasını güçleştirmektedir. Bu çalışma, tam olarak bu ihtiyaçtan hareketle, Türkiye'deki dört önde gelen yükseköğretim dergisini (Yükseköğretim Dergisi, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Üniversite Araştırmaları Dergisi ve Higher Education Governance and Policy [Yükseköğretim Yönetişimi ve Politikası]) uzun ve güncel bir zaman aralığında (2011-2026) ele almakta ve alanın içerik ve yöntem bakımından geçirdiği dönüşümü ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Bu çalışma, yalnızca yükseköğretim odaklı hakemli dergileri ilk sayılarından güncel sayılara kadar inceleyerek alandaki içerik ve yöntem eğilimlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır: (1) Dergilerde öne çıkan temalar nelerdir? (2) Kullanılan araştırma deseni ve yöntemleri nasıl dağılmaktadır? (3) Bu eğilimler önceki alanyazından nasıl farklılaşmaktadır? Çalışma; yalnızca dergilere odaklanması ve daha uzun bir zaman aralığını (2011-2026) kapsaması ve COVID-19 pandemisi sonrasını dahil etmesiyle önceki araştırmalardan ayrışmaktadır.

Çalışma, yükseköğretim çalışmalarının kendine özgü terminolojiye, yöntemsel birikime ve teorik sorulara sahip, hâlâ gelişmekte olan bir bilim alanı olduğu varsayımından (Altbach, 2014) hareket etmektedir. Alanın diğer disiplinlerden (eğitim bilimleri, sosyal bilimler, işletme) beslenen disiplinler arası niteliği göz önünde bulundurularak, dergi üretiminin sistematik biçimde izlenmesinin hem alanın akademik kimliğinin pekişmesine hem de yükseköğretim kurumları ve politika yapıcılar için veri temelli karar alma süreçlerine katkı sunacağı öngörülmektedir.

Nitel desende, doküman incelemesi yoluyla içerik analizi kullanılmıştır. Veri seti, Yükseköğretim Dergisi (N=344), Yükseköğretim ve Bilim Dergisi (N=689), Üniversite Araştırmaları Dergisi'nde (N=238), Higher Education Governance and Policy (N=59) yayımlanan toplam 1.330 makaleden oluşmaktadır. Her makale; yayın yılı, yazar sayısı/kurumu, başlık, anahtar kelimeler, amaç, araştırma deseni (kavramsal/ampirik), araştırma yaklaşımı (nitel/nicel/karma), veri toplama aracı, veri analizi

tekniği, örneklem türü ve büyüklüğü ve çalışmanın sınırlılıkları olmak üzere çok boyutlu bir kodlama şemasıyla incelenmiştir.

Bulgular, bu dört dergide çalışmaların ortalama %75'inin ampirik, geri kalanı kavramsal nitelikte olduğunu göstermektedir. Araştırma yaklaşımında nitel (%46) ve nicel (%46) yöntemler önceki bulgulardan farklı olarak birbirine yakın oranlardadır; karma desenler ise sınırlı kalmaktadır (~%8). En sık kullanılan veri toplama araçları ölçek, anket, görüşme ve doküman incelemesi; veri analizinde ise betimsel istatistikler ve çıkarımsal analizler ağırlıktadır. Örneklem ağırlıklı olarak üniversite öğrencileri, ardından akademisyenler ve öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Anahtar kelime analizinde uzaktan eğitim, COVID-19, lisansüstü eğitim, akreditasyon ve sağlık eğitimi (özellikle hemşirelik) öne çıkan temalardır. Higher Education Governance and Policy'ye ilişkin ön bulgular, derginin yönetişim, politika analizi ve karşılaştırmalı/uluslararası perspektifli çalışmalara daha fazla ağırlık verdiğini, ulusal dergilerdeki bireysel ve psikometrik odaklı çalışmalardan belirgin biçimde ayrıştığını göstermektedir.

Elde edilen bulgular, Şenay vd.'nin (2020) bulgularıyla karşılaştırıldığında birkaç önemli farklılaşmaya işaret etmektedir. İlk olarak, önceki çalışmada nitel yaklaşım belirgin biçimde baskınken, güncel veri setinde nicel yaklaşımın payı artmış, ölçek geliştirme ve psikometrik çalışmalar öne çıkmıştır. Bu durum alandaki yöntemsel çeşitliliğin zamanla derinleştiğine işaret etmektedir. İkincisi, pandeminin etkisiyle uzaktan eğitim, dijitalleşme ve psikolojik iyi oluş temaları alanın gündemine kalıcı biçimde yerleşmiştir. Sağlık bilimleri ve öğretmen eğitimi programlarının ağırlığının sürmesi ise alan çalışmalarının hâlâ büyük ölçüde kurum ve program düzeyindeki uygulamalarla sınırlı kaldığını, sistemik ölçekte politika ve yönetişim tartışmalarına ise yeterince yer verilmediğini göstermektedir. Bu eğilim, Türkiye'deki yükseköğretim araştırmalarının alanın gelişimine ve politikalara yön vermede yetersiz kaldığı yönündeki daha önceki tespitlerle de tutarlıdır (Gök ve Gümüş, 2015). Uluslararası dergilerle yapılacak karşılaştırmalı araştırmalar, Türkiye'deki yükseköğretim çalışmaları odağındaki araştırmaların küresel yönetişim ve politika tartışmalarıyla ne ölçüde bütünleştiğine dair önemli ipuçları verecektir. Bu bulgular, araştırmacılara temsil gücü daha yüksek ve karşılaştırmalı çalışmalara, dergi editörlerine ise disiplinler arası ve politika odaklı yayınları teşvik etmeye yönelik öneriler sunacaktır.

Anahtar Kelimeler: yükseköğretim çalışmaları, yükseköğretim sistemi, yükseköğretim odaklı dergiler, içerik analizi, Türkiye

Kaynakça

Altbach, P. G. (2014). Knowledge for the contemporary university: Higher education as a field of study and training. L. E. Rumbley, P. G. Altbach, D. A. Stanfield, Y. Shimmi, A. de Gayardon ve R. Chan (Ed.), Higher education: A worldwide inventory of research centers, academic programs, and journals and publications (3. bs.) içinde (ss. 11–21). Bonn: Lemmens Media.

García-Morales, V. J., Garrido-Moreno, A., & Martín-Rojas, R. (2021). The transformation of higher education after the COVID disruption: Emerging challenges in an online learning scenario. Frontiers in Psychology, 12, 616059. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.616059.

Marinoni, G., Van't Land, H., & Jensen, T. (2020). The impact of Covid-19 on higher education around the world. IAU Global Survey Report, 23(1), 1-17.

Gök, E., & Gümüş, S. (2015). Akademik bir alan olarak yükseköğretim yönetimi. A. Aypay (Ed.), Türkiye'de yükseköğretim: Alanı, kapsamı ve politikaları içinde (ss. 3–26). Ankara: Pegem Akademi.

Şenay, H. H., Şengül, M., & Seggie, F. N. (2020). Türkiye'de Yükseköğretim Çalışmaları: Eğilimler ve Öneriler. Journal of University Research, 3(1), 1-13. https://doi.org/10.32329/uad.697415

KURULUŞUNDAN GELECEK YÜZYILININ İNŞASINA TÜRKİYE CUMHURİYETİ'NDE YÜKSEKÖĞRETİMİN DÖNÜŞÜMÜ: BİR TÜBİTAK PROJESİ

Aylin Çakıroğlu Çevik[1], Armağan Erdoğan [2], Mete Kurtoğlu [3], Türker Kurt [4], Yüksel Kavak [5], Tuna Uzunyol [6], Gökçen Kuru Kamacı [7]

[1]Sosyoloji, TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, aylin.cakiroglucevik@tedu.edu.tr
[2]Emekli Öğretim Üyesi, Ankara, Türkiye, armagan.erdogan2012@gmail.com
[3]TEDMEM, Ankara, Türkiye, metekurtoglu1@gmail.com
[4]Eğitim Bilimleri Bölümü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, turker@gazi.edu.tr
[5]Eğitim Kurumları İşletmeciliği, TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, yuksel.kavak@tedu.edu.tr
[6]Sosyoloji, ODTÜ, Ankara, Türkiye, uzunyoltuna@gmail.com
[7]Psikolojik Rehberlik ve Danışmanlık Doktora Öğrencisi, ODTÜ, Ankara, Türkiye, gokcen.kuru@tedu.edu.tr

Problem Tanımı

Dünya genelinde hızla gelişen "Yükseköğretim Çalışmaları" alanı, Türkiye'de henüz kurumsallaşma ve metodolojik zenginleşme aşamasındadır. Literatürde, Türkiye'de yükseköğretimin tarihsel gelişimini ve mevcut sorunlarını bütüncül bir yaklaşımla inceleyen sistematik çalışmalar sınırlıdır. Cumhuriyet'in kuruluşundan bugüne yükseköğretim; ulus-devlet inşasından küreselleşmeye, elit eğitimden kitleselleşmeye uzanan çok boyutlu bir dönüşüm geçirmiştir. Günümüzde ise 11. ve 12. Kalkınma Planlarındaki öncelikler, teknolojik ve demografik değişimler ile BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SKH) gibi yeni paradigmalar, mevcut yapının yeniden değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Mevcut yükseköğretim tartışmalarının ve politika belirleme süreçlerinin akademik bir zemine oturtulması gerekliliğinden hareketle, Türkiye'nin ikinci yüzyılı için geçmişi araştıran, bugünü inceleyen ve geleceğe yönelik sürdürülebilir bir yol haritası sunan disiplinler arası bir analize ihtiyaç duyulmaktadır. Buradan hareketle oluşturduğumuz projemiz Tübitak "Cumhuriyetimizin 100.yılı" özel çağısında kabul almıştır. Bu bildiri ise, projemizin tanıtımı ve elde ettiğimiz ilk bulgularının paylaşımından oluşacaktır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın temel amacı, Cumhuriyetimizin 100 yıllık geçmişinde yükseköğretimin dönüşümünü dört ana tema (yükseköğretimin amacı/misyonu, yönetimi ve kalite güvencesi, erişim, öğretim üyesi yetiştirme) çerçevesinde incelemek ve dönemsel olarak tekrar eden ya da kopuşlar gösteren temalar üzerinden sistematik bir kavramsal haritalandırma yapmaktır. Türkiye'nin mevcut yükseköğretim yapısı ve uluslararası eğilimler ışığında, yeni yüzyılda kullanılabilecek bütüncül bir "Yükseköğretim Yol Haritası" geliştirmek amaçlanmaktadır. Ayrıca, yükseköğretim çalışmaları alanında ortak bir terminoloji oluşmasına katkı sağlamak üzere dijital bir yükseköğretim ansiklopedisi oluşturulması da hedeflenmektedir. Araştırmanın temel soruları ise şunlardır: (1) a. Cumhuriyetin 100 yıllık yükseköğretim tarihine bakıldığında, yükseköğretimin amacı/misyonu, yönetimi ve kalite güvencesi, erişim, öğretim üyesi yetiştirme temalarında hangi reformlar yapılmıştır? b. Bu ana temalar hangi dönemlerde ve hangi gerekçelerle gündeme gelmiştir? c. Bu ana temalara ilişkin politikalardaki süreklilik ve kopuşlar neler olmuştur? (2) Yükseköğretim yöneticileri, politika yapıcılar ve uzmanlar, yükseköğretim politikalarının güncel ana gündemi olarak hangi konuları öne çıkarmaktadırlar? (3) Yükseköğretim yöneticileri, politika yapıcılar ve uzmanlar yükseköğretimin geleceğinde hangi

temaların gündemde olacağını düşünmektedirler? (4) Bu kavramsal boyutlar bütüncül bir şekilde haritalandırılarak geleceğin yükseköğretimi için nasıl bir yol haritası önerilebilir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Araştırmanın kavramsal çerçevesi, yükseköğretimin tarihsel ve demografik dönüşümünü açıklayan temel kuramlara dayanmaktadır. Üniversite modellerinin tarihsel dönüşümü, Wissema'nın (2009) "üç kuşak üniversite" (Ortaçağ, Humboldt/Ulus-devlet ve Girişimci Üniversite) sınıflandırması ve Perkin'in (2007) tarihsel dönem yaklaşımlarıyla ele alınmaktadır. Yükseköğretime erişim ve kitleselleşme boyutunda ise Martin Trow'un (1973) "elit, kitlesel ve evrensel yükseköğretim" tipolojisi temel alınmıştır. Ek olarak, üniversitelerin güncel misyon arayışları, Chankseliani ve McCowan (2021) tarafından vurgulanan "Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri için Yükseköğretim" ve sürdürülebilir üniversite modeli bağlamında tartışılmaktadır.

Yöntem

Eğitim bilimleri, yükseköğretim çalışmaları ve sosyoloji alanlarından oluşan disiplinler arası bir ekiple yürütülen bu çalışmada, ardışık araştırma tasarımına sahip nitel yöntemler kullanılmıştır. İlk aşamada, doküman analizi yöntemi (Bowen, 2009) ile Cumhuriyet dönemine ait Anayasalar, Yükseköğretim Kanunları, Kalkınma Planları ve YÖK strateji belgeleri MAXQDA 24 yazılımında kodlanarak tematik bir analiz gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada, geçmiş dönem politika süreçlerini incelemek üzere eski dönem yöneticileriyle sözlü tarih görüşmeleri yapılmıştır. Hala devam eden üçüncü aşamada ise, amaçlı ve kartopu örnekleme ile seçilen mevcut rektörler, politika yapıcılar ve akademisyenlerle yarı-yapılandırılmış mülakatlar gerçekleştirilmekte ve elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmektedir.

Bulgular ve Tartışma

Araştırma bulgularına göre, Türk yükseköğretiminin misyon, yönetimi ve kalite güvencesi, erişim ve öğretim üyesi yetiştirme alanlarında yapısal kopuşlar deneyimlediğini göstermektedir. Üniversiteler, Cumhuriyetin ilk yıllarında ulus-devlet inşasına hizmet ederken; günümüzde bölgesel kalkınma, ihtisaslaşma ve bilgi ekonomisi odaklı küresel rekabetçi bir yapıya bürünmüştür. Yönetim bağlamında, 1946 ve 1961'de sağlanan bilimsel ve idari özerklik odaklı meslektaş yönetişimi, 1981 (2547 sayılı) kanunu ile güçlü bir merkeziyetçi bürokratik planlamaya yerini bırakmış; 2000'lerden itibaren ise akreditasyon ve kalite güvencesi mekanizmaları sisteme entegre edilmeye başlanmıştır. Yükseköğretime erişimde özellikle 2000'li yıllarda "her ile üniversite" politikasıyla devasa nicel bir büyüme sağlanmış, okullaşma artmış ancak bu durum kalite ve fırsat eşitliği sorunlarını beraberinde getirmiştir. Öğretim üyesi yetiştirme politikasında ise 1416 sayılı kanunla yurtdışı burslarından yurtiçi programlara geçilmiş, ancak akademisyen arzı ile artan öğrenci talebi arasındaki denge tam olarak kurulamamıştır.

Sonuçlar

Çalışma sonuçları, Türkiye'de yükseköğretimin yapısal ve niteliksel sorunlarının sadece mevzuat değişiklikleriyle değil; akademik özerkliği ve katılımcı yönetimi esas alan kurumsal bir kültürle aşılabileceğini göstermektedir. Türkiye'nin ikinci yüzyılında sadece kapasite artışından niteliksel derinleşmeye geçilmesi ve Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinin üniversitelerin eğitim, araştırma ve toplumsal hizmet misyonlarına entegre edilmeye başlandığı görülmektedir. Ayrıca, proje kapsamında oluşturulacak "Dijital Yükseköğretim Ansiklopedisi", yükseköğretim çalışmaları alanında ortak bir

terminoloji oluşturulmasına, alanın kurumsallaşmasına ve genç araştırmacılar için nitelikli bir açık arşiv sunulmasına doğrudan ve sürdürülebilir bir katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkiye'de yükseköğretimin dönüşümü, yükseköğretimin misyonu, yükseköğretime erişim, yükseköğretim yönetimi ve kalite güvencesi, öğretim üyesi yetiştirme

Kaynakça

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. Qualitative Research Journal, 9(2), 27–40.

Chankseliani, M., & McCowan, T. (2021). Higher education and the Sustainable Development Goals. Higher Education, 81, 1-8.

Perkin, H. (2007). History of Universities. In J. J. F. Forest & P. G. Altbach (Eds.), International Handbook of Higher Education (pp. 159-205). Springer.

Trow, M. (1973). Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education. Carnegie Commission on Higher Education.

Wissema, J. G. (2009). Towards the third generation university: Managing the university in transition. Edward Elgar Publishing.

ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ÖĞRENCİLERE YÖNELİK MİKROAGRESİF DAVRANIŞLARI: YÜKSEKÖĞRETİM LİTERATÜRÜNÜN SİSTEMATİK TEMATİK ANALİZİ

Eylül Gizir

TED Üniversitesi, egizir06@gmail.com

Problem Durumu

Yükseköğretimde öğrenci-öğretim üyesi etkileşimleri, öğrencilerin yalnızca öğrenme deneyimlerini değil, akademik benlik algılarını, aidiyetlerini ve sınıf içi katılımlarını da biçimlendirmektedir. Bu etkileşimlerde ortaya çıkan mikroagresif davranışlar, açık ve doğrudan ayrımcılıktan farklı olarak çoğu zaman gündelik iletişim içinde örtük biçimde gerçekleşmektedir. Mikroagresyonlar; küçümseyici, stereotipleştirici, dışlayıcı veya bireyin deneyimini geçersizleştirici sözlü, davranışsal ve çevresel iletiler olarak tanımlanmaktadır (Sue et al., 2007). Öğretim üyesi-öğrenci ilişkisindeki statü ve güç asimetrisi, bu davranışların öğrenciler açısından daha önemli sonuçlar doğurmasına yol açabilmektedir. Yükseköğretim literatüründe çalışmaların önemli bir bölümü ırk, etnisite ve toplumsal cinsiyet ekseninde yoğunlaşmakta; akademik yeterliği küçümseme, öğrenciyi sınıf içinde mahcup etme, başarısını değersizleştirme, dışlama ve akademik fırsatlara erişimi sınırlandırma gibi davranışlar ise çoğu zaman farklı kavramlar altında ele alınmaktadır. Bu durum, öğretim üyesi kaynaklı mikroagresyonların bütüncül bir davranış örüntüsü olarak incelenmesini gerekli kılmaktadır.

Amaç ve Araştırma Sorusu

Bu çalışmanın amacı, yükseköğretimde öğretim üyelerinin öğrencilere yönelik mikroagresif davranışlarını mevcut araştırmalar temelinde sistematik tematik olarak incelemek ve bu davranışları akademik ve sosyal öğrenci deneyimleri açısından karşılaştırmaktır. Araştırma sorusu şu şekilde belirlenmiştir: "Yükseköğretim literatüründe öğretim üyelerinin öğrencilere yönelik mikroagresif davranışları hangi biçimlerde ortaya çıkmakta ve öğrencilerin akademik ve sosyal deneyimleri açısından nasıl sonuçlar doğurmaktadır?"

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Çalışmanın kavramsal temelini mikroagresyon kuramı oluşturmaktadır. Sue ve arkadaşları (2007), mikroagresyonları mikro-saldırı, mikro-hakaret ve mikro-geçersizleştirme biçimlerinde sınıflandırmaktadır. Bu çerçeve yükseköğretim bağlamına uyarlandığında; akademik yeterliği küçümseme, stereotipleştirme, öğrencinin deneyimini değersizleştirme, görünmezleştirme, sınıf içi dışlama ve fırsat eşitsizliği gibi davranışların analiz edilmesine olanak sağlamaktadır. Ayrıca mikroagresyonun değerlendirilmesinde yalnızca failin niyetinin değil, davranışın öğrenci tarafından nasıl deneyimlendiğinin ve anlamlandırıldığının dikkate alınması gerekmektedir.

Yöntem

Çalışma, yükseköğretimde mikroagresyon konusundaki ampirik çalışmalar ve sistematik derlemelerin yöntemsel ve bulgusal açıdan karşılaştırılmasına dayalı sistematik tematik literatür incelemesidir. Literatürden elde edilen bulgular, araştırmanın başlangıç temaları olarak belirlenen (1) akademik yeterliği küçümseme, (2) küçümseme/aşağılama, (3) stereotipleştirme, (4) cinsiyet temelli mikroagresyon, (5) dışlama, (6) kayırmacılık ve etkileşim eşitsizliği, (7) etiketleme, (8) başarının değersizleştirilmesi, (9) kamusal olarak mahcup etme ve (10) akademik fırsatlardan dışlama kategorileri

açısından tematik olarak karşılaştırılmıştır. İncelemenin temel kaynakları arasında Ogunyemi ve arkadaşlarının (2020) sistematik derlemesi, Midgette ve arkadaşlarının (2023) sınıf ortamındaki toplumsal cinsiyet ve kesişimsel mikroagresyon çalışması ve Halvorson ve Vianden'ın (2025) öğretim üyesi kaynaklı veya öğretim üyesince engellenmeyen mikroagresyonlara ilişkin araştırması yer almaktadır.

Bulgular/Tartışma

Literatür üç belirgin örüntü ortaya koymaktadır. İlk olarak, akademik yeterliği küçümseme ve stereotipleştirme, öğrencinin kimliği ile akademik kapasitesinin ilişkilendirilmesi üzerinden görünür olmaktadır. Ogunyemi ve arkadaşlarının (2020) 1998–2018 dönemindeki 40 çalışmayı kapsayan sistematik derlemesinde mikro-hakaretlerin en yaygın biçim olduğu ve mikroagresyonların öğrenme ortamında önemli olumsuz etkiler oluşturduğu görülmektedir. İkinci olarak, toplumsal cinsiyet ve kesişimsellik mikroagresyonların önemli bir boyutudur. Midgette ve arkadaşları (2023), 272 üniversite öğrencisinin sınıf ortamındaki toplumsal cinsiyet ve kesişimsel mikroagresyon örneklerini nasıl değerlendirdiğini incelemiş; davranışların mizah olarak sunulması, stereotipin doğru kabul edilmesi veya öğretim üyesinin olayın faili olarak görülmemesi durumlarında daha kabul edilebilir algılanabildiğini göstermiştir. Bu sonuç, kamusal mahcup etme, stereotipleştirme ve cinsiyet temelli küçümsemenin bağlama göre iç içe geçebildiğini göstermektedir. Üçüncü olarak, mikroagresyonlar yalnızca bireysel öğretim üyesi davranışları değildir. Halvorson ve Vianden'ın (2025) yedi kurumdan 88 azınlıklaştırılmış kimliğe sahip öğrenciyle yürüttüğü çalışma, öğretim üyelerince gerçekleştirilen veya engellenmeyen ırksal ve toplumsal cinsiyet temelli mikroagresyonların sınıf yönetimi, öğretim değerlendirmesi, politika ve öğrenci geri bildirim mekanizmalarıyla birlikte ele alınması gerektiğine işaret etmektedir. Böylece dışlama, görünmezleştirme ve akademik fırsatlardan uzaklaştırma, kişilerarası davranışların ötesinde kurumsal süreçlerle kesişebilmektedir.

Sonuç

Sistematik tematik inceleme, öğretim üyelerinin öğrencilere yönelik mikroagresif davranışlarının tekil "kaba sözler" olarak değil, yükseköğretimdeki güç ilişkileri, eşitlik ve kapsayıcılık bağlamında ortaya çıkan etkileşim örüntüleri olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Akademik yeterliği küçümseme, stereotipleştirme, cinsiyet temelli mikroagresyon, öğrencinin sesini görünmezleştirme, kamusal olarak mahcup etme ve akademik fırsatlardan dışlama öne çıkan boyutlardır. Literatürün ağırlıklı olarak ırk, etnisite ve toplumsal cinsiyet ekseninde gelişmiş olması, Türkiye yükseköğretim bağlamında öğretim üyesi-öğrenci güç ilişkileri içerisinde ortaya çıkan mikroagresyonların araştırılması için belirgin bir boşluk oluşturmaktadır. Gelecek araştırmalarda öğrencilerin bu davranışları nasıl anlamlandırdıklarının ve deneyimlerin akademik aidiyet, katılım ve öğretim üyesi-öğrenci ilişkilerine etkilerinin nitel yöntemlerle incelenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: mikroagresyon, yükseköğretim, öğrenci deneyimi, öğretim üyesi-öğrenci ilişkisi, akademik aidiyet

Kaynakça

Halvorson, E., & Vianden, J. (2025). Professor oppressors: College classrooms as spaces of racist and sexist microaggressions. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 35(1), Article 3. https://doi.org/10.7771/1812-9129.1024

Midgette, A. J., Anderson, G., Geiger, S., Slawon, R., Derrow, B., & Mulvey, K. L. (2023). How college students in the United States make sense of examples of gender and intersectional microaggressions in classroom settings. Journal of Social and Personal Relationships, 40(12), 3906–3931. https://doi.org/10.1177/02654075231193442

Ogunyemi, D., Clare, C., Astudillo, Y. M., Marseille, M., Manu, E., & Kim, S. (2020). Microaggressions in the learning environment: A systematic review. Journal of Diversity in Higher Education, 13(2), 97–119. https://doi.org/10.1037/dhe0000107

Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M. B., Nadal, K. L., & Esquilin, M. (2007). Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. American Psychologist, 62(4), 271–286. https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.4.271

YÜKSEKÖĞRETİM: KURAM, POLİTİKA VE EĞİLİMLER

Gürcü Koç[1], Türker Kurt[2], Mete Kurtoğlu[3], Yasemin Karaman Kepenekci[4], Burcu Toptaş[5], Aysun Güneş[6] ve Funda Kurt Keskin[7]

[1]Eğitim Bilimleri Bölümü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, gurkoc@gazi.edu.tr
[2]Eğitim Bilimleri Bölümü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, turker@gazi.edu.tr
[3]TEDMEM Eğitim Araştırmaları Uzmanı, Yükseköğretim Çalışmaları Derneği (YÖÇAD), Ankara, Türkiye, metekurtoglu1@gmail.com
[4]Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye, ykepenekci@ankara.edu.tr
[5]Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye, bozgeyik@ankara.edu.tr
[6]Yabancı Diller Yüksekokulu, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, aysung@anadolu.edu.tr
[7]Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi, Türkiye, fundakurt@gazi.edu.tr

Yükseköğretim sistemleri son yıllarda küreselleşme, kitleselleşme, dijitalleşme, uluslararasılaşma, performans odaklı yönetim anlayışı ve yapay zekâ temelli dönüşümlerin etkisiyle tarihinin en kapsamlı değişim süreçlerinden birini yaşamaktadır. Üniversiteler yalnızca bilgi üreten ve insan kaynağı yetiştiren kurumlar olmaktan çıkarak ekonomik kalkınma, yenilik ekosistemleri, uluslararası rekabet, toplumsal etki ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin önemli aktörleri hâline gelmiştir. Bu dönüşüm, yükseköğretimin amaçlarını, yönetişim yapısını, hukuksal çerçevesini, eğitim modellerini ve uluslararası konumunu yeniden düşünmeyi gerekli kılmaktadır.

Türkçe yükseköğretim literatürü incelendiğinde, alana ilişkin yapılan yayınların sayı, kapsam ve niteliğinde olumlu yönde bir hareketlenme olduğunu görülmektedir. Bu çalışmanın da yükseköğretimi kuramsal temelleri, politika süreçleri ve güncel eğilimleri ile birlikte değerlendiren bütüncül başvuru kaynağı olarak, yükseköğretim alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yükseköğretimde yaşanan dönüşümü anlamlandırabilmek; tarihsel gelişimden yönetişime, hukuksal altyapıdan uluslararasılaşmaya, finansmandan dijital dönüşüme kadar uzanan çok boyutlu bir bakış açısını gerekli kılmaktadır. Bu ihtiyaçtan hareketle hazırlamaya giriştiğimiz Yükseköğretim: Kuram, Politika ve Eğilimler başlıklı kitap, yükseköğretim alanını disiplinlerarası bir yaklaşımla ele almayı amaçlamaktadır. Kitapta yükseköğretimin felsefi ve tarihsel temellerinden yönetişim, finansman, akademik özgürlük, kalite güvencesi, uluslararasılaşma, mikro-yeterlilikler, dijital dönüşüm ve yükseköğretimin geleceğine kadar uzanan geniş bir konu yelpazesi, güncel uluslararası literatür ve politika tartışmaları ışığında değerlendirilmektedir.

Bu panel, söz konusu kitabın temel yaklaşımını tanıtmayı ve yükseköğretimde öne çıkan dönüşüm alanlarını beş bildiri üzerinden tartışmayı amaçlamaktadır. Panel kapsamında yükseköğretimin tarihsel gelişimi, hukuksal dayanaklarının karşılaştırmalı analizi, mikro-yeterlilikler, yükseköğretim yönetişiminin yeniden düşünülmesi ve yükseköğretimin uluslararasılaşması başlıkları ele alınacaktır. Bu başlıklar aracılığıyla yükseköğretimde yaşanan dönüşümün farklı boyutları bütüncül bir perspektifle değerlendirilirken, kitabın temel yaklaşımı olan kuram, politika ve eğilimler ekseninde yükseköğretimin bugünü ve geleceğine ilişkin kapsamlı bir tartışma zemini oluşturulması hedeflenmektedir. Bu yönüyle panel, yükseköğretimi yalnızca güncel sorunlar üzerinden değil; kuramsal temelleri, politika süreçleri ve geleceği şekillendiren eğilimleri ile ele alan bütüncül bir tartışma zemini sunmayı amaçlamaktadır.

21 bölümden oluşan kitapta 26 öğretim üyesi yazar olarak yer almıştır. Kitap kapsamında yükseköğretimin felsefi temelleri, tarihsel gelişimi, sosyolojisi, hukuksal dayanakları, etik, küresel eğilimler, yönetişim ve finansman modelleri, stratejik planlama, yükseköğretime erişim ve kitleselleşme, dış politika, uluslararasılaşma, yükseköğretim programları, mikro-yeterlilikler, dijital dönüşüm ve akademik özgürlük gibi güncel konulara geniş bir yelpazede yer verilmeye çalışılmıştır.

Yükseköğretimin Tarihsel Gelişimi

Mete Kurtoğlu

TEDMEM Eğitim Araştırmaları Uzmanı, Yükseköğretim Çalışmaları Derneği (YÖÇAD), Ankara, metekurtoglu1@gmail.com

Yükseköğretim tarihi çalışmaları anlaşılır bir şekilde yükseköğretim kurumlarının dünyanın farklı bölgelerinde ortaya çıkışına ve gelişimine odaklanmaktadır. Yaygın olarak karşımıza çıkan yaklaşım Antik Yunan akademileri, Orta Çağ dini eğitim kurumları, sanayi devrimi, aydınlanma ve ulus devlet ile modern üniversitenin ortaya çıkışı ve son olarak küreselleşme ve bilgi toplumu ile değişen üniversite modellerini ele alan dönemselleştirmelerdir. Buna ek olarak Wissema'nın birinci (orta çağ), ikinci (Humboldt), üçüncü (girişimci) kuşak üniversite sınıflandırması da yükseköğretim çalışmalarında sıklıkla kullanılmaktadır. Metodolojik olarak bu tür dönemselleştirme ve ideal tipler tanımlama (Humboldt modeli gibi) yaklaşımları neredeyse insanlık tarihi kadar geniş bir zaman dilimini analitik olarak kolay anlaşılır hale getirmek açısından yararlıdır. Bununla birlikte bu yaklaşımlar toplumsal bağlamı içerisinde bilim ve bilgi üretim faaliyetlerinin ve eğitim yoluyla aktarımının farklı toplumlarda ve dönemlerde nasıl şekillendiğine ilişkin çeşitliliği ve kapsayıcılığı göz ardı etme riski taşımaktadır.

Çalışmanın ilk bölümünde, bu dönemselleştirmeleri de dikkate alarak, yükseköğretimin tarihsel gelişimini ele alabileceğimiz farklı çerçeveler tartışılacaktır:

- Üniversite ideaları ve üniversitenin aldığı farklı biçimler (Ronald Barnett)
- Kapitalizmin aşamaları, bilgi üretimi ve yükseköğretim sistemlerinin oluşması
- Sömürgecilik ve modern üniversitenin dünyaya yayılması (dekolonyal/post kolonyal yaklaşımlar)
- Egemen üniversite modelleri, kurumsal çeşitlilik ve alternatif üniversiteler
- Elit, kitlesel ve evrensel yükseköğretim sistemleri (Martin Trow)

Çalışmanın ikinci bölümünde ise bu çerçeveye dayanarak Türkiye'de modern üniversitenin gelişimine dair Osmanlının son döneminden itibaren yaşanan gelişmeler, Cumhuriyetin 100 yılında kurumsal çeşitlilik ve kitleselleşme açısından ortaya çıkan eğilimler ve patika bağımlılıkları ele alınacaktır.

Anahtar kelimeler: Yükseköğretim tarihi, çeşitlilik, Türkiye'de yükseköğretim tarihi, üniversite modelleri

Yükseköğretim Yönetişiminin Yeniden Düşünülmesi

Türker Kurt

Eğitim Bilimleri Bölümü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, turker@gazi.edu.tr

Yükseköğretim sistemleri son otuz yılda kitleselleşme, uluslararasılaşma, dijitalleşme, performans yönetimi ve hesap verebilirlik politikalarının etkisiyle önemli bir yönetişim dönüşümü yaşamaktadır. Bu süreçte üniversiteler, devlet, piyasa, toplum ve öğrenciler gibi farklı aktörlerin beklentilerinin kesiştiği çok paydaşlı kurumlara dönüşmüş; buna paralel olarak yükseköğretim yönetişimi literatürü meslektaş (collegial), kurumsal (corporate), bürokratik, ağ ve paydaş temelli yönetişim gibi farklı modeller etrafında gelişmiştir. Ancak mevcut literatür büyük ölçüde bu modelleri karşılaştırmaya odaklanmış, farklı yönetişim mantıkları arasındaki ilişkinin nasıl kurulması gerektiğini açıklamakta sınırlı kalmıştır.

Bu bildiri, hazırlanmakta olan Yükseköğretimin Yönetişimi başlıklı kitap bölümünün kuramsal çerçevesini tanıtmakta ve yükseköğretim yönetişimine ilişkin bütünleştirici bir yaklaşım önermektedir. Çalışmanın temel savı, çağdaş üniversitelerin tek bir yönetişim modeliyle açıklanamayacağı; farklı yönetişim mantıklarının birlikte işlediği çok katmanlı yönetişim yapıları içerisinde faaliyet gösterdiğidir. Bununla birlikte bu mantıkların eşit normatif ağırlığa sahip olduğu kabul edilmemektedir. Üniversiteyi diğer örgütlerden ayıran temel özelliğin bilgi üretme, öğretme ve bilimsel araştırma olduğu kabulünden hareketle, akademik mantığın üniversitenin kurucu (foundational) yönetişim mantığını oluşturduğu, hesap verebilirlik, yönetsel etkinlik, girişimcilik, finansal sürdürülebilirlik, toplumsal etki ve bölgesel kalkınma gibi diğer yönetişim mantıklarının ise destekleyici (supporting) mantıklar olduğu ileri sürülmektedir.

Bu doğrultuda çalışma, Akademik Temelli Çoklu Yönetişim Mantıkları Çerçevesini önermektedir. Çerçeve; Akademik Öncelik, Çoklu Yönetişim Mantıkları, Dinamik Denge ve Bağlamsallık olmak üzere dört temel ilkeye dayanmaktadır. Buna göre yönetişimin amacı, farklı yönetişim mantıkları arasında akademik misyonu merkeze alan sürdürülebilir bir denge kurmaktır. Böylece çalışma, yükseköğretim yönetişimi tartışmalarını hangi yönetişim modeli daha etkilidir? sorusundan üniversitenin akademik kimliği korunurken farklı yönetişim mantıkları nasıl dengelenmelidir? sorusuna taşıyarak literatüre bütüncül bir kavramsal katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Anahtar kelimeler: yükseköğretim, yönetişim

Yükseköğretimin Hukuksal Dayanaklarının Karşılaştırmalı Analizi

Yasemin Karaman Kepenekci[1] ve Burcu Toptaş[2]

[1]Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye, ykepenekci@ankara.edu.tr
[2]Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye, bozgeyik@ankara.edu.tr

Bu çalışmada Türkiye'de yükseköğretimin (ön lisans, lisans ve lisansüstü) hukuksal temellerinin hem "tarihsel" bağlamda hem de "uluslararası" eğilimler çerçevesinde karşılaştırmalı bir bakış açısıyla ele alınması amaçlanmaktadır. Çalışmada öncelikle Türkiye'deki yükseköğretim mevzuatı tarihsel bağlamda değerlendirilmekte ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun yükseköğretim yönetimi üzerindeki etkileri tartışılmaktadır. Bu kapsamda Kanunun "standartlaşma", "planlama" ve "koordinasyon" açısından sağladığı katkılar ile Kanuna "üniversite özerkliği", "akademik özgürlük", "kalite güvencesi", "merkeziyetçilik" ve "yönetişim" bağlamında getirilen eleştiriler bütüncül bir yaklaşımla tartışılmaktadır. Devamında Türkiye'nin yükseköğretim ile ilgili hukuksal düzenlemeleri ile farklı ülkelerin (Fransa, Almanya, Hollanda, İrlanda, İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri ve Çin gibi) yükseköğretim ile ilgili hukuksal düzenlemeleri karşılaştırılmakta ve uluslararası eğilimler doğrultusunda Türkiye'de yükseköğretim hukukunun mevcut durumuna ve geleceğine ilişkin çıkarımlar sunulmaktadır. Kısaca, bu çalışmada Türkiye'deki yükseköğretim hukuku yalnızca mevzuatın açıklanması ekseninde değil, tarihsel ve uluslararası karşılaştırmalı hukuk perspektifini bir araya getiren bütüncül bir yaklaşımla alınmaktadır.

Anahtar kelimeler: Yükseköğretim, hukuksal dayanak, karşılaştırmalı eğitim

Yükseköğretimde Mikro-Yeterlilikler

Gürcü Koç[1] ve Aysun Güneş[2]

[1]Eğitim Bilimleri Bölümü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, gurkoc@gazi.edu.tr
[2]Yabancı Diller Yüksekokulu, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, aysung@anadolu.edu.tr

Bu bölüm, yükseköğretimde giderek yaygınlaşan mikro-yeterlilik kavramını üç düzeyde ele almaktadır: kuramsal, küresel ve ulusal. Kavramın henüz ortak bir tanıma kavuşmadığı belirtilerek, insan sermayesi kuramı, yaşam boyu öğrenme paradigması ve Bernstein'ın bilgi sosyolojisine dayanan eleştirel yaklaşım arasındaki gerilim tartışılmaktadır. Avrupa Birliği'nin 2022 Tavsiye Kararı, OECD ve UNESCO'nun çerçeve belgeleri üzerinden küresel politika eğilimleri değerlendirildikten sonra çalışma Türkiye'ye odaklanmakta; Mesleki Yeterlilik Kurumu, Yükseköğretim Kurulu ve üç üniversitenin (Ankara, Hacettepe, Bursa Uludağ) düzenleyici çerçeve ve uygulamaları karşılaştırmalı biçimde incelenmektedir. Bulgular, Türkiye'nin normatif çerçeveyi görece hızlı oluşturduğunu, ancak kalite güvencesi, akademik tanınma ve istiflenebilirlik mekanizmalarının uygulamada henüz olgunlaşma aşamasında olduğunu göstermektedir. Bölüm, mikro-yeterliliklerin yükseköğretimi salt bir beceri pazarına eklemlenmiş hizmet sağlayıcısına indirgeme riskine dikkat çekerek, Türkiye için bütünleşik bir ulusal strateji belgesi başta olmak üzere beş somut politika önerisiyle sonlanmaktadır.

Anahtar kelimeler: Yükseköğretim, mikro-yeterlilik, kalite, akreditasyon

Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması

Funda Kurt Keskin

Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi, Türkiye, fundakurt@gazi.edu.tr

Bu çalışmada, yükseköğretimde uluslararasılaşmanın temel boyutlarından biri olan programların uluslararasılaşması kavramına odaklanılmaktadır. Yükseköğretimde uluslararasılaşma; yalnızca öğrenci ve personel hareketliliği, uluslararası öğrenci ve personel çekme ya da uluslararası araştırma faaliyetleriyle sınırlı olmayan, kurumun eğitim-öğretim, araştırma ve toplumsal katkı işlevlerinin tamamını kapsayan planlı ve bütüncül bir dönüşüm sürecidir. Bu sürecin, kurumun misyon ve vizyonundan uygulamalarına kadar bütün düzeylere yansıtılması; yerel ve uluslararası tüm öğrenci ve personeli kapsaması gerekmektedir. Ayrıca uluslararasılaşma faaliyetlerinin birbirinden bağımsız etkinlikler olarak değil, ortak amaçlar doğrultusunda birbirini destekleyen sistematik bir yapının bileşenleri olarak ele alınması önem taşımaktadır. Bu çerçevede programların uluslararasılaşması, uluslararasılaşmanın öğrencilerin öğrenme deneyimlerine doğrudan yansıtılmasını sağlayan önemli bir uygulama alanıdır. Uluslararasılaşmış bir program tasarımı ise öncelikle programın temel ögelerinin dönüşümünü gerekli kılmaktadır. Bu nedenle öğrenme çıktıları, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme uygulamaları uluslararası, kültürlerarası ve/veya küresel boyutlar içerecek şekilde ve birbiriyle uyumlu biçimde tasarlanmalıdır. Bu şekilde program ögeleri arasında tutarlılığın sağlanması, akademik ve idari personelin sürece etkin biçimde katılması ve kurumsal destek mekanizmalarının güçlendirilmesiyle programların uluslararasılaşması daha etkili ve sürdürülebilir hâle gelecektir. Böylece uluslararasılaşma, tüm öğrencilerin uluslararası ve kültürlerarası yeterlilikler geliştirmelerini destekleyen planlı, bütüncül ve sistematik bir sürece dönüşecektir.

Anahtar kelimeler: programların uluslararasılaşması, yükseköğretimde uluslararasılaşma, evde uluslararasılaşma, kültürlerarası yeterlilik, program tasarımı

ULUSLARARASI YÜKSEKÖĞRETİM ÇALIŞMALARI KONFERANSI
INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION STUDIES CONFERENCE
IHEC 2026
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
YÖÇAD YÜKSEKÖĞRETİM ÇALIŞMALARI DERNEĞİ
ASSOCIATION FOR HIGHER EDUCATION STUDIES

KADIN DOKTORA ÖĞRENCİLERİNİN KOLEKTİF DENEYİMLERİ: DAYANIŞMA, İHTİMAM, İYİ OLUŞ VE AKADEMİK YOLDAŞLIK

Kardelen Dilara Cazgır[1], Melike Pınarcıoğlu[2], Nilay Bolattaş[3], Mümine Barkçin[4], Ceren Bilge Seferoğlu[5], Burçin Arslan[6], Benan Havva Baran[7], Deniz Soyipek[8] ve Yasemin Apaydın[9]

[1]Siyaset Bilimi, Philipps Marburg Üniversitesi, Marburg, Almanya, kardelen.cazgir@uni-marburg.de
[2]Eğitim Bilimleri, Yozgat Bozok Üniversitesi, Yozgat, Türkiye, melike.pinarcioglu@bozok.edu.tr
[3]Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye, nilaybolattas@gmail.com
[4]Sosyal Araştırma Yöntemleri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, muminebarkcin@hacettepe.edu.tr
[5]Bilgi ve Belge Yönetimi, Bartın Üniversitesi, Bartın, Türkiye, cseferoglu@bartin.edu.tr
[6]Eğitim Sosyolojisi, Milli Eğitim Akademisi Yunus Emre Eğitim ve Uygulama Merkezi, Ankara, Türkiye, burcinarsn@gmail.com
[7]Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Türkiye, baran.benan@gmail.com
[8]Yapı Bilimleri, İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, denizsoyipek@gmail.com
[9]Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, Ankara, Türkiye, yasemin.apaydin@yok.gov.tr

Doktora eğitimi, akademik bilgi üretiminin en ileri aşamalarından biri olmakla birlikte yalnızca bilimsel araştırma becerilerinin geliştirilmesini içeren teknik bir süreç olarak okunamamaktadır. Uzun süreli ve yoğun emek gerektiren bu süreç; akademik üretim baskısı, performans ve yayın odaklı değerlendirme sistemleri, belirsizlik, güvencesiz istihdam olanakları, ağır iş yükü, danışmanlık ilişkileri, mesleki gelecek kaygısı ve bireysel yaşamın diğer sorumluluklarıyla eş zamanlı olarak yürütülmektedir. Neoliberal akademinin rekabeti, bireysel başarıyı ve sürekli üretkenliği teşvik eden yapısı, doktora öğrencilerini yalnızca akademik çıktılar üzerinden değerlendiren bir akademik kültürü yeniden üretmekte; iş birliği ve kolektif öğrenme pratikleri yerine bireysel performansı ön plana çıkararak sosyal ve akademik destek ağlarını zayıflatabilmektedir. Neoliberal akademinin bireyselleştirici ve rekabetçi dinamikleriyle birleştiğinde doktora eğitiminin giderek daha bağımsız bir araştırma pratiğine yönelmesi, doktora öğrencilerinin farklı aşamalarda sosyal ve akademik izolasyon deneyimlerini derinleştirebilmektedir. Özellikle araştırma ve tez yazım süreçlerinde bireysel çalışma biçiminin belirginleşmesi, akran etkileşiminin azalması ve akademik toplulukla kurulan bağların zayıflaması yalnızlık deneyimlerini artırırken bu deneyimlerin kişisel bir yetersizlikten ziyade akademinin yapısal koşulları tarafından üretildiğini görünmez kılabilmektedir. Nitekim alan yazındaki çalışmalar, yalnızlık ve izolasyonun doktora öğrencilerinin eğitim sürecinin farklı aşamalarında karşılaştıkları temel sorunlardan biri olduğunu; bu deneyimlerin öğrencilerin iyi oluşlarını, akademik süreçlerini ve destek arayışlarını önemli ölçüde etkileyebildiğini ortaya koymaktadır (Forbes ve Bowers, 2019; Janta vd., 2014; Schmidt ve Hansson, 2018).

Doktora eğitiminin beraberinde getirdiği güçlükler tüm öğrenciler için geçerli olmakla birlikte, kadınların bu süreci toplumsal cinsiyet ilişkilerinden ve akademinin cinsiyetlendirilmiş yapısından bağımsız biçimde deneyimlediklerini söylemek mümkün değildir. Eril ve neoliberal akademi, rekabeti, bireysel başarıyı ve kesintisiz üretkenliği ideal akademik öznenin temel özellikleri olarak yeniden üretirken bu beklentiler toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinden bağımsız işlememektedir. Kadın doktora

öğrencileri, akademik üretim, yayın yapma, görünür olma ve akademik kariyerlerini sürdürme yönündeki kurumsal beklentilerin yanı sıra, toplumsal olarak kadınlara atfedilen ev içi sorumluluklar, bakım emeği ve aile rollerini de eş zamanlı olarak üstlenebilmektedir. Bu durum, akademik yaşamın gerektirdiği yoğun zaman, emek ve performans beklentileri ile toplumsal cinsiyet temelli sorumluluklar arasında sürekli bir müzakere ve gerilim alanı yaratmakta; kadınların doktora deneyimlerini çok katmanlı eşitsizlikler içerisinde şekillendirmektedir.

Gür ve Bozgöz'ün (2022) kadınların doktora programlarını terk etme nedenlerine odaklanan çalışması, karşılaşılan sorunların yalnızca akademik süreçlerle sınırlı olmadığını, ev içi sorumluluklar, bakım yükü, kurumsal eksiklikler ve finansal güçlüklerle iç içe geçtiğini ortaya koymuştur. Bulgular, kurumsal ve finansal destek yetersizliğinin izolasyon, stres, kaygı, umutsuzluk ve motivasyon kaybını derinleştirdiğini; akademik personelin dışlayıcı ve ayrımcı tutumları, güç mücadeleleri ile yardımlaşma ve destek mekanizmalarının eksikliğinin doktora sürecinin devamlılığını olumsuz etkilediğini göstermektedir. Bu bulgular feminist bir perspektiften değerlendirildiğinde, kadınların doktora deneyimlerinin bireysel motivasyon ya da akademik yeterlilik üzerinden açıklanamayacağı; söz konusu deneyimlerin akademinin eril ve neoliberal örgütlenme biçimleri, kurumsal yapılar ve toplumsal cinsiyet ilişkilerinin kesişiminde şekillendiği görülmektedir. Bu çerçevede kadın doktora öğrencilerinin geliştirdikleri dayanışma pratikleri, yalnızca bireysel baş etme stratejileri olarak değil, akademinin rekabetçi, bireyselleştirici ve cinsiyetlendirilmiş yapısına karşı kolektif bakım, karşılıklı öğrenme ve akademik yoldaşlık üreten alternatif alanlar olarak değerlendirilebilir.

Bu sempozyum, farklı üniversitelerde doktora eğitimine devam eden, tamamlayan ve yarıda bırakan dokuz kadının oluşturduğu bir akademik destek ve dayanışma topluluğunun deneyimlerine odaklanmaktadır. Topluluğun temelleri, 2025 yılında YÖÇAD tarafından düzenlenen 8. Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı'nda "Ben mi Yetersizim Sistem Mi?": Sessiz Duygular ve Yükselen Duvarlar Arasında Doktora Yapmak başlıklı yuvarlak masa oturumunda atılmıştır. Yuvarlak masa oturumunda gerçekleşen deneyim, duygu ve bilgi paylaşımının katılımcılar için güvenli ve destekleyici bir alan oluşturması üzerine bir WhatsApp grubu kurulmuştur. Farklı şehirlerde ve ülkelerde yaşayan topluluk üyeleri, çevrim içi ortamda ayda bir kez belirlenen temalar etrafında düzenli olarak bir araya gelmiştir. Bu toplantılar, akademide kadın olmak bağlamında güven, dayanıklılık, sınırlar, akademik özyeterlik ve özgüven, görünürlük, bakım ve kendine iyi davranma, üretkenlik ve zaman yönetimi, akademik yalnızlık ve topluluk inşası ile başarı ve başarısızlık algısı olmak üzere dokuz tema çerçevesinde yürütülmüştür. Her toplantının moderasyonu farklı bir topluluk üyesi tarafından üstlenilmiş; böylece hiyerarşik olmayan, karşılıklı öğrenmeyi, deneyim paylaşımını ve kolektif bakımı önceleyen bir dayanışma alanı oluşturulmuştur. Süreç boyunca yürütülen tartışmalar, deneyim ve duygu paylaşımları, moderatörlerin koordinasyonunda ortak bir akademik üretime dönüşmüş; topluluk, kendi dayanışma pratiğini araştırma konusu hâline getirmiştir.

Sempozyumun Türkiye'de kadın doktora öğrencilerinin duygularına ve kolektif deneyimlerine ışık tutması bakımından alan yazına katkı sunması beklenmektedir. Türkiye'de doktora eğitimi ve doktora terkine ilişkin çalışmaların sınırlılığı, özellikle kadın doktora öğrencilerinin deneyimlerini feminist bir perspektifle ele alan araştırmalara duyulan gereksinimi ortaya koymaktadır. Bu nedenle sempozyum, eril neoliberal akademinin cinsiyetlendirilmiş yapısı içerisinde kadınların geliştirdiği ihtimam ve dayanışma pratiklerini, psikolojik iyi oluş ve kolektif (öz)güçlenme deneyimleriyle birlikte değerlendirerek bu pratiklerin akademide alternatif ilişkisellikler ve kolektif bilgi üretim biçimleri oluşturma potansiyelini görünür kılmayı amaçlamaktadır. Ayrıca kadın doktora öğrencilerinin

deneyimlerinin yalnızca bireysel çaba, motivasyon ya da akademik yeterlilik çerçevesinde değil; toplumsal cinsiyet ilişkileri ve eril neoliberal akademinin yapısal koşulları içerisinde değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin farkındalığın güçlenmesi beklenmektedir. Sempozyum kapsamında sunulacak bildirilerin ihtimam, dayanışma, psikolojik iyi oluş ve akademik yoldaşlığın kadın doktora öğrencilerinin akademik deneyimlerini dönüştüren temel dinamikler olduğunu ortaya koyması; bu doğrultuda akademik yalnızlığa karşı kolektif destek mekanizmalarının önemini görünür kılması amaçlanmaktadır. Ek olarak sempozyumun, kadın doktora öğrencilerinin deneyimlerine ilişkin feminist bilgi üretimini güçlendirmesi, araştırmacılar arasında yeni iş birliklerini teşvik etmesi ve daha kapsayıcı, eşitlikçi ve ihtimamı önceleyen akademik ortamların geliştirilmesine yönelik tartışmalara katkı sunması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: kadın doktora öğrencileri topluluğu, kadın dayanışması, ihtimam, psikolojik iyi oluş, akademik yoldaşlık.

Kaynakça

Forbes, Carrie L. & Bowers, J. (2019). Emotional Silos: A Review of Doctoral Candidates' Isolating Experiences and the Role for Academic Librarians in Campus-wide Support Networks. University Libraries: Faculty Scholarship, 37. https://digitalcommons.du.edu/libraries_facpub/37

Gür, Bekir S. & Bozgöz, Muteber G. (2022). Kadın öğrencilerin doktorayı terk etme nedenleri: Hayal kırıklığı ve bakım yükü. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, 39-1(2), 23-47. https://dergipark.org.tr/tr/pub/buje/article/1059905

Janta H., Lugosi, P. & Brown, L. (2014). Coping with loneliness: A netnographic study of doctoral students. Journal of Further and Higher Education, 38(4), 553-571. DOI: 10.1080/0309877X.2012.726972

Schmidt, M. & Hansson, E. (2018). Doctoral students' well-being: a literature review. International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being, 13(1), 1-14. https://doi.org/10.1080/17482631.2018.1508171

Akademide İhtimamla İlerlemek: Kadın Doktora Adaylarının Dayanışma Pratikleri Üzerine Kolektif Bir Otoetnografi

Kardelen Dilara Cazgır[1] ve Melike Pınarcıoğlu[2]

[1]Siyaset Bilimi, Philipps Marburg Üniversitesi, Marburg, Almanya, kardelen.cazgir@uni-marburg.de
[2]Eğitim Bilimleri, Yozgat Bozok Üniversitesi, Yozgat, Türkiye, melike.pinarcioglu@bozok.edu.tr

Problem Tanımı

Günümüz yükseköğretiminde doktora eğitimi, akademik profesyonelleşmeyi homo economicus rasyonelliğinde sınırlandırmaktadır. Brown'un (2015) belirttiği gibi neoliberal düzen, yükseköğretim dahil olmak üzere toplumsal yaşamın tüm alanlarını ekonomik rasyonalite üzerinden yeniden kurarak bireyi homo politicustan homo economicusa dönüştürmektedir. Mevcut durum, modern okul sisteminin normalleştirdiği neoliberal, evrensel, bireysel ve rekabetçi özneleştirmeden (Ball ve Collet-Sabé, 2022; 2025) ayrı değildir; aksine, doktora düzeyindeki yapısal bir sürekliliktir. Açık müfredatın ötesinde, danışmanlık ilişkileri (Grant, 2003) ve akademik kimlik inşası (Kamler ve Thomson, 2006) üzerinden işleyen ve bir tür "örtük müfredat"ın (Jackson, 1968) yarattığı maddi ve kurumsal koşullar, tarihsel olarak yükseköğrenimden dışlanmış ve marjinalleştirilmiş kadın doktora adayları için bir hayatta kalma krizi yaratmakta ve onları, neoliberal ataerkil akademide var olabilmek için bireysel taktikler geliştirmek durumunda bırakmaktadır. Bu bireysel taktikler, bireyleri akademide bir "mutluluk vaadiyle" (Ahmed, 2010) kendileriyle ve akranlarıyla kurdukları ilişkileri biçimlendirmektedir.

Mevcut eleştirel literatür, bu neoliberal çerçeveyi ve eşitsiz ilişkileri eleştirel bir bakışla irdelese de bu krizin çıkmaza girdiği sınırlarda radikal vizyonlar oluşturabilen ve sürdürebilen alternatif akademik öznelliklerin nasıl inşa edilebileceği ve hangi kurumsal çatlaklar içinde ortaya çıkabileceği konusunda literatürde araştırma boşluğu bulunmaktadır. Bu çerçevede doktora eğitimi, sadece araştırma becerilerinin kazandırıldığı teknik bir süreç olarak değil; danışmanlık ilişkileri, akademik sosyalleşme, performans rejimi ve gizil müfredatın beraber işlediği, neoliberal akademik öznelliklerin üretildiği bir pedagojik aygıt olarak okunmaktadır.

Çalışmanın Amacı, Yöntemi ve Araştırma Sorusu

Bu çalışma, ilk olarak yuvarlak masa oturumunda bir araya gelmiş ve bir yıldır çevrim içi aylık görüşmelerine devam eden dokuz kadın doktora öğrencisinin dayanışma ağını Fraser'ın (1990) "karşı kamusal alanlar" kavramı üzerinden incelemektedir. Araştırma, bu dayanışmayı akademinin kurumsal yapısını dönüştürecek romantik bir alan olarak değil; rekabetçi homo economicus rasyonelliğine karşı varoluşsal bir hayatta kalma zemini ve Tronto'nun (2017) kolektif bir yerden kurduğu ihtimam gösteren insanlar (homines curans) öznelliğinin ve bakım temelli feminist pedagojinin akademideki imkânı olarak ele almaktadır.

Yöntem olarak kolektif otoetnografi (Doloriert ve Sambrook, 2012) metodolojisini benimseyen çalışma, süreç boyunca tuttuğumuz kişisel yansıtıcı günlükler, grup içi yazışmalar ve deneyimlerin ortaklaşa irdelendiği kolektif özyansıtma oturumlarının kayıtlarından oluşmaktadır. Veriler, eleştirel tematik analizle, analitik düzeyde feminist bakım etiği perspektifinden analiz edilmektedir.

Bu doğrultuda çalışmanın temel araştırma sorusu şöyledir: Akademik profesyonelleşme sürecindeki kadın doktora öğrencileri, kolektif dayanışma ağında neoliberal eril akademinin yarattığı hayatta kalma

krizine karşı kendilerini nasıl ve ne ölçüde ihtimam gösteren kolektif akademik özne olarak inşa etmektedir? Ana soruyu takiben şu alt sorulara odaklanmaktayız: Bu ihtimam odaklı kolektif öznellik, akademide alternatif ve dönüştürücü bir kendilik inşasını nasıl önermektedir? Bu kolektif öznelliğin neoliberal sisteme yama olma ile radikal öznellik inşası arasındaki kaygan gidiş gelişleri ve gerilimleri hangi maddi ve kurumsal koşullar altında gerçekleşmektedir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve, Tartışma ve Sonuç

Foucault'nun (1988) kendilik teknolojileri eleştirisi ile Ahmed'in (2012, 2021) kurumsal duvarlar ve şikâyet tartışmalarını merkeze alan çalışma, akademiyi dönüştürecek fail öznelliğin nasıl inşa edilebileceğine odaklanıyoruz. Analizimiz, kendi performansını sürekli izleyen, ölçen ve optimize eden homo economicus ile feminist ihtimam etiğinin politik öznesi olarak homines curans (Tronto, 1993, 2013, 2017) rasyonellikleri arasındaki salınımların, kurumsal güvencesizliğin ve hiyerarşik ilişkilerin yarattığı gerilimlerde nasıl tetiklendiğini anlamayı amaçlamaktadır. Çalışmamız, bu dayanışmanın neoliberal bir yama olmanın ötesine geçerek, Harawayci (2016) anlamda bir "birlikte varoluşla" yapısal dönüşümü tetikleyecek "inatçı öznellikleri" (Ahmed, 2017) kolektif olarak üretme potansiyelini tartışmaya açmaktadır. Hala devam eden bu araştırma, rekabet yerine ilişkisel kolektif ihtimamı merkeze alan feminist pedagojik ilişkilerin alternatif bir akademik sosyal sözleşme (kontrat) imkânını araştırmaktadır.

Anahtar Kelimeler: feminist ihtimam etiği, karşı kamusal alanlar, homines curans

Kaynakça

Ahmed, S. (2010). The promise of happiness. Duke University Press.

Ahmed, S. (2012). On being included: Racism and diversity in institutional life. Duke University Press.

Ahmed, S. (2017). Living a feminist life. Duke University Press.

Ahmed, S. (2021). Complaint!. Duke University Press.

Ball, S. J., & Collet-Sabé, J. (2022). Against school: An epistemological critique. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 43(6), 985–999. https://doi.org/10.1080/01596306.2021.1947780

Ball, S. J., & Collet-Sabé, J. (2025). Against School: Thinking Education Differently. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-80415-1

Brown, W. (2015). Undoing the demos: Neoliberalism's stealth revolution. Zone Books.

Doloriert, C. and Sambrook, S. (2012), "Organisational autoethnography", Journal of Organizational Ethnography, Vol. 1 No. 1, pp. 83-95.

Foucault, M. (1988). Technologies of the self. In L. H. Martin, H. Gutman, & P. H. Hutton (Eds.), Technologies of the self: A seminar with Michel Foucault (pp. 16–49). University of Massachusetts Press.

Fraser, N. (1990). Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy. Social Text, (25/26), 56–80. https://doi.org/10.2307/466240

Grant, B. M. (2003). Mapping the pleasures and risks of supervision. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 24(2), 175–190. https://doi.org/10.1080/01596300303042

Haraway, D. (2016). Staying with the trouble: Making kin in the Chthulucene. Duke University Press.

Jackson, P. W. (1968). Life in classrooms. Holt, Rinehart and Winston.

Kamler, B., & Thomson, P. (2006). Helping doctoral students write: Pedagogies for supervision. Routledge.

Noddings, N. (1984). Caring: A feminine approach to ethics and moral education. University of California Press.

Tronto, J. (2017) There is an alternative: homines curans and the limits of neoliberalism, International Journal of Care and Caring, 1(1): 27–43, DOI: 10.1332/239788217X14866281687583

Tronto, J. C. (1993). Moral boundaries: A political argument for an ethic of care. Routledge.

Tronto, J. C. (2013). Caring democracy: Markets, equality, and justice. New York University.

Doktora Sürecinde Dayanışma ve İyi Oluş: İş Birlikli Otoetnografik Bir Araştırma

Nilay Bolattaş[1], Mümine Barkçin[2] ve Ceren Bilge Seferoğlu[3]

[1]Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye, nilaybolattas@gmail.com
[2]Sosyal Araştırma Yöntemleri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, muminebarkcin@hacettepe.edu.tr
[3]Bilgi ve Belge Yönetimi, Bartın Üniversitesi, Bartın, Türkiye, cseferoglu@bartin.edu.tr

Problem Tanımı

Doktora eğitimi; öğrenciler için akademik zorlukların yanı sıra yalnızlık, belirsizlik ve performans baskısı gibi psikososyal güçlüklerin yoğun olarak yaşandığı bir süreçtir (Pyhältö vd., 2015). Araştırmalar genel nüfusa oranla doktora öğrencilerinin anksiyete ve tükenmişlik belirtilerini daha yüksek oranda deneyimlediğini göstermektedir (Hazell vd., 2020; Levecque vd., 2017). Özellikle akademik ortamlarda öne çıkan rekabetçi ve hiyerarşik yapılar bu sorunları daha da derinleştirirken öğrencilerin aidiyet duygularını ve psikolojik iyi oluşlarını olumsuz etkileyebilmektedir (Pyhältö vd., 2015; Ryan ve Deci, 2017; Stubb vd., 2011). Özellikle kadın doktora öğrencileri açısından toplumsal cinsiyet temelli görünmez emek, çoklu roller ve yalnızlaşma deneyimleri bu süreci daha karmaşık hale getirmektedir (Cronshaw vd., 2023). Bu nedenle kadın doktora öğrencilerinin psikolojik iyi oluşunu destekleyen koruyucu faktörlerin anlaşılması önem taşımaktadır. Bu kapsamda özellikle kadın doktora öğrencilerinin benzer deneyimleri paylaşan akranlarla güvene dayalı, erişilebilir ve sürdürülebilir destek ortamlarına ihtiyaç duydukları görülmektedir (Pyhältö vd., 2015; Corner vd., 2017). Bu bağlamda akran dayanışma grupları sosyal destek, aidiyet ve dayanışmayı güçlendiren, iyi oluşu destekleyen önemli yapılar olarak öne çıkmaktadır. Bu çalışmada da kadın doktora öğrencilerinin ihtiyaçlarına özgü, sürdürülebilir destek mekanizmalarının yetersizliği probleminden yola çıkılmıştır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın amacı, doktora sürecindeki kadınlardan oluşan ve yaklaşık bir yıl boyunca düzenli çevrim içi buluşmalar gerçekleştiren akran dayanışma/destek grubunun iyi oluş deneyimlerinin temel psikolojik ihtiyaçlar çerçevesinde keşfedilmesidir. Bu kapsamda araştırma sorusu "Kadın doktora öğrencileri, dayanışma grubunu temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması ve iyi oluş bakımından nasıl deneyimlemektedir?" olarak belirlenmiştir.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Araştırmanın epistemolojik, ontolojik ve metodolojik temeli, feminist bilgi üretimine dayanmaktadır. Feminist bilgi üretimi, kadınların deneyimlerine varlık alanı açmakta, bu deneyimler aracılığıyla kadınlar arasındaki duygudaşlığı yaratmakta ve bu deneyimlerin yapısal koşullar içerisinde tartışılmasına olanak sağlamaktadır (Stanley ve Wise, 2002) Bu nedenle kadınların deneyimleri, duyguları ve öz yaşam öyküleri toplumsal gerçekliğin anlaşılmasında ve dayanışmayı kurmasında önemli bir bilgi kaynağıdır. Bununla birlikte araştırmanın psikolojik kavramsal çerçevesi Öz-Belirleme Kuramı ve pozitif psikolojiye dayanmaktadır. Buna göre özerklik, yeterlilik ve ilişkililik temel psikolojik ihtiyaçlarının desteklenmesi psikolojik iyi oluşu güçlendirmektedir (Deci ve Ryan, 2000).

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yaklaşımı kapsamında iş birlikli otoetnografi deseninde yürütülmektedir (Chang vd., 2016). Çalışmaya farklı üniversitelerde doktora eğitimine devam eden, grup süreci içerisinde doktora eğitimini tamamlayan ya da eğitimini farklı nedenlerle sonlandıran dokuz kadın doktora öğrencisi katılmıştır. Katılımcılar yaklaşık bir yıl boyunca aylık çevrim içi buluşmalarda doktora sürecinde güven, bakım, üretkenlik, sınırlar, yeterlilik gibi konuları dönüşümlü kolaylaştırıcılık anlayışıyla ele almıştır. Bu bildiri için veri üretimi süreci devam etmektedir. Bunun için araştırma sorusu çerçevesinde gruba dahil olmadan önce ve dahil olduktan sonra kadın doktora öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçları, bu ihtiyaçların nasıl değiştiği ve bunların iyi oluşlarını nasıl etkilediği anlaşılmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla odak grup bir görüşme gerçekleştirilecektir. Bu odak gruba katılamayanlar için ise Google Forms aracılığıyla oluşturulacak kısa bir form ile katılımcıların konuya dair düşünceleri derinlemesine aktarmaları sağlanacaktır. Bununla birlikte süreç içerisindeki oturumlarda alınan notlar bu oturumlarda paylaşılan fikirler ve duygular da çalışmaya yansıtılacaktır. Verilerin analizinde tematik analizden faydalanılacaktır (Braun ve Clarke, 2022).

Bulgular ve Tartışma

Analiz sonucunda katılımcı deneyimlerinin yalnızlıktan aidiyete, belirsizlikten yeterlilik haline, sessizlikten özneleşmeye ve bireysel mücadeleden kolektif dayanışmaya uzanan temalar etrafında yoğunlaşması beklenmektedir. Bununla birlikte destek grubunun ilişkililik ihtiyacını güvene dayalı bir paylaşım ortamı oluşturarak desteklediği, karşılıklı deneyim paylaşımının akademik yeterlilik algısını güçlendirdiği ve katılımcıların doktora süreçlerine ilişkin kararlarına katkı sunduğunu göstermesi beklenmektedir.

Sonuçlar

Araştırmada katılımcı temelli ve hiyerarşik olmayan akran dayanışma gruplarının doktora öğrencilerinin temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyen önemli bir dayanışma pratiği olduğunu ortaya koyması beklenmektedir. Bulgular doğrultusunda lisansüstü eğitim programlarında akran destek gruplarının kurumsal olarak teşvik edilmesi ve psikolojik iyi oluşu destekleyen uygulamaların yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: psikolojik iyi oluş, temel psikolojik ihtiyaçlar, akran dayanışması

Kaynakça

Braun, V., & Clarke, V. (2022). Thematic analysis: A practical guide. SAGE.

Chang, H., Ngunjiri, F. W., & Hernandez, K.-A. C. (2016). Collaborative autoethnography. Routledge

Cornér, S., Löfström, E., & Pyhältö, K. (2017). The relationships between doctoral students' perceptions of supervision and burnout. International Journal of Doctoral Studies, 12, 91–106.

https://doi.org/10.28945/3754

Cronshaw, S., Stokes, P., & McCulloch, A. (2023). Outside looking in: Gendered roles and the wellbeing of working student mothers studying for a part-time PhD. Higher Education Quarterly, 78(3), 608–624. https://doi.org/10.1111/hequ.12471

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Hazell, C. M., Chapman, L., Valeix, S. F., Roberts, P., Niven, J. E., Berry, C., & Jones, D. (2020). Understanding the mental health of doctoral researchers: A mixed methods systematic review with meta-analysis and meta-synthesis. Systematic Reviews, 9, Article 197. https://doi.org/10.1186/s13643-020-01443-1

Levecque, K., Anseel, F., De Beuckelaer, A., Van der Heyden, J. H. A., & Gisle, L. (2017). Work organization and mental health problems in PhD students. Research Policy, 46(4), 868–879. https://doi.org/10.1016/j.respol.2017.02.008

Phältö, K., Vekkaila, J., & Keskinen, J. (2015). Fit matters in the supervisory relationship: Doctoral students and supervisors' perceptions about the supervisory activities. Innovations in Education and Teaching International, 52(1), 4–16. https://doi.org/10.1080/14703297.2014.981836

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford Press.

Stanley L. & Wise, S. (2002). Breaking out again: Feminist ontology and epistemology. Routledge Londan and New York.

Stubb, J., Pyhältö, K., & Lonka, K. (2011). Balancing between inspiration and exhaustion: PhD students' experienced socio-psychological well-being. Studies in Continuing Education, 33(1), 33–50. https://doi.org/10.1080/0158037X.2010.515572

Birlikte Hissetmek, Birlikte Güçlenmek: Eril Neoliberal Akademide Kadın Doktora Öğrencilerinin Akademik Yoldaşlığı ve Dayanışması

Burçin Arslan [1], Benan Havva Baran [2], Deniz Soyipek [3] ve Yasemin Apaydın [4]

[1]Eğitim Sosyolojisi, Milli Eğitim Akademisi Yunus Emre Eğitim ve Uygulama Merkezi, Ankara, Türkiye, burcinarsn@gmail.com
[2]Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Türkiye, baran.benan@gmail.com
[3]Yapı Bilimleri, İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, denizsoyipek@gmail.com
[4]Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, Ankara, Türkiye, yasemin.apaydin@yok.gov.tr

Problem Tanımı, Araştırma Amacı ve Soruları

Neoliberal akademinin güvencesiz, rekabetçi, bireyselleştirici ve performans odaklı yapısı; kaygı, stres, utanç, yetersizlik, başarısızlık korkusu ve tükenmişlik gibi pek çok duyguyu üretmektedir (Brunila ve Valero, 2018; Gaiaschi vd., 2025). Bu düzen, yapısal olarak üretilen olumsuz duyguları bireysel uyum ve özyönetim sorunu olarak konumlandırırken sürekli erişilebilir, denetlenebilir ve üretken "ideal akademisyen" öznesini normlaştırmaktadır (Caretta vd., 2018). Liyakat söylemiyle tarafsızlaştırılan bu idealin erkek (si)leştirilmesi, ideal olmayan akademisyenlerin kadın (sı)laşmasına özellikle de kadın araştırmacıların daha kırılgan bir konuma itilmesine ve geçici istihdam alanında sabitlenmesine neden olmaktadır (Thornton, 2013). Özellikle doktora aşamasındaki kadın araştırmacılar bu neoliberal akademinin cinsiyetlendirilmiş yapısını ve duygu kültürünü cinsiyet ikiliğine ve sınıfa, yaşa, cinsel yönelime, ırka/etnisiteye, sağlamcılığa vb. dayalı eşitsizlikler bakımından daha dezavantajlı konumda deneyimlemektedirler. Fakat akademik hiyerarşinin en altındaki dezavantajlı konumları aynı zamanda kadın araştırmacılara neoliberal akademinin cinsiyetlendirilmiş duygu kültürünü fark etme konusunda da dışarıdan bir bakış açısı ve onlara duygularıyla var olma imkânı yaratan bir duruş noktası sağlamaktadır (Bloch, 2016). Bu bakış açısı ve duruş noktası, Caretta ve diğerlerinin (2018) vurguladığı gibi, kadın doktora öğrencilerinin bir araya geldiği, destekleyici ve anlayışlı ortamlar yarattığı, akademiye ait duygularını neoliberal ethosun "bireysel sorumluluk" ilkesinden çıkararak yapısal bir düzlemde tartıştığı ve bu şekilde bakım kolektifleri inşa ettiği doktora topluluklarında daha da güçlenmektedir. Böylesi bir kadın doktora topluluğu hem kolektif duygu emeği hem de belirli duygularla yalnız olmadığını fark etmek açısından oldukça önemli bir alandır (Bloch, 2016). Bu nedenle çalışma, doktora eğitimine devam eden, doktorasını tamamlamış ve eğitimini yarıda bırakmış toplamda dokuz kadının oluşturduğu ve duyguların merkeze alındığı topluluğa ve dayanışma pratiğine odaklanmaktadır. Çalışmada, eril neoliberal akademinin ürettiği yalnızlık ve izolasyon karşısında birlikte hissetmenin ve birlikte güçlenmenin akademik yoldaşlığı ve kadın dayanışmasını nasıl kurduğu ve bu dayanışmanın hangi dönüştürücü potansiyelleri taşıdığı sorularından hareket edilmektedir. Çalışmanın amacı duygudaşlık ve kadın dayanışmasına dayalı kolektif güçlenmenin mikro-politik imkânlarını tartışmaktır.

Kavramsal/Teorik Çerçeve ve Yöntem

Bu çalışma, duyguları toplumsal gerçekliğin ve bilgi üretiminin merkezine yerleştiren feminist metodolojileri takip etmektedir. Feminist metodolojiler, duyguların ikili karşıtlıklar temelinde nasıl cinsiyetlendirildiğini ve ataerkilliğin kadınları duygular aracılığıyla nasıl baskı altına aldığını ortaya

koyarken duyguların kamusal dolaşımını görünür kılmayı, duygu politikalarını yeniden düşünmeyi ve bu doğrultuda feminist bilgi üretmeyi amaçlar (Abu-Lughod ve Lutz, 1990; Fricker, 1991; Campbell, 1994; Barbalet, 2002; Gorton, 2007; Liljeström ve Paasonen, 2010; Pedwell ve Whitehead, 2012; Ahmed, 2015; Ahall, 2018; Brooks, 2024). Feminist metodolojiler duyguların bireysel yönünden ziyade toplumsal, kültürel, tarihsel, politik ve söylemsel boyutlarına odaklanarak onları dünyayı anlamak ve açıklamak için teorik bir araç kullanır ve feminist eylemliliğin epistemik odağı haline dönüştürür (Langle de Paz, 2016).

Topluluğun temelleri 2025 yılında düzenlenen 8. Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı'nda "Ben mi Yetersizim Sistem Mi?": Sessiz Duygular ve Yükselen Duvarlar Arasında Doktora Yapmak başlıklı yuvarlak masa oturumunda atılmıştır. Oturum sonrasında aylık çevrim içi buluşmalarda duygu ve deneyim paylaşımına devam edilmiş, topluluk hiyerarşik olmayan, katılımcı odaklı ve feminist eylemliliğe dayalı bir bireysel ve kolektif öğrenme, destek ve dayanışma pratiğine dönüşmüştür. Dolayısıyla bu çalışmada söz konusu topluluk içindeki akademik yoldaşlık ve kadın dayanışması nitel araştırma tekniklerinden otoetnografi kullanılarak incelenmektedir. Araştırma materyalini, araştırmacı-katılımcıların bu buluşmalarda oluşturdukları özdüşünümsel anlatılar meydana getirmektedir. Anlatılar yinelemeli biçimde incelenmekte; ortaklaşan ve farklılaşan deneyimler karşılaştırılarak temalar kolektif olarak geliştirilmektedir.

Bulgular ve Tartışma ve Sonuç

Topluluk yalnızca duygusal destek sunan bir ortam değil, katılımcıların akademik deneyimlerini birlikte anlamlandırdıkları bir akademik yoldaşlık alanı olarak okunmaktadır. Buna bağlı olarak çalışma üç tema etrafında toplanmaktadır. "Duyguyu yeniden adlandırma" temasında yetersizlik, suçluluk, kaygı ve başarısızlık gibi yapısallaştırılmış duygularının performans baskısı, güvencesizlik, akademik hiyerarşi ve toplumsal cinsiyet ilişkileriyle bağlantılı olarak yeniden yorumlanmaktadır. "Karşılıklı tanıklık ve bakım" temasında, yargılanmadan dinlenmenin ve benzer duyguları özür dilemeden paylaşmanın akademik yalnızlık ve izolasyonu ilişkisel bir aidiyete dönüştürdüğü tartışılmaktadır. "Dayanışmadan akademik yoldaşlığa" temasında ise düzenli buluşmaların tek seferlik duygusal desteğin ötesine geçerek kadın dayanışmasının ve kolektif güçlenmenin temellendiği bir dayanışma pratiği olarak ortaya çıkarılmaktadır. Nitekim bu temalar bakım temelli akademik kolektiflerin görünürlük, aidiyet ve iyi oluş üreten karşı-mekânlar oluşturabildiğini gösteren çalışmalarla örtüşmektedir (Mountz vd., 2015; Gavin vd., 2024; Phan, 2025). Çalışmanın özgün katkısı, birlikte hissetmeyi yalnızca duygusal rahatlama değil, neoliberal akademinin bireyselleştirdiği duyguların yapısal nedenlerini görünür kılan epistemik ve politik bir pratik olarak ele almasıdır. Akademik yoldaşlığın dönüştürücü gücü, akademik güçlükleri hafifletmesinin ötesinde "kişisel başarısızlık" olarak inşa edilen duyguları feminist eylemliliğe ve politik bilgiye dönüştürmesinden kaynaklanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: kadın dayanışması, akademik yoldaşlık, akademik duygular

Kaynakça

Abu-Lughod, L., & Lutz, C. A. (1990). Introduction: Emotion, discourse, and the politics of everyday life. In L. Abu-Lughod & C. A. Lutz (Eds.), Language and the politics of emotion (pp. 1–23). Cambridge University Press.

Åhäll, L. (2018). Affect as methodology: Feminism and the politics of emotion. International Political Sociology, 12(1), 36–52. https://doi.org/10.1093/ips/olx024

Ahmed, S. (2015). Duyguların kültürel politikası (S. Komut, Çev.). Sel Yayıncılık. (Orijinal eser 2004'te yayımlanmıştır.)

Barbalet, J. (2002). Introduction: Why emotions are crucial. In J. Barbalet (Ed.), Emotions and sociology (pp. 1–9). Blackwell Publishing.

Bloch, C. (2012). Passion and paranoia: Emotions and the culture of emotion in academia. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315599618

Brooks, A. (2024). The sociology of emotions: Feminist, cultural and sociological perspectives. Policy Press. https://doi.org/10.1332/policypress/9781529217322.001.0001

Brunila, K., & Valero, P. (2018). Anxiety and the making of research(ing) subjects in neoliberal academia. Subjectivity, 11(1), 74–89. https://doi.org/10.1057/s41286-017-0043-9

Campbell, S. (1994). Being dismissed: The politics of emotional expression. Hypatia, 9(3), 46–65. https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.1994.tb00449.x

Caretta, M. A., Drozdzewski, D., Jokinen, J. C., & Falconer, E. (2018). "Who can play this game?": The lived experiences of doctoral candidates and early career women in the neoliberal university. Journal of Geography in Higher Education, 42(2), 261–275. https://doi.org/10.1080/03098265.2018.1434762

Fricker, M. (1991). Reason and emotion. Radical Philosophy, 57, 14–19.

Gaiaschi, C., Ghigi, R., & Quaglia, V. (2025). Joy and guilt, passion and anxiety: Exploring emotions in the neoliberal academia. Sociologica, 19(2), 109–122. https://doi.org/10.6092/issn.1971-8853/21823

Gavin, M., Grabowski, S., Hassanli, N., Hergesell, A., Jasovska, P., Kaya, E., Klettner, A., Small, J., Walker, C. N., & Weatherall, R. (2024). 'Maybe one way forward': Forging collective collegiality in the neoliberal academy. Management Learning, 55(3), 386–405. https://doi.org/10.1177/13505076231181670

Gorton, K. (2007). Theorizing emotion and affect: Feminist engagements. Feminist Theory, 8(3), 333–348. https://doi.org/10.1177/1464700107082369

Langle de Paz, T. (2016). A golden lever for politics: Feminist emotion and women's agency. Hypatia, 31(1), 187–203. https://doi.org/10.1111/hypa.12218

Liljeström, M., & Paasonen, S. (2010). Introduction: Feeling differences—Affect and feminist reading. In M. Liljeström & S. Paasonen (Eds.), Working with affect in feminist readings: Disturbing differences (pp. 1–7). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203885925-5

Mountz, A., Bonds, A., Mansfield, B., Loyd, J., Hyndman, J., Walton-Roberts, M., Basu, R., Whitson, R., Hawkins, R., Hamilton, T., & Curran, W. (2015). For slow scholarship: A feminist politics of resistance through collective action in the neoliberal university. ACME: An International Journal for Critical Geographies, 14(4), 1235–1259. https://doi.org/10.14288/acme.v14i4.1058

Pedwell, C., & Whitehead, A. (2012). Affecting feminism: Questions of feeling in feminist theory. Feminist Theory, 13(2), 115–129. https://doi.org/10.1177/1464700112442635

Phan, A. N. Q. (2025). 'Under the magnolia tree, our youth': An autoethnography on friendship and sisterhood among female international doctoral students in New Zealand. Kōtuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online, 20(4), 437–452. https://doi.org/10.1080/1177083X.2024.2368521

Thornton, M. (2013). The mirage of merit: Reconstituting the 'ideal academic'. Australian Feminist Studies, 28(76), 127–143. https://doi.org/10.1080/08164649.2013.789584

2030'A DOĞRU TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMDEKİ GELİŞMELER VE ULUSLARARASI EĞİLİMLER

Yüksel Kavak[1], Armağan Erdoğan[2], Aylin Çakıroğlu Çevik[3], Mete Kurtoğlu[4], Gökçen Kuru Kamacı[5]

[1]TED Üniversitesi, Ankara, yüksel.kavak@tedu.edu.tr
[2]Emekli Öğretim Üyesi, Ankara, armagan.erdogan2012@gmail.com
[3]Sosyoloji Bölümü, TED Üniversitesi, Ankara, aylin.cakiroglucevik@tedu.edu.tr
[4]TEDMEM Eğitim Araştırmaları Uzmanı, Yükseköğretim Çalışmaları Derneği (YÖÇAD), Ankara, metekurtoglu1@gmail.com
[5]Eğitim Bilimleri Bölümü/Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye, gokcen.kuru@metu.edu.tr

Küresel düzeyde yaşanan teknolojik, ekonomik, demografik ve toplumsal dönüşümler yükseköğretim sistemlerini zorunlu bir şekilde yeniden yapılanma sürecine yöneltmiştir. Öte yandan, dijitalleşme, yapay zekâ, uluslararasılaşma ve iş gücü piyasalarındaki değişimlerle birlikte öğrenci refahı ve iyi oluş hali, öğretim elemanlarının mesleki gelişiminde ortaya çıkan yeni dinamikler, yükseköğretimin kalite, kapsayıcılık ve sürdürülebilirlik ekseninde yeniden değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır.

Bu nedenle bu sempozyum, Türkiye'de yükseköğretim sisteminin güncel sorunlarını Türkiye'deki yükseköğretimin dinamikleri ve uluslararası eğilimler ışığında ele alarak geleceğe yönelik sürdürülebilir politika tartışmalarına katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Sempozyum kapsamında yer alacak bildiriler 2026 yılının ilk aylarında yayınlanan derleme kitapta yer alan bölümlerden seçilmiştir ve Türkiye'deki yükseköğretimin güncel tartışmalarına odaklanmaktadır. Bu doğrultuda sempozyumda yükseköğrenimin temel çıktılarından olan mezunlarının işgücü piyasasındaki görünümü, yükseköğretimin sosyal boyutu ve öğrenci iyi oluşu, öğretim elemanlarının sürekli mesleki gelişimi ile yükseköğretimde uluslararasılaşma politikaları ve 21. yüzyılda yükseköğretimin dönüşümü ve gelecek senaryoları konuları ele alınacaktır. Her bir bildiri başlığı beşeri sermaye, uluslararasılaşma, Bologna Süreci, yaşam boyu öğrenme, sosyal boyut ve gelecek çalışmaları literatüründen beslenerek OECD, UNESCO, Avrupa Yükseköğretim Alanı (EHEA), TÜİK, YÖK ve diğer ulusal ve uluslararası politika belgelerinin belge analizi yöntemiyle değerlendirilmesine dayanmaktadır.

Bildirilerin sempozyuma katkısı bütüncül bir şekilde planlanmıştır. Buna göre yükseköğretimde niceliksel büyüme, mezun istihdamı, uluslararasılaşma, öğrenci destekleri, öğretim elemanlarının gelişimi ve kurumsal dönüşüm alanlarında bütüncül politikaları bir bütünlük halinde ele alınmaktadır. Ayrıca, bir yandan Türkiye'nin demografik dönüşümü, öte yandan ise dijitalleşme ve uluslararası rekabet koşullarının yükseköğretim sisteminin planlanması, finansmanı ve kurumsal çeşitliliği açısından ne tür yeni politika gereksinimleri ortaya çıkardığı irdelenmektedir.

Sempozyumun "Sürdürülebilir bir Gelecek için Yükseköğretim: 2030 ve Ötesi" temalı IHEC 2026 Konferansı'na en önemli katkısı, yükseköğretimin erişim, uluslararasılaşma, istihdam, sosyal boyut, akademik insan kaynağı ve geleceğe hazırlık eksenlerinde bütüncül bir politika perspektifiyle ve uluslararası eğilimler doğrultusunda yeniden değerlendirilmesine, kanıta dayalı politika geliştirilmesine ve uzun vadeli stratejik planlama çalışmalarına katkı sunmayı hedeflemesi olacaktır.

Sonuç olarak, sempozyum bildirilerinin Türk yükseköğretim sisteminin geleceğine yönelik politika geliştirme süreçlerine akademik bir zemin oluşturması hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: istihdam, uluslararasılaşma, öğrencilerin iyi oluş hali, öğretim elemanları, gelecek senaryoları

Yükseköğrenim Mezunlarının İşgücü Piyasasındaki Görünümü: Mezunların İstihdamı ve İşsizlik Konusundaki Eğilimler

Yüksel Kavak

TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, yüksel.kavak@tedu.edu.tr

Problem Tanımı

Bu çalışmada, yükseköğrenim mezunlarının niteliği hakkında fikir veren, mezunların işgücü piyasasındaki görünümüyle ilişkili durum ve eğilimlerin analizi olacaktır. Bu bağlamda, yükseköğrenim mezunlarının işgücüne katılımı, istihdama geçişi, işsizlik olgusuna ilişkin durum ve eğilimler analiz edilecek ve tartışılacaktır. İstihdam konusu bugün, Avrupa Eğitim Bakanlarının da gündeminde olan bir konu olup, yükseköğrenim mezunlarının istihdam edilebilirliklerini ve bunun yaşam boyu sürdürülmesini sağlamak, Bologna Sürecinin başlangıcından beri ana hedeflerinden birisidir (EHEA, 2024). Yükseköğretimin mezunların işe hazırlanması ve istihdam edilebilirliklerinin sağlanması yükseköğretimle ilgili güncel tartışmaların da odak noktalarından birini oluşturmaktadır (Ng, 2022). İstihdam edilebilirliği sağlayacak kurum olan yükseköğretimin işlevlerinin ve niteliğinin tartışılması ülkemizin de gündemindedir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Çalışmanın genel amacı; yükseköğrenim mezunlarının izlenmesi ve çeşitli göstergeler çerçevesinde işgücü piyasalarındaki görünümlerini ortaya koymaktır. Bu amaç çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Yükseköğrenim mezunlarının istihdam oranları, cinsiyete ve yıllara göre nasıl bir eğilim göstermektedir? Uluslararası karşılaştırmalar nelere işaret etmektedir?
2. Yükseköğrenim mezunlarının işsizlik oranları, cinsiyete ve yıllara göre nasıl bir eğilim göstermektedir? Uluslararası karşılaştırmalar nelere işaret etmektedir?
3. Yükseköğrenim mezunlarının istihdamını geliştirme ve işsizliği azaltma bağlamında hangi önlemler alınabilir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Çalışma, eğitim ve istihdam ilişkileri temelinde, beşerî sermaye, işgücü, mezunların işgücüne katılımı ve işsizlik olgusuyla ilgili literatür taramalarını içermektedir.

Yöntem

Araştırma esas olarak, yükseköğrenim mezunlarının işgücü piyasalarındaki görünümü hakkında temel veri kaynağı olan; işgücüne katılma oranları, istihdam oranları ve işsizlik oranı göstergelerinin analizine dayalı olarak yürütülmüştür. Veriler; yaş grubu, cinsiyet ve yıl değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Veri kaynakları; TÜİK ve OECD veri tabanlarıdır.

Bulgular ve Tartışma

Eğitim kademeleri yükseldikçe istihdam oranları artma eğilimindedir. Yükseköğrenim görmüş olmak, kadın istihdamında sıçrama yaratmaktadır. Her kademede kadınlarla erkekler arasındaki açık yüksektir. Kadınlarla erkekler arasındaki açığın en az olduğu kademe yükseköğrenimdir. Bu bağlamda,

yükseköğrenim görmüş olmak, kadınların istihdam oranlarını hızla yükseltmektedir. Örneğin; lise mezunu kadınların istihdam oranı %30,5 iken yükseköğrenim mezunlarının istihdam oranı %59,3'tür.

Yükseköğrenim görmüş kadınlarla erkeklerin istihdam oranları arasındaki açık son yıllarda daha da artmış ve %17,5'ten %20,4'e yükselmiştir. Yetişkin nüfus (15+yaş) içindeki yükseköğrenim mezunlarının istihdam oranı 2005-2023 yılları arasında %70 düzeyinde seyretmiştir. 2023 yılı erkeklerin istihdam oranı %79,7, kadınların istihdam oranı %59'3'tür. Yükseköğrenim mezunlarının istihdam ortalaması OECD ortalamasından daha düşüktür. Özellikle kadın istihdam oranımız OECD ortalamasının oldukça gerisindedir. 25-64 yaş yükseköğrenim mezunlarının OECD istihdam ortalaması %87 iken Türkiye ortalaması %74'tür. Cinsiyetlere göre eğilimlere bakıldığında (25-34 yaş); OECD ve Türkiye, erkekler ortalaması birbirine yakınken, kadınlar arasında %22 puanlık (%84'e karşılık %62) fark vardır.

2005-2023 yılları arasında yetişkin (15+yaş) yükseköğrenim mezunlarının işsizlik oranları %10'un üzerinde seyretmiştir. Kadınların işsizlik oranları daha yüksek seyretme eğilimindedir. Kadın mezunların işsizlik oranları erkeklere göre daha yüksek düzeyde ve %14 ile %16,7 arasında değişme eğilimi göstermiştir. Erkeklerin işsizlik oranları ise 2005 yılında %7,9 iken 2023 yılında %6,7'ye gerilemiştir.

Yetişkin yükseköğrenim mezunlarının işsizlik oranı genel lise ve meslek lisesi mezunlarından daha düşüktür. Her kademede kadınlarla erkekler arasındaki açık yüksektir. Yetişkin işsizlik oranlarıyla ilgili veriler, yükseköğrenim mezunlarının işsizlik oranlarının (%9,8) genel lise (%12,1) ve meslek lisesi (%10,1) mezunlarından daha az olduğunu göstermektedir. Öte yandan, her kademede kadın işsizliğinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Kadınlarla erkekler arasındaki açığın en az olduğu kademe yükseköğrenimdir.

Türkiye'de genç yetişkin (25-34 yaş) işsizlik oranları, OECD ortalamasının oldukça üzerindedir. Genç yetişkinlerle (25-34 yaş) ilgili işsizlik oranları, OECD ile karşılaştırmalı olarak ele alındığında, Türkiye, genç yetişkin yükseköğrenim mezunları işsizlik oranlarının en yüksek olduğu üç OECD ülkesinden birisidir. Buna göre, Türkiye'de yükseköğrenimli erkek işsizlik oranları 2 kat, kadın işsizlik oranları 3 kat daha yüksektir.

Yukarıdaki bulgular çerçevesinde, eğitim ile istihdam arasında güçlü bir ilişki gözlenmekte olup, daha yüksek eğitim düzeyinin daha yüksek istihdam oranları ve daha düşük işsizlik oranları ile ilişkisi neredeyse tüm OECD ülkeleri için geçerlidir. Genişletilmiş eğitim fırsatları, tüm ülkelerde, istihdam edilme olasılığı yüksek olan, nitelikli insan havuzunu artırmıştır (OECD, 2017). Bu avantajlar, genişletilmiş eğitim fırsatları ile birleştiğinde, bireylerin daha fazla beceri edinmek için daha yüksek eğitim kademelerine devam etmelerinin de motivasyonunu oluşturmaktadır. Türkiye'de de yükseköğrenim mezunu arzında hızlı yükseliş olmasına karşın, özellikle erkek istihdam oranları giderek yükselme eğilimindedir. Buna karşılık, her ne kadar, lise mezunlarına göre yükseköğrenim mezunu kadınların istihdam oranlarında bir sıçrama olmakta ise de kadınların istihdama geçişleri henüz istenilen düzeyden uzaktır. Son yıllarda yükseköğrenim mezunlarının işsizlik oranları %10'un üzerinde seyretmektedir. Kadınların işsizlik oranları daha yüksek düzeyde (%13,1) seyretme eğiliminde olup, erkeklerin iki katına yakındır. Bu bağlamda, 15+yaş yükseköğrenim mezunu kadınlarla ilgili potansiyel işgücü ve âtıl işgücüyle ilgili ayrıntılı veriler, kadınların işsizlik eğiliminin göründüğünden daha derin olduğunu göstermektedir.

Sonuçlar

Yükseköğrenim mezunlarının istihdamlarını geliştirme ve işsizliği azaltma bağlamında şunlar önerilebilir:

- Yükseköğretim planlamasında, ekonominin işgücü taleplerine daha duyarlı olunmalıdır (Hiç değilse, daha planlanabilir alanlar olarak sağlık ve eğitim sektörlerinde).
- Öğrencileri, üniversitedeyken iş yaşamıyla buluşturma veya deneyim kazandırma üzerinde daha fazla durulmalı, Kariyer Merkezleri daha aktif bir biçimde harekete geçirilmelidir.
- Kadın istihdamını geliştirme bağlamında hem kamu hem özel sektöre yönelik teşvikler artırılmalıdır (Doğum izninin uzatılması, daha düşük maliyetli veya ücretsiz kreş ve okul hizmetleri, uygun ücret, vergi vb. muafiyetler, uygun emeklilik süresi, ücretli izinler vb.).
- İŞKUR, özellikle genç işgücü için istihdamı geliştirici projeleri yaygınlaştırmalıdır.

Anahtar Kelimeler: İşgücü piyasası, yükseköğrenim, mezunların izlenmesi, istihdam, işsizlik.

Kaynakça

EHEA (European Higher Education Area) (2024). Employability in the Bologna Process. https://ehea.info/page-employability-in-the-bologna-process adresinden erişildi.

Ng, B., (Ed.). (2022). Higher education and job employability. Springer Nature Switzerland AG.

OECD (2017). Education at a Glance 2017: OECD Indicators. Paris: OECD Yayını. https://www.oecd.org/en/publications/serials/education-at-a-glance_g1gha6b0.html adresinden erişildi.

T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2023). Onikinci Kalkınma Planı 2024-2028. Ankara. https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/ adresinden erişildi.

TÜİK (Farklı yıllar). İşgücü İstatistikleri.

YÖK (2024). 2024- Üniversite İzleme ve Değerlendirme Genel Raporu. https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/2023-universite-izleme-ve-degerlendirme-genel-raporu.pdf adresinden erişildi.

YÖKAK (2023). 2022 Yükseköğretim Değerlendirme ve Kalite Güvencesi Durum Raporu. https://yokak.gov.tr/Common/Docs/Site_Activity_Reports/Durum_Raporu_2022.pdf adresinden erişildi.

Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: Türkiye'deki Politikalar ve Uluslararası Eğilimler Çerçevesinde Değerlendirmeler

Armağan Erdoğan

Emekli öğretim üyesi, Ankara, armagan.erdogan2012@gmail.com

Problem Tanımı

Yükseköğretimde uluslararasılaşma, üniversitelerin tarihsel gelişimi boyunca var olmakla birlikte özellikle küreselleşme, bilgi ekonomisinin gelişmesi ve yükseköğretimin kitleselleşmesiyle son otuz yılda yükseköğretim politikalarının temel gündemlerinden biri hâline gelmiştir (de Wit & Altbach. (2021). Ancak uluslararasılaşmanın tanımı, amacı ve uygulanma biçimine ilişkin ortak bir yaklaşım bulunmamaktadır (Altbach &Knight, 2007; de Wit, H. (2025). Bir tarafta uluslararasılaşmayı akademik kaliteyi artıran, bilimsel iş birliğini geliştiren ve kurumsal kapasiteyi güçlendiren bir süreç olarak gören anlayış; diğer tarafta ise üniversitelerin uluslararası rekabet gücünü, görünürlüğünü ve sıralamalardaki yerini yükseltmeye odaklanan yaklaşımlar bulunmaktadır (Altbach, 1998; Brandenburg vd., 2020). Türkiye'de ise uluslararasılaşma politikalarının büyük ölçüde uluslararası öğrenci sayısını artırmaya dayalı niceliksel göstergeler üzerinden şekillendiği, kalite, akademik dönüşüm ve kurumsal gelişim boyutlarının ise görece geri planda kaldığı görülmektedir. Bu çalışma, Türkiye'nin yükseköğretimde uluslararasılaşma politikalarının tarihsel gelişimini ve mevcut yönelimlerini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın temel amacı, yükseköğretimde uluslararasılaşma kavramının dönüşümünü ortaya koymak ve Türkiye'nin uluslararasılaşma politikalarının tarihsel gelişimini, mevcut uygulamalarını ve geleceğe yönelik hedeflerini değerlendirmektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Türkiye'nin uluslararasılaşma politikaları Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze nasıl gelişmiştir?
2. Günümüzde uygulanan uluslararasılaşma politikalarının temel öncelikleri nelerdir?
3. Türkiye'nin uluslararasılaşma yaklaşımı akademik kaliteyi ve kurumsal kapasite geliştirmeyi ölçüde desteklemektedir?
4. Daha kapsayıcı ve sürdürülebilir bir uluslararasılaşma politikası için hangi alanlarda dönüşüme ihtiyaç bulunmaktadır?

Kavramsal / Teorik Çerçeve

Bildiri, uluslararasılaşmayı yalnızca öğrenci ve akademisyen hareketliliğiyle sınırlı olmayan; eğitim, araştırma ve toplumsal katkı süreçlerinin uluslararası boyut kazanmasını ifade eden çok boyutlu bir yükseköğretim politikası olarak ele almaktadır. Bu kapsamda Jane Knight'ın uluslararasılaşma yaklaşımı, Bologna Süreci'nin Avrupa Yükseköğretim Alanı perspektifi ve son yıllarda öne çıkan "kampüste/ülkede uluslararasılaşma (Internationalization at Home)" yaklaşımı temel kuramsal referansları oluşturmaktadır. Ayrıca küresel eşitsizlikler, zorunlu göç, dijitalleşme ve ulusötesi eğitim modellerinin uluslararasılaşma üzerindeki etkileri de değerlendirme kapsamına alınmaktadır (OECD, 2025).

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde belge incelemesi yöntemiyle yürütülmüştür. UNESCO, OECD ve EHEA gibi uluslararası kuruluşların raporları; Türkiye'deki Kalkınma Planları, Yükseköğretim Kurulu'nun politika belgeleri ve uluslararasılaşma strateji dokümanları tarihsel ve karşılaştırmalı bir bakış açısıyla incelenmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Araştırma bulguları, dünyada uluslararası öğrenci sayısının son çeyrek yüzyılda önemli ölçüde artmasına rağmen uluslararası hareketliliğin hâlen toplam yükseköğretim öğrencilerinin yalnızca yaklaşık %2,7'sini kapsadığını göstermektedir (UNESCO, 2025; OECD, 2025). Bu durum uluslararasılaşmanın büyük ölçüde seçkin bir faaliyet olmaya devam ettiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle son yıllarda fiziksel hareketlilik yerine tüm öğrencileri kapsayan "kampüste uluslararasılaşma" ve dijital uluslararasılaşma yaklaşımının önem kazandığı görülmektedir (Glass, vd., 2024). Türkiye açısından değerlendirildiğinde, Cumhuriyet'in ilk yıllarında kalkınma ve insan kaynağı yetiştirme amacıyla başlayan uluslararasılaşma politikalarının zaman içerisinde Bologna Süreci, Erasmus Programı, kalite güvencesi sistemleri ve uluslararası öğrenci politikalarıyla önemli ölçüde kurumsallaştığı görülmektedir. Son yirmi beş yılda uluslararası öğrenci sayısındaki hızlı artış Türkiye'yi dünyanın en fazla uluslararası öğrenci barındıran ülkeleri arasına taşımıştır. Bununla birlikte mevcut politika belgelerinde uluslararasılaşmanın büyük ölçüde öğrenci sayısını artırma, uluslararası görünürlük ve sıralamalarda yükselme hedefleriyle tanımlandığı; akademik kalite, kurumsal dönüşüm, dijital uluslararasılaşma ve araştırma kapasitesinin geliştirilmesine ilişkin politikaların ise daha sınırlı kaldığı tespit edilmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2023; YÖK 2017; YÖK, 2023; YÖK, 2025).

Sonuçlar

Çalışma, yükseköğretimde uluslararasılaşmanın yalnızca uluslararası öğrenci sayısındaki artış ya da uluslararası görünürlük üzerinden değerlendirilemeyeceğini ortaya koymaktadır (IAU, 2024). Etkili bir uluslararasılaşma politikası; akademik kaliteyi yükselten, araştırma kapasitesini geliştiren, kurumsal öğrenmeyi destekleyen, dijitalleşmeyi ve uluslararası akademik iş birliklerini güçlendiren bütüncül bir yaklaşımı gerektirmektedir.

Anahtar Kelimeler: uluslararasılaşma, kampüste uluslararasılaşma, akademik iş birlikleri, araştırmanın uluslararasılaşması

Kaynakça

Altbach, P. G. (1998) Comparative Perspectives in higher education for the twenty-first century. Higher Education Policy, 11, 347-356.

Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. Journal of Studies in International Education, 11(3-4), 290-305.

Brandenburg, U., de Wit, H., Jones, E., Leask, B., & Drobner, A. (2020). Internationalization in Higher Education for Society (IHES), Concept, Current Research and Examples of Good Practice (DAAD Studies). Bonn: DAAD.

de Wit, H. (2025). The Dangers of Dismantling Internationalization. International Higher Education. https://doi.org/10.6017/895b9e0d.2eb0a555 adresinden erişildi.

de Wit, H., & Altbach, P. (2021). 70 Years of Internationalization in Tertiary Education: Changes, Challenges and Perspectives. İçinde: van't Land, H., Corcoran, A., Iancu, DC. (eds) The Promise of Higher Education. Springer, Cham.

Glass, C. R., Whatley, M., & Woodman, T. C., (2024). Digital internationalisation needs to bridge, not widen gaps, University World News, https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20240313072203646 adresinden erişildi.

IAU (International Association of Universities) (2024). 6th Global survey report on internationalization of higher education: Current Trends and Future Scenarios, Giorgio Marinoni, Siro Bartolome, Pina Cardona. https://www.iau-aiu.net/6th-IAU-Global-Survey-on-Internationalization-Current-Trends-and-Future

OECD (2025). International Migration Outlook 2022, OECD Publishing, Paris. https://www.oecd.org/en/publications/international-migration-outlook-2025_ae26c893-en.html

T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2023). On ikinci kalkınma planı (2024–2028). https://www.sbb.gov.tr adresinden erişildi.

UNESCO. (2025). Higher Education Figures at a Glance https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000394112 adresinden erişildi

YÖK. (2017). Uluslararasılaşma Strateji Belgesi 2018-2022.

https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/Yuksekogretimde_Uluslararasilasma_Strateji_Belgesi_2018_2022.pdf adresinden erişildi.

YÖK. (2023). Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi 2024-2028. https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2025/yuksekogretimde-uluslararasilasma-strateji-belgesi.aspx

YÖK. (2025). 2030'a Doğru Türk Yükseköğretiminin Yol Haritası. https://www.yok.gov.tr/documents/documents/68e652769d934.pdf

Türkiye'de Yükseköğretimin Sosyal Boyutu: Öğrenci Destekleri, Memnuniyet ve İyi Oluş (Well-Being)

Aylin Çakıroğlu Çevik

Sosyoloji Bölümü, TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, aylin.cakiroglucevik@tedu.edu.tr

Problem Tanımı

Yükseköğretimin sosyal boyutu, sistemin en önemli parçası olan öğrencilere yönelik olarak, her bireyin yükseköğretime erişebilmesini, eğitim sürecine eşit katılım sağlayabilmesini ve başarıyla mezun olabilmesini hedefleyen kapsayıcı bir yaklaşımdır. Prag Bildirisinde (2001) ilk kez karşımıza çıkan bu kavram/yaklaşım, Türkiye'de 1961 Anayasası'nın sosyal devlet ilkesine dayanarak, yükseköğretim öğrencilerine yönelik desteklerin Kredi ve Yurtlar Kurumu (KYK)'nun kurulmasına kadar geriye gitmektedir. Resmi veriler yıllar içinde öğrenci desteklerinde niceliksel büyümeyi göstermesine rağmen, bu büyümenin öğrencilerin gerçek ihtiyaçlarını ne ölçüde karşıladığı ve öğrenci memnuniyeti ve iyi oluşuna (well-being) nasıl yansıdığı yeterince sorgulanmamıştır. YÖK (2025)'ün ilk kez 2024'te ülke genelinde uyguladığı Türkiye Üniversite Deneyim Araştırması (TÜDA), bu destek alanlarında belirgin memnuniyetsizlikleri ortaya koyarak niceliksel büyüme ile öğrenci deneyimi ve iyi-oluşu arasında bir gerilime işaret etmektedir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışma, KYK'nın barınma, beslenme ve burs/kredi desteklerindeki yıllar içindeki niceliksel artışını TÜDA'nın aynı alanlara ilişkin memnuniyeti ve öğrencilerin iyi-oluş durumları ile birlikte okumayı amaçlamaktadır. Araştırma soruları şöyledir: (1) Son yıllarda yurtlardaki kapasite ve burs/kredi tutar değişimleri nasıldır? (2) Öğrenci memnuniyeti hangi destek alanları ve başka hangi konularda yoğunlaşmakta, hangilerinde zayıflamaktadır? (3) Niceliksel genişleme ile öğrenci memnuniyeti ve iyi-oluşu arasındaki bu örtüşme/örtüşmeme durumu politika tasarımı açısından ne anlama gelmektedir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

1961 Anayasasının 50. maddesinde; "Devlet, maddî imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, en yüksek öğrenim derecelerine kadar çıkmalarını sağlama amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar." hükmü yer alır. Bu madde ile tanımlanan sosyal devlet ilkesi öğrenci desteklerinin kurumsal bir yapı kazanmasını sağlamıştır. Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın Londra (2007), Erivan (2015) ve Roma (2020) bildirgelerindeki ihtiyaç temelli ve evrensel kamu desteği yaklaşımı da bu desteklerin uluslararası meşruiyetini oluşturmaktadır. Öğrenci memnuniyeti ise, sunulan eğitim ve destek/imkânlara yönelik kısa vadeli bir değerlendirme olup; öğrenci motivasyonunu ve okula devamlılığı doğrudan artırmaktadır. Bu stratejik önemi nedeniyle üniversiteler, misyonlarında, hedeflerinde ve kurumsal tanıtım faaliyetlerinde öğrenci memnuniyetini giderek daha fazla merkeze almaktadır (Elliott ve Shin, 2002; Mukhtar vd., 2015). Covid-19 pandemisi ile dikkat çekmeye başlayan öğrencilerin iyi-oluş (well-being) durumu ise; çok boyutlu bir kavram olmakla birlikte, öğrencilerin akademik yük, barınma ve beslenme koşulları, ekonomik durum, sunulan psikolojik destek hizmetleri gibi faktörlerden etkilenmektedir.

Yöntem

Bu çalışma, Kalkınma planları, KYK'nın 2014-2018 ve 2018-2022 Stratejik Planları, AYA bildirgeleri, YÖK (2025) TÜDA, T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı ile MEB (2024)'in resmi istatistikleri ve EUROSTUDENT VII, VIII karşılaştırmalı verilerine dayanmaktadır.

Bulgular

Yurt sayısı 1961'de 3 ildeki 18 yurttan, Haziran 2024 itibariyle 81 ildeki 843 yurda; kapasite ise son on yılda %111 artışla 953.229'a ulaşmıştır. Buna karşın tahmini potansiyel ihtiyaç (~1,96 milyon öğrenci) mevcut kapasitenin çok üzerindedir. Burs/kredi tutarı 15 yılda TL bazında 10 kat artmasına karşın, USD karşılığı 2013'teki 148 dolarlık zirvesinden 2025'te yaklaşık 85 dolara, yani yaklaşık %43 oranında gerileyerek 2006 seviyesine dönmüştür. TÜDA'da öğrencilerin dörtte üçü genel memnuniyet bildirse de (%72), tam olarak destek alanlarında -yurt olanaklarının yetersizliği, psikolojik danışmanlık hizmetleri (%37 memnuniyetsizlik), mali süreçlerin öngörülebilirliği alanlarında- memnuniyetsizlik yoğunlaşmaktadır; bu örtüşme, niceliksel büyümenin öğrenci tarafında aynı oranda "yeterlilik" olarak deneyimlenmediğini göstermektedir. Ayrıca EUROSTUDENT VIII'de, öğrenci ruh sağlığı ve iyi oluşuna dair ilk kez veri toplanmış (Cuppen vd., 2024) ve tüm ülkelerde ekonomik zorluklar deneyimleyen öğrencilerin çoğunlukla düşük iyi-oluş seviyesi sahip oldukları ve tüm öğrencilerin yaklaşık üçte biri başta depresyon ve anksiyete olmak üzere bir ruh sağlığı sorunu yaşadığını sonucuna varılmıştır.

Sonuç

Resmi rakamlara ve dökümanlara dayanan bu bulgular, KYK merkezli destek sisteminin yalnızca niceliksel göstergelerle değerlendirilmesinin yanıltıcı olabileceğini; politika tasarımının ihtiyaç temelli ve öğrenci geri bildirimiyle beslenen bir modele kaydırılması gerektiğini göstermektedir. TÜDA benzeri çalışmalar ile öğrenci deneyimleri, memnuniyet ve iyi-oluş verilerinin devamlılığının sağlanması ve KYK'nın stratejik planlama döngüsüne sistematik olarak entegre edilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Boyut, Öğrenci Destekleri, KYK, TÜDA, Öğrenci Memnuniyeti, İyi-oluş (well-being)

Kaynakça

Cuppen, J., Muja, A., & Geurts, R. (2024). Well-being and mental health among students in European higher education. EUROSTUDENT VIII Topical module report. https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/TM_wellbeing_mentalhealth.pdf

Elliott, K., & Shin, D. (2002). Student satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept. Journal of Higher Education Policy and Management, 97-109. https://doi.org/10.1080/1360080022000013518

Erivan Bildirgesi (2015). https://uluslararasi.yok.gov.tr/Sayfalar/avrupa-yuksekogretim-alani-ile-uyum-projesi/bologna-sureci/temel-bildirgeler/erivan-bildirgesi-2015.aspx

ESU. (2020). Mental Health Charter. https://esu-online.org/wp-content/uploads/2020/12/Mental-Health-Charter_final-version-2.pdf

Londra Bildirgesi (2007). https://uluslararasi.yok.gov.tr/uluslararasilasma/bologna/temel-bildirgeler-ve-gelismeler/londra-bildirgesi

MEB (2024). Milli Eğitim İstatistikleri 2023-24. Ankara.

Mukhtar, U., Anwar, S., Ahmed, U. & Baloch, M. A., (2015). Factors effecting the service quality of public and private sector universities comparatively: An empirical investigation. Arts, Science & Commerce, 132-142.

Prag Bildirisi (2001) Towards the European Higher Education Area. https://www.educacionmedica.net/pdf/documentos/espacio/ComunicadoPraga2001.pdf

Riva, E., Lister, K., & Jeglinska, W. (2023). Student and staff mental well-being in European higher education institutions, NESET report, Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2024/03/NESET-AR4-Well-being-in-HE-with-identifiers-1.pdf

Roma Bildirgesi (2020). Rome Ministerial Communiqué. https://ehea.info/page-ministerial-declarations-and-communiques

T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı (2013). Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu Genel Müdürlüğü Stratejik Planı 2014-2018. Ankara.

T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı (2017). Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu Genel Müdürlüğü Stratejik Planı 2018-2022. Ankara.

T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı (2024). 2023 Faaliyet Raporu. Ankara.

T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı (2025). 2024 Faaliyet Raporu. Ankara.

YÖK (2025). TÜDA Öğrenci: Türkiye Üniversite Deneyim Araştırması. Ankara. https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/tuda-ogrenci-turkiye-universite-deneyim-arastirmasi.pdf

21. Yüzyıl'da Yükseköğretimde Dönüşüm ve Gelecek Senaryoları

Mete Kurtoğlu

TEDMEM, Ankara, Türkiye, metekurtoglu1@gmail.com

Problem Tanımı

Üniversiteler ve yükseköğretim modern insanlık tarihindeki büyük sosyo-ekonomik dönüşümlerde önemli rol oynamakta ve aynı zamanda bu dönüşüm süreçlerinde yeniden şekillenmektedir. İçinde bulunduğumuz, süper-karmaşıklık ve belirsizlikle tanımlanan bu çağda da çeşitli açılardan yükseköğretimde radikal dönüşüm baskısı artarken, mevcut üniversite modellerinin geleceği ve toplumlarımızın geleceğinin inşasında üniversitelerin yeni misyonları etrafındaki tartışmalar yoğunluk kazanmaktadır. Ana hatları ile Covid-19 pandemi deneyiminin, demografik dönüşümlerin, dijitalleşme ve yapay zekâ alanındaki sarsıcı gelişmelerin ve iklim değişikliğinin yükseköğretimin geleceğine ve reformuna yönelik güncel politika tartışmalarına yön verdiği söylenebilir.

Araştırmanın Amacı ve Soruları

Bu koşullarda mevcut stratejik planlama yaklaşımlarının ötesinde alternatif gelecek senaryoları üzerine düşünmek, hazırlıklı olmak ve ilgili aktörlerin geleceğe yönelik politika tartışmalarını izlemek ulusal ve kurumsal politika geliştirme çalışmaları için önemli bir gereklilik haline gelmektedir.

Araştırma soruları:

1. Yükseköğretimin geleceğine ilişkin temel senaryolar nelerdir?
2. Demografik dönüşüm Türkiye yükseköğretimini nasıl etkileyecektir?
3. Geleceğe hazırlık için hangi politika alanları öne çıkmaktadır?

Kavramsal / Teorik Çerçeve

Çalışma; gelecek çalışmaları, senaryo planlama ve yükseköğretimde dönüşüm literatürü çerçevesinde OECD, UNESCO ve Avrupa Komisyonu gibi kuruluşların raporlarını temel almaktadır.

Yöntem

Bu bildiride 2000li yıllarda çeşitli uluslararası kuruluşların yükseköğretimin geleceğine ilişkin senaryo çalışmaları ele alınmaktadır. Ayrıca, bu senaryo çalışmaları bağlamında, Türkiye'de azalan doğurganlık oranları nedeniyle yaşanmakta olan demografik dönüşümün yükseköğretimin geleceğine olası etkilerine değinilecektir.

Bulgular ve Tartışma

Bulgular, üniversitelerin daha esnek, dijitalleşmiş ve yaşam boyu öğrenmeye odaklanan yapılara dönüşeceğini göstermektedir. Türkiye'de ise üniversite çağındaki nüfusun azalması; kontenjan planlaması, finansman, kalite ve uluslararasılaşma politikalarının yeniden ele alınmasını zorunlu kılmaktadır.

Sonuçlar

Yükseköğretim politikalarının yalnızca mevcut sorunlara değil, alternatif gelecek senaryolarına da hazırlanması gerekmektedir. Türkiye'nin demografik dönüşümü dikkate alan, kalite odaklı ve senaryo temelli yükseköğretim politikaları geliştirmesi, sistemin sürdürülebilirliği açısından kritik önem taşımaktadır. Yükseköğretim kurumları ortaya çıkan yeni zorluklar ve ihtiyaçlar karşısında farklı misyonlar, örgütlenme modelleri ve program tasarımları ortaya koyabilmelidir. Bunun için çeşitlilik ve alternatif üniversite modelleri üzerine daha yoğun bir şekilde düşünmek gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: gelecek senaryoları, dijital dönüşüm, demografik dönüşüm, yapay zeka

Kaynakça

Barnett, R. (2000). University knowledge in an age of supercomplexity. Higher Education 40, 409–422 https://doi.org/10.1023/A:1004159513741

Barnett, R. (2024). Realizing the Ecological University. Eight Ecosystems, Their Antagonisms and a Manifesto. Bloomsbury Publishing. ISBN: 9781350450868

Chicherina, N.V. (2024). Higher Education Futures: On the Diversity of Scenarios. In: Bylieva, D., Nordmann, A. (eds) Scenarios, Fictions, and Imagined Possibilities in Science, Engineering, and Education. PCSF 2024. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 1203. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-76797-5_13

EDUCAUSE (2023). Horizon Report: Teaching and Learning Edition. https://library.educause.edu/resources/2023/5/2023-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition. Erişim tarihi: 21.06.2025

EUA (2024). Trends 2024. European higher education institutions in times of transition. https://www.eua.eu/publications/reports/trends-2024.html

EUA (2025). Learning and teaching in situations of crisis: needs and support provision Thematic Peer Group Report. https://www.eua.eu/images/publications/Publication_PDFs/EUA_TPG_Report_Crisis.pdf

Kurtoğlu, M. (2017). Küresel Bilgi Ekonomisi ve Üniversite İdeası. Felsefelogos Üniversite Sayısı No:64. s. 93-102

Kurtoğlu, M. (2019). Yükseköğretimde Kurumsal Çeşitlilik, Türkiye ve Alternatif Üniversite İdeaları. Neoliberalizm, Bilgi ve Üniversiteler. Notabene Yayınları içerisinde. s. 261-280.

UNESCO. (2021). Thinking higher and beyond: perspectives on the futures of higher education to 2050. https://www.iau-hesd.net/sites/default/files/documents/unesco_iesalc_report.pdf

Öğretim Elemanlarının Sürekli Mesleki Gelişimi: Politikalar ve Uygulamalar

Gökçen Kuru Kamacı

Eğitim Bilimleri Bölümü/Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye, gokcen.kuru@metu.edu.tr

Problem Tanımı

Öğretim elemanlarının niteliği, yükseköğretimde eğitim ve öğretimin kalitesini, araştırma performansını ve öğrenci başarısını belirleyen temel unsurlardan biridir (OECD, 2020, 2024). Son yıllarda yükseköğretimde kalite güvencesi, dijital dönüşüm ve öğrenci merkezli öğrenme anlayışının yaygınlaşmasıyla birlikte öğretim elemanlarının sürekli mesleki gelişimi, uluslararası yükseköğretim politikalarının öncelikli gündemlerinden biri haline gelmiştir (European Commission, 2022; OECD, 2024). Türkiye'de öğretim elemanlarının yetiştirilmesi ve akademik gelişimlerinin desteklenmesine yönelik önemli düzenlemeler bulunmakla birlikte, bu uygulamaların uluslararası eğilimler doğrultusunda değerlendirilmesi önem taşımaktadır.

Araştırma Amacı

Bu çalışmanın amacı, Türk yükseköğretim sisteminde öğretim elemanlarının sürekli mesleki gelişimine yönelik geliştirilmiş politika ve uygulamaları, OECD ülkelerindeki uygulamalar ve Bologna süreci kapsamında incelemek, Türkiye'deki durumu değerlendirmek ve yükseköğretimin geleceğine yönelik politika önerileri geliştirmektir.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu çalışma, öğretim elemanlarının sürekli mesleki gelişimine ilişkin uluslararası politika yaklaşımlarını, yaşam boyu öğrenme anlayışını ve Bologna sürecinin öğretim ve öğrenmeye ilişkin ilkelerini temel almaktadır. Bologna sürecinin; Leuven (2009), Paris (2018) ve Roma (2020) bildirgelerinde vurgulanan yenilikçi öğretim, dijital dönüşüm ve öğretim elemanlarının sürekli mesleki gelişimine ilişkin hedefler ile OECD'nin akademik kariyer politikalarına yönelik değerlendirmeleri çalışmanın kuramsal temelini oluşturmaktadır (OECD, 2024).

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımı kapsamında belge analizine dayanmaktadır. Kalkınma Planları, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu, YÖK ve YÖKAK politika belgeleri, Bologna süreci bildirgeleri ve OECD raporları ile ilgili ulusal ve uluslararası literatür incelenmiştir.

Bulgular ve Tartışma

İnceleme sonucunda, OECD ülkelerinde öğretim elemanlarının sürekli mesleki gelişiminin kurumsal politikalarla desteklendiği görülmektedir. Avusturya'da UNISTART ve PostDocPro programları akademisyenlerin araştırma, öğretim ve yönetimsel gibi yetkinliklerini geliştirmeyi hedeflerken, Fransa'da yeni öğretim üyelerinin çalışma sürelerinin bir bölümü mesleki öğrenmeye ayrılmaktadır. İsveç'te öğretim ve öğrenme merkezleri kurumsal gelişimi desteklemeyi sürdürürken, Hollanda'da Üniversite Öğretim Yeterliliği (University Teaching Qualification-UTQ) ulusal bir öğretim yeterliği standardı olarak uygulanmaktadır. Türkiye'de ise öğretim elemanlarının mesleki gelişimini destekleyen yasal düzenlemeler, yurtiçi ve yurtdışı destek programları ile ODTÜ, Koç Üniversitesi, TED

Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi başta olmak üzere öğretme ve öğrenme merkezlerinin giderek yaygınlaştığı görülmektedir. Bununla birlikte, Türkiye'de öğretim yetkinliklerini ulusal düzeyde standardize eden bir sertifika sisteminin bulunmayışı ve pedagojik formasyon uygulamalarının kurumlar arasında farklılaşması, Türk yükseköğretim sisteminin gelişime açık alanları olarak değerlendirilmektedir.

Sonuçlar

Türkiye'de öğretim elemanlarının sürekli mesleki gelişimini destekleyen politika, yasal düzenleme ve kurumsal yapıların son yıllarda önemli ölçüde geliştiği görülmektedir. Bununla birlikte, bu olanakların yükseköğretim kurumları arasında farklı düzeylerde sunulması, öğretim elemanlarının mesleki gelişim fırsatlarına erişiminde farklılıklara yol açabilmektedir. OECD ülkelerindeki uygulamalar ve Bologna sürecinin ortaya koyduğu hedefler doğrultusunda, öğretim yetkinliklerini destekleyen kurumsal yapıların yaygınlaştırılması, ulusal ölçekte öğretim yeterliği çerçevesinin geliştirilmesi ve tüm öğretim elemanlarının nitelikli mesleki gelişim olanaklarına daha eşit biçimde erişimini sağlayacak politikaların güçlendirilmesi, hem öğretim elemanları hem de öğrenciler açısından Türk yükseköğretim sisteminin geleceğine dönük önemli bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: yükseköğretim, öğretim elemanı, mesleki gelişim

Kaynakça

European Commission. (2022). A European strategy for universities. Publications Office of the European Union.

European Higher Education Area. (2009). The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade: Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué. https://www.ehea.info

European Higher Education Area. (2018). Paris Communiqué. https://www.ehea.info

European Higher Education Area. (2020). Rome Ministerial Communiqué. https://www.ehea.info

OECD. (2020). Resourcing Higher Education in OECD Countries. OECD Publishing.

OECD. (2024). Resourcing Higher Education in OECD Countries: Country Notes and Policy Perspectives. OECD Publishing.

YAPAY ZEKÂ ÇAĞINDA YÜKSEKÖĞRETİM EKOSİSTEMİNİN SÜRDÜRÜLEBİLİRLİĞİ: TEKNİK, TARİHSEL VE SOSYOLOJİK BİR DEĞERLENDİRME

Mehmet Kesim[1], Adnan Boyacı[2], Taner Atmaca[3]

Moderatör: Harun Serpil

[1]TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, mehmet.kesim@tedu.edu.tr
[2]Eğitim Fakültesi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, aboyaci@anadolu.edu.tr
[3]Eğitim Fakültesi, Düzce Üniversitesi, Düzce, Türkiye, taneratmaca@duzce.edu.tr

Yapay zekâ, yükseköğretimin yalnızca öğretim yöntemlerini ve araştırma süreçlerini değil; üniversitelerin kurumsal yapılarını, akademik kültürünü, toplumsal sorumluluklarını ve gelecek tasarımlarını da dönüştürmektedir. Bu dönüşüm, yapay zekânın sağladığı teknik olanakların ötesinde, tarihsel süreklilikler ve toplumsal ilişkiler bağlamında değerlendirilmelidir. 9. Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı'nda (IHEC 2026) gerçekleştirilecek "Yapay Zekâ Çağında Yükseköğretim Ekosisteminin Sürdürülebilirliği: Teknik, Tarihsel ve Sosyolojik Bir Değerlendirme" başlıklı panel, bu gereksinimden hareketle yapay zekâ ile yükseköğretim arasındaki ilişkiyi üç farklı fakat birbirini tamamlayan boyutta ele alacaktır.

IHEC 2026'nın "Sürdürülebilir Bir Gelecek İçin Yükseköğretim: 2030 ve Ötesi" ana temasıyla uyumlu biçimde düzenlenen panelde, üniversitelerin yapay zekâ çağında varlıklarını nasıl sürdürebilecekleri, temel işlevlerini nasıl yeniden yapılandıracakları ve teknolojik dönüşüm karşısında hangi ilkeleri korumaları gerektiği tartışılacaktır. Böylece sürdürülebilirlik yalnızca çevresel veya ekonomik bir mesele olarak değil; teknik altyapıları, tarihsel deneyimleri, kurumsal değerleri ve toplumsal ilişkileri içine alan bütüncül bir yaklaşım çerçevesinde değerlendirilecektir.

Panelin teknik boyutu, yeni iletişim teknolojileri, dijital medya uzaktan eğitim ve yapay zekâ alanlarında geniş deneyime sahip Prof. Dr. Mehmet Kesim tarafından ele alınacaktır. Bu bölümde üretken yapay zekâ, büyük dil modelleri, öğrenme analitikleri, akıllı öğretim sistemleri ve dijital altyapıların yükseköğretimin işleyişini nasıl değiştirdiği incelenecektir. Ayrıca yapay zekâ sistemlerinin güvenilirliği, veri güvenliği, akademik dürüstlük, insan denetimi ve teknolojik bağımlılık gibi sorunlar tartışılarak sürdürülebilir bir teknik dönüşümün temel koşulları değerlendirilecektir.

Panelin sosyolojik boyutunu Prof. Dr. Adnan Boyacı üstlenecektir. Bu kapsamda yapay zekânın akademik emek, üniversite kültürü, kurumsal kimlik, bilgiye erişim, fırsat eşitliği ve üniversitelerdeki güç ilişkileri üzerindeki etkileri tartışılacaktır. Yapay zekânın eşitsizlikleri azaltma potansiyelinin yanında, dijital uçurumu ve mevcut toplumsal farklılıkları derinleştirme riski de eleştirel bir bakışla değerlendirilecektir.

Panelin tarihsel boyutu Doç. Dr. Taner Atmaca tarafından ele alınacaktır. Bu bölümde yükseköğretimin geçmişten günümüze geçirdiği değişim, bilgi üretme ve aktarma biçimlerindeki dönüşümler üzerinden incelenecektir. Matbaa, radyo, televizyon, bilgisayar, internet ve uzaktan eğitim gibi teknolojilerin üniversitelerin eğitim, araştırma ve yönetim süreçlerini nasıl değiştirdiği açıklanacaktır. Yapay zekânın bu uzun teknolojik dönüşüm içindeki yeri değerlendirilerek önceki yeniliklerle benzer ve farklı yönleri

ortaya konacaktır. Ayrıca üniversitelerin geçmişte yaşanan teknolojik değişimlere nasıl uyum sağladığı ve bu deneyimlerden günümüz için hangi derslerin çıkarılabileceği tartışılacaktır.

Panelin moderatörlüğünü, üretken yapay zeka çağında yükseköğretim, fenemoloji, dijital sosyoloji, YZ okuryazarlığı, dijital yetkinlikler ve 8 yıllık TÜBA Yükseköğretim Dergisi editör yardımcılığı deneyimiyle Dr. Öğr. Üyesi Harun Serpil yürütecektir. Farklı disiplinlerden gelen değerlendirmeleri ortak sorular etrafında buluşturacak panel, yapay zekâ çağında insan merkezli, kapsayıcı, etik ve sürdürülebilir bir yükseköğretim ekosisteminin nasıl kurulabileceğine yönelik bütüncül bir tartışma zemini oluşturmayı amaçlamaktadır.

YUVARLAK MASA OTURUMU:
TEDMEM: DÜŞÜNCE KURULUŞU GÖZÜNDEN EĞİTİM VE YÜKSEKÖĞRETİM POLİTİKALARINI ARAŞTIRMAK

Sabiha Sunar, Nilgün Demirci Celep, Ece Eren Şişman, Dilber Demirtaş,
Seray Kumlu, Mete Kurtoğlu, Gamze Çetinkaya Aydın

Oturum Çerçevesi:

TEDMEM'in yükseköğretim alanındaki araştırma gündemi ve çalışma yaklaşımı; düşünce kuruluşlarının yükseköğretim araştırmalarındaki rolü ile akademik çalışmalar ve politika geliştirme süreçleri arasındaki bağın güçlendirilmesine yönelik fırsatlar ve güçlükler.

Oturum Akışı:

Süre	İçerik
30 dakika	**TEDMEM Ekip Sunumu**
	Eğitim ve Yükseköğretim Politikaları Araştırmaları • TEDMEM'in çalışma alanları, araştırma yaklaşımı ve raporlama süreçleri • Bilgi üretimi ile politika geliştirme arasındaki bağda düşünce kuruluşlarının rolü • TEDMEM'in yükseköğretim alanındaki çalışmaları ve güncel araştırma gündemi
45 dakika	**Yuvarlak Masa Tartışması** **Moderatör: Mete Kurtoğlu**
	Akademik Bilgiden Eğitim Politikalarına • Akademik çalışmalar ile politika geliştirme süreçleri arasındaki bağın güçlendirilmesi: Akademik çıktıların politikalara etkisinin önündeki engeller nedir, neler yapılabilir? • Üniversitenin içinde ve dışında yükseköğretim araştırmaları: Yükseköğretim araştırmalarının kurumsallaşmasına düşünce kuruluşları nasıl katkı sağlayabilir?
15 dakika	**Soru-Cevap ve Değerlendirme**
	• Katılımcıların soru ve katkıları • Oturumda öne çıkan görüşlerin değerlendirilmesi