

**8. Uluslararası
Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı**
17-19 Ekim 2025 – Ankara / TÜRKİYE

*The 8th International
Higher Education Studies Conference*
October 17 - 19, 2025 – Ankara / TÜRKİYE

IHEC 2025





IHEC 2025

BİLDİRİ ÖZETLERİ/ ABSTRACTS

Ankara – Ekim 2025
Ankara – October 2025

Editor/ Editör:

Gökçe Gökalp, Şahabettin Akşab, Pınar Ayyıldız, Mete Kurtoğlu, Elif Bengü

Telif hakları © 2025, Yükseköğretim Çalışmaları Derneği (YÖÇAD)'ne aittir ve kesinlikle saklı tutulmuştur. Bu dokümanın hiçbir bölümü, Yükseköğretim Çalışmaları Derneği'nden yazılı izni alınmadan herhangi bir formda çoğaltılamaz.

Onaylanmış değişiklikleri haricinde her bakımdan ve açıdan orijinalinin aynısı olan bu kopyanın yayımlanması için, telif hakkı sahibi olan Yükseköğretim Çalışmaları Derneği'nden gerekli izin alınmıştır. Bu dokümanın hiçbir bölümü, önceden Yükseköğretim Çalışmaları Derneği'nden yazılı izni alınmaksızın elektronik, mekanik, fotokopi, kayıt veya benzerleri de dahil olmak üzere herhangi bir yolla ve araçla çoğaltılamaz, herhangi bir erişim sistemi içinde depolanamaz veya saklanamaz ya da herhangi bir formda iletilemez.

Copyright © 2025 by Yükseköğretim Çalışmaları Derneği (YÖÇAD) strictly reserved. No parts of this material 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 the same in all material respects, as the original unless approved as changed. No parts of this document may be reproduced, stored in any retrieval system, or transmitted in any form, or by any means electronic, mechanical, photocopying, recording, or otherwise, without prior written permission of YÖÇAD.



Yükseköğretim Çalışmaları Derneği
Ümitköy Çankaya Evi ve STK Merkezi
Ümit Mah. Doğan Taşdelen Bulvarı No: 40
Çankaya-Ankara • www.yocad.org.tr



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

The 8th International Higher Education Studies Conference is supported within the scope of the TÜBİTAK BİDEB 2223 Programs.





KOMİTELER/ COMMITTEES

Düzenleme Kurulu / Organizing Committee

- Prof. Dr. Armağan ERDOĞAN, Beykoz Üniversitesi
- Prof. Dr. Kezban ÇELİK, TED Üniversitesi
- Prof. Dr. Oya (Yerin) GÜNERİ, TED Üniversitesi
- Doç. Dr. Gökçe GÖKALP, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Dr. Mete KURTOĞLU, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Dr. Mehmet ŞENGÜL, Hacı Bayram Veli Üniversitesi
- Dr. Şahabettin AKŞAB, Gaziantep Üniversitesi
- Doç. Dr. Pınar AYYILDIZ, Lokman Hekim Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Feride ÖKSÜZ GÜL, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
- Doç. Dr. Betül BULUT ŞAHİN, TED Üniversitesi
- Doç. Dr. Aylin ÇAKIROĞLU ÇEVİK, TED Üniversitesi
- Tugay DURAK, University College London, İngiltere
- Tuna UZUNYOL, Doktora Öğrencisi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Gökçen KURU, Doktora Öğrencisi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Funda KURT KESKİN, Araştırma Görevlisi, Gazi Üniversitesi
- Hilal KARAOĞLAN, Araştırma Görevlisi, Marmara Üniversitesi

Danışma Kurulu / Advisory Committee

- Prof. Dr. Rachel BROOKS, Surrey Üniversitesi, İngiltere
- Prof. Dr. İhsan SABUNCUOĞLU, Ted Üniversitesi
- Prof. Dr. Ömer DEMİR, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi (Kurucu Rektör)
- Prof. Dr. Mehmet DURMAN, Beykoz Üniversitesi
- Prof. Dr. Yüksel KAVAK, TED Üniversitesi
- Prof. Dr. Stan TAYLOR Durham University, İngiltere
- Prof. Dr. Metin TOPRAK, Sabahattin Zaim Üniversitesi
- Prof. Dr. Öktem VARDAR, TED Üniversitesi (Kurucu Rektör)

Bilim Kurulu/ Academic Committee

- Prof. Dr. Yüksel Kavak, TED Üniversitesi
- Prof. Dr. Kezban Çelik, TED Üniversitesi
- Prof. Dr. İhsan Sabuncuoğlu, TED Üniversitesi
- Prof. Dr. Oya Yerin Güneri, TED Üniversitesi
- Prof. Dr. Kürşat Çağıltay, TED Üniversitesi

- Prof. Dr. Mehmet Durman, Yeditepe Üniversitesi
- Prof. Dr. Fatma Nevra Seggie, Boğaziçi Üniversitesi (Emekli)
- Prof. Dr. Fatma Zeynep Kızıltepe, Boğaziçi Üniversitesi (Emekli)
- 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 Gürçan Ültanır, Mersin Üniversitesi (Emekli)
- Prof. Dr. Hayal Köksal, İstanbul Kent Üniversitesi
- Prof. Dr. Susanne Maira Weber, Marburg University
- Prof. Dr. Karri Holley, University of Alabama
- Prof. Dr. Şefika Mertkan, Doğu Akdeniz Üniversitesi
- Prof. Dr. Jungcheol Shin, Seoul National University
- Prof. Dr. Nuno Dorotea, University of Lisbon
- Prof. Ly Tran, Deakin University
- Prof. Angela Yung Chi Ho, Lingnan University
- Prof. Anatoly Oleksienko, The Education University of Hong Kong
- Chair Prof. Bruce Macfarlane, The Education University of Hong Kong
- 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, Lokman Hekim Üniversitesi
- Doç. Dr. Adem Yaman, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
- Doç. Dr. Ömür Hakan Kuzu, Selçuk Üniversitesi
- Doç. Dr. Alper Çalıkoğlu, Nazarbayev Üniversitesi
- Doç. Dr. Gökçen Aydın, TED Üniversitesi
- Doç. Dr. Ezgi Pehlivanlı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Maissam Nimer, İstanbul Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Feride Öksüz Gül, İstanbul Medeniyet Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Yusuf İkbâl Oldaç, The Education University of Hong Kong
- Dr. Öğr. Üyesi Harun Serpil, Anadolu Üniversitesi



- Dr. Öğr. Üyesi Hakan Ergin, Boğaziçi Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Fatma Zehra Ünlü Kaynakçı, TED Üniversitesi
- Dr. Karri Holley, University of Alabama
- Dr. Şahabettin Akşab, Gaziantep Üniversitesi
- Dr. Mete Kurtoğlu, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- 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, Southampton University
- Dr. Kristian Szadkowski, Adam Mickiewicz University



IHEC 2025 KATILIMCILARI VE ÜLKELERİ

8. Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı'na (IHEC 2025) aşağıdaki alfabetik sıradaki 12 ülkeden araştırmacı katkı sağlamıştır:

- Birleşik Krallık
- Türkiye
- Avusturya
- Almanya
- Polonya
- Norveç
- İsviçre
- Finlandiya
- Hırvatistan
- Japonya
- Kazakistan
- Hong Kong

IHEC 2025 PARTICIPANTS AND THEIR COUNTRIES

Researchers from 12 countries in alphabetical order below have contributed to the 7th International Higher Education Studies Conference (IHEC 2025):

- The United Kingdom
- Türkiye
- Austria
- Germany
- Poland
- Norway7
- Switzerland
- Finland
- Croatia
- Japan
- Kazakhstan
- Hong Kong



DAVETLİ KONUŞMACILAR KEYNOTE SPEAKERS

“NOT TO BE GOVERNED LIKE THIS AND IN SUCH A WAY”

**DEFENDING TRUTH, CONTESTING POWER, IMAGINING THE COMMONING
UNIVERSITY**

Prof. Dr. Susanne Maria Weber

Marburg University, Marburg, Germany

As Foucault (1992) sees critique as being governed “not like this”, “not in this way” and “not in such a way”, he always has been interested in reversing relations by an enlightenment-oriented critique. Critique as “the art of not being so governed” (Foucault 1992, p. 13) implies the will to oppose (unreflective) obedience with rights. From Foucault's perspective, “not wanting to be governed” means “not accepting as true what an authority says is true” or prescribes (ibid., p. 14). Taking a critical stance means paying attention to the “relations between power, truth, and the subject” (ibid., p. 15). As an “art of voluntary servility” and “reflected inflexibility”, critique has the function of “de-subjection.” Thus, maturity, determination, and courage are elements of an enlightened and critical attitude (ibid., p. 17), which becomes relevant in the context of research and development.

Reflecting on academia's positionedness in our times, we remember yesterday's critiques against a neoliberal shift, the critiques of industrialized, normalizing, market-oriented or economized universities.

Nowadays, global politics towards Higher Education and Universities shows massively alarming trends of threatened academics, delegitimized universities, withdrawn material basis for academic work. In times of authoritarian rule, which even turns into a tyrannic quality of power, “speaking truth to power” becomes more and more important. In midst these struggles against an economized, marginalized and subjected university, the question is, “can the subaltern speak”? Can academia defend truth and contest power? For many academics and universities, fear has started to rule their lives.

Can imagining a different tomorrow support to find strength against these massive threats? Can envisioning the commoning university support cocreational forces and support to shape university as a heterotopic space? Might relating to alternatives and speaking from the desired future open up liberating energies to the threatened minds? “Radical imagination” (Castoriadis, 1990) can support to overcome this “culture of fear” (Han 2023).

As an “art of voluntary servility” and “reflected inflexibility”, critique has the function of “de-subjection.” Thus, maturity, determination, and courage are elements of an enlightened and critical attitude (ibid., p. 17), which becomes relevant in the context of research and development.

Envisioning the Commoning University connects to the works of Ball and Collet-Sabé (2022) and Collet-Sabé and Ball (2023; 2024), who argue “against school” (Ball and Collet-Sabé 2022), “beyond school” Collet-Sabé and Ball (2023), and “without school” (Collet-Sabé and Ball (2024), – claiming the “new” episteme of commoning for education. Can the episteme of commoning offer a heterotopic space for re-imagining the university empowered by vision?

References

Ball, S. and Collet-Sabé, J. (2022) ‘Against school: an epistemological critique’, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 43(6), pp. 985–999. Available at: <https://doi.org/10.1080/01596306.2021.1947780>.

Bollier, D. & Helfrich, S. (2019). *Free, Fair, and Alive: The Insurgent Power of the Commons*. New Society Publishers.



- Castoriadis, C. (1990). *Gesellschaft als imaginäre Institution: Entwurf einer politischen Philosophie*.
- Dardot, P. & Laval, C. (2019). *Common: On Revolution in the 21st Century*. Bloomsbury Publishing.
- Collet-Sabé, J. and Ball, S.J. (2023) 'Beyond School. The challenge of co-producing and commoning a different episteme for education', *Journal of Education Policy*, 38(6), pp. 895–910. Available at: <https://doi.org/10.1080/02680939.2022.2157890>.
- Collet-Sabé, J. and Ball, S.J. (2024) 'Without School: Education as Common(ing) Activities in Local Social Infrastructures – An Escape from Extinction Ethics', *British Journal of Educational Studies*, 72(4), pp. 441–456. Available at: <https://doi.org/10.1080/00071005.2023.2298776>.
- Han, B. (2023). *Der Geist der Hoffnung: Wider die Gesellschaft der Angst | Eine philosophische Gegenposition zum derzeitigen Krisenmodus*. Ullstein Verlag.



YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTE GÜVENCESİ VE AKREDİTASYON: BOLOGNA SÜRECİ BAĞLAMINDAKİ EĞİLİMLER

Prof. Dr. Yüksel Kavak

TED University, Ankara, Turkey

Dünyada **yükseköğretimdeki büyüme** eğilimlerine bakıldığında, yükseköğretimdeki büyüme ve yaygınlaşmanın farklı bölge ve ülkelere göre farklı hızda bir eğilim gösterdikleri görülmektedir. Her şeyden önce, ABD'nin daha 20. yüzyılın başlarında yükseköğretimde büyümeye başladığını, Batı Avrupa ülkelerinin de II. Dünya savaşının ardından büyüme hareketini başlattıklarını vurgulamak gerekir. **Yükseköğretimde kitleselleşme ve evrenselleşme** süreci özellikle 2000 yılı sonrasında diğer bölgelere de yayılmış, özellikle 2000-2020 yılları arasında öğrenci sayılarında 100 milyondan fazla kayıt gerçekleşmiş, toplam sayı 235 milyona ulaşmış, okullaşma oranları da %19'dan %40'a yükselmiştir. Bu bağlamda, aşırı öğrenci baskısı altında kalan, giderek genişleyen ve karmaşıkleşan yükseköğretim sistemleri, büyümeyle eşzamanlı olarak yükseköğretimde kaliteyi koruma, sürekli olarak geliştirme ve kaynaklarını daha etkin bir biçimde kullanma arayışları çerçevesinde, farklı biçimde kalite güvence sistemlerini uygulamaya geçirmiş, birbirleriyle işbirliği ve deneyim paylaşımı yoluyla küresel bir harekete dönüşmüştür. UNESCO verilerine göre 146 ülkenin %83'ünde yasal olarak kurulmuş en az bir ulusal kalite güvence kurumu bulunmaktadır. Kısaca, kalite güvencesi ve akreditasyon kurumları, bugün dünya yükseköğretim sistemlerinin ayrılmaz bir parçası olmuştur.

Yükseköğretimde kalite güvencesi sistemleri, yükseköğretim kurumlarının, akademik programlar, öğrenme çıktıları ve kurumsal süreçler gibi çeşitli boyutlarının sistematik olarak izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesini içeren çok boyutlu, çok düzeyli ve dinamik bir kavramdır. Bu faaliyet, yükseköğretim kurumlarının misyonları çerçevesinde belirlenmiş standartlarının korunması ve sistemin kalitesinin sürekli olarak geliştirilmesini amaçlar ve kurumların güvenilirliğini, şeffaflığını ve hesap verebilirliğini artırmada önemli bir rol oynar.

Yükseköğretimde kalite güvencesi sistemlerinin geliştirilmesinde, Avrupa yükseköğretim reformu hareketi olan **Bologna Sürecinin** ayrı bir yeri ve önemi vardır. Avrupa yükseköğretim kurumları arasında "kalite güvencesi alanındaki işbirliği" Bologna Sürecinin ana unsurlarından birisidir. Bologna Süreci, uluslararası kurumlar da dahil bir çok paydaşı kapsayan bir organizasyondur. Bu yapılanma içinde; yükseköğretimde kalite güvencesi sisteminin temel taşları Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvence Birliği (ENQA), Avrupa Yükseköğretim Kalite Güvencesi Kaydı (EQAR) ve Avrupa Yükseköğretim Alanı Kalite Güvencesi İçin Standartlar ve Kılavuzlar (ESG)'dir. Avrupa Konseyi, Avrupa Komisyonu, ESU, EUA, EURASHE başlıca paydaşlarıdır. Bu Avrupa hareketi, sadece 49 üye ülkesiyle sınırlı kalmamış, etkisi tüm kıtalara ve ülkelere yaygınlaşmıştır. Bu çerçevede, Bologna Politika Forumu çatısı altında, 49 üye ülkeyle birlikte 30'a yakın diğer ülke ve 40'ın üzerinde uluslararası kurum/kuruluş (UNESCO, OECD, World Bank) aktif bir biçimde işbirliği yapmakta ve bu hareketi paylaşmaktadırlar. Böylece Bologna Süreci, eleştirilen yönleriyle birlikte, uluslararası örgütlerin ve Avrupa dışındaki ülkelerin katılım ve işbirlikleriyle, giderek **küresel bir boyut** kazanmıştır.

Yükseköğretimde kalite güvence sistemleriyle ilgili gelişmelerin Türk yükseköğretim sistemine yansımalarına bakıldığında, **Türkiye'nin** de 1990'ların ortalarından itibaren bir dizi arayış içine girdiği görülmektedir. Bunlar, bazı üniversitelerin mühendislik fakültelerinin (ODTÜ, Bilkent, Boğaziçi) ABET akreditasyonu ve YÖK tarafından yürütülen ve İngiltere Modelini esas alarak bir akademik değerlendirme sistemi kurmayı amaçlayan projedir (1997). Türkiye, 1990'ların ortalarında başlayan yükseköğretimde kalite güvencesi arayış ve deneyimlerini, yükseköğretimde hızlı büyüme evresinde olduğu, 2001 yılında Bologna Süreciyle birleştirmiş, bu tarihten itibaren Bologna Süreci normlarına uygun olarak yapılanma ve faaliyetlere başlamıştır. Bu bağlamda, yükseköğretimde kalite güvencesine ilişkin politikalarını belirlemiş, yasal düzenlemelerini yapmış ve kurumsal yapılarını (YÖKAK, Akreditasyon Dernekleri, Üniversite Kalite Komisyonları) oluşturmuştur. YÖKAK, 2016 yılından itibaren, önce KDDP (Kurumsal Dış Değerlendirme Programı), izleyen yıllarda da KAP (Kurumsal



Akreditasyon Programını) uygulamalarını başlatmıştır. Bu programlarla eş zamanlı olarak akreditasyon dernekleri de (25 dernek) program akreditasyonu çalışmalarına başlamışlardır. Yaklaşık 8 yıllık dönemde, üniversitelerin %92'si KDDP, %35'i KAP değerlendirmelerine alınmış, program akreditasyonu açısından ise toplam lisans programlarının %15,7'si akredite edilmiştir. Bologna Süreci Uygulama Raporu ölçütleri çerçevesinde, değerlendirilen toplam program oranı %25-50 aralığındadır.

Kalite güvence sistemleriyle ilgili uygulamalar değerlendirildiğinde, kurumların iç kalite güvence sistemleri olgunlaştıkça, dış kalite güvence kurumlarının daha az müdahaleci olduğu ve öğretimi geliştirme konusunda danışmanlık rolü üstlendiği gözlenmektedir.



HOW CAN MARXIST HIGHER EDUCATION RESEARCH HELP US REGAIN THE FUTURE IN THE AGE OF UNCERTAINTY?

Dr. Kristian Szadkowski

Adam Mickiewicz University, Poznan, Poland

This keynote begins with a question: *How can Marxist higher education research help us regain the future in the age of uncertainty?* The very formulation presupposes, first, that we indeed inhabit such an “age.” Yet this uncertainty is unevenly distributed. In the global South and East, in countries like Turkey and Poland alike, it manifests not only as ecological collapse, wars distant and close, all-pervasiveness of precarious employment, or the destabilisation of university knowledge production under artificial intelligence, but also as intensified dependency on the global core, academic and economic alike. Our regions have long been experiencing uncertainty through volatile currencies, structural adjustments, the dictates of international organisations, and the persistent reproduction of peripheral positions within global academic capitalism.

To address our question we will start from engaging the classics. John Kenneth Galbraith’s *Age of Uncertainty* (1977), while sensing the Zeitgeist properly, framed a Western crisis of growth and hegemony. Thirty years later Zygmunt Bauman (2007) emphasised the individualisation of anxieties caused by the maturation of the age of uncertainty. But all in all, both theorists just grasped two ends of the same period called by Immanuel Wallerstein (2004) a moment of „bifurcation”, a broader and deeper shift in the capitalist world-system, a point where the system can no longer sustain its existing equilibrium. The capitalist world-system entered such a moment in 1968 and was supposed to mutate into another form over approximately 50 years. Today, uncertainty that marked the bifurcation moment seems to be hardening into certainty: of climate disaster, technological unemployment, extractivism-led wars, climate migration met with racist border regimes, and the undermining of the role of higher education. The future has been stolen, but not equally, and not in the same way everywhere.

To “regain” the future implies constituting a collective “we.” Yet whose future is at stake, and against whom must it be defended? For semi-peripheral and dependent societies, the question is not merely about sustaining universities, but about resisting forms of academic dependency that reproduce subaltern futures. Here, Marxist higher education research offers a distinctive contribution. Unlike mainstream approaches to study higher education, it insists on situating universities within the contradictions of global political economy, while at the same time aligning with social forces that resist dispossession and aims to change, both the university and the societies at large. Following a recent proposal of an integral critique (Szadkowski & Krzeski 2025), this lecture will proceed discussing the three moments constituting the specificity of Marxist higher education research as critique: *within* (critique of academic capitalism and its dependent formations), *against* (joining collective struggles to reclaim futures in the periphery), and *beyond* (prefigurative exploration of non-capitalist relations already germinating). In this sense, Marxist higher education research is not only an intellectual practice but also a solidaristic and imaginative project - indispensable if we are to reclaim futures otherwise foreclosed by the certainties of destruction.



TABLE OF CONTENTS / İÇİNDEKİLER

Komiteler/ Commitees	4
IHEC 2025 Katılımcıları ve Ülkeleri / Participants and their Countries	7
Davetli Konuşmacılar / Keynote Speakers	
“Not To Be Governed Like This and in Such A Way”: Defending Truth, Contesting Power, Imagining the Commoning University <i>Prof. Dr. Susanne Maria Weber</i>	8
Yükseköğretimde Kalite Güvencesi ve Akreditasyon: Bologna Süreci Bağlamındaki Eğilimler <i>Prof. Dr. Yüksel Kavak</i>	10
How Can Marxist Higher Education Research Help Us Regain the Future in the Age of Uncertainty? <i>Dr. Kristian Szadkowski</i>	12
Sözlü Bildiriler/Presentations	
Yükseköğretim Yönetiminde Yapay Zekâ (YZ): Değişen Ekosistemde Kalite Güvencesi Ve Stratejik Yönetime YZ Entegrasyonu <i>Hafize Nurgül Durmuş Şenyapar ve Ramazan Bayındır</i>	18
Zaman Yönetimini Karakter Eğitimi Çerçevesinde Öğretmek <i>Tolga Ulusoy</i>	23
Cognitive Biases Affecting Educational Decision - Making of International Students <i>Eray Kara</i>	26
Belirsizlik Dönemlerinde Üniversitelerimizde İnsan Merkezli ve Toplum Temelli Kalite Güvence Sistemi Kurabilmek <i>Hayal Köksal</i>	27
Rethinking Field Classification in Education Research: A Keyword Co-Occurrence Analysis of Web Of Science Indexed Literature <i>Zehra Taşkın, Faruk Aydın, Serap Emil And Güleda Doğan</i>	30
Bilimsel Araştırma ve Yayınlarda Üretken Yapay Zeka Kullanımı: Etik Yükümlülükler ve Sınırlar <i>Aysun Aydın</i>	33
Esenlik, Duygular, Kaygılar: Öğretim Üyelerinin Covid-19 Kapatmaları Döneminde Algıladıkları Ruh Sağlığı Değişiklikleri Üzerine Karma Yöntemli bir Çalışma <i>Neşe Alkan</i>	35
Eğitim Fakültesi Programlarında 21. Yüzyıl Yeterlilikleri: Bir Durum Çalışması <i>Ercan Yılmaz ve Seda Karadeniz</i>	38
Üniversitelerde Yönetişim Süreçlerinin Katılımcı Karar Alma Açısından Değerlendirilmesi <i>Emine Serra Güner ve Prof. Dr. Türker Kurt</i>	40
Bridging the Gap Between Higher Education and Industry: A Study To Professional Higher Education and Logistics Education in The UK And Turkey <i>S. Kuru, B. Aksu, E. Uzel Aydinocak, T. Parkinson and A. Manning</i>	42
Güvenikleştirme Teorisinin Yükseköğretim Araştırmalarına Uygulanabilirliği: Kavramsal bir Değerlendirme <i>Anıl Ersöz</i>	46
A One-Of-A-Kind Undergraduate Course on Turkish Higher Education in English <i>Mehmet Ali Yılık</i>	48
Rethinking The Roles And Functions of Universities in The AI Era	

<i>Mustafa Ayten and İbrahim Hakan Göver</i>	50
How Early-Career Faculty Teach, How Students Feel: The Role Of Teaching Practices in Student Well-Being	
<i>Özge Gökten Bayrak</i>	53
Türkiye'deki Kazak Lisansüstü Öğrencilerin Kültürlerarası Vatandaşlık Gelişimi ve Gelecek Vizyonları	
<i>Anas Hajar Ahmet Aypay ve Murat Özdemir</i>	55
Are Hierarchical, Diverse, And Entrepreneurial Universities More Productive? Organisational Predictors of Scientific Productivity	
<i>Özgür Kadir Özer, Pedro Pineda and Benedetto Lepori</i>	58
Kooperasyon: Yeni Nesil Genç Girişimcilik için Kooperatif Temelli Uygulamalı Eğitim Modeli	
<i>Dr. Sinan Akyüz ve Dr. Sümeyra Ayık</i>	61
Rakamların Ötesine Bakmak: Sürdürülebilirlik Raporlarında Eğitim ve Paydaş Katılımının Yeri Feride Öksüz Gül	63
Bilim Bilim için mi, Bilim Eğitim Politikaları için mi? Türkiye'de Eğitim Araştırmalarının Yeniden Üretilebilirliği ve Açık Bilim Uygulamaları	
<i>Büşra Kulakoğlu</i>	66
How Do Higher Education Program Choices Shift Over Time? Transient And Structural Influences in Türkiye (2015-2024)	
<i>Büşra Kulakoğlu</i>	69
A Comparison of Professional Development Programs in Gifted Education Through the Lens of Micro-Credentialing and Competency-Based Learning	
<i>Sevda Kır</i>	72
Yükseköğretimde Katılımcı Kalite Yönetimi: Akademik ve İdari Personel Deneyimleri	
<i>Melike Pınarcıoğlu, Ferhat Karakaya, Mehmet Yılmaz</i>	75
Journey From International Education to International Academia	
<i>Tugay Durak</i>	76
The Rewarding Aspects of Mentorship in the Development of Early-Career Researchers: Perspectives from the Croatian Academic Landscape	
<i>Marko Turk, Maja Tadić Vujčić and Ivana Maurović</i>	78
Beyond Visibility: Online Academic Harassment and the Politics of Socio-Technical Harm	
<i>Ezgi Pehlivanlı and Büşra Yalçınöz Uçan</i>	80
Türk Dünyası Üniversiteleri için Bölgesel Kalite Güvencesi ve Akreditasyon Modeli: Dijital Entegrasyonla Sürdürülebilir İşbirliği	
<i>Metin Toprak</i>	82
Türkiye'de Yükseköğretimin Uluslararasılaşmasında Son 10 Yıl: 2013-14 ve 2023-24 Yükseköğretim Kurulu (YOK) Verilerine Dayalı Boylamsal Bir Politika Değerlendirmesi	
<i>Dr. Besim Can Zırh ve Özlem Gün</i>	86
Co-Teaching as Relational Professional Learning in Higher Education: Insights From a Collaborative Autoethnography	
<i>Amr Rabie-Ahmed and Alper Çalıkoğlu</i>	88
Tübitak Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi Genel Değerlendirme ve Çok Boyutlu Analiz Çalışması	
<i>Arş. Gör. Yunus Emre Karaman ve Prof. Dr. Zeliha Seçkin</i>	90
Yükseköğretim Ekosisteminde Kısmi Zamanlı Öğrenci Çalıştırma Programı: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Örneği	

<i>Oya Uslu Çetin ve Bekir Burak Soyer</i>	92
Bilişsel Davranışçı Terapinin İlk Seansında Terapötik İttifak Kurma: Yapay Zeka ve İnsan Terapist Becerilerinin Karşılaştırılması	
<i>Gülten Topkaya ve Neşe Alkan</i>	94
Kurumsal Söylemde Akademik Özgürlük: Türk Yükseköğretim Sisteminde Bir Haritalama Çalışması	
<i>Funda Kurt Keskin, Zeynep Bumin Süzen ve Gürcü Koç</i>	96
Who's Included? A Quintuple Helix Analysis Of Gender Equity And Inclusion In University Strategies In Türkiye and Japan	
<i>Elif Bengü, Ahmet Çoyamak, Andreas Rogler and Akiko Morozumi</i>	98
Higher Education in Southeast Asia: Is a More Connected Research Area Possible?	
<i>Yusuf Oldac</i>	100
Çoklu Krizler Çağında Yükseköğretimin Toplumsal Rolü: Köy Enstitülü bir Sağlık Memurunun Anılarından Çıkarımlar	
<i>Ş. Erhan Bağcı ve Yasemin Tezgiden-Cakcak</i>	103
Akreditasyonun Uluslararasılaşmaya Katkisi: Aqas Örneğinde Karşılaştırmalı Bir Analiz	
<i>Salih Şahin ve Ali Taş</i>	105
Intergrating a Compulsory Sustainability Course into Higher Education Programs	
<i>Pınar Ayyıldız</i>	109
Akademik İçten Beslenmenin İş Birliklerine Etkisi: TED Ve Hacettepe Üniversitesi Örnekleri	
<i>Haydar Tekin ve Güleda Doğan</i>	111
Türkiye'de Yükseköğretim Alanında Güncel Eğilimler: 2025 Yılı Üzerine Sistematik Bir İnceleme	
<i>Müberra Sarı, Merve Gül Mazı ve Kamil Arif Kırkıç</i>	113
İyi Oluşun İzinde: Yükseköğretimde Ruh Sağlığı Ve Esenlik Politikalarının Dönüşen Yüzü	
<i>Zeynep Çiğdem Bağcı Sınıkcı ve Sıddıka Gizir</i>	115
Türkiye'de Misyon Farklılaşması Politikası Bağlamında Araştırma Üniversiteleri: Nicel Göstergelere Dayalı Bir Değerlendirme	
<i>Menşure Yılmaz ve Türker Kurt</i>	117
Blended Mobility In Teacher Education: Policy Frameworks And Institutional Practices From The Austrian Context	
<i>Barış Eriçok and Thomas Bauer</i>	120
Akademik Süreçlerde Yapay Zeka Kullanimini Anlamak: Lisansüstü Öğrencilerin Bakış Açısı	
<i>Hatice İrem Özteke Kozan ve Deniz Gülmez</i>	122
A Bibliometric Analysis On Architectural Education	
<i>Deniz Soyipek and Fatih Yazıcıoğlu</i>	125
Transforming Education For Democracy: Co-Creation Of Seminars With Future Professionals In Higher Education	
<i>Kardelen Dilara Cazgır and Prof. Dr. Susanne Maria Weber</i>	127
Confidence Culture in Neoliberal Academia: The Case Of #Womeninacademia On Twitter	
<i>Ayşegül Can and Canan Neşe Kınıkoğlu</i>	130
Türkiye'de Yükseköğretime Dönüşümün ana Karakteristiklerinin Avrupa Birliği Yükseköğretim Politikalarıyla Karşılaştırmalı Analizi: Kalite Güvencesi Perspektifinden bir İnceleme	
<i>Buket Taşpınar</i>	132
Revisiting Faculty Development in Türkiye: Website Content Analysis of Teaching and Learning Centers	

<i>Hasan Şerif Baltacı and Hanife Akar</i>	135
Global Mobility in Medical Education: Interactions of Global South and North in Türkiye's Universities	
<i>Halil Kürşad Aslan and Zübeyir Bayraktaroğlu</i>	137
Türkiye'de Uluslararasılaşma Temali Tez Çalışmaları Üzerinde Sistematiik bir İnceleme	
<i>Melek Çakmak</i>	140
Üniversitelerin Dönüşümü: Kamusal Bilgiden Piyasa Mantığına, Diplomadan Belirsizliğe	
<i>Sibel Çakmak Gürkan ve Doç. Dr. Emin Yiğit</i>	143
Üniversite Yönetim Süreçlerine İlişkin Rektör Görüşleri: Ege Bölgesi Devlet Üniversiteleri Örneği	
<i>Emin Öztürk ve Prof.Dr.Bertan Akyol</i>	148
Türkiye'deki Yükseköğretim Uluslararasılaşması Bağlamında Uluslararası Öğrenci Deneyimleri: Reddit Verileri Üzerinden Nitel Bir İnceleme	
<i>Selçuk Önder</i>	150
Bir Vakıf Üniversitesinin Kurumsal Akreditasyon Süreciyle Dönüşümü	
<i>Kamil Arif Kırkış ve Saliha Büşra Yılmaz</i>	153
Rethinking Turkish Higher Education Qualifications Framework (TYYC) In Light of AI Competencies and Digital Skills	
<i>Harun Serpil and Mehmet Şengül</i>	156
Uluslararası Öğrenciler için Eşitlik mi, Hakkaniyet mi? Uluslararası Ofis Uzmanlarının Gözünden Kapsayıcılığı Yeniden Düşünmek	
<i>Betül Bulut Şahin</i>	158
Kavramsal ve Bağlamsal Eksende Yükseköğretimin Küreselleşmesi: Fenomenolojik Bir Çalışma	
<i>Ömür Hakan Kuzu</i>	160
Can We Fully Automate L2 Academic Writing Feedback in Higher Ed Classes? Learners ' Experiences of Using Grok as an Academic Writing Assistant	
<i>Harun Serpil and Muazzez Kübra Mor</i>	163
Lisansüstü Öğrencilerin Dijital Teknolojileri Kullanım Durumlarının İncelenmesi	
<i>Nazife Karadağ</i>	166
Sinirli Bir Kaynak Olarak Zaman: Üniversite Öğrencilerinin Zaman Bütçesi ve Zaman Yoksulluğu	
<i>Aylin Çakıroğlu Çevik</i>	168
Mapping the Landscape of Wellbeing Research in Higher Education: A Systematic Review and Bibliometric Analysis	
<i>Elif Bengül, Deniz Gülmez, Şahabettin Akşab and Fatma Nevra Seggie</i>	171
Türk Yükseköğretiminde İzomorfizm ve Kurumsal Kimlik Krizi: Misyon, Vizyon ve Değer İfadeleri Üzerine bir İçerik Analizi	
<i>Şahabettin Akşab</i>	173
Evolving Technomanagement Structures and their Roles in Future University Models	
<i>Barış Uslu</i>	175
Üniversitelerin Kurumsal Dönüşüm Algisi: Kurum İç Değerlendirme Raporlarının Analizi	
<i>Hasan Tezer, Gürcü Koç, Mustafa Karataş, Sena Gencan ve Funda Kurt Keskin</i>	177
Yuvarlak Masa-Roundtable	
Araştırma Değerlendirme Sistemlerinin Gölgesinde Şaibeli Yayıncılık: Merkez-Çevre Ekseninde Yapısal bir Tartışma	
<i>Zehra Taşkın ve Güleda Doğan</i>	180



“Ben Mi Yetersizim, Sistem Mi?”: Sessiz Duygular ve Yükselen Duvarlar Arasında Doktora Yapmak

Benan Havva Baran ve Mümine Barkçin 181

Preparing Future Faculty in Türkiye: Fostering Teaching Support Network For Graduate Students

Y. Kaneko, E. S. Bakkal, F. Erbil, İ. Kayıcan Dipcin, B. Şener and E. Bengu 183

Sempozyum ve Paneller/Symposia

Öğretim Üyesi 5.0: Yapay Zeka Çağında Eğitim ve Akademik Yaşamın Dönüşümü

Prof. Dr. Yüksel Göktaş, Prof. Dr. Kürşat Çağıltay ve Prof. Dr. Mehmet Kesim 185

Yükseköğretimde Mikro-Yeterlilikler: Akademik Tanınırlıktan Öğrenci Merkezli Öğrenmeye

Melih Aral, Prof. Dr. Olgun Cicek, Dr. Aysun Goes, Dr. Özge Coşkun Aysak 186

Sürdürülebilir Bir Gelecek İçin Ders Tasarımı ve Öğretim

Prof. Dr. Oya Yerin Güneri, Doç. Dr. Esra Kurul ve Doç. Dr. Özlem Erden Başaran 187

Bilgi, Sınırlar ve Tanınma: Akademik Üretimde Eşitsizliğin Kültürel Biçimleri

Duygun Göktürk, Güleda Doğan, Zehra Taşkın ve Gökçe Gökalt 189

Modern Dünyada Akademi

Servet Özdemir, Nazife Karadağ, Pınar Ayyıldız ve Eray Kara 192

Akademik Kültürün İnşası: Zorluk Ve Sorumluluklar

Güven Özdem ve Eray Kara 193

Günümüz Akademisinin Temel Zorlukları, Fırsatları ve Geleceğe Dair Öngörüler

Nazife Karadağ 194

Yükseköğretimde Erişim, Eşitlik ve Kapsayıcılık Bağlamında Üniversite Terki: Türkiye'de

Durum

Pınar Ayyıldız 196

Modern Demokratik Üniversitenin Sonu Mu: Akademik Özgürlüklerin Küresel Krizi

Mete Kurtoğlu 197

Sosyal Fayda Üreten Akademi için bir Model: İstasyonTEDU Sosyal İnovasyon Merkezi

Sinem Güravşar Gökçe, Elif Muratoğlu, Aslı Aygüneş ve Ersan Ocak 199

Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Yükseköğretim Politikası ve Örgütsel Değişim (1923-2023)

A. Arlı, E. D. Kaya, T. Kalem Çetinkaya, E. Güzel, R. Akdeniz ve S. N. Altun 201

Yükseköğretime Kabul ve Yerleştirme Sürecinin Aşamaları ve Aktörleri

Emine D. Kaya ve Alim Arlı

1960 Öncesi Üç Siyasa Metninde Yükseköğretim Politikasının Gelişimi: Malche

Raporu, Abrams Raporu, Doğu Üniversitesi Raporu

Tuğba Kalem Çetinkaya ve Alim Arlı

Türkiye'de Fakülte Organizasyonunda Değişim (1923-2023)

Emine Güzel, Reyta Akdeniz ve Alim Arlı

Türkiye'de Yükseköğretimin Merkezileşmesi Karşısında Özerklik: Hukuki

Düzenlemeler Toplumsal Krizler Karşısında Ne Vaat Ediyor?

Sevde Nur Altun ve Alim Arlı

Internationalization Of Higher Education In Uncertain Times

YÖCAD 10. Yıl Oturumu: Türkiye'de ve Dünyada Yükseköğretim Araştırmaları

Öğrenciler Paneli: Yükseköğretimde Öğrenci Katılımı

YÜKSEKÖĞRETİM YÖNETİMİNDE YAPAY ZEKÂ (YZ): DEĞİŞEN EKOSİSTEMDE KALİTE GÜVENCESİ VE STRATEJİK YÖNETİME YZ ENTEGRASYONU

Hafize Nurgül Durmuş Şenyapar¹ ve Ramazan Bayındır²

¹ Sağlık Bilimleri Fakültesi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, nurguld@gazi.edu.tr

² Teknoloji Fakültesi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, bayindir@gazi.edu.tr

Problem Tanımı

İklim krizleri, pandemiler, ekonomik dalgalanmalar ve hızlanan dijital dönüşümle şekillenen küresel belirsizlik çağında, yükseköğretim kurumları daha çevik, veri odaklı ve geleceğe yönelik bir yönetim anlayışını benimsemeleri yönünde artan bir baskı altındadır. Bu baskılar yalnızca eğitim ve araştırma süreçleriyle sınırlı kalmamakta; stratejik planlama, kalite güvencesi, iç değerlendirme ve kurumsal performans yönetimi gibi yönetsel süreçleri de derinden etkilemektedir. Her ne kadar yapay zekâ (YZ) teknolojileri pedagojik bağlamlarda ve öğrenme analitiklerinde yaygınlaşmakta olsa da kalite ve strateji gibi kurumsal yönetim alanlarına entegrasyonu hâlâ yeterince araştırılmamıştır. Bu çalışma, söz konusu boşluğu doldurmayı ve YZ'nin belirsizlik koşullarında yükseköğretim kurumlarının yönetim ekosistemini nasıl dönüştürebileceğini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın amacı, YZ teknolojilerinin kalite güvencesi sistemleri, stratejik yönetim, kurumsal performans izlemi ile iç ve dış değerlendirme mekanizmalarına nasıl sorumlu ve etkili biçimde entegre edilebileceğini analiz etmek üzere şu araştırma sorularına odaklanmaktadır:

1. Yükseköğretimde stratejik planlama ve kalite süreçlerinde YZ'nin mevcut ve ortaya çıkan rolleri nelerdir?
2. YZ'nin yükseköğretim yönetimine entegrasyonunu yönlendirmek üzere uluslararası aktörler tarafından önerilen kavramsal ve düzenleyici çerçeveler nelerdir?
3. YZ kullanımı, sürdürülebilir, etik ve stratejik yükseköğretim yönetimi açısından ne tür güçlü yönler, zayıf yönler, fırsatlar ve tehditler barındırmaktadır?

Bu sorulara yanıt arayan çalışma, teknolojik olarak uygulanabilir, etik açıdan sorumlu ve kurumsal açıdan uygulanabilir nitelikte, uygulama odaklı bir yönetim çerçevesi sunmayı hedeflemektedir. Böylelikle yükseköğretimin dijital dönüşümünde yol alan kurum yöneticilerine, kalite profesyonellerine ve politika yapıcılara kavramsal ve pratik katkılar sunmayı amaçlamaktadır.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu çalışma, yönetim teorisi, kalite güvencesi literatürü ve gelişen yapay zekâ etiği ile dijital dönüşüm alanlarından beslenen çok disiplinli bir kuramsal çerçeveye dayanmaktadır. Kurumsal yönetim, sadece bürokratik bir işlev değil; uyarlanabilirlik ve kanıta dayalı karar almayı gerektiren stratejik ve değer odaklı bir süreç olarak ele alınmaktadır. Kalite güvencesi ise kurumsal bütünlüğü, etkinliği ve duyarlılığı temin eden, yansıtıcı ve veri destekli bir sistem olarak yapılandırılmaktadır. YZ destekli analiz, süreç otomasyonu ve karar destek sistemleri, bu yönetim-kalite güvencesi kesişiminde UNESCO, CHEA, EUA ve INQAAHE gibi uluslararası aktörlerin belirlediği ilke ve çerçeveler doğrultusunda ele alınmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma, nitel keşifsel araştırma yaklaşımıyla yürütülen belge temelli kavramsal bir çalışmadır. Başlıca veri kaynaklarını; ENQA, EUA, CHEA, INQAAHE ve UNESCO IESALC gibi küresel ölçekte tanınan kalite güvencesi ve akreditasyon kuruluşlarının yayımladığı politika belgeleri, pozisyon metinleri ve strateji kılavuzları oluşturmaktadır. Ayrıca 2019–2025 yılları arasında yayımlanmış, hakemli akademik literatür sistematik biçimde taranmıştır. Elde edilen veriler tematik sentez yaklaşımıyla analiz edilerek, kesişen eğilimler, kullanım senaryoları ve kavramsal boşluklar



ortaya konulmuştur. Sonuçlar, politika ve akademik literatürden elde edilen bulguların üçlü doğrulaması (triangulation) temelinde geliştirilen GZFT - SWOT (Güçlü Yönler, Zayıf Yönler, Fırsatlar, Tehditler) çerçevesiyle yapılandırılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

İlk bulgular, YZ teknolojilerinin yükseköğretim yönetiminde veri temelli karar alma, öngörü geliştirme ve operasyonel verimlilik konularında önemli katkılar sunduğunu göstermektedir. Öğrenci ve kurumsal riskleri tanımlamaya yönelik öngörücü analizler, otomatik KG raporlamaları ve gerçek zamanlı performans panoları gibi uygulamalar, iş süreçlerini kolaylaştırmakta, hataları azaltmakta ve şeffaflığı artırmaktadır.

YZ'nin entegrasyonu, aynı zamanda YZ okuryazarlığına sahip bir yönetim kültürünün oluşmasını, daha uyarlanabilir stratejik planlamayı ve kurumsal yanıt verme kapasitesinin gelişmesini mümkün kılmaktadır. Özellikle karmaşık veri setlerini analiz etme becerisi sayesinde kurumlar kaynaklarını daha etkin tahsis edebilmekte ve programlarını zamanında revize edebilmektedir. Kısıtlı kaynaklara sahip kurumlar için YZ destekli araçlar yönetsel kapasitelerini güçlendirme potansiyeli taşımaktadır.

Ancak dijital olgunluk, liderlik farkındalığı ve personel eğitimi gibi alanlarda kurumsal hazırlığın yetersiz olması ciddi zayıflıkları beraberinde getirmektedir. Algoritmik önyargı, şeffaflık eksikliği ve insan denetiminin zayıf kalması gibi etik riskler; güven, hesap verebilirlik ve akademik değerleri tehdit etmektedir. Ayrıca veri koruma ve onam gibi sorunlar yönetim süreçlerini karmaşıklığa sokmakta, AI kullanımına dair uluslararası standartlardaki tutarsızlıklar da uygulama sürecinde belirsizlik yaratmaktadır. Çalışma, YZ araçlarının yönetim üzerindeki etkilerini değerlendiren ampirik çalışmaların azlığına dikkat çekerek, daha yapılandırılmış kurumsal çerçevelere ve bağlama duyarlı araştırmalara ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Sonuçlar

Bu çalışma, yapay zekânın yükseköğretimde stratejik yönetim ve kalite güvencesi süreçlerini dönüştürme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir. Ancak bu potansiyelin hayata geçirilmesi yalnızca teknik yeterlilikle değil; etik duyarlılık, kültürel uyum ve kurumsal hazırlıkla mümkündür. Bu bağlamda önerilen SWOT tabanlı çerçeve, kurum liderlerinin YZ entegrasyonuna yönelik hazırlık düzeyini değerlendirmesi, riskleri yönetmesi ve fırsatları stratejik olarak değerlendirmesi için yapılandırılmış bir araç sunmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının giderek karmaşılaşan yönetim sorunlarıyla karşı karşıya olduğu bu dönemde, sorumlu YZ kullanımı sadece operasyonel verimlilik için değil, aynı zamanda hesap verebilirlik, eşitlik ve akademik özgürlük ilkelerinin korunması açısından da kritik önemdedir.

Anahtar Kelimeler: yapay zekâ, kalite güvencesi, yükseköğretim yönetimi, dijital dönüşüm, stratejik planlama

Kaynakça

Abdaljaleel, M., Barakat, M., Alsanafi, M., Salim, N. A., Abazid, H., Malaeb, D., ... & Sallam, M. (2024). A multinational study on the factors influencing university students' attitudes and usage of ChatGPT. *Scientific Reports*, 14(1), 1983.

Abulibdeh, A., Zaidan, E., & Abulibdeh, R. (2024). Navigating the confluence of artificial intelligence and education for sustainable development in the era of industry 4.0: Challenges, opportunities, and ethical dimensions. *Journal of Cleaner Production*, 437, 140527.

Alqahtani, T., Badreldin, H. A., Alrashed, M., Alshaya, A. I., Alghamdi, S. S., Bin Saleh, K., &

Albekairy, A. M. (2023). The emergent role of artificial intelligence, natural learning processing, and large language models in higher education and research. *Research in social and administrative pharmacy*, 19(8), 1236-1242.



Al-Zahrani, A. M., & Alasmari, T. M. (2024). Exploring the impact of artificial intelligence on higher education: The dynamics of ethical, social, and educational implications. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1-12.

Artificial and Human Intelligence <https://www.inqaahe.org/wp-content/uploads/2024/08/Publication-papers-IF2022.pdf>

Banihashem, S. K., Kerman, N. T., Noroozi, O., Moon, J., & Drachsler, H. (2024). Feedback sources in essay writing: peer-generated or AI-generated feedback? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00455-4>

Bearman, M., & Ajjawi, R. (2023). Learning to work with the black box: Pedagogy for a world with artificial intelligence. *British Journal of Educational Technology*, 54(5), 1160-1173.

Bearman, M., Tai, J., Dawson, P., Boud, D., & Ajjawi, R. (2024). Developing evaluative judgement for a time of generative artificial intelligence. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 49(6), 893-905.

Bond, M., Khosravi, H., De Laat, M., Bergdahl, N., Negrea, V., Oxley, E., ... & Siemens, G. (2024). A meta systematic review of artificial intelligence in higher education: A call for increased ethics, collaboration, and rigour. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 4.

Chan, C. K. Y. (2023). A comprehensive AI policy education framework for university teaching and learning. *International journal of educational technology in higher education*, 20(1), 38.

Chatterjee, S., & Bhattacharjee, K. K. (2020). Adoption of artificial intelligence in higher education: A quantitative analysis using structural equation modelling. *Education and Information Technologies*, 25, 3443-3463.

CHEA (2025) CHEA 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>

Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. *Ieee Access*, 8, 75264-75278.

Chiu, T. K. (2024). The impact of Generative AI (GenAI) on practices, policies and research direction in education: A case of ChatGPT and Midjourney. *Interactive Learning Environments*, 32(10), 6187-6203.

Cotton, D. R., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2024). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in education and teaching international*, 61(2), 228-239.

Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International journal of educational technology in higher education*, 20(1), 22.

Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International journal of educational technology in higher education*, 20(1), 22.

Currie, G. M. (2023, September). Academic integrity and artificial intelligence: is ChatGPT hype, hero or heresy?. In *Seminars in nuclear medicine* (Vol. 53, No. 5, pp. 719-730). WB Saunders.

Delcker, J., Heil, J., Ifenthaler, D., Seufert, S., & Spirgi, L. (2024). First-year students AI-competence as a predictor for intended and de facto use of AI-tools for supporting learning processes in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 18.

Delcker, J., Heil, J., Ifenthaler, D., Seufert, S., & Spirgi, L. (2024). First-year students AI-competence as a predictor for intended and de facto use of AI-tools for supporting learning processes in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 18.



Dwivedi, Y. K., Kshetri, N., Hughes, L., Slade, E. L., Jeyaraj, A., Kar, A. K., ... & Wright, R. (2023). Opinion Paper: "So what if ChatGPT wrote it?" Multidisciplinary perspectives on opportunities, challenges and implications of generative conversational AI for research, practice and policy. *International journal of information management*, 71, 102642.

EDUCASE (2023) 2023 EDUCAUSE Horizon Report. <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2023/4/2023hrteachinglearning.pdf>

ENQA ACADEMIC INTEGRITY WORKING GROUP, Hackett, S., Overdevest, Y., Zacharova, A., Williams, K., Subic, K., Najar, U., Bretag, T., Peters, J., Newton, P., Ellis, D., Boland, M., Gniel, H., Kavanagh, Y., Zacharova, A., Draper, M., & Šubic, K. (2024). *Supporting Cultures of Academic Integrity: promoting and enhancing academic integrity to ensure learning*. https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/ENQA-Academic-Integrity-WG-webinar_311024-.pdf

ENQA. (2024, October 3). *Supporting Cultures of Academic Integrity: The role of quality assurance agencies in promoting and enhancing academic integrity and ensuring learning* • ENQA. <https://www.enqa.eu/news/supporting-cultures-of-academic-integrity-the-role-of-quality-assurance-agencies-in-promoting-and-enhancing-academic-integrity-and-ensuring-learning/>

Essien, A., Bukoye, O. T., O'Dea, X., & Kremantzis, M. (2024). The influence of AI text generators on critical thinking skills in UK business schools. *Studies in Higher Education*, 49(5), 865-882. EUA (2025). *Artificial intelligence*. <https://www.eua.eu/our-work/topics/artificial-intelligence.html>

Farrokhnia, M., Banihashem, S. K., Noroozi, O., & Wals, A. (2024). A SWOT analysis of ChatGPT: Implications for educational practice and research. *Innovations in education and teaching international*, 61(3), 460-474.

Forero-Corba, W., & Bennasar, F. N. (2023). Técnicas y aplicaciones del Machine Learning e Inteligencia Artificial en educación: una revisión sistemática. *RIED Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 27(1), 209–253. <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37491>

Forero-Corba, W., & Bennasar, F. N. (2024). Techniques and applications of Machine Learning and Artificial Intelligence in education: a systematic review. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1).

Guo, S., Zheng, Y., & Zhai, X. (2024). Artificial intelligence in education research during 2013–2023: A review based on bibliometric analysis. *Education and Information Technologies*, 29(13), 16387-16409.

INQAAHE (2022) FORUM 2022 Sustainable Quality Assurance: Optimizing Synergies between

Jaboob, M., Hazaimah, M., & Al-Ansi, A. M. (2025). Integration of generative AI techniques and applications in student behavior and cognitive achievement in Arab higher education. *International journal of human-computer interaction*, 41(1), 353-366.

Kumar, S., Rao, P., Singhania, S., Verma, S., & Kheterpal, M. (2024). Will artificial intelligence drive the advancements in higher education? A tri-phased exploration. *Technological Forecasting and Social Change*, 201, 123258.

Kumar, S., Rao, P., Singhania, S., Verma, S., & Kheterpal, M. (2024). Will artificial intelligence drive the advancements in higher education? A tri-phased exploration. *Technological Forecasting and Social Change*, 201, 123258.



Li, K., Cui, Y., Li, W., Lv, T., Yuan, X., Li, S., ... & Dressler, F. (2022). When internet of things meets metaverse: Convergence of physical and cyber worlds. *IEEE Internet of Things Journal*, 10(5), 4148-4173.

Nguyen, A., Hong, Y., Dang, B., & Huang, X. (2024). Human-AI collaboration patterns in AI-assisted academic writing. *Studies in Higher Education*, 49(5), 847-864.

Ouyang, F., Wu, M., Zheng, L., Zhang, L., & Jiao, P. (2023). Integration of artificial intelligence performance prediction and learning analytics to improve student learning in online engineering course. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 4.

Ouyang, F., Zheng, L., & Jiao, P. (2022). Artificial intelligence in online higher education: A systematic review of empirical research from 2011 to 2020. *Education and Information Technologies*, 27(6), 7893-7925.

Polyportis, A., & Pahos, N. (2025). Understanding students' adoption of the ChatGPT chatbot in higher education: the role of anthropomorphism, trust, design novelty and institutional policy. *Behaviour & Information Technology*, 44(2), 315-336.

Rawas, S. (2024). ChatGPT: Empowering lifelong learning in the digital age of higher education. *Education and Information Technologies*, 29(6), 6895-6908.

Shahzad, M. F., Xu, S., & Javed, I. (2024). ChatGPT awareness, acceptance, and adoption in higher education: the role of trust as a cornerstone. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 46.

Strzelecki, A., Cicha, K., Rizun, M., & Rutecka, P. (2024). Acceptance and use of ChatGPT in the academic community. *Education and Information Technologies*, 1-26.

THE (2025) Four objectives to guide artificial intelligence's impact on higher education. (2025, January 27). *THE Campus Learn, Share, Connect*. <https://www.timeshighereducation.com/campus/four-objectives-guide-artificial-intelligences-impact-higher-education>

UNESCO (2023) Harnessing the era of artificial intelligence in higher education: a primer for higher education stakeholders. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386670>

UNESCO. (2022). *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380455>

UNESCO. (2025). *Global AI Ethics and Governance Observatory*. <https://www.unesco.org/ethics-ai/en?hub=32618>.

World Bank Group. (2025). Artificial intelligence revolution in higher Education: What you need to know. In *World Bank*. <https://www.worldbank.org/en/region/lac/publication/ia-educacion-superior-inteligencia-artificial>

Zhang, P., Xu, W., Gao, H., Niu, K., Xu, X., Qin, X., ... & Zhang, F. (2022). Toward wisdom-evolutionary and primitive-concise 6G: A new paradigm of semantic communication networks. *Engineering*, 8, 60-73.



ZAMAN YÖNETİMİNİ KARAKTER EĞİTİMİ ÇERÇEVESİNDE ÖĞRETMEK

Tolga Ulusoy

Dr., Ortak Dersler, Kapadokya Üniversitesi, Nevşehir, Türkiye, tolgaulusoy85@gmail.com

Problem Tanımı

Zaman yönetimi kavramı yüksek öğretim kurumları çerçevesinde nasıl öğretilmelidir? Bu sunum bu soru çerçevesinde geliştirilemeye çalışılan müfredat ve eğitim felsefesi arayışı çerçevesinde şekillenmiştir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Araştırma ilk olarak zaman yönetimi gibi önceden hazır müfredatı olmayan bir konu için bir problem oluşturma ve zaman yönetimi konusunda bir öğretim yaklaşımı geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Bir diğer önemli unsur zaman yönetiminin bireysel bağlamları vurgulanarak aslında bireysel bir takım niteliklerin ve karakter güçlerinin geliştirilmesi ile ilintili olmasıdır. Bu bağlamda zaman yönetimi özellikle irade gücü ve öz disiplin gibi farklı niteliklerin geliştirilmesi ve kişinin kendi anlam dünyasını oluşturmaya ulaşmak üzere zamanını etkin ve verimli bir şekilde planlaması gerekliliği dersin temel çıktısı olarak öngörülmüştür.

Bu öngörü çerçevesinde bir müfredat geliştirme çabası ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda dersin bütünlüğünde küresel yurttaşlık eğitimi tutumu benimsenirken özellikle zaman yönetimi konularında karakter eğitimi mefhumu ön plana çıkmıştır. Karakter eğitimi konularında da özellikle pozitif psikolojinin vurguladığı karakter güçleri, erdem etiği ve özen etiği yaklaşımları öğrencilere aktararak bir motivasyon çabasının önemi vurgulanmıştır.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Zaman Yönetimi: Zaman yönetimi bireylerin belli amaçları gerçekleştirmek üzere kendisine ayrılmış olan zamanı etkin ve verimli bir şekilde planlaması ve bu planı uygulamasıdır. Zaman yönetimine dair en önemli konulardan birisi kişilerin kendi amaçlarının farkına varması ve o amaçlar için çabalarının düzenlenmesidir. Tabii ki bu durum sadece amaçları değil bireyin karakteri ve duygularıyla da doğrudan bağlantılı bir süreçtir (Burkeman, 2023; Caunt, 2024; Forsyth, 2022).

Küresel Yurttaşlık Eğitimi: UNESCO'nun (2014, 2017) desteklediği küresel yurttaşlık eğitimi yaklaşımının farklı kapsamları olsa da temelde şu beş unsuru içermektedir: karakter eğitimi, barış eğitimi, çok kültürlü eğitim, ekolojik okuryazarlık, haklar eğitimi (Education Above All Foundation, 2012).

Karakter Eğitimi: Temel olarak karakter gelişimine odaklanan karakter eğitiminde şu altı unsur ön plana çıkmaktadır: Önceliklendirme (Prioritizing), İlişkiler (Relationships), İçsel motivasyon (Intrinsic Motivation), Model Olma (Modeling), Güçlendirme (Empowerment), Gelişim Pedagojisi (Developmental Pedagogy) (Berkowitz, 2021; Watts vd., 2021).

Pozitif Psikolojide Eylemdeki Erdemler (Virtue in Action – ViA) ve Karakter Güçleri: Pozitif psikoloji ekolünün önerdiği 6 kök erdem ve 24 karakter gücü aşağıdaki gibidir:

-Bilgelik ve Bilgi (1. merak/dünyaya duyulan ilgi, 2. öğrenme aşkı, 3. muhakeme/eleştirel düşünme/açık fikirlilik, 4. yaratıcılık/özgünlük/pratik zeka/sokak zekası, 5. toplumsal zeka/kişisel zeka/duygusal zeka, 6. bilgelik)

-Cesaret (7. Yiğitlik ve yüreklik, 8. Azim/çalışkanlık/gayret, 9. Bütünlük/doğruluk/dürüstlük)

-İnsanlık ve Sevgi (10. Nezaket ve cömertlik, 11. Sevmek ve seilmeye izin vermek)

-Adalet (12. Vatandaşlık/ödev duygusu/ekip çalışması/bağlılık, 13. Adillik ve eşitlik, 14. Önderlik)

-İlmlilik (15. Öz denetim, 16. Sağduyu/takdir yetisi/tedbirliklik, 17. Alçak gönüllülük ve sadelik)



-Aşknlık (18. Güzelliğın ve mükemmelliğın değeriıı bilme, 19. Minnettariık, 20. Umut/iyimserlik/geleceğė dönüklük, 21. Maneviyat/amaç duygusu/iman/dindarlık, 22. Bağışlayıcılık ve merhamet, 23. Oyunculuk ve mizah, 24. Şevk/tutku/coşku) (Niemiec, 2023; Seligman, 2024)

Erdem Etiğı ve Özen Etiğı: Etik düşünce ve tarihi yukarıda bahsedilen konuların temelini oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırma deseni, müfredat çalışmaları ile küresel yurttaşlık eğitimi ve onun alt unsuru olarak görünen karakter eğitimi arasındaki ilişkileri sorgulayan teorik bir sistematik literatür taramasıdır.

Bulgular ve Tartışma

Zaman yönetimi öğretiminin zamanın gittikçe daha hızlandığı ve azaldığı modern zaman sıkışmasının başat bir baskı kurduğu postmodern çağda önemi artmaktadır. Günümüzün hıza bağımlı toplumu ve ekonomik sistemi zaman zaman hız kültürü zaman zaman da turbo-kapitalizm olarak isimlendirilmiştir. Böyle bir çağda zaman yönetimini öğretmek gittikçe tartışılır hale gelmiştir. “Zaman yönetiminin esas unsuru olan zaman planlaması bireylerin ihtiyacı çerçevesinde mi yapılıyor yoksa toplum gereksinimlere bir uyum olarak mı gerçekleştiriliyor?” temel bir tartışma konusu olmuştur.

Buna karşı eleştirel bir noktada duran yavaşlama hareketi hayatın her noktasında insanlara dayatılmakta olan hızlanma tutumuna karşı bireylerin kendi ritimleri çerçevesinde hareket etmesi gerektiğini iddia etmektedir. Bu çalışma hayatı, gündelik hayat, öğrenim gibi pek çok konuyu içeren geniş bir konudur. Bu doğrultuda zaman günümüzün en önemli unsurlarından birisidir. Bu yüzden de pek çok zaman yönetimi teorisyeni tarafından paraya benzetilerek yerine konulamayacak bir sermaye olarak tanımlanır. Ama zamana bu yabancılaşmış ve metalaştıran bakış doğru değildir. Çünkü zaman sahip olduğumuz bir şey değil bizzat hayatın kendisidir. Bu yüzden de zaman ile yaşam arasında bir bağlantı kurmak zaman yönetimi eğitimi için en önemli unsurdur.

Buradan hareketle gerçek bir zaman yönetiminin temelde bireylerin kendi ihtiyaçları, istekleri, kaygıları, arzuları, zorunlulukları gibi unsurlar çerçevesinde bilinçli bir çabanın ürünü olması gerekir. Birey ne salt sistemin ondan beklediği gibi bir zaman yönetimini uygulayarak kendini parantezin dışında tutmalı ne de sonsuz bir zaman algısıyla her şeyi yapabileceğine mutlak bir inanç geliştirmelidir. Kendi hayatına dair kurguları çerçevesinde bireyler uygun zaman yönetimi ve planlamalarını gerçekleştirmelidirler. Burada özellikle her bir birey ölümlü olduğunun farkında olarak zamanı algılaması ve planlaması dersin temel çıktılarından birisi olarak görülebilir.

Bu doğrultuda özellikle yukarıda belirtilmiş olan eylemdeki erdemlerden öz-disiplin, azim, cesaret, umut/gelecek-odaklılık gibi konular zaman yönetimine dair temel ilkeleri sağlayan unsurlar haline gelmişlerdir.

Sonuçlar

Müfredatı nispeten belirsiz olan zaman yönetimi konusuna dair ortaya konulmaya çalışılan bu eğitim felsefesi ve müfredat özellikle ülkemizde az bilinen karakter eğitimi yaklaşımının uygulanabilmesi için uygun bir zemin hazırlamıştır. Zaman yönetiminin aslında karakter eğitiminin temel yaklaşımı olan karakter gelişiminin desteklenmesi ile mümkün olduğunun anlaşılması zaman yönetimi eğitimi için önerilen eğitim felsefesinin temel niteliğini oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: zaman yönetimi, karakter eğitimi, dünya yurttaşlığı eğitimi, eylemdeki erdemler ve karakter güçleri, erdem etiğı ve özen etiğı

Kaynakça

Berkowitz, M. W. (2021). *PRIMED for Character Education: Six Design Principles for School Improvement* (1. bs). Routledge.



Burkeman, O. (2023). *Dört Bin Hafta: Ölümlüler İçin Zaman Yönetimi* (A. Cumbul, Çev.; 1. bs). Epsilon Yayınları.

Caunt, J. (2024). *Düzenli Olmanın Yolları: İyi Alışkanlıklar Kazanın, Zamandan Tasarruf Edin ve Daha Etkin Çalışın* (B. Kırmit, Çev.; 4. bs). Nova Kitap.

Education Above All Foundation. (2012). *Education for Global Citizenship*.

Forsyth, P. (2022). *Başarılı Zaman Yönetimi: Planlı ve Üretken Olmak, İşleri Tamamlamak İçin Stratejiler* (F. N. Öztürk, Çev.; 1. bs). Nova Kitap.

Niemiec, R. M. (2023). *Bilinçli Farkındalık ve Karakter Güçleri: Gelişmek İçin Pratik bir Rehber* (N. E. Karzan, T. Fidan, D. Namıdur, O. O. Dağlı, E. Gezgin, Ö. Tekeli, D. K. Bayar, B. E. Yavuz, & S. Yavuz, Çev.; 1. bs). Psikonet Yayınları.

Seligman, M. E. P. (2024). *Gerçek Mutluluk: Kalıcı Doyuma Ulaşma Potansiyelini Gerçekleştirmek İçin Yeni Olumlu Psikolojinin Kullanılması* (S. Kunt-Akbaş, Çev.; 6. bs). Serbest Kitaplar.

UNESCO. (2014). *Global Citizenship Education: Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century*.

UNESCO. (2017). *The ABCs of Global Citizenship Education*.

Watts, P., Fullard, M., & Peterson, A. (2021). *Understanding Character Education: Approaches, Applications and Issues*. McGraw-Hill/Open University Press.



COGNITIVE BIASES AFFECTING EDUCATIONAL DECISION - MAKING OF INTERNATIONAL STUDENTS

Eray Kara

Eğitim Yönetimi ABD, Giresun Üniversitesi, Giresun, Türkiye, eray.kara@giresun.edu.tr

The decision-making capabilities of international students are shaped by a variety of factors, such as sociological, economic, familial, and individual determinants. These factors are examined through push-pull frameworks and motivation theories, providing a deeper understanding of the complexities inherent in their decision-making processes. However, employing a bottom-up methodological approach is crucial to illuminate the intricate interplay of meso-level influences on individual decisions. This systematic review aims to identify the decisions made by international students and the cognitive biases affecting their academic trajectories. I analysed 139 papers indexed in three databases—ERIC, Scopus, and Web of Science—covering the years 2020 to 2024. Our findings highlight that mobility decisions are influenced by in-group biases, status quo biases, and framing effects. Socio-economic factors are potentially influenced by loss aversion, anchoring, and availability heuristics. Decisions concerning social and cultural integration are shaped by bandwagon effects, as well as confirmation and hindsight biases. Gender and power dynamics are affected by the just-world hypothesis and overconfidence bias, intersecting with personal and academic growth. Finally, decisions regarding information and support systems are often influenced by confirmation and in-group biases, leading to simplified decision-making processes.

Keywords: international students, decision-making, cognitive bias, mobility, higher education



BELİRSİZLİK DÖNEMLERİNDE ÜNİVERSİTELERİMİZDE İNSAN MERKEZLİ VE TOPLUM TEMELLİ KALİTE GÜVENCE SİSTEMİ KURABİLMEK

Hayal Köksal

İstanbul Kent Üniversitesi, İstanbul, hayal.koksal@kent.edu.tr

Problem Tanımı

Günümüz dünyasında sıkça karşılaşılan belirsizlikler, krizler ve dönüşüm dinamikleri, yükseköğretim kurumlarının sadece akademik başarıyı değil; aynı zamanda toplumsal katkı, esneklik ve sürdürülebilirlik ilkelerini içeren daha bütüncül kalite sistemlerine yönelmelerini gerekli kılmaktadır (UNESCO, 2021; Brennan & Shah, 2000). Mevcut kalite güvencesi yaklaşımları genellikle iç paydaşlara odaklanmakta; dış paydaşların -özellikle sivil toplum kuruluşları ve yerel toplumların- süreçlere katılımı ise çoğu zaman yüzeysel kalmaktadır (Harvey & Green, 1993). Bu durum, üniversitelerin “topluma hizmet” misyonuyla tam uyumlu bir kalite sisteminin önünde bir engel oluşturmaktadır. Literatürde insan merkezli, çok paydaşlı kalite anlayışının etkili olduğuna dair görüş birliği artmakla birlikte (Gvaramadze, 2011), uygulama örneklerinin sınırlılığı dikkat çekicidir. Bu bağlamda, üniversitelerin sosyal sorumluluk projeleri ve sivil toplumla kurduğu stratejik ilişkiler, kalite güvence sistemlerinin kapsamını genişletme potansiyeline sahiptir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmada, yükseköğretim kurumlarında sürdürülebilir kalite kültürünün gelişimine katkı sunacak toplum temelli ve insan merkezli stratejilerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma şu araştırma sorularına odaklanır:

- Belirsizlik ortamlarında yükseköğretimde kalite süreçleri nasıl daha kapsayıcı hâle getirilebilir?
- Personel ve öğrencilerin katılımını sağlayacak mekanizmalar nelerdir?
- Sivil toplum kuruluşlarıyla yürütülen sosyal projeler kaliteye nasıl katkı sağlar?
- Bu aktörlerin etkileşimi, bir “kalite ekosistemi”nin temelini oluşturabilir mi?

Kavramsal Çerçeve

Çalışma; Deming’in (1986) önerdiği “Planla, Uygula, Kontrol Et, Önlem Al (PUKÖ)” döngüsüne dayanan “Toplam Kalite Yönetimi (TKY)”, “katılımcı yönetim kuramları (participatory governance) ve insan merkezli öğrenme modelleri”ni temel almaktadır. TKY’nin sürekli gelişim anlayışı, yalnızca yönetsel değil, aynı zamanda pedagojik bir sorumluluk alanı olarak da değerlendirilmelidir (Kells, 1995). İnsan merkezli yaklaşım, bireyin öğrenme süreçlerine aktif katılımını ve sosyal katkılarını önceler (Noddings, 2005). Sivil toplumla geliştirilen iş birlikleri ise üniversitenin yalnızca bilgi üreten değil, aynı zamanda sosyal dönüşüm sağlayan bir kurum haline gelmesini destekler (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000). Böyle bir uygulama; bireyin gelişimini, sürece aktif katılımını ve sosyal etkisini kalite yapısının merkezine yerleştirirken, üniversite-sivil toplum iş birlikleri de üniversitenin etki alanını genişletmektedir. Bu özellikle pandemi, deprem ve savaş gibi kriz dönemlerinde belirsizliklerin yoğun yaşamda insanı ve toplumu rahatlatmak ve bir an önce denge durumuna geçirmek için gereklidir. Kalite bu yönüyle, yalnızca teknik bir yeterlilik değil; aynı zamanda kurumsal öğrenme ve toplumsal dönüşüm süreci olarak ele alınmaktadır.

Yöntem

Bu bildiri, yazarın 1992 yılından bu yana sürdürdüğü çok boyutlu saha deneyimlerine, eğitim uygulamalarına, geri bildirim analizlerine, öğrenci dönütlerine ve kendi gözlemlerine dayanmaktadır. Çalışma kapsamında, akademik ve idari personelin katılımını destekleyen eğitim programları, kalite geliştirme toplantıları, proje tabanlı öğrenme uygulamaları ve toplumsal aktörlerle yürütülen faaliyetler incelenmiştir. Özellikle Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV), Sarıyer Kent Konseyi,



Türkiye Omurilik Felçlileri Derneği (TOFD) ile yapılan iş birlikleri, sosyal sorumluluk boyutunun nasıl geliştirilebileceğine dair örnekler sunmaktadır. Ayrıca, şu an yazarın görev yapmış olduğu İstanbul Kent üniversitenin kurucusu olan Engelsiz Eğitim Vakfı (ENEV) ile gerçekleştirilebilecek toplum odaklı çalışmalar ve Yenilikçi İmece Derneği (YİMEDER) işbirliğiyle öğrencileri içine alan “Uluslararası Bilişimci Martılar Projesi” benzeri çalışmalar stratejik bir model önerisi olarak değerlendirilebilir.

Bulgular ve Tartışma

Alan uygulamaları, akademik ve idari kadroların kalite süreçlerine dâhil edilmesinin kurumsal sahiplenmeyi ve kaliteye ilişkin farkındalığı artırdığını göstermektedir. Öğrenci katılımı, özellikle proje tabanlı ve hibrit yöntemlerle desteklendiğinde, kaliteyi pedagojik bir sorumluluğa dönüştürmektedir (Biggs & Tang, 2011). Sivil toplum iş birlikleri, üniversitenin “dış çevresi” ile bağ kurmasını sağlarken, sosyal etki yaratma kapasitesini de artırmaktadır (Benneworth et al., 2010). Bu bütüncül yaklaşım sayesinde, kalite yalnızca akreditasyon kriterlerini karşılayan bir kontrol aracı olmaktan çıkarak, toplumsal katkı ve stratejik dirençlilik sağlayan bir gelişim aracı haline dönüşmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesi çalışmalarının başarıya ulaşması, yalnızca kurum içi yapılarla değil, topluma dayalı iş birlikleriyle de desteklenmelidir. Kalite sürecinin tüm paydaşlara açık olması; akademik ve idari personelin yanı sıra öğrencilerin de sürece etkin katılımı sayesinde kurumsal farkındalığı artırmakta ve içselleştirilmiş bir kalite kültürü oluşturmaktadır. Aynı zamanda STK'larla sürdürülen sosyal projeler, üniversitelerin kurumsal kimliğini güçlendirirken; yerel ve ulusal düzeyde toplumsal güveni ve itibarı artırmaktadır. İstanbul Kent Üniversitesi örneğinde olduğu gibi, akreditasyon süreçlerini sadece bir dış denetim değil, aynı zamanda bir öğrenme ve gelişim fırsatı olarak görmek, kurumsal kapasiteyi ve etki alanını önemli ölçüde artırmaktadır. Bu konuda üst yönetimin sergilediği “Katılımcı Liderlik” anlayışı ve sürecin etkin bir paydaşı olması üniversite kalite sürecinin en önemli unsurlardan biridir. Bu örnekten yola çıkarak şu sonuca varılabilir: Üniversiteler; bütüncül, insan merkezli ve çok paydaşlı kalite anlayışlarını benimseyerek geleceğe daha dirençli ve sürdürülebilir bir şekilde ilerleyebilirler.

Anahtar Kelimeler: yükseköğretim 1, kalite güvencesi 2, insan merkezli yaklaşım 3, sivil toplum iş birlikleri 4, katılımcı yönetim 5

Kaynakça

- Ali, S. (2013). *Building Bridges between Quality and Leadership*. A Maple Creek Media Publication.
- Benneworth, P. (2010). University Engagement with Socially Excluded Communities in *University Engagement with Socially Excluded Communities* (Ed. P.Benneworth). Part 1, 3-33. Springer.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). Open University Press.
- Brennan, J., & Shah, T. (2000). *Managing quality in higher education: An international perspective on institutional assessment and change*. OECD/Institutional Management in Higher Education.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis*. MIT Press.
- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research Policy*, 29(2), 109–123.
- Gvaramadze, I. (2011). Student engagement in the Scottish quality enhancement framework. *Quality in Higher Education*, 17(1), 19–36.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34.



Kells, H. R. (1995). *Self-regulation in higher education: A multi-national perspective on collaborative systems of quality assurance and control*. Jessica Kingsley Publishers.

Köksal, H. (1978). *Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi*. Dünya Yayınları.

Köksal, H. (2011). Quality Journey of Turkey from the Perspective of Language Teachers. *NELTA, Nepal English Language Teachers Association Publication*, ISSN: 2019-0487.

Köksal, H. (2020). Sivil Toplum Örgütlerinin Eğitimi Destekleme Konusundaki Sorumlulukları. *Journal of University Research*, 3(1), 40-43. <https://doi.org/10.32329/uad.692892>

Noddings, N. (2005). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education* (2nd ed.). Teachers College Press.

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE Publications.

UNESCO. (2021). *Futures of Education: A new social contract*. Paris: UNESCO Publishing.



RETHINKING FIELD CLASSIFICATION IN EDUCATION RESEARCH: A KEYWORD CO-OCCURRENCE ANALYSIS OF WEB OF SCIENCE INDEXED LITERATURE

Zehra Taşkın,^{1,2} Faruk Aydın,^{1,3} Serap Emil⁴ and Güleda Doğan¹

¹ Department of Information Management, Hacettepe University, Ankara, Turkey, [ztaskin, gduzyol]@hacettepe.edu.tr

² Scholarly Communication Research Group, Adam Mickiewicz University, Poznan, Poland

³ Istanbul Medipol University Libraries, Istanbul, Turkey, faydin@medipol.edu.tr

⁴ Department of Educational Sciences, Middle East Technical University, Ankara, Turkey, semil@metu.edu.tr

Problem Statement

Despite ongoing debates, research evaluation systems in many countries continue to rely heavily on commercial citation indexes such as Web of Science (WoS) and Scopus. One of the key limitations of these databases lies in their inflexible and overly standardized field classification systems. In Turkey, for instance, journal quartile rankings, used in academic promotions and incentive programs, are determined based on such classifications. This practice disproportionately disadvantages interdisciplinary fields like education, especially its sub-fields. In the 2024 Journal Citation Reports, three subject categories, Education, Special (62 journals), Education, Scientific Disciplines (86 journals), and Education & Educational Research (760 journals), include 908 journals in total. When ESCI journals are excluded (as they are ineligible for quartile consideration for tenure), this number drops to just 343, significantly narrowing publication opportunities and fair evaluation for many researchers in education. It also limits the investigation of diverse matters in education systems all around the world.

Purpose and Research Questions

The aim of this study is to reveal the wide-ranging and interdisciplinary structure of the field broadly categorized as “education” in WoS, and to propose an alternative classification or draw attention to the limitations of the current one. The central research question guiding this study is: How does the thematic landscape of education research, as reflected through keywords, challenge the current WoS field classification system?

Conceptual/Theoretical Framework

This study is grounded in the sociology of scientific knowledge, particularly informed by Bourdieu's field theory and Whitley's notion of scientific reputational control. The classification practices of citation indexes are not neutral but shape academic hierarchies, gatekeeping mechanisms, and recognition structures. Education, as an inherently interdisciplinary field, intersects with a wide range of disciplines including philosophy, sociology, anthropology, psychology, history, political science, and economics. Despite this richness, interdisciplinary domains like education often face systemic disadvantages in such stratified classification systems.

Method

The dataset includes metadata for 77,068 publications indexed in the Education & Educational Research category of Web of Science research areas in 2024. After a data cleaning process and keyword standardization, a total of 109,189 keywords were obtained. From this dataset, 2,967 keywords that co occurred at least twenty times were selected to create a co-occurrence map using VOSviewer. The resulting visual network illustrates the thematic complexity and multidimensionality of education research.

Findings and Discussion

The co-occurrence map (Figure 1) reveals five major thematic clusters.

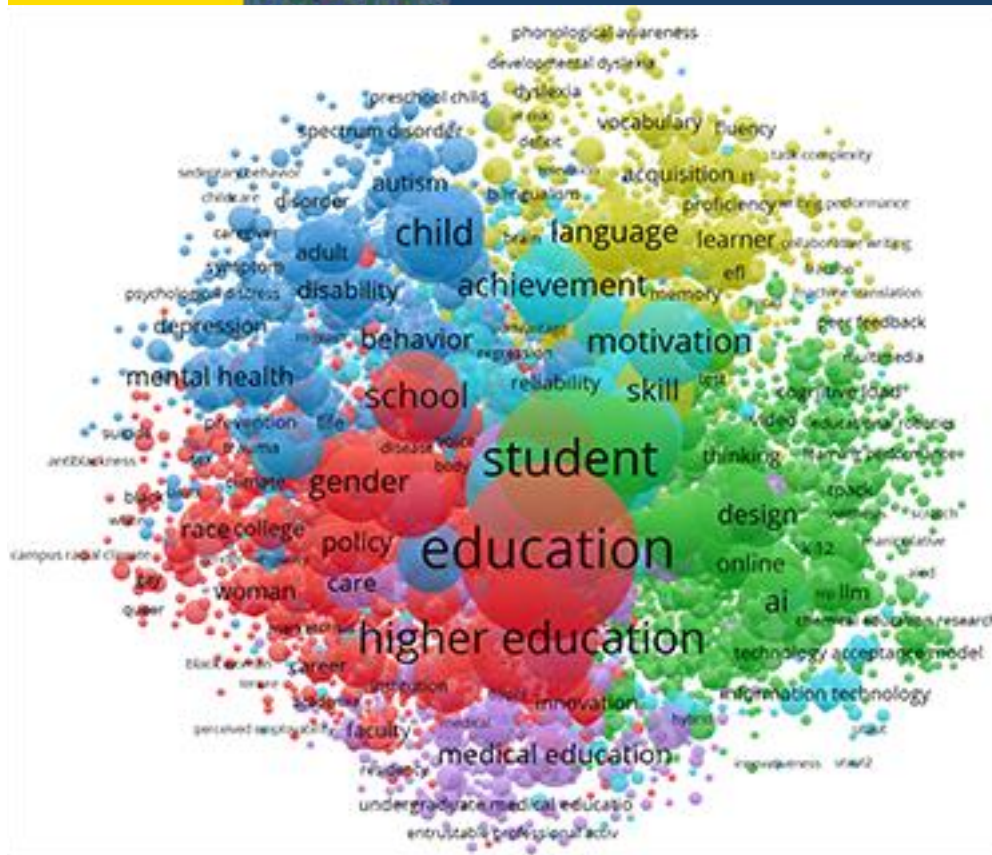


Figure 1. Co-occurrence map of education research in WoS

- Higher education, equity, and academic structures (Red): Centers on higher education and student-related topics such as policy, gender, race, faculty, and academic careers, highlighting structural and institutional aspects.
- Instructional design, technology, and learning sciences (Green): Focuses on learning processes and instructional design, encompassing keywords like motivation, skill, information technology, and cognitive load, closely aligned with educational psychology and EdTech.
- Child development, mental health, and special education (Blue): Dominated by topics such as mental health, autism, and child behavior, suggesting a convergence with clinical and developmental psychology, typically outside education classifications.
- Language learning and literacy development (Yellow): Emphasizes language acquisition and literacy, with terms like vocabulary, fluency, and bilingualism, fields often underrepresented in education-specific categories.
- Medical and professional education (Purple): Covers medical education and professional training, frequently indexed outside education, despite clear pedagogical focus.
- This visual evidence challenges the adequacy of current WoS classifications. It demonstrates that educational research spans across disciplines, many of which are not accommodated by existing subject categories. As a result, researchers in these subdomains may struggle to publish in quartile-ranked journals that count toward academic evaluation systems.

Conclusion



The findings underscore the need for more nuanced and dynamic classification systems within citation indexes to ensure fairer recognition of interdisciplinary and subfield-specific contributions in education. Policymakers and institutions relying on WoS-based metrics should reconsider rigid classification frameworks that overlook the diversity of research within education. A more inclusive and flexible evaluation system is essential for equitable academic advancement.

This study will also provide insight into the citation potential of education subfields, the number of journals serving each area, and an overall mapping of the discipline's structure. In doing so, it aims to identify and bring visibility to overlooked or underrepresented subfields within education research..

Keywords: education, classification, co-occurrence analysis, Web of Science, interdisciplinary research



BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYINLARDA ÜRETKEN YAPAY ZEKA KULLANIMI: ETİK YÜKÜMLÜLÜKLER VE SINIRLAR

Aysun Aydın

Felsefe Bölümü, Düzce Üniversitesi, Düzce, Türkiye, aaysunaydina@gmail.com

Problem Tanımı

Dijital çağda yaşamak ve yapay zeka çağında insan olmak, kuşkusuz pek çok farklı açıdan ele alınabilecek ve tartışılacak konulardır. Özellikle yapay zeka platformlarının artmasıyla yaşamımızın her alanında etkili olan dijitalleşme olgusu, tam da bu nedenle çok boyutlu bir bağlamda ele alınması gereken bir konudur. 2022 yılından itibaren yapay zeka platformlarının ücretsiz araştırma erişimi sunması ile birlikte, akademik bağlamda bilimsel araştırma süreçleri ve araştırma yöntemlerinin mahiyeti de değişmeye başlamıştır. Anılan tarihten itibaren yapay zeka platformlarında araştırma etkinliği yeni ve özelleştirilmiş yöntemler eklenerek değişmeye devam etmiştir. Bu değişim sonucunda bilimsel araştırmada yapay zeka kullanımının kapsamı oldukça genişlemiştir. Araştırma hipotezi ve yönteminin belirlenmesi, örneklem tespiti, veri analizi, veri toplama ve depolama, literatür taraması, kaynakça oluşturma, dilbilgisi kontrolü ve çeviri gibi bilimsel bir araştırmanın ve yayın oluşturmalarının temel adımlarının tümü yapay zeka platformları tarafından sağlanır hale gelmiştir. Öyle ki, üretken yapay zekanın bilimsel yayınlarda ikinci yazar olarak eklenmesi gündeme gelmiş ve bunu kabul eden akademik dergiler olmuştur. Bu anlamda akademik çevrelerde, yapay zekanın bilimsel araştırma ve yayın sürecinde bir araç olmaktan çok, araştırmacının sahip olması gereken bilimsel becerilere ortak olduğu inancı yaygınlaşmıştır. Tüm bu gelişmeler, bilimsel araştırmada araştırmacının katkısının nasıl değerlendirileceği ve bu katkıyı ortadan kaldıran etik sınır ve ihlallerin nasıl belirlenip aşılabileceği konularını bir problem olarak karşımıza çıkarmıştır. Öte yandan, üretken yapay zekanın veri ve içerik üretiminin gerçek, doğru ve tarafsız olup olmadığı bir başka etik problem olarak karşımıza çıkarken; bilimsel araştırmada olması gereken şeffaflık, doğruluk, saygı, mahremiyetin korunması, hesap verebilirlik ve etik iklimine katkı gibi etik ilkeleri sağlayıp sağlayamadığı da önemli bir problem olarak ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, bilimsel araştırma ve yayınlarda üretken yapay zeka kullanımı hem araştırmacının konumu ve sorumlulukları açısından hem de elde edilen bilginin bilimsel niteliği açısından etik sorgulamaya, değerlendirilmeye ve tartışılmaya ihtiyaç duymaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın öncelikli amacı, bilimsel araştırmalarda üretken yapay zeka kullanımının araştırma etiği açısından nasıl tanımlanacağını ve sınırlandırılacağını değerlendirmek ve tartışmaya açmak; bilimsel yayınlarda bu tanım ve sınırların uygulayıcılarının, denetleyicilerinin ve sorumlularının kimler olduğunu ya da olması gerektiğini sorgulamak; ve aynı zamanda yapay zeka aracılığı ile üretilmiş bilginin bilimsel niteliğini ve içeriğini değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda, bilimsel araştırma ve yayının ne olduğu, bilimsel araştırma ve yayınlarda yapay zeka aracılığı ile oluşturulan kaynak ve destek sayılabilecek yol ve yöntemlerin neler olduğu, bu yöntemlerin kapsam ve sınırlarının ve bilimsel çalışmadaki yerlerinin veya oranlarının nasıl belirleneceği, araştırmacının etik yükümlülüklerinin neler olduğu soruları sorulacak ve olası yanıtlar değerlendirilecektir.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bilimsel ve entelektüel üretimin insana ait bir etkinlik olmak bakımından tanımlanması ve insanın düşünme ediminin ve akıl yürütme süreçlerinin ayrıcalıklı konumunun değerlendirilmesi bu çalışmanın öncelikli teorik arka planını oluşturmaktadır. Bu arka plan ışığında, bilimsel bilginin kapsam ve niteliğinin belirlenmesi, bilimsel araştırma yöntemleri ve araştırma sürecinin adımlarının tanımlanması, araştırmacının rolü ve yükümlülükleri ve bir bilimsel araştırmanın etik ilkelerinin sunulması bu çalışmanın kavramsal çerçevesini oluşturmaktadır.



Yöntem

Araştırmanın yöntemi, konuya ilişkin belirlenmiş olan birincil ve ikincil kaynakların analiz edilmesi ve karşılaştırılmasıdır. Ulusal ve uluslararası akademik çevrelerce sunulan kurumsal kaynaklar değerlendirilecektir. Ayrıca, bilimsel araştırmalarda üretken yapay zeka kullanımının etik boyutunu ele alan özgün makaleler analiz edilecek ve tartışılacaktır.

Bulgular ve Tartışma

Bu çalışmada, bilimsel araştırma ve yayınlarda üretken yapay zeka kullanımına dair özellikle yükseköğretim kurumları, bilimsel dergi platformları ve yayınevleri tarafından belirlenmiş ve kamuoyuyla paylaşılmış olan ilkeler, sınırlar, kurallar ve yükümlülükler değerlendirilecek; kurumlar arası bir standart olup olmadığı ve olmasının gerekliliği tartışmaya açılacaktır.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda, bilimsel araştırma ve yayınlarda yapay zeka kullanımının kuralları, sınırları, etik ihlalleri ve yasaklarına dair bir standart ya da akademik bir ölçüt belirlenip belirlenemeyeceği tartışmaya açılacaktır. Günümüz koşullarında, insan düşüncesi ve bilimsel üretimi ile yapay zekanın bilimsel üretimi arasındaki farklara ve bu farklara dair farkındalığa dikkat çekilerek, bilimsel üretimin ne olduğuna dair bir ölçüt ve etik standart geliştirmenin zorlukları sunulacak ve değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: üretken yapay zeka, bilimsel araştırma, bilimsel yayın, etik yükümlülük, bilimsel standart

Kaynakça

- Casal, J. E., Kessler M. (2023). Can linguists distinguish between ChatGPT/AI and human writing?: A study of research ethics and academic publishing. *Research Methods in Applied Linguistics* 2, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.rmal.2023.100068>
- Curtis, N., ChatGPT. (2023). To ChatGPT or not to ChatGPT? The Impact of Artificial Intelligence on Academic Publishing. *The Pediatric Infectious Disease Journal*, 42:4, 275. <https://doi.org/10.1097/INF.0000000000003852>
- Elsevier, “The use of generative AI and AI-assisted technologies in writing for Elsevier”, <https://www.elsevier.com/about/policies-and-standards/the-use-of-generative-ai-and-ai-assisted-technologies-in-writing-for-elsevier>
- Etike, Ş., (2023). ChatGPT ile baş etmek: emek ve eşitlik odaklı bir çerçevenin gerekliliği. *Emek Araştırma Dergisi (GEAD)*, 14:23, 115-132.
- Homolak, J. (2023). Opportunities and risks of ChatGPT in medicine, science, and academic publishing: a modern Promethean dilemma. *Croat Med J.* 64, 1-3. <https://doi.org/10.3325/cmj.2023.64.1>
- Lund, B., Wang, T., Mannuru, N. R., Nie, B., Shimray, S., Wang, Z. (2023). ChatGPT and a new academic reality: Artificial Intelligence-written research papers and the ethics of the large language models in scholarly publishing. *J Assoc Inf Sci Technol.* 74, 570–581. <https://doi.org/10.1002/asi.24750>
- Sage, “Artificial Intelligence Policy”, <https://us.sagepub.com/en-us/nam/artificial-intelligence-policy>
- Springer, “Artificial Intelligence (AI)”, <https://www.springer.com/gp/editorial-policies/artificial-intelligence--ai-/25428500?srsltid=AfmBOorFCa3HoD3qoIkGgHsvEbOTQX8eoAUC1pLYEpKn59ozwknauBF>
- Yüksek Öğretim Kurulu (Mayıs 2024). “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Faaliyetlerinde Üretken Yapay Zeka Kullanımına Dair Etik Rehber”, <https://eski.yok.gov.tr/Documents/2024/yapay-zeka-kullanimina-dair-etik-rehber.pdf>



ESENLIK, DUYGULAR, KAYGILAR: ÖĞRETİM ÜYELERİNİN COVID-19 KAPATMALARI DÖNEMİNDE ALGILADIKLARI RUH SAĞLIĞI DEĞİŞİKLİKLERİ ÜZERİNE KARMA YÖNTEMLİ BİR ÇALIŞMA

Neşe Alkan

Psikoloji Bölümü, Atılım Üniversitesi, Ankara, Türkiye, nese.alkan@atilim.edu.tr

Problem Tanımı

Öğretim üyelerinin ruh sağlığı sorunları özellikle COVID-19 pandemisi sonrasında daha fazla araştırılmaya başlanmıştır (Larson ve diğerleri, 2019; Lewis, 2021). Oysa, COVID-19 öncesindeki az sayıdaki çalışma, akademisyenlerin ruh sağlığı sorunlarına yatkın olduklarını göstermiştir (Berg ve diğerleri, 2016). Öğrenci sayısının fazlalığı (örn. Watts ve Robertson, 2011), ders vermeye ayrılan zaman (örn. Costa ve diğerleri, 2005), hafta sonları çalışma ihtiyacı (Soares ve diğerleri, 2020); planlama gerektiren aktivitelerin fazla olması (Ammar ve diğerleri, 2020) gibi çeşitli nedenler, farklı bilimsel disiplinlerden öğretim üyelerinin hafif depresyondan (Costa ve diğerleri, 2005) şiddetli depresyona (Sciolla ve diğerleri, 2021) uzanan bir yelpazede çeşitli ruh sağlığı sorunları yaşadıklarını göstermektedir. Akademik üretkenlik ve yayınlama baskısının ekstra stres yarattığını gösteren çalışmalar mevcuttur (Higgins ve Kotrlık, 2006; Soares, 2020). Kapanma ve uzaktan öğretimin zorunlu olduğu COVID-19 döneminde ve sonrasında yapılan araştırmaların çoğunun, uzaktan eğitim konusunda yaşanan sorunları ele aldıkları görülmektedir. Oysa psikolojik iyilik hali, sadece stres, psikiyatrik belirti ve ruh sağlığı sorunları ile sınırlı olmayıp, bireylerin yaşam doyumu, üretkenlik, sosyal ilişkileri, fiziksel ve ruhsal sağlığın bir bütünü olarak değerlendirilmektedir. Esenlik kavramı ile ifade edilen bu çok yönlü iyilik hali son yıllarda önem kazanan bir araştırma konusu olmuştur. Esenliğin, psikopatolojinin azaltılması ve önlenmesi ile, yüksek işlevsellik düzeylerine ulaşılmasını sağlamanın en iyi yolu olacağını; örgütsel ortamlarda yürütülen çalışmalar için gerçek altın standardı temsil edeceğini savunan araştırmacılar bulunmaktadır (Freire ve diğerleri, 2020; Seligman, 2012).

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın temel amacı COVID-19 zorunlu kapanmaları boyunca evden çalışmak zorunda kalan öğretim üyelerinin çok yönlü iyilik hallerini araştırmaktır. Çalışmanın birinci alt amacı, araştırma odaklı bir vakıf üniversitesinde görev yapan öğretim üyelerinde algılanan ruh sağlığı değişiklikleri, esenlik düzeyleri, akademik performans kaygısı ve aile yükünü incelemektir. Çalışmanın ikinci alt amacı, öğretim üyelerinin bu dönemde yaşadıkları duyguların, iyilik hallerini artırmaya yardımcı olan etkinliklerin ve hayatlarında meydana gelen belirgin değişikliklerin derinlemesine incelenmesidir.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Eğitmenlerin yaşadığı tükenmişlik sendromunu azaltmakta etkili bir bireysel kaynak olmasına dayanarak (Freire ve diğerleri, 2020), duygusal, psikolojik ve sosyal iyi olmanın bileşimi olarak kavramsallaştırılan (Keyes, 2007, Wissing, 2021) ve Seligman (2011) tarafından önerilen “esenlik kuramı” bu çalışmanın kavramsal çerçevesini oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırmaya, Ankara’da bulunan, araştırma odaklı bir vakıf üniversitesinde görev yapan yaşları 24-75 arasında değişen (Ort. = 40.24, SS. = 13.33) tam zamanlı 80 akademik personel (%65 kadın) gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmanın yöntemi, nitel ve nicel tekniklerin kullanıldığı karma yöntemdir. Esenlik düzeyi, akademik performans kaygısı, ev ve aile yükü ile ilgili kaygının, algılanan ruh sağlığı değişikliği üzerindeki rolünü incelemek için aşamalı regresyon analizi (ARA) yapılmıştır. Bu değişkenlerin yaş grupları ve cinsiyete göre olası farkları Tek Yönlü Varyans Analizleri (TYVA) ile incelenmiştir.

Nitel analizler, katılımcıların kapanmalar ve uzaktan öğretim boyunca “en fazla hissettikleri duygular”, “iyilik hallerini artırmaya yardımcı olan etkinlikler” ve “bu dönemin hayatlarına getirdiği en belirgin



değişiklikler” in neler olduğunu belirttikleri üç açık uçlu soruya verdikleri yanıtların açık kodlama ile tümevarımsal nitel analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

TYVA, esenlik düzeyi, algılanan ruh sağlığı değişikliği, akademik performans kaygısı, ev ve aile yükü ile ilgili kaygı puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediğini; ancak 35 yaş altı ve üstü akademisyenlerin akademik performans kaygısı ve esenlik düzeyleri puanları açısından fark gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır. ARA sonuçları, artan esenlik düzeyinin, ruh sağlığının olumsuz yönde değiştiği algısını azalttığını ($\beta = -.518$, $F = 17.47$) ev ve aile yükü ile ilgili kaygının ($\beta = .307$, $F = 17.19$) ise bu algıyı arttırdığını göstermiştir.

Açık uçlu sorulara verilen yanıtları, esenlik puanının ortalaması kesme noktası olarak belirlenerek katılımcılar iki gruba ($n = 40$) ayrıldıktan sonra, düşük ve yüksek esenlik düzeyine sahip katılımcılar için ayrı ayrı kodlanmış ve tematik analizleri gerçekleştirilmiştir. İki grup, kodlanan ortak anahtar kelimelerin frekansları ve temalar temel alınarak karşılaştırılmıştır. Akademisyenlerin bu dönemde en yoğun yaşadıkları duygular, esenlik düzeyine göre bazı farklıklar göstermekle birlikte, her iki grupta da eşit şekilde öne çıkan en belirgin duygular, kaygı (toplam 23 kişi), endişe (toplam 12 kişi) ve korku (toplam 9 kişi) olmuştur. Esenlik düzeyi düşük akademisyenlerin üzüntü (3 kişi), çaresizlik (2 kişi) değersizlik (1 kişi) gibi daha olumsuz duyguları da yaşadıklarını belirtmelerine karşılık, esenlik düzeyi yüksek akademisyenler bu duygulardan bahsetmemişlerdir.

Akademisyenlerin “İyilik hallerini artırmaya yardımcı olan etkinlikler”in tematik analizinde, esenlik düzeyi yüksek katılımcıların yanıtlarının beş ana tema altında gruplandığı görülmüştür. Ana temalar sosyal destek ve ilişkiler, içsel ve dayanıklılık, anlam inanç ve umut, günlük faaliyetler, bilinç ve koruyucu tutumlar olarak adlandırılmıştır. Esenlik düzeyi düşük katılımcıların yanıtlarından dört ana tema elde edilmiş ve bu temalar sosyal destek ve ilişkiler, içsel kaynaklar ve dayanıklılık, çalışma koşulları ve ekonomik güvence, günlük yaşamda fiziksel ortam olarak adlandırılmıştır.

Esenlik düzeyi düşük ve yüksek akademisyenlerin iyilik hallerini artıran etkinliklerin karşılaştırmalı tematik analizleri her iki grupta da sosyal destek ve ilişkilerin benzer şekilde öne çıktığı; ailenin ilk sırada yer aldığı görülmüştür (11’er yanıt). Kişisel dayanıklılık ve içsel güç temasında grupların birbirlerinden farklılık gösterdiği, esenlik düzeyi yüksek katılımcıların kendilik, pozitif düşünce, sabır ve uyum kavramlarından oluşan bu temada (12 yanıt), esenlik düzeyi düşük olanlardan (6 yanıt) daha fazla vurgu yaptıkları görülmüştür. Grupların diğer temalarda da oldukça farklılaştıkları görülmüştür. Umut, inanç ve anlam arayışı ile, koruyucu davranışlar ve bilinç temaları sadece esenlik düzeyi yüksek katılımcıların yanıtlarından elde edilirken, esenlik düzeyi düşük katılımcılarda, akademisyenlerin daha pragmatik ve durum odaklı ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Akademisyenlerin bu dönemde hayatlarındaki en belirgin değişiklikler incelendiğinde, grupların birbirlerinden farklılaştığı görülmüştür. Esenlik düzeyi düşük katılımcıların hijyen alışkanlıklarında değişiklik (5 kişi), kaygı (5 kişi) asosyallik (6) gibi daha olumsuz değişiklikleri ifade eden yanıtlar verdiği, esenlik düzeyi yüksek katılımcıların ise değişiklikleri daha olumlu ifade ettikleri görülmüştür (örn. “zamanı verimli kullanmayı öğrenmek” (2 kişi), “sağlığa daha fazla özen göstermek” (4 kişi), “yaratıcı yemekler yapmak” (2 kişi), “şükretmek, değerini anlamak” (5 kişi).

Sonuçlar

Uzaktan çalışma döneminde akademisyenlerin esenlik düzeyi ile ilgili çarpıcı sonuçlar elde edilmiştir. Araştırma değişkenleri açısından cinsiyet farkı bulunmazken, esenlik düzeyi ve akademik performans kaygısının yaşla değiştiği görülmüştür. Nitel analiz bulguları, esenlik düzeyi düşük ve yüksek akademisyenlerin, uzaktan çalışma dönemi boyunca birbirlerinden içsel kaynaklar ve dayanıklılık, anlam, inanç, umut, ve olumlu duygular açısından farklılaştıklarını göstermiştir. Karşılaştırmalı tematik analizinde, esenlik düzeyi yüksek katılımcıların daha fazla içsel güç ve anlam odaklı kaynaklardan yararlandıkları, esenlik düzeyi düşük akademisyenlerin, fiziksel koşullar ve maddi olanaklara odaklandıkları, bununla birlikte daha fazla sayıda olumsuz duygu ifade ettikleri görülmüştür. Esenlik düzeyinin, pandemi ve zorunlu uzaktan çalışma gibi kriz durumlarında,



akademisyenlerin iyiliş durumlarını derinlemesine anlamak için önemli bir etmen olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: esenlik, duygu, kaygı, ruh sağlığı, akademisyen



EĞİTİM FAKÜLTESİ PROGRAMLARINDA 21. YÜZYIL YETERLİLİKLERİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI

Ercan Yılmaz¹ ve Seda Karadeniz²

¹ Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ABD, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye, ercanyilmaz70@gmail.com

² Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ABD, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye, sedakaradeniz34@gmail.com

Problem Tanımı

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin kalitesinin sağlanması ile sürdürülmesi ve bu faaliyetler aracılığıyla yetiştirilen bireylerin bilgi, beceri, değer ve tutum bakımından çağdaşlığı yakalayabilmesi için 21. yüzyılın gereklerine hakim olması önemlidir. Ancak bu kazanımları öğrencilere aktarabilmek için öncelikle bu alanda yetkin öğretmen adayları yetiştirebilmek gerekmektedir. Bu çalışmada ise eğitim fakülteleri programlarının söz konusu yeterlilikleri edinmiş, yetkin öğretmen adaylarını oluşturmak bakımından mevcut durumunu betimlemek amaçlanmıştır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Çalışmanın temel amacı, eğitim fakültelerinde uygulanan eğitim programlarının 21. yüzyıl yeterliliklerini içermesine ilişkin öğretim üyelerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın sorusu ise "Eğitim fakülteleri programları, 21. yüzyıl yeterliliklerinin bilgi, beceri, karakter ve değer alt boyutlarına göre nasıl değerlendirilmektedir?" şeklindedir.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Eğitimin değişen anlamı göstermektedir ki bugün bu bağlamda gerçekleştirilen hizmetlerde yalnızca kullanışlı bilgi edinmekten çok daha fazlası talep edilmektedir. Bu doğrultuda asıl başarılı olan bireyler, önceki yüzyılların aksine, daha yaratıcı ve üretken, sorunları teşhis etme ve çözme konusunda etkili düşünebilen ve harekete geçen, kendi öğrenme ve düşünmelerine yön verebilen, akademik bilgilerini sosyal becerileri ile destekleyebilenlerdir (Eryılmaz & Uluyol, 2015). Eğitim kurumları, öğretimlerinin güncelliğini koruduğunu, akreditasyon gibi uygulamalar aracılığıyla kalite iddialarını kamuoyuyla paylaşmaktadır (Arsovski vd., 2007; Güngör, 2019; Yılmaz vd., 2023).

21. yüzyıl yeterlilikleri; hız, dijitalleşme, değişimlere ve yeniliklere esnek olma gibi faktörlerin etkisinde oluşan durumlara uyum sağlayabilen bireylerin sahip olması gereken yeni yetkinlikleri ele almaktadır. Yeni nesiller için öğrenme, eski teknik ve yöntemlerden çok yeni teknik ve yöntemlerle anlamlı kazanımlar haline gelebilmektedir. 21. yüzyıl yeterlilikleri ile eğitimde çağdaş koşulların ve kalitenin takip edilebilmesi de mümkün olacaktır (Gelen, 2017). Bu sayede öğrenciler, sorunlara çözüm üretmede yaratıcı, farklı perspektiflerden düşünmeye açık, iş birliği ve iletişim becerileri kuvvetli bireyler olarak mesleğe atılabileceklerdir.

Yöntem

Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Çalışmanın katılımcı grubu maksimum çeşitleme örnekleme yöntemi ile seçilmiş olup Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi'nde Biyoloji Öğretmenliği, Kimya Öğretmenliği, Tarih Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Coğrafya Öğretmenliği ve Fizik Öğretmenliği Bölümlerinde görev yapmakta olan 14 öğretim üyesinden oluşmaktadır. Çalışma verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formundan ve ders planları, öğrenci ödevleri, izlenceler gibi eğitim programını örnekleyen dokümanlardan faydalanılmıştır. Verilerin analizi içinse içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Yapılan analizler sonucunda "yeterliliği etkileyen faktörler" teması ortaya konulmuştur. Bu temayı oluşturan kategoriler ise çalışmada elde edilen veri kodlamalarının "teorik ve uygulamalı alanlar



arasındaki farklılık”, “ders içeriğinde halihazırda yer alma”, “öğrenci ilgi ve kapasiteleri”, “öğretim üyesinin izlediği yol ve yöntemler” ve “kısıtlı zaman-yoğun müfredat ilişkisi” olarak sınıflandırılmasıyla belirlenmiştir.

Sonuçlar

Çalışmada edinilen veriler değerlendirildiğinde Coğrafya eğitimi programının, teorik ağırlıklı olarak, 21. yüzyıl yeterliliklerini teoriye entegre etse dahi pratiğe taşıyamadığı görülmektedir. Bu sonuç, pratiğin kısıtlı olması, öğrencinin ilgisinin olması ve mevcut ders içeriği ile doğrudan ilişkilidir. Tarih ve Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi programlarında ise liderlik ve girişimcilik harici tüm yeterliliklerin teoriye entegre olduğu görülse de yine teori esaslılığın ve öğrenci ilgisinin önemi göze çarpmaktadır. Buna ek olarak öğretim üyelerinin aktif olduğu bir ders anlatımı eğilimi olduğundan öğretim üyelerinin bu yeterlilikleri geliştirmede daha fazla sorumluluk alması bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir. Matematik eğitimi programına bakıldığında bilgi ve beceri alt boyutlarındaki yeterliliklere göre karakter ve değer alt boyutlarındaki yeterliliklerin daha az yer aldığı görülmektedir. Diğer alanlara benzer biçimde teori ve pratik uyumsuzluğu da dikkati çekmektedir. Öte yandan bu uyumsuzluğun, ders konuları itibariyle çözülmesinin güç olduğu da dikkati çekmektedir. Fizik eğitimi programı değerlendirildiğinde 21. yüzyıl yeterliliklerinin özellikle girişimcilik, liderlik ve yansıtma bağlamında öğrencinin ilgisi çekmediği ve ölçümlerinin de zor olduğu öne çıkmaktadır. Kimya eğitimi programında ise alan derslerinde 21. yüzyıl yeterliliklerine yer verecek esnekliğin az olduğu önemli bir değerlendirmedir. İncelenen diğer programlara benzer biçimde, öğretim üyesinin etkisi ve öğrencinin kapasitesi de özellikle vurgulanan bir sonuçtur. Son olarak Biyoloji eğitimi programı ise yine teoride yeterli ama uygulamada yetersiz bir 21. yüzyıl yeterlilik aktarımını ortaya koymaktadır. Buna ek olarak geleceğin öğretmen adayları olarak mezunların, edindirilmek istenen bilgi ve becerinin tümünü alıp gitmediği önemli bir eleştiridir.

Tüm bu sonuçların ışığında 21. yüzyıl yeterliliklerinin eğitim programlarına entegrasyonunda a) teoride ve pratikte eşit ağırlıkta yer verilmesi, b) öğretim üyelerinin de bu yeterliliklere sahip olması amacıyla eğitilmesi, c) yeterliliklerin kazanımlarının öğrencilerin ilgisini çekecek bağlamda planlanması, d) yoğun ders programları ve kısıtlı zamanı göz önünde bulundurarak, ders programlarına, doğrudan, ilgili yeterliliklere ilişkin kazanımların dahil edilmesi, e) kalite ve akreditasyon sistemlerinin değerlendirmelerinde, 21. yüzyıl yeterliliklerinin, öğretim kalitesinin bir güvencesi olarak ele alınması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: 21. yüzyıl yeterlilikleri, eğitim fakültesi, program

Kaynakça

- Arsovski, Z., Arsovski, S., & Lazić, M. (2007). Quality and accreditation in higher education. *Quality—the magazine for the promotion of quality*, 17(1-2), 61-65.
- Eryılmaz, S., & Uluyol, Ç. (2015). Evaluation of FATİH project in the consideration of 21st century skills. *GEFAD / GUJGEF*, 35(2), 209-229.
- Gelen, İ. (2017). P21-Program ve öğretimde 21. yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD uygulamaları). *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 1(2), 15-29.
- Güngör, A. (2019). *Eğitimde kalite ve akreditasyon*. Nobel.
- Yılmaz, B., Salar, R., Aslan, B., Sözbilir, M., & Keskin, A. (2023). Yükseköğretimde kalite ve akreditasyon: Program akreditasyonunda Atatürk Üniversitesi'nin uygulamaları. *Kalite ve Strateji Yönetimi Dergisi*, 3(2), 67-87. <https://doi.org/10.56682/ksydergi.1284982>

ÜNİVERSİTELERDE YÖNETİŞİM SÜREÇLERİNİN KATILIMCI KARAR ALMA AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Emine Serra Güner ve Prof. Dr. Türker Kurt

Eğitim Yönetimi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 67gunerserra@gmail.com

Problem Tanımı

Yükseköğretimin yönetimi, toplumu doğrudan etkileyen yönüyle ulusal ve uluslararası düzeyde önemli bir tartışma alanı oluşturmaktadır (Günay, 2011; Gök & Gümüş, 2015; Kurt, 2015). Üniversiteler, yükseköğretim sisteminin temel bileşeni olarak çeşitli iç ve dış faktörlerden etkilenmekte ve bu süreçleri aynı zamanda biçimlendirmektedir (Trakman, 2008). Diğer eğitim kurumlarına kıyasla daha karmaşık bir yapıya sahip olan üniversitelerde; personel sayısı, görev dağılımı ve statü farklılıkları yönetimi çok boyutlu hâle getirmektedir (Birnbbaum, 1988; Etzioni, 1975). Modern yönetim yaklaşımlarına uyum çabaları, üniversitelerin yönetsel yapılarında yönetim ilkelerine dayalı dönüşümleri beraberinde getirmiştir (Fielden & Markham, 1997). Şeffaflık, hesap verebilirlik, katılımcılık ve etkililik gibi ilkeler çerçevesinde daha fazla paydaş katılımı teşvik edilmektedir (Fielden, 2008). Bu durum, akademik ve idari personelin yalnızca uygulayıcı değil, karar verici pozisyonlarda da etkin rol almasını gerekli kılmaktadır (Gediklioğlu, 1989).

Yönetişim anlayışının yaygınlaşmasına rağmen, karar alma süreçlerinde akademik ve idari yöneticiler ile personel arasında yetki paylaşımı ve iş birliği konularında çeşitli sorunlar yaşandığı görülmektedir (Çiçek, 2012). Rol dağılımının kurumsal dengeyi nasıl etkilediği, katılımın niteliğini belirleyen temel bir unsurdur (Korkut, 2001). Akademik ve idari yöneticilerin senato ve yönetim kurulu gibi yapılarda farklı düzeylerde temsil edilmesi, kurullardaki karar alma dengesini kuruma özgü biçimlerde şekillendirmektedir (Vatanartıran, 2013). Heaney (2010), karar alma biçiminin merkeziyetçi mi yoksa katılımcı mı olduğu sorusunun, yöneticiler arası iş birliği ve yetki paylaşımı düzeyiyle ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Üniversitelerin artan görev çeşitliliği, akademik ve idari yöneticiler ile personel arasındaki ilişkilerin daha kapsamlı biçimde ele alınmasını gerekli kılmaktadır (Frank & Gabler, 2020). Bu çalışmada; karar alma süreçlerine dahil akademik ve idari paydaşların rol ve etkilerinin nasıl farklılaştığı, kararların ortak anlayış temelinde şekillenip şekillenmediği ve bu katılımın kurumsal işleyişe etkileri Türk yükseköğretim sisteminin yönetim yapısı dikkate alınarak değerlendirilmektedir. Türkiye’de bu süreçlere ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde, yönetim mekanizmalarında alt kademe çalışanların ve birim temsilcilerinin yeterince dahil edilmediği yönündeki bulgular öne çıkmaktadır. Ayrıca, idari personelin üst yönetimle etkileşimi ve karar süreçlerine katkısının araştırmalarda sınırlı biçimde ele alındığı dikkati çekmektedir (Avcı & Gök, 2022; Vatanartıran, 2013; Şen & Özdemir, 2024). Bu bağlamda çalışma, Türkiye’deki durumu analiz ederek yükseköğretim kurumlarında katılımcı karar alma yapılarının geliştirilmesine yönelik literatüre özgün katkılar sunmayı amaçlamaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışma, yükseköğretim kurumlarında yönetim süreçlerinin katılımcı karar alma ilkesi çerçevesinde nasıl işlediğini ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu doğrultuda, araştırmanın ana problem cümlesi şu şekilde ifade edilmiştir:

Üniversitelerde akademik ve idari yöneticiler ile akademik ve idari personelin karar alma süreçlerine ilişkin katılım düzeylerine ve bu süreçlerin etkililiğine dair görüşleri nasıldır?

Bu ana probleme yönelik olarak aşağıdaki alt sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Akademik yöneticiler ve personel karar alma süreçlerine katılımlarını nasıl değerlendirmektedir?
2. İdari yöneticiler ve personel karar alma süreçlerine katılımlarını nasıl değerlendirmektedir?



3. Akademik ve idari yöneticiler ile akademik ve idari personel, üniversitelerdeki karar alma süreçlerini etkililiğini nasıl değerlendirmektedirler?
4. Akademik ve idari birim yöneticileri senato ve yönetim kurulunun karar alma süreçlerini katılımcılık ve etkililik açısından nasıl değerlendirmektedirler?
5. Karar verme süreçlerindeki rol ve etkileri karşılaştırıldığında akademik ve idari yöneticiler ile akademik ve idari personel arasındaki farklılıklar nasıl değerlendirilmektedir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu çalışmanın kuramsal temelleri, yönetim kuramı (World Bank, 1989) ve katılımcı karar alma (Hoy & Tarter, 1993) yaklaşımları çerçevesinde şekillenmektedir. Ataay (2006) yönetimi, karar süreçlerinde farklı aktörlerin karşılıklı iş birliği ve iletişim içinde yer aldığı bir yönetim biçimi olarak tanımlamaktadır. Buna paralel olarak OECD ve Avrupa Birliği tarafından tanımlanan iyi yönetim unsurları arasında; açıklık, hesap verebilirlik, etkinlik, tutarlılık ve katılım yer almaktadır (Kayıkçı, 2018).

Yönetişim süreçlerinde karar alma, örgütsel başarının belirleyici unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir (Mintzberg, 2014). Yönetim bilimi alanındaki çalışmalar, karar alma süreçlerinin örgütsel etkinliğin artırılması ve sürdürülebilirliğin sağlanması açısından büyük önem taşıdığını ortaya koymaktadır (Bursalıoğlu, 2005; Hoy & Miskel, 2010). Bu bağlamda, katılımcı karar alma; çalışanların ve diğer paydaşların yönetsel süreçlere etkin biçimde dâhil edilmesini öngören bir yönetim yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Hoy & Miskel, 2010). Bu yaklaşım, eğitim kurumlarında yönetimi daha demokratik bir yapıya kavuşturmayı hedeflemekte; yalnızca üst yönetimin değil, aynı zamanda kurum personelinin de karar süreçlerine katkı sunmasını teşvik etmektedir (Güçlü vd., 2012).

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemiyle yürütülmektedir. Çalışma, bir devlet üniversitesinde yürütülecek olup örneklem grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme tekniklerine dayalı olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda 5'er akademik yönetici ve personel, 5'er idari yönetici ve personel olmak üzere toplam 20 katılımcı ile görüşmeler yapılmaktadır. Veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmaktadır. Elde edilen nitel veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmektedir. (Yıldırım & Şimşek, 2011; Lincoln & Guba, 1985).

Bulgular ve Tartışma

Çalışmanın veri toplama aşaması devam etmektedir.

Sonuçlar

Çalışmanın veri toplama aşaması devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: karar, katılım, yönetim, üniversite, paydaş



BRIDGING THE GAP BETWEEN HIGHER EDUCATION AND INDUSTRY: A STUDY TO PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION AND LOGISTICS EDUCATION IN THE UK AND TURKEY

Selahattin Kuru¹, Baki Aksu², Ezgi Uzel Aydinocak³, Thomas Parkinson⁴, Anthony Manning⁵

¹Beykoz University, Istanbul, Turkey, selahattinkuru@beykoz.edu.tr

²Beykoz University, Istanbul, Turkey, bakiaksu@beykoz.edu.tr

³Beykoz University, Istanbul, Turkey, ezgiuzelaydinocak@beykoz.edu.tr

⁴University of Kent, Canterbury, UK, t.parkinson@kent.ac.uk

⁵University of Kent, Canterbury, UK, a.manning@kent.ac.uk

Problem Description

This paper presents the key outcomes of a collaborative British Council-funded project under the Connect4Innovation UK-Turkey Higher Education Institutional Partnership Program conducted jointly by Beykoz University (Turkey) and the University of Kent (UK).

The project titled “Enhancing Vocational and Professional Higher Education (PHE) for Increased Employability by Aligning Graduate Skills with Industry Needs” explored best practices in PHE in Turkey and the UK, especially in the field of logistics, conducted a survey to determine skill needs of the logistics industry and developed recommendations (Kuru, 2025).

Purpose

The project aimed to enhance the quality and relevance of PHE through transnational best practice sharing, especially in the logistics field. This is achieved by pursuing the following specific objectives:

- Identify and share best practice from the Turkish and the UK partner universities, as well as wider examples from the UK, Turkey and other countries
- Identify industry needs through direct consultation with industry bodies, employers and stakeholders
- Develop recommendations for improving PHE curricula.

Conceptual Framework

The Turkish higher education system aligns with the Bologna Process and the European Qualifications Framework (EQF), distinguishing between academic and professional tracks (YÖK, 2020). The National Qualifications Framework for Higher Education in Turkey (NQF-HETR) emphasizes learning outcomes in knowledge, skills, and competence at four levels (EQF-LLL, 2017). The UK’s Quality Code (QAA, 2018) similarly ensures employability-focused provision, enabling institutional autonomy while maintaining national quality standards. Both systems are moving towards outcome-based education and are under pressure to improve graduate employability, digital skills, and alignment with Industry 4.0 priorities (OECD, 2020).

Using the EURASHE Radar Model (2019), Beykoz University positions itself as a professionally oriented institution (Aksu, 2025).

Beykoz University has embedded a comprehensive framework of 21st-century skills aligned with the European Reference Framework for Lifelong Learning (EU, 2006). The institution introduced “Competency Development Courses” across all levels of education, forming an integral part of each



curriculum (Aksu, 2025). Structured delivery of these transversal skills enhances graduates' adaptability and workplace success (Corbin et al., 2023). A Competency Development Certificate complements the diploma, contributing to personal branding and employability.

Two primary pedagogical models underpin Beykoz University's strategy:

- Co-Operative Education (Co-Op). Co-Op placements are structured as 3+1 (associate degree) and 7+1 (bachelor's degree) models, where the final semester involves extended workplace training. This parallels models from Northeastern University and the University of Waterloo (WACE, 2021), and is echoed by institutions like Bahçeşehir University and TOBB ETÜ in Turkey (Uzel Aydinocak, 2025).
- Project-Based Learning (PBL). Applied especially in logistics and engineering programs, PBL promotes real-world problem-solving and interdisciplinary collaboration. It fosters critical thinking and entrepreneurship (Biggs & Tang, 2011), (Kuru, 2025).

Method

Methods employed in the project parallel with the specific purposes of the project as follows:

- Examine the extent to which curricula and pedagogy may be aligned with the 21st century skills needs of the global logistics sector (Parkinson et. al., 2025).
- Examine integration of teaching, learning and assessment approaches such as Co-Op and PBL in PHE.
- Develop a questionnaire and perform a survey to determine the skills needs of the 21st century logistics industry.
- Perform a gap analysis in terms of vocational and professional higher education provision and formulate recommendations and example curricula meeting the needs of the business/industry.

Findings and Discussion

The case study explored curricular alignment in logistics education, based on a skill needs survey with industry stakeholders, identifying critical skills.

Curriculum mapping between Beykoz University and the University of Kent revealed gaps in areas such as analytics, AI in logistics, and environmental responsibility. Proposed reforms include modular electives in SCM analytics, sustainable logistics, and digital freight systems (Günther et al., 2022).

Key recommendations emerging from the study are:

- Embed transversal competencies in all PHE curricula (EU, 2018)
- Institutionalize Co-Op placements and monitor alumni trajectories
- Establish industry-academia councils for co-designing curricula
- Promote digital micro-credentials linked to core competencies
- Train faculty in work-integrated learning (WIL) pedagogy

These align with international best practices and contribute to UN SDG 4.3 on inclusive and quality higher education.

Conclusion



Through comparative analysis, stakeholder engagement, and curriculum mapping, the project assessed institutional models, pedagogical strategies (e.g., Co-Op and PBL), and frameworks for integrating 21st-century skills into PHE curricula. A focused case study on logistics and supply chain education revealed curricular gaps in digital competencies and sustainability, resulting in recommendations for improving the curricula.

Future steps include:

- Scaling PHE frameworks across disciplines
- Integrating digital platforms into remote Co-Op models
- Mainstreaming PBL and Co-Op in national education policy
- Incentivizing industry involvement in academic design

Keywords: Professional Higher Education, Logistics Education, Skills Needs Analysis

References

- Aksu, B., 'Addressing 21st Century Skills: Beykoz University Example, 'in Professional Higher Education and Logistics Education, S. Kuru (editor), Beykoz University Publications 2025
- Aksu, B., 'Positioning a University as an Academically Oriented vs Professionally Oriented Higher Education Institution: The Case of Beykoz University, 'in Professional Higher Education and Logistics Education, S. Kuru (editor), Beykoz University Publications 2025
- Biggs, J. & Tang, C. (2011). Teaching for Quality Learning at University. Open University Press.
- Corbin, J., Urquhart, N., & Parkinson, T. (2023). Employability Strategies in UK Higher Education: Models and Practices. University of Kent.
- European Union (2006). Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning.
- European Union (2018). Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning.
- EURASHE (2019). Applied Higher Education: Radar Framework.
- Günther, H.O., Lutz, S., & Musso, A. (2022). Digital Supply Chains and Workforce Readiness. Journal of Logistics Education, 14(2), 45–67.
- Kuru, S. Professional Higher Education and Logistics Education, Edited Volume, S. Kuru (editör), Beykoz University Publications, 2025
- Kuru, S., 'Turkish Higher Education System, 'in Professional Higher Education and Logistics Education, S. Kuru (editor), Beykoz University Publications, 2025
- Kuru, S., 'Project Based Learning (PBL) in Professionnally Oriented Engineering Education: Beykoz University Example, 'in Professional Higher Education and Logistics Education, S. Kuru (editor), Beykoz University Publications, 2025
- OECD (2020). Education at a Glance 2020: OECD Indicators. OECD Publishing.
- QAA (2018). UK Quality Code for Higher Education.
- Parkinson, Thomas, A. Manning, J. Corbin, N. Urquhart, G. Kugara, '21st Century Skills in Logistics and Supply Chain Management (LSCM): The Role of Higher Education in Preparing Graduates to Meet Industry Needs, 'in Professional Higher Education and Logistics Education, S. Kuru (editor), Beykoz University Publications, 2025



Uzel Aydınocak, Ezgi., 'Co-Operative Education (Co-Op): An Effective Model for Professional Higher Education: Beykoz University Example, 'in Professional Higher Education and Logistics Education, S. Kuru (editor), Beykoz University Publications, 2025

Uzel Aydınocak, Ezgi., 'Job Skills Needs for Employability in the Logistics Sector, 'in Professional Higher Education and Logistics Education, S. Kuru (editor), Beykoz University Publications, 2025

WACE (2021). Global Work-Integrated Learning Policy Framework.

YÖK (2020). Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ).



GÜVENLİKLEŞTİRME TEORİSİNİN YÜKSEKÖĞRETİM ARAŞTIRMALARINA UYGULANABİLİRLİĞİ: KAVRAMSAL BİR DEĞERLENDİRME

Anıl Ersöz

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

Problem Tanımı

Yükseköğretim araştırmaları, genellikle pedagojik yaklaşımlar, yönetim yapıları, kalite güvencesi, uluslararasılaşma, finansman modelleri ve öğrenci ile akademisyen deneyimleri gibi alanlarda yoğunlaşmaktadır. Buna karşılık, üniversitelerin siyasal süreçlerle olan etkileşimi üzerine yapılan çalışmalar görece sınırlıdır. Oysa yükseköğretim kurumları, yalnızca bilgi üretim merkezleri değil, aynı zamanda toplumsal dönüşümlerin, kamu politikalarının ve siyasal söylemlerin şekillendiği önemli alanlardır (Giroux, 2015).

Siyaset bilimi literatüründe yer alan güvenlikleştirme teorisi, bir konunun kamuoyu önünde nasıl belirli bir tehdit çerçevesinde inşa edildiğini ve kamuoyunun tehdite ikna olması ile olağanüstü önlemlerin nasıl gerekçelendirildiğini incelemeyi amaçlamaktadır (Wæver, 1995). Ancak literatürde, bu kuramsal çerçevenin yükseköğretim bağlamında nasıl kullanılabileceğine dair sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Gearon'un (2019) da belirttiği üzere, üniversitelerin güvenlik politikalarıyla olan ilişkisi güvenlik çalışmaları içinde yeterince ele alınmamıştır. Bu çalışma, söz konusu kuramsal çerçevenin yükseköğretim alanında potansiyel katkılarını tartışmayı amaçlamaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın amacı, farklı sosyal bilim alanlarında geliştirilen teorilerin yükseköğretim çalışmalarında kullanılabilirliğini ortaya koymaktır. Özellikle siyaset bilimi literatüründe yer alan teorilerinden güvenlikleştirme teorisinin, üniversitelerin farklı dönemlerde kamu politikalarıyla ve toplumsal süreçlerle olan ilişkisini incelemek açısından nasıl işlevsel bir çerçeve sunabileceği örneklenilecektir. Bu sunumda, teorik çerçevenin yükseköğretim çalışmalarında uygulanabilirliğini tartışmak amacıyla, kamuoyunda "Barış Süreci," "Çözüm Süreci" veya "Terörsüz Türkiye Süreci" olarak bilinen döneme ilişkin gelişmeler örnek vaka olarak ele alınacaktır.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Çalışma, güvenlikleştirme teorisinin Kopenhag Okulu yaklaşımına dayanmaktadır. Bu teori, tehditlerin nesnel gerçeklikler olmaktan ziyade, belirli söylem ve siyasal süreçler aracılığıyla toplumsal olarak inşa edildiğini öne sürmektedir (Balzacq vd., 2016). Bu yaklaşıma göre bir konu, "güvenlikleştirilen aktörler" tarafından yapılan "konuşma edimi" yoluyla "referans nesnesi" adına bir tehdit olarak tanımlanır. "Hedef kitlenin" bu söylemi kabul etmesi sonucunda süreç başarılı olur ve konu güvenlikleştirilmiş olur. Güvenlikleştirilen meseleler olağan siyaset alanından çıkarılmış olup olağanüstü müdahalelerle ele alınması gereken durumlara dönüşür. Bu çalışma, güvenlikleştirme teorisinin, yükseköğretimin bazı siyasal süreçlerde nasıl araçsallaştırıldığını analiz etmek için işlevsel bir kuramsal araç olduğunu iddia etmektedir.

Yöntem

Bu çalışma, kavramsal bir analiz olarak tasarlanmıştır. Güvenlikleştirme teorisinin yükseköğretim alanında nasıl kullanılabileceği, belirli bir dönem ve örnek vaka çerçevesinde tartışılmaktadır. Bu kapsamda, kamuoyunda "Barış Süreci" olarak bilinen dönemde yükseköğretim kurumlarının ve akademisyenlerin bu sürece nasıl dahil olduğu/edildiği ve yükseköğretimin Kürt meselesinin güvenlik dışılaştırma ve yeniden güvenlikleştirilmesi süreçlerinde nasıl konumlandırıldığı incelenmektedir.

Bulgular ve Tartışma

İncelenen örnek vaka kapsamında, Kürt meselesinin güvenlik dışılaştırılması olarak değerlendirilebilecek Barış Sürecinin başlarında bazı üniversitelerden ve akademisyenlerden kamuoyunu bilgilendirme, toplumsal iletişimi güçlendirme veya katkı sunma yönünde beklentiler



oluşmuştur ve akademi bu süreçlerde aktif rol oynamıştır. Ancak, Barış Sürecinin sona ermesiyle Kürt meselesi Türkiye’de yeniden güvenlikleştirilen bir mesele olmuştur ve bu süreçte bazı akademisyenlerin konumlanışı güvenlikleştirme sürecinde güvenlikleştirici aktörlerin söylem üretiminin parçası haline gelmiştir. Bu durum, üniversitelerin yalnızca bilgi üretim merkezleri değil, aynı zamanda toplumsal söylemin şekillendiği alanlar olarak da rol oynayabildiğini göstermektedir.

Sonuçlar

Bu çalışma, güvenlikleştirme teorisinin yalnızca siyaset bilimi değil, aynı zamanda yükseköğretim çalışmaları açısından da kavramsal bir zenginlik sunduğunu ortaya koymaktadır. Üniversitelerin belirli dönemlerde farklı siyasal ve toplumsal konumlara sahip olabileceği; bu süreçlerin akademik kurumlar ve aktörler üzerinden de okunabileceği ileri sürülmektedir. Bu çerçevede çalışma, güvenlik çalışmalarına yükseköğretim boyutunu ekleyerek, literatürdeki önemli bir boşluğa katkıda bulunurken yükseköğretim çalışmalarına da farklı alanlardan kavramsal çerçevelerin kullanımını örneklenirerek katkıda bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: güvenlikleştirme, yükseköğretim, barış süreci, siyaset, Kopenhag Okulu

Kaynakça

- Balzacq, T., Léonard, S., & Ruzicka, J. (2016). ‘Securitization ’revisited: Theory and cases. *International Relations*, 30(4), 494-531. <https://doi.org/10.1177/0047117815596590>
- Giroux, H. A. (2015). *University in chains: Confronting the military-industrial-academic complex*. Routledge.
- Wæver, O. (1995). Securitization and Desecuritization. In R. D. Lipschutz (Ed.), *On Security* (pp. 46-87). Columbia University Press.



A ONE-OF-A-KIND UNDERGRADUATE COURSE ON TURKISH HIGHER EDUCATION IN ENGLISH

Mehmet Ali Yılık

Modern Languages Division, Department of Foreign Languages, School of Foreign Languages,
Middle East Technical University, Ankara, Türkiye, yilik@metu.edu.tr

Higher Education Studies requires higher education professionals who are knowledgeable about the field itself, starting from undergraduate years. However, when their personal university experience is excluded, neither do most university students have a basic understanding of the workings of higher education, nor do they have a formal education on the Turkish higher education system before they immerse themselves in their graduate studies and start considering higher education as a viable career pathway. The current landscape of Turkish higher education is least likely to accommodate such a standalone course that aims to increase undergraduate students' understanding of fundamental concepts related to higher education. These fundamental Turkish higher education concepts or themes include but are not limited to history, organization and governance, sociology, university experience and student culture, career, internationalization, science and research, quality, economy and finance, and ethics (Council of Higher Education, 2021; Şenay et al., 2020; Soysal et al, 2019).

This study analyzes the inaugural process of a foundations course on Turkish higher education to determine (1) the level of understanding that undergraduate university students attain about the Turkish higher education system upon completing the course, (2) how well it fits into the adopted instructional design principles, and (3) the extent undergraduate university students who completed this course may view higher education pathway as an option in their career journeys after graduation.

The theoretical approaches underpinning the study include, firstly, the ADDIE Model of instructional design that is known for its effectiveness due to good design, clearly defined learning outcomes, meticulously systematized content, tailored student activities and robust evaluation of goals and learning outcomes (Dick et al., 2015), and secondly, Constructivist Learning Theory that highlights active learners who construct their knowledge via active engagement, experience, social interaction, and continuously refined knowledge.

This study adopts a qualitative case study design. The study involves a single case; that is, a newly introduced foundations course on Turkish higher education offered to a total of 39 undergraduate students (juniors and seniors from 13 different departments) in two cohorts at a research-intensive public university with English-medium instruction in Türkiye. Data sources not only include a wide range of documents such as the syllabus, pre/post course commentaries, weekly hands-on activity papers, end-of-term presentations, course evaluation form commentaries, publication critique papers, quiz and final exam papers, but also direct observation notes. The documents and observations, two notable pieces of case study evidence according to Yin (2009), were analyzed using thematic analysis.

Preliminary findings reveal five broad themes: Intriguing higher education topics for students, criticism for higher education topics, reflections on instructional design (analyze, design, develop, implement, and evaluate phases separately), strengths of Turkish higher education, and weaknesses of Turkish higher education. Firstly, the results of the preliminary analysis mark the attainment of an average level of understanding about the Turkish higher education system by the majority of the enrolled undergraduate university students, which is in line with the overarching course goal to instill in undergraduate students a basic understanding of fundamental concepts related to Turkish higher education. Secondly, the initial analysis shows that the inaugural process of this course on Turkish higher education moderately fits in the principles of the ADDIE Model of instructional design. Thirdly, the preliminary analysis also demonstrates that the course has been instrumental in helping undergraduate students with career guidance, such that some students were able to decide whether a higher education career pathway is a promising option for them to pursue in their careers or not. Moreover, in an interdisciplinary classroom context, undergraduate students have had formal education on Turkish higher education system through this foundations course before their graduation,



and this contributes to the field of Higher Education Studies by guiding the next enlightened generation of higher education professionals who may wholeheartedly consider this career pathway starting from their undergraduate years.

Keywords: higher education, undergraduate course, ADDIE Model of instructional design, case study, higher education career pathway.

References

- Council of Higher Education (2021). Higher Education System in Türkiye. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2021/higher-education-system-in-turkey-2021.pdf>
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2015). *The systematic design of instruction* (8th ed.). Pearson.
- Şenay, H. H., Şengül, M., & Seggie, F. N. (2020). Türkiye’de yükseköğretim çalışmaları: Eğilimler ve öneriler. [Higher Education Studies in Turkey: Trends and Recommendations] *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-13. <https://doi.org/10.26701/uad.697415>
- Soysal Y., Radmard S., Kutluca A. Y., Ertepinar H., Ortaç F. R., Akdemir Z. G., & Türk Z., (2019). Türkiye yükseköğretimindeki kavramsal, olgusal, tematik ve yöntembilimsel tercihler. [Conceptual, Phenomenal, Thematic and Methodological Choices in the Sense of Higher Education of Turkey] *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 9(1), 17-36. <https://doi.org/10.5961/jhes.2019.306>
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). Sage.



RETHINKING THE ROLES AND FUNCTIONS OF UNIVERSITIES IN THE AI ERA

Mustafa Ayten¹ and İbrahim Hakan Göver²

¹ Architecture, Abdullah Gül University, Kayseri, Türkiye, mustafa.ayten@agu.edu.tr

² Political Science and International Relations, Abdullah Gül University, Kayseri, Türkiye, hakan.gover@agu.edu.tr

Problem Statement

As we enter the second quarter of the 21st century, universities are simultaneously confronting multiple crises such as the climate crisis, energy crisis, global pandemics, political upheavals, economic vulnerabilities, digital inequalities, wars, and mass migrations. These crises not only challenge the functioning of universities but also compel a profound re-examination of the fundamental question: “What is a university and what should it be?” While the traditional university model has been built on a centralized, relatively closed, and slow-changing structure of knowledge production, today’s world demands that these structures synchronize with social transformation and develop a flexible reflex to respond to crises. In this context, higher education must be repositioned not only as a transmitter of knowledge but also as an ethical, cultural, and intellectual guide that constructs society’s future and develops solutions to social problems. This need for transformation is shaped not only by the pressure of crises but also by the new opportunities presented by technological advancements—particularly artificial intelligence technologies. Generative AI systems personalize learning processes, enhance academic production, and radically democratize access to knowledge. This shifts the university’s role from being simply a “source of knowledge” to an institution that manages, interprets, and makes meaning of knowledge. Hence, the fundamental critical question arises: What should higher education institutions look like in the age of artificial intelligence?

Although there is a growing body of literature examining the impacts of AI in higher education, a comprehensive and critical evaluation of how AI affects the core functions of universities—namely education, research, and community engagement—is still limited. Moreover, theoretical frameworks that address how AI reshapes the epistemological and institutional identity of universities remain underdeveloped. This gap in the literature is significant for understanding how higher education institutions can adapt strategically to future challenges and transformations brought about by AI (Wissema, 2009; Barnett, 200).

Research Aim and Questions

The primary aim of this study is to theoretically examine the impact of artificial intelligence on higher education institutions in the age of uncertainty, with a focus on rethinking the roles of universities in education, research, and community contribution. The research seeks to answer the following questions:

1. How is artificial intelligence transforming teaching and learning processes in higher education?
2. What are the ethical and methodological implications of AI for academic research?
3. In what ways is AI reshaping the university’s role in terms of societal contribution?
4. Is AI a threat or an opportunity for the roles and functions of higher education?
5. What kind of institutional and epistemological transformations are necessary for higher education to effectively adapt to AI-driven uncertainties?

Conceptual/Theoretical Framework

This study draws on interdisciplinary perspectives, primarily critical theory, post-humanist epistemologies, and futures studies. Critical theory offers a lens to interrogate the social structures and



power relations affected by technology, while post-humanist approaches challenge anthropocentric assumptions by exploring AI as an agent that reconfigures knowledge production. Futures studies contribute by mapping possible scenarios and strategic foresight for the evolution of higher education. Together, these frameworks enable a conceptualization of AI not only as a technical tool but also as a transformer actor redefining the existential and epistemic boundaries of universities (Barnett, 2000; Floridi & Cowls, 2019).

Method

This research is theoretical and conceptual, without empirical data collection. A systematic literature review was conducted, focusing on recent and internationally recognized studies addressing the relationship between artificial intelligence and higher education. Sources include peer-reviewed journal articles, books, and institutional reports obtained from academic databases. The collected literature was analyzed through critical and interpretive methods, allowing for a comprehensive synthesis aligned with the theoretical frameworks guiding the study (Selwyn, 2019; UNESCO, 2022).

Findings and Discussion

Although this is a non-empirical study, key theoretical insights can be discussed. AI's influence on higher education reveals significant pedagogical transformations, such as personalized learning and adaptive instructional methods (Williamson et al., 2020). In research, AI introduces novel ethical questions and necessitates methodological adaptations to accommodate automated data processing and algorithmic analysis (Floridi & Cowls, 2019). Regarding community engagement, AI expands universities' social responsibilities but simultaneously poses risks of perpetuating inequalities (UNESCO, 2022). These dynamics underscore the need for multidimensional and interdisciplinary approaches to develop a resilient and inclusive vision of higher education in the AI era.

Conclusions

Higher education institutions must develop comprehensive strategies to respond to AI-driven changes across pedagogical, ethical, and institutional domains. This includes rethinking the traditional university identity and adopting flexible, critical structures that recognize AI as a transformative force. Furthermore, policies should integrate principles of justice, inclusivity, and sustainability to address the societal impacts of AI. These approaches will strengthen the role of higher education in shaping the future of societies amid uncertainty and rapid technological change.

In conclusion, in the age of uncertainty, universities must evolve beyond being mere transmitters of knowledge to become "future-oriented institutions" that nurture resilient, creative, ethical, and technologically equipped new generations. Contrary to common fears, artificial intelligence is not a threat to societies but a unique opportunity to build a secure future when used appropriately. Universities will continue to exist in the future to the extent that they can blend this opportunity with ethical responsibility and social purposes.

Keywords: Higher Education, University, AI-Artificial Intelligence, Digitalization, Technology

References

- Wissema, J. G. (2009). *Towards the third generation university: Managing the university in transition*. Edward Elgar Publishing.
- Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. Polity Press.
- Barnett, R. (2000). *Realizing the university in an age of supercomplexity*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.



Williamson, B., Eynon, R., & Potter, J. (2020). *Pandemic politics, pedagogies and practices: Digital technologies and distance education during the coronavirus emergency*. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107–114. <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641>

UNESCO. (2022). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

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>



HOW EARLY-CAREER FACULTY TEACH, HOW STUDENTS FEEL: THE ROLE OF TEACHING PRACTICES IN STUDENT WELL-BEING

Özge Gökten Bayrak

Independent researcher, Samsun, Türkiye, goktenozge1@gmail.com

Problem Statement

The increasing focus on performance, standardization, and accountability in higher education has shifted attention away from relational and ethical dimensions of teaching. Student well-being has emerged as a key concern, especially after the COVID-19 pandemic and other global disruptions (Holles, 2021; Trolan et al., 2020). Although institutional initiatives addressing well-being have expanded, they are often centered in student affairs or counseling units. In contrast, the pedagogical role of faculty members in promoting well-being remains underexplored (Eloff et al., 2021). Faculty, who interact with students most frequently, are rarely positioned as key actors in supporting well-being within instructional environments. Few studies examined how faculty make sense of student well-being and whether they integrate it into their classroom practices. Furthermore, there is limited understanding of how students themselves perceive well-being-supportive classroom environments and the relational approaches of their instructors.

Research Purpose and Questions

This study aims to explore how novice faculty members, who are within their first three years of teaching, conceptualize and support student well-being through their instructional decisions and relational practices, and how students experience and interpret these efforts. Specifically, it addresses the following questions: 1. How do novice faculty members develop pedagogical strategies that consider students' well-being? 2. What kinds of classroom behaviors and approaches do university students perceive as supportive of their well-being?

Theoretical Framework

The study benefits from Nel Noddings' (1984) caring pedagogy, which emphasizes the ethical and relational dimensions of education. Caring pedagogy includes creating safe, inclusive learning spaces, developing reciprocal relationships, and constructing meaningful educational experiences (Motta & Bennett, 2018). These concepts provide a lens for examining how novice faculty members' classroom strategies and relational decisions support student well-being, particularly in university context where emotional support and authentic connection are often overlooked.

Method

This pilot study employed a basic qualitative design (Merriam & Tisdell, 2016, pp. 77-78). The participants of the study were three novice faculty members and six university students enrolled in their courses. Data were collected through semi-structured interviews developed by the researcher. Participants were selected through convenience and criterion sampling methods (Merriam & Tisdell, 2016). Convenience sampling was used to reach faculty, with inclusion criteria specifying a maximum of three years of teaching experience. Students were selected based on their enrollment in courses taught by these instructors. The interview data were analyzed using thematic analysis to identify patterns related to how instructors understand and enact care in their pedagogy supporting students' well-being, and how students perceive and interpret these efforts in relation to their own well-being.

Findings and Discussion

Preliminary insights from ongoing data analysis suggest that the study will shed light on how novice faculty shape their instructional strategies, pedagogical and relational approaches and classroom environments that support students' well-being. It is anticipated that the findings will illustrate a range of intuitive and intentional behaviors that influence student well-being. Moreover, the study will offer insights into how students evaluate and respond to these behaviors. The study expects to show that



even when not framed theoretically as caring pedagogy, such practices play a central role in creating learning environments that are emotionally safe and motivating.

Conclusion

By focusing on early-career faculty members, who are simultaneously shaping their teaching identities and managing institutional pressures, this study addresses a significant gap in the literature. It emphasizes the importance of faculty members' role in supporting students' well-being. The findings are expected to inform professional development, curriculum design, and broader policy efforts that aim to integrate student well-being into university teaching. Furthermore, the study underscores the importance of faculty development programs that explicitly address relational ethics, student well-being, inclusive teaching practices, and caring pedagogy. Such efforts are essential for creating more motivating, engaging, and human-centered higher education environments.

Keywords: higher education, student well-being, early-career faculty members, caring pedagogy

Kaynakça

- Eloff, I., O'Neil, S., & Kanengoni, H. (2021). *Students' well-being in tertiary environments: insights into the (unrecognised) role of lecturers. Teaching in Higher Education, 1-21*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1931836>
- Holles, C. E. (2021). *Faculty-student interaction and impact on well-being in higher education*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Northern Colorado.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Motta, S. C., & Bennett, A. (2018). Pedagogies of care, care-full epistemological practice and "other" caring subjectivities in enabling education. *Teaching in Higher Education, 23*(5), 631–646. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1465911>
- Noddings, N. (1984). *Caring: A feminine approach to ethics and moral education*. (1st Ed.) Berkeley and Los Angeles, CA: University of California Press.
- Trolan, T. L., Archibald, G. C., & Jach, E. A. (2020). Well-being and student–faculty interactions in higher education. *Higher Education Research & Development, 41*(2), 562–576. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1839023>



TÜRKİYE'DEKİ KAZAK LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜRLERARASI VATANDAŞLIK GELİŞİMİ VE GELECEK VİZYONLARI

Anas Hajar¹ Ahmet Aypay² ve Murat Özdemir³

¹ Graduate School of Education, Nazarbayev Üniversitesi, Astana, Kazakistan, anas.hajar@nu.edu.kz

² Graduate School of Education, Nazarbayev Üniversitesi, Astana, Kazakistan, ahmet.aypay@nu.edu.kz

³ Eğitim Bilimleri Bölümü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, muratozdemir37@yahoo.com

Problem Tanımı

Uluslararası öğrenci hareketliliği (UÖH), 'uluslararası, kültürlerarası veya küresel bir boyutun yükseköğretimin amacına, işlevlerine veya sunumuna dahil edilmesini 'gerektiren yükseköğretim uluslararasılaşmasının tanımlayıcı bir özelliği haline gelmiştir (Knight, 2004, s. 11). Hızlanan küreselleşme ve sınır ötesi seyahatin artan karşılanabilirliği UÖH'nin ölçek ve kapsam olarak genişlemesine katkıda bulunmuştur (Jackson, 2024). Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü'nün (OECD, 2021) belirttiği gibi, uluslararası öğrencilerin küresel nüfusu 2000 yılında iki milyondan 2025 yılına kadar tahmini olarak yedi milyona çıkmıştır.

UNESCO'nun (2024) son verileri, Asya'nın giden öğrenci akışında lider bölge olmaya devam ettiğini, tek başına Çin'in 2019'da yaklaşık bir milyon öğrenciyi yurtdışına gönderdiğini doğrulamaktadır. Ancak Phan vd.'nin (2022, s. 1) belirttiği gibi, 'birçok Asya bağlamındaki UÖH literatürü hala emekleme aşamasındadır. Bu araştırma dengesizliği, çok sayıda Asya ülkesi ve üniversiteleri bölgesel ve küresel düzeylerde görünürlük ve rekabeti aktif olarak sürdürürken bile devam etmektedir. Sonuç olarak, Asya'da eğitim gören öğrencilerin akademik, dilsel ve kültürlerarası yörüngeleri, küresel yükseköğrenimi çevreleyen baskın söylemlerde genellikle marjinalleştirilmeye devam etmektedir (Hajar & Yessenbekova, 2025).

Doğu Asya'nın ötesinde, Türkiye, Vietnam, Sri Lanka ve Filipinler gibi ülkeler, yükseköğrenimi bilgi tabanlı ekonomik büyüme ve küresel katılımın itici bir gücü olarak konumlandırmaya yönelik çabaları yansıtan uluslararası öğrenci kayıtlarında istikrarlı bir artış yaşadılar. Lipura ve Collins'e (2023) göre, bu tür alternatif bölgelerin genişlemesi, Küresel Kuzey'deki seçkin kurumlardan dışlanan öğrenciler için yurtdışı eğitimi finansal olarak daha erişilebilir bir yol olarak sunan söylemlerle şekillenmiştir. Bu da birçok Asya ülkesinin küresel eğitim manzarasında çevresel sağlayıcılar olarak imajını güçlendirmektedir. Bu eğilime rağmen, uluslararası öğrencilerin bu merkezlerde eğitim görme motivasyonları ve bu tür deneyimlerin kültürlerarası gelişimlerini ve küresel aidiyet duygularını nasıl şekillendirdiği konusunda hala sınırlı bir anlayış mevcuttur.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu nitel araştırma, Türkiye'deki Türkçe eğitim veren bir üniversitede kayıtlı Kazak lisansüstü öğrencilerinin yurt dışı eğitim deneyimlerine dayalı olarak iki temel araştırma sorusuna odaklanmaktadır:

- Katılımcıları Türkiye'de lisansüstü eğitim almaya iten sebepler ile onların ev sahibi ülke ve üniversiteye ilişkin beklentileri nelerdir?
- Türkiye'deki ikametleri, katılımcıların kültürlerarası vatandaşlık konusundaki farkındalıklarını ve gelecek vizyonlarını nasıl şekillendirmiştir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu çalışma, bireylerin kimlikleri nasıl müzakere ettiklerini, kültürel farklılıklarla nasıl etkileşim kurduklarını ve giderek daha fazla birbirine bağlı toplumların etik, sosyal açıdan sorumlu üyeleri olarak nasıl hareket ettiklerini anlamak için Byram'ın (2008) kültürlerarası vatandaşlık teorisinden yararlanmaktadır. Bu kapsamda ulusal sınırlarla sınırlı geleneksel vatandaşlıktan farklı olarak, kültürlerarası vatandaşlık olgusu yerel ve küresel topluluklara aktif olarak katılırken kişinin kendi



değerleri ve başkalarının değerleri üzerinde eleştirel olarak düşünme becerisine dayanan, ulus-devletin ötesinde sivil katılım ve sorumluluğun uzantısı olarak kavramsallaştırılmaktadır.

Yöntem

Araştırma verileri Şubat – Nisan 2025 tarihleri arasında on öğrenciyle yapılan yazılı anlatılar ve bireysel yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış ve ardından tematik analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Veri toplama araçları araştırmacılar tarafından geliştirilirken, kartopu örnekleme yöntemi ile tespit edilen katılımcılar, yaşları 23 ile 32 arasında değişen ve her biri kendi yüksek lisans programlarının ikinci sınıfında öğrenim gören sekiz kadın ve iki erkek öğrenciden oluşmaktadır.

Bulgular ve Tartışma

Araştırma, katılımcıların başlangıçta finansal erişilebilirlik, kültürel aşinalık ve akademik tanınma ile motive olduklarını ortaya koymaktadır. Öğrenciler belirli yerel gelenekleri benimsemiş ve Türk misafirperverliğini takdir etmiş olsalar da birçoğu daha derin kültürlerarası etkileşimi kısıtlayan stereotipleme ve dilsel marjinalleşme ile karşılaşmıştır. Gelişimleri, uluslararası öğrenci çeşitliliğinin eksikliği, eğitim dili olarak Türkçenin baskınlığı, Kazakistan'dan ayrılmadan önce hazırlık eksikliği ve ev sahibi kurumlardan yetersiz oryantasyon desteği nedeniyle daha da sınırlandırılmıştır. Öğrenciler artan kültürlerarası farkındalık gösterebilir de deneyimleri Byram'ın çerçevesinin merkezinde yer alan eleştirel yansıtma ve etik eylemden uzak kalmıştır. Çoğu, ulusal kalkınmaya katkıda bulunmak için Kazakistan'a dönmeyi planlarken, bir kısmı İngilizce konuşulan ülkelerde daha fazla eğitim almayı hedeflemektedir. Jackson vd.nin (2022) ileri sürdüğü gibi, dönüştürücü öğrenme sonuçlarını teşvik etmek için yurtdışı eğitim deneyimleri, yapılandırılmış kültürlerarası ve dilsel yönelim ve sürdürülebilir eleştirel düşünme yoluyla desteklenmelidir. Bununla ilgili olarak, ön-kalıp müdahaleleri, önceki dil öğrenme deneyimleri, ev sahibi ülke dillerine yönelik tutumları, bu dillere yatırım yapma istekleri, daha önceki yurt dışı eğitim deneyimleri, kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ve yurt dışında eğitim görme hedefleri dahil olmak üzere uluslararası öğrencilerin dilsel ve kültürel profillerinin sistematik bir koleksiyonunu içermelidir (Hajar, 2019; Hepple, 2018).

Sonuçlar

Bu çalışma, UÖH araştırmalarında yeterince temsil edilmeyen bir nüfus olan Orta Asyalı öğrencilerin seslerini merkeze alarak, kültürlerarası vatandaşlık üzerine büyüyen literatüre değerli katkılar sunmaktadır. Gelecekteki araştırmalar, öğrencilerin hareketlilik yolculuklarının farklı aşamalarında kültürlerarası gelişimini izlemek için uzunlamasına ve çok kurumlu tasarımlar benimsemelidir. Çeşitli jeopolitik ve dilsel bağlamlarda karşılaştırmalı çalışmalar, ırkçılık, dilsel hiyerarşiler ve küresel akademik prestij gibi yapısal eşitsizliklerin uluslararası öğrencilerin kimliklerini ve isteklerini nasıl şekillendirdiğine dair anlayışı da derinleştirecektir.

Anahtar Kelimeler: kültürlerarası vatandaşlık, güney-güney öğrenci hareketliliği, nitel araştırma, Orta Asyalı öğrenciler

Kaynakça

Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship: essays and reflections*. Multilingual Matters.

Hajar, A. (2019). *International students challenges, strategies and future vision: a socio-dynamic perspective*. Multilingual Matters.

Hajar, A., & Yessenbekova, K. (2025). Unpacking Syrian international students' expectations, challenges and future selves in Kazakhstan: a qualitative inquiry. *Language and Intercultural Communication*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/14708477.2025.2486086>

Hepple, E., (2018). Designing and implementing pre- sojourn intercultural workshops in an Australian university. In J. Jackson, S. & Oguro (Eds.). *Intercultural interventions in study abroad* (pp. 18-36). Routledge.



Jackson, J. (2024). *Introducing language and intercultural communication*. Routledge.

Jackson, J., Chan, S. Y. C., & Sun, T. (2022). Intercultural development in the context of mobility. intercultural learning. In T., McConachy, I., Golubeva, & M. Wagner. (Eds.). *Language education and beyond: evolving concepts, perspectives and practices* (pp. 133-149). Multilingual Matters

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31.

Lipura, S. J., & Collins, F. L. (2023). Non-traditional educational mobilities: patterns, discourses and transformative possibilities. In J. Wyn, H. Cahill, & H. Cuervo (Eds.). *Handbook of children and youth studies* (pp. 1243-1260). Springer.

OECD. (2021). *Education at a glance 2021*. OECD Publishing.

Phan, L.H., Alas, A., Noorashid, N., Lee, S., Lee, K. & Shahrill, M. (2022), Examining the odd, not the norm: Korean international students in Brunei Darussalam – a less-known place in Asia.

Globalisation, Societies and Education, 1-19. <https://doi.org/10.1080/14767724.2022.2098698>

UNESCO. (2024). Global flow of tertiary-level students. <https://uis.unesco.org/en/uis-student-flow>



ARE HIERARCHICAL, DIVERSE, AND ENTREPRENEURIAL UNIVERSITIES MORE PRODUCTIVE? ORGANISATIONAL PREDICTORS OF SCIENTIFIC PRODUCTIVITY

Özgür Kadir Özer¹, Pedro Pineda² and Benedetto Lepori³

¹ Science and Technology Policy Studies (TEKPOL), Middle East Technical University, Türkiye, ozgurkadir@gmail.com

² Department of Education, University of Bath, United Kingdom, pcpr20@bath.ac.uk

³ Faculty of Communication, Culture and Society, Università della Svizzera Italiana, Switzerland, benedetto.lepori@usi.ch

Problem Statement

The rapid expansion of scientific activity since the 1950s has coincided with significant transformations in university management practices and organizational structures across different national contexts. While countries have implemented various reforms, the relationship between these organizational transformations and scientific productivity remains insufficiently understood. The existing literature examining the effects of managerial practices, academic seniority, and faculty diversity on research production is largely constrained by national boundaries or focuses on singular dimensions, lacking comprehensive cross-national comparative analyses. There is a critical need for research that employs a broader methodological scope, connecting findings to organizational theory, to understand how different institutional environments shape university productivity.

Purpose and Research Questions

This study examines how organizational forms, faculty composition, and managerial practices collectively affect research outcomes in universities across countries with diverse historical and institutional contexts. The central research question guiding this investigation is: Are hierarchical, diverse, and entrepreneurial universities more productive? Specifically, the study examines: (1) How do academic hierarchies and seniority structures influence research productivity? (2) What is the impact of faculty diversity in gender and nationality on scientific output? (3) How do managerial practices, including third-party funding and non-academic staffing, affect research production and impact?

Conceptual/Theoretical Framework

The theoretical framework integrates insights from organizational studies and higher education research to explore how institutional environments influence scientific activities. Drawing on Mintzberg's distinction between horizontal and vertical organizational structures, the study examines whether universities are adopting flatter or more hierarchical configurations. The framework addresses three key dimensions: (1) Social hierarchies and academic seniority, considering how the distribution of junior, intermediate, and senior positions affects productivity through mechanisms including resource access, experience accumulation, and pre-selection effects; (2) Faculty diversity in gender and nationality, examining how underrepresented groups and international perspectives contribute to research innovation and output; (3) Managerial practices, conceptualized through Clark's "entrepreneurial university" model, focusing on third-party funding acquisition and administrative expansion as indicators of market-oriented approaches to university governance.

Method

The study employs a novel dataset combining academic staff seniority data from national statistical offices with institutional information from the European Tertiary Education Register (ETER), Integrated Postsecondary Education Data System (IPEDS), and publication data from InCites. The analysis covers 635 doctoral universities across six countries (Austria, Switzerland, Germany, Sweden, the UK, and the US) from 2011 to 2020. Fixed-effects panel data regressions are utilized with three outcome variables: total publications, publication productivity per academic staff, and Category Normalized Citation Impact (CNCI). Independent variables include proportions of senior and junior



academic staff, shares of female and foreign faculty, third-party funding ratios, and proportions of non-instructional staff. Control variables include university size, teaching intensity, research intensity, revenue per student, and subject specialization.

Findings and Discussion

Results reveal complex, context-dependent relationships between organizational characteristics and research productivity. Less hierarchical structures with higher proportions of senior academics are associated with enhanced scientific production in Austria, Germany, Sweden, and the US, but not in Switzerland and the UK. National diversity consistently enhances research productivity across most countries. In contrast, gender diversity shows limited effects on research production, though positive impacts on research impact are observed in the US and Germany. Third-party funding generally enhances research productivity, contrary to expectations of adverse effects, while administrative expansion shows mixed results across countries. The UK and Switzerland emerge as distinctive cases, suggesting strong path dependencies in how organizational factors influence academic productivity. These findings indicate that enhancing academic productivity requires tailored, context-specific strategies rather than universal approaches.

Conclusion

This cross-national analysis demonstrates that while certain organizational factors—particularly academic hierarchies and national diversity—influence university productivity across borders, their effects are significantly moderated by national contexts. The study reveals that universities may benefit from the strategic deployment of third-party funding and careful consideration of administrative expansion; however, the effectiveness of these practices varies considerably across different higher education systems. The research contributes to understanding how universities can optimize their organizational configurations for enhanced scientific productivity while recognizing the importance of national path dependencies in shaping these relationships. These insights provide valuable guidance for policymakers and university administrators seeking evidence-based approaches to institutional reform and enhancing academic productivity.

Keywords: entrepreneurial university, research productivity, academic hierarchies, faculty diversity, managerial practices

Selected References

- Abramo, G., D'Angelo, C. A., & Di Costa, F. (2011). Research productivity: Are higher academic ranks more productive than lower ones? *Scientometrics*, 88(3), 915-928. <https://doi.org/10.1007/s11192-011-0426-6>
- Avenali, A., Daraio, C., & Wolszczak-Derlacz, J. (2023). Determinants of the incidence of non-academic staff in European and US HEIs. *Higher Education*, 85(1), 55-83. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00819-7>
- Baltaru, R.-D. (2019). Do non-academic professionals enhance universities' performance? Reputation vs. organisation. *Studies in Higher Education*, 44(7), 1183-1196. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1421156>
- Bleiklie, I., Enders, J., & Lepori, B. (2017). Organizational configurations of modern universities, institutional logics and public policies—Towards an integrative framework. In I. Bleiklie, J. Enders, & B. Lepori (Eds.), *Managing universities* (pp. 303-326). Springer International Publishing.
- Clark, B. R. (1998). *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. International Association of Universities and Elsevier Science Ltd.
- Frank, D. J., & Meyer, J. W. (2020). *The university and the global knowledge society*. Princeton University Press.



- Heyard, R., & Hottenrott, H. (2021). The value of research funding for knowledge creation and dissemination: A study of SNSF Research Grants. *Humanities and Social Sciences Communications*, 8(1), 1-16. <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00891-x>
- Kim, D., Wolf-Wendel, L., & Twombly, S. (2011). International faculty: Experiences of academic life and productivity in U.S. universities. *The Journal of Higher Education*, 82(6), 720-747. <https://doi.org/10.1080/00221546.2011.11777225>
- Lawson, C., Geuna, A., & Finardi, U. (2021). The funding-productivity-gender nexus in science, a multistage analysis. *Research Policy*, 50(3), 104182. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2020.104182>
- Lepori, B., Geuna, A., & Mira, A. (2019). Scientific output scales with resources. A comparison of US and European universities. *PLOS ONE*, 14(10), e0223415. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0223415>
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations*. Prentice-Hall.
- Pineda, P., & Salazar Morales, D. (2024). Managerialism, accreditation and insecure academic employment across different higher education traditions. *Studies in Higher Education*, 49(11), 2080-2103. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2289087>
- van den Besselaar, P., & Sandström, U. (2017). Vicious circles of gender bias, lower positions, and lower performance: Gender differences in scholarly productivity and impact. *PLOS ONE*, 12(8), e0183301. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0183301>

KOOPERATHON: YENİ NESİL GENÇ GİRİŞİMCİLİK İÇİN KOOPERATİF TEMELLİ UYGULAMALI EĞİTİM MODELİ

Dr. Sinan Akyüz¹ ve Dr. Sümeyra Ayık²

¹ Mimarlık Bölümü, Abdullah Gül Üniversitesi, Kayseri, Türkiye, sinanakyuz85@gmail.com

² Ortak Dersler Bölümü, Abdullah Gül Üniversitesi, Kayseri, Türkiye, sumeyra.ayik@agu.edu.tr

Problem Tanımı

Türkiye’de genç nüfusun ekonomik kırılganlığı, işsizlik oranlarının yüksekliği ve geleceğe dair belirsizlik algısı giderek artmaktadır. Özellikle 18–25 yaş arası üniversite öğrencileri arasında ekonomik bağımsızlık ve istihdama erişim sorunları yaygındır. Habitat Derneği’nin “Gençlerin İyi Olma Hali 2022” raporuna göre gençlerin yaşam memnuniyetinde belirgin bir düşüş görülmektedir. Bu bağlamda, geleneksel istihdam modelleri dışında alternatif girişimcilik biçimlerine duyulan ihtiyaç ön plana çıkmaktadır. Kooperatifçilik, gençlerin hem ekonomik katılımını hem de toplumsal aidiyet duygusunu güçlendirebilecek potansiyel bir alan olarak öne çıkmaktadır. Ancak, bu alandaki eğitim eksikliği ve uygulama temelli öğrenme fırsatlarının yetersizliği önemli bir boşluk olarak değerlendirilmektedir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın temel amacı, üniversite öğrencilerine yönelik geliştirilen KOOPERATHON modelini tanıtmak ve uygulama sürecinden elde edilen veriler ışığında modelin etkililiğini değerlendirmektir. Araştırma şu sorulara odaklanmaktadır:

- KOOPERATHON girişimcilik modeli, gençlerin kooperatifçilik bilgi ve becerilerini geliştirmede ne kadar etkilidir?
- Uygulanan eğitim programı, gençlerin girişimcilik motivasyonu ve iş fikri üretimi süreçlerine nasıl katkı sağlamaktadır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Çalışma, sosyal girişimcilik, dayanışma ekonomisi ve gençlik kooperatifçiliği literatürlerine dayanmaktadır. Girişimcilik eğitiminde uygulamalı öğrenme yaklaşımı ve topluluk temelli katılım ilkeleri temel alınmıştır. Ayrıca UNESCO’nun sürdürülebilir kalkınma için eğitim (Education for Sustainable Development - ESD) yaklaşımıyla da ilişkilidir. Kooperatifçilik, gençlerin katılımcı, demokratik ve dayanışma temelli ekonomik yapılarda yer almasını sağlayarak hem bireysel hem de toplumsal güçlenmeyi destekleyen bir mekanizma olarak ele alınmıştır.

Yöntem

Nitel araştırma desenine dayalı bu çalışmada, Orta Anadolu Kalkınma Ajansı tarafından desteklenen “KOOPERATHON: Yeni Nesil Genç Girişimcilik” projesi incelenmiştir. Araştırma süreci, 19 Nisan 2024 tarihinde Abdullah Gül Üniversitesi’nde gerçekleştirilen 16 saatlik uygulamalı eğitim etkinliği üzerine kuruludur. Katılımcı grubunu farklı disiplinlerden 20 lisans öğrencisi (13 kadın, 7 erkek) oluşturmuştur.

Veri toplama araçları olarak:

- Ön-son testler (bilgi düzeyini ölçmek için),
- Katılımcı memnuniyet anketi,
- Gözlem notları ve eğitmen geribildirimleri kullanılmıştır.

Veriler içerik analizi ile yorumlanmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Katılımcıların kooperatifçilik bilgi düzeylerinde anlamlı bir artış gözlenmiştir. Eğitim sonunda 6 grup tarafından geliştirilen iş fikirlerinin iş modellerine dönüştürülmesi için çalışmaya devam etmişlerdir. . Bu fikirlerden bazıları yerel yatırımcılarla eşleştirme sürecine girmiştir. Katılımcılar, en çok



uygulamalı atölye çalışmalarından ve saha deneyimi paylaşan eğitimcilerden fayda sağladıklarını belirtmiştir. Program, disiplinler arası bir yapıyla gençlerin sosyal girişimcilik alanındaki motivasyonlarını artırmış; uygulamaya dayalı öğrenme yönteminin etkili olduğu gözlemlenmiştir. Bulgular literatürdeki uygulamalı sosyal girişimcilik eğitimlerinin etkilerine paralel olarak değerlendirilmektedir.

Sonuçlar

KOOPERATHON modeli, üniversite düzeyinde gençlere yönelik kooperatifçilik odaklı girişimcilik eğitimleri için uygulanabilir, katılımcı ve etkili bir model sunmaktadır. Eğitim programı, gençlerin sadece ekonomik değil, sosyal ve kültürel bağlamda da güçlenmesini desteklemiştir. Çalışma, üniversitelerin sosyal yenilik laboratuvarları haline gelerek topluma doğrudan katkı sunabileceğini göstermektedir. Model, SKA 4 (Nitelikli Eğitim), SKA 8 (İnsana Yakışır İş) ve SKA 11 (Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar) ile doğrudan ilişkilidir. Gelecek uygulamalarda KOOPERATHON benzeri programların uzun vadeli izleme-eğitim destek mekanizmalarıyla güçlendirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Genç Girişimciliği, Kooperatifçilik, Sosyal Girişimcilik, Uygulamalı Eğitim, Sürdürülebilir Kalkınma



RAKAMLARIN ÖTESİNE BAKMAK: SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK RAPORLARINDA EĞİTİM VE PAYDAŞ KATILIMININ YERİ

Feride Öksüz Gül

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

Problem Tanımı

Yükseköğretim kurumlarının sürdürülebilir kalkınma amaçlarına katkısı, hem küresel hem de ulusal düzeyde artan biçimde değerlendirilmekte ve uluslararası sıralama sistemleri bu sürece yön vermektedir. UI GreenMetric, üniversitelerin sürdürülebilirlik performansını altyapı, enerji, atık, su, ulaşım, eğitim ve araştırma gibi çeşitli göstergeler üzerinden ölçmekte; sürdürülebilirlik çabalarının görünürlüğünü artırmaktadır. Türkiye’de ulusal politikaların etkisiyle bu sıralamaya olan ilgi artmakta; üniversiteler sürdürülebilirlik performanslarını belgeleyen raporlar yayımlamakta ve kurumsal uygulamalarını daha sistematik biçimde sunmaktadır. Ancak bu sıralama sistemlerinin, sürdürülebilirlik yaklaşımını çoğunlukla ölçülebilir ve teknik göstergeler üzerinden tanımladığı ve üniversitelerin pedagojik yönelimleri ile katılım yapılarının bu göstergelerde sınırlı biçimde yer aldığı görülmektedir (Fischer ve diğerleri, 2015). Literatürde, sürdürülebilirliğin yükseköğretime entegrasyonunun yalnızca operasyonel ve çevresel düzenlemelere indirgenmemesi; bunun yerine öğrenme ve araştırma kültürü, müfredat reformu, yaşam boyu eğitim, erişilebilirlik ve paydaş katılımı gibi dönüştürücü süreçlerle birlikte ele alınması gerektiği savunulmaktadır (Grecu ve Ipiña, 2014; Lozano ve diğerleri, 2015; Sonetti ve diğerleri, 2016; Sterling, 2004).

Bu yönüyle üniversitelerden beklenen yalnızca sıralama göstergelerine uyum değil; aynı zamanda öğrenciler, çalışanlar ve toplumla birlikte sürdürülebilirlik değerlerini içselleştiren daha bütüncül ve katılımcı bir kurumsal dönüşüm inşa etmeleridir (Leal Filho ve diğerleri, 2019; Hussain ve diğerleri, 2019). Türkiye bağlamında bu dönüşümün ne ölçüde sağlandığı, özellikle sürdürülebilirlik sıralamalarında üst sıralarda yer alan üniversitelerin sürdürülebilirliğe nasıl yaklaşım geliştirdikleri derinlemesine analizlere ihtiyaç vardır. Bu çalışma, Türkiye’de UI GreenMetric 2024 sıralamasında ilk üçte yer alan üniversitelerin sürdürülebilirlik raporlarını ve gelişimlerini inceleyerek, bu kurumların sürdürülebilirliği eğitim ve paydaş katılımı bağlamında nasıl çerçevelediklerini analiz etmeyi amaçlamaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırma, UI GreenMetric 2024 Türkiye sıralamasında ilk üçte yer alan ve sürdürülebilirlik raporu yayımlayan üniversitelerin, sürdürülebilirliği eğitim ve paydaş katılımı boyutlarında nasıl raporladığını incelemeyi amaçlamaktadır.

1. Üniversitelerin sürdürülebilirlik raporlarında sürdürülebilirlik, eğitim faaliyetleri bağlamında nasıl ele alınmaktadır?
2. Üniversitelerin sürdürülebilirlik raporlarında sürdürülebilirlik, paydaş katılımı bağlamında nasıl ele alınmaktadır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Sürdürülebilir üniversite anlayışı, yükseköğretim kurumlarının yalnızca çevresel çıktılar üzerinden değil, aynı zamanda eğitim, araştırma, toplumsal katkı ve yönetim gibi alanlarda dönüştürücü bir yaklaşımı benimseyerek sürdürülebilirliği tüm yapısal ve kültürel işleyişlerine entegre etmeleri gerektiğini öne sürer (Hussain ve diğerleri, 2019; Velazquez ve diğerleri, 2006; Sonetti ve diğerleri, 2016). Bu anlayış, üniversitelerin sadece bilgi aktaran kurumlar değil, aynı zamanda toplumsal dönüşümün aktif aktörleri olması gerektiği fikrine dayanır (Barth ve diğerleri, 2007; Leal Filho, 2011).

Dönüştürücü yaklaşımlar, sürdürülebilirliğin kurumsal stratejilerle sınırlı kalmaksızın pedagojik uygulamalara, müfredat yapılarına ve çok paydaşlı katılım mekanizmalarına nüfuz etmesi gerektiğini savunur. Grecu ve Ipiña (2014) ile Hussain ve arkadaşları (2019), üniversitelerin yalnızca operasyonel



değişikliklerle değil, öğrenme kültürü ve katılım yapılarında köklü dönüşümlerle sürdürülebilir kalkınmaya katkı sunabileceğini vurgular. Bu çalışma, Türkiye bağlamında UI GreenMetric performansı yüksek üniversitelerin eğitim ve paydaş katılımı üzerinden bu dönüşümcü yönelime ne ölçüde yaklaştığını sorgulamaktadır.

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yaklaşımıyla tasarlanmıştır. Çalışma grubu, UI GreenMetric 2024 Türkiye sıralamasında ilk üçte yer alan ve sürdürülebilirlik raporu yayımlayan üniversitelerden oluşmaktadır. Veri kaynakları arasında üniversitelerin kamuya açık sürdürülebilirlik raporları, resmi web sitelerinde yayımlanan kurumsal strateji belgeleri, sürdürülebilirlik politikaları, ilgili yönetmelikler ve tematik dokümanlar yer almaktadır. Verilerin analizinde Braun ve Clarke'ın (2006) tematik analiz yöntemi esas alınmıştır. Araştırma süreci, "eğitim" ve "paydaş katılımı" olmak üzere iki ana temanın önceden belirlenmesiyle tümenden gelişimsel olarak başlamakta, ancak bu temaların altında ortaya çıkan kodlar ve örüntüler tümverimsel biçimde geliştirilmektedir. Böylece yapılandırılmış bir tematik çerçeve içerisinde veriyle kurulan ilişki dinamik ve katmanlı bir şekilde yürütülmektedir.

Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın ön bulguları, incelenen sürdürülebilirlik raporlarında eğitim ve paydaş katılımına yönelik ifadelerle sık ve detaylı biçimde yer verildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, söz konusu temaların raporlama pratiklerinde daha görünür ve sistematik biçimde ele alınmaya başladığına işaret etmektedir. Eğitim teması altında beliren odaklar; sürdürülebilirliğin lisans ve lisansüstü müfredata entegrasyonu, yaşam boyu öğrenme kapsamında sunulan sertifika programları, öğrenci kulüpleri ve topluluklarının düzenlediği tematik etkinliklerdir. Bu bulgular, üniversitelerin sürdürülebilirliği yalnızca bir yönetim politikası olarak değil, pedagojik bir alan olarak da konumlandırmaya başladığını göstermektedir.

Paydaş katılımı teması ise iç paydaşların (öğrenciler, akademik ve idari personel) temsiliyeti, dış paydaşlarla (yerel yönetimler, STK'lar, özel sektör) yapılan ortaklıklar ve bu katılımı kurumsallaştıran yapılar (danışma kurulları, komisyonlar, platformlar) aracılığıyla şekillenmektedir. Ancak iç paydaşların özellikle karar alma süreçlerindeki etkinliğinin sınırlı kalması, yönetim yapılarının katılımcıdan çok temsili düzeyde işlediğini düşündürmektedir. Bu bulgular, UI GreenMetric performansı yüksek üniversitelerde bile sürdürülebilirlik yönetişiminin 'dönüşümcü' olmaktan ziyade 'uyumlayıcı' bir düzeyde kaldığını işaret etmektedir.

Sonuçlar

Raporlarda yer alan bazı iyi uygulamalar, üniversitelerin sürdürülebilirlik odağını yalnızca çevresel çıktılarla sınırlamadığını göstermektedir. Bununla birlikte, özellikle iç paydaş katılımı ve dönüşümcü öğrenme perspektifine dair yapısal sınırlılıkların sürdüğüne işaret eden örnekler de mevcuttur. Sürdürülebilirliğin kurumsal kültürün ve pedagojik uygulamaların merkezine yerleştirilmesi konusunda raporlar arasında önemli farklılıklar gözlemlenmektedir. Bu bağlamda, çalışma, sürdürülebilirlik raporlamasının daha bütüncül, katılımcı ve pedagojik yönleriyle ele alınabileceğine dair bir değerlendirme zemini sunmayı amaçlamaktadır. Elde edilen bulgular, sürdürülebilirlik anlayışının yalnızca performans göstergeleriyle değil, aynı zamanda kültürel, eğitsel ve yönetsel dönüşüm bağlamında da ele alınmasının önemine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilir üniversite, UI GreenMetric, eğitimde sürdürülebilirlik, paydaş katılımı, yükseköğretim.

Kaynakça

Barth, M., Godemann, J., Rieckmann, M., & Stoltenberg, U. (2007). Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 8(4), 416–430. <https://doi.org/10.1108/14676370710823582>



- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Fischer, D., Jenssen, S., & Tappeser, V. (2015). Getting an empirical hold of the sustainable university: a comparative analysis of evaluation frameworks across 12 contemporary sustainability assessment tools. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40(6), 785-800.
- Grecu, V., & Ipiña, N. (2014). The Sustainable University-A Model for the Sustainable Organization. *Management of Sustainable Development*, 6(2).
- Hussain, T., Eskildsen, J., Edgeman, R., Ismail, M., Shoukry, A. M., & Gani, S. (2019). Imperatives of sustainable university excellence: A conceptual framework. *Sustainability*, 11(19), 5242.
- Leal Filho, W. (2011). About the role of universities and their contribution to sustainable development. *Higher Education Policy*, 24(4), 427–438. <https://doi.org/10.1057/hep.2011.16>
- Leal Filho, W., Shiel, C., Paço, A., Mifsud, M., Ávila, L. V., Brandli, L. L., ... & Caeiro, S. (2019). Sustainable development goals and sustainability teaching at universities: falling behind or getting ahead of the pack? *Journal of Cleaner Production*, 232, 285-294.
- Lozano, R., Ceulemans, K., & Seatter, C. S. (2015). Teaching organisational change management for sustainability: designing and delivering a course at the University of Leeds to better prepare future sustainability change agents. *Journal of Cleaner Production*, 106, 205-215.
- Sonetti, G., Brown, M., & Naboni, E. (2019). About the triggering of UN sustainable development goals and regenerative sustainability in higher education. *Sustainability*, 11(1), 254.
- Sterling, S. (2004). Higher education, sustainability, and the role of systemic learning. In *Higher education and the challenge of sustainability: Problematics, promise, and practice* (pp. 49-70). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Velazquez, L., Munguia, N., & Sanchez, M. (2006). Deterring sustainability in higher education institutions: An appraisal of the factors which influence sustainability in higher education institutions. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 6(4), 383–391. <https://doi.org/10.1108/14676370510623865>



BİLİM BİLİM İÇİN Mİ, BİLİM EĞİTİM POLİTİKALARI İÇİN Mİ? **TÜRKİYE’DE EĞİTİM ARAŞTIRMALARININ YENİDEN ÜRETİLEBİLİRLİĞİ VE AÇIK** **BİLİM UYGULAMALARI**

Büşra Kulakoğlu

Department of Educational Sciences, Middle East Technical University, Ankara, Türkiye,
busraku@metu.edu.tr

Problem Tanımı

Bilimin güvenilirliği ve politika üzerindeki etkisi, yalnızca ortaya çıkan sonuçlara değil, aynı zamanda bu sonuçlara ulaşılma süreçlerinin şeffaflığına bağlıdır. Vazire (2017), araştırma bulgularının süslenmesi veya detayların atlanmasını, ikinci el bir arabanın içinin bantlanarak kusurlarının saklanması benzetir. Bu tür durumlar, okuyucu ve değerlendircilerin çalışmanın kalitesi hakkında sağlıklı bir değerlendirme yapmasını zorlaştırır. Diğer yandan, yeniden üretilebilir ve tekrarlanabilir araştırmalar bilimsel güveni, yatırımları ve yenilikleri teşvik etmektedir (Brodeur v.d., 2024).

Bu bağlamda, tekrarlanabilirlik (replicability), bir çalışmanın benzer yöntemlerle farklı veri setlerinde tekrar edilmesini ifade ederken; yeniden üretilebilirlik (reproducibility), aynı veri seti ve analiz kodlarıyla aynı sonuçlara ulaşmayı ifade eder (National Academies of Sciences, 2019). Sosyal bilimlerde, özellikle iktisat ve siyaset bilimleri alanlarında, son yıllarda bu iki kavrama yönelik artan ilgi, bilimsel üretimin politika yapımında kullanılması açısından köprü görevi görmektedir (3ie Replication Programme, 2016). Ancak eğitim araştırmaları bu sürecin gerisinde kalmaktadır. Makel ve Plucker (2014), en iyi 100 eğitim dergisinde yayımlanan makalelerin yalnızca %0,13’ünün tekrar çalışması olduğunu göstermiştir.

Bununla birlikte, Whitty (2006), eğitim politikalarıyla akademik araştırmalar arasındaki bağın güçlenmesi için, araştırma süreçleri, yöntemleri ve amaçlarına yönelik tartışmaların teşvik edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ancak günümüzde akademik yayın kültürü, tekrar çalışmalarını özgünlükten yoksun “imitasyon” çalışmalar olarak görmektedir (Marefat et al., 2024). Genellenebilirlik, yinelenebilirlik, sağlamlık ve doğrulanabilirlik sosyal bilimlerde tekrarlanabilirliğin temelini oluşturmaktadır (Freese ve Peterson, 2017). Politika geliştirmede bir konunun yeni veri setleri ve bağlamlarda incelenmesinin önemi vurgulanırken, eğitimdeki çekimserlik bu alanda kanıt temelli baskı unsurlarının zayıf kalmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla, özellikle Türkiye’de, yerel araştırmalardan politika yapımında yeterince yararlanılamamasına yol açmaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’deki eğitim dergilerinde yükseköğretim alanında yayımlanan nicel araştırmaların yeniden üretilebilirlik ve tekrarlanabilirlik düzeyini değerlendirmektir. Bu kapsamda şu üç temel araştırma sorusu ele alınacaktır:

1. Dergiler, açık bilim ilkeleri (açık veri, açık analiz kodu, açık erişim) doğrultusunda nasıl bir politika izlemektedir?
2. Türkiye’deki eğitim dergilerinde tekrar çalışmalarına ne sıklıkla yer verilmektedir?
3. Yayımlanan nicel araştırmalar, veri, yöntem ve analiz şeffaflığı açısından yeniden üretilebilir ve tekrarlanabilir midir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Çalışma, açık bilim, bilimsel güvenilirlik ve bilim-politika etkileşimi ekseninde yapılandırılmıştır. Açık bilim yalnızca bulguların değil, sürecin de erişilebilirliğini savunur. Bu sayede sosyal bilimlerdeki epistemik güven krizi aşılabılır; karar alıcılara güçlü ve doğrulanabilir kanıtlar sunulabilir. Kavramsal çerçeve, IHEC 2025’in “Belirsizlik Çağında Yükseköğretimin Geleceği” temasıyla da örtüşmektedir. Çalışma, belirsizliklerin ve yayın baskısının akademik üretimi nasıl etkilediğini ve Türkiye’deki eğitim araştırmalarının bu dinamiklere nasıl yanıt verdiğini ortaya koyacaktır.

Yöntem

Araştırma soruları, dergilerin yayın tercihleri, raporlama biçimleri ve bu pratikleri yönlendiren kurumsal politikalarla ilgilidir. Bu noktadan hareketle, bu araştırma, nicel içerik analizi yöntemiyle yürütülecektir. 2020–2024 yılları arasında TRDizin’de endekslenen 104 Türk eğitim dergisinde yayımlanmış, nicel veri kullanan ve Türk yükseköğretimi odaklı nicel araştırmalar incelenecektir. İncelemelerin kapsamında tekrarlanabilirlik, şeffaflık ve sağlamlık (robustness) konuları olacaktır. Bunun için, makaleler Aguinis ve Solarino (2019) tarafından önerilen ve Buckley et al. (2023) tarafından adapte edilen 12 şeffaflık göstergesine göre analiz edilecektir. Ayrıca, dergilerin “yazım kuralları” ve “etik ilkeler ve yayın politikası” bölümleri de incelenecektir.

Bulgular ve Tartışma

İlk bulgular, TRDizin’deki dergilerin makaleleri ücretsiz ve açık erişimli yayınladığını, bunun önemli bir açık bilim göstergesi olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, çoğu dergide açık veri ve analiz kodu paylaşımıyla ilgili politikalar yer almamaktadır. Bazı dergilerde veriye, değerlendirme süreçlerinde, yalnızca hakem talebiyle erişilebileceği belirtilmiştir. Yükseköğretim araştırmaları incelenmeye devam etmekle birlikte, açık bilimin “erişim” boyutunda TRDizin’deki dergilerin önemli bir iş yaptığı, ancak veri ve yöntem şeffaflığı konularında önemli eksikler bulunduğu görülmektedir.

Küresel çalışmalar, sosyal bilimlerde etik kaygılar veya veri kaybı gerekçeleriyle veri paylaşımının sıklıkla reddedildiğini göstermektedir (Tedersoo et al., 2021). Ancak iktisat ve siyaset bilimleri gibi alanlarda yeniden üretilebilirlik ve tekrarlanabilirlik konusundaki gelişmeler, bağımsız kuruluşlar (ör. Institute for Replication, 3ie) tarafından desteklenmektedir. Dolayısıyla, açık bilim uygulamalarının yaygınlaşması için yalnızca erişimin değil, aynı zamanda veri ve analiz süreçlerinin de şeffaf hale getirilmesi gerekmektedir.

Sonuçlar

Bu çalışma, Türkiye’deki yükseköğretim literatüründe yeniden üretilebilirlik ve açık bilim uygulamalarını sistematik biçimde değerlendirerek, akademik yayıncılıkta gelişim alanlarını ve eğitim politikalarının daha sağlam bilimsel temellere oturabilmesi için gerekli yapısal dönüşümleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bilim yalnızca yayın için değil; toplumsal sorumluluk ve politika için de üretilmelidir. Açık veri ve şeffaf yöntem anlayışı güçlendikçe, eğitim araştırmalarının politika üzerindeki etkisi de artacaktır.

Anahtar Kelimeler: Açık bilim, yeniden üretilebilirlik, tekrarlanabilirlik, yükseköğretim çalışmaları, veri şeffaflığı

Kaynakça

- 3ie Replicaiton Programme. (2016). *3ie replication programme; Programme brief*. <https://www.3ieimpact.org/sites/default/files/2017-08/3ie-replication-programme.pdf>
- Aguinis, H., & Solarino, A. M. (2019). Transparency and replicability in qualitative research: The case of interviews with elite informants. *Strategic Management Journal*, 40(8), 1291-1315.
- Brodeur, A., Mikola, D., & Cook, N. (2024). *Mass Reproducibility and Replicability: A New Hope* (SSRN Scholarly Paper No. 4790780). Social Science Research Network. <https://papers.ssrn.com/abstract=4790780>
- Buckley, J., Araujo, J. A., Aribilola, I., Arshad, I., Azeem, M., Buckley, C., ... & Zainol, I. (2024). How transparent are quantitative studies in contemporary technology education research? Instrument development and analysis. *International Journal of Technology and Design Education*, 34(2), 461-483.
- Freese, J., & Peterson, D. (2017). Replication in Social Science. *Annual Review of Sociology*, 43, 147-165. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-060116-053450>



Makel, M. C., & Plucker, J. A. (2014). Facts Are More Important Than Novelty: Replication in the Education Sciences. *Educational Researcher*, 43(6), 304–316.

Marefat, F., Hassanzadeh, M., & Hamidi, F. (2024). Incorporating replication in higher education: Supervisors' perspectives and institutional pressures. *Accountability in Research*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/08989621.2024.2412054>

National Academies of Sciences. (2019). Understanding Reproducibility and Replicability. İçinde *Reproducibility and Replicability in Science*. National Academies Press (US). <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK547546/>

Tedersoo, L., Küngas, R., Oras, E., Köster, K., Eenmaa, H., Leijen, Ä., Pedaste, M., Raju, M., Astapova, A., Lukner, H., Kogermann, K., & Sepp, T. (2021). Data sharing practices and data availability upon request differ across scientific disciplines. *Scientific Data*, 8(1), 192. <https://doi.org/10.1038/s41597-021-00981-0>

Vazire, S. (2017). Quality Uncertainty Erodes Trust in Science. *Collabra: Psychology*, 3(1), 1. <https://doi.org/10.1525/collabra.74>

Whitty, G. (2006). Education(al) research and education policy making: Is conflict inevitable? *British Educational Research Journal*, 32(2), 159-176. <https://doi.org/10.1080/01411920600568919>



HOW DO HIGHER EDUCATION PROGRAM CHOICES SHIFT OVER TIME? TRANSIENT AND STRUCTURAL INFLUENCES IN TÜRKİYE (2015-2024)

Büşra Kulakoğlu

Department of Educational Sciences, Middle East Technical University, Ankara, Türkiye,
busraku@metu.edu.tr

Problem Statement

Human capital theory suggests that increased educational attainment contributes not only to individual outcomes but also to broader societal benefits and economic growth (Toutkoushian & Paulsen, 2016). Therefore, Türkiye has pursued policies for higher education expansion, especially since the 1990s. Policies like “a university for each province” aimed to ensure equality in access by increasing quantity. However, concerns about the quality of education and the alignment of academic programs with labor market demands have become increasingly pressing (Hanushek & Woessmann, 2011; Plevneli Düzçay, 2024). At the center of this debate lies a tension regarding the role of higher education; whether it is to foster intellectual and civic development, as emphasized in the Humboldtian tradition, or to equip individuals with skills for employability (Bongaerts, 2022; Braun & Brachem, 2015). Empirically, students tend to prioritize the latter. Kennett et al. (2011) showed that employability is the leading motivation for entering university. Twenge and Donnelly (2016) echoed these findings by documenting a long-term generational shift toward extrinsic goals, such as earning more money, over intrinsic learning.

Some countries have addressed these challenges through proactive, evidence-based policies. Iceland, for example, responded to a decline in teacher education graduates by implementing incentives, expanding research funding, and fostering university collaborations. These efforts led to a 160% increase in teacher graduation rates within five years (Alfredsdóttir, 2025). This illustrates the potential of data-driven, context-sensitive policy to reverse critical trends in higher education. Despite such international examples, Türkiye’s higher education landscape lacks systematic research on how students’ program preferences shift in response to sudden crises or long-term structural changes. Addressing this gap is crucial for informed policy development.

Purpose and Research Questions

In light of this, the present study aims to investigate the trends in first-year university enrollments in Türkiye. Exploring the changing dynamics and how transient and structural shifts in the Turkish context have impacted students’ field choices is important for future policy considerations. Therefore, the underlying question posed in this study is: “What drives students’ choices of study in such unpredictable times, and how do these choices reflect broader social, economic, and policy shifts?”

Conceptual/Theoretical Framework

As open systems, universities are inherently responsive to their environments; external shocks and structural shifts inevitably shape their enrollment patterns. This conceptual framework enables an understanding of the global shifts in higher education landscape driven by COVID-19 pandemic, climate emergencies, and the rapid emergence of artificial intelligence. Additionally, in the Turkish context, increasing rates of over education (Ernas, 2024) and significant changes in teacher employment pathways (Ministry of National Education, 2024) constitute structural pressures that shape student demands.

Method

The present study examines first-year undergraduate enrollment trends in Türkiye from 2015 to 2024 using publicly available data from the Council of Higher Education. Each year includes data from over 500 undergraduate programs. To simplify the complexity of program-level variation, all entries were reclassified into 11 macro-fields using the ISCED-F 2013 framework (EUROSTAT, n.d.), allowing for trend analysis across broad domains such as Education, Engineering, ICT, and Health. While the



dataset is not long enough for high-powered statistical inference, the analysis employs log-linear robust regression models (HC1 standard errors- MacKinnon & White, 1985) to illustrate general directional trends and structural breaks.

Findings and Discussion

The findings reveal several noteworthy patterns. In 2022, a substantial rise in enrollment occurred across ten fields, reflecting a post-pandemic comeback as campuses reopened. In contrast, 2023 and 2024 saw a widespread decline in new enrollments, with teacher education programs experiencing the most dramatic drop in 2024. This trend could be a reflection of the recent policy change altering the pathway to becoming a teacher (Karadağ, 2024; Ministry of National Education, 2024). Engineering programs remained relatively stable throughout the decade, while ICT showed a steady rise between 2017 and 2021, followed by a drop in 2022 which is possibly connected to the emergence of generative artificial intelligence, which may have led students to reconsider long-term job security in that sector.

This analysis has practical implications for both policymakers and higher education institutions. Numbers alone cannot tell the full story, but when interpreted in context, they can serve as powerful tools for policy design. Türkiye's higher education system must prepare for emerging disruptions not only by reacting to crises but also by anticipating structural challenges.

Conclusion

As the case of Iceland illustrates, targeted interventions can reverse declining trends in critical fields like education. By mapping a pivotal decade in Turkish higher education, this study underscores the interconnectedness of student demand, public policy, and global forces.

Keywords: University enrollment trends, ISCED-F classification, trend analysis, higher education policy, Turkish higher education

References

- Alfredsdottir, L. D. (2025, July 3). How Iceland reversed the decline in teacher graduates. *OECD Education and Skills Today*. <https://oecdeditoday.com/how-iceland-reversed-the-decline-in-teacher-graduates/>
- Bongaerts, J. C. (2022). The Humboldtian Model of Higher Education and its Significance for the European University on Responsible Consumption and Production. *BHM Berg- Und Hüttenmännische Monatshefte*, 167(10), 500–507. <https://doi.org/10.1007/s00501-022-01280-w>
- Braun, E. M. P., & Brachem, J.-C. (2015). Requirements Higher Education Graduates Meet on the Labor Market. *Peabody Journal of Education*, 90(4), 574–595. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2015.1068086>
- Ernas, S. (2024). Over-education rates and predictors of entry-level jobs in Türkiye. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 11(4), 758–773. <https://doi.org/10.21449/ijate.1495346>
- EUROSTAT. (n.d.). *International Standard Classification of Education (ISCED)* [Official Website]. International Standard Classification of Education (ISCED). Retrieved July 6, 2025, from [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=International_Standard_Classification_of_Education_\(ISCED\)](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=International_Standard_Classification_of_Education_(ISCED))
- Hanushek, E. A. & Woessmann, L. (2011). The economics of international differences in educational achievement. *Handbook of the Economics of Education* 3, 89-200.
- Karadağ, K. (2024, July 14). *TBMM de Öğretmenlik Mesleği Kanunu Teklifinin görüşmelerine devam edilecek* [Newspaper]. Anadolu Ajansı. <https://www.aa.com.tr/tr/politika/tbmmde-ogretmenlik-meslegi-kanunu-teklifinin-gorushmelerine-devam-edilecek/3274892>
- Kennett, D. J., Reed, M. J., & Lam, D. (2011). The importance of directly asking students their reasons for attending higher education. *Issues In Educational Research*, 21(1), 65–74.



MacKinnon, J. G., & White, H. (1985). Some heteroskedasticity-consistent covariance matrix estimators with improved finite sample properties. *Journal of econometrics*, 29(3), 305-325.

Ministry of National Education. (2024, November 15). *Millî Eğitim Bakanlığı Akademi Giriş Sınavı'nın detayları belli oldu* [Official Website]. <https://www.meb.gov.tr/mill-egitim-bakanligi-akademi-giris-sinavinin-detaylari-belli-oldu/haber/35428/tr>

Plevneli Düzçay, D. (2024). *Aligning education and labor markets: Understanding labor market mismatches and technology use in Türkiye* [Doctoral Dissertation]. Middle East Technical University.

Toutkoushian, R. K., & Paulsen, M. B. (2016). *Economics of higher education*. Springer.

Twenge, J. M., & Donnelly, K. (2016). Generational differences in American students 'reasons for going to college, 1971–2014: The rise of extrinsic motives. *The Journal of Social Psychology*, 156(6), 620–629. <https://doi.org/10.1080/00224545.2016.1152214>



A COMPARISON OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROGRAMS IN GIFTED EDUCATION THROUGH THE LENS OF MICRO-CREDENTIALLING AND COMPETENCY-BASED LEARNING

Sevda Kır

Yenimahalle Science and Art Center, Ministry of National Education, Ankara, Türkiye,
sevdakcelik@gmail.com

Problem Statement

Teachers working with gifted learners have an increasing need for targeted and flexible professional development opportunities because teachers lack sufficient knowledge in giftedness, identification, social and emotional needs of gifted learners and differentiation of the curriculum (Henderson & Jarvis, 2016; Heyder et al, 2018; Van Tassel Baska & Stambaugh, 2005). To equip teachers with the essential competences and skills, micro-credential-based programs, which provide short, flexible, and skill-focused learning opportunities, could be responsive to teachers' needs (Kır and Aras, 2022). However, limitations exist about the structure, pedagogical foundations, and recognition of micro-credential programs, particularly in gifted education. Although OECD (2021) has determined the desired characteristics of micro-credentials, their application to non-degree, practice-oriented teacher training programs has not been sufficiently investigated. Moreover, most research focuses on micro-credentials in general: digital badges (Cumberland et al., 2024), teacher certification (Imig et al., 2009) or broad target groups such as learners, providers, and employers (Oliver, 2019). Therefore, a gap exists in comparative analyses of specific programs, like those in gifted education.

Purpose and Research Questions

This study aims to analyse six internationally recognized professional development programs in gifted education through the lens of micro-credential typology and key characteristics of competency-based education (CBE). The following research questions address the aim of this study:

1. How do professional development programs (ECHA, GERRIC, RITHA, Renzulli, SENG, and NAGC) for teachers of gifted learners align with the typology of micro-credentials in higher education?
2. Which key elements of competency-based education do these programs incorporate?

Conceptual/Theoretical Framework

The study was designed on two primary frameworks: OECD's Typology of Micro-Credentials (2021) and Competency-Based Education (CBE). OECD created a typology for micro-credential programs in European higher education institutions based on program type, stackability, certification, educational or professional orientation, and credit articulation. There is no globally accepted definition for CBE, and Garveis (2016) defined CBE "*as an outcome-based approach to education that incorporates modes of instructional delivery and assessment efforts designed to evaluate mastery of learning by students through their demonstration of the knowledge, attitudes, values, skills, and behaviors required for the degree sought*". The key components of CBE are identified competences, personalized learning, assessment, feedback, flexible learning environment, the use of technology, implementation of an open system, recognition of prior learning, and instructor and peer involvement.

Method

This research employs a comparative analysis based on documents. Open-access documents such as program documents, information on websites, syllabi, brochures, and empirical research focusing on these programs were used to analyse six programs. The gathered data were analysed using a matrix including the typology of OECD (2021) and CBE components, and then programs were classified according to this matrix.

Findings and Discussion

The findings revealed that the alignment of six programs with OECD typology remarkably varies. The RITHA (Radboud University Training on High Ability) program and ECHA (European Council of High Ability) training emerged as programs most aligned with aspects of micro-credentialling. Both provide training at a post-graduate level, stackable modules, ECTS credits, and internationally recognized certification. Moreover, NAGC (National Association for Gifted Children) conducts three micro-credential programs that are identification, curriculum compacting, and social and emotional needs of gifted students. SENG (Supporting Emotional Needs of the Gifted) issue Continuing Education (CE) credits. Regarding findings about CBE, SENG, and NAGC include competences specific to the gifted field (e.g., twice exceptionality, curriculum adaptation). GERRIC (a center devoted to gifted research) and Renzulli learning conduct short-duration programs with individualized instruction, goal setting, and practice-based.

The findings demonstrated that ECHA and RITHA, with formal credits and a continuum, are strikingly closer to formal micro-credentials (Jen and Hoogeveen, 2022), while the other professional development programs align with CBE elements. Although some lack common credit systems, the programs include effective assessment, nurture competencies in the main areas of gifted education (Peters and Jolly, 2018).

Conclusion

International professional development programs in gifted education remarkably vary in terms of micro-credential specification. Although they do not address all formal specifications, they cover the main components of CBE.

Keywords: micro-credentials, competency-based education, teacher professional development, gifted education, OECD typology

References

- Cumberland, D. M., Deckard, T. G., Kahle-Piasecki, L., Kerrick, S. A., & Ellinger, A. D. (2024). Making sense of the digital badging landscape in education and workplace settings: A scoping review of the empirical literature. *European Journal of Training and Development*, 48(1/2), 253-275. DOI 10.1108/EJTD-06-2022-0067.
- Gervais, J. (2016). The operational definition of competency-based education. *The Journal of Competency-Based Education*, 1(2), 98-106. DOI: 10.1002/cbe2.1011.
- Henderson, L., & Jarvis, J. (2016). The gifted dimension of the Australian Professional Standards for Teachers: Implications for professional learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(8), 60–83. <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n8.4>.
- Heyder, A., Bergold, S., & Steinmayr, R. (2018). Teachers' knowledge about intellectual giftedness: A first look at levels and correlates. *Psychology Learning and Teaching*, 17(1), 27–44. <https://doi.org/10.1177/1475725717725493>.
- Imig, S., Koziol, S., Pilato, V., & Imig, D. (2009). Teacher certification and credentials: From a focus on qualification to a commitment to performance. *International handbook of research on teachers and teaching*, 141-157.
- Jen, E., & Hoogeveen, L. (2022). Design an international blended professional development model for gifted education: An evaluation study. *Evaluation and Program Planning*, 91, 102034. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2021.102034>.
- Kır, Ş., & Bozkurt, A. (2022). Yükseköğretimde mikro-krediler üzerine kavramsal bir değerlendirme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 12-29. <https://doi.org/10.29065/usakead.1037617>.



OECD (2021). Micro-credential innovations in higher education: Who, What and Why?. OECD Education Perspectives No.39.

Oliver, B. (2019). *Making micro-credentials work for learners, employers and providers*. Deakin University.

Peters, S. J., & Jolly, J. L. (2018). The influence of professional development in gifted education on the frequency of instructional practices. *The Australian Educational Researcher*, 45(4), 473-491. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0260-4>.

VanTassel-Baska, J., & Stambaugh, T. (2005). Challenges and possibilities for serving gifted learners in the regular classroom. *Theory into Practice*, 44(3), 211-217. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4403_5



YÜKSEKÖĞRETİMDE KATILIMCI KALİTE YÖNETİMİ: AKADEMİK VE İDARİ PERSONEL DENEYİMLERİ

Melike Pınarcıoğlu¹, Ferhat Karakaya¹, Mehmet Yılmaz²

¹Eğitim Bilimleri Bölümü, Yozgat Bozok Üniversitesi, Yozgat, Türkiye

²Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye

Yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesi sistemleri, sadece akademik performansın izlenmesini değil; aynı zamanda kurumsal işleyişin şeffaf, katılımcı ve sürekli iyileştirmeye açık biçimde düzenlenmesini hedeflemektedir. Bu kapsamda, ulusal ve uluslararası düzeyde yükseköğretim kalite standartlarının ve değerlendirme süreçlerinin kurumsallaşması yönünde önemli adımlar atılmaktadır. Türkiye’de Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından yürütülen iç ve dış değerlendirme süreçleri ile kurumsal akreditasyon uygulamaları, yükseköğretim kurumlarında kalite yönetimi anlayışının yerleşmesini ve kurumsal kültür hâline gelmesini amaçlamaktadır. Bu gelişmelere rağmen, kalite yönetimi süreçlerinin uygulamada büyük ölçüde biçimsel kaldığı ve çoğu zaman kurumsal öğrenmeyi tetikleyecek düzeyde işlevsel işlemediği yönünde eleştiriler bulunmaktadır. Kalite yönetimi döngüsünü oluşturan planlama, uygulama, izleme ve iyileştirme aşamaları, sadece üst düzey yönetsel kadroların değil, doğrudan akademik ve idari personelin katkısıyla yürütülmektedir. Ancak mevcut uygulamalarda bu iki grubun kalite süreçlerine ne düzeyde ve hangi yollarla katıldığı, bu katılımın hangi güçlüklerle ve yapısal sınırlılıklara maruz kaldığı, alanyazında yeterince derinlikli olarak ele alınmamıştır.

Bu bağlamda, kalite yönetiminde yaygın biçimde referans alınan PUKÖ Döngüsü (Planla – Uygula – Kontrol Et – Önlem Al/İyileştir), kurum içi süreçlerin sistematik, çevik ve sürdürülebilir şekilde işletilmesini mümkün kılan bir model olarak ön plana çıkmaktadır. Ancak bu döngünün tüm aşamalarında etkili bir uygulama, katılımcı yönetim, kurumsal öğrenme ve kurumsal kalite kültürü gibi ilkelerin eş zamanlı olarak işletilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu ilkelerin uygulanabilirliği ise, süreci yürüten akademik ve idari personelin bilgi, motivasyon, yetki, sorumluluk paylaşımı ve iletişim düzeyine bağlıdır. Bu noktada akademik personel ile idari personelin kalite süreçlerini algılayış biçimleri, rollerini nasıl tanımladıkları ve sürece ne tür katkılar sundukları önemli bir araştırma alanı olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırmanın temel amacı, yükseköğretim kurumlarında kalite yönetim süreçlerinin her aşamasında (planlama, uygulama, izleme ve iyileştirme) görev alan akademik ve idari personelin sürece katılım düzeylerini, karşılaştıkları güçlükleri ve iyileştirmeye yönelik ihtiyaçlarını nitel bir yaklaşımla ortaya koymaktır. Çalışma, kalite yönetiminin yalnızca yapısal ve biçimsel yönlerine değil, aynı zamanda sürecin insan kaynakları boyutuna, yani uygulayıcı aktörlerin deneyimlerine ve algılarına odaklanması açısından önem taşımaktadır. Bu çerçevede, araştırmanın temel hedefleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. Akademik ve idari personelin kalite yönetim süreçlerine ilişkin algı ve deneyimlerini ortaya koymak,
2. Planlama, uygulama, izleme ve iyileştirme aşamalarında karşılaşılan temel güçlükleri belirlemek,
3. Kalite süreçlerine daha etkin katılım sağlanması için gerekli destek ve yapısal düzenlemeleri tespit etmek.

Çalışmanın sonuçlarının, yükseköğretim kurumlarında kalite yönetimine ilişkin mevcut uygulamaların eleştirel bir değerlendirmesini sağlayarak, süreçlerin iyileştirilmesine yönelik somut önerilerin geliştirilmesine katkı sunması beklenmektedir.



JOURNEY FROM INTERNATIONAL EDUCATION TO INTERNATIONAL ACADEMIA

Tugay Durak

The flow of international academic mobility from the Global South to the Global North exacerbates inequalities within academia. Notably, international student mobility plays a pivotal role, as many scholars from the Global South enter academia in the Global North through postgraduate education abroad. Understanding how international education influences the migration decisions of doctoral students, who become key contributors to global knowledge production, is crucial for formulating policies aimed at talent retention.

This paper, grounded in my doctoral research, offers an enriched understanding of international academic mobility through a case study on the migration of academics from Turkey to the UK. Specifically, it examines how pursuing a PhD abroad shapes individuals' decisions to enter international academia and explores the processes within doctoral education abroad that influence this trajectory.

An exploratory approach underpins this study, drawing on a social constructivist framework and employing qualitative methodology. Forty in-depth, semi-structured interviews were conducted with UK-based Turkish academics holding PhDs from foreign institutions (UK [25], North America [10], and EU [5]), representing over 23 UK universities across diverse disciplines and academic positions. Audio recordings were transcribed, and thematic analysis was conducted via NVivo software, guided by Braun and Clarke's (2006) framework. Ethical guidelines established by BERA and UCL were strictly followed. The conceptual framework employed is the capability-aspiration approach (de Haas, 2021), a novel theoretical lens within migration studies derived from the capability approach (Sen, 1999). Within this framework, migration is viewed as a function of individuals' capabilities and aspirations shaped by perceived geographic opportunity structures.

The findings reveal that most participants did not initially intend to pursue international academic careers at the onset of their doctoral studies. Instead, their decisions to work in British academia evolved throughout their educational journey abroad. While many participants transitioned directly to international academia following their PhDs, some held academic positions in Turkey before seeking employment abroad.

Common motivations for working abroad align with existing literature; however, a notable trend emerged where international education influenced participants' perceptions of "ideal academia" and "ideal living conditions." This shift led many to apply for academic positions abroad despite initial intentions to return to Turkey. Applying the aspiration-capability approach suggests that international education not only expanded awareness of overseas opportunities, particularly in the UK, but also instilled self-confidence and a belief in the feasibility of securing academic positions abroad. Consequently, the doctoral experience abroad enhanced Turkish doctoral students' capabilities and aspirations, facilitating their entry into advanced academic environments.

Furthermore, the extent to which local opportunities support individuals in leading lives they value (as conceptualized by Sen) significantly impacts migration aspirations. Participants frequently cited political, economic, and academic challenges in Turkey, which, coupled with exposure to British academia and lifestyle, influenced their decisions to seek opportunities abroad.

In conclusion, viewing international academic mobility through the aspiration-capability approach provides novel insights into how international doctoral education can facilitate further migration. Therefore, policymakers and higher education institutions must consider international degree programs' "unintended" outcomes when designing mobility, doctoral, and scholarship programs to retain talent.



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>
- de Haas, H. (2021). A theory of migration: the aspirations-capabilities framework. *Comparative Migration Studies*, 9(1), 8–8. <https://doi.org/10.1186/s40878-020-00210-4>
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.



THE REWARDING ASPECTS OF MENTORSHIP IN THE DEVELOPMENT OF EARLY-CAREER RESEARCHERS: PERSPECTIVES FROM THE CROATIAN ACADEMIC LANDSCAPE

Marko Turk¹ Maja Tadić Vujčić² Ivana Maurović³

¹ Croatian Institute for Migration Research, Zagreb, Croatia, marko.turk@imin.hr

² Institute for Social Sciences “Ivo Pilar”, Zagreb, Croatia, maja.tadic@pilar.hr

³ Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, University of Zagreb, Croatia, ivana.maurovic@erf.hr

Problem Statement

Mentoring in academia is widely recognised as a mutually beneficial relationship that fosters professional and personal growth for both mentors and mentees (most often ECRs – PhD students and postdoctoral researchers). However, while existing research highlights the career psychosocial and institutional benefits of mentoring, a significant gap remains in understanding these dynamics within the Croatian academic context. Furthermore, early-career researchers (ECRs) face increasing mental health challenges and declining well-being, yet data on their working conditions in Croatia are scarce. The *Well-Being and Mental Health of Early-Career Researchers in Croatia – A Longitudinal Study* (ECR-WELL) project seeks to address this gap by examining how work experiences and mentoring relationships influence ECRs' well-being. Given the limited research on ECRs' mentoring in Croatia, this study offers crucial insights into an underexplored area.

Purpose and Research Questions

The primary purpose of this study was to explore the experiences of ECRs' mentors within the Croatian academic context. Consequently, in this paper, we will address a part of the results that cover the rewarding aspects of mentoring ECRs from the perspective of Croatian academics. Specifically, the research aimed to answer the following questions: 1) *What professional and personal benefits do mentors derive from mentoring ECRs?* 2) *How does mentoring contribute to mentors' own growth and satisfaction?* 3) *What role does mentoring play in fostering institutional and academic development?* By addressing these questions, the research contributes to a deeper understanding of mentoring dynamics in Croatia and informs strategies to enhance doctoral education and ECRs' well-being.

Conceptual/Theoretical Framework

The discussion is based on mentoring theory, especially Kram's (1983) framework, which distinguishes between career-related and psychosocial mentoring functions. Career-related benefits include skill development, research productivity, and career progression, while psychosocial benefits cover emotional support, confidence building, and generativity—the desire to guide the next generation (Healy & Welchert, 1990). Additionally, the study refers to modern mentoring models that highlight reciprocity, where mentors gain new perspectives, opportunities for interdisciplinary collaboration, and exposure to emerging research methods (Mullen et al., 2010; Celik, 2013). The institutional impact of mentoring is also acknowledged, particularly its role in enhancing retention, fostering inclusivity, and strengthening academic networks (Montgomery et al., 2022).

Method

A qualitative research approach was used, involving semi-structured interviews with 24 ECR mentors from various Croatian universities. Participants were chosen to ensure diversity across scientific fields, career stages, and gender. The sample included 18 female and 6 male mentors, aged 41–66, with mentoring experience from 3 to 30 years. Disciplines represented included social sciences, biomedicine, humanities, biotechnical sciences, natural sciences, technical sciences, and arts. Interviews, conducted online via MS Teams or Zoom, lasted on average 56 minutes. Data were analysed thematically to identify key patterns in mentors' experiences. The Ivo Pilar Institute of Social



Sciences granted ethical approval. A limitation of the study is potential self-selection bias, as participants may have been more reflective and engaged in mentoring than the general population.

Findings and Discussion

The findings reveal that mentoring ECRs is a highly rewarding experience for Croatian academics, offering both professional and personal fulfilment. Key themes include: 1) Professional growth – mentors reported that supervising doctoral students enhanced their own research productivity, exposed them to new methodologies, and revitalised their academic engagement – *I have learned the most from my doctoral students... you're constantly exposed to new topics and methods.* 2) Psychosocial satisfaction - mentors expressed pride and joy in witnessing their mentees' intellectual and professional development. A recurring sentiment was the intrinsic reward of seeing ECR achieve independence – *The most rewarding part is watching my doctoral students progress and become independent.* 3) Generativity and legacy – many mentors described a sense of generativity—the fulfilment derived from shaping the next generation of scholars. This aligns with Kram's (1983) psychosocial mentoring functions. 4) Institutional Contributions – mentors acknowledged their role in fostering a supportive academic culture, though systemic challenges (e.g., workload pressures) were noted. These findings are consistent with the international literature on the benefits of mentoring (Boustan&Langan, 2019; Reis et al., 2014), while highlighting the unique aspects of the Croatian context, such as the limited institutional support structures.

Conclusion

This research highlights the diverse benefits of mentoring ECRs in Croatia, emphasising its importance for mentors' professional growth, personal fulfilment, and institutional vitality. However, systemic obstacles—such as insufficient recognition of mentoring efforts—must be addressed to fully realise these advantages. Recommendations include formalising mentorship programmes to offer structured support, as well as further research into the challenges faced by mentors to enhance institutional policies.

Keywords: ECRs mentoring, academic well-being, early-career researchers, Croatia, qualitative research

References

- Boustan, L., & Langan, A. (2019). Variation in women's success across PhD programs in economics. *Journal of Economic Perspectives*, 33(1), 23–42. <https://doi.org/10.1257/jep.33.1.23>
- Celik, K. (2013). The contribution of supervisors to doctoral students in doctoral education: A qualitative study. *Creative Education*, 4(1), 9–17. <https://doi.org/10.4236/ce.2013.41002>
- Healy, C. C., & Welchert, A. J. (1990). Mentoring relations: A definition to advance research and practice. *Educational Researcher*, 19(9), 17–21. <https://www.jstor.org/stable/1176974>
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal*, 26(4), 608–625.
- Montgomery, B. L., Sancheznieto, F., & Lund Dahlberg, M. (2022). Academic mentorship needs a more scientific approach. *Issues in Science and Technology*, 38(4), 84–87.
- Mullen, C. A., Fish, V. L., & Hutinger, J. L. (2010). Mentoring doctoral students through scholastic engagement: Adult learning principles in action. *Journal of Further and Higher Education*, 34(2), 179–197. <https://doi.org/10.1080/03098771003695452>
- Reis, R., Strage, A., & Summit, J. (2014). Preparing future professors: A cross-institution mentoring program. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 46(4), 46–51. <https://doi.org/10.1080/00091383.2014.925765>

BEYOND VISIBILITY: ONLINE ACADEMIC HARASSMENT AND THE POLITICS OF SOCIO-TECHNICAL HARM

Ezgi Pehlivanlı¹ and Büşra Yalçınöz Uçan²

¹ Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye, ezgip@metu.edu.tr & Media and Social Sciences, Stavanger Üniversitesi, Stavanger, Norveç, ezgi.pehlivanli@uis.no

² Media and Social Sciences, Stavanger Üniversitesi, Stavanger, Norveç, bus.yalcinoz@gmail.com

Problem Statement

In today's academic landscape, scholars are increasingly dependent on digital platforms to sustain their careers, enhance visibility, and meet institutional expectations for public engagement. While the digitalization of academic labor offers considerable opportunities for collaboration and knowledge dissemination, it also introduces new forms of precarity, surveillance, and vulnerability. Recent studies, including Higher Education (2020), reveal that digital harassment has become a normalized practice targeting those who challenge dominant structures such as whiteness, male privilege, or middle-class academic norms. These practices expose the gendered, racialized, and class-based dimensions of online academic abuse, calling attention to its structural nature.

Research Aim and Questions

This chapter aims to explore the phenomenon of online academic harassment through an intersectional lens, particularly focusing on its socio-technical and institutional underpinnings. The central research questions are:

- How does online academic harassment manifest in digitalized and precarious academic environments?
- What role do structural inequalities (e.g., gender, race, class) and platform affordances play in the reproduction of such harassment?
- In what ways can academic harassment be understood not merely as interpersonal aggression but as a form of governance?

Conceptual/Theoretical Framework

The chapter draws on intersectionality theory (Crenshaw, 1991), critical platform studies (Plantin & Punathambekar, 2019), and theories of socio-technical governance (Bucher, 2018) to frame online academic harassment as a form of symbolic and infrastructural violence. This framework allows us to move beyond individualistic or psychological explanations and situate harassment within broader structures of neoliberal academic governance, digital affordances, and epistemic inequality.

Method

The study is based on a critical literature review of recent empirical and theoretical research on online academic harassment. The reviewed literature spans cases from various national contexts and academic disciplines, prioritizing studies that incorporate perspectives on digital labor, gendered precarity, and intersectional marginalization. An interpretive approach is employed to synthesize key themes and theoretical contributions from the selected sources, focusing on structural patterns and policy implications.

Findings and Discussion

The analysis reveals that online academic harassment is not merely a spontaneous or personal act but a structured and often systemic form of violence that aligns with institutionalized hierarchies in academia. Women, scholars of color, queer academics, and politically outspoken researchers are disproportionately targeted, especially when their work challenges dominant narratives. Harassment



tactics range from coordinated trolling and doxxing to covert exclusion and reputational sabotage, often facilitated by opaque platform algorithms and lax institutional responses. The discussion situates these patterns within broader debates on neoliberal governance, the gamification of academic performance metrics, and the erosion of academic freedom in digital spaces.

Conclusion

Online academic harassment functions as a mechanism of control in increasingly digitalized academic institutions. Rather than viewing harassment as a deviant anomaly, it must be understood as a byproduct of institutional neglect, platform inaction, and systemic inequality. Addressing it requires institutional accountability, platform regulation, and a structural rethinking of how digital technologies shape academic labor and visibility. Future research should integrate policy analysis, digital ethnography, and intersectional methodologies to design more equitable and safer academic environments.

Keywords: Online Academic Harassment, Socio-technical Violence, Precarity, Vulnerability, Intersectionality

References

- Bucher, T. (2018). *If... Then: Algorithmic Power and Politics*. Oxford University Press.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299.
- Higher Education. (2020). Digital harassment in academia. *Higher Education*, 80(2), 123–139.
- Plantin, J.-C., & Punathambekar, A. (2019). Digital media infrastructures: Governance, circuits, and imaginaries. *Media, Culture & Society*, 41(2), 163–173.



TÜRK DÜNYASI ÜNİVERSİTELERİ İÇİN BÖLGESEL KALİTE GÜVENCESİ VE AKREDİTASYON MODELİ: DİJİTAL ENTEGRASYONLA SÜRDÜRÜLEBİLİR İŞBİRLİĞİ

Metin Toprak

İktisat Bölümü, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, metin.toprak@izu.edu.tr

Çalışmanın Amacı

Bu çalışma, Türk Dünyası ülkelerinde yükseköğretim, araştırma ve mesleki eğitim kurumları için bölgesel düzeyde iş birliği ve karşılıklı tanıma imkânı sağlayan “Kalite Güvencesi ve Akreditasyon Uygulama Modeli” önermektedir. Model; iki platformlu yapısı (TURK YAAKUR ve TURK AKNET), TURK KAGAS standartları ile dijital (TURK PASS, Türk Araştırma Bulutu) ve finansal altyapı modüllerini bünyesinde barındırır. Model, maliyet-etkinlik, dijital dönüşüm ve kurumsal entegrasyon yoluyla "Pax Turka" vizyonunu destekleyerek belirsizlik dönemlerinde eğitim kalitesinin korunmasını hedefler.

Problem Tanımı

Ulusal kalite güvencesi ve akreditasyon sistemleri, artan maliyetler, ölçeklenebilirlik sorunları ve farklı uygulama standartları nedeniyle sürdürülebilirlik ve etkililik açısından yetersiz kalmaktadır. Avrupa’da ESG (2015), ABD’de CHEA (2020) gibi bölgesel modeller mevcuttur; ancak Türk Dünyası coğrafyasında ortak kurumsal çerçeve, şeffaflık ve dijital entegrasyon eksiktir. Bölgesel iş birliğinin eğitim kalitesini bütüncül yükselteceği ve maliyetleri azaltacağına dair ampirik çalışmalar sınırlıdır. Ulusal akreditasyon modelleri, yüksek maliyetler, uzman yetersizliği ve ölçeklenemezlik nedeniyle kriz dönemlerinde sürdürülebilir değildir. Bölgesel entegrasyon eksikliği, karşılıklı tanımayı engellemektedir.

Kavramsal Çerçeve ve Yöntem

Çalışmanın veri temeli aşağıdakilerden oluşmaktadır:

- ESG (2015), CHEA (2020) ve ENQA/EQAR raporları
- Ulusal akreditasyon ajanslarının deneyimleri ve uygulama belgeleri
- Metin Toprak ve arkadaşlarının “yeni nesil üniversite” modeli üzerine ampirik ve teorik çalışmaları (2019–2024)
- OECD ve UNESCO dokümanları
- Maliyet simülasyonları ve pilot uygulama senaryoları.

Model tasarımı, kapsamlı literatür taraması ve politika belgelerinin senteziyle gerçekleştirilmiştir. Uygulama stratejileri dört aşamalı (siyasi mutabakat, hukuki düzenlemeler, pilot uygulamalar, ölçeklendirme) olarak yapılandırılmış; maliyet etkinlik analizi ile uzman havuzu paylaşımı ve dijital altyapı kullanımının tasarruf potansiyeli hesaplanmıştır. Risk yönetimi ve sürdürülebilirlik planlaması da karşılaştırmalı değerlendirme yöntemleriyle ele alınmıştır.

Kavramsal Modelleme: İki kurumsal yapı (TURK-YAAKUR: Politik koordinasyon; TURK-AKNET: Bağımsız akreditasyon) ve dijital altyapı modülleri (TURK-PASS: Blokzincir belge yönetimi; Türk Araştırma Bulutu) tasarlanmıştır.

Maliyet-Etkinlik Analizi: Sabit maliyetlerin paylaşımı, uzman havuzu optimizasyonu ve dijital entegrasyonun tasarruf potansiyeli hesaplanmıştır.

Nitel Değerlendirme: Uygulama riskleri (dil ve lehçe farklılıkları, ulusal öncelikler) SWOT analizi ile ele alınmıştır.

Bulgular ve Öneriler

Bölgesel birleşik akreditasyon yapısı, yıllık QA maliyetlerinde %30–40, program akreditasyon giderlerinde %35'e varan tasarruf sağlaması öngörülüyor.

Ortak uzman havuzu, denetim etkinliğini artırarak başına düşen maliyeti %25 azaltması öngörülüyor.

Dijital kimlik (TURK PASS) ve araştırma bulutu (Turkic Research Cloud) sayesinde belge yönetimi ve veri analizinde ek %20 tasarruf mümkün. TURK-PASS, kriz dönemlerinde belge doğrulama süreçlerini 7/24 erişilebilir kılması öngörülüyor.

Risk Yönetimi: Ulusal Öncelik Komitesi ve çok dilli sözlük, uyum sorunlarını %50'ye kadar azaltması öngörülüyor.

Model, kaliteli eğitim ve araştırma kültürünün yaygınlaşmasına; uluslararası görünürlük ve işbirliklerinin güçlenmesine zemin hazırlıyor.

TURK-KAGAS standartları (ESG uyumlu), iç kalite kültürünü güçlendirerek mezun istihdam oranlarında artış öngörmektedir.

Krizlere Direnç: Bölgesel fon havuzu (TİKA, İslam Kalkınma Bankası) ile finansal sürdürülebilirlik sağlanmalıdır.

Dijital Altyapı: Turkic Research Cloud, pandemi/iklim krizi gibi belirsizliklerde araştırma sürekliliğini desteklemelidir.

Siyasi Adımlar: Türk Devletleri Teşkilatı mutabakatıyla 4 aşamalı uygulama (siyasi irade → hukuki düzenlemeler, pilot uygulamalar → ölçeklendirme) başlatılmalıdır.

Gelecek Araştırmalar için İçerimler

Önerilen modelin beş yıllık pilot uygulama sonuçlarının ampirik olarak değerlendirilmesi.

Lisansüstü ve mesleki eğitim programlarında modelin adaptasyonuna yönelik olgu incelemeleri.

Modelin yapay zekâ destekli otomasyon bileşenlerinin etki analizleri.

Bölgesel politik farklılıkların uygulamaya yansımalarının karşılaştırmalı saha araştırmaları.

Anahtar Kelimeler: Türk Dünyası kalite güvencesi standartları, Türk dünyası yüksek öğrenim entegrasyonu, akreditasyon maliyetleri, dijital dönüşüm, Pax Turka, belirsizlik çağında yükseköğrenim

Kaynakça

Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). *Trends in global higher education: Tracking an academic revolution*. UNESCO 2009 World Conference on Higher Education, Paris, 5-8 July.

Antonopoulos, A. M. (2017). *Mastering Bitcoin: Programming the open blockchain*. O'Reilly Media.

Avrupa Birliği Konseyi. (2017). *Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (EQF)*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)&from=EN#d1e32-22-1](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615(01)&from=EN#d1e32-22-1)

Avrupa Komisyonu. (2019). *Accreditation and Market Surveillance*. https://single-market-economy.ec.europa.eu/single-market/goods/building-blocks/market-surveillance_en

Avrupa Konseyi. (1997). *Lizbon Tanıma Sözleşmesi*. <https://www.coe.int/en/web/higher-education-and-research/lisbon-recognition-convention>

Avrupa Parlamentosu ve Konseyi. (2008). Tüzük (EC) No 765/2008. EUR-Lex. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32008R0765>

Bologna Declaration. (1999). Joint declaration of the European Ministers of Education.



Boud, D., & Molloy, E. (2013). *Feedback in higher and professional education: Understanding it and doing it well*. Routledge.

CHEA. (2020). *Policy for the recognition of accreditation and quality assurance organizations*. Council for Higher Education Accreditation.

Clark, B. R. (1983). *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective*. University of California Press.

Dill, D. D., & Beerkens, M. (2010). *Public policy for academic quality: Analyses of innovative policy instruments*. Springer.

EA (European co-operation for Accreditation). (2018). *EA Multilateral Agreements*. <https://european-accreditation.org/wp-content/uploads/2018/10/the-ea-mla-3.pdf>

EHEA (European Higher Education Area). (2020). *Bologna Process*. <http://www.ehea.info/>

Elmas, M. (2012). Bologna Süreci: Uygulama veya Uygulayamama. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 137-141.

ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education). (2015). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf

ENQA. (2015). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. European Association for Quality Assurance in Higher Education.

EQAR (European Quality Assurance Register). (2025). *About EQAR*. <https://www.eqar.eu/about/>

EQAR. (tarihsiz). *Register of quality assurance agencies*. European Quality Assurance Register for Higher Education.

Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>

ISO (International Organization for Standardization). (2015). ISO/IEC

ISO. (2016). *ISO 13485:2016*. <https://www.iso.org/standard/59752.html>

ISO. (2017). *ISO/IEC 17025:2017*. <https://www.iso.org/standard/66912.html>

Knight, J. (2006). *Internationalization of higher education: New directions, new challenges, 2005 IAU global survey report*. UNESCO. International Association of Universities.

Köksal, H. (2020). Yükseköğretimde kalite arayışları ve bir yöntem önerisi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 58-63.

Lisbon Recognition Convention. (1997). *Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region*. Council of Europe.

Neave, G. (2012). *The evaluative state, institutional autonomy and re-engineering higher education in Western Europe: The prince and his pleasure*. Springer.

OECD. (2024). *Education at a Glance: OECD Indicators*. OECD Publishing.

Scott, P. (1995). *The meanings of mass higher education*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Streitwieser, B. (Ed.). (2014). *Internationalisation of higher education and global mobility*. Oxford studies in comparative education, Symposium books.

Toprak, M. et al, (2024). Architecting the new-generation university: Integrating industry 4.0, society 5.0, and digital transformation. *17th International Conference on Knowledge, Economy & Management Proceedings*, 1(1), 1-17. Uzbekistan.



Toprak, M., Bayraktar, Y., Erdoğan, A., Kolat, D., & Şengül, M. (2021a). Yeni nesil üniversite: Bir model önerisi. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(2 Pt 1), 344-362. <https://doi.org/10.2399/yod.21.210226>

Toprak, M., Bayraktar, Y., Yorğun, S., & Özyılmaz, A. (2021b). Dijital dönüşüm, araştırma üniversitesi ve yükseköğretimde yeniden yapılanma: İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi için bir model önerisi. *Journal of Economy, Culture and Society*, 5(1), 45-68. <https://doi.org/10.26650/JECS2020-801234>

Toprak, M., Kolat, D., Şengül, M., & Erdoğan, A. (2019). Türk yükseköğreniminin ISCED geniş ve dar alan sınıflaması. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 15-30. <https://doi.org/10.32329/uad.611011>

Toprak, M., Kolat, D., Şengül, M., & Erdoğan, A. (2019). Türk yükseköğreniminin görünümü: Betimsel bir analiz. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 5-25. <https://doi.org/10.32329/uad.601362>

UNESCO. (2014). *Global Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education*. UNESCO.

Unvan, C. (2020). *Türk üniversitelerinde Bologna süreci uygulamaları ve geleceğe bakış*. Nobel Bilimsel Eserler. 238s.

YÖK. (2025). *2030 a Doğru Türk Yükseköğretim Vizyonu Bölgesel Toplantıları*. 19 Mayıs.

Wilkinson, M. D., et al. (2016). The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship. *Scientific Data*, 3, 160018. <https://doi.org/10.1038/sdata.2016.18>



TÜRKİYE’DE YÜKSEKÖĞRETİMİN ULUSLARARASILAŞMASINDA SON 10 YIL: 2013-14 VE 2023-24 YÜKSEKÖĞRETİM KURULU (YÖK) VERİLERİNE DAYALI BOYLAMSAL BİR POLİTİKA DEĞERLENDİRMESİ.

Dr. Besim Can Zırh¹ ve Özlem Gün²

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

² Sosyoloji, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye, iamozlemgun@gmail.com

Problem Tanımı

Tarihsel olarak Kuzey Amerika ve Avrupa merkezli bir gündem olan yükseköğretimin uluslararasılaşması 1990’lardan itibaren çok yönlü küresel bir mesele olarak literatürde geniş bir tartışma alanı bulmaktadır. Buna koşut olarak kavramın nasıl tanımlanacağı, ortaya çıkan yeni yönelimlerin nasıl çalışılacağı ve tartışılacağı farklı disiplinlerde farklı kuramsal ve yöntemsel problemlerle ele alınmaktadır (Beelen ve Jones, 2020; Hunter, vd., 2023).

YÖK’ün resmi internet sayfasında kamuya açık olarak erişime sunduğu veri kümelerine bakıldığında 2013-14 akademik yılında Türkiye’de 170 ülkeden gelen 49,052 “yabancı uyruklu öğrenci” (YUÖ) olduğu görülmektedir. Bu sayı 10 yıllık bir sürecin ardından 2023-24 akademik yılında 196 ülkeden (artış %15,29) gelen 336,306 öğrenciye (artış %685,61) yükselmektedir. OECD’nin 2023 yılında açıkladığı verilere göre 2021 yılında Türkiye; Birleşik Devletler (833 bin), Birleşik Krallık (601 bin) ve Almanya gibi ülkelerin ardından 224 bin öğrenci ile OECD üyesi ülkeler arasında en çok sayıda uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapan yedinci ülke konumundadır (OECD, 2023: 35, 36).

Diğer yandan, Türkiye’den giden öğrencilerin ağırlıklı Batı Avrupa ve Kuzey Amerika’daki ülkelere yönelirken aldığı öğrencilerin ise ağırlıklı Asya, Ortadoğu ve Kuzey Afrika ülkelerinden geldiğini ayrıca not etmek gerekir. Uluslararası öğrenci aldığı ve verdiği coğrafyalara bakıldığında Türkiye’nin yükseköğretimin uluslararasılaşması, “evde” ve “bölgesel uluslararasılaşma” konu başlıkları açısından önemli bir vaka teşkil edildiği söylenebilir.

Bu çalışma Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşmasında son 10 yılda yaşanan dönüşümleri Yüksek Öğretim Kurulu’nun (YÖK) kamuya açtığı veriler üzerinden boylamsal bir politika değerlendirmesi çerçevesinde tartışmayı amaçlamaktadır. YÖK’ün açıklamış olduğu veri kümeleri gelen öğrencilerin cinsiyetleri, geldikleri ülke uyrukları, Türkiye’de tercih ettikleri/yerleştirildikleri üniversiteler ile bölümler ve dolayısıyla il dağılımlarını kapsamaktadır. Dolayısıyla, işaret edilen veri kümeleri Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşması alanında sorumlu kurumların son 10 yılda gerek strateji belgesi gibi dokümanlarla gerekse de basına yönelik yaptığı açıklamalardaki eğilimlerin ve öngörülerin tartışılması açısından önemli bir zemin sunmaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu kapsamda çalışma, işaret edilen veri kümeleri üzerinden Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşması alanındaki politikaları kanıta-dayalı olarak boylamsal ve betimsel analizini amaçlamaktadır. Bu temel amacın bir çıktısı olarak Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yönelik disiplinler arası olası araştırma gündemleri de tartışmayı hedeflemektedir. Çalışmanın dayandığı analiz veri kümesinin sunduğu 5 temel eksen ışığında sürdürülecektir: (a) YUÖ uyruk dağılımları ve değişimleri, (b) YUÖ toplumsal cinsiyet dağılımları ve değişimleri, (c) Rekabetçi şehirler açısından öne çıkan iller, (d) Öne çıkan üniversiteler, (e) Öne çıkan üniversitelerde fakülte tercihleri. Veri kümesinin bu temel eksenlerde analizi Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşmasına ilişkin politikaların ne ölçüde başarılı olduğu sorusunun yanıtlanması açısından kanıta-dayalı bir zemin sunacaktır.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Türkiye tarihsel olarak yurtdışında yükseköğrenim gören uluslararası öğrenciler için önemli bir kaynak ülke olarak kabul edilmektedir (Kondakçı, 2011). Bu durum Sovyetler Birliği’nin yıkılması ardından, Türkiye’nin Orta Asya ülkelerine yönelik 1992 yılında başlattığı “Büyük Öğrenci Projesi” sonrasında



değişmeye başlamış (Özoğlu vd., 2015) ve yükseköğretimin uluslararasılaşma Türkiye açısından 2000'lerle birlikte bir kamu diplomasisi aracı olarak anlam kazanmıştır (Budak ve Terzi, 2021). Kondakçı vd. (2016) Türkiye'nin sahip olduğu özgün konumu "bölgesel uluslararasılaşma" olarak kavramsallaştırmaktadır. Çalışma, bu hattı izleyerek YÖK'ün kamuya açmış olduğu veri kümelerinden bu tartışmaya katkı yapmayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Çalışmanın yöntemi YÖK'ün kamuya açtığı 2013-14 akademik yılından itibaren Türkiye'deki yabancı uyruklu öğrencilerine ilişkin veri kümeleri üzerinden Türkiye'de yükseköğretimin uluslararasılaşması alanındaki politikaları kanıta-dayalı olarak boylamsal ve betimsel analizini amaçlamaktadır. Bu kapsamda çalışma Türkiye'de yükseköğretimin uluslararasılaşması alanında sorumlu kurumların politika belgelerinde çizilen çerçevenin işaret edilen veri kümelerinin analizine dayalı olarak tartışılmasını amaçlamaktadır.

Bulgular ve Tartışma

İşaret edilen veri kümelerinin analizi sonucunda çalışmanın temel bulgusu Türkiye'nin 2013-14 akademik yılından 2023-24 akademik yılına yabancı öğrenci sayısında (%685,61'lik bir artışla) büyük bir sıçrama kaydettiğidir. Buna karşın öğrenci gönderen ülke profili kısmen çeşitlenmiş olmakla birlikte Orta Asya, Ortadoğu ve Kuzey Afrika ülkeleri yabancı öğrenci sayılarındaki ağırlığını korumuştur.

Sonuçlar

YÖK'ün resmi İnternet sayfasında kamuya açık olarak erişime sunduğu 2013-14 ve 2023-24 akademik yılları arasındaki "yabancı uyruklu öğrenci" istatistikleri Türkiye'nin yükseköğretimde uluslararasılaşma politikalarının ve deneyiminin tartışılması açısından önemli bir zemin sunmaktadır. Çalışma, bu konudaki politika belgelerini işaret edilen veri kümeleri ışığında ele alarak, son 10 yılda yaşanan yadsınamaz niteliksel artışın niceliksel olarak nasıl değerlendirilebileceği sorusu ekseninde bu alana katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: yabancı uyruklu öğrenci, yükseköğretimin uluslararasılaşması, bölgesel uluslararasılaşma, betimsel politika analizi, Türkiye, YÖK.

Kaynakça

- Beelen, J., & Jones, E. (2020). Internationalization at home. In P. N. Teixeira & J. C. Shin (Eds.), *The international encyclopedia of higher education systems and institutions* (pp. 1864–1867). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_245-1
- Budak, M. M., & Terzi, H. M. (2021). Scholarship programs as public diplomacy tool and implementations in Turkic council countries. *Bilig*, 96, 229-253. <https://doi.org/10.12995/bilig.9609>
- Hunter, F., McAllister-Grande, B., Proctor, D., & de Wit, H. (2023). The evolving definitions of internationalization: A question of values. In D. K. Deardorff, H. de Wit, J. D. Heyl, & T. Adams (Eds.), *The handbook of international higher education* (2nd ed., pp. 53–74). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003447863-4>
- Kondakçı, Y. (2011). Student mobility reviewed: Attraction and satisfaction of international students in Turkey. *Higher Education*, 62, 573-592. <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9406-2>
- 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.
- OECD. (2023). *International migration outlook 2023*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b0f40584-en>.



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. <https://doi.org/10.1177/1745499915571718>

CO-TEACHING AS RELATIONAL PROFESSIONAL LEARNING IN HIGHER EDUCATION: INSIGHTS FROM A COLLABORATIVE AUTOETHNOGRAPHY

Amr Rabie-Ahmed¹ and Alper Çalikoğlu²

¹ Graduate School of Education, Nazarbayev University, Astana, Kazakhstan,
abdelaal.amr@nu.edu.kz

² Graduate School of Education, Nazarbayev University, Astana, Kazakhstan,
alper.calikoglu@nu.edu.kz

Problem Statement

Co-teaching as a teaching strategy was initially adopted in K-12 special education and teacher education programs. However, growing student demand and the expansion of online technologies have also increased its adoption in higher education. In this changing environment, much of the existing literature focuses on logistical and pedagogical aspects, such as course planning and student engagement, while paying relatively limited attention to the affective and relational dimensions of co-teaching and their role in creating opportunities for faculty professional learning. Given this, the current study approaches co-teaching as a space for professional learning and examines how faculty navigate identity, emotional labor, and pedagogy within co-teaching partnerships.

Purpose and Research Questions

This study explores co-teaching as a relational process of professional learning in higher education. Drawing on collaborative autoethnographic reflections, we investigate the following research questions:

1. How is faculty professional identity negotiated in a co-teaching context?
2. What forms of emotional labor are involved in sustaining the co-teaching partnership?
3. How are pedagogical beliefs and practices negotiated across differences during the co-teaching process?

Conceptual/Theoretical Framework

We frame co-teaching as a relational professional learning process (Reeves, 2010), emphasizing how instructors develop through interaction, emotional labor, and pedagogical negotiation. The study draws on relational professionalism (Curkovic & Borovecki, 2022; Frelin, 2013), teacher identity as dynamic and socially situated (Beauchamp & Thomas, 2009), and emotional labor in teaching (Kelchtermans, 2005; Zembylas, 2007). Given the interrelated nature of these dimensions, we understand co-teaching as a site where faculty engage in affective and contextual negotiations of identity and pedagogy, thereby developing professionally through relational dynamics.

Method

We employed collaborative autoethnography to reflect on our co-teaching of a master's-level research methods course in Kazakhstan. Data sources include individual reflections and a jointly recorded post-semester reflective dialogue. Using inductive thematic analysis, our collaborative coding and interpretation of data are ongoing around three interlinked themes: identity negotiation, emotional labor, and pedagogical alignment. Reflexivity and mutual validation guide our approach to enhance trustworthiness.

Preliminary Findings, Discussion, and Conclusion



While the analysis is ongoing, preliminary findings suggest that co-teaching prompts continuous negotiation of professional identity, shaped by differences in pedagogical understandings, professional considerations, and familiarity with the course, student body, and country context. Emotional labor appears central in sustaining collegiality, particularly when navigating disagreements, unspoken expectations, or managing silence. Pedagogical negotiation reveals implicit beliefs and evolving values about teaching and learning that might otherwise remain unexamined. These early insights indicate that co-teaching can foster professional learning through situated and relational interactions, reaffirming its value as a developmental process for faculty. We expect continued analysis to deepen understanding of these dynamics and to inform institutional strategies that more effectively support co-teaching partnerships and faculty professional development structures.

Keywords: co-teaching, professional identity, emotional labor, relational professionalism, higher education

References

- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: an overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Ćurković, M., Borovečki, A. (2022). Interpersonal or relational professionalism. In M. Ćurković & A. Borovečki (eds) *The bridge between bioethics and medical practice: Medical professionalism* (pp. 179-215). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-09733-1_8
- Frelin, A. (2013). *Exploring relational professionalism in schools*. Sense Publishers.
- Kelchtermans, G. (2005). Teachers' emotions in educational reforms: Self-understanding, vulnerable commitment and micropolitical literacy. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 995–1006. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.009>
- Reeves, J. (2010). *Professional learning as relational practice*. Springer.
- Zembylas, M. (2007). Theory and methodology in researching emotions in education. *International Journal of Research & Method in Education*, 30(1), 57–72. <https://doi.org/10.1080/17437270701207785>



TÜBİTAK GİRİŞİMCİ VE YENİLİKÇİ ÜNİVERSİTE ENDEKSİ GENEL DEĞERLENDİRME VE ÇOK BOYUTLU ANALİZ ÇALIŞMASI

Arş. Gör. Yunus Emre Karaman¹ ve Prof. Dr. Zeliha Seçkin

¹ Yönetim Bilişim Sistemleri, Kapadokya Üniversitesi, Nevşehir, Türkiye,
yunusemre.karaman@kapadokya.edu.tr

² Yönetim Bilişim Sistemleri, Aksaray Üniversitesi, Aksaray, Türkiye, seckiz@aksaray.edu.tr

Problem Tanımı

Türkiye’de üniversitelerin girişimcilik ve yenilikçilik kapasitelerini değerlendirmek hem ulusal kalkınma hedeflerine hem de yükseköğretim politikalarına yön vermek açısından kritik bir ihtiyaçtır. Ancak mevcut değerlendirme sistemlerinin kapsamı, şeffaflığı ve ölçüm kriterleri sıklıkla tartışma konusu olmaktadır. Bu değerlendirme sistemlerinden biri olan ve TÜBİTAK tarafından hazırlanan Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi (GYÜE) üniversitelerin bu alandaki performanslarını sistematik biçimde değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmamız GYÜE verilerini derinlemesine analiz ederek bu endeksin üniversite performansını yansıtmaya gücünü ve endekste başarıyı etkileyen yapısal faktörleri ortaya koymayı hedeflemiştir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın temel amacı Türkiye’deki üniversitelerin GYÜE başarısını şekillendiren faktörleri belirlemek ve endeksin sunduğu verilerle üniversitelerin girişimcilik ve yenilikçilik performanslarına ilişkin çok boyutlu bir değerlendirme yapmaktır. Araştırma soruları şunlardır: (1) GYÜE’de başarı hangi yapısal ve çevresel faktörlerle ilişkilidir? (2) Teknopark sahipliği ve büyükşehirde yer alma gibi faktörler üniversitelerin GYÜE sıralamalarında anlamlı bir fark yaratmakta mıdır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Çalışma girişimci üniversite kavramı ile üniversitelerin toplumsal ve ekonomik kalkınmaya katkı sunma rolünü öne çıkaran teorik bir zemine dayanmaktadır. Girişimci üniversite yalnızca bilgi üreten değil bu bilgiyi yenilikçi ürünlere, süreçlere ve toplumsal faydaya dönüştüren, sanayi ve diğer aktörlerle güçlü etkileşimler kurabilen bir kurum olarak tanımlanır. Bu bağlamda GYÜE üniversitelerin araştırma yetkinliği, fikri mülkiyet üretimi, sanayi iş birlikleri, ticarileşme kapasitesi ve toplumsal katkı gibi girişimcilik ve yenilikçilik boyutlarını ölçen bütüncül bir değerlendirme aracı olarak ele alınmıştır. Çalışmada ayrıca girişimci üniversite modelinin bilgi temelli ekonomiye geçiş sürecindeki belirleyici rolüne vurgu yapılmaktadır. GYÜE’nin bu modelin kurumsal performans boyutlarını yansıtmadaki yeterliliği ve sınırlılıkları irdelenmiştir.

Yöntem

Araştırma 2012–2024 yılları arasında yayımlanan GYÜE verilerinin istatistiksel ve görsel analizine dayanmaktadır. 84 üniversitenin endekste yer alma sıklıkları, sıralama pozisyonları, tür (vakıf-devlet) ve coğrafi dağılımları incelenmiştir. Üniversitelerin teknopark sahipliği ve büyükşehirde konumlanma gibi yapısal özelliklerinin GYÜE sıralamalarına etkisi kutu grafikler ve ortalama sıralama analizleriyle değerlendirilmiştir. Nicel analizler özet istatistikler ve grafik yorumlarına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

GYÜE’de en çok temsil edilen üniversiteler Orta Doğu Teknik, İstanbul Teknik, Hacettepe ve Sabancı gibi köklü ve araştırma kapasitesi yüksek üniversiteler olmuştur. İstanbul, Ankara ve İzmir üniversite temsili açısından başı çekmiş, bu şehirler girişimcilik ve yenilikçilik ekosistemlerinin merkezi konumlarını pekiştirmiştir. Analiz sonuçları teknopark sahibi üniversitelerin ortalama sıralamalarının teknoparkı olmayan üniversitelere kıyasla yaklaşık 6 puan daha iyi olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde büyükşehirde yer alan üniversitelerin ortalama sıralaması büyükşehir dışındaki üniversitelere göre yaklaşık 16 puan daha üst seviyededir. Vakıf üniversiteleri özellikle 2018–2022 döneminde



ortalama sıralamada devlet üniversitelerinin önüne geçerek dikkat çekici bir performans sergilemiştir. Ancak genel eğilim devlet üniversitelerinin daha istikrarlı bir performans ortaya koyduğunu göstermektedir. Bulgular GYÜE başarısının yalnızca akademik yayın sayısı ve proje üretimi gibi göstergelere değil üniversitelerin sanayi iş birlikleri, ticarileşme kapasitesi ve kurumsal altyapılarına da güçlü biçimde bağlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Sonuçlar

Çalışma GYÜE başarısının çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunu ve hem içsel kurumsal kapasite hem de dış çevresel faktörlerden etkilendiğini göstermektedir. Üniversitelerin girişimcilik ve yenilikçilik performanslarını artırmak için yalnızca akademik üretkenlik değil aynı zamanda girişimcilik destek altyapıları, teknoloji transfer mekanizmaları, sanayi iş birlikleri ve bölgesel fırsatları kapsayan bütüncül stratejiler geliştirmeleri gerektiği sonucuna varılmıştır. Teknopark sahipliği ve büyükşehirde konumlanmanın üniversitelerin GYÜE başarısında belirleyici yapısal avantajlar sunduğu anlaşılmıştır. Bu doğrultuda GYÜE metodolojisinin şeffaflığının artırılması ve üniversitelerin gelişim stratejilerini daha etkin biçimde yönlendirecek bir araç olarak kullanılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: girişimci ve yenilikçi üniversite endeksi, nicel analiz, girişimci üniversite

Kaynakça

Çengel, M. (2021). TÜBİTAK Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi Başarı Sıralamasına Teknoloji Transfer Ofisi Yapılarının Etkisinin Araştırılması. 2. İZÜ Fen ve Mühendislik Bilimleri Lisansüstü Öğrenci Kongresi Özet Bildiri Kitapçığı.

Er, F., & Yıldız, E. (2018). Türkiye Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi 2016 ve 2017 Sonuçlarının ORESTE ve Faktör Analizi ile İncelenmesi. *Alphanumeric Journal*, 6(2), 293–310. <https://doi.org/10.17093/alphanumeric.431034>

Karahan, M., & Kızılcı, L. (2022). Türkiye'deki Bazı Üniversitelerin Girişimcilik ve Yenilikçilik Performanslarının Çok Kriterli Karar Verme Yöntemleri ile Değerlendirilmesi. *Journal of Higher Education and Science*, 12(3), 610–620. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1105382>

Köse, İ., & Güner, Ş. (2023). Üniversite Özelliklerinin Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi Üzerindeki Etkilerinin Sistemik Analiz Yoluyla Değerlendirilmesi. *Ekonomi İşletme ve Maliye Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 76–93. <https://doi.org/10.38009/ekimad.1295237>

Tosun, H. (2020). Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi Bağlamında Vakıf Üniversiteleri. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 12(47), 195–203. <https://doi.org/10.15189/1308-8041>

Tosun, H. (2021). Devlet Araştırma Üniversitelerinin Girişimci-Yenilikçi Üniversite Endeksi Esasındaki Performansları. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 13(50), 42–50. <https://doi.org/10.15189/1308-8041>

Tosun, H. (2023). 2022 Yılı Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi Verileri Üzerine Alan ve Ölçüt Bazlı Bir Değerlendirme. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 15(59), 23–32. <https://doi.org/10.15189/1308-8041>

Uslu, B., Çalikoğlu, A., Seggie, F. N., & Seggie, S. H. (2020). Evaluating the Criteria of TÜBİTAK Entrepreneurial and Innovative University Index in Terms of the Prominent Operations of the Entrepreneurial University. *Yükseköğretim Dergisi*, 10. <https://doi.org/10.2399/yod.19.011>

Yıldırım, B. F., & Yıldırım, S. K. (2020). Yenilikçi ve Girişimci Üniversite Endeksi Verilerinin 2012-2017 Dönem Aralığında ARAS-G Yöntemi İle Değerlendirilmesi. *Girişimcilik ve İnovasyon Yönetimi Dergisi*, 9(2), 166–187. www.betadergi.com/jeim

Yıldız, E. (2017). Çok Kriterli Karar Verme Problemlerinde İkili Üstünlük Algoritmaları: Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksinde Oreste Uygulaması [MsC]. Anadolu Üniversitesi.



örnekleme yoluyla gerçekleştirilecektir. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilecek ve uzman görüşü doğrultusunda düzenlenecek yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanacaktır. Gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilecek görüşmelerin ses ve video kayıtları yazıya dökülecek, ardından Braun ve Clarke'ın (2006) tematik analiz yöntemiyle çözümlenecektir. Kodlama süreci tümevarımsal bir yaklaşımla yürütülecek, veri güvenilirliği ise kodlayıcılar arası tutarlılık, katılımcı doğrulaması ve uzman görüşü ile sağlanacaktır (Creswell, 2013).

Bulgular ve Tartışma

Bu araştırma henüz veri toplama aşamasında olup, AYBÜ'de KZÖÇP öğrenci ve personel deneyimlerinin, programın işleyişinin ve etkilerinin incelenmesi planlanmaktadır. Bu kapsamda literatür taraması ve kavramsal çerçeve doğrultusunda, programın sosyal adalet ve insan sermayesi teorileri bağlamında çok boyutlu etkilerinin ortaya çıkarılması hedeflenmektedir. Bu çerçevede, KZÖÇP'nin öğrencilere sağladığı maddi destek, akademik ve kişisel gelişim olanakları ile mezuniyet sonrası istihdam üzerindeki katkıları ile programın uygulanmasında karşılaşılan zorluklar katılımcıların perspektifinden değerlendirilecektir. Çalışma sonunda elde edilecek bulguların, AYBÜ'deki farklı fakülte ve birimlerin uygulama kalitesindeki farklılıkları ve iyileştirme alanlarını aydınlatması beklenmektedir.

Sonuçlar

Araştırma tamamlandığında, KZÖÇP'ün AYBÜ'deki durumu detaylı bir şekilde değerlendirilecektir. Programın öğrencilere ve üniversiteye sağladığı katkılar ortaya konacak, katılımcı görüşleri ve alan yazın ekseninde geliştirici öneriler sunulacaktır. Ayrıca, programın sürdürülebilirliği ve katma değerinin artırılabilmesi için yeni model önerilerinin geliştirilmesi planlanmaktadır. Bu girişimlerle program işleyişinin geliştirilmesi, izleme ve değerlendirme sistemlerinin güçlendirilmesi, yükseköğretimde fırsat eşitliğinin ve mezun istihdamının desteklenmesine katkı sağlanması beklenmektedir. Son olarak, çalışma, sosyal, ekonomik, jeopolitik ve çevresel nedenlerle belirsizliğin yüksek olduğu bir dönemde kısmi zamanlı öğrenci çalıştırma uygulamalarının üniversite yönetimleri ve politika yapıcılar tarafından daha iyi anlaşılmasına yardımcı olmayı hedeflemektedir.

Anahtar Kelimeler: yükseköğretim, kısmi zamanlı öğrencilik, fırsat eşitliği, sosyal adalet, insan sermayesi.

Kaynakça

- Becker, G. S. (1964). Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education. University of Chicago 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>
- Creswell, J.W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 4th Edition, SAGE Publications, Inc., London.
- Özmen, K. (2023). Üniversite öğrencilerinin çalışma deneyimleri: Yarı zamanlı çalışma. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 394–404. <https://doi.org/10.32329/uad.1360388>
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Harvard University Press.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. (2nd ed.). University of Chicago Press.
- Türkiye Cumhuriyeti. (1981). 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu.
- Yükseköğretim Kurulu (2013). *Yükseköğretim Kurumları Kısmi Zamanlı Öğrenci Çalıştırma Usul ve Esasları*.

BİLİŞSEL DAVRANIŞÇI TERAPİNİN İLK SEANSINDA TERAPÖTİK İTTİFAK KURMA: YAPAY ZEKA VE İNSAN TERAPİST BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Gülten Topkaya¹ ve Neşe Alkan²

¹ Özel Boylam Psikiyatri Hastanesi, Ankara, Türkiye, gulentopkaya@gmail.com

² Atılım Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, Ankara, nese.alkan@atilim.edu.tr

Problem Tanımı

Psikoterapi alanında yıllardır yapılan araştırmalar, terapötik ittifakın, danışan ile terapist arasında kurulan güven ve iş birliğine dayalı ilişkinin, terapi sürecinin en güçlü belirleyicilerinden biri olduğunu ortaya koymaktadır (Horvath & Symonds, 1991). Özellikle Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) gibi yapılandırılmış ve teknik temelli yaklaşımlarda bile, seansların etkinliği büyük ölçüde danışanın terapistte duyduğu güven, terapistin empatik yaklaşımı ve iş birliği kalitesi ile ilişkilidir. Son yıllarda yapay zekâ (YZ) tabanlı uygulamaların danışmanlık ve psikoterapi alanında giderek yaygınlaşması, bu teknolojilerin terapötik ittifak kurma kapasitesine yönelik ciddi tartışmaları beraberinde getirmiştir. YZ sistemlerinin insan benzeri empati gösterme, duygusal bağ kurma ve danışan ihtiyaçlarına esnek şekilde yanıt verebilme becerisi halen yetersiz şekilde araştırılmıştır. Bu çalışmanın temel çıkış noktası, YZ'nin psikoterapi alanına entegrasyonu konusunda literatürdeki boşluklara yanıt aramaktır. Bu bağlamda, YZ'nin insan ilişkisine dayalı sübjektif süreçlerde ne ölçüde etkili olabileceği henüz netlik kazanmamıştır (Grodiewicz & Hohol, 2023). Özellikle terapötik ittifakın ilk seans gibi sürecin temelini oluşturan kritik bir aşamasında YZ'nin rolü, derinlemesine ele alınması gereken önemli bir araştırma alanı olarak öne çıkmaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın amacı, BDT'nin ilk seansında YZ temelli sistemlerin ve gerçek insan terapistlerin terapötik ittifak kurma kapasitelerini karşılaştırmak ve bu sürecin, iletişim modu (yazılı veya sesli) ve katılımcı özellikleri (cinsiyet, önceki terapi veya YZ deneyimi) ile nasıl etkileştiğini incelemektir. Çalışmada şu araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. BDT'nin ilk seansında YZ ve insan terapistler, yazılı (chat) ve sesli (voice) iletişim formatlarında terapötik ittifak kurma konusunda ne ölçüde farklılık göstermektedir?
2. Katılımcıların cinsiyeti ve geçmiş terapi veya YZ deneyimi, terapötik ittifak algısını ve terapistin yaklaşımından memnuniyet düzeyini nasıl etkilemektedir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Terapötik ittifak kavramı, psikoterapinin en önemli ortak faktörlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bordin'in (1979) modeli, bu ittifakı hedef birliği, görev uyumu ve duygusal bağ olmak üzere üç temel bileşen üzerinden tanımlar. Ayrıca, Carl Rogers'ın (1957) vurguladığı koşulsuz kabul, empati ve içtenlik ilkeleri, terapötik ilişkinin kalitesini belirleyen temel unsurlar arasında yer alır. Öte yandan, YZ'nin son yıllarda sağlık alanındaki hızlı yükselişi, bu teknolojilerin psikoterapötik süreçte nasıl bir rol üstlenebileceği sorusunu gündeme getirmiştir. Özellikle ChatGPT gibi dil modeli temelli uygulamalar, insan benzeri iletişim kurma potansiyeli taşımakla birlikte, duygusal derinlik, empatik anlayış ve ilişki inşası konusunda sınırlılıklar barındırmaktadır. Bu bağlamda, YZ'nin terapötik süreçte nasıl bir denge unsuru olabileceği, klinik alanda giderek daha fazla tartışılmaktadır. YZ'nin sunduğu standartlaştırılmış bilgi aktarımı avantajı, özellikle erişim güçlüğü yaşayan bireyler için dikkat çekici görülmektedir. Ancak tüm bu potansiyele rağmen, insan ilişkisine dayalı güven, anlayış ve esneklik gibi unsurların teknolojiyle tamamen sağlanabilmesi günümüzde hâlâ önemli bir soru işareti olarak varlığını sürdürmektedir.

Yöntem

Çalışma, 2 (terapist türü: YZ/İnsan) x 2 (iletişim modu: Yazılı/Sesli) faktöriyel desenle yürütülmüştür. Katılımcılar, 20 üniversite öğrencisinden (10 kadın, 10 erkek) oluşmaktadır. Katılımcılar rastgele atama yoluyla dört farklı gruba (YZ-yazılı, YZ-sesli, İnsan-yazılı, İnsan-sesli) dağıtılmıştır. Terapi seansları 10 dakika sürmüş, tüm gruplarda BDT'nin ilk seans protokolüne uygun olarak gündem belirleme, duygu durumu sorgulama, problem tanımlama ve psiko-eğitim aşamaları uygulanmıştır. Ölçme araçları olarak Terapötik İttifak Ölçeği (WAI), Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği (PANAS), Yapay Zekâ Kaygı Ölçeği (AIA) ve Deneyim Memnuniyeti Anketi kullanılmıştır. Veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Çalışma sonuçları, insan terapistlerin, YZ tabanlı terapistlere göre terapötik ittifak kurmada anlamlı biçimde üstün olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle sesli iletişim formatında insan terapistlerle daha güçlü bir bağ kurulabilmiş, danışanların memnuniyet ve terapiye devam etme isteği artmıştır. YZ ile yapılan seanslarda dil hataları, mekanik yanıtlar ve sınırlı empatik tepki gibi faktörler, seans deneyimini olumsuz etkilemiştir. Cinsiyet ve önceki terapi deneyimi de anlamlı etkiye sahiptir; kadın katılımcılar ve geçmiş terapi deneyimi olanlar, insan terapistleri daha olumlu değerlendirmiştir. Bu bulgular, insan etkileşiminin psikoterapötik süreçte hâlâ merkezi bir rol oynadığını göstermektedir. YZ'nin sunduğu teknik kolaylıklara rağmen, duygusal bağ ve güven inşasının insan faktörünü tamamen ikame edemediği söylenebilir.

Sonuçlar

Çalışma, YZ'nin insan terapistlerin ilişki ve empati kapasitesine tam olarak ulaşamadığını göstermektedir. YZ'nin terapötik süreçte destekleyici bir araç olarak kullanılması ve insan unsurunu tamamlayıcı şekilde geliştirilmesi önerilmektedir. Özellikle bilgilendirme ve yönlendirme gibi daha yapılandırılmış aşamalarda YZ'nin sürece katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte, duygusal bağ kurma ve güven inşa etme gibi hassas alanlarda insan faktörünün önemi açık şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, gelecekte YZ'nin insan etkileşimini tümüyle ikame etmektense, süreci kolaylaştıran ve tamamlayan bir unsur olarak değerlendirilmesi daha uygun görünmektedir.

Anahtar Kelimeler: Terapötik İttifak, Yapay Zeka, Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT), Terapist

*Bu araştırma birinci yazarın, ikinci yazar süpervizyonunda gerçekleştirdiği, Atılım Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı, bitirme projesi kapsamında yapılmıştır.

Kaynakça

- Bordin, E. S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 16(3), 252–260. <https://doi.org/10.1037/h0085885>
- Grodziewicz, J. P., & Hohol, M. (2023). Waiting for a digital therapist: Three challenges on the path to psychotherapy delivered by artificial intelligence. *Frontiers in Psychiatry*, 14, Article 1190084. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2023.1190084>
- Horvath, A. O., & Symonds, B. D. (1991). Relation between working alliance and outcome in psychotherapy: A meta-analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 38 (2), 139-149.
- OpenAI. (2023). *ChatGPT: Language model overview*. Retrieved from <https://www.openai.com/chatgpt>
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95–103. <https://doi.org/10.1037/h0045357>



KURUMSAL SÖYLEMDE AKADEMİK ÖZGÜRLÜK: TÜRK YÜKSEKÖĞRETİM SİSTEMİNDE BİR HARİTALAMA ÇALIŞMASI

Funda Kurt Keskin¹, Zeynep Bumin Süzen ve Gürcü Koç³

¹ Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, fundakurt@gazi.edu.tr

² Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, zeynepbumin@gazi.edu.tr

³ Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, gurkan@gazi.edu.tr

Problem Tanımı

Yükseköğretim dünyası; yenilik yapma, yaratma, hayal kurma ve bilgiyi özgürce paylaşma imkânı sunan bir özgürlük dünyasıdır (UNESCO, 2023). Bu bağlamda akademik özgürlük, akademik topluluğun tüm üyelerinin eğitim ve araştırma faaliyetlerini herhangi bir baskı ya da müdahale olmaksızın yürütebilme hakkını ifade etmektedir (Seggie ve Gökbel, 2015). Akademik özgürlük, yükseköğretim kurumlarının temel misyonunun merkezinde yer almakta olup; nitelikli öğretim ve araştırma faaliyetlerinin yürütülmesi açısından vazgeçilmez bir unsur olarak değerlendirilmektedir ve yükseköğretim kurumlarının geleceği, akademik özgürlüğün güvence altına alındığı sağlıklı bir ortamın varlığına bağlıdır (Altbach, 2001). Bu doğrultuda, akademik özgürlüğün yükseköğretim kurumları tarafından öncelikli bir değer olarak benimsenmesi; kurumların misyon, vizyon ve temel değer belgelerinde açıkça yer alması ve bu değerlerin eğitim-öğretim, araştırma ve topluma hizmet faaliyetlerine yön vermesi beklenmektedir. Ancak Akademik Özgürlük Endeksi'nin (AFI) en güncel verileri, Türkiye'nin akademik özgürlük düzeyi açısından dünya genelinde en düşük %10'luk dilimde yer aldığını göstermektedir (AFI, 2024). Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının, akademik olarak özgür bir ortam oluşturma konusunda düşük bir düzeyde yer alması, bu alandaki yapısal sorunların ciddiyetini ortaya koymaktadır. Bu durum, yükseköğretim kurumlarında akademik özgürlüğün gerçekten bir temel değer olarak görülüp görülmediği ya da akademik özgürlüğün ideal bir hedef olarak benimsense de ülke bağlamında uygulamada çeşitli engellere mi takıldığı sorusunu gündeme getirmektedir. Bu bağlamda, belirsizliklerle şekillenen çağımızda yükseköğretimin geleceğine ilişkin en temel belirsizlik alanlarından biri, akademik özgürlüktür.

Araştırma Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının misyon-vizyon ifadelerinde ve temel değerlerinde akademik özgürlüğün ne ölçüde yer aldığını incelemek ve bu değeri benimsediği görülen kurumların, akademik özgürlüğü stratejik amaç ve hedeflerine nasıl yansıttıklarını ortaya koymaktır.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Alanyazında çoğunlukla öğretim elemanlarıyla ilişkilendirilen akademik özgürlük kavramının, ilgili tanımın kapsayıcılığı dikkate alındığında öğrenciler de dâhil olmak üzere akademik topluluğun tüm bireyleri açısından temel bir hak olduğu açıktır. Yükseköğretimde eğitim ve araştırma faaliyetlerini sürdüren bireyler için akademik özgürlük, vazgeçilmez bir gerekliliktir çünkü bu kurumlarda üretilen ve topluma aktarılan bilgi, hem toplumsal gelişimin hem de demokratik yapıların sürdürülebilirliğinin temelini oluşturmaktadır (AAUP, 2023). Bu nedenle akademik özgürlük yalnızca akademisyenlerin ya da kurumların faydalandığı bir ayrıcalık değil; doğrudan toplumun genel yararına hizmet eden kamusal bir değerdir ve akademik özgürlüğün gelişebileceği bir ortam sağlayamayan toplumlar, önemli bir değeri kaybetme riskiyle karşı karşıya kalmaktadır (Rochford, 2003). Bu doğrultuda, ortak yararın ancak özgürce sürdürülen hakikat arayışıyla mümkün olabileceği; bu sürecin ise bireylerin talepleri ya da dışsal yönlendirmelerle şekillenmemesi gerektiği söylenebilir (AAUP, 2023). Bu bağlamda herkesin özerkliğine ve onuruna saygı göstermek, tercihe dayalı bir lütuf veya iyilik değil, etik bir yükümlülüktür (Freire, 2019).

Yöntem



Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma deseni ile tasarlanmıştır (Merriam, 2023). Türkiye'deki 208 yükseköğretim kurumunun tamamı araştırmaya dâhil edilecek olup (YÖK İstatistik, 2025), veriler doküman incelemesi yoluyla toplanacaktır. Bu kapsamda, ilgili kurumların stratejik planları araştırmanın temel çalışma belgelerini oluşturacaktır. Elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenecektir.

Beklenen Bulgular ve Tartışma

Çalışmanın bulgularının, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının kurumsal belgelerinde akademik özgürlüğe nasıl yer verdiğini sistematik biçimde ortaya koyması beklenmektedir. Elde edilmesi öngörülen veriler, akademik özgürlüğün yalnızca söylemsel düzeyde mi yer aldığı yoksa stratejik hedeflere entegre edilmiş bir ilke olarak mı benimsendiğine dair önemli ipuçları sunacaktır.

Beklenen Sonuçlar

Bu kapsamda araştırmadan elde edilmesi beklenen sonuçların, Türkiye'de yükseköğretim kurumlarının akademik özgürlüğe yaklaşımlarını somut verilerle ortaya koyması açısından alanyazına önemli katkılar sağlayacağı öngörülmektedir. Ayrıca, bu sonuçların Türkiye'de akademik özgürlükle ilgili yapısal sorunların anlaşılmasına katkı sağlayarak, kurumsal ve politik düzeyde geliştirilecek stratejilere ışık tutması hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: akademik özgürlük, kurumsal özerklik, stratejik planlama, yükseköğretim, yükseköğretimin geleceği

Kaynakça

- AAUP. (2023). FAQs on Academic Freedom. <https://www.aaup.org/programs/academic-freedom/faqs-academic-freedom>
- Academic Freedom Index. (2025). *Academic Freedom Index Update 2025*. https://academic-freedom-index.net/research/Academic_Freedom_Index_Update_2025.pdf
- Altbach, P. (2001). Academic Freedom: International realities and challenges. *Higher Education*, 41 (1/2), 205-219. <https://www.jstor.org/stable/3448125>
- Merriam, S.B. (2023). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. S. Turan). Nobel Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi 2009).
- Rochford, F. (2003). Academic freedom as insubordination: the legalisation of the academy. *Education and The Law*, 15(4), 249-263. https://www.nwpolytech.ca/files/forms_documents/AcademicFreedom_INsubordination.pdf
- Seggie, F. N. and Gökbek, V. (2015). From Past to Present Academic Freedom in Turkey. <https://www.setav.org/en/from-past-to-present-academic-freedom-in-turkey/>
- UNESCO. (2023). Protecting academic freedom is as relevant as ever. <https://www.unesco.org/en/articles/protecting-academic-freedom-relevant-ever#:~:text=The%201997%20Recommendation%20defines%20academic,or%20system%20in%20which%20they>
- YÖK İstatistik. (2025). Üniversiteler. <https://www.yok.gov.tr/universiteler/universitelerimiz>



WHO'S INCLUDED? A QUINTUPLE HELIX ANALYSIS OF GENDER EQUITY AND INCLUSION IN UNIVERSITY STRATEGIES IN TÜRKİYE AND JAPAN

Elif Bengü^{1,2}, Ahmet Coymak², Andreas Rogler³ and Akiko Morozumi¹

¹Graduate School of Education, University of Tokyo, Tokyo, Japan, elifbengu.edd@gmail.com

²School of Psychology, Abdullah Gül University, Türkiye, ahmet.coymak@agu.edu.tr

³Faculty of Education and Psychology, University of Oulu, Finland, andreas.rogler@oulu.fi

¹Graduate School of Education, University of Tokyo, Japan, morozumi@p.u-tokyo.ac.jp

Problem Statement

As universities increasingly align their missions with the United Nations Sustainable Development Goals (SDGs)—particularly SDG 4 (Quality Education) and SDG 5 (Gender Equality)—there is growing attention to how diversity, equity, and inclusion (DEI) are embedded into universities strategies. Yet, there remains limited comparative evidence on how these values are articulated at the institutional level across different national contexts. Existing research often focuses on individual institutions or policy frameworks, and rarely utilizes large-scale cross-national data. This study addresses this gap by comparing how Japanese and Turkish universities discuss DEI in their strategic plans, with a particular focus on gender equity. The goal is to offer a clearer, more data-driven understanding of how inclusive internationalization is presented in higher education.

Purpose and Research Questions

This study examines how higher education institutions (HEIs) in Japan and Türkiye incorporate DEI principles into their internationalization strategies. We explore how gender equity and related themes are framed and how various groups and goals are represented in institutional strategic plans.

The study addresses the following questions:

- How do Japanese and Turkish HEIs integrate DEI into their strategies?
- What thematic and linguistic patterns exist in institutional strategies regarding DEI and gender equity?
- How does the Quintuple Helix Model explain stakeholder roles in these strategies?

Conceptual/Theoretical Framework

We apply the Quintuple Helix Model as our primary conceptual lens. This model expands the traditional triple helix (government, academia, and industry) by including civil society and the environment, allowing for a more holistic view of how institutions engage with sustainability and inclusion.

We also draw on critical policy discourse analysis to examine how language in strategic documents frames DEI—not only as a policy goal, but also as a tool for constructing institutional identity, legitimacy, and responsibility.

Method

We conducted a large-scale document analysis of 209 university strategic plans—86 from Japanese institutions and 123 from Turkish ones—submitted to their respective national higher education authorities (MEXT in Japan and YÖK in Türkiye). These strategic plans, publicly available on university websites, represent core institutional goals and visions.

Our analytical framework combined natural language processing (NLP) techniques with contextual interpretation. It included:

- Keyword frequency analysis to identify recurring DEI-related terms



- Named entity recognition (NER) to extract references to stakeholder groups (e.g., “women researchers,” “refugees,” “international students”)
- Syntactic and semantic parsing to assess how relationships between actors and goals are constructed
- Manual validation of selected excerpts to contextualize automated findings

All documents were translated into English, and our R and Python scripts were customized to account for language-specific structures and cultural nuance.

Findings and Discussion

Findings reveal distinct discursive patterns across the two national contexts. Japanese universities tend to use aspirational, future-oriented language that emphasizes societal well-being and inclusive values but often lacks reference to specific target groups. Turkish universities, in contrast, use more formal and procedural language, with clearer mentions of populations such as women faculty members or students from underrepresented regions.

Despite different discursive styles, both sets of documents often use symbolic language rather than specifying actionable commitments or accountability mechanisms. Key dimensions of the Quintuple Helix—such as civil society engagement and environmental responsibility—are largely absent. Intersectional identities, such as migrant women or LGBTQ+ students, are rarely addressed.

These findings demonstrate the value of NLP for large-scale policy analysis and shed light on how HEIs construct both their global identity and local relevance in relation to DEI.

Conclusion

This study introduces a scalable approach to examining inclusive language in higher education strategies and highlights the limitations of symbolic DEI commitments in institutional discourse. We recommend that universities articulate measurable DEI goals, expand stakeholder inclusion beyond traditional academic actors, and revisit internationalization policies with greater sensitivity to intersectional dynamics and regional contexts.

Keywords: higher education institutions (HEI), internationalization, natural language processing (NLP), SDG 5, diversity, equity, and inclusion (DEI), quintuple helix model.

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>
- Carayannis, E. G., Campbell, D. F. J., & Grigoroudis, E. (2021). Helix trilogy: The triple, quadruple, and quintuple innovation helices from a theory, policy, and practice set of perspectives. *Journal of the Knowledge Economy*, 13, 2272–2301. <https://doi.org/10.1007/s13132-021-00813-x>
- ACE. (2021). Intersections of diversity, equity, inclusion and internationalization: A framing guide. <https://www.acenet.edu/Documents/DEI-IZN-Framing-Guide.pdf>
- Stein, S. (2021). Critical internationalization studies at an impasse: Making space for complexity, uncertainty, and complicity in a time of global challenges. *Studies in Higher Education*, 46, 1771–1784. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1704722>
- Silge, J., & Robinson, D. (2017). Text mining with R: A tidy approach. O'Reilly Media. <https://www.tidytextmining.com>
- UNESCO. (2015). Rethinking education: Towards a global common good? United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>



HIGHER EDUCATION IN SOUTHEAST ASIA: IS A MORE CONNECTED RESEARCH AREA POSSIBLE?

Yusuf Oldac

Education Policy and Leadership Department, Education University of Hong Kong Kurum, Hong Kong SAR, China, yioldac@eduhk.hk

Introduction & Problem Statement

Higher education in Southeast Asia is experiencing major milestones. The announcement of a Common Higher Education Space by ASEAN (Association of Southeast Asian Nations) and SEAMEO (Southeast Asian Ministers of Education Organization) in August 2024 has sparked progress towards a cooperative and unified higher education system across the region (Dang & Abdullah, 2024; Kosaikanont et al., 2024).

Research collaboration is pivotal for advancing knowledge and innovation. In the context of Southeast Asia, the recently-announced Common Higher Education Space framework could provide a unique platform for fostering regional research collaborations. While this framework provides opportunities for regional cooperation, the processes and strategies that effectively foster long-term, impactful research collaborations remain underexplored. An increased research connectivity within the region through a unified, boundary-free common space for conducting research could help foster innovation, and technology. It can enhance capacity building (Oldac & Yang, 2023), reduce dependency on external research systems (e.g., Nkansah et al., 2024), and promote autonomous knowledge production within Southeast Asia (Alatas, 2024).

Purpose and Research Questions

Thus, this study was guided by the following research question: How can the newly established Common Higher Education Space in Southeast Asia facilitate research connectivity within and beyond the region?

Method

The study employs an exploratory qualitative approach, utilizing thematic analysis to derive insights from interview data (Miles et al., 2020). We conducted interviews with 52 participants from all ten ASEAN countries, comprising researchers, institutional research managers, and national policymakers. The interviews focused on experiences and perspectives regarding research collaboration and exchanges within and beyond the region. Thematic analysis was used to identify recurring themes and patterns in the data, providing a comprehensive understanding of the mechanisms for establishing increased and sustainable connectivity in ASEAN research collaborations.

Findings

Early findings from the study demonstrate several emergent themes. These themes are the role of student and academic mobility, mechanisms for establishing research collaborations in ASEAN, and processes for sustaining the research collaborations in ASEAN.

The first theme highlights the significant role of student and academic mobility in establishing further research cooperation within Southeast Asia. Participants emphasised that mobility programs facilitate the exchange of knowledge and ideas, skills, and relationships, thereby strengthening long-term bonds that are crucial for initiating and sustaining collaboration in ASEAN. Mobility programs not only facilitate the exchange of knowledge but also help build trust and mutual understanding among researchers, essential for sustaining long-term collaborations and achieving ASEAN's common higher education space.

Further, participants also highlight certain mechanisms for building research cooperation within the Southeast Asian higher education space, which are required to initiate collaborations. To start with, the availability of funding at the regional and institutional levels directed towards strengthening



regional research connectivity was seen important in contributing towards the common space of higher education in Southeast Asia. Moreover, informal connections and personal relationships, reputation and prestige, referrals were emphasised. Participants also underscored shared culture and researchers trust and the open calls from institutions and think tanks as important factors for initiating research collaborations.

Starting research cooperation is one thing, but sustaining it over time is another, which was the third theme of our study. Participants identified several processes and impediments to sustain intra- and extra-regional research collaboration in ASEAN. These include evaluation of initial collaborative work, identifying and maintaining productive activities between institutions that stem from formal agreements and Memorandum of Understanding (MOU) for activity continuation. The processes identified for sustaining research collaboration, are crucial for maintaining momentum and ensuring the continuity of collaborative efforts. Formal agreements between institutions provide a structured framework for collaboration, ensuring that all parties are committed to the shared goals, but they are sometimes loosely defined.

Concluding thoughts

The study's findings have significant implications for ASEAN research development. By understanding the mechanisms for establishing increased sustainable connectivity within the region, policymakers and institutional leaders can develop strategies to enhance research collaboration both intra- and extra- ASEAN. Furthermore, the study highlights the importance of student and academic mobility in fostering research collaboration. Policymakers could consider investing and strengthening existing mobility schemes and creating opportunities for researchers to engage in international exchanges within the region (cf. Lim et al., 2023). This can help strengthen a strong network of researchers within ASEAN, facilitating the exchange of ideas and knowledge production. Overall, the findings can help contribute to the regional efforts in building a common higher education space, as recently declared by SEAMEO and ASEAN region (Dang & Abdullah, 2024; Kosaikanont et al., 2024). The findings here would specifically contribute on the research and knowledge production aspects for a common higher education area.

Keywords: global research system, ASEAN, Southeast Asian Higher Education, research collaboration

References

- Alatas, S. F. (2024). The Coloniality of Knowledge and the Autonomous Knowledge Tradition. *Sociology Compass*, 18(8), e13256. <https://doi.org/10.1111/soc4.13256>
- Dang, Q. A., & Abdullah, D. (2024, September). ASEAN declaration is milestone for regional HE space. *University World News*. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=2024092413470935>
- Kosaikanont, R., Masterson, P., Chao, R., & McDermott, D. (2024, October). 'Common space' agreement heralds new era for HE cooperation. *University World News*. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20241022144029685>
- Lim, M. A., Anabo, I. F., Phan, A. N. Q., Elepaño, M. A., & Kuntamarat, G. (2023). State of higher education in Southeast Asia. ASEAN Secretariat. https://www.share-asean.eu/sites/default/files/HE%20in%20SEA%20-%20FINAL_compressed.pdf
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th edition). SAGE.
- Nkansah, J. O., Oldac, Y. I., & Yang, L. (2024). Dependency and neocolonialism in international research collaboration: Evidence from a Ghanaian elite university. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01393-w>



Oldac, Y. I., & Yang, L. (2023). Regionalisation and agency in science space: A historical bibliometric analysis of ASEAN science. *International Journal of Educational Development*, 97. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102735>



ÇOKLU KRİZLER ÇAĞINDA YÜKSEKÖĞRETİMİN TOPLUMSAL ROLÜ: KÖY ENSTİTÜLÜ BİR SAĞLIK MEMURUNUN ANILARINDAN ÇIKARIMLAR

Ş. Erhan Bağcı¹ ve Yasemin Tezgiden-Cakcak²

¹ Tıp Eğitimi ve Bilişimi Anabilim Dalı, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi, Adana,
erhanbagci@gmail.com

² Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, ODTÜ Eğitim Fakültesi, Ankara,
yasemintezgidencakcak@gmail.com

Problem Tanımı

COVID-19, depremler, olağan dışı hava koşulları, seller, yangınlar, savaşlar, kitlesel göçler, zorla yerinden edilmeler, siyasi, ekonomik çalkantılar gibi krizlerin sıklığı yaşadığımız dönemin “çoklu krizler çağı” olarak adlandırılmasına yol açıyor. Bu çağın ayırt ediciliği krizlerin niceliklerinden değil niteliklerinden kaynaklanıyor zira kapitalizmin yol açtığı krizlerin doğasında da bir değişim izlenebiliyor.

Çoklu krizler çağının merkezinde kuşatıcı doğası ve kritik yaşamsal etkileri ile kapitalizmin yan ürünü olan ekolojik kriz var. Hayat akışının aniden bozulmasını, yönetilemez akut bir dönemi ve ardından kurulan yeni bir dengeyi ifade eden klasik kriz tanımlarından farklı olarak ekolojik kriz kesintisiz devam ediyor ve varoluşsal bir tehdit oluşturuyor. Diğer krizler, altta sürekli varlığını sürdürmekte olan ekolojik krizin üzerine ekleniyor, onu etkiliyor ve ondan etkileniyor. Herhangi bir coğrafyada meydana gelen bir kriz, diğer bölgelerde hızla yeni krizleri tetikleyebiliyor. Dahası bu karmaşık yapı ve varoluşsal riskler nedeniyle yaşanan her kriz sadece bugün değil gelecek üzerinde de şiddetli etkilerde bulunuyor. Ayrıca hızlı iletişim imkânlarıyla kolektifleşen alternatifsizlik duygusu negatif bir psikopolitik atmosfer yaratarak belirsizliğe katkıda bulunuyor. İçinde bulunduğumuz çağı, kesintisiz sermaye birikimine bağlı büyümeden kaynaklanan kesintisiz ve karmaşık krizlerin belirleyici olduğu, insanlığın henüz bir çıkış üretememesi nedeniyle belirsizliklerin hâkim olduğu bir dönem olarak tanımlamak mümkün.

Bu dönem, yükseköğretim sistemi için de yeni soruları gündeme getiriyor. Mevcut durumda yükseköğretim alanında bu sorulara üretilen yanıtların genel olarak krizlerin etkisini azaltmaya, yeni ortaya çıkan sorunlara çözüm üretmeye ve çoklu krizler çağına uyum sağlamaya yönelik olduğu söylenebilir. Yükseköğretim sistemlerinin önemli bir bileşeni sayılan sağlık profesyonellerinin eğitiminde de benzer bir sorun söz konusudur. Çoklu krizler çağı yeni sağlık ihtiyaçları ortaya çıkarmakta, sağlık sistemleri bu ihtiyaçlara yeterli yanıt üretememekte, sağlık eğitimi de bu yanıtın nasıl üretilmesi gerektiği, başka bir deyişle çoklu krizler çağına özgü hastalıkların nasıl tedavi edilebileceği, sağlık hizmeti sistemlerinde yaşanan açıkların nasıl giderilebileceği ile sınırlı bir araştırma gündemi yürütmektedir.

Çoklu krizler çağı yeni hastalıkların ortaya çıkması, kimi hastalıkların yeniden gündeme gelmesi, sağlık hakkına erişimin önündeki engellerin artması, piyasalaşma, yoksunluk ve yoksulluk nedeniyle toplumların sağlıklı yaşam koşullarını giderek yitirmeleri, fiziki hizmet altyapısının giderek daha yetersiz hale gelmesi, personel ihtiyacının giderilememesi gibi sorunlar göz önüne alındığında aynı zamanda bir sağlık krizleri çağıdır. Bu noktada sağlık eğitiminin sadece ortaya çıkan yeni ihtiyaçları gidermeye yönelmesinin, bir yönüyle krizlerin devam etmesine hizmet edeceği söylenebilir zira mevcut haliyle sağlık profesyonelleri eğitimi, bu kriz ortamında teknik, tedavi odaklı ve klinik merkezli tek boyutlu bir mesleki formasyona indirgenmekte, etik-politik ve toplumsal değişme boyutları giderek ihmal edilmektedir.

Bu çalışmanın temel çıkış noktası, yükseköğretimin yalnızca çoklu krizlerin sonuçlarıyla baş etmeye odaklanan dar bir işlevle sınırlı kalmaması gerektiği yönündedir. Aksine, yükseköğretimin içerik ve biçim açısından yeniden yapılandırılarak bu krizlerin altında yatan yapısal nedenleri sorgulayan ve toplumsal dönüşüm süreçlerine katkı sunan bir niteliğe kavuşması gerekmektedir. Bu araştırma açısından bakıldığında, sağlık profesyonellerinin eğitimi, tek boyutlu teknik klinik bilgi-beceri



aktarımının ötesine geçmeli, sağlık sorunlarını politik-ekonomik, sosyo-kültürel ve kurumsal boyutlarıyla birlikte ele almalı ve sosyal adaleti merkeze alan kapsamlı dönüşümleri hedeflemelidir. Bu bağlamda, çalışmada dönüştürücü sağlık eğitiminin nasıl mümkün olabileceğine dair ufuk açıcı bir tartışma yürütülebilmesi amacıyla, tarihten seçilen özgün bir örnek incelenerek yükseköğretimde dönüştürücü bir sağlık eğitimi anlayışı geliştirmeye yönelik çıkarımlarda bulunmaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırma, Köy Enstitüleri'nin Sağlık Kolu'ndan mezun bir sağlık memurunun anılarından hareketle, çoklu krizler çağında sağlık profesyonelleri eğitimine dair dönüştürücü pedagojik ilkeler önermeyi amaçlamaktadır. 1940 yılında köye dayalı kalkınma stratejisinin bir ayağı olarak kurulan Köy Enstitüleri, esasen bir öğretmen yetiştirme kurumu olarak Türkiye'nin eğitim tarihinde özgün bir yere sahiptir. Ana hedefleri öğretmen yetiştirmek olsa da, enstitüler kırsal sağlık personelinin yetiştirilmesinde de önemli bir rol oynamıştır. Çoklu krizler çağında yükseköğretimin toplumsal rolünün ne olması gerektiğine ilişkin yanıt üretmeyi amaçlayan bu araştırma, Köy Enstitüleri Sağlık Kolları'nın eğitim ve toplumsal değişme arasındaki ilişkiyi nasıl kurduğu sorusuna yanıt aramaktadır.

Yöntem

Araştırma, Hasanoğlu Köy Enstitüsü'nde eğitim almış bir sağlık memuru olan Mustafa Akkaya'nın otobiyografik anlatısını merkeze alan bir tarihsel vaka analizidir. Temel veri kaynağı olan 54 sayfalık otobiyografik metin anlatı analizine tabi tutulmuş ve sonuçlar, ikincil kaynaklarla karşılaştırmalı olarak elde edilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

1943 yılında kurulan Köy Enstitülerinin Sağlık Kolları'nda kırsal alanlarda temel tıbbi tedaviler, küçük cerrahi işlemler ve koruyucu sağlık programları yürütmek amacıyla sağlık memurları yetiştirilmiştir. Sağlık Kolları, bu dönemin köye dayalı kalkınma yaklaşımını yansıtıyor ve önleyici halk sağlığı hizmetlerini, toplumsal değişmeye odaklanmış bir eğitim yapısı içinde özgün şekilde ele alıyordu. Köy Enstitüleri Sağlık Kolları'ndaki temel düzenleyici ilkenin eğitim hedeflerini toplumsal değişme hedeflerine bağlamak olduğu, öğrenim süresi ve ortamlarındaki her türden formel ve informal etkileşimler ile içerikteki tüm bilgi ve becerilerin bütünsel bir toplumsal değişme hedefine bağlanarak düzenlendiği görülmektedir. Bu kurumların öğrencilerin dönüştürücü tıbbi beceriler edinmelerine yönelik olarak yapılandırılmış bir öğrenme iklimine sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu iklimde, mezuniyet öncesi pedagojik uygulamalar ile mezuniyet sonrası mesleki pratikler iş içinde öğrenme perspektifiyle birlikte ele alınmakta; önleyici halk sağlığına dair bilgi ve beceriler okul, klinik ve gerçek hizmet ortamlarını kapsayan geniş bir mekânsal çerçevede entegre edilerek uygulanmaktadır. Günlük okul hayatında tüm eğitim bileşenlerinin demokratik ve eşitlikçi katılımını sağlamayı önemseyen, öğrencilerin içine doğdukları kültürel ortamda hizmet vermelerini esas alan bir yaklaşım olduğu izlenmektedir. Toplumsal değişme karşısındaki engelleri fark etme ve aşma donanımı kazandırmayı amaçlayan bir pedagojik perspektif söz konusudur. Mezunların yalnızca hastalıkları tedavi etmekle kalmayıp sağlığın sosyal belirleyicilerini gözetken önleyici halk sağlığı müdahaleleri gerçekleştirmeleri ve aktif toplumsal değişme aktörleri olarak dönüştürücü tıbbi becerilerle donatılmaları amaçlanmıştır.

Sonuçlar

Bu çalışma, çoklu krizler çağında yükseköğretimin yalnızca teknik bilgi aktarımı, bireysel başarı ve sorunlarla baş etmeye odaklanmakla yetinmemesi, bunun ötesine geçerek krizlerin toplumsal nedenleriyle yüzleşebilen, toplumsal değişme odaklı bir pedagojik yapı inşa etmesi gerektiği perspektifinden hareket etmektedir. Köy Enstitüleri Sağlık Kolu deneyimi, bu dönüşüm için tarihsel bir esin kaynağı olarak değerlendirilebilir. Geçmişin eleştirel bir biçimde yeniden okunmasına dayanan bu çalışmanın bugünün belirsizliklerine karşı dönüştürücü bir yükseköğretim tahayyülüne katkı sunması beklenmektedir.



Anahtar Kelimeler: Köy Enstitüleri Sağlık Kolu, dönüştürücü tıbbi beceriler, çoklu krizler çağı, tek boyutlu eğitim, öğrenme iklimi

AKREDİTASYONUN ULUSLARARASILAŞMAYA KATKISI: AQAS ÖRNEĞİNDE KARŞILAŞTIRMALI BİR ANALİZ

Salih Şahin¹ ve Ali Taş²

¹ Yabancı Diller Bölümü, Fenerbahçe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, salih.sahin@fbu.edu.tr

² Eğitim Yönetimi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, atas@fsmvu.edu.tr

Problem Tanımı

Yükseköğretimde kalite güvencesi ve uluslararasılaşma, son yıllarda küresel rekabetin artmasıyla birlikte üniversitelerin stratejik öncelikleri arasında yer almaktadır. Uluslararası akreditasyon süreçleri, kurumların akademik ve yönetsel yapılarını belirli kalite standartlarına göre yeniden yapılandırmalarını teşvik etmekte; bu sayede hem kurumsal görünürlük hem de uluslararası tanınırlık kazandırmaktadır (Harvey, 2004; Hou, 2012). Bu bağlamda, uluslararası akreditasyonun üniversitelerin marka değeri, uluslararası öğrenci çekme kapasitesi ve akademik iş gücü çeşitliliği üzerindeki potansiyel etkileri, yükseköğretim politikalarının odak noktalarından biri hâline gelmiştir.

Uluslararasılaşma, sadece öğrenci ve personel hareketliliğiyle sınırlı kalmayıp, araştırma iş birlikleri, çok dilli eğitim programları, ulusötesi kampüsler ve uluslararası dereceler gibi çok katmanlı bir yapıya sahiptir (Knight, 2004; de Wit, 2020). Bu nedenle, kurumların uluslararasılaşma düzeylerini belirlerken yalnızca sayısal göstergeler değil, aynı zamanda bu göstergelerin ardındaki kurumsal stratejiler ve kalite belgeleri de dikkate alınmalıdır. Bu noktada, QS Dünya Üniversite Sıralaması gibi uluslararası ölçekte kabul gören sistemler, üniversitelerin Uluslararası Öğrenci Oranı, Uluslararası Akademik Personel Oranı ve Uluslararası Araştırma Ağı gibi göstergeler üzerinden uluslararasılaşma performanslarını karşılaştırılabilir kılmaktadır.

Ancak, uluslararası akreditasyonun bu tür göstergeler üzerindeki etkisini doğrudan inceleyen ampirik araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Mevcut literatürde, akreditasyonun eğitim kalitesi, öğrenci memnuniyeti ya da mezun istihdamı gibi çıktılar üzerindeki etkileri daha sık araştırılmışken; akreditasyon ile uluslararasılaşma göstergeleri arasındaki ilişkiyi doğrudan test eden çalışmalar sınırlı düzeyde kalmıştır (Stensaker, 2008; Dill & Beerkens, 2010). Özellikle Avrupa merkezli akreditasyon ajanslarının, uluslararası sıralamalarda yer alan üniversitelerin görünürlüğü üzerindeki rolü henüz yeterince araştırılmamıştır.

Bu çalışmanın odaklandığı AQAS (Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs), Almanya merkezli ve Avrupa Yükseköğretim Alanı içinde tanınırlığı olan bir kalite güvence ajansıdır. Türkiye Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından da tanınan AQAS gibi kurumların, uluslararasılaşma bağlamındaki katkıları ampirik olarak test edilmemiştir. Bu noktada, AQAS akreditasyonuna sahip üniversitelerin, QS sıralamasındaki uluslararasılaşma göstergeleri açısından nasıl bir profile sahip olduğu, bu çalışmanın temel problem alanını oluşturmaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın temel amacı, AQAS (Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs) tarafından akredite edilen üniversitelerin uluslararasılaşma düzeylerini değerlendirmek ve bu kurumların, QS Dünya Üniversite Sıralaması'nda yer alan Uluslararası Öğrenci Oranı, Uluslararası Akademik Personel Oranı ve Uluslararası Araştırma Ağı gibi göstergeler açısından akredite olmayan üniversitelerden anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. Böylece uluslararası akreditasyonun yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşma performansı üzerindeki etkisi ampirik olarak test edilmektedir.

AQAS akreditasyonu olan üniversiteler ile olmayan üniversiteler arasında, Uluslararası Öğrenci Oranı (International Student Ratio) açısından anlamlı bir fark var mıdır?



AQAS akreditasyonu, üniversitelerin Uluslararası Akademik Personel Oranı (International Faculty Ratio) üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?

AQAS akredite üniversiteler, Uluslararası Araştırma Ağı (International Research Network) açısından daha yüksek bir katılım düzeyine sahip midir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu çalışma, uluslararası akreditasyonun üniversitelerin uluslararasılaşma düzeyine etkisini değerlendirmeyi amaçladığından, iki temel kavram ve bu kavramları açıklayan kuramsal yaklaşımlar çerçevesinde temellendirilmiştir: uluslararasılaşma ve akreditasyon. Her iki kavram da yükseköğretimde kalite, rekabet, görünürlük ve kurumsal gelişim gibi boyutlarla doğrudan ilişkilidir.

Yöntem

Bu araştırma, nicel araştırma yaklaşımına dayalı olarak desenlenmiştir. Nicel araştırmalar, sayısal verilerle ölçülebilir ilişkileri ortaya koymak amacıyla yapılandırılan, nesnel ve sistematik veri analizine dayalı çalışmalardır (Creswell, 2012). Araştırmada, karşılaştırmalı bir analiz yöntemi benimsenmiş ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin varlığını ve yönünü incelemeye olanak sağlar (Neuman, 2014). Araştırma kapsamında, AQAS akreditasyonu olan ve olmayan üniversiteler gruplandırılmış ve bu grupların uluslararasılaşma performansları arasında anlamlı fark olup olmadığı test edilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde, araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda analiz edilen veriler istatistiksel olarak yorumlanmıştır. Üniversitelerin AQAS akreditasyon durumlarına göre uluslararasılaşma göstergelerinde anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmış; ayrıca AQAS akreditasyonu ile bu göstergeler arasındaki ilişki düzeyini incelemek üzere korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada, AQAS (Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs) tarafından akredite edilen üniversitelerin uluslararasılaşma göstergeleri açısından akredite olmayan üniversitelere kıyasla farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada kullanılan bağımsız örneklem t-testi ve korelasyon analizi bulguları, AQAS akreditasyonunun bazı uluslararasılaşma göstergeleri üzerinde anlamlı ve güçlü etkiler yarattığını ortaya koymuştur.

Sonuçlar

Araştırmanın temel bulgularından ilki, AQAS akreditasyonuna sahip üniversitelerin Uluslararası Akademik Personel Oranı (International Faculty Ratio) açısından akredite olmayan üniversitelere göre anlamlı düzeyde daha yüksek değerlere sahip olduğudur. Bu sonuç, uluslararası akreditasyonun üniversitelerin yalnızca akademik kalite güvencesini sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda uluslararası akademik personel çekiminde de bir prestij göstergesi olarak rol oynadığını desteklemektedir (Altbach & Knight, 2007; Hou et al., 2015). Nitekim, Knight (2004) tarafından da vurgulandığı üzere, uluslararasılaşma sürecinde akademik personel hareketliliği ve çeşitliliği, kurumların küresel ölçekte rekabet edebilirliğini doğrudan etkileyen temel bileşenlerden biridir.

Benzer şekilde, araştırmada Uluslararası Öğrenci Oranı (International Student Ratio) değişkeninde de AQAS akreditasyonuna sahip üniversitelerin lehine anlamlı farklar saptanmıştır. Bu bulgu, uluslararası akreditasyonun öğrenci tercihlerinde önemli bir rol oynayabildiğini ve akredite kurumların uluslararası öğrenci pazarında daha görünür ve tercih edilir hâle geldiğini göstermektedir. Harvey (2004) ve Dill & Beerkens (2010) çalışmalarında da vurgulandığı üzere, akreditasyon, kurumsal imaj ve marka değeri üzerinde doğrudan etkili bir unsur olarak ortaya çıkmakta ve öğrenci tercihlerini etkileyen temel faktörlerden biri hâline gelmektedir.

Bununla birlikte, Uluslararası Araştırma Ağı (International Research Network) değişkeninde AQAS akreditasyonu ile anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Bu bulgu, akreditasyonun doğrudan araştırma iş birliklerini artıran bir unsur olmayabileceğine işaret etmektedir. Uluslararası araştırma ağları çoğu



zaman kurumsal politikaların ötesinde; bireysel akademisyen ilişkileri, araştırma fonları ve ülke bazlı bilimsel iş birlikleri tarafından şekillenmektedir (Dill & Beerken, 2010; Stensaker, 2008). Bu sonuç, akreditasyonun daha çok eğitim ve kurumsal kalite güvencesi üzerinden uluslararasılaşmaya katkı sunduğunu; ancak araştırma temelli uluslararası iş birlikleri üzerinde sınırlı etkisinin olduğunu göstermektedir.

Araştırmada uygulanan Pearson korelasyon analizleri de t-testi bulgularını destekleyici nitelikte sonuçlar ortaya koymuştur. AQAS akreditasyonu ile Uluslararası Akademik Personel ve Uluslararası Öğrenci oranları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Buna karşılık, Uluslararası Araştırma Ağı değişkeninde anlamlı korelasyon bulunmamıştır.

Bu çalışma, uluslararası akreditasyonun özellikle kurumsal markalaşma, görünürlük ve tercih edilebilirlik üzerinde önemli etkileri olduğunu göstermektedir. Ancak, uluslararasılaşma kavramının çok boyutlu yapısı göz önüne alındığında, akreditasyonun her alt boyutta aynı düzeyde etki göstermediği de görülmektedir. Bu sonuç, Hou (2012) ve de Wit (2020) tarafından da vurgulanan, uluslararasılaşmanın dinamik ve karmaşık doğasını desteklemektedir.

Bu çalışma, AQAS akreditasyonunun uluslararasılaşma göstergeleri üzerindeki etkisini ampirik verilerle ortaya koyarak literatüre katkı sağlamaktadır. Bulgular, yükseköğretim kurumları için akreditasyonun yalnızca kalite güvencesi sağlama işlevinin ötesinde, uluslararası tanınırlık, tercih edilebilirlik ve kurumsal markalaşma açısından da stratejik bir araç olabileceğini göstermektedir. Özellikle uluslararası öğrenci ve akademik personel çeşitliliği açısından akreditasyonun önemli avantajlar sunduğu görülmektedir. Ancak araştırma iş birlikleri gibi daha kompleks ve uzun vadeli süreçlerde akreditasyonun etkisinin sınırlı olabileceği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşma stratejilerini geliştirirken akreditasyonun sunduğu avantajları sistematik biçimde değerlendirmeleri önem arz etmektedir.

Araştırmanın sınırlılıkları arasında, yalnızca QS sıralamasında yer alan üniversitelerin incelenmiş olması ve AQAS dışındaki akreditasyon kuruluşlarının kapsam dışında tutulmuş olması sayılabilir. Ayrıca, örneklem büyüklüğünün sınırlı olması nedeniyle, sonuçların genellenebilirliği dikkatle ele alınmalıdır. Gelecek araştırmalarda farklı uluslararası akreditasyon ajanslarının (örneğin: AACSB, ABET, EQUIS vb.) etkilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi, daha geniş veri setleriyle çalışılması ve boylamsal analizler yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: uluslararası akreditasyon, uluslararasılaşma, AQAS, QS sıralamaları, kalite güvencesi

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>
- AQAS. (2024). About AQAS. Retrieved from <https://www.aqas.eu>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson.
- de Wit, H. (2020). Internationalization of higher education: The need for a more ethical and qualitative approach. *Journal of International Students*, 10(1), i–iv. <https://doi.org/10.32674/jis.v10i1.1893>
- Dill, D. D., & Beerken, M. (2010). Public policy for academic quality: Analyses of innovative policy instruments. Springer.
- Eaton, J. S. (2012). An overview of U.S. accreditation. Council for Higher Education Accreditation. <https://www.chea.org/userfiles/uploads/Overview%20of%20US%20Accreditation%202012.pdf>



- Harvey, L. (2004). The power of accreditation: Views of academics. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 26(2), 207–223. <https://doi.org/10.1080/1360080042000218267>
- Hou, A. Y. C., Hill, C., & Chen, K. H. J. (2015). The internationalization of quality assurance and accreditation. In J. Huisman et al. (Eds.), *The Palgrave international handbook of higher education policy and governance* (pp. 381–399). Palgrave Macmillan.
- 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>
- Neuman, W. L. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (7th ed.). Pearson.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.
- QS Quacquarelli Symonds. (2024). *QS World University Rankings: Methodology*. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology>
- R Core Team (2024). *R: A Language and environment for statistical computing*. (Version 4.4) [Computer software]. Retrieved from <https://cran.r-project.org>. (R packages retrieved from CRAN snapshot 2024-08-07).
- Stensaker, B. (2008). Outcomes of quality assurance: A discussion of knowledge, methodology and validity. *Quality in Higher Education*, 14(1), 3–13. <https://doi.org/10.1080/13538320802011560>
- The jamovi project (2024). *jamovi*. (Version 2.6) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.
- Times Higher Education. (2023). *World University Rankings: Methodology*. Retrieved from <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/methodology>



INTERGRATING A COMPULSORY SUSTAINABILITY COURSE INTO HIGHER EDUCATION PROGRAMS

Pınar Ayyıldız

Rectorate, Lokman Hekim Üniversitesi, Ankara, Türkiye, pinarayyildiz@yahoo.com

The accelerating impacts of climate change, resource depletion, and social inequity have exposed a highly critical gap in various territories including the landscape of higher education. It would be fair to state that there exists a lack of a 'universally accessible' and functional sustainability curriculum. Despite the widespread recognition of the need for sustainable development, numerous programs continue to confine sustainability education to select electives or 'niche' departments. The current model proposal attempts to present a framework (Wiek, Withycombe and Redman, 2011) toward integrating a compulsory sustainability course into all higher education programs/departments, irrespective of the academic discipline, thereby fostering the salient transversal capabilities alongside 21st century skills essential for (more) informed global citizenship.

The present study intends to develop a curriculum model that not only provides theoretical insights into sustainability but also marries the said ideas with various real-life applications. Thereupon, the key research questions driving this inquiry are as follows: How can a compulsory sustainability course be structured to engage (all) students from diverse academic backgrounds? What innovative pedagogical techniques, namely digital tools, gamification, role play and experiential projects and alike, can be employed so as to simulate the real-world sustainability challenges? How can this course in question effectively cultivate ethical reasoning, critical thinking, adaptability, and international mindedness?

Underpinning this proposed model is a robust theoretical framework which tries to draw on Transformative Learning Theory as well as justice-based sustainability education. Grounded in the pedagogical principles advanced by Paulo Freire and contemporary adaptations viz. the Connected Curriculum Framework, the model pinpoints ethical inquiry, Constructivist Learning, and community engagement. Via integrating the basic elements of Challenge Based Learning along with flipped classroom methodologies, the course is designated to dismantle traditional disciplinary 'silos' and promote the active co-construction of knowledge. This framework aims to support a dynamic learning environment in which all learners critically evaluate environmental, societal, and economic challenges whilst developing some adaptive strategies for sustainable futures.

The research method deploys a Design Based Approach integrating iterative curriculum development with stakeholder consultations, pilot projects together with mixed-method evaluation techniques. The empirical data is gathered through structured surveys, focus group discussions, and classroom observations across a variety of higher education settings and contexts. This method is believed to facilitate an agile curriculum design that can continuously incorporate both quantitative performance metrics and qualitative insights, warranting the model remains responsive to evolving educational needs. Authentic assessments, reflective portfolios, and digital engagement analytics may serve as the essential instruments when evaluating the effectiveness of this course in fostering critical ethics, digital literacy, and real-life problem-solving capacity.

The preliminary findings from early implementations have hitherto underscored the transformative potential of the proposed model. The learners have been exposed to a curriculum covering these: the idea(l) of being engaged in community-based projects, immersive digital simulations, and gamified exercises, through which all have demonstrated significant improvements in ethical thinking and collaborative problem-solving. Notably, the introduction of the practical tasks, to wit consulting on zero-carbon building designs, taking part in locally anchored climate adaptation projects, and participating in ethics-based role-play scenarios have enhanced the learners' ability to translate theoretical sustainability concepts into actionable strategies.

The course model also italicizes the development of transversal skills that transcend disciplinary boundaries. Through integrating the classes of the course into intercultural competence, leadership,



and critical thinking, the curriculum prepares students to face global challenges with both a technical and ethical acumen (Barth and Rieckmann, 2012). The international perspectives can further be enriched with the help of digital collaborations that connect students with peers and experts worldwide, promoting diverse epistemologies and broadening their understanding of global sustainability issues.

In sum, the proposed compulsory sustainability course model represents a scalable, innovative solution to the pervasive gaps in current higher education curricula. By emphasizing flexible, hands-on learning and the strategic use of digital and gamified tools, the course can be promising towards empowering students with the knowledge, skills, and ethical outlook so that they can navigate and shape a more sustainable future.

Keywords: Sustainability, sustainable education, higher education, sustainable curriculum

References

- Barth, M. & Rieckmann, M. (2012). Academic staff development as a catalyst for curriculum change towards education for sustainable development: An output perspective. *Journal of Cleaner Production*, 26, 28-36. [10.1016/j.jclepro.2011.12.011](https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2011.12.011).
- Wiek, A., Withycombe, L. & Redman, C.L. (2011). Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. *Sustain Sci*, 6, 203–218. <https://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6>

AKADEMİK İÇTEN BESLENMENİN İŞ BİRLİKLERİNE ETKİSİ: TED VE HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ ÖRNEKLERİ

Haydar Tekin¹ ve Güleda Doğan²

¹ Ayşe Ilıcak Kütüphanesi, TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, haydar.tekin@tedu.edu.tr

² Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, gduzyol@hacettepe.edu.tr

Problem Tanımı

Akademik içten beslenme (academic inbreeding), üniversitelerin kendi mezunlarını öğretim elemanı olarak istihdam etmeleriyle oluşan bir kadro yapısıdır. Bu yapı, yalnızca akademik üretkenlik ve yenilikçilik üzerinde değil, aynı zamanda bilimsel iş birliği örüntüleri üzerinde de belirleyici bir rol oynayabilmektedir (Berelson, 1960). Literatürde, içten beslenmenin düşünsel çeşitliliği sınırlandırabileceği, kurum içi etkileşimleri artırsa da dış iş birliklerini engelleyebileceği yönünde bulgulara sıkça rastlanmaktadır (Caplow & McGee, 1958; Horta, 2012; 2013). Uluslararası ölçekte bu konuda birçok çalışma yürütülmüş olmakla birlikte, Türkiye bağlamında içten beslenme ile bilimsel iş birlikleri arasındaki ilişkiyi disiplinler ve kurumlar arası farkları gözeterek, veriye dayalı biçimde inceleyen araştırmalar oldukça sınırlıdır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın temel amacı, akademik içten beslenmenin bilimsel iş birliklerine olan etkisini anlamaktır. Araştırmanın ana sorusu, “Akademik içten beslenme, bilimsel iş birliklerini nasıl etkiler?” biçimindedir. Çalışmada ayrıca şu alt sorulara da yanıt aranmıştır:

1. Farklı akademik alanlarda, içten beslenme ile iş birliği arasındaki ilişki değişiklik göstermekte midir?
2. Tıp ve sağlık bilimleri, içten beslenme ve iş birliği açısından diğer disiplinlerden anlamlı biçimde ayrılmakta mıdır?
3. Üniversite içi yapılan iş birliklerinde, içten beslenme eğilimi daha yüksek midir?
4. Uluslararası düzeyde yapılan iş birliklerinde, üniversitelerin kendi mezunu olmayan akademik personel daha mı aktif rol oynamaktadır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu çalışma, Caplow ve McGee’nin (1958) akademik kadroların nasıl şekillendiğini açıklayan “akademik pazar yeri” modeli ile Berelson’un (1960) kurumlardaki durağan yapıları vurgulayan yaklaşımına dayanmaktadır. Ayrıca Horta’nın (2012; 2013) akademik içten beslenme ile hareketlilik arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaları ile Gorelova ve Lovakov’un (2016) üretkenlik üzerine yaptığı değerlendirmelerden yararlanılmıştır. Yudkevich, Altbach ve Rumbley’nin (2015) derlediği eser ise farklı ülkelerdeki uygulamaları karşılaştırmalı olarak incelemesi açısından çalışmaya katkı sağlamaktadır.

Yöntem

Araştırma çoklu vaka çalışması deseniyle tasarlanmıştır. Hacettepe Üniversitesi ve TED Üniversitesi’nde görev yapan Dr., Dr. Öğr. Üyesi, Doç. Dr. ve Prof. Dr. unvanına sahip akademik personelin 2018–2022 yılları arasında AVESİS sisteminde yer alan tam makale, kısa makale ve derleme türündeki yayınları analiz edilmiştir. Toplamda 6302 yayın ve 1371 akademik personel verisi sınıflandırılmıştır. Akademik içten beslenme profilleri eğitim alınan kurum ve çalışılan kurum eşleşmesine göre oluşturulmuş; iş birlikleri ise kurum içi, kurum dışı ve uluslararası olmak üzere gruplandırılmıştır. Veriler, sıklık dağılımları (JASP) ve görselleştirme yazılımları (VOSviewer, Flourish) kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Araştırma bulguları, akademik içten beslenmenin iş birliklerine etkisinin hem kurumlara hem de alanlara göre farklılaştığını göstermektedir. Hacettepe Üniversitesi'nde içten beslenen akademik personelin kurum içi ortaklıklara daha fazla yöneldiği, TED Üniversitesi'nde ise kurum dışı ve uluslararası iş birliklerinin daha baskın olduğu görülmüştür. Bu durum, üniversitelerin kuruluş tarihleri, kadro politikaları ve akademik kültürleriyle ilişkilendirilebilir. TED Üniversitesi'nin görece olarak daha genç ve dışa açık bir yapılanmaya sahip olması, dış iş birliklerini teşvik eden bir ortam yaratmaktadır.

Alanlar arası farklılıklar çarpıcıdır: Mühendislik ve sağlık bilimlerinde içten beslenme profili yüksek akademisyenlerin iş birliği eğilimlerinin sınırlı olduğu, sosyal ve beşeri bilimlerde ise bu etkinin daha zayıf olduğu belirlenmiştir. Sağlık bilimlerinde uzmanlaşmanın ve hastane temelli yayın yapma pratiklerinin, belirli ekipler etrafında yoğunlaşmayı artırdığı gözlemlenmiştir. Mühendislikte ise aynı laboratuvar ortamlarında çalışma ve proje merkezli yapılanmanın kurum içi iş birliklerini teşvik ettiği düşünülmektedir.

Uluslararası iş birliklerinde içten beslenme profili, anlamlı bir farklılaşma yaratmamaktadır. Bu bulgu, Horta'nın (2013) uluslararası iş birliklerinin çoğunlukla bireysel araştırmacı ağlarına, doktora sonrası mobilitelere ve kurumsal teşviklere bağlı olarak şekillendiği yönündeki tespitiyle örtüşmektedir. Ayrıca, yurt dışı iş birliklerinin tüm disiplinlerde daha çok bireysel çaba ve bağlantılarla geliştiği, dolayısıyla içten beslenmenin bu alandaki etki gücünün sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuçlar

Akademik içten beslenmenin bilimsel iş birliklerine etkisi, üniversitelerin örgütlenme yapıları ve alan özelliklerine göre değişkenlik göstermektedir. Kurum içi iş birlikleri, içten beslenmenin en belirgin etkilediği alan olarak öne çıkarken; uluslararası iş birliklerinde bu etkinin daha sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır. Bu çalışma, akademik hareketliliğin teşvik edilmesi ve kurumsal kadro politikalarının daha açık hale getirilmesinin önemine işaret etmektedir. Yükseköğretim kurumlarının içten beslenmeyi sınırlayıcı politikalar üretmesi, hem akademik üretkenliği hem de çeşitliliği artıracak bir etki yaratabilir.

Anahtar Kelimeler: akademik içten beslenme, akademik iş birliği, akademik hareketlilik, yükseköğretim, Türkiye

Kaynakça

- Berelson, B. (1960). Graduate Education in the United States. New York: McGraw-Hill.
- Caplow, T. ve McGee, R. J. (1958). The Academic Marketplace. New York: Basic Books.
- Gorelova, D. ve Lovakov, A. (2016). Does academic inbreeding influence faculty research productivity? Higher Education Quarterly, 70(3), 250–271.
- Horta, H. (2012). The role of academic inbreeding in developing higher education systems. Higher Education, 64(6), 707–722.
- Horta, H. (2013). Deepening our understanding of academic inbreeding effects on research information exchange and scientific output: New insights for academic based research. Higher Education, 65(4), 487–510.
- Yudkevich, M., Altbach, P. G. ve Rumbley, L. E. (Eds.). (2015). Academic Inbreeding and Mobility in Higher Education: Global Perspectives. Palgrave Macmillan.



TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİM ALANINDA GÜNCEL EĞİLİMLER: 2025 YILI ÜZERİNE SİSTEMATİK BİR İNCELEME

Müberra Sarı¹, Merve Gül Mazi² ve Kamil Arif Kırkıcı³

¹ Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı, İngiliz Dili Eğitimi Bilim Dalı, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, sari.muberra@std.izu.edu.tr

² Eğitim Fakültesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, merve.mazi@izu.edu.tr

³ Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, kamil.kirkic@izu.edu.tr

Problem Tanımı

Günümüzde bilginin çoğalması, teknolojinin gelişmesi ve yükseköğretim kurumlarının niceliksel olarak artması, yükseköğretim alanında yapılan çalışmaların önemini artırmaktadır. Bu bağlamda, yükseköğretime ilişkin çalışmaların sayıca ve nitelikçe geliştirilmesi önem arz etmektedir. Alanyazın incelendiğinde, yükseköğretim alanında çeşitli çalışmalar bulunmasına rağmen 2025 yılına ilişkin çalışmaların bütüncül bir şekilde incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bütüncül olarak özellikle son yıllarda yapılan çalışmaları incelemek, bu çalışmalarda hangi yöntemlerin kullanıldığı, hangi sonuçların öne çıktığı ve gelecekte ne tür çalışmaların yapılması gerektiği konusunda önemli bir sistematik çalışma sağlayacaktır. Bu tür bir derleme yükseköğretim alanındaki konu dağılımını da ortaya koyarak mevcut durumun daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunacaktır. Bu çalışmada, Türkiye'de yükseköğretim konusunu merkez alan dört akademik dergide yayımlanan makaleler incelenecektir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmada, Türkiye'de yükseköğretim alanını konu edinen dört akademik dergide 2025 yılında yayımlanan makalelerin sistematik olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda aşağıda yer alan alt araştırma soruları incelenecektir:

1. 2025 yılında yayımlanan makalelerde kullanılan dillerin dağılımı nasıldır?
2. 2025 yılında yayımlanan makalelerde kullanılan araştırma yöntemlerinin dağılımı nasıldır?
3. 2025 yılında yayımlanan makalelerde kullanılan çalışma gruplarının dağılımı nasıldır?
4. 2025 yılında yayımlanan makalelerin amaçları nelerdir?
5. 2025 yılında yayımlanan makalelerde tercih edilen anahtar kelimelerin dağılımı nasıldır?
6. 2025 yılında yayımlanan makalelerde gelecek araştırmalar için sunulan öneriler nelerdir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Yükseköğretim kurumları birey ve toplumun gelişmesi ve ilerlemesinde çeşitli hizmet veren kurumlardır. Bilgi ve ilerlemenin artırılması Yükseköğretimde kalite çalışmalarının artırılmasına yönelik olduğu göz önüne alınırsa bu tür kurumların eğitim, öğretim, bilgi açısından sürekli olarak güncel kalması önem arz etmektedir. Üniversiteler eğitim kurumları arasında bilginin çoğalması ve toplumsal gelişmenin öncüsü olarak eğitimdeki önemi kaçınılmazdır (Ataman & Adıgüzel, 2019). Bilginin güncel tutulabilmesi için ve kalite çalışmalarını destekleyebilmek için Yükseköğretim kurumlarında hizmet eden öğretim elemanlarına gerekli eğitimler verilmesi önemli bir konudur (Can, 2021; Tuncer & Tanaş, 2011).

Yöntem

Bu çalışmada, Türkiye'de yükseköğretim alanında 2025 yılında yayımlanan akademik makaleler sistematik bir şekilde incelenerek hangi konuların öne çıktığı ve gelecekteki araştırmalara yön verecek boşlukların belirlenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden sistematik derleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada incelenecek 4 dergi, DergiPark platformunda yer alan dergiler arasından



belirlenmiştir. Dergi Sihirbazı ile yapılan taramada "yükseköğretim" anahtar kelimesi kullanılmış ve çıkan sonuçlardan eşleşme değeri en yüksek olan dergilere odaklanılmıştır. Bu dergilerin amaç ve kapsamı incelenmiştir. Yükseköğretim odaklı olan dergiler çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’de yükseköğretim konusunu merkez alan dört akademik derginin 2025 yılı içinde şimdiye kadar yayımlanan sayılarına ait 76 yayın oluşturmaktadır. Bu kapsamda incelenen sayılarda, düzeltme, derleme ve editör yazıları olduğu için 7 yayın elenmiş olup çalışmaya 69 yayın ile devam edilmiştir.

Çalışma grubuna dahil edilecek çalışmaların belirlenmesinde aşağıda yer alan kriterler baz alınmıştır:

Araştırma makalesi olması,

Çalışmaların Türkiye yükseköğretim bağlamında yürütülmüş olması,

Çalışmaların örnekleminin sadece yükseköğretimi kapsamaması,

Çalışmanın yönteminin açıkça belirtilmiş olması,

Özgün, birincil veri toplayan ve analiz eden belirli bir örneklem kullanmış çalışmalar olması.

Araştırma, PRISMA 2020 bildirgesi doğrultusunda yürütülmektedir. Veriler NVivo ve Excel kullanılarak analiz edilecektir. Bu doğrultuda çalışmada betimsel analiz ve içerik analizi kullanılacaktır.

Bulgular ve Tartışma

Türkiye’de yükseköğretim konusunu merkez alan dört akademik dergide 2025 yılında yayımlanan toplam 69 makale incelenmiştir. Bu doğrultuda çalışmaya dahil edilen makaleler için çeşitli kriterler baz alınmıştır. Bu kriterleri karşılayan 43 makale dahil edilmiş olup karşılamayan 26 makale çalışmaya dahil edilmemiştir. Yalnızca kavramsal tartışma içeren veya ikincil verilere (doküman analizi, rapor incelemesi, veri tabanlarında bulunan mevcut verilerin incelenmesi, vb.) dayanan araştırmalar çalışma grubuna dahil edilmeyen yayınlardır.

Sonuçlar

Sonuç olarak çalışmaya dahil edilen 43 makale incelenecek olup ilgili makalelerin “yazıldığı dil, araştırma yöntemi, çalışma grubu, amacı, anahtar kelime dağılımı, gelecek araştırmalar için önerileri” gibi kriterleri analiz aşamasındadır.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim, Türkiye, Sistemik Derleme, Araştırma Eğilimleri, PRISMA Bildirgesi.

Kaynakça

- Ataman, O., & Adıgüzel, A. (2019). Yükseköğretimde kalite algısı: Düzce Üniversitesi örneği. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(15), 39-56. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejedus/issue/44340/521729>
- Can, E. (2021). Öğrenci görüşlerine göre yükseköğretimde kalite göstergeleri (Kırklareli Üniversitesi örneği). *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 8(1), 54-71. <https://doi.org/10.21666/muefd.754193>
- Tuncer, M., & Tanaş, R. (2011). Akademisyenlerin uzaktan eğitim programlarına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat ve Tunceli Üniversiteleri örneği). *İlköğretim Online*, 10(2), 776-784. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8592/106837>

İYİ OLUŞUN İZİNDE: YÜKSEKÖĞRETİMDE RUH SAĞLIĞI VE ESENLİK POLİTİKALARININ DÖNÜŞEN YÜZÜ

Zeynep Çiğdem Bağcı Sınıkcı¹ ve Sıddıka Gizir²

¹ Eğitim Yönetimi, Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye, zcigdembagci@gmail.com

² Eğitim Yönetimi, Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye, sgizir@mersin.edu.tr

Problem Tanımı

Yükseköğretim kurumları, bireylerin yalnızca akademik bilgi ve beceri kazandıkları yapılar değil aynı zamanda psikolojik, sosyal ve duygusal gelişimlerinin de desteklendiğini öğrenme ve yaşam alanlarıdır. Günümüzde dijitalleşmenin getirdiği hızlı dönüşüm, değişen yaşam koşulları ve artan toplumsal eşitsizlikler, bireysel düzeyde yaşanan psikolojik sorunlar ve akademik baskılar üniversite bileşenlerinin ruh sağlığı ve esenliği üzerinde önemli riskler yaratmaktadır (Huppert, 2009; Dodge et al., 2012; Marginson, 2014). Bu durum, yükseköğretim kurumlarını ve politika yapıcılarını, ruh sağlığı ve esenlik (well-being) kavramlarını eğitim politikalarının ve kurumsal stratejilerin merkezine yerleştirmeye zorunlu kılmaktadır. Üniversiteler, öğrencilerin ve personelin psikolojik iyi oluşunu desteklemek amacıyla stratejiler, uygulamalar ve politikalar geliştirme çabası içindedir ((Royal College of Psychiatrists, 2011; Baik et al., 2019). Küresel ölçekteki bu gelişmelere rağmen, bireyin psikolojik sağlığı ile birlikte sosyal ilişkilerini, aidiyet duygusunu, akademik başarısını ve yaşam doyumunu bütüncül yaklaşımla tanımlayan esenlik kavramının yükseköğretim kurumlarının stratejik belgelerine ve politikalarına sistematik olarak entegre edilmesi, birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de sınırlı kalmaktadır (Ryff & Keyes, 1995; Seligman, 2011; Succi & Canovi, 2020).

Türkiye bağlamında yapılan araştırmalar, yükseköğretim politika belgelerinde ve kurumsal uygulama planlarında ruh sağlığı ve esenlik kavramlarının yüzeysel ve dolaylı biçimde ele alındığını ya da tamamen göz ardı edildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum üniversitelerin öğrenciler, akademik personel ve idari çalışanlar için kapsayıcı ve psikolojik bağlamda destekleyici öğrenme ve çalışma ortamı oluşturmalarını engellemekte; öğrenci başarısı, aidiyet duygusu, toplumsal katılım ve kurumsal bağlılık durumlarını olumsuz etkilemektedir (Royal College of Psychiatrists, 2011; Baik et al., 2019).

Mevcut literatür incelendiğinde, Türkiye’de yükseköğretim stratejik planları, kalite güvencesi belgeleri ve akreditasyon standartları gibi temel politika belgelerinde ruh sağlığı ve esenlik kavramlarının nasıl ele alındığına dair sistematik belge incelemelerinin eksik olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, ruh sağlığı ve esenlik kavramlarının, kurumsal stratejik planlara bütüncül entegrasyonu konusunda yeterli ampirik çalışmanın bulunmaması literatürdeki bir diğer boşluğu oluşturmakta; mevcut çalışmaların öğrenci odaklı yaklaşımlarla sınırlı kalması ise akademik ve idari personelin psikolojik iyi oluşunu göz ardı eden dar bir perspektifi beraberinde getirmektedir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın temel amacı, Türkiye’de yükseköğretim politika belgelerinde ve üniversite düzeyindeki uygulama planlarında ruh sağlığı ve esenlik kavramlarının nasıl ele alındığını sistematik bir doküman analizi yoluyla incelemektir. Bu çalışma, birey merkezli yaklaşımların kurumsal düzeydeki yansımalarını ortaya koyarak, politika ile uygulama arasındaki uyumu değerlendirmeyi ve bu alandaki literatür boşluğunu dolduracak yönetsel öneriler sunmayı amaçlamaktadır.

Bu genel amaç doğrultusunda, araştırma aşağıdaki sorulara yanıt aramayı hedeflemektedir:

- Yükseköğretim politika belgelerinde ruh sağlığı ve esenlik kavramları nasıl ele alınmaktadır?
- Üniversitelerin stratejik planlarında, kalite belgelerinde ve öğrenci destek hizmetlerine ilişkin kurumsal dokümanlarında esenlik yaklaşımı ne ölçüde ve hangi boyutlarda yer almaktadır?
- Politika belgelerinde önerilen esenlik yaklaşımları ile üniversitelerin uygulama düzeyindeki plan ve belgeleri arasında nasıl bir uyum veya tutarsızlık bulunmaktadır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu araştırma, ruh sağlığı ve esenlik kavramlarını yükseköğretim politikaları ve kurumsal uygulamalar bağlamında incelemek amacıyla çok boyutlu bir teorik çerçeveye dayandırılmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından doküman analizi yöntemi temel alınarak yapılandırılmıştır. Araştırmada, Türkiye’de yükseköğretim politika belgeleri ile üniversite düzeyindeki stratejik belgelerin içerikleri incelenerek, ruh sağlığı ve esenlik kavramlarının nasıl ele alındığı derinlemesine analiz edilecektir.

Araştırmanın veri setini, Türkiye’de yükseköğretim alanında belirleyici rol oynayan ulusal ve kurumsal düzeydeki dokümanlar oluşturacaktır. Belge seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılacak ve farklı coğrafi bölgelerden, öğrenci sayısı ve kurumsal yapısı çeşitlilik gösteren devlet ve vakıf üniversiteleri seçilecektir.

Belirlenen belgeler, üniversitelerin resmî internet siteleri ve YÖK’ün yayımladığı politika dokümanları aracılığıyla temin edilecektir. Veri analizi sürecinde nitel içerik analizi ve tematik analiz yaklaşımları bir arada kullanılacaktır.

Bulgular ve Tartışma

Bu araştırmada yapılacak doküman analizi sonucunda, Türkiye’de yükseköğretim alanında ruh sağlığı ve esenlik konularının politika ve uygulama belgelerinde nasıl ele alındığına ilişkin anlamlı bulgulara ulaşılması beklenmektedir.

Sonuçlar

Bu araştırmanın sonucunda, Türkiye’de yükseköğretim alanında ruh sağlığı ve esenlik konularının politika belgeleri ve kurumsal uygulamalarda ne düzeyde ele alındığı sistematik ve bütüncül bir şekilde ortaya konulacaktır.

Anahtar Kelimeler: ruh sağlığı, esenlik.

Kaynakça

- Baik, C., Larcombe, W., & Brooker, A. (2019). How universities can enhance student mental wellbeing: The student perspective. *Higher Education Research & Development*, 38(4), 674–687.
- Dodge, R., Daly, A. P., Huyton, J., & Sanders, L. D. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222–235.
- Huppert, F. A. (2009). Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 1(2), 137–164.
- Marginson, S. (2014). Student self-formation in international education. *Journal of Studies in International Education*, 18(1), 6–22.
- Royal College of Psychiatrists. (2011). *Mental health of students in higher education*. College Report CR166.
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon and Schuster.
- Succi, C., & Canovi, M. (2020). Soft skills to enhance graduate employability: Comparing students and employers’ perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834–1847.

TÜRKİYE'DE MİSYON FARKLILAŞMASI POLİTİKASI BAĞLAMINDA ARAŞTIRMA ÜNİVERSİTELERİ: NİCEL GÖSTERGELERE DAYALI BİR DEĞERLENDİRME

Menşure Yılmaz¹ ve Türker Kurt²

¹ MTEGM, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye, mensure.mm@gmail.com

² Eğitim Bilimleri Bölümü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, turker@gazi.edu.tr

Problem Tanımı

21. yüzyılda yükseköğretim sistemleri sadece bilgi aktarımıyla sınırlı olmayan, araştırma ve yenilik üretimini önceleyen bir yapıya dönüşmektedir. Bu dönüşüm sürecinde araştırma üniversiteleri, bilimsel bilgi üretimi, insan kaynağı kalitesinin yükseltilmesi ve uluslararası akademik rekabette etkin rol oynama gibi hedeflerle ön plana çıkmaktadır. Türkiye’de bu dönüşümün kurumsal karşılığı Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından belirli üniversitelere araştırma üniversitesi statüsü verilmesiyle resmîyet kazanmıştır (YÖK, 2017, 2018). Bu kapsamda 2017 yılında Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) tarafından “Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşma Projesi” kapsamında belirli üniversitelerin araştırma üniversitesi olarak ilan edilmesine karar verilmiştir (YÖK, 2022, 2024). Ancak bu politika girişiminin etkileri, aradan geçen yıllara rağmen yeterince analiz edildiğini söylemek zordur. Her ne kadar belirli üniversiteler bu statüye kavuşmuş ve çeşitli destekler almış olsa da, bu desteğin kurumların yapısal dönüşümüne ve akademik performansına yansıyor yansımadağı belirsizliğini korumaktadır.

Araştırma üniversitelerinin belirlendiğı 2017 yılından 2024 yılına kadar geçen 7 yıllık süreçte üniversitelere sağlanan imkânların diğer üniversitelere nazaran nasıl farklılaştığı, üniversitelerin eğitim, araştırma ve toplama katkı faaliyetlerinde ne gibi değişimlerin olduğu önemli bir araştırma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma üniversiteleri ile ilgili olarak az sayıda olmakla birlikte çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların sonuçları araştırması araştırma üniversitelerinde öğretim üyeleri tarafından üniversitelerin araştırma misyonuna daha fazla önem verdikleri, buna karşılık uygulamada öğretim faaliyetlerinin halen baskın olduğu bunda dolayı akademisyenlerin ders yüklerinin ve öğrenci sayılarının azaltılması gerektiğı, araştırma üniversitesine dönüşmelerine yönelik model ve strateji açısından eksiklikler yaşadıkları, araştırma performanslarının özellikle nitelik açısından dünyadaki rakiplerine göre beklenen düzeyde olmadığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır (Bakioğlu ve Tatık, 2020; Çağlar ve Gürler, 2020; Damar, Özdağoglu, Özveri, 2020; Erdoğan, 2018; Emil ve Akşab, 2018).

Bu güncel araştırma ile araştırma üniversitelerine ilişkin yukarıda bazıları sıralanan önceki araştırmalarda ortaya konan sonuçlarda zaman içinde bir değişim meydana gelip gelmediğinin test edilmesi, hem de belirli ilave göstergeler ile araştırma üniversitelerinin daha detaylı göstergeler ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın temel amacı, 2017-2024 yılları arasında araştırma üniversitesi statüsü verilen üniversitelerin nicel göstergeler temelinde nasıl bir dönüşüm geçirdiğini analiz etmektir. Bu kapsamda cevap aranan soruları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Araştırma üniversitelerinin 2017-2024 yılları arasında geçen dönemde akademik yayın sayılarında ve niteliksel özelliklerinde artış olmuş mudur?
2. Araştırma üniversitelerinin 2017-2024 yılları arasında geçen dönemde önlisans, lisans ve lisansüstü öğrenci sayılarında nasıl bir değişim ortaya çıkmıştır?

3. Araştırma üniversitelerinin 2017-2024 yılları arasında geçen dönemde öğretim üyesi ve araştırma görevlisi sayılarında ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısında nasıl bir değişim yaşanmıştır?
4. 2017-2024 yılları arasında geçen dönemde araştırma üniversiteleri arasında dönüşümde farklılıklar ortaya çıkmış mıdır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu çalışmanın kavramsal temeli, yükseköğretimde görev farklılaştırması yaklaşımına dayanmaktadır. Görev farklılaştırması, tüm üniversitelerin aynı işlevleri yürütmediği, aksine belli kurumların belirli alanlarda uzmanlaştığı bir yapılanmayı öngörür. Türkiye’de 2017 yılında başlatılan “araştırma üniversiteleri” uygulaması da bu çerçevede, araştırma odaklı yükseköğretim kurumlarının ayrışmasını hedeflemektedir. Bu bağlamda çalışmada, kurumsal dönüşüm kavramı kullanılarak bu politikanın öğrenci profili, akademik kadro yapısı ve bilimsel üretim gibi yapısal alanlara etkisi değerlendirilmektedir.

Yöntem

Araştırma, nicel bir tarama modeline dayanmaktadır. Veri seti YÖK, URAP ve ilgili kamu kurumlarınca yayınlanan açık istatistiklerden oluşmaktadır. 2017 ve 2024 yılları arasındaki döneme ilişkin veriler baz alınarak üniversitelerin öğrenci sayıları, öğrenci dağılımı (lisans/lisansüstü), akademik kadro yapısı (profesör, doçent, araştırma görevlisi), yayın sayıları ve Q1 yayın oranları gibi göstergeler incelenmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Araştırma üniversitelerinde lisansüstü eğitim oranında sınırlı bir artış gözlenirken, lisans öğrenci sayısının artmaya devam ettiği ve kitlesellikten uzaklaşmanın gerçekleşmediği tespit edilmiştir. Akademik kadro yapısında profesör ve doçent sayısı artarken, araştırma görevlisi oranı azalmıştır. Yayın sayısındaki artış görünse de, Q1 yayın oranında belirgin bir sıçrama kaydedilmemiştir. Akademisyen başına düşen yayın sayısı verimliliğe değil, yoğunluğa işaret etmektedir.

Sonuçlar

Araştırma üniversitesi olarak ilan edilen üniversitelerin yayın performansı açısından iyileşmelerin olduğu ancak bu iyileşmelerin çok sınırlı düzeyde kaldığı görülmektedir. Diğer yandan öğretim üyesi ve öğrenci sayılarına ilişkin değişimlere bakıldığında aslında üniversitelerin araştırma kapasitesini güçlendirecek bir dönüşümün meydana geldiğini söylemek güçtür. Araştırma üniversitelerin neredeyse aynı öğretim elemanı imkânlarına sürdürdükleri ve öğretim yükü açısından da neredeyse hiçbir düşüşün söz konusu olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla araştırma üniversite uygulamasının araştırma üniversitelerinin araştırma kapasitelerini ve çıktılarını iyileştirme açısından geliştirilmesi gereken yönler barındırdığını söylenebilir. Bu araştırmanın sonuçları araştırma üniversitesi uygulamasının statü belirlemekten öteye giden daha etkili destek mekanizmaları ile geliştirilmesi ve araştırma üniversitesi statüsünü içselleştirici kurumsal mekanizmaları tasarlamaya odaklanması gerektiğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Araştırma Üniversiteleri, Üniversitelerin misyon farklılaşması, Yükseköğretim Kurulu, Yükseköğretim politikaları, Üniversitelerin dönüşümü

Kaynakça

- Bakioğlu, A. & Tatık, R. Ş. (2020). Öğretim ve araştırma sorumluluklarının dağılımının araştırma üniversiteleri bağlamında incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 548-569.
- Çağlar, M., & Gürler, C. (2020). Türkiye’deki araştırma ve aday araştırma üniversitelerinin etkinliklerinin veri zarflama analizi ile ölçümü. *The Journal of International Scientific Researches*, 5(2), 143-157.



Damar, M., Özdağoğlu, G., & Özveri, O. (2020). Üniversitelerde dönüşüm süreci ve araştırma üniversitesi yaklaşımı. *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 135-159.

Emil, S., & Akşab, Ş. (2018). Türkiye yükseköğretiminde araştırma üniversitesi kavramını anlamak: karşılaştırmalı analiz. In *13. Uluslararası eğitim yönetimi kongresi*.

Erdoğan, N. (2018). Araştırma üniversitesi yapılanması: İmkânlar ve zorluklar. *İlke politika notu*, 7, 1-37.

Yükseköğretim Kurulu (2017). YÖK'te "araştırma ve aday araştırma üniversiteleri" ile toplantı. http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/38141373

Yükseköğretim Kurulu (2018). YÖK Başkanı Saraç "Ülkemizin 2023 yılı hedefleri doğrultusunda yeni TÜBİTAK'ın yakın dönemdeki destek programlarının tanıtımı toplantısına katıldı. <http://www.yok.gov.tr/web/guest/tubitakdestek-programlari-tanitim-toplantisi>

Yükseköğretim Kurulu (2022). Araştırma üniversiteleri. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, Ankara



BLENDED MOBILITY IN TEACHER EDUCATION: POLICY FRAMEWORKS AND INSTITUTIONAL PRACTICES FROM THE AUSTRIAN CONTEXT

Bariş Eriçok¹ and Thomas Bauer²

¹ Centre for Internationalisation, Pädagogische Hochschule Wien, Wien, Austria; Educational Sciences, Ordu University, Ordu, Türkiye, barisericok@odu.edu.tr, baris.ericok@phwien.ac.at, barisericok@gmail.com

² Centre for Internationalisation, Pädagogische Hochschule Wien, Wien, Austria, thomas.bauer@phwien.ac.at

Definition of the Problem

Although blended mobility is gaining traction as a flexible and inclusive approach to internationalisation in higher education, its application in teacher education remains limited. The disruption of traditional mobility due to the COVID-19 pandemic accelerated the rise of digital and hybrid alternatives. In Europe, blended mobility has become a strategic priority aligned with policy frameworks such as the Bologna Digital 2020 and the Paris Communiqué. In Austria, this vision is articulated through the Higher Education Mobility and Internationalisation Strategy 2020–2030 (HMIS 2030, n.d.). Yet, there is a notable gap in empirical, practice-oriented research exploring how blended mobility is implemented in teacher education. This study aims to address this gap by examining blended mobility practices and supporting policy frameworks in the Austrian context.

Aim of the Research and Research Questions

The primary aim of this study is to explore how blended mobility is implemented in Austrian teacher education and which policy frameworks and institutional strategies support its integration. The study is guided by two research questions:

What are the good practices of blended mobility implementation in Austrian teacher education institutions?

What policy frameworks and institutional strategies support its integration?

Theoretical Perspectives on Blended Mobility

Blended mobility is defined as an intentional combination of virtual and physical components of international education. This study draws on three interrelated concepts: Virtual Exchange (VE) (O'Dowd, 2022), Virtual Mobility (VM) (O'Dowd, 2022; European Commission, 2019, p. 327; Schön & Sliwka, 2014), and Physical Mobility (PM). The framework emphasizes how blended formats allow students to engage in intercultural and academic collaboration through both online and short-term physical experiences. In teacher education, this model serves not only as a pedagogical innovation but also as a means to overcome structural barriers. The HMIS 2030 policy framework provides a national-level foundation that aligns with European priorities, positioning blended mobility as a tool for inclusive and future-ready internationalisation.

Findings

Findings indicate that successful implementation of blended mobility depends on strong policy alignment, institutional commitment, and robust digital infrastructure. At PH Wien, pre-departure virtual coaching, short-term Erasmus+ placements, and sustained partnerships enabled teacher candidates to participate in mobility despite traditional barriers. Between 2021 and 2025, participation expanded across regions including Germany, Italy, Greece, Estonia, and Türkiye. The model proved particularly valuable for teacher education students, who often face challenges related to practicum obligations and early employment. Blended mobility enhanced access, intercultural competence, and digital fluency, aligning with the strategic goals of HMIS 2030.

Conclusions



Blended mobility is a promising model for integrating meaningful international experiences into teacher education. In Austria, the HMIS 2030 strategy provides a policy foundation that legitimises and promotes these hybrid formats. Institutional practices, particularly at PH Wien, show how blended mobility can be scaled sustainably and equitably. By combining short-term physical placements with virtual collaboration, the model addresses key barriers and equips future teachers with global competencies. Further research should explore how blended mobility can be embedded into practicum components and teacher identity formation.

Keywords: blended mobility, internationalisation, teacher education, higher education policy, Erasmus+

Kaynakça

HMIS 2030. (n.d.). *Blended mobilities – A win-win situation for different institutions*. Higher Education Mobility and Internationalisation Strategy 2030. <https://hmis2030.at/en/example/detail/5d73dcdf-ab07-4442-b897-de5e97b65528.html>

O'Dowd, R. (2022). *Internationalising higher education and the role of virtual exchange*. Routledge.

European Commission. (2019). Erasmus+ Programme Guide 2019. European Commission. https://ec.europa.eu/programmes/erasmusplus/resources/documents/erasmusprogramme-guide-2019_en

Schön, H., & Sliwka, A. (2014). Towards global identities: internationalization of teacher training at the Heidelberg University of Education. In G.-B. von Carlsburg & T. Vogel (Eds.), *Towards global identities: internationalization of teacher training at the Heidelberg University of Education* (pp. 81–90). Peter Lang.



AKADEMİK SÜREÇLERDE YAPAY ZEKA KULLANIMINI ANLAMAK: LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİLERİN BAKIŞ AÇISI

Hatice İrem Özteke Kozan¹ ve Deniz Gülmez²

¹Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye, iremozteke@gmail.com

²Eğitim Yönetimi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye, dderinbay@erbakan.edu.tr

Problem Tanımı

Yapay zekâ (YZ) teknolojileri, yükseköğretimde öğrenme süreçlerini önemli ölçüde dönüştürmektedir (Luckin vd., 2016; Holmes vd., 2019). Literatürde YZ'nin öğretmen adayları veya lisans düzeyindeki öğrenciler üzerindeki etkilerine dair çalışmalar yaygın olmakla birlikte, lisansüstü öğrencilerin bu teknolojilere ilişkin deneyim ve tutumlarını inceleyen araştırmalar oldukça sınırlıdır (Zawacki-Richter vd., 2019). Bu nedenle, bu çalışma lisansüstü öğrencilerin yapay zekâyâ yönelik tutumlarını, kullanım biçimlerini, karşılaştıkları zorlukları ve bilgiye duydukları güveni inceleyerek, eğitimde YZ entegrasyonuna ilişkin öğrenci merkezli bir bakış açısı geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Araştırma Amacı

Bu çalışma, lisansüstü öğrencilerin eğitimde yapay zekâyâ yönelik tutumlarını ve deneyimlerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Eğitimde yapay zekâ uygulamaları, bireyselleştirilmiş öğrenme, otomatik değerlendirme, içerik üretimi ve öğrenme analitiği gibi alanlarda öğrencilerin öğrenme deneyimlerini kökten dönüştürmektedir (Luckin vd., 2016; Holmes vd., 2019). Bu dönüşüm, sadece teknolojik değil, aynı zamanda pedagojik, psikolojik ve etik boyutlar içeren çok katmanlı bir süreci beraberinde getirmektedir. Özellikle lisansüstü öğrenciler gibi akademik bilgi üretiminde etkin rol üstlenen bireyler için, YZ teknolojileriyle etkileşim daha da kritik bir hâl almaktadır. Bu noktada, teknoloji kabul modeli ve özyeterlik teorileri gibi teorik yaklaşımlar, çalışmanın kuramsal temellerini oluşturmaktadır.

İlk olarak, Teknoloji Kabul Modeli (TAM) (Davis, 1989), bireylerin bir teknolojiyi kullanma niyetlerinin, bu teknolojiyi algılanan fayda ve kullanım kolaylığına bağlı olduğunu öne sürer. Eğitimde YZ teknolojilerinin benimsenmesinde, öğrencilerin bu araçların akademik başarıya katkısını ve kullanım pratikliğini nasıl değerlendirdikleri, teknolojiyi ne ölçüde içselleştirdiklerini belirleyen temel faktörlerdendir (Venkatesh ve Davis, 2000). Buna ek olarak, öz-yeterlik kavramı da öğrencilerin teknolojik araçları ne düzeyde etkili kullanabildiklerini açıklamada önemli bir değişkendir. Bandura'nın (1997) sosyal bilişsel kuramı çerçevesinde, bireylerin kendi kapasitelerine olan inançları, öğrenme süreçlerini ve teknolojiyle etkileşimlerini doğrudan etkiler. Yapay zekâ araçlarının karmaşıklığı, öğrencilerin teknolojik özyeterlik düzeylerini sınavarak onların kullanım düzeylerini ve güven duygularını etkileyebilir (Compeau ve Higgins, 1995).

Bu kuramsal yaklaşımlar, lisansüstü öğrencilerin yapay zekâ teknolojilerine yönelik deneyimlerini, tutumlarını, özyeterlik algılarını ve karşılaştıkları zorlukları bütüncül biçimde analiz etmek için kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Böylece, çalışma yalnızca bireylerin teknoloji kullanımına dair gözlemlerle sınırlı kalmayıp, bu etkileşimlerin altında yatan bilişsel, duyuşsal ve sosyal faktörleri de açıklamayı hedeflemektedir.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenolojik desen katılımcılardan elde edilen verilerin derinlemesine ve detaylı olarak incelenmesinde kullanılan desenlerden biridir. Araştırmada ele alınan fenomen katılımcıların yapay zekâyâ ilişkin algılarıdır. Araştırmanın çalışma grubunu çeşitli üniversitelerin lisansüstü programlarında eğitim gören 12 öğrenci



oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Verilerin analizinde tematik analiz ve içerik analizi kullanılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Elde edilen bulgulara göre 5 temel tema oluşturulmuştur. Bunlar; öğrenme sürecine etkisi, YZ kullanım amaçları, YZ kullanım yeterliği, karşılaşılan zorluklar, YZ olan güvendir. Katılımcılar YZ'yi öğrenme süreçlerinde genellikle verilerin analizi ve literatür taramasında kullandıklarını belirtirken, ödev yaparken ve makale yazmaya yardımcı araç olarak kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yapay zekayı kullanırken kendilerini çok yeterli görmemekle birlikte yapay zekanın kendilerini körelttiklerini de ifade etmişlerdir. Araştırmada elde edilen beş temel tema, yapay zekânın (YZ) yükseköğretimdeki rolüne ilişkin çelişkili dinamikleri ortaya koymaktadır. Katılımcıların YZ'yi ödev hazırlama, makale yazma, veri analizi ve literatür taraması gibi akademik süreçlerde yoğunlukla kullanması, teknolojinin öğrenme verimliliğini artırma potansiyeliyle tutarlıdır (Zawacki-Richter vd., 2019). Ancak, yeterlik eksikliği ve YZ'nin bilişsel becerileri körelttiği yönündeki endişeler, literatürdeki kritik uyarılarla örtüşmektedir. Örneğin, Su ve Yang (2023), YZ araçlarının eleştirel düşünme ve akademik özerklik üzerindeki olumsuz etkilerini vurgulayarak, öğrencilerde "teknolojik bağımlılık" riskine dikkat çekmektedir.

Güven temasındaki sorgulamalar ise YZ'nin şeffaflık ve etik sınırlarıyla ilgilidir. Chan (2023), öğrencilerin YZ çıktılarına körü körüne güvenmek yerine, algoritmik önyargılar konusunda eleştirel bir tutum geliştirmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu durum, katılımcıların kendilerini yetersiz hissetmelerine rağmen YZ'yi kullanma zorunluluğu hissetmeleriyle açıklanabilir; bir "dijital ikilem" söz konusudur.

Son olarak, karşılaşılan zorluklar, YZ entegrasyonunda pedagojik desteğin eksikliğine işaret etmektedir. Tedre ve diğerleri (2021), eğitim kurumlarının öğrencilere yalnızca teknik değil, etik ve eleştirel YZ okuryazarlığı kazandırması gerektiğini belirtmektedir. Bulguların toplu değerlendirmesi, YZ'nin akademik süreçleri dönüştürürken, insan-merkezli pedagojilerle dengelenmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Sonuçlar

Araştırma, yükseköğretim öğrencilerinin Yapay Zekâ (YZ) kullanımının ikili bir doğası olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılar, YZ'yi akademik verimliliği artırmak için (özellikle veri analizi, literatür taraması, ödev ve makale yazma süreçlerinde) etkin bir şekilde kullanırken, aynı zamanda yetersizlik hissi, beceri aşınması endişesi ve güven sorunları yaşamaktadır. Öğrenciler YZ'nin faydalarından yararlanmak zorunda hissederken, uzun vadeli bilişsel ve etik risklerin farkındadır. Bu sonuçlara dayanarak üniversiteler YZ'nin eleştirel ve etik kullanımını vurgulayan YZ okuryazarlığı programları geliştirebilir, karma yöntem desenler kullanılarak farklı değişken ve kavramlarla yeniden ele alınabilir. Ayrıca farklı aşamalarda olan ve farklı bölümlerde okuyan lisansüstü öğrenciler için karşılaştırmalı durum çalışmaları da ele alınabilir.

Anahtar Kelimeler: yapay zeka, lisansüstü eğitim, nitel araştırma, fenomenolojik, lisansüstü öğrenci

Kaynakça

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman.
- Chan, C. K. Y. (2023). A comprehensive AI policy education framework for university teaching and learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 1-25. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00408-3>
- Compeau, D. R. ve Higgins, C. A. (1995). Computer self-efficacy: Development of a measure and initial test. *MIS Quarterly*, 189-211.
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319-340.



- Holmes, W., Bialik, M. ve Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M. ve Forcier, L. B. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. Pearson Education.
- Su, J. ve Yang, W. (2023). Artificial intelligence in education: The three paradigms. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, 100142. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100142>
- Tedre, M., Toivonen, T., Kahila, J., Vartiainen, H., Valtonen, T., Jormanainen, I. ve Pears, A. (2021). Teaching machine learning in K–12 classroom: Pedagogical and technological trajectories for artificial intelligence education. *IEEE Access*, 9, 110558-110572. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3097962>
- Venkatesh, V. ve Davis, F. D. (2000). A theoretical extension of the technology acceptance model: Four longitudinal field studies. *Management Science*, 46(2), 186–204.
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M. ve Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education—where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 39.
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M. ve Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education: Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>



A BIBLIOMETRIC ANALYSIS ON ARCHITECTURAL EDUCATION

Deniz Soyipek¹ and Fatih Yazıcıoğlu²

¹ Department of Architecture, Istanbul Technical University, Istanbul, Turkey,
denizsoyipek@gmail.com

² Department of Architecture, Istanbul Technical University, Istanbul, Turkey,
fyazicioglu@gmail.com

Problem Statement

Today, the effects of global warming are becoming increasingly and climate change scenarios warn of much harsher environmental conditions in the future. As in many other sectors, the construction industry is taking measures to address these challenges. New concepts and technologies focused on energy efficiency are being introduced into the field of architecture. Architects are now expected to understand these concepts thoroughly and incorporate them into their designs. Moreover, keeping up with rapid technological developments, integrating them into professional practice, and effectively using new tools and software have become essential skills. Architectural education lays the foundation for current practices in the field, making it crucial to identify and integrate the changing knowledge and skills required (Alexander, G. & Orr, C., 2013; Alhazzaa, K. & Yan, W., 2025; Borucka, J., etc., 2024). From this point of view, this research presents a bibliometric analysis of international studies on architectural education, aiming to assess its development and current state.

Purpose and Research Questions

The main purpose of this study is to assess the current state of research on architectural education. It explores how topics related to architectural education have evolved over time, identifies the primary areas of focus in recent studies, and examines the tools and methods used to enhance educational practices in the field.

Conceptual/Theoretical Framework

This study identifies potential future research topics by analyzing trends, key areas of focus, and prominent concepts in existing studies on architecture education.

Method

In the first stage of bibliometric analysis, selected keywords were searched in the Scopus database, and the resulting data were visualized using an analytical tool. A total of 3051 documents published between 1960 and 2025 were identified by entering the keywords “architecture education,” “architectural education,” “building science education,” or “architectural technology education” into the Scopus search bar. Using the “Analyze Results” button, the publications were categorized by year, country, institution, author, funding source, subject area, document type, and publisher. In the second stage, the Scopus data were exported as a .csv file and imported into the VOSviewer application. This application was used to generate visual maps showing collaborations between countries, institutions, and authors, as well as the most commonly used keywords. Visualizations helped interpret the connections and research density in the field of architectural education. Finally, the documents were filtered using specific criteria, and the remaining publications were examined in detail.

Findings and Discussion

According to data from Scopus, the number of publications began to rise significantly in the 2000s, with a notable surge in 2020. The countries contributing the most publications were the United States, Turkey, and the United Kingdom. Organizations and authors productivity levels were found to be relatively similar. Additionally, the number of studies receiving financial support was relatively low compared to the total publication count. In terms of document types, approximately half of the publications were journal articles, 30% were conference proceedings, and 11% were book chapters. The most common subject areas included engineering, social sciences, arts and humanities, and



computer science. An analysis of publication sources showed a marked increase in the number of publishers after 2005, although the volume of publications per source has fluctuated over the years (Scopus, 2025).

VOSviewer analysis revealed that the United States had a strong presence with a high number of research connections, while Turkey appeared centrally positioned in the network maps. Collaboration between architecture schools showed relatively balanced levels of connectivity. Author collaboration maps indicated clustering based on institutional or regional proximity. An examination of frequently used keywords revealed that terms such as virtual reality, sustainability, creativity, COVID-19, parametric design, online education, and BIM were especially common. Notably, the prevalence of digitalization-related concepts has increased in recent years (VOSviewer application, 2025).

Conclusion

The research concludes that architectural education has gained significant attention in recent years, particularly with a growing focus on the shift from traditional teaching methods to digital approaches. This trend appears to be directly influenced by the mandatory changes in education brought about by the COVID-19 pandemic. The findings highlight the importance of adopting flexible and diverse teaching strategies in response to developing technologies and the changing needs of the student. Unfortunately, gaps and inconsistencies between educational methods still remain.

Keywords: architectural education, bibliometric analysis, Scopus, VOSviewer, digital technologies.

References

- Alexander, G. and Orr, C. (2013). Exploring Links between Education, Research and Practice in Architectural Technology. Ed. Emmitt, Stephen. *Architectural Technology; Researcher and Practice*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Alhazzaa, K. and Yan, W. (2025). Bridging the gap between theory and practice: AR and VR for building thermal behavior in architectural education. *Energy & Buildings*, 343. <https://doi.org/10.1016/j.enbuild.2025.115940>.
- Borucka, J., Parrinello, S., Picchio, F. and Szczepański, J. (2024). Use of innovative digital laboratories to train a new generation of architects: integration of education, practice and research for digital cultural heritage. *Global Journal of Engineering Education*, 26/2.
- Scopus. (June 26, 2025). <https://www.scopus.com>
- VOSviewer application. (June 28, 2025).



TRANSFORMING EDUCATION FOR DEMOCRACY: CO-CREATION OF SEMINARS WITH FUTURE PROFESSIONALS IN HIGHER EDUCATION

Kardelen Dilara Cazgir¹ and Prof. Dr. Susanne Maria Weber²

¹ Political Science/Educational Science, Philipps-Universität Marburg, Marburg, Germany, kardelen.cazgir@uni-marburg.de

² Educational Science, Philipps-Universität Marburg, Marburg, Germany, susanne.maria.weber@uni-marburg.de

This paper is part of the EU Horizon AECED Project (*Transforming Education for Democracy through Aesthetic and Embodied Learning, Responsive Pedagogies and Democracy-as-Becoming*), conducted by six partners across Europe.

In this research, we trialled the Prototype Pedagogical Framework and Guides that integrated aesthetic and embodied methods aimed at fostering education for democracy. The research further sought to explore three levels of transformation: individual and collective learning, organisational change, and epistemic transformation.

Each partner engaged with different educational contexts, from early years to secondary, higher education, and adult or professional learning. This paper focuses on the study conducted in German higher education context. The main research question guiding this case was: *How do aesthetic and embodied methods support individual and collective learning among higher education students, and what are the institutional limitations that constrain transformation through such methods in the context of education for democracy?*

Our PAR approach is grounded in the view of students not only as learners but also as future professionals (Weber, 2020). Building on this, we aimed to establish the university seminar as a heterotopic space in the Foucauldian sense (Foucault, 2005)—a space that enables disruption, reconfiguration, and alternative ways of knowing and being. This approach is closely tied to our interest in onto-epistemic transformation and the development of democratic practices in higher education, particularly through the lens of *Commoning* (Bollier and Helfrich, 2019). Within the project, the Pattern Language of Commoning is conceptualised as a site for such transformation, where traditional hierarchies are intentionally minimised to foster more collaborative and democratic forms of engagement. This approach also informed our threefold notions of democracy.

To support such transformation, Collet-Sabé and Ball (2023, 2024) describe these efforts as part of an emerging, alternative *episteme* of education. In contrast to the dominant, modern, individualistic, and enclosed onto-epistemology that underpins institutionalised education, they propose a place-based, contextual, and diversity-oriented approach grounded in the logic of the common good. Education, from this perspective, becomes a process of *self-education*—less about transmitting knowledge from teacher to student, and more about collective, situated processes of learning, living, and becoming. This view aligns directly with our efforts to explore and enact *democracy-as-becoming* within higher education.

PAR is a “practice-changing practice” (Kemmis, 2009, p. 463) that integrates critical inquiry with transformative action. As outlined in the Methodological Framework (AECED, 2023), our PAR approach adopts a power-critical, epistemologically reflective stance, grounded in intersectional and performativity-informed perspectives. In addressing the methodological demands of PAR, namely, capturing lived experiences and fostering change at three levels. These methods offer deep insights into participants’ experiences.

The study was designed in three iterative cycles within the scope of the PAR framework. It was conducted through a face-to-face, three-part seminar series involving bachelor’s and master’s students (51 participants across three semesters). In the German higher education context, students were not



treated as passive subjects but as co-researchers and co-creators. We engaged them as future educational professionals, actively contributing to the research process (Weber, 2020).

A trans-epistemic design approach guided the study (Weber, 2014a; Keller & Weber, 2020). For data collection and analysis, metaphor analysis was employed within a discourse-analytical framework (Karl, 2006). Drawing on a Foucauldian perspective and following Bosancic (2014, p. 91), subjectivation is understood as the practice of positioning oneself and others. This analytical lens enables the examination of both systematic discursive positioning and students' processes of meaning-making (Weber, 2014b).

Data were collected through structured activities across three iterative cycles. These included group-authored problem identification and solution proposal papers on democracy-related issues in their fields. Students designed and trialled pedagogical interventions in the seminar setting, later documenting their methods and reflections in a structured format, contributing to a co-created student method guide. Additionally, duo and trio peer interviews were conducted, where participants reflected on their individual and collective learning using Pattern Language of Commoning cards and image folders.

The ongoing analysis explores how relational patterns of appropriation can transform institutionalised positionality in higher education settings. Initial analysis reveals five key patterns: Process (individual and collective), Space, Practice, Externally Conditioned Transformation, and Deinstitutionalising within Institutional Settings. These patterns suggest that experimental practices—often imposed rather than chosen—act as catalytic forces enabling a form of "democracy-as-becoming." Students, when removed from familiar institutional routines, were confronted with uncertainty that disrupted normalised roles. They reported feeling challenged, irritated, and destabilised—yet through this discomfort, they re-positioned themselves and exposed the contours of their institutional subjectivities. This suggests that forced experimental conditions can make visible and transform entrenched power relations in education.

Keywords: participatory action research, education for democracy, democracy-as-becoming, aesthetic and embodied learning, pattern language of communing

References

- AECED. (2023). *D4.1 report of methodological framework. Transforming education for democracy through aesthetic and embodied learning, responsive pedagogies and democracy-as-becoming*. European Commission. <https://cordis.europa.eu/project/id/101094052/results>
- 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>
- Bollier, D. & Helfrich, S. (2019). *Free, Fair, and Alive: The Insurgent Power of the Commons*. New Society Publishers.
- Collet-Sabé, J., & Ball, S. J. (2023). Beyond school: The challenge of co-producing and commoning a different episteme for education. *Journal of Education Policy*, 38(6), 895–910. <https://doi.org/10.1080/02680939.2022.2157890>
- Collet-Sabé, J., & Ball, S. J. (2024). Without school: Education as common(ing) activities in local social infrastructures – An escape from extinction ethics. *British Journal of Educational Studies*, 72(4), 441–456. <https://doi.org/10.1080/00071005.2023.2298776>
- Foucault, M. (2005). *The hermeneutics of the subject: Lectures at the Collège de France 1981–1982* (G. Burchell, Trans.; F. Gros, F. Ewald, & A. Fontana, Eds.). Picador.
- Karl, U. (2006). Soziale Altenarbeit und Altenbildungsarbeit – vom aktiven zu profilierten, unternehmerischen Selbst? In S. Weber & S. Maurer (Eds.), *Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen – Macht – Transformation* (pp. 301–320). Springer VS.



Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>

Keller, A., & Weber, S. M. (2020). Trans-epistemic design-(research): Theorizing design within industry 4.0 and cognitive assistive systems. *Proceedings of the Design Society: DESIGN Conference, I*, 627–636. <https://doi.org/10.1017/dsd.2020.173>

Weber, S. M. (2014a). Towards a research agenda of multiperspectivity: Potentials of an integrated diversity-innovation- & development research in academic education and research. *Knowledge Cultures*, 2(2), 125–142.

Weber, S. M. (2014b). Design (research) methodologies and modes of becoming. Large group interventions as practice of relations, narrations and aesthetics. *Creative Approaches to Research*, 7(1), 92–116.

Weber, S. M. (2020). Educating 'future professionals' for sustainable development: Piloting a radical nutshell strategy for organizational change in higher education. In W. Leal Filho et al. (Eds.), *Universities as living labs for sustainable development* (World Sustainability Series, pp. 605–618). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-15604-6_37



CONFIDENCE CULTURE IN NEOLIBERAL ACADEMIA: THE CASE OF #WOMENINACADEMIA ON TWITTER

Ayşegül Can¹ and Canan Neşe Kınıkoğlu²

¹ Institute for Regional Studies, Karlsruhe Institute of Technology, Karlsruhe, Almanya, ayseguel.can@kit.edu

² Sosyal Hizmet Bölümü, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, nese.kinikoglu@medeniyet.edu.tr

Research Problem

This study focuses on the intersection of gender dynamics, neoliberal higher education, and social media. Despite neoliberalism's claims of promoting meritocracy and equal access to higher education, its emphasis on competition and consumerism exacerbated existing gendered, racial and class-based inequalities in academia under the guise of productivity. A rising method to tackle gender disparities and build unity and empowerment in academia is utilizing Twitter (rebranded as X).

Like other social movements, feminists have utilised Twitter as a public sphere for advocating social justice within and beyond higher education (Ahmed 2021, 63). However, post-feminist and post-structuralist critiques argue that viewing Twitter as a public sphere overlooks how power and exclusion shape discourse, particularly marginalizing women and other groups. They show how rational norms of public discussion, often aimed at democratic participation, reinforce hierarchies and exclude non-conforming voices. Twitter, like other platforms, is also entangled with the neoliberal logic of higher education. Responding to audit cultures and funder expectations—especially in the Anglo-American context—academics increasingly rely on altmetrics (e.g., likes, downloads, shares) to show the reach and citation potential of publications. These metrics are framed as indicators of academic influence and tools for evidencing impact and audience engagement (Viney 2013, 176). Consequently, Twitter shapes academic careers, affects funding, and reinforces the competitive ethos of the neoliberal university (Prosser 2020). It is both a site of resistance and a mechanism reproducing neoliberal academic norms.

Research Questions

Focusing on the (post)pandemic period (early 2021-2022), where gendered academic inequalities exacerbated (Kınıkoğlu and Can 2021), this study aims to explore gender dynamics in neoliberal higher education on Twitter through the popular yet underexplored hashtag #womeninacademia. More specifically, the study poses the question “how is the #womeninacademia utilized on Twitter in the post-pandemic period?” For what purposes is the hashtag used? What kind of themes emerge in the tweets that utilize this hashtag?

Theoretical Framework

This paper examines how neoliberal academia reframes feminist ideals through a “confidence culture” that individualizes structural inequalities. Empowerment is marketed as personal improvement, shifting responsibility from institutions to women. Despite persistent gendered precarity and systemic exclusion—exacerbated by metrics, casualisation, and biased evaluations—women are encouraged to “overcome” through resilience and self-promotion. Social media, especially Twitter, offers both resistance and surveillance, functioning as a space of feminist solidarity and neoliberal self-branding. Drawing on post-feminist critiques of the public sphere, the study highlights how digital platforms mirror broader power dynamics, simultaneously enabling activism and reproducing institutional hierarchies.



Research Methods

The study carried out a content analysis of 4500 tweets with the hashtag #womeninacademia. Rather than applying pre-defined concepts, we adopted an inductive approach to allow themes emerge organically from data. This process yielded two primary sets of codes: (1) expressions of exclusion, failure, naming, and care-related burdens and overwork; and (2) instances of showcasing events, success stories, lectures, research activities, and written contributions by women in academia.

Findings and Discussion

These resonate with gendered inequalities in academia and a post-feminist analysis of women's empowerment discourses within the prevailing "confidence culture" (Orgad and Gill 2022), particularly in practices like promoting women colleagues or supporting women-centered academic initiatives (Pereira 2019). Among the tweets we analysed, 65.1% used the hashtag to promote a narrative of "women's empowerment" by sharing individual academic achievements. Gill and Orgad (2022, 20–21) note that empowerment is often framed through individual choice, competition, and productivity—"ideals of corporate success." Our findings also show that gendered inequalities in academia were less frequently shared under #womeninacademia (33.8%), especially those related to care and structural barriers.

Conclusion

Our findings show that women's visibility on Twitter relies largely on depersonalized accounts of gender inequality that coexist with empowerment rhetoric and align with a communication model deemed acceptable by the higher education sector. Although gender continues to impede women's academic advancement, it simultaneously serves as symbolic capital in the "confidence culture" of neoliberal academia. Further research should examine how our findings on self-promotion and university branding—which reproduce rather than dismantle hierarchies—relate to other online spaces addressing sexism and structural discrimination more explicitly. Scholars could also explore the emotional labour of producing academic content on social media, the extension of responsibilities into non-work hours, and the self-imposed duty to tweet about achievements.

Key words: gendered academia, social media, women empowerment, confidence culture, gender equality

References

- Ahmed, S. (2021). *Complaint!* Duke University Press.
- Kınıkoğlu, C. N., & Can, A. (2021). Negotiating the different degrees of precarity in the UK academia during the Covid-19 pandemic. *European Societies*, 23(S1), S817-S830.
- Orgad, S., & Gill, R. (2022). *Confidence culture*. Duke University Press.
- Pereira, M. d. M. (2019). "You can feel the exhaustion in the air around you": The mood of contemporary universities and its impact on feminist scholarship. *Ex Aequo*, 39, 171–186. <https://doi.org/10.22355/exaequo.2019.39.11>
- Viney, I. (2013). Altmetrics: Research council responds. *Nature*, 494, 176. <https://doi.org/10.1038/494176c>

TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİME DÖNÜŞÜMÜN ANA KARAKTERİSTİKLERİNİN AVRUPA BİRLİĞİ YÜKSEKÖĞRETİM POLİTİKALARIYLA KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ: KALİTE GÜVENCESİ PERSPEKTİFİNDEN BİR İNCELEME

Buket Taşpınar

Eğitim Yönetimi Bölümü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, bukettaspinar829@gmail.com

Problem Tanımı

Yükseköğretim sistemleri, son yıllarda artan uluslararasılaşma, hesap verebilirlik ve rekabetçilik baskılarıyla birlikte kalite güvencesi temelli yapısal dönüşümler geçirmektedir. Bu dönüşüm sürecinde kalite yalnızca dış denetime indirgenmeyip, üniversitenin bütünsel bir gelişimi olarak tanımlanan bir “kalite kültürü” anlayışına yönelmektedir (EUA, 2006). Türkiye, Bologna Süreci kapsamında Avrupa yükseköğretim alanına uyum sağlama yönünde önemli adımlar atmıştır. Ancak bu reformların kurumsal yapılar içinde ne ölçüde içselleştirildiği ve sürdürülebilir bir kalite kültürüne dönüşüp dönüşmediği, hâlen netlik kazanmamış bir araştırma problemidir (Can, 2021).

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesi kültürünün gelişimini analiz etmek ve bu süreci Avrupa’daki üniversitelerin deneyimleriyle karşılaştırmaktır. Araştırma şu sorulara yanıt aramaktadır:

1. Türkiye’de yükseköğretimde kalite güvencesi yapıları nasıl gelişmiştir?
2. Kalite kültürü Türkiye’de ne ölçüde kurumsallaşmıştır?
3. Avrupa üniversitelerindeki kalite uygulamalarıyla Türkiye’deki uygulamalar arasında ne gibi farklar bulunmaktadır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu çalışma kalite kültürü kavramına teorik bir zemin üzerinden yaklaşmaktadır. Kalite kültürü, kurum içi sahiplenme, paydaş katılımı, sürekli gelişim ve stratejik bütünleşme gibi unsurları kapsayan çok boyutlu bir yapıdır (EUA, 2006; EUA, 2011). EUA’nın kurumsal değerlendirme raporlarında bu kültürün üç gelişim aşamasından geçtiği belirtilmektedir: başlatma (initiation), sağlamlaştırma (consolidation) ve entegrasyon (integration) (EUA, 2019). Uslu’nun (2025) çalışması da, kalite gelişiminin kurumsal bir proje olarak ele alınması, bürokratik yüklerin azaltılması ve akademik personelin katkılarının tanınip ödüllendirilmesinin bu süreçte kritik rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Yöntem

Araştırma, nitel karşılaştırmalı analiz yöntemiyle yürütülmüştür. Veriler, EUA’nın Institutional Evaluation Programme (IEP) raporları, Türkiye’de Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından yayımlanan kalite değerlendirme raporları ve ilgili akademik literatürden elde edilmiştir. İçerik analizi ile üç tema altında incelenmiştir:

1. Kurumsal özerklik ve hesap verebilirlik,
2. Paydaş katılımı,
3. İç ve dış değerlendirme süreçlerinin etkileşimi (YÖKAK, 2023).

Bulgular ve Tartışma

Türkiye’de kalite güvencesi sistemi hukuki ve yapısal olarak Avrupa yükseköğretim alanıyla büyük ölçüde uyumlu hale getirilmiştir. YÖKAK’ın ENQA ve EQAR üyeliği bu bütünleşmenin göstergesidir (ENQA, 2023; EQAR, 2024). Ancak kalite kültürünün kurumsal düzeyde içselleştirildiğine dair bulgular sınırlıdır.



Avrupa üniversitelerinde kalite güvencesi süreçleri, kurumların stratejik hedeflerine entegre biçimde yürütülmekte; öğrenciler ve akademik personel kalite döngüsünün aktif paydaşları olarak yer almaktadır (EUA, 2006). Türkiye’de ise kalite güvencesi daha çok dış denetime hazırlık ekseninde şekillenmekte; iç değerlendirme sistemlerinin yeterince kurumsallaşmadığı görülmektedir (Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2023).

Uslu’nun (2025) çoklu durum analizine göre, üniversite yönetimleri genellikle kalite stratejisini belirledikten sonra kalite yönetimini komitelere devretmekte; ancak bu yapılar tüm personelin katılımını sağlayacak kültürel bir iklim oluşturmakta zorlanmaktadır. Özellikle bürokratik yük, kalite süreçlerine dair sahiplenmeyi olumsuz etkileyen bir faktördür. EUA’nın (2011) bulguları da, kalite süreçlerinin esnek, katılımcı ve hedef odaklı yönetilmediği durumda, üniversitelerde dirençle karşılaşabileceğini ortaya koymaktadır. Bu bildiride sunulan bulgular, devam eden içerik analizi sürecinin ilk aşamasında elde edilen ön tespitlere dayanmaktadır. Kodlama işlemleri tamamlandıkça daha ayrıntılı ve tematik analizlerin sunulması planlanmaktadır.

Sonuçlar Türkiye’de yükseköğretim kalite güvencesi sistemleri dışsal uyum bakımından gelişmiş olsa da, kültürel içselleştirme bakımından henüz konsolidasyon aşamasında kalmıştır. Bu çerçevede öneriler şunlardır:

- Üniversitelerde kurumsal özerklik ve sorumluluğun artırılması,
- Öğrenci ve akademik personelin karar süreçlerine etkin katılımının sağlanması,
- İç değerlendirme sistemlerinin yalnızca dış denetime hazırlık değil, gelişim odaklı olarak yeniden yapılandırılması,
- Kaliteyi destekleyen başarıların tanınması ve ödüllendirilmesi,
- YÖKAK’ın değerlendirme modellerinin EUA’nın IEP modeli gibi kurumsal gelişimi önceliklendiren çerçevelerle desteklenmesi gerekmektedir.

Bu çalışma, Avrupa ve Türkiye yükseköğretim sistemlerinin kalite güvencesi yaklaşımlarını kurumsal belge ve raporlar üzerinden karşılaştırmalı biçimde inceleyerek, mevcut literatürde genellikle kuramsal düzeyde ele alınan kalite kültürü konusuna veriye dayalı bir katkı sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Avrupa üniversiteleri, değerlendirme süreçleri, kalite güvencesi, kalite kültürü, yükseköğretim

Kaynakça

- Can, E. (2021). Öğrenci görüşlerine göre yükseköğretimde kalite göstergeleri. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(2), 441–460.
- ENQA. (2023). Membership list and agency reviews. European Association for Quality Assurance in Higher Education.
- EQAR. (2024). Registered quality assurance agencies. European Quality Assurance Register.
- European University Association. (2006). Quality Culture in European Universities: A Bottom-Up Approach. Brussels: EUA.
- European University Association. (2011). Examining Quality Culture Part II: Participation, Ownership and Bureaucracy. Brussels: EUA.
- European University Association. (2019). 10 Years On: Lessons Learned from the Institutional Evaluation Programme. Brussels: EUA.
- Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2023). Yükseköğretim Özel İhtisas Komisyonu Raporu (12. Kalkınma Planı).



Uslu, B. (2025). Evolving Steps of Quality Culture in Universities: Outline from European University Association's (EUA) Institutional Evaluation Reports.

YÖKAK. (2023). Kurumsal dış değerlendirme ve kalite güvencesi sistem raporu.



REVISITING FACULTY DEVELOPMENT IN TÜRKİYE:

WEBSITE CONTENT ANALYSIS OF TEACHING AND LEARNING CENTERS

Hasan Şerif Baltacı¹ and Hanife Akar²

¹ School of Foreign Languages, Başkent University, Ankara, Türkiye, serifbaltaci@gmail.com

² Educational Sciences, Middle East Technical University, Ankara, Türkiye, hanif@metu.edu.tr

Problem Statement

The rapid digitalization of higher education and the growing emphasis on sustainability have redefined the expectations from faculty development programs. As higher education institutions and their faculty encounter new challenges and opportunities, the role of faculty development remains increasingly vital (Efu, 2020). Teaching and Learning Centers (TLCs) have emerged as institutional hubs tasked with supporting both pedagogical innovation and the professional growth of academic staff (Yerin Güneri et al., 2017). However, in the Turkish higher education context, these centers often operate without a clearly articulated institutional policy, systematic needs analysis, or sustainable resource infrastructure. This study addresses the critical gap between the potential roles of TLCs and their current practices by examining how institutional approaches and support mechanisms are structured to facilitate faculty development in Turkish universities.

Purpose and Research Questions

The main purpose of this study is to identify the goals, approaches, strategies, and institutional policies employed to support faculty development by analyzing open-access content provided by Turkish universities' Teaching and Learning Centers (TLCs) through their official websites. The research addresses the following questions:

1. What are the goals of the available faculty development programs in Turkish higher education institutions?
2. What are the main strategies and approaches used by TLCs for faculty development?
3. What are the key institutional policies and support structures in place for faculty development?

Conceptual/Theoretical Framework

This study is grounded in the conceptual integration of systems thinking and social learning theory, as proposed by Bond and Blevins (2019), to frame faculty professional development as a strategic pathway for fostering organizational change in higher education. Systems thinking emphasizes the interdependent nature of institutional structures, mental models, and organizational priorities, advocating for holistic and empathetic approaches to change. Simultaneously, social learning theory underscores the co-construction of knowledge through collaboration, conversation, and reflective practice. By combining these perspectives, the framework situates faculty as central agents of change whose development—facilitated through learning communities, mentorship, and communities of practice—can catalyze broader transformation. This dual-theoretical lens supports the design of professional development initiatives that not only respond to institutional goals but also empower individual agency and collective engagement.

Method

This study employs a **qualitative content analysis** approach. More specifically, a web-based content analysis as a methodological approach to examine user-generated digital materials was adopted. The initial sample was derived from an examination of 208 university websites and triangulated with official databases and previous research. As a result, data were collected from the official websites of 22 Turkish universities that have active Teaching and Learning Centers (TLCs). Following the structured process outlined by Kim and Kuljis (2010), deductive content analysis was applied to



systematically capture patterns and meanings within online content while addressing the unique challenges of sampling and coding in dynamic web environments. A coding framework with six thematic categories was developed to analyze faculty development programs, resources, research initiatives, and institutional policies. Data were descriptively coded and thematically analyzed between September and November 2023.

Findings and Discussion

The findings reveal a dominance of one-time training events (e.g., webinars, orientation sessions) over systematic and longitudinal faculty development models. Although some TLCs offer online modules and archive training materials, most operate on demand-based approaches rather than proactive, needs-driven planning. Evaluation mechanisms, such as monitoring participant engagement or measuring program impact, are largely absent. The centers seldom address research development or reward teaching excellence, indicating a narrow focus on pedagogy. Notably, only a few institutions integrate sustainability, AI, or digital transformation into their development agendas. These findings suggest that Turkish TLCs reflect early-stage institutionalization of faculty development, with limited alignment to broader global trends. A limitation of the research is that the accessible data is assumed to be up-to-date and to reflect the policies in practice.

Conclusion

This study highlights the strengths and weaknesses of faculty development strategies in Turkish universities. It provides important insights into how TLCs can better align their policies and programs with global trends in digital transformation, sustainability, and faculty professional growth. The findings emphasize the need for more comprehensive faculty development programs that integrate research support and focus on digital pedagogies.

Keywords: faculty development, professional development, teaching and learning centers, higher education, sustainability

References

- Bond, M. A., & Blevins, S. J. (2019). Using faculty professional development to foster organizational change: A social learning framework. *TechTrends*, 64(2), 229-237. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00459-2>
- Efu, S. I. (2020). An evaluative inquiry into continuing professional development: Understanding faculty perceptions. *Teacher Development*, 24 (5), 688–708.
- Kim, I., & Kuljis, J. (2010). Applying content analysis to web-based content. *Journal of Computing and Information Technology*, 18(4), 369–375. <https://doi.org/10.2498/cit.1001924>
- Yerin Güneri, O., Eret Orhan, E., & Çapa Aydın, Y. (2017). Professional development needs of junior faculty: a survey study in a public university in Turkey. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(2), 73-81. <https://doi.org/10.2399/yod.17.005>



GLOBAL MOBILITY IN MEDICAL EDUCATION: INTERACTIONS OF GLOBAL SOUTH AND NORTH IN TÜRKİYE'S UNIVERSITIES

Halil Kürşad Aslan¹ and Zübeyir Bayraktaroğlu²

¹ Political Science & Intl Rel, 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

The internationalization of higher education has increasingly focused on student mobility, particularly in medical education. World-Systems Theory highlights the intermediary role of countries like Turkey, South Korea, Malaysia, and several Eastern European states—functioning as bridges between the Global North and South. Turkey, for instance, has experienced rapid growth in international student enrollment, hosting around 370,000 students by 2023. Its medical schools have expanded significantly, driven in part by the country's rising share in global medical tourism. Nearly half of these students attend foundation (private) universities. Medical education, governed by global standards such as accreditation and clinical competence, attracts students seeking quality education, English-medium instruction, and enhanced clinical training. Mobility trends are especially prominent among students from the Middle East, South Asia, and Africa. However, the literature tends to overlook the unintended consequences of this mobility—most notably, increasing global health inequalities and medical brain drain. Little research explores how the outflow of medical students from low- and middle-income countries may exacerbate healthcare disparities or weaken already fragile health systems.

Research Goal and Questions

In the 2025 graduation period, İstanbul Medipol University—a prominent health-focused institution in Turkey—conferred degrees upon the first cohort of graduates from its International Medical School, Branch B, which is composed entirely of international students. Of the 80 students who enrolled six years ago, only 20 had successfully graduated as of July 2025. This study aims to examine the students' decision-making processes prior to choosing Turkey as a study destination, their experiences and attitudes throughout the six-year medical education, and their career aspirations following graduation.

This work will provide insights into the following key questions:

What were the primary factors influencing students' decisions to pursue medical education in Turkey over other alternatives?

How have students' expectations and attitudes shifted over the course of their six-year training?

What are their short-, medium-, and long-term career plans post-graduation?

These sub-questions inform the overarching research question: "What employment trends do graduates from international medical programs follow after graduation, and how are these trends connected to global inequalities in healthcare services?"

Conceptual/Theoretical Framework

World-Systems Theory and Labor Segmentation Theory together offer a critical lens to understand global inequalities in medical student mobility. World-Systems Theory explains how core, semi-peripheral, and peripheral countries are positioned in a hierarchical global order. Labor Segmentation Theory highlights how labor markets are divided into primary (secure, high-status) and secondary (precarious) sectors. When combined, these theories reveal how students from peripheral regions are funneled into lower-tier medical labor markets, reinforcing structural dependency and inequality.

Methodology



A semi-structured interview form will be administered to all 20 medical students who graduated from Medipol University. Additionally, in-depth interviews will be conducted with full-time faculty members from the medical school and with administrators from the international office to gather general insights and perspectives regarding international students. A set of 26 questions for the graduates has been prepared, finalized following two pilot interviews, and submitted for ethical review as of July 11, 2025. The interviews with the 20 graduates will be conducted online, and transcripts will be generated using speech-to-text software. Once transcribed, the texts will be reviewed and edited by the researchers, then sent to the graduates for verification. Each participant will be asked to confirm the accuracy of their statements, and written consent will be obtained. The collected data will subsequently be analyzed using appropriate qualitative software, with a focus on addressing the research questions through content analysis.

Findings and Discussion

As the study is still in its early stages, the findings remain preliminary. Based on two pilot interviews with graduates, informal discussions with some faculty members, and the researchers' long-term observations, certain gaps are evident within Turkey's rapidly accelerating internationalization process. Following ethical approval, survey data will be collected by the end of August, with data analysis scheduled for completion by early October, prior to the conference. Despite the early stage of the research, initial observations suggest that the existing institutional structures demonstrate a noteworthy level of development. The majority of the graduate students originate from Middle Eastern and Gulf countries. Some were born in Palestine but hold citizenship in other countries and, in some cases, also possess Turkish citizenship. Overall, their decision-making processes appear to be shaped by a combination of rational considerations, cultural values, and the influence of social networks.

Conclusion

This part will be written after data collection and data analysis.

Keywords: Internationalization of medical education, Higher Education, Global Health, medical tourism, Global North-South relationships

Bibliography

- Bitschnau, M. (2023). *Students or internationals? Divergent patterns of governing international student mobility in Germany and the United Kingdom*. *Comparative Migration Studies*, 11(1), Article 24. <https://doi.org/10.1186/s40878-023-00360-y>
- Brouwer, E. E., Dijkstra, J., Kusurkar, R. A., & ten Cate, O. (2025). Discursive (mis)alignments in internationalization: The case of international medical programmes. *Medical Teacher*, 47(5), 865–871. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2025.0000000>
- Altbach, P. G. (2004). Globalization and the university: Myths and realities in an unequal world. In National Education Association (Ed.), *The NEA 2005 Almanac of Higher Education* (pp. 63–74). Washington, DC: National Education Association.
- 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>
- de Wit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative and Conceptual Analysis*. Westport, CT: Greenwood Press.
- de Wit, H., Hunter, F., Eggen-Polak, E., & Howard, L. (2015). *Internationalisation of higher education: A study for the European Parliament*. Brussels: European Parliament.
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definitions, rationales, and approaches. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303255682>



Knight, J. (2012). Concepts, rationales, and interpretive frameworks in the internationalization of higher education. In D. Deardorff, H. de Wit, J. Heyl, & T. Adams (Eds.), *Handbook of International Higher Education* (pp. 27–42). Dordrecht, Netherlands: Springer.

Khamisu, M. S., Paluri, R. A., & Sonwaney, V. (2024). Analysis of the past, present and the future of international student mobility: A retrospective review. *South Asian Journal of Business and Management Cases*, 13(1), 54–80. <https://doi.org/10.1177/2277977924123456>

Naidu, T. (2021). Southern exposure: Levelling the Northern tilt in global medical and medical humanities education. *Advances in Health Sciences Education*, 26(2), 739–752. <https://doi.org/10.1007/s10459-020-10045-6>

Wu, A., Li, Y., Wang, K., Durning, S. J., & Pangaro, L. (2022). Internationalization of medical education—Motivations and formats of current practices. *Medical Science Educator*, 32(3), 733–745. <https://doi.org/10.1007/s40670-022-01539-2>

Yousef, W. (2024). The prevalence of internationalization of higher education in the Middle East and North Africa: Challenges and opportunities. *Cogent Education*, 11(1), Article 2374688. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2374688>



TÜRKİYE'DE ULUSLARARASI LAŞMA TEMALı TEZ ÇALIŞMALARı ÜZERİNDE SİSTEMATİK BİR İNCELEME

Melek Çakmak

Eğitim Bilimleri Bölümü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, melek@gazi.edu.tr

Problem Tanımı

Yükseköğretim oldukça kapsamlı bir alan olup, bu alanda çok sayıda araştırma her geçen gün artmaktadır. Bu çalışmalarda yükseköğretim kavramı şemsiyesi altına giren birçok konu çeşitli yönleri ile incelenmiş ve yeni çalışmalar ile alanyazın çalışmaları her geçen gün zenginleşmektedir. Yükseköğretim alanyazınında geçmişten günümüze her zaman araştırmaların ilgi odağı olan konular olmuştur. Son yıllarda küreselleşmenin etkisiyle yükseköğretimde uluslararasılaşma, tüm dünyada üniversitelerin gündeminde yerini almaya başlamıştır (Ericok ve Arastaman, 2022). Bu da beraberinde alanyazında önemli miktarda çalışmaların yükseköğretimde uluslararasılaşma üzerinde yoğunlaşmasına neden olmuştur. Özellikle, yurt dışı literatürde araştırmacıların bu konuda yaptıkları çalışmalar (Chen ve diğ.,2024; Prieto -Gutiérrez, 2024; Buckner, 2019) ile konuyu çeşitli boyutları ile incelediği görülmektedir. Bununla birlikte Türkiye'de bu alanda yapılan çalışmalar son yıllarda kendini göstermeye başlamış, özellikle üniversitelerin uluslararasılaşma çalışmaları ile ağırlık kazanmıştır. "Uluslararasılaşma" terim ve tanım olarak paydaş grupları, kurum, akademik disiplin gibi unsurlara göre farklı boyutlar içerir, bu farklı perspektifler yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yönelik birçok program yaklaşımının çeşitli nedenlerini oluşturur (Zolfaghari ve diğ., 2009).

Araştırma Amacı ve Soruları

Dokuman incelemesi niteliğinde tasarlanan bu çalışma ile yükseköğretimde uluslararasılaşma konusunda lisansüstü düzeyde hazırlanan tezler üzerinde bir içerik analizi gerçekleştirilmesi, böylelikle bu konuda yapılan çalışmaların konu ve yöntemsel açıdan eğilimlerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada cevap aranan sorular şu şekilde belirlenmiştir:

Yükseköğretimde uluslararasılaşma odaklı tezlerin;

1. yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. yapıldığı alana göre dağılımı nasıldır?
3. kullanılan yöntemlere göre dağılımı nasıldır?
4. evren/örneklem yada çalışma grubuna göre dağılımı nasıldır?
5. veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
6. incelenen konu boyutuna göre dağılımı nasıldır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Uluslararasılaşma, yükseköğretimde farklı alanlarda çalışmaların yürütüldüğü çok yönlü bir kavram olup (Çalikoğlu, 2023), özellikle son yıllarda birçok araştırmanın ilgi odağını oluşturmaktadır. Bu konuda çeşitli çalışmalar yapan de Wit ve Jones (2018) uluslararasılaşmanın daha kapsayıcı olması bağlamında önerilerde bulunmuştur. Bulut-Şahin ve Eriçok (2023) uluslararasılaşmanın temelinde ilk yıllarda akademik ve sosyo-kültürel gerekçelerin ön planda olduğunu, ancak zamanla ekonomik amaçların da kapsama dahil olduğunu belirtmiştir. Yükseköğretimde uluslararasılaşma, zaman ve bağlam açısından farklı şekilde ele alınmakta olup, bu konuda en yaygın yaklaşımlara göre, program, öğrenci ve öğretim üyesi değişimleri, uluslararası öğrenciler gibi konuları da kapsamaktadır (Akar, Çobanoğlu ve Plunkett, 2020). Alanyazında uluslararasılaşma odağında çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bunların bir kısmında akademisyenlerin konuyla ilgili görüşlerine yer verilmekte (ör; Icoba, ve La-Ongsri, 2024; Costa ve Canen, 2022; Akar, Çobanoğlu ve Plunkett, 2020), bir kısmında konu teorik perspektiften ele alınmaktadır. Konuyu daha farklı yönleri ile inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır.

Yöntem

İçerik analizine dayalı yürütülen bu araştırma kapsamında içerik analizine tabi olan yayınları, 2000-2024 yılı aralığında YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yayımlanan lisansüstü tez çalışmaları (YL/Doktora) oluşturmuştur. “Uluslararasılaşma” kavramı ile bir tarama işlemi gerçekleştirilmiştir. Daha sonra “Internationalization” olarak kavramın İngilizcesi yazılarak ikinci bir tarama daha gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Doküman incelemesi yöntemi ile toplanan veriler için, araştırmacı tarafından bir analize hazırlık formu tasarlanmıştır. Formda analize tabi olacak lisansüstü tezler tezin adı, tez türü, yılı, konu alanı, anahtar kelimeler, amacı, yöntemi, evren ve örnekleme (çalışma grubu), veri toplama araçları/kaynakları, alt başlıklarına yer verilmiştir. Tez tarama sürecinde anahtar kelime olan –Uluslararasılaşma- ile yapılan arama sonucunda belirlenen tezler ulaşıldığı sırasına göre doküman haline getirilmiştir. Daha sonra tez bilgileri analiz formunda hazırlanan alt başlıklara göre yazılarak doküman analiz sürecine hazır hale getirilmiştir. Lisansüstü tezlerin konu açısından analizinde ise Braun ve Clarke (2006) tarafından önerilen tematik analiz yöntemi kullanılmış, bu yöntemde önerilen ilgili aşamalar izlenerek analiz gerçekleştirilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Araştırmada analiz sürecinden ilk göstergeler Türkiye’de lisansüstü eğitimde uluslararasılaşma konusunun çeşitli alanlarda incelendiğine, çalışmaların son 10 yılda sayıca arttığına işaret etmektedir. Farklı alanlarda konu farklı boyutları ile araştırılarak, yükseköğretim açısından dikkat çekici bazı sonuçlara ulaşılmıştır.

Sonuçlar

Araştırmanın ortaya koyacağı sonuçların uluslararasılaşma literatürüne katkı sağlaması beklenmektedir. Yükseköğretimde önemli bir boyut olarak dikkat çeken uluslararasılaşma üzerinde konuyu farklı açılardan inceleyecek yeni yapılacak araştırmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: uluslararasılaşma yükseköğretim, içerik analizi.

Kaynakça

- Akar, H.; Çobanoğlu, R. & Plunkett, P. (2020) Faculty experiences, views, and challenges on internationalization in higher education from a cross-cultural perspective, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49(2), 1126-1144, DOI: 10.14812/cufej.614200
- Alcoba, R.C. & La-Ongsri, W. (2024) Impact of perceived internationalization of higher education on student outcomes, *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* 23(10), pp. 102-122, <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.10.6>
- Braun, V.& Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bulut-Şahin, B. & Eriçok, B. (2023). Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşmasında ulusal stratejiler ve kurumsal yönetim. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(3), 1915-1937.
- Buckner, E. (2019) [The internationalization of higher education: national interpretations of a global model](https://doi.org/10.1080/00141801.2019.1644444), *Comparative Education Review*, 63(3), 315-336.
- [Chen, R.J.-C., Ho, S.S.-H., Huang, F. and Lu, Y.-Y. \(2024\), "Internationalization of higher education institutions: a comparative study in Taiwan and Japan", *International Journal of Comparative Education and Development*, 26\(3\), pp.189-207. <https://doi.org/10.1108/IJCED-06-2023-0050>](https://doi.org/10.1080/00141801.2019.1644444)



Costa, R.P. & Canen, A.C. (2022) Internationalization of higher education institutions: perceptions of scholars, *Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro*, 30(114), p. 94-115, jan./mar. 2022 <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002903229>

Çalıkoğlu, A. (2023) Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşması: tematik ve metodolojik bir analiz (Internationalization of higher education in Türkiye: a thematic and methodological analysis), *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 98-113. doi: 10.32329/uad.1190476

de Wit, H.& Jones, E. (2018) Inclusive internationalization: improving access and equity, *International Higher Education*, 94, 16-18. DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.94.10521>

Ericok, B. & Arastaman, G. (2022). Mapping the internationalization of higher education in Türkiye. *Yükseköğretim Dergisi*, 13(2), 143–156. doi:10.53478/yuksekogretim.1163655

Prieto -Gutiérrez, J. J. (2024). The internationalization of higher education beyond 2030. *Journal of Higher Education Policy and Leadership Studies*, 5(3), 193-198. <https://dx.doi.org/10.61186/johepal.5.3.193>

Zolfaghari, A.; Sabran, M.S. & Zolfaghari, A. (2009) Internationalization of higher education: challenges, strategies, policies and programs, *US-China Education Review*, 6(5), (Serial No.54).



ÜNİVERSİTELERİN DÖNÜŞÜMÜ: KAMUSAL BİLGİDEN PİYASA MANTIĞINA, DİPLOMADAN BELİRSİZLİĞE¹

Sibel Çakmak Gürkan² ve Doç. Dr. Emin Yiğit³

Sosyoloji, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Ankara, Türkiye, sibelc07@gmail.com

Sosyoloji, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye, yigitemin@yahoo.com

Problem Tanımı:

Üniversite kavramı, kökenini Antik Yunan'da yalnızca soylu erkeklere sunulan seçkin eğitim anlayışından almaktadır. Orta Çağ'da Bologna, Paris ve Oxford gibi kurumlarla ilk üniversite örnekleri ortaya çıkmış; Aydınlanma dönemiyle birlikte ise üniversiteler, ulusal ideolojilerin etkisiyle ulus-devletin kurumsal yapısına entegre olmuştur. 19. yüzyılın başından 1980'li yıllara kadar üniversiteler, araçsal aklın ve işlevsel bilginin öncülüğünde kitlesel üretim ve işgücü yetiştiren kurumlar olarak işlev görmüştür.

1980 sonrası dönemde üniversiteler, neoliberal politikaların etkisiyle piyasa odaklı yapılara dönüşmüştür. Türkiye'de neoliberal kapitalizmin yükselişi, yükseköğretim kurumlarının yapısal işlevlerini değiştirerek mezunların işgücü piyasasındaki deneyimlerini derinden etkilemiştir. Mezun sayısındaki artış, bireyleri düşük ücretli ve vasıfsız işlere yönelmek zorunda bırakmış; bu durum, mezunların mesleki kimliklerinde çözümlere ve toplumsal statü algılarında çatışmalara yol açmıştır. Eğitimin piyasa ihtiyaçlarına göre yeniden şekillendirilmesi, bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerilerin işgücü piyasasıyla uyumsuzluğunu artırmakta; bu da diplomalı işsizlik ile eksik istihdamın yaygınlaşmasına neden olmaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları:

Neo liberal politikaların bir sonucu olarak günümüzde üniversitelerin dönüşen yapısına vurgu yaparak, eksik istihdam ile diplomalı işsizlik üzerindeki etkilerini sorgulamayı amaçlayan bu bildiri, belirtilen sorgulamayı yaparken, “üniversite olmanın” temel amaçlarından⁴ ve bu amaçların tarihsel süreçte dönüşümünden kopmadan bu sorgulamaya odaklanmaktadır. Bildiride mezuniyet sonrası sürecin çalış(ama)manın pratikte bireylerin yaşamına nasıl yansıdığı derinlemesine tartışılmaktadır. Bu bildiride her ne kadar katılımcılarla görüşmelerin anlatısına odaklanılsa da analizlerde yapısal nedenler dışarıda bırakılmamaktadır. Aynı zamanda, mezunların öğrencilik deneyimlerindeki heterojenlik ve eğitim süreçleriyle öğrencilik koşulları arasındaki farklılık analizlerde dikkate alınmaktadır.

Kavramsal/Teorik Çerçeve:

¹ Bu bildiri Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalında sürdürülen “Diplomalı Genç İş(sız)lığı ve Gündelik Hayata Yansımaları” başlıklı doktora tezinden faydalanılarak hazırlanmıştır.

² Sosyoloji, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Ankara, Türkiye, sibelc07@gmail.com

³ Sosyoloji, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye, yigitemin@yahoo.com

⁴ “...üniversitelerin iki amaç için var olduğunu kabul edeceğim: Bir tarafta, erkekleri ve kadınları belli meslekler için eğitmek, diğer yanda kısa vadede uygulama amacı gözetmeden bilim ve araştırmayı sürdürmek.” (Russell, 2005, s. 243-244)



Türkiye’de yükseköğretim tarihi Osmanlı’dan Cumhuriyet reformlarına uzanır. 1933 reformları Humboldt modeliyle modern üniversite yapısını oluştursa da günümüzde sistem ciddi yapısal sorunlarla karşı karşıyadır (Erdem, 2007; Doğramacı, 2007). Geline nokta YÖK’ün baraj uygulamaları, açık öğretim fakültelerinin kontrolsüz büyümesi ve akreditasyon sistemindeki dengesizlikler, diplomalı işsizliği artıran temel faktörlerdendir (YÖKAK, 2024). “Dolayısıyla bu çalışma, üniversite mezunlarının işsizlik ve eksik istihdam deneyimlerini tarihsel dönüşümüne de gönderme yaparak; bununla birlikte neoliberal politikalar aksından kopmadan yapısal bağlamda analiz etmeye ve toplumsal yansımalarını anlamaya odaklanmaktadır.”

Çalışma, sadece gelir elde etmeye yönelik ücretli iş değil; Budd’un (2016) tanımıyla, gönüllü, ücretsiz, ev içi ve ev dışı tüm emek biçimlerini kapsayan amaçlı insan etkinliği olarak ele alınmaktadır. Arendt (1958) emeği biyolojik yaşamı sürdürme biçimi olarak tanımlarken, Marx (2010) çalışmayı insan-doğa ilişkisi içinde konumlandırır. Feminist ve Marksist perspektifler, özellikle kadın emeğinin görünmezliğine ve emeğin toplumsal cinsiyet temelli biçimlenişine dikkat çeker (Glazer, 1984; Weeks, 2014).

İşsizlik, uluslararası tanımlarda çalışmaya hazır olduğu halde iş bulamayan bireyleri kapsar (Yüceol, 2005). Türkiye’de TÜİK’in dar tanımı yanında DİSK’in geniş tanımı, iş aramayı bırakan ve eksik çalışanları da içerir. Bu çalışmada, işsizlik eksik istihdamı da kapsayacak şekilde geniş tanımlanmaktadır. Türkiye’de yapısal, gizli ve kronik işsizlik biçimleri yaygındır (İslamoğlu, 2014; Schmitt, 2007). Yükseköğretim veya fakülte mezunlarının eğitimi aldıkları beceri ve yetkinlik geliştirdikleri işlerden farklı işlerde çalışmaları kavram olarak literatürde eksik istihdam (*underemployment*), üniversite mezunu iş(siz)liği/istihdam, diplomalı istihdamı ve mesleksizlik kavramlarıyla tartışılmaktadır.

Yöntem:

Bu çalışma, Türkiye’de üniversite mezunlarının diplomalı işsizlik ve eksik istihdam deneyimlerini, “neoliberal politikaların yarattığı yapısal dönüşümü temele alarak” derinlemesine anlamak amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilecektir. Nitel yöntem, mezunların mesleki kimlik ve toplumsal statü algıları gibi öznel deneyimlerini kapsamlı biçimde ortaya koymak için tercih edilecek ve Ankara ilinde yaşayan lisans mezunları ile yapılacaktır.

Araştırmada, farklı bölümlerden ve çeşitli sosyoekonomik arka planlardan gelen üniversite mezunları ile görüşmeler yapılacaktır. Görüşmelerde mezunların eğitim deneyimleri, iş arama süreçleri, istihdam durumları ve mesleki kimlik algıları üzerine sorular sorulacaktır.

Bulgular ve Tartışma:

Üniversite mezunlarının, aldıkları eğitimle uyumlayan alanlarda çalışması “eksik istihdam” kavramı ile örtüşmektedir.

Akreditasyon ve meslek yasalarının eksikliği, bazı bölümlerin mezunlarının iş piyasasında dezavantajlı konuma düşmesine neden olmaktadır.

Baraj uygulamaları ve açık öğretim fakültelerinin standartlara uymaması, eğitim kalitesini ve mezunların istihdam edilebilirliğini olumsuz etkilemektedir.

Yükseköğretim öğrenci sayısındaki 2021 sonrası düşüş, genç işsizlik oranlarındaki azalmanın bir nedeni olarak değerlendirilmiştir. Ancak mezunların istihdamı halen ciddi bir sorun teşkil etmektedir.

Sonuçlar

Bu çalışma, üniversitelerin neoliberal dönüşümünün diplomalı genç işsizliği ve eksik istihdam üzerindeki etkilerini incelemiştir. Yükseköğretimin istihdam güvencesi sunmayan yapısı, mezunları nitelsiz işlere yönlendirerek mesleki kimliklerini zayıflatmakta, toplumsal statülerini belirsizleştirmektedir. Eğitim-istihdam uyumsuzluğu, akreditasyon sorunları ve meslek tanımlarındaki eksiklikler bu durumu derinleştirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Üniversite, Diploma, Çalışma, İşsizlik, Eksik İstihdam

KAYNAKÇA

Akbulut, Ö., Ö. (2013). "Bir orta sınıf fetişizmi olarak eğitimin üretimi", Milliyet, <https://www.milliyet.com.tr/yazarlar/dusunenlerin-dusuncesi/bir-orta-sinif-fetisizmi-olarak-egitimin-uretimi-1757032>

Aydın, A. (2017). Genç işsizliği sorununun Almanya ve Türkiye mesleki eğitim sistemi çerçevesinde değerlendirilmesi. Sosyal Güvence Dergisi, (11), 1-23.

Aydın, N. (2012). Türkiye’de İşsizlik Olgusu Ve Çözümüne İlişkin Politikaların Etkinliği. (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi.

Bayrak, S. (2019). Ekonomik büyüme, istihdam ve işsizlik ilişkisi: Geniş tanımlı işsizlik oranları ile Türkiye üzerine bir araştırma. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(6), 301-310.

Bora, T., Bora, A., Erdoğan, N., Üstün, İ. (2021). "Boşuna mı Okuduk?" Türkiye’de Beyaz Yakalı İşsizliği, İstanbul: İletişim Yayınları.

Budd, J. W. (2016). Çalışma Düşüncesi. Çev. Fuat MAN, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Castells. M. (2006). Enformasyon Çağı: Ekonomi, Toplum ve Kültür Kimliğinin Gücü. Çev: Ebru Kılıç, İstanbul: İst. Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Delphy, C. (2008). Baş Düşman (Ş. Ozansü, Çev.). G. Acar-Savran ve N. Tura Demiryontan (Yay. Haz.), Kadının Görünmeyen Emeği içinde (s.89-113). İstanbul: Yordam Kitap.

Dinler, E. (2019). Uzun Süreli Genç İşsizliğin Sosyo-Ekonomik Belirleyicileri: İstanbul İli Üzerine Bir Alan Araştırması. (Doktora Tezi). Ulusal Tez Merkezi. (550717)

Doğan, H. (2015). Çalışma Ekonomisine Giriş ve Temel Kavramlar. Çalışma Ekonomisi (Ed. Hüseyin M. Yüceol ve Fatma Fidan), Lisans Yayıncılık, İstanbul.

Euronews (2021) "Avrupa’da nüfusa göre en çok üniversite öğrencisi Türkiye’de" <https://tr.euronews.com/2021/11/16/avrupa-da-nufusa-gore-en-cok-universite-ogrencisi-turkiye-de-grafik>

Gardiner, J. (2011). Bakım Emeği. Ücretli-Ücretsiz Emek Kıskaçında Kadın – Kadın Emeği Konferansı – Sosyalist Feminist Kolektif içinde (s.57-70). Feminist Politika Dergisi Özel Sayı.

Glazer, N. Y. (1984). Servants To Capital: Unpaid Domestic Labor And Paid Work. Review Of Radical Political Economics, 16(1), 60-87.

Haug, F. (2015). Feminizmdeki Marx (F. Hülügü, Çev.). S. Mojab (Yay. Haz.), Marksizm ve Feminizm içinde (s.100-130). İstanbul: Yordam Kitap.



İşığışık, Özlem; "İstihdam ve İşsizlik", Ekin Basım Yayın Dağıtım, 2011, Bursa.

Jameson, F., (2011). Postmodernizm ya da Geç Kapitalizmin Kültürel Mantığı, Çev: Nuri Plümer, Abdülkadir Gölcü, Ankara: Birleşik Dağıtım Kitabevi.

Karakul, A., K. (2020) "Türkiye'de Üniversite Mezunlarının İşsizliğini Etkileyen Değişkenlerin Sayısal Analizi" Troyacademy, International Journal of Social Sciences, <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1218957>

Kasapoğlu, M. M., & Murat, S. (2018). Aktif İstihdam Politikaları Ve Türkiye'de İşkur Tarafından Uygulanan Aktif İstihdam Politikalarına Güncel Bir Bakış. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10(25), 485-502.

Kasnakoğlu Haluk, Eksik İstihdam Kavramı ve İstatistiksel Ölçümü DİE Çalışmaları İstatistikleri, Ankara 2001.

Keyder, Ç. () "Yeni Orta Sınıf, Bilim Akademisi, <https://bilimakademisi.org/wp-content/uploads/2013/09/Yeni-Orta-Sinif.pdf>

Koytak, E. (2020). Meslek sosyolojisinde teorik yaklaşımlar. Journal of Economy Culture and Society, 61(1).

Kutal, G. (1992). Eksik İstihdam Kavramı ve Türkiye'de Tarım Dışı Sektörlerde Eksik İstihdam Sorunu. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, (1-2), 275.

Murat, S. (2007). Düünden Bugüne İstanbul'un İşgücü Ve İstihdam Yapısı. İstanbul Ticaret Odası Yayın, (2007-73).

OECD (2021). <https://www.amerikaninsesi.com/a/oecd-den-karamsar-issizlik-raporu-5493404.html> <https://www.oecd.org/sdd/labour-stats/unemployment-rates-oecd-update-december-2021.htm>

Özbey, Ö. (2020). Türkiye'deki İstihdam Sorunu ve İşsizlik: Tekirdağ İli Örneği (Yüksek Lisans Tezi). Ulusal Tez Merkezi. (659135)

Özmen, Ü (2019). "Orta sınıfın eğitim hayali çöküyor mu?", Birgün, <https://www.birgun.net/haber/orta-sinifin-egitim-hayali-cokuyor-mu-260786>

Parsons, T. (1939). The professions and social structure. Social forces, 17(4), 457-467.

Russell, B. (2005). Eğitim Üzerine. (Çev. Şebnem Duran). İzmir: İlya Yayınları.

Schmitt, J. (2007). Is the Unemployment rate in Sweden Really 17 Percent? Center for Economic and Policy Research.

Sennett, R.(2008). Karakter Aşınması Yeni Kapitalizmde İşin Karakter Üzerindeki Etkileri, Çev: Barış Yıldırım, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Sennett, R.(2011). Yeni Kapitalizmin Kültürü, Çev. Aylin Onacak, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO), "Eksik İstihdam", Erişim: 03.07.2024 82B09_438_engl.pdf (ilo.org) adresinden alınmıştır.

Weeks, K. (2014). Çalışma Sorunu Feminizm, Marksizm, Çalışma Karşıtı Politika ve Çalışma Sonrası Tahayyüller, Çev. Tamer Tosun, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.



Yıldız, K. İşsizlik Türleri, Her Bir İşsizlik Türünün Toplam İşsizlikteki Payı ve Çeşitli Demografik Parametrelerle İlişkisi. Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, (45).

Yüceol, H. M. (2005). Bir Politika Değişkeni Olarak İşsizliğin Ölçülmesi Sorunu Ve Türkiye'de Gerçek İşsizlik Oranı. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 4(12), 118-133.

Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. Yükseköğretim İstatistikleri. 2013-2024 Öğrenci ve Mezun İstatistikleri. 16 Haziran 2024 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alınmıştır.



ÜNİVERSİTE YÖNETİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN REKTÖR GÖRÜŞLERİ: EGE BÖLGESİ DEVLET ÜNİVERSİTELERİ ÖRNEĞİ

Emin Öztürk ve Prof.Dr.Bertan Akyol

Sorumlu Yazar, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, eminozturk901@gmail.com

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, bertan.akyol@adu.edu.tr

Özet

Üniversiteler, toplumun bilgi üretim ve aktarım merkezleri olarak karmaşık bir yönetim yapısına sahiptir. Bu nedenle, üniversite yönetim süreçlerinin etkinliği, hem akademik başarı hem de kurumsal verimlilik açısından büyük önem taşımaktadır (Baloğlu, 2011). Bu yapı içerisinde rektörler, stratejik kararlar alan, kurumun vizyonunu belirleyen ve yönetim süreçlerini şekillendiren kilit aktörlerdir. Bu araştırma, Ege Bölgesi'ndeki devlet üniversitelerinde görev yapan rektörlerin üniversite yönetim süreçlerine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, rektörlerin karar alma, planlama, örgütlenme, iletişim, koordinasyon, etkileme ve değerlendirme süreçlerinde yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılarak tasarlanmıştır. Bu yöntem, katılımcıların belirli bir olguya (üniversite yönetimi) ilişkin deneyimlerini derinlemesine anlamayı amaçlar (Creswell, 2013). Çalışma kapsamında, Ege Bölgesi'nde görev yapan 8 rektör ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme verilerinin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmış, bulgular tematik olarak sunulmuştur (Yıldırım & Şimşek, 2018). Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmaktadır. Rektörlerin üniversite yönetim süreçlerine ilişkin görüşleri yedi tema altında özetlenmiştir: Karar Alma Süreci, Planlama Süreci, Örgütlenme Süreci, İletişim Süreci, Koordinasyon Süreci, Etkileme Süreci ve Değerlendirme Süreci.

Rektörler, karar alma sürecinde istişareye önem verdiklerini belirtmişlerdir. Akademik ve idari birimlerin görüşlerinin alınmasının, sürecin meşruiyetini artırdığı ifade edilmiştir. Ancak, personel atamalarında bireysel karar alma eğiliminin öne çıktığı görülmüştür. Bu durum, atamalarda objektif kriterlerin yanı sıra rektörün kişisel değerlendirmelerinin etkili olduğunu göstermektedir. Karar sürecini en çok etkileyen faktörün mali yapı olduğu vurgulanmıştır. Bütçe kısıtları, üniversitelerin uzun vadeli planlamalarını sekteye uğratmaktadır. Rektörler, bütçe yetersizliği ve kaynak dağılımındaki dengesizliklerin planlama sürecindeki en büyük engeller olduğunu belirtmişlerdir. Stratejik planların uygulanabilirliği için daha fazla mali özerklik talebi dile getirilmiştir. Rektörler, uzmanlık ilkesine göre atama yapmaya özen gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Ancak, siyasi baskılar ve bürokratik engeller nedeniyle ideal atamaların her zaman mümkün olmadığı belirtilmiştir. Katılımcılar, sosyal iletişim araçlarını (e-posta, kurumsal mesajlaşma sistemleri) etkin şekilde kullandıklarını belirtmişlerdir. Personel ile doğrudan iletişimin önemine vurgu yapılmış, ancak bireysel iletişim tarzlarından kaynaklanan sorunların yaşandığı ifade edilmiştir. Rektörler, düzenli toplantılar ve arabuluculuk mekanizmalarıyla sorunları çözmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Akademik ve idari birimler arasındaki koordinasyon eksikliğinin verimliliği düşürdüğü tespit edilmiştir. Rektörler, çalışan motivasyonunu artırmak için teşekkür mektupları, ödüllendirme sistemleri ve adaletli davranma gibi yöntemleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Ancak, akademik personelin performansının ölçülebilir olmasına rağmen, idari personelin başarı kriterlerinin belirsizliği nedeniyle değerlendirmede zorlandıkları ifade edilmiştir. Denetimin sürekliliği, etkili bir yönetim için kritik öneme sahiptir. Sayıştay denetimlerinde yaşanan sorunlar öne çıkmıştır. Rektörler, Sayıştay'ın üniversiteleri bir eğitim kurumu olarak değil, salt bir kamu kuruluşu gibi denetlemesinin problem yarattığını belirtmişlerdir. Çözüm olarak, eğitim yönetimi uzmanlarının denetim sürecine dahil edilmesi önerilmiştir.

Araştırma, üniversite yönetim süreçlerinde bütçe kısıtları, iletişim sorunları, denetim mekanizmalarının yetersizliği ve personel motivasyonuna yönelik zorlukların öne çıktığını göstermiştir. Rektörler, karar alma süreçlerinde daha fazla özerklik ve kaynak talebinde bulunmuşlardır. Çalışma kapsamında, Mali özerkliğin artırılması ve bütçe planlamasının daha esnek



hale getirilmesi, Sayıştay denetimlerinde eğitim uzmanlarının sürece katılımı, İdari personel için performans kriterlerinin netleştirilmesi, Akademik ve idari birimler arasındaki koordinasyonun güçlendirilmesi önerilmektedir.

Bu çalışma, üniversite yönetim süreçlerine ilişkin politika yapıcılar ve eğitim yöneticileri için önemli çıkarımlar sunmaktadır. İleriki araştırmalarda, farklı bölgelerdeki üniversitelerin karşılaştırılması ve nicel verilerle desteklenmiş çalışmalar yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim Yönetimi, Yönetim Süreçleri, Rektör, Üniversite

Öztürk,E.(2022), Rektör Bakış Açısıyla Türkiye’de Üniversite Yönetimi:Yönetim Süreçleri Kapsamında Nitel Bir Analiz tezinden üretilmiştir.

Sorumlu Yazar, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, eminozturk901@gmail.com

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, bertan.akyol@adu.edu.tr

TÜRKİYE'DEKİ YÜKSEKÖĞRETİM ULUSLARARASILAŞMASI BAĞLAMINDA ULUSLARARASI ÖĞRENCİ DENEYİMLERİ: REDDIT VERİLERİ ÜZERİNDEN NİTEL BİR İNCELEME

Selçuk Önder

Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Doktora Öğrencisi, İstanbul Medipol Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, selcukonder@subu.edu.tr

Problem Tanımı

Yükseköğretimde uluslararasılaşma, günümüzde küreselleşmenin dönüştürücü etkisiyle birçok ülke ve kurum açısından akademik, ekonomik politik ve kültürel alanlarda önemli bir strateji unsuru haline almıştır (Jones & de Wit, 2014; Knight, 2004). Son yıllarda Türkiye'de yükseköğretimde uluslararasılaşma; kurumsal kapasitelerin gelişmesi, Türk üniversitelerinin yabancı üniversitelerle iş birliklerinin artması, bilgi teknolojilerinde yaşanan değişimler gibi birçok faktörden etkilenerek kendine özgü bir gelişim sürecine girmiştir (Erdoğan, 2014). Bununla birlikte son yıllarda Türkiye'de görülen kayda değer uluslararası öğrenci sayısı artışı, ülkenin stratejik olarak öğrenci çekme arayışının bir göstergesidir (YÖK, 2025). Ancak öğrenciler, fiziksel kapasiteler gibi nicel verilere dayalı değerlendirmelerin, ağırlıklı olarak ön planda tutulması; uluslararasılaşmada farklı alanlardaki birçok hedefin ne şekilde gerçekleştiğini ya da hangi konumda olduğumuzu doğrudan gösteremeyebilmektedir. Her geçen gün artan uluslararası öğrenci sayıları bilinmekle birlikte, bu öğrencilerin Türkiye deneyimleri, algıları ve gündelik yaşamla kurdukları ilişkiler ve mezuniyet sonrası Türkiye ile ilgili bağlarının ne şekilde devam ettiğine dair çalışmalar ve veriler sınırlıdır. Oysa uluslararasılaşma kayıtlı uluslararası öğrenci sayısı kadar, bu öğrencilerin eğitim ortamlarına ne kadar entegre olduğunu, yaşadıkları olumlu tecrübeler ya da zorlukların neler olduğunu ortaya çıkarmak da önem arz etmektedir. Mevcut literatürde uluslararası öğrencilerin Türkiye'deki yükseköğrenim deneyimlerini merkeze alan nitel çalışmaların kısıtlı oluşu dikkat çekicidir. Bu çalışmanın hareket noktası, belirtilen boşluğu öğrenci söylemlerine dayalı çevrimiçi veriler üzerinden tartışmaya açmak ve öğrenci perspektifini merkeze almaktır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmanın öncelikli amacı, uluslararası öğrencilerin Reddit platformunda Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarıyla ve Türkiye'de uluslararası öğrenci olmak ilgili paylaştıkları deneyimleri nitel olarak incelemek ve Türkiye'nin uluslararasılaşma politikalarının öğrenci gözünden nasıl algılandığını ortaya çıkarmaya katkı sağlamaktır. Ayrıca uluslararası öğrenci sayısı artışı, fiziksel ve teknolojik yeterlilikler, uluslararası iş birlikleri gibi başarı olarak kabul edilen birçok kriterin, kullanıcı deneyimlerine dayalı çevrimiçi anlatılarda nasıl temsil edildiğinin analiz edilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda, öğrenci merkezli veriler ışığında, Türkiye'de uluslararasılaşmanın gündelik karşılıklarının, memnuniyet düzeylerinin, kurumsal işleyişe dair değerlendirmelerin ve sosyal uyum gibi unsurların bütüncül olarak ele alınması amaçlanmıştır.

Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Uluslararası öğrenciler Reddit gönderilerinde Türkiye'deki yükseköğretim deneyimlerini nasıl ifade etmektedir?
2. Bu deneyimlerde hangi tematik alanlar (akademik, ekonomik, politik, kültürel) öne çıkmaktadır?
3. Türkiye'deki üniversitelerin uluslararası öğrencilere sunduğu olanaklar ve karşılaşılan zorluklar öğrencilerin kendi anlatımlarında nasıl yer bulmaktadır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve



Yükseköğretimde uluslararasılaşma, en çok kabul gören tabiri ile yükseköğretimin temel işlevlerine uluslararası boyutların eklenmesidir (Knight, 2004). Bununla birlikte günümüzün getirdiği şartlarda tek bir tanım ya da boyuttan söz etmek mümkün değildir. Öğrenci hareketlilikleri, müfredatın uluslararasılaşması, uluslararası işbirlikleri, kültürel yeterliliklerin artırılması gibi birçok boyuttan söz etmek mümkün iken (De Wit & Altbach, 2020) farklı coğrafyalar, şartlar, kapasiteler ve önceliklerden dolayı tanımının tek olması olası değildir. Kurumların uluslararası görünürlüklerini artırma, kültürlerarası iletişimi geliştirme, akademik standartları iyileştirme gibi kurumsal; ekonomik gelir elde etme, yumuşak güç oluşturma, stratejik ittifaklara dahil olma gibi ulusal düzeyde, birçok gerekçesi olan (Hudzik, 2015; Knight, 2004) Türkiye bağlamında bu süreç, artan öğrenci sayıları ve burs programları, çeşitli iş birlikleri ile desteklenmekte; ancak uygulamada karşılaşılan avantajlar ve zorluklar, çoğunlukla makro düzeyde değerlendirilmekte ve öğrencilerin yaşadıkları deneyimleri farklı alanlarda mikro düzey (bürokratik işlemler, barınma, sosyal entegrasyon vb.) gerçeklikler yaratmaktadır.

Yapılan bu çalışma öğrenci deneyimini bir bilgi kaynağı olarak ele almakta ve uluslararası öğrencilerin sadece nicel göstergelerde değil, kendi ifadeleriyle nasıl konumlandıklarının da dikkate alınması gerektiğini ön plana çıkarmaktadır. Veri kaynağının niteliği nedeniyle çalışma, dijital etnografi perspektifinden de beslenmektedir. Reddit gibi açık dijital platformlar, kullanıcıların kurumsal ve resmi yapılardan bağımsız biçimde deneyim paylaşabildikleri, gündelik yaşamla örtüşebilen söylemsel alanlar üretmektedir. Bu tür platformlarda dile getirilen anlatılar, algıların ve stratejilerin nasıl şekillendiğini ortaya koyabilen sosyal bir bağlam sunar (Pink et al., 2015).

Bu bağlamda uluslararasılaşma, öğrenci deneyimi ve dijital anlatıların birleşimi, çalışmanın kavramsal temelini oluşturarak, yükseköğretim politikalarının çıktılarını anlamaya yönelik çok katmanlı bir analiz olanağı sağlamaktadır.

Yöntem

Bu çalışma, nitel içerik analizi yöntemiyle yapılandırılmıştır. Veri seti, Reddit platformunda “study in Turkey”, “international student in Turkey” ve “Erasmus in Turkey” gibi anahtar ifadelerle yapılan aramalar sonucunda elde edilmiştir. Ulaşılan gönderiler, yükseköğretimle doğrudan ilişkili olanlar arasından seçilerek analiz kapsamına alınmıştır. Açık kodlama tekniğiyle yürütülen analiz sürecinde, öğrencilerin deneyimlerini yansıtan gönderiler tematik olarak sınıflandırılmıştır. Verilerin kamuya açık bir platformdan alınmış olması nedeniyle herhangi bir etik ihlal söz konusu değildir. Tüm göndericilerin isim, adres gibi kişisel bilgileri gizli tutulmuştur.

Bulgular ve Tartışma

Reddit gönderilerine dayalı nitel içerik analizi ile yapılan bu araştırma sonucunda uluslararası öğrencilerin Türkiye’deki yükseköğretim deneyimlerine ilişkin altı temel tema belirlenmiştir: akademik beklentilerle ve gerçeklik ilişkisi, dil yeterliliği ve eğitim ortamları ile ilgili durumlar, kurumsal yapı ve bürokratik işlemler, sosyal uyum süreçleri ve yaşam maliyetleri ve güvenlik. Yapılan araştırmada literatürde geçen, kalite güvencesinin önemi (Van Damme, 2000), müfredat, eğitim dili problemleri (Leask, 2015), bürokratik süreçler, sosyal uyum ve kültürel farklılıklar (Deardorff & Jones, 2022) gibi tartışmalar paralelinde önemli verilere ulaşılmıştır. Yaşanan olumlu ve olumsuz deneyimlerin önemli bir kısmının literatürdeki tartışmalarla paralel şekilde ilerlediği görülmüştür.

Sonuçlar

Bu çalışma, uluslararası öğrencilerin Türkiye’deki yükseköğretim deneyimlerinin yalnızca nicel değil, deneyim odaklı ve çok katmanlı biçimde değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Öğrenci anlatıları, uluslararasılaşma politikalarının yeniden gözden geçirilmesi gerektiğine dair önemli ipuçları sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Uluslararasılaşma, Yükseköğretim, Öğrenci Deneyimleri

Kaynakça



- De Wit, H., & Altbach, P. G. (2020). Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 28–46.
- Deardorff, D. K., & Jones, E. (2022). Intercultural competence as a core focus in international higher education. In D. K. Deardorff, H. de Wit, B. Leask, & H. Charles (Eds.), *The handbook of international higher education* (2nd ed., pp. 223-241). Stylus Publishing.
- Erdoğan, A. (2014). Türkiye'de yükseköğretimin gündemi için politika önerisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 1-17.
- Hudzik, J. K. (2015). *Comprehensive internationalization: Institutional pathways to success*. Routledge.
- Jones, E., & de Wit, H. (2014). Globalized internationalization: Implications for policy and practice. *Management*, 33, 95-104.
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31.
- Leask, B. (2015). *Internationalizing the curriculum*. Routledge.
- Pink S, Horst H, Postill J, Hjorth L, Lewis T, Tacchi J (2015). *Digital ethnography: principles and practice*. Sage Publications.
- Van Damme, D. (2000). Internationalization and quality assurance: Towards worldwide accreditation?. *European Journal for Education Law and Policy*, 4(1), 1-20.
- YÖK – Yükseköğretim Kurulu. (2025). *Yükseköğretimde uluslararasılaşma strateji belgesi 2024–2028*. <https://eski.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2025/yuksekogretimde-uluslararasılaşma-strateji-belgesi-2024-2028.pdf>



BİR VAKIF ÜNİVERSİTESİNİN KURUMSAL AKREDİTASYON SÜRECİYLE DÖNÜŞÜMÜ

Kamil Arif Kırkıcı¹ ve Saliha Büşra Yılmaz²

¹ Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İstanbul Türkiye,
kamil.kirkic@izu.edu.tr

²Yüksek Lisans Öğrencisi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İstanbul Türkiye,
saliha.yilmaz@izu.edu.tr

Problem Tanımı

Yükseköğretim kurumları, öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için akreditasyon çerçevelerine ihtiyaç duyar. Akreditasyon süreçleri, küreselleşmiş yükseköğretim sektöründe kalitenin korunmasına katkı sağlayabilir (Weir ve diğ., 2005). Ayrıca, akreditasyon sistemlerinin vakıf üniversitelerinin eğitim standartlarını korumalarına yardımcı olduğunu ve yüksek öğrenimin değişen manzarasına yanıt verdiklerini göstermektedir (Jafarov, 2024).

İstanbul'da 2011 yılında faaliyete geçen bir vakıf üniversitesi, 2016 yılında kurumsal akreditasyon sürecine dahil olmayı Yükseköğretim Akreditasyon Kurulu (YÖKAK) 'tan talep etmiştir. Kurumsal Akreditasyon Sürecine dahil edilen vakıf üniversitesi için 2016 yılından itibaren gerçekleştirilen kurumsal akreditasyon sürecinin bu vakıf üniversitenin başvuru sonrasında gelişimine nasıl katkı sağladığı araştırılmıştır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışma, vakıf üniversitesinin kurumsal akreditasyon sürecini ve bu dönem içinde kurum içinde meydana gelen dönüşümleri analiz etmeyi amaçlamaktadır ve araştırma soruları aşağıda verilmiştir.

Vakıf üniversitesi Kurumsal Akreditasyon başvurusunda bulunduktan sonra,

1. Akreditasyon sürecinde kurumun araştırma, öğretim, topluma katkı ve yönetim alanlarında ne tür değişiklikler yaşanmıştır?
2. Akreditasyon sürecinde kurumun geneline akreditasyon hakkında farkındalık oluşturmak üzere ne tür çalışmalar yapılmıştır?
3. Program akreditasyonuna başvuran programlar var mıdır?
4. Program akreditasyonu alan programlar var mıdır?
5. Ulusal sıralama kuruluşlarının sıralama (ranking) listelerinde vakıf üniversitesinin sıralamasında ne tür değişiklikler olmuştur?
6. Uluslararası sıralama kuruluşlarının sıralama (ranking) listelerinde vakıf üniversitesinin sıralamasında ne tür değişiklikler olmuştur?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Vakıf üniversiteleri, kalite ve etkinliği sağlamak için akreditasyonu kullanarak meşruiyetlerini ve paydaşlara olan duyarlılıklarını artırır (Saurbier, 2021). Akreditasyon süreçlerinde paydaş katılımı önemlidir çünkü son araştırmalar, farklı bakış açılarının kurumsal etkinliği ve eğitim kalitesini artırdığını göstermektedir (Saurbier, 2021). Yüksek öğrenimde akreditasyon, kurumların kalite standartlarına uymalarını sağlamak, sürekli ilerlemeyi teşvik etmek ve genel eğitim etkinliğini artırmak için gereklidir, bu da nihayetinde öğrenciler ve daha geniş topluluk için faydalı olur (Roman, 2024). Akreditasyon, kurumsal hesap verebilirliği teşvik etmek ve üniversitelerin öğrencilerin ve toplumun değişen taleplerine uyum sağlamasını garanti etmek için gereklidir.



Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, nitel paradigmanın bütüncül tek durum çalışması deseni kullanılmıştır. Bütüncül tek durum çalışması, tek bir analiz biriminin olduğu, aykırı ve kendine özgü durumların çalışıldığı nitel bir araştırma desendir (Yin, 1984; akt. Subaşı ve Okumuş, 2017, s. 422). Burada tek durum bir vakıf üniversitesinin kurumsal akreditasyon süreci olarak alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Veriler, vakıf üniversitesinin kurumsal akreditasyon sürecinde hazırlanan raporları, üniversitesinin web sitesinde bulunan akreditasyon süreci ile ilgili evraklar, vakıf üniversitesinin sıralama (ranking) kuruluşlarındaki sıralamaları veri olarak kullanılmıştır. Ayrıca kurumsal akreditasyon sürecinde yer alan yöneticilerden gönüllü olanlarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Veri Analizi

Nitel bütüncül tek durum çalışması veri analizi, karmaşık, sayısal olmayan verilerin metodik yorumlanmasını gerektirir. Dolayısıyla, verileri analiz etmek için betimsel ve içerik analizi ile birlikte doküman analizi kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

İç geçerlik, inandırıcılık, sağlanması için veri çeşitlemesi (triangulation), verilerin veri kaynağına kontrol ettirilmesi (member checks) ve Dış geçerlik, aktarabilirlik, sağlanması amacıyla bulguların ayrıntılı olarak açıklanması, kodlayıcıların kodlama denkliği belirlenmesi yapılmıştır.

Çalışmanın güvenilirliğini tesisi için, tutarlılık için araştırmacılar bulguları olgunlaştırmak amacıyla araştırma sürecinde etkileşim içinde olmuştur. Doğrulanabilirlik için ise analiz süreçleri ve bulgular ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Araştırmacıların Rolü

Araştırmacılarından biri, Eğitim Programları ve Öğretim alanında çalışmakta, akreditasyon süreçlerinin gerek kurumsal gerek program akreditasyonu alanında araştırmalar yapmaktadır. Diğer araştırmacı ise, Eğitim Bilimleri alanında yüksek lisans öğrenimine devam etmekte olup kalite ve akreditasyon süreçlerinde öğrenci temsilcisi olarak görev almış ve kurumsal akreditasyon süreçlerinde öğrenci değerlendirici olarak görev yapmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Çalışmanın ilk bulguları, vakıf üniversitesine ait kurumsal akreditasyon raporlarının ve web sitesinin incelenmesinden elde edilen ilk bulgulardır.

1. KİDR raporları ve YÖKAK raporlarından yapılan analizler sonrasında, üniversitenin araştırma, öğretim, toplumsal katkı ve yönetim alanlarında değişimler olduğu belirlenmiştir.

2.a. Kurumda Öğrenci Kalite Komisyonu kurulmuştur.

2.b. Kurumda, kurumsal akreditasyon ve program akreditasyonu değerlendirici akademisyen sayısı ve öğrenci sayısı artmıştır.

3.a. Üniversite program akreditasyonuna Eğitim Fakültesi, Mühendislik ve Doğa Bilimleri, İşletme ve Yönetim Bilimleri, Sağlık Bilimleri, İslami İlimler ve Spor Bilimleri Fakültelerinden başvurularda bulunmuştur.

3.b. Program akreditasyonu alan sekiz program haricinde üniversite, Mühendislik ve Doğa Bilimleri, İşletme ve Yönetim Bilimleri, Sağlık Bilimleri, İslami İlimler ve Spor Bilimleri Fakültelerinden olmak üzere sekiz program için daha akreditasyon başvurusunda bulunmuştur.



4.a. Üniversitenin kurumsal akreditasyon başvurusu sonrasında Eğitim Fakültesi, sekiz program için program akreditasyonu başvurusunda bulunmuş ve bu sekiz program akredite olmuştur.

4.b. Üniversitenin kurumsal akreditasyon başvurusu sonrasında Uluslararası Finans ve Katılım Bankacılığı, tezli ve tezsiz yüksek lisans programları için program akreditasyonu başvurusunda bulunmuş ve bu iki program akredite olmuştur.

5. URAP sıralamalarına göre 2019'dan bu yana üniversite sıralamalarında yükselme olduğu görülmüştür.

6. Uluslararası sıralamalarda üniversitenin çeşitli alanlarda dünya sıralamalarında ilk 500'de yer aldığı görülmüştür (YÖKAK, 2020).

Sonuçlar

Araştırmanın ilk bulguları kurumsal akreditasyon çalışmalarının incelenen vakıf üniversitesinde iyi olduğu, kurum içerisinde kalite kültürünün yaygınlaştırma çalışmalarının olduğunu göstermektedir. Veri toplama ve analiz süreci devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: akreditasyon, kurumsal akreditasyon, üniversitenin dönüşümü, vakıf üniversitesi

Kaynakça

Hunziker, S., & Blankenagel, M. (2024). Single case research design. In *Research design in business and management: A practical guide for students and researchers* (pp. 141-170). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Jafarov, S. (2024). Accreditation and quality assurance in world-leading universities. *International Journal of Current Science Research and Review*. <https://doi.org/10.47191/ijcsrr/v7-i12-77>

Saurbier, A. (2021). Modelling the stakeholder environment and decision process in the US higher education system. *Business, Management and Economics Engineering*, 19(1), 131-149. <https://doi.org/10.3846/BMEE.2021.12629>

Subaşı, M. ve Okumuş, K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.

Weir, J., Wright, F., Kulski, M., & Oliver, B. (2005). Responding to the challenges of quality assurance in trans-national education. In *Cross-border provision and the future of higher education in Africa. 11th AAU General Conference*. Association of African Universities

Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2020). Kurumsal akreditasyon raporu. Erişim tarihi: 12 Temmuz 2025, <https://old.yokak.gov.tr/raporlar/AccreditationReport?uniId=1111&termYear=2021>



RETHINKING TURKISH HIGHER EDUCATION QUALIFICATIONS FRAMEWORK (TYYÇ) IN LIGHT OF AI COMPETENCIES AND DIGITAL SKILLS

Harun Serpil¹ and Mehmet Şengül²

¹ Faculty of Education, Anadolu University, Eskişehir, Türkiye, hserpil@anadolu.edu.tr

² School of Foreign Languages, Hacı Bayram Veli University, Ankara, Türkiye, mehmet.sengul@hbv.edu.tr

Problem

The rapid rise of artificial intelligence (AI) is a defining force reshaping how we learn, teach, and work. In higher education, AI is disrupting traditional structures, raising urgent questions about what knowledge and skills graduates truly need. While Türkiye's Higher Education Qualifications Framework (TYYÇ) is aligned with the Bologna Process, it currently lacks a comprehensive response to the realities of the AI era. Key competencies such as data literacy, AI ethics, and algorithmic thinking remain underrepresented. This paper explores the gap between existing qualifications and the evolving demands of the labor market and proposes a human-centered and future-ready roadmap for reform.

Research Purpose and Questions

The aim of this study is to evaluate whether the Turkish Higher Education Qualifications Framework reflects the skills and values required in the age of artificial intelligence. It seeks to answer three key questions: (1) To what extent does the TYYÇ integrate AI-related competencies? (2) How can international models like UNESCO's AI Competency Framework guide national revisions? (3) What actionable steps can Turkish universities and policymakers take to build ethical, adaptive, and forward-looking learning environments?

Conceptual Framework

This study is grounded in UNESCO's 2024 AI Competency Frameworks for Teachers and Students and the 2022 Turkish Qualifications Framework. UNESCO's framework emphasizes five dimensions—human-centered mindset, AI ethics, foundations, pedagogy, and professional learning—and organizes competencies into progressive levels: acquire, deepen, and create. These principles serve as a model for identifying gaps in the TYYÇ and for envisioning a more dynamic, interdisciplinary, and values-driven qualification system in Türkiye.

Method

We employed qualitative document analysis to compare the Turkish Qualifications Framework with the UNESCO AI Competency Framework. Each document was systematically coded to identify mismatches, omissions, and opportunities for alignment. Through thematic analysis, we uncovered patterns that suggest a need for significant updates to current qualifications in Türkiye's higher education landscape.

Results and Discussion

Findings show that while the TYYÇ includes digital literacy and basic technology use, it falls short in preparing students for real-world AI challenges. Competencies like algorithmic reasoning, critical understanding of AI ethics, and interdisciplinary collaboration are largely absent. By contrast, UNESCO's framework presents a nuanced and actionable structure that Turkish higher education can adapt. Our discussion highlights the importance of flexible curricula, continuous professional development for faculty, and strong university-industry partnerships to foster AI readiness across disciplines.

Conclusion



To stay relevant in the digital age, Türkiye's qualifications framework must evolve. We recommend integrating compulsory courses on data literacy, AI ethics, and algorithmic thinking across all undergraduate programs. Graduate programs should offer deeper engagement with AI applications and policy. Certificate-based micro-credentials can support lifelong learning. Collaboration with AI firms for internships and projects should be institutionalized. Finally, quality assurance mechanisms must include AI readiness indicators to ensure that curricula are agile, ethical, and inclusive. These changes are essential to empower both individuals and institutions for the AI-driven future.

Keywords: Turkish Higher Education Qualifications Framework, UNESCO's AI Competency Framework, Generative AI, AI competencies, digital skills

References

Turkish Higher Education Qualifications Framework <https://portal.tyc.gov.tr/>

UNESCO's AI Competency Framework for Students
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391105>

UNESCO's 2024 AI Competency Framework for Teachers

<https://unesdoc.unesco.org/search/5c9e3a69-d89b-44d2-81db-8e17a1bddf33>



ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER İÇİN EŞİTLİK Mİ, HAKKANİYET Mİ? ULUSLARARASI OFİS UZMANLARININ GÖZÜNDEN KAPSAYICILIĞI YENİDEN DÜŞÜNMEK*

Betül Bulut Şahin

Temel Bilimler Bölümü, TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, bsahin@tedu.edu.tr

Problem Tanımı

Uluslararası öğrenciler çoğunlukla uluslararasılaşmanın öznesi değil, nesnesi olarak konumlandırılmakta ve uluslararasılaşma süreçleri genellikle nicel göstergelere dayanan teknik bir çerçevede ele alınmaktadır (Bucker & Stein, 2020). İstatistiksel görünürlüğü artıracak bir hedef grup olarak görülmelerine rağmen, sosyal, kültürel, akademik ve dilsel ihtiyaçları karşılanmadığında uluslararası öğrenciler dışlanma riskiyle karşı karşıya kalmaktadır. Bu nedenle, uluslararası öğrencileri hakkaniyet talep eden bir grup olarak tanımak ve onlara yönelik özel destek stratejileri geliştirmek, daha kapsayıcı ve etkili bir etkileşim için kritik öneme sahiptir (Tavares, 2024). Ancak bu sorunlara müdahale eden profesyonellerin, özellikle uluslararası ofis profesyonellerinin (IP) görüşleri literatürde sınırlı yer bulmaktadır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışma, Türkiye'deki üniversitelerde görev yapan uluslararası ofis uzmanlarının eşitlik ve hakkaniyet ilkelerini nasıl yorumladıklarını ve uyguladıklarını incelemektedir. Temel araştırma sorusu şudur: *Uluslararası öğrenciler yerel öğrencilerle aynı şekilde mi desteklenmeli, yoksa bağlamsal ihtiyaçlarına uygun özel düzenlemeler mi yapılmalıdır?*

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu çalışma, uluslararası eğitimde eşitlik ve hakkaniyet kavramlarına dayanmaktadır. Haapakoski ve Pashby (2017), hakkaniyet meselesini farklı sosyo-kültürel ve ekonomik geçmişlerden gelen bireyler için uluslararası eğitimi erişilebilir kılan burs politikalarına atıfla açıklamaktadır. Benzer şekilde, Bucker, Chan ve Kim (2022), uluslararası öğrencilerin hâlâ hakkaniyet talep eden özel bir grup olarak görülmediğini savunmakta ve bu öğrencilerin üniversitelere adil erişimlerinin vatandaşlık gibi kriterlerle sıklıkla sınırlandığını vurgulamaktadır. Uluslararası öğrenciler, yükseköğretim sistemlerinde sıklıkla adaletsizlikler ve eşitsizliklerle karşı karşıya kalmaktadır; ancak bu eşitsizliklere müdahale etmede uluslararası ofis uzmanlarının (IP) rolü yeterince araştırılmamıştır. Sokak düzeyi bürokratlar olarak (Bulut-Şahin, 2023), IP'ler uluslararası öğrencilerle kurumsal etkileşimin ön cephesinde yer almakta ve onların deneyimlerini önemli ölçüde şekillendirmektedir.

Yöntem

Bu çalışma nitel bir araştırma deseniyle tasarlanmıştır. Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında görev yapan uluslararası ofis profesyonelleri ile iki odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiş ve toplamda altı katılımcı yer almıştır. Veri toplama süreci, uluslararası öğrencilerin sıkça karşılaştığı zorlukları yansıtan örnek olaylara dayalı, yansıtıcı (reflektif) tartışmalarla yapılandırılmıştır. Bu tartışmalar, IOP'lerin eşitlik ve hakkaniyet kavramları üzerine eleştirel düşüncelerini teşvik edecek şekilde planlanmıştır. Görüşmeler, uluslararası öğrencilerin akademik esneklik, sosyal katılım, istihdam fırsatları ve barınma gibi alanlarda yaşadığı yaygın sorunlara odaklanan örnek olaylar etrafında yapılandırılmıştır. Veriler tematik içerik analiziyle değerlendirilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Bulgular, eşitlik (tüm öğrencilere aynı kuralların uygulanması) ve hakkaniyet (dezavantajlı gruplara özel destek sağlanması) arasında sürekli bir gerilim olduğunu ortaya koymaktadır. Bazı durumlarda eşit uygulamalar yeterli görülürken, özellikle barınma ve istihdam gibi alanlarda daha esnek ve destekleyici düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. IP'ler yalnızca uygulayıcı değil, aynı zamanda savunucu rolü üstlenerek kurumsal boşlukları doldurmaktadır. Bununla birlikte, bu yaklaşımın bağımlılık ilişkilerini pekiştirme ve ofislerin yükünü artırma riski de bulunmaktadır.



Sonuçlar

Bu çalışma, kapsayıcı uluslararasılaşma adına yalnızca eşitlik-hakkaniyet ikilemini değil, aynı zamanda destek mekanizmalarının kurumsal olarak nasıl sürdürülebilir hale getirileceğini de tartışmaya açmaktadır. Bulgular, IP'lerin rollerinin stratejik bir biçimde yeniden tanımlanması gerektiğini ve destek uygulamalarının bireysel inisiyatlara bırakılmak yerine kurumsal politikalara entegre edilmesi gerektiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: uluslararasılaşma, öğrenci hareketliliği, hakkaniyet, yükseköğretim politikası, öğrenci destek hizmetleri

Kaynakça

Buckner, E., Chan, E., & Kim, E. G. (2022). Equity, Diversity, and Inclusion on Canadian Universities: Where do international students fit in?. *Comparative and International Education*, 51(1), 39-56.

Buckner, E., & Stein, S. (2020). What counts as internationalization? Deconstructing the internationalization imperative. *Journal of Studies in International Education*, 24(2), 151-166.

Bulut-Sahin B. (2023). International Office Professionals: An Example of Street-Level Bureaucrats in Higher Education, *Education Sciences*,13(9):890. <https://doi.org/10.3390/educsci13090890>

Haapakoski, J., & Pashby, K. (2017). Implications for equity and diversity of increasing international student numbers in European universities: Policies and practice in four national contexts. *Policy Futures in Education*, 15(3), 360-379.

Research with International Students (RIS) (n.d.). <https://researchintlstudents.com/>

Tavares, V.(2024) Feeling excluded: international students experience equity, diversity and inclusion, *International Journal of Inclusive Education*, 28:8, 1551-1568, <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.2008536>

*Bu bildirinin İngilizce versiyonu, **Research with International Students (RIS) Online Conference 2025** kapsamında çevrimiçi olarak **10–13 Mart 2025** tarihleri arasında sunulmuştur



KAVRAMSAL VE BAĞLAMSAK EKSENDE YÜKSEKÖĞRETİMİN KÜRESELLEŞMESİ: FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA

Ömür Hakan Kuzu¹

¹ Turizm Rehberliği, Selçuk Üniversitesi B.A.A. Turizm Fakültesi, Konya, Türkiye, ohkuzu@sencuk.edu.tr

Yükseköğretim kurumları/üniversiteler tarihte belli başlı misyon evrelerinden geçmiştir. Bu misyonların kendisi gibi misyonların değişim süreci de hep tartışma konusu olmuştur. Bu değişim süreçleri ise kimi zaman -olduğu gibi- kabul edilirken kimi zaman da direnç ile karşılaşmıştır. Bu sürece, “yükseköğretimin yeniden yapılanması” şeklinde bir adlandırmada bulunulmuş ve hatta günümüzde üniversitelerin yeniden yapılanma içinde olması gerektiği sıklıkla vurgulanır hale gelmiştir. Buradaki temel sorun ise yeniden yapılanmanın kendi içinden/kendiliğinden değil de küreselleşmenin, bilgi toplumunun ve dijitalleşmenin adeta bir “yumuşak güç” baskısı olarak gerçekleş(tiril)mesidir. Dışardan gelen bu baskı, üniversiteler için birçok “yeni” kavram ve yapı üretmiş ve bu kavramlar yeterince tartışılmadan birbirini ardına uyarlamalarla yeni yapılanmalar ortaya çıkarılmıştır. Yükseköğretim üzerine konuşulacak her konunun özünde küreselleşmeyi ve arkasındaki neo-liberal sosyo-ekonomik koşullandırmaları (yeterince) sorgulamamak, bu çalışmanın temel sorunsalını teşkil etmektedir.

Bu çalışmanın ana sorusu, yükseköğretimde değişim için referans ama esasen bir baskı olarak yer alan küreselleşmenin akademinin içinde yer alan aktörler tarafından nasıl değerlendirildiğinin saptanmasıdır. Bir başka deyişle küreselleşmenin üniversiteler üzerindeki etkisinin olumlu veya olumsuz olarak hangi yönde değerlendirildiğinin saptanmasıdır. Bunun için önce Türkiye üniversitelerinin küreselleşme bağlamında ne yönde bir gelişim gösterdiği dünyadaki gelişmelere paralel biçimde analiz edilmiştir. Bu analizden yola çıkarak da Türkiye akademisyenlerinin küreselleşmeye özellikle de üniversitelerin küreselleşmesi üzerine yükledikleri olumlu/olumsuz anlamlara ulaşmaya çalışılmıştır.

Yükseköğretimin değişiminin tarihi öyküsünde sıklıkla esas alınan model Wissema (2009)’un modeli olup, bu modelde de küreselleşme ve bilgi toplumu tabanlı teknolojik ilerleme bir dışsallık olarak karşımıza çıkmaktadır. Küreselleşme üniversiteler için bir ulus-devlet kurumu olan (modern) üniversiteleri ulus sınırının ötesinde dünya çapında kılma çabası noktasında işlev görmek ve böylelikle de dünya çapında teknoloji ve bilgi odaklı bütünleşme için bir pazar yaratmakta; bu pazarın en büyük yararlanıcısı da sermaye olmaktadır. Ancak bu bütünleşme, dijital çağın karmaşık ve kaotik koşulları içinde birçok belirsizliği de ortaya çıkarmaktadır. Bu belirsizliklere rağmen üniversitelerin küreselleşme için kullanmayı tercih ettikleri misyonun adı ve yöntemi ise çoktan reçetesi çıkarılmış uluslararasılaşma olmaktadır. Bu misyon, küreselleşme kelimesinin tercih edilmeyerek uluslararasılaşma gibi bir amacın yüceltilmesi aslında üniversiteleri uluslararası yapmakla -küresel olanın içinde yer alma- çabaları içindir. Bu değerlendirmeler ışığında yükseköğretimin yeniden yapılanma süreçlerinin hepsinin temelinde küreselleşmenin yer aldığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Bu çalışma, nitel araştırma modellerinden fenomenolojik yöntemde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak derinlemesine görüşme yöntemi kullanılmış ve ilgili sorular Türkiye üniversitelerinde görev yapan akademisyenlere yöneltilmiştir. Veriler içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri ile analiz edilmiştir. Katılımcılara yöneltilen küreselleşmenin dünya ve Türkiye üniversiteleri üzerindeki tarihsel/kavramsal ve bağlamsal etkileri önce içerik analizi ile kodlanmış sonrasında ise literatürde küreselleşmenin paradigmalardan elde edilen bir kavram seti üzerinden de betimsel analiz gerçekleştirilmiştir.

Çalışmadan elde edilen ilk bulgulara, katılımcıların küreselleşme üzerinden çıkarılan kavramlar üzerinden küreselleşmeyi hem olumlu hem de olumsuz olarak değerlendiren yorumlarda bulunduğu ortaya çıkarılsa da bu yorumların çoğunlukla Türkiye üniversitelerinin yaşadığı güncel sosyo-politik gelişmeler çerçevesinde yapıldığı tespit edilmiştir. Küreselleşmenin sosyo-ekonomik yönünün yani neo-liberalizmin/post-kapitalizmin koşullarının ise değerlendirmelerde çok az yer aldığı görülmüştür.



Üniversiteler üzerine uluslararasılaşma, dijitalleşme ve sektörel işbirliği (paydaş katılımı) gibi dışsalıklar olumlu gelişmeler olarak yorumlanırken akreditasyon ve özerklik gibi dışsal ve içsel dinamikler, küreselleşme ekseninden kopuk bir biçimde olumsuz eleştirilere maruz kalmaktadır. Genel olarak katılımcıların küreselleşmenin üniversiteler üzerindeki etkisini uygulama örneklerinden değerlendirdikleri tartışmanın özündeki kavram-bağlam-kavram silsilesinden kopuk değerlendirmelerde ve önerilerde bulundukları tespit edilmiştir. Çalışmanın sonunda küreselleşme ve üniversiteler üzerine bağlam eksenli düşünmenin, akademi içindeki aktörler tarafından tarihsel olarak da günümüzde de yeterince sorgulanmadığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, Yükseköğretimde Küreselleşme, Yükseköğretimde Değişim

Kaynakça

- Altbach, P. G., & Knight, J. (2011). Higher education's landscape of internationalization. In P. G. Altbach (Ed.), *Leadership for world-class universities: challenges for developing countries* (pp. 108-127). New York: Routledge.
- Beckmann, A., & Cooper, C. (2013). Neoliberal globalisation, managerialism and higher education in England: Challenging the imposed 'order of things'. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 8(1), 5-24.
- Duderstadt, J. J. (2001). The future of the university in the digital age. *Proceedings of the American Philosophical Society*, 145(1), 54-72.
- Ercan F. (2011). Ölçerim, ölçebilmek için biçimlendiririm, biçimlendiğinde standartlaşmışsındır, standartlaştığında yönetim, ölçemediğimi yönetemem o zaman cezalandırır, dışlarım. F. Ercan ve S. Korkusuz Kurt (Ed.), *Metalaşma ve iktidarın baskısındaki üniversite* (ss. 361-388). İstanbul: SAV Yayınları.
- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From national systems and "Mode 2" to a triple helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, 29(2), 109-123.
- Jeong, S., Choi, J. Y., & Kim, J.-Y. (2013). On the drivers of international collaboration: The impact of informal communication, motivation, and research resources. *Science and Public Policy*, 41(4), 520-531.
- Jongbloed, B., Enders, J., & Salerno, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher Education*, 56(3), 303-324.
- Knight, J. (1997). Internationalization of higher education: A conceptual framework. In J. Knight, & H. De Wit. (Eds.), *Internationalization of higher education in Asia Pacific countries* (pp. 5-19). Amsterdam: European Association for International Education.
- Knight, J. (2015). New rationales driving internationalization. *International Higher Education*, (34), 3-5.
- Kurul Tural, N. (2004). *Küreselleşme ve üniversiteler*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Lukovics, M., & Zuti, B. (2015). New functions of universities in the XXI. century: "Fourth generation" universities. *Transition Studies Review*, 22(2), 33-48.
- Salmi, J. (2009). *The challenge of establishing world-class universities*. Washington DC: The World Bank.
- Scott, P. (2002). Küreselleşme ve üniversite: 21. yüzyılın önündeki meydan okumalar (Çev. S. Çiftçi). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler*, 2(1), 191-208.
- Slaughter, S., & Laslie, L. (1997). *Academic capitalism*. Baltimore-London: The John Hopkins University Press.



Wissema, J. G. (2009). *Towards the third generation university: Managing the university in transition*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.



CAN WE FULLY AUTOMATE L2 ACADEMIC WRITING FEEDBACK IN HIGHER ED CLASSES? LEARNERS' EXPERIENCES OF USING GROK AS AN ACADEMIC WRITING ASSISTANT

Harun Serpil¹ and Muazzez Kübra Mor²

¹ Faculty of Education, Anadolu University, Eskişehir, Türkiye, hserpil@anadolu.edu.tr

² School of Foreign Languages, Afyon Kocatepe University, Afyonkarahisar, Türkiye, mmor@aku.edu.tr

Problem

In academic writing instruction, timely and meaningful feedback plays a critical role in supporting students' development (Hyland & Hyland, 2006). However, students do not always have access to immediate feedback due to time constraints, large class sizes, or limited instructional resources, which may hinder the effectiveness of the writing process and slow down learning progress (Bitchener & Ferris, 2012). The lack of real-time, individualized feedback can result in missed learning opportunities, decreased engagement, and delayed revisions (Shute, 2008). Integrating AI-assisted feedback into writing instruction has the potential to fill this gap by providing instant, consistent, and personalized responses to student writing (Wilson & Czik, 2016; Ranalli, Link, & Chukharev-Hudilainen, 2017). Enhancing the quality and accessibility of feedback may encourage students to engage with a wider variety of essay genres and write more frequently, thereby promoting deeper writing practice and exposure (Ferris, 2011). Furthermore, the use of immediate AI-generated feedback may positively impact students' belief in their ability to perform writing tasks successfully (Pajares, 2003)—as well as their intrinsic motivation to write (Zimmerman & Bandura, 1994). As students gain confidence and clarity through timely feedback, their willingness and ability to engage in autonomous learning may also improve (Little, 2007). Therefore, there is a growing need to explore how AI-based feedback systems affect students' writing performance, learning behaviors, and self-perceptions in composition courses, especially in foreign language contexts where writing anxiety and feedback expectations are particularly high (Lee, 2017).

Research Purpose and Questions

This study explores undergraduate student perceptions of AI feedback in L2 composition courses, aiming to improve AI integration by identifying effective practices and addressing student challenges.

Research Questions

What are student perceptions of the effectiveness of AI-assisted feedback in EFL writing?

In what areas do students feel challenged or unsupported when receiving AI-assisted feedback, and how can these areas be improved?

Conceptual Framework

The theoretical grounding of this study rests primarily on socio-cognitive and constructivist learning theories, alongside technology acceptance perspectives. From a socio-cognitive standpoint, writing is viewed as a self-regulated and recursive process in which learners actively plan, monitor, and revise their work, with feedback serving as a key driver of improvement and autonomy. Constructivist learning theory emphasizes that students construct knowledge through active engagement and reflection, making it essential that feedback be timely, relevant, and closely aligned with individual learning goals. In this regard, the study is also grounded in the belief that the classroom writing portfolio is intended to enhance both teaching and learning within a learner-centered framework, where students assume responsibility for their progress and are encouraged to engage in continuous self-assessment (Hirvela & Sweetland, 2005). Complementing these pedagogical foundations, the Technology Acceptance Model (TAM) explains how learners' perceptions of a tool's usefulness, ease of use, and trustworthiness influence their acceptance and sustained use of technologies like GROK.



Taken together, these theoretical lenses support a learner-centered, feedback-rich approach to writing instruction and inform this study's investigation into whether GROK can function as a pedagogically sound and psychologically empowering supplement to traditional human feedback in higher education L2 academic writing classrooms.

Method

During the 2024-2025 spring semester, 17 advanced English students used *Longman Academic Writing Series 4* (CEFR-aligned) in a process-oriented writing course. Over 15 weeks, they studied paragraphs and five essay types, producing two paragraphs and five essays. All submissions received AI feedback via GROK, with attendance mandatory to ensure progress.

Results and Discussion

Students found AI tools helpful for vocabulary, grammar, punctuation, coherence, and instant feedback but preferred instructor feedback as it was more personalized and targeted to their needs, with some expressing concerns about data privacy, particularly with GROK. The instructor viewed AI-assisted feedback as efficient and time-saving, sometimes even more effective than teacher feedback, but students still wanted teacher involvement, suggesting a blended approach combining AI and instructor feedback would be the most effective strategy.

Conclusion

This study highlights that while AI-assisted feedback tools like GROK offer valuable support in improving various aspects of L2 academic writing through immediate and consistent feedback, students still value teacher-led input for its contextual sensitivity and personalized guidance. These findings suggest that a blended feedback model combining AI-assisted and human feedback may offer the most pedagogically effective and learner-responsive approach in higher education writing instruction.

Keywords: feedback loop, academic L2 writing, GROK, AI-assisted writing feedback, automated feedback

References

- Bitchener, J., & Ferris, D. R. (2012). Written corrective feedback in second language acquisition and writing. Routledge.
- Ferris, D. R. (2002). *Treatment of error in second language student writing*. University of Michigan Press.
- Hirvela, A. & Sweetland, Y. L. (2005). Two case studies of L2 writers' experiences across learning-directed portfolio contexts. *Assessing Writing*, 10, 192-213.
- Hyland, K., & Hyland, F. (2006). Feedback on second language students' writing. *Language Teaching*, 39(2), 83-101. <https://doi.org/10.1017/S0261444806003399> (Cambridge University Press & Assessment)
- Lee, C. (2025, June 26). *Feedback loops and why they matter I Turnitin*. Turnitin. <https://www.turnitin.com/blog/the-importance-of-feedback-loops-within-the-student-writing-process>
- Little, D. (2007). Language learner autonomy: Some fundamental considerations revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 14-29.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 139-158. <https://doi.org/10.1080/10573560308222>
- Ranalli, J., Link, S., & Chukharev-Hudilainen, E. (2017). Automated writing evaluation feedback and revision: Students' interactions with Criterion and the impact on their revision decisions. *Journal of Second Language Writing*, 36, 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2017.07.001>



Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>

Wilson, J., & Czik, A. (2016). Automated essay evaluation software in English language arts classrooms: Effects on teacher feedback, student motivation, and writing quality. *Computers & Education*, 100, 94–109. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.05.008>

Zimmerman, B. J., & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 31(4), 845–862.



LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİLERİN DİJİTAL TEKNOLOJİLERİ KULLANIM DURUMLARININ İNCELENMESİ

Nazife Karadağ

Eğitim Bilimleri, Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman, Türkiye, nazifekaradag@adiyaman.edu.tr

Problem Tanımı

Günümüz bilgi çağında, dijital teknolojiler hayatımızın hemen her alanında olduğu gibi, bilimsel araştırma ve eğitim-öğretim süreçlerinde de merkezi bir rol oynamaktadır. Lisansüstü eğitime devam eden öğrencilerin bilimsel araştırma ve eğitim-öğretim süreçlerinde dijital teknolojileri kullanımı da giderek yaygınlaşmaktadır. Öğrenciler lisansüstü eğitim süreçlerinde literatür taraması için veri tabanlarına erişim sağlamakta, veri analizi için istatistiksel yazılımlardan faydalanmakta, bilimsel iş birliği için çevrim içi platformları ve öğrenme materyallerine erişim için uzaktan eğitim sistemleri gibi dijital teknolojileri kullanmaktadır. Dijital teknolojilerin kullanımı zamanı etkili kullanmak, sürecin niteliğini artırmak ve bilgiye erişimi kolaylaştırmak açısından avantajlı olsa da bu araçları eleştirel kullanmak, etik konular karşısında hassas davranmak veya bu araçları verimli kullanmak noktasında zorluklarla da karşılaşabilmektedir. Bu doğrultuda bu çalışmada lisansüstü öğrencilerin dijital teknolojileri kullanım durumlarına odaklanılmıştır.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın amacı lisansüstü öğrencilerin dijital teknolojileri kullanım durumlarının incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

- Lisansüstü öğrencilerin kullandıkları dijital teknolojiler ve bu teknolojileri kullanım amaçları nelerdir?
- Lisansüstü öğrencilerin dijital teknolojilerin kullanımına yönelik yeterlikleri ve eğitim ihtiyaçları nelerdir?
- Lisansüstü öğrencilerinin, dijital teknolojilerin kullanımını engelleyen faktörler ve bu teknolojilerin olumsuz etkileri hakkındaki görüşleri nelerdir?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Günümüz bilgi çağında, dijital teknolojiler hayatımızın hemen her alanında olduğu gibi, bilimsel araştırma ve eğitim-öğretim süreçlerinde de merkezi bir rol oynamaktadır. Dijital teknolojilerin gelişimi, yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim ve araştırma süreçleri ile yönetim yapılarında değişiklikler meydana getirmiştir. Bu teknolojilerin gelişimi geleneksel sınıf ortamlarının ötesine geçilmesini ve öğrencilerin erişim, etkileşim ve öğrenme deneyimlerini zenginleştiren, öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarının ön plana çıkmasını sağlamıştır (Hussaini vd. 2020; Khitskov vd., 2017). Lisansüstü eğitimde ise dijital teknolojilerin kullanımı, eğitim öğretim ve bilimsel araştırma süreçlerinde önemli bir rol oynamaya başlamıştır. Gelişmiş veri analiz araçları, çevrimiçi veritabanları ve dijital kütüphane erişimleri sayesinde lisansüstü eğitime devam eden öğrenciler, ihtiyaç duydukları bilgilere daha hızlı ve kolay ulaşmaya başlamıştır. Ayrıca dijital teknolojilerin kullanımı öğrencilerin bağımsız öğrenme ve araştırma yapma süreçlerini zenginleştirmiş, akademik başarılarını ve araştırma kapasitelerini artırmıştır (Garrison ve Vaughan, 2008).

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseniyle tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını çeşitli bölümlerde lisansüstü eğitime devam etmekte olan 15 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde tabakalı örnekleme tekniği benimsenmiştir. Bu kapsamda araştırmanın katılımcılarını, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim alan, hem ders aşamasında hem de tez aşamasında bulunan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği benimsenmiştir.



Bulgular ve Tartışma

Araştırma bulguları, öğrencilerin, literatür taraması, veri analizi ve sunum hazırlama gibi temel araştırma adımlarında dijital araçlardan yoğun bir şekilde faydalandığını, daha ileri düzeyde işbirliği, otomatik veri toplama veya yapay zeka destekli analizler gibi olanaklardan yeterince yararlanamadığını göstermektedir. Eğitim-öğretim süreçlerinde ise ders materyallerine erişim ve ödev teslimi gibi pasif kullanımlar öne çıkmakla birlikte, interaktif öğrenme ve dijital simülasyonlar gibi potansiyellerin tam olarak keşfedilmediği görülmüştür.

Sonuçlar

Bu bulgular ışığında, lisansüstü öğrencilerin dijital teknolojileri eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetlerinde etkin biçimde kullandığı, ancak ileri düzeyde işbirliği, otomatikleşmiş süreçler ve yapay zeka destekli analizler gibi dijital yeteneklerden tam anlamıyla faydalanamadığı, eğitim-öğretim süreçlerinde ise pasif kullanımların öne çıktığı ve interaktif dijital öğrenme potansiyelinin yeterince keşfedilemediği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Lisansüstü eğitim, dijital teknolojiler, eğitim-öğretim, bilimsel araştırma

Kaynakça

- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. John Wiley & Sons.
- Hussaini, I., Ibrahim, S., Wali, B., Libata, I. A., & Musa, U. A. (2020). Effectiveness of Google Classroom as a digital tool in teaching and learning: Students' perceptions. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 4(4), 51-54.
- Khitskov, E. A., Veretkhina, S. V., Medvedeva, A. V., Mnatsakanyan, O. L., Shmakova, E. G., & Kotenev, A. (2017). "Digital Transformation of Society: Problems Entering in The Digital Economy". *Eurasian Journal of Analytical Chemistry*, 12(5b), 855-873.

SINIRLI BİR KAYNAK OLARAK ZAMAN: ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ZAMAN BÜTÇESİ VE ZAMAN YOKSULLUĞU

Aylin Çakıroğlu Çevik

Sosyoloji Bölümü, TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, aylin.cakiroglu@tedu.edu.tr

Zaman yönetimi özellikle üretim ve verimlilik açısından modern zamanların önemli kavramları olarak kabul edilmektedir. Sınırlı bir kaynak olan zamanın ya da başka bir ifade ile zaman bütçesinin (time budget), etkili/verimli bir biçimde kullanılmasının gerekliliği, kazandırılması gereken bir değer olarak başta eğitim kurumlarında olmak üzere yeni nesillere aktarılan ve sosyalleşme sürecinin bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna bağlı olarak, neoliberal eğitim söyleminin bireylere yüklediği “zamanı etkili kullanma” sorumluluğu, öğrencilere yönelik zaman baskısını daha görünmez ve bireyselleştirilmiş hale getirmektedir. Ancak bu sınırlı kaynağın nasıl kullanıldığı veya harcandığı konusunda yetirince çalışma olmamakla birlikte, kişilerin kendi zaman bütçelerine ait farkındalıkları da yeterince gelişmiş değildir. Örneğin, resmi/kayıtlı veya zorunlu zaman kullanımı (örneğin, ulaşım süresi, işteki mesai süresi, okuldaki ders sayısı gibi) hakkında bilgi verilebilirken, geriye kalan zamanın nasıl ve ne için kullanıldığı ortalama olarak belirtilebilmektedir. Zaman bütçesi konusunun, yükseköğretimdeki çalışma alanı ise, özellikle “hem işte hem eğitimde” olan öğrencilerin deneyimlerine ve/veya yaşadıkları sorunlara dayanmaktadır (Barke, vd. 2000; Beerkens, vd., 2011; Body, vd., 2014; Bratti & Staffolani, 2013; Burston, 2017; Creed, vd., 2015; Darolia, 2014; Fernex, vd., 2015; Hovdhaugen, 2015; Stevens, & Weale, 2004; Theune, 2015; Triventi, 2014; Vögtle, vd., 2020). Zorunlu zamanların ölçülmesi/hesaplanması ve akademik başarı veya okul terki gibi sonuçlarıyla “kolayca” analiz edilebilecek olması nedeniyle, kendisine alan bulmuş ve son yıllarda daha da önemli bir başlık olarak yükseköğretim alanında yer etmiştir. Öyleyse, genel olarak üniversite öğrencileri zaman bütçesini nasıl kullanmaktadır? Cinsiyet, çalışma alanı, bir işte çalışma durumu, eğitim dereceleri (lisans, yüksek lisans) arasında farklılık var mıdır? Türkiye’deki öğrencilerin zaman bütçe kullanımı nasıldır? Bu çalışmada, yıllara göre ülkeler arası karşılaştırmaya olanak sağladığı için EUROSSTUDENT veri seti kullanılacak ve betimleyici ve karşılaştırmalı olarak araştırma soruları yanıtlanmaya çalışılacaktır. Böylece, hem kavramsal hem de uygulamalı olarak ulusal yükseköğretim çalışmaları alanına katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Teorik olarak rasyonel seçim teorisi (Rational Choice Theory) (Coleman vd., 1992), zaman tahsisi teorisi (Time Allocation Theory) (Becker, 1965) ve zaman yoksulluğu (time poverty) (Vickery, 1977; Williams vd., 2016) kavramı çalışmanın teorik çerçevesini oluşturmaktadır. Bu teorik çerçeveden yola çıkıldığında, öğrenciler zaman bütçelerini akılcı biçimde yöneterek, katma değeri yüksek sonuçlar yaratacak iş ve faaliyetlere göre dağıtırlar. En güncel Eurostudent VIII’e göre, öğrenciler haftada ortalama 16 saatini öğretim çalışmalarına ayırmaktadır. En az zamanı yüksek lisans öğrencileri (12 saat) harcarken, bunu lisans öğrencileri (17 saat) ve doktora düzeyindeki öğrenciler (19 saat) izlemektedir. Öğrenciler haftada ortalama 18 saatini kişisel çalışma süresine ayırmaktadır. Ancak, doktora düzeyinde neredeyse tüm ülkelerde, bu öğrenciler kişisel çalışmalara lisans veya yüksek lisans öğrencilerinden çok daha fazla zaman harcamaktadır (ortalama 23 saat). Tıp ve Diş Hekimliği alanlarındaki öğrenciler çalışma ile ilgili faaliyetlere en fazla zamanı harcarken (47 saat), Eğitim Bilimleri alanındaki öğrenciler bu faaliyetlere en az zamanı ayırmaktadır (28 saat). Türkiye özelinde ise dikkat çekici bir durum olarak, yıllar içerisinde, yarı-zamanla çalışan öğrenci sayısında artış görülürken, kişisel çalışma zamanının daha da azaldığı görülmektedir. Ayrıca uluslararası alanda uzun yıllardır gündemde olan çalışan öğrencilerin okula ayırdıkları zamandaki sınırlılıkları nedeniyle dezavantajlı olma durumu, okulu terk etme ve akademik başarısızlık gibi konular, Türkiye için ağırlıklı konular olarak ortaya çıkacaktır. Zamanların çoğunu dersler oluşturduğu için kişisel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayacak diğer ders-dışı etkinliklere zaman bulamamaktadırlar. Bu durum, öğrencilerin zaman bütçelerinde derslerle ilgili faaliyetlerin baskın hale geldiği için diğer faaliyetlere zaman ayırmalarını engellemesine ve bir tür zaman yoksulluğuna dönüşmektedir. Buna bağlı olarak, bu durum öğrencilerin genel sağlıklarını ve esenliklerini (well-being) etkilediği için, iş yüküne dayalı zaman planlaması ve nicelikten daha çok nitelikli öğretim sürecine yönelik planlama ve politikaların yapılması gündeme gelmelidir. Sonuç olarak, bu çalışma zaman yoksulluğunu sadece “az zamana sahip olmak” değil, aynı zamanda zamanın



tek yönlü kullanılmaya zorlandığı bir durum olarak tanımlamakta; öğrencilerin çok boyutlu gelişimlerini destekleyen, dengeli ve bütüncül bir yükseköğretim politikası ihtiyacını vurgulamaktadır. Ayrıca yükseköğretimde iş yükü/ders yükü planlamasında, zaman bütçesi konusu akademik ve idari personelinin de gözetilecek şekilde bütüncül ve kapsayıcı bir politika olarak oluşturulmalıdır.

Anahtar Kelimeler: zaman bütçesi, zaman yönetimi, zaman yoksulluğu, Eurostudent, esenlik (well-being)

Kaynakça

- Barke, M., Braidford, P., Houston, M., Hunt, A., Lincoln, I., Morphet, C., et al. (2000). *Students in the labour market: Nature, extent and implications of term-time employment among University of Northumbria undergraduates*. Nottingham: Department for Education and Employment.
- Becker, G. S. (1965). A theory of the allocation of time. *The Economic Journal*, 75(229), 493–517.
- Beerkens, M., Maegi, E., & Lill, L. (2011). University Studies as a side job: Causes and consequences of massive student employment in Estonia. *Higher Education*, 61(6), 679-692.
- Body, K. M.-D., Bonnal, L., & Giret, J.-F. (2014). Does student employment really impact academic achievement? The case of France. *Applied Economics*, 46(25), 3061-3073.
- Bratti, M., & Staffolani, S. (2013). Student time allocation and educational production functions. *Annals of Economics and Statistics*, 111/112, 103-140.
- Burston, M. A. (2017). I work and don't have time for that theory stuff: Time poverty and higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 41(4), 516-529.
- Coleman, J. S. & Fararo, T. J. (Eds.) (1992). *Rational Choice Theory. Advocacy and Critique*. Newbury Park, CA: Sage.
- Creed, P. A., French, J., & Hood, M. (2015). Working while studying at university: The relationship between work benefits and demands and engagement and well-being. *Journal of Vocational Behaviour*, 86, 48-57.
- Darolia, R. (2014). Working (and studying) day and night: Heterogeneous effects of working on the academic performance of full-time and part-time students. *Economics of Education Review*, 38, 38-50.
- Fernex, A., Lima, L., & de Vries, E. (2015). Exploring time allocation for academic activities by university students in France. *Higher Education*, 69, 399-420.
- Hovdhaugen, E. (2015). Working while studying: The impact of term-time employment on dropout rates. *Journal of Education and Work*, 28(6), 631-651.
- Stevens, P., & Weale, M. (2004). *Lazy students? A study of student time use*. London, United Kingdom: National Institute of Economic and Social Research.
- Theune, K. (2015). The working status of students and time to degree at German universities. *Higher Education*, 70(4), 725-752.
- Triventi, M. (2014). Does working during higher education affect students 'academic progression? *Economics of Education Review*, 41, 1-13.
- Vickery, C. (1977). The Time-Poor: A New Look at Poverty. *Journal of Human Resources*, 12, no. 1, 27–48
- Vögtle, E. M., & Hámori, Á. (2020). Students 'time budget in European comparative perspective. Results of the 6th round of EUROSTUDENT and an in-depth analysis of the Hungarian student survey. In *Studentischer Workload: Definition, Messung und Einflüsse* (pp. 145-177). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.



Williams, J. R., Masuda, Y. J., & Tallis, H. (2016). A measure whose time has come: Formalizing time poverty. *Social Indicators Research*, 128(1), 265-283.

MAPPING THE LANDSCAPE OF WELLBEING RESEARCH IN HIGHER EDUCATION: A SYSTEMATIC REVIEW AND BIBLIOMETRIC ANALYSIS

Elif Bengü^{1,2}, Deniz Gülmez³, Şahabettin Akşab⁴ and Fatma Nevra Seggie⁵

¹Abdullah Gül University, Kayseri, Türkiye, elifbengu.edd@gmail.com

²University of Tokyo, Tokyo, Japan, elifbengu.edd@gmail.com

³Necmettin Erbakan University, Konya, Türkiye, dderinbay@erbakan.edu.tr

⁴Gaziantep University, Gaziantep, Türkiye, aksab@gantep.edu.tr

⁵Bogazici University (Retired), Istanbul, Türkiye, nevra.seggie@retired.bogazici.edu.tr

Problem Statement

Wellbeing has emerged as a critical concern in higher education, especially in the wake of the COVID-19 pandemic. Despite the increasing number of wellbeing-focused studies across disciplines such as psychology, public health, and education, the research field remains fragmented. There is limited understanding of its development over time, conceptual foundations, interdisciplinary nature, and methodological trends. Furthermore, gaps exist in the representation of diverse populations and in long-term or interdisciplinary research approaches. This study addresses the need for a comprehensive overview of how wellbeing in higher education has been researched globally.

Purpose and Research Questions

This study aims to systematically map and analyze the evolution of wellbeing research in higher education by examining 5,252 academic publications indexed in the Web of Science through April 2024. It seeks to identify key trends, intellectual structures, and collaboration patterns in the field. The research addresses the following questions:

- What is the volume and growth trend of wellbeing research in higher education?
- Who are the most productive and influential authors and journals in the field?
- What are the dominant themes and emerging research fronts, particularly during the COVID-19 period (2020–2024)?
- How is the literature characterized in terms of article types, research topics, and methods?
- What are the international collaboration trends?
- What gaps remain in terms of diversity, inclusivity, and methodological innovation?

Conceptual/Theoretical Framework

The study draws upon an interdisciplinary conceptual framework informed by psychological theories such as Self-Determination Theory (Ryan & Deci, 2001), wellbeing constructs and public health models. It is situated within the broader context of the Sustainable Development Goals (especially SDG 3 and SDG 4), positioning wellbeing as a core component of educational equity and social sustainability.

Method

The study employed a systematic literature review integrating bibliometric analysis and descriptive content analysis. Bibliometric techniques were used to identify trends in publication, citation, co-authorship, and keyword usage. Co-word analysis and author co-citation mapping were conducted using bibliographic tools such as VOSviewer and Bibliometrix. Descriptive content analysis was applied to a stratified sample of publications to explore conceptual, methodological, and thematic patterns. No human subjects were involved.

Findings and Discussion



The analysis shows a sharp rise in wellbeing publications after 2020, reflecting heightened mental health concerns during the pandemic. Influential authors like Stock, Joshanloo, and El Ansari shaped distinct clusters around psychology and public health. Journals in these fields, alongside education, dominated. Core themes include mental health, academic stress, resilience, digital learning, and links to sustainability. COVID-19 studies addressed digital fatigue and institutional responses, while earlier work focused on mindfulness, smartphone use, and emotional regulation. Collaboration patterns center on the USA, UK, Australia, China, and Canada, with growing contributions from Asia. Thematic trends evolved from subjective wellbeing to digital resilience. Variations in spelling (“wellbeing” vs. “well-being”) and metadata issues point to the need for standardization. Most studies used cross-sectional, self-report methods, indicating the need for longitudinal and diverse approaches. Conceptual fragmentation remains a challenge.

Conclusion

This study offers a comprehensive bibliometric overview of wellbeing research in higher education, revealing its rapid growth, interdisciplinary scope, and global relevance. Despite this progress, challenges remain in methodological diversity, conceptual clarity, and inclusive representation. Key recommendations include expanding the focus beyond mental health, adopting longitudinal and interdisciplinary methods, ensuring greater inclusivity, and enhancing international collaboration and metadata consistency. Overall, the findings provide a foundation for advancing holistic and sustainable wellbeing strategies in higher education.

Keywords: Wellbeing, Well-being, Bibliometric Analysis, Descriptive Content Analysis, Sustainable Development Goals, Higher Education

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>
- De Neve, J.-E., & Sachs, J. D. (2020a). Sustainable development and human well-being. In *World happiness report*. <https://worldhappiness.report/ed/2020/sustainable-development-and-human-well-being/>
- Garfield, E. (1979). Is citation analysis a legitimate evaluation tool? *Scientometrics*, 1(4), 359–375. <https://doi.org/10.1007/BF02019306>
- Jarden, A., & Roache, D. (2023). What is wellbeing? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 5006. <https://doi.org/10.3390/ijerph20065006>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141–166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Yamano, N., & Sakata, M. (2023). Trends and developments in wellbeing research in education: A bibliometric perspective. *Educational Research Review*, 38, Article 100522. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100522>



TÜRK YÜKSEKÖĞRETİMİNDE İZOMORFİZM VE KURUMSAL KİMLİK KRİZİ: MİSYON, VİZYON VE DEĞER İFADELERİ ÜZERİNE BİR İÇERİK ANALİZİ

Şahabettin Akşab

Eğitim Bilimleri Bölümü, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye, aksab@gantep.edu.tr

Problem Tanımı

Son yıllarda, dünya genelinde yükseköğretim sistemlerinin hızla genişlemesi ve kitleselleşmesi, kurumsal farklılaşma ve kurumsal kimliğe ilişkin kaygıların artmasına yol açmıştır. Türkiye özelinde ise, sayıları hızla artan ve bölgesel, tarihsel ya da yapısal açıdan birbirinden farklılaşması beklenen üniversitelerin, buna rağmen benzer stratejik söylemler ve değer sistemleri etrafında yoğunlaştığı gözlemlenmektedir (Emil & Kondakçı, 2017). Türk yükseköğretim sisteminin sürdürülebilirliği ve gelişimi açısından son durumun açığa çıkarılması kritiktir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmaya rehberlik eden temel araştırma sorusu şudur: Türk üniversiteleri kamuya açıkladıkları kurumsal kimliklerinde ne ölçüde taklitçi, normatif veya zorlayıcı izomorfizm sergilemektedir? Alt sorular şunlardır: (1) Üniversitelerin misyon ve vizyon ifadelerinde hangi tekrar eden temalar ve ifadeler hakimdir? (2) Bu örüntüler Türk üniversitelerinin özerkliği ve farklılığı hakkında ne ortaya koymaktadır?

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Bu çalışmanın kavramsal çerçevesi, yeni kurumsal teoriye ve özellikle DiMaggio ve Powell'ın (1983) izomorfizm sınıflandırmasına dayanmaktadır. Bu sınıflandırma; başarılı kurumların taklit edilmesini ifade eden mimetik, mesleki standartlara uyumu anlatan normatif ve yasal ya da politik baskıları içeren zorlayıcı izomorfizmi kapsar. Çalışmada, Türkiye'deki üniversitelerin kurumsal kimliklerini nasıl yapılandırdıkları ve bu yapıların yükseköğretim sistemindeki genel eğilimleri nasıl yansıttığı bu üç izomorfizm türü üzerinden analiz edilmektedir.

Yöntem

Çalışma, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarına (129 devlet üniversitesi, 75 vakıf üniversitesi, 4 vakıf meslek yüksekokulu) (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2025) odaklanarak nitel bir içerik analizi metodolojisi benimsemiştir. Misyon, vizyon ve değer ifadeleri üniversite web sitelerinden sistematik olarak toplanmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın bulgularına göre, üniversiteler arasında ifade edilen dil, öncelikler ve değerlerde önemli örtüşmeler olduğunu ortaya koymuştur. Ortak ifadeler arasında “küresel ölçekte rekabetçi bir kurum olmak”, “yenilikçiliği ve girişimciliği teşvik etmek”, “sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunmak” ve “evrensel akademik değerlere bağlı kalmak” gibi hedefler yer almaktadır. Bu tür retorik homojenlik, üniversitelerin söylemlerinin, genellikle yerel uygunluğu ve dinamikleri geri planda tuttuğunu işaret etmektedir. Yerellikten ziyade küresel olarak baskın kurumları model alınması güçlü mimetik izomorfik baskıları yansıtmaktadır.

Normatif izomorfizm, mesleki akreditasyon standartları ve Bologna Süreci gibi uluslararası çerçeveler tarafından yönlendirildiği anlaşılan akademik mükemmellik, kalite güvencesi ve etik değerlere yapılan tekrarlı vurgular aracılığıyla gözlemlenmiştir. YÖK girişimleri ve ulusal politika metinlerine yapılan açık atıflar da dahil olmak üzere, kurumsal hedeflerin ulusal kalkınma gündemleri ile uyumlaştırılmasında zorlayıcı izomorfik unsurlar ortaya çıkmıştır. Özellikle, yeni kurulan üniversiteler, kurumsal farklılaşma eksikliğine işaret edecek şekilde, uzun süredir faaliyet gösteren köklü üniversitelerle neredeyse aynı dili kullanmıştır.

Bu bulgular, Türkiye'nin yükseköğretim sektöründeki kurumsal planlamanın özgünlüğü ve stratejik tutarlılığı hakkında kritik sorular ortaya koymaktadır. Misyon ve vizyon ifadelerinde gözlemlenen



sembolik yakınsama, merkezîyetçi yapı içerisinde özellikle yeni kurulan yükseköğretim kurumlarının meşruiyetini destekleyici rol oynayabilir. Ancak, Türkiye’de yükseköğretim kurumlarının benzerleşmesi; sistemin çeşitliliğini, yenilik kapasitesini ve sosyal duyarlılığını zayıflatma riski de taşımaktadır. Bu çalışma hem politika yapıcılara hem de üniversite yöneticilerine bazı öneriler sunmaktadır. Kurumsal kimlik oluştururken daha gerçekçi ve bağlama duyarlı bir yaklaşım benimsemeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Üniversitelerin, kendi güçlü yönlerini, karşılaştıkları zorlukları ve yerel ihtiyaçları yansıtan özgün misyonlar, vizyonlar ve değerler geliştirmeleri son derece önemlidir.

Sonuçlar

Bu çalışma, üniversitelerin benzer söylemler yerine özgün kimlikler geliştirmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Kurumsal farklılaşma, yükseköğretim sisteminin sürdürülebilirliği açısından bir gerekliliktir.

Anahtar Kelimeler: kurumsal isomorfizm, kurumsal benzerleşme, kurumsal kimlik, yükseköğretim, içerik analizi

Kaynakça

- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147–160. <https://doi.org/10.2307/2095101>.
- Emil, S. & Kondakçı Y. (2017). Analysis of Turkish universities 'shared values. 12. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi, 11-13 Mayıs 2017, Kızılcahamam, Ankara.
- Keser, S. (2019). Keser, S. (2019). *Küreselleşme ve yükseköğretimde izomorfizm: Türk üniversiteleri üzerine çok boyutlu ölçekleme analizi* [Yayımlanmamış doktora tezi] Marmara Üniversitesi.
- YÖK (2025). Yükseköğretim bilgi yönetimi sistemi. <https://istatistik.yok.gov.tr>.



EVOLVING TECHNOMANAGEMENT STRUCTURES AND THEIR ROLES IN FUTURE UNIVERSITY MODELS

Baris Uslu

Department of Educational Sciences, Canakkale Onsekiz Mart University, Canakkale, Türkiye,
barisuslu@comu.edu.tr

Problem Statement

In the rapidly changing world, naturally, new university models are emerging around various factors or their combination including technological advancements, shifting workforce demands, affordability concerns, and changing student expectations. For example, Online Learning became hot topic in higher education, particularly after Covid-19 pandemic. Digital platforms, remote learning tools, and AI nowadays have made education more accessible and flexible and reduced the need for traditional campus-universities. For the expectation of students towards more personalized learning design, AI and data analytics also enable universities to offer more tailored learning experiences, adjusting to individual student needs and learning styles. Then, rising tuition fees and student debt in many parts of the world are pushing students toward more cost-effective education models, mainly around online universities, or micro-programmes, even Lifelong Learning certificate modules. Further, new technologies are also integrated in various management tasks such as quality development procedures, human resource management processes, new media administration and communication, or institutional sustainability endeavours. Naturally, all these initiatives bring various techno-oriented management structures in universities. Therefore, the roles of TechnoManagement structures should be critically evaluated in terms of teaching design, knowledge production, and managerial approaches in universities.

Purpose and Research Questions

The purpose of this research is to examine the purposes of technology usage and the roles of techno-oriented management structures within future university models. For this purpose, the research questions are:

1. To what purposes are various technologies used in modern universities?
2. What are the key elements for emerging TechnoManagement structures in universities?
3. Which roles are connotated with TechnoManagement structures in future university models?

Conceptual/Theoretical Framework

While Henry Mintzberg identified universities as 'Professional Bureaucracy' in 1979 and underlined Standardization of skills and Vertical/Horizontal decentralization, he defined entrepreneurial and innovative organisations as 'Adhocracy' by indicating Mutual adjustment and Selective decentralization. Nonetheless, Mintzberg informed us about possible hybridised organisational models for the future. In the same vein, combining two approaches above, it is possible to name modern universities as 'Professional Adhocracy' type institutions. Among five essential components in organisations (Operating Core, Middle Line, Technostructure, Support Staff, and Strategic Apex), no doubt, Technostructure is the largely expanding element within the 'Professional Adhocracy' approach to universities. Hence, this hybridised version of Mintzberg's (1979) suggested organisational structures (Professional Bureaucracy and Adhocracy), Professional Adhocracy provides a well-structured framework to evaluate TechnoManagement structure in future looking universities. On the other hand, to be able to discuss future university models, this research will also benefit from Quintuple Helix (Carayannis et al., 2012) and Engaged University (Uyarra, 2010) approaches to modern universities. These theoretical structures together offer a wide-range outlook on various factors influencing future directions of higher education systems.

Method

To seek evidence-based clues about roles of TechnoManagement structures in future university models, the researcher will employ the Systematic Literature Review (SLR) approach to the selected empirical studies. Systematic reviews integrate the results from existing studies to be able to reply to the research questions through more comprehensive evidence (Bearman et al., 2012). Parallel with this, to systematically review the related literature, the researcher will follow the five steps suggested by Petticrew and Roberts (2006): 1. Formulating the research question(s), 2. Defining inclusion/exclusion criteria, 3. Recording eligible studies systematically, 4. Assessing the quality of the selected studies, 5. Integrating prominent findings. Using various keyword combinations (e.g., technology use/usage in universities, technomanagement in universities, future university models, etc.), the researcher will search SCOPUS Database (because of larger social sciences journal coverage and rigorous review procedure in most of journals here) to define relevant studies while employing PRISMA Flowchart to select studies with sufficient information. The researcher will then carry out thematic analysis of qualitative research approach on the selected studies. During the analysis, the researcher will follow three basic steps of qualitative analysis suggested by Miles and colleagues (2020): i) Data reduction, ii) Data display, and iii) Conclusion drawing/verification.

Findings and Discussion

The researcher has not completed to systematically review the relevant literature. When identify the related studies, the researcher will present the findings around the themes emerging on technology usage and technomanagement structures in future looking university models.

Conclusion

When completing the analysis, the researcher will outline evolving roles of technomanagement structures in future university models. However, to develop well-rounded recommendations, the researcher will also discuss potential challenges against effective construction of technomanagement structures in universities.

Keywords: Technology usage, TechnoManagement structures, Techno-oriented management, University models, Future universities

References

- Bearman, M., Smith, C. D., Carbone, A., Slade, S., Baik, C., Hughes-Warrington, M., & Neumann, D. L. (2012). Systematic review methodology in higher education. *Higher Education Research & Development*, 31(5), 625. <https://doi.org/10.1080/07294360.2012.702735>
- Carayannis, E. G., Barth, T. D., & Campbell, D. F. (2012). The Quintuple Helix innovation model: Global warming as a challenge and driver for innovation. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 1, 2. <https://doi.org/10.1186/2192-5372-1-2>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2020). *Qualitative analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). Sage.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations: A synthesis of the research*. Prentice-Hall.
- Uyarra, E. (2010). Conceptualizing the regional roles of universities, implications and contradictions. *European Planning Studies*, 18(8), 1227. <https://doi.org/10.1080/09654311003791275>

ÜNİVERSİTELERİN KURUMSAL DÖNÜŞÜM ALGISI: KURUM İÇ DEĞERLENDİRME RAPORLARININ ANALİZİ

Hasan Tezer¹, Gürcü Koç², Mustafa Karataş³, Sena Gencan⁴ ve Funda Kurt Keskin⁵

¹ Dahili Tıp Bilimleri, Kurum, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, htezer@gazi.edu.tr

² Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, gurkoc@gazi.edu.tr

³ Kalite Koordinatörlüğü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, karatasmustafa@gazi.edu.tr

⁴ Kalite Koordinatörlüğü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, senagencan@gazi.edu.tr

⁵ Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, fundakurt@gazi.edu.tr

Problem Tanımı

YÖKAK, her yıl üniversitelerin kurum iç değerlendirme raporu hazırlamasını ve bu raporları her yılın mart ayı sonuna kadar sistemlerine yüklemesini zorunlu kılmıştır. Üniversitelerin bu raporları hazırlamalarına rehberlik etmek amacıyla YÖKAK tarafından hazırlanan Kurum İç Değerlendirme Raporu Hazırlama Kılavuzu bulunmaktadır. Bu kılavuz, Liderlik, Yönetişim ve Kalite, Eğitim ve Öğretim, Araştırma ve Geliştirme ve Toplumsal Katkı olmak üzere dört ana başlık altında 14 ölçüt ve 46 alt ölçüt içermektedir. Kılavuzun temel amaçlarından biri YÖKAK'ın dış değerlendirme ve karar verme süreçlerinde şeffaflığı, nesnelliği ve tutarlılığı sağlamaktır.

Bu alt ölçütlerden biri olan ve Liderlik, Yönetişim ve Kalite başlığı altında yer alan Kurumsal Dönüşüm Kapasitesi, üniversitelerin geleceğe hazırlıklı olmasını sağlayan çevik yönetim, değişim yönetimi, kıyaslama ve yenilik yönetimi yaklaşımlarını ifade etmektedir. Bu yaklaşımlar, küresel eğilimler, ulusal hedefler ve paydaş beklentileri gibi faktörleri dikkate alarak kurumu ileriye taşımayı hedeflemektedir. Üniversiteler, bu alt ölçüt ile ilgili raporlarında, uyguladıkları değişim yönetim modellerini, değişim planlarını, geleceğe yönelik senaryolarını ve kendi ihtiyaçları doğrultusunda geliştirdikleri özgün yaklaşımları kanıt olarak sunabilmektedir.

Kurumsal dönüşüm kapasitesi hem raporları hazırlayan üniversiteler hem de YÖKAK değerlendirme ekipleri için en zorlayıcı alt ölçütlerden biri olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, "Kurumsal Dönüşüm Kapasitesi" alt ölçütünün karmaşıklığı, temel bir problem olarak öne çıkmaktadır. Üniversiteler, bu kavramı tanımlama ve somut örneklerle destekleme konusunda önemli güçlükler yaşamaktadır. Bu durum, raporların kalitesinde ve dolayısıyla YÖKAK'ın dış değerlendirme süreçlerindeki nesnellik ve tutarlılıkta belirsizliklere yol açmaktadır. Üniversiteler, değişim yönetim modelleri, gelecek senaryoları ve özgün yaklaşımlar gibi kanıtları sunarken, bu kavramın özüne uygun, kapsamlı ve ölçülebilir bir çerçeve oluşturmakta zorlanmaktadır. Kurumsal dönüşüm kapasitesinin değerlendirilmesindeki zorluklar, temel olarak üç sorundan kaynaklanmaktadır. Birincisi, tanımsal karmaşıklık nedeniyle üniversiteler kavramı farklı yorumlamakta, bu da raporlar arasında tutarlılık eksikliği yaratmaktadır. İkincisi, sunulan kanıtlar genellikle somut sonuçları, etkileri ve başarıları yeterince gösterememektedir. Son olarak, bu belirsizlikler, YÖKAK ekipleri için değerlendirme zorluğu yaratmakta, kurumlar arasında objektif bir değerlendirme yapmayı ve süreçlerin şeffaflığını sağlamayı güçleştirmektedir. Dolayısıyla, üniversitelerin raporlarına yansıttıkları kurumsal dönüşüm algılarının incelenmesi ve analiz edilmesi, bu zorluğun üstesinden gelinmesi ve daha iyi anlaşılması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmanın, üniversitelerin bu kavrama nasıl yaklaştığını ve hangi uygulamaları bu kapsamda değerlendirdiğini ortaya koyarak gelecekteki raporlama ve değerlendirme süreçlerine ışık tutacağı öngörülmektedir.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu çalışmada, üniversitelerin kurumsal dönüşüm algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda üniversitelerin 2024 yılı kurum iç değerlendirme raporlarında kurumsal dönüşüm başlığında yaptıkları açıklamalar incelenmiştir. Ayrıca tam akredite ve koşullu akredite olan



üniversiteler ile akredite olmayan üniversitelerin kurumsal dönüşüm algısının karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır.

Kavramsal/Teorik Çerçeve

Üniversitelerin en önemli görevleri arasında nitelikli eğitim-öğretim yapmasının yanında paydaşları ile iş birliği içinde uygulamalı çalışmalarla bilim ve teknolojinin gelişmesini desteklemek, bilgi merkezi olmak, uluslararası düzeyde rekabet etmek ve toplumun dönüşümüne katkıda bulunmak sayılabilir (Raceanu, 2016; Wissema, 2009). Üniversitelerin sayısız görevini yerine getirebilmesi için kendilerinin de bir kurumsal dönüşümden geçmeleri beklenmektedir.

Ülkemizde 2017 yılında uygulanmaya başlayan araştırma üniversitesi girişi, üniversitelerin araştırma üretkenliğini ve kalitesini artırma amacını hedeflemektedir (YÖK, 2017). Araştırma üniversitesi seçilen üniversitelerin büyük bir kısmı kurumsal dönüşümünü araştırma üniversitesi olma ile ilişkilendirmektedir. Diğer üniversitelerin bu kavrama bakış açısı ise oldukça farklılaşmaktadır.

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır (Merriam, 2009). Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'deki 208 yükseköğretim kurumu oluşturmaktadır. Bu yükseköğretim kurumlarından 31 tanesi 5 yıl süreli tam akreditasyona hak kazanırken 73'ü 2 yıl süreli koşullu akredite olabilmıştır. Diğer kurumların ise kurumsal akreditasyon süreçleri devam etmektedir. İlgili yükseköğretim kurumlarının kurum iç değerlendirme raporları ise araştırmanın dokümanlarını oluşturmaktadır. Doküman incelemesi tekniği ile araştırılması amaçlanan olay ve olgulara ilişkin bilgi içeren yazılı materyaller analiz edilmektedir (Merriam, 2009). Bu doğrultuda 208 yükseköğretim kurumunun 2024 yılı için hazırladıkları kurum iç değerlendirme raporlarının YÖKAK sayfasından erişilerek doküman analizi ile incelenmesi planlanmıştır.

Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılacaktır. Raporlar incelenerek tema ve kodlar oluşturulacaktır. Çalışmanın iç geçerliliğini artırmak amacıyla (Le Compte ve Goetz, 1982; Patton, 2002), uzman görüşüne başvurulacak ve veri seti, kod ve temaların teyit edilmesi sağlanacaktır. Ayrıca, kurumsal dönüşüm bağlamında elde edilen bulgular kurum adı belirtilmeksizin, alan yazın ışığında tartışılarak sunulacaktır.

Bulgular ve Tartışma

Verilerin analizi devam etmektedir. İlk analizlere göre üniversitelerin kurumsal dönüşüm algıları öncelikli alan çalışmaları, araştırma üniversitesi olma, topluma yaptıkları katkılar, birleşmiş milletler kalkınma amaçları, dijital dönüşüm, üçüncü nesil üniversite gibi temalarda yoğunlaşmaktadır.

Sonuçlar

Çalışmanın geçici sonuçları üniversitelerin kurumsal dönüşüm algılarının farklılaşacağı yönündedir. Bu farklılığın akreditasyon ile ilişkisi kurularak, tam akredite, koşullu akredite ve akredite olmamış üniversitelerin kurumsal dönüşüm algıları karşılaştırmalı incelenecek ve tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Akreditasyon, kalite güvencesi, eğitimde kalite, kurumsal dönüşüm.

Kaynakça

- Le Compte, M. D. ve Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52, 31-60. doi: 10.3102/00346543052001031
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. SAGE Publishing.
- Raceanu, A. R. (2016). Strategic public relations and university entrepreneurship in present European context. *Management Dynamics in the Knowledge Economy*, 4(1), 81-107.



Wissema, J.G. (2009). Üçüncü kuşak üniversitelere doğru: Geçiş döneminde üniversiteleri yönetmek. İstanbul: Özyeğin Üniversitesi Yayını.

Yüksek Öğretim Kurulu (2017). YÖK'te "araştırma ve aday araştırma üniversiteleri" ile toplantı. http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/38141373.

YUVARLAK MASA-ROUNDTABLE

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN GÖLGESİNDE ŞAİBELİ YAYINCILIK: MERKEZ-ÇEVRE EKSENİNDE YAPISAL BİR TARTIŞMA⁵

Zehra Taşkın¹ ve Güleda Doğan²

¹ Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, ztaskin@hacettepe.edu.tr

² Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, gduzyol@hacettepe.edu.tr

Yuvarlak Masa Oturumunun Amacı ve Gerekçesi

Bu yuvarlak masa oturumunun amacı, mevcut araştırma değerlendirme sistemlerinin şaibeli yayıncılık uygulamalarını nasıl mümkün kıldığını ve teşvik ettiğini, jeopolitik dinamikler ve merkez-çevre ilişkileri bağlamında tartışmaya açmaktır. Günümüzde akademik performans, çoğunlukla yayın sayısı, atıf sayısı ve etki faktörü gibi nicel göstergelere dayalı olarak ölçülmektedir. Bu durum, araştırma süreçlerinin niteliğini arka plana itmekte ve özellikle genç araştırmacılar üzerinde aşırı yayın baskısı oluşturmaktadır.

Bu baskı ortamı, gri alanda yer alan ve tanımlanması güç olan şaibeli yayıncılık pratiklerinin yaygınlaşmasına zemin hazırlamaktadır. Ayrıca, bilimsel bilgi üretiminin küresel ölçekteki örgütlenişi, merkez ülkeler ile çevre ülkeler arasındaki yapısal eşitsizlikleri derinleştirmekte; bazı bölgelerde şaibeli dergiler alternatif veya bazen tek yayın kanalı haline gelmektedir.

Oturum, bu karmaşık tabloyu farklı disiplinlerden ve coğrafyalardan araştırmacıların deneyimleriyle birlikte ele alarak, katılımcıların somut politika önerileri ve iyi uygulama örnekleri geliştirmelerini hedeflemektedir. Böylece şaibeli yayıncılığın bireysel etik sorunlar kadar, sistemin yapısal çıktısı olduğunu vurgulayarak, sorumlu ve bağlama duyarlı bir değerlendirme kültürünün nasıl mümkün olabileceğine dair fikir alışverişine katkı sunacaktır.

Tartışılacak Ana Tema ve Sorular

- Araştırma değerlendirme sistemlerinin mevcut hali şaibeli yayıncılığı nasıl teşvik ediyor?
- Şaibeli yayıncılık yalnızca bireysel bir etik sorunu mu, yapısal bir sorun mu?
- Merkez-çevre ilişkileri ve dil bariyerleri, şaibeli dergilerin cazibesini nasıl etkiliyor?
- Genç araştırmacılar üzerinde yayın baskısının sonuçları nelerdir?
- Sorumlu araştırma değerlendirme ilkeleri (ör. COARA) bu sorunlara nasıl yanıt verebilir?
- Katılımcıların kendi ülke/kurum bağlamından iyi uygulama ve çözüm önerileri nelerdir?

Oturumun Yürütölme Şekli

Oturum, her bir konuşmacının 10 dakikalık başlangıç konuşması ile başlayacak ve ardından moderatörün yönlendirmesiyle interaktif bir tartışma formatına geçilecektir. Tartışmalar açık tartışma şeklinde yürütülecek, ihtiyaç halinde küçük grup çalışmalarıyla belirli sorulara odaklanılacaktır. Katılımcıların katkılarını dijital not panoları veya ortak belge düzenleme araçları (ör. Miro, Google Docs) ile kayıt altına almak hedeflenmektedir. Bu yöntem, oturum sonunda somut çıktılar (temel kazanımlar, sonraki adımlar ve öneriler) belirlenmesini kolaylaştıracaktır.

Anahtar Kelimeler: şaibeli yayıncılık, araştırma değerlendirme, merkez-çevre ilişkileri

⁵ Bu çalışma, TÜBİTAK tarafından 223K471 proje numarasıyla desteklenen “Jeopolitik Dinamikleri Dikkate Alan Sorumlu Araştırma Değerlendirme Politikalarıyla Şaibeli Yayıncılık Uygulamalarının Engellenmesi” başlıklı proje kapsamında üretilmiştir.



“BEN Mİ YETERSİZİM, SİSTEM Mİ?”: SESSİZ DUYGULAR VE YÜKSELEN DUVARLAR ARASINDA DOKTORA YAPMAK

Benan Havva Baran¹ ve Mümine Barkçin²

¹ Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Türkiye, baran.benan@gmail.com

² Nüfus Etütleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, emuminebarkcin@gmail.com

Yuvarlak Masa Oturumunun Amacı ve Gerekçesi

Modern bilim, akıl ve duyguyu dışıl-eril, doğa-kültür, öznel-nesnel vb. ikili karşıtlıklar temelinde ayırıştıran bir düşünce sistemine dayanır. Bu sistemi benimseyen modern bilim ideolojisi, duyguları ‘kadınsı’, ‘zayıf’ ve ‘denetlenebilir’ olarak konumlandırırken, akıllı üstün gören ve nesnelliği mutlaklaştıran bir erkeklik biçimini kurumsallaştırmıştır (Fricker, 1991; Fox-Keller, 2007; Lutz, 1986, 2002a, 2002b). Bilimi iktidarla özdeşleştiren erkek egemen anlayışa dayalı bu kurumsallaşma, modern üniversite ve akademiye hem bilgi üretimi hem de yönetim açısından şekillendirmiştir. Bu süreçte rasyonalite, erkek egemen bilim anlayışı doğrultusunda yeniden tanımlanmış; duygular, akıl dışı ve önemsiz görülerek her türlü alandan dışlanmış (Jaggar, 1989, s. 152). Ancak bu kurumlar yalnızca akılcılığı merkeze alan yapılar değil; aynı zamanda duyguları düzenleyen kültürel normların, kurumsal disiplin mekanizmalarının, duygu sistemlerinin ve rejimlerinin üretildiği alanlardır. Duygular bu nedenle yalnızca bireysel bir deneyimi değil; aynı zamanda iktidar, güç ve hiyerarşi ilişkileri açısından son derece politik bir unsur ve siyasallaşmış bir alanı oluşturur (Barclay, 2021, s. 3–4). Barclay’ın da vurguladığı gibi (2021), akademik ortamlar duyguların yoğun biçimde dolaşımında olduğu yerlerdir ve “akademisyenler duygulu öznelere” (s. 19).

Akademi içerisinde duygular yalnızca kurumsal yapılarda değil; aynı zamanda araştırma ortamları, meslektaş ilişkileri ve belirli disiplinlerde akademisyenlerden beklenen duygu ve davranış normları aracılığıyla da üretilir. Ancak akılcılığı merkeze alan modern akademik kültürde, duyguların sürekli bastırılması ve denetlenmesi gerektiği fikri dayatılır, bu da duygular hakkında konuşmayı zorlaştırır. Akademisyenlerin mesleki zayıflıkları, kaygıları ya da öfkelerine dair anlatılar, yükseköğretimin duygusal açıdan istikrarsız doğasını açığa çıkarır. Bu nedenle akademinin duygu kültürü genellikle olumlu duygulara odaklanan bireysel başarı ve yaşam öyküleri aracılığıyla ele alınır (Di Leo, 2006, s. 222). Buna karşılık daha kırılgan, güvencesiz, dezavantajlı konumda bulunan araştırmacıların (olumsuz) duyguları ise büyük ölçüde görünmez kılınır (Askin ve Blazek, 2016, s. 3-4).

Bu yuvarlak masa tartışmasında, neoliberal akademi koşullarında, doktora adaylarının özellikle yetersizlik hissi üzerinden deneyimledikleri sessiz duyguları görünür kılmayı ve bu duyguları akademinin yükselen duvarları içinde yapısal bir bağlamda tartışmayı amaçlıyoruz. Eşiktekiler olarak doktora öğrencilerinin bu duyguları, Di Leo’nun da vurguladığı gibi (2006, s. 224–225), akademideki güç ilişkileri ve yükseköğretimin mevcut yapısı hakkında önemli fikirler sunar. Özellikle neoliberal akademinin aşırı rekabetçi, yalnızlaştırıcı ve bireysel başarıyı yücelten yapısının beslediği yetersizlik hissini ortak bir deneyim olarak ele alıp bu his üzerinden politik bir farkındalık geliştirmeyi hedefliyoruz. Bireysel görünen bu hissin kolektif bir mücadeleye dönüşmesini ve bu mücadelede katılımı, diyalogu ve akran dayanışmasını önemsiyoruz. Askin ve Blazek’in de belirttiği gibi (2016), kişisel hikâyelerimizden yola çıkarak duygularımızı daha adil ilişkiler ve özen etiği çerçevesinde düşünmenin, akademiye dönüştürme potansiyeli taşıdığına inanıyoruz (s. 16).



Tartışılacak Ana Tema ve Sorular

Doktora eğitimleri boyunca öğrencilerin ağırlıklı olarak yaşadığı yetersizlik hissini bireysel olduğu kadar yapısal bir sorun olduğu fikrinden hareketle planladığımız açık tartışma şu sorular etrafında yürütülecektir:

- Akademik duyu kültüründe yetersizlik nasıl yaratılmakta ve doktora öğrencileri nasıl yetersiz hissettirilmektedir?
- Yetersizlik hissi iktidar, güç ve hiyerarşi ilişkilerinin (yeniden) üretiminde nasıl rol oynamaktadır?
- Yetersiz hissettirilmemizle mücadele ederken bu hisse özdüşünsel (refleksif) olarak nasıl yaklaşabiliriz?
- Yetersizlik hissimiz ile bireysel/ortak olarak mücadele etmek politik bir bilinçliliğe/farkındalığa nasıl dönüşebilir?
- Yetersiz hissettirilmeye karşı akademisyen olma sürecinde adil ilişkileri ve özen etliğini bir arada nasıl kurabilir ve geliştirebiliriz?

Oturumun Yürütölme Şekli

Oturum doktora sürecinin farklı aşamalarında bulunan en fazla 15 doktora öğrencisi ile açık tartışma şeklinde yürütülecektir. Açık tartışmanın daha verimli geçmesi adına konferans öncesinde katılımcı çağrısına çıkılacaktır. Katılımcılar, Google Formlar üzerinden hazırlanacak soru formuna verecekleri cevaplar doğrultusunda belirlenecektir.

Anahtar Kelimeler: Doktora eğitimi, duygular, yetersizlik hissi, akran dayanışması

Kaynakça

- Askins, K. ve Blazek, M. (2016). Feeling it our way: Academia, emotions and politics of care. *Social & Cultural Geography*, 18(8): 1-26. <http://dx.doi.org/10.1080/14649365.2016.1240224>
- Barclay, K. (2021). *Academic emotions: Feeling the institution*. Cambridge University Press.
- Di Leo, J. R. (2006). Shame in academe: On the politics of emotion in academic culture. *JAC*, 26(1/2): 221-234. <https://www.jstor.org/stable/20866730>
- Fricke, M. (1991). Reason and emotion. *Radical Philosophy*, 57: 14-19. <https://www.radicalphilosophy.com/article/reason-and-emotion>
- Fox Keller, E. (2007). *Toplumsal cinsiyet ve bilim üzerine düşünceler*. (Çev. F. B. Aydar), Metis Yayınları.
- Lutz, C. (1986). Emotion, thought, and estrangement: Emotion as a cultural category. *Cultural Anthropology*, 1(3): 287-309. <https://www.jstor.org/stable/656193>
- Lutz, C. (2002a). Emotions and feminist theories. I. Kasten, G. Stedman, ve M. Zimmermann (Eds.), *Querelles: Jahrbuch für Frauenforschung* (s. 104-121). J.B. Metzler.
- Lutz, C. (2002b). Feminist emotions. J. M. Mageo (Ed.), *Power and Self* (s. 194-215). Cambridge University Press.



PREPARING FUTURE FACULTY IN TÜRKİYE: FOSTERING TEACHING SUPPORT NETWORK FOR GRADUATE STUDENTS

Yuki Kaneko¹, Emine Süphan Bakkal¹, Fetiye Erbil², İlkem Kayıcan Dıpcin³, Burcu Şener² and Elif Bengü⁴

¹ Foundations Development Directorate, Sabancı University, Istanbul, Türkiye, yuki@sabanciuniv.edu, suphan.bakka@sabanciuniv.edu

² School of Foreign Languages, Boğaziçi University, Istanbul, Türkiye, fetiye.erbil@bogazici.edu.tr, burcu.sener@bogazici.edu.tr

³ School of Languages, Sabancı University, Istanbul, Türkiye, ilkem.kayican@sabanciuniv.edu

⁴ Center for Learning and Teaching, Abdullah Gül University, Kayseri, Türkiye, elifbengu.edd@gmail.com

Purpose and Rationale of the Round Table Session

Early-career faculty in Türkiye often begin their roles with little preparation for teaching, even though they are expected to manage complex demands across teaching, research, and service. Doctoral programs typically focus on research, which leaves a major deficiency in developing **reflective, adaptive, and student-centered teaching skills**; essential for both student learning and faculty wellbeing in today's uncertain higher education landscape.

The **Preparing Future Faculty (PFF)** initiative, widely established in U.S. higher education, emphasizes teaching as it prepares graduate students and early-career faculty members with the skills and mindsets needed for faculty careers (Wurgler et al., 2014). Drawing on **reflective practice theory** (Schön, 1983) and the concept of **communities of practice** (Wenger, 1998), PFF programs create spaces for emerging academics to develop their pedagogical identities through experiential learning, peer exchange, and mentorship.

In Türkiye, however, structured programs targeting pedagogical preparation for graduate students remain rare, despite increasing recognition of this need among institutional leaders. To address this need, Sabancı University, in collaboration with Abdullah Gül and Boğaziçi Universities, piloted the **PFF Turkey Teaching Seminar Program (2022–2025)**. This participatory program was designed around **constructivist and learner-centered pedagogies** through operationalizing reflection-in-action cycles (Schön, 1983) and fostering a **micro-community of practice** (Wenger, 1998) among participants.

Seminar topics included **active learning, collaborative learning, building rapport with students, wellbeing for teachers and students, AI in academia, and teaching portfolio development**. Preliminary reflections from participants and trainers suggest a strong demand for structured opportunities to build pedagogical skills, share teaching experiences, and cultivate their professional identities as future faculty. These insights align with prior studies which highlight the transformative impact of PFF-style programs on teaching readiness (Teagle Foundation, 2018; Wurgler et al., 2014).

This roundtable aims to:

- Share the design and initial insights from the PFF Türkiye pilot;
- Explore challenges in adapting global faculty development models to Türkiye;
- Engage participants in co-creating strategies to expand PFF-style initiatives and networks nationally.

Main Themes and Guiding Questions

- How can programs like PFF Türkiye effectively address the pedagogical preparation needs of graduate students and early-career faculty in Türkiye?



- What institutional enablers and barriers influence the implementation and sustainability of such efforts?
- In what way can peer networks support ongoing reflective practice and collaboration within and across institutions?
- How can students perspectives - such as feedback and lived* experiences - be meaningfully integrated into pedagogical development efforts? (*day-to-day experiences of the students; feeling engaged or excluded; inclusiveness, etc.)

Session Format and Facilitation

The session will begin with a brief overview of the PFF Türkiye program's design, outcomes, and lessons learned. Participants will then engage in small-group discussions to brainstorm strategies for expanding collaborations, improving the program and enhancing pedagogical preparation across Turkish universities. Prompts and guiding questions will focus on identifying key needs, barriers, and opportunities for action. A shared document or digital tool (e.g., Padlet or Miro) will be used to collect ideas and build a collaborative map of next steps

Keywords: Preparing Future Faculty (PFF), Faculty development, Reflective practice, Communities of practice, Higher education in Türkiye

References

- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Teagle Foundation & Council of Graduate Schools. (2018). *Preparing future faculty: A framework for program design and implementation*. <https://www.teaglefoundation.org/Teagle/media/GlobalMediaLibrary/documents/resources/CGS-PFF-Framework.pdf>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>
- Wurgler, M. F., Van Houten, T., & Feldon, D. (2014). A graduate student-centered assessment of a preparing future faculty program. *Innovative Higher Education*, 39(1), 51–63. <https://doi.org/10.1007/s10755-013-9262-2>

SEMPOZYUM VE PANELLER/SYMPOSIA

ÖĞRETİM ÜYESİ 5.0: YAPAY ZEKA ÇAĞINDA EĞİTİM VE AKADEMİK YAŞAMIN DÖNÜŞÜMÜ

Prof. Dr. Yüksel Göktaş¹, Prof. Dr. Kürşat Çağıltay² ve Prof. Dr. Mehmet Kesim³

¹ Rektör Yardımcısı, Atatürk Üniversitesi, Erzurum

² Dekan, TED Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara

³ Part-Time Öğretim Üyesi, TED Üniversitesi, Ankara

Bu panel, yapay zeka teknolojilerinin yükseköğretimde hızla yaygınlaşmasıyla birlikte öğretim üyeliği kavramının geçirdiği dönüşümü çok boyutlu bir yaklaşımla tartışmayı amaçlamaktadır. YZ destekli öğrenme ortamlarının gelişimi, akademik üretimde dijital araçların artan rolü, öğretim süreçlerinin yeniden biçimlenmesi ve akademik kimliğin değişimi gibi konular, alanında yetkin akademisyenlerin katkısıyla ele alınacaktır.

Panelde şu temel sorulara odaklanılacaktır:

- Yapay zekâ çağında öğretim üyeliği hangi yönleriyle dönüşmektedir?
- YZ destekli öğrenme, öğretim ve araştırma süreçleri akademisyenin görev ve sorumluluklarını nasıl etkiliyor?
- Akademik etik, özgünlük ve sorumluluk bağlamında yapay zekaya ilişkin sınırlar nasıl çizilmelidir?
- Geleceğin akademik kimliği ve öğretim üyeliğine ilişkin yetkinlikler neler olmalıdır?

Anahtar Kelimeler: yapay zeka, akademisyenlik, öğretim, araştırma, özgünlük

Oturum Başkanı:

- Dr. Mete Kurtoğlu, YÖÇAD

Konuşmacılar:

- **Prof. Dr. Yüksel Göktaş**

Yükseköğretim politikaları alanındaki çalışmalarıyla da tanınan Prof. Göktaş, öğretim üyeliğinin değişen yapısını akademik kültür ve kurumsal dönüşüm çerçevesinde değerlendirecektir.

- **Prof. Dr. Kürşat Çağıltay**

Eğitim teknolojileri, dijital öğrenme tasarımı ve öğrenme mühendisliği alanındaki uzmanlığıyla Prof. Çağıltay, dijital teknolojilerin öğrenme süreçlerine etkisini teknik, pedagojik ve etik boyutlarıyla ele alacaktır.

- **Prof. Dr. Mehmet Kesim**

Açık ve uzaktan öğrenme ve dijital dönüşüm alanındaki deneyimiyle Prof. Kesim, öğretim üyeliğinin dijitalleşen akademik yaşamla nasıl bütünleştiğine ilişkin kapsamlı bir çerçeve sunacaktır.

Bu panel, öğretim üyeliğinin bugünü ve yarınına dair fikir üretmek, iyi uygulamaları ve temel sorun alanlarını tartışmak ve yapay zeka çağında yükseköğretimin yönünü birlikte düşünmek isteyen katılımcılar için zengin bir tartışma ortamı sunacaktır.



YÜKSEKÖĞRETİMDE MİKRO-YETERLİLİKLER: AKADEMİK TANINIRLIKTAN ÖĞRENCİ MERKEZLİ ÖĞRENMEYE

Oturum Başkanı: Melih Aral, Mikro-Yeterlilikler Derneği Yönetim Kurulu Başkanı

Mikro-yeterlilikler alanında politika ve sistem tasarımı üzerine çalışmaları bulunan Melih Aral, oturum başkanı olarak paneli yönetecektir.

Konuşmacılar:

1. Prof. Dr. Olgun Çiçek – INQAAHE Yönetim Kurulu Başkanı, University of Ljubljana
Prof. Dr. Çiçek, mikro-yeterliliklerin uluslararası akreditasyon ve kalite güvence süreçlerindeki yeri üzerine konuşacaktır. Özellikle Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, YÖK'ün ulusal yeterlilik yaklaşımı ve kalite ajanslarının mikro-yeterlilikleri tanıma biçimleri üzerine örneklerle desteklenmiş bir analiz sunacaktır.

2. Dr. Aysun Güneş – Anadolu Üniversitesi
Dr. Güneş, mikro-yeterlilik kavramının tanımı, tarihsel gelişimi ve dijitalleşme ile birlikte geçirdiği dönüşüm üzerine kapsamlı bir çerçeve sunacaktır. Ayrıca küresel trendler, UNESCO ve OECD raporları ışığında mikro-yeterliliklerin eğitim politikaları açısından önemi ele alınacaktır.

3. Dr. Özge Coşkun Aysal – İzmir Ekonomi Üniversitesi
Dr. Coşkun Aysal, İzmir Ekonomi Üniversitesi'nde geliştirilen mikro-yeterlilik uygulamalarını paylaşacaktır. Üniversite içinde geliştirilen açık rozet sistemleri, öğretim elemanlarıyla yürütülen tasarım süreçleri ve öğrenci katılımı açısından yaşanan deneyimler vaka örnekleriyle aktarılacaktır.

Panel Özeti:

Bu panel, mikro-yeterliliklerin yükseköğretim kurumlarında artan rolünü disiplinlerarası bir yaklaşımla tartışmayı amaçlamaktadır. Mikro-yeterlilikler, hem öğrencilerin esnek ve modüler öğrenme yollarına erişimini artırmakta hem de üniversitelerin yaşam boyu öğrenme misyonlarını yeniden şekillendirmektedir. Panelde, politika düzeyinden ders tasarımına, değerlendirme sistemlerinden dijital rozet altyapılarına kadar çeşitli açılardan mikro-yeterliliklerin yükseköğretim ekosistemine etkisi değerlendirilecektir.

Panelin temel soruları şunlardır:

- Mikro-yeterlilikler, geleneksel diploma ve sertifika sistemlerine nasıl bir alternatif ya da tamamlayıcı sunmaktadır?
- Yükseköğretim kurumlarında mikro-yeterliliklerin entegrasyonuna yönelik başlıca yapısal ve pedagojik zorluklar nelerdir?
- Dijital rozetler, açık rozet standartları ve blokzincir gibi teknolojiler, akademik tanınırlık süreçlerinde nasıl bir rol oynamaktadır?
- Öğrenci merkezli öğrenme ve beceri temelli değerlendirme açısından mikro-yeterlilikler nasıl bir fırsat sunmaktadır?

Anahtar Kelimeler:

Mikro-yeterlilik, yükseköğretim, tanınırlık, dijital rozet, öğrenci merkezli öğrenme, yaşam boyu öğrenme

Katılımcılar İçin Katkıları:

Bu panel, yükseköğretim yöneticileri, öğretim üyeleri, eğitim teknolojisi uzmanları ve politika yapımcılar için mikro-yeterliliklerin potansiyelini keşfetmeye yönelik zengin bir tartışma zemini sunacaktır. Katılımcılar, hem stratejik düzeyde uygulamaları hem de ders tasarımı gibi mikro düzeyde entegrasyon örneklerini inceleme fırsatı bulacaklardır.



SÜRDÜRÜLEBİLİR BİR GELECEK İÇİN DERS TASARIMI VE ÖĞRETİM

Prof. Dr. Oya Yerin Güneri, Doç. Dr. Esra Kurul², Doç. Dr. Özlem Erden Başaran¹

Doç. Dr. Başak Uçar Kırmızıgül³, Dr. Öğr. Üy. Kıymet Duygu Erdaş⁴, Dr. Öğr. Üy. Rukiye Aslıhan Aksoy-Sheridan⁵, Doç. Dr. İlnur Bayram⁶

¹ TED Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye

² Oxford Brookes Üniversitesi, Oxford, UK

³ TED Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Ankara, Türkiye

⁴ TED Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Ankara, Türkiye

⁵ TED Üniversitesi, Fen ve Edebiyat Fakültesi, Ankara, Türkiye

⁶ Polis Akademisi, Yabancı Diller ve Türkçe Öğretimi Bölümü, Ankara, Türkiye

Özet:

Bu panel üniversite eğitiminin sürdürülebilir bir geleceğin şekillenmesindeki önemli rolünü vurgulamanın yanı sıra, Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim (SKE) yaklaşımı kapsamında derslerin sürdürülebilirlik temalarını ve yetkinliklerini kapsayacak SKE pedagojisi temelinde tasarlanabileceğine ilişkin bir yol haritasını paylaşmayı amaçlamaktadır. SKE pedagojisi UNESCO sürdürülebilirlik yetkinliklerine ve UNECE yetkinlik çerçevesine dayalıdır ve dönüştürücü öğrenme ana ekseninde oluşturulmuştur. Bu kapsamda, TED Üniversitesi ve Oxford Brookes Üniversitesinin birlikte yürüttüğü, British Council destekli *Sürdürülebilir ve Dayanıklı Bir Gelecek İçin Eğitim (E4SRF)* projesinde izlenen süreç ve elde edilen bulgular aktarılacaktır. UNESCO'nun 2030 SDE Yol Haritası doğrultusunda şekillenen bu çalışmada, katılımcı eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Proje ekibi tarafından, öğrenme toplulukları aracılığıyla bağlama duyarlı, sürdürülebilirlik odaklı bir yaklaşımla lisans ve lisansüstü dersler tasarlanmış, uygulanmış ve değerlendirmiştir. Panelde, SDE ilkeleri temelinde ders tasarım süreci, kullanılan yöntem ve karşılaşılan zorluklar, proje ekibinin Mimarlık, Eğitim Bilimleri, Temel Bilimler ve İdari Bilimler alanlarında tasarlayıp uyguladıkları dersler bağlamında tartışılacaktır.

Panel şu sorulara odaklanacaktır:

- Sürdürülebilir ve dirençli bir geleceğe ulaşmada üniversite eğitimin rolü neden çok önemlidir?
- Üniversiteler öğretim programlarına Sürdürülebilirlik İçin Eğitimi nasıl dahil edebilirler?
- Sürdürülebilirlik için Eğitim kapsamında kullanılan temel pedagojik yaklaşımlar nelerdir?
 - Sürdürülebilirlik için ders tasarımının ve öğretimin önemli unsurları nelerdir?
 - Eğitimde sürdürülebilirlik için bir akademisyen öğrenme topluluğu oluşturmanın ve etkili bir şekilde yürütmenin kritik noktalar nelerdir?
 - Sürdürülebilirlik için Eğitim odağında tasarlanmış derslere ilişkin pilot uygulama örnekleri ve deneyimler nelerdir?

Konuşmacılar:

- Prof. Dr. Oya Güneri & Dr. Esra Kurul ve Doç. Dr. İlnur Bayram

Sürdürülebilir ve Dirençli bir Gelecek için Eğitim” projesinin kuramsal çerçevesi, amaçları, aşamaları ve genel sonuçları paylaşılacaktır.

- Doç. Dr. Özlem Erden Başaran

Farklı ülkelerdeki eğitim sistemlerini karşılaştırmalı olarak inceleyerek öğrencilerin farklı eğitim sistemlerindeki yapısal, işleyiş ve finansal farklılıkları kavramasını amaçlayan *Karşılaştırmalı*



Eğitim” dersi, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SKH) ile Eğitimin Sürdürülebilirliği (ESD) çerçevesi kullanılarak yeniden tasarlanmıştır. Bu doğrultuda, öğrencilerin hem SKH ile ilgili temel yetkinlikler konusunda bilinçlenmeleri sağlanmış hem de öğrencilerin çok boyutlu düşünebilen ve farklı eğitim ortamlarında görev alabilecek donanımlı eğitimciler olarak yetişmeleri için belirtilen çerçeveler ışığında gerekli değişiklikler yapılmıştır. Öğrenci geri bildirimleri ve ders içerisinde üretilen öğrenme çıktıları, bu yaklaşımların öğrenme süreçlerine olumlu katkılar sunduğunu göstermektedir. Belirtilen ders kapsamındaki süreç ve bulgular paylaşılacaktır.

- **Doç. Dr. Başak Uçar Kırmızıgül**

Tarihi Alan ve Binaların Restorasyonu ve Koruması” ve *Fotoğrafik Ortamların Mimarlığı*” dersleri mimarlık eğitiminde sürdürülebilir ve dirençli yapı çevrelerin tasarımı ve korunması ile ilgili farkındalığın artırılması amacı ile güncellenmiştir. Bu dersler kapsamında yapı çevrenin ve kültürel mirasın korunması, iklim krizleri, kaynak kıtlığı ve kentleşme gibi alanlarda mimarlığın etkisini anlamak ve bu konuları mimarlık eğitimine dahil etmek için çeşitli araçlar ve yöntemler geliştirilmiştir. Yapı çevrenin tasarımı ve korunması ile ilgili derin bir sorumluluk duygusu geliştirmeyi amaçlayan bu uygulamalar ile öğrencilerin tasarım kararlarının uzun vadeli etkilerini göz önünde bulundurması, mesleki uygulamalar ile ilgili bütüncül ve sürdürülebilir bir yaklaşım geliştirmesi hedeflenmiştir. Bu iki ders özelindeki gelişmeler paylaşılacaktır.

- **Dr. Öğr. Üy. R. Aslıhan Aksoy Sheridan**

“İnsanlığa Yönelik Eleştirel Yaklaşımlar” dersi, öğrencilere sistem düşüncesi, eleştirel düşünme, yansıma ve geleceğe yönelik düşünme gibi yetkinlikleri kazandırma amacıyla ana temalarından biri sürdürülebilirlik olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bu çerçevede felsefe, etik, psikoloji ve ekoloji gibi alanlardan hareketle sürdürülebilirlik, kişisel iyi olma hali, toplumsal adalet ve ekolojik dengeyle ilişkilendirilmiş, SKH ders içeriğine eklenmiştir. Ders kapsamında öğrenciler etik çerçeve ve gerçek dünya senaryolarıyla sürdürülebilirliği farklı açılardan tartışmış, katılımı arttıran bu etkileşimli yöntemler sayesinde, anket sonuçlarının gösterdiği üzere, öğrencilerin sürdürülebilirliğin toplumsal ve kişisel boyutlarını daha iyi kavradığı görülmüştür. Bu ders kapsamındaki süreç ve bulgular paylaşılacaktır.

- **Dr. Öğr. Üy. Kıymet Duygu Erdaş**

“Yönetim ve Liderlik” dersi, sürdürülebilirlik ve SKH doğrultusunda yeniden tasarlanarak, öğrencilerin liderliği etik sorumluluk, paydaş odaklılık ve uzun vadeli değer yaratımı açısından değerlendirmeleri hedeflenmiştir. Vaka analizleri, yansıtma raporları, grup projeleri ve sınıf içi etkinliklerle sürdürülebilirlik temaları derse entegre edilmiş; böylelikle öğrencilerin sistem düşüncesi, eleştirel düşünme ve iş birliği gibi sürdürülebilirlik yetkinliklerini geliştirmelerine de katkı sağlanmıştır. Öğrenci yansıtma raporları ve dönem sonu değerlendirmeleri, öğrencilerin liderlik anlayışlarında sürdürülebilirlik yetkinlikleri ve temalarına ilişkin önemli kazanımlara işaret etmiştir. *“Yönetim ve Liderlik”* dersine ilişkin süreç ve elde edilen bulgular aktarılacaktır.



BİLGİ, SINIRLAR VE TANINMA: AKADEMİK ÜRETİMDE EŞİTSİZLİĞİN KÜLTÜREL BİÇİMLERİ

Duygun Göktürk¹, Güleda Doğan², Zehra Taşkın² and Gökçe Gökalp¹

¹ Eğitim Bilimleri, ODTÜ, Ankara, Türkiye, dgokturk@metu.edu.tr; ggokalp@metu.edu.tr

² Bilgi ve Belge Yönetimi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, gduzyol@hacettepe.edu.tr; ztaskin@hacettepe.edu.tr

Sempozyum Özeti:

“Bilgi, Sınırlar ve Tanınma: Akademik Üretimde Eşitsizliğin Kültürel Biçimleri” sempozyum önerisi 3 tema üzerinden şekillenmektedir:

Tema 1: Tanınma (Recognition) Rejimleri: Akademik Özne ve Bilginin Tanınması

Tema 2: Akademik Kimliğin İnşası: Epistemik Sınırlar, Sessizleştirme ve Dışlama

Tema 3: Kurumda “Çatlak Açmak” ve Dayanışma Stratejileri

Tema 1 akademik alanda tanınma rejimlerini odağına alarak şu temel sorular etrafında bir tartışma zemini sunar:

1. Akademik bilgi hangi ölçütlerle “meşru” ve “saygın” kabul edilir?: Hangi bilgi türleri değerli ya da değersiz sayılır? Hangi bilgiler görünür kılınmalı hangileri görünmezleştirilmelidir?
2. Bilimsel bilgi üretiminin tabi olduğu “akademik standardizasyon rejimleri” nasıl kavramsallaştırılabilir? Kültürel süreçlerin bu kavramsallaştırma sürecindeki rollerini nasıl anlayabiliriz?
3. Akademik öznelerin bilgi üretim süreçlerinde kendilerini var etme biçimleri nasıl anlaşılabilir?

Tema 2 akademik alandaki sessizleştirme rejimleri ve stratejileri ile akademik sınırların üretimini (yeniden üretimi) odağına alarak şu sorular etrafında bir tartışma gerçekleştirecektir:

1. Akademik yaşamdaki sessizleştirme rejimleri ve stratejilerini nasıl anlayabiliriz?
2. Neoliberal performans rejimleri ve görünürlük politikaları “eleştirel akademisyeni” nasıl dönüştürür?
3. Kurumların bilimsel üretkenlik ve görünürlük söylemlerinin arkasındaki “sessizleştirme” politikalarını nasıl anlayabiliriz? Bu politikalar kurumun işleyişine mikro düzeyde nasıl sızar?
4. Akademik alanda kabul görmenin kültürel kodları ve kuralları nelerdir?
5. Akademik alanda “meşru bilgi üreticisi” nasıl tanımlanır?

Tema 3 ise akademik alanda direniş hareketleri yaratmanın yolları ve bunu mümkün kılan mekanizmalar üzerinde odaklanarak şu soruyu sormaktadır:

1. Akademik ve üniversite kurumunun baskı mekanizmaları karşısında neler yapılabilir? Duygusal ve politik dayanışma nasıl mümkün olabilir?

Tema 1 altında yapılacak tartışma “akademik bilgiye atfedilen meşruiyetin hangi ölçütlerle belirlendiğini, bu ölçütlerin ardında işleyen tanınma rejimlerini ve akademik öznelerin bu rejimler içindeki konum alış biçimlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bourdieu’nün “alan” ve “sembolik sermaye” kavramları ile birlikte Miranda Fricker’in “epistemik adaletsizlik” yaklaşımını teorik çerçeve olarak benimser. Ayrıca “bilgi sömürgeciliği” (de Sousa Santos) ve “bilgi ekolojileri” kavramları da, küresel bilgi dolaşımındaki asimetrikleri anlamlandırmak için kullanılır.”

Tema 2 “akademik öznenin kimlik ekseninde varlığını inşa etme sürecine dair bir tartışmayı içerecektir. Tartışmanın takip edeceği hat akademik alandaki sessizleştirme stratejilerini, “meşru bilgi üreticisi” tanımlarını, kurum içi kabul görmenin kültürel kodları ve kurallarını ve üretkenlik ve görünürlük söylemlerinin arkasındaki sessizleştirme politikaları olacaktır. Tartışmanın çerçevesini Sara Ahmed’in “*On Being Included: Racism and Diversity in Institutional Life*” adlı çalışmasında şekillenen “institutional passing” kavramı; Michèle Lamont’un sembolik sınırlar (symbolic boundaries) ve kültürel süreçler (cultural processes) tartışmaları; ve Linda Tuhiwai Smith’in (2012) “*Decolonizing Methodologies: Research and Indigeneous Peoples*” çerçevesindeki yöntem tartışmaları oluşturacaktır.”

Tema 3 altında “akademinin ve üniversite kurumunun baskı mekanizmaları karşısında neler yapılabileceği ve duygusal ve politik dayanışmanın nasıl gerçekleştirilebileceği sorularına, araştırmacının kendi deneyimleri ve gözlemleriyle beraber konu ile ilgili farklı araştırma kurumlarından farklı seviyelerdeki araştırmacılarla gerçekleştirilen webinerlerin içerik analizleriyle yanıt aranmıştır.”

Anahtar Kelimeler: Tanınma, akademik kimlik, epistemik adaletsizlik, dayanışma stratejileri

Kaynakça

Ahmed, S. (2012). *On Being Included: Racism and Diversity in Institutional Life*. Duke University Press.

Bilim Akademisi (2025). Bilim akademisi akademik özgürlükler raporu 2023-2024 Bilim Akademisi. <https://bilimakademisi.org/wp-content/uploads/2025/02/bilim-akademisi-akademik-ozgurlukler-raporu1222025.pdf>

Blommaert, J. (2020). Looking back: What was important in my academic life. *Ctrl+ Alt+ Dem*: <https://alternative-democracy-research.org/2020/04/20/what-was-important>.

Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Harvard University Press.

Brubaker, R. and F. Cooper. 2000. Beyond ‘Identity’. *Theory & Society* 29 (1): 1–47.

Clegg, S. 2008. Academic Identities Under Threat? *British Educational Research Journal*, 34 (3): 329–345. <https://doi.org/10.1080/01411920701532269>.

CoARA, Agreement on Reforming Research Assessment (2022), <https://coara.eu/>

Deem, R. 1998. “New managerialism” and Higher Education: The Management of Performances and Cultures in Universities in the United Kingdom. *International Studies in Sociology of Education* 8 (1): 47–70. <https://doi.org/10.1080/0962021980020014>.

Eagleton, T. (2015). The slow death of the university. *The chronicle of higher education*, 6(04), 2015.

Healthy University (2024). <https://healthyuniversities.ac.uk/>

Harvey, D. 2007. *A Brief History of Neoliberalism*. New York, USA: Oxford University Press.

Harris, S. 2005. Rethinking Academic Identities in Neo-Liberal Times. *Teaching in Higher Education* 10 (4): 421–433. <https://doi.org/10.1080/13562510500238986>.

Henkel, M. 2005. Academic Identity and Autonomy in a Changing Policy Environment. *Higher Education*, 49 (1–2): 155–176. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-2919-1>.

Fricke, M. (2007). *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*. Oxford University Press

Lamont, M., S. Pendergrass, and M. Pachucki. 2015. Symbolic Boundaries. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Science*, 23 (2): 15341–15347. <https://doi.org/10.1016/B978->



0-08-097086-8.10416-7.

Lamont, M. & Beljean, S. & Clair, M. 2014. What is missing? Cultural processes and causal pathways to inequality. *Socio-Economic Review*, (2014) 12, 573–608

Smith, L. T. 2012. *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books.

Santos, B. de S. (2014). *Epistemologies of the South: Justice Against Epistemicide*. Routledge.

Turner, B. S. (2024). Does the University Have a Future?. *Theory, Culture & Society*, 41(7-8), 123-135.



MODERN DÜNYADA AKADEMİ

Servet Özdemir¹, Nazife Karadağ², Pınar Ayyıldız³ ve Eray Kara⁴

¹ Eğitim Yönetimi, Başkent Üniversitesi, Ankara, Türkiye

sozdemir@baskent.edu.tr

² Eğitim Yönetimi, Adıyaman Üniversitesi, Ankara, Türkiye

nazifekaradag@adiyaman.edu.tr

⁴Yabancı Diller, Yüksek İhtisas Üniversitesi, Ankara, Türkiye

Pinar.ayyildiz@yuksekihtisas.edu.tr

³ Eğitim Yönetimi, Giresun Üniversitesi, Giresun, Türkiye

eray.kara@giresun.edu.tr

Bu kitap, yükseköğretimin günümüz dünyasındaki rolünü ve evrilen misyonlarını anlamaya odaklanmaktadır. Akademik toplumsal, ekonomik ve kültürel katkılarını inceleyerek, yükseköğretimin değişen yapısına ve fonksiyonlarına ışık tutmayı amaçlamaktadır. Ayrıca, üniversitelerin küresel ölçekteki genişlemesi, farklılıkların önemi gibi konuları ele alarak, akademik dünyadaki trendleri ve yenilikleri okuyucuya sunmayı hedeflemektedir. Kitapta yükseköğretimin temelleri, günümüz akademisinin karşılaştığı zorluklar, küresel eğilimler ve dönüşüm dinamikleri, yükseköğretim çalışmalarında etik ve araştırma yöntemleri ile akademik geleceğine odaklanılmaktadır. Sempozyumun ilk bölümünde Özdem ve Kara tarafından akademik kültürün inşası tartışmaya açılarak, özellikle 2007 yılında kurulan üniversitelerde akademik kültürün oluşturulmasındaki güçlü ve zayıf yönler ele alınacaktır. İkinci kısım üniversitelerin temel yapılarını tarihsel bir bakış açısıyla ele alarak, yeni nesil üniversiteler bağlamında Türkiye'ye özgü uygulama ve eğilimleri değerlendirmektedir. Üçüncü kısım, Ayyıldız tarafından toplumsal bütünleşme ve sosyal adalet bağlamında yükseköğretimde kapsayıcılık ve erişim vurgusuyla ele alınmaktadır. Üniversitelerde uygulanan destek mekanizmalarının yetersizliği, özellikle özel gereksinimli öğrenciler, göçmenler, uluslararası öğrenciler ve dezavantajlı bölgelerden gelen bireylerin mevcut sistem içinde yaşadıkları zorluklar bu bölümde tartışılmaktadır. Sempozyumun son bölümünde Kurtoğlu, akademik özgürlük kavramını neoliberal dönüşüm ile birlikte irdelemektedir. Piyasalaşma, şirketleşme, tekno-bilime verdiği öncelik karşısında üniversitelerin (yönetim ve akademik kültürünün) temel ilke ve değerlerinden uzaklaşması bu bölümde tartışmaya açılacaktır. Özdemir tarafından yapılacak tartışma, panelistlerin katkılarıyla devam edecektir.

Anahtar Kelimeler: akademik kültürün inşası, üniversitenin yönetimi ve temelleri, üniversite terki, akademik özgürlük



AKADEMİK KÜLTÜRÜN İNŞASI: ZORLUK VE SORUMLULUKLAR

Güven Özdem¹ ve Eray Kara²

¹ Eğitim Yönetimi Bölümü, Giresun Üniversitesi, Giresun, Türkiye, guven.ozdem@giresun.edu.tr

² Eğitim Yönetimi Bölümü, Giresun Üniversitesi, Giresun, Türkiye, eray.kara@giresun.edu.tr

Yükseköğretim kurumları yeni nesil liderlerin yetiştirilmesinde ve bilginin sınırlarının genişletilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu kurumların kültürü, demokratik (öz)yönetim için gerekli olan bilgili vatandaşların ve rekabetçi bir küresel ekonomide refah için gerekli olan vasıflı işgücünün yaratılmasında önemli roller üstlenmektedir. Üniversiteler, bünyelerindeki tüm bireylerin, çevrelerini anlama ve şekillendirme, etkili bir şekilde muhakeme etme ve yazma, tarihlerini anlama ve değer verme, bilim ve kültürün sınırlarını genişletme ve kendi kendini yönetme hak ve ayrıcalıklarını kullanma kapasitelerini geliştirir. Bir fikir olarak yükseköğretim, aklı geliştirir ve muhakeme kapasitesini genişletir, ancak bunun yanı sıra pratik sonuçlardan bağımsız olarak kendi içinde bir amaçtır. Araştırma ve öğretim ülkenin ve dünyanın gereksinim duyabileceği yeniliklerin üretilmesi için elzemdir. Ancak, günümüzde, özellikle Türkiye’de artan üniversite sayısı, üniversitelerin amaçlarının ve ellerindeki bilgi birikiminin sorgulanmasına, topluma katkısının yeniden düşünülmesine ve geleneksel olarak atfedilen anlamın irdelenmesine yol açmıştır. Öte yandan bu durum üniversiteleri de kendi varlıklarına ilişkin bir anlam arayışına itmiş, mevcut yetersizlikler ve geleneksel yapıdan uzaklaşan akademik kültür, üniversitenin tüm paydaşları üzerinde birtakım etkiler yaratmıştır. Mevcut durumun sorgulanmasını gerekli kılan bir diğer etken ise uluslararasılaşma ve küresel rekabettir. Geleneksel akademik yapılara çeşitlilik ve hareketliliği ekleyen bu etmenler, halihazırdaki yetersizlik ve zorlukları daha belirgin bir şekilde ortaya çıkarmıştır. Akademik kültürü küreselleşme, ekonomik, bilimsel ve toplumsal beklentilerin ışığında yeniden ele alan bu bölüm, akademik kültürün insanın dört temel bölümde ele almıştır:

1. Yükseköğretimde yönetim kültürüne ilişkin temel kavramların açıklanması
2. Yükseköğretimde anlam arayışı ve anlamın yönetilmesi
3. Üniversitelerdeki mevcut yönetim kültürüne eleştirel bir bakış
4. Toplumsal ve küresel ilişkilerde akademik kültürün rolü

Anahtar Kelimeler: yükseköğretim, akademik kültür, yükseköğretimin anlamı



GÜNÜMÜZ AKADEMİSİNİN TEMEL ZORLUKLARI, FIRSATLARI VE GELECEĞE DAİR ÖNGÖRÜLER

Nazife Karadağ

Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adıyaman, Türkiye, nazifekaradag@adiyaman.edu.tr

Yükseköğretimin tarihsel süreci zaman içinde farklı medeniyetlerde çeşitli biçimlerde gelişmiştir. İlk modern üniversiteler, 12. yüzyıl civarında Bologna, Paris ve Bologna gibi şehirlerde ortaya çıkmış ve eğitimde bilimsel yöntemlerin benimsenmesine zemin hazırlamıştır. Orta Çağda kurulan 1. Kuşak üniversiteler dini eğitim amacına ve doğruyu korumaya ve savunmaya odaklanmıştır.

Sanayi Devrimi sonrası gelişen 2. Kuşak Üniversiteler (Humboldt Modeli) bilgi ve araştırma odaklı yapısıyla dikkati çekmiştir. İkinci Nesil Üniversite, öğretime verilen önemin sürdüğü, ancak temel amacı bilginin kendisini aktarmaktan bilgi keşfi için kullanılan metodolojileri öğretmeye doğru köklü bir biçimde değişmiş bir üniversitedir. Bu tür üniversiteler, bilimsel ve teknolojik evrimden kaynaklanmış olup, araştırmaya olan hayranlığıyla öne çıkar (Oztel, 2020).

Küreselleşmenin etkisiyle rekabetçi, yenilikçi ve çok disiplinli yapılarıyla gelişen 3. Kuşak Üniversiteler (Girişimci Üniversite Modeli) ise araştırma ve inovasyonu teşvik etmiştir. Ayrıca 3. Kuşak Üniversiteler öğrencilerini küresel sorunlara çözümler geliştiren bireyler olarak yetiştirmeye odaklanmış; sektörel işbirlikleri ile uygulamalı eğitim, girişimcilik ekosistemleri oluşturarak yeni işler ve teknolojiler geliştirmeye önem vermiştir. Böylece, toplum ve ekonomi ile daha bütünleşmiş, sürdürülebilir bir bilgi ve inovasyon merkezi olmayı hedeflemiştir. Ayrıca 3. Kuşak Üniversiteler toplumsal kalkınmayı da önceliklendiren, bilgi temelli ekonomik büyümeyi hedefleyen girişimci bir model olarak tanımlanmıştır (Wissema, 2009).

Yükseköğretim tarihi açısından henüz yeni bir kavram olan 4. Kuşak Üniversite ise sürdürülebilirliği teşvik eden misyonları ile ön plana çıkmaktadır. Literatürde üniversitelerin elmas modeli ve Üçlü Sarmal modeli olarak da bilinmektedir. 4. Nesil Üniversitelerin en belirgin özellikleri uluslararasılaşmaya dayalı olarak öğrenci hareketliliklerini desteklemesi, mükemmel kalitede araştırma ve sürekli inovasyon yoluyla bölgesel işletmelerin gelişimine katkıda bulunması, küresel yükseköğretim sıralamalarının tüm göstergelerine bağlanabilen parametreler ve performans göstergelerine sahip olması, sürdürülebilirlik odaklı olması, dijital ve teknoloji entegrasyonu sağlaması, çok disiplinli ve esnek programlara sahip olması ve yerel ve bölgesel kalkınmanın yaratıcısı olmasıdır (Pawlovski, 2009; Zuti ve Lukovics, 2015).

21. yüzyılda, yükseköğretim kurumları değişime yanıt verme ve değişimi başlatma arasında bir denge kurma konusunda birçok zorlukla karşı karşıyadır. Ulusal ihtiyaçlara hizmet etmenin yanı sıra küresel ihtiyaçları karşılayabilen dünya oyuncularını olma gerekliliği, sorunları daha da ağırlaştırmaktadır. Akademik temel zorluklarından biri, hızla değişen bilgi ve teknoloji çağında **bilginin eskime hızı** ve **bilimsel etik** sorunlarıdır. Özellikle yayın baskısı, liyakat eksikliği ve bazı durumlarda akademik sahtekarlık gibi konular, akademinin güvenilirliğini zedelemektedir. Finansal zorluklar, artan yükseköğretim maliyetleri, kayıt zorlukları (Garton, 2019) günümüz yükseköğretim sistemlerinin temel zorluklarından bir diğeridir. Ayrıca, finansal kaynakların sınırlılığı, araştırma fonlarına erişimdeki zorluklar ve akademik kariyerdeki belirsizlikler de genç araştırmacılar için önemli engeller teşkil etmektedir.

Bahsi geçen zorluklarla birlikte akademinin önünde geniş bir yelpazede ele alınabilecek fırsatlar da bulunmaktadır. Özellikle dijitalleşme ve yapay zeka, araştırma süreçlerini hızlandırma, daha geniş verilere erişim sağlama ve disiplinler arası işbirliğini kolaylaştırma potansiyeli sunmaktadır. Çevrimiçi



eğitim platformları ve uzaktan öğrenme olanakları, bilginin daha geniş kitlelere ulaşmasına ve yaşam boyu öğrenmenin yaygınlaşmasına imkan tanımaya başlamıştır. Uluslararası işbirlikleri ve araştırmacı hareketliliği de, farklı kültür ve perspektiflerin bir araya gelerek daha zengin ve yenilikçi projelerin gelişmesine imkan sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim tarihi, yükseköğretimin zorlukları, yükseköğretimde fırsatlar

Kaynakça

- Garton, B. L. (2019). Trends and Challenges Facing Higher Education: Implications for Agricultural Education. *Journal of Agricultural Education*, 60(1), 1-13.
- Oztel, H. (2020). Fourth generation university: Co-creating a sustainable future. In *Quality education* (pp. 1-13). Springer, Cham.
- Pawłowski, K. (2009). The 'fourth generation university 'as a creator of the local and regional development. *Higher Education in Europe*, 34(1), 51-64.
- Wissema JG (2009) Towards the third generation university: managing the University in Transition. Cheltenham: Edward Elgar Publishing
- Zuti, B., & Lukovics, M. (2015). „Fourth Generation” Universities and Regional Development.



YÜKSEKÖĞRETİMDE ERİŞİM, EŞİTLİK VE KAPSAYICILIK BAĞLAMINDA ÜNİVERSİTE TERKİ: TÜRKİYE'DE DURUM

Pınar Ayyıldız

Yabancı Diller, Yüksek İhtisas Üniversitesi, Ankara, Türkiye,

pinar.ayyildiz@yuksekihtisas.edu.tr

Dünyada yükseköğretim kavramı çağrıştığı paydaşlar nezdinde hızla değişmektedir. Türkiye'de ise yükseköğretim sistemi, son yıllarda öğrenci sayısındaki artış ve genişleyen kampüs altyapısı gibi olumlu gelişmelere rağmen; erişim, eşitlik ve kapsayıcılık boyutlarında ciddi sorunlar barındırmaktadır. Yükseköğretime erişimin görece olarak niceliksel anlamda artması, tüm kesimlerin eşit koşullarda eğitim olanaklarına ulaşmasını sağlamamaktadır. Sosyoekonomik düzey, coğrafi konum, cinsiyet, özel gereksinim sahibi olma gibi etkenler, bazı öğrenenlerin eğitim hayatlarını tamamlamasını zorlaştırmakta ve bu durum, üniversite terki olgusunun yaygınlaşmasına zemin hazırlamaktadır. Bilhassa pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına geçiş, dijital altyapı eksikliği gibi yapısal sorunlar, dezavantajlı grupların eğitimle bütünleşmesinde ciddi aksamalar yaratmıştır. Üniversite terki, yalın biçimde öğrencilerin kayıtlı oldukları programı yarıda bırakmaları olarak tanımlanmaktadır ve bu durum hem bireysel kariyer planlarında hem ulusal eğitim politikalarında olumsuz bir dizi çıktı arz etmektedir. Akademik uyum güçlüğü, ekonomik yetersizlikler ve psikososyal baskılar, yükseköğretimde devamlılık gösterilmesini engelleyen başlıca etmenlerdendir. Düşük gelirli aileler, kırsal bölgelerde yaşayan öğrenciler ve özel gereksinimleri olan bireyler, eğitim sürecinde yeterli destek alamamakta, bu anlamda akademik motivasyonlarını yitirerek üniversiteyi terk etme eğilimine girmektedirler (Yılmaz, 2020).

Eğitimde eşitlik ve kapsayıcılık, salt akademik başarının sürdürülebilirliği açısından değil, toplumsal bütünleşme ve sosyal adalet gibi olgular açısından da hayati önem taşımaktadır. Üniversitelerde uygulanan destek mekanizmalarının yetersizliği, özellikle özel gereksinimli öğrenciler, göçmenler, uluslararası öğrenciler ve dezavantajlı bölgelerden gelen bireyler için ek bariyerler oluşturmakta; bu durum, terk oranlarını arttıran sistemsel bir sorun olarak izlenmektedir. Eğitim politikaları uyarınca hayata geçirilebilecek mikro ve makro ölçekli ekonomik destek programları, psikolojik danışmanlık hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve dijital altyapının güçlendirilmesi gibi adımlar yükseköğretim kademesinde, üniversite terki probleminin azaltılabilmesi için geliştirilmesi gereken stratejiler arasında yer almaktadır (Şimşek, 2013). Sonuç itibarıyla Türkiye'de yükseköğretimde erişim, eşitlik ve kapsayıcılık konusunda kaydedilen ilerlemelere rağmen, yapılandırılmış destek eksiklikleri ve sosyo ekonomik dengesizlikler, üniversite terkinin öğrenciler nezdinde artmasına yol açmaktadır. Kapsayıcı eğitim politikaları çerçevesinde tüm öğrenen gruplarının ihtiyaçlarına yönelik özel atılımların yapılandırılması, doğru hamlelerin hızlandırılması, akademik başarının ve devamlılığın sağlanmasında kritik bir rol oynayacaktır. Böylelikle yalnızca bireysel düzeyde değil toplumsal bazda da eğitimde fırsat eşitsizliklerinin giderilmesi ve üniversite terki oranlarının azaltılması sağlayabilecektir.

Anahtar Kelimeler: yükseköğretimde erişim, yükseköğretimde eşitlik, yükseköğretimde kapsayıcılık, üniversite terki

Kaynakça

Şimşek, H. (2013). Üniversite öğrencilerinin okulu bırakma eğilimleri ve nedenleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(2)242-271.

Yılmaz, T. (2020). *Üniversite terki: bir durum çalışması* [Doktora tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi]. Adnan Menderes Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <http://adudspace.adu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11607/4146/610976.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MODERN DEMOKRATİK ÜNİVERSİTENİN SONU MU: AKADEMİK ÖZGÜRLÜKLERİN KÜRESEL KRİZİ

Mete Kurtoğlu

Doktora-sonrası Araştırmacı, ODTÜ Uygulamalı Etik Araştırma Merkezi

Modern üniversitenin temel değerlerinden olan akademik özgürlük ve kurumsal özerklik son dönemde birçok ülkede gerilemektedir. Bu durum üniversitelerin demokratik kurumlar olarak işleyişini ve demokratik toplumların inşasındaki rollerini tehdit etmektedir. Yükseköğretimin neoliberalleşmesi ile üniversite yönetim modellerinin dönüşümü ve son yıllarda dünyada yaygınlaşan otoriter ve yeni-milliyetçi eğilimler bu gerilemenin ana nedenlerini oluşturmaktadır. Bu çerçevede başta Avrupa Yükseköğretim Alanı olmak üzere, çeşitli yükseköğretim sistemlerinde akademik özgürlükleri korumak ve güçlendirmek için politikalar tartışılmaktadır (Roma Bakanlar Bildirisi, 2020; Tirana Bakanlar Bildirisi, 2024). Çoğu ülkenin anayasasında ya da yükseköğretim yasasında akademik özgürlük ve özerkliğe ilişkin ifadeler bulunmakla birlikte (UNESCO) bu hakların nasıl korunacağı, ihlallerin nasıl izlendiğine dair ulusal ve kurumsal politikalar bulunmamaktadır.

Bu çalışmada,

- Akademik özgürlükler ve kurumsal özerklik kavramlarının kapsamı Avrupa Üniversiteler Birliği'nin ve BM İnsan Hakları Konseyi'nin çalışmalarına dayanarak sunulacak
- Avrupa Yükseköğretim Alanında üye ülkelerde akademik özgürlük ihlallerini izleme faaliyetleri değerlendirilecek,
- Dünyanın farklı bölgelerinde yaşanmakta olan akademik özgürlük ihlallerine ilişkin güncel durum (2024-25) Academic Freedom Index verileri ile tartışılacak,
- Türkiye'de akademik özgürlüklere ilişkin durum ise Bilimler Akademisi'nin yıllık akademik özgürlük raporları üzerinden değerlendirilecektir.

Burada, akademik özgürlük ihlallerinin 'demokratik batı toplumlarında 'da artıyor olması ve Bologna Süreci'nin akademik özgürlük ve özerkliği kapsayacak şekilde yükseköğretimde temel ilke ve değerleri ana gündem maddeleri arasına eklemiş olması dikkat çekicidir. Ayrıca, kavramsal olarak Avrupa üniversite geleneğinde birlikte anılan akademik özgürlük ve kurumsal özerklik kavramlarının, neoliberal üniversitede yol ayrımına girmiş olması çarpıcı bir tartışmadır. Kurumsal özerklik, EUA Özerklik Tablosu gibi araçlarla ölçülebilir hale getiriliyor ve kalite güvence sistemleri ile ilişkilendiriliyorken; akademik özgürlükler ve diğer temel üniversite değerleri politika araçlarının dışında tutulmuş ve geri plana itilmiştir. (Matei ve Iwinska, 2018). Bugün yaşanmakta olan kriz, güncel siyasal eğilimler (Douglass, 2021) gelişmelerle ilişkili olduğu kadar, son 30-40 yılda yaşanan yükseköğretimde neoliberal dönüşümün piyasalaşmaya, şirketleşmeye, tekno-bilime verdiği öncelik karşısında üniversitelerin (yönetim ve akademik kültürünün) temel ilke ve değerlerinden uzaklaşmış olması ile ilişkilidir.

Çalışmada mevcut duruma ilişkin bu analiz ve tartışmalarla birlikte, üniversitelerin demokratik işlevlerini yerine getirebilmeleri için gündeme taşınan politikalar ele alınacaktır.

Anahtar kelimeler: akademik özgürlük, özerklik, insan hakları, otoriterleşme, demokratik üniversite

Kaynakça:

Douglass, J. A. (2021). Neo-nationalism and universities. Populists, autocrats, and the future of higher education. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press



Matei, L., Iwinska, J. (2018). Diverging Paths? Institutional Autonomy and Academic Freedom in the European Higher Education Area. In: Curaj, A., Deca, L., Pricopie, R. (eds) European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7_22

Roma Bakanlar Bildirisi. 2020. https://chea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf

Tirana Bakanlar Bildirisi. 2024. <https://chea.info/Immagini/Tirana-Communique.pdf>

UNESCO Higher Education Policy Observatory. <https://hepo.iesalc.unesco.org/pc/page/home/>



SOSYAL FAYDA ÜRETEK AKADEMİ İÇİN BİR MODEL:

İSTASYONTEDÜ SOSYAL İNOVASYON MERKEZİ

Sinem Güravşar Gökçe¹, Elif Muratoğlu², Aslı Aygüneş³, Ersan Ocak⁴

¹ İstasyonTEDÜ, TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, sinem.gokce@tedu.edu.tr

² İstasyonTEDÜ, TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, elif.muratoglu@tedu.edu.tr

³ İstasyonTEDÜ, TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, asli.aygunes@tedu.edu.tr

⁴ Görsel İletişim Tasarımı Bölümü, TED Üniversitesi, Ankara, Türkiye, ersan.ocak@tedu.edu.tr

Panel Özeti: Bu panelde, 2016'dan beri TED Üniversitesi bünyesinde faaliyet gösteren İstasyonTEDÜ Sosyal İnovasyon Merkezi deneyiminden yola çıkarak, yükseköğretim kurumlarının belirsizlik çağında ve çok katmanlı krizler ortamında bilgi üretmenin ötesine geçerek toplumsal çözümler üretmede nasıl aktif rol alabileceği tartışılacaktır. Ayrıca, bu kurumların sahip oldukları nitelikli insan kaynağı ve altyapı ile sosyal etkiyi nasıl somut uygulamalara dönüştürebileceği, sürdürülebilirliği ve sosyal fayda odaklı bir girişimcilik anlayışını nasıl yaygınlaştırabileceği değerlendirilecektir.

İstasyonTEDÜ, üniversitenin eğitim, araştırma ve topluma hizmet misyonlarını bir araya getirerek, sosyal girişimcilik ve sosyal inovasyon alanlarında çok katmanlı, etkileşimli ve topluma dönük bir model ortaya koymaktadır. İstasyonTEDÜ, Türkiye'de sosyal inovasyon ve sosyal girişimcilik ekosisteminin gelişimine katkı sağlamakta; TED Üniversitesi'nin "şehir üniversitesi" olma vizyonu doğrultusunda üniversite-toplum etkileşimini güçlendirmeye yönelik çalışmalar yürütmektedir. Bilgiyi üretmekle kalmayıp sahaya aktaran, çoğaltan ve dönüştüren bir yapı olarak hareket etmektedir. İstasyonTEDÜ'nün çalışmaları, yükseköğretim kurumlarının toplumla daha bütüncül ve anlamlı ilişkiler kurmasına yönelik örnek teşkil etmektedir.

Sosyal sorunların çok katmanlı ve karmaşık doğası, farklı disiplinlerden kişilerin ve kaynakların bir araya gelebildiği yaratıcı etkileşim alanlarına olan ihtiyacı artırmaktadır. Bu bağlamda İstasyonTEDÜ; kamu, özel ve sosyal ekonomi sektörleri arasındaki sınırları aşan diyalog ortamları yaratarak tüm toplumun yararına hizmet eden daha etkili, verimli, sürdürülebilir ve adil çözümler üretmeyi amaçlamaktadır. İstasyonTEDÜ, TEDÜ'nün araştırma kapasitesi, kurumsal bilgi birikimi ve öğrencilerinin yaratıcı gücünü; pozitif sosyal değişimi mümkün kılacak biçimde harekete geçirmeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda çalışmalarını aşağıdaki temel fonksiyonlar etrafında şekillendirmektedir:

- **Bilgi üretmek, paylaşmak ve yaygınlaştırmak:** Sosyal inovasyon ve sosyal girişimcilik alanlarını yakından takip ederek araştırmalar yürütmek
- **Danışmanlık ve kapasite geliştirme desteği sunmak:** Farklı ekosistem aktörlerine yönelik eğitim programları tasarlamak
- **İhtiyaca yönelik sosyal girişimcilik destekleri:** Sosyal girişimlerin finansmana erişim, ağlara dahil olma, iş geliştirme ve mekân kullanımı gibi ihtiyaçlarına cevap vermek
- **Farkındalık yaratmak ve sosyal girişimlerin görünürlüğünü artırmak:** Sosyal inovasyon ve girişimcilik kavramlarını yaygınlaştırmak ve meşrulaştırmak
- **Etkileşim ve işbirliğini kolaylaştırmak:** Akademi ile sosyal fayda odaklı aktörler arasında köprü işlevi görmek

Panelde, sosyal girişimcilik ve sosyal inovasyon alanlarında yükseköğretim kurumlarının nasıl etkili bir toplumsal aktör haline gelebileceğini ortaya koyduğu çok katmanlı modeli aktarılacaktır. Panelde, İstasyonTEDÜ'nün:

- Sosyal girişimcilik ekosistemine yönelik veri üretimi ve araştırma temelli katkıları,
- Eğitim, danışmanlık ve kapasite geliştirme faaliyetleri yoluyla ekosisteme sağladığı destekler,



- Kamu, özel sektör ve sivil toplumla geliştirdiği ortaklıklar ve politika düzeyindeki etkileşimleri,
- Akademisyenlerin araştırma gündemlerinin sosyal fayda odağına çekilmesi,
- Öğrencilerin alternatif kariyer yolları ile tanışmalarını sağlayan uygulamalı öğrenme programları gibi çok yönlü çalışma alanları ele alınacaktır.

Bu kapsamda panel, sosyal fayda üretmeyi merkezine alan üniversite modellerine ilgi duyan araştırmacılar, yöneticiler ve politika yapımcılar için ilham verici ve çoğaltılabilir bir deneyim sunmayı amaçlamaktadır.

Panelistler:

Dr. Sinem Gürayşar Gökçe, İstasyonTEDÜ Genel Koordinatörü'dür. Merkez'in amacı, faaliyetleri, etkisi ve üniversite içinde bir yapılanma olmanın getirdiği avantaj ve dezavantajları aktaracaktır.

Elif Muratoğlu, İstasyonTEDÜ Topluluk Etkileşimi Sorumlusu'dur. Sosyal fayda odaklı, akademi, uygulayıcı ve faydalanıcılardan oluşan farklı nitelikteki ve farklı beklentilerdeki gruplardan oluşan toplulukların nasıl bir arada işlevsel kılınabileceğine dair deneyimleri paylaşacaktır.

Dr. Aşlı Aygüneş, İstasyonTEDÜ Projeler Sorumlusu'dur. Üniversite içinde böyle bir yapının finansal sürdürülebilirliği ve etkisini ölçekleyebilmesi için hibe ve fonların nasıl araçsallaştırılabileceğini tartışmaya açacaktır.

Doç Dr. Ersan Ocak ise kurulduğu günden bu yana destek verdiği ve aktif bir parçası olduğu İstasyonTEDÜ'nün çalışmalarını akademisyenlerin perspektifinden değerlendirecektir.

Panelistler, akademi ile pratik arasında nasıl bir köprü kurduklarını, üniversitenin ürettiği bilginin sahaya nasıl etki ettiğini ve sosyal inovasyonun yükseköğretimle nasıl bütünleşebileceğini somut örnekler üzerinden tartışacaktır. Bu modelin diğer yükseköğretim kurumlarında tekrarlanabilirliği değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal girişimcilik, sosyal inovasyon, üniversite-toplum etkileşimi, sosyal etki, topluma hizmet.



CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRKİYE'SİNDE YÜKSEKÖĞRETİM POLİTİKASI VE ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM (1923-2023)

Alim Arlı¹, Emine D. Kaya², Tuğna Kalem Çetinkaya³, Emine Güzel⁴, Reyta Akdeniz⁵,
Sevde Nur Altun⁶

¹ Ortadoğu Sosyolojisi ve Antropolojisi Öğretim Üyesi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, alim.arli@marmara.edu.tr

²Ortadoğu Siyasi Tarihi ve Uluslararası İlişkileri Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, emine.kaya@marmara.edu.tr

³Ortadoğu ve İslam Ülkeleri Siyasi Tarihi ve Uluslararası İlişkiler Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, ttugbakalem@gmail.com

⁴Ortadoğu Sosyolojisi ve Antropolojisi Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, emineguzeltr@gmail.com

⁵Sosyoloji Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, reytaakdeniz@gmail.com

⁶Kamu Hukuku Doktora Programı Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, sevdenuraltunn@gmail.com

Bu sempozyum TÜBİTAK 1001 programı kapsamında yürütülmekte olan 124R002 numaralı “Türkiye’de Yükseköğretimin Dönüşümü: Örgütsel Değişim, Büyüme Politikaları ve Kurumsallaşma (1923-2023)” projesi kapsamında elde edilen bulgulara dayalı olarak Türk yükseköğretiminin Cumhuriyet dönemindeki değişimi yüz yıllık bir zaman ölçeğinde tartışılacaktır. Projenin sorunsalları içinde yer alan yükseköğretime erişim ve kabul politikaları, üniversite kuruluş karar süreçleri ve politika inşası, yüksek eğitim birimlerinin (fakülte, yüksekokul, enstitü) zaman içindeki örgütsel değişimleri ile yükseköğretim özerkliğindeki kısıtların toplumsal maliyetleri hakkında tebliğler sunulacaktır.

Sempozyum tebliğleri dört temel konuya odaklanacaktır.

İlki 1923’ten günümüze yükseköğretim erişim ve kabul politikasının gelişim sürecini ele almaktadır. Tebliğ cumhuriyetin kuruluşundan 1960’a, 1961’den 1974’e ve 1974’ten (ÜSYM’nin kuruluşu) günümüze kadar liseden yükseköğretime geçişte seçme ve yerleştirme işlemlerinin gelişim aşamalarını incelemektedir. Esas odak noktası bu evrelerde etkili olan temel aktörler ile bu aktörlerin ürettikleri siyasa değişimlerini etkileyen organizasyon yeniliklerinin zaman içinde ürettiği neticeler üzerinde durulacaktır.

İkinci tebliğ 1960 yılı öncesinde üç üniversitenin (İstanbul, ODTÜ, Atatürk) kuruluşuna temel sağlayan üç hazırlık raporunun incelenmesine ve karşılaştırmasına odaklanmaktadır. Avrupalı ve yerli uzmanların üniversite kuruluşları öncesinde devlet kurumları tarafından talep edilen ve açılacak kuruluşların temel yapılarının tasarım biçimlerine odaklanan raporlar (ve raporların sosyal ve siyasal bağlamı) merkeze alınarak yükseköğretimde kuruluş kararları ve politika inşa süreçleri incelenecektir.

Üçüncü tebliğ Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar fakülte tanımları ile zaman içinde fakülte örgütlenmesinde ortaya çıkan değişimler üzerinde durulacaktır. Çeşitli fakültelerin içindeki farklı alanların özerkleşerek daha sonra hangi fakülteleri doğurduğu ve yükseköğretim yasal reformları sonrasında fakülte örgütlenmesinin nasıl değiştiği yeni-kurumcalı perspektiften tartışılacaktır.

Son tebliğin konusu ise yüz yıldır yükseköğretim tartışmalarının ana odağında yer alan akademik özerklik konusuna odaklanmaktadır. Üniversitelerin görece ademimerkezi bir örgütlenme içinde olduğu 1980 öncesi dönemle, güçlü şekilde merkezi regülasyonlara tabi hale geldiği 1980 sonrası merkezîyetçi dönemde üniversite özerkliği konusu çeşitli türde sosyal ve kamusal sorunlara müdahil olma kapasitelerini doğrudan etkilemekteydi. Yükseköğretimin yakın tarihli teknokratik ve yeni-liberal dönüşümü bu alanı da temelden etkilemiştir. Temel yükseköğretim kanunlarının değişimi



merkeze alınarak, akademinin sosyal, ekonomik ve siyasal sorunlara müdahale ve bağlanma kapasitelerindeki değişimler tartışılacaktır.



Yükseköğretime Kabul ve Yerleştirme Sürecinin Aşamaları ve Aktörleri

Emine D. Kaya ve Alim Arlı

Türkiye’de yükseköğretime kabul ve yerleştirme süreçleri, Cumhuriyet’in kuruluşundan itibaren demografik, teknolojik ve eğitsel şartlara bağlı olarak sürekli değişime uğramıştır. Cumhuriyet tarihi boyunca bu sürecin biçimlenmesinde belli başlı etkenler tayin edici olmuştur:

- Nüfus artışı ve yükseköğretim çağ nüfusunun kesintisiz büyümesi
- Ulaşım ve konaklama olanaklarındaki değişimler
- Üniversite ve program sayılarının azlığı ve buna bağlı kontenjan kısıtları
- Ölçme ve değerlendirme yöntemlerindeki yetersizlikler, buna bağlı ortaya çıkan yenilikler ve öğrenci seçme ve yerleştirme yöntemlerinde yaşanan örgütsel değişimler
- Yeni teknolojilerin sınav uygulamalarına etkileri.

Bu tebliğ, ademi merkezi sınav uygulamalarının yavaş yavaş terk edilip önce yarı-merkezi sonra merkezi sınavların gelişim dinamiklerini inceleyerek yükseköğretime kabul siyasasının mantığını incelemektedir. Türkiye’de yükseköğretimin tarihsel gelişimi içinde erişilebilir ve etkili bir giriş sistemi oluşturma çabalarının arka planını anlamlandırmayı hedeflemektedir. Tebliğ, ÖSYM’nin kuruluşuna kadar olan dönem ile sonrasındaki dönemde yükseköğretime öğrenci kabul süreçlerindeki değişim ve dönüşümleri, bu süreçte etkili olan aktörleri, kurumları ve nedenleri incelemektedir.

1960’lı yıllara kadar Türkiye’de yükseköğretime kabul, merkezi olmayan bir yapıda gerçekleşmiştir. Üniversiteler, akademiler ve yüksek mektepler, kendi sınavlarını düzenlemiş ve kontenjanlarını özerk olarak belirlemişlerdir. Bu yıllarda birden fazla yükseköğretim kurumu sınavına katılmak için farklı şehirler arasında yapılan yolculuk yapmak gerekmekteydi. Maddi ve zamansal maliyetleri, klasik sınavların ölçüm standartlarına dair tereddütler, sonuçların açıklanmasındaki gecikmeler yaygın sorunlardır. Bu dezavantajlar, merkezi bir sınav sistemine giden yolu açmıştır. Ancak merkezi sınav sistemi bir anda gerçekleşmemiştir. İlk adımlar Prof. Dr. Cemal Mıhçıoğlu’nun öncülüğünde Ankara Üniversitesi tarafından atılmıştır.

Mıhçıoğlu’nun tasarladığı başarılı bir ilk adımın ardından 1963 yılında Üniversitelerarası Kurul, merkezi bir sistemin tüm üniversiteleri kapsayacak şekilde genişletilmesi için bir komisyon kurmuş ve bu komisyon, 24 Mayıs 1963’te merkezi sınav sistemini uygun bulan bir rapor sunmuştur. Üniversitelerarası Kayıt ve Giriş İmtihanı Yönetmeliği kabul edilerek, merkezi sınav sistemi 1966-67 ders yılından 1973 yılı sonuna kadar İstanbul Üniversitesi’nde Prof. Dr. Haydar Furgaç tarafından yürütüldü. Henüz tam bir merkezi yapıya sahip olmayan bu dönem 1974’te Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÜSYM)’nin kurulmasıyla bitmiştir. 1974 sonrasında Merkez Altan Günalp başkanlığında yönetim kurulu ile birlikte merkezi sistemi inşa etmeye başlamıştır. Bu dönem yükseköğretimde bir kırılma noktasını oluşturur. Sınavların tek bir merkezden düzenlendiği bu sistem 1981 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile kurulan Yükseköğretim Kurulu’na (YÖK) bağlı hale gelecek adı Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) olacaktır. ÖSYM’nin kuruluşu, sınav süreçlerinin standartlaşması, ölçme kalitelerinde artış ve operasyonel verimlilik açısından dönüm noktası olmuştur.

Birincil kaynaklar metin analizi yöntemiyle incelenerek sistemi bir kronoloji oluşturulmuştur. Yükseköğretim kurumlarının raporları, dönemsel yerleştirme ve kabul istatistikleri, ilgili kanunlar ve kilit aktörler (Cemal Mıhçıoğlu, Haydar Furgaç, Altan Günalp) eserleri ve çalışmaları ile birlikte incelenmiştir. Araştırma, yükseköğretime kabul süreçlerindeki dönüşümün sosyo-ekonomik, politik ve teknolojik nedenlerini ortaya koyarak, Türkiye’de yükseköğretimin modernleşme sürecinde oynadığı rolleri yeni-kurumsalcı bir perspektif içinde sunmayı amaçlamaktadır. Bulgular, eğitim politikalarının oluşumunda örgütsel yeniliğin, sosyo-teknolojik kapasitelerin ve seçici yakınlıkların (*elective affinities*) oluşturduğu tarihsel bağlamın önemini vurgulamaktadır.



Anahtar Kelimeler: Yükseköğretime geçiş, öğrenci kabulü, ÖSYM, merkezi sınav, Cemal Mıhçıoğlu

Kaynakça

Dökmen, Üstün. (1992). *Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi: Kuruluşu, Gelişmesi, Çalışmaları*, ÖSYM.

Eşme, İsa (2014). *Liseden Üniversiteye Dar Geçit: Türkiye de Yükseköğretime Geçiş Sistemi*, Fevziye Mektepleri Vakfı.

Mıhçıoğlu, Cemal. (1969). *Üniversiteye Girişi ve Liselerimiz*, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.

Mıhçıoğlu, Cemal. (1980). *Eğitimde Yörelerearası Dengesizlikler*, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.



1960 Öncesi Üç Siyasa Metninde Yükseköğretim Politikasının Gelişimi: Malche Raporu, Abrams Raporu, Doğu Üniversitesi Raporu

Tuğba Kalem Çetinkaya ve Alim Arlı

Bu tebliğde Türk yükseköğretim tarihinde etkili sonuçlara yol açan üç rapor incelenerek, yükseköğretim politikasının gelişimine etkileri araştırılmıştır. Bunlardan kronolojik olarak ilki Malche raporudur. Prof. Albert Malche'in hükümet tarafından Türkiye'ye davet edilmesinin ardından Darülfunun'u incelemesi, araştırmalarını belgelemesi ve talep edilen üniversite reformu için hazırladığı rapor "İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor" olarak da bilinmektedir.

1952 tarihli "Doğu Üniversitesi Raporu" ise Türkiye'deki çeşitli üniversitelerden gelen Türk profesörlerden oluşan Doğu Üniversitesi Tetkik Komisyonu tarafından 1952'de hazırlanmıştır. Rapor Atatürk'ün 1930'lu yıllarda Doğu illerinde bir yükseköğretim ve kültür merkezi kurulması talimatının devamı mahiyetinde hazırlanmıştır.

1955 tarihli "Türkiye'de Bir Üniversite Hakkında Birleşmiş Milletler Raporu" ise Birleşmiş Milletler tarafından görevlendirilen Prof. Charles Abrams tarafından kaleme alınmıştır. Rapor Türk Hükümeti'nin talebine binaen, çeşitli konularda tavsiyelerine başvurabileceği bir mahiyette hazırlanmıştır. Bunun yanı sıra, rapor ODTÜ'nün kuruluşuna gerekçe sağlamıştır. Rapor Türkçe yayınlanmadığından kamuoyunun erişimi daha kısıtlı kalmıştır.

Türk yükseköğretim tarihinde önemli bir yer tutan bu üç raporun politika inşa mantığı açısından özellikleri bu çalışmada araştırılmıştır. Üç raporun içerik analizleri yapılmış, ortak özellikleri ve farklılıkları karşılaştırmalı şekilde incelenmiştir. 1960 öncesi dönemde yazılan bu raporlar incelendiğinde, hepsinin Türkiye'nin mevcut yükseköğretim yapılarındaki temel eksiklikler ve acil ihtiyaç duyulan yenilikler hakkında gözlem, tespit ve öneriler içerdiği görülür. Malche raporu Darülfunun'un işleyişindeki sorunlar, araştırma kapasitelerindeki eksiklikler, öğretim elemanı kadrolarının yapısı ve öğrencilerin karşılaştığı sorunlar hakkında sistematik tartışmalar içerir. Doğu Üniversitesi Hakkında Rapor ise Doğu Anadolu'nun az gelişmişliği, bölgede açılacak bir üniversiteye olan gereksinim gibi bölgelerarası eşitsizliklere değinir. Abrams raporu Türkiye'deki mevcut mimarlık eğitiminin yetersizliğine ve uzmanlık eksikliğine dikkat çeker. Önerilerini ise Orta Doğu ölçeğini içerecek şekilde yapar.

Raporların her biri Türkiye'nin pratik sorunlarına yönelik bir yaklaşım geliştirir. Yükseköğretimin ulusal kalkınmadaki rolü, toplumsal hayattaki merkezi önemine değinir. Bu ideale ulaşmak için yabancı uzmanlık ve iş birliğine olan ihtiyaçlar da raporlarda değinilen ortak konudur. Türkiye'nin her alandaki kalkınmasında yükseköğretime kritik bir rol biçen bu üç rapor da kendi özel durumu içinde farklı bir yaklaşım geliştirerek, kalkınma yörüngelerinde özel bir *reçete* sunmuştur. Malche raporu kurulacak İstanbul Üniversitesi'ni "bilimsel zihniyet" kazandıracak, yükseköğretimi modernleştirmenin bir eşiği olarak görür. Doğu Üniversitesi Hakkında Rapor, bölgesel kalkınma hedefi için uygulamalı bir eğitim odağı geliştirmeyi hedefler. Abrams raporu, başkentte ülkenin teknik uzmanlık ihtiyacını karşılayacak modern bir teknik okulun kurulması için öneriler sunar. Tebliğde her üç raporun politika inşası aşamalarında ürettikleri etkilerin karşılaştırmalı bir incelemesi yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim politikası, siyasa girişimciliği, Malche Raporu, Abrams Raporu, Doğu Üniversitesi Hakkında Rapor.

Kaynakça:

- Abrams, C. (1955). *U.N. Report on a University in Turkey: The Need for Training and Education for Housing and Planning*.
Doğu Üniversitesi Tetkik Komisyonu (1952). *Doğu Üniversitesi Hakkında Rapor*. Milli Eğitim Basımevi.
Malche, A. (1939). *İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor*. Devlet Basımevi.



Türkiye’de Fakülte Organizasyonunda Değişim (1923-2023)

Emine Güzel, Reyta Akdeniz ve Alim Arlı

Türkiye’de yükseköğretim kurumlarının temel odağı fakültelerden oluşur. Fakülteler bir veya birden fazla disiplinin içinde örgütlendiği, eğitim ve araştırmaların disiplinler ihtiyaçlara göre tasarlandığı ve çeşitli alanlarda mesleki ve bilimsel birikimlerin standartlaştırıldığı görece özerk yapılardır. Bilgi disiplinlerinin eşitsiz gelişim dinamikleri içinde bazı disiplinler daha hızlı gelişerek özerklik kazanabilir ve yeni bir fakültenin temelini oluşturabilir. Bu bildiride Türkiye’de fakültelerin yükseköğretimin örgütsel değişim seyri içinde nasıl bir farklılaşma yaşadığı incelenmektedir.

Bir araya gelerek üniversiteleri oluşturan, yüksek düzeyde eğitim- öğretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan; kendisine disiplinler birimlerin bağlanabildiği fakülteler 1980 öncesinde yönetsel olarak daha karmaşık bir yapıya sahipti. YÖK’ün kurulduğu 1981’e üniversitelere bağlı olabildiği gibi, doğrudan bir bakanlığa veya akademilere de bağlı olabilen fakülteler YÖK sonrasında üniversite çatısı altında toplanmıştır. Osmanlı Devleti’nden Cumhuriyet’e tevarüs eden yükseköğretim kuruluşlarının önemli bir kısmı Cumhuriyet döneminde de üniversite dışında çeşitli akademiler, yüksek mektepler ve fakülteler aracılığı ile sürdürülmüştür.

Bu yükseköğretim kurumlarına ilişkin en sistemi bilgi YÖK’ün kuruluşuna kadar 1923-1983 Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü tarafından tutulan istatistik yıllıklarında yer alır. Bu verilerde fakülteler Darülfünun, Maarif Vekaleti, Kültür Bakanlığı ve diğer bakanlıklara merbut tanımları altında verileri ile birlikte sunulur. 1946’da çıkarılan 4936 nolu Yükseköğretim kanunun Türkiye’de üniversitelere akademik özerklik getirmesi ve fakültelerin, üniversitelerin özerk ve akademik birimleri olarak tanımlanması, her üniversitenin kendi yönetmeliğini, akademik yapısını ve kadro politikasını kendisi belirleyebilmesini sağlaması ile devam etmiştir.^[1] 1983 yılında 2809 Sayılı Yükseköğretim kurumları teşkilat kanunu^[2] ise Üniversitelerin ve yükseköğretim kurumlarının idari yapılanmasını düzenleyerek rektörlük, dekanlık, enstitü müdürlükleri, fakülte kurulları vb. organların görev ve yetkilerini tanımlayarak üniversitelerin hangi fakültelerden, enstitülerden ve yüksekokullardan oluşacağı, bu birimlerin nasıl yapılandırılacağı ve kurumsal organların görev dağılımını ne şekilde olacağını standardize ederek düzenlemiştir.

Bu çalışmada yüz yıllık yükseköğretim istatistik yıllıklarına dayanarak Eğitim, Fen, Edebiyat / Dil-Tarih-Coğrafya, Mühendislik, Mimarlık, Hukuk, İktisadi ve İdari Bilimler, İşletme, Tıp, Diş Hekimliği, Eczacılık, Güzel Sanatlar, İlahiyat, Spor Bilimleri, Ziraat, Veteriner gibi fakültelerin zaman içindeki değişimleri incelenecektir. Fakülte organizasyonundaki değişim, 1923-1932 yılları Darülfünun ve yüksek okullar dönemi, 1933-1946 İstanbul Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitelerinin kurulması, 1954-1959 Ege, ODTÜ, KTÜ, Atatürk Üniversitelerinin kurulması, 1961-1972 yılları arası kurulan üniversiteler, 1973-1980 ve 1981-2023 yılları arasında yükseköğretimde yaşanan gelişmeler etrafında ele alınmıştır. İstatistiklerden hareketle fakültelerin bağımsız bir birim iken bir üniversite alt kuruluşu haline dönüşmesi takip edilebildiği gibi; Fen, Edebiyat, Tıp fakülteleri gibi kurumların yıllar içerisinde bünyelerinde yer alan ancak daha sonra kapatılan veya kapsamı genişletilen bölümlerin/şubelerin izini sürmek de mümkündür. Bir fakültenin içinden çıkarak yeni bir fakülteye dönüşme de söz konusu olabilmektedir. Örneğin 1935’te Kültür Bakanlığı’na merbut olan Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi, 1938-1946 yılları arasında Maarif Vekaletine merbut iken 1946 Ankara Üniversitesi’nin kuruluşu ile bu üniversiteyi oluşturan fakültelerinden biri haline gelmiştir. Eczacılık bölümleri, 1927-31 istatistiklerine göre Darülfünun ve Maarif vekaletine merbut bir mektep iken, 1933-1934 Üniversite reformunun ardından İstanbul Üniversitesi Fen Fakültesi içinde bir şubeye dönüşmüştür. Bunun gibi örnekleri çoğaltmak mümkündür.

Bu tebliğde fakülte örgütlenmesinin doğurgan yapısı yüzyıllık bir dilimde incelenerek organizasyonel yapısının farklı dönemlerde aldığı biçimler tespit edilecek ve dönemler arasında karşılaştırma yaparak fakültelerin değişim yörüngeleri izlenecektir.



Anahtar kelimeler: Fakülte, yükseköğretim istatistik yıllıkları, fakülte organizasyonu, örgütsel değişim, yapısal farklılaşma.

KAYNAKÇA

^[1] Resmî Gazete: 18 Haziran 1946, Sayı: 6326

^[2] Resmî Gazete: 30 Mart 1983, Sayı: 18003

Yükseköğretim İstatistik Yıllıkları, 1923-1934, 1934-1937, 1937-1942, 1942-1949, 1949-1950, 1950-1953, 1953-1960, 1960-1965, 1965-1967, 1967-1983, 1983-2023.



Türkiye’de Yükseköğretimin Merkezileşmesi Karşısında Özerklik: Hukuki Düzenlemeler Toplumsal Krizler Karşısında Ne Vaat Ediyor?

Sevde Nur Altun ve Alim Arlı

Günümüzün küresel bilgi toplumu dünyasının çoklu krizleri, yükseköğretim kurumlarının toplumsal dayanışma, kriz yönetimi ve yerel direnç geliştirme gibi rollerinin yeniden düşünülmesini gerektirmektedir. Türkiye’de üniversitelerin toplumsal, ekonomik, siyasal veya çevresel sorunlara bağlanma, farklı çözüm önerilerinin karşılıklı üstünlüklerini kıyaslama ve sorunlar karşısında kolektif akıl için bir temel oluşturabilme kapasiteleri ile pratikte yaşanan aksaklıklar, doğrudan üniversite özerkliği meselesiyle bağlantılıdır. Bu bildiri, Türkiye’de yükseköğretime ilişkin hukuk metinlerini tarihsel ve normatif bir açıdan inceleyerek, üniversite özerkliğinin sınırlandırılma biçimlerinin üniversitelerin çeşitli sorun ve krizler karşısındaki hareket kabiliyetini nasıl etkilediğini sorgulamaktadır.

Türkiye’de yükseköğretimin hukuki çerçevesi, tarihsel süreçte merkezileşen bir yönetim anlayışını yansıtmaktadır. Bu çalışmada, yükseköğretimin hukuki dönüşümü 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu, 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu olmak üzere üç temel kanun üzerinden incelenmiştir.

Bunlardan 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu, Cumhuriyet döneminde üniversite özerkliğini anayasal güvenceye kavuşturan ilk hukuk metnidir. 4936 sayılı kanun ile halihazırda bilimsel özerkliğe sahip üniversiteler, idari özerkliğe de kavuşturulmuştur. 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu ise, mülga kanuna nazaran daha merkeziyetçi bir anlayışın ürünüdür. Bu kanun ile, yükseköğretim alanındaki kurumsal dağınıklığın ortadan kaldırılması amacıyla Yükseköğretim Kurulu kurulmuş, ancak Anayasa Mahkemesi’nin ilgili hükmü iptal etmesi ile üniversitenin merkezileştirilmesi amacına ulaşamamıştır. Son olarak, hala yürürlükte olan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu, oldukça merkezi bir yönetim sistemi öngörmek suretiyle, üniversite özerkliğini birçok alanda sınırlandıran bir kanundur. Bu kanun ile YÖK kurulmuş, bütün yükseköğretim kurumları YÖK denetimine tabi tutulmuş ve tek bir çatı altında toplanmıştır. 2016 sonrası, Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemi ile uyum kapsamında, rektör atamaları doğrudan Cumhurbaşkanına bağlanmış, üniversiteler yürütme organına bağlı hale gelmiştir.

Diğer taraftan, yükseköğretim kurumlarının tabi olduğu YÖK üyelerinin de yürütme organiz tarafından seçilmesi, üniversitelerin özyönetim kapasitelerini daha da sınırlandırmıştır. Günümüzde geçerli olan yükseköğretim sisteminde, üniversitelerin rektör, dekan ve yönetici atamalarından eğitim modellerinin belirlenmesine kadar birçok alanda hareket kabiliyetleri dışsal etkenler tarafından sınırlandırılmıştır.

Yükseköğretimde sözü edilen merkezileşme süreci, üniversitelerin çeşitli sorun ve krizlere bağlanma, sorunsallaştırma, seçenekleri artırma, strateji geliştirme ve harekete geçme kapasitelerini önemli derecede etkilemiştir. Küresel bilgi toplumu çağını niteleyen ana paradigmalardan biri risk toplumu düşüncesidir. Günümüzün çoklu kriz ortamı ve krizlerin toplumsal yaşama yansıma biçimleri üniversitelerin eğitim, bilim üretme ve yayma işlevlerinin yanı sıra, kriz yönetimi ve topluma hizmet gibi işlevler üstlenmesini zorunlu kılmaktadır. Türkiye’de Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitime geçiş, 6 Şubat depremleri nedeniyle depremde etkilenen üniversitelerde hibrit eğitime geçiş gibi süreçlerde üniversitelerin bu sorunlara bağlanma biçimlerinde merkezi karar dinamikleri işlemiş ve üniversiteler ikincil roller üstlenmiştir. Üniversitelerin yerel ihtiyaçlara cevap verebilme kapasiteleri de karar almada özerklik düzeyleri ile bağlantılıdır. Örneğin COVID pandemisi döneminde YÖK tarafından alınan merkezi kararlar neticesinde, çok farklı imkan ve altyapıya sahip olan 207 üniversite aynı uygulamaları yapmak durumunda kalmıştır. Yerel koşulların dikkate alınmadığı bu uygulamalar üniversiteler arasındaki dijital altyapı farklılıklarını göz ardı etmiştir. Benzer bir şekilde, 6 Şubat depremlerinden sonra eğitim ve yurt hizmetlerinin kullanımında alınan merkezi kararlarda da tekrarlanmıştır.



Türkiye’de yükseköğretimin tarihsel olarak daha merkezi bir karakter kazanması büyük ölçüde merkezi düzenlemelerin üniversiteler üzerinde rutinleşmesiyle sonuçlanmıştır. YÖK düzenlemeleri, öğrenci afları, öğrenci seçme ve yerleştirme işlemleri, çeşitli düzeylerde merkezi müfredat düzenlemeleri, üst yönetici atamalarında üniversite içi eğilimlerin devre dışı kalması gibi konularda güçlenen bir merkezi profesyonizm ve karar kapasitelerini şekillendiren bir dışsal etki durumu ortaya çıkmıştır. Bunun temel sonucu üniversitelerin kamusal sorunlara bağlanma kapasitelerinin zayıflaması ve iç yönetişimde demokratik kapasitelerin azalması olarak tezahür etmiştir.

Anahtar kelimeler: Üniversite, üniversite kanunları, özerklik, karar alma süreci, dışsallık.

KAYNAKÇA

4936 sayılı Üniversiteler Kanunu

1750 sayılı Üniversiteler Kanunu

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu



INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN UNCERTAIN TIMES

Panel Head: Prof. Anatoly Oleksiyenko, The Education University of Hong Kong, Hong Kong SAR

Panel Members:

Prof. Jussi Kivistö, Tampere University, Finland.

Dr. Alper Çalikoğlu, Nazarbayev University, Kazakhstan

Dr. Betül Bulut Şahin, TED University, Türkiye

Dr. Merve Zayim Kurtay, Middle East Technical University, Türkiye

Dr. Yusuf Oldaç, The Education University of Hong Kong, Hong Kong SAR

Abstract

In recent decades, the world has witnessed major crises, including global pandemics, geopolitical tensions, and wars, which have significantly impacted higher education sectors across various contexts. Universities are not only expected to develop effective strategies to address the institutional challenges posed by these crises, but also to provide solutions to societal issues through their research, teaching, and service. Given the growing international collaborations and interdependencies among universities across systems, crises in specific contexts also increasingly affect others. While these crises risk undermining existing internationalization efforts, they also necessitate stronger international cooperation and shared strategies.

Against this backdrop, this panel explores the internationalization of higher education in uncertain times from diverse perspectives. Prof. Kivistö will set the stage by theorizing the relationship between geopolitical uncertainties and the internationalization of higher education. Drawing on insights from 30 professors in Ukraine, Prof. Oleksiyenko will examine how internationalization achieves impact during escalating turbulence, focusing on strategic collaborations that facilitate transformative processes in curricula and research agendas. Dr. Çalikoğlu will discuss how global disruptions are creating opportunities to reconsider what constitutes "international," who participates, and on whose terms, while providing insights into how digital technologies are reshaping internationalization in this context. Dr. Bulut-Şahin will highlight the equity dimension of internationalization, discussing pathways to achieve inclusive internationalization within the context of Turkish higher education. Dr. Zayim-Kurtay will focus on the evolving forms of international mobility, exploring the potential of hybrid structures and emphasizing the need for mindset shifts and leadership to drive current transformations. Lastly, Dr. Oldaç will discuss trends in journal and research location diversification. He will emphasize the need for more diverse voices from various regions of the plural world to enrich the field amid uncertain times.



YÖÇAD 10.YIL OTURUMU

TÜRKİYE'DE VE DÜNYADA YÜKSEKÖĞRETİM ARAŞTIRMALARI

Fatma Nevra Seggie, Sedat Gümüş, Serap Emil, Armağan Erdoğan, Mete Kurtoglu

ÖĞRENCİLER PANELİ: YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİ KATILIMI

Şahabettin Akşab, Hilal Karaoğlu, Öğrenci Temsilcileri