



**TÜRK YÜKSEKÖĞRETİMİNDE KURUMSAL
KONUMLANDIRMANIN ÖRGÜTSEL
AKTÖRLÜK PERSPEKTİFİNDEN İNCELENMESİ**

Doktora Tezi
Murat ÖZDEMİR
Eskişehir 2024

**TÜRK YÜKSEKÖĞRETİMİNDE KURUMSAL KONUMLANDIRMANIN
ÖRGÜTSEL AKTÖRLÜK PERSPEKTİFİNDEN İNCELENMESİ**

Murat ÖZDEMİR

DOKTORA TEZİ

**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Doktora Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Esra KAYA
(İkinci Danışman: Prof. Dr. Ahmet AYPAY)**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Nisan 2024**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Murat ÖZDEMİR'in "Türk Yükseköğretiminde Kurumsal Konumlandırmanın Örgütsel Aktörlük Perspektifinden İncelenmesi" başlıklı tezi 16 Nisan 2024 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin 37. Maddesi uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Programı'nda, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Unvanı-Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Dr. Öğr. Üyesi Esra KAYA	
Üye	: Prof. Dr. Adnan BOYACI	
Üye	: Prof. Dr. Mustafa SEVER	
Üye	: Doç. Dr. Ceyhun KAVRAYICI	
Üye	: Doç. Dr. Barış USLU	

Prof. Dr. Saime ÖNCE
Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

TÜRK YÜKSEKÖĞRETİMİNDE KURUMSAL KONUMLANDIRMANIN ÖRGÜTSEL AKTÖRLÜK PERSPEKTİFİNDEN İNCELENMESİ

Murat ÖZDEMİR

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Doktora Programı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Nisan 2024

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Esra KAYA

Türk yükseköğretim alanında benimsenen farklılaşma mekanizmalarını anlamlandırmayı amaçlayan bu çalışma nitel araştırma yaklaşımlarından betimleyici durum çalışmasına uygun olarak desenlenmiştir. Araştırma kapsamında iki aşamalı veri toplama süreci yürütülmüştür. Birinci aşamada kamu üniversitelerinin Türk yükseköğretim alanında kendilerini nasıl konumlandırmaya çalıştıkları sorunsallaştırılmıştır. Bu kapsamda ilgili kuruluşların yürürlükte olan stratejik planlarının ‘farklılaşma stratejisi’ başlıklı bölümleri durumu en iyi açıklayan çoklu veri kaynakları olarak belirlenmiş ve farklı üniversitelerle ilgili karşılaştırılabilir bulgular elde edilmiştir. İkinci aşamada ise ulusal yükseköğretim alanında açık ve uzaktan öğrenme faaliyetleriyle tanınan bir kamu üniversitesinin belirli bir nişe konumlandırılmasına imkân sağlayan örgütsel yetenekleri nasıl geliştirdiği incelenmiştir. Bu doğrultuda farklı akademik birimlerden öğretim üyeleri ile yüz yüze yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Tümdengelimsel ve tümevarımsal süreçlerin birlikte kullanıldığı veri analizi sürecinde tematik analiz kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre farklılaşma girişimlerini spesifik hale getirme noktasında eksiklikler gözlemlenmekle birlikte Türkiye’deki kamu üniversiteleri ortak biçimde yükseköğretimin araştırma misyonuna dayalı bir gelecek projeksiyonuna sahiptirler. Mevcut durumda ise Türk kamu yükseköğretim kurumlarının meşruiyetlerini yaygın biçimde teorik eğitim misyonuna dayandığı, araştırma destek birimleriyle farklılaşma yaratmaya çalıştığı, sahip oldukları entelektüel sermayeyi başat kolektif kaynak olarak gördükleri, akademik yapılanmalarını çevresel koşullara uygun olarak düzenleme eğiliminde oldukları, akademik üretkenlik temelli bir kimlik yaratmayı önceliklendirdikleri, kaynak yaratmak için çok farklı kurum ve kuruluşlarla etkileşim içerisinde oldukları, çıktılarını ve hizmetlerini rasyonalize etmek üzere çeşitli mekanizmalara başvurdıkları, kampüs deneyimi ve markalaşma faaliyetleriyle kalkınmaya katkı sağlama imajlarını destekledikleri anlaşılmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan sekiz temalı konumlandırma çerçevesi belirlenen bir Türk kamu üniversitesi için örgütsel aktörlük çerçevesi oluşturulmasına kaynaklık etmiştir. Ulaşılan sonuçlardan hareketle bazı önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Farklılaşma, Kurumsal konumlandırma, Türk kamu üniversiteleri, Örgütsel aktörlük.

ABSTRACT

THE EXAMINATION OF INSTITUTIONAL POSITIONING IN TURKISH HIGHER EDUCATION BASED ON ORGANIZATIONAL ACTORHOOD

Murat ÖZDEMİR

Department of Educational Sciences

Department of Educational Administration

Anadolu University, Graduate School, April 2024

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Esra KAYA

This study, which aims to make sense of the differentiation mechanisms adopted in the field of Turkish higher education, was designed in accordance with the descriptive case study, one of the qualitative research approaches. A two-stage data collection procedure was carried out within the scope of the study. The first stage problematizes how public universities attempt to position themselves in the field of Turkish higher education. In this regard, the sections entitled ‘differentiation strategy’ of the current strategic plans of the relevant institutions have been identified as multiple data sources that best explain the situation, and comparable findings have been obtained for different public universities. The second stage has examined how a public higher education institution, known for its open and distance learning activities in the field of national higher education, developed organizational capabilities that allows her to be positioned in a certain niche. In this regard, face-to-face semi-structured interviews were held with faculty members from different academic units. Thematic analysis was used in the data analysis procedure, which combined deductive and inductive processes. According to the research results, public universities in Türkiye have a common future projection based on the research mission of higher education despite certain problems in specifying their differentiation initiatives. It has been understood that Turkish public higher education institutions widely base their legitimacy on their theoretical education mission, attempt to differentiate with research support units, consider their intellectual capital as the dominant collective resource, tend to organize their academic structures in accordance with environmental conditions, prioritize creating an identity based on academic productivity, interact with a great many institutions and organizations to raise resources, use various mechanisms to rationalize their outputs and services, and support their image of contributing to development with campus experience and branding activities. The emergent eight-themed positioning framework of the research was the source of creating an organizational actorhood framework for a Turkish public university under investigation. Some suggestions are given based on the obtained results.

Keywords: Differentiation, Institutional positioning, Turkish public universities, Organizational actorhood.

ÖNSÖZ

Sormaz ki bilsin, sorsa bilirdi...

Bilmez ki sorsun, bilse sorardı.

Sadî-i Şîrâzî

Lisansüstü eğitim süreci hayatın diğer yönlerine benzer şekilde belirsizlik yönetimi gerektirmektedir. Bu, yüksek belirsizlikten kaçınma ile karakterize edilen bir kültürün mensupları için oldukça çetin bir mücadeledir. Benim durumumda, Kovid-19 pandemisi nedeniyle ertelenen 2020 YDS ile başlayan belirsizlikler, irili ufaklı onlarca meydan okumayla devam etti. Çevresel değişimler karşısındaki uyum ve düzenleme girişimlerine ise duygusal inişler ve çıkışlar eşlik etti. Sürece nokta koyarken – edebi metinlerin kahramanlarına benzer şekilde – başladığım noktaya kıyasla güçlenmiş ve olgunlaşmış hissediyorum.

Çalışmanın kilometre taşlarından bahsetmenin metnin arka planına ışık tutacağı kanaatindeyim. Göz ardı edilemeyecek kadar büyük bir belirsizlik durumunun etkisi altında 2022 Şubat sonunda gerçekleştirilen tez önerisi savunması benim için tam bir felaketti. Tez izleme komitesini tatmin eden bir araştırma problemi bulmakta yetersiz kalınca, Giovanni Barbato'nun doktora tezini oluşturan birkaç makaleyi incelemem tavsiye edildi. Ancak Fındıklı'nın (2019) çalışmasına denk gelene kadar, kavramsal çerçeve arayışı içerisinde sancılı bir üç aylık süreç geçirdim. Bu dönemi, incelemeye değer bir araştırma problemi bulmak amacıyla ilgili alanyazını derinlemesine taradığım sancılı bir diğer üç aylık zaman zarfı takip etti. Sonuç büyük bir özgüven kaybıydı. İlerleme kat edebilmek için bulduğum çözüm ise alanyazına ilişkin okumalarımı özetlemek ve raporlamaktı. Açıkçası, varacağım noktanın araştırma problemlerini belirlemek ve araştırma tasarımına yön vermek ile sonuçlanacağını umut etmekten daha iyi bir çare bulamamıştım. Neyse ki merak, kaygı ve ümit dolu dokuz ayın sonunda sosyolojik yeni kuramsalcılık yaklaşımı zeminine dayandırılan eksiksiz örgütler öğretilerinin izinden giden örgütsel aktörlük perspektifi üzerine inşa ettiğim yükseköğretimde kurumsal konumlandırmayı konu edinen tezimin giriş kısmını yazmak birkaç günümü aldı. Kısa bir süre sonra da Türk kamu üniversitelerinin stratejik planlarında yer alan farklılaşma stratejisi başlıklı bölümleri keşfettim. Ve devamı çorap söküğü gibi geldi. Ancak 26 aylık süreç benim zihnimde 2022 yılı sonu itibarıyla bitmişti!

Akademik teamüller gereği doktora tezi danışman ve doktora öğrencisinin ortak çıktısı olarak kabul edilmektedir. Ancak bizim durumumuzda, dengenin Dr. Ahmet

Aypay lehine ağır bastığını ifade edebilirim. Benim failliğim ise ihmal edilebilir düzeydedir. Nitekim engin bilgi birikimi, zamanı ve sabrı olmasa, bu ağır yükün altından kalkmak üzere beni yüreklendirmese, hepsinden de önemlisi bir birey olarak bana değer vermese, bu sonucun hayalini bile kuramazdım. Daha geniş perspektiften bakıldığında da doktora eğitimi süreci otonom bir alan uzmanı yetiştirme arka planına zemin teşkil ederken, normatif kültürleme suretiyle bilimsel ilgi alanları, etik kodlar ve sosyal bağlantılar gibi bileşenler üzerine profesyonel bir kimlik inşa edilmektedir. Dolayısıyla danışman ile doktorant arasında araçsal değil yapısal bir ilişki söz konusudur. Profesyonellik yolundaki bebek adımları, danışman gibi düşünmek ve davranmaktan geçer. Basiret, feraset ve letafetiyle benliğime yaptığı bütün katkıları için kendisine şükranlarımı sunarım.

Doktora sosyalleşmesinde danışmandan sonraki en başat faktör ilgili anabilim dalındaki akademik kadro derinliğidir. Dr. Ahmet Aypay'ın erken emeklilik kararı sonrasında Dr. Esra Kaya ile yollarımızın kesişmesi, zaman içerisinde tarifi imkânsız bir deneyime dönüştü. Süreç boyunca akademik hayatın açık iletişim, anlayış, empati ve karşılıklı güven gibi farklı güzelliklerini tecrübe etme fırsatı buldum. Akademik bilgi birikimi yanında hassasiyet, zarafet ve asaleti için kendisine müteşekkirim.

Doktora eğitimi süreci uzun ve zorlu bir yolculuktur. Bu zaman zarfında değerli katkılarını benden esirgemeyen tez izleme komitesi üyeleri Dr. Mustafa Sever ve Dr. Ceyhun Kavrayıcı'ya, tez jürisinde yer almak suretiyle beni onurlandıran Dr. Barış Uslu'ya ve her türlü konuda desteğini hissettiğim Dr. Adnan Boyacı'ya minnettarım. Yüksek lisans tez danışmanlığım yanında akademiye ve hayata dair öğretileri için Dr. Mehmet Sincar'a da ayrıca teşekkür ederim. Bu vesileyle dostlarım Dr. Eyüp Cücük, Cem Özen, Dr. Yasin Avan ve Sabahattin Sümer ile araştırmaya destek veren değerli katılımcılara ve çalışma arkadaşlarıma saygı ve sevgilerimi iletmek istiyorum. Sonuncusu, fakat bir o kadar da önemlisi, eşim Hülya ve oğlum Ömer Melih. Hayatımın her anını paylaştığınız için ne kadar şükretsem az. Sabır, şefkat ve özveriniz için binlerce teşekkürler. Umarım, sizlere gurur duyacağınız bir miras bırakabilmişimdir.

Türkiye'deki eğitim yönetimi ve yükseköğretim çalışmaları alanlarına katkı sağlaması dileğiyle...

Murat ÖZDEMİR

Eskişehir, 2024



*Sevgili eşim Hülya 'ya,
Hayat ışığım, en iyi arkadaşım, ilham kaynağım...*

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Murat ÖZDEMİR

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xvii
1. GİRİŞ	1
1.1. Sorun	5
1.2. Amaç.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Sınırlılıklar.....	8
1.5. Sayıtlar	8
1.6. Tanımlar	8
2. ALANYAZIN	11
2.1. Yükseköğretim Yönetimi Düşüncesine Kısa Bir Bakış	11
2.2. Yükseköğretim Yönetiminde Paradigmal Değişim.....	17
2.3. Yükseköğretim Yönetiminde Düzenleyici Mekanizmalar ve Yönlendirme .	22
2.4. Yükseköğretim Yönetiminde Özgünlük ve Farklılaşma	28
2.5. Yükseköğretim Yönetiminde Örgütsel Aktörlük.....	35
2.6. Farklılaşan Görüşler ve Uygulamadaki Güçlükler.....	46
2.7. Yükseköğretimde Konumlandırma Stratejisi	52
2.8. Türk Yükseköğretiminde Konumlandırma Girişimleri.....	64

2.9. İlgili Araştırmalar	74
2.9.1. Ulusal yükseköğretim alanıyla ilgili araştırmalar	74
2.9.2. Farklı yükseköğretim alanlarıyla ilgili araştırmalar	83
3. YÖNTEM	98
3.1. Araştırmanın Modeli	98
3.2. Durum	98
3.3. Çalışma Grubu	99
3.4. Verilerin Toplanması.....	100
3.5. Verilerin Analizi.....	103
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Prosedürleri	105
4. BULGULAR.....	107
4.1. Birinci Araştırma Problemine Yönelik Bulgular	107
4.1.1. Konum tercihleri	107
4.1.2. Strateji sunumu	111
4.1.3. Konumlandırma stratejileri	120
4.1.3.1. <i>Hedef yönelimi</i>	120
4.1.3.2. <i>Resmi yapıların detaylandırılması</i>	134
4.1.3.3. <i>Kolektif kaynaklar</i>	142
4.1.3.4. <i>Sosyal vatandaşlık</i>	153
4.1.3.5. <i>Kimlik</i>	165
4.1.3.6. <i>Konum</i>	171
4.1.3.7. <i>Hesap verebilirlik</i>	177
4.1.3.8. <i>İmaj</i>	184
4.2. İkinci Araştırma Problemine Yönelik Bulgular.....	192
4.2.1. Hedef yönelimi	193
4.2.1.1. <i>Yükseköğretim misyonları</i>	193
4.2.1.2. <i>Akademik programlar</i>	200
4.2.1.3. <i>Akademik birimler</i>	202
4.2.2. Resmi yapıların detaylandırılması.....	208

4.2.2.1. Açıköğretime yönelik faaliyetler	208
4.2.2.2. Özel gereksinimli bireylere yönelik faaliyetler	210
4.2.2.3. Toplumun farklı katmanlarına yönelik faaliyetler	211
4.2.2.4. Örgün öğrencilere yönelik faaliyetler	211
4.2.2.5. Lisansüstü eğitime yönelik faaliyetler	212
4.2.2.6. Uluslararasılaşma faaliyetleri	213
4.2.2.7. Teknoloji transfer faaliyetleri	214
4.2.3. Kolektif kaynaklar	215
4.2.3.1. Araştırma altyapısı	215
4.2.3.2. Finansal altyapı	218
4.2.3.3. Fiziki altyapı	220
4.2.3.4. Teknik/teknolojik altyapı	222
4.2.3.5. Beşerî altyapı	223
4.2.4. Sosyal vatandaşlık	224
4.2.4.1. Kurumsallaşma	224
4.2.4.2. Ulusal konjonktür	228
4.2.4.3. Uluslararası konjonktür	230
4.2.5. Kimlik	232
4.2.5.1. Temel değerler	232
4.2.5.2. Ayırt edici özellikler	235
4.2.5.3. Konumlandırma inisiyatifi	238
4.2.5.4. Yönetmel karar alma süreci	245
4.2.5.5. Akademisyen bağlılığı	247
4.2.5.6. Örgütsel patolojiler	249
4.2.6. Konum	252
4.2.6.1. Coğrafi merkezilik	252
4.2.6.2. Ekonomik merkezilik	255
4.2.6.3. Politik merkezilik	255
4.2.6.4. Çevreyle ilişkiler	256
4.2.7. Hesap verebilirlik	265
4.2.7.1. Kurumsal başarı ölçümleri	265
4.2.7.2. Bireysel başarı ölçümleri	271

4.2.7.3. <i>Bilimsel üretime dayalı akademik habitus</i>	274
4.2.8. İmaj	279
4.2.8.1. <i>Kurumsal itibar</i>	279
4.2.8.2. <i>Vizyon</i>	281
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	287
5.1. Sonuç	287
5.2. Tartışma	294
5.3. Öneriler	313
5.3.1. Politika yapıcılara yönelik öneriler	313
5.3.2. Uygulayıcılara yönelik öneriler	314
5.3.3. Araştırmacılara yönelik öneriler	315
KAYNAKÇA	317
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Farklı üniversite vizyonları	15
Tablo 2.2. Küresel rekabetin üniversiteler üzerindeki etkisine ilişkin perspektifler.....	19
Tablo 2.3. Düzenleyici ortamla uyumlu yükseköğretim yönetimi stilleri	25
Tablo 2.4. Aktörlük açısından ideal üniversite türleri.....	26
Tablo 2.5. İtibara ve mükemmelliğe dayalı üniversite türleri.....	33
Tablo 3.1. Katılımcıların profili	102
Tablo 4.1. Kuruluş yılına ve misyon farklılaşmasına göre konum tercihi	107
Tablo 4.2. İstatistiki bölge birimleri sınıflamasına göre konum tercihi	108
Tablo 4.3. Kamu üniversitelerinin konumlandırma stratejileri sunumu	111
Tablo 4.4. Üniversiteler bazında konumlandırma stratejileri sunumu	116
Tablo 4.5. Meşruiyet kaynağı olarak temel araştırma.....	121
Tablo 4.6. Meşruiyet kaynağı olarak uygulamalı araştırma.....	122
Tablo 4.7. Meşruiyet kaynağı olarak multidisipliner araştırma	123
Tablo 4.8. Meşruiyet kaynağı olarak teorik eğitim	125
Tablo 4.9. Meşruiyet kaynağı olarak uygulamalı eğitim	126
Tablo 4.10. Meşruiyet kaynağı olarak multidisipliner eğitim.....	127
Tablo 4.11. Meşruiyet kaynağı olarak yabancı dil eğitimi/programları.....	128
Tablo 4.12. Meşruiyet kaynağı olarak teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitim	129
Tablo 4.13. Meşruiyet kaynağı olarak hayat boyu öğrenme	130
Tablo 4.14. Meşruiyet kaynağı olarak üniversite girişimciliği	131
Tablo 4.15. Meşruiyet kaynağı olarak akademik girişimcilik/danışmanlık.....	132
Tablo 4.16. Meşruiyet kaynağı olarak girişimcilik eğitimi.....	133
Tablo 4.17. Yapısal uyum mekanizması olarak uluslararası ilişkiler ofisleri	134
Tablo 4.18. Yapısal uyum mekanizması olarak öğrenci kariyer merkezleri.....	136
Tablo 4.19. Yapısal uyum mekanizması olarak araştırma laboratuvarları.....	137
Tablo 4.20. Yapısal uyum mekanizması olarak araştırma ve uygulama merkezleri ...	139
Tablo 4.21. Yapısal uyum mekanizması olarak teknoloji transfer ofisleri/teknoloji geliştirme bölgeleri	140
Tablo 4.22. Yapısal uyum mekanizması olarak kütüphane ve dokümantasyon faaliyetleri	141

Tablo 4.23. Kolektif kaynak olarak mevcut/gelecek akademik personel/araştırmacılar	142
Tablo 4.24. Kolektif kaynak olarak idari/teknik personeller	144
Tablo 4.25. Kolektif kaynak olarak ön/lisans öğrencileri	145
Tablo 4.26. Kolektif kaynak olarak lisansüstü öğrencileri	147
Tablo 4.27. Kolektif kaynak olarak fiziki/maddi altyapı	148
Tablo 4.28. Kolektif kaynak olarak teknik/teknolojik altyapı	150
Tablo 4.29. Kolektif kaynak olarak araştırma altyapısı	151
Tablo 4.30. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak eğitim programı	153
Tablo 4.31. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak 100 öncelikli alan	155
Tablo 4.32. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak lisansüstü eğitim/programlar	156
Tablo 4.33. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak akademik birimler/programlar.....	158
Tablo 4.34. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak uluslararası konjonktür	159
Tablo 4.35. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak ulusal konjonktür	161
Tablo 4.36. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak coğrafi koşullar	162
Tablo 4.37. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak sosyal sorumluluk	164
Tablo 4.38. Kimlik bileşeni olarak tarih/ayırt edici özellikler	165
Tablo 4.39. Kimlik bileşeni olarak kültür/iklim.....	167
Tablo 4.40. Kimlik bileşeni olarak yönetim anlayışı/örgüt yapısı	168
Tablo 4.41. Kimlik bileşeni olarak akademik üretkenlik	169
Tablo 4.42. Konumsal bileşen olarak akademik iş birliği/hareketlilik	171
Tablo 4.43. Konumsal bileşen olarak kamu-üniversite-sanayi iş birliği.....	173
Tablo 4.44. Konumsal bileşen olarak iç ve dış destekli projeler	174
Tablo 4.45. Konumsal bileşen olarak ar-ge ve destek faaliyetleri	176
Tablo 4.46. Hesap verebilirlik mekanizması olarak mezunlar.....	177
Tablo 4.47. Hesap verebilirlik mekanizması olarak kalite ve akreditasyon	179
Tablo 4.48. Hesap verebilirlik mekanizması olarak uluslararası tanınırlık	180
Tablo 4.49. Hesap verebilirlik mekanizması olarak ulusal tanınırlık	182
Tablo 4.50. Hesap verebilirlik mekanizması olarak bölgesel tanınırlık.....	183
Tablo 4.51. Gelecek projeksiyonu olarak başarı bölgesi tercihi	184
Tablo 4.52. Gelecek projeksiyonu olarak kampüs olanakları	185

Tablo 4.53. Gelecek projeksiyonu olarak iç/dış paydaşlarla ilişkiler/markalaşma	187
Tablo 4.54. Gelecek projeksiyonu olarak yerel/bölgesel kalkınma	189
Tablo 4.55. Gelecek projeksiyonu olarak ulusal kalkınma	190
Tablo 4.56. Görüşme bulguları özet tablo.....	192



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Kıta Avrupası üniversiteleri açısından iç içe geçmiş örgütsel alanlar.....	34
Şekil 2.2. Türk yükseköğretiminde çeşitlilik paradigması	69
Şekil 5.1. Ulusal kamu yükseköğretim alanı için konumlandırma çerçevesi	288
Şekil 5.2. Türk kamu üniversitesi için örgütsel aktörlük çerçevesi.....	291



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ENQA	: Yükseköğretim Kalite Güvencesi Birliği
IMF	: Uluslararası Para Fonu
INQAAHE	: Yükseköğretim Uluslararası Kalite Güvence Ajansları Ağı
OECD	: İktisadi İş birliği ve Gelişme Teşkilatı
QS	: The Quacquarelli Symonds World University Rankings
TÜBA	: Türkiye Bilimler Akademisi
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
URAP	: University ranking by academic performance
ÜAK	: Üniversitelerarası Kurul
YKY	: Yeni Kamu Yönetimi
YÖK	: Yükseköğretim Kurumu
YÖKAK	: Yükseköğretim Kalite Kurulu

1. GİRİŞ

Çağımız yükseköğretim yönetimine ilişkin ideallerin radikal değişimine tanıklık etmektedir. Hiç kuşkusuz bu dönüşüm; yükseköğretim olgusuna atfedilen varsayımlar (Clark, 1983), amaçlar (Gross, 1968), vizyonlar (Olsen, 2005), misyonlar (Zapp, Marques ve Powell, 2021), uluslararasılaşma (Thoenig ve Paradeise, 2016) ve neoliberal ekonomi politikaları (Olssen ve Peters, 2005) gibi gelişmelerle dinamik bir etkileşim içerisinde. Klasik bürokrasi ve politik davranış tartışmalarının izinden giden örgüt sosyologları yükseköğretim alanındaki araştırmalarıyla örgüt teorisine örgütlü anarşiler (Cohen, March ve Olsen, 1972) ve gevşek bağlı sistemler (Weick, 1976) gibi özgün katkılar sağlamışlardır. 1970'lerin sonlarından itibaren makro çevrelerin mezo ve mikro düzeyler için demir kafesler gibi işlediğini öne süren teoriler öne çıkmış ve eş biçimlilik dinamiklerinin aynı kurumsal çevrede faaliyet gösteren örgütlerin davranışlarını şekillendirdiği kabul edilmiştir (DiMaggio ve Powell, 1983; Meyer ve Rowan, 1977). 1990'lardan itibaren ise örgütlerin çevresel etkilere karşı pasif değil daha aktif bir tepki verdiğine inanılmaya başlanmıştır. Bu doğrultuda üniversiteler, hedeflerini tanımlamaları, başarılarından sorumlu olmaları ve daha etkili yönetim ve liderlik sergilemelerini gerektiren eksiksiz örgütler olmaya daha fazla teşvik edilir olmuşlardır (Brunsson ve Sahlin-Andersson, 2000).

Günümüzde örgüt teorileri neoliberal, politik ekonomi ve yeni kurumsalcılık gibi perspektiflerle genişlemeye devam etmektedir. Ancak tüm bu görüşler temelde evrensel rasyonalizasyon sürecinden etkilenen bir dönüşümün işaretidir. Rasyonelleştirme süreçleri örgütlenme tarzında yetki, sorumluluk ve eylem kapasitesini öne çıkarmaktadır (Drori, Meyer ve Hwang, 2009; Meyer ve Bromley; Meyer ve Jepperson, 2000). Bu düşüncenin örgüt düşüncesinde; *ayrıştırma* (hareket etme kapasitesine sahip farklı aktörler), *rekabet* (piyasaya dayalı bir alan) ve *teşvik* (harekete geçme veya değişim için neden yaratma) unsurlarına dayalı bir dizi dönüşümü beraberinde getirmektedir (Young ve Pinheiro, 2022). Üniversitelerde yaşanan değişimleri tanımlamak için literatürde yaygın olarak başvuru alan iki çerçeve, yeni kamu yönetimi (YKY) ve eksiksiz örgütlerin inşasıdır (Hüther ve Krücken, 2016). Üniversitelere yönelik güçlü dış rehberliği kapsayan birinci yaklaşım bir tür devlet denetleme modeline dayanırken, ikincisi üniversitelerin kâr amaçlı işletmeler benzeri bir örgüte doğru gelişimine atıfta bulunmaktadır. Bu kapsamda dış denetimin ötesinde rasyonellik (hedeflerin belirlenmesi, sonuçların ölçülmesi ve

sorumluluğun dağıtılması), hiyerarşi (koordinasyon ve kontrol, iç yönetim) ve kimlik (özerklik, kolektif kaynaklar, sınırlar, örgüt olma ve özel olma) boyutlarına dayanan bir paradigma değişikliğine işaret edilmektedir (Bleiklie ve Kogan, 2007; Hüther ve Krücken, 2016; Whitley, 2012).

Bahsi geçen dönüşüm sürecinde merkezi/siyasi otoriteler ile yükseköğretim kurumları arasındaki bağların sıklık/gevşeklik derecesi kritik bir role sahiptir. Nitekim yükseköğretim yönetimi düşüncesindeki gelişmelere paralel olarak son yıllarda Kıta Avrupası'ndaki pek çok ülke uzaktan yönlendirme yoluyla daha denetleyici bir role çekilirken (Krücken, Blümel ve Kloke, 2009), altta yatan kurumların (kurallar, düzenlemeler, araçlar) adapte edilmesinde tecrübe edilen güçlükler (Gornitzka ve Maassen, 2000) şiddetli eleştirilere konu olmuştur (Bloch, 2021; Enders, de Boer ve Weyer, 2013; Musselin, 2021). Bunun temel nedeni üniversitelerin dış özerklikleri ve sorumlulukları ile temel faaliyetleri yönlendirmeye ve koordine etmeye yönelik içsel yeteneklerinin farklı politik-ekonomik ortamlarda farklı şekillerde cereyan etmesi olarak gösterilmektedir (Scott, 2021; Whitley, 2008a; 2008b; 2012). Bağlamsal koşullara duyarlılık küresel bir referans çerçevesi içine yerleşiklik (Krücken ve Meier, 2006), iç içe geçmiş örgütsel alanlar (Hüther ve Krücken, 2016), nüfuz edilmiş hiyerarşiler (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2015), çoklu yarışmalar (Krücken, 2021), kurumsal mantıklar (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017a), ulusal ve örgütsel yol bağımlılıkları (Hasse ve Krücken, 2014; Zapp, Marques ve Powell, 2021) gibi açıklamalara zemin hazırlamış görünmektedir.

Tarihsel olarak akademisyenlerin stratejik kararlar almak için gerekli kilit uzmanlığa sahip oldukları ve üniversitelerin de doğası gereği kolektif eylem için düşük potansiyele sahip, çoğulcu ve disiplin temelli (bottom-heavy) kurumlar olduğu kabul edilmiştir (Clark, 1983). Bugün dahi üniversitelerde yönetim, ademimerkeziyetçi özellikleri nedeniyle öğretim üyeleri ve üniversite yönetimi tarafından paylaşılmakta ve akademisyenler arasında yüksek düzeyde bir sosyalleşme sağlanmaktadır (Paradeise ve Thoenig, 2011'den akt. Seeber vd., 2014). Bu nedenle uzun yıllar bir örgüt olarak üniversiteden ziyade akademik profesyonellerin aktörlüğü söz konusu olmuştur (de Boer, Enders ve Leisyte, 2007). Kontrolü dışındaki pek çok faktörden etkilenen üniversiteler sahip oldukları özerklik düzeyleri ile kurumsal özelliklerinden ötürü değişen koşullara farklı tepkiler vermiştir (Olsen, 2005; Whitley, 2008b). Buna ek olarak, örgütler ve içinde yer aldıkları ulusal bağlamlar, politik-idari rejimlerin mirası, farklı kurumsal mantıklar

ve yol bağımlılıkları tarafından şekillendirildiği için gerçekleştirilen reformlar çok heterojen sonuçlar üretmiştir (Hasse ve Krücken, 2014; Stensaker, Frølich, Huisman, Waagene, Scordato ve Bótas, 2014; Zapp, Marques ve Powell, 2021). Dolayısıyla yükseköğretim kurumlarında örgütsel aktörlük kavramı yönetsel mantığı ve rasyonelleştirilmiş örgütsel yapıyı vurgularken, değişim süreçleri gevşek bağlantı ve söylemsel/törenselle uyumu beraberinde getirebilmekte (Krücken ve Meier, 2006) ve seçici birleştirme (coupling) örgütte artan melezlik ile sonuçlanabilmektedir (Elken ve Røsdal, 2017).

Pek çok alan uzmanı (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017b; Eaton ve Stevens, 2020; Enders, de Boer ve Weyer, 2013; Musselin, 2021; Olsen, 2005; Paradeise ve Thoenig 2013; Whitley, 2008a; 2008b) yükseköğretim kurumlarının özgün özelliklerine vurgu yapmaktadır. Ancak özgünlüğün inkâr edilmesi ve akademik olmayan modellerin (şirket, girişimcilik, yönetim vb.) ithal edilmesiyle birlikte (Musselin, 2007) üniversiteler, daha çok işletmeler ve daha az kültürel kurumlar olarak görülmeye başlamıştır (Hasse ve Krücken, 2013; Hüther ve Krücken, 2018; Krücken, 2011). Brunsson ve Sahlin-Andersson (2000) eksiksiz kamu örgütleri inşa etme girişimlerinin rasyonalite, hiyerarşi ve kimlik oluşturma olmak üzere üç ortak bileşeni olduğunu öne sürmektedir. Bunun yükseköğretim alanına uyarlanmış hali olarak düşünülebilecek örgütsel aktörlük olgusu ile bir örgüt olarak üniversitenin kendi eylemlerini bilinçli olarak seçebilen ve dolayısıyla yaptıklarından sorumlu tutulabilen örgütsel bir aktöre, yani yönetim ve liderliğin her zamankinden daha önemli rol oynadığı entegre, hedef odaklı ve rekabetçi bir varlığa dönüşmesine atıfta bulunmaktadır (Hasse ve Krücken, 2014; Krücken, 2011; 2020; Krücken ve Meier, 2006). Günümüzde modern bir üniversite olmanın ne anlama geldiğine dair küreselleştirici modelin birbiriyle ilişkili dört temel unsuru ise hesap verebilirlik, hedeflerin tanımlanması, resmi yapıların detaylandırılması ve yönetim mesleğinin yükselişi şeklinde sıralanmaktadır (Hasse ve Krücken, 2013; Krücken, 2011; Krücken, Blümel ve Kloeke, 2009; Krücken ve Meier, 2006). Bu doğrultuda meşruiyet, rekabet, profesyonel yönetim ve özerklik kavramlarının çağdaş yükseköğretim yönetimi düşüncesinin merkezine yerleştiği gözlemlenmektedir.

Üniversitelerin hiyerarşi ve resmi kural sistemleri aracılığıyla daha güçlü merkezi liderliğe ve stratejik yeteneğe sahip kuruluşlara dönüştüğüne işaret eden kanıtlara rağmen (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017a), çoğu akademisyen değişimin amaçlanandan daha

kademeli ve sınırlı olduğu konusunda hemfikirdir (Musselin, 2007; 2021). Bir yandan bu değişikliklerin yükseköğretim kurumlarının daha duyarlı ve çevik olmalarını sağlayacağı iddia edilirken, diğer yandan işlev, hedef ve sınırların bulanıklaşması sonucunda üniversitelerin kamu işlevleriyle bağlantılı misyonlarından uzaklaşabileceklerine dikkat çekilmektedir (Morphew, Fumasoli ve Stensaker, 2018; Paradeise ve Thoenig, 2013; Thoenig ve Paradeise, 2016; Whitley, 2008a). Anlaşılacağı üzere üniversitelerin kendine has özellikleri örgütsel aktörlük olgusunun yükseköğretim örgütlerine uygulaması esnasında da iş başındadır. Söz konusu sınırlılıkları aşmak üzere yönetimsellik (Bloch, 2021), örgütsellik (Dobusch ve Schoeneborn, 2015) ve dayanıklı aktörlük (Pinheiro ve Young, 2017; Young ve Pinheiro, 2022) gibi kavramsallaştırmaların potansiyeline dikkat çekilmektedir.

Günümüzde üniversiteler, kaliteye (mükemmellik) dayalı tabakalaşmayı gerektiren dikey farklılaşma ile misyonların çeşitlendirilmesini gerektiren yatay farklılaşma yönünde güçlü politika baskılarıyla karşı karşıyadır (Pinheiro ve Young, 2017). Bu kapsamda yükseköğretim kurumları daha güçlü bir kurumsal kimlik sergilemek, isimlerini markalaştırmak, farklılaştırma stratejilerini benimsemek gibi gayelerle misyon beyanlarında stratejilerini açıkça ortaya koymaktadırlar (Musselin, 2021). Çoklu yarışmalar konumlandırma girişimlerini teşvik ederken, mükemmellik politikaları yükseköğretim sektörlerinin dikey farklılaşmasını desteklemektedir (Bloch, 2021). Ancak yatay farklılaşma için eş biçimliliğin aksine niş –daha az rekabetin olduğu bir alan – bulmak yoluyla evrimsel bir türde uzmanlaşma gerekmektedir (Fumasoli ve Huisman, 2013). Nitekim merkezi konumlar daha fazla rekabete açıkken, çevresel konumlar rekabet güçlerine daha az duyarlıdır (Fumasoli, Barbato ve Turri, 2020). Konumlandırma belirli bir hizmet karışımı sunan sürdürülebilir bir niş yaratarak rekabetten kısmen kaçınmak ve yükseköğretim sistemindeki kurumların bir alt kümesiyle farklı pazarlarda (öğrenciler, personel veya fonlar için) seçilen faaliyetler üzerinde rekabet etmek olarak açıklanmaktadır (Fumasoli ve Huisman, 2013). Konumlandırma, farklı olmak üzere meşruiyet ve ayırt edicilik arayan davranışlar arasında bir tür denge durumu olarak gösterilmektedir (Barbato ve Turri, 2020). Yakın zamanlarda bilimsel tartışmalar üniversitelerin bir eylem planı ortaya koymak suretiyle kendilerini uygun bir nişe yerleştirmeye imkân sağlayan örgütsel yetenekleri nasıl geliştirebildiklerine odaklanmış görünmektedir.

1.1. Sorun

Türkiye, sürekli artan yükseköğretim talebini karşılamak amacıyla 2006 yılından itibaren ‘agresif’ bir genişleme stratejisi izlemiş ve ülke genelinde pek çok kamu üniversitesi kurulmuştur (Özoğlu, Gür ve Gümüş, 2016). Kamu üniversitelerinin sayısı 2005’te 53’ten, 2014’te 104’e (neredeyse iki katına), 2024’te ise 129’a yükselirken, vakıf yükseköğretim kurumlarının sayısı aynı tarihler için sırasıyla 24, 61 ve 79’a ulaşmıştır. 2005 yılında 79.555 olan öğretim elemanı sayısı, 2014 yılında 141.521, 2024 yılı Nisan itibarıyla ise 184.421’e yükselmiştir. Türk üniversitelerinde kayıtlı açık öğretim dahil toplam öğrenci sayısı (ön lisans, lisans, lisansüstü) 2004-2005’te 2.062.896, 2014-2015’te 6.062.886 ve 2023’ta 6.950.142 olarak tespit edilmiştir (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2024). İstatistiklerden hareketle yakın gelecekte yükseköğretimde önceliklerin, nicel büyümeden ziyade yükseköğretim kurumlarının işlevselliği, arz-talep dengesi ve öğrenci tercihleri gibi hususlara doğru kayacağı öngörülmektedir (Erdoğan, 2019).

Genişleme stratejisinin Türkiye’deki yükseköğretim alanının orta vadedeki değişim ve dönüşümünün katalizörü olacağını öngörmek mümkündür. Söz konusu gelişmeler yükseköğretim sistemine yönelik tehditlere yenilerini eklerken, yeni fırsatları da beraberinde getirmektedir. Nitekim Türk yükseköğretim sisteminin merkeziyetçi yapısı ve kalitesine ilişkin sorunların yükseköğretimin rekabet edebilirliğini ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilme kapasitesini olumsuz yönde etkilediği yüksek perdeden dile getirilmektedir (Acar, 2012; Erdoğan, 2019; Resmî Gazete, 2006). Türk yükseköğretim alanı içerisinde eş biçimlilik dinamiklerinin iş başında olduğuna yönelik kanıtlara karşın (Aypay, 2003; Bozoğlu, 2020; Demir ve Yıldız, 2020; Karataş Acer, 2015), söz konusu problemlerin yükseköğretim kurumlarının kendine has özelliklerinden ötürü farklı şekillerde ve derecelerde tecrübe edilmesi beklenebilir. Nitekim Keser (2019) üniversitelerin kuruluş tarihleri ile Türk yükseköğretimdeki kritik yıllar (1933, 1946 ve 1981) arasındaki korelasyona ek olarak tür, kuruluş yılı, coğrafya, tematik üniversite gibi değişkenlerin homojenleşme düzeyi üzerinde etkili olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Türk yükseköğretimindeki niceliksel genişleme, rekabetçi bir ekosistem yaratma idealini tetiklemiştir. Bu doğrultuda Türk yükseköğretim alanındaki temel düzenleyici mekanizma olan Yükseköğretim Kurulu (YÖK) bir yandan ulusal ve uluslararası sıralamalar yoluyla üniversiteler arasındaki rekabet ve dikey farklılaşma girişimlerini teşvik ederken, diğer yandan Araştırma Odaklı Misyon Farklılaşması Programı, Bölgesel

Kalkınma Odaklı Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşma Projesi, Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi, mesleki uygulama ağırlıklı üniversiteler, tematik üniversiteler, üniversite-sanayi iş birliği projeleri gibi uygulamalar yoluyla sistemsal çeşitlilik ve yatay farklılaşma yaratmaya gayret etmektedir (SUBÜ, 2021; T. C. Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2015; YÖK, 2017; 2021a; 2021b; 2021d). Bu doğrultuda Temmuz 2017 tarihinde yürürlüğe giren 7033 sayılı Kanun'un 13. maddesiyle YÖK'e "yükseköğretim kurumlarının ihtisaslaşmasına yönelik çalışmalar yapmak ve bu konuda karar vermek" görevi tevdi edilmesi önemlidir (Resmî Gazete, 2017). Bununla birlikte 2007-2023 yılları arasını kapsayan 9., 10. ve 11. Kalkınma Planları'nda yükseköğretimdeki çeşitlilik girişimlerinin altında yatan kapsamlı politika değişiminin izlerini takip etmek mümkündür (Resmî Gazete, 2006; T. C. Kalkınma Bakanlığı, 2013; T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019). Ayrıca üst politika metinlerinde (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2022) ve YÖK stratejik planlarında (YÖK, 2015; 2018) da benzer vurgular göze çarpmaktadır.

Tüm bu girişimlerin büyük oranda bir örgüt olarak üniversitenin örgütsel bir aktöre, yani yönetim ve liderliğin her zamankinden daha önemli bir rol oynadığı entegre, hedef odaklı ve rekabetçi bir varlığa dönüşmesiyle (Hasse ve Krücken, 2014; Krücken, 2011; 2020; Krücken ve Meier, 2006) ilişkili olduğu iddia edilebilir. Halihazırda Türkiye'deki toplam üniversitelerin üçte birinin ($n=74^1$) yörüngelerinin üst düzenleyici mekanizmaların teşvikiyle tayin edildiği göz önünde bulundurulduğunda, yükseköğretimde farklılaşma mekanizmalarının anlamlandırılması Türk kamu üniversitelerinin varoluşsal sorunlarının çözümüne katkı sağlayıcı bir girişim olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim son çeyrek yüzyılda ulusal yükseköğretim alanında yaratılan genişleme Hakkâri Üniversitesi'nin 2019-2023 stratejik planında da açıkça ifade edildiği üzere daha çok personel ve öğrenci hareketliliği yaratılması ve üniversite paydaşlarına yönelik hizmetler sunulması yoluyla Anadolu kentlerinin sosyoekonomik hayatlarına canlılık kazandırmayı önceliklendiren bir meşruiyet zeminine dayandırılmış durumdadır.

¹Araştırma üniversiteleri $n=23$; bölgesel kalkınma odaklı üniversiteler $n=22$; pilot uluslararasılaşma üniversiteleri $n=20$; mesleki uygulama ağırlıklı üniversiteler $n=2$; tematik üniversiteler $n=7$.

1.2. Amaç

Bu araştırma Türk yükseköğretim alanında benimsenen farklılaşma mekanizmalarını anlamlandırmak amacıyla iki temel araştırma problemine odaklanmaktadır. Bunlardan birincisi yükseköğretimde konumlandırma süreçlerini, ikincisi ise yükseköğretimde örgütsel aktörlük süreçlerini sorunsallaştırmaktadır:

1. Kamu üniversiteleri Türk yükseköğretim alanında kendilerini kasıtlı olarak belirli nişlere nasıl konumlandırmaya çalışmaktadırlar?
2. Bir kamu yükseköğretim kurumu eylem planı doğrultusunda kendisini belirli bir nişe yerleştirmeye imkân sağlayan örgütsel yetenekleri nasıl geliştirmektedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yükseköğretim politika analizlerinin temelinde merkezi siyasi otoriteler ile yükseköğretim kurumları arasındaki bağların ne kadar sıkı veya gevşek olduğu sorunsalı yatmaktadır (Gornitzka ve Maassen, 2000). Kıta Avrupa'sında son yıllarda yükseköğretim kurumlarına daha fazla kurumsal özerklik sağlamak suretiyle uzaktan yönlendirme yöntemini benimsemek hâkim paradigma haline gelmişse de (Krücken, Blümel ve Kloke, 2009; Musselin, 2021; Paradeise, 2018), Türk yükseköğretimin genişlemesine eşlik eden politika adımları Türk yükseköğretim alanının özgül dinamiklerini yansıtmaktadır. Bu kapsamda anayasanın 131. maddesiyle² YÖK'e tevdi edilen kapsamlı sorumluluk, Türkiye'de devlet kontrolüne dayalı bir yükseköğretim yönlendirme yaklaşımının (Olsen, 1988; van Vught, 1989) göstergesi olarak kabul edilebilir. Türk yükseköğretiminde kurgulanan merkeziyetçi ve bürokratik yapı (Gök ve Gümüş, 2015) ise dünya örnekleriyle karşılaştırıldığında çok düşük seviyede üniversite özerkliği ile sonuçlanmaktadır (Çelik ve Gür, 2014; Kurt ve Gümüş, 2015; Yavuz, 2012). Bu özgün koşullar altında, Türk kamu yükseköğretim kurumları tarafından benimsenen farklılaşma mekanizmalarının anlamlandırılması bilimsel önem arz etmektedir.

²1982 tarihli Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 131. maddeye göre yükseköğretim kurumlarının öğretimini planlamak, düzenlemek, yönetmek, denetlemek, yükseköğretim kurumlarındaki eğitim-öğretim ve bilimsel araştırma faaliyetlerini yönlendirmek bu kurumların kanunda belirtilen amaç ve ilkeler doğrultusunda kurulmasını, geliştirilmesini ve üniversitelere tahsis edilen kaynakların etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamak ve öğretim elemanlarının yetiştirilmesi için planlama yapmak Yükseköğretim Kurulu'nun görevidir (YÖK, 2022a).

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma biçimsel yönden Türkiye’deki kamu üniversitelerinin yürürlükte olan stratejik planlarında yer alan farklılaşma stratejisi başlıklı bölümlerindeki bilgiler ile vaka olarak seçilen kamu yükseköğretim kurumunda görüşüne başvurulmuş katılımcıların görüşleriyle sınırlıdır. Araştırmanın içerik yönünden sınırlılıkları ise üç yönlüdür. Öncelikle bu araştırma mikro düzey veriler üzerinden makro düzey çözümlemelere ulaşmaya talip olmuştur. Bu, bilimsel bir araştırma için imkânsız değilse de oldukça zorlu bir meydan okumadır. İkinci olarak yükseköğretim yönetimi büyük oranda politik kararlarla çevrelenmiş durumdadır. Ancak çalışmada meselenin teknik yönü olan farklılaşma stratejisinin kendisine odaklanılmıştır. Son olarak konumlandırma ve örgütsel aktörlük olgularını oluşturan ve çerçeveleyen unsurlar arasındaki etkileşim doğası gereği girift ve çok yönlüdür. Bu nedenle meselenin hiyerarşik değil rizomatik³ bir yaklaşımla sorunsallaştırılması anlamlandırma süreçlerine daha çok katkı sağlayacaktır. Bu tür ilişkileri ortaya çıkarma gayreti ise üniversite konumlandırmasını ilgilendiren daha dar bir alanda derinlemesine incelemeler yapmayı gerektirmektedir. Ancak tüm bunların altında yatan ulusal yükseköğretim alanındaki farklılaşma mekanizmalarını tanımlama gereksinimi araştırmanın kapsamını istemsiz olarak genişletmiştir.

1.5. Sayıtlar

Araştırmada gerek doküman incelemesi gerekse yarı yapılandırılmış görüşmeler vasıtasıyla elde edilen verilerin katılımcıların görüşlerini yansıttığı varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Çoklu yarışmalar = Bu görüşe göre üniversiteler farklı talepler ve ödüller ile çoklu yarışmalar içine girmiş olarak tasvir edilmektedir. Sadece dışarıda olmayan bu yarışmalar daha çok bilim sistemi, devlet ve üniversite örgütlenmesi arasındaki dinamik ilişkiler yoluyla ortaklaşa üretilmektedir (Krücken, 2021).

Düzenleyici özerklik = Yönetimsel özerkliğin üniversiteleri hükümet hedefleri ve performans beklentileriyle uyumlu hale getirmek için bir araç olarak kullanıldığına atıfta bulunmaktadır (Enders, De Boer ve Weyer, 2013).

³Rizomatik oluşumlar hiyerarşik ağaç düzeninin tersine başlangıcı ve sonu bulunmayan, parçalar arasındaki ilişkilere ve bağlantılara odaklanan, çok yönlü düşüncelerden beslenen ve rastlantısal ortaklıklara olanak sağlayan açık uçlu sistemler olarak tanımlanabilir (Deleuze ve Guattari, 1987).

Eksiksiz örgütler = Hedeflerini açıkça tanımlayan, başarısından sorumlu olan ve daha etkili yönetim ve liderlik sergilemesi beklenen örgütlerdir (Brunsson ve Sahlin-Andersson, 2000).

İç içe geçmiş örgütsel alanlar = Kıta Avrupası üniversitelerinin tıpkı Matruşka bebekleri gibi iç içe geçmiş farklı örgütsel alanlara (küresel, kıta, ulusal, bölgesel vb.) gömülü olduğu iddiasına karşılık gelmektedir (Hüther ve Krücken, 2016).

Konumlandırma = Konumlandırma, belirli bir hizmet karışımı sunan sürdürülebilir bir niş yaratarak rekabetten kısmen kaçınmak ve yükseköğretim sistemindeki kurumların bir alt kümesiyle farklı pazarlarda (öğrenciler, personel veya fonlar için) seçilen faaliyetler üzerinde rekabet etmektir (Fumasoli ve Huisman, 2013).

Kurumsal mantıklar = İç ve dış paydaşların örgütlerin nasıl çalışması gerektiğine dair sahip olduğu inançlardır (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017a). Bu durum üniversiteler bağlamında mesleki olarak desteklenen bir akademik şablon ve/ya politika ortamı tarafından desteklenen bir kurumsal şablon şeklinde ortaya çıkmaktadır. Buna göre yükseköğretim alanında üç ana kurumsal mantıktan bahsedilebilir. Bunlar; akademik araştırma ve eğitimin doğasına giderek sirayet eden *piyasa mantığı*, kurumsal özerklik ile hesap verme zorunluluğunu birlikte formüle etmeye çalışan *bürokratik mantık* ve bu ikisine karşı belirli ölçülerde direnci temsil eden *akademik/profesyonel mantık* şeklinde sıralanmaktadır.

Küresel bir referans çerçevesi içine yerleşiklik = Belirli bir yükseköğretim sisteminin küresel yükseköğretim alanından gelen baskılara açık olması şeklinde tanımlanmaktadır (Krücken ve Meier, 2006).

Niş = Gelişmek için daha az rekabetin olduğu bir alan bulmak uzmanlaşma yoluyla rekabetten kaçınmanın evrimsel bir yoludur (Pinheiro ve Young, 2017).

Nüfuz edilmiş hiyerarşiler = Çevresel faktörlerin örgüt içi kontrol modellerindeki farklılıkları anlamının anahtarı olduğu önermesinden hareketle üniversitelerin eylem kapasitelerinin büyük ölçüde kurumsal baskılar, dış kaynakların kontrolü ve dış aktörlerle sosyal ilişkiler gibi çevrelerinin dışındaki faktörlere duyarlı olduğunu düşüncesini yansıtmaktadır (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2015).

Örgütsel aktörlük = Bir örgüt olarak üniversitenin kendi eylemlerini bilinçli olarak seçebilen ve dolayısıyla yaptıklarından sorumlu tutulabilen örgütsel bir aktöre, yani yönetim ve liderliğin her zamankinden daha önemli rol oynadığı entegre, hedef odaklı ve rekabetçi bir varlığa dönüşmesidir (Hasse ve Krücken, 2014; Krücken, 2011; 2020; Krücken ve Meier, 2006).

Ulusal ve örgütsel yol bağımlılıkları = Belirli bir örgütün kendi inisiyatifiyle ya da çevresel bir faktörün etkisi altında yaptığı geçmiş tercihlerinin gelecek tercihleri üzerinde oluşturacağı baskı anlamına gelmektedir (Hasse ve Krücken, 2014; Zapp, Marques ve Powell, 2021).



2. ALANYAZIN

Bu bölümde öncelikli olarak yükseköğretim yönetimi düşüncesine kısa bir bakış atıldıktan sonra yükseköğretim yönetiminde paradigmatik değişim irdelenmiştir. Sonrasında yükseköğretim yönetiminde düzenleyici mekanizmaların yönlendirme süreçlerindeki rolü, yükseköğretim yönetiminde özgünlük ve farklılaşma kaynakları, yükseköğretim yönetiminde örgütsel aktörlük olgusu, meseleye ilişkin farklılaşan görüşler ve uygulamadaki güçlükler detaylandırılmıştır. Yükseköğretimde konumlandırma stratejisine ilişkin bilgiler verildikten sonra Türk yükseköğretiminde konumlandırma girişimleri incelenmiştir. Son olarak ulusal ve farklı yükseköğretim alanlarıyla ilgili araştırmalar sıralanmıştır.

2.1. Yükseköğretim Yönetimi Düşüncesine Kısa Bir Bakış

Tarihsel olarak üniversiteler işlevselci paradigma doğrultusunda gençlerin eğitilmesi, kültürel mirasın aktarılması, dikey sosyal hareketlilik yaratılması gibi toplumsal gereksinimleri karşılayan veya bireylerin kendilerini gerçekleştirme ve gerçeğin peşinde koşma gibi hedeflerin izinden gitmeleri için imkân yaratan fildişi kulesi topluluklar olarak görülmüştür (Gross, 1968). Üniversitelerin büyük ölçüde kendi haline bırakılması ve makro düzeydeki olaylara ve değişen çevresel koşullara nispeten kayıtsız kalması ile sonuçlanan yükseköğretim ve ulus devlet arasındaki sosyal sözleşme (Clark, 1983) akademik kurumların kapalı sistemler (Scott, 2003) olarak algılanmasına yol açmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki (ABD) alan öncüleri örgüt olarak yükseköğretileri karakterize eden temel unsurları (a) farklı bilgi alanları arasındaki gevşek bağlantıya dayanan akademik örgütlerin parçalanmış doğası⁴, (b) toplumsal talepler ve üniversite reaksiyonları arasında aracı sistemler olarak akademik norm ve değerlerin rolü ve (c) Balkanlaşmış otorite sistemi şeklinde sıralamışlardır (Clark, 1983). Kıta Avrupası'ndaki üniversiteler ise uzun bir süre devlete güven ile profesör aristokrasisi arasında parçalanmış varlıklar olarak ilgi görmüştür (Zapp, Marques ve Powell, 2021).

Anlaşılabacağı üzere bilimsel araştırma öznesi olarak üniversitelere olan sistematik ilgiden önce akademik dünyaya hâkim bakış açısı kurumlar yerine üyelerine odaklanmaktadır. Nitekim Kıta Avrupası'ndaki yükseköğretim kurumları ve sistemlerinin karşılaştırmalı analizleri, akademisyenlerin ve akademik toplulukların

⁴Bu durum yapının belirsizliği olarak da adlandırılabilir (Pinheiro, 2012).

üniversitelerin daha merkezi bir şekilde örgütlenmesini engelleyen başat iç yönetim aktörleri olduğuna işaret etmektedir (Clark, 1983). Bu düşünce tarzının bir göstergesi olarak üniversiteler, kendi başlarına önemli karar verici varlıklar olarak düşünülmemiştir. Krücken'in (2011, s. 4) özgün anlatımıyla "devlet ve akademik meslek arasında sıkışıp kalan örgütsel yönetim için meşru bir alan" olmadığı kabul edilmiştir. Bu doğrultuda ulusal yerleşiklik, yol bağımlılığı, devlet merkezilik, spesifik olana odaklanma gibi hususlar yükseköğretim politika analizlerine miras kalmıştır (Zapp, Marques ve Powell, 2021). Ancak 1960lı yıllarda ABD'deki örgüt sosyologlarının karar verme süreçlerini karakterize etmeyi amaçlayan çalışmaları, ilerleyen zamanlarda farklı teorilere kaynaklık yaptıkları gibi birlikte evrimleşmek suretiyle aynı sınıflandırmaların aşamaları, parçaları ve/ya birbirlerinin zıt eşleri olarak farklı ekollerin gelişimine olanak sağlamıştır (Musselin, 2007).

Bunlardan ilki olan *meslektaş dayanışması (collegiality)* ekolü aynı normları ve değerleri paylaşan, fikir birliğine varabilen, bireysel ve işle ilgili fikir ayrılıklarının üstesinden gelebilen bir akademik bilimsel topluluk varsayımına dayanmaktadır. Buna göre aynı kurumsal topluluğa dahil olan tüm aktörler tarafından paylaşılan norm ve değerler kadar kurumsal tarih ile bağlantı kurmak da önemli görülmektedir (Clark, 1972). Bu yaklaşımın öne çıkan pratik ve ilkeleri arasında atanmış veya seçilmiş yöneticilerden ziyade eşitler arasında birinci (primus inter pares) gibi davranan liderler, akademik özgürlük, paylaşılan yönetim ve demokratik temsil yer almaktadır. Modern bir örgüt olarak yükseköğretim kurumlarının yönetimi ise meslektaş dayanışması olgusu ile bazen çatışma, bazen de melezlik ilişkisi içerisinde olabilmektedir (Musselin, 2021). Uzlaşma ve iş birliğini vurgulayan meslektaş dayanışmasının aksine *politik davranış* ekolü çoğulculuğa ve heterojenliğe dikkat çekmektedir (de Boer ve Stensaker 2007). Baldrige (1971) üniversiteleri, akademisyenlerin kaynaklar ve/ya prestij için savaştığı ve ortak bilimsel ilkelerden ziyade kişisel çıkarlarının peşinde koştuğu bir alan olarak kavramsallaştırmaktadır. Buna göre üniversitelerde karar alma sürecini yapılandıran müzakere ve siyasi değişimleri anlamak için çatışmalar ve güç ilişkileri incelenmelidir. İlerleyen süreçte kaynak bağımlılığı teorisine (Pfeffer ve Salancik, 1978) temel teşkil eden bu düşünceye göre bir birim çevreden ne kadar çok destek alabilirse kaynakların pazarlığında o kadar güçlü hale gelmektedir. Bununla birlikte akademik yönetim pozisyonlarının zamanla profesyonelleşmesinin yöneticiler ve akademisyenler arasındaki iktidar ilişkilerini tetiklediği iddia edilmektedir (Musselin, 2021).

Klasik Weberyana düşüncenin yükseköğretim sektörüne uygulanması olarak tarif edilebilecek *bürokrasi* ekolü öğretim sürecinin organizasyonu için merkezi olmayan bir bürokrasinin gerekliliği varsayımına dayanmaktadır (Blau, 1973). Nitekim Mintzberg'in (2015) profesyonel bürokrasi düşüncesi de yükseköğretim kurumlarında bürokratik özelliklerin ve rasyonel mantığın mevcudiyetini ima etmektedir. Karakteristik özellikler ise üniversitelerin meslektaşlarından bağımsız olarak yüksek nitelikli profesyonellerin emeğine güvenmesi, gücün hiyerarşiden daha çok uzmanlığa dayalı olması ve dolayısıyla zayıf yetki sahibi profesyonel yöneticiler tarafından yönetilmesidir. Benzer şekilde Hoy ve Miskel (2010) da eğitim örgütlerinde düzene karşı özgürlük ana ikileminin sebebiyet verdiği dört uygulama ikilemini (1) iş birliği ve iletişim, (2) bürokratik disiplin ve profesyonel uzmanlık, (3) yönetsel planlama ve bireysel teşebbüs, (4) davranış ve algılama olarak öğrenme şeklinde sıralamaktadır. Ancak üniversitelerde karar almanın siyasi doğası kadar rasyonel doğasına yönelik eleştiriler *üniversite özgünlüğü* ekolü olarak adlandırılabilir görüşlerin gelişimini tetiklemiş görünmektedir. Bu kapsamda üniversitelerin çoklu hedefler, net olmayan teknoloji ve akıcı katılım niteliklerini yansıtan örgütlü anarşiler olduğu savunulmuştur (Cohen, March ve Olsen, 1972). Bu görüşle uyumlu çöp kutusu modeline göre, karar verme katılımcılar, problemler, seçim fırsatları ve çözümlerin bağımsız kesişimi sonucunda gerçekleşmektedir. Benzer bir bakış açısı da örgütlerin yönetsel ve teknik sistemleri arasında öngörüldüğünden daha gevşek bir ilişki biçimi olduğunu iddia eden gevşek bağlı sistemler teorisidir (Orton ve Weick, 1990; Weick, 1976). Anlaşılacağı üzere pratikte kamu hizmetinin bir parçası olarak kabul edilen üniversitelerde devlet yetkililerinin dikey kontrol zinciri altında görev yapması merkezi kontrol ile profesyonel özerklik arasında birtakım gerilimlere kaynaklık edebilmektedir. Bleiklie, Enders ve Lepori (2017b) yükseköğretim kurumlarındaki bu sorunlara kısmi bir çözüm olarak bölümlere ayırma yani bürokratik kontrol alanının (bütçe, maaşlar, altyapı) profesyonel özerklik alanından (araştırma, öğretim, akademik kariyer) ayrıştırılması yönteminin tercih edildiğine dikkat çekmektedir.

1970'lerin sonlarında, örgüt sosyolojisi disiplini, makro veya toplumsal çevrelerin mezo ve hatta mikro düzeyler için demir kafesler gibi işlediğini öne süren teorilere daha fazla yönelmiştir. Bu doğrultuda dünya toplumu teorisine atıfta bulunan Meyer ve Rowan (1977) rasyonelleştirilmiş örgüt modellerinin yükseköğretim alanını yeniden şekillendirdiğini iddia etmiştir. Eğitim sistemlerine ilişkin gözlemler ise eş biçimlilik dinamiklerinin aynı kurumsal çevrede faaliyet gösteren örgütleri yapılandırdığı fikrine

ilişkin kanıtlar sunmuştur (DiMaggio ve Powell, 1983). Benzer kaynakları, tedarikçileri ve tüketicileri paylaşarak, sadece bağlantılı değil aynı zamanda yapısal olarak da benzeyen bu oluşumlar, toplumsal düzeyde meşruiyet inşa etmektedirler. Diğer yandan yaratılan bilişsel etki sonucunda toplumsal değerler, resmi kurallardan veya ekonomik etmenlerden çok daha fazla örgütlerin ve üyelerinin davranışlarını belirler hale gelmektedir. 1990'lı yıllardan itibaren örgütlerin çevresel etkilere karşı pasif değil daha aktif tepki verdiği düşüncesinin yaygın kabul görmesi neticesinde üniversiteler hedeflerini tanımlamaları, başarılarından sorumlu olmaları ve daha etkili yönetim ve liderlik sergilemelerini gerektiren eksiksiz örgütler olmaya teşvik edilir olmuşlardır (Brunsson ve Sahlin-Andersson, 2000). Bu doğrultuda gelir kaynaklarını çeşitlendirme, maliyet kontrolü, öğretim üyelerinin farklılaşan statüleri, profesyonel yöneticilerin işe alınması, girişimcilikte artış, otoritenin merkezileşmesi ve benzeri düzenlemeler küresel olarak gözlemlenebilmektedir (Thoenig ve Paradeise, 2016).

Üniversitenin ne işe yaradığı ve hangi koşullar altında iyi çalışacağı hakkındaki farklı varsayımların farklı üniversite vizyonlarına kaynaklık edeceği aşikârdır. Kültürel buzdağı metaforuna göre gözleme açık olaylar, kurumlar ve davranışların altında temel değerler ve varsayımlar yatmaktadır (Schein, 2010). Benzer şekilde örgütsel analize ilişkin somut teori ve yöntemlerin altında gözleme açık olmayan metodolojik, epistemolojik ve ontolojik ön kabullerin varlığı bilinmektedir (Dikeçligil, 2006). Bu doğrultuda Olsen (2005) dört farklı üniversite misyonu ortaya koymaktadır. Humboldt'un akademik özgürlük ve kurumsal özerklik ilkesinin somutlaşmış hali olarak betimlenebilecek *meritokratik bir akademisyenler topluluğu olarak üniversite* düşüncesi hükümet finansmanına rağmen yüksek oranda akademik ve kurumsal özerklik ile karakterize edilmektedir. Akademik personelin karar verici konumda olması, kuruluş ilkeleri ile ortak norm ve hedeflerin yön gösterici olması ve üniversitenin politik ortamdan tecrit edilmiş fildişi bir kule olarak tasvir edilmesi başat özellikler olarak ön plana çıkmaktadır. *Ulusal amaçlara yönelik bir araç olarak üniversite* vizyonu ise daha çok komuta ve hiyerarşiye dayanmakta ve üniversiteyi politik bir araç olarak konumlandırmaktadır. Üniversitenin ülke refahına katkısı önceliklendirilirken, kurumsal özerklik ile atfedilen rolü yerine getirmek arasında bir bağlantı kurulmaktadır. Ayrıca devlet ile akademik personelin çatışma içinde olmadığı ve üniversitenin dış aktörler tarafından yönetildiği varsayılmaktadır. *Temsili bir demokrasi olarak üniversite*, karar verme sürecine dahil olan grupların sayısını genişletirken, güç dengesi, koalisyon,

müzakere ve pazarlık gibi olgulara odaklanmaktadır. Bu kapsamda paydaşlar arasındaki ortak norm ve hedefler varsayımından vazgeçildiği görülmektedir. Son olarak *rekabetçi pazarlarda yerleşik bir hizmet girişimi olarak üniversite* yaklaşımında üniversite piyasa koşullarında faaliyet gösteren bir ekonomik hizmet olarak tasavvur edilmektedir. Piyasa mantığı, kar etme ve rekabetçi seçim gibi değerler müşteri memnuniyeti beklentisiyle ilişkilendirilmektedir (Vukasovic, 2014). Aşağıdaki tablo her bir vizyonun temel özelliklerini özetlemektedir (Olsen, 2005):

Tablo 2.1. Farklı üniversite vizyonları

	Aktörler ortak normları ve hedefleri paylaşmaktadır		Aktörlerin birbiriyle çelişen normları ve hedefleri mevcuttur.	
	Kendi kendini yöneten akademisyenler topluluğu olarak üniversite	Ulusal siyasi gündemlerin aracı olarak üniversite	Temsili demokrasi olarak üniversite	Rekabetçi pazarlara yerleşik bir hizmet kuruluşu olarak üniversite
Kurucu mantık	Bağımsız sorgulama, gerçeği bulma, rasyonellik ve uzmanlık	Önceden belirlenmiş siyasi hedeflerin uygulanması	Çıkarların temsili, seçimler, pazarlık ve çoğunluk kararları	Toplum hizmeti. Piyasa değişimi ve fiyat sisteminin bir parçası
Değerlendirme kriterleri	Bilimsel kalite	Ulusal amaçlara etkili ve verimli bir şekilde ulaşılması	Örgütsel çıkarları karşılamak	Toplumsal talepleri karşılama, ekonomi, verimlilik, esneklik, hayatta kalma
Özerklik kaynakları	En nitelikli olanı yetkilendirme	Yetkilendirilmiş ve göreceli verimliliğe dayalı	İşyeri demokrasisi, işlevsel yeterlilik, reelpolitik)	Paydaşlara ve dış koşullara karşı duyarlılık, hayatta kalma
Değişim	Bilimin iç dinamikleri, kurumsal kimliğin tedrici olarak yeniden yorumlanması, performans krizleriyle tetiklenen hızlı ve radikal değişim	Siyasi kararlar, öncelikler, seçimlerin, koalisyonların sürekli oluşumu ile değişen siyasi liderliğin fonksiyonu olarak tasarımlar	Pazarlık ve çatışma çözümü ile güç, çıkarlar ve ittifaklardaki değişiklikler	Rekabetçi seçim veya rasyonel öğrenme, girişimcilik ve değişen koşullar ile egemen müşterilere uyum sağlama

Kaynak: Olsen'den (2005) uyarlanmıştır.

Olsen (2005) bu dört vizyonun tarihsel perspektifte farklı zamanlarda adeta farklı aşamalar şeklinde ortaya çıktığına yönelik kanıtlar olduğunu iddia etmektedir. Buna göre kendini yöneten bir akademisyenler topluluğu olarak üniversite vizyonu, üniversitenin siyaset, ekonomi veya din alanlarındaki güçlü aktörlerden etkilenmesini önlemek için kurumsal özerkliğin ve bireysel özgürlüğün anayasa tarafından korunduğu ve devlet tarafından desteklenen bir düzenleme olan Humboldt Üniversitesi (1810) mirasıyla

bağlantılıdır. Başarılı Amerikan araştırma üniversiteleri ise federal destek karşılığında savunma, endüstriyel-teknolojik rekabet ve diğer ulusal amaçlara katkı sağlamışlardır. Bilimin ulusal hedeflere ve sosyal ihtiyaçlara hizmet edecek şekilde planlanması gerektiği fikri ise 1960’larda İktisadi İş birliği ve Gelişme Teşkilatı (OECD) bölgesine yayılmıştır. 1960’larda ve 1970’lerde üniversitenin temsili bir demokrasi olarak vizyonu, öğrenci isyanları sürecinde üniversitelerin ve hükümetin baskıcı otoritesine yönelik eleştiriler ile desteklenmiştir. Ancak, son yıllardaki neoliberal ekonomi politikaları üniversiteler için temel meşruiyet kaynağının rekabetçi pazarlarda yerleşik bir hizmet girişimi vizyonuna doğru değişmesine sebep olmuştur. Söz konusu dört vizyonunu üniversite örgütlenmesinin ve yönetişiminin kalıcı yönleri olarak ele alan eğilimler olduğu kadar farklılaşan görüşlere de rastlanmaktadır.

Anlaşılabacağı üzere yaşanan değişimler farklı vizyonlar kadar çevresel koşullardan da kaynaklanmıştır. İkinci Dünya Savaşı’nın hemen sonrasında bilimin doğal yasalarına ve insan haklarına dayanan evrensel kültürel çerçeve ilerleyen yıllarda ulusal kalkınma ve küresel sürdürülebilir kalkınmaya katkı düşünceleri ile desteklenmiş ve üniversite misyonları araştırma ve öğretime ek olarak topluma hizmet düşüncesi ile genişlemiştir (Zapp, Marques ve Powell, 2021). Clark’a (1983) göre, örgütsel düzeydeki – araştırma finansmanı veya öğrenci sayısı temelli – rekabetçi yapılar aracılığıyla yönlendirme Kıta Avrupası’nda 1980 öncesine kadar Birleşik Krallık hariç yaygın değildir. Piyasa ve rekabet mekanizmaları ise sadece itibar ve ilgili kariyer fırsatları için rekabet eden bireysel akademisyenler düzeyinde gözlemlenmektedir. Üniversitelerin ulusal kimliğin koruyucuları olduğu bir ortamda devlet merkezci düşünce biçimi yaygındır. Ancak içinde bulunduğumuz yüzyılda, yükseköğretim uzmanları üniversitelerin ulus ötesi karakterini giderek daha fazla vurgular hale gelmişlerdir (Eaton ve Stevens, 2020). Bu doğrultuda birçok ülkede akademik kurumların stratejik kapasitesini artırmaya yönelik siyasi girişimler hayata geçirilmiştir. Bazı yönetsel yaklaşımları teşvik ederek üniversiteleri zayıf, tabi kılınmış kurumlardan işletme benzeri örgütlere dönüştürmek, onların toplum ve yönetimle daha iyi ve daha yakın etkileşim içerisinde olmalarını gerektirmektedir. Bu tür bir yönlendirme, mezo düzeyde yerel kurumlar ile yetkililer arasındaki, mikro düzeyde ise üniversite ile bölümleri arasındaki ilişkileri değiştirme potansiyeline sahiptir (Thoenig ve Paradeise, 2016).

Yükseköğretim örgütlenmesi ve yönetimine ilişkin baskın idealler son yıllarda pek çok farklı etmenin etkisiyle önemli bir değişim içerisinde. Bunlardan bazıları uluslararasılaşma, küreselleşme, rekabet, bilgi toplumu temelli ekonomi politikaları, mali kriz, artan araştırma ve eğitim harcamaları, yeni hükümet yönlendirme yöntemlerinin ortaya çıkışı ve artan eğitim ücretleri şeklinde sıralanabilir (Thoenig ve Paradeise, 2016). Meseleyi sadeleştirmek gerekirse, üniversitelerin örgütsel yapılarının ve karar alma mekanizmalarının üniversite yönetişimi hakkında iki farklı ana düşünceyi yansıttığı iddia edilebilir. Liderlik ve karar vermenin bağımsız akademisyenler tarafından alınan ortak kararlara dayandığı *akademisyenler cumhuriyeti* (republic of scholars) yaklaşımında kurumsal özerklik ve akademik özgürlük aynı madalyonun iki yüzü olarak görülürken, *paydaş kuruluş* (stakeholder organization) yaklaşımında ise ana paydaşların çıkarlarını tatmin etmeyi önceliklendiren liderler kurumsal özerkliği stratejik karar vermenin temeli olarak kabul etmektedirler. Akademik özgürlük diğer paydaşların çıkarları tarafından sınırlandırılırken, karar verme ise liderlere örgüt içinde stratejik kararlar alma ve uygulama yetkisi sağlamak üzere daha hiyerarşik yapılar içinde gerçekleştirilmektedir. Akademisyenler cumhuriyeti profesyonelleri yetkilendirirken, paydaş kuruluş yaklaşımında yetkinin liderler, paydaşlar ve güçlü yönetim yapılarında toplanması beklenmektedir (Bleiklie ve Kogan, 2007). Farklı araştırmacılar tarafından öne sürülen çeşitli aşamalar bu iki uç arasındaki gri alanlar olarak algılanabilir.

2.2. Yükseköğretim Yönetiminde Paradigmal Değişim

1980'lerden itibaren birçok OECD ülkesinde yükseköğretim kurumlarının finansmanı ve yönetimine ilişkin neoliberal ekonomi politikalarıyla uyumlu YKY yaklaşımına dayanan bir reform dalgası başlatılmıştır. Yükseköğretim yönetimi düşüncesinde paradigmal bir kırılma meydana getiren bu gelişmenin sonuçlarını anlamlandırmak için sebepleri doğru tahlil etmek gerekmektedir. Ulus devlet düşüncesi üzerine inşa edilen modern dönemde yaratıcılık ve ilerleme için serbest pazar düşüncesine dayalı klasik liberal ekonomi ilkesi benimsenmiştir (Olssen ve Peters, 2005). Bu doğrultuda serbest piyasayı düzenleyen gizli elin işlevini yerine getirmesi için devletin piyasa üzerinde gözlemci rolü oynaması temel varsayım olarak kabul edilmiştir (Smith, 2002). Birinci Dünya Savaşı'nın yarattığı yıkımı takip eden Büyük Buhran (1929) sonrası benimsenen müdahaleci, düzenleyici ve yeniden dağıtıcı makroekonomik Keynezyen

politikalar⁵ ile sosyal refah devleti düşüncesi hâkim paradigma haline gelmiştir (Durdu, 2009). Bretton Woods Anlaşması (1944) ile katılımcı ülkelerin para birimi için sabit kur esası benimsenmiş, doların altına dönüştürülebilirliği kuralı getirilmiş ve Uluslararası Para Fonu (IMF) kurulmuştur. 1970lere kadar devam eden bu süreç ABD’de stagflasyona zorunlu bir tepki olarak ortaya çıkan neoliberalizm ile sona ermiştir. Bretton Woods uluslararası ticaret ve değişim sisteminin çöküşü, 1974’te ABD’de, 1979’da ise İngiltere’de sermaye kontrollerinin kaldırılmasına yol açmış ve döviz kurlarının dalgalanması sonucunda para ve sermayeye ulusal sınırların ötesine geçme özgürlüğü verilmiştir (Mishra, 1999). Klasik liberalizm ile kendi çıkarını gözeten birey, serbest piyasa ekonomisi, serbest ticaret ve devlet müdahalesinin kısıtlanması gibi ortak noktalara sahip olmakla birlikte, neoliberalizm piyasanın işleyişi için gerekli koşulları, yasaları ve kurumları sağlamak ile girişimci ve rekabetçi bireyleri yaratmak konularında devlete sorumluluklar yüklemektedir (Olssen ve Peters, 2005). Bu anlatıdan hareketle zamanın ruhunun⁶ yükseköğretim yönetimi politikalarına sirayet ettiği çıkarımında bulunulabilir.

Sosyal bilimler alanının düşük mutabakat (low-consensus) özelliği (Biglan, 1973) ve örgütsel alana etki eden faktörlerin çeşitliliği (Shafritz ve Ott, 1996; Natemeyer ve Gilberg, 1989) göz önünde bulundurulduğunda, YKY olgusuna yönelik farklılaşan ve hatta birbiriyle çatışan görüşler ortaya atılması hayli doğaldır. Ancak tanımlamalar üç ortak kavrama işaret etmektedir (Young ve Pinheiro, 2022): *ayrıştırma* (hareket etme kapasitesine sahip farklı aktörler), *rekabet* (piyasaya dayalı bir alan) ve *teşvik* (harekete geçme veya değişim için neden yaratma). Dolayısıyla ideal YKY aktörü olarak serbest piyasada rekabet eden bir işletme esas alındığında, bunun kamudaki uygulaması için asgari olarak işletme gibi davranan bir varlık ve piyasa gibi işleyen bir alana ihtiyaç duyulacağı ifade edilebilir. Küresel rekabetin dünya çapındaki üniversiteler üzerindeki etkisi ise üç farklı bakış açısından ele alınabilmektedir. Buna göre verimlilik üzerine inşa edilen neoliberal perspektif küresel yükseköğretim alanında daha büyük bir pazar payına sahip olmakla ilgilenmektedir. Politik ekonomi perspektifi üniversitelerin artan prestij ve

⁵Bu uygulamalar John Maynard Keynes tarafından karşılaşılan ekonomik güçlükleri aşmak üzere devletin gözetimci konumda olduğu bir ekonomi anlayışından ziyade devletin bazı alanlarda tekel oluşturmak, özel sektörün gelişimini teşvik etmek ve zarar etme pahasına piyasayı sübvans etmek suretiyle müdahaleci ve planlamacı bir yaklaşım önerisine dayanmaktadır (Özdemir, 2011).

⁶Türkçe olarak zamanın ruhu anlamına gelen *zeitgeist* kavramı bir çağın kolektif düşünce ve duygu biçimini yansıtmak üzere kullanılmaktadır (Hegel, 2016). Doğası gereği kavram kişiler üstü bir zihne işaret etmekte ve zamanın ruhunun bireylerin tutumlarına nüfuz edeceğini ima etmektedir.

statü doğrultusunda değişmesini beklemektedir. Ancak bu dönüşüm, küresel, ulusal ve yerel değişkenler arasındaki etkileşimin karmaşık bir sonucudur. Yeni kurumsalcılık perspektifi ise üniversitelerin örgütsel aktör modelini benimsediği ve dolayısıyla birbirleriyle ve diğer örgütsel aktörlerle eş biçimli hale geldiği düşüncesine dayanmaktadır. Aşağıda temel özellikleri sunulan üç bakış açısının önermelerinin doğruluğu ise büyük oranda belirli bir ülkenin yükseköğretim sisteminde kullanılan yönlendirme modeliyle ilişkilidir (Chirikov, 2016).

Tablo 2.2. *Küresel rekabetin üniversiteler üzerindeki etkisine ilişkin perspektifler*

	Üniversiteler arasındaki küresel pazar rekabeti (Neoliberal)	Ulus devletler arasındaki rekabet (Politik Ekonomi)	Üniversitelerin örgütsel aktörlere dönüşmesinin sonucu (Yeni Kurumsalcılık)
<i>Rakipler</i>	Araştırma üniversiteleri	Ulusal bilgi sistemleri	Örgütsel aktörler olarak üniversiteler
<i>Yarışma alanı</i>	Küresel yükseköğrenim pazarı	Konumsal, hiyerarşik, kazanan her şeyi alır pazarı	Dünya toplumu
<i>Kuralların kökeni</i>	Tam pazar rekabeti	“Ulusların küresel hiyerarşisini” kuran statü üretim sistemleri	Rasyonalizasyon
<i>Üniversitelerde örgütsel değişimin itici güçleri</i>	Piyasa güçleri ve bunlara verilen stratejik tepkiler	Küresel, ulusal, yerel aktörlük ve kolektif beşerî eylemler	Meşruiyet ihtiyacı, uyum mantığı
<i>Örgütsel değişimin beklenen yönü</i>	Artan verimlilik	Artan prestij/statü	Küresel örgütsel aktör modeli ve artan eş biçimlilik
<i>Merkezi kavramlar</i>	World-class university paradigması, küresel sıralamalar	Bilgi ekonomisi, İç içe geçmiş yükseköğretim alanlarında aktörlük	Örgütsel aktörlük, eş biçimlilik
<i>Teorik kökenler</i>	Neoliberal ekonomi	Uluslararası politik ekonomi, kurumsal ekonomi	Sosyolojide yeni kurumsalcılık, dünya siyaseti teorisi

Kaynak: Chirikov’dan (2016) uyarlanmıştır.

Her üç bakış açısı da rasyonalizasyon sürecinden etkilenen bir dönüşümü yansıtmaktadır. Rasyonelleştirme sayesinde yetki, sorumluluk ve eylem kapasitesinin meşru taşıyıcısı inşa edilerek, geleneksel örgütlenme tarzı soyut unsurlardan arındırılmaktadır (Meyer ve Bromley, 2013). Aktör, yalnızca meşru çıkarlara değil aynı zamanda kendi adına hareket etme kapasitesine ve yetkisine de sahiptir (Meyer ve Jepperson, 2000). Örgütlerde rasyonelleştirme, küresel çapta yaygın etkilere sahiptir. Buna göre (1) kurumlar, stratejik, uzun vadeli planlar oluşturmakta ve hedeflerini resmileştirmektedir. Hesap verilebilirliği artırmak üzere performansın değerlendirilmesi profesyonel denetmenler aracılığıyla gerçekleştirilirken, kuruluş için raporlama temel bir

görev haline gelmektedir. (2) Kurumlar, çalışanların yetkilendirilmiş bireyler olduğu varsayımıyla insan kaynakları yönetimi için resmi prosedürler oluşturmaktadır. Örgütler farklı sektör ve alanlardaki kuruluşlardan yöneticileri ve diğer profesyonelleri istihdam etmektedir. Ayrıca, çalışanlar için hizmet içi eğitimler sağlanmaktadır. (3) Örgütsel yapılar net olarak rol farklılaşmasını yansıtmaktadır. Kurumlar, resmi hedefleriyle ilgili reformları sürekli olarak başlatıp, gerekçelendirmektedirler. Örgütler, bu yapısal değişiklikler aracılığıyla, karar verme sorumluluklarını, kapasitelerini ve meşruiyetlerini vurgulamaktadırlar (Drori, Meyer ve Hwang, 2009).

Rasyonalizasyon sürecinin küresel paradigma haline geldiği bir ortamda yükseköğretimin yönetimi düşüncesindeki farklılaşma kamu sektörü reformlarındaki genel eğilimin izlerini yansıtmaktadır (de Boer, Enders ve Leisyte, 2007). Üniversite yönetimi düşüncesinde yaşanan değişimleri tanımlamak için literatürde yaygın olarak başvuru alan iki çerçeve YKY ve eksiksiz örgütlerin inşasıdır (Hüther ve Krücken, 2016). YKY reformları kamu kurumlarının verimliliğini artırmayı, kurumsal özerklik, stratejik liderlik, rekabet ve hesap verebilirlik gibi kavramları teşvik etmeyi amaçlamaktadır (Ferlie, Musselin ve Andresani, 2008). Bu uygulamalar önceden gevşek bağlı kabul edilen üniversitelerin daha sıkı bir şekilde birbirine bağlı hale gelmesini gerektirmektedir (Paradeise, 2018). Bu doğrultuda üniversitelerin deneyimlediği değişiklikler pek çok araştırmacı tarafından hiyerarşik yönetimi güçlendirme, karar alma süreçlerini merkezileştirme, örgütsel idareyi standartlaştırma ve resmileştirme gibi olgular üzerinden tanımlanmaktadır (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017a; Maassen ve Stensaker, 2019; Whitley, 2012). Bu politikalar; düzenleyici reformlar ve piyasa temelli finansman düzenlemeleri (Teixeira, Jongbloed, Dill ve Amaral, 2004) kadar çeşitli değerlendirme sistemleri (Whitley ve Gläser, 2007) aracılığıyla uygulanmaktadır. Bu doğrultuda mikro yönetim ve yetki devri üniversitelerin özerkliklerini artırmayı amaçlarken, hesap verebilir olmalarını da gerekli kılmaktadır. Diğer yandan, bu tür özerk kurumların kamu tarafından uzaktan yönetilmesine izin vermek üzere yeni kural ve teşvikler belirlenmektedir. Bu reformların altında yatan gelişmeler ise şöyle sıralanmaktadır (Paradeise, 2018):

- Artan öğrenci nüfusu ve araştırma teknolojisi maliyetleri kamu bütçeleri üzerindeki baskıyı artırmıştır. Koşulsuz kamu finansmanının azalan payı kamu üniversitelerinin paydaşlarından daha fazla finansal kaynak temini girişimlerini beraberinde getirmiştir.

- Bilgi ekonomisinde performans değerlendirmesine dayalı rekabetçi finansmanın payı artırılarak kamusal kaynak tahsisi yeniden tasarlanmıştır.
- Klasik üniversite misyonuna uygun olarak akademisyenlerin konumunun sorgulanması, tedarikçi ve kullanıcılar arasındaki güç dengesinin hesap verebilirlik üzerine yeniden kurgulanmasına yol açmıştır.

Üniversite kurulları⁷, akreditasyon ve değerlendirme kurumları gibi araçlar tarafından üniversitelere yönelik güçlü dış rehberliği kapsayan YKY bir tür devlet denetleme modeline dayanmaktadır. Bu kapsamda rektör ve dekanların karar verme yeterliklerinin güçlendirilmesi, geleneksel sistemin senatolardan oluşan karar verme merkezinin daha hiyerarşik bir tarz ile yer değiştirmesi anlamına gelmektedir. Buna karşın üniversitelerin kâr amaçlı işletme benzeri eksiksiz bir örgüte doğru gelişimine atıfta bulunan ikinci yaklaşım, dış denetimin ötesinde rasyonellik (hedeflerin belirlenmesi, sonuçların ölçülmesi ve sorumluluğun dağıtılması), hiyerarşi (koordinasyon ve kontrol, iç yönetim) ve kimlik (özerklik, kolektif kaynaklar, sınırlar, örgüt olma ve özel olma) boyutlarına dayanan bir paradigma değişimine işaret etmektedir (Bleiklie ve Kogan, 2007; Hüther ve Krücken, 2016; Whitley, 2012). Örgütsel aktörler olarak üniversitelerin (a) bilhassa eşitlikle ilgili konularda geniş ölçüde erişilebilir, (b) öğretim, araştırma ve topluma hizmet (üçüncü misyon) vasıtasıyla sosyal anlamlılık (social relevance) açısından etkin ve (c) piyasa taleplerine karşı artan duyarlılıkla birlikte yapı ve prosedürlerin uyarlanmasında esnek olması beklenmektedir (Pinheiro ve Stensaker, 2014).

Eksiksiz örgütler fikri aktörlük olgusuyla yakından ilişkilidir. Bu doğrultuda rekabetin ve küresel pazarın artan etkisi, yükseköğretim kurumları için tutarlı kurumsal karar verme yapıları ve güçlendirilmiş kurumsal yönetimi ön plana çıkarmıştır. Buna ek olarak, ulus ötesi iletişim ve gözlem süreçleriyle küresel olarak kültürel rasyonalizasyona uyum sağlaması beklenen üniversiteler için örgütsel aktörlük genelleştirilmiş bir senaryo haline gelmiştir (Krücken, Blümel ve Kloke, 2009). Üniversiteler artık bir yandan açık sınırları ve pazarları, hareketliliği ve erişimi, diğer yandan insan sermayesi, sosyal etki, sürdürülebilirlik ve sorumluluğu vurgulayan uluslararası kuruluşlar, üniversite dernekleri

⁷Bir kamu üniversitesinin politikalarını, vizyonunu ve misyonunu denetleyen, vali tarafından atanan bir karar vericiler grubu kastedilmektedir. Ayrıca senatoların özel sektör, kamu ve siyaset dünyasından temsilcileri bir araya getiren konseyler, kurullar veya mütevelli heyetleriyle yer değiştirmesi de bu kapsamda değerlendirilebilir (Bleiklie ve Kogan, 2007).

ve kalite ajansları ile çevrelenen küresel bir yükseköğretim alanında faaliyet göstermektedirler (Zapp, Marques ve Powell, 2021). Kapsamı ve derinliği açısından ülkeler arasında önemli farklılıklar olsa da söz konusu kurumsal baskılar her geçen gün daha güçlü hale gelmektedir (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017a). Üniversiteler bir bütün olarak toplum içindeki değişimlere derinden gömülü olduğundan, bilgi toplumuna yönelik eğilimler, ulusal ve sektörel sınırların bulanıklaşması ve denetim toplumunun⁸ yükselişi gibi gelişmelerin etkilerinin (Hüther ve Krücken, 2016) gelecekte daha derinden hissedilmesi kuvvetle muhtemeldir.

2.3. Yükseköğretim Yönetiminde Düzenleyici Mekanizmalar ve Yönlendirme

Yükseköğretim kurumlarının aktörlüğü hiç kuşkusuz bağlamsal koşullardan önemli ölçüde etkilenmektedir. Bu doğrultuda ulusal yükseköğretim sistemini düzenleyen hükümet ve fon kuruluşları ve kalite gözlemcileri gibi uzmanlaşmış devlet kurumlarının başat düzenleyici mekanizma rolü oynadığı ifade edilebilir. İlgili alanyazında yükseköğretim yönlendirmesinde devlet tarafından kontrole veya denetlemeye dayanan yaklaşımlar arasında bir dikotomi (ikilik) göze çarpmaktadır (Neave ve van Vught, 1991). Benzer şekilde van Vught (1989) rasyonel planlama ve kontrol ile öz-düzenleme şeklinde iki model öne sürmüştür. *Rasyonel planlama ve kontrol* modeli, devlet aktörlerinin ve kurumlarının katı kurallar ve kapsamlı kontrol mekanizmaları kullanarak yönlendirmesine dayanmaktadır. *Öz-düzenleme* modelinde ise hükümet, göreceli özerk oyuncular tarafından oynanan oyunun kurallarını izleyen ve farklı şekillerde geribildirim veren bir izleyici konumundadır. Son yıllarda ortaya çıkan diğer kilit aktörler arasında akreditasyon kurumları, üniversite konsorsiyumları, ulus üstü organlar (örneğin; Yükseköğretim Kalite Güvencesi Birliği - ENQA ve Yükseköğretim Uluslararası Kalite Güvence Ajansları Ağı - INQAAHE), ile üniversite sıralamaları yapan medya ve danışmanlık kuruluşları sayılabilir (Scott, 2021). Çoğu yükseköğretim politika analizi ortak biçimde merkezi siyasi otoriteler ile yükseköğretim kurumları arasındaki bağların ne kadar sıkı veya gevşek olması gerektiği meselesine odaklanmaktadır (Gornitzka ve Maassen, 2000). Olsen (1988) bu sorunsala yanıt vermek üzere dörtlü bir sınıflandırma ortaya atmıştır:

⁸Power'a (1997) göre denetim toplumunda prensip olarak meşru kabul edilmek için tüm faaliyetler incelemeye tabi olmalıdır.

- *Egemen, rasyonaliteye bağılı yönlendirme modeli:* Yükseköğretimin siyasi, ekonomik veya sosyal hedeflere ulaşmak için bir hükümet aracı olarak görüldüğü müdahaleci devlet anlayışıyla yakından ilişkilidir. Karar verme merkezileştirilmiştir. Yönlendirme yukarıdan aşağıya hiyerarşik olarak gerçekleştirilmektedir. Teknik kararlar ise üniversitelere bırakılabilir. Yükseköğretimdeki değişim, seçimler ya da siyasi koalisyonlardaki değişiklikler yoluyla gerçekleşmektedir.
- *Kurumsal yönlendirme modeli:* Üniversiteler değişen siyasi rejimlerin, koalisyonların ve çıkar gruplarının etkisine karşı akademik değerleri ve gelenekleri korumaya yönelik özel bir sorumluluk üstlenmişlerdir. Değerlendirme kriterleri, normlar üzerindeki etkilerine dayanmaktadır. Karar verme uzmanlaşmış ve gelenekçidir. Yükseköğretimin değişimi, reformun bir sonucu olmaktan çok tarihsel süreçler ve evrim yoluyla gerçekleşmektedir.
- *Kurumsal-çoğulcu yönlendirme modeli:* Yükseköğretimin rolü sektördeki öğrenci, personel ve meslek birlikleri ile farklı gruplar tarafından dile getirilen çıkarların bir araya getirilmesini yansıtmaktadır. Politika yapım sürecinde aktörler, kendi kuruluşlarının ve/ya gruplarının özel çıkarlarını gözetmek için stratejik hareket ederken, yapılandırılmış müzakereler, piyasa güçlerine ve hiyerarşik kararlara eşlik etmektedir. Yükseköğretimin değişimi güç, çıkarlar ve ittifaklardaki değişikliklere bağlıdır.
- *Klasik liberal devlet (piyasa) yönlendirme modeli:* Devletin rolü yükseköğretimde piyasa mekanizmalarının sorunsuz çalışmasını gözetlemek ve finanse etmektir. Değerlendirme kriterleri verimlilik, ekonomi, esneklik ve hayatta kalma üzerine kuruludur. Ademimerkeziyetçiliğin sonucu olarak baskın bir politika yapım alanı yoktur. Yükseköğretimdeki değişiklikler, çevredeki istikrar veya değişim düzeyine bağlıdır. Kurumsal-çoğulcu modelde, paydaşların doğal rolleri varken, piyasa modelindeki paydaşlar konumlarını sahip oldukları kaynaklara bağılı olarak kazanmaktadırlar.

Anlaşılabacağı üzere her bir model farklı değer ve varsayımlar üzerine inşa edilmektedir. Bu doğrultuda piyasa yönlendirme modeli neoliberal bakış açısı, egemen ve kurumsal-çoğulcu yönlendirme modelleri politik ekonomi perspektifi, kurumsal yönlendirme modeli ise yeni kurumsalcılık bakış açısıyla uyumlu görünmektedir

(Gornitzka ve Maassen, 2000). Son yıllarda Kıta Avrupası ülkelerinin çoğunda devlet uzaktan yönlendirme yoluyla daha denetleyici bir role çekilirken, üniversitelere kurumsal özerklik, bütçeleme, işe alma ve örgütsel gelişim için artan sorumluluklar konusunda önemli bir serbestlik tanınmış durumdadır (Krücken, Blümel ve Kloke, 2009). Bu doğrultuda yarı piyasa mekanizmaları⁹ ve üniversitenin kendi kendini düzenlemesi, giderek hükümetin merkezi yönlendirme rolünün yerini almaktadır. Genel olarak piyasa yönlendirme modeline doğru bir hareket gözlemlense de pratikte bu modelin saf haliyle bulunması neredeyse imkânsızdır. Hatta yükseköğretim yönetimine ilişkin hükümet retoriği bir (süper)piyasa yönlendirme yaklaşımını yansıtacak şekilde değişmesine rağmen, altta yatan kurumların (kurallar, düzenlemeler, araçlar) buna göre uyarlanmamış olduğu iddia edilmektedir. Hatta bu durumun Kıta Avrupası ülkelerinde¹⁰ hibrit bir ilişkiye yol açtığı dahi tespit edilmiştir (Gornitzka ve Maassen, 2000). Buradan hareketle üniversitelere tanınan geniş özerkliğin hükümetlerin arzu ve beklentileri doğrultusunda yönlendirildiği çıkarımına ulaşılabilir.

Yükseköğretim yönetiminde makro düzenleyici uyum kadar önemli bir diğer husus mikro düzeyde farklı amaçlarla kullanılabilecek yönlendirme stratejileridir. Bu doğrultuda topluluk veya meslektaş normları tarafından yönetilen faaliyetler için – akademik terfiler, araştırma ve öğretimin değerlendirilmesi vb. – bir tür karşılıklılığa dayalı *meslektaşlar arası yönetim*, resmi kuralların hâkim olduğu faaliyetler için ise *hiyerarşik yönetim* tercih edilebilir. Gücü merkezileştirme ve göstergelere odaklanan yönetim teknolojileriyle karakterize edilen *kurumsal (corporate) yaklaşım* yükseköğretimde araştırma finansmanı, öğretim elemanları, öğrenciler ve sıralamalar tarafından oluşturulan itibar ve statü için rekabet amacıyla kullanılırken, daha yalın ve ademimerkeziyetçi karakteristiğe sahip *girişimci yaklaşım* ise örgütün farklı birimlerinin çevresel fırsatlara daha hızlı yanıt vermesini hedeflemektedir. Bu doğrultuda yükseköğretim kurumlarının eylemlerinin sebep ve sonuçları arasında ilişki kurmak üzere yansıtma ve öğrenmeyi koordine etmeyi gerektiren *refleksif yaklaşımı* benimsemesi

⁹Rekabeti teşvik etmek için hükümet tarafından sosyal olarak inşa edilen yarı piyasalardaki tedarikçiler bağımsız varlıklar olarak rekabet ederken, mutlaka kârı maksimize etmeyi amaçlamazlar. Talep tarafında, paranın yanında prestij ve itibar gibi mekanizmalar da mevcuttur. Ayrıca araştırmayı finanse eden konseyler örneğinde olduğu gibi kullanıcılar her zaman tüketici olmak durumunda değildir (Young ve Pinheiro, 2022).

¹⁰TSER/HEINE projesine dahil olan Avusturya, İngiltere, Finlandiya, Belçika (Flaman bölgesi), İtalya, Hollanda, Norveç, Portekiz kastedilmektedir.

önerilmektedir. Aşağıdaki tablo yaklaşımların altında yatan temel varsayımları sıralamaktadır (Scott, 2021).

Tablo 2.3. *Düzenleyici ortamla uyumlu yükseköğretim yönetimi stilleri*

Paylaşılan	Bürokratik	Kurumsal	Girişimci
İşbirlikçi	Kontrol	Rekabetçi	Yaratıcı
Mutabakata dayalı	Resmi/rasyonel	Politik/taktiksel	Dağıtılmış liderlik
Bölüm temelli	Fakülte temelli	Üst düzey yönetim temelli	Alt birim/proje temelli
Organik	Reaktif	Proaktif	Taktiksel/esnek
Akran temelli	Denetim/düzenleme	Performans göstergeleri	İş tekrarı

Kaynak: Scott'tan (2021) uyarlanmıştır.

Ampirik kanıtlar teori ile pratik arasındaki uyum hakkında daha fazla bilgi sunmaktadır. Ülkeler arası karşılaştırmalı bir araştırmada yükseköğretimde gözetim (oversight), karşılıklılık (mutuality), rekabet (competition) ve yapay rastlantısallık (contrived randomness) yönlendirme stratejilerinin kullanımı incelenmiştir (Hood, James, Peters ve Scott, 2004). *Gözetim* kanunlar, yönetmelikler ve diğer yukarıdan kontrol biçimleri aracılığıyla klasik hükümet kontrolü biçimine karşılık gelirken, *karşılıklılık* resmi veya gayri resmi grup süreçleri tarafından kontrole atıfta bulunmaktadır. Bunlar akademik hayatta tipik olarak profesörlerin, işe alım komitelerinin, akran inceleme organlarının, araştırma fonu konseylerinin egemen olduğu geleneksel üniversite organizasyon şemalarında bulunan eşit yetkiye sahip organlardır (collegiate bodies). *Rekabet*, araştırma fonları veya akademik pozisyonlar için kurumsallaşmış rekabet biçiminde ortaya çıkarken, *yapay rastlantısallık* rastgele denetimler, ofis sahiplerinin kura ile seçilmesi veya tesadüfi seçim süreçleri gibi öngörülemez denetim süreçlerini ifade etmektedir. Araştırma ve terfiler için *karşılıklılık*; komite prosedürlerinde ve öngörülemeyen düzenleyici kararlarda *yapay rastlantısallık*; ödüller, araştırma talepleri, bütçe paylaşımı ve hibe finansmanı için *rekabet*; hükümet raporlama gereklilikleri ile eğitim programlarının ve atamaların onaylanmasında *gözetim* kullanılabilir. Araştırma neticesinde Avustralya, Fransa, Almanya, Norveç, Japonya ve Hollanda'da yüksek karşılıklılık, orta gözetim, düşük rekabet ve düşük yapay rastlantısallık tespit edilirken, ABD ve İngiltere'nin orta karşılıklılık, düşük gözetim, yüksek rekabet ve orta yapay rastlantısallık düzeyleriyle farklılaştığı tespit edilmiştir. Aynı anda farklı amaçlarla iş başında olan yönlendirme stratejilerinin ulusal karakteristiklerden etkilendiği aşikârdır.

Farklı politik-ekonomik ortamlarda farklı şekillerde gelişen örgütsel aktörler olarak üniversiteleri ayırt etmek için temel referans noktaları *yarı-egemen kolektiviteler*

olarak dış özerklikleri ve sorumlulukları ile temel faaliyetleri yönlendirme ve koordine etmeye yönelik içsel yeteneklerinin derecesi şeklinde özetlenebilir. Bu doğrultuda stratejik özerklik derecesi a) hangi faaliyetlerin hangi amaçlarla gerçekleştirileceğini saptamak, b) eksiksiz bir örgüt olarak belirli insan ve maddi kaynaklarını elde etme yeteneği ve c) diğer örgütler ve sosyal aktörlerle özellikle de devletle ilişkilerinin niteliğini belirlemek açılarından önemlidir. Ayrıca akademik personel istihdam etme, değerlendirme ve ödüllendirme koşulları, öğrenci kabul koşulları, eğitim programı kazanım ve yeterliklerini belirleme, değerlendirme ve belgelendirme üzerindeki kontrol dereceleri stratejik özerklikle doğrudan ilişkilidir. Son olarak, üniversitelerin yönetsel kapasiteleri, özellikle kaynak tahsisi ve örgütsel politikalar doğrultusunda farklı faaliyetleri, bilgileri ve becerileri koordine etme yetenekleri önemli ölçüde farklılık göstermektedir (Scott, 2021; Whitley, 2008a; 2008b; 2012). Aktörlükleri bakımından dört ideal üniversite türünün başat özellikleri aşağıdaki gibidir:

Tablo 2.4. Aktörlük açısından ideal üniversite türleri

Karakteristik	İdeal tip			
	İç boş	Devlet sözleşmeli	Devlet tarafından yetkilendirilmiş	Piyasa temelli
Hedefler ve örgütsel kimlik üzerindeki stratejik özerkliğin kapsamı	Yok	Bakanlıkla müzakere edilir, genellikle sınırlı	Orta	Yüksek
Akademik işe alım konusunda kurumsal otoritenin kapsamı	Yok	Düşük veya orta	Orta veya yüksek	Yüksek
Öğrenci alımı, öğretim programları ve sertifikasyon konusunda kurumsal otoritenin kapsamı	Yok veya çok az	Düşük veya orta	Orta veya yüksek	Yüksek
Kaynak tahsisi ve araştırma ve öğretim faaliyetlerinin organizasyonu üzerindeki kurumsal otoritenin kapsamı	Yok	Düşük veya orta	Orta veya yüksek	Yüksek

Kaynak: Whitley'den (2012) uyarlanmıştır.

İç boş (hollow) ve devlet sözleşmeli üniversiteler; kaynaklar, istihdam politikaları ve iç akademik yapıları üzerinde kısmi kontrole sahiplerdir. Mali ve idari kararların çoğu devlet kurumları tarafından alınırken, akademik konular genellikle fakülte ve enstitülerden sorumlu profesörler tarafından kararlaştırılmaktadır. Bu tür üniversitelerin konu alanları ve hizmetler arasında kaynak tahsisi konularındaki özgürlükleri sınırlıdır. Akademisyenler devlet memuru olduğundan, üniversitelerin istihdam, terfi ve işten çıkarma uygulamaları üzerinde ihmal edilebilir düzeyde yetkileri bulunmaktadır. Bu nedenle otonom topluluklardan çok, rekabet halindeki akademik grupların kaynaklar ve prestij için savaştığı arenalar olarak işlev görmektedirler. İki örgütsel tip arasındaki temel

fark, devletten göreceli bağımsızlıkları ve bilimsel elitlerin entelektüel itibar, araştırma hedefleri ve istihdam kararları üzerinde bağımsız ve kolektif etkileriyle ilgilidir. Devlet tarafından yetkilendirilmiş ve piyasa temelli üniversite ideal tipleri akademik personel istihdam edebilir ve kendi terfi ve ödül politikalarını belirleyebilirler. Ayrıca iç yapıları ve prosedürleri üzerinde daha fazla takdir yetkisine sahiptirler ve devlet kurumlarından bağımsız olarak girdi ve çıktıları kontrol etme kapasiteleri bakımından farklılık gösterirler. Ancak bilimsel prestij ve proje finansmanı arayışlarında bilimsel elitler tarafından kısıtlanmış durumdadırlar (Whitley, 2008a; 2008b; 2012). Devletle ilişkilerin doğasını makro düzeyde örgütsel özerklik, mezo düzeyde ise kurumsal yönetimle ilişkilendiren bu tipolojinin Humboldtçu, Napolyoncu, İngiliz ve Kuzey Amerika modelleri arasındaki geleneksel ayrımı hatırlattığı iddia edilmektedir (Musselin, 2021). Nitekim Alman, Fransız ve İngiliz üniversiteleri geleneksel olarak devlet otoritesine ve/ya akademik oligarşiye güvenirken, Amerikan üniversiteleri sınırlı merkezi güç ve kendi içlerinde parçalanmışlıkla karakterize edilmektedir (Clark, 1983; Hasse ve Krücken, 2013).

Bu dört ideal tipin belirli koşullar ve politik ekonomi türleri içinde kurumsallaşması kuvvetle muhtemeldir. Bu noktada doğrudan (proximate) ve arka plan (background) koşulları arasında bir ayrım yapmak yararlı olacaktır. Doğrudan koşullar, devletin rolü ve politikaları, ulusal ve uluslararası bilimsel seçkinlerin akademik kariyerleri kontrol etmedeki rolü, örgütsel performansın değerlendirilmesi ve üniversitelerdeki yetki dağılımını kapsarken, devletlerin bağımsız kuruluşlar olarak üniversitelere önemli yetkiler ve kaynaklar devretme konusundaki istekliliği ile sosyo-ekonomik kalkınmayı yönlendirme ve koordine etmede devletin rolü ve işleyişiyle ilgili unsurlar arka plan koşulları arasında sayılmaktadır. Buradan çıkarılması gereken ders, akademik kariyerleri ve araştırmaları yöneten ana aktörlerde ve kurumlarda benzer değişikliklerin yokluğunda yükseköğretimde moda olan yönetim yapılarını taklit etmek üniversiteleri ve fakülteleri sihirli bir şekilde örgütsel aktörlere dönüştürmek için yetersizdir. Nitekim devlet, kaynaklara erişim üzerinde tekelci kontrol uyguladığında, yükseköğretim kurumları çok fazla stratejik seçim yapamayacak duruma gelebilmektedirler (Whitley, 2012).

Son yıllarda hükümetlerin komuta ve kontrol yoluyla müdahale etmek ve üniversiteleri içi boş kuruluşlar olarak tutmak yerine, yükseköğretim kurumlarına daha fazla kurumsal özerklik sağlamak suretiyle uzaktan yönlendirme yöntemini benimsediği

iddia edilmektedir (Musselin, 2021). Benzer şekilde Enders, de Boer ve Weyer (2013) üniversitelere verilen özerkliğin artan hükümet kontrolünün bir aracı haline geldiğine işaret etmek üzere *düzenleyici özerklik* kavramını kullanmaktadırlar. Bu doğrultuda üniversiteler programlarını tanımlayıp, stratejilerini geliştirirler ancak kalite güvence prosedürlerini benimsemeleri, akreditasyon sistemlerinin yükümlülüklerini karşılamaları ve düzenli değerlendirmelerden geçmeleri gerekmektedir. Finansman tahsisi ise devletler tarafından tanımlanan ve teşvikler olarak çalışan kriterlerle bağlantılıdır. Buna ek olarak yükseköğretim araştırmalarında geliştirilen nüfuz edilmiş hiyerarşiler, iç içe geçmiş örgütsel alanlar veya çoklu yarışmalar gibi kavramlar kısıtlayıcı karşılıklı ilişkilerin varlığına dikkat çekmektedir (Bloch, 2021). Unutulmamalıdır ki farklı yükseköğretim alanlarından gelen çeşitli baskılara açık üniversiteler, aktörlüklerini eş zamanlı olarak sınırlayan bir uygulama rejimi altında faaliyet göstermektedirler.

2.4. Yükseköğretim Yönetiminde Özgünlük ve Farklılaşma

Tarihsel olarak akademisyenlerin stratejik kararlar almak için gerekli kilit uzmanlığa sahip oldukları ve üniversitelerin de doğası gereği kolektif eylem için düşük potansiyele sahip, çoğulcu ve disiplin temelli (bottom-heavy) kurumlar olduğu kabul edilmiştir (Clark, 1983). Bugün dahi üniversitelerde yönetim ademimerkeziyetçi özellikleri nedeniyle öğretim üyeleri ve üniversite yönetimi tarafından paylaşılmakta ve akademisyenler arasında yüksek düzeyde bir sosyalleşme sağlanmaktadır (Paradeise ve Thoenig, 2011'den akt. Seeber vd., 2014). Bu nedenle uzun yıllar bir örgüt olarak üniversiteden ziyade akademik profesyonellerin aktörlüğü söz konusu olmuştur (de Boer, Enders ve Leisyte, 2007). Kontrolü dışındaki pek çok faktörden etkilenen üniversiteler sahip oldukları özerklik düzeyi ile kurumsal özelliklerinden ötürü değişen koşullara farklı tepkiler vermiştir (Olsen, 2005; Whitley, 2008b). Buna ek olarak, örgütler ve içinde yer aldıkları ulusal bağlamlar politik-idari rejimlerin mirası, farklı kurumsal mantıklar ve yol bağımlılıkları tarafından şekillendirildiği için gerçekleştirilen reformlar çok heterojen sonuçlar üretmiştir (Hasse ve Krücken, 2014; Stensaker, Frølich, Huisman, Waagene, Scordato ve Bótas, 2014; Zapp, Marques ve Powell, 2021). Bu nedenle yükseköğretim kurumlarında aktörlük yönetsel mantığı ve rasyonelleştirilmiş örgütsel yapıyı vurgularken, değişim süreçleri gevşek bağlantı ve söylemsel/törenselle uyumu beraberinde getirebilmekte (Krücken ve Meier, 2006) ve seçici birleştirme (coupling) örgütte artan

melezlik ile sonuçlanabilmektedir (Elken ve Røsdal, 2017). Bunun nedenleri farklı araştırmacıların dikkat çektiği üniversitelerin kendine has özelliklerinde gizlidir.

Modern öncesi kökenine rağmen, üniversiteler evrenselci ve kozmopolit niteliklerini büyük ölçüde korumuşlardır (Ramirez, 2006). Yükseköğretimin evrenselci doğası ve kültürel içeriği yüksek düzeyde meşruiyet taşımış ve ulus devlet sisteminin genişlemesiyle yayılmıştır (Kim, Hwang, Cho ve Jang, 2019). Eaton ve Stevens (2020) özgün örgütler olarak üniversitelerin üç temel özelliğine dikkat çekmektedir. Üniversiteler; devlet, piyasa, sivil toplum ve özel sektör örgütleri arasında işleyen bağlantılar sağlayarak, modern toplumların kurumsal düzeni için *merkezi bir konumda* yer almaktadır. Üniversiteler aynı zamanda bireysel, ekonomik ve manevi atıflar içerdikleri için *çok-anlamlılık* sergilemektedirler. Son olarak kendi sınırları ve iç işleri üzerinde önemli bir otonomiye sahip olan üniversiteler *yarı-egemen* kurumlar olarak tanımlanabilirler. Buna ek olarak yükseköğretim kurumları merak-odaklı yönelim ile faydacı kaygıları dengelemek üzere gevşek bağlantı, söylemsel karar alma, meslektaş dayanışması gibi kendine özgü yönetim düzenlemeleriyle karakterize edilmektedir (Enders, de Boer ve Weyer, 2013). Anlaşılabacağı üzere akademinin kendine has yönleri üniversitelerin değişim ve dönüşümüne yönelik girişimleri etkileme potansiyeline sahiptir. Bu doğrultuda üniversitenin karşı karşıya olduğu ikilemler (a) amaç birliğine karşı farklı fikirlerin ve kimliklerin tomurcuk vermesi, (b) eylem birliğine karşı bireysel özgürlüğü koruma arzusu, (c) yalnızlaştırılmaya ve ötekileştirilmeye karşı yeterli kaynakları güvence altına alma ihtiyacı (d) sürekliliği sağlamaya karşı kendini yenileme arzusu şeklinde sıralanmaktadır (Olsen, 2005).

Bu ikilemlerin altında üniversitelerin teknik yapısının müstakil gerekliliklerinin yattığı açıktır. Bunlar; akademik görevler arasında işlevsel olarak gevşek bağlılık ile belirsiz teknolojiler olarak öğretim ve araştırma şeklinde iki ana başlık altında ele alınabilir (Musselin, 2021). Öğretim ve araştırma faaliyetleri arasındaki gevşek bağlantı sosyal olarak inşa edilmekte ve akademisyenler tarafından pekiştirilmektedir. Yükseköğretim kurumlarında akademisyenler yalnızca kaçınılmaz olduğunda koordinasyon kurmakta, faaliyetinin içeriği hakkında ayrıntılı bilgi verme konusunda isteksiz davranmakta, müdahaleden kaçınmak için diğerlerinin özerkliğine saygı duymakta ve kurumları tarafından sağlanan kaynaklara mümkün olduğunca az bağımlı kalmaya çalışmaktadırlar. Diğer yandan öğretim ve araştırma süreçlerinin komplike

doğası ile görevler ve sonuçlar arasındaki nedensel ilişkilerin belirsizliği belirsiz teknoloji önermesini desteklemektedir. Öğretim ve araştırmayı kesin olarak tanımlamak, kurallar koymak ve yeniden üretmek neredeyse imkânsız olduğu için yeteneğin bireysel yanını ve öğretim ile araştırma süreçlerindeki kişisel dokunuşun payını tamamen göz ardı etmek mümkün olamamaktadır. Bunun ötesinde öğretim ve araştırmanın yürütülme biçimleri ile çıktıları arasında da muğlak bir bağlantı mevcuttur (Musselin, 2007). Whitley (2008a; 2008b) ise bilimsel toplulukların araştırma öncelikleri ve değerlendirme standartları üzerindeki etkisini bir diğer özgül koşul olarak değerlendirmektedir. Sonuç olarak örgütsel kaynakların elde edilmesi, kullanılması ve/ya kullanılmaması üzerindeki takdir yetkisi ile örgüte özgü problem çözme rutinleri ve bilgi üretim pratikleri kısıtlanmaktadır. Tüm bunlar koordinasyon ve iş birliğini güçlendirmek için resmi yapıları kaldıraç olarak kullanma ihtimalini zayıflatırken, üniversitelerdeki liderlik uygulamalarını ve değişim yönetimini güçleştirmektedir. Hüther ve Krücken (2013) güncel araştırmaların post-modern örgütler, ağ örgütler veya yumuşak bürokrasiler gibi kavramlar üzerinden yükseköğretim kurumlarında resmi yapıların ve hiyerarşinin yerini sorguladığına işaret etmektedir.

Yükseköğretim reformları sonucunda son yirmi yılda profesörlerin bireysel etkileri azalmışsa da net kazanım sahipleri üst düzey yöneticilerden ziyade orta kademe yöneticiler olmuştur. Öğretim üyeleri, özellikle araştırma faaliyetleriyle ilgili olarak, çoğu akademik konuda hala birincil karar verici durumundadırlar. Bazı Kıta Avrupası ülkelerinde, meslektaş dayanışması yönetimi derin köklere sahip olmakla birlikte yükseköğretimde hiyerarşik güç kullanımı büyük ölçüde ikna, müzakere ve motivasyon unsurlarını kapsamaktadır (Locke, Cummings ve Fisher, 2011). Örgütlerde güç üzerine güncel araştırmalar daha çok gücün gayri resmi yönüne ve tartışmalı meşruiyet konusuna odaklanmaktadır. Bu doğrultuda örgütlerde güç kullanımı öznel arasındaki sosyal ilişkilerin içeriğinde gizli tahakküm biçimleri aracılığıyla kurumsal karar alma süreçlerinin arka planına nüfuz etmektedir (Ailon, 2006). Kurumların *örgütsel gücü*, üyeleri dışlama olasılığına dayanırken *personel gücü* üyelerin kariyer yollarını etkileme ve buna uygun teşvikler yaratma olasılığını kapsamaktadır. Üniversitelerde *kaynaklar üzerindeki güç* ise bir üniversite profesörünün faaliyetlerini yürütmek için kullanabileceği araçları, gelirini ve bölümün kaynak donanımını içermektedir. Bu nedenle yükseköğretimde üç resmi güç kaynağı, kariyer yapma arzusu, örgüt üyesi olarak kalma arzusu ve kaynakları koruma veya artırma arzusu şeklinde sıralanabilir. Buna karşın

örgütsel liderler yalnızca açıkça tanımlanmış sınırlar içinde güç kullanma imkânına sahiptir. Nitekim personel gücü çok düşüktür, örgütsel güç kadrolu öğretim elemanlarına (doçent ve profesör) karşı uygulanabilir değildir, kaynaklar üzerindeki güç ise yükseköğretim sisteminde beşerî, politik ve sembolik pek çok faktörden etkilenmektedir (Hüther ve Krücken, 2013).

Doğası gereği yükseköğretim kurumları homojen bir görünüm arz etmemektedir. Bu doğrultuda üniversitelere yönelik birbirleriyle rekabet içerisinde iki örgütsel arketipin¹¹ varlığından söz edilebilir. Yükseköğretim kurumlarının biricikliğini vurgulayan arketipe karşıt olarak küreselleşme süreçleri ve reform girişimleri modern örgütlerin belirli genel özelliklere sahip olduğunu ima etmektedir. Stensaker, Frølich, Huisman, Waagene, Scordato ve Bótas (2014) de üniversiteler için üç temel örgütsel arketipin varlığını tartışmaktadırlar. *Arketip 1*, kurul katılımını, liderliği, iletişim araçlarını, karar verme yapılarını ve değerlendirmeyi vurgulayan modern bir küresel bilgi girişimi olarak tarif edilirken, *arketip 2*, akademik personel ile meslektaş dayanışmasını ve iş birliğini vurgulayan ve akademik değer ve normlardan büyük ölçüde etkilenen geleneksel yükseköğretim kurumu şeklinde tasvir edilmektedir. *Arketip 3A*, akademik personel ve öğrenciler ile meslektaş dayanışmasını ve iş birliğini vurgulayan, akademik değer ve normlardan etkilenen, genellikle önemli hükümet desteğiyle birleştirilen araştırma yoğun üniversiteye karşılık gelirken, *arketip 3B*, akademik personel ve öğrencilerle meslektaş dayanışmasını ve iş birliğini vurgulayan ancak yönetim kurulu desteği ve katılımı, liderlik ve kamu ve özel dış paydaşlarla kapsamlı bağlantı ihtiyacına sahip teknik/uzman üniversiteleri karakterize etmektedir. Türk yükseköğretimi özelinde düşünüldüğünde bölge üniversitesi, araştırma üniversitesi, kitlesel eğitim üniversitesi gibi akademik konum faktörleri (Erdem, 2015) ya da kamu ve vakıf yükseköğretim kurumları kümeleri (Üsdiken, Divarcı Çakmaklı ve Topaler, 2017) üniversite arketiplerine örnek olarak gösterilebilir. Kâr amacı gütmeme, farklı kurumsal mantıklar (evrensel/yerelci gibi), akıllı uzmanlaşma gibi unsurların denkleme dahil edilmesi neticesinde farklı arketiplerin tanımlanabileceği iddia edilebilir.

Yükseköğretim kurumlarının biricikliğini destekleyen pek çok faktör bulunmaktadır. Nitekim farklı ulusal yükseköğretim sistemleri üç farklı koordinasyon

¹¹Arketipler örgütleri genel yapı kalıplarına ve karar verme sistemlerine dayalı olarak anlamının ve kategorize etmenin bir yolu olarak gösterilmektedir. Bu kalıplar, örgütsel fikirlerin, inançların ve değerlerin bir işlevi olarak görülebilir (Greenwood ve Hinings, 1996).

biçimine – piyasa, devlet otoritesi ve akademik oligarşi – yakınlıklarına göre bir üçgen içinde yer almaktadır (Clark, 1983). Benzer şekilde küresel standartları reddeden Paradeise ve Thoenig (2013) üniversitelerin potansiyel eylem düzeyleri olarak ele alınması gerektiğini belirtmiş ve yerel düzen (local order) kavramını kullanmışlardır. Bu kapsamda yasal mevzuat kadar belirli bir ülkede üniversite yönetimi düşüncesinin altında yatan varsayımlar, temel değerler, normlar ve beklentilerin de bağlayıcı olduğu iddia edilebilir (Whitley, 2008a). Bu kapsamda Weber'in (1947) geleneksel otorite kavramsallaştırmasının temelinde yer alan yerleşik inançlar önemli bir güç kaynağı olabilir. Yaş ve büyüklük de üniversite yönetiminde farklılaşma yaratabilmektedir. Köklü üniversiteler kurumsallaşmış uygulamaları nedeniyle yönetsel değişimlere direnç gösterebilmektedir. Küçük üniversiteler güçlü bir hiyerarşik yapı olmadan karmaşıklığı yönetebilirken, büyük üniversiteler güçlü hiyerarşi ve rasyonelleştirilmiş uygulamaları daha kolay benimsemektedirler (Seeber vd., 2014). Bu kapsamda daha yaşlı ve görece olarak yüksek statülü kurumların köklü kurumsal beklentilerden sapmamayı tercih ederken, daha genç ve düşük statüye sahip üniversitelerin alışılmamış konumlandırma yollarına daha yatkın olabileceğine işaret eden araştırma sonuçları mevcuttur (Bowl, 2018; Jin ve Horta, 2018). Diğer yandan hükümet düzenlemelerinin yükseköğretim kurumlarının kendi profillerini geliştirme çabasını sınırlandırması beklenirken, piyasa rekabetinin kurumsal alanda daha yüksek düzeyde çeşitliliğe yol açacağı varsayılmaktadır. Ancak piyasa rekabeti örgütleri başarılı oyuncuları taklit etmeye ve dolayısıyla homojenleşmeye de teşvik edebilmektedir (Van Vught ve Huisman, 2013).

Üniversitelerin stratejik kapasitesini geliştirmek için içsel yetenekler önemli rol oynamaktadır. Bu doğrultuda akademik insan kaynağını yönetme şekli, örgütsel bağlılık normları ve bölümler arasındaki örgütsel yönetişimin rolüne işaret edilmektedir (Thoenig ve Paradeise, 2018). Yükseköğretim kurumlarının aktörlüğünü strateji geliştirme perspektifinden ele alan Thoenig ve Paradeise (2016) itibara ve mükemmelliğe dayalı kalite değerlendirmelerini esas alan dört ideal kurumsal konumlandırma türü ortaya atmıştır. Bu doğrultuda varlıklarını kamu yararına eğitim sağlayarak meşrulaştıran *misyoner* (missionary) üniversiteler, normların ve değerlerin heterojen olduğu alt birimleri ve akademisyenleri bir araya getirmektedirler. *Köklü* (venerables) üniversiteler ise çevrelerindeki değişen koşullara rağmen konumlarının sonsuza kadar sürmesini umut ederek değerlerine ve standartlarına sıkı sıkıya bağlı kalmaktadırlar. *Arzulu* (wannabes) üniversiteler sıralama ölçümlerine ve paydaşlarının taleplerine uyum sağlama gibi yarı

piyasa performans normlarına uyum göstermek suretiyle uluslararası yükseköğretim pazarında yükselmeye çalışan bir azınlık grubunu temsil etmektedir. Mükemmelliklerini artırmaya çalışarak ulaşmaya çalıştıkları yerde ise *yığının zirvesi* (top of the pile) üniversiteleri yer almaktadır. Bunlar bahsi geçen yarı piyasa performans normlarına göre oldukça yüksek bir uluslararası prestij ile mükemmellik seviyesini birleştiren üniversitelerdir. Söz konusu üniversite tipolojisinin özellikleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2.5. *İtibara ve mükemmelliğe dayalı üniversite türleri*

	Yığının zirvesi	Arzulu	Köklü	Misyoner
Örgüt yapısı	Organik bürokrasi	Mekanik bürokrasi	Profesyonel bürokrasi	Örgütlü anarşi
Akademisyenlerin durumu	++	-	++	-
Yönetimin rolü	Akademisyenler	Bilgi çalışanları	Akademisyenler	Eğitimciler
Yöneticiler ve akademisyenler arasındaki ilişki	++	++	-	-
Akademide sosyal düzenleme vektörü	Çok değerli Kontrol ve denge	Çok değerli Yöneticiler akademisyenlere hükmeder	Değerli değil Akademisyenler yöneticilere hükmeder	Değerli değil Kötü yönetim, akademisyenler yalnız kalır
Bireysel performans sergilemeye yönelik sosyal baskı	Sosyal kapitalizm	Fırsatçı faydacılık	Meslektaş dayanışması	Eşitlikçilik
Baskın sonuçlar	++	++	+	+ / -
	Araştırma (ve eğitim)	Araştırma	Araştırma (ve eğitim)	Eğitim

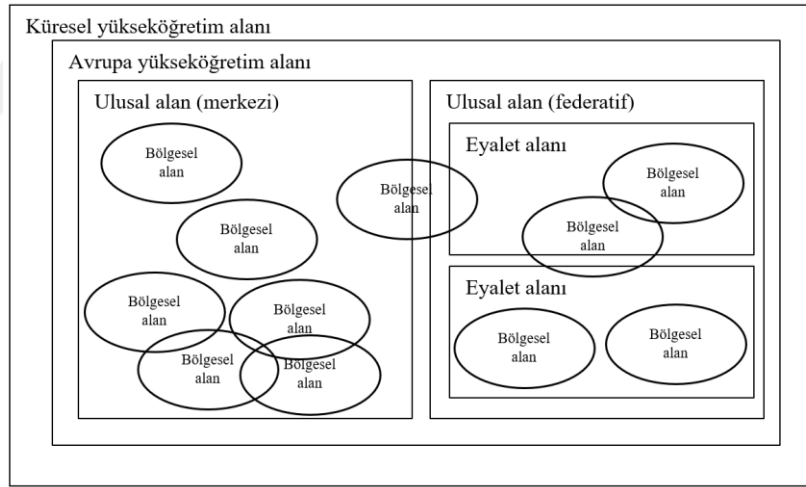
++ Çok önemli, + Oldukça önemli, - Az önemli, -- Önemli değil

Kaynak: Paradeise ve Thoenig'den (2013) uyarlanmıştır.

Yükseköğretim kurumları, örgüt-çevre ilişkileri açısından kendine has özelliklere sahiptir. Düzenleyici müdahalelerle sınırlandırılan kamu kuruluşları olarak üniversiteler kaynaklar bakımından büyük ölçüde devlete bağımlıdırlar. Bununla birlikte kurumsal bir model benimsemeleri için küresel baskılara da maruz kalmaktadırlar. Ayrıca açık bir örgüt olarak üniversiteler, politika katmanına, diğer paydaşlara ve akademik disiplinlere yönelik yoğun bir dizi sosyal bağla karakterize edilebilirler. Tüm bunlar örgüt üyelerinin dış sosyal ilişkilerinin örgüt içi kontrol kalıpları üzerindeki etkisini dikkate almayı beraberinde gerektirmektedir (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017b). Diğer yandan yükseköğretim sistemlerinin belirli yerel gündemler, piyasa güdümlü değişim ve ulusal işgücü piyasaları ile demografik gelişmeler arasındaki karmaşık bağlantılar tarafından oluşturulduğu iddia edilmektedir (Stensaker, Frølich, Huisman, Waagene, Scordato ve Bótas, 2014). Çatışmalarla dolu çevresel karmaşıklık, yükseköğretim kurumları üzerindeki baskıları çoğaltmaktadır. Bu doğrultuda çevrenin bir aynası olarak,

üniversitelerin iç yapılarındaki karmaşıklık arttıkça mevcut örgütsel katmanların üzerine yenileri eklenmektedir.

Devlet merkezciğe veya piyasalaştırmaya¹² dayalı analizlerin üniversitelerin yerleşik olduğu daha geniş çevredeki hesap verebilirlik çağrılarını, uluslararasılaşmayı, sosyal ve politik ilişkileri hesaba katması gerektiği belirtilmektedir (Zapp, Marques ve Powell, 2021). Çoğunlukla araştırma üniversitelerine odaklanan yükseköğretim araştırmaları (Elken ve Røsdal (2017), üniversitelerin örgütsel aktörlüğünü çerçevelemek üzere çevresel koşulları öne çıkarmaktadırlar. Bu doğrultuda üniversitelerin misyon beyanları bir yandan çevresel beklentileri yansıtırken, diğer yandan üniversitelerin örgütsel aktör olarak kendilerini konumlandırmalarına hizmet etmektedir (Kosmützky, 2016). Kıta Avrupası üniversitelerinin tıpkı Matruşka bebekleri gibi iç içe geçmiş farklı örgütsel alanlara (küresel, kıta, ulusal, bölgesel vb.) gömülü olduğu iddiası (Hüther ve Krücken, 2016) yükseköğretimde farklılaşma girişimlerine yönelik bakış açısını zenginleştirme potansiyeline sahiptir.



Şekil 2.1. *Kıta Avrupası üniversiteleri açısından iç içe geçmiş örgütsel alanlar*
Kaynak: Hüther ve Krücken'den (2016) alınmıştır.

Anlaşılabacağı üzere yükseköğretim kurumları iç içe geçmiş ve kısmen örtüşen örgütsel alanlarda faaliyet göstermektedirler. Bu doğrultuda çevresel baskıların üniversiteler üzerinde heterojen beklentilerle farklı alanlardaki yerleşikliklerinin derecesine bağlı olarak hem homojenleştirici hem de heterojenleştirici etkiler yaratması beklenebilir. Nitekim üniversitelerin rasyonelleştirilmesi girişimleri küresel güçlerin eş

¹²Yazarlar devlet merkezcilik ve piyasalaşma unsurlarının alanyazında yaygın olarak birbirine karşıt olarak düşünülmesine rağmen daha çok bir madalyonun iki yüzü olduğunu iddia etmektedirler.

biçimli baskıları kadar yerel sistemlerin ve oyuncuların reaksiyonlarını harekete geçirecektir (Kim, Hwang, Cho ve Jang, 2019). Bu bakış açısını bir adım ileri götüren Krücken (2021) üniversiteleri farklı talepler ve ödüller ile çoklu yarışmalar içine girmiş olarak tasvir etmektedir. Sadece dışarıda olmayan bu yarışmalar daha çok bilim sistemi, devlet ve üniversite organizasyonu arasındaki dinamik ilişkiler yoluyla ortaklaşa üretilmektedir. Bu nedenle üniversitelerin kendilerini konumlandıkları alanları birlikte inşa ettikleri iddia edilebilir.

Kamu yükseköğretim sistemlerindeki performans baskılarına aşırı odaklanma yükseköğretim kurumlarının yeni kurumsal çerçeveler içine yerleştirilmesini engellemektedir. Bunlar, genellikle akreditasyon ve sertifikasyonun yaygınlaşmasını, koşullu finansman uygulamasını ve kapsayıcı kabul politikalarını içermektedir. Bu tür uygulamalar üniversitelerin işleyişini yeniden şekillendirmekte ve geleneksel ayrımın kurulmasını zorlaştırmaktadır (Zapp, Marques ve Powell, 2021). Akademik faaliyetlerin geçici, belirsiz sonuçları ve karmaşık doğası karşısında değerlendirme ölçütleri ve araçları akademik görevlerin temsilini aşırı basite indirgeme ve/ya bir gözetim patlamasına yol açma riski barındırmaktadır. Sonuç olarak karşılıklı azalan güven, rasyonel yönetimin artması ile sonuçlanacak bir kısır döngüye sebebiyet verebilmektedir (Seeber vd., 2014).

2.5. Yükseköğretim Yönetiminde Örgütsel Aktörlük

Tarihsel olarak yükseköğretim kurumlarının diğer kurumlardan farklı olduğu ve kendine has özellikleri olduğu düşünülmüştür. Bu durumun bir yansıması olarak Kıta Avrupası yükseköğretim sistemleri güçlü devlet otoritesi ile eşit derecede güçlü bir akademik oligarşi ile karakterize edilirken (Krücken, 2011; Krücken ve Meier, 2006), ABD’de gevşek yapıli sistemler (Weick, 1976), profesyonel bürokrasiler (Mintzberg, 2015) ve örgütlü anarşi (Cohen, March ve Olsen, 1972) gibi düşünceler ortaya atılmıştır. Yükseköğretim yönetimine ilişkin bu sapmaların, amaca ulaşma, karar rasyonalitesi ve hiyerarşik kontrol gibi ideal bürokratik örgüt özelliklerini kısıtlayacağı düşünülmüştür (Hüther ve Krücken, 2018; Lueg ve Graf, 2022). Yükseköğretim kurumlarına azalan güven, yetersiz mali kaynaklar, şeffaflık ve denetim, yönetsel etkililik ve etkinlik için siyasi ve kamusal talepler gibi gelişmelerin etkisiyle (Lueg ve Graf, 2022) 1970’lerden itibaren devletler giderek artan bir şekilde üniversiteleri kendi stratejileri, idari aygıtları ve kaynaklarıyla yarı özerk kuruluşlar olarak kurumsallaşmaya teşvik etmişlerdir (Whitley, 2008a). Sonuç olarak üniversitelerin özgünlüğünün inkâr edilmesi ve akademik

olmayan modellerin (şirket, girişimcilik, yönetim vb.) ithal edilmesi hâkim paradigma haline gelmiş (Musselin, 2007) ve üniversiteler gittikçe daha çok işletmeler ve daha az kültürel kurumlar olarak görülmeye başlamıştır (Hasse ve Krücken, 2013; Hüther ve Krücken, 2018; Krücken, 2011).

Güçlü merkezi liderlik ve yönetsel kontrol, 1960’larda Amerikan üniversiteleri tarafından benimsenmeye başlanmıştır. Kıta Avrupası üniversitelerinde ise geleneksel olarak devlet tarafından bürokratik yollarla kaynaklar üzerinde kontrol uygulanmış ve istihdam politikaları belirlenmiştir (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017b). Kamu kurumları, mali ve personel kaynaklarını üniversitelerin idari hiyerarşileri aracılığıyla tahsis etmiş ve bunların kullanımına yönelik kuralları ve düzenlemeleri saptamıştır. Kaynak tahsisinde demokratik ilkelerin izlenmesi üniversitelerde eşitlikçi bir araştırma ve öğretim vizyonuna yol açmıştır. Bu şartlar altında üniversitelerin yatay (misyon çeşitliliği) ya da dikey olarak (kalite) farklılaşması için uygun şartlar oluşmamıştır (Hattke, Vogel ve Woiwode, 2016). Ancak 1970 sonrası reformlar üniversiteleri üç ‘E’ – örgütsel süreçlerde *etkililik*; harcama getirisi olarak *ekonomiklik*; sosyal sorumluluk ve etki açısından *etkinlik* – doğrultusunda hareket etmeye zorlamıştır (Lueg ve Graf, 2022). YKY yaklaşımının yanı sıra neo-Weberyan perspektifle uyumlu yükseköğretimde modernleşme politikaları 1980 sonrasında üniversitelerin özerkliklerini güçlendirmeyi, hesap verebilir kılmayı, daha güçlü liderlik inşa etmeyi ve çevresel rekabeti artırmayı hedeflemiştir (Bloch, 2021; Seeber vd., 2014). Bu nedenle YKY temelli kamu sektörünün dikey olarak yeniden düzenlenmesi ve örgütsel misyonların farklılaştırılmasını, neo-Weberyan sektörler arası iş birliği ve giderek artan merkezi kontrol takip etmiştir (Musselin, 2021). Dış rehberlik, profesyonel liderlik ve rekabet mekanizmalarının artan önemine devlet düzenlemesinin ve akademik özyönetimin eş zamanlı olarak karar süreçlerinden çekilmesi eşlik etmiştir (de Boer, Enders ve Schimank, 2007; Maassen ve Stensaker, 2019).

Örgütsel aktörlük kavramı bir örgüt olarak üniversitenin kendi eylemlerini bilinçli olarak seçebilen ve dolayısıyla yaptıklarından sorumlu tutulabilen örgütsel bir aktöre, yani yönetim ve liderliğin her zamankinden daha önemli rol oynadığı entegre, hedef odaklı ve rekabetçi bir varlığa dönüşmesine atıfta bulunmaktadır (Hasse ve Krücken, 2014; Krücken, 2011; 2020; Krücken ve Meier, 2006). Bu doğrultuda bir üniversitenin kendi kaderini daha akılcı ve rasyonel bir şekilde belirleme, aynı zamanda belirli türdeki örgütsel beceri ve bilgileri, diğerleri tarafından taklit edilmesi zor ve koordineli bir şekilde

üretim ve değiştirme becerisi kast edilmektedir (Maassen, Moen ve Stensaker, 2011). Yükseköğretim kurumlarının stratejik davranan aktörler olarak kavramsallaştırılması üniversitelerin açık örgütler (Scott, 2003), yani çevrelerindeki süreçler, talepler ve değişimlerle sürekli etkileşim halinde olan varlıklar olduğu iddiasıyla uyum içerisindedir. Bu önerme ise maddi kaynaklar kadar meşruiyet, itibar ve sosyal kabulün üniversitelerin işleyişinde anahtar değişkenler olduğuna işaret etmektedir (Géring, Tamássy, Király ve Rakovics, 2022; Krücken ve Meier, 2006). Bu rekabetçi süreç hem örgüt yapıları içinde disiplinlere göre katmanlara ayrılmış birimler arasında, hem de bir bütün olarak katmanlara ayrılmış ulusal yükseköğretim sistemi içinde ayrı ayrı gerçekleşmektedir (Marques ve Powell, 2020). Örgütsel aktörlük temelde örgütsel bağlam ve zaman içinde farklılık gösterebilen şu üç özellik üzerine inşa edilmiştir (Krücken, Blümel ve Kloeke, 2009):

- Örgütlerin eylem ve ihmallerinin nedensel ve ahlaki sorumluluğu, bireylere değil, çoğunlukla örgütlere aittir.
- Örgüt, bilişsel olarak dış çevrede normatif ve sosyal beklentilere maruz kalabilir.
- Dış ve iç sorumluluk, örgüt içinde kolektif karar vermeyi yönlendirmek için bir vekil (agent) haline gelen detaylandırılmış resmi yapılara dönüşür.

Yükseköğretim örgütlerinin tecrübe ettiği değişimleri analiz etmek üzere sosyolojik yeni kurumsalcılık perspektifi temel referans çerçevesi olarak kullanılmaktadır. Meşruiyet arayışının tetiklediği eş biçimlilik karşısında örgütsel yapı, örgüt üyelerinin davranışlarını belirli bir üst amaca göre yönlendirmek için kurallar sistemi olarak görülmekte, örgüt tasarımı ise mevcut örgüt yapısını değişen gereksinimlere adapte etmekle ilgilenmektedir (Hagerer ve Hoppe, 2019; Pizarro Milian, 2017). Örgütsel aktörlük için genelleştirilmiş bir senaryo türler, sektörler ve ülkeler arasında bilişsel, normatif ve düzenleyici mekanizmalar aracılığıyla küresel olarak yayılırken, kurumsal ortamlar rasyonelleştirilmektedir (de Boer, Enders ve Leisyte, 2007; Krücken ve Meier, 2006; Zapp, Marques ve Powell, 2021). Böylece üniversiteler, tüm ülkelerde tanınmalarını sağlayan bazı ortak özellikleri paylaşan küresel bir kurum olarak gelişmektedir. Bu kurallara, kategorilere ve yapılara uymak verimliliği garanti etmemekte ancak meşruiyet sağlayarak belirli kaynaklara erişimi kolaylaştırmaktadır (Musselin, 2021). Yerel değişim süreçlerini teşvik etmek ise kültür (anlamlarda, rollerde ve

kimlikler), yapı (insanların ve işin örgütlenmesi) ve kaynaklar (insanlar ve finansman) alanlarında uyarlamaları beraberinde getirmektedir (Pinheiro ve Stensaker, 2014).

Örgütsel aktörlük inşa süreci stratejik çerçevelerin ve operasyonel planların yaygın olarak benimsenmesi, özellikle araştırma kapsamında stratejik bilim rejimlerinin yükselişi, profesyonelleşme, merkezileşme ve/ya rol belirleme (role specification), kamu hazinesine bağımlılığı azaltma, küresel pazarda rekabet gücünü artıracak farklı bir kurumsal profil ve/ya kurumsal kimlik geliştirme gibi eylemler gerektirmektedir (Pinheiro ve Stensaker, 2014). Yükseköğretim sistemlerinin makro düzeyindeki yönetim, yükseköğretim kurumlarının ilgi grupları ile eğitim-öğretim paydaşlarıyla etkileşime girdiği bir ekosistem kurarken, mezo düzey yönetim iş bölümüne dayalı kolektif kararlara vararak ve faaliyetleri koordine ederek stratejik yetenekleri ve aktörlüğü inşa etmektedir. Mikro düzey yükseköğretim uygulamaları ise eğitmenlerin ve öğrencilerin öğretme ve öğrenme davranışlarını hazırlamak, yönlendirmek ve izlemek için uygun süreçleri ifade etmektedir (Hattke ve Frost, 2018; Musselin, 2021). Ancak bu süreçlerin uygulamaya geçirilmesi doğrusal veya öngörülebilir bir tarzdan uzak bir şekilde gerçekleşmektedir. Bu doğrultuda bağlamsal koşullara hassasiyet neticesinde küresel bir referans çerçevesi içine yerleşiklik (Krücken ve Meier, 2006), iç içe geçmiş örgütsel alanlar (Hüther ve Krücken, 2016), nüfuz edilmiş hiyerarşiler (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2015), çoklu yarışmalar (Krücken, 2021), kurumsal mantıklar (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017a), ulusal ve örgütsel yol bağımlılıkları (Hasse ve Krücken, 2014; Zapp, Marques ve Powell, 2021) gibi açıklamalar ortaya atılmıştır.

Eksiksiz örgütler inşa etme fikri çeşitli ülkelerdeki kamu sektörü reformları gözlemlerine dayanmaktadır. Bu doğrultuda Brunsson ve Sahlin-Andersson (2000) örgütleri yeniden yapılandırma girişimlerinin rasyonalite, hiyerarşi ve kimlik olmak üzere üç bileşeni olduğunu öne sürmektedir. Rasyonalite inşa etmek amaçları, hedefleri ve tercihleri, eylem alternatiflerini ve bunların sonuçlarını tahmin etmek, sorumluluğu dağıtmak, sonuçları ve performansı ölçmek üzere kasıtlı olmayı gerektirmektedir. Hiyerarşi, ortak bir projede yer alan ve ortak öncelikleri hedefleyen kolektif bir varlığın koordinasyon aracı olarak kurumsal politikalar ve liderler ile yönetim tarafından yönlendirilen iş birliğini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle hiyerarşi inşa etmek, koordinasyon ve kontrol aygıtlarının kurulmasının yanı sıra yöneticilerin güçlendirilmesini ve yönetim uygulamalarının tanıtılmasını gerektirmektedir. Örgütün ne

olduğu ve/ya ne olmak istediğine ilişkin sosyal olarak inşa edilen inançları kapsayan örgütsel kimlik ise örgütsel özerkliğin güçlendirilmesini, kolektif kaynakları kontrol etmeyi, sınırlar inşa etmeyi¹³ ve bir örgüt olarak özel olma¹⁴ niteliğine haiz olmayı içermektedir.

Anlaşılabacağı üzere yükseköğretim reformlarının hedefinde üniversitelerin sağladığı mal ve hizmetlerin niteliği değil, işletim yapıları bulunmaktadır (Bloch, 2021). Bu nedenle üniversitelerin, kısmen özerk ve kendi çıkarlarına yönelik hedeflerin yanı sıra rasyonel araçlara sahip, bağımsız kaynaklara ve görünür sınırlara hükmeden, belirli derecede bağımsızlık ve egemenliğe sahip sosyal varlıklar olarak hareket etmeleri beklenmektedir. Kurumsal aktörler olarak açıklamalar yapabilir, stratejik eylemler geliştirebilir ve uygulayabilirler. Kendi eylemlerini seçip bir kısmını kontrol edebildikleri için, onlardan sorumlu olurlar (de Boer, Enders ve Leisye, 2007). Bu durum hedef yönelimi ve misyon ifadelerine de yansıtılmaktadır (Krücken ve Meier, 2006). Akademik otoritenin örgütün dokusuna gömülü, yavaş gelişen örgütsel efsanelerin bir parçası olmasından ziyade (Clark, 1972) hedeflerin tanımlanmasına odaklanmak, örgütsel gelişimin daha yönetsel ve rasyonelleştirilmiş bir görünümünü temsil etmekte ve hedefe ulaşmak için nicel ve nitel göstergelere dayalı ölçme ve değerlendirmeler önem kazanmaktadır (Elken ve Røsdal, 2017). Bu suretle üniversitelerin tamamlanmış, eksiksiz, gerçek veya tam teşekküllü hale geleceği öngörülmektedir (Blümel, 2016; Kwiek, 2016). Günümüzde modern bir üniversite olmanın ne anlama geldiğine dair küreselleştirici modelin birbiriyle ilişkili dört temel unsuru şöyle açıklanmaktadır (Hasse ve Krücken, 2013; Krücken, 2011; Krücken, Blümel ve Kloke, 2009; Krücken ve Meier, 2006):

- *Hesap verebilirlik (accountability)*: Örgütlü aktörler olarak üniversitelerin karar, ihmal ve kararsızlıklarından sorumlu olduğu kabul edilmektedir. Bu doğrultuda uzmanlaşmış dış değerlendirme ve akreditasyon kurumlarının sayısı artmakta,

¹³Santos ve Eisenhardt (2005), örgütsel sınırların dört boyutunu ayırt etmektedir: (1) Yasal sınırlar olarak meşruiyetin yanı sıra örgütsel amaçlara ulaşmak için araçlar sağlar. (2) Kontrol sınırlarının belirlenmesiyle ilgili olarak iç karar verme ve örgütsel gücün nasıl yapılandırılacağını belirler. (3) Yetkilerin kaynaklar üzerindeki sınırı olarak bir örgütün stratejik kaynakları üzerinde özerk yeterliliklere sahip olmasını ifade eder. (4) Örgütsel üyeliğin sınırlandırılması olarak örgütler içindeki normatif veya kültürel sınırlara atıfta bulunur. Örgütsel sınırlar aynı zamanda örgütün geneline yönelik taahhütlerle iç içedir ve dolayısıyla örgüt içinde paylaşılan mesleki değerlerdir.

¹⁴Bu doğrultuda her üniversitenin farklılığını gösterme, farklılaşmayı arama, özgünlüklerini ve farklılıklarını vurgulamak üzere stratejik planlarında kendine özgü ve avantajlarını ortaya koyma arayışına girmesi beklenmektedir (Brunsson ve Sahlin-Andersson, 2000).

üniversite bünyesinde kalite güvence birimleri oluşturulmaktadır. Ulusal ve uluslararası üniversite sıralamaları da benzer bir düşünce yapısının göstergesidir.

- *Hedeflerin tanımlanması (the definition of goals)*: Üniversiteler, merkezi olarak dayatılan görevler veya toplumsal olarak yüklenen işlevlerin aksine, giderek daha fazla kendi meşru hedeflerini tanımlar hale gelmişlerdir. Bu durum misyon beyanları, üniversite stratejileri, stratejik planlama ve ilgili yönetsel uygulamalarla daha fazla belirgin hale getirilmiştir.
- *Resmî yapıların detaylandırılması (the elaboration of formal structures)*: Resmî örgüt yapıları detaylandırılmakta (fine-grained), genişletilmekte ve farklılaştırılmaktadır. Artık üniversiteler daha önce kendi sorumluluklarının bir parçası olarak görülmeyen görevler için çeşitli ofislere sahiptir. Örneğin, uluslararası ilişkiler, teknoloji transferi, personel gelişimi, halkla ilişkiler, örgütsel gelişim, psikolojik danışmanlık vb.
- *Yönetim mesleğinin yükselişi (the rise of the management profession)*: Bölüm, fakülte ve üniversite genelinde karar alma yapıları giderek daha hiyerarşik hale gelmektedir. Profesyonel liderlik yükselirken, akademik senato gibi geleneksel karar alma organları önemini kaybetmektedir. Kalite kontrol, girişimci faaliyetler ve öğrenci hizmetleri alanlarında yepyeni bir dizi yöneticilik faaliyeti ortaya çıkmış, yükseköğretim yönetimi konusunda uzmanlaşmış dergiler, akademik programlar ve kurslar yaygınlaşmıştır.

Modern aktörlük, biri doğal dünyanın ve yasalarının rasyonelleştirilmesinin sonucu, diğeri ise rasyonelleştirilmiş manevi otoritenin yetki devrinin sonucu olan iki temel kültürel bileşene sahiptir (Meyer ve Jepperson, 2000). Aktörlük, örgütlerin yapısal ve davranışsal dönüşümünü, egemenlik (özerklik), kasıtlılık (hedef yönelimi), hesap verebilirlik ve sosyal vatandaşlığı kimliklerinin temel bir parçası olarak tarif etmektedir (Meyer ve Bromley, 2013). Sosyal olarak yerleşik üniversite, oyuncu olmaktan çok ötekiliği yansıtmaktadır. Ötekilik, diğerk aktörler (örneğin ulus-devletler), aktör olmayan varlıklar (örneğin çocuklar, nesli tükenmekte olan türler) ve ilkeler (örneğin insan hakları) için eylemde bulunma sürecini ifade etmektedir (Meyer ve Jepperson, 2000). Tipik olarak üniversiteler neredeyse tüm bu ötekilik biçimlerini aynı anda yansıtmaktadır. Diğerk aktörler; kendileri, örgütsel yapılar ve politikalar için reformlar tavsiye ederken, eğitim verdikleri öğrencileri bu yönde etkilemektedirler. Üniversiteler, aktör olmayan kuruluşlar

adına da hareket edebilmektedirler. Aktörlüğün ve ötekiliğin bir yansıması olarak üniversiteler sayısız ulusal ve uluslararası ortaklık kurmaktadır (Dusdal, Zapp, Marques ve Powell, 2022). Bu doğrultuda, Zapp, Marques ve Powell (2021) üniversiteleri giderek resmileştirilmiş ve rasyonelleştirilmiş örgütsel aktörlere dönüştüren örgütsel aktörlüğün birbiriyle ilişkili beş özelliğini şöyle sıralamaktadır:

- *Egemenlik*: Kavram¹⁵; karar verme ile örgütsel hedeflere uygun hareket etme meşru hak ve kapasitesi ile örgütsel amaç, tarih, profil ve yapıyı vurgulayan özel bir kimlik ve imaj yaratmayı içermektedir. Bu doğrultuda üniversiteler bir yandan devlet dışında ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlardan finansman elde ederken, diğer yandan örgütsel aktörler olarak kendileri ve çevreleri arasında sınırlar inşa etmektedir.
- *Kasıtlılık*: Örgütsel aktörler, kendi meşru ve ölçülebilir hedeflerini tanımlamaktadırlar. Bireylerin, bölümlerin ve örgütün rolleri örgütsel hedeflere uygun olarak belirlenirken, misyon ve vizyon ifadelerine yansıtılmaktadır. Bu süreçte çevresel iddialar içselleştirilmekte ve alandaki rakiplere yönelik öznel bakış açıları inşa edilmektedir.
- *Üniversite sorumluluğu ve vatandaşlığı*¹⁶: Bir kuruluşun sosyal sorumluluğu veya vatandaşlığı, çok çeşitli paydaşlara ve sosyal konulara açıklığı anlamına gelmektedir. Yerel ve küresel düzeyde toplumsal etki, finansman elde etmek için merkezi bir öneme sahiptir. Üniversiteler politika gündemlerini şekillendirmek üzere kamusal tartışmalarda giderek daha görünür hale gelmektedir.
- *Hesap verebilirlik*: Nedensel ilişki varsayımına dayanan girdi-çıktı hesabı, geçmiş ve gelecekteki eylemleri koordine etmeyi kolaylaştırmakta ve şeffaflık sağlamaktadır. Kalite güvencesi, değerlendirme, akreditasyon ve teşvik sistemleri kaynak tahsisini performansa bağlamaktadır. Kurumsal hedefler ve yerleşiklik (embeddedness) sıkı bir şekilde izlenmekte ve değerlendirilmektedir.
- *Tutarsız biçimsel farklılaşmayı yönetme*: Örgütsel karmaşıklık ve farklılaşma teknik gerçeklerden çok çevresel talepleri yansıtmaktadır. Çevre ile yakın ilişki

¹⁵Yazarlar, kuruluşların çevrelerinden bağımsız olduklarını ima eden özerklik yerine egemenlik kavramını tercih etmektedirler.

¹⁶Yazarlar, bunun yükseköğretimde örgütsel aktörlük ile girişimci dönüşüm arasındaki farkı en fazla vurgulayan boyut olduğunu iddia etmektedirler.

içerisindeki üniversiteler özgün görevlerine çok az katkıda bulunan ofislere sahiptir. Bu tür örgütsel farklılaşma örnekleri arasında planlama, halkla ilişkiler, uluslararası ilişkiler, sosyal ve psikolojik danışmanlık, teknoloji transferi gibi bölümler yer almaktadır.

Yükseköğretimdeki örgütsel aktörlük anlayışının kuramsal temelleri kamu sektörü reformlarına ek olarak YKY ve yükseköğretimde piyasalaşma girişimlerine dayandırılabilir (de Boer, Enders ve Leisyte, 2007). Nitekim son elli yılda evrensel rasyonelleştirilmiş mitler yükseköğretim dahil farklı sektörleri etkisi altına almıştır. Çevreden gelen bu tür kurumsal baskılar yükseköğretimde hesap verebilirlik, kalite güvencesi, stratejik gelişme, finansal sürdürülebilirlik ve girişimci faaliyetlere katılım gibi süreçleri dayatmaktadır. Böylece üniversiteler kurumsal çevre mitleriyle ve küresel olarak diğer örgütsel aktörlerle daha eş biçimli hale gelmektedirler (Chirikov, 2016). Burada dikkat çeken husus yeni detaylandırılmış örgütlenmedeki her bir spesifik bileşenin birbirinden ayrıştırılmış olsa da hesap verebilirlik, meşrulaştırma ve profesyonelleşme mitleri aracılığıyla bütünleştirilmiş olduğudur (Meyer ve Bromley, 2013). Bu doğrultuda yükseköğretim yönetimindeki değişimlere yönelik bakış açısını derinleştirmek üzere meşruiyet, rekabet, profesyonel yönetim ve özerklik kavramlarının birbiriyle ilişkili biçimde daha fazla detaylandırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Kurumsal amaçların yeniden şekillendiği bir ortamda üniversite, akademik bir kurum olarak kimliğini ve kurucu mantığını, ayırt edici özelliklerini, işlevlerini ve kazanımlarını gözden geçirmelidir, aksi halde meşruiyetini tehlikeye atabilir (Olsen, 2005). Meşruiyet, farklı perspektiflerden ele alınabilen karmaşık bir olgudur. *Mülkiyet olarak meşruiyet* örgütün kendisine odaklanırken, meşruiyeti onun doğal bir niteliği olarak ele almaktadır. Buna göre meşruiyet, örgüt ile çevresinin beklentileri arasındaki uyum düzeyi olarak tarif edilmektedir. Suchman (1995) tarafından kavramsallaştırıldığı şekliyle meşruiyet, verili bir örgüt ile çevresi arasında, işleyişi için normatif çerçeveler sağlayan, sosyal olarak inşa edilmiş ve algılanan bir uyumluluktur. *Süreç olarak meşruiyet* bir sosyal varlığın toplu kabulüne katkıda bulunan sosyal inşa ve anlam oluşturma süreçleriyle ilgiliyken, *algı olarak meşruiyet* izleyicilere, yani örgüte meşruiyet kazandıran bireysel değerlendiricilere odaklanmaktadır. Bireysel değerlendirmeler ise makro düzeyde toplu bir geçerlilik için bir araya getirilmektedir (Suddaby, Bitektine ve Haack, 2017). Örgütsel meşruiyetin üç temel biçimi ise izleyicinin bireysel çıkarına

dayalı *pragmatik*, normatif onaya dayalı *ahlaki*, anlaşılabilirliğe ve kabul edilebilirliğe dayanan *sonuçsal* meşruiyet şeklinde ifade edilmektedir (Suchman, 1995). Anlaşılacağı üzere mevcut ortamda üniversiteler, meşruiyetini devam ettirmek için kurumsal ve bireysel akademik özgürlük, üniversitenin mesleki ve disiplinsel örgütlenmesi, araştırma ve öğretim birliği, lisans programları ve dersleri, akademik ve idari liderler arasındaki ilişkiler ile hükümetlerin üniversitelere fon sağlama taahhüdü gibi değişikliklere uyum sağlamakla mükelleftir (Olsen, 2005).

Rekabet; aktörler, ilişkiler, kıtlık ve arzu unsurlarının etkileşimi neticesinde sosyal olarak inşa edilen bir olgudur. Başat aktörler rekabet edenler, hakemlik edenler ve rekabet yaratmada çıkarı olanlardır. Bununla birlikte rekabet sürecinde sıralayıcıların, ödül verenlerin ve rekabet yaratmakla ilgilenen diğer aktörlerin rolü bulunmaktadır (Arora-Jonsson, Brunsson ve Hasse, 2020). Örgütsel aktörler olarak üniversitelerin temel özelliği rakiplerini belirleme ve rekabetle başa çıkmak için yapılar ve stratejiler geliştirme yetenekleridir. Küresel sıralamalar ve uluslararası öğrenci akışları, üniversiteler için küresel rekabet ortamını yapılandırmaktadır (Chirikov, 2016). Küresel kültür sistemi, rekabetçi olmanın gidilecek yol olduğu düşüncesini ve eksiksiz örgütsel aktörler olma beklentilerini ileterek üniversitelere rasyonel, verimli ve tutarlı kimliklere sahip olmalarını dikte etmektedir. Üniversitelerin yoğunlaşan rekabete nasıl tepki verdiği meselesini örgütsel statü kavramı üzerinden el alan Brankovic (2018a) örgütsel statü inşasının üç mekanizmasını kategoriler, araçlar ve üyelikler şeklinde tasnif etmiş ve statülerini korumak veya geliştirmek üzere üniversitelerin nasıl hareket etmesi gerektiğine dair aşağıdaki önerileri getirmiştir¹⁷.

- Önerme 1a: Rekabet yoğunlaştıkça, daha yüksek statülü bir kategorinin üyelerinin sınırlarını güçlendirmek için çalışma olasılığı daha yüksekken, üye olmayanların daha yüksek statülü bir kategoriye üye olmaya çalışması daha olasıdır.
- Önerme 1b: Rekabet yoğunlaştıkça, daha düşük statülü bir kategorinin üyelerinin kategorilerinin statüsünü dikey olarak genişletmek için çalışması daha olasıdır.

¹⁷Yazar, bu tür faaliyetlerin statü hiyerarşilerini şekillendirdiği ve bunun da örgütsel eylemin kapsamını etkilediğini ileri sürmektedir.

- Önerme 1c: Bir kategori içindeki rekabet yoğunlaştıkça, kategorinin daha yüksek statülü üyelerinin daha yüksek statülü bir alt kategori yaratmaya çalışması daha olasıdır.
- Önerme 2a: Rekabet yoğunlaştıkça, hem yüksek statülü hem de düşük statülü üniversitelerin en geniş kitlelere ulaşan, izleyiciler üzerinde en yüksek otoriteye sahip olan ve yargıları görelî konumları hakkında daha kesin bilgiler veren araçlara yanıt verme olasılığı daha yüksektir.
- Önerme 2b: Rekabet yoğunlaştıkça, daha yüksek statüdeki üniversitelerin yargıları konumlarını teyit eden araçları onaylama olasılığı daha yüksekken, düşük statüdeki üniversitelerin yargıları statülerini ilerletmelerine yardımcı olabilecek araçları onaylaması daha olasıdır.
- Önerme 3a: Rekabet yoğunlaştıkça, daha yüksek statüdeki üniversitelerin diğer yüksek statülü kuruluşlara üye olma olasılığı daha yüksekken, daha düşük statüdeki üniversitelerin yüksek statülü kuruluşlarla ilişki kurma olasılıkları daha yüksektir.
- Önerme 3b: Rekabet yoğunlaştıkça üniversitelerin statülerini azaltan kuruluşlara kıyasla, statülerini olumlu yönde etkileyen kuruluşlara daha fazla görünürlük sağlamaları beklenmektedir.

OECD bölgesi yükseköğretim sistemlerinde yapılan güncel reformlar, üniversiteleri kaynaklar ve itibar için rekabet eden örgütlere dönüştürmeye odaklanmıştır. Bu değişimler kâr amaçlı şirketlere benzer şekilde yükseköğretim kurumlarının iç uyumlarını ve devlete karşı dış özerkliklerini artırmayı hedeflemektedir (Whitley ve Gläser, 2014). Buna göre üniversite liderleri çevrelerini analiz etmeli, değişimlere açık bir şekilde yanıt veren bir kalkınma stratejisi oluşturmalı, stratejiye ve performansa dayalı kriterlere göre fon ayırmalı ve hedeflerine ulaşmayı kolaylaştırmak için teşvikler belirlemelidir. İçsel yeniden yapılanma, disiplin temelli profesyonel bürokrasileri daha hiyerarşik örgütlere dönüştürmeyi amaçlamaktadır. Bazı ülkelerde müzakere organlarının (üniversite konseyleri veya senatoları) ayrıcalıkları üniversite yönetimi lehine azaltılmıştır (Musselin, 2021). Örgütsel yapının rasyonelleştirilmesi daha standartlaştırılmış uygulamalara ve resmileşmeye doğru bir kaymayı temsil ederken (Ramirez, 2006), resmileştirme ise hiyerarşik yapıları netleştirme ve merkezileşme

süreçlerini artırmakla sonuçlanmaktadır (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2015). Sonuç olarak üniversite yönetiminin öğretim ve araştırma konularındaki yetkisi artarken, örgütsel akademik elitlerin yetkisi azalmaktadır (Bleiklie ve Kogan, 2007). Rekabetçi ortamlar, ortak bir ufuk, karşılıklı gözlem süreçleri ve rekabetçi aktörler arasındaki eğilimlerin ve devlet kurumları veya değerlendirme ve sıralama kuruluşları gibi trend belirleyicilerin meşru varlıklar olarak ortaya çıkmasına olanak tanımaktadır (Hasse ve Krücken, 2013). Anlaşılacağı üzere yükseköğretim alanında rekabet, örgütlerin içsel yönetim kapasitelerini geliştirmelerini gerektirdiği kadar rakipler arasındaki ilişkiyi yapılandıran düzenleyici ve bilişsel çerçeveleme süreçlerini de kapsamaktadır.

Özerklik hem aktörün kendisine hem de aktörün çevresiyle ilişkisine atıfta bulunmaktadır. Bu nedenle örgütsel özerklik, dış etkilerin üniversitelerin sahip olduğu karar verme alanını etkilediğini ima eden ilişkisel bir kavramdır (Enders, de Boer ve Weyer, 2013). Genellikle yasal düzenlemelere dayanan resmi özerklik, hangi örgütsel eylemlerin gerekli olduğunu, yasaklandığını veya onaylandığını belirtmektedir. Bununla birlikte dış etki alanlarının etkisinden ötürü, kullanımdaki özerkliğin zorunlu olarak resmi özerkliğin bir kopyası olduğunu varsaymak gerçekçi bir yaklaşım olmayacaktır (de Boer ve Enders, 2017). Bu kapsamda üniversiteler belirli bir düzeyde hiyerarşi ve resmi kural sistemlerini tanıtan kontrol mekanizmaları ile profesyonellerin ademimerkeziyetçiliğini ve özerkliğini koruyan orijinal kombinasyonlara başvurabilmektedirler (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017b). Ancak üniversitelerin özerkliği, kamu bütçesine kalıcı mali bağımlılıkları, sözleşmeye dayalı performans anlaşmaları, çoklu hesap verebilirlik gereklilikleri, hükümet kurallarının ve beklentilerinin gölgesinde çalışmaları ile güçlü bir şekilde sınırlandırılmış durumdadır (de Boer ve Enders, 2017). Maassen ve van Vught (1988) hükümetlerin bir yandan kurumsal özerkliği teşvik ederken diğer yandan daha fazla hesap verebilirlik talep etmesine ilişkin Janus¹⁸ benzetmesi yapmaktadır (de Boer ve Enders, 2017). Birleşik Krallık örneğinde olduğu gibi kalite, mükemmellik ve etkililik fikirlerinin yükseköğretim araştırma değerlendirme sistemlerinin kurumsal alanına yerleşmesini beraberinde getiren bu durum (Marques ve Powell, 2020) hükümetler tarafından yönetmelikler aracılığıyla önceden değerlendirmenin (ex ante) sonradan dış değerlendirmelerle (ex post) değiş tokuş edilmesi şeklinde yorumlanmaktadır (Van Vught

¹⁸Janus, bir yüzü sağa, bir yüzü sola bakan iki yüzü Roma tanrısı heykelidir.

ve Huisman, 2013). Yine de görev süresi atamaları¹⁹, üniversitelerin devletten artan özerkliğine iyi bir örnektir. Nitekim akademik personelin işe alındığı, değerlendirildiği ve ödüllendirildiği koşulları kontrol etme kapasitesi örgütsel aktörlüğün en can alıcı yönünü teşkil etmektedir (Hattke, Vogel ve Woiwode, 2016).

Yeni kurumsalcılık perspektifinden bakıldığında, dünya çapındaki üniversiteler giderek rasyonelleştirilmiş bir örgüt modeline uyum sağlamaktadırlar. Bu tür bir örgütsel aktörlük politikalarından, finansman yarışından, sıralama tablolarından üretilmektedir. Üniversiteler bu tür komut dosyalarını entegre etmekte ancak örgütsel eylemin komut satırlarını takip edip etmediği ve/ya nasıl takip ettiği bilinmemektedir. Dolayısıyla örgütsel aktörlük uygulamada söylemsel/törenselle uyum derecesinde kalabilmekle eleştirilmektedir (Bloch, 2021). Bunun bir sebebi üniversitelerin kendilerini aktör olarak konumlandırmak için aynı sermaye, kapasite ve arzuyu paylaşmamasıdır. Bazıları tüm alt bölümleri tarafından paylaşılan vizyonlar inşa ederken, diğerleri herhangi bir ortak kader veya eylem çerçevesine bağlılık göstermeyebilirler. Bazıları gelecek yıllar için açık beyanlar ve yönergeler hazırlarken, diğerleri bunu tam olarak yerine getiremeyebilirler. Bazıları kararsız davranıp, dışarıdaki fırsatları ve tehditleri göz ardı ederken, diğerleri farklı bir imaj veya marka doğrultusunda girişimde bulunabilirler (Thoenig ve Paradeise, 2016). Nitekim Fındıklı (2019) da aynı ulusal yükseköğretim sisteminin parçası olan farklı üniversitelerin bile geçirdiği örgütsel dönüşümün ve aktörlüğünün birbirinden farklılaşabileceğine dikkat çekmektedir.

2.6. Farklılaşan Görüşler ve Uygulamadaki Güçlükler

Son dönem yükseköğretim reformları üniversiteleri kasıtlı eylemde bulunan birer varlık (entite) olarak kavramsallaştırmaktadırlar. Üniversitelerin hiyerarşi ve resmi kural sistemleri aracılığıyla daha güçlü merkezi liderliğe ve stratejik yeteneğe sahip kuruluşlara dönüştüğüne işaret eden kanıtlara rağmen (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017a), alanyazında değişimin amaçlanandan daha kademeli ve sınırlı olduğu konusunda bir konsensüs bulunmaktadır (Musselin, 2007; 2021). Alandaki farklı teorik geleneklerin örgütsel aktörlük olgusuna ilişkin ortak bir anlayış geliştirilmesini zorlaştırdığına dikkat çeken Bloch (2021) söz konusu araştırmaların üç öbek altında toplanabileceğine işaret

¹⁹Piyasa mantığı, akademik performansı izlemek için objektif ve nicel ölçütlerin kullanılmasını önermektedir. Göstergeler – araştırmacılar için H-indeksi veya dergiler için etki faktörü gibi – çoğunlukla yayına dayalıdır veya rekabetçi finansmanı ölçmektedir (Hattke, Vogel ve Woiwode, 2016).

etmektedir. Araştırmaların ilk kolu, örgütsel aktörlüğün önkoşulları ve sınırları ile ilgilidir. Bu doğrultuda Whitley (2008a; 2008b; 2012) tarafından ortaya atılan dörtlü ideal üniversite sınıflandırması (içi boş, devlet sözleşmeli, devlet tarafından yetkilendirilmiş ve piyasa temelli üniversiteler) üniversitelerin aktörlüğünün politik-ekonomik ortamların özgül şartlarıyla sınırlandırıldığına işaret etmektedir (Whitley, 2008a; 2008b; 2012). Benzer şekilde Thoenig ve Paradeise (2016) tarafından ortaya atılan diğer bir dörtlü sınıflandırma (misyoner, köklü, arzulu ve yığının zirvesi üniversiteler) farklı yükseköğretim kurumlarının stratejik kapasitelerine vurgu yapmaktadır. Bu çalışmalar, örgütsel aktörlüğün yükseköğretimde stratejik eylem fırsatlarını çerçeveleyen ulusal bağlama duyarlılığına dikkat çekmektedirler (Paradeise ve Thoenig, 2013; Thoenig ve Paradeise, 2018). Tüm bunlar ulusal üniversite sisteminin ayırt ediciliğini ve üniversitenin özel bir örgüt türü olarak benzersizliğini sorgulayan örgütsel aktörlük olgusu (Hasse ve Krücken, 2013; Krücken, 2011; Krücken ve Meier, 2006) için önemli meydan okumalar şeklinde anlaşılabilir.

İkinci araştırma dizisi üniversitelerin stratejik uygulamalarına odaklanmaktadır. Bunlar çevresel determinizm ve yönetsel rasyonalitenin ötesinde hem çevreyi yorumlamak hem de üniversiteyi konumlandırmak için stratejik eylemi şekillendirmek üzere örgütsel boyutu vurgulamaktadırlar (Fumasoli, Barbato ve Turri, 2020). Üniversiteler, çevreyle etkileşimlerinde tepki vermek ve uyum sağlamaktan dinamik olarak müdahale etmeye ve içinde bulundukları bağlamı değiştirmeye kadar farklı derecelerde aktörlük sergilemektedirler (Fumasoli ve Huisman, 2013). Güçlü çevresel baskılar karşısında iç yönetim, kimlik ve yükseköğretim alanındaki konum belirleyici etmenler olarak ortaya çıkmaktadır (Fumasoli, Barbato ve Turri, 2020). Yükseköğretim kurumlarının kurumsal konumlandırmaları stratejik amaçlarını veya kendilerini uygun bir nişe yerleştirme yeteneklerini yansıtmaktadır. Kavram ayrıca bireysel yükseköğretim kurumlarının çevrenin getirdiği zorluklara yanıt vermekle kalmayıp, bunun aynı zamanda yükseköğretim sistemlerindeki diğer aktörlerin stratejik davranışları karşısındaki seçimler olduğunu ima etmektedir (Fumasoli ve Huisman, 2013).

Üçüncü araştırma dizisi ise yükseköğretim politikalarının örgütsel aktörlük üzerindeki etkilerine odaklanmaktadır. Bu doğrultuda Enders, De Boer ve Weyer (2013) *düzenleyici özerklik* kavramı ile yönetsel özerkliğin üniversiteleri hükümet hedefleri ve performans beklentileriyle uyumlu hale getirmek için bir araç olarak kullanıldığını

iddia etmektedir. Bleiklie, Enders ve Lepori (2015) ise çevresel faktörlerin örgüt içi kontrol modellerindeki farklılıkları anlamının anahtarı olduğu önermesinden hareketle üniversiteleri nüfuz edilmiş hiyerarşiler olarak kavramsallaştırmaktadır. Nitekim üniversitelerin eylem kapasiteleri büyük ölçüde kurumsal baskılar, dış kaynakların kontrolü ve dış aktörlerle sosyal ilişkiler gibi çevrelerinin dışındaki faktörlere duyarlıdır. Yükseköğretim politikalarının bir diğer etkisi de iç paydaşların örgütlerin nasıl çalışması gerektiğine dair sahip olduğu kurumsal mantıklarda gözlemlenen çoğulculuktur (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017a). Bu durum üniversiteler bağlamında mesleki olarak desteklenen bir akademik şablon ve/ya politika ortamı tarafından desteklenen bir kurumsal şablon şeklinde ortaya çıkmaktadır. Buna göre yükseköğretim alanı, akademik araştırma ve eğitimin doğasına giderek sirayet eden *piyasa mantığı*, kurumsal özerklik ile hesap verme zorunluluğunu birlikte formüle etmeye çalışan *bürokratik mantık* ve bu ikisine karşı belirli ölçülerde direnci temsil eden *akademik/profesyonel mantık* ile bu kurumsal mantıkları temsil eden bireysel ve kolektif aktörler arasındaki çatışma ve iş birliği ile karakterize edilmektedir.

Esasen bir örgüt olarak üniversitenin karmaşıklığı hesaba katıldığında üniversiteleri rasyonel aktörler olarak tasvir etmek pek mümkün değildir (Fumasoli ve Stensaker, 2013). Yükseköğretim kurumlarının kurumsal ve finansal özerkliğini artırmak için yürürlüğe koyulan deregülasyon ve ademimerkeziyetçilik düzenlemeleri geleneksel olarak kendi kendini idare etmekten ve daha güçlü bir idari organdan yoksun olan Kıta Avrupası üniversiteleri için ekstra bir güçlük yaratmaktadır (Baltaru ve Soysal, 2018). Buna ek olarak hiyerarşik yönetimi güçlendirmeye yönelik çabaların daha iyi örgüt içi bağlantı ve koordinasyon anlamına gelmeyebileceğine de işaret edilmektedir (Maassen ve Stensaker, 2019). Nitekim Hüther ve Krücken (2013) Almanya'daki üniversite liderlerinin ve dekanların hiyerarşik bir yönetim biçimi benimsemek için akademisyenler üzerinde yeterli güce sahip olmadıklarına dikkat çekmektedir. Ayrıca çoğu araştırmacı rasyonellik açısından beklenen kazanımları vurgulasa da yükseköğretimde örgütsel aktörlük modelinin personel, zaman, sermaye ve fırsat maliyetlerine işaret edilmektedir (Rhoades ve Sporn 2002). Sekiz ülkeden 26 farklı üniversitede yürütülen kapsamlı bir araştırma neticesinde uygulamadaki bazı aksaklıklar şöyle tespit edilmiştir (Seeber vd., 2014): (1) Siyasilerin hedef belirleme ve hesap verebilirlik araçlarıyla yönlendirme ve kontrol etme kapasitesini artırması ve rekabetin taklitçi eş biçimliliği teşvik etmesi örgütsel sınırları zayıflatmaktadır. (2) Örgütsel sınırların inşası dış aktörlerle iş birliğini

gerektiren araştırma faaliyetlerinin birbirine bağlı ve açık doğasıyla çelişmektedir. (3) Akademik faaliyetlerin belirsizliği tamamen ortadan kaldırılamadığı için liderliğin yönlendirme yeteneği sınırlı kalabilmektedir.

Anlaşılacağı üzere üniversitelerin kendilerine has özellikleri örgütsel aktörlük olgusunun yükseköğretim örgütlerine uygulanmasını güçleştirmektedir. Whitley (2008b) işverenler olarak üniversitelerin belirli bilimsel alanlara katkıda bulunmak üzere istihdam ettikleri beceri ve bilgi türleri ile entelektüel öncelikler üzerinde sınırlı takdir yetkisine sahip olduğuna dikkat çekmektedir. Çalışanlarının performansını dolaylı olarak değerlendiren üniversiteler öğretim üyelerinin başarı düzeylerini tespit etmek üzere atıflar, bilimsel dernek ödülleri ve diğer göstergeler gibi dış kalite yargılarına güvenmek zorunda kalmaktadırlar. Bilimsel iş bölümlerini organize etme ve yönetme ile çıktılarını belirli örgütsel amaçlar etrafında bütünleştirme yetenekleri üzerindeki sınırlamalar, üniversitelerin temel faaliyetlerini yürütürken nadiren ayırt edici problem çözme becerileri geliştirebildiklerine işaret etmektedir. Buna ek olarak Whitley (2008a) ulus devletlerin yapısı, politikaları, sosyal ve ekonomik kalkınmayı yönlendirme rolleri, çeşitli kurum ve gruplardan gelen fonların ve diğer kaynakların mevcudiyeti, araştırmacılar ve proje ekiplerinin uzmanlık gücü, ve tahsis edilen kaynak miktarı gibi faktörlerin üniversitelerin farklılaşan stratejik eylem kapasiteleri üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda üniversitelerin örgütsel aktörlük eğiliminin çok fazla gevşek bağlantı ürettiği ve bunun özellikle dış paydaşlar için vitrin giydirme üzerine kurulu yükseköğretim kurumları için daha fazla geçerli olduğu iddia edilmektedir (Hasse ve Krücken, 2013).

Özellikle devletin elit işgücü piyasalarını organize etmede tarihsel olarak öncü bir rol üstlendiği toplumlarda, hükümetler, kendi özel hedeflerini gerçekleştirebilecek bağımsız kuruluşlar olarak üniversitelere önemli yetkiler ve sorumluluklar devretme konusunda isteksiz olmuştur (Whitley, 2012). Ayrıca otokratik bir rejim, üniversiteyi bastırılacak ve kontrol edilecek siyasi bir aktör olarak görebilmektedir. Ancak siyasi aktörlük, üniversitenin açık örgütsel aktörlüğü aracılığıyla değil, akademik topluluk (öğrenciler ve akademik personel) aracılığıyla sergilenmektedir. Bu nedenle, siyasi bir aktör olarak üniversitenin herhangi bir analizi, üniversitenin tek bir bütün olarak hareket ettiğini varsaymaktan ziyade, kurum içindeki farklı grupların dinamiklerini hesaba katmalıdır (Vukasovic, 2014). Buna ek olarak tüm misyonları büyük ölçüde akademik

topluluk ve üyeleri tarafından şekillendirilen üniversitelerde güç, sıfır toplamı bir oyun olmadığı için örgütsel aktörlüğe karşı tepki olarak topluluk duygusu ve bireysel öğretim üyelerinin rolü güçlenebilmektedir (Krücken, 2020). Yine de bir sistem olarak üniversite, dinamik ve karmaşık bir politika ortamına derinden gömülüdür. Bu nedenle politik atmosferin üniversite dinamiklerini nasıl etkilediği önemlidir (Pinheiro ve Young, 2017). Örneğin, İngiliz yükseköğretim sistemindeki araştırmalar, misyon beyanlarının üniversite üyelerinin çoğuna iletilmediğine, sembolik düzeyde kaldığına ve siyasi ana akım retoriği önemli ölçüde tekrar etmekten öte gidemediğine işaret etmektedir (Kosmützky, 2012).

Kuzey Amerika ve Kıta Avrupası üniversitelerindeki mevcut değişimler hakkında iki karşıt görüş bulunmaktadır. Daha fazla üniversite özerkliği savunucuları, bu tür değişikliklerin üniversitelerin daha duyarlı ve çevik olmalarını sağlayacağını iddia etmektedirler. Buna göre devletin verimsiz boyunduruğundan kurtulan üniversiteler, bilimsel keşiflerini ve ürünlerini kurumsal ve toplumsal fayda ile ilişkilendiren ortaklıklar geliştirebileceklerdir. Yönetişim reformlarını eleştirenler ise daha fazla pazar odaklı yöntemler ve girişimci yörüngeler arayan üniversitelerin, kamu işlevleriyle bağlantılı misyonlardan uzaklaşabileceklerine dikkat çekmektedirler. Kamu üniversitelerinin misyonları üzerinde daha az hükümet kontrolü ile sonuçlanan reformların erişim, eşitlik ve demokratik eğitime daha az; sıralama ve prestij arayışına daha fazla öncelik veren özelleştirilmiş üniversiteler yaratacağı öne sürülmektedir (Morphew, Fumasoli ve Stensaker, 2018). Diğer yandan üniversitelerin fikri mülkiyet gelirlerini artırmak suretiyle stratejik özerklik kazanmaya çalışmaları, kamu yararı misyonuna ters düştüğü için araştırma materyallerine ayrıcalıklı erişim gibi pek çok konuda kamu desteğini kaybetme riskini beraberinde getirmektedir (Whitley, 2008a).

Dış paydaşlar ve süreçleri için değerlendirme kriteri haline gelen mükemmellik standartları üniversitelerin kaynaklara erişimini dışarıdan tanımlanmış bir dizi yargıya ve kalite algılamasına daha fazla bağlı hale getirmektedir. Ancak üniversitelerin işlevlerini, hedeflerini ve sınırlarını bulanıklaştıran (Morphew, Fumasoli ve Stensaker, 2018) bu gelişme pek çok soruna gebe (Thoenig ve Paradeise, 2016). Bu doğrultuda (1) üniversiteler, isteyerek ya da istemeyerek, para, bina, ekipman, akademisyen, öğrenci vb. için kaynak yaratmak üzere akademik yayınların eğitimden daha önemli olduğu bir kalite mantığını göz önünde bulundurmamak zorunda kalmaktadır. (2) Eğitim ve bilgi açısından üretilenlerin içeriği veya uygunluğu ile sinyallerine – makale sayısı, yayınlandıkları

dergiler, atıf sayıları vb. – yönelik ilgi birbirinden ayrılmaktadır. (3) Siyasi otoriteler hiyerarşik veya piyasa süreçleri yoluyla üniversitelerin davranış ve süreçleri üzerinde belirleyici olduğu için mükemmellik standartları ülkeler arasında heterojenlik göstermektedir (Paradeise ve Thoenig, 2013).

Çoklu alanlara gömülülük olgusu üniversite misyonlarına uygun eylemleri sınırlandırabilmektedir (Krücken, 2020). Bu doğrultuda örgütsel aktörlük modern toplumda baskıcı bir güç teknolojisi veya eşgüdüm biçimi olmakla itham edilmektedir. Bu kapsamda sosyolojik yeni kurumsalcılık perspektifinin rasyonelleştirilmiş örgütlenmenin modern topluma nasıl nüfuz ettiğini gösterdiği ancak bu gelişmenin etkilerini ihmal ettiği iddia edilmektedir. Diğer bir ifadeyle dünya çapındaki üniversitelerin politika, finansman yarışı ve sıralama tabloları gibi somut araçlar vasıtasıyla giderek rasyonelleştirilmiş bir örgüt modeline uyum sağlamasının beklenmesine rağmen, üniversitelerin aktörlüğünün komut dosyası bulunmamaktadır. Dolayısıyla öngörülemeyen sonuçlarla nasıl başa çıkıldığı, birbiriyle çelişen zorunlulukların nasıl yönetildiği ve olgusal eylemin satır aralarında hangi faktörlerin yer aldığı daha fazla inceleme ve araştırma gerektirmektedir. Bunun için ise söylemsel/törenselle uyumun ötesinde özgül dinamiklerin ve mekanizmaların etkisine odaklanılmalıdır (Bloch, 2021). Bu doğrultuda aynı eserde yazar tarafından aktörlüğü tepki değil eylem gerektiren bir zorunluluk olarak kavramsallaştıran yönetimsellik (governmentality) perspektifinin benimsenmesi önerilmektedir.

Örgütsel aktörlük olgusunu nihai bir amaç yerine bir örgütsellik (organizationality) aşaması olarak kavramsallaştıran Dobusch ve Schoeneborn (2015) ise bir örgütün kendine özgü karar verme yeteneklerine nasıl sahip olduğuna, dış paydaşlar tarafından bir aktör olarak algılanıp algılanmadığına ve örgütün ne olduğunu ve neyi temsil ettiğini belirleyen bir tür kimlik geliştirme süreçlerine dikkat çekmektedir. Bu kriterler – karar verme, aktörlük ve kimlik – her biri bir öncekini temel alan farklı örgütsellik derecelerine tekabül etmektedir. Bir örgütün tam teşekküllü bir kuruluş olabilmesi için bu üç kriterin tümünü karşılaması gerekmektedir. Örgütsellik olgusu, aktörlük (ikinci derece) ve hatta örgütsel kimlik (üçüncü derece) ortaya çıkması için ayırt edici bir karar verme sisteminin gerekliliğine işaret etmektedir. Bu kuramsal temele dayalı olarak aktör olmayan bir örgütün ne derece mümkün olduğunu nitel bir vaka çalışmasıyla inceleyen Grothe-Hammer (2019), oldukça karmaşık bir örgütün mümkün

olduğunu ancak belirli düzeyde sorumluluktan kaçınmaya müsaade etmek gibi sonuçları olduğunu tespit etmiştir.

Örgütsel aktörlük üniversiteyi daha çok ekonomik amaçlarla hükümetin bir işletmesi ve/ya aracı gibi olmaya zorlamaktadır. Kalıcı kurallar ve organize uygulamalar topluluğu olarak üniversiteyi tehdit eden bu eğilimler yerine örgütsel esnekliği geliştirme yeteneğinin artırılması gerektiğine dikkat çekilmektedir. Bunun için üç kritik özellik bolluk, ayrıklaşma ve zorunlu çeşitlilik şeklinde sıralanmaktadır. *Bolluk* (slack) örgütsel aktörlerin emrindeki kaynakların bolluğuyla ilgiliyken, *ayrıklaşma* (decoupling) bağımsız ancak etkileşim halinde olan bileşenlere (örneğin fakülteler) sahip olmaya atıfta bulunmaktadır. *Zorunlu çeşitlilik* (requisite variety) ise yapılar, beceriler, bilgi, insanlar vb. açısından sahip olunan iç çeşitlilik düzeyinin dış çevredeki çeşitliliğe denk olması gerektiğini varsaymaktadır. Üniversitenin gelişen, kendi kendini düzenleyen, karmaşık ve benzersiz bir sistem olarak anlaşılmasının merkezinde yer alan bu üç kavram, temel niteliklerini korurken değişen koşullara uyum sağlama yeteneği olarak tanımlanan dayanıklı (resilient) aktörlüğü desteklemektedir (Pinheiro ve Young, 2017). Young ve Pinheiro (2022) her iki yaklaşım arasındaki farkları şöyle özetlemektedir: (1) Örgütsel aktörlük düşüncesinde üniversitenin tek bir birim olarak ele alınabileceği varsayılırken, dayanıklı aktörlük birleşik bir aktörden ziyade gevşek bir şekilde bağlanmış bir üniversite düşüncesine sahiptir (decoupling). (2) Verimlilik artışının daha etkili bir organizasyonla ve dolayısıyla kamu fonlarının daha iyi kullanılmasıyla sonuçlanacağı varsayılmaktadır ancak örgütler uygun bir gevşeklik (slack) seviyesine ihtiyaç duymaktadırlar. (3) Çeşitliliğe yol açacağı varsayılan rekabet daha çok homojenleşme ile sonuçlanmaktadır. Çeşitliliği teşvik etmek için esnek biçimde yeniden çerçevelemek gerekmektedir (zorunlu çeşitlilik). Bu modele göre bir örgütün konumsal amacı küresel bir rekabetin kazananı olmaktan ziyade belirli bir niş içinde gelişmektir.

2.7. Yükseköğretimde Konumlandırma Stratejisi

Yükseköğretim reformları tüm üniversitelerin kalite ve konum tercihleri açısından aynı kabul edildiği bir eşitlik ve homojenlik paradigması yerine, ‘benzer olmak out, farklılık in’ şeklinde kökten bir paradigma değişikliğine yol açmıştır. Ulusal hükümetlerin yükseköğretim kurumlarını yönlendirme biçimlerindeki değişime ek olarak (Fumasoli ve Huisman, 2013), Kıta Avrupası ülkelerinin çoğunda pazara ve rekabete yönelik eğilimler, kamu üniversitelerini gerçek bir pazarın bulunmadığı ve birincil finansmanın kamu

kaynaklarından geldiği yarı pazarlarda faaliyet gösteren sorumlu ve kısmen özerk kuruluşlara dönüştürmüştür (Kosmützky, 2012). Bu doğrultuda yükseköğretim kurumları finansal ve itibari kaynaklar için artan ulusal ve uluslararası rekabete karşı çeşitli politikalar, önlemler ve stratejiler geliştirmektedirler. Bu süreç bir yandan iç organizasyon yapılarını ve süreçlerini değiştirmeyi, diğer yandan piyasa temelli kurumsal bir çevrede konumlandırma girişimlerini hayata geçirmeyi gerekli kılmaktadır (Lueg ve Graf, 2022). Bu doğrultuda üniversiteler öğrenci sayısını artırmaya, akademik mükemmellik için farklı türde araştırma faaliyetleri yürütmeye, topluluklarına yönelik hizmetleri güçlendirmeye ve kendilerini yerel ve bölgesel olarak ekonomik, teknolojik ve yenilik motorları olarak yapılandırmaya teşvik edilmektedirler (Fumasoli, Barbato ve Turri, 2020). Netice olarak üniversiteler ne kadar eş biçimli hale gelirse o kadar birbirinden farklılaşmaktadırlar (Hüther ve Krücken, 2016). Üniversitenin bir kurum olarak rekabetçi bir örgütsel aktöre dönüşmesinin en göze çarpan yönlerinden bazı şunlardır (Hasse ve Krücken, 2013; Krücken, 2020):

- Üniversiteler arasındaki rekabet her türden sıralama, değerlendirme ve istatistikler tarafından yaratılmaktadır. Dolayısıyla fark yaratan özellikler sosyal olarak inşa edilmiş bir karşılaştırılabilirlik zemininde ortaya çıkmaktadır.
- Eskiden meşruiyeti kendinden menkul kabul edilen üniversiteler artık bireysel profiller geliştirmek üzere markalaşma faaliyetlerine büyük önem atfetmektedir. Üniversiteler misyon ifadeleri aracılığıyla kendilerini belirli nişlerde konumlandırmaktadırlar.
- Üniversitenin güçlü liderliğe ihtiyacı olduğu fikri, örgütün tamamını ve alt birimlerini rekabetçi alanlar içerisinde konumlandırmayı gerektirmektedir.
- Rekabetçi alanların inşası çerçeveleme süreçleriyle sağlanmaktadır. Bu tür süreçler üçüncü tarafları ifade etmekle birlikte karşılıklı gözlem ve kıyaslama süreçlerinin aşağıdan yukarıya geliştirilmesine dayanabilirler.
- Hesap verebilirlik baskıları üniversite örgütlenmesinde artan bürokratikleşme ve resmileştirme ile sonuçlanmaktadır. Bu da yüksek düzeyde riskten kaçınmayı ve rakipler arasında öngörülebilirliği beraberinde getirmektedir.

- Uluslararası rekabete gömülülük ve güçlü iç yönetim kapasiteleri yönetsel danışmanlıkla ilişki içerisinde. Ancak bölgesel nişlerde konumlandırma ve zayıf yönetim kapasitesine sahip olma dış danışman talebini azaltmaktadır.
- Sosyal çevre tarafından meşruiyet kazanmak üzere rekabetçi aktör imajına katkıda bulunan alanlarda yeni pozisyonlar yaratılmıştır. Ayrıca rekabet baskısı arttıkça yönetsel pozisyonlar ve birimler daha da önem kazanmaktadır.
- Profesyonel yönetim eğitimi, ağ oluşturma, stratejik planlama ve dış mali denetimler, rekabetçi bir üniversitenin nasıl kavramsallaştırılacağı ve yürütüleceği ile ilgili bilgi ve şablonları yayarken, üniversiteler üzerinde eş biçimli baskılar yaratmaktadır.

Üniversite sıralamaları, kademeli olarak hiyerarşik karar verme yapıları, artan kurumsal hesap verebilirlik, yönetsel danışmanlık, özgün örgüt yapısı, üniversite yönetiminin profesyonelleşmesi ve markalaşma faaliyetlerindeki artış üniversitelerin mevcut rekabetçi örgütsel aktörlere dönüşümünün en göze çarpan yönlerinden bazılarıdır (Hasse ve Krücken, 2013). Bu bağlamda üniversiteler rekabet avantajı yaratmak üzere bireysel profiller oluşturmaya girişmişlerdir. Söz konusu gelişmeler kurumsal kimlik yaratmak, merkezi otoriteyi güçlendirmek ve örgütsel rasyonalite inşa etmek suretiyle eksiksiz kamu örgütlerinin inşasını hedefleyen yeni kamu reformları ile doğrudan ilişkili görülebilir (Brunsson ve Sahlin-Andersson, 2000). Bu kapsamda *örgütsel rasyonalite* inşa etmek suretiyle örgütsel amaç, hedef ve tercihlerin belirlenmesi, belirli sorumlulukların tahsis edilmesi, kurumsal performansın ölçülmesi ve hesap verebilirliğin artırılması hedeflenmektedir. Diğer yandan *merkezi otoritenin* koordinasyon ve kontrol kapasitesinin artırılması yoluyla akademik faaliyetlerin temelinde yatan değerlerin bir bütün olarak üniversitenin örgütsel politikalarına sirayet etmesi umulmaktadır. Son olarak *kurumsal kimliğin* güçlendirilmesiyle üniversite özerkliğinin desteklenmesi ve kurumsal profillerin yaratılması beklenmektedir (Maassen ve Stensaker, 2019; Stage ve Aagaard, 2019). Farklılaştırma, bu hedefler için bir gerekçedir ancak aynı zamanda üniversiteleri diğer kuruluşlarda geçerli olan eylem planlarına uymaya ve hedefleri tanımlamaya, bunlara ulaşmak için gerekli araçları belirlemeye, harekete geçmeye ve sonuçları değerlendirmeye motive etmenin de bir yoludur (Whitley ve Gläser, 2007).

Üniversitenin stratejik davranan aktörler olarak kavramsallaştırılması rekabet ortamının örgütsel davranışlar üzerindeki etkisine işaret etmektedir. Yükseköğretim

alanında artan rekabet iki fenomenle ilişkilendirilebilir. Öncelikli olarak üniversitelerin kolektif olarak hareket edebilen ve stratejilerini tanımlayabilen özerk aktörlere dönüşmesi birbirlerine rakip olmalarıyla sonuçlanmıştır. Her nevi ulusal ve uluslararası sıralamalar da bu gerçeği beslemektedir. Bu nedenle üniversiteler kendilerini rekabetçi bir ortamda konumlandırma ihtiyacı hissetmektedirler. İkincisi, hükümetler düzenleyici mekanizmalar inşa ederek yükseköğretim kurumlarını rekabet etmeye zorlamaktadır. Üniversiteler üzerindeki kontrol; rekabet ve yarışmayı düzenleyenler ile kazananları seçenler tarafından belirlenen normlar ve standartlar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Bu kapsamda kaynak tahsisinde teklif çağrıları ve performans dayalı kriterler norm haline gelmiştir. Halihazırda üst politika mercileri yükseköğretim kurumlarını çeşitlendirmeye ve uzmanlaşmaya teşvik etmektedir (Musselin, 2021). Böyle bir ortamda üniversiteler örgütsel tepkilere bağlı aktörlük düzeyi açısından sosyal normların sorgulanmadan benimsenmesi veya rasyonel ve stratejik bir şekilde davranmak seçeneklerinden birine uygun hareket etmek durumunda kalmaktadırlar (Elken ve Røsdal, 2017).

Günümüzde üniversiteler, kaliteye dayalı tabakalaşmayı gerektiren dikey ve misyonların çeşitlendirilmesini gerektiren yatay farklılaşma için güçlü politika baskılarıyla karşı karşıya kalmaktadır. Dikey farklılaşma, büyük ölçüde ortak bir model veya örgütsel arketip, yani girişimci eğilime sahip araştırma-yoğun üniversite düşüncesi üzerine inşa edilmiştir (Pinheiro ve Young, 2017). Çoklu yarışmalar, rekabetçi davranışları ve konumlandırma uygulamalarını teşvik ederken, mükemmellik politikaları yükseköğretim sektörlerinin dikey farklılaşmasını desteklemektedir. Sıralamalar, üniversiteleri standartlaştırılmış mükemmellik ölçümleri boyunca sıraya koymakta ve üniversiteler kendilerini küresel ölçütlere göre konumlandırmaya çalışmaktadırlar. Rasyonelleştirilmiş üniversite için mükemmelliğe ulaşmak bir organizasyon meselesidir. Genel olarak, örgütsel aktörlük, farklı ulusal yükseköğretim sistemlerinde üniversiteler arasında yayılırken, dünya çapındaki kuruluşlar olarak üniversiteler arasında farklılaşmayı ve tabakalaşmayı tetiklemektedir (Bloch, 2021). Ancak üniversitelerin sürekli olarak yeni işlevler ve birimler eklemelerinin onları yatay olarak farklılaştırmak yerine çok yönlülük ile sonuçlandığı şeklinde eleştiri konusu olmaktadır (Pinheiro ve Young, 2017).

Sistem çeşitliliği için önem arz eden yatay farklılaşma maddi (ne) ve işlemsel (nasıl) açılardan daha büyük bir özerklik sağlamayı gerektirmektedir. Bunun için eş biçimliliğin aksine niş bulmayı teşvik ederek evrimsel bir türde uzmanlaşmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bir niş – gelişmek için daha az rekabetin olduğu bir alan – bulmak, uzmanlaşma yoluyla rekabetten kaçınmanın evrimsel bir yoludur (Pinheiro ve Young, 2017). Niş olarak adlandırılan bu konum, üniversitenin fırsatlardan yararlandığı ve kısıtlamalarla sınırlandırıldığı bir ortamda gerçekleşmektedir. Kavram bir yandan ilgili kaynakları çekerek üniversitenin gelişebileceği boyutları yansıtırken, diğer yandan belirli bir niş içindeki farklı ilişkiler etkinleştirilmektedir. Bunlar diğer yükseköğretim kurumlarıyla yatay rekabet ve iş birliğinin yanı sıra kaynak sağlayan devlet organları, ajanslar ve diğer paydaşlar ile etkileşimleri kapsamaktadır. Daha spesifik olarak, üniversiteler lisans eğitimi gibi tek bir boyutta rekabet edebilirken, araştırma yapmak, laboratuvarları ve tesisleri paylaşmak gibi diğer boyutlarda iş birliği yapabilmektedir (Fumasoli ve Huisman, 2013). Ancak ortak bir arketipin takip edilmesi yalnızca kendi türlerine veya nişlerine ait olanlar arasında değil, tüm kurumlar arasında rekabet yaratacaktır (Pinheiro ve Young, 2017). Nitekim merkezi konumlar daha fazla kaynağa hitap ettiği için rekabete daha çok açıkken, çevresel konumlar rekabet güçlerine daha az duyarlıdır (Fumasoli, Barbato ve Turri, 2020). Bu nedenle çevresel pazar nişlerinin ihtiyaçlarını karşılamak, genellikle daha düşük statülü aktörlerin alan normlarından kaçınmasına ve yenilikçi uygulamaları benimsemesine yol açmaktadır. Bu durum yerleşik normlardan sapmalar nedeniyle ortaya çıkan statüyle ilişkili riskleri azaltıcı bir işleve de sahiptir (Pizarro Milian, 2017).

Açıktır ki yükseköğretimde kurumsal konumlandırma örgütsel stratejinin doğal bir sonucudur. Stratejinin birbiri ile ilişkili üç farklı türünden bahsedilmektedir (Chaffee, 1985). Buna göre bir örgütün uzun vadeli hedeflerinin belirlenmesi ve bunların gerçekleştirilmesi için gerekli olan faaliyetlerin benimsenmesi ile kaynakların tahsis edilmesi anlamına gelen *doğrusal strateji* entegre biçimde kararlar, eylemler ve planlar vasıtasıyla amaçlara ve araçlara odaklanmaktadır. Diğer yandan dış çevrede mevcut fırsatlar ve riskler ile örgütün bu fırsatlardan yararlanmak için yetenekleri ve kaynakları arasında uygun bir eşleşmenin geliştirilmesi ile ilgili *uyarlanabilir strateji* çevreyle çok yönlü uyum sağlama araçlarını ön plana çıkarmaktadır. Örgüt üyelerinin tutumlarını kavramsallaştırmak amacıyla oluşturulmuş metaforları yönlendirmek olarak tarif edilen *yorumlayıcı strateji* ise meşruiyet için örgütteki katılımcılar ile potansiyel katılımcılara

dikkat çekmektedir. Doğrusal stratejide, liderler örgütsel hedeflere ulaşmak için rakiplerle nasıl başa çıkacaklarını planlarken, uyarlanabilir stratejide tüketici tercihlerine adapte olmak üzere proaktif veya reaktif değişim söz konusudur. Yorumlayıcı stratejide ise paydaşları motive etmeyi amaçlayan anlamlar iletilmektedir.

Literatür ve sağduyu, stratejiyi üç varsayımla ilişkilendirme eğilimindedir. İlk olarak, politika beyanı gibi resmi göstergelerin varlığı, içeriğin başlı başına kurumun bir stratejisi olduğu sonucuna varmak için yeterli kanıt sağladığı varsayımına yol açmaktadır. İkinci olarak, strateji teriminin kullanımı genel olarak rektör, rektör yardımcıları ve yönetim kurulu başkanları gibi üst düzey personelin rolünü ve önemini vurgulamaktadır. Üçüncüsü, stratejinin temelde karar verme süreciyle bağlantılı olduğu varsayılmaktadır. Buna karşılık, kolektif ve devam eden eylem odaklı bir süreci ifade eden stratejik kapasite kavramı, bir kurumun bazı ortak amaçlara ulaşmak için kendi iç bileşenlerinin önemine işaret etmektedir (Thoenig ve Paradeise, 2016). Hiç kuşkusuz söz konusu iç bileşenler kendiliğinden örgütsel hedeflere yönelik olarak yekpare hale gelmemektedir. Üniversitelerin aktörlüğüne üyelerinin ait olduğu yatay ağlar tarafından sistematik olarak meydan okunduğunu öne süren Musselin (2021) üniversite liderleri tarafından benimsenen üniversite stratejilerinin disipline dayalı direniş, dış finansman kaynaklı alternatifler ve dış etkilerden etkilendiğini belirtmektedir. Bu doğrultuda birçok karmaşık örgütün birden fazla kimliği yönetmesi gerektiğine dikkat çeken Pratt ve Foreman (2000) çoklu kurumsal kimliğe yönelik yönetimsel yanıtları *bölümlendirme, silme, bütünleştirme ve toplama* şeklinde dört kategori altında toplamaktadır. Bu süreçte rekabetçi pazarlardaki kuruluşlar, ayırt edici ancak güvenilir stratejiler içeren optimal bir pozisyon bulmaya çalışmaktadırlar (Morphew, Fumasoli ve Stensaker, 2018).

Geleneksel olarak bir örgütü konumlandırmak için önemli bir araç olarak görülen stratejik planlar aynı zamanda bir oto iletişim biçimi olarak algılanmaktadır. Üniversiteler örgütsel çıktıları stratejik planlara göre değerlendirirken, değişim ve istikrar unsurlarını da hesaba katmalıdırlar (Fumasoli, Pinheiro ve Stensaker, 2014). Bu kapsamda yükseköğretim kurumları daha güçlü bir kurumsal kimlik sergilemek, isimlerini markalaştırmak, farklılaştırma stratejilerini benimsemek gibi gayelerle misyon beyanlarında stratejilerini açıkça ortaya koymaktadırlar (Musselin, 2021). Bir kurumun profili, eğitim-öğretim, araştırma ve teknoloji transferi gibi yükseköğretimin temel misyonlarını yansıtmaktadır. Ancak belirli bir yükseköğretim kurumu, uluslararası

yönelim veya bölgesel katılım gibi diğer misyonları da vurgulamak isteyebilir (Van Vught ve Huisman, 2013). Alman üniversitelerinin misyon ifadelerini araştıran Kosmützky ve Krücken (2015) misyon ifadelerinin üniversitelerin kendilerini belirli nişlerde ve rekabetçi gruplarda konumlandırmalarına izin verdiği sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte birçok yükseköğretim kurumu bir üniversiteden beklenenlere ilişkin geleneksel ve standart açıklamaları kendi ve açık misyonlarına dönüştürmüştür. Böyle bir misyon beyanı, belirli bir üniversitenin merkezi faaliyetlerine ilişkin herhangi bir bilgi eklemese de üniversitenin örgütsel bir aktör olarak kendi kaderini bilinçli olarak seçen ve yaptıklarından sorumlu olan özerk bir varlık olduğu fikrini doğrulamaktadır (Krücken, 2011). Ancak bir stratejiye sahip olmak, onu uygulamakla aynı şey değildir ve yönetim ile strateji uygulaması arasındaki ilişki genellikle varsayıldığından daha karmaşıktır (Maassen ve Stensaker, 2019).

Bartkus, Glassman ve McAfee (2000) misyon beyanlarının örgütün yönünü tayin etmek, sınırları belirleyerek bir kontrol mekanizması sağlamak, örgütsel değerlerini ifade ederek çalışanların rutin olmayan kararlar almalarına yardımcı olmak ve ortak bir amaç duygusu yaratarak çalışanları motive etmek şeklinde dört temel amacı olduğunu iddia etmektedir. Buradan hareketle, misyon ifadelerinin yükseköğretim kurumlarının iç yönetimi ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğu iddia edilebilir (Kosmützky ve Krücken, 2015). Meacham ve Gaff (2006) ise bir eğitim kurumunun misyon ifadesinin eğitim vizyonunu, beklentilerini ve öğrenci öğrenmesinin toplumsal düzene fayda sağlamak için nasıl kullanılabileceğini ifade etmesi gerektiğini savunmaktadır. Farklı yönetim okulları misyon beyanlarının farklı yönlerini vurgulamaktadır (Kosmützky, 2012): Bu doğrultuda *stratejik yönetim* okuluna göre misyon beyanları, stratejik yönetim süreçleri için normatif hareket noktaları olarak düşünülmektedir. Dolayısıyla koordinasyon işlevine sahip oldukları ve kurumsal davranışa yönelik çalıştıkları varsayılmaktadır. *Kurumsal kimlik* okuluna göre misyon beyanları, bilgilendirme ve meşrulaştırma işlevi gören ve kurumsal kimlik oluşturmaya uygun, iç ve dış paydaşlara yönelik temel görev tanımlaması olarak görülmektedir. *Kurumsal kültür* okuluna göre misyon ifadelerinin örgütlerin kültürü üzerinde motive edici ve tanımlayıcı bir işlevi bulunmaktadır. *Yeni kurumsalcılık* okuluna göre ise misyon beyanlarının örgütlerin yarı anayasası olarak pazardaki konumunu belirlediği kabul edilmektedir.

Seeber, Barberio, Huisman ve Mampaey (2019) üniversitelerin misyon beyanlarını oluştururken, rakip beklentilere rağmen meşruiyetin nasıl takip edileceği ve diğer üniversitelerden benzerlik ve farklılıkların nasıl dengeleneceği şeklinde iki temel güçlüğe işaret etmektedir. Alman üniversitelerinin misyon beyanlarını inceleyen (Kosmützky ve Krücken, 2015) aynı anda benzerliği ve farklılığı vurgulamak suretiyle misyon beyanlarının üniversitelerin kendilerini belirli nişlerde, yani rekabetçi gruplarda konumlandırmasına izin verdiği sonucuna ulaşmışlardır. Misyon beyanlarına atıfta bulunan Alman yükseköğretim reform söylemlerinin ayrıntılı analizi, misyon beyanlarının üç temel rolüne işaret etmektedir (Kosmützky, 2012): (a) Üniversitelerin iç kurumsal yönetişimi bağlamında misyon ifadeleri, kurumsal eylem için mutabakata dayalı bir temele izin veren ve çıkarları netleştirme, temel faaliyetleri tanımlama ve önceliklerin belirlenmesine yardımcı olan karar ilkeleri olarak kavramsallaştırılmaktadır. (b) Kalite güvencesi ve üniversitelerin dış yönetişimi bağlamında misyon ifadeleriyle ilgili temel amaç, operasyonların kapsamını ve hedefleri tanımlamaktır. (c) Halkla ilişkiler ve üniversitelerin pazarlaması bağlamında ise misyon ifadeleri, ilgili üniversitenin benlik algısı ve benlik imajı olarak algılanmaktadır.

Yükseköğretimin değişen bağlamı aşırı misyon yüklemesi, küresel araştırma yarışı ve sistem çeşitliliğini beraberinde getirmiştir. Bu doğrultuda üniversitelerin yükseköğretim ortamındaki rollerini yeniden düşünmeleri ve kurumsal profiller geliştirmeleri büyük önem arz etmektedir. Van Vught ve Huisman'a (2013) göre kurumsal profiller kurumun ne yaptığını, bu konuda ne kadar iyi olduğunu ve diğer kurumlarla nasıl karşılaştırıldığını göstermektedir. Kurumsal profil oluşturma konusunda dıştan içe ve içten dışa olmak üzere temelde iki farklı perspektif bulunmaktadır. Popülasyon ekolojisi, yeni kurumsalcılık gibi bakış açıları çevresel faktörlerin örgütsel eylemin kapsamını belirlediğini iddia ederken, yelpazenin diğer ucunda iç yeteneklerin, yetkinliklerin ve kaynakların rolünü çok daha fazla vurgulayan bakış açıları bulunmaktadır. Bununla birlikte kaynak bağımlılığı, aktör merkezli yeni kurumsalcılık gibi yaklaşımlar hem çevrenin hem de iç yeteneklerin dikkate alınması gerektiğini savunmaktadırlar. Bu doğrultuda kurumsal baskılara karşın girişimci ve stratejik eylemler için uygun alan olduğu kabul edilmektedir (Fumasoli ve Huisman, 2013). Konumlandırmayı kasıtlı veya acil bir stratejinin sonucu olarak gören stratejik bakış açısı rakiplerden farklı olmanın kendilerine özel kaynak nişleri yaratmak suretiyle yükseköğretim kurumlarının hayatta kalmasını garanti ettiğine dikkat çekmektedir

(Barbato ve Turri, 2020). Nitekim başarılı bir şekilde yürütülürse konumlandırma, belirli pazarlara ve kaynaklara daha iyi erişim sağlayacaktır (Pizarro Milian, 2017).

Yükseköğretimde kurumsal çeşitlilik üzerine yapılan araştırmalar, çeşitlilik düzeyini etkileyen iki temel faktörün hükümet düzenlemeleri ve piyasa mekanizmaları olduğunu ortaya çıkarmıştır. Sezgisel olarak birincinin üniversitelerin kendi profillerini geliştirme kapsamını sınırlandırdığı ve dolayısıyla çeşitliliği azalttığı, ikincisinin ise rekabet, kurumsal profil oluşturma ve niş arama davranışı için hareket alanı sunmak suretiyle yüksek çeşitliliğe zemin hazırladığı düşünülmektedir (Fumasoli ve Huisman, 2013). Ancak stratejik olarak benzersiz bir kurumsal profil geliştirme baskısı, yüksek derecede risk ve belirsizliği de beraberinde getirmektedir. İlk olarak, üniversitenin temel misyonları olan öğretim ve araştırma belirsiz teknolojilerdir. İkinci olarak, yükseköğretim kurumlarına yönelik dış talepler, teknoloji transferi ve patentler açısından toplumsal anlamlılıktan, büyüyen ve çeşitlenmiş bir öğrenci topluluğunu barındırmaya, sosyo-ekonomik kalkınmaya katkıda bulunmaya yönelik genel bir gereksinime kadar giderek daha karmaşık hale gelmiştir. Üçüncüsü, kurumsal baskılar üniversitenin dış meşruiyetini ve orijinal fikrini etkilemiş, eğitimin başlı başına bir amaç veya gençleri işgücü piyasasına hazırlamanın bir aracı olarak devam eden tartışmaları yansıtmıştır. Dördüncüsü, yükseköğretim ortamı ve dış koşullar hızlı ve beklenmedik bir şekilde değişirse mevcut profil oluşturma faaliyetlerinin ilgisiz hale gelme olasılığı bulunmaktadır. Benzer şekilde, daha güçlü bir stratejik konumlandırma üniversitelerin özünde var olan özelliklerinin kaybolmasına sebebiyet verebilmektedir (Fumasoli, Pinheiro ve Stensaker, 2014).

Bir örgütün stratejisi ile rakiplerinin stratejileri arasındaki farkı temsil eden stratejik benzersizlik, rekabetçi ve kurumsal güçlere tabidir. Bu doğrultuda yöneticilerin rasyonel karar verdiği, örgütlerin kurumsal güçler karşısında pasif olmadıkları, rekabet, meşruiyet ve performans olguları arasında çoklu ilişkiler olduğu varsayılmaktadır (Deephhouse, 1999). Bu durum bir örgütün meşru bir katılımcı olarak kabul edilebilmesi için hem diğer aktörlere benzemesini hem de benzersiz bir varlık olarak farklılaşmasını gerektiren *benzersizlik paradoksu* ile ilişkilidir (Suddaby, Bitektine ve Haack, 2017). Kosmützky ve Krücken (2015) benzerliklerin yükseköğretim kurumlarının ortak kurumsal amaçlarından kaynaklandığını vurgulamaktadır. Bununla birlikte, farklılıklar, kurumların yaşı (Huisman ve Mampaey, 2016), eğitim alanı (Kosmützky ve Krücken, 2015), kurum tipi (Morphew ve Hartley, 2006) veya bazı sıralama ölçümleri (Blanco ve

Metcalfe 2020) gibi örgütsel özelliklerden kaynaklanabilmektedir. Rekabetçi davranışlar ve eş biçimli eğilimler her rekabetçi grup içinde ortaya çıkmaktadır ancak farklı bir profil sergileyen üniversitelerle doğrudan rekabetten kaçınılması mümkündür (Hasse ve Krücken, 2013; Kosmützky ve Krücken, 2015). Araştırma sonuçları, konumlandırmanın farklı olmak için genellikle meşruiyet ve ayırt edicilik arayan davranışlar arasında bir denge olduğuna işaret etmektedir (Barbato ve Turri, 2020).

Örgütsel bakış açısı kurumsal stratejilerin elementlerini, dinamiklerini ve sonuçlarını incelemeye izin verirken, karşılaştırmalar yapmaya da imkân sağlamaktadır (Fumasoli ve Stensaker, 2013). Bu kapsamda köklü İngiliz üniversitelerinin uluslararası boyutu ve akademik personelinin niteliğini vurgulama eğilimindeyken, genç üniversitelerin niteliklerini belirtmek için daha çok bölgesel tanınırlık ve öğrenci deneyimine güvendiği tespit edilmiştir (Schofield, Cotton, Gresty, Kneale ve Winter, 2013). Ayrıca, itibarlı üniversiteler uzun süredir yüksek statüye sahip oldukları için dijital çağda kolayca bir uluslararası mükemmellik markası yaratma kabiliyetine sahipken, daha az tanınmış üniversiteler küresel homojenleşme eğilimlerini ortaya çıkaran mükemmellik değerlendirmelerini paylaşımlar bile ulusal, yerel ve kurum içi marka yönelimleri ile birlikte mücadele etmek durumunda kalmaktadırlar (Mampaey ve Huisman 2016). Kanada üniversitelerinin kendilerini dış izleyicilere çekici kılmak için kullandıkları tanıtım taktiklerini ortaya çıkarmayı amaçlayan Pizarro Milian (2017) da lisans ve araştırma yoğun üniversitelerinin kısmi farklılıklara rağmen genellikle fiziksel imkânlar, sosyal canlılık ve akademik kararlılık içeren aynı kurumsal şablonu taklit etmeye çalıştığını tespit etmiştir. İşgücü piyasası retoriğine veya kapsayıcılık söylemlerine dayanan daha alışılmışın dışında konumlandırma taktiklerinin kullanımı ise sınırlıdır.

Konumlandırma, belirli bir hizmet karışımı sunan sürdürülebilir bir niş yaratarak rekabetten kısmen kaçınmak ve yükseköğretim sistemindeki kurumların bir alt kümesiyle farklı pazarlarda (öğrenciler, personel veya fonlar için) seçilen faaliyetler üzerinde rekabet etmektir (Fumasoli ve Huisman, 2013). Üniversite konumlandırmasını açıklamak üzere temel olarak iki yaklaşım kullanılmaktadır. Üniversitelerin meşruiyet arayışında birbirlerinin eylemlerini yansıttığı *çevresel* perspektiften farklı olarak, *yönetsel rasyonalite* yaklaşımı üniversitelerin rekabete girme ve farklılığı teşvik etme yeteneğinin örgütsel başarıyla sonuçlandığı varsayımına dayanmaktadır. Bir üniversite, kaynakları güvence altına almak için farklılığa ihtiyaç duymaktadır ancak alan normlarını göz ardı

ettiği takdirde ana paydaşların desteğini kaybetme riski ile karşı karşıya kalacaktır. Dolayısıyla üniversiteler için ayırt edici konumlandırma ancak meşru olarak kabul edilecek kadar farklı olmak²⁰ şeklinde özetlenebilir. Bu doğrultuda konumlandırma, bir yandan yönetimin bilinçli bir niyet ve planlama sürecinin sonucu olarak tanımlanabilirken, öte yandan örgüt ile faaliyet alanındaki mevcut fırsatlar ve kısıtlamalar arasındaki süregelen ilişkiden kaynaklanan dinamik bir süreç olarak nitelendirilebilir (Fumasoli, Barbato ve Turri, 2020). Bu nedenle stratejik konumlandırma iç içe geçmiş dış denetim ve içsel anlamlandırma (sensemaking) süreçlerini kapsamaktadır (Pinheiro ve Stensaker, 2014).

Yükseköğretim yönetimi literatüründe, stratejik konumlandırma veya oyunculuk olarak da adlandırılan bu niş arayışı süreci çok sayıda bilim insanının dikkatini çekmiştir (Pizarro Milian, 2017). Vuori (2016) konumlandırmayı bir üniversitenin kendi iç yapıları ve çevre arasında daha yakın bir uyum yaratma süreci olarak betimlemektedir. Fumasoli ve Huisman (2013) ise konumlandırmanın stratejik niyet ve uygun pazar nişlerinin amaçlı kurumsal arayışını yansıttığına dikkat çekmektedir. Üniversitelerin kendilerinin bir eylem planının seçilmesine ve içinde bulundukları nişin değiştirilmesine izin veren örgütsel yetenekleri nasıl geliştirebildiklerini aydınlatmak, yerel bağlamlarda değişim süreçleri ve dünya kültürünün yarattığı eş biçimlilik baskılarına rağmen sistem çeşitliliğini açıklamak için çeviri, düzenleme, glokalleşme, yerlileştirme gibi teoriler ortaya atılmıştır (Brankovic, 2018b). Paradeise ve Thoenig (2013) de *yerel düzen* kavramı ile bir yandan yükseköğretim kurumlarının küresel standardizasyon sürecinden kaynaklanan değişiklikleri bünyesine katarken aynı zamanda bunları eylemde bulunmak ve karar vermek için kullandığı örgütsel düzenlemelere, bilişsel süreçlere ve değerlere uygun hale getirdiğine dikkat çekmektedir.

Anlaşılabacağı üzere çevresel etkiler ile yönetsel uygulamalar arasında bir ara bölge bulunmaktadır. Orta düzey yönetim yükseköğretim kurumlarının ekosistemleri içindeki taleplere cevap vermek ve rutin operasyonlarından kaynaklanan zorluklarla başa çıkmak örgütsel kapasiteyi işe koşmayı gerektirmektedir (Hattke ve Frost, 2018). Bu doğrultuda Greenwood, Raynard, Kodeih, Micelotta ve Lounsbury (2011) bir alandaki konum, yapı, mülkiyet/yönetişim ile kimlik bileşenlerinin; örgütlerin kurumsal karmaşıklık

²⁰Bu durum stratejik denge olarak adlandırılmaktadır (Deephhouse, 1999). Benzer bir yaklaşım ise optimal ayırt edicilik şeklinde ortaya çıkmaktadır (Brewer, 1991).

deneyimlerini ve yanıt repertuarını çerçevelediğini iddia etmektedir. Brunsson ve Sahlin-Andersson (2000) tarafından ortaya atılan eksiksiz örgütler çerçevesinden yola çıkan Seeber vd. (2014) ise yükseköğretimde değişen örgüt biçimlerini incelemek için rasyonellik, hiyerarşi ve kimlik boyutlarını kullanmaktadır. Yükseköğretimde örgütsel aktörlük literatürünü gözden geçiren Huisman ve Burgoa'nın (2023) çerçevesi meşruiyet, kimlik ve imaj unsurlarını kapsarken, Thoenig ve Paradeise (2016) insan kaynakları yönetimi, ortak bir kurumsal kimlik ve yönetim tarzını kapsayan örgütsel süreçlerin üniversitelerin stratejik kapasitesini oluşturmak için belirleyici olduğunu iddia etmektedirler. Fumasoli, Barbato ve Turri (2020) ise örgütsel yapı, kimlik ve merkezilik öğelerinden oluşan örgütsel boyutun çevresel baskıların ve yönetsel rasyonalitenin etkilerine karşı bir tampon görevi gördüğünü iddia etmektedirler. Örgütsel yapı, yönetim ve görev dağılımına, üniversitenin misyonuna ve büyüklüğüne bakılarak araştırılabilirken, kimlik çoklu kaynaklara dayanmaktadır. Coğrafi, politik, ekonomik ve sosyal yönleri kapsayan merkezilik ise bir üniversitenin merkez ve çevre arasındaki süreklilikteki konumuna işaret etmektedir. Örgütsel boyut bir yandan dışsal baskılara karşı filtre görevi görürken, fırsat ve kısıtlamalar doğrultusunda üst yönetimin çevreyle ilgilenmesi için belirli davranış biçimlerini şekillendirmektedir. Bu bakış açısının altında iki temel varsayım yatmaktadır: (1) Bir üniversitenin örgütsel özellikleri, dış çevreden gelen baskıların anlaşılmasına ve yorumlanmasına aracılık etmektedir. (2) Bir üniversitenin örgütsel özellikleri konumlandırma rasyonalitesini etkilemektedir. Her bir örgütsel boyutla ilgili ortaya atılan önermeler ise aşağıdaki gibidir:

- *Önerme 1a:* Merkezileştirme, resmileştirme, standardizasyon ve esneklik, stratejik konumlandırma için gerekli koşullardır.
- *Önerme 1b:* Misyon ne kadar genişse, stratejik konumlandırma o kadar az etkilidir.
- *Önerme 1c:* Örgütsel yapı ne kadar büyükse, yönetim o kadar az merkezileştirilmiş, resmileştirilmiş, standartlaştırılmış ve esnektir, dolayısıyla stratejik konumlandırma o kadar az etkilidir.
- *Önerme 2a:* Disiplinsel, kurumsal, profesyonel ve ulusal kimlikler ne kadar entegre olursa, stratejik konumlandırma o kadar etkili olur.

- *Önerme 2b:* Disiplinsel, kurumsal, profesyonel, ulusal kimlikler birbirlerine ne kadar hizalanırsa, stratejik konumlandırma o kadar etkili olur.
- *Önerme 2c:* Üniversite ne kadar eskiyse, örgütsel kimlik o kadar esnektir, buna bağlı olarak stratejik konumlandırma o kadar az etkilidir.
- *Önerme 3a:* Üniversite coğrafi, politik, ekonomik ve sosyal olarak ne kadar merkeziyse, maddi ve sembolik kaynaklara o kadar fazla erişime sahiptir ve buna bağlı olarak stratejik konumu o kadar etkindir.
- *Önerme 3b:* Üniversite sosyal olarak ne kadar merkeziyse, stratejik konumunu etkileyen rekabet düzeyi de o kadar yüksek olur.
- *Önerme 3c:* Üniversite sosyal olarak ne kadar merkeziyse, stratejik konumunu etkileyen rakipler ve diğer aktörlerle iş birliği için o kadar çok fırsat vardır.

Mezo düzeyde örgütsel davranışı açıklamak için örgütsel boyutu işlevselleştiren bu araştırmalar farklı teorik temellere dayanmaktadır. Kurumsalcı yaklaşımı temel alan Greenwood vd. (2011) için örgütsel boyut, örgütsel yapılar ve süreçlerde yer alan makro düzeydeki kurumsal mantıkların filtresidir. Seeber vd. (2014) ise üniversitelerin dönüşümünü açıklamada idari-politik atmosferi temel referans çerçevesi olarak kabul etmektedir. Üniversitelerin stratejik yeteneklerinin belirleyicisi olarak örgütsel boyutu vurgulayan Huisman ve Burgoa (2023), Fumasoli, Barbato ve Turri (2020) ve Thoenig ve Paradeise (2016) ise üniversiteleri sadece çevrelerine cevap verebilen değil, aynı zamanda onu şekillendirebilen örgütler olarak kavramsallaştırmaktadırlar. Buna ek olarak örgütsel boyutu oluşturan örgütsel yapı, kimlik ve merkezilik unsurları arasında kompleks ve dinamik ilişkiler olduğu tespit edilmiştir (Barbato, Fumasoli ve Turri, 2021). Buna göre üç örgütsel değişken ve konumlandırma süreçleri arasındaki ilişkiyi en azından kısmen değiştiren bazı aracı değişkenler mevcuttur. Ayrıca üç değişken arasındaki bağlantı her bir değişken ve konumlandırma süreçleri arasındaki ilişkiyi de etkileyebilmektedir.

2.8. Türk Yükseköğretiminde Konumlandırma Girişimleri

Sürekli artan talebi karşılamak amacıyla Türk yükseköğretim alanında 2006 yılından itibaren ‘agresif’ bir genişleme stratejisi izlenmiş ve ülke genelinde pek çok yükseköğretim kurumu açılmıştır (Özoğlu, Gür ve Gümüş, 2016). Kamu üniversitelerinin sayısı 2005’te 53’ten 2014’te 104’e yani neredeyse iki katına, 2024’te ise 129’a

yükselirken, vakıf yükseköğretim kurumlarının sayısı aynı tarihler için sırasıyla 24, 61 ve 79'a ulaşmıştır. 2005 yılında 79.555 olan öğretim elemanı sayısı, 2014 yılında 141.521'e, 2024 yılı Nisan itibarıyla ise 184.421'e yükselmiştir. Türk üniversitelerinde kayıtlı açıköğretim dahil toplam öğrenci sayısı (ön lisans, lisans, lisansüstü) 2004-2005'te 2.062.896, 2014-2015'te 6.062.886 ve 2023'te 6.950.142 olarak tespit edilmiştir (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2024). Yükseköğretim alanındaki yatırımlar, planlı ve programlı büyüme ve yayılma politikalarına sahip yükseköğretim sistemlerinin verimliliği açısından büyük önem taşımaktadır (Akbulut Yıldırım ve Seggie, 2018). Bu doğrultuda genişleme stratejisinin Türkiye'deki yükseköğretim alanının orta vadedeki değişim ve dönüşümünün katalizörü olacağı iddia edilebilir.

Yükseköğretim genişlemesi sisteme yönelik tehditlere yenilerini eklerken, yeni fırsatları beraberinde getirmektedir. Yeni kurulan veya gelişmekte olan genç üniversitelerin²¹, belirlenen alanlarda gelişimini desteklemek amacıyla akademik insan gücü ve araştırma altyapısı bakımından daha gelişmiş kıdemli üniversiteler ile eşleştirilmesini amaçlayan YÖK Anadolu Projesi (YÖK, 2021c) bunun güzel bir örneğini teşkil etmektedir. Bir yandan gerçekleştirilen etkileşimlerle yükseköğretim kurumları arası iş birliği ve kapasite artırılırken, diğer yandan üniversiteler arası eş biçimlilik dinamiklerinin (Karataş Acer, 2015; Keser, 2019; Öztürk Fidan, 2018) tetikleneceği iddia edilebilir. Yükseköğretime geçişte yurt içi öğrenci hareketliliğine ilişkin raporlar (Gür, 2022; YÖK, 2019; 2022b) ise nüfus avantajına sahip büyükşehirlerin çekim merkezi olarak öne çıkmasıyla birlikte ikamet ve fiziksel mesafenin yükseköğretim tercihleri üzerinde belirleyici rol oynadığına işaret etmektedir. Anlaşılacağı üzere mevcut bağlam yükseköğretim ekosisteminde konumsal özelliklerine ve bireysel profillerine uygun olarak üniversiteler arası çeşitliliğin desteklenmesini gerektirmektedir.

Türk yükseköğretim kurumları arasındaki benzeşme süreçleri yeni kurumsalcılık teorisine dayalı olarak yoğun bir şekilde araştırılırken (Aypay, 2003; Bozoğlu, 2020; Demir ve Yıldız, 2020; Erden, 2006), farklılaşma süreçleri daha çok pazarlama perspektifinden incelenmiş ve nispeten daha az ilgi görmüştür. Kuramsal çerçevenin gereği olarak bu tür araştırmalar (Çakır Çömlekçi, 2022; Çatı, Kethüda ve Bilgin, 2016; Durur, 2018) yükseköğretim kurumlarını rekabet temelli bir yaklaşımla ele almıştır.

²¹Türkiye'de 1950'li yıllardan itibaren ekonomik ve politik gerekçelerle sayıları artırılmaya başlanan devlet üniversitelerinin nicel artışına ilişkin dönüm noktaları 1973-1975 dönemi, 1982, 1992, 2006-2008 dönemi şeklinde sınıflandırılabilir (Arap, 2010).

Hali hazırda Türk yükseköğretim alanında kamu ve vakıf yükseköğretim kurumlarından oluşan ikili bir yapının kurumsallaşmış olduğu göz önünde bulundurulduğunda (Arlı, 2016; Üsdiken, Divarcı Çakmaklı ve Topaler, 2017), konumlandırma girişimlerinin kamu ve vakıf yükseköğretim kurumlarında farklı biçimlerde ortaya çıkabileceği iddia edilebilir. Nitekim vakıf yükseköğretim kurumları arasında seçkincilik temelli farklılaşmaya işaret eden Mızıkacı (2010) yarı elit ve talep karşılayan vakıf yükseköğretim kurumları arasında bir ayrıma gitmektedir. Yakın zaman önce araştırma üniversitesi olarak ilan edilen İhsan Doğramacı Bilkent, Sabancı ve Koç üniversiteleri (YÖK, 2021a) ise elit vakıf yükseköğretim kurumları adayları olarak gösterilebilir.

Genel rekabet stratejileri maliyete dayalı liderlik, farklılaştırma ve odaklanma başlıkları altında ele alınmaktadır (Porter, 2000). Bunlardan birincisi düşük maliyetli konumu ön plana çıkarırken ikincisi rekabet avantajı yaratmak üzere kalite, ürün, hizmet veya imaj gibi açılardan farklılaşmaya dayanmaktadır. Yükseköğretimde misyon farklılaşmasına benzeyen odaklanma stratejisi ise kendine özgü bir alıcı grubu, ürün/hizmet yelpazesinin bir kesiti veya coğrafi pazar üzerine odaklanmaya atıfta bulunmaktadır. Bu doğrultuda ilk iki stratejinin aksine dar kapsamlı stratejik bir hedefe daha geniş bir alanda mücadele eden rakiplerden daha iyi odaklanmak amaçlanmaktadır. Bununla birlikte rakiplerin stratejik hedefler dahilinde alt pazarlar yaratarak odaklanmış örgütlerin karşısına çıkması da beklendik bir gelişmedir. Bu kapsamda Türkiye'deki Acıbadem, Medipol, Şifa ve Ufuk Üniversiteleri sağlık alanında, Piri Reis Üniversitesi denizcilik alanında, Türk Hava Kurumu Üniversitesi ise havacılık alanında odaklanmış vakıf yükseköğretim kurumları arasında gösterilebilir (Cevher, 2013). Mızıkacı'nın (2010) seçkincilik görüşünden hareketle, talep karşılayan (demand-absorbing) bazı vakıf yükseköğretim kurumlarının yatay olarak farklılaşmayı tercih ettiği sonucuna ulaşılabilir.

Türk yükseköğretimindeki niceliksel genişleme kamu yükseköğretim kurumları için benzer düşünceleri tetiklemiş görünmektedir. Bu doğrultuda Temmuz 2017 tarihinde yürürlüğe giren 7033 sayılı Kanun'un 13. maddesiyle "yükseköğretim kurumlarının ihtisaslaşmasına yönelik çalışmalar yapmak ve bu konuda karar vermek" YÖK'ün görevleri arasına eklenmiştir (Resmî Gazete, 2017). Bu kapsamdaki ilk kapsamlı girişimlerden biri YÖK'ün İngiltere merkezli derecelendirme kuruluşu Quacquarelli Symonds'a (QS) yaptırılan Türkiye'deki üniversitelerin uluslararası düzeyde rekabet edebilirliğinin alan bazında tespiti çalışmasıdır. Bu kapsamda 46 farklı alandaki çıktılar

değerlendirilmesi neticesinde Türkiye’deki üniversitelerin 24 alanda küresel rekabet gücü olduğu tespit edilmiştir. YÖK tarafından tertip edilen Küresel Rekabet Ortamında Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşma Toplantısı’nda Ankara, Bilkent, Boğaziçi, Ege, Hacettepe, İTÜ, İstanbul, Koç, ODTÜ ve Sabancı üniversitelerine *Alan Odaklı Başarı Ödülü* tevdi edilmiştir. Sonuç olarak dünyadaki ilk bin üniversite ile yarışabilecek 10 Türk üniversitesi ve başarı alanları şöyle tespit edilmiştir (NTV, 2018):

- İstanbul Teknik Üniversitesi – Maden Mühendisliği alanı (31. sırada)
- ODTÜ – Maden Mühendisliği alanı (45. sırada)
- Bilkent Üniversitesi – Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler alanı (151-200 bandı)
- Boğaziçi Üniversitesi – Elektrik Elektronik Mühendisliği alanı (201-250 bandı)
- Koç Üniversitesi – Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler ve Arkeoloji alanları (151-200 bandı)
- İstanbul Üniversitesi – Tıp, Eczacılık, Eğitim Bilimleri, Tarım ve Ormancılık alanları (251-300 bandı)
- Hacettepe Üniversitesi – Eğitim Bilimleri, Tıp ve Eczacılık ve Farmakoloji alanları (251-300 bandı)
- Sabancı Üniversitesi – Makine Mühendisliği ve havacılık alanı (301-350 bandı)
- Ege Üniversitesi – Tıp alanı (451-500 bandı)
- Ankara Üniversitesi – Tıp alanı (401-450 bandı)

Saygın bir dış değerlendirme teşkil eden bu çalışmanın sistem çeşitliliği paradigması doğrultusundaki çalışmalarla paralel yürütüldüğü görülmektedir. Nitekim 2017 yılında *Araştırma Odaklı Misyon Farklılaşması Programı* kapsamında Yükseköğretim Kurumu (YÖK) tarafından on araştırma ve beş aday araştırma üniversitesi ilan edilmiştir. YÖK’ün temel değerlendirici ve karar verici konumunda olduğu araştırma üniversitelerinin belirlenmesi sürecinde önce nesnel göstergelere²²

²²Bu göstergeler; SCI indeksli yayın sayısı, uluslararası iş birliği ile yapılan SCI indeksli yayın sayısı, bilimsel yayın puanı, atıf sayısı, proje sayısı ve proje bütçesi, uluslararası iş birliği ile gerçekleşen proje fon bütçesi, doktora mezun sayısı, patent sayısı, TÜBA (Türkiye Bilimler Akademisi) ve TÜBİTAK ödüllü öğretim üyesi sayısı, TÜBİTAK destekli TTO bulunup, bulunmadığı ve YÖK 100/2000 Doktora Burs Programı’na katılımdır.

dayalı olarak puanlama yapılmış, daha sonra başvuru üniversitelerin öz değerlendirme raporları incelenmiş ve en son aşamada oluşturulan bir jüri²³ tarafından rektörler ve üniversite üst yönetimiyle mülakatlar gerçekleştirilmiştir (Erdoğan, 2018). Günümüzde ise performansa göre üç farklı gruptan (A1, A2 ve A3) toplam 20 kamu ve üç vakıf yükseköğretim kurumu²⁴ araştırma üniversitesi belirlenmiş durumdadır (YÖK, 2021a). Buna ek olarak, *Bölgesel Kalkınma Odaklı Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşma Projesi* kapsamında YÖK tarafından 2016, 2018, 2020 ve 2021 yıllarında toplam 22 kamu üniversitesi bölgesel kalkınma odaklı üniversiteler²⁵ olarak tespit edilmiştir (YÖK, 2021b). Anlaşılacağı üzere Türk yükseköğretim alanındaki temel düzenleyici mekanizma olan YÖK aracılığıyla planlı ve kasıtlı bir farklılaştırma politikası hayata geçirilmektedir.

Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşması Projesi'nin amacı YÖK tarafından üniversitelerin belirli alanlarda odaklaşması, farklı değerler üreterek bölgelerine katkı sağlaması ve araştırma kapasitesi yüksek olanların kapasitelerinin artırılması şeklinde açıklanmaktadır. Program kapsamında araştırma üniversitelerine kadro tahsisi, yurt dışında doktora, TÜBİTAK destekleri ve en yüksek performans gösteren beş üniversiteye ilave araştırma ödeneği sağlanırken, bölgesel kalkınma odaklı üniversitelere Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı tarafından mali kaynak aktarımı ve YÖK tarafından kadro/insan kaynağı aktarımı yapılmaktadır (YÖK, 2020a; YÖK, 2020b). Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı tarafından vurgulanan yükseköğretimde çeşitlilik döneminin araştırma üniversiteleri ve bölgesel kalkınma odaklı üniversitelere ek olarak mesleki uygulama ağırlıklı üniversiteler ve tematik üniversiteler genişletildiği görülmektedir. Bu kapsamda Şubat 2021 tarihli aşağıdaki görselden de anlaşılacağı üzere +1 uygulamalı eğitim modelini benimseyen Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi ile

²³Jüride Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Kalkınma Bakanlığı, TÜBİTAK, Kalite Kurulu, kamu ve vakıf üniversite temsilcileri yer almaktadır.

²⁴Bunlar; İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Orta Doğu Teknik, İstanbul Teknik, Boğaziçi, Yıldız Teknik, Ankara, İstanbul, Erciyes, Hacettepe, Gebze Teknik, Ege, İstanbul (Cerrahpaşa), Marmara, Bursa Uludağ, Dokuz Eylül, Atatürk, Gazi, Çukurova, Fırat ve Karadeniz Teknik üniversiteleri ile İhsan Doğramacı Bilkent, Sabancı ve Koç üniversitelerinden oluşmaktadır.

²⁵Söz konusu yükseköğretim kurumları Batman, Giresun, Gümüşhane, Iğdır, Karamanoğlu Mehmetbey, Munzur, Nevşehir Hacı Bektaş Veli, Aksaray, Artvin Çoruh, Bartın, Bingöl, Burdur Mehmet Akif Ersoy, Düzce, Hitit, Kastamonu, Kırklareli, Kırşehir Ahi Evran, Muş Alparslan, Recep Tayyip Erdoğan, Siirt, Uşak ve Yozgat Bozok Üniversiteleridir. Bu üniversitelerin ihtisaslaşma alanları ise sırasıyla; enerji, fındık, madencilik, katma değeri yüksek tarımsal ürünler, hassas tarım uygulamaları ve yenilikçi işleme teknolojileri, stratejik hammaddeler ve ileri teknoloji uygulamaları, doğal ve kültürel miras turizmi, spor ve sağlık, tıbbi ve aromatik bitkiler, akıllı lojistik ve bütünleşik bölge uygulamaları, tarım ve havza bazlı, hayvancılık, sağlık ve çevre, makine ve imalat teknolojileri, ormancılık ve tabiat turizmi, gıda, tarım ve jeotermal, hayvancılık, çay, tarım ve hayvancılık, tekstil dericilik ve seramik, endüstriyel kenevir şeklinde belirlenmiştir.

Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi mesleki uygulama ağırlıklı üniversiteler olarak tespit edilmiştir. Buna ek olarak, Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Kütahya Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, İskenderun Teknik Üniversitesi ve Konya Teknik Üniversitesi tematik üniversiteler olarak ilan edilmiştir (SUBÜ, 2021).



Şekil 2.2. Türk yükseköğretiminde çeşitlilik paradigması

Kaynak: SUBÜ’den (2021) alınmıştır.

Araştırma ve bölgesel kalkınma üniversitelerine devredilmek üzere hazineden fon ayrıldığını belirten YÖK Başkanı Prof. Dr. Erol ÖZVAR, 28 Ekim 2022 tarihindeki bir mülakatında yükseköğretim kurumlarını farklılaştırma politikasının Türkiye’nin öncelikli alanlarında (11. Kalkınma Planı’nda yer alan yapay zekâ, gıda güvenliği, bilişim, siber güvenlik vb.) yetkinlik sahibi üniversiteler ile devam edeceğini bildirmiştir (Milliyet Gazetesi, 2022). Politika gerekçesi ise “208 üniversiteyi birbirinden farklılaştırma gayesi içindeyiz. Farklılaşmaktan kasıt da hem kendi içinde hem uluslararası alanda rekabet gücünü artırmak istiyoruz. Rekabetin farklılaşmayla birlikte geleceğini ve kalitede daha da iyileşmenin olacağını öngörüyoruz” ifadeleriyle açıklanmıştır. Günümüzde araştırma üniversiteleri YÖK tarafından yetkinliklerine göre on birinci kalkınma planında yer alan öncelikli sektörler ve alt alanlar ile eşleştirilmiş durumdadır (YÖK, 2021e). İlgili çabalar

‘Öncelikli Alanlarda Uzmanlaşan Üniversiteler Projesi’ kapsamında daha da genişletilmiş ve YÖK tarafından 15 bilim alanında 25 farklı kamu ve vakıf üniversitesine ‘Öncelikli Alan Misyonu’ verilmiştir (YÖK, 2023). Bunun dışında 2018-2022 yılları arasını kapsayan Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi’ne (YÖK, 2017) göre yükseköğretimde uluslararasılaşma stratejilerini kısa vadede hayata geçirmeye en elverişli 20 kamu üniversitesi²⁶ uluslararasılaşma faaliyetlerinin desteklenmesi amacıyla pilot kurum olarak belirlenmiştir. Benzer amaçlarla üniversite-sanayi iş birliğinin geliştirilmesine yönelik bazı girişimlerin (T. C. Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2015; YÖK, 2021d) de hayata geçirildiği bilinmektedir.

Yükseköğretimde misyon farklılaşması olgusu sıralama düşüncesiyle paralellik arz etmektedir. Nitekim Shanghai Ranking (The Shanghai Academic Ranking of World Universities-ARWU), QS (the Quacquarelli Symonds World University Rankings) ve THE (the Times Higher Education University Rankings) gibi saygın uluslararası kuruluşlar tarafından genel sıralamalara ek olarak alan bazlı sıralamalar yapıldığı bilinmektedir. Türkiye’de de ulusal yükseköğretim alanına yönelik bazı çalışmalar yürütülmektedir. Üniversiteler arası girişimcilik ve yenilikçilik odaklı rekabetin ve girişimcilik ekosisteminin desteklenmesi amacıyla Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından 2012 yılından itibaren Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi²⁷ yayımlanmaktadır (TÜBİTAK, 2020). 2022 yılı Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi sonuçlarının boyut, sütun ve gösterge grafikleri, boyut bazlı karşılaştırmalı grafik, gösterge bazlı ısı haritası ve istatistiki bölge birimleri sınıflaması eşliğinde sunulması hayli dikkat çekicidir (TÜBİTAK, 2023). 2009 yılında Orta Doğu

²⁶Üniversitelerin belirlenmesinde uluslararası sıralandırma kuruluşlarından The Times Higher Education World University Rankings, QS World University Rankings, Academic Ranking of World Universities ve CWTS Leiden Ranking Academic Ranking sıralamaları dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda belirlenen üniversitelerin en az bir kuruluşunun ilk 500 üniversite sıralamasında yer alabilmesine yönelik politikaların geliştirilip, desteklenmesi planlanmaktadır. Söz konusu yükseköğretim kurumları; Anadolu, Ankara, Atatürk, Boğaziçi, Çukurova, Dokuz Eylül, Ege, Erciyes, Gazi, Gebze Teknik, Hacettepe, İstanbul Teknik, İstanbul, Karadeniz Teknik, Marmara, Orta Doğu Teknik, Selçuk, Uludağ ve Yıldız Teknik Üniversiteleri ile İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü’dür.

²⁷Endeks, Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Yetkinliği (bilimsel yayın sayısı, atıf sayısı, proje sayısı, proje fon tutarı, ödül sayısı, doktora mezun sayısı), Fikri Mülkiyet Havuzu (ulusal patent belge sayısı, ulusal faydalı model belge sayısı, uluslararası patent başvuru sayısı, uluslararası patent belge sayısı), İş birliği ve Etkileşim ve Ekonomik Katkı (sanayi iş birlikli proje sayısı, sanayi iş birlikli proje fon tutarı, uluslararası iş birlikli proje sayısı, uluslararası iş birlikli proje fon tutarı, dolaşım sayısı, TÜBİTAK sanayi doktora programı öğrenci sayısı) ve Ticarileşme (akademisyen firma sayısı, öğrenci/mezun firma sayısı, akademisyen firmalarının net satış geliri, öğrenci/mezun firmalarının net satış geliri, lisanslanan patent ve faydalı model sayısı, BiGG firma sayısı, 4004-4005 proje sayısı) olmak üzere dört boyut ve 22 göstergeden müteşekkildir (TÜBİTAK, 2021).

Teknik Üniversitesi Enformatik Enstitüsü bünyesinde kurulan URAP (University ranking by academic performance) Araştırma Laboratuvarı ise her yıl birtakım göstergelere dayalı olarak²⁸ genel ülke ve dünya sıralamalarına ek olarak Türkiye’deki üniversitelerin çeşitli niteliklerine göre sıralamalar yayınlamaktadır. Bu sıralamalar; devlet üniversiteleri, vakıf üniversiteleri, tıp fakültesi olan üniversiteler, tıp fakültesi olmayan üniversiteler, 2000 yılından önce kurulan üniversiteler, 2000 yılından sonra kurulan üniversiteler ve 6000’den az öğrencisi olan üniversiteleri kapsamaktadır (URAP, 2022a). Tüm bunlar dikey farklılaşma amacını taşıyan üniversite sıralaması düşüncesine yatay farklılaşmayı hedefleyen misyon çeşitliliğine uygun değişikliklerin entegre edildiğinin işareti olarak değerlendirilebilir.

Türk yükseköğretim alanındaki sistemsal çeşitlilik girişimlerinin altında kapsamlı bir politika değişimi yatmaktadır. Nitekim 2007-2013 yılları arasını kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Planı’nda (Resmî Gazete, 2006) “yükseköğretim kurumlarının, şeffaflık, hesap verebilirlik ilkeleri doğrultusunda idari ve mali özerkliğe sahip olmaları ve yerel özelliklere uygun şekilde uzmanlaşmaları sağlanarak, sistemin rekabetçi bir yapıya kavuşması desteklenecektir” ifadelerine yer verilmiştir. 2014-2018 yılları arasını kapsayan 10. Kalkınma Planı’na (T. C. Kalkınma Bakanlığı, 2013) göre de yükseköğretim sisteminin hesap verebilirlik temelinde özerklik, performans odaklılık, ihtisaslaşma ve çeşitlilik ilkeleri çerçevesinde kalite odaklı rekabetçi bir yapıya dönüştürülmesinin hedeflendiği anlaşılmaktadır. 2019-2023 yılları arasını kapsayan 11. Kalkınma Planı’nda (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019) ise yükseköğretimde çeşitliliğinin artırılması için Bölgesel Kalkınma Odaklı Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşma Projesi’nin kapsamının genişletilmesine ek olarak Japonya örneğine benzer şekilde yalnızca kadın öğrencilerin kabul edildiği kadın üniversitelerinin kurulması planlandığı görülmektedir. Üst politika metinlerinde (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2022) ve YÖK stratejik planlarında (YÖK, 2015; 2018) da benzer vurgular göze çarpmaktadır. Anlaşılabacağı üzere mevcut politika girişimi üniversite-sanayi iş birliğini ve bölgesel kalkınmayı teşvik etmek üzere daha çok

²⁸Bunlar; makale sayısı, öğretim üyesi başına düşen makale sayısı, atıf sayısı, öğretim üyesi başına düşen atıf sayısı, bilimsel doküman sayısı, öğretim üyesi başına düşen bilimsel doküman sayısı, doktora mezun sayısı, doktora öğrenci oranı, öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı, uluslararası ortak makale sayısı, öğretim üyesi başına düşen uluslararası ortak makale sayısı, yurtiçi ortak makale sayısı, öğretim üyesi başına düşen yurtiçi ortak makale sayısı, TÜBİTAK’tan alınan proje sayısı şeklinde sıralanmaktadır (URAP, 2022b).

üniversitenin üçüncü misyonu (topluma hizmet) doğrultusunda koordine ve kasıtlı eylemlerden oluşan bir yapı arz etmektedir.

T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2021) tarafından yakın zaman önce yayınlanan *Üniversiteler için Stratejik Planlama Rehberi*'ne göre gerek uygun bütçe ve istihdam rejimlerini uygulamak gerekse bölgesel şartlara uyum sağlamak amacıyla Türkiye'deki kamu yükseköğretim kurumlarının farklılaşma stratejilerinin merkezi idareler²⁹ ile yerel birimlerle³⁰ iş birliği içinde tespit edilmesi beklenmektedir. Bu suretle “üniversitenin yükseköğretim sektöründe konumlandırılması, inşa etmek istediği yetkinliklerinin belirlenmesi, algı ve itibarının nasıl olması gerektiği gibi hususları açığa kavuşturan” farklılaşma stratejisinin misyon, vizyon ve temel değerler ile stratejik planın amaç ve hedefleri arasında köprü vazifesi göreceği öngörülmektedir. Bu doğrultuda yükseköğretim kurumlarının farklılaşma stratejilerinin konum, başarı bölgesi, değer sunumu ve temel yetkinlik olmak üzere dört temel tercihi yansıtması arzu edilmektedir. Söz konusu rehberin örgütlerin yeni ve keşfedilmemiş alanlara yönelmek suretiyle kendilerini belirli nişler içerisine konumlandırmalarına atıfta bulunan mavi okyanus stratejisi (Kim ve Mauborgne, 2005) öğretiyle uyumlu olduğu ifade edilebilir. Akademik stratejiyi iki farklı düzlemde ele alan Erdem (2015) de makro düzeyde *yükseköğretimin akademik stratejisi* vasıtasıyla üniversitelerin akademik konumu (bölge üniversitesi, araştırma üniversitesi, kitlesel eğitim üniversitesi) hakkında karar verilirken, mikro düzeyde *üniversitenin akademik stratejisi* vasıtasıyla üniversite için tayin edilen akademik konuma göre gelecekle ilgili akademik önceliklerin ve amaçların³¹ gerçekleştirilmesine yönelik yol haritasının çıkarıldığına dikkat çekmektedir.

Bir üniversitenin olası *konum tercihleri* yükseköğretim politikaları, tarihsel nedenler, ulusal/uluslararası eğilimler, yerel/bölgesel özellikler, yerel/bölgesel sanayi kümeleri, yerel/bölgesel işgücü talebi ve kurumsal kapasite yetkinlikleri benzeri gerekçelerle eğitim, araştırma veya girişim odaklılık olarak ifade edilmektedir. *Başarı bölgesi* ise tercihi bir yükseköğretim kurumunun benzer konum tercihini yapan diğer üniversitelerle hangi bakımdan farklılaşacağını (niş) göstermektedir. Bu doğrultuda akademik birimleri; hedef öğrenci kitlesini; eğitim, araştırma ve girişimciliğe yönelik alt

²⁹YÖK, Kalkınma Bakanlığı, Maliye Bakanlığı vb.

³⁰Bölgedeki kalkınma ajansları ve bölgesel kalkınma idareleri vb.

³¹Yazar üç temel amacı şöyle sıralamaktadır: Meslek insanı yetiştirmek için verilen eğitimin niteliği, bilimsel araştırma ve bilimsel araştırmanın teknolojiye dönüşmesi ve topluma akademik hizmet.

alanları; yenilikçi entegre alanları; yerel imkânları veya yönelimleri tanımlamak ve/ya önceliklendirmek mümkündür. *Değer sunumu tercihi* üniversitelerin hizmet sunumuna değer katmak için başarılı öğrencileri destekleme, özel sektörle iş birlikleri geliştirme, proje yönetimi gibi birtakım faktörleri ön plana çıkarmayı kapsamaktadır. Bir üniversitenin sunduğu veya sunmak istediği hizmet setini ifade eden değer sunumu için yok et, azalt, artır ve yenilik yap stratejileri kullanılabilir. Temel yetkinlik tercihi ise daha çok iç çevredeki kurumsal yetkinliklerin geliştirilmesine yöneliktir. Temel yetkinlik tercihi uzmanlaşmayı ve söz konusu alanda zaman içerisinde derinlik kazanmayı sağlamaktadır (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2021).

Anlaşılabileceği üzere yükseköğretimde çeşitlilik ve farklılaşma temelde yükseköğretimin misyonlarına uygun hareket etmekle ilişkilidir. Bu doğrultuda araştırma üniversiteleri araştırma misyonu doğrultusunda lisansüstü eğitim hizmetine odaklanırken, kitlesel eğitim üniversiteleri eğitim-öğretim misyonu doğrultusunda ön lisans ve lisans eğitim hizmetlerini ön plana çıkarmaktadır. Bölgesel kalkınma odaklı üniversitelerin ise topluma hizmet misyonu doğrultusunda toplumsal fayda üretmeyi önceliklendirdiği ifade edilebilir. Buna ek olarak yükseköğretim kurumlarındaki sürekli eğitim merkezleri, uygulama ve araştırma merkezleri, araştırma ve uygulama hastaneleri gibi birimler de aynı amacı taşımaktadır (Erdem, 2015). İkinci, Anasız ve Püsküllüoğlu (2018) Türkiye’deki araştırma üniversitelerinin de bu kapsamda ele alınması gerektiğini iddia etmektedirler. Nitekim söz konusu üniversiteler için esas mesele piyasa ile iş birliğini ölçüt olarak araştırma yapmaya dayanmaktadır. Bu suretle üniversitelerin değişen piyasa koşullarına kayıtsız kalamadığı; yapı, yönetsel işleyiş ve finansman odağını piyasanın koşullarına doğru yönlendirdiği belirtilmektedir. Ancak yazarlar devletin üniversitelerin piyasa odaklı davranmasını isterken, piyasa odaklı olmayı engelleyen merkeziyetçi tutumundan vazgeçemediğini öne sürmektedirler. Ulusal alanyazındaki tartışmalar yükseköğretimde farklılaşma, sistem çeşitliliği ve konumlandırma gibi mefhumların temelinde üniversite özerkliğinin yattığına işaret etmektedir (Acar, 2012; Çelik ve Gür, 2014; Kurt ve Gümüş, 2015; Erdoğan, 2019; Yavuz, 2012). Nitekim Türkiye’de 2013 yılında YÖK tarafından yükseköğretim yasa tasarısı taslağı ile başlatılan yükseköğretim reformu tartışmaları da “*çeşitlilik, kurumsal özerklik ve hesap verebilirlik, performans değerlendirmesi ve bilimsel rekabet, mali esneklik ve çok kaynaklı gelir yapısı, kalite güvencesi*” olmak üzere beş temel ilke üzerine inşa edilmiş (Baskan ve Sincer, 2014, s. 69) ancak süreç akamete uğramıştır.

2.9. İlgili Araştırmalar

Yükseköğretimde yatay farklılaşmayı incelemek için kullanılan iki teorik çerçeve yeni kurumsalcılık ve stratejik bakış açılarıdır (Fumasoli ve Huisman, 2013). Bu perspektifler (1) bir örgüt olarak yükseköğretim kurumlarının doğası ve hedefleri ile (2) çevresel baskılar ve yükseköğretim kurumlarının tepkileri arasında belirli varsayımlara dayalı olarak potansiyel bağlantılar kurmaktadır. Dahası her ikisi de meşruiyet kazanmanın ve farklılık ihtiyacının örgütsel aktörlüğün nihai hedefleri olduğunu iddia etmektedir (Barbato ve Turri, 2020). Bu araştırmada ulusal ve uluslararası alanyazındaki pazarlama perspektifine dayanan yükseköğretimde konumlandırma incelemelerinin sonuçları göz ardı edilmiştir. Nitekim bu kapsamdaki çalışmaların yükseköğretim kurumlarının entegre, hedef odaklı ve rekabetçi bir varlığa dönüşme sürecinden ziyade gözlemlenebilir çıktılar üzerinden sınırlı bir değerlendirme sunduğu düşünülmektedir.³² Buna ek olarak üniversitelerin yükseköğretim sistemi içinde kendilerini belirli nişlere yerleştirme süreci olarak tarif edilen kurumsal konumlandırma, işletme sektöründeki geleneksel konumlandırmadan kamu yükseköğretim kurumlarının kâr amacı gütmemesi ve oldukça kurumsallaşmış bir çevre içinde yer almaları açılarından farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda statü ve prestij üniversitelere ihtiyaç duydukları maddi kaynaklara daha kolay erişimi sağlarken, meşruiyet kilit bir stratejik varlık olarak ortaya çıkmaktadır (Fumasoli ve Huisman, 2013).

2.9.1. Ulusal yükseköğretim alanıyla ilgili araştırmalar

Yükseköğretimde bölgesel kalkınma odaklı misyon farklılaşması ve ihtisaslaşmasına yönelik mevcut durumu belirlemeye çalışan Yücel (2022) 2016 yılında Yükseköğretim Kurulu tarafından Yükseköğretimde Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşması Projesine pilot üniversite olarak seçilen beş farklı üniversitede görev yapmakta olan 25 akademisyenle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, üniversitelerin stratejik planlarında yer alan misyon ve vizyon ifadelerinin bölgesel kalkınma ile tam uyumlu olarak düzenlendiği, üniversitelerin ihtisaslaşma hedefleri doğrultusunda 11 farklı alanda ihtisaslaşma sağlandığı, üniversitelerin projelerini hayata geçirdikleri ve katma değer yaratan çok sayıda ürün

³²Ulusal yükseköğretim alanında yürütülen bu tür çalışmalara örnek olarak bkz. Çatı, K., Kethüda, Ö., ve Bilgin, Y. (2016). Positioning strategies of universities: An investigation on universities in İstanbul. *Eğitim ve Bilim*, 41(185), 219-234.

ürettikleri anlaşılmıştır. Sosyoekonomik bakımdan geri kalan illerin seçildiği proje yoluyla üniversitelerin bölgesel kalkınmaya katkı sağladıkları belirlenmiştir. Katılımcılar bu tarzdaki yoğun araştırma ve uygulama gerektiren projelerde gönüllülük ve özendiriciliğin artırılması ve yasal süreçlerin hızlandırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda projelerin hayata geçirilmesiyle birlikte yükseköğretimde eğitim kalitesinin arttığı, yeni istihdam alanlarının sağlandığı, topluma hizmetin etkin bir biçimde yaygınlaştığı ve üniversitelerde olumlu ve başarılı yönde yapısal dönüşümler tecrübe edildiği rapor edilmiştir.

Akıllı uzmanlaşma yoluyla bölgesel kalkınmanın sağlanmasında yükseköğretim politikasının işlevsel bir kanal olup olmadığını Türkiye’de başlatılan Bölgesel Kalkınma Odaklı Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşma Projesi pilot uygulaması üzerinden incelemeyi hedefleyen Tekoğlu (2022) karma araştırma yöntemine uygun olarak patent tescili verileri, mülakat ve doküman analizi yöntemleriyle veri toplamıştır. Patent tescili verileri ve doküman incelemeleri projenin ilk aşamasında yer alan beş üniversite ile sınırlıyken, yüz yüze görüşmeler projede yer alan, proje uygulamalarını yürüten veya proje kapsamındaki faaliyetlerin sürdürülmesine destek veren YÖK üyesi, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı bürokratı, üniversite öğretim üyeleri ve kalkınma ajansı uzmanlarından oluşan 14 kişiyi kapsamaktadır. Araştırma sonucunda, pilot üniversitelerin yer aldığı TR42, TR33, TRB1, TR61 ve TR71 kalkınma bölgeleri için proje öncesi dönem (2014-2016) ve proje dönemi (2017-2019) patent tescili verileri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu ancak bu durumun ihtisaslaşma üniversitesi iş birliği ile alınan ve pilot üniversitelerin ihtisaslaşma alanında olan patentlerle ilgili olmadığı yargısına ulaşılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular akıllı uzmanlaşmanın bölgesel kalkınmaya olan etkisinde yükseköğretim politikasının yadsınamaz bir rolü bulunduğu ve bu rolün somutlaştığı projede tüm pilot uygulama bölgeleri için önemli gelişmeler kaydedildiğine işaret etmektedir.

Balyer ve Özvural (2021) Türkiye’deki araştırma üniversitelerinin kuruluşunu ve güçlüklerini inceledikleri araştırmalarında projenin ilk aşaması için belirlenen 10 araştırma ve beş aday araştırma üniversitesinden seçilen 20 akademisyenle yürüttükleri yüz yüze görüşmeler neticesinde Türkiye’deki araştırma üniversitelerinin, misyonları netleştirilmeden ve akademik ve fiziki altyapıları önceden hazırlanmadan mevcut üniversiteler arasından seçildiği için misyon, liderlik, finansman, özerklik, fiziki ve

akademik altyapı konularında ciddi zorluklarla karşılaştığı yargısına ulaşmıştır. Araştırma üniversitesi olmanın en cazip avantajı %25 oranında daha fazla akademik personel istihdam etme imkânına sahip olmaktır. Araştırma üniversitelerinin kurulması fikrinin net bir şekilde anlaşılmadığı düşüncesinden hareketle yetersiz planlama, belirsiz politikalar ve yasal dayanak eksikliği nedeniyle projenin uzun vadede başarısızlığa mahkûm olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Makro düzeyde yükseköğretimin kurumsal çevresindeki kaliteye ilişkin tanım ve eşbiçimci baskıların mikro düzeyde örgütü oluşturan bireylerce algılanan örgütsel kimlik ile etkileşimini bir araştırma üniversitesi özelinde incelemeyi hedefleyen Bozoğlu (2020) betimsel tekli durum çalışması deseni çerçevesinde 28 katılımcıdan bireysel ve odak grup görüşmeleriyle veri toplamıştır. Araştırma bulguları *biz kimiz*'in evrimi, liderin rolü, kalitenin iki yüzü, stratejiler ve tepkiler başlıklı dört ana tema altında toplanmıştır. Araştırma sonuçları örgütteki bireylerin örgütsel kimlik algılarının, kurumsal çevredeki kalite tanım ve baskılarının anlamlandırılmasında önemli bir rol oynadığına işaret etmektedir. Ayrıca, örgütsel kimlik algısı kurumsal çevredeki tanım ve baskılardan etkilenmektedir. Özellikle kalite anlamında, kurumsal eşbiçimci baskılardan zorlayıcı ve taklitçi baskıların etkin olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte, kurumsal çevredeki kalite olgusu ile örgütteki kalite anlayışının belirli yönlerden uyumsuzluğu göze çarparken, ilgili kalite siyasalarının söz konusu araştırma üniversitesinde uygulanmasının önünde çeşitli engeller olduğu gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda anlamlandırma süreçlerinin yeterli olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Uyumsuzluk durumunda gerek bir sosyal aktör olarak örgütün, gerekse örgütsel aktörlerin bireysel olarak çeşitli stratejiler geliştirdiği belirlenmiştir.

Türkiye yükseköğretiminde nitelik göstergelerine ve mevcut durumuna ilişkin devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının ve lisans öğrencilerinin görüşlerini çözümlemeyi amaçlayan Bahat (2020), açıklayıcı sıralı paralel karma araştırma deseni ile 390 öğretim elemanı ve 450 üniversite öğrencisinden anket yoluyla; Ankara, İstanbul, Kayseri, Kırıkkale, Kırşehir ve Yozgat illerinde bulunan kamu üniversitelerinde görev yapan otuz öğretim elemanından yüz yüze görüşmeler yoluyla veri toplamıştır. Araştırma sonucunda öğretim elemanları ve öğrencilerin yükseköğretim sisteminden beklentilerinin ve yükseköğretimin niteliğine ilişkin algılarının farklı olduğu saptanmıştır. Yükseköğretimin nitelik göstergeleri olarak üniversitenin kapasitesi,

üniversitenin işlevi, uluslararasılaşma, akademik personel, öğrenci, üniversiteler ve disiplinler arası nitelik farklılıkları, yükseköğretimin niteliğine yöre/şehir/bölge etkisi, misyon farklılaşması, üniversitelerin bölünmesi, ideal üniversite, aidiyet, dönüşüm, piyasalaşma ve rekabet kategorileri sıralanmıştır.

Yükseköğretimde sıralama sistemlerini akademik kapitalizm bağlamında incelemeyi ve değerlendirmeyi amaçlayan Belenkuyu (2020) sıralama sistemleri tarafından 2018 yılında ilan edilen sonuçları, sıralama oluşturma metodolojileri ve bu sistemlerin alan uzmanlarınca oluşturulan değerlendirme puanları üzerine bir sistematik derleme gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda Türkiye'nin performansının yeterli düzeyde olmadığı saptanan söz konusu sıralama sistemlerinin, belirli ticari yayımcıların tekelinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıralama sistemlerinin alan uzmanlarınca orta ve orta altı düzeyde bilimsel, kabul edilebilir ve şeffaf görüldüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Sıralama endekslerinde benimsenen Anglo-Amerikan temelli hegemonik yapıya ait sonuçların dikkatli yorumlanması gerekmektedir. Nitekim sıralamalar belirli bir üniversite modelini öne çıkararak kurumlar arası eş biçimlilik eğilimi oluşturmaktadır. Sıralamaların ikilem oluşturan yapısı nedeniyle üniversiteler arasındaki fark ,araştırma odaklı üniversiteler lehine işlemekte ve kurumlar ve disiplinler arası dikey hiyerarşiye yol açmaktadır.

Bağcı (2019) piyasalaşmanın ABD ve Türkiye'de yükseköğretime etkilerini üniversite yöneticilerinin görüşlerine dayanarak betimlemek ve piyasa merkezli uygulamaların üniversitenin işlevlerine yansımalarını katılımcıların deneyimlerine göre değerlendirmek üzere, 258 yükseköğretim yöneticisinden (134 Türk-124 Amerikalı) anket yoluyla ve 22 öğretim üyesinden (11 Türk-11 Amerikalı) yüz yüze görüşmeler yoluyla veri toplamıştır. Araştırma sonucunda, yükseköğretimde piyasalaşma süreci; temelinde ideolojik boyutu oluşturan neoliberalizm ve küreselleşmenin olduğu üç boyutlu (ideolojik, kavramsal ve eylemsel) bir model ile açıklanmıştır. Nicel araştırmada piyasalaşmayla ilişkilendirilen kavramlara ilişkin ABD'li ve Türk yükseköğretim yöneticilerinin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamış olsa da nitel araştırma kapsamında ABD'li ve Türk katılımcıların piyasalaşmayla ilişkilendirilen bazı kavramları farklı anlamlandırabildikleri ve piyasalaşmanın yansıması olarak değerlendirilen bazı uygulamaların işleyişine ilişkin farklı deneyimleri olduğu görülmüştür. Ayrıca ABD'li katılımcıların yükseköğretimde nitelik ve eşitliğe ilişkin

kaygılarını daha çok yükseköğretimde piyasalaşma kapsamında değerlendirirken, Türk katılımcıların eşitlik ve nitelikle ilgili kaygılarını piyasalaşmayla birlikte Türkiye'ye özgü bazı durumlarla ilişkilendirme eğiliminde olduğu anlaşılmıştır. ABD'li öğretim üyelerinin piyasalaşma kapsamında yükseköğretime erişim ve yükseköğretimde eşitlikle ilgili kaygıları daha çok öne çıkarırken, Türk öğretim üyelerince yükseköğretimde eğitim ve araştırmaların niteliğine ilişkin kaygılar daha çok vurgulanmıştır.

Teknoloji Geliştirme Bölgeleri'nin (TGB) kendine özgü yapısal ve işlevsel özelliklerinin Türkiye'nin bilgi ve teknoloji üretimi politikaları ile yükseköğretim politikalarını nasıl etkilediğini yeni kurumsal kuram çerçevesinde incelemeyi amaçlayan Yılık (2018) Türkiye'deki iki üniversite ve bir yüksek teknoloji enstitüsündeki 20 katılımcıyla yüz yüze görüşmeler ve doküman incelemesi yöntemiyle veri toplamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sadece birkaç önde gelen TGB, Türkiye'nin bilgi ekonomisine dönüşümüne ve bilgi-teknoloji üretimi açısından uluslararası görünürlüğüne katkıda bulunmaktadır. Meşruiyet ve verimlilik arayışı içinde olan üniversiteler ve ilintili TGB'leri, neoliberal politikalar ile girişimci üniversite yaklaşımından kaynaklı etmenlerin yönlendirmesi ile örgütsel yapılarını ve temel faaliyetlerini eş biçimli hale getirmektedirler. Kritik kitle, bilgi-teknoloji üretimi aidiyeti, iş kültürü, yeterlik, yönetsel ve yasal boşluk-politik kararlar, TGB'lerin çatışma alanını oluşturan unsurlardır. Sonuç olarak yükseköğretimdeki dönüşümün itici bir gücü olarak ortaya çıkan TGB'lerin bilgi-teknoloji üretimi politikalarının oluşturulması ve uygulanması için daha etkili biçimde kullanılması gerekliliğine dikkat çekilmiştir.

Üsdiken, Divarcı Çakmaklı ve Topaler (2017) üniversitelerin, öğretim alanlarında çeşitlenme stratejileri üzerindeki kurumsal etkileri makro veriler üzerinden analiz etmişlerdir. Türkiye'de 1982-2014 yılları arasında faaliyette bulunmuş bütün üniversiteleri kapsayan bir veri setine dayanan araştırma sonuçları devlet ve vakıf üniversitelerinin stratejilerinin mensubu oldukları topluluktaki stratejilerin ortalamasını izlediğini ortaya koymuştur. Ayrıca bu kurumsal etkinin her bir topluluk içindeki üniversitelerin stratejilerindeki farklılaşmanın ve yükseköğretim alanındaki rekabetin artması ile zayıfladığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak araştırmada rekabetin zayıflatıcı etkisinin vakıf üniversitelerinde daha güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dokuz uluslararası üniversite sıralama sisteminin 2015 yılına kadar yaptıkları sıralamaları değerlendirmeyi hedefleyen Doğan (2017) araştırma neticesinde aynı

sıralama sistemi tarafından yıl aşırı oluşturulan genel sıralama listelerinin birbirine yüksek düzeyde benzer olduğunu tespit etmiştir. Söz konusu benzerliğin ölçüt, metodoloji, veri kaynağı ya da ölçütlerin ağırlıklarında değişiklik yapılmayan yıllarda daha yüksek olduğu, kullandıkları ölçütler farklılaştıkça sıralama sistemlerinin yaptıkları sıralamalar arasındaki benzerliğin de azaldığı anlaşılmıştır. Bu doğrultuda aynı sıralama sisteminin farklı yıllarda yaptığı sıralamalarda ve aynı yılda farklı sıralama sistemleri tarafından yapılan sıralamalarda üniversite konumlarının önemli değişiklikler gösterebildiği saptanmıştır. Bu anlamda en fazla değişiklik yapan URAP ve THE, üniversite konumlarında en ani değişimlere neden olan sıralama sistemleri olarak belirlenmiştir. Ölçütler üzerine yapılan analizler daha az sayıda ölçüt ile de çok benzer listelerin oluşturulabileceğini göstermiştir. Üniversite büyüklüğüne bağımlı ölçüt içeren sıralama sistemlerinin ise sıralamaya önemli bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Sonuç olarak üniversite sıralamalarının neyi nasıl ölçtüğü bilinmeden, önemli kararları verme amacıyla kullanılmaması gerektiğine dikkat çekilmiştir.

Türkiye’de üniversite-sanayi iş birliği adı altında üniversitelerde ve üniversite yakınlarında kurulan teknoloji geliştirme bölgeleriyle ilgili süreç ve uygulamaları piyasalaşma bağlamında çözümlemeyi amaçlayan Ulutaş (2016) Ankara’daki iki kamu üniversitesinin teknokentlerinde faaliyet gösteren firma sahibi/yöneticisi, akademisyen ve öğrencileri kapsayan 38 kişiyle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre teknokentlerde standart mesai ve aylık ücretlendirme üzerinden personel istihdam edildiği ancak akademisyen ve öğrencilerin gerek çalışma saatleri gerekse aldıkları ücretler bakımından katkı oranında esnek bir istihdam sistemine tabi olduğu anlaşılmıştır. Teknokentlerde ürüne dönük, ticarileştirilebilme potansiyeli olan mühendislik alanları ile tıp ve biyoteknoloji gibi alanlarda bilgi üretilmektedir. Ar-ge destekleri de bu alanlarda yapılan projelere verilmekte; hangi bilginin üretileceği konusunda piyasa tercihleri belirleyici olmaktadır. Bu nedenle kamu yararı yüksek bilgi üretilse bile değişim değeri için üretilmekte ve ücretsiz olarak ihtiyaç sahibine ulaştırılması mümkün olamamaktadır. Teknokentlerde en çok ihlal edilen etik normların bilgi güvenliği, bilginin mülkiyeti ve gizliliği olduğu tespit edilmiştir.

Arlı (2016) makro veriler üzerinden 1980’lerin başından 2015 sonuna kadar İstanbul yükseköğretim dünyasında öğrenci ve kuruluş sayılarındaki artış, sistemik büyüme, kaotik değişim ve yapısal çatallanmayı incelemiştir. Bu sürede devlet

üniversitelerindeki büyüme eğilimleri; vakıf yükseköğretim kuruluşlarının 1993'te eğitime başlaması ve 2006 sonrası artan üniversite sayısı ile öğrenci ve öğretim elemanları bakımından dramatik genişlemesi; finansal ve örgütsel işleyişleriyle farklılaşan bu iki sistemin yapısal benzerlik ve farklılıkları ile yükseköğretimdeki popülasyonun değişik programlara dağılımlarına dayanan farklılaşma örüntüleri karşılaştırılmıştır. Vakıf yükseköğretim kuruluşlarının ortaya çıkışı ve sayılarındaki çarpıcı artış sonucunda yükseköğretim sisteminin kentlerde ölçek, yapı ve kurumlar çerçevesinde büyük bir mesafe kat ettiği belirlenmiştir. Son yirmi yıldaki finansal özelleşmeyle birlikte yükseköğretim alanının iç farklılaşması, alandaki yapısal gerilimleri ve rekabet hatlarını belirginleştirirken, kamu ile vakıf yükseköğretim kurumlarından oluşan ikili bir yapının kurumsallaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akdeniz Bölgesi'nden dokuz devlet ve beş vakıf olmak üzere toplam 14 üniversitenin stratejik planlarının DPT kılavuzundaki kriterlerle uygunluğunu inceleyen Köroğlu (2016) hazırlık çalışmaları, durum analizi, geleceğe bakış, maliyetlendirme, izleme ve değerlendirme safhalarındaki eksiklikleri ortaya koymuştur. Birinci (2012) ise Türkiye'deki stratejik yönetim uygulamalarının üniversitelerin performansına etkilerini incelemek amacıyla 890 kişilik bir öğretim elemanı örnekleme grubuna anket uygulamıştır. Araştırma sonuçları erken dönem stratejik planlama uygulama sonuçlarını yansıtması bakımından önemli görülmektedir. Araştırma neticesinde dış çevre analizlerinden ziyade iç çevre analizlerine daha çok önem verildiği, üniversitelerin genelinde dışa kapalı bir yönetim anlayışının benimsendiği, stratejik yönetimin daha çok planlama aşaması ile ilgilenildiği, üniversitelerin rekabet üstünlüğü elde edebilecek stratejiler geliştiremediği, dışarıdan gelebilecek fırsat ve tehditlerin tam olarak bilinmediği, üniversitelerin başta yükseköğretim olmak üzere, Türkiye ve dünyada yaşanan gelişmeleri arzu edilen düzeyde takip edemediği, oluşturulan stratejilerin tam olarak uygulanamamasının doğal bir sonucu olarak izleme ve değerlendirme yapılamadığı, stratejik yönetim süreçlerinin bir bütün olarak ele alınamamış olması nedeniyle, üniversitelerin kurumsal performanslarının istendik düzeyde iyileşmediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Türkiye'deki 105 devlet ve 66 vakıf üniversitesinin misyon ve vizyon beyanlarını inceleyen Efe ve Özer (2015) misyon ve vizyon ifadelerinin, meşruiyetlerini güvence altına alma ihtiyacı ve büyüyen bir yükseköğretim pazarının taleplerini yansıttığı

sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte Türkiye’deki üniversitelerin gelişiminin tarihsel ve kültürel arka planı ile siyasi ve ekonomik koşulları da üniversitelerin misyon ve vizyon beyanının şekillenmesinde etkili bulunmuştur. Ancak kurum türü (devlet/vakıf), üniversite tipi (teknik, tıp ve askeri akademiler vb.) gibi kurumsal farklılıkların belirgin ve ayırt edici sözcük seçimleri ile sonuçlanmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca üniversitelerin meşruiyetlerini kişisel olmayan yetkilendirme ve soyutlama stratejileri ile Atatürk ilkelerine göndermeler yoluyla inşa etmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Yazarlar değerlerle ilgili terimlerin bolluğunun meşruiyet ihtiyacıyla ilişkili olabileceğini ve tüm üniversitelerin YÖK’e tabi olmasından kaynaklanabileceğini savunmaktadırlar. Ayrıca Atatürk’ün modernite ve devrimlerine yapılan ortak atıflar, modern Türkiye’nin Osmanlı geçmişiyle tarihsel ayrımını vurgulamaktadır. Yetiştirmek gibi fiillerin çokluğu üniversitelerin eğitim sürecinin aktörleri olduğuna işaret etmektedir. Türk üniversitelerinin misyon ve vizyon ifadelerinin büyüme ve uluslararasılaşmayı vurgulaması ise ulusal yükseköğretim politikalarının resmî ideolojisini temsil etmektedir.

Üniversitelerin sosyal sorumluluklarına ilişkin paydaş algılarını incelemeyi hedefleyen Batur (2015) 22 kişilik öğretim elemanı, lisans öğrencisi ve sosyal çalışanlarla yüz yüze görüşmelere ek olarak, 690 kişilik lisans öğrencisi örnekleme anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda, üniversitenin sosyal sorumluluk uygulamaları hususunda katılımcıların oldukça kısıtlı bilgi sahibi olmakla birlikte yüksek beklenti seviyelerine sahip olduğu görülmüştür. Katılımcılar, eğitimsel ve kültürel gelişime yönelik girişimleri, çevresel problemlere yönelik uygulamaları ve kurum içinde sosyal sorumluluk projelerini planlayan ve uygulayan özel birimlerin oluşturulmasını üniversitelerin gelecekteki sorumlulukları arasında görmektedirler. Nicel uygulama sonuçları ise ilgili yükseköğretim kurumunun sosyal sorumluluklarını gerçekleştirme düzeyinin orta derecede olduğuna işaret etmektedir.

Türkiye’deki vakıf üniversitelerinin stratejilerini rekabet stratejileri kapsamında analiz eden Cevher (2013) 15 vakıf üniversitesine ait stratejik plan üzerine bir doküman incelemesi gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda örneklem belirlenen vakıf üniversitelerinin güçlü yönleri eğitim-öğretim ve insan kaynakları, zayıf yönleri ise iletişim ve etkileşim şeklinde tespit edilmiştir. Fırsat olarak görülen alanlar eğitim-öğretim ve araştırma-geliştirme iken, tehdit unsurları dış çevre ve finansal kaynaklıdır. Üniversitelerin rekabet gücü faktörleri hizmet farklılaştırması ve insan kaynakları

kalitesi; genel stratejileri ise eğitim-öğretim, insan kaynakları ve iletişim ile etkileşim alanları altında toplanmıştır. Bu doğrultuda üniversitelerin en çok farklılaştırma rekabet stratejisini izlediği tespit edilmiştir. Bunun dışında maliyet liderliği ve nitelikli insan kaynakları stratejilerini izledikleri de saptanmıştır.

Türkiye’deki 23 devlet üniversitesinden öğretim üyeleri örnekleminde 1185 anket verisine dayalı olarak üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanlarını inceleyen Antalyalı (2008) araştırması sonucunda öğrenci odaklılık, iç odaklılık, uzmanlık ve çevre odaklılık olmak üzere üç temel örgütsel etkinlik alanında altı üniversite tipi belirlemiştir. Öğrenci odaklılık “öğrencilerin eğitimden aldıkları memnuniyet, öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimleri”, iç odaklılık “personel tatmini, sağlıklı iletişim, örgütsel sağlık”, uzmanlık ve çevre odaklılık ise “uzmanlık gelişimi ve fakültenin kalitesi, öğrencilerin kariyer gelişimleri, sistemin açıklığı ve toplumsal etkileşim, kaynaklara ulaşma yeteneği” boyutlarından oluşmaktadır. Üniversite tiplerinin kendi içinde üç örgütsel etkinlik alanındaki etkinlik düzeyleri farklı olsa da birbirleri arasında farklı alanlardaki etkinlik düzeyleri sıralamaları büyük oranda aynı kalmıştır. Diğer bir ifadeyle, bir alanda en etkin olan üniversite tipi diğer alanlarda da mukayeseli olarak en etkin olmaktadır. Buradan hareketle Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının yeterince stratejik yönelimlere girmedikleri ve dolayısıyla kaynaklarını etkin bir biçimde kullanamadıkları yargısına ulaşılmıştır.

Aslan (2008) doktora tezinde Ankara’daki devlet üniversitelerinde görev yapan 36 öğretim üyesi ve bir rektörün görüşlerinden yararlanarak küreselleşme sürecinde Türkiye üniversitelerinde meydana gelen neoliberal dönüşümü çözümlemeyi hedeflemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, gelişmiş ülke üniversiteleri ile karşılaştırıldığında, Türkiye’de faaliyet gösteren üniversitelerin çok azının işlevlerini layıkıyla yerine getirdiğini ve üniversite kavramıyla uyduğuna düşünen öğretim üyeleri, neoliberal politikalarla birlikte, üniversiteye yüklenen anlam ve üniversitenin işlevlerine ilişkin önemli bir değişimin tecrübe edildiğini değerlendirmektedirler. Bu değişim, genel olarak üniversitelerin, eğitim-öğretim, araştırma ve topluma hizmet misyonlarının kapitalist küreselleşme sürecinin gereksinimleri doğrultusunda yeniden tanımlanması ve düzenlenmesi şeklinde gerçekleşmiştir. Bu süreçte, araştırmalarda toplumsal sorunlar önemini kaybederken, altyapısı uygun üniversitelerde araştırma faaliyetlerinin arttığı ve bu araştırmaların piyasanın beklentileri doğrultusunda kurgulandığı ifade edilmiştir.

Katılımcılar neoliberal yükseköğretim politikalarının üniversitelere ayrılan kamu kaynaklarının azaltılmasına yol açtığını ve bu nedenle de üniversitelerde metalaştırma pratiklerinin arttığını belirtmişlerdir.

2.9.2. Farklı yükseköğretim alanlarıyla ilgili araştırmalar

Tüm sosyal örgütler, neden var olduklarına ve neden belirli bir şekilde işlediklerine dair örtük veya açık olarak belirtilmiş gerekçelere sahiptir. Doğru nedenleri bulmak ve bunları kamuoyuna açıklamak, örgütsel meşruiyet talep etme süreci olarak anlaşılabilir. Meşruiyeti kaybetmek ise sosyal desteği, sosyal güveni ve dolayısıyla operasyon için gerekli kaynakları kaybetmek anlamına gelebilmektedir. Géring, Tamássy, Király ve Rakovics (2022) doküman inceleme neticesinde işletme okullarının coğrafi konumunun çevreyle iletişimleri arasındaki farklılıklarda gözle görülür bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Bu kapsamda yükseköğretim kurumlarının çevrimiçi söylemsel stratejilerinin meşruiyet iddialarıyla güçlü bir ilişki içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre dünyada yüksek sıralamalı (highly ranked) yüz işletme okulunun meşruiyetlerini yeniden yaratmak ve sürdürmek için gelecekle ilgili altı tipik aktörlük çerçevesini (hazırlama, şekillendirme, adapte etme, keşfetme, kişisel gelecek, sosyal sorumluluk) kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Birleşik Krallık'taki yükseköğretim kurumlarının konumlandırma stratejileri ile üniversite sıralamaları arasındaki ilişkiyi inceleyen Kethüda (2021) üniversitelerin web sayfasından ulaşılan bilgilere dayanarak sınıfının en iyisi olma, kampüs yaşamı deneyimi, uluslararasılaşma, öğretim mükemmelliği, araştırma kalitesi, mezun beklentileri, coğrafi konum ve harcama getirisi şeklinde sekiz boyuttan oluşan bir konumlandırma tipolojisi ortaya koymuştur. Ayrıca yükseköğretim kurumları liderler ve meydan okuyanlar, takipçiler ve niş bulucular ve maliyet liderleri olarak üç farklı gruba ayrılmış ve konumlandırma stratejisi ile üniversite sıralamaları arasındaki uyumun zihinlerdeki konumu güçlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Birleşik Krallık yükseköğretim sisteminin yirminci ve yirmi birinci yüzyıllarda geçirdiği dönüşümleri makro perspektiften değerlendiren Soysal ve Baltaru (2021) incelemeleri neticesinde 1950'lerden önce seçkinlerin yeniden yapılanması, 1960'lardan itibaren demokratik yeniden yapılanma ve 1990'ların sonlarından itibaren küreselleşme bağlamında ekonomik ve toplumsal yeniden yapılanma şeklinde üniversitenin kurumsal

mantığının yeniden tanımlandığı üç dönem tespit etmişlerdir. Her dönem kendi içinde Birleşik Krallık yükseköğretim alanının mevcut hatlarını şekillendiren belirli gerilimleri taşımaktadır. Bununla birlikte, özellikle 1990'lardan itibaren Birleşik Krallık yükseköğretiminin giderek daha ayrıntılı ve zaman zaman çelişkili kurallara ve beklentilere maruz kaldığı belirlenmiştir. Bu baskıların üniversitelerin amaç ve görevlerinde nasıl ortaya çıktığını analiz etmek üzere üniversite web sayfalarına konu modelleme analizi ve metin yorumlaması uygulanmıştır. Analizler neticesinde, Birleşik Krallık üniversitelerinin proaktif ve toplumsal olarak angaje olmuş rasyonel örgütlere doğru dönüşümüyle bağlantılı üç kurumsal mantık olarak bilgi üretimi, ekonomik değer ve küresel aktörlük içerdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Barbato, Fumasoli ve Turri (2021) iki İngiliz ve iki İtalyan üniversitesini içeren ve akademik liderler ve yöneticilerle yapılan altmış görüşmeden oluşan karşılaştırmalı bir vaka çalışması vasıtasıyla üniversite konumlandırmasının örgütsel yapı, kimlik ve merkezilik değişkenleri boyunca işleyen örgütsel boyuttan etkilendiğini tartışmaktadır. Bu kapsamda ilk üçü örgütsel yapı, dördüncüsü kimlik, son ikisi merkezilik değişkenleriyle ilişkili altı önerme ortaya atmaktadırlar. (1) Artan merkezileşme, konumlandırma süreçlerinin geliştirilmesini ve takibini destekleyen daha hızlı, daha verimli ve daha entegre karar vermeye yol açarken, öğretim üyelerinin karar alma süreçlerine katılımı aracılık etmektedir. (2) Resmileştirilmiş karar verme, fakültelerin uyumunu, daha sistematik ve nesnel uygulamaları destekleyerek konumlandırmayı olumlu etkilerken, akademisyenler ve idari personel değerlendirme ve planlama prosedürlerinin törensel veya yüzeysel olarak uygulanması aracı değişkendir. (3) Daha küçük üniversite boyutlandırması, merkezileşme ve ademimerkeziyetçilik arasındaki dengeyi kolaylaştırarak fakültelerin genel konumlandırma sürecine katılımını artırırken, kritik kaynakları elde etmek için yeterli kritik kütleye ulaşma gerekliliği aracılık etmektedir. (4) Entegre bir kimlik, örgüt üyeleri için ahlaki teşvikler yaratarak ve kurumsal çabalara katılımı destekleyerek konumlandırma süreçleri üzerinde olumlu bir etkiye sahipken, liderliğin kurumsal kimliğin kalıcı ve dinamik yönlerini yönetme ve dengeleme kapasitesi aracı değişkendir. (5) Ekonomik merkezilik, etkili bir konumlandırma sürecini destekleyen ek kaynaklar elde etme fırsatlarını artırırken, yerel kalkınma ajanı olarak üniversitenin rolü aracılık etmektedir. (6) Coğrafi olarak diğer birçok üniversiteye yakın faaliyet gösteren üniversiteler, rekabeti azaltmak ve kritik kaynakları elde etmek için iç ve dış paydaşlarının gözünde farklı görünmek zorundayken,

üniversitenin yakın kurumlarla iş birliğine dayalı ilişkileri şekillendirme, ağlar oluşturma ve kaynakları bir araya getirme kapasitesi aracı değişkendir.

Barbato ve Turri (2020) yükseköğretim sistemlerinin çeşitliliğini keşfetmek üzere makro veriler üzerinden 95 İngiliz ve 58 İtalyan kamu yükseköğretim kurumunun konumlandırma yollarını analiz etmişlerdir. Analize dört farklı tarih aralığında (2004, 2007, 2010 ve 2014) üç boyuta ilişkin sekiz gösterge³³ dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre (1) aynı yükseköğretim sistemi içindeki yükseköğretim kurumları arasındaki benzeşme ve farklılaşma süreçleri eş zamanlı olarak gerçekleşebilmektedir. Nitekim İngiliz ve İtalyan kamu yükseköğretim kurumları araştırma yoğunluğu açısından daha homojen hale gelirken, uluslararasılaşma bakımından giderek daha heterojen hale gelmişlerdir. Ayrıca (2) boylamsal bir analiz niş konumlandırma kaymaları hakkında daha detaylı bilgiler sunmaktadır. Bu doğrultuda konu karması açısından tedrici ancak pazar büyüklüğü ve araştırma yönelimi açılarından daha radikal konumlandırma değişimleri tespit edilmiştir. Son olarak (3) konumlandırma yollarının analizi hangi yükseköğretim gruplarının sistem çeşitliliğini daha fazla etkilediğini ortaya koymaktadır. Bulgular, yalnızca düşük statülü ve daha genç yükseköğretim kurumlarının konum kümelerini süreksiz bir şekilde yer değiştirdiğine işaret etmektedir. Yüksek statülü bazı İngiliz yükseköğretim kurumları (n=29) zaman içinde kümelerini değiştirmeden yüksek veya orta yoğunlukta dikey farklılaşma yolu tercih etmişlerdir. Düşük statülü yükseköğretim kurumları ise zaman içinde konumlarını belirgin şekilde değiştirerek yükseköğretim sisteminin iki zıt yönündeki yatay çeşitliliği daha fazla etkilemişlerdir. Bunlardan bazıları, daha yüksek statülü üniversiteleri taklit ederek araştırma yönelimlerini geliştirmeye çalışmışlardır. Diğerleri ise lisans eğitimi odaklarını güçlendirdikleri ve aynı zamanda uluslararası veya bölgesel yönelimlerini keskinleştirdikleri için kendilerini daha belirgin bir şekilde konumlandırmışlardır.

Marques ve Powell (2020) Birleşik Krallık yükseköğretim sisteminde 22 uzman görüşmesi ve web sitelerinin (n=75) analizine dayanarak eğitim fakülteleri arasındaki rekabeti teşvik etmede derecelendirmelerin ve sıralamaların merkezinde yer alan rekabetçi kurumsal ortamın oluşumunu analiz etmişlerdir. Sonuç olarak üniversitelerin

³³Yükseköğretim kurumlarının temel işlevleri boyutu eğitim profili, doktora oranı, araştırma yoğunluğu ve üçüncü misyon göstergelerini; yükseköğretim kurumlarının akademik hizmetleri boyutu konu karması göstergesini; yükseköğretim kurumlarının pazar büyüklüğü boyutu uluslararası yönelim ve bölgesel yönelim göstergelerini; yapısal özellikler boyutu ise büyüklük göstergesini kapsamaktadır.

fakülteler gibi alt birimlerinin iç yönetim kapasitelerini genişleten ve hedef odaklı birimler olarak örgütsel aktörler haline geldiği tespit edilmiştir. Çalışma, derecelendirmelerin nasıl sıralamalara dönüştürüldüğünü ve bu sürecin üniversiteleri ve içlerindeki çoklu alt birimleri etkileyen stratejik davranışları nasıl tetiklediğini ortaya çıkararak çağdaş yükseköğretim sistemi dinamiklerini anlamlandırmaya katkıda bulunmaktadır. Ayrıca araştırma bulguları bağlamsal rekabet çerçevelerinin önemini ve bunların üniversiteler arası ve üniversite içi tabakalaşma üzerindeki etkilerini vurguladığı için fakülte gibi alt birimlerin incelemeye değer olduğunu göstermektedir.

Asya, Afrika, Avrupa, Latin Amerika ve Kuzey Amerika'daki yüksek sıralamalı (top-ranking) 50 üniversitenin misyon beyanları üzerine bir inceleme gerçekleştiren Bayrak (2020) benzer terimler ve temalara ek olarak bölgeler arasında misyon ifadelerinde temel değerlerini, amaçlarını ve değer önermelerini nasıl ilettikleri konusunda büyük farklılıklar olduğunu saptamıştır. Araştırma, bilgi, eğitim ve toplum gibi terimler beş kıtadaki üniversitelerin misyon ifadelerinde sıklıkla tekrar etmekle birlikte topluma hizmet etmek ile ilgili unsurlar, bilgi üretme ve yaymak, öğretimde mükemmelliğe odaklanma taahhüdünde bulunmak gibi benzerlikler söz konusudur. Buna karşın, Kıta Avrupası üniversiteleri daha çok küresel bir bakış açısına sahipken, Asya üniversiteleri bireysel yetenek geliştirmeye ve öğrenmeye odaklanmaktadır. Kuzey Amerika üniversiteleri, farklı bir fakülte, öğrenci ve toplum ruhunu sürdürmekten ve onlara hizmet etmekten bahsederken, Afrika üniversiteleri akademik hazırlık ve beceri geliştirmeye ve öğrencilerini üretken vatandaşlar olarak yetiştirmeye daha fazla odaklanmaktadır. Bu nedenle Afrika üniversitelerinin misyon beyanları teşvik etmek terimine büyük önem atfederken, Latin Amerika üniversiteleri yaratmak terimini ön plana çıkarmaktadır.

Graf ve Lueg (2019) Alman üniversitelerinde stratejik örgütsel iletişimle ilgili 40 farklı kurumsal tasarım yönergesi aracılığıyla fakülte uyumunu incelemişlerdir. Araştırma neticesinde kurumsal tasarım politikalarının yönetim tarafından dış iletişim için stratejik bir pazarlama aracı ve aynı zamanda yumuşak bir iç yönetim aracı olarak kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. İki baskın tema tespit edilmiştir. Birincisine göre, üniversite liderliği, dış ve iç paydaşlara atıfta bulunarak kurumsal tasarımı meşrulaştırmaktadır. Dış paydaşlar açısından yönetim, kurumsal tasarımın algılanan bir üniversite pazarında farklılaşmanın önemli bir iletişim aracı olduğunu savunmaktadır. İç

paydaşlar açısından ise kurumsal tasarım hem akademisyenleri hem de akademik alt birimleri kapsayıcı bir örgüt yapısına entegre etmeyi amaçlamaktadır. Buradan hareketle kurumsal tasarım, üniversitenin iç ve dış algısı üzerinde etki yaratmayı amaçlayan belirli bir sembolik iletişim modu olarak görülmektedir. Ayrıca öğretim üyelerinin yeni kurumsal tasarımı fiilen kullanmasına yönelik doğrudan emirlerden teşvik etmeye kadar çeşitli yönetim stratejileri saptanmıştır.

Stage ve Aagaard (2019) makro veriler üzerinden Danimarka üniversiteleri üzerine gerçekleştirdiği çalışması sonucunda örgütsel rasyonalizasyon çabaları neticesinde daha yüksek ücretli kalıcı pozisyonlar yerine nispeten düşük ücretli geçici akademik pozisyonların patlama yaptığını tespit etmiştir. Ayrıca uzman ve yüksek eğitilmiş idari personel sayısı önemli ölçüde artarken, sekreter, teknisyen ve servis personeli gibi daha ucuz pozisyonlar ise göreceli olarak azalmıştır. Buna karşılık olarak Alman yükseköğretim sistemindeki üniversitelerin örgüt yapısını etkileyen faktörler üzerinden aktörlüğü inceleyen Hagerer ve Hoppe (2019) 16 fakülte yöneticisiyle görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonuçları fakültelerin örgütsel yapılarını gerçek ihtiyaçlar ve daha karmaşık görevlere dayalı olarak değiştirip, tasarlama kabiliyetine ilişkin ampirik destek sağlamaktadır. Fakültelerin çevik bir şekilde hareket edebildiklerine işaret eden bu bulgu açıkça sosyolojik yeni kurumsalcılık öğretileriyle ters düşmektedir. Fakülte yönetimi için yeni pozisyonlar yaratarak örgüt yapısının uyarlanması nedenleri '*bu böyle yapılır*' gibi argümanlara dayanan meşruiyet veya eş biçimlilik gibi olgulardan ziyade gerçek ihtiyaçlarla ilişkilidir.

Kim, Hwang, Cho ve Jang (2019) Güney Kore yükseköğretim sistemi üzerine incelemeleri sonucunda fakülte performans değerlendirme kurallarının detaylandırılması, merkezi yönetimlerin genişlemesi ve farklılaşması ile vizyon ifadelerine katılımın ortaya çıkışı gibi unsurlar rapor etmektedirler. Üniversiteleri örgütsel aktörler olarak inşa eden bu değişiklikler, farklı ülkelerdeki yükseköğretim sistemlerinde gerçekleşen değişikliklere paralel şekilde gerçekleşmiştir. Bununla birlikte, Güney Kore deneyiminin benzersizliği, devletin üniversitelerin genel yönünü, yapısını ve stratejisini yönlendiren bir katalizör olarak rolünde yatmaktadır. Devletçi bir yönetimde devletin yükseköğretim alanının gelişimindeki güçlü etkisinin olması beklenirken, Güney Kore üniversitelerin yapısını ve stratejisini kontrol etmek ve şekillendirmek için sektöre özgü stratejilere önemli ölçüde bel bağlamış durumdadır. Bazı üniversitelerin devlete karşı koyabilmesi

ve hatta devleti baypas edebilmesi buna örnek olarak gösterilmektedir. Yani, Güney Kore üniversitelerinin rasyonalizasyonunun belirli hatlarını açıklamaya yardımcı olan şey, devletçi yönetiminin genel özellikleri ile yükseköğretim sektörünün benzersiz özelliklerinin birleşimi şeklinde ortaya çıkmıştır.

Morphew, Fumasoli ve Stensaker (2018) araştırma yoğun kamu üniversitelerinin dış baskılara ve taleplere uyum sağladığı varsayımını değerlendirmek üzere 19 farklı Kuzey Avrupa ve Kuzey Amerika üniversitesinin stratejik planlarını analiz etmişlerdir. Araştırma sonucunda Kuzey Amerika üniversitelerinin, kamu ve özel misyonlarıyla bağlantılı farklı paydaşlara hitap eden stratejik hedefleri gevşek bir şekilde birleştirdiği saptanmıştır. Kuzey Avrupa üniversiteleri ise stratejik önceliklerini bir araştırma mükemmelliği anlatısı içinde daha sıkı bir şekilde düzenleme eğilimindedir. Bulgular, çağdaş yükseköğretimdeki değişimin doğasını ve kamu ve özel misyonlar arasındaki bulanıklaşan sınırları göstermesi bakımından ilgi çekicidir. Nitekim yükseköğretim reformları sert bir kimliği yansıtan verimlilik, performans ve hesap verebilirlik gibi değerleri daha çok öne çıkarmaktadır. Farklı bir araştırma sonucunda (Wæraas, 2018) da ABD federal idari organlarının (n=400) aktör kimliklerini ifade etmek için dürüstlük, saygı, açıklık ve müşteri odaklılık gibi yumuşak değerlere daha çok güvenmeyi tercih ettiği sonucuna ulaşmıştır. *Kadife eldiven giymek* şeklinde tasvir edilen bu durum kamu örgütlerinin sosyal olarak inşa edilmelerinin doğal bir sonucu olarak açıklanmaktadır.

On bir Kıta Avrupası ülkesinde 761 yükseköğretim kurumu genelindeki yönetici oranındaki değişimle ilişkili makro verileri inceleyen Baltaru ve Soysal (2018) yükseköğretimin genişletilmiş ve çeşitlendirilmiş misyonlarının uygulamaya geçirilmesinin üniversitelerin mesleki ve idari organlarının hacmini besleyen ana faktörlerden biri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu doğrultuda coğrafi ve kurumsal farklılıklardan bağımsız olarak, yüksek düzeyde girişimcilik puanına sahip üniversiteler daha büyük bir idari personel oranı ile karakterize edilmektedir. Araştırma sonuçları, yeni kurumsalcılar tarafından tartışıldığı gibi, özellikle yüksek dışa bağlılık seviyelerinde yaygın olan bir kurumsal kimlik modeli olarak resmi örgütlenmenin genişlemesine ve detaylandırılmasına işaret etmektedir. Dolayısıyla Kıta Avrupası yükseköğretim kurumlarındaki yönetici sayısındaki artış kurumsal genişlemenin bir yan ürünüdür. Sonuç olarak yükseköğretimde idari birimlerin ve pozisyonların çoğalmasının sadece iç yapısal

gereksinimlerin bir sonucu değil, üniversitelerin dış çevreyle bağlantılı şekilde meşru yollarla hareket etme arayışının bir parçası olabileceğine işaret edilmektedir.

Shadymanova ve Amsler (2017) Post-Sovyet Kırgızistan yükseköğretim reformları üzerine makro düzey bir analiz gerçekleştirmişlerdir. Bu kapsamda tecrübe edilen yükseköğretimde genişleme ve çeşitlenme sürecinin eskiyi yeniden, merkeziyi bölgeselden, kamuyu özelden, genelleştirilmiş uzman, büyüğü küçükten, zengini fakirden ve uluslararası bağlantıya sahip olanları bölgesel yönelimli kurumlardan ayıran tarihsel ve yeni ortaya çıkan (emergent) hiyerarşiler içerisinde kalmaya devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Reform süreçleri öğrenciler, kaynaklar ve prestij için ekonomik ve politik rekabet mekanizmaları yaratmak ve yükseköğretimi bir kamu sisteminden metalaştırılmış öğretim ve araştırma ürünleri, malları veya hizmetlerinin satışı yoluyla gelir ve prestij için rekabet eden özerk aktörler yaratmak amacıyla yükseköğretimde özel finansmana geçmeyi kapsayan ekonomik, politik ve kültürel reform gündemleri tarafından yönlendirilmiştir. Bu çerçevede, Kırgız Eğitim ve Bilim Bakanlığı, lisanslama ve akreditasyon mekanizmaları aracılığıyla yükseköğretim kurumlarının işlevlerini düzenlemekte ve bazı kurumsal çeşitlendirme süreçleri üzerinde kontrol sağlamaktadır. Aynı zamanda, ABD öncülüğünde ulusal burs sınavının kurumsallaştırılması ve hükümetin Kıta Avrupası'ndaki Bologna Süreci çerçevesine katılma isteği gibi dış reformlar kalite kontrol düşüncesini teşvik etmektedir.

Bleiklie, Enders ve Lepori (2017a) Kıta Avrupası'ndaki sekiz ülkedeki³⁴ 26 üniversiteyi kapsayan bir projeye önderlik etmişlerdir. Bu kapsamda politik-idari sistemlerin yapısal özellikleri ve politika süreçleri incelenmiştir. Araştırma neticesinde, yapısal özelliklerin reformların başlatılmasını teşvik etmek, yavaşlatmak veya engellemek isteyebilecek aktörler tarafından kullanılabilecek çeşitli eylem koşullarını oluşturduğu tespit edilmiştir. Yüksek reform faaliyetine giden yollardan biri, aktörlerin hızlı ve kapsamlı reform uygulama becerisine dayanırken, diğeri ise geniş bir dizi ön koşula dayalı nispeten istikrarlı bir süreci devam ettirme becerisiyle ilişkilidir. Benzer şekilde, düşük reform faaliyetine giden iki ana yol gözlemlenmiştir. Bunlardan birincisi federal yapılar ve veto girişimleriyle karakterize edilirken, resmi prosedürler ile gayri

³⁴TRUE projesinde yer alan ülkeler İngiltere, Fransa, Almanya, İtalya, Hollanda, Norveç, Portekiz ve İsviçre'dir.

resmi uygulamalar arasında nispeten ayrıma odaklanan merkezi olmayan yapılara dayanmaktadır.

İki yükseköğretim kurumunda yüzden fazla görüşme ve doküman analizine dayanan çalışmalarında Elken ve Røsdal (2017) Norveç yükseköğretim sisteminde örgütsel aktörlüğün izlerini sürmüştür. Araştırma sonuçlarına göre tarihçeleri ve örgüt yapıları açısından bazı farklılıklara rağmen, hesap verebilirlik, resmi yapılar, hedef yönelimi, yönetim mesleğinin yükselişi boyutları açısından büyük ölçüde benzerlik söz konusudur. Bu kurumlar birleşme süreçleri tecrübe etmelerine rağmen köklü araştırma üniversitelerinden daha zayıf kurumsal miraslara sahiptir. Hedef yönelimi ve resmi yapıya artan vurgu, akademik personelin tamamı tarafından coşkuyla karşılanmasa da bir bütün olarak bu iki üniversite belirli amaç ve hedeflere daha fazla kilitlenmiş durumdadır. Bununla birlikte örgüt yapılarını önemli ölçüde değiştirebilecek süreçler yaratacak deneyim ve esneklik geliştirme konusunda isteklilik gözlemlenmiştir. Profesyonel yönetimin güçlendirilmesine yapılan vurgu ve bunun yaratabileceği zorluklar, merkezi süreçler ile yerel uygulamalar arasındaki ayrışmaya ilişkin yükseköğretimdeki geniş ölçekli sorunları yansıtmaktadır.

Vuori (2016) 17 farklı Fin uygulamalı bilimler üniversitesi tarafından faaliyet ruhsatı için yeniden başvururken sunulan belgeleri incelemek suretiyle çevrelerine, yapılarına, personel dağılımına ve stratejik ağlarına göre konumlandırma ve profil oluşturma stratejilerini nasıl yapılandıklarını araştırmıştır. Araştırma sonuçları çevreye ilişkin strateji ile stratejik ağlar arasındaki uyumun güçlü bir şekilde vurgulandığına ve konumlandırma stratejisi ile yapı arasındaki ilişkinin açıkça ortaya konduğuna işaret etmektedir. Ancak, profil oluşturma stratejisi ile çalışanlar arasındaki ilişkinin kapsamı zayıf bulunmuştur. Çalışma, yükseköğretim kurumlarının aktörlüğünün yalnızca dış ortamdaki elverişli koşullara yanıt vermekle kalmayıp, aynı zamanda farklı türdeki bölgesel ağlara ve politika taslak organlarına katılarak ve etkileyerek çevrenin aktif olarak şekillendirildiğini göstermiştir. Bu doğrultuda kurumlar öncelik verdiği faaliyet alanlarındaki yatırımları ve start-up şirketleri bölgeye çekmek suretiyle mezunları için istihdam beklentileri oluşturabilmektedirler. Bu üniversitelerin Finli ve yabancı eğitim kurumlarıyla ortaklık kurma faaliyetleri de araştırma fonu tabanını genişletmeye katkı sağlamaktadır. Araştırma, konumlandırma stratejilerinin ağırlıklı olarak mevcut kadrolarla yürütülmesinin planlandığını belirlemiştir.

Kurumsal teori ışığında üniversite reformlarını makro veriler üzerinden inceleyen Kwiek (2016) Polonya üniversitelerinin ve akademisyenlerinin yakın zamandaki reform dalgasına kadar piyasa güçlerinden ve rekabet baskılarından nispeten muaf olduğu, mevcut reformların üniversiteleri örgütsel aktörler olarak rasyonalize ettiği ve toplumsal olarak köklü, geleneksel ve kendine has kurumlardan ziyade her zamankinden daha resmi kuruluşlar olarak kademeli olarak inşa edilmelerine yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda Polonya’da üniversiteler ve toplum arasındaki geleneksel anlaşmanın zayıf olduğu ve üniversitelerin geleceği hakkında akademisyenler tarafından üretilen anlatıların artık sosyal açıdan çekiciliğini kaybettiği ifade edilmektedir. Nitekim üniversiteleri eksiksiz kuruluşlar olarak sunan yeni fikirler ulusal hükümetler tarafından üretilmekte ve OECD ve Avrupa Komisyonu tarafından üretilen uluslar üstü düşünce yapılarına dayanmaktadır. Bu doğrultuda sosyal ve ekonomik rollerini, toplumsal ve ekonomik ihtiyaçlara katkılarını, temel bağlılıklarını, normlarını, değerlerini ve temellerini belirleyebilecek yasal ve finansal ortamlar karşısında Polonya üniversitelerinin savunmasız olduğu ifade edilmiştir. 2009-2012 yılları arasında Polonya’da uygulamaya konan değişiklikler ise hem geç kalınmış bulunmakta hem de yetersiz finanse edilmektedir. Sonuç olarak Polonya’daki yükseköğretim, araştırma ve yenilik sistemleri ile başlıca Batı Avrupa sistemleri arasındaki mesafe hızla artmaktadır.

Alman üniversitelerinin misyon beyanlarını inceleyen Kosmützky (2012) misyon beyanlarının kurumsal imaj oluşturmaya katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır. Misyon ifadeleri, diğer üniversitelerden farklı, tek bir kapsayıcı kurumsal kimliği tanımlamak yerine, yükseköğretim yasası tarafından kendileri için belirlenen görev ve misyonları ifade ederken, bu misyonları farklı imajlarla tamamlamaktadırlar. Bu sembolik profil oluşturma’nın önemli bir sonucu rekabetçi üniversite alanlarının yaratılmasına katkıda bulunmasıdır. Benzer bir diğer araştırma neticesinde Kosmützky (2016) üç temel sonuca ulaşmıştır. (1) Misyon beyanları ideolojik bir ön koşul olan rekabetçi piyasa söylemine neredeyse hiç atıfta bulunmazken, kendi değer ve inanç ölçütlerine entegre edilen kurumsal misyon ifadelerine uyum sağlamaktadırlar. (2) Bir kurum olarak üniversiteden beklentilere dair geleneksel ve standart açıklamalar yeni anlamlar katılarak stratejik davranan aktörler olarak üniversiteler tarafından bireysel misyonlara dönüştürülmektedir. (3) Kendilerini iç ve dış hedef kitlesine göre hizalayan yükseköğretim kurumları her ikisi için de sosyal olarak kabul edilebilir hale gelmektedirler.

Bleiklie, Enders ve Lepori (2015) örgütsel kontrol ve örgütsel davranış üzerindeki çevresel etkileri inceledikleri araştırmalarında üç Kıta Avrupası ülkesindeki üç farklı kamu üniversitesini kapsayan bir vaka çalışması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma neticesinde, profesyonel bilgi-yoğun örgütlerdeki kontrol alanı gücün merkezileştirilmesi ve sosyal ilişkilerin resmileştirilmesi olmak üzere iki eksen boyunca karakterize edilmiştir. Bu doğrultuda gevşek yapıli örgütlerde her ikisi düşük iken, yumuşak bürokrasilerde her ikisi de yüksek bulunmuştur. Paylaşılan yönetim modelinde gücün merkezileştirilmesi düşük ancak sosyal ilişkilerin resmileştirilmesi yüksektir. Bunun aksine kişisel enformel güç yaklaşımında gücün merkezileştirilmesi yüksek ancak sosyal ilişkilerin resmileştirilmesi düşüktür. Buna ek olarak kontrol modellerinin tartışılması ve seçimi için çevresel özelliklerin önemli olduğu belirlenmiştir. Ayrıca belirli kontrol rejimleri için meşruiyet ve güç kaynakları sağlayan kurumsal baskılar, kaynak ortamı ve dış sosyal ilişkiler sinerjik bir etkileşim içerisindeydir.

Fumasoli, Pinheiro ve Stensaker (2014) kimliğin Kuzey Avrupa’da bulunan iki küçük ülkedeki dört farklı üniversitedeki kurumsal değişim süreçlerine nasıl aracılık ettiğini vaka çalışması yöntemiyle incelemişlerdir. Araştırma sonuçları kimliğin, üniversitelere yalnızca değişimi iç ve dış paydaşların gözünde meşrulaştırma aracı olarak değil, aynı zamanda giderek çalkantılı ve değişken bir dış çevre ile başa çıkmak için esneklik sağladığını ortaya koymaktadır. Üniversitelerin stratejik planlarında sunulduğu şekliyle örgütsel kimlik, olası örgütsel başarısızlıkları veya yönetimin kontrolü dışındaki faktörleri açıklayan bir risk azaltıcı araç işlevi görmektedir. Bu durumun pek çok avantajından bahsedilebilir. İlk olarak, strateji tasarımından sorumlu olanlara, stratejik planın kendisine atfedilebilecek herhangi bir olumlu sonuç için meşruiyet sağlamaktadır. İkinci olarak, kurumsal kimlik kavramı zamana, son tarihlere ve kilometre taşlarına odaklanmayı önemsememekte ve sonuçlar yerine süreci vurgulayarak yolculuktayız iddialarını mümkün kılmaktadır. Üçüncüsü, örgütsel kimlik rasyonelleştirmeye yönelik artan dış baskılar altında stratejik değişim için araçsal olabilmektedir. Bu suretle son derece kurumsallaşmış ortamlarda faaliyet gösteren örgütlerdeki kurumsal kültür, kimlik, mantık benzeri boyutların oynadığı rol önemlidir.

Lepori, Huisman ve Seeber (2014) ikili sistemlere (akademik üniversiteler – uygulamalı bilimler üniversiteleri) dayanan yükseköğretim alanlarındaki farklılaşma süreçlerini aydınlatmak üzere İsviçre yükseköğretimi özelinde makro veriler üzerinden bir inceleme gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonuçları çoğu boyut için üniversiteler ve

uygulamalı bilimler üniversitelerinin açıkça ayrıldığına ve popülasyonlardaki iç farklılıkların genellikle küçük olduğuna işaret etmektedir. Uygulamalı bilimler üniversitelerinde bu süreç iki yeni misyondan – araştırma ve topluma hizmet – kaynaklanmış görünmektedir. Bu suretle, uygulamalı bilimler üniversiteleri kendi içinde daha tutarlı hale gelmiş ve profilleri üniversitelerden büyük ölçüde farklılaşmıştır. Hem ayrışma hem de rekabetçi farklılaştırma tüm göstergeler için topluluk düzeyinde çeşitliliğe katkıda bulunmaktadır. Ayrıca ikili sistemin büyük ölçüde nüfus dinamiklerini belirlediği ve popülasyonlar arasında ayrıma yol açan temel nitelikler ile bireysel stratejiler ve yerel koşullarla ilgili özellikler arasında bir farklılaşma ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Yükseköğretimde kurumsal tiplerinin kurumsallaşması, ayrımları istikrarlı ve etkili kılmak için ilgili izleyiciler arasında belirli düzeyde anlaşmanın gerekli olduğu karmaşık sosyo-politik bir sürecin sonucudur. Buradan hareketle eş biçimlilik ve rekabet güçleri arasındaki etkileşimin popülasyon yapılarını ve çeşitlilik düzeylerini şekillendirdiği çıkarımına ulaşılmıştır.

Seeber vd. (2014) Kıta Avrupası üniversitelerinin eksiksiz örgütlere ne ölçüde dönüştüklerini belirlemek üzere sekiz ülkeden yirmi altı farklı üniversiteden anket verisi toplamışlardır. Araştırma sonuçları üniversitelerin eksiksiz örgüt özelliklerini çok farklı ölçülerde sergilediğini göstermektedir. Boyutlar arasında homojenlik göstermeyen biçimlerin gelişimi tam-eksik ikiliğine indirgenemeyecek karmaşık bir süreç olarak ortaya çıkmakta ve örgütsel tepkilerin incelenmesi benimseme-direnç eksenine sınırlandırılmamaktadır. Araştırma sonuçları kamu üniversitelerinin modernizasyon politikaları güçlü olduğunda bile kendine has özelliklerinden ötürü tam anlamıyla eksiksiz örgütler haline gelemeyeceğini göstermektedir. Nitekim üniversitelerin hiyerarşik yapısını güçlendirmek ve belirli bir kontrol seviyesini korumak için hükümetten akademik kürsülere kadar dikey atama zinciri oluşturulan sistemlerde, örgüt içi hiyerarşinin ve yöntemsel özerkliğin yüksek, ötsel özerkliğin ve örgütsel sınırların ise düşük olduğu saptanmıştır. Bunun dışında yönetsel ve geleneksel tiplere karşılık gelen daha yüksek ve daha düşük rasyonellik ve hiyerarşi derecesine sahip iki üniversite grubu ortaya çıkmakta ve modernleşme baskısı ile hiyerarşi ve rasyonellik seviyeleri arasında açık bir ilişki bulunmaktadır. Üniversitelerin biçimindeki anlamlı farklılıklar ulusal kurumsal çerçevelerin özelliklerinden veya büyüklük, yaş ve araştırma kalitesi gibi örgütsel özelliklerden ziyade modernleşme etkisinin derecesi ile bağlantılıdır. Bununla birlikte uzman üniversiteler daha güçlü bir kimliğe sahiptirler. Ayrıca federal eyaletlerde

üniversitelerin özerkliği daha güçlü bulunmuştur. Kamu otoritesi ile ilişkilerde benzer araçlar benimsenirse, üniversite içinde de belirli araçların benimsenmesi tercih edilebilir. Buna ek olarak reform bileşenleri arasında istenmeyen etkileşimler ortaya çıkabilirken, bazı boyutların geliştirilmesine yardımcı olan baskılar ve araçlar, diğerlerini sınırlandırabilmektedir. Bu doğrultuda politika uygulamasının karmaşık doğası direnç ile sonuçlanabilmektedir. Son olarak artan rekabet, bir yandan kendine özgü bir profil arayışını teşvik ederken, diğer yandan sonuçların belirsizliği taklit davranışlarını teşvik etmektedir.

Maassen, Moen ve Stensaker (2011) Hollanda ve Norveç yükseköğretim reformlarının makro analizine dayanarak kurumsal özerkliğin reform uygulamaları ve düzenleyici çerçeveler tarafından nasıl şartlandırıldığını incelemişlerdir. Araştırma neticesinde kurumsal özerkliğin, hükümet ile yükseköğretim kurumları arasındaki sistematik diyalogun ve kurumların stratejik eylem kapasitesini kısıtlayan düzenlemelerin varlığıyla şartlandırıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak aktörlük, beşerî ve maddi kaynakların edinilmesi, kullanılması ve elden çıkarılması üzerinde birleşik merkezi otoriteyi kullanma becerisini ima etmektedir. Ancak bu durum dış ekonomik, akademik ve yasal çerçeveler tarafından oldukça güçlü bir şekilde kısıtlanan ve düzenlenen yükseköğretim kurumları için pek geçerli değildir. Üniversitelerde araştırma değerlendirme sistemlerinin artan öneminin yanı sıra rekabetçi finansman uygulamaları üniversitenin iç işleri üzerindeki çevresel etkiyi artırmış durumdadır. Bu, üniversitelerin yenilikçi ve girişimci yeteneklerini geliştirmek için ulusal yönetim biçimlerine bağımlı oldukları anlamına gelmektedir. Ancak üniversitelerin özgünlüğü devletin her bir yükseköğretim sisteminde oynadığı role bağlı olduğu gibi bir ulus devletin dinamik bir yükseköğretim sektörünü ne ölçüde geliştirebileceği de büyük ölçüde ulusal yönetim biçimlerinin belirli özelliklerine bağlıdır.

Fumasoli ve Lepori (2011) üç farklı İsviçre yükseköğretim kurumunun konumlandırma stratejilerini incelemişlerdir. Bu stratejiler üniversitelerin bir faaliyet portföyü seçmek ve yükseköğretim sisteminde uygun bir konum bulmak için örgütsel süreçlerini yönettikleri ve çevreleriyle ilgilendikleri araçlar olarak tasarlanmaktadır. Bunlar yükseköğretim kurumlarının ulusal yükseköğretim sistemi içindeki konumuyla ve ilgili normatif modellerle ve ayrıca kurumsal özerklik derecesi ile ilgilidir. Araştırma sonucunda stratejilerin örgütsel tutarlılık yaratmaya yönelik somut girişimler olduğu ve zaman içinde tutarlı modellerin ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Dahası, bu modeller

geçmiş eğilimlerin basit bir şekilde devam etmesinin ötesine geçmekte ve örgütsel davranışı aktif olarak yönlendirmek için gerçek çabaları temsil etmektedir. Yükseköğretim kurumlarında stratejiler aşağıdan yukarıya deneylerden ortaya çıkma eğilimindedir. Ancak genel örgütsel hedeflerle uyumlu olanların planlama döngüsüne entegre edilmesi gerekmektedir. Bu bütünleştirme ve seçme işlevi yukarıdan aşağıya planlamanın geliştirilmesinden ziyade akademik yöneticilerin merkezi rolüne atıfta bulunmaktadır. Ayrıca stratejik tutarlılık bir tarafta gücün merkezileştirilmesi ve karar alma süreçleri arasında denge kurabilen bir yönetim yapısına, diğer tarafta akademik altyapıya üyelik ve yetki devrine bağlıdır. Bu dengenin nasıl sağlanacağı ise ilgili örgütün örgütsel iletişim tarzı, büyüklük, faaliyetler ve tarih gibi belirli özelliklerine bağlıdır. Son olarak, çok daha büyük güce, kaynaklara ve meşruiyete sahip rakiplerle karşı karşıya kalındığında hayatta kalmak için farklılaşmak gerekmektedir.

Krücken, Blümel ve Kloeke (2009) makro veriler üzerinden Alman üniversite yönetimleri içindeki personel ve organizasyon değişikliklerini incelemişlerdir. Bu doğrultuda idari birimlerin farklılaşmasının ve idari personelin uzmanlaşmasının üniversiteler içindeki resmi yapıların detaylandırılmasına katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yeni birimlerin kurulması aynı zamanda üniversitelerin dış çevresinden meşruiyet kazanma mekanizması olarak işlev görmektedir. Bu kapsamda orta ve alt dereceli pozisyonlar pahasına yüksek dereceli pozisyonlarda artış gözlemlenmiştir. Sonuçlar akademik kadroda orantısız büyümeye ve idari pozisyonlarda genel yükselişe işaret etmektedir. Son yıllarda üniversitelerin örgütsel aktörlüğüyle yakından ilgili olan planlama, strateji, öğrenci hizmetleri, kalite kontrol, halkla ilişkiler gibi alanlarda birçok yeni pozisyon yaratılmıştır. Araştırmada Alman yükseköğretim sisteminde senato tarafından seçilen rektöre ilave olarak üniversite yönetiminin ve akademik olmayan personelin başkanı olarak görev yapan Kanzler'in rolü de sorgulanmıştır. Bu doğrultuda Kanzler'in devlet ile üniversite arasında arabulucu olarak geleneksel konumu ortadan kalkarken, daha örgüt odaklı ve yönetsel bir profil belirginleşmektedir. Sonuç olarak gelecekte üniversite yöneticilerinden oluşan geniş bir profesyonel topluluğun ortaya çıkışı yerine organizasyonları ve özel uzmanlık alanları ile özdeşleşen farklı ve daha küçük toplulukların önem kazanacağı öngörülmüştür. Blümel (2016) ise resmi organizasyonun değişen doğasını ve idari liderliğin profesyonel profilini incelemek suretiyle Alman üniversitelerinin örgütsel sınırlarının inşasını makro veriler ve üniversite yönetiminin mevcut ve geçmiş başkanlarının özgeçmişleri (n=298) üzerinden açıklamaya

çalışmıştır. Bu doğrultuda devlete karşı olan dış sınırların inşasının, iç farklılaşma kurallarının genişletilmesi ve iç ayrışmanın çözülmesiyle yakından ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Brunsson ve Sahlin-Andersson (2000) tarafından ortaya atılan rasyonalite, hiyerarşi ve kimlik bileşenlerine dayalı çerçeveyi kullanan de Boer, Enders ve Leisyte (2007) Hollanda yükseköğretiminde gerçekleşen dönüşümü makro veriler üzerinden analiz etmeyi hedeflemiştir. Araştırma neticesinde, yükseköğretimde yönetişimin geleneksel boyutlarının – devlet düzenlemesi ve akademik özyönetim – bir miktar zemin kaybederken, uzaktan yönlendirme, YKY, iletişimsel planlama ve ağ şeklindeki yeni yönetim biçimlerinin zemin kazandığı sonucuna ulaşılmıştır. Otoritenin sistem içinde toptan yeniden dağıtımı üniversitenin eksiksiz bir örgüt olarak yeniden yapılandırılmasına yol açmış ve üniversitenin kurumsal bir aktör olarak konumunu güçlendirmiştir. Önceki üniversitelerle karşılaştırıldığında, mevcut üniversiteler yeni rasyonaliteler, hiyerarşiler ve kimlikler inşa etmişlerdir. Ancak bu değişiklikler, akademik özdenetim gibi daha geleneksel örgütlenme kalıplarının yanı sıra meydana gelmiştir. Bu nedenle Hollanda yükseköğretimi içinde derinlemesine gömülü geleneksel arketipten, profesyonel bir kamu organizasyonu modeline doğru dönüşüm yaşanmıştır. Bu modelde üniversiteler, önceki gevşek bağlı örgütün ötesine geçen kurumsal eylem kapasiteleri kazanmaktadır.

Maassen ve Potman (1990) esnek ve çeşitlendirilmiş bir yükseköğretim sisteminin oluşturulmasıyla ilgili Hollanda yükseköğretim politikasını makro veriler üzerinden analiz etmişlerdir. Sistemin doğası, stratejik kurumsal tercihlere dayalı anlamlı ve ayırt edici kurumsal profillerde kendini göstermektedir. Bu kapsamda doğrusal, uyarlamalı ve yorumlayıcı strateji modelleri birbirinden ayırt edilmektedir. Araştırma sonucunda yükseköğretim kurumlarının kendine özgü özellikleri sebebiyle ikinci modelin yükseköğretim kurumlarında daha iyi uygulanabileceği iddia edilmektedir. Ancak Hollanda hükümeti, uygun stratejik planlama tarzına ilişkin hiçbir açık varsayım ortaya koymayarak yorumlayıcı tarz benimsemiş görünmektedir. Yeni planlama sistemi uygulamasında iki farklı stratejik planlama modunun planlama çabaları arasında uyumsuzluğa yol açabileceği ifade edilmiştir. Planlama sistemi ve kurumsal özerkliği genişletmeye yönelik hükümet stratejisi idari personelin görece konumunu güçlendirmiş ve daha hibrit örgütlere yol açmıştır. Bu durum yükseköğretim kurumlarının mesleki özelliklerine daha az bağlı bir planlama stratejisiyle ilişkilidir. Hollanda yükseköğretim

kurumlarının gelişim planlarının analizi, fakülte ve kurumsal planların merkezi koordinasyon ile gevşek bağlantıya sahip olduğunu göstermektedir. Nispeten kısa olan iki yıllık planlama döngüsü ise yükseköğretim kurumlarında yer alan çeşitli aktörler arasındaki etkileşime çok az yer bırakmaktadır. Bununla birlikte hükümetin Hollanda yükseköğretimindeki çeşitliliği artırma amacının başarılı olmadığı ve homojenleştirici gelişmelerin ortaya çıktığı bildirilmektedir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma protokolüne ilişkin bilgiler sunulmuştur. Bu kapsamda öncelikli olarak araştırma modeli gerekçelendirilmiş, ardından veri toplama ve analiz süreçleri detaylandırılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Türk yükseköğretim alanında benimsenen farklılaşma mekanizmalarını anlamlandırmayı amaçlayan bu çalışma nitel araştırma yaklaşımlarından betimleyici durum çalışmasına uygun olarak desenlenmiştir. Durum çalışmalarının temel amacı, bağlam ile arasındaki sınırları açıkça belirgin olmayan bir olguyu kendi yaşam çerçevesi içerisinde irdelemektir (Yin, 2014). Bu kapsamda sınırlı bir sistemi derinlemesine analiz etmek üzere (Merriam, 2013) çeşitli veri kaynaklarından istifade edilirken (Creswell, 2016), teorik bilgi birikimi veri toplama ve analiz süreçlerine rehberlik etmektedir (Yin, 2014). Elde edilen somut ve bağlamsal nitelikteki bilgi ise teorik evrene ilişkin ‘natüralistik genellemelere’ ulaşılmasına katkı sağlamaktadır (Stake, 1995). Metodolojik yönelimi ‘nasıl’ ve ‘niçin’ sorularına yanıt aramak olan bu tür çalışmaların durumu herhangi bir müdahale olmaksızın betimlemesi önemlidir (Yin, 2014). Araştırmada vaka olarak seçilen yükseköğretim kurumu yekpare olarak analiz birimi kabul edildiği için araştırma metodolojisinde Yin (2014, s. 51) tarafından öne sürülen yaklaşımlardan bütüncül tekli durum deseni esas alınmış ve veri analizi aşamasında durumun tamamına ilişkin bütüncül analiz gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte stratejik planlar üzerine gerçekleştirilen veri analizi kapsamında durumlar içinde ve arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymak amacıyla durum içi ve çapraz durum analizleri yürütülmüştür (Creswell, 2016, s. 101). Türk kamu üniversiteleri tarafından benimsenen konumlandırma mekanizmalarını keşfetmeyi amaçlayan birinci aşama bütüncül tekli durum deseni için araçsal bir öneme sahiptir.

3.2. Durum

Bu araştırmanın veri toplama süreci iki aşamalı olarak yürütülmüştür. Birinci aşamada kamu üniversitelerinin Türk yükseköğretim alanında kendilerini nasıl konumlandırmaya çalıştıkları sorunsallaştırılmıştır. Bu kapsamda ilgili kuruluşların yürürlükte olan stratejik planlarının ‘farklılaşma stratejisi’ başlıklı bölümleri durumu en iyi açıklayan çoklu veri kaynakları olarak belirlenmiş ve farklı üniversitelerle ilgili karşılaştırılabilir bulgular elde edilmiştir. İkinci aşamada ise ulusal yükseköğretim

alanında açık ve uzaktan öğrenme faaliyetleriyle tanınan bir yükseköğretim kurumunun belirli bir nişe konumlandırılmasına imkân sağlayan örgütsel yetenekleri nasıl geliştirdiği incelenmiştir. Bu doğrultuda farklı akademik birimlerden öğretim üyeleri ile yüz yüze yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın birinci aşamasında Türkiye’deki kamu üniversitelerinin yürürlükte olan stratejik planlarının ‘farklılaşma stratejisi’ başlıklı bölümleri incelenmiştir. Nitekim Türkiye’deki kamu üniversiteleri üst politika mercileri tarafından yayınlanan *Üniversiteler için Stratejik Planlama Rehberi*’ne uygun bir formatta dört yıllık stratejik planlar hazırlamakla yükümlüdürler (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2021). Bu doğrultuda yükseköğretim kurumlarının farklılaşma stratejilerinin konum, başarı bölgesi, değer sunumu ve temel yetkinlik olmak üzere dört temel tercihi yansıtması beklenmektedir. Kurumsal konumlandırmanın diğer oyuncuların girişimlerinden etkilenmesinden ötürü, verilerin toplanması aşamasında herhangi bir örnekleme yöntemi benimsemek yerine tüm stratejik planlara ulaşılması hedeflenmiştir.

Kamu üniversitelerinin yürürlükte olan stratejik planlarının ‘farklılaşma stratejisi’ başlıklı bölümlerinden elde edilen bulgular herhangi bir yükseköğretim kurumunun durum olarak belirlenmesi amacıyla kullanılmamıştır. Bunun temel nedeni incelenen metinlerin Türk kamu üniversitelerinin kurum temelli konumlandırma inisiyatifleri hakkında karar vermek için tek başına yetersiz bulunmasıdır. Nitekim farklılaşma stratejisine ilişkin yüksek spesifik sunum yüzdesine sahip yükseköğretim kurumlarının düzenleyici çevre tarafından hayata geçirilen girişimler³⁵ doğrultusunda kendilerini konumlandırmaya çalıştıkları müşahade edilmiştir. Bununla birlikte kamu üniversiteleri tarafından benimsenen konumlandırma mekanizmalarına ilişkin öngörü sağlayan stratejik plan bulgularının bütüncül tekli durum desenine yönelik görüşme protokolüne yön verdiği ifade edilebilir.

Vaka olarak seçilen Türk kamu yükseköğretim kurumu orta batı Anadolu’da yer almaktadır. Stratejik planında ‘eğitim’ konum tercihinde bulunan kurum, 1950lerin sonunda akademi olarak kurulmuş ve 1980li yılların başındaki ulusal yükseköğretim

³⁵Üniversiteler Bazında Özet Bulgular başlıklı tablodaki sıralamanın büyük oranda Araştırma Odaklı Misyon Farklılaşması Programı ile Bölgesel Kalkınma Odaklı Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşma Projesi kapsamındaki girişimleri resmettiği düşünülmektedir.

sisteminin yeniden yapılandırılması sürecinde üniversiteye dönüştürülmüştür. Dönüşümün hemen sonrasında bünyesinde faaliyet göstermeye başlayan bir fakülte kanalıyla açıköğretim misyonunu da üstlenen yükseköğretim kurumu, açık ve uzaktan öğretim konusundaki 40 yılı aşkın tecrübesine ek olarak aynı ilde ve civar illerde konuşlu beş farklı üniversitenin kuruluşuna kaynaklık etmiştir. Bununla birlikte araştırmaya konu üniversite kuruluşundan itibaren güzel sanatlar, iletişim, özel eğitim, mühendislik ve sivil havacılık alanlarındaki öncü girişimleriyle bilinmektedir. Tüm bu faktörler kurum temelli konumlandırma inisiyatiflerinin varlığına işaret etmesi bakımından önemli görülmüş ve ilgili kurumun belirli bir düzeyde örgütsel aktörlük sergilediği yargısına ulaşılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Etik kurul izni ile araştırma uygulama izinlerinin alınması sonrasında araştırmanın birinci aşaması için Türkiye'deki kamu üniversitelerinin yürürlükte olan stratejik planlarına Kamuda Stratejik Yönetim (<http://www.sp.gov.tr/tr/>) web sayfası üzerinden çevrimiçi erişim sağlanmıştır. Tarama 1 Ocak – 28 Şubat 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda 125 kamu üniversitesine ait metinler araştırma kapsamına dahil edilirken, güncel stratejik planları bulunmayan dört yükseköğretim kurumu³⁶ kapsam dışında bırakılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşaması için örnek olay olarak belirlenen yükseköğretim kurumunda araştırmacı tarafından geliştirilen bir form aracılığıyla yüz yüze ve/ya çevrimiçi yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Literatür taraması stratejik planlar üzerine gerçekleştirilen veri analizine, stratejik planların analizi sonucunda ulaşılan bulgular ise görüşme formu geliştirme prosedürüne kaynaklık etmiştir. Birincil görüşme formu sekiz farklı alan uzmanının, ikincil görüşme formu ise üç farklı alan uzmanının görüşüne sunulmuştur³⁷. Aynı ildeki farklı bir üniversitede görevli beş katılımcı ile yüz yüze gerçekleştirilen pilot görüşmeler neticesinde görüşme formuna son hali verilmiştir. Nihai görüşme formu kişisel bilgilerin yer aldığı birinci bölüm ile birlikte kurumsal konumlandırma girişimlerini ortaya çıkarmaya yönelik sekiz ana soru ve 17 alt

³⁶Bitlis Eren Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türk-Japon Bilim ve Teknoloji Üniversitesi ve Türkiye Uluslararası İslam, Bilim ve Teknoloji Üniversitesi

³⁷Eğitim yönetimi, yükseköğretim yönetimi ve eğitim sosyolojisi uzmanlıklarına sahip farklı kamu üniversitelerinde görev yapan uzmanların dördü profesör, üçü doçent, biri ise doktor öğretim üyesi unvanına sahiptir. İkinci döngüdeki uzmanlar ise ilk döngüdeki uzmanlar arasından seçilmiştir.

sorunun yer aldığı ikinci bölümden oluşmaktadır. Ayrıca görüşme formuna gizlilik sözleşmesi ve bilgilendirme metni de ilave edilmiştir (bkz. Ek 3).

2023-2024 akademik yılı güz döneminde vaka üniversitesinin 11 farklı biriminde görevli 23 öğretim üyesi ile yüz yüze yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya konu yükseköğretim kurumunun akademik birim yapılanmasında açıköğretim sisteminin dışında dokuz fakülte, üç meslek yüksekokulu, üç yüksekokul ve iki enstitü bulunmaktadır. Araştırmanın katılımcıları açıköğretim sistemi dışında sekiz farklı fakülteyi, bir yüksekokulu ve bir meslek yüksekokulunu temsil etmektedirler. Enstitüler ise müstakil akademik personele sahip olmamaları nedeniyle kapsam dışında bırakılmışlardır. Katılımcı sayılarının belirlenmesinde ilgili akademik birimlerin kuruluş yılları, program çeşitliliği ve kurumsal bilgi ve birikime sahip öğretim elemanı sayıları göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcılar gönüllülük esasına dayalı olarak amaçlı örnekleme yöntemleriyle belirlenmiştir. Bu doğrultuda ölçüt (en az on yıldır ilgili kurumda görev yapma), maksimum çeşitlilik (farklı akademik birimleri temsil etme) ve kartopu örnekleme (zengin veri kaynağı olarak katılımcı tavsiyeleri) yöntemlerinden istifade edilmiş olup, yeterli veri elde edilemediğine karar verilen üç görüşme kapsam dışında tutulmuştur.

Veri toplama aşamasında iki husus göz önünde bulundurulmuştur. Konumlandırmanın statik değil dinamik bir yapı arz etmesinden ötürü katılımcı seçiminde ilgili yükseköğretim kurumunda uzun süredir görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerine başvurulmuştur. Görüşme sorularının üniversite hakkında olmasına rağmen yükseköğretim kurumlarının özgün doğaları gereği öğretim üyelerinin daha çok kendi fakülteleri hakkında bilgi sahibi olmasından ötürü ise program çeşitliliğini esas almak suretiyle farklı fakülteleri temsil edebilecek sayıda katılımcılara ulaşılmasına gayret gösterilmiştir. Ses kaydına müsaade etmeyen bir katılımcı dışındaki tüm görüşmeler kayıt altına alınıp, kelime kelime deşifre edilmiştir. Kayıt altına alınan görüşmeler 27-90 dakika arasında sürmüştür. (Toplam=19s. 20dk.). Kayıt altına alınmayan görüşme ise 120 dakika sürmüştür. Katılımcıların bir kısmı aktif olarak çeşitli akademik yöneticilik (anabilim dalı başkanı, bölüm başkanı ve/ya yardımcılığı, dekanlık ve/ya yardımcılığı gibi) görevlerine devam etmektedirler. Aşağıdaki tablo katılımcı özelliklerini detaylandırmaktadır.

Tablo 3.1. Katılımcıların profili

SIRA	FAKÜLTE	CİNSİYET		UNVAN			KURUM KIDEM			YÖNETİM DENEYİMİ			AKTİF YÖNETSEL GÖREV	
		Erkek	Kadın	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Dr. Öğr. Üyesi	11-20 Yıl	21-30 Yıl	31 ve üzeri	1-10 Yıl	11-20 Yıl	21 ve üzeri	Var	Yok
A1	İİBF	X		X					X		X		X	
A2	İletişim	X				X		X		-	-	-		X
A3	Açıköğretim	X		X				X		X				X
A4	İletişim	X		X				X		-	-	-		X
A5	Konservatuar	X		X					X		X			X
A6	Açıköğretim	X				X		X				X	X	
A7	Açıköğretim	X		X				X		X				X
A8	İİBF	X		X				X		-	-	-		X
A9	Eğitim		X	X				X			X		X	
A10	Eğitim	X		X						X			X	
A11	Eğitim	X		X			X	X			X			X
A12	Edebiyat		X	X				X		-	-	-		X
A13	Eğitim	X		X					X	X			X	
A14	Turizm	X		X				X		X			X	
A15	Turizm	X		X				X		X			X	
A16	Eğitim	X		X			X				X			X
A17	İİBF		X	X					X	X			X	
A18	MYO		X		X			X		X				X
A19	Eczacılık		X	X				X		X			X	
A20	Açıköğretim		X			X		X				X	X	
A21	Hukuk	X		X				X			X		X	
A22	İletişim	X			X				X		X			X
A23	Güzel Sanatlar	X			X				X	X			X	

Tablodan anlaşılabacağı üzere katılımcıların beşi eğitim, dördü açıköğretim, üçü iletişim, üçü iktisadi ve idari bilimler, ikisi turizm fakültesi mensubudur. Ayrıca edebiyat, eczacılık, hukuk ve güzel sanatlar fakülteleri ile konservatuar ve meslek yüksekokulu birer katılımcıyla temsil edilmiştir. Katılımcıların 17'si erkek, altısı ise kadındır. Profesör unvanına sahip katılımcı sayısı 17 iken, doçent ve doktor öğretim üyesi üçer katılımcı bulunmaktadır. Katılımcıların ikisi 11-20 yıl, 15'i 21-30 yıl ve altısı 31 ve daha üzeri yıl kurum kıdemine sahiptir. Kariyerleri boyunca hiçbir yönetim görevi üstlenmeyen katılımcı sayısı dört iken, katılımcıların onu 1-10 yıl, yedisi 11-20 yıl ve ikisi 21 ve daha üzeri yıl akademik yöneticilik deneyimine sahiptir. Son olarak salt akademik çalışmalarına devam eden dokuz katılımcı yanında 12 katılımcının çeşitli akademik yöneticilik görevlerini aktif olarak sürdürdüğü anlaşılmaktadır.

Yüz yüze görüşmeler 2023-2024 akademik yılı Güz döneminin Ekim ve Kasım aylarında randevuyla gerçekleştirilmiştir. Yalnızca bir katılımcıyla Zoom üzerinden online görüşme yapılmıştır. Yüz yüze görüşme ve kayıtların deşifre edilmesi süreci

birlikte yürütülmüş ve altı hafta sürmüştür. Görüşme yeri ve zamanı tercihi katılımcıların inisiyatifine bırakılmıştır. Katılımcılar öğretim üyesi olmaları nedeniyle kişisel programlarına uygun olarak akademik birimlerdeki ofislerinde randevu vermişlerdir. Araştırmacı ilke olarak planlamadan en az 15 dakika önce randevu yerinde hazır bulunmaya özen göstermiştir. Katılımcıların bireysel yoğunluğuna göre görüşme randevularının yeniden planlandığı durumlar da söz konusu olmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci aşamasında 125 kamu üniversitesine ait 765 sayfalık doküman MS Excel yazılımı aracılığıyla geliştirilen bir kontrol listesi kullanılarak analiz edilmiştir. Tümdengelsel ve tümevarımsal süreçlerden birlikte istifade edilen veri analizi sürecinde tematik analiz kullanılmıştır (Braun & Clarke, 2006). Bu kapsamda eğitim kurumları için stratejik pazarlama unsurları taksonomisi³⁸ (Kotler ve Fox, 1995), yükseköğretim kurumlarının iç kaynakları³⁹ (Tamtekin Aydın, 2021) ve girişimci ve yenilikçi üniversite endeksi gösterge seti (TÜBİTAK, 2021) öncül kod listesi olarak kabul edilmiş ve incelenen metinlerden çıkarılan kavramlarla zenginleştirilmiştir. Birinci düzey kodlama döngüsünde Saldana (2023) tarafından açıklanan bütüncül⁴⁰, yapısal⁴¹, eş zamanlı⁴² ve alt kodlama⁴³ yaklaşımları eklektik kodlama⁴⁴ ilkelerine uygun biçimde birlikte kullanılmıştır. Elde edilen bulgular örgütsel aktörlük konusundaki tartışmalar (Brunsson ve Sahlin-Andersson, 2000; Krücken ve Meier, 2006; Zapp, Marques ve Powell, 2021) ve örgütsel boyuta işaret eden araştırma sonuçları (Fumasoli, Barbato ve Turri, 2020; Seeber vd., 2014; Thoenig ve Paradeise, 2016) doğrultusunda bir araya

³⁸Konum; öğretim üyesi sayısı ve/ya türü; eğitim programının doğası; program(lar)ın karakteristik özellikleri; performans kalitesi; mezunların başarıları; kullanılan veya mevcut teknolojiler; program gereksinimleri (erişim); kampüs atmosferi; ücret; ve öğretim üyesi ve personelin tavrı.

³⁹Temel yeterlilikler (eğitim-öğretim faaliyetleri); iş birlikleri ve yenilik çalışmaları; finansal kaynaklar; teknoloji; fiziksel kaynaklar; insan kaynaklar

⁴⁰“Verilerin satır satır analiz edilmesinden ziyade, veriye bir bütün olarak yaklaşp, ana temaları ve sorunları anlamaya yönelik bir girişim” şeklinde tanımlanmaktadır (Saldana, 2023, s. 166).

⁴¹“Görüşmeyi çerçeveleyen araştırma sorusu ile ilgili veri kesitine içerik temelli ya da araştırmanın konusunu yansıtan bir kavramsal ifadeyi etiketlemek” şeklinde tanımlanmaktadır (Saldana, 2023, s. 98).

⁴²“Tek bir nitel veri korpusuna iki ya da daha fazla kod uygulamak ya da ardışık nitel veri birimlerine binişik bir şekilde ortaya çıkan iki ya da daha fazla kodu uygulamak” şeklinde tanımlanmaktadır (Saldana, 2023, s. 94).

⁴³“Veri hacimine ya da kategorizasyon ve analiz için ihtiyaç duyulan belirliliğe bağlı olarak birincil kodu detaylandırmak ya da kaydı zenginleştirmek için birincil koda atanan ikincil bir etiket” şeklinde tanımlanmaktadır (Saldana, 2023, s. 91).

⁴⁴Birbiriyle uyumlu iki ya da daha fazla birinci döngü kodlama yönteminin bir arada kullanılmasıdır (Saldana, 2023, s. 213).

getirilmiş ve doğrudan alıntılarla birlikte desteklenmiştir. Dolayısıyla ikinci veri kodlama döngüsünde açılımlayıcı kodlama⁴⁵ yaklaşımı benimsenmiştir (Saldana, 2023).

Stratejik planlarda yer alan ‘farklılaşma stratejisi’ başlıklı bölümler üniversitelerin söylemsel stratejilerini yansıtmada güçlü araçlar olduğundan retorik unsurları da içermektedir. Dolayısıyla kamu üniversitelerinin aldığı aksiyonlar üzerinden konumlandırma stratejilerinin özgüllük derecesi ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda her bir kategori için belirtilmemiş, jenerik ve spesifik olmak üzere üç farklı gruplamaya gidilmiştir. Spesifik atıflar kamu üniversitelerinin farklılaşma stratejilerine yönelik detaylı ve bireyselleştirilmiş ifadeleri kapsarken, jenerik atıflar daha muğlak ve genel geçer ifadeleri içermektedir⁴⁶. Farklılaşma stratejilerinin spesifik özellikler üzerine inşa edilmesi gerektiği düşüncesinden hareketle bir üniversitenin herhangi bir kategoriye hem jenerik hem de spesifik atıf yaptığı durumlarda yüzde hesaplamaları için spesifik atıflar dikkate alınmıştır. Sonrasında her bir üniversite tarafından spesifik atıf yapılan kategorilerin toplam atıf yapılan kategori sayısına bölünmesi sonucunda spesifik sunum yüzdeleri elde edilmiştir. Bu hesaplamalara araştırma bulguları içerisinde jenerik veya spesifik olarak atıf yapılmayan kategoriler dahil edilmemiştir. Nitekim araştırma bulgularının Türk yükseköğretim alanındaki farklılaşma stratejilerinin olmazsa olmaz bileşenleri olduğu şeklinde bir iddia söz konusu değildir.

Araştırmanın ikinci aşamasında yüz yüze görüşmelerden elde edilen 355 sayfalık ham veri (MAXQDA/Raporlar/Akıllı yayıncı) MAXQDA 2020 yazılımı aracılığıyla analiz edilmiştir. Her bir görüşmenin kodlanmış kısımları %93-99 arasında değişmektedir. Tümdengelimsel ve tümevarımsal süreçlerden birlikte istifade edilen veri analizi sürecinde tematik analiz kullanılmıştır (Braun & Clarke, 2006). Bu kapsamda stratejik planlar üzerine gerçekleştirilen veri analizinden elde edilen tema ve kategoriler öncül kod listesi olarak kabul edilmiş ve görüşme verilerinden çıkarılan kavramlarla desteklenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular stratejik planların analizine dayalı kod sistemi doğrultusunda bir araya getirilmiş ve doğrudan alıntılarla birlikte desteklenmiştir. Birinci düzey kodlama döngüsünde yapısal, bütüncül, eş zamanlı ve alt

⁴⁵“Kuramı daha fazla geliştirmek için veri metnini analiz etme süreci” şeklinde tanımlanmaktadır (Saldana, 2023, s. 254).

⁴⁶Sözelimi genel olarak eğitim-öğretimin kalitesinden bahsetmek jenerik atıf, herhangi bir eğitim programı için alınan/başvurulan akreditasyon süreci spesifik atıf olarak örneklendirilebilir.

kodlama yaklaşımları eklektik olarak kullanılırken, ikinci döngüde ise yine açımlayıcı kodlama yaklaşımı benimsenmiştir (Saldana, 2023).

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Prosedürleri

Bilimsel araştırmalar etik ilkeler dahilinde geçerli ve güvenilir bilgi üretme kaygısı taşımaktadırlar. Geçerlik araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinirken, güvenilirlik daha çok araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir (Patton, 2002). Ancak nicel araştırmalardaki iç geçerlik, dış geçerlik, iç güvenilirlik ve dış güvenilirlik olguları nitel araştırma literatüründe sırasıyla inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik kavramlarıyla karşılanmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985, s.300). Dolayısıyla nicel ve nitel araştırmalardaki geçerlik ve güvenilirlik önlemleri arasında ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik yönlerden farklılıklar olduğu aşıkardır. Postmodern sorgulamalara dayalı kuramsal tartışmalar bir tarafa bırakılırsa, alan öncüleri tarafından nitel araştırmaların geçerlik ve güvenilirlik düzeylerini artırmak üzere birtakım stratejiler tavsiye edilmektedir (Creswell, 2016; Lincoln ve Guba, 1985; Patton, 2002). Bu araştırmada benimsenen geçerlik ve güvenilirlik prosedürleri Merriam (2013) yaklaşımına uygun olarak açıklanacaktır. Bunlar; çeşitleme, katılımcı teyidi, amaçlı örnekleme, uzman incelemesi, denetleme, ayrıntılı betimleme, maksimum çeşitlilik ve araştırmacının konumu şeklinde sıralanmaktadır.

Bu araştırmada bulguların geçerlik ve güvenilirliği için birden fazla araştırmacı, çoklu veri kaynağı ya da çoklu veri toplama yönteminin kullanılması anlamında bir çeşitleme yapılamamıştır. Ancak bütüncül tekli durum deseni kapsamında gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme protokolünün stratejik planlar üzerine yapılan incelemeye dayalı olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ideal biçimde olmasa da kısmi bir *veri kaynağı çeşitlemesinden* bahsedilebilir. Verilerin ve belirsiz yorumların *katılımcılar tarafından teyidi* için ise ortalama 55 dakikalık görüşmelerin sonrasında 45 dakikaya kadar süren sohbet havasında etkileşimler gerçekleştirilmiştir. Hatta görüşme öncesiyle birlikte üç saat süren görüşmeler yapılması katılımcılarla uzun süreli etkileşimler kurulduğunu göstermesi bakımından önemlidir. *Amaçlı örnekleme* çelişkili durumları da kapsayacak şekilde veri doygunluğuna ulaşınca kadar veri toplamaya devam etmeyi gerektirmektedir. Bu kapsamda veri doygunluğu ve kod doygunluğuna ulaşıldığı noktadan sonra görüşmelere devam edilmiştir. Ham veriler ile araştırma bulguları arasındaki uyum hakkındaki *uzman incelemesi* tez danışmanları ve tez izleme

komitesindeki öğretim üyeleri kanalıyla sağlanmıştır. Araştırmanın yöntem kısmında yöntemsel adımlar ve karar verme durumları hakkında ayrıntılı kayıtlar tutulması, raporlanması ve sunulması yoluyla *dış denetime* imkân sağlanmıştır. Araştırmanın bulgular kısmında gerçekleştirilen *ayrıntılı betimlemeler* kanalıyla ise araştırma bulgularının farklı bağlamlara aktarılabilirlik derecesini artırmak amaçlanmıştır. Bu kapsamda katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir. Okuyucuların analitik genelleme yapabilmelerine olanak sağlamak üzere araştırmanın örnekleme protokolü ölçüt, maksimum çeşitlilik ve kartopu örnekleme stratejilerini içermektedir.

Kişisel varsayımlar, dünya görüşü, önyargılar ve kuramsal pozisyonlardan mütevellit *araştırmacının konumunun* açıklanması nitel araştırmaların geçerlik ve güvenilirliği için elzemdir. Araştırmacı, eylemin önce geldiği önermesinden (Weick, 1976) hareketle deneyimlediği dünyayı kuramsal ve/ya teorik bir çerçeve ile açıklama eğilimindedir. Ortalamaları esas alan nicel ölçümler tek boyutlu, özcü ve normatif düşünme engelleriyle sınırlandırılmış durumdadır (Rose, 2016). Bu nedenle nicel araştırma paradigmasının tek başına kullanımının sosyal olguları açıklamak için çoğu zaman yetersiz kaldığı görüşüne sahip araştırmacı, olgu ve değerleri birbirinden ayırmanın çok kolay olmadığını düşünmektedir. Ayrıca araştırmacı ulusal kültür indekslerinin (Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010), sosyal sınıf normlarının (Lareau, 2011), dini değerlerin (Mardin, 2007) ve dünyevi ideolojilerin (Meriç, 2004) ‘aklın yazılımı’ gibi hareket ettiği varsayımıyla hareket etmektedir. Sosyal olguların bireyler arası etkileşimin girift bir sonucu olduğuna yönelik güçlü inanç; rasyonellik, doğrusallık, nedensellik ve süreklilik gibi modernist görüşlere mesafeli durmayı beraberinde getirmektedir. Tüm bunlara ek olarak yükseköğretim çalışmalarını temel bilimsel ilgi alanlarından biri olarak belirlemiş araştırmacının kısmen katılımcı gözlemci olduğu araştırma nesnesine yönelik içsel bir motivasyona sahip olduğu iddia edilebilir. Gerek araştırmacı tarafından gerçekleştirilen önceki bilimsel çalışmaların gerekse danışmanların ve tez izleme komitesindeki jüri üyelerinin bilgi birikiminin de araştırmanın metodolojisine önemli katkılar sağladığı düşünülmektedir. Son olarak kamu ortaöğretim kurumlarındaki beş yıllık öğretmenlik ve üç yıllık okul müdür yardımcılığına ek olarak, on yılı aşkın araştırma görevliliği tecrübesinin Türkiye’deki farklı seviyelerde kamu eğitim hizmeti sunumuna yönelik bir iç görü sağlamış olduğu düşünülmektedir.

4. BULGULAR

İki aşamalı veri toplama sürecini gerektiren araştırma kapsamında öncelikli olarak Türkiye’deki kamu üniversitelerinin yürürlükte olan stratejik planlarında yer alan farklılaşma stratejisi başlıklı bölümleri incelenmiştir. Bu doğrultuda Şubat 2023 sonu itibarıyla güncel stratejik planları bulunmayan Bitlis Eren Üniversitesi (BEÜ), Kütahya Dumlupınar Üniversitesi (DPÜ), Türk-Japon Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (TJÜ) ve Türkiye Uluslararası İslam, Bilim ve Teknoloji Üniversitesi hariç 125 kamu üniversitesine ait metinler araştırma kapsamına alınmıştır. Birinci araştırma problemi doğrultusunda elde edilen bulgular ‘Stratejik Planlara Dayalı Araştırma Bulguları’, ikinci araştırma problemi doğrultusunda elde edilen bulgular ise ‘Yarı yapılandırılmış Görüşmelere Dayalı Araştırma Bulguları’ başlıkları altında detaylandırılmıştır.

4.1. Birinci Araştırma Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci problemi “Kamu üniversiteleri Türk yükseköğretim alanında kendilerini kasıtlı olarak belirli nişlere nasıl konumlandırmaya çalışmaktadırlar?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu kapsamda Türkiye’deki kamu üniversitelerinin yürürlükte olan stratejik planlarında yer alan farklılaşma stratejisi başlıklı bölümlere dayalı araştırma bulgularına yer verilecektir.

4.1.1. Konum tercihleri

Araştırma bulgularına göre ihmal edilebilir bir oran dışındaki (n=4; %3.2) tüm üniversitelerin araştırma, eğitim ve girişimcilik konumları arasında spesifik bir tercihte bulunduğu anlaşılmaktadır. Tablo 4.1. kamu üniversitelerinin konum tercihlerini kuruluş yılı ve misyon farklılaşması değişkenlerine göre detaylandırmaktadır.

Tablo 4.1. Kuruluş yılına ve misyon farklılaşmasına göre konum tercihi

Konum Tercihi (%)	Genel	1933-1987	1992-2005	2006-2018	BKO Üniv.	Araştırma Üniv.
Araştırma	48.8	82.1	52.2	35.1	18.2	100
Araştırma ve Eğitim	3.2	0	8.7	2.7	0	0
Araştırma ve Girişimcilik	2.4	0	0	4.1	0	0
Belirsiz	3.2	3.6	0	4.1	9.1	0
Eğitim	28	10.7	30.5	33.8	31.8	0
Eğitim ve Araştırma	1.6	0	4.3	1.3	0	0
Eğitim ve Girişimcilik	1.6	0	0	2.7	4.5	0
Girişimcilik	11.2	3.6	4.3	16.2	36.4	0
Toplam	100	100	100	100	100	100

Tablodan anlaşılabacağı üzere, kamu üniversitelerinin yaklaşık yarısı (n=61; %48.8) salt araştırma konum tercihinde bulunmuştur. Bununla birlikte araştırma konum tercihi araştırma ve eğitim (n=4; %3.2), araştırma ve girişimcilik (n=3; %2.4), eğitim ve araştırma (n=2; %1.6) kombinasyonları içerisinde kendine yer bulmuş görünmektedir. Dolayısıyla araştırma konumunun doğrudan veya dolaylı olarak toplam veri seti için üçte ikilik bir orana tekabül ettiği ifade edilebilir. Ayrıca kamu üniversitelerinin yaklaşık üçte birinin (n=35, %28) salt eğitim, onda birinin (n=14, %11.2) salt girişimcilik ve küçük bir oranının eğitim ve girişimcilik (n=2, %1.6) konumu belirlediği tespit edilmiştir. Kuruluş yılı kümeleri köklü üniversitelerin baskın araştırma konum tercihinin yansıtırken, genç üniversitelerin yeni gelişen (emergent) girişimcilik konum tercihinin ortaya koymaktadır. Araştırma üniversitelerinin net konum tercihlerine karşın, bölgesel kalkınma odaklı üniversitelerin konum tercihi belirleme noktasında kafa karışıklığı yaşadıkları göze çarpmaktadır. Tablo 4.2. kamu üniversitelerinin konum tercihlerini istatistiki bölge birimleri sınıflamasına göre detaylandırmaktadır.

Tablo 4.2. İstatistiki bölge birimleri sınıflamasına göre konum tercihi

Konum Tercihi (%)	TR1	TR2	TR3	TR4	TR5	TR6	TR7	TR8	TR9	TRA	TRB	TRC
Araştırma	72.7	33.3	46.7	30.8	75	57.2	36.4	36.4	57.1	57.1	37.5	30
Araştırma ve Eğitim	9.1	0	13.3	7.7	0	0	0	0	0	0	0	10
Araştırma ve Girişimcilik	9.1	16.7	0	0	8.4	0	0	0	0	0	0	0
Belirsiz	0	0	0	0	0	7.1	9.1	0	0	0	12.5	10
Eğitim	9.1	50	13.3	38.5	8.3	28.6	27.3	45.4	28.6	42.9	25	40
Eğitim ve Araştırma	0	0	0	7.7	0	0	0	0	0	0	0	10
Eğitim ve Girişimcilik	0	0	0	7.7	0	0	0	0	0	0	12.5	0
Girişimcilik	0	0	26.7	7.7	8.3	7.1	27.3	18.2	14.3	0	12.5	0
Toplam	100	100	100	100.1	100	100	100.1	100	100	100	100	100

İstanbul'u kapsayan TR1 bölgesindeki kamu üniversitelerinin büyük çoğunluğu salt araştırma (n=8, %72.7) konumunu tercih ederken, birer üniversitenin araştırma ve eğitim, araştırma ve girişimcilik ve salt eğitim (%9.1) konumu belirlediği anlaşılmaktadır. Tekirdağ, Edirne, Kırklareli, Balıkesir ve Çanakkale illerini kapsayan TR2 bölgesindeki kamu üniversitelerinin yarısı (n=3; %50) salt eğitim konumu belirlerken, üçte biri (n=2; %33.3) salt araştırma, altıda biri ise (n=1, %16.7) araştırma ve girişimcilik tercihinde bulunmuştur. İzmir, Aydın, Denizli, Muğla, Manisa, Afyonkarahisar, Kütahya ve Uşak illerini kapsayan TR3 bölgesindeki kamu üniversitelerinin yaklaşık yarısı (n= 7, %46.7)

salt araştırma, ikisi araştırma ve eğitim (%13.3), ikisi salt eğitim (%13.3), dördü ise salt girişimcilik (%26.7) tercihinde bulunmuştur. Bursa, Eskişehir, Bilecik, Kocaeli, Sakarya, Düzce, Bolu ve Yalova illerini kapsayan TR4 bölgesindeki kamu üniversitelerinin beşi salt eğitim (%38.5), dördü salt araştırma (%30.8) tercihinde bulunurken, birer üniversite araştırma ve eğitim, eğitim ve araştırma, eğitim ve girişimcilik ve salt girişimcilik (%7.7) tercih etmiştir. Ankara, Konya ve Karaman illerini kapsayan TR5 bölgesindeki kamu üniversitelerinin dörtte üçü salt araştırma (n=9, %75) yönünde konumlandırma hedeflerken, birer üniversite araştırma ve girişimcilik, salt eğitim ve salt girişimcilik tercihinin yansıtmıştır (%8.3). Antalya, Isparta, Burdur, Adana, Mersin, Hatay, Kahramanmaraş ve Osmaniye illerini kapsayan TR6 bölgesindeki kamu üniversitelerinin yarısından fazlası salt araştırmayı tercih ederken (n=8, %57.2), yaklaşık üçte biri salt eğitim (n=4, %28.6) konumunu belirlemiştir. Bu bölgedeki bir üniversitenin konumu ise belirsizdir (%7.1).

Kırıkkale, Aksaray, Niğde, Nevşehir, Kırşehir, Kayseri, Sivas ve Yozgat illerini kapsayan TR7 bölgesindeki kamu üniversitelerinin dördü salt araştırma (%36.4), üçü salt eğitim ve üçü salt girişimcilik (%27.3) tercihinde bulunurken, bir üniversitenin konum tercihi belirsiz olarak tespit edilmiştir (%9.1). Zonguldak, Karabük, Bartın, Kastamonu, Çankırı, Sinop, Samsun, Tokat, Çorum ve Amasya illerini kapsayan TR8 bölgesindeki kamu üniversitelerinin yarısına yakını salt eğitim konumu belirlerken (n=5, %45.4), dördü salt araştırma (%36.4), ikisi ise salt girişimcilik (% 18.2) tercihinde bulunmuştur. Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin ve Gümüşhane illerini kapsayan TR9 bölgesindeki kamu üniversitelerinin yarısından fazlası salt araştırma konumu hedeflerken (n=4, %57.1), ikisi salt eğitim (%28.6), biri ise salt girişimcilik (%14.3) tercih etmiştir. Erzurum, Erzincan, Bayburt, Ağrı, Kars, Iğdır ve Ardahan illerini kapsayan TRA bölgesindeki kamu üniversitelerinin dördü salt araştırma (%57.1), üçü ise salt eğitim (%42.9) hedeflemektedir. Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli, Van, Muş, Bitlis ve Hakkâri illerini kapsayan TRB bölgesindeki kamu üniversitelerinin üçü salt araştırma (%37.5), ikisi salt eğitim (%25) tercih ederken, eğitim ve girişimcilik, girişimcilik ve belirsiz konum tercihinde bulunan birer üniversite bulunmaktadır (%12.5). Son olarak Gaziantep, Adıyaman, Kilis, Şanlıurfa, Diyarbakır, Mardin, Batman, Şırnak ve Siirt illerini kapsayan TRC bölgesindeki kamu üniversitelerinin dördü salt eğitim (%40), üçü salt araştırma (%30) belirlerken, birer üniversite araştırma ve eğitim, eğitim ve araştırma ve belirsiz kategorisinde yer almaktadır (%10).

Konum tercihlerine ilişkin bulgular kapsamında kamu üniversitelerinin stratejik planlarında yer alan farklılaşma stratejisi başlıklı bölümlerin hacimleri ve görselleri incelenmiştir. Buna göre farklılaşma stratejisi sunumları 1-4 sayfa arası, 5-8 sayfa arası ve 9 ve daha fazla sayfa şeklinde gruplandırılmıştır. Salt araştırma konumu tercihleri sırasıyla %50, %48.4 ve %47.6 şeklinde gerçekleşmiştir. Salt eğitim konumu tercihleri sırasıyla %26.2, %33.9 ve %14.3 olarak tespit edilirken, salt girişimcilik konumu tercihleri ise sırasıyla %4.8, %9.7 ve %28.5 şeklinde saptanmıştır. Buradan hareketle salt araştırma tercihinin farklı sunum seçeneklerine göre nispeten stabil kalırken, salt eğitim tercihi sunumunun daha kısa ve öz, salt girişimcilik tercihi sunumunun ise daha detaylı biçimde ifade edilme eğiliminde olduğu çıkarımına ulaşılabilir. Sırasıyla %7.1, %1.6 ve %0 olarak tespit edilen belirsiz konum tercihlerinin de kısa olma eğilimi sergilediği görülmüştür.

Kamu üniversitelerinin stratejik planlarında yer alan farklılaşma stratejisi başlıklı bölümlerde 91 farklı üniversite tarafından toplam 237 farklı görsel kullanıldığı saptanmıştır. Geriye kalan 34 üniversite ise hiçbir görsel kullanmamayı tercih etmiştir. Tercih edilen görseller arasında sayfa tasarımını doldurmak amacına hizmet eden 41 adet jenerik görsele rastlanmıştır (%17.3). Geriye kalan ve okuyucuya mesaj iletme ihtimali olan görsel sayısı ise 196'dır (%82.7). Bunlardan 61'i öğrencileri farklı öğrenme ortamları ve deneyimleri içerisinde tasvir ederken (%25.8), 45'i kampüs hayatını ve imkânlarını resmetmektedir (%19). On yedi farklı görselde akademik birimlerin (çoğunlukla) dış görünümünü konu edinirken (%7.2), 16 görsel ilgili üniversitelerin ihtisas alanına ilişkin özellikleri tanıtmayı hedeflemektedir (%6.8). Geriye kalan görsellerden yedisi mezunları kampüs içi farklı ortamlarda cüppe ve kepler içerisinde gösterirken (%2.9), yedi görsel üniversitelerin ar-ge faaliyetlerini (%2.9), altı görsel üniversitelerin konuşlu olduğu bölgelerin coğrafi özellikleri (%2.5), altısı teknoloji transfer ofislerini veya teknoloji geliştirme bölgelerini (TTO/TGM) (%2.5), beşi araştırma ve uygulama merkezlerine ait binaları (%2.1), dördü kütüphanelerin iç ve dış ortamını (%1.7), dördü üniversite girişimciliği faaliyetlerini (%1.7), üçü üniversite logosunu (%1.3), üçü akademik işbirliği faaliyetlerini (%1.3), üçü sosyal sorumluluk faaliyetlerini (%1.3), üçü Demokrasi ve Millî Birlik Günü kutlama etkinliklerini (%1.3), ikisi deney yapan bilim insanlarını (%0.8), biri akademik girişimcilik/danışmanlık faaliyetlerini (%0.4), biri Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) logosunu (%0.4), biri kamu sanayi işbirliğini (%0.4) ve son olarak bir tanesi de üniversite üst yönetimini tasvir

etmektedir (%0.4). Anlaşılabacağı üzere üniversitelerin farklılaşma strateji sunumları sınırlı sayıda görselle desteklenirken, daha çok öğrenme ortamları ve deneyimleri ile kampüs hayatı ve imkânlarının ön plana çıkarıldığı ifade edilebilir.

4.1.2. Strateji sunumu

Kamu üniversitelerinin yürürlükte olan stratejik planlarında yer alan ‘farklılaşma stratejisi’ başlıklı bölümlerin analizi neticesinde elde edilen 51 kategori, sekiz tema altında bir araya getirilmiştir. Bu kapsamda hedef dokümanlarda geçen ifadeler jenerik atıf veya spesifik atıf olmak üzere iki farklı şekilde kodlanmış ve yüzdelere göre sayısallaştırılmıştır. Tablo 4.3. kamu üniversitelerinin konumlandırma stratejileri sunumunu detaylandırmaktadır.

Tablo 4.3. Kamu üniversitelerinin konumlandırma stratejileri sunumu

	Kategoriler	N/A	Jenerik Atıf	Spesifik Atıf	Toplam (%)
Hedef yönelimi	Araştırma (temel)	31.2	52	16.8	100
	Araştırma (uygulamalı)	84	7.2	8.8	100
	Araştırma (multidisipliner)	35.2	53.6	11.2	100
	Eğitim (teorik)	12.8	82.4	4.8	100
	Eğitim (uygulamalı)	59.2	25.6	15.2	100
	Eğitim (multidisipliner, ortak diploma, ÇAP, yan dal)	51.2	37.6	11.2	100
	Yabancı dil eğitimi/yabancı dilde programlar	61.6	31.2	7.2	100
	Teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitim	48.8	44.8	6.4	100
	Hayat boyu öğrenme	58.4	34.4	7.2	100
	Üniversite girişimciliği	77.6	3.2	19.2	100
	Akademik girişimcilik/danışmanlık	62.4	28.8	8.8	100
	Girişimcilik eğitimi	75.2	17.6	7.2	100
Resmî yapıların detaylandırılması	Uluslararası ilişkiler ofisleri	35.2	52	12.8	100
	Öğrenci kariyer merkezleri	82.4	11.2	6.4	100
	Araştırma laboratuvarları	46.4	33.6	20	100
	Araştırma ve uygulama merkezleri	12	25.6	62.4	100
	Teknoloji transfer ofisleri/Teknoloji geliştirme bölgeleri	36	43.2	20.8	100
	Kütüphane ve dokümantasyon	76.8	17.6	5.6	100
Kolektif kaynaklar	Mevcut ve gelecek akademik personel/araştırmacılar	9.6	60.8	29.6	100
	İdari/teknik personel	63.2	28	8.8	100
	Ön/lisans öğrencileri	28	52.8	19.2	100
	Lisansüstü öğrenciler	37.6	51.2	11.2	100
	Fiziki/maddi altyapı	23.2	62.4	14.4	100
	Teknik/teknolojik altyapı	40.8	48.8	10.4	100
Sosyal vatandaşlık	Araştırma altyapısı	18.4	55.2	26.4	100
	Eğitim programı	55.2	31.2	13.6	100
	YÖK 100 öncelikli alan	71.2	20.8	8	100
	Lisansüstü eğitim/programlar	18.4	53.6	28	100
	Akademik birimler/programlar	4.8	12	83.2	100

Tablo 4.3. (Devam) Kamu üniversitelerinin konumlandırma stratejileri sunumu

	Kategoriler	N/A	Jenerik Atıf	Spesifik Atıf	Toplam (%)
Sosyal vatandaşlık	Uluslararası konjonktür	64.8	26.4	8.8	100
	Ulusal konjonktür	52	18.4	29.6	100
	Coğrafi koşullar	32.8	14.4	52.8	100
	Sosyal sorumluluk	28.8	50.4	20.8	100
Kimlik	Tarih/ayırt edici özellikler	40	16.8	43.2	100
	Kültür/iklim	41.6	50.4	8	100
	Yönetim anlayışı/örgüt yapısı	38.4	53.6	8	100
	Akademik üretkenlik	8.8	77.6	13.6	100
Konum	Akademik iş birliği/hareketlilik	15.2	65.6	19.2	100
	Kamu üniversite sanayi iş birliği (KÜSİ)	16	59.2	24.8	100
	İç ve dış destekli projeler	6.4	56.8	36.8	100
	AR-GE ve destek faaliyetleri	9.6	70.4	20	100
Hesap verebilirlik	Mezunlar	28.8	45.6	25.6	100
	Kalite ve akreditasyon	24.8	55.2	20	100
	Uluslararası tanınırlık	41.6	40.8	17.6	100
	Ulusal tanınırlık	32	40.8	27.2	100
	Bölgesel tanınırlık	86.4	4	9.6	100
	Başarı bölgesi tercihi	12.8	0	87.2	100
İmaj	Kampüs olanakları	16	67.2	16.8	100
	İç/dış paydaşlarla ilişkiler/markalaşma	14.4	76	9.6	100
	Kalkınma (yerel/bölgesel)	36	45.6	18.4	100
	Kalkınma (ulusal)	43.2	52	4.8	100

Tabloya göre, hedef yönelimi temasına yönelik 12 kategori içerisinde en çok atıf yapılanlar teorik eğitim olmuştur (%87.2). Araştırma (temel), araştırma (multidisipliner) ve teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitim de toplam atıf içerisinde %50'den fazla tekrar eden temalardır. Aynı değişkenler en çok jenerik atıf yapılan kategoriler arasında da yer almaktadır. Buna göre eğitim (teorik) (%82.4), araştırma (multidisipliner) (%53.6), araştırma (temel) (%52) ve teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitim (%44.8) düzeyinde jenerik atıf almıştır. Buna karşın en çok spesifik atıf yapılan üniversite girişimciliğini (%19.2), araştırma (temel) (%16.8) ve eğitim/uygulamalı (%15.2) takip etmektedir. Ayrıca akademik girişimcilik/danışmanlık (%37.6), girişimcilik eğitimi (%24.8) ve üniversite girişimciliği (%22.4) kategorilerinin daha düşük toplam atıf yüzdelere sahip olduğu göze çarpmaktadır. Araştırmaya konu olan metinlerden hareketle, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının jenerik biçimde meşruiyetlerini teorik eğitim misyonuna dayandırdığı önermesine ulaşılabilir. Yükseköğretim kurumlarının konum tercihleri ile

çelişki içerisindeki bu yargı üniversitelerin mevcut durumlarını gözler önüne sermesi bakımından önemlidir.

Resmi yapıların detaylandırılması temasına yönelik altı kategoriden dördüne %50'den fazla atıf yapıldığı gözlemlenmektedir. Toplam atıf yüzdesinde araştırma ve uygulama merkezleri (%88) başı çekerken, onu uluslararası ilişkiler ofisleri (%64.8), teknoloji transfer ofisleri/teknoloji geliştirme bölgeleri (%64) ve araştırma laboratuvarları (%53.6) takip etmektedir. Kütüphane ve dokümantasyon hizmetleri (%23.2) ile öğrenci kariyer merkezlerine (%17.6) göreceli olarak daha az toplam atıf yapıldığı görülmektedir. En çok jenerik atıf uluslararası ilişkiler ofisleri (%52) kategorisine yapılırken, onu teknoloji transfer ofisleri/teknoloji geliştirme bölgeleri (%43.2), araştırma laboratuvarları (%33.6) ve araştırma ve uygulama merkezleri (%25.6) takip etmektedir. Buna karşın araştırma ve uygulama merkezleri (%62.4) dikkat çekici bir spesifik atıf yüzdesine sahiptir. Araştırmaya konu olan metinlerden hareketle, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının farklılaşma yaratan resmi yapılar olarak daha çok araştırma destek birimlerine güvendiği önermesine ulaşılabilir. Hedef yönelimi açısından halihazırda eğitim-öğretim misyonunun ağır bastığı bir yükseköğretim alanında eğitimsel destek birimlerinin bu kadar geri planda kalması şaşırtıcıdır. Uluslararası ilişkiler ofisleri ise daha çok ulusal yükseköğretim politikaları sonucu olarak önem kazanmış görünmektedir.

Kolektif kaynaklar temasına yönelik yedi kategoriden idari/teknik personel (%36.8) dışındaki tümüne %50'den fazla atıf yapıldığı görülmektedir. Toplam atıf yüzdesine göre değerlendirildiğinde, mevcut ve gelecek akademik personel/araştırmacıları (%90.4) sırasıyla araştırma altyapısı (%81.6), fiziki/maddi altyapı (%76.8), ön/lisans öğrencileri (%72), lisansüstü öğrenciler (%62.4) ve teknik/teknolojik altyapı (%59.2) kategorilerinin takip ettiği anlaşılmaktadır. Söz konusu temaların büyük çoğunluğuna %50'den fazla jenerik atıf yapılırken, spesifik atıfların kategorilere göre dağılımı mevcut ve gelecek akademik personel/araştırmacılar (%29.6), araştırma altyapısı (%26.4), ön/lisans öğrencileri (%19.2), fiziki/maddi altyapı (%14.4), lisansüstü öğrenciler (%11.2) ve teknik/teknolojik altyapı (%10.4) şeklindedir. Araştırmaya konu olan metinlerden hareketle, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının sahip oldukları somut ve soyut nitelikteki kolektif kaynakları konumlandırma stratejileri ile uyumlu biçimde kullanma farkındalığına sahip oldukları önermesine ulaşılabilir.

Sosyal vatandaşlık temasına yönelik sekiz kategoriden dördüne %50'den fazla atıf yapıldığı gözlemlenmektedir. Toplam atıf yüzdesine göre değerlendirildiğinde, söz

konusu kategoriler akademik birimler/programlar (%95.2), lisansüstü eğitim/programlar (%81.6), sosyal sorumluluk (%71.2) ve coğrafi koşullar (%67.2) şeklinde sıralanmıştır. Lisansüstü eğitim/programlar (%53.6) ve sosyal sorumluluk (%50.4) yüzde elliden fazla jenerik atıf alırken, akademik birimler/programlar (%83.2) ve coğrafi koşullar (%52.8) hayli yüksek spesifik atıf yüzdelerine sahiptir. Buna ek olarak ulusal konjonktür (%48), eğitim programı (%44.8), uluslararası konjonktür (%35.2) ve YÖK 100 öncelikli alanlar (%28.8) da Türkiye'deki üniversitelerin kamusal tartışmalara müdahil olmak üzere kullandıkları kategoriler arasında yer almaktadır. Araştırmaya konu olan metinlerden hareketle, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının sosyal anlamlılık ile piyasa taleplerine duyarlılık geliştirdiği ve bunları eğitim programları ve içeriklerine yansıtma çabası içerisinde olduğu önermesine ulaşılabilir. Bu durumun örgütsel yapı üzerinde de yansımaları olması kaçınılmazdır.

Kimlik temasına yönelik dört kategorinin tümüne %50'den fazla atıf yapıldığı görülmektedir. Toplam atıf yüzdesine göre değerlendirildiğinde, akademik üretkenliği (%91.2), sırasıyla yönetim anlayışı/örgüt yapısı (%61.6), tarih/ayırt edici özellikler (%60) ve kültür/iklim (%58.4) takip etmektedir. Bunlar içerisinde akademik üretkenlik (%77.6), yönetim anlayışı/örgüt yapısı (%53.6) ve kültür/iklim (%50.4) daha çok jenerik şekilde, tarih/ayırt edici özellikler (%43.2) ise spesifik biçimde kendisine yer bulmuş görünmektedir. Kültür/iklim (%8) ile yönetim anlayışı/örgüt yapısına (%8) yapılan spesifik atıflar beklendik bir gelişme olarak addedilebilirse de akademik üretkenlik temasındaki (%13.6) spesifik sunum yüzdesinin %50 civarında salt araştırma konum tercihi ortaya koyan bir popülasyon için yetersiz olduğu iddia edilebilir. Araştırmaya konu olan metinlerden hareketle, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının somut kriterler ve çıktı temelli örgüt kültürü inşa etme girişimlerinin orta vadede hız kazanacağı önermesine ulaşılabilir.

Konumsal özellikler temasına yönelik dört kategorinin tümüne %80'den fazla atıf yapıldığı görülmektedir. Toplam atıf yüzdesine göre değerlendirildiğinde, en çok iç ve dış destekli projelere (%93.6) atıf yapılırken, ar-ge ve destek faaliyetleri (%90.4), akademik işbirliği/hareketlilik (%84.8) ve kamu-üniversite-sanayi işbirliği (%84) kategorilerine de yaygın olarak atıf yapıldığı gözlemlenmektedir. Ancak bu atıfların yarısından fazlası jenerik niteliktedir. Spesifik atıflar ise en çok iç ve dış destekli projeler (%36.8) için kullanılırken, bunu sırasıyla kamu-üniversite-sanayi işbirliği (%24.8), ar-ge ve destek faaliyetleri (%20) ve akademik işbirliği/hareketlilik (%19.2) izlemektedir.

Araştırmaya konu olan metinlerden hareketle, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının egemen sosyal varlıklar olarak hareket etme konusunda büyük bir potansiyel ve arzuya sahip olduğu önermesine ulaşılabilir.

Hesap verebilirlik temasına yönelik beş kategoriden dördüne %50’den fazla atıf yapılmıştır. Bu kapsamda kalite ve akreditasyon (%75.2), mezunlar (%72.1), ulusal tanınırlık (%68) ve uluslararası tanınırlık (%58.4) oranında toplam atıf almıştır. Bununla birlikte en çok jenerik atıf kalite ve akreditasyona (%55.2) yapılırken, mezunlar (%45.6), ulusal tanınırlık (%40.8) ve uluslararası tanınırlık (%40.8) oranında jenerik atıf almıştır. En çok spesifik atıf ise ulusal tanınırlık (%27.2) kategorisine yapılmış olup, bunu sırasıyla mezunlar (%25.6), kalite ve akreditasyon (%20), uluslararası tanınırlık (%17.6) ve takip etmiştir. Bölgesel tanınırlık ise bahsi geçen yükseköğretim kurumlarının oldukça küçük sayılabilecek bir yüzdesi (%13.6) için önemli görünmektedir. Araştırmaya konu olan metinlerden hareketle, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının çoğunlukla jenerik biçimde çıktılarını rasyonalize etmek üzere kalite, akreditasyon, ulusal ve uluslararası sıralamalar gibi araçlara güvenirken, mezun ettikleri öğrencileri de bir hesap verebilirlik mekanizması olarak gördükleri önermesine ulaşılabilir. Bölgesel tanınırlık ise alışılmamış konumlandırma mekanizması olarak addedilebilir.

İmaj temasına yönelik beş kategorinin tümüne %50’den fazla atıf yapıldığı görülmektedir. Üniversitelerin %87.2’si başarı bölgesi tercihini spesifik olarak açıklarken, 16 (%12.8) yükseköğretim kurumunun yürürlükteki stratejik planında jenerik veya spesifik bir farklılaşma stratejisi tespit edilememiştir. Yüzde olarak değerlendirildiğinde kabul edilebilir bir oran gibi görünse de Türkiye’deki kamu üniversitelerinin 2018 yılından itibaren yaptıkları stratejik planların yasal altyapıya rağmen azımsanmayacak bir kısmında başarı bölgesi tercihinin yer verilmemesi düşündürücüdür. Bunun dışında yükseköğretim kurumlarının gelecek projeksiyonlarını büyük oranda jenerik biçimde iç/dış paydaşlarla ilişkiler/markalaşma (%85.6), kampüs olanakları (%84), yerel/bölgesel kalkınma (%64) ve ulusal kalkınma (%56.8) kategorileriyle ilişkilendirdiği gözlemlenmektedir. Nitekim söz konusu dört kategori için spesifik atıf yüzdesi sırasıyla %9.6, %16.8, %18.4 ve %4.8’tür. Araştırmaya konu olan metinlerden hareketle, Türkiye’deki kamu üniversitelerinin gelecek projeksiyonlarını yerel ve ulusal gündemler doğrultusunda yapılandırdıkları önermesine ulaşılabilir. Buna ek olarak yükseköğretim kurumlarının markalaşma çabaları kapsamında kampüs deneyimine araçsal bir önem atfedildiği çıkarımında bulunulabilir.

Kamu üniversitelerinin farklılaşma stratejilerini sunum biçimlerini ortaya çıkarmak üzere kategoriler bazındaki jenerik ve spesifik atıf sayıları toplanmıştır. Her bir üniversite tarafından spesifik atıf yapılan kategorilerin toplam atıf yapılan kategori sayısına bölünmesi sonucunda spesifik sunum yüzdeleri elde edilmiştir. Bu hesaplama 51 kategori içerisinde jenerik veya spesifik olarak atıf yapılmayan kategoriler dahil edilmemiştir. Nitekim kamu üniversitelerinin stratejik planlarına dayanan bu kategorilerin farklılaşma stratejilerinin olmazsa olmaz bileşenleri olduğu şeklinde bir iddia söz konusu değildir. Tablo 4.4. üniversiteler bazında konumlandırma stratejileri sunumunu detaylandırmaktadır.

Tablo 4.4. Üniversiteler bazında konumlandırma stratejileri sunumu

Sıra	Üniversite	Stratejik Plan Dönemi	Konum Tercihi	Spesifik (n)	Jenerik (n)	Toplam n=51	Spesifik sunum (%)
1	Dokuz Eylül Üniversitesi (DEÜ)	2021-2025	Araştırma	38	8	46	83
2	Gaziantep Üniversitesi (GAÜN)	2020-2024	Araştırma	31	11	42	74
3	Gazi Üniversitesi (GÜ)	2019-2023	Araştırma	30	12	42	71
4	Trakya Üniversitesi (TÜ)	2023-2027	Eğitim	24	5	29	83
5	Ege Üniversitesi (EÜ)	2019-2023	Araştırma	23	9	32	72
6	Kilis 7 Aralık Üniversitesi (KİYÜ)	2023-2027	Eğitim ve araştırma	23	23	46	50
7	Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi (AFSÜ)	2023-2027	Girişimcilik	21	19	40	53
8	Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi (BŞEÜ)	2022-2026	Eğitim	21	22	43	49
9	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (ESOGÜ)	2023-2027	Araştırma	21	15	36	58
10	Yozgat Bozok Üniversitesi (YOBÜ)	2022-2026	Girişimcilik	21	22	43	49
11	Afyon Kocatepe Üniversitesi (AKÜ)	2019-2023	Girişimcilik	20	18	38	53
12	Hitit Üniversitesi (HİTÜ)	2021-2025	Girişimcilik	20	22	42	48
13	Marmara Üniversitesi (MÜ)	2021-2025	Araştırma	19	20	39	49
14	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (MSKÜ)	2021-2025	Araştırma	19	14	33	58
15	Ordu Üniversitesi (ODÜ)	2020-2024	Eğitim	18	22	40	45
16	Sağlık Bilimleri Üniversitesi (SBÜ)	2020-2024	Araştırma	17	13	30	57
17	İnönü Üniversitesi (İNÜ)	2022-2026	Araştırma	16	22	38	42
18	Kırklareli Üniversitesi (KLÜ)	2023-2027	Araştırma	16	26	42	38
19	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi (KAEÜ)	2022-2026	Girişimcilik	16	18	34	47
20	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi (OHÜ)	2019-2023	Araştırma	16	16	32	50
21	Selçuk Üniversitesi (SÜ)	2022-2026	Araştırma	16	19	35	46
22	Sinop Üniversitesi (SNÜ)	2023-2027	Eğitim	16	18	34	47
23	Yalova Üniversitesi (YÜ)	2019-2023	Eğitim ve girişimcilik	16	21	37	43
24	İskenderun Teknik Üniversitesi (İSTE)	2020-2024	Araştırma	15	12	27	56
25	İstanbul Üniversitesi (İÜ)	2019-2023	Araştırma	15	25	40	38
26	Karadeniz Teknik Üniversitesi (KTÜ)	2019-2023	Araştırma	15	18	33	45

Tablo 4.4. (Devam) Üniversiteler bazında konumlandırma stratejileri sunumu

Sıra	Üniversite	Stratejik Plan Dönemi	Konum Tercihi	Spesifik (n)	Jenerik (n)	Toplam n=51	Spesifik sunum (%)
27	Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (NKÜ)	2020-2024	Araştırma ve girişimcilik	15	19	34	44
28	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (TOGÜ)	2019-2023	Araştırma	15	26	41	37
29	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (BEÜN)	2023-2027	Araştırma	15	25	40	38
30	Bingöl Üniversitesi (BÜ)	2023-2027	Eğitim ve girişimcilik	14	14	28	50
31	Giresun Üniversitesi (GRÜ)	2020-2024	Araştırma	14	20	34	41
32	Iğdır Üniversitesi (İĞDÜ)	2021-2025	Eğitim	14	25	39	36
33	Artvin Çoruh Üniversitesi (AÇÜ)	2023-2027	Girişimcilik	13	13	26	50
34	Galatasaray Üniversitesi (GSÜ)	2023-2027	Araştırma ve eğitim	13	20	33	39
35	Kafkas Üniversitesi (KAÜ)	2023-2027	Araştırma	13	27	40	33
36	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (NEVÜ)	2023-2027	Girişimcilik	13	23	36	36
37	Adıyaman Üniversitesi (ADYÜ)	2021-2025	Eğitim	12	22	34	35
38	Bayburt Üniversitesi (BAYÜ)	2022-2026	Araştırma	12	21	33	36
39	Çukurova Üniversitesi (ÇÜ)	2019-2023	Araştırma	12	12	24	50
40	İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü (İYTE)	2019-2023	Araştırma	12	16	28	43
41	Karabük Üniversitesi (KBÜ)	2021-2025	Eğitim	12	24	36	33
42	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (KMÜ)	2019-2023	Girişimcilik	12	23	35	34
43	Kütahya Sağlık Bilimleri Üniversitesi (KSBÜ)	2022-2026	Girişimcilik	12	14	26	46
44	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (AHBVÜ)	2022-2026	Araştırma	11	15	26	42
45	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi (ASBÜ)	2020-2024	Araştırma	11	24	35	31
46	Atatürk Üniversitesi (ATAÜNI)	2019-2023	Araştırma	11	18	29	38
47	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (ÇOMÜ)	2021-2025	Araştırma	11	16	27	41
48	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi (MKÜ)	2022-2026	Araştırma	11	18	29	38
49	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi (MSGSÜ)	2020-2024	Araştırma	11	17	28	39
50	Sivas Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (SBTÜ)	2022-2026	Araştırma	11	27	38	29
51	Ankara Üniversitesi (AÜ)	2019-2023	Araştırma	10	19	29	34
52	Fırat Üniversitesi (FÜ)	2023-2027	Araştırma	10	22	32	31
53	Hacettepe Üniversitesi (HÜ)	2023-2027	Araştırma	10	13	23	43
54	Trabzon Üniversitesi (TRÜ)	2021-2025	Araştırma	10	31	41	24
55	Türk-Alman Üniversitesi (TAÜ)	2021-2025	Araştırma ve girişimcilik	10	13	23	43
56	Anadolu Üniversitesi (ANAÜ)	2019-2023	Eğitim	9	21	30	30
57	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (AYBÜ)	2020-2024	Araştırma ve girişimcilik	9	21	30	30
58	Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi (BANÜ)	2021-2025	Eğitim	9	27	36	25
59	Batman Üniversitesi (BATÜ)	2023-2027	Araştırma	9	26	35	26
60	Erciyes Üniversitesi (ERÜ)	2022-2026	Araştırma	9	20	29	31
61	Gümüşhane Üniversitesi (GŞÜ)	2023-2027	Eğitim	9	35	44	20
62	Kastamonu Üniversitesi (KÜ)	2020-2024	Eğitim	9	29	38	24

Tablo 4.4. (Devam) Üniversiteler bazında konumlandırma stratejileri sunumu

Sıra	Üniversite	Stratejik Plan Dönemi	Konum Tercihi	Spesifik (n)	Jenerik (n)	Toplam n=51	Spesifik sunum (%)
63	Kocaeli Üniversitesi (KOÜ)	2019-2023	Eğitim	9	10	19	47
64	Mardin Artuklu Üniversitesi (MAÜ)	2022-2026	Araştırma ve eğitim	9	18	27	33
65	Munzur Üniversitesi (MUNÜ)	2020-2024	Belirsiz	9	23	32	28
66	Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi (OKÜ)	2019-2023	Araştırma	9	24	33	27
67	Tarsus Üniversitesi (TARÜ)	2020-2024	Eğitim	9	19	28	32
68	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (AİÇÜ)	2019-2023	Eğitim	8	16	24	33
69	Aksaray Üniversitesi (ASÜ)	2020-2024	Eğitim	8	36	44	18
70	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (ADÜ)	2019-2023	Eğitim	8	25	33	24
71	Balıkesir Üniversitesi (BAÜN)	2020-2024	Eğitim	8	27	35	23
72	Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (GİBTÜ)	2022-2026	Araştırma	8	30	38	21
73	İzmir Bakırçay Üniversitesi (İBÜ)	2022-2026	Girişimcilik	8	16	24	33
74	Kırıkkale Üniversitesi (KKÜ)	2020-2024	Eğitim	8	11	19	42
75	Necmettin Erbakan Üniversitesi (NEÜ)	2019-2023	Araştırma	8	23	31	26
76	Pamukkale Üniversitesi (PAÜ)	2019-2023	Araştırma	8	19	27	30
77	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (RTEÜ)	2023-2027	Araştırma	8	24	32	25
78	Süleyman Demirel Üniversitesi (SDÜ)	2021-2025	Araştırma	8	30	38	21
79	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (ALKÜ)	2020-2024	Eğitim	7	23	30	23
80	Bartın Üniversitesi (BAÜ)	2019-2023	Eğitim	7	30	37	19
81	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (MAKÜ)	2022-2026	Girişimcilik	7	28	35	20
82	Çankırı Karatekin Üniversitesi (ÇAKÜ)	2022-2026	Girişimcilik	7	19	26	27
83	Düzce Üniversitesi (DÜÜ)	2020-2024	Girişimcilik	7	17	24	29
84	İzmir Demokrasi Üniversitesi (İDÜ)	2021-2025	Araştırma	7	28	35	20
85	Konya Teknik Üniversitesi (KTÜN)	2021-2025	Araştırma	7	24	31	23
86	Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	2020-2024	Eğitim	7	25	32	22
87	Uşak Üniversitesi (UÜ)	2020-2024	Eğitim	7	28	35	20
88	Dicle Üniversitesi (DÜ)	2020-2024	Eğitim	6	24	30	20
89	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (EBYÜ)	2020-2024	Eğitim	6	19	25	24
90	Erzurum Teknik Üniversitesi (ETÜ)	2023-2027	Araştırma	6	24	30	20
91	Harran Üniversitesi (HRÜ)	2019-2023	Eğitim	6	23	29	21
92	Kahramanmaraş İstiklal Üniversitesi (KİÜ)	2022-2026	Eğitim	6	27	33	18
93	Kayseri Üniversitesi (KAYÜ)	2020-2024	Eğitim	6	6	12	50
94	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi (YYÜ)	2021-2025	Girişimcilik	6	26	32	19
95	Boğaziçi Üniversitesi (BOÜN)	2020-2024	Araştırma	5	27	32	16
96	Bursa Uludağ Üniversitesi (BUÜ)	2022-2026	Araştırma	5	32	37	14

Tablo 4.4. (Devam) Üniversiteler bazında konumlandırma stratejileri sunumu

Sıra	Üniversite	Stratejik Plan Dönemi	Konum Tercihi	Spesifik (n)	Jenerik (n)	Toplam n=51	Spesifik sunum (%)
97	Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (ISUBÜ)	2021-2025	Belirsiz	5	24	29	17
98	İstanbul Teknik Üniversitesi (İTÜ)	2022-2026	Araştırma	5	25	30	17
99	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa (İÜC)	2021-2025	Araştırma	5	19	24	21
100	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi (KSÜ)	2023-2027	Eğitim	5	26	31	16
101	Ondokuz Mayıs Üniversitesi (OMÜ)	2019-2023	Araştırma	5	14	19	26
102	Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ)	2023-2027	Araştırma	5	25	30	17
103	Siirt Üniversitesi (SİÜ)	2023-2027	Belirsiz	5	19	24	21
104	Şırnak Üniversitesi (ŞÜ)	2023-2027	Eğitim	5	17	22	23
105	Yıldız Teknik Üniversitesi (YTÜ)	2021-2025	Araştırma	5	18	23	22
106	Akdeniz Üniversitesi (AKDÜ)	2022-2026	Araştırma	4	15	19	21
107	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (AİBÜ)	2019-2023	Eğitim	4	16	20	20
108	İstanbul Medeniyet Üniversitesi (İMÜ)	2020-2024	Eğitim	4	31	35	11
109	Manisa Celal Bayar Üniversitesi (MCBÜ)	2023-2027	Araştırma ve eğitim	4	33	37	11
110	Mersin Üniversitesi (MEÜ)	2023-2027	Araştırma	4	1	5	80
111	Sakarya Üniversitesi (SAÜ)	2023-2027	Eğitim ve araştırma	4	22	26	15
112	Samsun Üniversitesi (SAMÜ)	2021-2025	Araştırma	4	18	22	18
113	Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (ATÜ)	2021-2025	Araştırma	3	24	27	11
114	Amasya Üniversitesi (AMASÜ)	2020-2024	Eğitim	3	14	17	18
115	Bursa Teknik Üniversitesi (BTÜ)	2019-2023	Araştırma ve eğitim	3	25	28	11
116	Eskişehir Teknik Üniversitesi (ESTÜ)	2021-2025	Araştırma	3	23	26	12
117	Malatya Turgut Özal Üniversitesi (MTÜ)	2022-2026	Araştırma	3	27	30	10
118	Muş Alparslan Üniversitesi (MŞÜ)	2021-2025	Eğitim	3	22	25	12
119	Abdullah Gül Üniversitesi (AGÜ)	2023-2027	Araştırma	2	24	26	8
120	Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi (MGÜ)	2021-2025	Eğitim	2	25	27	7
121	Gebze Teknik Üniversitesi (GTÜ)	2022-2026	Araştırma	2	27	29	7
122	İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (İKÇÜ)	2020-2024	Araştırma	2	19	21	10
123	Hakkâri Üniversitesi (HAKÜ)	2019-2023	Eğitim	1	21	22	5
124	Ardahan Üniversitesi (ARÜ)	2020-2024	Araştırma	0	5	5	0
125	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (SCÜ)	2023-2027	Belirsiz	0	16	16	0

Tabloya göre Türkiye'deki 125 kamu üniversitesi içerisinde güncel stratejik planında farklılaşma stratejisini 38 spesifik atıfla sunan Dokuz Eylül Üniversitesi (DEÜ) lider konumundadır. Bununla birlikte sadece dokuz farklı üniversitenin (Gaziantep, Gazi, Trakya, Ege, Kilis 7 Aralık, Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri, Bilecik Şeyh Edebali, Eskişehir Osmangazi ve Yozgat Bozok Üniversiteleri) farklılaşma stratejisini 20'den

fazla spesifik atıfla desteklediği görülmektedir. 40 farklı üniversite 11-20 arası, 75 üniversite ise 1-10 arası spesifik atıf kullanırken, yalnızca Ardahan ve Sivas Cumhuriyet Üniversitelerinin farklılaşma stratejisini herhangi bir spesifik atıfla gerekçelendirmediği görülmektedir. YÖK tarafından araştırma üniversiteleri olarak ilan edilen yükseköğretim kurumları 12.2 spesifik atıf ortalaması ve 36.7 spesifiklik yüzdesine, bölgesel kalkınma odaklı üniversiteler olarak ilan edilen yükseköğretim kurumları 11 spesifik atıf ortalaması ve 31.4 spesifiklik yüzdesine, geriye kalan 83 yükseköğretim kurumu ise 9.6 spesifik atıf ortalaması ve 31.4 spesifiklik yüzdesine sahiptir.

Sıralamada ilk 20'ye giren üniversitelerden 11'i salt araştırma, üçü salt eğitim, beşi salt girişimcilik, biri ise eğitim ve araştırma konum tercihinde bulunmuştur. Konum tercihinə göre toplam 51 kategoriye düşen spesifik atıf ortalaması sırasıyla eğitim ve girişimcilik konumu için 15, eğitim ve araştırma için 13.5, salt girişimcilik için 13.1, araştırma ve girişimcilik için 11.3, salt araştırma için 10.9, salt eğitim için 8.5 ve araştırma ve eğitim için 7.3 şeklinde tespit edilmiştir. Konum tercihinə göre farklılaşma stratejisi spesifik sunum yüzdesi ise sırasıyla eğitim ve girişimcilik için 46.5, araştırma ve girişimcilik konumu için 39, salt girişimcilik için 38.9, salt araştırma için 34.2, eğitim ve araştırma için 32.5, salt eğitim için 27.9 ve araştırma ve eğitim için 23.5 şeklinde hesaplanmıştır. Beklendiği üzere konum tercihi belirsiz üniversiteler 4.8 spesifik atıf ortalaması ve 16.5 spesifik yüzdesi ile son sırada yer almaktadır.

4.1.3. Konumlandırma stratejileri

Verilerin kodlanması neticesinde sekiz araştırma problemine uygun 51 kategori ortaya çıkmıştır. Hedef yönelimi teması on iki kategoriye kapsarken, resmi yapıların detaylandırılması teması altı, kolektif kaynaklar teması yedi, sosyal vatandaşlık teması sekiz, kimlik ve konum temaları dörder, hesap verebilirlik ve imaj temaları ise beşer kategoriye içermektedir. Araştırma bulguları her bir kategori özelinde doğrudan atıflarla desteklenmiştir⁴⁷.

4.1.3.1. Hedef yönelimi

Veri analizi neticesinde Türk yükseköğretim kurumlarının konumlandırma stratejilerini on iki farklı meşruiyet kaynağına dayandırdıkları anlaşılmıştır.

⁴⁷Doğrudan alıntıların yer aldığı tablo yorumlarında geçen istatistiki çıkarımlar “Araştırma Problemleri Bazında Konumlandırma Stratejileri Sunumu” başlıklı tablo verilerine dayanmaktadır.

Yükseköğretimin üç temel misyonu olan eğitim, araştırma ve topluma hizmet bileşenlerinin detaylandırılmış hali olan bu kategoriler; araştırma (temel), araştırma (uygulamalı), araştırma (multidisipliner), eğitim (teorik), eğitim (uygulamalı), eğitim (multidisipliner, ortak diploma, çap, yan dal), yabancı dil eğitimi/programları, teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitim, hayat boyu öğrenme, üniversite girişimciliği, akademik girişimcilik/danışmanlık, girişimcilik eğitimi şeklinde ortaya çıkmıştır. Hedef yönelimi teması kapsamında elde edilen bulgular her bir kategori için ayrı ayrı sunulacaktır. Bu doğrultuda Tablo 4.5. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından temel araştırmayı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.5. Meşruiyet kaynağı olarak temel araştırma

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Üniversitemiz, bilginin üretilmesi, iç ve dış paydaşlara yayılarak uygulanması süreçlerini içeren ve kurumlar arası etkileşimi odağına alan bir araştırma anlayışını benimsemiştir (DEÜ).”	“ATÜ’nün bilimsel yayın çalışmaları incelendiğinde, araştırmaların mühendislik, havacılık ve uzay ile sosyal bilimler alanlarında farklı disiplinlerde gerçekleştirildiği görülmektedir (ATÜ).”
“Üniversitemizde Tokat İlinin ve Orta Karadeniz Bölgesinin ekonomik, sosyal, kültürel ve sanatsal gelişimine katkı sağlayacak araştırmaları yürütecek akademik personel ve gerekli akademik birimler mevcuttur (TOGÜ).”	“Arıcılık, Arı Ürünleri, Zengin Flora-Endemik Bitkiler, Jeotermal Su Kaynakları, Hayvancılık, Tarım, Enerji, Bingöl Araştırmaları, Sosyal-Ekonomik Araştırmalar vb. farklı alanlarda disiplin içi ve disiplinlerarası araştırmalarda yetkinleşme ... (BÜ)”
“AGÜ bilime, bilimsel bilgi üretim süreçlerine ... önem veren bir üniversitedir (AGÜ).”	“Kimya alanında öncülük eden çalışmalar ortaya koymak, ... (ÇAKÜ)”
“... bölgenin kültürel dokusunu daha iyi yansıtabilecek araştırmalara öncülük edilmesi ... (AKÜ).”	“... enerji sektörü, otomobil endüstrisi, petrol çıkarma teknolojileri, deniz, hava ve uzay araçları, tarım sektörü ... (ESOGÜ).”
“Bu stratejilerin belirlenmesi sürecinde yüksek kaliteli eğitim, merak odaklı araştırma ve bilimsel girişimcilik faaliyetleri ana bileşenlerini oluşturmuştur (AFSÜ).”	“... para, maliye, istihdam, davranışsal ekonomi ve yenilikçi kamu politikaları” konularında ve “endüstri 4.0’a geçiş alanlarına odaklı ... alanlarda” araştırmalar yaparak ... (İDÜ).”
“Hacettepe Üniversitesi kuruluşundan bu yana bilim ve araştırmaya ayrı bir önem vermektedir (HÜ).”	“Üniversitemizde “Doğal ve Kültürel Miras Turizmi” alanında ve diğer alanlarda bilimsel çalışmaların artırılması teşvik edilmekte ... (NEVÜ).”
“Galatasaray Üniversitesi’ni uluslararası alanda üst sıralara taşıyacak bilgi üretiminin gerçekleştiği bir eğitim kurumu haline getirmeyi amaçlamaktayız (GSÜ).”	“Öğretim elemanlarımızın enerji çalışmaları ise bu alandaki gelişmelere önemli katkılar sunmuştur (KMÜ).”
“Bilim ve eğitime önem veren, ülkemize, insanlığa yararlı bilgi üreten ve yetkin bireyler yetiştiren Dicle Üniversitesi’nin temelleri ... (DÜ).”	“Turistlerin demografik özellikleri ve beklentileri üzerine araştırmalar yapmak ... (KAÜ)”

Tabloda görüldüğü üzere, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının güncel stratejik planlarında yer alan temel araştırma kategorisine ilişkin jenerik atıflar Humboldt tipi araştırma üniversitelerinin benimsediği araştırma misyonuna referans vermektedir. Buna karşın çoğunlukla araştırma alanlarına işaret eden spesifik atıfların ‘ne’ sorusuna yanıt vermek bakımından ayrıştığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte diğer 5N1K sorularına yönelik açıklamalara nadiren rastlanmaktadır. Hiç kuşkusuz yükseköğretim kurumlarının temel araştırmaya yönelik stratejileri konumsal özellikleriyle uyum içerisindedir. Ayrıca hangi alandaki temel araştırmaların hangi araştırmacılar tarafından yürütüleceği de kolaylıkla tahmin edilebilmektedir. Burada eksikliği hissedilen açıklamalar daha çok bahsi geçen konu alanlarındaki araştırmalar için belirli bir ekip kurulup, uygun çalışma koşullarının sağlanıp, bulgularını raporlamaya teşvik edilip edilmedikleri ve bunun bir kültür haline gelip gelmediği gibi buzdağının altında kalan hususlarla ilgilidir. Bununla birlikte her üç üniversiteden ikisi tarafından jenerik veya spesifik atıf verilen temel araştırma ile iç ve dış destekli projeler, araştırma ve uygulama merkezleri, uluslararası konjonktür, ulusal konjonktür ve coğrafi koşullar kategorileri arasında çoklu çapraz ilişkiler olduğu müşahade edilmiştir. Buradan hareketle Türkiye’deki yükseköğretim alanında temel araştırmanın ‘bilim için bilim’ mantığından ziyade yerel ve ulusal kalkınmayla ilişkilendirildiği çıkarımına ulaşılabılır. Tablo 4.6. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından uygulamalı araştırmayı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.6. Meşruiyet kaynağı olarak uygulamalı araştırma

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“... üniversitede disiplinler arası temel ve uygulamalı araştırmalar gerçekleştiren ... (DEÜ).”	“İhtisaslaşma projemiz kapsamında, ...kenevir bitki bileşenlerinin farklı sektörlerde kullanımına yönelik bilimsel çalışmalar ... (YOBÜ).”
“ASBÜ’nün konum tercihi araştırma, eğitim, girişimcilik ve toplumsal katkı eksenlerinde başarıya ulaşmak amacıyla topluma dokunan araştırmalar yapmak ... (ASBÜ).”	“Bölgedeki öğrencilerin matematik becerilerini, fen ve teknoloji okur-yazarlığını ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirecek araştırmaları ve projeleri desteklemek ... (KAÜ).”
“Sadece teori ile sınırlı kalınmayarak ... çalışmalar uygulamalarla desteklenmekte ve birçok farklı alanda uygulamalar hayata geçirilmektedir (AYBÜ).”	“Arıcılıkta verimliliği artırmaya yönelik arı bakımı, bölgenin coğrafi koşullarına uygun arı ırklarının ıslahı, bal orman ve meralarının artırılması gibi çalışmalar ... (BÜ).”
“... bilim ve teknolojiye buluş, araştırma ve yayınlarla gerek ulusal gerekse uluslararası düzeyde referans merkezi haline gelmeyi ... (GŞÜ).”	“...tıbbi cihaz ve ilaç geliştirme, tıbbi ve aromatik bitkiler ve veri analizi üzerinde yapılacak çalışmalar ... Üniversitenin farklılaştığı alanlar olarak belirlenmiştir (AFSÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki uygulamalı araştırma kategorisine ilişkin jenerik atıflar temel araştırma kategorisine benzer şekilde genel geçer ifadelerle araştırma misyonunun uygulama kısmına vurgu yaparken, sınırlı sayıdaki spesifik referansın daha çok bölgesel kalkınma odaklı üniversitelerin girişimlerine dayandığı anlaşılmaktadır. Söz konusu yükseköğretim kurumları Türkiye’de yürütülen Bölgesel Kalkınma Odaklı Misyon Farklılaşması programı kapsamında talip oldukları misyona uygun olarak organizasyon şemalarını ve altyapılarını uygun hale getirmekle mükelleftir. Bu doğrultuda araştırma ve uygulama merkezleri, koordinatörlükler, birim ve tesisler kurmak ve kalifiye personel istihdam etmek üzere YÖK tarafından sağlanan maddi ve manevi desteklerin belirli ölçüde sonuca ulaştığı ifade edilebilir. Bulgular neredeyse her yedi üniversiteden biri tarafından jenerik veya spesifik atıf yapılan uygulamalı araştırma kategorisinin Türk yükseköğretiminde konumlandırma için önemli bir potansiyele sahip olduğuna işaret etmektedir. Buna ek olarak üniversitelerin söz konusu girişimlerini ar-ge ve destek faaliyetleri kategorisiyle entegre biçimde sunmayı tercih etmeleri de ulusal yükseköğretim alanındaki üniversitelerin yerel ve ulusal kalkınmaya yerleşikliğini gözler önüne sermektedir. Tablo 4.7. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından multidisipliner araştırmayı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.7. Meşruiyet kaynağı olarak multidisipliner araştırma

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Çok disiplinli projeler ve uluslararası endeksli dergilerde yayın yapan araştırmacılar desteklenecektir, ..., çok disiplinli öncelikli araştırma alanlarında çalışmalar yapacak araştırmacılara burs verilecektir. ... Çok disiplinli araştırmalar yapan merkez ve/veya enstitü açılacaktır, bilimsel ürün (yayın, patent, proje ...) üretmeyen merkezler kapatılacaktır (AKDÜ).”	“Bu alanlarda, başta iklim değişikliği, göç, genç işsizlik ve kırsal refahın düşmesi gibi sorunlar olmak üzere, eğitim, enerji, sağlık, güvenlik, ulaşım, yeni nesil makine teçhizat, paketleme, gıda üretimi, tekstil, eczacılık ve ihracatın artırılması için yeni pazarlama yöntemlerinin geliştirilmesi gibi diğer yatay bileşenlerde temel bilimler dahil tüm disiplinlerin birlikte çalıştığı bir araştırma ekosistemine ihtiyaç vardır (ADYÜ).”
“Disiplinler arası öncelikli ortak araştırma alanlarının güçlendirilmesi ... (ASÜ).”	“Biyoteknoloji alanındaki disiplinlerarası araştırmayı destekleyecek altyapının bulunması ... (BŞEÜ).”
“Bilim üyeleri disiplinler arası disiplinlerin aleyhine olduğunu Üniversite olarak biz tersine inanıyoruz: İki disiplinin sınırları arasındaki ilerleme her birini kuvvetlendirir ve yeni fırsatlar yaratır (ASBÜ).”	“Arıcılık, Arı Ürünleri, Zengin Flora-Endemik Bitkiler, Jeotermal Su Kaynakları, Hayvancılık, Tarım, Enerji, Bingöl Araştırmaları, Sosyal-Ekonomik Araştırmalar vb. farklı alanlarda disiplin içi ve disiplinlerarası araştırmalarda yetkinleşme ... (BÜ).”
“... büyük ölçekli, stratejik öneme sahip, çok disiplinli ve disiplinlerarası araştırmaları desteklemeyi ... (BOÜN).”	“Mühendislik ve Sağlık Bilimlerinde görev yapan akademisyenler ile disiplinlerarası çalışmalar yürütülmektedir (EÜ).”

Tablo 4.7. (Devam) Meşruiyet kaynağı olarak multidisipliner araştırma

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Üniversitemiz alanında nitelikli bilimsel araştırmalar yapmayı sürdürülebilir kılmak için akademisyenlerimize kurum içi ve dışı çalışma imkanı sunarak disiplinler arası kabiliyet imkanı sunmaktadır (MGÜ).”</i>	<i>“NÖROM’da moleküler ve hücrel translaşyonel nörobilim araştırmaları, ... yapay zekâ, derin öğrenme ve insan-makine etkileşimi alanlarında araştırmalara odaklanılarak tıp, temel bilimler, sosyal bilimler ve mühendislik bileşenleri harmanlanacaktır (GÜ).”</i>
<i>“Kurulacak disiplinlerarası araştırma merkezleri aracılığıyla yapılan projeleri artırarak bunu kurum kültürü haline getirmek ... (BANÜ).”</i>	<i>“Moleküler biyoloji ve genetik bölümü ile entegre çalışarak bölgeye özgü endemik bitki türlerinin tespit edilmesi suretiyle özgün tarımsal ürünlerin üretilmesi ... (KİYÜ).”</i>
<i>“Yanı sıra, multisipliner ve interdisipliner çalışmalar özellikle desteklenmekte ve araştırma potansiyelinin artırılması hedeflenmektedir (ÇÜ).”</i>	<i>“Kütahya Sağlık Bilimleri Üniversitesi, mühendislik alanı ile sağlık alanını birleştirecek eğitim programları ve araştırma konuları tasarlayarak ... (KSBÜ).”</i>
<i>“Bölgenin ve ülkenin sosyokültürel ve ekonomik kalkınmasına katkı yapacak disiplinler arası araştırma-geliştirme çalışmaları yapılması ... (TOGÜ).”</i>	<i>“Özellikle sağlık alanları ile fizik, elektrik-elektronik ve yazılım mühendisliği bölümleri ve tarım alanları ile biyoloji ve mühendislik alanlarının işbirlikleri artırılacaktır (OMÜ).”</i>
<i>“ATÜ, ... disiplinler arası çalışmalar için değer üreten bir araştırma üniversitesi olma tercihinin bağlı olarak ilerlemektedir (ATÜ).”</i>	<i>“... lisansüstü öğrencilere Endüstri 4.0’a yönelik çok sayıda disiplini barındıracak şekilde tez çalışmaları yaptırılmaya devam edilecek ve ... (İÜ).”</i>
<i>“Üniversitemizin sahip olduğu fiziki ve beşeri kaynaklarını ortak platform ve çalışmalarda bir araya getirerek yeni akademik alanların oluşmasına yön vermesi ... (İKÇÜ).”</i>	<i>“Multidisipliner ve dış kaynaklı araştırmalara (kene ile bulaşan hastalıklar, otizm, hemovijilans, kardiyoloji vb. sağlık veya adli bilimler, iş sağlığı ve güvenliği, enerji sistemleri vb. mühendislik) yönelinmesi ... (HİTÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki multidisipliner araştırma kategorisine ilişkin jenerik atıflar konumsal özellikler ile yerel ve ulusal kalkınma kategorileriyle belirli belirsiz ilişkili biçimde ve oldukça geniş bir bağlamda sunulmuştur. Buna karşın spesifik atıfların en azından konu alanlarını içerdiği görülmektedir. İncelenen dokümanlarda multidisipliner araştırma için ar-ge ve destek faaliyetleri kategorisiyle paralel bir sunum tarzı benimsendiği anlaşılmaktadır. Ar-ge faaliyetleriyle ilişkili olsun olmasın, disiplinlerarası araştırma kategorisinin günümüz Türk yükseköğretim alanı için hâkim paradigmaya söylemsel/törenselleşmiş mekanizması olarak kullanıldığı gözlemlenmektedir. Nitekim Türk üniversitelerinin yaklaşık üçte ikisi tarafından jenerik veya spesifik olarak atıfta bulunulan multidisipliner araştırma kategorisine ait spesifik atıflar temel ve uygulamalı araştırma kategorilerine kıyasla hayli sınırlı düzeydedir. Tabi olarak üniversiteler akıntıya karşı kürek çekmek yerine ‘geçer akçe’ye vurgu yapmayı tercih etmektedirler. Bu durum küreselleştirici senaryonun Türk yükseköğretim alanı

üzerindeki etkisini göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Tablo 4.8. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından teorik eğitimi detaylandırmaktadır.

Tablo 4.8. Meşruiyet kaynağı olarak teorik eğitim

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“2015 yılında kurulan Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, kurulduğu günden bu yana eğitim- öğretim hizmetlerinde kaliteyi esas almakta ... (ALKÜ).”	“Merak artırıcı eğitim yaklaşımlarını deneme ve yenilerini geliştirme (oryantasyon, proje tabanlı eğitim, sorun çözme tabanlı eğitim, tasarım tabanlı eğitim, vaka analizi tabanlı eğitim) ... (ASBÜ).”
“Dersliklerimiz, atölye ve laboratuvarlarımız ile öğrencilerimizin etkin ... bir eğitim alması sağlanmaktadır (ŞÜ).”	“... özgün, etkileşimli, uygulama ve araştırmaya dayalı öğrenci merkezli model geliştirmek üzere İYTE Eğitim Direktörlüğü kurularak ... (İYTE).”
“Derslerin; modern dersliklerde, kariyer alanlarına uygun bir şekilde, öğrenci memnuniyetini esas alan anlayışla işlenmesi ... (ADYÜ).”	“Türkiye’yi ve Türk kültürünü en güzel şekilde tanıtan filmler, sesli ve görüntülü kasetler hazırlamak, kitap, dergi, bülten, rapor, proje, broşür yayınlamak ... (KMÜ).”
“Varoluş gayesi “İnsan merkezli bir eğitim anlayışıyla ... (EBYÜ).”	“Endüstri 4.0 temelli bilimsel bir eğitim verebilmek ... (ÇAKÜ).”
“Üniversitemizde derslere öğrencilerin aktif katılımını sağlayan yöntem ve teknikler kullanılmaktadır (KİYÜ).”	“ASBÜ Eğitim Yaklaşımı geliştirerek eğitim yönteminde kurumsal bir karakteristik farklılık oluşturmak ... (ASBÜ).”
“... eğitim-öğretimlerinde yenilikçi müfredat ve pedagojik yöntemler uygulayan ... (İDÜ).”	“... geliştirdiği AYDEP Öğrenme Yönetim Sistemi ... (KAEÜ).”
“ODTÜ, öğrencilerine güçlü bir mesleki eğitim vermenin yanı sıra, öğrencilerin yaratıcılık, yenilikçilik, eleştirel düşünme, iletişim ve liderlik gibi becerileri daha da geliştirmede öğrenen merkezli eğitim yaklaşımı ile ağ temelli iş birliğinin ve etkileşimin gücünden yararlanacaktır (ODTÜ).”	“... ilköğretim seviyesinden lisansüstü düzeye kadar çeşitli derecelerde eğitim-öğretim faaliyetleri sürdürülmektedir. Üniversitemiz, ilk öğretim başlangıç seviyesinde Çocuk Konservatuvarı ile ilk ve ortaöğretim düzeyinde 6 programı bulunan Konservatuvar bölümüyle eğitim vermektedir (MSGSÜ).”
“... öğrencilerimiz, öğretim elemanları ve yöneticiler arasında sağlıklı bir iletişim bulunmaktadır (BAÜ).”	“Sınavsız üniversite modelini kurum içinde yaygınlaştırmak ... (ÇAKÜ).”
“... öğrencilerimize inanç ve değerlerine saygı gösterilerek, huzurlu ve güvenli bir eğitim ortamı sunulmaktadır (ASÜ).”	“Türk Dili öğretiminde başat rol üstlenmek ve sertifikasyon faaliyetleri ... (KMÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki teorik eğitim kategorisine ilişkin jenerik atıflar öğrenciler, öğretim elemanları ve akademik yöneticiler arasındaki iletişim, derslik, atölye ve laboratuvarlar, eğitim programı ve pedagojik yönelimler, 21. yüzyıl becerileri, ağ temelli etkileşim gibi vasıtalar üzerinden eğitimin kalitesine işaret etmektedir. Buna karşın spesifik atıflar sınavsız üniversite modeli, özgün eğitim yaklaşımları ve endüstri 4.0 temelli eğitime ek olarak öğrenme yönetim sistemleri,

sertifikasyon, eğitim direktörlüğü, her seviyede eğitim gibi örgütsel uyarlamalara dikkat çekmektedir. Her yedi üniversitenin altısı yükseköğretimin temel bir misyonu olarak eğitime atıfta bulunurken, spesifik atıfların %10'un altında kalması özgün, kasıtlı ve sistematik bir hizmet sunumuna yönelik bakış açısı eksikliğini yansıtmaktadır. Bu durumun bir nedeni eğitimsel müdahaleleri spesifik hale getirmede tecrübe edilen güçlükler olabilir. Bununla birlikte mevcut durumda Türk yükseköğretim kurumlarının bir tür 'eğitim şart' retoriğini tekrarlamak suretiyle varlıklarını meşrulaştırdığı iddia edilebilir. Tablo 4.9. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından uygulamalı eğitimi detaylandırmaktadır.

Tablo 4.9. Meşruiyet kaynağı olarak uygulamalı eğitim

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>"Bu denli kapsamlı bir kültür ve turizm değerlerine sahip olan kentin üniversitesi olarak bu alanlarda uluslararası düzeyde teorik-uygulamalı eğitim-öğretim verilmekte ve staj imkanları sağlanmaktadır (ADÜ)."</i>	<i>"Ayrıca Orman Fakültesinde uygulamaya başlanan Sektörel Eğitim Programı modeline Üniversitemizin ... diğer bölümlerinde de geçilerek, öğrencilerin mezun olmadan çalışma sahasını tecrübe etmesi sağlanacaktır (AÇÜ)."</i>
<i>"... uygulama dersleri kapsamında okulda öğrendiği teorik bilgiyi, çalıştıkları yerlerde pratiğe dökerek ... (GİBTÜ)."</i>	<i>Üniversitemiz ... Mühendislik Fakültesi son sınıf öğrencilerine yönelik ... ortak Eğitim modelini tam zamanlı uygulayan ilk devlet üniversitesidir (ASÜ)."</i>
<i>"... eğitim-staj imkânlarının güçlü birlikteliği, eğitim-öğretime devam edilen bölümlerin dinamikleri ve uygulamalı eğitim konseptiyle ... (GŞÜ)."</i>	<i>"Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu bünyesinde ... Sağlık Simülasyon Laboratuvarı ... havacılık sektöründe deneyim kazanmaları amacıyla bölgede ilk ve tek ... Mock-Up sınıfı kurulmuştur (İĞDÜ)."</i>
<i>"Üniversitemiz uygulamalı eğitimi son derece önemsemekte ve uygulama ağırlıklı eğitim programları sayesinde öğrencilerin laboratuvar ve uygulama ortamında eğitimlerini sürdürmeleri ... (İNÜ)."</i>	<i>"... teorik bilgi birikimlerini pratiğe dönüştürebilmelerini sağlayabilmek amacı ile oluşturulan "İş Dünyası ile Entegrasyon" programı, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Üniversitemizde ilk kez uygulamaya konulmuştur (İSTE)."</i>
<i>"Öğrencilerin, mezunların ve işverenlerin aktif bir şekilde içinde yer aldığı bir eğitim modelinin teşvik edilmesine ... (KSÜ)."</i>	<i>"SUBÜ'yü "+1 Uygulamalı Eğitim Modeli" ile öne çıkan eğitim odaklı bir üniversite olarak konumlandırma tercihinə yöneltmiştir (SUBÜ)."</i>
<i>"Uygulamalı eğitimi destekleyen laboratuvarlar ve atölyelerin niteliğinin artırılması ... (BEÜN)."</i>	<i>"Meslek Yüksek Okulu'nda 3+1 uygulaması ... öncelik verdiğimiz bir uygulamadır (BAÜ)."</i>
<i>"... çalışmalarında araştırma ve sorgulamayı ön planda tutarak, uygulamalı öğrenim süreçlerinin yaygınlaşması ile eğitimde kaliteyi arttırmak için önemli yapılanmalara gitmiştir (ESOGÜ)."</i>	<i>"... lisans ve ön lisans programlarında sektör tümleşik eğitimi verilmektedir. Bu sayede öğrencilerimiz teorik bilgilerini öğretim hayatı bitmeden pratiğe dönüştürme imkânı bulabilmektedirler (ÇOMÜ)."</i>
<i>"Sağlık alanında ihtiyaç duyulan elemanların yetiştirilmesi, öğrencilerin sağlık kuruluşlarında stajlarını yapabilmeleri ve alanla ilgili akademik birikimi kazanmalarının sağlanması açılarından önemli bir alanda hizmet vermektedir (AİÇÜ)."</i>	<i>"Mezunların iş hayatında istihdamını sağlayabilmek için önlisans programlarında 3+1, lisans programlarında ise 7+1 eğitim modeli uygulanmaktadır. ... zorunlu staj ders planlarında bulunmakta ... (BŞEÜ)."</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki uygulamalı eğitim kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar temel olarak uygulamalı eğitimi destekleyen fiziksel altyapı ve eğitim-staj imkânlarının birlikteliğine işaret etmektedir. Bununla birlikte bazı üniversitelerin hizmet sunumlarını daha belirgin hale getirmek suretiyle konumlandırma stratejilerini uygulamalı eğitim kategorisi üzerine inşa ettikleri anlaşılmaktadır (bkz. SUBÜ). Bu doğrultuda her 10 üniversitenin dördü uygulamalı eğitime atıfta bulunurken, %15 civarındaki spesifik atıflar söz konusu kategorinin eğitim konum tercihinde öne çıkan bir meşrulaştırma mekanizmasına dönüşme potansiyeline işaret etmektedir. Nitekim herhangi bir uygulamayı ilk olarak başlatmaya yönelik spesifik atıflar bu durumun en belirgin kanıtı olarak kabul edilebilir. Tablo 4.10. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından multidisipliner eğitimi detaylandırmaktadır.

Tablo 4.10. *Meşruiyet kaynağı olarak multidisipliner eğitim*

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Bu sürece paralel olarak lisansüstü programların gözden geçirilmesi, disiplinler arası ve özgün programlara öncelik verilmesi planlanmaktadır (AHBVÜ).”</i>	<i>“... İngiliz Dili Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Biyoloji Eğitimi, Jeoloji, Çevre ve İnşaat Mühendisliği bölümlerinde ÇAP programları faaliyet göstermektedir (BAÜN).”</i>
<i>“Teknolojik gelişmelerden üst düzeyde faydalanarak geleceğin mesleklerine yönelik ve disiplinlerarası kaliteli eğitim sunulacaktır (KBÜ).”</i>	<i>“Benzer biçimde, açılan programlar Alman partner üniversiteler ve bu üniversitelerin ilgili bölümleri ile koordineli biçimde tasarlanarak çift diploma programları ile ...(TAÜ).”</i>
<i>“... mevcut eğitim eğitim-öğretim altyapısını geliştirilerek, programlar arası hareketliliği arttırmak ve eğitim içeriğini zenginleştirmek suretiyle ... (KOÜ).”</i>	<i>“... Disiplinlerarası Turizm İşletmeciliği Tezsiz Yüksek Lisans programlarının kabulü turizm alanında farklılaşma sürecini bu alanda yapılacak akademik çalışmalar yoluyla destekleyecektir (SNÜ).”</i>
<i>“İmkânları elverişli, olan birimlerde çift anadal veya yandal öğrenimine olanak sağlanacaktır (DÜ).”</i>	<i>“Eğitim-öğretim programları Fransız yükseköğretim kurumlarının ilgili bölümlerinin desteği ile tasarlanmakta, ortak/çift diploma programları ... (GSÜ).”</i>
<i>“Üniversitemizin ... disiplinlerarası yapılara da dönüşebilme potansiyeli arz eden lisansüstü eğitim-öğretim programlarına sahiptir (AÜ).”</i>	<i>“...lisans düzeyinde disiplinlerarası Fotonik Bölümünün kurulmasına öncülük yaparak Üniversitemizin ... alanındaki konumunun güçlenmesine katkı sağlamıştır (GÜ).”</i>
<i>“Çift anadal/yandal programlarının sayısının artırılması ... (GİBTÜ).”</i>	<i>Örneğin, akademik açıdan güçlü bir Nanoteknoloji Birimi ... Adli Bilimler, Sağlık ve Mühendislik ortak çalışmaları sonucu medikal teknoloji geliştirme gibi programların ortaya çıkmasına ... katkı sunacaktır (İÜC).”</i>
<i>“... çok disiplinli lisansüstü programlar açılacak ve bu alanlarda doktoralı eleman sayısı artırılabilecektir (OMÜ).”</i>	<i>“Sosyal Bilimler Enstitüsü 6’sı disiplinlerarası olmak üzere 36 anabilim dalında; 26 doktora, 68 yüksek lisans ... programı yürütmektedir (DEÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki multidisipliner eğitim kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar lisans düzeyinde çift ana dal ve/ya yan dal, lisansüstü düzeyde ise ortak/çift diploma ve/ya disiplinler arası programlara vurgu yapmaktadır. Tüm bunların altında programlar arası hareketliliği arttırmanın genel olarak eğitimde kaliteyi yükselteceği sayılıştısının yattığı iddia edilebilir. Salt olarak bu yönde bir konumlandırma girişimine rastlanmamış olsa da söz konusu kategorinin yükseliş trendinde olduğu iddia edilebilir. Nitekim üniversitelerin yarısı tarafından işaret edilen multidisipliner eğitim kategorisinin teorik eğitimden daha fazla spesifik atıf aldığı anlaşılmaktadır. Hiç kuşkusuz tüm bunlar Türk yükseköğretim alanında küreselleştirici senaryonun izlerini yansıtmaları bakımından önemlidir. Tablo 4.11. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından yabancı dil eğitimi/programlarını detaylandırmaktadır.

Tablo 4.11. Meşruiyet kaynağı olarak yabancı dil eğitimi/programları

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“... ve lisansüstü programlar hem Türkçe hem İngilizce açılacaktır (AKDÜ).”	“Bunun yansıması olarak lisans programlarında Fransızca ağırlıklı eğitim verilmektedir (GSÜ).”
“Yabancı dil eğitiminde dünyada bir merkez hâline gelmek ... (ASBÜ).”	3 dilde eğitimin uygulanması, (Türkçe, Arapça, İngilizce) (GAÜN).”
“Bölgemiz ihtiyacına yönelik ... yabancı dil eğitiminin çeşitlendirilmesi konusunda değer sunumları tanımlanmıştır (BŞEÜ).”	“Ayrıca, eğitim dili İngilizce olan ve dünya sıralamalarında üst sıraları hedefleyen Üniversitemiz ... (BOÜN).”
“Üniversitemizdeki yabancı öğrenci sayısını arttırmak için yabancı dilde programların sayısı artırılmakta ... (AÜ).”	“Özellikle Sağlık Bilimler Fakültesi bünyesinde açılan Arapça Hemşirelik ve Ebelik programları ile Suriye ve Irak’a hemşire ve ebe yetiştirilerek ... (MAÜ).”
“... yabancı uyruklu öğrencinin Üniversitemizde eğitim görmesini ... yabancı dilde eğitim verilen derslerin artırılması ... (HİTÜ).”	“Türkçe, İngilizce, Fransızca, Almanca ve Arapça’dan oluşan 5 dilde eğitimi bünyesinde toplayan Marmara Üniversitesi ... (MÜ).”
“Üniversitemizde yabancı dilde eğitim veren, uluslararası alanda akredite olan programlarımızın artmakta olması da uluslararası iş birliğinin güçlendirilmesine büyük rol oynamaktadır (İÜ).”	“Üniversitemizi konumu itibarıyla ayırtıran ana unsur ... Alman partner üniversiteleri ile ortaklaşa hareket ediyor olmasıdır. Bunun yansıması olarak lisans programlarında Almanca eğitim verilmekte olup ... (TAÜ).”
“Öğrencilere alanlarıyla ilgili ... güncel gelişmeleri takip edebilmeleri için iyi bir yabancı dil eğitimi verilmelidir (DÜ).”	“Sosyal bilimler alanında Türkiye’de %100 Arapça eğitim-öğretim geleneğini başlatmış ilk ve tek İslami İlimler Fakültesi’ne sahiptir (YÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki yabancı dil eğitimi ve programları kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar yabancı öğrenci ve

akademisyenleri çekme, uluslararası üniversiteler arası iş birliğini güçlendirme ve dünya vatandaşı yetiştirme gibi saiklerle yükseköğretimde uluslararasılaşma olgusuna dikkat çekmektedir. Kültürel bağları (GSÜ) veya kuruluş misyonları (TAÜ) gereği birkaç sapma dışında spesifik olarak belirtilmediyse yabancı dil olarak İngilizce kast edilmekle birlikte yabancı dil eğitime ve yabancı dilde eğitim programlarına birlikte referans verilmesi dikkat çekicidir. Bu doğrultuda söz konusu kategorinin uluslararası ilişkiler ofisleri ve akademik iş birliği/hareketlilik kategorileriyle organik bir ilişki içerisinde olduğu iddia edilebilir. Yine de toplam atıf düzeyi (%40), ilişkili kategorilere temel teşkil edecek yabancı dil eğitimi ve programlarının üniversitelerin konumlandırma stratejilerinde yeterince dikkate alınmadığını göstermektedir. Tablo 4.12. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitimi detaylandırmaktadır.

Tablo 4.12. *Meşruiyet kaynağı olarak teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitim*

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Uzaktan ve hibrit eğitimde uzmanlaşmak (İTÜ).”</i>	<i>“Üniversitenin Açık ve Uzaktan Öğretimde uzmanlaşmış ve lider konumda olması ... (ANAÜ).”</i>
<i>“Bu kapsamda tersyüz edilmiş sınıflar, interaktif eğitim modelleri gibi modern eğitim yöntemleri uygulamaya geçirilmiştir (MŞÜ).”</i>	<i>“Üniversitemizin güçlü araştırma alt yapısında, ... ile birlikte Matbaa ve Uzaktan Eğitim Merkezi (DEUZEM) de önemli rol oynamaktadır (DEÜ).”</i>
<i>“Eğitim” konum tercihini seçen Batman Üniversitesi uzaktan eğitimin örgün eğitim içindeki payının yükseltilerek öğrencilerin daha yüksek öğrenme temelli eğitim almalarını sağlamayı ... (BATÜ).”</i>	<i>“Çıktığı ilk günlerden itibaren “flipped classroom” gibi uygulamalarla dijitalleşmeyi uygulamış ve pandemi başlamadan Blackboard Öğrenme Yönetim Sistemi’ne geçerek öğrencilerine farklı deneyimler sunmuştur (ETÜ).”</i>
<i>“Lisansüstünde uluslararasılaşma, lisansüstünde (çokdilli) uzaktan eğitimin yaygınlaştırılması ... (GAÜN).”</i>	<i>“... geliştirdiği AYDEP Öğrenme Yönetim Sistemi ... (KAEÜ).”</i>
<i>“Ayrıca, araştırmayı destekleyen, etkileşimli uzaktan eğitim-öğretim teknolojilerinden etkin yararlanan eğitim-öğretim hizmetleri yaklaşımıyla ... (ESTÜ).”</i>	<i>“14.04.2010 tarihinde kurulan ve 2012 eğitim-öğretim yılında 6 program ile eğitim hizmetleri sunulmaya başlanan ve her yıl yeni açılan programlarıyla eğitim yelpazesini genişleten Açık öğretim Fakültemiz, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibarıyla 31 programda (ön lisans, lisans ve lisans tamamlama programları) yaklaşık 269.000 öğrenciye hizmet vermektedir (ATAÜNİ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitim kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar gerek münferit derslerde gerekse eğitim programları genelinde ağ temelli öğretim yönetim sistemleri ve uygulamalarının kullanımına işaret etmektedir. Bilhassa Kovid-19 pandemisinin hizmet

sunumu pratiklerini etkilemesinin doğal bir sonucu olarak, üniversitelerin yaklaşık yarısı teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitime atıfta bulunurken, %10'u bulmayan spesifik atıflar bu doğrultudaki konumlandırma girişimlerinin sınırlılığına işaret etmektedir. Bununla birlikte söz konusu kategoriyle ilgili inşa edilen yetkinliklerin orta vadede yükseköğretim kurumlarının konumlandırma stratejileri arasında kendisine daha fazla yer bulacağı öngörülebilir. Nitekim henüz yüz yüze eğitim süreçlerinin birebir ikamesi olmasa da zaman, emek ve maliyet açılarından göz ardı edilemeyecek kazanımlar söz konusudur. Tablo 4.13. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından hayat boyu öğrenmeyi detaylandırmaktadır.

Tablo 4.13. Meşruiyet kaynağı olarak hayat boyu öğrenme

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>"Toplumsal ihtiyaç duyduğu alanlarda verilen eğitimlerin çeşitliliğini artırarak meslek edinme ve geliştirmeye yönelik eğitim pr,ogramları açmak ... (YYÜ)."</i> <i>"Bölgenin stratejik coğrafi konumu nedeniyle önemli düzeyde göç almasının sonucunda bölgede artan göçmen gençlerin çeşitli alanlardaki eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi amaçlı ... (HRÜ)."</i> <i>"Öğrencilerin dünyadaki yeni teknolojileri izleyebilmesi ve farklı milletlerden oluşan bireylerle iletişim kurabilmeleri için onların dil becerileri ve sosyal yönlerini geliştirecek ders, seminer, konferans ve uluslararası etkinlikler düzenlenmelidir (DÜ)."</i> <i>"Yaşam boyu öğrenim faaliyetleri ile mesleki bilinci, motivasyonu, iş performansını ve yaşam kalitesini artırmak ... (SAÜ)."</i>	<i>Ayrıca "Eğiticilerin eğitimi" sertifika programının ders verecek eğitim personellerinin alması zorunlu tutulmuş olup, eğitimci personelin ... eğitim hizmeti vermesi sağlanmıştır (AFSÜ)."</i> <i>"2021 yılında Sürekli Eğitim Merkezi tarafından öğretim ilke ve yöntemleri, sınıf yönetimi, eğitim psikolojisi ve ölçme ve değerlendirme konularında "Eğiticilerin Eğitimi Sertifika Programı" düzenlenmiştir (TÜ)."</i> <i>"Halihazırda başarılı bir şekilde uyguladığı "Eğiticilerin Eğitimi" programında olduğu gibi akademik personelin kendisini geliştirmesine yönelik olarak Üniversitemiz Eğitim Fakültesi, ihtiyaç duyulan alanlarda yeni programlar geliştirecek ve uygulayacaktır (TOGÜ)."</i> <i>"Nöroeğitim, nöroekonomi, nörorobotik, nörofelsefe ve nörodilbilim gibi sosyal alanlarda halka, öğrencilere ve araştırmacılara yönelik eğitim programları düzenlenmesi ... (GÜ)."</i> <i>"Araştırma Okulu, Tıp Fakültemizin öğretim elemanları, öğrencileri, idare ve teknik çalışanlarının araştırma alanındaki yetkinliklerini geliştirmeyi amaçlayan eğitimleri için oluşturulmuş bir programdır (DEÜ)."</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki hayat boyu öğrenme kategorisine ilişkin jenerik atıflar öğrenciler ve bölge halkının kişisel ve mesleki gelişimi ile ders dışı öğrenme imkânlarının artırılmasını vurgulamaktadır. Her on üniversiteden dördü hayat boyu öğrenmeye jenerik veya spesifik atıf verirken, oldukça sınırlı sayıdaki

spesifik referansın daha çok akademisyenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamakla ilgili olduğu görülmektedir. Buradan hareketle üniversitelerin farklılaşma stratejilerinin bilişsel bir çelişkiyi yansıttığı çıkarımına ulaşılabilir. Nitekim eldeki veriler üniversitelerin hayat boyu öğrenme kapsamında topluma hizmet yükümlülüklerinin farkında olduğunu ancak bunun gereğini tam olarak yerine getiremediğine işaret etmektedir. Güvenlik kaygıları nedeniyle üniversitelerin belirgin sınırlarla kendini toplumdan izole etmesi, hizmet sunumunda aktif lisans/üstü öğrencileri önceliklendirmesi ve bölgesel kalkınma için spesifik alanlarda uzman personel yetiştirme gayretleri bu durumun sebepleri arasında gösterilebilir. Ancak eldeki veriler hayat boyu öğrenmenin bilhassa teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitim kategorisiyle entegre edilmesi halinde Türkiye’deki yükseköğretim kurumları için cazip bir konumlandırma alanı teşkil edebileceğine işaret etmektedir. Tablo 4.14. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından üniversite girişimciliğini detaylandırmaktadır.

Tablo 4.14. Meşruiyet kaynağı olarak üniversite girişimciliği

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Arkeoloji Bölümünün öncülüğünde ve Turizm İl Müdürlüğü ile işbirliği yapılarak turizm alanlarının ortaya çıkarılması amacıyla yeni çalışmalar gerçekleştirilecektir (ADYÜ).”</i>	<i>“Bununla birlikte akademisyenlerin kurduğu ve ortak olduğu firma sayısı 25 olmuştur. 2021 yılı itibarıyla Trakya Teknopark bünyesinde öğrenci ve mezunların kurduğu şirket sayısı ise 11’dir (TÜ).”</i>
<i>“Bu fakültelerimizde eğitim ve araştırmalar sonucunda geliştirilen çok sayıda doğal gıda ürünleri ve yeni teknikler ile çok sayıda başarı örnekleri vardır (AÜ).”</i>	<i>“Yaklaşık 8.000 dekarlık arazi üzerinde bitkisel ve hayvansal üretim alanında, araştırma ve uygulama faaliyetlerini yürütmek üzere ... yeni birimler kazandırılmıştır (ATAÜNİ).”</i>
<i>“Üniversitemizin, temiz kampüs ve çevre dostu yenilenebilir enerji kaynakların kullanımı konusunda yeni teknolojilerin geliştirilmesine öncülük etmesi uygun olacaktır (ADÜ).”</i>	<i>“Üniversitemizin ... Alternatif Sporlar, Sporcu Eğitimi ve Kamp Merkezi Projesi ile birlikte MAKÜ, spor takımlarının ve sporcuların uğrak yeri haline gelecektir (MAKÜ).”</i>
<i>“Besin, sağlık ve kozmetik değeri olan arı, endemik bitki temelli ürünler geliştirerek il, bölge ve ülke ekonomisine katkı sunma ... (BÜ).”</i>	<i>“Tıbbi ve aromatik bitkilerin ar-ge ve ür-ge çalışmaları için Üniversitemiz bünyesinde Aflora A.Ş. faaliyet göstermektedir (AFSÜ).”</i>
	<i>“Bayburt Üniversitesi’ne ait sera uygulama alanında ürün denemelerinin yanı sıra Gıda Tarım ve Hayvancılık Müdürlüğüne ait birimde organik tavukçuluk yönünde araştırmalar devam etmektedir (BAYÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki üniversite girişimciliği kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar üçüncü misyon doğrultusunda üniversitelerin artı değer üretebileceği hizmetleri kapsamaktadır. Bu doğrultuda her beş

üniversitenin biri üniversite girişimciliğine spesifik atıfta bulunurken, ar-ge ve ür-ge faaliyetlerine veya bu kapsamdaki altyapı çalışmalarına dikkat çekmişlerdir. Her ne kadar üniversite girişimciliği kategorisi ar-ge ve destek faaliyetleri, iç ve dış destekli projeler, teknoloji transfer ofisleri/teknoloji geliştirme bölgeleri, yerel ve ulusal kalkınma kategorileriyle önemli ölçüde ilişkiliyse de tüm metinlerde yaratılan/beklenen net katma değere ilişkin bilgi eksikliği açık bir şekilde gözlemlenmektedir. Kalkınmaya katkı sağlamaya yönelik ulusal yükseköğretim politikalarının söz konusu kategoriye ilişkin faaliyetlere yön vermesi beklendik bir gelişmedir. Buradan hareketle üniversite girişimciliği çalışmalarının Türkiye'deki üniversiteler için gelişmeye açık bir konumlandırma alanı olduğu çıkarımına ulaşmak mümkündür. Bunun için kalifiye eleman ve altyapı gereksinimlerini karşılamaya odaklanılması önemlidir. Tablo 4.15. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından akademik girişimcilik/danışmanlığı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.15. Meşruiyet kaynağı olarak akademik girişimcilik/danışmanlık

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Üniversitemizin güçlü olduğu alanlarda öğretim üyelerimizle sektör buluşmaları, Kamu-Üniversite-Kent/Toplum/Sanayi işbirliği (KÜSİ) toplantıları yapılmaktadır (DÜ).”	“Bölgedeki tüm erken aşama, KOBİ ve tasarım-üretim alanında çalışan firmalar, ... prototip ve tasarım geliştirme konusunda teknik destek alabileceklerdir (ÇOMÜ).”
“Üniversitemizin öncelikli hedefi bölgenin doğal, endüstriyel ve insan kaynaklarına yönelik araştırmalar, projeler, danışmanlıklar yapmak; ... eğitim programları geliştirmektir (BTÜ).”	“Ayrıca, DEPARK Alfa ve Beta binalarında öğretim elemanlarımızın kurucu ortak olarak yer aldığı 12 adet firma, girişimcilik ve Ar-Ge faaliyetlerinde önemli rol oynamaktadır (DEÜ).”
“... bölgenin doğal, endüstriyel ve insan kaynaklarına yönelik araştırmalar, projeler, danışmanlıklar yapmak ... (BTÜ).”	“Teknopark Hatay A.Ş. bünyesinde 9 firma faaliyet gösterirken bunların 4 tanesi ... öğretim üyeleri tarafından kurulmuştur (MKÜ).”
“Topluma yönelik hizmetlerini de geliştiren üniversitemiz, yayın ve danışmanlık çalışmalarına büyük önem vermekte; sanayi ötesi toplumların bilgi toplumu niteliği kazandığı yüzyılımızda, toplum taleplerine uyum göstererek ... (MÜ).”	“Üniversitemiz İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi başta Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmeler (KOBİ) olmak üzere özel sektöre yönelik girişimcilik, inovasyon, pazarlama, ... alanlarında danışmanlık, mentörlük ve eğitim hizmetleri vermeye devam edecektir (TOGÜ).”
“Akademisyenlerin sanayi ile buluşmalarının olanakları artırılarak her bir sanayi kuruluşuna bir akademik danışman (uzmanlık alanı dikkate alınarak) atanması için çalışmaların başlatılması önemli olacaktır (HİTÜ).”	“Mühendislik Fakültesinde 2016 Yılında, 16 Öğretim üyesinin tekstil, kimya, sağlık, yazılım, yapı gereçleri firmaları ve Gaziantep Ticaret Borsası gibi 18 kurum ve kuruluşta Ar-Ge danışmanlık hizmeti vermesi, ... kayda değer bulunmuştur (GAÜN).”
“Akademisyen ve öğrencilerimizin girişimcilik potansiyellerinin desteklenmesi ve şirketleşme sayılarının artması, ... (İSTE).”	“Bölgedeki çiftçilere teknik danışmanlık ve eğitim hizmeti vermek amacıyla 2018 yılında bölgede tek olan Çiftçi Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Üniversitemiz bünyesinde kurulmuştur (İĞDÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki akademik girişimcilik/danışmanlık kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar akademik personel ve öğrencilerin girişimcilik potansiyellerinin desteklenmesi, kamu-üniversite-sanayi iş birliğinin kurulması ve şirketleşme çabalarını detaylandırmaktadır. Akademik girişimcilik/danışmanlık kategorisi de kamu-üniversite-sanayi iş birliği, ar-ge ve destek faaliyetleri, iç ve dış destekli projeler, teknoloji transfer ofisleri/teknoloji geliştirme bölgeleri, yerel ve ulusal kalkınma kategorileriyle ilişkili olarak ele alınmaktadır. Toplam frekans olarak üniversite girişimciliği kategorisinden daha fazla ön plana çıksa da akademik girişimcilik/danışmanlığa ilişkin daha çok jenerik biçimde atıf yapıldığı görülmektedir. Diğer bir deyişle, bu kapsamdaki eylem temelli konumlandırmaların üniversiteler için daha çok farklılaşma yaratabileceğini öngörmek mümkündür. Bununla birlikte spesifik atıflarda bahsi geçen tarihler Türk yükseköğretim alanındaki misyon farklılaşması politikalarının yeni yeni meyvelerini vermeye başladığını göstermesi bakımından önemlidir. Son olarak Tablo 4.16. konumlandırma stratejilerinin meşruiyet kaynaklarından girişimcilik eğitimini detaylandırmaktadır.

Tablo 4.16. *Meşruiyet kaynağı olarak girişimcilik eğitimi*

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“...tarım ve turizm potansiyelinin geliştirilmesi için kamu ve özel sektörün ihtiyaç duyduğu beşeri sermayenin yetiştirilmesi ve güçlendirilmesi için kamu ve özel kesime eğitim ve danışmanlık desteği sağlayarak ... yeni bir sinerji yaratmayı hedeflemesidir (ADYÜ).”	“Bu doğrultuda yürütülecek araştırmalar ile tanısıl ve tedaviye yönelik biyohedef tanımlamaları, yenilikçi cihaz ve yapay zekâ uygulamaları, nöroçip, nöral mühendislik, sistem/hastalık modelleri geliştirmek, nörobilim ekosistemi için eğitim platformu oluşturmak hedeflenmektedir (GÜ).”
“Bunula birlikte araştırma merkezlerinin varlığı, Teknokent inşasının devamı, ... girişimcilik merkezli bölüm, kurs ve müfredatların varlığı ... (BAÜN).”	“Üniversitemiz girişimcilik altyapısını ve Araştırma Geliştirme faaliyetlerini destekleyici İnovasyon ve Girişimcilik alanlarında dersler müfredatlara eklenmiş olması ... (ÇAKÜ).”
“Üniversitemizdeki çok sayıda araştırma merkezinin varlığı, ... ders müfredatlarındaki girişimcilik dersleri, birimlere özel girişimcilik kursları ... (ADÜ).”	“Yenilikçilik ve Girişimcilik Temalı ve Küçük ve Orta Ölçekli Sanayi Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı (KOSGEB) sertifikalı derslere yer verilmektedir (DEÜ).”
“Öğrencilerin girişimcilik özelliklerinin öne çıkarılarak bölgenin ihtiyaçlarına uygun nitelikli çalışanların yetiştirilmesi ... (KİYÜ).”	“Karabük Üniversitesi girişimcilik konusunda lisans ve yüksek lisans eğitimini başlatan ilk üniversitelerden biri olmasına rağmen ... (KBÜ).”
“Araştırmacı, girişimci ve donanımlı mezunları ile işgücü arzı sunmak ... (MAKÜ).”	“KOSGEB onaylı girişimcilik derslerinin, öğrencilerin girişimciliğini güçlendirmesi ... (GAÜN).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki girişimcilik eğitimi kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar gerek üniversite bünyesindeki girişimcilik ders ve kursları, gerekse kamu ve özel kesime eğitim ve danışmanlık desteği vasıtasıyla beşerî sermayenin geliştirilmesi çabalarına işaret etmektedir. Ancak her dört üniversiteden yalnızca birinin daha çok jenerik olarak girişimcilik eğitimi kategorisine atıfta bulunduğu müşahade edilmiştir. Bu tür girişimlerde KOSGEB önemli bir dış paydaş olarak ortaya çıkarken, akademik birimler (fakülteler), teknokentler ve araştırma merkezlerinin önemli görevler üstlendiği anlaşılmaktadır. Ayrıca kalifiye personel de girişimcilik eğitimine yönelik bir konumlandırma stratejisi için kritik öneme sahiptir. Üniversite girişimciliği, akademik girişimcilik/danışmanlık ve girişimcilik eğitimi kategorilerinin entegre biçimde yerel/ulusal kalkınmaya katkı sağlama misyonu yüklenmiş olan Türkiye’de yükseköğretim kurumlarının tarafından yakın gelecekteki baskın konumlandırma stratejisinin meşruiyet kaynakları olarak ön plana çıkması kuvvetle muhtemeldir.

4.1.3.2. Resmi yapıların detaylandırılması

Veri analizi neticesinde Türk yükseköğretim kurumlarının konumlandırma stratejilerini temel olarak altı farklı yapısal uyum mekanizmasına dayandırdıkları anlaşılmıştır. Söz konusu kategoriler; uluslararası ilişkiler ofisleri, öğrenci kariyer merkezleri, araştırma laboratuvarları, araştırma ve uygulama merkezleri, teknoloji transfer ofisleri/teknoloji geliştirme bölgeleri, kütüphane ve dokümantasyon şeklinde ortaya çıkmıştır. Resmi yapıların detaylandırılması teması kapsamında elde edilen bulgular her bir kategori için ayrı ayrı sunulacaktır. Tablo 4.17. konumlandırma stratejilerinin yapısal uyum mekanizmalarından uluslararası ilişkiler ofislerini detaylandırmaktadır.

Tablo 4.17. *Yapısal uyum mekanizması olarak uluslararası ilişkiler ofisleri*

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Ayrıca, titizlikle yürütülen bir süreç sonrası istihdam edilen yabancı uyruklu öğretim elemanlarının da akademik performansları dikkatle takip edilmektedir (BOÜN).”	“Üniversitemizde dört (4) yabancı uyruklu araştırmacı çalışmaktadır. 171 akademisyen eğitim veya araştırma işbirliği kapsamında yurt dışında farklı merkezlerde görev almıştır (ESOGÜ).”
“Ayrıca, son yıllarda yaşanan göç olgusu nedeniyle artan sayıda yabancı uyruklu öğrenciye eğitim olanakları sunması da Üniversitenin sahip olduğu bir diğer yetkinliği göstermektedir (HRÜ).”	“Ülkemizde Türkçe, İngilizce ve Arapça eğitim veren tek üniversite olmasının yanında, 98 ülkeden 4.228 yabancı uyruklu öğrencisi ile çok renkli, çok kültürlü, çok dinli ve çok dilli, huzurlu bir üniversitedir (GAÜN).”

Tablo 4.17. (Devam) Yapısal uyum mekanizması olarak uluslararası ilişkiler ofisleri

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Üniversite bünyesinde çalışma yapan uluslararası araştırmacıların ve lisansüstü düzeyinde uluslararası öğrencilerin sayısının artırılması ... (GTÜ).” “Diğer yandan, Uluslararası öğretim üyeleriyle kurulan iş birlikleri uluslararası ortak araştırma yapabilmeye oldukça önemli bir etkidir. Üniversitemiz farklı yollarla yabancı uyruklu araştırmacıların sayısını artırmayı hedeflemektedir (İÜC).” “Yabancı öğrenci sayısını artırmak için yabancı dilde eğitim programlarının sayısını artıracak ve akreditasyona önem verecek ... (KTÜN).” “... devlet üniversitesi olarak pek çok olanağı uygun biçimde sunabilmesi nedeniyle uluslararası araştırmacı ve öğrenciler için çekim sağlayabilecek unsurlara sahiptir (İYTE).” “YÖK’ün yabancı uyruklu öğrenci kontenjan kısıtlamasını kaldırması politikasına bağlı olarak Üniversitemizde de lisans ve lisansüstü programlarda yabancı uyruklu öğrenci sayısının artırılması planlanmaktadır (HİTÜ).” “Ulusal ve uluslararası nitelikli öğrenciler çekebilmek için çeşitli kurullara akredite olduğumuz kurum sayısını artırmak yine hedeflerimiz arasında ... (ETÜ).” “Yurt dışında önemli üniversitelerde doktora eğitimi alan araştırmacıların istihdam edilmesine, yabancı öğretim üyesi ve araştırmacı istihdamının ... (ERÜ).” “Üniversitenin paydaşları olan öğrenci ve personeli kapsayan eğitim, araştırma ve toplumsal katkı faaliyetlerinde nitelikli uluslararasılaşma uygulamalarını ve kaynakları bütünsel olarak yönetmek ve teşvik etmek ... (SAÜ).”	“Üniversitemiz 90 farklı ülkeden gelen ve sayısı 7525’e ulaşan uluslararası öğrenci varlığı ile ülkemiz eğitim alanında ciddi bir yer elde etmenin haklı gururunu yaşamaktadır (KBÜ).” “Üniversitemiz uluslararasılaşma konusunda da yaptığı çalışmalar ile 2015 yılında 8 kayıtlı öğrencisi bulunurken bu sayı 2021 yılı itibarıyla 1828 kayıtlı öğrenciye yükselmiştir. Son olarak 2020 yılında yapılan yabancı uyruklu öğrenci sınavına 1895 öğrenci katılmıştır (KAEÜ).” “Bu konuyla ilgili verilere göre; Selçuk Üniversitesi uluslararasılaşma indeksi 2015 yılında 9, 2016 yılında 7, 2017 yılında 7 olarak gerçekleşmiştir (SÜ).” “Ortadoğu ülkelerinden gelen Arapça yetkinliği yüksek yabancı uyruklu akademik personellerin varlığı ile öğrencilerin dil yeteneklerini geliştirebilmeleri ve Arapça eserlere de vakıf kaliteli mezunlar olabilmeleri ... (YÜ).” “... yabancı uyruklu öğrencilerin en fazla Bulgaristan (1.263), Yunanistan (1.177), Kosova (513) ve Türkmenistan’dan (471) olduğu görülmektedir. 2021 yılında üniversitede görev yapmakta olan yabancı uyruklu akademisyen sayısı ise 26’dır (TÜ).” “... uluslararasılaşmada pilot üniversite seçilmiş olmanın uluslararası işbirliklerini güçlendiriyor olması, Dokuz Eylül Üniversitesi’nin konum tercihinde belirleyici unsurlar olarak öne çıkmaktadır (DEÜ).” “Keza Fransızcanın ağırlıklı konuşulduğu Afrika ülkelerinin lise mezunları Üniversitenin hedef kitlesi arasındadır (GSÜ).” “Üniversitemizde lisansüstü öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenci sayısı son iki yılda artış göstermiştir (GÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının üçte ikisinin güncel stratejik planlarında yer alan uluslararası ilişkiler ofisleri kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar YÖK destekli uluslararasılaşma politikasının iki temel aracı olarak yabancı öğrenci ve akademisyenleri çekmeye odaklanmaktadır. Bu bağlamda üniversiteler TÖMER (HİTÜ), uluslararası ilişkiler birimi (GİBTÜ) gibi vasıtalarla

örgütsel yapılarını konumlandırma stratejileriyle uyumlu hale getirdiğinden bahsederken, hedef kitle muğlaktır. Esasen bir üniversite malumu şöyle ilan etmektedir. “*Türk vatandaşı öğrencilerin yanı sıra özellikle Türki Cumhuriyetler, Körfez Ülkeleri ve Afrika Bölgesinden de öğrencilerin lisansüstü eğitim aldıkları bir üniversite olma yolunda çalışmalar planlanmaktadır*” (ASÜ). Bilindiği üzere, ABD ve İngiltere’nin başı çektiği uluslararası lisansüstü öğrenci pazarında yeni ortaya çıkan (emergent) bir oyuncu olarak Türkiye’nin payı oldukça düşüktür. Bu doğrultuda mevcut uluslararası öğrenci politikasının ‘yumuşak diplomasi aracı olarak yükseköğretim’ yaklaşımına uygun olarak dizayn edildiği bilinmektedir (Avşar, Şahin, Küçükyılmaz, Ökten ve Popescu Veske, 2022). Buna karşın ‘nitelikli yabancı öğrenci’ kavramıyla kimlerin kastedildiği, bu öğrencilerin nasıl tespit ve teşvik edileceği, temel ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı, hangi dilde ve standartlarda hizmet sunumu sağlanacağı gibi hususlara ilişkin spesifik atıflara rastlanmamıştır. Uluslararasılaşma stratejisini benimseyecek üniversitelerin konumlandırma girişimlerinde şuna benzer ifadelere yer vermesi beklenmektedir: “*Sadece Erasmus programıyla Üniversitemize gelen öğrenci ve öğretim elemanlarının konaklama ihtiyaçlarına yönelik olarak kullanıma sunulan Erasmus Evi, bu anlamda Türkiye’de bir ilk olma özelliğini taşımaktadır*” (SÜ). Türk yükseköğretim kurumlarının yabancı öğrencilere yönelik politikalarına yönelik tartışmalar yabancı akademisyenlere yönelik politikaları için de geçerlidir. Tablo 4.18. konumlandırma stratejilerinin yapısal uyum mekanizmalarından öğrenci kariyer çalışmalarını detaylandırmaktadır.

Tablo 4.18. Yapısal uyum mekanizması olarak öğrenci kariyer merkezleri

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“... danışmanlık ve kariyer planlama hizmetleri verilerek öğrencilerin mesleki gelişimlerine destek olunacaktır (HİTÜ).”	“Öğrenciler, mezunlar ve iş dünyası arasında güçlü bir köprü ve ara yüz olarak faaliyet gösterecek “Kariyer Merkezi” kurulması ... (İSTE).”
“Dersler, öğretim elemanları tarafından modern dersliklerde, kariyer alanlarına uygun biçimde, öğrenci memnuniyetini esas alacak şekilde ve titizlikle işlenmektedir (İĞDÜ).”	“Öğrencilerimizin girişimcilik özelliklerinin öne çıkarılarak gelecekte istedikleri alanlarda iş sahibi olabilmeleri bakımından Kariyer Planlama Uygulama ve Araştırma Merkezi kurulmuştur (KİYÜ).”
“Mezunlarla ilişkilerde ve kariyer yönlendirme sistemlerinde somut çıktı odaklılık ... (SÜ).”	“Kariyer Merkezinin etkinliği artırılarak standartlara uygun bir niteliğe kavuşturulacaktır (ODÜ).”
“Öğrencilere yönelik kariyer etkinliklerinin (kariyer planlaması, sertifika eğitimi, sürekli eğitim, hayat boyu öğrenme vb.) artırılması ... (TRÜ).”	“2019 yılında kariyer merkezinin kurulması ... (ADYÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki öğrenci kariyer merkezleri kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar öğrencilerin mezuniyet sonrası kariyerlerine yönelik yükseköğretim kurumlarının hizmet sunumlarını sistematize etmeye odaklanmaktadır. Ancak kampüs olanakları ve müfredat dışı etkinliklerine büyük bir teveccüh gösteren üniversitelerin sadece beşte birinin öğrenci kariyer çalışmalarına konumlandırma stratejileri kapsamında yer vermesi dikkat çekicidir. Buradan hareketle öğrencilerin fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına büyük önem veren üniversitelerin, mezunların istihdam süreçleriyle aynı oranda ilgili olmadığı yargısına ulaşılabilir. Eğitimin belirsiz bir teknoloji olduğu ve eğitim-istihdam arasındaki bağlantının gevşek olduğu önermeleriyle açıklanabilecek bu durum, Türkiye’deki kamu üniversitelerinin konumlandırması için tipik bir mavi okyanusa işaret etmesi bakımından önemlidir. Nitekim pek çok üniversitenin halihazırda kariyer merkezi benzeri benzer yapılanmalara sahip olduğu bilinmektedir. Tablo 4.19. konumlandırma stratejilerinin yapısal uyum mekanizmalarından araştırma laboratuvarlarını detaylandırmaktadır.

Tablo 4.19. Yapısal uyum mekanizması olarak araştırma laboratuvarları

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Araştırma altyapılarının akredite/referans laboratuvarı olma potansiyelleri de değerlendirilmeye başlanmıştır (AÜ).”	“2012 yılında Ege Üniversitesi bünyesinde kurulan yakıt analiz laboratuvarı Ege Bölgesi’nde tek akredite yakıt analiz laboratuvarıdır (EÜ).”
“Araştırma amaçlı olarak ... yüksek teknolojik donanımlı laboratuvarların hem kurum içi kullanımının hem de kurum dışı yapılacak ortak projelerle kullanımının artırılmasını hedeflemektedir (BATÜ).”	“Malzeme karakterizasyonu alanında bölgenin en önemli merkezlerinden biri olan üniversitemiz, merkezi laboratuvar alt yapısını benzer şekilde ulusal ölçekte hizmet veren bir merkez konumuna taşıyacaktı (MUNÜ).”
“Teknoloji altyapısının, laboratuvar faaliyetlerinin, araştırma imkânlarının (analiz programları, veri tabanları üyelikleri) kalitesinin yükseltilmesi ... (GTÜ).”	“Merkezi Araştırma Laboratuvarı sahip olduğu cihazlar ve araştırma altyapısı ile hem üniversitemizin hem de komşu üniversitelerin araştırmalarına destek sağlamaktadır (ODÜ).”
“Üniversitemiz sanal laboratuvarları etkin olarak kullanmaktadır (ETÜ).”	“Selçuk Üniversitesi, sayısı 341 laboratuvarı 55 uygulama ve araştırma merkezi ... (SÜ).”
“Üniversitemizin sektöre destek verecek araştırma altyapısına ve laboratuvarlara sahip olması ... (BŞEÜ).”	“Ayrıca toplam 369 laboratuvarın %60,2’si eğitim, %39,8’i araştırma laboratuvarlarından oluşmaktadır (TÜ).”
“... hedef kitlenin ihtiyacı olan laboratuvar altyapısını tamamlamak ve koordinasyonunu sağlamak, tematik araştırma laboratuvarları kurmak öncelikli konulardır (İMÜ).”	“Pomza Uygulama ve Araştırma Merkezi bünyesinde kurulacak olan yapı malzemeleri laboratuvarı ile firmaların karşılaştığı bu tarz sorunlara çözüm üretilecektir (NEVÜ).”

Tablo 4.19. (Devam) Yapısal uyum mekanizması olarak araştırma laboratuvarları

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Sonraki dönemde, belirlenen alanlarda uzmanlaşmış bir üniversite olarak ve laboratuvarlar, teknolojik cihazlar ve yöntemler açısından elde ettiği ilerlemeler ile ... (BÜ).”</i>	<i>“Bölümde gıda mikrobiyolojisi, gıda kimyası, enstrümantal analiz, gıda teknolojisi, mühendislik ve öğrenci uygulama laboratuvarı olmak üzere altı adet ... laboratuvar mevcuttur (OHÜ).”</i>
<i>“Bu amaçla, yurt içi ve yurt dışından seçkin lisans/lisansüstü öğrencileri çekmeyi, araştırma merkezleri ve laboratuvarlarında çalışan araştırmacıları nitelikli yayın ve yeni araştırma projeleri üretmeleri için özendirmeyi ... (SBTÜ).”</i>	<i>“Türkiye’de ilk olan Dental Yapay Zekâ Laboratuvarı kurulmuştur. Ayrıca Akıllı Fabrika ve Robotik Laboratuvarı (IFARLAB), Yapay Zekâ ve Robotik Laboratuvarı (AIRLAB), Akıllı Sistemler Uygulama ve Araştırma Merkezi bulunmaktadır (ESOGÜ).”</i>
<i>“... ileri düzey teknolojik olanakları, donanımlı araştırma-uygulama alanları ve gelişmiş fiziksel altyapısıyla ... (ATAÜNİ).”</i>	<i>“Bu laboratuvarlarda yer alan 2588 cihaz ile 713 farklı test yapılabilmektedir (BEÜN).”</i>
<i>“Araştırma laboratuvarlarımızın kesintisiz hizmet veren ve etkin bir şekilde yönetilen sürdürülebilir yapılara dönüştürülmesinin sağlanması ... (YÜ).”</i>	<i>“Tam donanımlı araştırma laboratuvarı HÜBTUAM’a sahip olunması ... (HİTÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki araştırma laboratuvarları kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar akreditasyon, iç ve dış destekli projeler, bilimsel faaliyetler, yerel ve ulusal kalkınma, ulusal ve uluslararası akademik iş birliği gibi hususlara dayalı bir meşruiyet arayışını yansıtmaktadır. Buna karşın beklenen somut çıktılardan görece olarak daha az bahsedilmesi araştırma laboratuvarlarının araç değil de amaç olarak konumlandırıldığı hissiyatı uyandırmaktadır. Üniversitelerin yarısından fazlası farklılaşma stratejileri kapsamında araştırma laboratuvarlarına dikkat çekerken, jenerik atıflar spesifik atıfların yaklaşık iki katıdır. Bu doğrultuda araştırma laboratuvarlarını konumlandırma stratejisinin bir parçası olarak benimseyecek üniversitelerin, ‘ne, kim’ sorularından ziyade diğer 5N1K sorularına cevap aramasının onları bir adım öne taşıyacağı iddia edilebilir. Tablo 4.20. konumlandırma stratejilerinin yapısal uyum mekanizmalarından araştırma ve uygulama merkezlerini detaylandırmaktadır.

Tablo 4.20. Yapısal uyum mekanizması olarak araştırma ve uygulama merkezleri

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Mevcut araştırma merkezlerinin faaliyetlerini daha da yaygınlaştırmak ... (ÇAKÜ).”</i>	<i>“14 meslek yüksekokulu ve 34 uygulama ve araştırma merkezine sahip büyük bir üniversitedir (AKÜ).”</i>
<i>“Çok disiplinli araştırmalar yapan merkez ve/veya enstitü açılacaktır, bilimsel ürün (yayın, patent, proje ...) üretmeyen merkezler kapatılacaktır (AKDÜ).”</i>	<i>“Türkiye’de az sayıda üniversitede bulunan bir Bryofit Herbariumu bulunmakta ve Tıp Fakültemiz bünyesinde Hayvan Deneyleri Araştırma Uygulama Merkezi ... (BEÜN).”</i>
<i>“Araştırma ve uygulama merkezlerinin faaliyetlerini ülkemizde ve dünyadaki teknolojik gereksinimlere ve ilerlemelere bağlı olarak sürdüren ... (ATÜ).”</i>	<i>“Üniversitemizde sağlık ve mühendislik alanında yer alan akademisyenlerin farklı disiplinlerdeki araştırmaları bir arada yürüttüğü Yaşam Bilimleri Araştırma ve Uygulama Merkezi (YBUAM) ... (GÜ).”</i>
<i>“Araştırma-Uygulama Merkezleri aracılığıyla yaptığı eğitim, danışmanlık vb. etkinlik ve ürünlerle araştırma faaliyetlerini desteklemesi ... (BAYÜ).”</i>	<i>“... çiftçilere teknik danışmanlık ve eğitim hizmeti vermek amacıyla 2018 yılında bölgede tek olan Çiftçi Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Üniversitemiz bünyesinde kurulmuştur (İGDÜ).”</i>
<i>“... ileri düzey araştırma yapılmasına imkân sağlayacak tam donanımlı merkezlerin oluşturulması da hedeflenmektedir (FÜ).”</i>	<i>“Raylı Sistemler Mükemmeliyet Merkezlerinin Anadolu Üniversitesinde kurulmasıyla ilgili merkezî idareler nezdinde işlemler tamamlanmış ... (ANAÜ).”</i>
<i>“Üniversitenin ihtisaslaşmasını sağlayacak araştırma merkezlerinin sayılarının artırılması ... (İSTE).”</i>	<i>“SELÇUK İLTEK, SÜDAM, Proje Geliştirme ve Yönetimi Uygulama ve Araştırma Merkezi bünyesinde çalıştırdığı 21 idari personelin ... (SÜ).”</i>
<i>“Alanında öncü uygulama ve araştırma merkezlerine ve merkezler bünyesinde görev yapan aktif araştırma gruplarına sahip olması ... (ERÜ).”</i>	<i>“Bölgemizde enerjinin önemi dikkate alınarak, OKÜ bünyesinde 2013 yılında Enerji Eğitim-Etüt, Uygulama ve Araştırma Merkezi (ENERMER) kurulmuştur (OKÜ).”</i>
<i>“Araştırma ve uygulama merkezlerinin yapısı ve verimliliği değerlendirilerek öncelikli alanlara katkı verebilecek merkezlerin güçlendirilmesini sağlamak ... (SDÜ).”</i>	<i>“Doğal Ürünler Uygulama ve Araştırma Merkezi, ... Midye ve İstiridye Yetiştiriciliği Araştırma Tesisi ile Seydi Ali Reis, SÜFAK-82 ve AURELIA isimli araştırma gemileri bulunmaktadır (SNÜ).”</i>
<i>“Kalkınma Bakanlığı proje başvurularına, özellikle tematik ileri araştırma merkezi kurulması için yapılan başvurulara özel önem verilmekte ve tercih edilen bu alanlarda farklılaşma yoluna gidilmektedir (İYTE).”</i>	<i>“... üniversitemiz bünyesinde faaliyet gösteren Üzüm Yetiştiriciliği ve Bağcılık Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi, sektörün talep ve ihtiyaçlarını en üst düzeyde karşılamak, üreticileri bilinçlendirmek ve analiz hizmetlerinde akredite olmak ... (NEVÜ).”</i>
<i>“Araştırma ve uygulama merkezlerinin yapısı ve verimliliği değerlendirilerek özellikle öncelikli alanlara katkı verebilecek merkezlerin güçlendirilmesi önceliklendirilmektedir (ÇÜ).”</i>	<i>“Deneysel Tıp alanında Aziz Sancar Deneysel Tıp UYGAR Merkezi, Klinik İlaç Araştırmaları alanında İlaç Araştırmaları UYGAR Merkezi ve bu her üç alanı da kapsayacak şekilde Klinik Araştırmalar Mükemmeliyet UYGAR Merkezi mevcuttur (İÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki araştırma ve uygulama merkezleri kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar tesis ve altyapı unsurlarını ön plana çıkarırken, söz konusu merkezlerin katma değer yaratan faaliyetlerine nadiren

değirmektedirler. Bu durum Türkiye’deki ‘kervan yolda düzölür’ şeklindeki yaygın iş yapma mantığına uygun olarak niteliğin niceliğı takip etmesi şeklinde yorumlanabilir. Burada ilginç olan nokta ise araştırma ve uygulama merkezlerinin tüm bulgular içerisinde en çok toplam atıf ve spesifik atıf alan kategorilerden biri olmasıdır. Ancak bu doğrultudaki bir konumlandırma için söz konusu merkezlerin isim ve sayılarından daha fazlasına ihtiyaç duyulmaktadır. Aksi takdirde eldeki bulgular yükseköğretim kurumları arasındaki taklitçi (ve/ya normatif) eş biçimliliğın güzel bir örneğı olarak gösterilebilir. Tablo 4.21. konumlandırma stratejilerinin yapısal uyum mekanizmalarından teknoloji transfer ofisleri/teknoloji geliştirme bölgelerini detaylandırmaktadır.

Tablo 4.21. *Yapısal uyum mekanizması olarak teknoloji transfer ofisleri/teknoloji geliştirme bölgeleri*

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Niğde Teknopark, bölge kalkınmasına katkı sağlayan bir teknoloji üretim merkezi olarak çalışmalarına ... devam edecektir (OHÜ).”	“Bu nedenle ölkemizdeki ilk tematik “Tarım, Gıda ve Hayvancılık” teknokenti bu fakültelerimizin yanı başında kurulup, faaliyete başlamıştır (AÜ).”
“... girişimcilik faaliyetlerinde önemli rol üstlenecek Teknokent ve Teknoloji Transfer Ofisi kurulum süreçleri tamamlanmış olması ... (ÇAKÜ).”	“2004 yılında başlayan ilk yapılanma çalışmaları sonrası, Sağlık Yerleşkesinde Türkiye’nin Sağlık Temalı ilk Teknoparkı (DEPARK), bugün 8 adet araştırma laboratuvarına ek olarak ... (DEÜ).”
“Teknoloji Transfer Ofisinin varlığıyla birlikte girişimci üniversite altyapısının da güçlendiğı ... (BŞEÜ).”	“... uluslararası teknoloji transferleri ile 2008 yılında AB Komisyonu tarafından Avrupa’nın “En Başarılı Teknoloji Transfer Ofisi” seçilmiştir (EÜ).”
“Teknoloji Transfer Ofisinin faaliyete geçmesi ile üniversitemize, ilimize, bölgeye ve dolayısıyla ölkemize ... (KAÜ).”	“Kütahya’da bir Sağlık Teknokenti kuramaya çalışarak diğer üniversitelerden farklı bir yaklaşım ortaya koyacaktır (KSBÜ).”
“Teknokent ve Teknoloji Transfer Ofisi ile bilgiyi uygulamaya dönüştürecek, bölgesel girişimleri ve disiplinler arası araştırmaları desteklemektedir (KTÜN).”	“Ayrıca Türkiye’de ilk defa Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi, 10 Ticaret Borsası ve 28 tohumculuk şirketinin yer aldığı Trakya Tohum A.Ş. kurulmuştur (NKÜ).”
“Teknokent ve TTO yapılarının güçlendirilmesi, koordinasyonunun daha verimli çalışması, iş hayatı ile akademisyenlerini yan yana getirecek platformları geliştirme ... (ÇÜ).”	“Trakya Teknopark A.Ş.’nin ortak bilgi ve tecrübesi ile Kosova’da ilk teknoparkın kuruluş çalışmalarına rehberlik etmekte ve Kosova ile Teknopark Modeli Protokolü kapsamında ... (TÜ).”
“... bağlantısını artırmak ve araştırmaları patent ve ticari ürün ile sonuçlandırmak için Teknopark ve Teknoloji Transfer Ofisinin aracılığı kullanılacaktır (OMÜ).”	“... faaliyete geçmiş olduğı Şubat 2016 tarihinden bu yana toplamda 2LI patent başvurusunun yapılmasına destek vermiştir. Gerçekleştirilen patent başvurularından 7 tanesi incelemesiz patent belgesi almaya hak kazanmıştır (İSTE).”
“Akdeniz Üniversitesi nitelikli insan kaynağı, araştırma altyapısının ve fikri mülkiyet havuzunun Teknoloji Transfer Ofisi (TTO) faaliyetleri ile bölgede iş geliştirmeye yönelik tanıtılacaktır (AKDÜ).”	“İstanbul’da Üniversitemize ait yaklaşık 55.742,88 m2 arazi üzerinde ‘Sağlık Teknokenti’ kurulmuştur. Teknokent, sağlık yazılımları, aşı çalışmaları, ilaç üretim, sağlık danışmanlık hizmetleri ve biyo-medikal mühendislik ... çalışmalarına odaklanacaktır (SBÜ)”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki teknoloji transfer ofisleri/teknoloji geliştirme bölgeleri kategorisine ilişkin jenerik atıflar patent ve tescil işlemleri, şirketleşme, kamu-üniversite-sanayi iş birliği ve diğer girişimcilik faaliyetleri retoriğini tekrarlarken, %20 civarındaki spesifik atıflar daha detaylı bilgiler sunmaktadır. Bu kapsamda tematik teknoparklar ile bunların etki alanlarına, paydaşlarına ve şirketlerine ilişkin bilgilere yer verildiği görülmektedir. Sözgelimi, Trakya Üniversitesi tarafından açıklanan “*Balkanlar başta olmak üzere uluslararasılaşma*” şeklinde belirledikleri uluslararası iş birliği bireysel konumlandırma stratejilerine uygun bir örnek teşkil etmektedir. Yine KSBÜ ve SBÜ tarafından dillendirilen sağlık teknokenti düşüncesi ilgili üniversitelerin sağlık temalı yapılarıyla, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi tarafından Trakya Tohum A.Ş. kurulması ise tarım başarı bölgesi tercihleriyle uyumlu gelişmelerdir. Tüm bunlar Türk yükseköğretim kurumlarının örgütsel yapılarını ve karar alma mekanizmalarını konumlandırma stratejileriyle uyumlu hale getirirken teknoloji transfer ofisleri/teknoloji geliştirme bölgelerini etkili bir şekilde kullanma eğiliminde olduğunun göstergeleridir. Tablo 4.22. konumlandırma stratejilerinin yapısal uyum mekanizmalarından kütüphane ve dokümantasyon faaliyetlerini detaylandırmaktadır.

Tablo 4.22. *Yapısal uyum mekanizması olarak kütüphane ve dokümantasyon faaliyetleri*

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Merkez ve birim kütüphanelerimizde bulunan basılı ve elektronik kaynak sayılarının artırılması ... (HİTÜ).”	“Üniversitemiz bu alanlarda çok zengin bir kütüphane altyapısına sahiptir. Kütüphanelerimizde 17.000 cilt yazma eser mevcuttur (AÜ).”
“... üniversitemiz merkez kütüphanesinde basılı ve elektronik ortamda bulunan milyonlarca kaynağa doğrudan erişim sağlanabilmektedir (AKÜ).”	“65688 basılı kitap, 588 tez, 1735 basılı dergi, 257 görsel ve işitsel kaynak yer almaktadır. ... 202330 elektronik kitap, 35035 elektronik dergi, 45 çevrimiçi veri tabanı ... (BŞEÜ).”
“Üniversitemizde kütüphane kaynaklarının (basılı+dijital) sürekli olarak artırılmasının önem verilmektedir (KİYYÜ).”	“Üniversitemiz yaklaşık 2.500 m2 alanı ve bünyesindeki 25.000’den fazla kitap ve online kaynakları ... (GİBTÜ).”
“Yeni Merkezi kütüphane binasının hizmete açılmasına yönelik gerekli çalışmaların yürütülmesi ve ayrıca diğer yerleşkelerdeki kütüphane hizmetlerinin iyileştirilmesi (KLÜ).”	“Üniversitemiz, öğrenci ve personeline 24 saat süreyle sunduğu kütüphane hizmetlerini ... 2020 yılı itibarıyla 71.916 elektronik dergi, 329.840 elektronik kitap ve 112 veri tabanına erişim sağlanmaktadır (GÜ).”
“Üniversitemiz Kütüphanesi’nin basılı ve dijital kaynaklar açısından geliştirilmesine önem verilmektedir (YOBÜ).”	“Üniversitemizin Kütüphane “veri transferi” açısından 207 üniversite arasından en güvenilir 3. kurum olması ... (ÇOMÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki kütüphane ve dokümantasyon faaliyetleri kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar kütüphane tesis ve altyapılarını ele almaktadır. Her dört üniversiteden yalnızca biri bu kategoriye jenerik veya spesifik olarak atıfta bulunurken, veri tabanlarına erişim, dijital güvenlik, kullanım kolaylığı, 24 saat kesintisiz hizmet sunumu gibi bileşenlerin günümüz koşullarına uygun biçimde öne çıkarıldığı anlaşılmaktadır. Buna ek olarak farklılaşma stratejisi sunumlarına eşlik eden 237 farklı görselden yalnızca dördünün kütüphanelerin iç ve dış ortamını tasvir ettiği daha önce tespit edilmiştir. Tüm bunlardan hareketle yükseköğretim misyonları için önemli bir destek mekanizması olan kütüphane ve dokümantasyon hizmetlerinin Türkiye’deki yükseköğretim kurumları tarafından başat bir mekanizma olarak ön plana çıkarılmadığı sonucuna ulaşılabılır. Bu durum ise halihazırda %60 oranında araştırma konum tercihi beyan eden üniversitelerin araştırma misyonunu daha çok girişimcilik faaliyetleriyle ilişkilendirdiğine ve salt araştırmanın (temel/uygulamalı/multidisipliner) arka planda kaldığına işaret etmektedir.

4.1.3.3. Kolektif kaynaklar

Veri analizi neticesinde Türk yükseköğretim kurumlarının konumlandırma stratejilerini yedi farklı mekanizmaya dayandırdıkları anlaşılmıştır. Söz konusu kategoriler; mevcut ve gelecek akademik personel/araştırmacılar, idari/teknik personel, ön/lisans öğrencileri, lisansüstü öğrenciler, fiziki/maddi altyapı, teknik/teknolojik altyapı, araştırma altyapısı şeklinde ortaya çıkmıştır. Kolektif kaynaklar teması kapsamında elde edilen bulgular her bir kategori için ayrı ayrı sunulacaktır. Tablo 4.23. konumlandırma stratejilerinin kolektif kaynaklarından mevcut ve gelecek akademik personel/araştırmacıları detaylandırmaktadır.

Tablo 4.23. Kolektif kaynak olarak mevcut/gelecek akademik personel/araştırmacılar

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Saygın ulusal ve uluslararası yükseköğretim kurumlarında yetişmiş ... çok disiplinli ve disiplinler arasında çalışmada yetkinleşmiş insan kaynağı ile ... (ADYÜ).”	“Halen üniversitemizde tam zamanlı görev yapan öğretim üyeleri, doktora derecelerini yurt dışında veya Türkiye’deki en seçkin üniversitelerden almıştır (BOÜN).”
“Genç bir üniversite olması sebebiyle akademik kadroya nitelikli alımlar yapılması, ... Ulusal ve uluslararası alanlarda çalışmalara önem verilerek akademik kadronun da gelişime yönelmesi ... (ALKÜ).”	“Akademisyenlerin büyük bir çoğunluğunun yurtdışında özellikle Almanya’da eğitim görmüş olmaları üniversitede hayata geçirilmesi hedeflenen eğitim ve araştırma modelinin yürütülmesi bakımından avantaj olarak değerlendirilmektedir (TAÜ).”

Tablo 4.23. (Devam) Kolektif kaynak olarak mevcut/gelecek akademik personel/araştırmacılar

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel projeler ile toplumsal katkı ilkesini benimsemiş akademik personele sahip olması ... (KAÜ).” “MTÜ, yayın ve atıf oranları üst sıralarda yer alan ve araştırmaları ile ödüller kazanan nitelikli akademisyenlere sahip olma avantajını kullanarak ... (MTÜ).” “Araştırma görevlisi düzeyinde alınanların yetkin birer araştırmacı olarak yetiştirilmelerine azami özen verilmesi, belirlenen standartları sağlayamayanların erken aşamalarda başka yerlere yönlendirilmesi ... (AYBÜ).” “Doktora çalışmaları yapan öğrenci sayısını arttırmanın yanı sıra ön lisans ve lisans öğrenci sayıları, ikinci öğretim ve tezsiz yüksek lisans programları azaltılarak akademisyenlerimizin araştırmaya daha fazla ağırlık vermeleri ... (MÜ).” “... yurt dışındaki üniversiteler ... ile işbirliği içinde akademik çalışmalar yapmaya teşvik edilmesi, yurt dışında eğitim almış öğretim elemanı temini ... (BEÜN).” “... talep potansiyeli yüksek ve bölge yapısı ile uyumlu programlarda öğretim elemanı ihtiyacının giderilmesi bakımından önemlidir (HRÜ).” “Uluslararası araştırma ve bilimsel üretim tecrübesine ve tanınırlığa sahip, ... uluslararası iş birliklerini arttırmaya yönelik olarak çalışmalar yapılması ... (İKÇÜ).” “Çevre illerde ... araştırma merkezlerinin bulunması ve diğer nedenlerle akademik personel hareketliliği yoğun olmaktadır (AFSÜ).”	“Ekolojik ve kültür turizmi alanlarında etkinlik gösterebilecek birimler ve yetkin personelin bulunması ... (AÇÜ).” “Araştırma altyapılarında doktora sonrası araştırmacı çalıştırılmasına imkân veren 7033 nolu kanun kapsamında, Merkezde bir doktora sonrası araştırmacı istihdam edilmektedir (GÜ).” “Bununla birlikte, Üniversitemiz Gıda Mühendisliği Bölümü gıda kimyası, gıda mikrobiyolojisi, temel işlemler, tahıl, meyve-sebze ve süt bilimleri ve işleme teknolojileri konularında uzmanlaşmış güçlü bir akademik kadroya sahiptir (OHÜ).” “Ayrıca Merkezde çalışacak araştırmacıları yetiştirmek üzere Üniversite, Çek Cumhuriyeti’ne raylı sistemler konusunda lisansüstü eğitim yapmaları amacıyla öğrenci göndermiş ve bu öğrenciler eğitimlerini tamamlayarak Üniversiteye dönmüşlerdir (ANAÜ).” “Üniversitemizde 622 akademik personelden %46,7 si öğretim üyesi (Dr. Öğr. Üyesi, Doç.Dr., Prof.Dr.) olarak görev yapmaktadır (BŞEÜ).” “Öncelikli Araştırma Alanları kapsamında çalışan h-indeksi 10 ve üzerinde olan 101 araştırmacı bulunmaktadır (DEÜ).” “Üniversitemizde 605’i öğretim üyesi olmak üzere toplam 1.005 akademik personel bulunmaktadır (AHBVÜ).” “153 lisansüstü programdaki alt yapısı, 452 doktoralı öğretim elemanı ... (AKÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının güncel stratejik planlarında yer alan mevcut ve gelecek akademik personel/araştırmacılar kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar üniversitelerin başat insan sermayesi olarak akademisyenlere odaklanmaktadır. Hiç kuşkusuz akademik personelin işe alındığı, değerlendirildiği ve ödüllendirildiği koşulları kontrol etme kapasitesi örgütsel aktörlüğün en can alıcı yönünü teşkil etmektedir. Bununla birlikte her on üniversiteden dokuzunun

tercih ettiği jenerik ve spesifik atıflar arasında farklılaşma stratejilerine uygun akademisyenlerin istihdam edilmesine yönelik bilinçli bir konumlandırmadan bahsetmek pek mümkün görünmemektedir. Bu kapsamda yurt dışı doktoralı (BOÜN) veya öncelikli araştırma alanları kapsamında çalışan h-indeksi 10 ve üzerinde olan (DEÜ) öğretim üyelerine sahip olmak hiç kuşkusuz bir ayrıcalık olarak gösterilebilir. Ancak üniversitenin başarı bölgesi olarak tercih edilen bir alanda araştırmacı yetiştirmek üzere yurt dışına gönderilen öğrencilerin eğitimlerini tamamlayarak üniversiteye dönmeleri (ANAÜ) bu yönde bir strateji izleyecek yükseköğretim kurumları için güzel bir örnek teşkil etmektedir. Akademik personeli değerlendirme ve ödüllendirme koşulları ise akademik yükseltme ve atama yönergelerindeki araştırma kapasitesini destekleyici değişikliklerle ilişkilendirildiğinden ötürü araştırma altyapısı kategorisi altında değerlendirilmiştir. Tablo 4.24. konumlandırma stratejilerinin kolektif kaynaklarından idari/teknik personelleri detaylandırmaktadır.

Tablo 4.24. Kolektif kaynak olarak idari/teknik personeller

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Ön Lisans, lisans ve lisansüstü düzeyde faaliyet gösteren birimlerde görev yapan idari ve akademik kadro sahip olduğu dinamik yapısıyla bölgesel kalkınmaya ciddi katkılar sunabilecek niteliktedirler (İGDÜ).”</i>	<i>“Mevcut durumda çoğunluğu genç yaşta bulunan, eğitim öğretim ve araştırma konusunda istekli, diğer akademik personelle işbirliği içerisinde çalışabilen ve mesleki yeterliliğe sahip 545 akademik personel ile 244 idari personel görev yapmaktadır (BAÜ).”</i>
<i>“Laboratuvarlar için teknik eleman ihtiyacının bulunması ... (BEÜN).”</i>	<i>1.680 seçkin akademik personeli olmak üzere 4.689 çalışanı ... (GAÜN).”</i>
<i>“Henüz sayıca az olmasına rağmen yeniliğe açık, nitelikli, dinamik ve genç akademik ve idari personel varlığı ... (BANÜ).”</i>	<i>“Üniversitemizde 2019 yılı itibariyle akademik personel sayısı 815’e, idari personel sayısı 381’e ulaşmış olup bu sayıyı daha da artırmak ... (HİTÜ).”</i>
<i>“... alanında uzman akademik ve teknik personeli ile araştırma odaklı üniversite niteliğini sürdürmeyi önceliklendirmektedir (FÜ).”</i>	<i>“Üniversitemiz eğitim-öğretim ve araştırma konularında çok yönlü çalışabilen dinamik ve genç, nitelikli 466 akademik kadro ve 361 idari kadroya sahiptir (KİYÜ).”</i>
<i>“İdari birimlerdeki çalışanların da motivasyonun sağlanması ile yapılan işlerin verimli olması ... (ALKÜ).”</i>	<i>“Spor eğitimi, fizyoterapi ve diğer branşlarda alanında uzman personeller istihdam edilmiştir (MAKÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki idari/teknik personeller kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar üniversitelerin yardımcı insan sermayesini konu edinmektedir. Üniversitelerin yüzde kırkı idari/teknik personellere referans verirken, atıfların dörtte üçü jeneriktir. Bununla birlikte istatistiki bir yaklaşımla ele alınan idari/teknik personellerin teknik yapı elemanları olarak değil daha çok destek

personeli olarak konumlandırıldığı görülmektedir (Mintzberg, 2015). Dolayısıyla laboratuvarlar için gerekli teknik eleman ihtiyacı (BEÜN), spor eğitimi ve fizyoterapi branşlarında uzman personeller (MAKÜ) şeklindeki birkaç atıf dışında idari/teknik personellerin yükseköğretim kurumlarının başat kolektif kaynakları arasında yer aldığına yönelik bir bakış açısı eksikliği hissedilmektedir. Halbuki uluslararası yükseköğretim alanında örgütsel rasyonalizasyon çabaları neticesinde üniversitelerdeki uzman ve yüksek eğitilmiş idari personel sayısında önemli artışlar yaşanmış ve resmi örgüt yapıları mezun takip, kalite kontrol, kurumsal iletişim, uluslararası ilişkiler, kariyer ofisi gibi yeni pozisyonlar ve birimlerle detaylandırılmıştır. Ancak idari/teknik personeller ve uzmanlık alanlarının akademik oligarşinin gölgesinde kaldığı ulusal yükseköğretim alanında üniversitelerde yeni birimler kurulmasının daha çok dış çevreye karşı meşruiyet kazanma mekanizmasına dönüştüğü iddia edilebilir. Farklılaşma stratejilerine uygun bilinçli bir konumlandırma ise idari/teknik personelin işe alındığı, değerlendirildiği ve ödüllendirildiği koşulların net biçimde ortaya konulmasını gerektirmektedir. Tablo 4.25. konumlandırma stratejilerinin kolektif kaynaklarından ön/lisans öğrencilerini detaylandırmaktadır.

Tablo 4.25. Kolektif kaynak olarak ön/lisans öğrencileri

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Marmara Bölgesi öncelikli olmak üzere devlet üniversitesini tercih edecek başarı sıralaması yüksek aday öğrencileri hedef kitle olarak görmektedir (BANÜ).”	“Üniversitemizin 2018 yılı itibarıyla 42.142 öğrencisi bulunmakta, bunların %35,7’si mesleki eğitim alan ön lisans, %56,2’si lisans ve %7,9’u lisansüstü öğrenciden oluşmaktadır (AKÜ).”
“Ön lisans ve lisans öğrenci sayıları, ikinci öğretim ve tezsiz yüksek lisans programları azaltılarak akademisyenlerimizin ders yükü hafifletme ve dolayısı ile araştırmaya ağırlık vermeleri hedeflenmektedir (ÇÜ).”	“Bunun yansıması olarak lisans programlarında Fransızca ağırlıklı eğitim verilmektedir ve lisans öğrencilerinin önemli bir kısmını Türkiye’de Fransızca eğitim veren liselerin mezunları oluşturmaktadır (GSÜ).”
“Ulusal ve uluslararası nitelikli öğrenciler çekebilmek için çeşitli kurullara akredite olduğumuz kurum sayısını artırmak yine hedeflerimiz arasında gösterilebilir (ETÜ).”	“Üniversitemizde çeşitli seviyelerde 28.364 öğrenci öğrenim görmektedir. Akademik personel başına 28, öğretim üyesi başına 47 öğrenci düşmektedir (AHBVÜ).”
“An itibarıyla gerek lisans gerek lisansüstü öğrencileri için yeni uzaktan eğitim programları oluşturulmuştur (MÜ).”	“2020 itibarı ile 40.000’i aşan öğrenci sayılarının diploma programları açısından dağılımı; lisans %61, ön lisans %33, lisansüstü %6 şeklindedir (MSKÜ).”
“Üniversitemizde spesifik alanlarda sahip olduğu ön lisans öğrenci sayısını artırmak ve lisans eğitiminde yenilikler yapmak, tezli yüksek lisans ve doktora programlarındaki öğrenci sayılarını artırmak ... (SDÜ).”	“Üniversitemizde 14.632 adet öğrenci olmakla birlikte öğretim elemanı başına 27,87 adet öğrenci düşmektedir. Nitelik olarak yüksek olan öğretim elemanı kapasitesinin nicelik olarak ihtiyacı karşılayamamaktadır (YÜ).”

Tablo 4.25. (Devam) Kolektif kaynak olarak ön/lisans öğrencileri

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Üniversitemizin öğrenci profili, başta Şırnak ili olmak üzere farklı birçok ilden gelen öğrencilerden oluşmaktadır (ŞÜ).”	“Trakya Üniversitesi’nde 2021-2022 eğitim-öğretim yılı itibarıyla 5.439’u yabancı uyruklu olmak üzere toplam 40.758 öğrenci öğrenim görmektedir (TÜ).”
“... ikinci öğretim programlarının bulunmasının ve bu programların yarattığı kaynakların önemli bir etkisi vardır (HRÜ).”	“Konya Teknik Üniversitesi ... puan alanında bölgenin en başarılı öğrencilerine sahiptir ve bunu sürekli yükseltmek hedefindedir (KTÜN).”
“Eğitim ve öğretimde, araştırma üniversitesi olmanın bilinci ile lisans programlarındaki öğrenci sayılarının azaltılması, lisansüstü öğrenci nitelik ve niceliğinin artırılması ... (GÜ).”	“... gibi fakültelerimizin yanı sıra meslek yüksekokullarımızın da önemli paydaşlarımızdan olan öğrenciler tarafından tercih edilme rakamları aşağıda yer alan tabloda düzenlenmiştir (ALKÜ).”
“... odaklanmış MYO’lar ile birlikte ön lisans programları minimize etmek, ... 2. öğretimlerin zaman içerisinde azaltılarak tasfiyesi ... (GAÜN).”	“Batman Üniversitesi 13 bin öğrencisi ile eğitimi önemseyen bir anlayışa sahiptir (BATÜ).”
“... önlisans düzeyinde sunulan eğitim programlarında sanayinin ihtiyacına göre istihdama yönelik yeni alanlar belirlenecek ve bu alanlara ağırlık verilecektir (KOÜ).”	“MCBÜ 152.805 mezun ve yılda 44.816 öğrencisi ile eğitimi önemseyen bir politikaya sahiptir (MCBÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki ön/lisans öğrencileri kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar üniversite öğrencilerin en önemli kolektif kaynaklar arasında görüldüğünü göstermektedir. Her beş üniversiteden biri lisans ve ön lisans öğrencilerine spesifik olarak atıfta bulunurken, toplam atıfların oranı %70 civarındadır. Yükseköğretim kurumlarının konum tercihleri lisans ve ön lisans öğrencilerine yönelik bakış açıları üzerinde etkilidir. Bu doğrultuda lisansüstü öğrencilerin nitelik ve niceliğine odaklanmak üzere lisans öğrenci sayılarını azaltmak (ÇÜ, GÜ), yeni uzaktan eğitim programları açmak (MÜ) veya spesifik alanlarda MYO’lara odaklanmak (GAÜN, SDÜ) gibi stratejiler benimsenmektedir. Bununla birlikte eğitim konum tercihinde bulunan bazı üniversitelerin (AİBÜ, ADYÜ, BŞEÜ vb.) dahi ön lisans öğrenci sayısını azaltmak retoriğini tekrarlaması şaşırtıcıdır. Nitekim gerek yükseköğretimde öğrenci hareketliliği raporları gerekse bazı üniversitelerin (ŞÜ) açıkça dikkat çektiği üzere Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının öğrenci profili başta konuşlu bulunan il olmak üzere bölge illerinden müteşekkildir. Bu kapsamda ön lisans programlarına benzer şekilde bölgenin ihtiyaç duyduğu ara elemanların yetiştirilmesine katkı sağlayan ikinci öğretim programlarının aynı zamanda üniversite kaynaklarına katkı

sağladığı (HRÜ) göz önünde bulundurulmalıdır. Son olarak ön lisans ve lisans öğrencileri üzerine kurulacak konumlandırma stratejilerinin üniversite öğrenci kompozisyonu ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayılarının ötesinde konum tercihleriyle ilişkilendirilmiş alanlarda öğrenci yetiştirme süreçlerine ve sonuçlarına odaklanması yerinde olacaktır. Tablo 4.26. konumlandırma stratejilerinin kolektif kaynaklarından lisansüstü öğrencilerini detaylandırmaktadır.

Tablo 4.26. Kolektif kaynak olarak lisansüstü öğrencileri

Jenerik Atf	Spesifik Atf
“Üniversitemizin entelektüel yaşamına önemli katkılar yapacak ve gelecek akademisyen kuşağını yetiştirecek (doktora öğrencilerinin eğitimi, üniversitemizin misyonunun odağını oluşturur (ASBÜ).”	“2017 yılında 297 yüksek lisans, 73 doktora mezunu verilmiş, 2021 yılı için bu sayılar sırasıyla 552 ve 138’e ulaşmıştır. Böylelikle toplam lisansüstü mezun sayısında %186, doktora eğitiminde ise %189 düzeyinde artış gerçekleşmiştir (ESOGÜ).”
“Üniversitemizi tercih eden hem lisans hem de lisansüstü öğrenci sayısının zaman içerisinde artması Üniversitemizde verilen eğitimin kalitesini göstermesi ... (AİBÜ).”	“4.000’e yakın tezli lisansüstü öğrencisi ile Fen Bilimleri Enstitüsü ve Çevre Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezinin varlığı nedeniyle Enerji-Çevre ve Malzeme alanlarına öncelik verilmektedir (ÇÜ).”
“Üniversitenin araştırma üniversitesi olma yolundaki politikası gereği temel değer artırıcı unsurlardan biri lisansüstü eğitim programlarının ve bu programlara kayıtlı toplam öğrenci sayısının artırılmasıdır (EÜ).”	“Günümüzde Sosyal Bilimler Enstitüsü koordinatörlüğünde 31 anabilim dalı ve Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı disiplinler arası Kadın Çalışmaları Anabilim Dalı ile birlikte toplam 148 programda 3000’e yakın lisansüstü öğrenciye ... (EÜ).”
“... yurt içi ve yurt dışından seçkin lisans /lisansüstü öğrencileri çekmeyi ... (BOÜN).”	“90 ana bilim/ana sanat dalında 3594 yüksek lisans ve doktora öğrencisi ... (KBÜ).”
“YÖK tarafından yeni uygulanmaya başlanan YÖK 100/2000 projesinde yer alan pek çok alt alana ve disiplinler arası programlara dönüşebilme potansiyeli arz eden çok sayıda lisansüstü eğitim-öğretim programlarına sahiptir (SDÜ).”	“Yüksek lisans programlarında 3.609 ve doktora programlarında 2.295 olmak üzere toplam 5.904 öğrenciye lisansüstü eğitim verilmektedir. Toplam öğrenci sayımızın 28.364 olduğu dikkate alındığında, lisansüstü eğitim gören öğrencilerin toplam öğrencilere oranı %20,82 seviyesinde ... (AHBVÜ).”
“Üniversitemiz bu olanakları ile doktora öğrencileri için bir cazibe merkezidir (AÜ).”	“... yürütülen pek çok saha araştırmasına dayanan 400’e yakın tez başarıyla tamamlanmıştır (HİTÜ).”
“Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde ... ulusal ve uluslararası öğrencilerimizin sayılarını artırmak ve çok kültürlü bir eğitim-öğretim modeli oluşturmak ve nitelikli bireyler yetiştirmek ... (KİİYÜ).”	“... öncelikli 25 araştırma alanına yönelik olarak, YÖK 100/2000 Programı kapsamında sağlık bilimlerinde 82, fen ve mühendislik bilimlerinde 71 ve sosyal bilimlerde 2 olmak üzere toplam 155 doktora öğrencisi öğrenimine devam etmektedir (DEÜ).”
“Sanayide nitelikli insan kaynağı ihtiyacını karşılayacak sanayi iş birlikli doktora burs programlarından yararlanan bursiyer varlığı ... (ERÜ).”	“Üniversitemiz 53 lisansüstü programdaki alt yapısı, 319 doktoralı öğretim elemanı ile 2020 yılındaki 1215 lisansüstü öğrencisi ve 2020 yılında başlayan ... (BŞEÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki lisansüstü öğrenciler kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar nitelikli lisansüstü öğrencileri çekmeyi hedefleyen ‘world class university’ paradigmasının lokal boyutunu yansıtmaktadır. Üniversiteler %60 düzeyindeki konum tercihlerine uygun olarak lisansüstü öğrencilere referans verirken, konumlandırma stratejisiyle uyumlu spesifik atıfların düşük yüzdesi hedef kitlenin muğlaklığıyla ilgili görünmektedir. Bunun sebebi üniversitelerin lisansüstü programlarının sayısını artırma hedefinin doğal bir sonucu olarak lisansüstü öğrenciler odağının akademik saygınlık ve tanınırlığın temel ölçütü olarak algılanmasıdır. Ancak uluslararası ilişkiler ofisleri kategorisine benzer şekilde ‘nitelikli lisansüstü öğrenci’ kavramıyla kimlerin kastedildiği, bu öğrencilerin nasıl tespit ve teşvik edileceği, temel ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı ve nasıl bir hizmet sunumu sağlanacağı gibi hususlara ilişkin spesifik atıflar yetersizdir. Her ne kadar YÖK 100/2000 programı, doktora sonrası araştırmacı kadroları ve sanayi iş birlikli burs programlarından jenerik olarak bahsedilmekteyse de lisansüstü öğrenciler stratejisini benimseyecek üniversitelerin şu tür ifadelerle farklılaşma yaratma gayreti içerisinde olması daha uygundur: “... üniversite dışı fonlarla finanse edilen projelerde, bursiyer araştırmacı olarak görev yapan “lisansüstü öğrencilerimize” merkez yerleşkemizde bulunan “Yerleşke Öğrenci Evinde” cüzi miktarda kira bedeli ile konaklama imkânı sağlanmaktadır” (MSKÜ). Tablo 4.27. konumlandırma stratejilerinin kolektif kaynaklarından fiziki/maddi altyapıyı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.27. Kolektif kaynak olarak fiziki/maddi altyapı

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Kuzey Kampüs yerleşkesinde bulunan eğitim birimlerine ve sosyal birimlere ait binaları tamamlamak ... (HİTÜ).”	“Öğrenci başına düşen kapalı alan miktarının Türkiye ortalaması yaklaşık 15 m ² olmasına rağmen bu alanın üniversitemizde 7,8 m ² olması ... (GRÜ).”
“Personele yönelik lojmanlar ve sosyal tesisler bulunmaktadır (EBYÜ).”	“Alternatif enerji üretim tesisleri (rüzgâr ve güneş enerji santralleri) kurulması ... (YOBÜ).”
“Dersliklerin ve akademik- idari personelin çalışma odalarının modernize halde olması ... (ALKÜ).”	Tıbbi-Aromatik Bitkiler Uygulama ve Araştırma “Merkezi bünyesinde modern bir doku ve hücre kültürü laboratuvarı oluşturmak ... (AÇÜ).”
“Öte yandan, ... bağışlar gibi dış kaynaklarla da beslenmesi yönünde girişimlerde bulunulması, ODTÜ değerleri ile uyumlu yeni kaynak artırıcı mekanizmalar geliştirilmesi önemli ve öncelikli görülmektedir (ODTÜ).”	“Merkezi yerleşkede bulunan spor merkezi ve spor salonu, yarı olimpiik yüzme havuzu, stadyum, uluslararası standartlardaki tenis kortları ve diğer kapalı spor alanları ile kalifiye spor merkezlerini bünyesinde barındıran üniversitemiz ... (AİÇÜ).”

Tablo 4.27. (Devam) Kolektif kaynak olarak fiziki/maddi altyapı

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Bu kapsamda çok disiplinli laboratuvar ve araştırma merkezlerinin fiziki altyapılarının güçlendirilmesine yönelik yatırımların en az %15 oranında arttırılması ... (İNÜ).” “Sosyal bir kampüs, öğrencilere sıra dışı olanaklar sunmak ve araştırma imkânları vermek sayımızın azlığı nedeniyle daha düşük maliyetlidir (ETÜ).” “Özellikle üniversitemizin henüz inşaa döneminde dahi bu tematik alana göre dizayn edilmesi ... yine üniversitemizin tercih sebeplerinden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır (MGÜ).” “Verilen akademik eğitimin uluslararası seviyelerde olmasını sağlamak için eğitim müfredatı, ortamı ve araç-gereçlerinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi şeklinde tespit edilmiştir (GTÜ).” “Yeni kurulan bir üniversite olması nedeniyle fiziki altyapısında bulunan eksiklikleri en kısa sürede tamamlayarak temel yetkinliklerini geliştirme yönünde girişimlerde bulunulacaktır (KİÜ).” “Uygulamalı eğitimi destekleyen laboratuvarlar ve atölyelerin bulunması ... (GŞÜ).”	“Bu doğrultuda, öncelikle Tıp Fakültesinde dijitalleşme kapsamında çalışmaların yürütülmesi planlanmakta ve Akıllı Tıp Fakültesi uygulamaları çerçevesinde bir inşaa süreci hedeflenmektedir (KLÜ).” “Merkez Kampüs dışında yer alan Diş Hekimliği Fakültesi ve ADSUAM için yeni binalar inşaa ederek, söz konusu birimlerin Merkez Kampüse taşınmasının sağlanması ... (AFSÜ).” “Trakya Üniversitesi’nde 2021 yılında araştırma faaliyetlerinin sürdürülebilmesi amacıyla yapılan harcama miktarı, 14.492.855 TL ve bu faaliyetlerden elde edilen gelir miktarı da 17.319.512 TL olmuştur (TÜ).” “Üniversitemizde zamanın Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) projesi olarak başlatılan ve ülkemizin de ilk örneklerinden biri olan “Araştırma Laboratuvarlar Merkezi” ... güçlendirilmiş ve kapalı kullanım alanı 17.000 metrekareye ulaşmıştır (MSKÜ).” “MAKÜ-Spor Toto Stadyumu tamamlanarak hizmet vermeye başlamıştır. Hem sporculara hem de bölgedeki turizme yönelik konaklama hizmeti vermek amacıyla Lavanta Tepesi Otel hizmete girmiştir (MAKÜ).” “Ayrıca Trakya Kalkınma Ajansı Küçük Ölçekli Alt Yapı Mali Destek Programı-Yaşayan ve Yaşatan Trakya ile 31 Ağustos 2016 tarihinde TR21/16/KÖA/0006 sözleşme numarası ile desteklenmeye başlayan proje ... kapsamında Tekirdağ’ın Süleymanpaşa İlçesi Naip Mahallesinde Laboratuvar Binası yapılmıştır (NKÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki fiziki/maddi altyapı kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar eğitim, araştırma ve sosyal birimlere yönelik altyapı yatırımlarına ve finansal kaynaklara odaklanmaktadır. Her beş üniversiteden dördü fiziki/maddi altyapı unsurlarına dikkat çekerken, atıfların üç farklı kategoriye (kampüs olanakları, araştırma laboratuvarları, araştırma ve uygulama merkezleri) yüksek düzeyde ilişkili olduğu iddia edilebilir. Hedef ve kapasiteleri bakımından farklılaşmakla birlikte üniversitelerin sahip olduğu fiziki/maddi altyapı unsurları tüm yükseköğretim misyonları için Alderfer’in var olma ihtiyacına, Herzberg’in hijyen faktörlerine, Maslow’un ise alt düzey ihtiyaçlarına tekabül etmektedir. Bu doğrultuda farklılaşma stratejisine uygun altyapı ve tesis yatırımlarına referans verilmesi olumlu bir gelişme

olarak değerlendirilebilir (bkz. AÇÜ, MGÜ, MAKÜ). Beklenen somut çıktılara daha fazla odaklanması ise fiziki/maddi altyapının amaç değil de araç olarak konumlandırıldığını göstermesi bakımından önemlidir. Mevcut bağlam göz önünde bulundurulduğunda, araçsal oryantasyona sahip sistematik farklılaşma girişimlerinin büyük fark yaratacağı öngörülebilir. Tablo 4.28. konumlandırma stratejilerinin kolektif kaynaklarından teknik/teknolojik altyapıyı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.28. Kolektif kaynak olarak teknik/teknolojik altyapı

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Üniversite genelinde tüm birimlerin web sayfalarının ve eğitim dokümanlarının Türkçe-İngilizce dönüşümünün ulaşılabilirliği konusunda altyapının sağlanması ... (AKÜ).”	“İç kontrol sistemi, kalite yönetim sistemi, müşteri memnuniyet sistemi ve yakın zamanda geçilmesi planlanan bilgi güvenliği sistemi bunlardan bazılarıdır (KKÜ).”
“Bünyesinde son teknoloji cihazlarla donatılmış bir Ar-Ge laboratuvarı barındıran Süt Teknolojileri Araştırma Merkezi ile Tarım Hayvancılık ve Gıda Araştırmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi kurulmuştur (MAKÜ).”	“Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Doğal Afet, Salgın ve Acil Durumlarda Derslerin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yürütülmesinde İzlenecek Usul ve Esaslar tamamlamış, ... teknolojik ve bilişim alt yapısını iyileştirmiştir (KAEÜ).”
“... ve araştırma imkânlarının takip edilebileceği interaktif çevrimiçi bir sistemin oluşturulması yoluyla araştırma alt yapısının geliştirilmesi hedeflenmektedir (OMÜ).”	“Öğrencilerimizi çeviri sürecinde sadece teori ile sınırlandırmamak için yazılı ve sözlü çeviri laboratuvarımız her türlü çağdaş yazılımlarla desteklenmiştir (KİÜ).”
“... üniversitenin idari ve akademik süreçlerine ilişkin faaliyetlerin yönetilmesi, verilerin toplanması, analiz edilmesi ve raporlanması, bilgi yönetim sistemlerine sahip olunması ve bu sistemlerin bütünleştirilmesi için çalışmaların devam ettiriliyor olması ... (BAYÜ).”	“Üniversitemiz, Endüstri 4.0 ve Dijital Dönüşümde de öncü bir rol üstlenmeyi hedeflemektedir. Endüstri 4.0 Koordinatörlüğü, girişimci ve yenilikçi bir üniversite olarak kurumsal rekabet gücümüzü artırmak ve bölgenin Endüstri 4.0 hızlandırıcısı olmak vizyonu ile hareket etmektedir (DEÜ).”
“Özellikle öğrenci sayısı açısından az olmanın verdiği esnekliği ve avantajları dijitalleşmede ve yeni nesil üniversite olmada kullanmak, üniversitemizin başarı bölgesinde rekabet üstünlüğü sağlaması için avantajlar sunacaktır (ETÜ).”	“Üniversitemizin tüm laboratuvarları LABSİS Otomasyon Programı aracılığıyla web sayfamızda kamuoyunun bilgisine sunulmuştur. Ayrıca Merkez Laboratuvarı Sistemi (ARTSİS) hizmete girmiş olup analizlerle ilgili tüm süreçler buradan yapılabilmektedir (BEÜN).”
“Bu bağlamda üniversitemizin tercih ettiği ilk başarı kriteri dijital kapasiteyi artırarak başarılı bir “dijital dönüşüm” gerçekleştirmektir. ... sınıfta ve kitlesel açık çevrim içi dersler ve açık eğitsel kaynakların oluşturulmasında başarılı olmak önem arz etmektedir (YTÜ).”	“... yapay zekâ, sanal gerçeklik ve flipped learning hibrid sistemlerinin geliştirilmesi gibi teknolojik dönüşümler yapılarak ... Üniversite hizmet uygulamaları için program ve yazılım geliştirilmesi, Üniversiteye ait mobil aplikasyon geliştirilmesi amaçlanmaktadır (AFSÜ).”
“Bölge halkının ihtiyaç duyduğu analizlerin il sınırları dışına çıkılmadan hızlı bir şekilde yapılabilmesi ... (AÇÜ).”	“2019 yılında “Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm” çalışmaları kapsamında 8 pilot devlet üniversitesinden biri olarak seçilen üniversitenin ... (MŞÜ).”
“İTÜ’yu Türkiye’ye örnek dijitalleştirilmiş yönetim sistemleri ile donatmak ... (İTÜ).”	“Veri depolama merkezi kurulması ve süper bilgisayar edinilmesi için çalışmalar yapılması (YOBÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki teknik/teknolojik altyapı kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar ağ temelli yönetim, araştırma, öğrenme ve destek sistemlerine dikkat çekmektedir. Her on üniversiteden altısı tarafından referans verilen teknik/teknolojik altyapı kapsamında yükseköğretim hizmetlerinin mekândan bağımsız hale gelmesine yönelik çalışmalar dikkat çekmektedir. Meselenin teknolojik boyutu yükseköğretimde dijital dönüşümle, teknik boyutu ise örgütsel uygulamaları sistematize etmekle ilgilidir (bkz. KAEÜ). Hiç kuşkusuz Kovid-19 pandemisi Türkiye yükseköğretim alanındaki planlı plansız dijitalleşme çalışmalarını tetiklemiştir. Ancak teknik yapı kavramı daha çok örgütün çevresel değişimlere adaptasyonu, örgütsel etkinliklerin stabilizasyonu ve standartlaştırılması ile ilgilidir (Mintzberg, 2015). Bu doğrultuda yükseköğretim kurumlarının kullandığı merkez laboratuvar sistemi, mobil uygulamalar, mezun takip sistemi, araştırmacı bilgi sistemi gibi standardizasyon yöntemleri arttıkça teknik yapı uzmanlarına olan bağımlılığın da artacağı gerçeği, teknik yapı ve personellerini kapsayan bilinçli konumlandırma girişimlerinin fark yaratabileceğine işaret etmektedir. Tablo 4.29. konumlandırma stratejilerinin kolektif kaynaklarından araştırma altyapısını detaylandırmaktadır.

Tablo 4.29. Kolektif kaynak olarak araştırma altyapısı

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“... Öğretim elemanlarımızın yabancı dillerinin geliştirilmesine daha fazla destek verilmesi ... Proje hazırlama, uygulama ve geliştirme konusunda Üniversitemiz tarafından yeterli destek sağlanmaktadır (KİYÜ).”	“... üniversite dışı fonlarla finanse edilen projelerde, bursiyer araştırmacı olarak görev yapan “lisansüstü öğrencilerimize” merkez yerleşkemizde bulunan “Yerleşke Öğrenci Evinde” cüzi miktarda kira bedeli ile konaklama imkânı sağlanmaktadır (MSKÜ).”
“... nitelikli bilimsel yayın ve çalışmalar yakından izlenecek, bu faaliyetlerin artırılması için kurum kaynakları eğitim, teşvik ve ödüllendirme amaçlı kullanılacaktır. Özellikle akademik personelin performansını izleyen ve yüksek performans gösterenleri destekleyici mekanizmalar oluşturulacaktır (AHBVÜ).”	“Üniversitemizde 2017 yılında kurulmuş olan Dokuz Eylül Üniversitesi Akademik ve Kişisel Gelişimi Destekleme Uygulama ve Araştırma Merkezi (AKADEMİ-DE) ise iç paydaşların araştırmacı niteliklerinin geliştirilmesi ile ilgili belirlenen gelişim gereksinimleri çerçevesinde faaliyet göstermektedir (DEÜ).”
“Kurumumuzda istihdam edilen akademik personelin eğitim öğretim faaliyetlerinin yanı sıra ağırlıklı olarak araştırma projelerinde yer almak isteyen akademisyenlere pozitif ayrımcılık (öncelikli proje desteği, ek laboratuvar altyapısı ve insan gücü desteği gibi) yapılacaktır (NEÜ).”	“Üniversitenin araştırma kapasitesi, araştırma kalitesi, etkileşim ve iş birliği alanlarında performansının izlenmesi, değerlendirilmesi, analiz edilmesi ve raporlanmasına yönelik çalışmalar yapılması amacıyla Kurumsa Veri Yönetimi ve Analitiği Koordinatörlüğünün kurulmuş olması ... (ERÜ).”
“Akademisyen olan doktora öğrencileri ile ortak araştırmalar yürütmek amacıyla ilişki devamlılığını sağlayacak sistemlerin geliştirilmesi ... (AYBÜ).”	“Atatürk Üniversitesi mensubu bilim insanlarının ... kamuoyuna duyurmak ve teşvik unsuru olmak üzere Üniversitemiz Rektörlüğü tarafından her bir alan için bilimsel teşvik ödülleri vermektedir (ATAÜNİ).”

Tablo 4.29. (Devam) Kolektif kaynak olarak araştırma altyapısı

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Ar-Ge’ye dayalı yenilik, patent, fikri mülkiyet hakkı sağlayan akademik personel ve öğrencilerin öncelikli olarak desteklenmesi sağlanacaktır (İDÜ).” “Dicle Üniversitesi, araştırmacı öğretim üyesi kaynaklarının güçlendirilmesi için, proje destekleri sunmak, fiziksel araştırma altyapısını güçlendirmek ve araştırma projesi kaynaklarının çeşitlendirilmesi ve çoğaltılması için kurumsal destekler sunmaktadır (DÜ).” “Atama kriterlerinin araştırmayı öncelikli kılacak biçimde düzenlenmesi, Araştırma kültürünü güçlendirerek katkı sağlayacak iyi uygulama örneklerinin paylaşılması ve Bilimsel araştırma faaliyetlerinin teşviki ve ödüllendirilmesi ... (GİBTÜ).” “... mükemmeliyet merkezleri kurarak hem kendi araştırma gücünü artırma hem de çevre üniversitelerin yararlanabileceği ve ortak çalışmalar yapılabilecek platformlar oluşturma gayreti içindedir (ÇÜ).” “... araştırmacılar uzmanlaşmış enstitülerde veya uygun araştırma merkezlerinde bir araya getirilecek ve bu kişiler uygun finansman ile buluşturulacaktır. ... patent ve ticari ürün elde etme potansiyeli olan ve üniversite dışı ulusal ve uluslararası fonlar kullanarak araştırmalar yapabilmeleri için gerekli düzenlemeler yapılacaktır (OMÜ).” “Hem akademik hem de idari personellerin kongre, eğitim, sempozyum gibi faaliyetlere katılımının desteklenmesi ... (ALKÜ).”	“Ayrıca üniversitemizde bilimsel araştırmaları ve yönetim sürecini destekleyen Akademik Veri Yönetim Sistemi (AVESIS) ile Proje Süreçleri Yönetim Sistemi (BAPSIS) mevcuttur (İNÜ).” “Fen Bilimleri Enstitüsü, doktora sonrası çalışmaların teşvik edilmesi yönünde Doktora Sonrası Araştırmacı Programı (DOSAP) adı altında bir yönetmelik taslağı hazırlamıştır. Taslak metnin kabul edilmesi ile talep eden öğretim üyeleri, ... post-doc pozisyonunda bir araştırmacı çalıştırabilecek ... (TÜ).” “İYTE-AD, odak belirleme çalışmaları kapsamında ilgili tüm anabilim dallarından araştırmacılarla “konu odaklı” strateji toplantıları, ... organize etmekte, elde ettiği veriler ve araştırma çıktıları üzerinden istatistiksel analizler ve ileriye dönük projeksiyonlar yaparak üst yönetime sunmaktadır (İYTE).” “Üniversitemiz BAP biriminin Araştırma Alt Yapısı Projeleri, Yurt Dışı Projeleri ve Sosyal Bilimler Araştırma Projeleri’ne sınırsız destek vermesi, ... 2018 yılında BAP projelerine ayrılan yıllık bütçe 88.114.876,67 TL.dir (SBÜ).” “İstanbul Üniversitesinin sosyal bilimlerdeki araştırma altyapısını güçlendirme çalışmaları yeni yayınevi projesiyle birlikte daha da büyük güç kazanacaktır. Buna göre sosyal ve beşerî bilimlerde yapılan çalışmaların uluslararası indekslerde taranır hâle getirilebilmesi için İstanbul Üniversitesi Yayınevi kurulacaktır (İÜ).” “Araştırma kültürünün yerleştirilmesi ve araştırmacı potansiyelinin geliştirilmesi amacıyla yapılan çalışmalar Akademik Yükseltme ve Atama Yönergesi’nin 2016 yılında yeniden düzenlenmesiyle başlamıştır (BAYÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki araştırma altyapısı kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar nitelikli bilimsel araştırma ve girişimcilik faaliyetlerini artırmak üzere uygun ortamların sağlanmasını konu edinmektedir. Bu kapsamda atama ve yükseltme kriterleri, performans izleme sistemleri ve bilimsel teşvik ödülleri gibi doğrudan girişimlerin yanında akademik personelin profesyonel gelişimi, fiziki ve teknik destek, proje asistanlığı, akademik toplantılar ve etkinliklere katılım gibi dolaylı çabaların varlığına işaret edilmektedir. Üniversitelerin yarısının jenerik, dörtte

birinin ise spesifik olarak araştırma altyapısı unsurlarına atıfta bulunması araştırma konum tercihini desteklemektedir. Bununla birlikte araştırma ve uygulama merkezleri, akademik üretkenlik, mevcut ve gelecek akademik personel/araştırmacılar, lisansüstü öğrenciler, iç ve dış destekli projeler, ar-ge ve destek faaliyetleri kategorileriyle çapraz ilişkiler tespit edilmiştir. Dolayısıyla akademik üretkenlikle ilgili hem fiziki/maddi hem de teknik/teknolojik altyapı unsurlarını bünyesinde toplayan araştırma altyapısı kategorisinin yükseköğretimin araştırma ve girişimcilik misyonları için kritik öneme sahip olduğu iddia edilebilir. Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının yakın gelecekte bu yöndeki konumlandırmalarını daha çok spesifikize etmeleri ise beklendik bir gelişmedir.

4.1.3.4. Sosyal vatandaşlık

Veri analizi neticesinde Türk yükseköğretim kurumlarının konumlandırma stratejilerini sekiz farklı mekanizmaya dayandırdıkları anlaşılmıştır. Söz konusu kategoriler; eğitim programı, 100 öncelikli alan, lisansüstü eğitim/programlar, akademik birimler/programlar, uluslararası konjonktür, ulusal konjonktür, coğrafi koşullar, sosyal sorumluluk şeklinde ortaya çıkmıştır. Sosyal vatandaşlık teması kapsamında elde edilen bulgular her bir kategori için ayrı ayrı sunulacaktır. Tablo 4.30. konumlandırma stratejilerinin kamusal tartışmalara yansımalarından eğitim programlarını detaylandırmaktadır.

Tablo 4.30. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak eğitim programı

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Üniversitemizde, lisansüstü program sayı ve çeşitliliğini artırma, programlar için hazır ders havuzları oluşturma ve ilişkilendirme, programları sürekli güncelleme yönünde düzenli bir değerlendirme süreci ... (DEÜ).”	“Eğitim-öğretim programları Fransız yükseköğretim kurumlarının ilgili bölümlerinin desteği ile tasarlanmakta, ortak/çift diploma programları ile mezunların her iki ülkede de eğitim ve araştırmalarını kolayca devam ettirmeleri sağlanmaktadır (GSÜ).”
“...müfredatta yeni ve farklı eğitim yaklaşımlarını destekleyici eğitsel materyal ve teknolojilerin (yazılım, lab. vb.) ... eğitim süreci ile bütünleştirilmesi ... (ASBÜ).”	“Eğitimde 21. yüzyılın en önemli 4 becerisi arasında yer alan “Eleştirel Düşünme” dersinin 2006 yılından bu yana verildiği Tıp Fakültesi olma özelliğini korumaktadır (GÜ).”
“Öğrencilerimize temel derslerin yanında geniş bir yelpazede seçmeli ders alma imkânı sunulmaktadır (İGDÜ).”	“... tüm bölümlerinin müfredatlarına Türkiye’de ilk kez “TEKNOLOJİ OKURYAZARLIĞI” dersi [zorunlu] yerleştirilmiştir (İSTE).”
“Bireysel ve toplumsal kültürel değerlerin bütünleşik hale getirilmesine yönelik eğitim-öğretim programlarına ilgili konuların entegre edilmesi ... (KİYÜ).”	“Bölgesinin tek İSG uzmanı yetiştiren kurumu olarak ön plana çıkan Hitit Üniversitesi, tüm birimlerinin eğitim-öğretim müfredatına eklediği İSG dersleri ... (HİTÜ).”

Tablo 4.30. (Devam) Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak eğitim programı

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Önlisans, lisans ve lisansüstü eğitim-öğretim programlarının içeriği ve uygulama şekli bütün paydaşların katılımıyla belirlenecek ... (TOGÜ).”</i>	<i>“Ayrıca 11. Kalkınma planındaki hedeflere uygun bir biçimde yaygın bir Finansal Okuryazarlık eğitimi de verilecektir (ADYÜ).”</i>
<i>“Fakülte öğretim programları, uygulama ve araştırma altyapısı açısından ülkemizde yeni bir model olması hedefiyle uluslararası standartlarda yapılandırılmış ... (OHÜ).”</i>	<i>“Proje Geliştirme ve Yönetimi” dersi senato kararı ile lisans ve lisansüstü ders müfredatlarına eklenmiş ve bu ders bugün itibari ile yaklaşık 250 lisansüstü öğrencisi tarafından alınmıştır (MSKÜ).”</i>
<i>“Genel ders programları içinde çekirdek programların güçlendirilmesi bu bakımdan öncelikli bir konudur (ODTÜ).”</i>	<i>“Üniversitemizdeki tüm bölümlerin içerikleri İstanbul odaklı kurum ve kuruluşlar ile işbirliği esasına dayalı olarak oluşturulmuştur (TAÜ).”</i>
<i>“... ilgili sektör ve meslek kuruluşlarının ihtiyaçları ve talepleri doğrultusunda yapılandırılmış bir eğitim programının tanımlanması ve yürütülmesi ... (TRÜ).”</i>	<i>“Bologna süreçlerine uygun olarak müfredatlar, yönetmelik ve yönergeler düzenlenmiştir. Ön lisans programlarında uygulamalı eğitime geçiş için müfredat düzenlemesi yapılmıştır (YOBÜ).”</i>
<i>“Verilen akademik eğitimin uluslararası seviyelerde olmasını sağlamak için eğitim müfredatı, ortamı ve araç gereçlerinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi şeklinde tespit edilmiştir (GTÜ).”</i>	<i>“Havacılık ve Uzay Bilimleri Fakültesi bölüm ve anabilim dalları ... ASELSAN, ROKETSAN, TÜBİTAK SAGE, TÜBİTAK UZAY ve TUSAŞ-TAİ gibi alandaki lider savunma şirketleri ile bizzat istişare edilerek belirlenmiştir (SBTÜ).”</i>
<i>“Tüm önlisans, lisans, lisansüstü programlarda yeterlilik temelli öğrenme kazanımları ... (ESTÜ).”</i>	<i>“2019-2020 yılından itibaren her lisans biriminde pilot dersler ve akademisyenler seçilerek dijital dönüşüme uygun dersler hazırlanması kararlaştırılmıştır (MŞÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının güncel stratejik planlarında yer alan eğitim programı kategorisine ilişkin jenerik atıflar eğitim programının temel öğeleri, seçmeli ders havuzu ve paydaş katılımına dikkat çekerken, spesifik atıflar kamusal tartışmaları yansıtır biçimde eleştirel düşünme, teknoloji okuryazarlığı, iş sağlığı ve güvenliği, finansal okuryazarlık, proje geliştirme ve yönetimi gibi derslerin eğitim programlarına entegrasyonuna odaklanmaktadır. Buna ek olarak yurt dışı iş birlikleri, dijital dönüşüm ve sektörel eğitim programları öne çıkan diğer hususlar arasında yer alırken, eğitim programlarına ilişkin gelişmelerin kalkınma planları ve Bologna süreçleri ile birlikte ele alınması kamusal tartışmaların izdüşümü olarak addedilebilir. Ulusal yükseköğretim alanındaki ihtisaslaşma ve misyon farklılaşması paradigması doğrultusunda ulusal ve uluslararası gelişmelere ek olarak yerel/bölgesel unsurların da Türkiye’deki yükseköğretim programlarına orta vadeli etkileri kaçınılmaz görünmektedir. Her iki üniversiteden biri jenerik veya spesifik atıf olarak eğitim programlarına atıfta bulunmuşsa da Türk yükseköğretiminde kurgulanan merkezîyetçi ve

bürokratik yapının (Gök ve Gümüş, 2015) handikapları hatırdanda bulundurulmalıdır. Tablo 4.31. konumlandırma stratejilerinin kamusal tartışmalara uyum mekanizmalarından 100 öncelikli alanı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.31. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak 100 öncelikli alan

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“... özellikle 100 öncelikli alanda doktora çalışmaları yapan öğrenci sayısını artırma strateji güdülmektedir (ÇÜ).”	“YÖK 100/2000 öncelikli alanlar arasında “Sürdürülebilir Tarım” başlığı da başarı bölgesi tercihlerinde etkili olmaktadır (BAYÜ).”
“Üniversitemiz aynı zamanda YÖK tarafından doktoralı insan kaynağına olan gereksinimi karşılamak üzere belirlenen öncelikli 100 tematik alanda nitelik ve nicelik olarak ön sıralarda yer almaktadır (BUÜ).”	“YÖK tarafından ... belirlenen öncelikli 100 tematik alanda, Dokuz Eylül Üniversitesi’nin 100/2000 Kapsamında Yer Alan Programları: Sürdürülebilir ve Akıllı Kentler, Yeni Nesil Kompozitler ve Çok İşlevli Nanokompozit Malzemeler ... (DEÜ).”
“... ayrıca YÖK tarafından yeni uygulanmaya başlanan 100/2000 projesinin pek çok alt alanını barındırması ... (AÜ).”	“YÖK 100/2000 Doktora Bursu Programı çerçevesinde yer alan “Kırsal Kalkınma” doktora programını yürütmek ... (KLÜ).”
“On Birinci Kalkınma Planında yer alan öncelikli alanlara yönelik farklı branşlarda lisansüstü programların ... (MTÜ).”	“Üniversitemizde “Nanoteknoloji, Aygıt Fiziği ve Yarı İletken Teknolojisi, Enerji ve Yenilenebilir Enerji Kaynakları ... ” öncelikli alanlar (SÜ).”
“Bu amaçla, öncelikli alanlarda ortak çalışabilecek araştırmacılar uzmanlaşmış enstitülerde veya uygun araştırma merkezlerinde bir araya getirilecek ... (OMÜ).”	“YÖK 100/2000 programı kapsamında sosyal bilimler alt başlığında bulunan iki program (Kamu Maliyesi ve Kültür Varlıklarının Korunması) ... mevcuttur (AHBVÜ).”
“Ülkemizin öncelikli alanlarında ihtiyaç duyulan insan kaynağının yetiştirilmesi amacıyla YÖK 100/2000 doktora burs programı ve diğer ... destek programlarına katılımının artırılmasıdır (AYBÜ).”	“100/2000 Projesi kapsamında belirlenen 100 öncelikli alan arasında yer alan “sensör teknolojileri ve fotonik” kapsamında 5 doktora öğrencisinin tezleri bu Merkezde yürütülmektedir (GÜ).”
“YÖK tarafından belirlenen öncelikli alanda doktora çalışması yapan öğrenci sayısını artırmak ... (BEÜN).”	“Tablo 5. İYTE’nin öncelikli araştırma alanları ve YÖK 100/2000 karşılıkları (Mayıs 2017 Dönemi) (İYTE).”
“YÖK tarafından uygulanmaya başlanan 100/2000 doktora programlarında başta ihtisas alanları olmak üzere güçlü olunan alanlarda ön plana çıkarak yeni ve güncel lisansüstü programlar açmak ... (KÜ).”	“Üniversite birimlerine verilen YÖK 100/2000 doktora bursu kapsamındaki bilgilendirme seminerleri sonucunda daha etkin projeler üretilmiş ve bursiyer öğrenci sayımız 45’e yükselmiştir (MSKÜ).”
YÖK tarafından belirlenen öncelikli alanlarda araştırmalar yapacak, çok disiplinli lisansüstü programları oluşturacak ... (KTÜN).”	“Üniversitemiz özellikle enerji, tarım-gıda ve nanoteknoloji öncelikli alanlarında gerek öğretim elemanı kadrosu gerekse AR-GE altyapısı açısından göreceli olarak güçlü ve iddialıdır (OHÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki 100 öncelikli alan kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar 2017 yılında başlatılan ve 100 tematik

alanda 2000 öğrenciye doktora bursu vermeyi hedefleyen YÖK 100/2000 Doktora Projesi'ne yönelik kamu üniversiteleri tarafından başlatılan girişimleri detaylandırmaktadır. Ayrıca bu kategori hükümet düzenlemelerinin yükseköğretim kurumlarının kendi profillerini geliştirme çabasına önemli ölçüde etki ettiğini göstermesi bakımından önemlidir. Bununla birlikte şimdilik her on üniversitenin yalnızca üçü 100 öncelikli alana stratejik planlarında yer verirken, her üç referansın ikisi jenerik düzeydedir. Nitelikli araştırmacı yetiştirmeyi amaçlayan söz konusu kamusal tartışmanın 2000li yılların başlarında revaçta olan yurt içi ve dışı lisansüstü eğitim burs programlarının (ÖYP ve YLSY) ardılı olduğu iddia edilebilir. Bu doğrultuda orta vadedeki konumlandırma girişimlerinin gelecekteki benzer çalışmaları daha fazla kapsamaya devam edeceği öngörülebilir. Hatta bu tür tematik burs programlarının araştırma konumu belirleyen üniversitelerin konumlandırma stratejileri üzerinde belirleyici konuma gelmesi kuvvetle muhtemeldir. Tablo 4.32. konumlandırma stratejilerinin kamusal tartışmalara uyum mekanizmalarından lisansüstü eğitim/programları detaylandırmaktadır.

Tablo 4.32. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak lisansüstü eğitim/programlar

Jenerik Atf	Spesifik Atf
“Üniversitemiz araştırma faaliyetlerine daha fazla sayıda lisansüstü öğrenci katılımı sağlamak için lisansüstü program ve öğrenci sayısının arttırmayı planlamaktadır (AFSÜ).”	“EÜAŞ ile master doktora programları açılacak, Uluslararası İlişkiler ve Stratejik Araştırmalar Enstitüsü’nde (ULİSA) bilgi, güvenlik, sağlık, gıda ve su alanında bilim dalları oluşturulacaktır (AYBÜ).”
“ASBÜ, lisansüstü ... programlar aracılığı ile yürütülen araştırmaları teşvik etmekte ve destek vermektedir (ASBÜ).”	“Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde 134 yüksek lisans, 52 doktora ve 8 sanatta yeterlik programı yürütülmektedir (AHBVÜ).”
“Üniversitenin araştırma üniversitesi olma yolundaki politikası gereği temel değer artırıcı unsurlardan biri lisansüstü eğitim programlarının ve bu programlara kayıtlı toplam öğrenci sayısının artırılmasıdır (EÜ).”	“Üniversitemizde, 2012 yılında disiplinlerarası Raylı Sistemler yüksek lisans programı açılmış ve önceki dönem Stratejik Planında olduğu gibi 2023-2027 Stratejik Planında da raylı sistemler stratejik öncelikli alanlar arasına alınmıştır (ESOGÜ).”
“Öğretim üyesi eksiklikleri giderilerek lisansüstü programı olmayan anabilim dallarında yüksek lisans ve doktora programlarının açılması ... (KSÜ).”	“Fen Bilimleri Enstitümüz savunma teknolojileri alanında yüksek lisans ve doktora programları bulunduran Ülkemizdeki sayılı enstitülerdendir (KKÜ).”
“Bu sayede yerel sanayi ile iş birliğinin gelişmesine zemin hazırlayacak lisans ve lisansüstü eğitim programlarına yer vermek ... (MÜ).”	“Su Ürünleri Avlama ve İşleme Teknolojisi, Su Ürünleri Yetiştiriciliği ve Su Ürünleri Temel Bilimleri Bölümleri ile master ve doktora düzeyinde lisansüstü eğitim-öğretim faaliyetleri yürütülmektedir (SNÜ).”

Tablo 4.32. (Devam) Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak lisansüstü eğitim/programlar

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Disiplinler arası lisansüstü programların açılması, Çok disiplinli projelerin yürütüldüğü yüksek lisans ve doktora programları açılması ... (BEÜN).”	“Bunun yanında, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü’nün farklı anabilim dallarında Endüstriyel Kenevir alanında lisansüstü tez çalışmaları yürütülmektedir (YOBÜ).”
“... öncelikli sektörler başta olmak üzere ihtiyaç duyulan lisansüstü programların oluşturulması gibi tüm paydaşların katkıları da alınarak eğitim faaliyetlerinde yeniliklere gidilecektir (BÜ).”	“... bölgenin ihtiyaçları doğrultusunda; Bilişim, Çevre ve Deniz Bilimleri, Demir-Çelik, Enerji ile Taşımacılık ve Lojistik Enstitüleri gibi konu odaklı enstitüler faaliyet göstermektedir (İSTE).”
“Lisansüstü eğitimde ve araştırmalarda disiplinler arası çalışmalar için altyapı geliştirme çalışmaları yapılmaktadır (İNÜ).”	“Üniversitemiz bünyesinde ... “Petrol ve Doğalgaz Mühendisliği”, “Elektrik ve Elektronik Mühendisliği” ve “Makine Mühendisliği” ana bilim dallarında lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) programları yer almaktadır (BATÜ).”
“... bazı birimlerde yüksek lisans ve doktora programlarının sayılarındaki azlıklar önemli sorunlar arasındadır (BAÜN).”	“Nitelikli Araştırmacı Yetiştirmeye Yönelik Lisansüstü Programlar (Aselsan, YÖK 100/2000 vb.) ... (GÜ).”
“... disiplinlerarası yapılara ...dönüşebilme potansiyeli arz eden lisansüstü eğitim-öğretim programlarına sahiptir (AÜ).”	“Bunun yanında üniversitemiz, 153 lisansüstü programdaki alt yapısı ... (AKÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki lisansüstü eğitim/programlar kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar lisansüstü eğitim programları ve türleri ile kayıtlı öğrenci sayılarına dikkat çekmektedir. Yarısından fazlasının benimsediği araştırma konum tercihinin doğal bir sonucu olarak üniversitelerin kendileri için lisansüstü programların sayısını artırmak şeklinde bir yol bağımlılığı yarattığı gözlemlenmektedir. Nitekim bu bağımlılığın izleri ilerleyen aşamalarda görüleceği üzere lisans ve ön lisans programlarının azaltılması önermesini beraberinde getirmektedir (bkz. yedinci araştırma problemi-ön/lisans öğrencileri). Ancak araştırma faaliyetleri dışında, lisansüstü eğitim/programları kategorisini kamu-üniversite-sanayi iş birliği ve coğrafi koşullar doğrultusunda gerekçelendiren spesifik atıfların varlığı bağlamsal koşulları gözetken konumlandırma girişimlerine işaret etmesi bakımından önemlidir. Nitekim lisansüstü eğitim/programlarını konumlandırma stratejisine entegre etmek üniversiteler için vazgeçilmez görünmektedir. Mevcut durumda ise lisansüstü eğitim/programları kategorisine her beş üniversiteden dördünün jenerik veya spesifik olarak atıfta bulunması yüksek düzeyde eş biçimlilik (taklitçi ve/ya normatif) mekanizması olarak hareket ettiğini

göstermektedir. Tablo 4.33. konumlandırma stratejilerinin kamusal tartışmalara uyum mekanizmalarından akademik birimler/programları detaylandırmaktadır.

Tablo 4.33. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak akademik birimler/programlar

Jenerik Atf	Spesifik Atf
“Üniversitemiz eğitim-öğretime yönelik temel akademik birimlerinin çoğunu oluşturmuş ve faaliyete geçirmiştir (DÜ).”	“... Diş Hekimliği ile Matematik ve Bilgisayar Bölümleri tarafından Türkiye’de ilk olan Dental Yapay Zekâ Laboratuvarı ... (ESOGÜ).”
“Süleyman Demirel Üniversitesi bünyesinde farklı alanlarda faaliyet gösteren çok sayıda akademik birimiyle zengin bir akademik çeşitliliğe sahiptir (SDÜ).”	“Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Tarım Bilimleri ve Teknolojileri Fakültesi, Türkiye’de bir devlet üniversitesinde özel sektör işbirliği ve finansal desteğiyle kurulan ilk ve tek tarım fakültesidir (OHÜ).”
“Bingöl Üniversitesi bünyesinde bulunan fakülte, yüksekokul, meslek yüksekokulu ve enstitülere bağlı bölümlerle, programların çeşitliliği, ... bunun bir göstergesidir (BÜ).”	“Ankara Üniversitesi, “Yüksek Öğretim Kurulu” tarafından “doçentlik” için belirlenen ve her biri farklı ilgi, yöneliş ve ihtisas alanı olan 13 temel alanı da kapsayan büyük bir akademik birimdir (AÜ).”
“MCBÜ bünyesinde farklı alanlarda faaliyet gösteren çok sayıda akademik birimiyle zengin bir akademik çeşitliliğe sahiptir (MCBÜ).”	“Yeni Hayvan Sağlığı Araştırma ve Uygulama Hastanesinin faaliyete geçmesi ve hizmet yelpazesinin genişletilmesi ... (KAÜ).”
“Üniversitemiz; Sağlık Bilimleri, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler alanlarının oluşturduğu geniş bir yelpaze içerisinde araştırma faaliyetlerini sürdürmekte, eğitim ve hizmet vermektedir (BUÜ).”	“Karaman ve bölgesinin temiz enerji konusunda yakın bir gelecekte bir cazibe merkezi olacağı beklentisiyle Enerji Sistemleri Mühendisliği ve Elektrik-Elektronik Mühendisliği bölümleriyle Elektrik, Makine ve Otomotiv Teknolojisi programları açılmış ... (KMÜ).”
“Sunduğu programların çeşitliliği ve özgünlüğü ile Ülke genelinde tercih edilebilirlikte üst sıralarda yer alan ve uluslararası tanınırlığa sahip ... (ESTÜ).”	“KİÜ, özellikle İngilizce öğretimi alanında etkin bir üniversite olmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla KİÜ’de 2018 yılında İngilizce Mütercim-Tercümanlık bölümü kurulmuştur (KİÜ).”
“Genel olarak üniversitemiz, kamu ve özel sektörde ihtiyaç duyulan alanlarda yeni programlar açarak nitelikli eğitim verme temel ilkesini gözetmektedir (İĞDÜ).”	“Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi özellikle resim ve heykel alanlarında verdiği klasik eğitim programları nedeniyle benzeri olmayan bir eğitim kurumudur (MSGÜ).”
“Doluluk oranları azalan bölüm ve programların kapatılması çalışmalarına başlanmıştır. ... programlar açılmadan önce ... fakülte veya meslek yüksekokul altyapısı incelenecek ... (ODÜ).”	“Üniversitemiz, Karabük ilinin demir çelik endüstrisindeki öncü rolünü dikkate alarak Türkiye’de tek olan Demir Çelik Enstitüsünü kurmuş ... (KBÜ).”
“... bölgenin gelişim planları doğrultusunda nitelikli işgücü ihtiyacı bulunan alanlara yönelik programların sayısının artırılması planlamaktır (MTÜ).”	“Türkiye’nin göç araştırması üzerine odaklanmış tek enstitüsünün üniversitemizde bulunması ... (GAÜN).”
“... bir yandan ... mevcut bölüm/programların öğrenci sayısı artarken aynı zamanda yeni bölüm/programlar açılmaktadır (KÜ).”	“ATÜ’nün akademik yapısı 1 enstitü, 6 fakülte ve Yabancı Diller Yüksekokulundan oluşmaktadır (ATÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki akademik birimler/programlar kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar akademik programlar ve türleri ile kayıtlı öğrenci sayılarına dikkat çekmektedir. Türkiye’deki üniversitelerin büyük çoğunluğunun kitlesel eğitim üniversitesi olarak kurulduğu (Erdem, 2015) göz önünde bulundurulduğunda, akademik birimlerin çok fazla toplam atıf ve spesifik atıf alması beklendik bir gelişmedir. Ancak her beş üniversiteden dördüne tekabül eden spesifik atıfların büyük çoğunluğu kamu üniversitelerinin akademik yapılanmalarında yer alan fakülte, enstitü ve yüksekokullarının bir kısmını ya da sayılarını zikretmektedir. Bununla birlikte Türkiye’nin göç araştırmaları (GAÜN) veya demir çelik üzerine odaklanmış tek enstitüsüne (KBÜ), ilk Dental Yapay Zekâ Laboratuvarı’na (ESOGÜ) veya özel sektör iş birliği ile kurulan ilk ve tek tarım fakültesine sahip olmak (OHÜ) ya da konumlandırma stratejisi doğrultusunda belirli akademik programlara odaklanmak (KİÜ ve KMÜ) çok daha uygun bir konumlandırma stratejisinin ürünüdür. Misyon farklılaşması paradigmasına uygun olarak uzak olmayan bir gelecekte Türkiye’deki üniversitelerin akademik programlarıyla ilgili farklılaşma unsurlarını daha net bir şekilde ortaya koyacakları öngörülmektedir. Tablo 4.34. konumlandırma stratejilerinin kamusal tartışmalara uyum mekanizmalarından uluslararası konjonktürü detaylandırmaktadır.

Tablo 4.34. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak uluslararası konjonktür

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Ayrıca uluslararası iş birliğini artırması yönelik çalışmaların devam etmesi ve ülke ve bölge önceliklerini gözeterek etkinliğini artırması da değer oluşturacaktır (MGÜ).”</i>	<i>“Birleşmiş Milletler 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri bize sağlığın özellikle eğitim alanında geniş bir bağlamda ele alınması gerektiğini göstermektedir (AFSÜ).”</i>
<i>“21. yüzyıl gereksinimleri ile güncellenmiş, vizyon, misyon ve değerleri ile uyumlu bir konum tercihidir (BOÜN).”</i>	<i>“Üniversitemiz, bulunduğu ilin Türkiye’nin en fazla güneş alan şehirlerinden biri olması yönüyle yenilenebilir enerji kaynaklarından ... (İGDÜ).”</i>
<i>“... değişim ve dönüşüm sürecini ise kendi giderlerini karşılayabilen eğitim öncü, yenilikçi ve girişimci üniversitelerin gereksinimi tetiklemektedir (KİYÜ).”</i>	<i>“... gerçekleştirilmesi planlanan ‘Avrupa Araştırma Alanı’ ile bütünleşebilecek ‘Türkiye Araştırma Alanı’nın yaratılmasına katkıda bulunacak şekilde belirlemiştir (DEÜ).”</i>
<i>“... bilimin ve evrensel insanlık ilke ve kazanımlarının temel alındığı bir anlayışla çalışmalarına devam etmektedir (İNÜ).”</i>	<i>“Üniversitemiz, Türkiye-Fransa ilişkilerini dikkate alarak uluslararası, ulusal ve bölgesel ihtiyaçlar doğrultusunda önceliklerini belirlemiştir (GSÜ).”</i>
<i>“Üniversitede; ulusal, uluslararası gelişmeler ve bölgesel ihtiyaçlar dikkate alınarak, araştırmacılara yönelik eğitimler düzenlenmesi ve dış kaynaklı projelerin arttırılması amaçlanmaktadır (ESOGÜ).”</i>	<i>“Dünyadaki pomza rezervi yaklaşık olarak 18 milyar ton civarındadır. En fazla pomza yatağına sahip ülkeler ise ABD, Türkiye ve İtalya’dır. 2,8 milyar tonluk rezerviyle Türkiye, Dünya pomza rezervinin %15,8’ine sahiptir (NEVÜ).”</i>

Tablo 4.34. (Devam) Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak uluslararası konjonktür

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Dünyadaki hızlı gelişmeler ve köklü dönüşümler, geleneksel yapılanmalarımızı değiştirerek yeni sistemler geliştirmeye zorlamaktadır (KAEÜ).”	“Birleşmiş Milletlerin 17 temel amaç için küresel sürdürülebilirlik hedefleri çerçevesinde; Aday Araştırma Üniversitesi olma sorumluluğu ve bilinciyle ... (BUÜ).”
“Sadece üniversitemizin tercihleri değil dünyadaki gelişmelerin, Türkiye’deki değişimin ve dış paydaşların belirlediği bir paradigma da üniversitemizin uzun vadeli stratejisinin belirlenmesinde önem arz etmektedir (İMÜ).”	“... özellikle küresel düzeyde yoğun salgın etkisiyle milyonlarca insanın hastalanmasına ve binlerce insanın ölmesine neden olan Covid-19 Pandemisi’nin yarattığı travmatik etki yeni bir dünya düzeninin gerekliliğine işaret etmektedir (İDÜ).”
“Uluslararası standartlarda ve dijital çağa uygun eğitim-öğretim hizmetleri ile mezunların tercih edilirliliğini artırmak ... (SÜ).”	“... misyonlarının hepsini, ülkemizin öncelikleri ve dördüncü sanayi devrimi (endüstri 4.0) çerçevesinde, gerçekleştirmede en iyiye ulaşma hedefindedir (ÇÜ).”
“... bilimi ve aklı esas alarak ülkemizin değerleri ve hedefleri doğrultusunda ... (EBYÜ).”	
“Önümüzdeki dönemde üniversiteler arası iletişim ağı ve ortaklıklara ihtiyacın artacağı, sınır ötesi akademik hareketliliğin çeşitlenerek ... öngörülmektedir (OKÜ).”	

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki uluslararası konjonktür kategorisine ilişkin jenerik atıflar ‘21. yüzyıldaki büyük değişimler ve yükseköğretim üzerindeki etkisi’ klişesini tekrarlarlarken, daha az sayıdaki spesifik atıflar Birleşmiş Milletler 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri, Avrupa Araştırma Alanı, Kovid-19 pandemisi, dördüncü sanayi devrimi, ulusal rezervler, yenilenebilir enerji kaynakları ve Türkiye’nin diplomatik ilişkileri gibi faktörlere dikkat çekmektedir. Her üç üniversiteden birinin jenerik veya spesifik olarak atıfta bulunması, uluslararası konjonktürel gelişmelerin yükseköğretim sistemi üzerindeki etkisini göstermesi bakımından önemlidir. Bununla birlikte her iki üniversiteden birinin ulusal konjonktüre, her üç üniversiteden ikisinin ise coğrafi koşullara dikkat çekmesi Türk yükseköğretim kurumlarının iç içe geçmiş ve kısmen örtüşen örgütsel alanlarda faaliyet gösterdiği önermesini desteklemektedirler. Bu doğrultuda çevresel baskıların farklı alanlardaki yerleşikliklerinin derecesine bağlı olarak üniversiteler üzerinde hem homojenleştirici hem de farklılaştırıcı etkilere neden olması kuvvetle muhtemeldir. Tablo 4.35. konumlandırma stratejilerinin kamusal tartışmalara uyum mekanizmalarından ulusal konjonktörü detaylandırmaktadır.

Tablo 4.35. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak ulusal konjonktür

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Türkiye’nin artan nüfusu, demografik değişimler, eğitim-öğretim gereksinimleri, refah standardı, gelecekte talep edilecek olan meslekler, kalifiye personel ihtiyacı, ... ülkemizin dünyadaki vizyonu ve misyonu göz önüne alındığında ... (ADÜ).” “... koordineli bir şekilde ülkemizin eğitim alanında orta ve uzun vadeli ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak eğitim faaliyetlerini sürdürecektir ... (EBYÜ).” “... gelişmiş ülkeler ile karşılaştırıldığında bir bütün olarak üniversitemiz patent, model, yeni ürün, yeni fikir üretme gibi yenilik alanlarında henüz ön sıralarda yer alamamaktadırlar (OKÜ).” “Kırklareli Üniversitesi farklılaşma stratejisini, küresel değişim ve gelişmeler, bölgenin sosyo-ekonomik yapısı ve Üniversitemizin iç dinamikleri değerlendirilmek suretiyle, araştırma odaklı bir üniversite ... belirlemiştir (KLÜ).” “... doğuyla batının, kuzeyle güneyin kavşak noktasında, düşüncenin ve tarihin kalbinin attığı bu coğrafyada geleneği geleceğe bağlayacak bir köprü var etmek odak noktamızdır (İMÜ).” “Bu çerçevede Türkiye’nin dış ekonomik ve kalkınma politikalarını gözeterek sürdürülebilir, kurumsallaşmış, derin ve stratejik olan bilimsel çalışma ... (İÜ).” “Dünya ticaretindeki artışlar, bölgesel dinamikler, stratejik hedefler, ülkemizin vizyon ve misyonu, nüfus artışı, değişen eğitim-öğretim gereksinimleri, refah düzeyinin değişimi, gelecekte farklı talep görecek meslekler, kalifiye personel ihtiyacı gibi değişkenler ... (UÜ).” “... ve toplumun ihtiyaçları ve kalkınma planları ilke ve hedeflerine uygun bir şekilde yürütülmesidir (KIÜ).” “Üniversitemiz, bu amaçlara ulaşmak için milletimizin sahip olduğu değerlerden güç alan ... (İNÜ).”	Başarı Bölgesi Tercihini; Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından oluşturulan “Üniversitelerin Alan Bazlı Yetkinlik Analizi” çalışmasında yer alan, yetkin olunan veya olunabilecek alanları dikkate alarak belirlemiştir (BEÜN).” “İkinci olarak ülkemizin içinde bulunduğu Milli Teknoloji Hamlesi sürecinde öncü olacak adımlar atmak ve özellikle havacılık ve uzay sanayinde hedef gösterici olmak ... (AYBÜ).” “On Birinci Kalkınma Planı İşgücü Piyasası ve Genç İstihdamı Özel İhtisas Komisyonu Raporunda dijitalleşmenin işgücü piyasasında en yüksek düzeyde etkileyeceği kesimin, eğitim düzeyi düşük olanlar olacağı öngörülmektedir (BÜ).” “2019 yılı verilerine göre Türkiye’de üretilen 4 milyon ton üzümün 1,5 milyon tonu Manisa’da üretilmiştir. Bu Türkiye’deki toplam üretimin %37,7’si anlamına gelmektedir. ... Nevşehir ise 124,459 tonluk üretim miktarıyla daha geri sıralarda yer almaktadır (NEVÜ).” “Yukarıda ifade edilen çalışmalarla Üniversitemizin TR71 ve KOP gibi bölgesel önceliklere ve ulusal stratejiler ve 2023 hedeflerine katkı sağlaması beklenmektedir (OHÜ).” “... büyük metropollere yakınlık, modern tıp alanlarında rekabet edebilirliğin düşük olması vb. nedenlerle sağlık alanında Geleneksel ve Tamamlayıcı Tıp (GTT) çalışmalarının en uygun seçenek olduğu görülmüştür (DÜÜ).” “Kalkınma Bakanlığının Bölgesel Gelişme Ulusal Stratejisi (2014-2023) planının 449. paragrafında “Yüksek öğrenim ve mesleki eğitim programları girişimci ve yenilikçi işgücü piyasalarının gerekliliklerine göre tasarlanacaktır. Yeni üniversite programları yerel kalkınmayı destekleyecek şekilde geliştirilecektir” ifadesi yer almaktadır (KAYÜ).” “Bu kapsamda, TÜBİTAK tarafından yürütülen Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksinde dikkate alınan beş farklı boyuta ... yönelik faaliyetlere ağırlık verilecektir (TOGÜ).” “2023 Türkiye Turizm Stratejisi Eylem Planı’nda Söğüt, Kültür Turizmi Gelişim Bölgesi olarak belirlenmiştir BŞEÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki ulusal konjonktür kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar TÜBİTAK tarafından yürütülen çeşitli çalışmalar, Milli Teknoloji Hamlesi, 11. Kalkınma Planı, Bölgesel Gelişme Ulusal Stratejisi, Eğitim 2023 vizyonu ve TÜİK verileri gibi üst politika metinlerini ve argümanlarını farklı şekillerde zikretmektedir. Dolayısıyla üniversitelerin farklılaşma stratejilerini hükümet düzenlemeleriyle doğrudan veya dolaylı olarak hizalamaya çalıştığı açıktır. Görüleceği üzere yükseköğretimin devlet tarafından yerel/ulusal kalkınmanın aracı olarak konumlandırıldığı bir ortamda, üniversiteler bu yönde bir meşruiyet arayışı içerisindeyler. Bunların dışında farklılaşma stratejisini “*modern tıp alanlarında rekabet edebilirliğinin düşük olması*” ile açıklayan bir üniversitenin (DÜ) ulusal konjonktüre göre mavi okyanus arayışı en çarpıcı örnek olarak öne çıkmaktadır. Üniversitelerin yarısı ulusal konjonktüre referans vermekle birlikte, spesifik atıfların daha baskın olması kamusal tartışmalara yönelik yoğun ilginin göstergesi olarak düşünülebilir. Tablo 4.36. konumlandırma stratejilerinin kamusal tartışmalara uyum mekanizmalarından coğrafi koşulları detaylandırmaktadır.

Tablo 4.36. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak coğrafi koşullar

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Üniversitemiz değer sunumu tercihinin belirlerken bölgenin sosyo kültürel yapısını, jeopolitik konumunu, coğrafi yapısını, ihtiyaç ve önceliklerini dikkate alan ... (AİÇÜ).”	“Adıyaman ili; ... sosyal ve Ekonomik Gelişmişlik Endeksi (SEG) 77. Sırada olup, insani gelişmişlik endeksi (İGE) (hane halkı sayısı beşten yüksek) itibarı ile 63. Sıradadır (ADYÜ).”
“Bununla birlikte, bölgenin sağlık, sanayi, turizm/sağlık turizmi, enerji, arkeoloji, yeraltı kaynakları ve tarımsal potansiyellerinin bulunması araştırma odaklı olma yönünde itici bir güç ... (PAÜ).”	“Diğer taraftan Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, kalkınmada öncelikli iller arasında yer alan Erzincan ilinde girişimcilik ruhunun canlandırılmasını ve toplumsal katkı sunmaya da devam etmeyi planlamaktadır (EBYÜ).”
“Bölgenin zengin tarihî geçmişi, gelişmiş şehir mimarisi, geniş tarım arazisi, gelişmiş sanayisi, ülke savunma sistemlerinde merkez olma potansiyeli ... (KTÜN).”	“Eskişehir, Hava İkmal Bakım Merkezi, TUSAŞ Motor Sanayii AŞ'nin (TEI) ardından özel sektör yatırımlarıyla havacılık ve savunma sanayi merkezi konumuna gelmiştir (ESOGÜ).”
“Üniversitemiz 4.000 yıllık bir tarihe dayanan coğrafyada; içinde çeşitli dil, din ve kültürel zenginlikleri barındıran Mardin şehri ve çevresinin ... (MAÜ).”	“Hatay’ın coğrafi olarak bir sınır şehir olması ve son yıllardaki Suriye sorunu Hatay Mustafa Kemal Üniversitesinin tercih edilirliliğini sınırlamıştır (MKÜ).”
“Akademik personel yetiştirme açısından çevre illerdeki köklü üniversitelerden yararlanma imkânı bulunmaktadır (ASÜ).”	“Üniversitemiz ülkemizin taşkömürü rezervine sahip yegâne ilinde kurulmuş olması itibarıyla Türkiye Taş Kömürü İşletmeleri ile işbirliği halindedir (BEÜN).”

Tablo 4.36. (Devam) Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak coğrafi koşullar

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Ordu Üniversitesi, içinde bulunduğu coğrafi bölge nedeniyle tarım ve emek yoğun sektörlerin ihtiyaç duyduğu ve bölgedeki turizm yatırımları ... (ODÜ).”</i>	<i>“13 devlet üniversitesi, 44 vakıf Üniversitesi ve 4 vakıf meslek yüksekokulunun bulunduğu İstanbul ilinde Üniversitemiz olarak bu gelişmelere ilişkin konumumuz belirlenmektedir (İMÜ).”</i>
<i>“Tarımsal kaynakların yanı sıra doğal güzellikleri ile bölgemiz turizm alanında da oldukça önemli bir öneme sahiptir (DÜÜ).”</i>	<i>“Bu nedenlerin yanında Mardin’de mevcut 1. OSB’ye ek olarak iki OSB’nin daha kuruluyor olması ... (MAÜ).”</i>
<i>“... bölgede artan Teknoparklar ve organize sanayi bölgeleri, özellikle imalat ve teknoloji üretim sanayisine yönelik kuruluşlar; devletin savunma sanayi, tarım alanlarındaki büyük yatırımları ... (SBTÜ).”</i>	<i>“Bakanlıkların, genel müdürlüklerin, yabancı misyonların yer aldığı başkent, kararların verildiği bir şehirdir. Başkent Ankara’da ve Cumhuriyetin kurulduğu mekânlarda ... (ASBÜ).”</i>
<i>“Manisa ili ve yakın çevresinin sanayi havzası olması nedeniyle; paydaş ilişkilerini ve toplumsal sorumluluğunu göz önüne alarak ... (MCBÜ).”</i>	<i>“Önemli sayıda Fransız sermayeli şirket ile işbirliği yapılmakta olup, bu şirketlerin büyük çoğunluğu İstanbul ve çevresinde faaliyet göstermektedir (GSÜ).”</i>
<i>“... proje desteklerinin kısıtları ve küçük bir şehirde yer alması dolayısıyla iş birliği yapılabilecek kurum kısıtları dolayısıyla araştırma konusunda eğitim faaliyetleri kadar iddialı olunamamaktadır (KBÜ).”</i>	<i>“Erzurum’da Türkiye’nin ilk üniversitelerinden birinin varlığı bize hem kazanımlar sunmakta hem de rekabetin şiddetini artırmaktadır. Teknokent, ortak laboratuvarlar, ortak projeler gibi stratejik iş birlikleri üniversitemize büyük fayda sunarken eski ve büyük kampüs yapısıyla doluluk oranlarımızı olumsuz etkilemesi ... (ETÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki coğrafi koşullar kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar üniversitelerin konuşlu olduğu vilayetlerin konumsal özelliklerini detaylandırmaktadır. Yükseköğretime geçişte yurt içi öğrenci hareketliliğine ilişkin raporların (Gür, 2022; YÖK, 2019; 2022b) dikkat çektiği üzere üç büyükşehir (İstanbul, Ankara, İzmir) haricindeki yükseköğretim kurumlarının öğrenci profilleri yoğunlukla bulundukları il başta olmak üzere bölge illerinden müteşekkildir. Diğer bir ifadeyle, Mardin’de iki OSB daha kurulması, Adıyaman’ın sosyal ve ekonomik gelişmişlik düzeyi, Hatay’ın sınır şehri olması, Eskişehir’deki havacılık ve savunma sanayi yatırımları, Erzincan’ın kalkınmada öncelikli iller arasında yer alması gibi coğrafi özellikler, üniversitelerin merkez-çevre sürekliliğindeki konumunu tayin etmek noktasında belirleyicidir. Bu kapsamda yoğun nüfuslu büyükşehirlerde konuşlu üniversiteler ekonomik merkezilik, köklü geçmişe sahip elit üniversiteler ise politik merkeziliğin keyfini sürmektedirler. Coğrafi merkezilik ise bir yandan rekabet kaynaklı farklılaşma girişimlerini, diğer yandan akademik iş birliğine dayalı sosyal merkeziliği

beraberinde getirmektedir (bkz. ETÜ). Merkezilik derecesi ile kamu kaynaklı finansman sağlama arasındaki illiyet bağına yönelik farkındalık ise üniversiteler tarafından coğrafi koşullara yapılan %50'den fazla spesifik atıf ile taçlanmış görünmektedir. Tablo 4.37. konumlandırma stratejilerinin kamusal tartışmalara uyum mekanizmalarından sosyal sorumluluğu detaylandırmaktadır.

Tablo 4.37. Kamusal tartışmalara uyum mekanizması olarak sosyal sorumluluk

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Üniversitemizin kurulduğu topraklar üzerinde, başta tarihi ve kültürel zenginlikler olmak üzere bu zenginliklerin korunması, ortaya çıkarılması ve geleceğe aktarılmasının ... (BŞEÜ).”	“Yaşayan tarihi kent ve beyin göçü çekim merkezi olarak Ulus, ... Kuruluşunun 100. yılında, Cumhuriyet'in kurulduğu mekânları halka açık müzelere dönüştürmek ... (ASBÜ).”
“... öğrencilerimize etik değerleri benimsetmek, onların bilgi, görgü ve becerilerini artırırken sosyal sorumluluk ve küresel sorunlara duyarlılıklarını geliştirmek ... (BOÜN).”	“Endüstri 4.0 Koordinatörlüğü, girişimci ve yenilikçi bir üniversite olarak kurumsal rekabet gücümüzü artırmak ve bölgenin Endüstri 4.0 hızlandırıcısı olmak vizyonu ile hareket etmektedir (DEÜ).”
“... böylelikle hem ilin hem de bölgenin sportif faaliyetlerine öncülük edilmektedir (TRÜ).”	“Tüm öğrenciler için iki yarıyıl zorunlu ders olarak verilen Toplumsal Duyarlılık Projeleri ... (GAÜN).”
“Bölgenin sosyo-kültürel ve ekonomik gelişimine yön vermek ... (HİTÜ).”	“Sıfır Atık Sistemi Üniversitemizde başarıyla uygulanmaktadır (YOBÜ).”
“Araştırma bulgularımızın sosyal sorumluluk projeleriyle birlikte toplumsal sorunların çözümüne yönlendirilmesi yoluyla araştırmaların yaygın etkisi artırılmaya çalışılacaktır (OMÜ).”	“Diğer taraftan üniversitemiz ilimizdeki kış ve tarih turizm ile yöresel ürünlerin (Eski Kars Kaşarı, Kars Balı, Gravyer Peyniri, Çeçil, Kars Kazı, Kavlca, Kars Halısı vb.) ekonomiye kazandırılması ve tanıtım faaliyetlerinde de önemli katkı sağlamaktadır (KAÜ).”
“... belirlenen kadınların iş gücüne katılım ve istihdamının artırılması, dezavantajlı grupların (engelliler, yaşlılar, bağımlılar ve eski hükümlüler) rehabilite edilmeleri ve istihdamı, ... öncelikli toplumsal hedeflerimiz arasında yer almaktadır (KAEÜ).”	“Topluma fayda ve hizmet kapsamında Ankara, Rize, Erzincan ve Karaman illerinde ulaşım teknolojileri ve politikalarını iyileştirmek üzere; projelerin yanı sıra, stratejik planların yapılması, koruma amaçlı imar planlaması ve çevre düzenleme hizmetlerini yürütmektedir (GÜ).”
“Toplumsal sorumluluk çerçevesinde çocuk, genç, kadın, engelli ve yetişkinlere yönelik farkındalık eğitimlerinin planlanması ve ... sivil toplum kuruluşları ile işbirliklerinin artırılması ... (AKÜ).”	“İlk etapta Üniversitenin on dokuz alt birimi için oluşturulan katı atık (tehlikeli/tehlikesiz) yönetimi sistemi ile ilgili Bakanlığın tüm yasal mevzuatlarını karşılayacak şekilde oluşturulmuştur (HİTÜ).”
“Bu doğrultuda Üniversitemizde, çevre kirliliğinin önlenmesi ve enerji ve doğal kaynak yönetiminin iyileştirilmesi amacıyla; ... doğal kaynak yönetimi hususunda büyük çaba göstermekte ... (KLÜ).”	“Fırat Üniversitesi Hastanesi'nin Bölge Hastanesi niteliğinde olması, Ağız ve Diş Sağlığı Merkezi'nde verilen hizmetler ... sağlık alanında bölgemize ve ülkemize faydasını göstermektedir (FÜ).”
“Üniversitemiz tüm bilim ve sanat dallarıyla engelli ve otizmli öğrencilere destek vererek ... (İDÜ).”	““Nitelikli Tarımsal Hizmet Sunumu” tarım işçilerine sertifikalı eğitimler verilerek, bu kişilerin tarımsal üretim süreçlerinin tüm aşamalarında çalışmaları sağlanacaktır (ADYÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki sosyal sorumluluk kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar üniversitelerin çok çeşitli paydaşlara ve sosyal konulara açıklığını ortaya koymaktadır. Bu kapsamda sağlıkla ilgili faaliyetler başı çekerken, küresel sorunlar, çevresel hassasiyet, kadınların ve dezavantajlı grupların hayata katılımı, demokratik değerlerin özümsemesi, bölgesel kalkınma ve gelişime destek gibi çeşitli kamusal tartışmaların dokümanlara yansıdığı gözlemlenmektedir. Elde edilen bulgular Türk yükseköğretim alanında üniversitelerin proaktif ve toplumsal olarak angaje olmuş rasyonel örgütlere doğru dönüşümünün izlerini yansıtması bakımından önemlidir. Buna ek olarak yerel ve ulusal düzeyde sosyal etki, sürdürülebilirlik ve sorumluluk ile finansman arayışı arasındaki ilişkinin üniversitelerin gündemlerini şekillendirmek üzere kamusal tartışmalarda daha fazla görünür hale gelmeleriyle sonuçlandığı düşünülmektedir. Dolayısıyla her on üniversiteden yedisinin jenerik veya spesifik olarak sosyal sorumluluğa atıfta bulunmaları hem müspet hem de menfi gerekçelere dayandırılabilir.

4.1.3.5. Kimlik

Veri analizi neticesinde Türk yükseköğretim kurumlarının konumlandırma stratejilerini dört farklı mekanizmaya dayandırdıkları anlaşılmıştır. Söz konusu kategoriler; tarih/ayırt edici özellikler, kültür/iklim, yönetim anlayışı/örgüt yapısı, akademik üretkenlik şeklinde ortaya çıkmıştır. Kimlik teması kapsamında elde edilen bulgular her bir kategori için ayrı ayrı sunulacaktır. Tablo 4.38. konumlandırma stratejilerinin örgütsel kimlik bileşenlerinden tarih/ayırt edici özellikleri detaylandırmaktadır.

Tablo 4.38. Kimlik bileşeni olarak tarih/ayırt edici özellikler

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Genç bir üniversite olarak ATÜ, gelişen yapısı ve bölgesel gelişme kapasitesi bakımından artan önemi ile ... (ATÜ).”</i>	<i>“Tarihsel süreç içerisinde Afyon Kocatepe Üniversitesinden ayrılan birimlerle 2 adet yeni üniversite kurulmuştur (AKÜ).”</i>
<i>“Üniversitemiz; tarihi, geçmişi, kendi içerisinden çıkarmış olduğu yeni üniversiteler ... (SDÜ).”</i>	<i>“Kurumumuz ilin tek üniversitesi olması hasebiyle, ağırlık vermesi gereken ana faaliyet alanı eğitim olmalıdır (ASÜ).”</i>
<i>“Üniversite, fiziksel altyapısı yeterli köklü akademik birimlerde genç ve dinamik akademik kadroya sahiptir (EBYÜ).”</i>	<i>“Boğaziçi Üniversitesi’nin konum tercihi, yüz elli yılı aşan eğitim-öğretim deneyimi ve akademik geleneğin üstüne inşa edilmiş ... (BOÜN).”</i>

Tablo 4.38. (Devam) Kimlik bileşeni olarak tarih/ayırt edici özellikler

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“...lisans ve lisansüstü programları nitelik ve nicelik yönünden hızla artan, köklü bir geçmişe sahip mühendislik fakültesi ve eğitim fakültesi olan ... (PAÜ).”</i>	<i>“Ankara Üniversitesi kuruluşunun 71. yılını kutlamaktadır. Veteriner, Siyasal Bilgiler, Hukuk, Dil ve Tarih-Coğrafya ve Ziraat Fakültelerinin kuruluşu çok daha öncesine uzanır (AÜ).”</i>
<i>“KAYÜ yeni kurulan bir üniversite olmasına rağmen birçok birimi ERÜ’den aktarıldığı için köklü bir geçmişe sahiptir (KAYÜ).”</i>	<i>“Üniversitemiz Doğu Anadolu Bölgesi’nde bulunan tek teknik üniversite olmanın yüklediği misyonla araştırma üniversitesi olmayı öncelik haline getirmiştir (ETÜ).”</i>
<i>“Türkiye’nin en büyük üniversitelerinden biri durumundadır (KOÜ).”</i>	<i>“Türkiye’de isminde “İslam” kelimesinin geçtiği tek üniversite olan GİBTÜ ... (GİBTÜ).”</i>
<i>“... çok kısa süre önce kurulan sağlık temalı ilk devlet üniversitesi ... (SBÜ).”</i>	<i>“Bununla birlikte kurulduğu 1773 yılından beri mühendis yetiştirmeye devam etmektedir (İTÜ).”</i>
<i>“Üniversitemiz rakiplerine göre oldukça genç olmasına rağmen bu alanda önemli bir altyapı oluşturarak önümüzdeki yıllarda araştırma odağını yükseltmeyi hedeflemektedir (BATÜ).”</i>	<i>“...beş yıllık bir aktif geçmişi olmasına rağmen bugün öğretim üyesi başına düşen proje ve yayın sayıları, ... incelendiğinde; Türkiye’nin tarım alanındaki en üretken fakültesi olduğu görülecektir (OHÜ).”</i>
<i>“Üniversitemizin araştırma odaklı tercihinde, genç bir üniversite olmasından kaynaklı araştırma altyapısının yeterince güçlü olmaması da bir neden olarak söylenebilir (MAÜ).”</i>	<i>“Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, 7141 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunun Ek 183. maddesi ile 18 Mayıs 2018 tarihinde kurulmuştur (AHBVÜ).”</i>
<i>“Mimarlık alanında, ülkemizin en eski eğitim kurumu bölümü olduğu gibi, günümüzün öncü ve çağdaş mimarları da buradan yetişmiştir (MSGSÜ).”</i>	<i>“... ödüllü yerleşke planı olan Üniversitemiz, coğrafi konumunun verdiği avantajı ... (BANÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının güncel stratejik planlarında yer alan tarih/ayırt edici özellikler kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar üniversitelerin kuruluş yılı, yerel/bölgesel konum, tematik üniversite özellikleri, bölünmeler sonucu kurulan yeni üniversiteler, öğrenci mevcudu, akademik kadro ve fiziksel altyapı unsurlarıyla farklılaşmaya çalıştığına işaret etmektedir. Bu doğrultuda elit üniversiteler köklü geçmişlerini eğitim-öğretim deneyimi ve akademik gelenekleriyle ilişkilendirirken, yakın zaman önce kurulan üniversiteler meşruiyetlerini gelişim sürecinde olma, kendilerine aktarılan miras (varsa), biriciklik kategorileri ve genç akademik kadro gibi faktörler üzerinden dinamizm anlatısına dayandırmaktadır. Her on üniversiteden altısı tarih/ayırt edici özellikler kategorisine referans verirken, bunların %40’tan fazlasını spesifik atıflar oluşturmaktadır. Buna karşın Türkiye’deki elit üniversitelerin benzer ayırt edici özelliklerin dışına çıkmaya ihtiyaç duymamaları Türk yükseköğretim alanındaki algılanan üstün konumlarının bir sonucu gibi görünmektedir.

Yakın zaman önce kurulan üniversitelerin tipik bir ayırt edici özellikler kümesine hapsolmaları ise henüz bölgesel tanınırlık veya öğrenci deneyimi gibi somut bir farklılaşma yaratamamış olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Tablo 4.39. konumlandırma stratejilerinin örgütsel kimlik bileşenlerinden kültür/iklimi detaylandırmaktadır.

Tablo 4.39. Kimlik bileşeni olarak kültür/iklim

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Kurum aidiyeti, kurum içi iletişimin güçlendirilmesi ve verimli performans bağlamında işte kalite yönetiminin sağlanması, ... Akademik ve idari birimlerde kurum içi iletişim ve motivasyonun yüksek olması ... (ALKÜ).” “Tüm faaliyet alanlarında her ne koşulda olursa olsun nitelikten ve etik değerlerden ödün vermemek esasına dayandırılmış özgürlükçü, farklılıklara saygılı, her türlü ayrımcılığa karşı bir yükseköğretim felsefesi ile ... (BOÜN).” “...farklı yaklaşımların bir arada bulunmasının yarattığı çoğulcu ve dinamik bir üniversite kültürü yerleştirmeyi amaç edinmiştir (TÜ).” “Bu bakış açısıyla hem akademik hem idari personelin mesleki ve bireysel gelişimine katkı sağlayacak destek hizmetlerinin üniversite tarafından verilmesi, personele yönelik kültür, sanat, sosyal ve spor faaliyetlerinin nitelikli bir şekilde yürütülmesinin sağlanması, ... öncelikli alanlar arasındadır (TRÜ).” Üniversitemiz Plan Dönemi boyunca, tüm çalışanlarına ve öğrencilerine bu vizyonu gerçekleştirecek; demokratik, katılımcı ve özgür çalışma ve düşünme ortamını sağlayarak, üretken ve yenilikçi tüm faaliyetleri öncelikli olarak destekleyecektir (İDÜ).” “Öğrencilerimiz, öğretim elemanları ve yöneticiler arasında sağlıklı bir iletişim bulunmaktadır. Öğrencilerimize, inanç ve değerlerine saygı gösterilerek, huzurlu ve güvenli bir eğitim ortamı sunulmaktadır (KSÜ).” “En kısa zamanda sağlanması amacıyla, sürdürülebilir inovasyon ve girişimcilik kültürünün yerleştirilmesi gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Kalite kültürü ile de birleştirildiğinde, sahip olduğu yetkinlikleri daha etkin kullanarak araştırma projelerinde ufuk açıcı şekilde yer alacaktır (MÜ).”	“Temel değerlerimizin arasında araştırma odaklı olmak ve proje bazlı çalışmak bulunmaktadır. Bu durum bir kültür hâlini alarak ödüllendirme mekanizmalarında kullanılmaktadır. Ayrıca tören, seremoni ve toplantılarımızda araştırma odaklı olmanın önemi vurgulanmaktadır (ETÜ).” “Örgütsel kaynak yönetimi ile üniversitemiz, geleneksel eğitim-öğretim kültürünü bir araştırma kültürüne dönüştürmüştür. Bu bağlamda YTU, araştırma odaklı, sürekli öğrenen ve gelişen bir üniversite haline gelmiştir (YTÜ).” “Türkiye ve Fransa’nın akademik potansiyellerinin birleşiminden ... geleceğe yön verecek nitelikte bilimsel yeniliklerin üretilmesi amaçlanmaktadır (GSÜ).” “Özellikle sosyal bilimler alanında ... araştırma odaklı çalışma kültürünün yaygınlaştırılması adına ortak çalışma alanlarına konu olacak bölümlerin düzenli küme toplantıları gerçekleştirilmesine ve bu küme toplantılarında hangi bölümlerin hangi alt alanlarda uzmanlaşma sağlayacağına ilişkin tartışmalar yapılmasına karar verilmiştir (İÜ).” “Uluslararasılaşma kavramını tüm akademik/idari birimlerde yaygınlaştırma, iç paydaşların tamamını ortak vizyon doğrultusunda bütünleştirme çalışmaları yapılacaktır. Öğrenen organizasyon kültürünü benimseyerek motivasyon arttırılacaktır (KBÜ).” “... ile çok renkli, çok kültürlü, çok dinli ve çok dilli, huzurlu bir üniversitedir (GAÜN).”

Tabloda görüldüğü üzere, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının güncel stratejik planlarında yer alan kültür/iklime ilişkin jenerik atıfların çoğunluğu örgütsel bağlılık, iletişim, motivasyon ve karara katılım gibi örgütsel davranış retorikği üzerine inşa edilmişken, inovasyon ve girişimcilik gibi güncel tartışmalara nadiren yer verilmektedir. Spesifik atıfların ise araştırma kültürü yaratmak amacıyla üniversiteleri öğrenen örgütlere dönüştürmeyi hedeflediği gözlemlenmektedir. Üniversitelerin yarısından fazlası kültür/iklime jenerik olarak atıfta bulunurken, düşük seviyedeki spesifik atıfların kültür/iklimin soyut doğasıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir. Yine de Türkiye’deki yükseköğretim alanı özelinde disiplinsel, kurumsal ve profesyonel kültürler ile bunlar arasındaki hizalanmaya ilişkin yeterince bilgi verilmemesi, yükseköğretim kurumlarının ne olduğunu ve neyi temsil ettiğini belirleyen özgün bir kimlik geliştirip geliştiremediklerine yönelik tespitte bulunmayı imkânsız kılmaktadır. Tablo 4.40. konumlandırma stratejilerinin örgütsel kimlik bileşenlerinden yönetim anlayışı/örgüt yapısını detaylandırmaktadır.

Tablo 4.40. Kimlik bileşeni olarak yönetim anlayışı/örgüt yapısı

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Akademik personellerimizin Üniversitemize aidiyetini güçlendirmek ve imkânlarının artırılması hedeflenmektedir (AFSÜ).”	“... geleneksel üniversite anlayışından uzaklaşarak, dış paydaşlarla ... birlikte ve iş birliği içinde karar alma ve faaliyetlerini yürütme eğilimindedir (İDÜ).”
“Üniversitemizin tüm eğitim, öğretim ve sosyal imkanlar bakımından öğrencilerine ve çalışanlarına nitelikli, eşit ve kapsayıcı bir yaklaşım sergilemesi hedeflenmektedir (HÜ).”	“MTÜ geleneksel üniversite anlayışından uzaklaşarak toplum ortaklarıyla ... birlikte ve işbirliği içinde karar alan ve faaliyetlerini yürüten yenilikçi bir üniversite olarak kendisini konumlandırmaktadır (MTÜ).”
“Öğretim Üyeleri, idari personel ve yöneticilerin, liyakat ve katılımcı yönetim prensipleri ile şekillendirdiği kurumsal yapıya sahip olmak ... (İTÜ).”	“Türk-Alman Üniversitesi’nin en önemli ayrıcalıklarından biri, yatay hiyerarşik yapısıyla yeniliklere ve değişimlere çabuk cevap verebilen bir yapıya sahip olmasıdır (TAÜ)”
“Toplam kalite yönetimi temelli kurumsal yapı ve işleyiş ... (BTÜ).”	“Kurumsal aidiyet ve insan odaklı yönetim ... (BUÜ).”
“Tüm faaliyet alanlarında, her koşulda nitelikten ve etik değerlerden ödün vermeden özgürlükçü, farklılıklara saygılı, her türlü ayrımcılığa karşı, milli manevi değerlere bağlı bir yükseköğretim felsefesi ... (SBTÜ).”	“Üniversite bünyesinde iç ve dış paydaşlar ve mezunlardan oluşturulan danışma kurulları hem eğitim müfredatı hem de bilimsel araştırmalar için yön önerilerinde bulunmaktadır (BOÜN).”
“Eğitim-Öğretim alanında ve kurumsal kapasitenin gelişmesinde ilerlemeyi teşvik eden ve bu doğrultuda yeni görüşleri destekleyen bir yönetim tarzına ve örgüt yapısına sahiptir (HRÜ).”	“Üniversite Yönetim Kurulunun karar almasına destek olmak üzere “Gazi Üniversitesi Bilim, Eğitim, Sanat, Teknoloji, Girişimcilik, Yenilikçilik Kurulu” ve “Gazi Üniversitesi Döner Sermaye İşletmeleri Proje ve Faaliyet Değerlendirme Komisyonu” görev yapmaktadır (GÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının güncel stratejik planlarında yer alan yönetim anlayışı/örgüt yapısına ilişkin jenerik ve spesifik atıflar kurumsal özerklik ile hesap verme zorunluluğunu birlikte formüle etmeye çalışan bürokratik kurumsal mantık unsurlarına dayandırılmaktadır. Her on üniversiteden altısı çok büyük oranda jenerik biçimde yönetim anlayışı/örgüt yapısına dikkat çekerken, danışma kurulları, yatay örgüt yapısı, yönetişim ve kalite yönetimi öne çıkan unsurlar arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda liderlik ve karar vermenin bağımsız akademisyenler tarafından alınan ortak kararlara dayandığı akademisyenler cumhuriyeti yaklaşımından ziyade ana paydaşların çıkarlarını tatmin etmeyi önceliklendiren ve kurumsal özerkliği vurgulayan paydaş kuruluşu yaklaşımının – en azından retorik olarak – yükselen paradigma olduğu ifade edilebilir. Bu kapsamda yetkinin liderler, paydaşlar ve güçlü yönetim yapılarında toplanması beklenirken, yönetişim kavramının doğasındaki pazar koşullarına duyarlılık zımni olarak hissedilmektedir. Tüm bunların sonucu olarak Türk yükseköğretim alanındaki akademik kurullar gibi geleneksel karar alma organlarının orta vadede özel sektör, kamu ve siyaset dünyasından temsilcileri bir araya getiren konseyler, kurullar veya müteveli heyetleriyle yer değiştirmesi beklenebilir. Ancak bunun için öncelikle yükseköğretim yönlendirme anlayışının devlet tarafından planlama ve kontrolden öz-düzenleme/yönlendirme/denetlemeye dayanan yaklaşımlarına doğru değişmesi ve dönüşmesi ön şarttır. Tablo 4.41. konumlandırma stratejilerinin örgütsel kimlik bileşenlerinden akademik üretkenliği detaylandırmaktadır.

Tablo 4.41. Kimlik bileşeni olarak akademik üretkenlik

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“İndekslerce (SCI, SCI-expanded, SSCI, AHCI vb) taranan dergilerdeki öğretim üyesi başına düşen yayın sayısının ve bilimsel yayınlara yapılan atıf sayısının artırılması hedeflenecektir (DÜ).”</i>	<i>“Dokuz Eylül Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği’nde doktora öğrenimi tamamlanana kadar, adayın danışman öğretim üyesi ile birlikte en az bir yayın yapma/patent alma şartı aranmaktadır (DEÜ).”</i>
<i>“... eğitim-öğretim veren ve uluslararası düzeyde bilimsel araştırmalar ve yayınlar üreten bir üniversite olarak varlığını sürdürmektedir (GTÜ).”</i>	<i>“Üniversitemiz, öğretim üyesi başına düşen yayın sayısı baz alındığında (2020 Yılı itibarı ile web of science verileri ile 0.57) Türkiye ortalamasında bir yayın performansı göstermekte ... (MSKÜ).”</i>
<i>“... ve Web of Science tarafından taranan makale sayısı her geçen yıl artmaktadır (HİTÜ).”</i>	<i>“2020 yılında üçüncüsü düzenlenecek Uluslararası Savunma Sanayi Sempozyumu her yıl Üniversitemizde düzenlenmektedir (KKÜ).”</i>
<i>“Akademik yayın, dergi ve patentlerde olumlu bir tutum sergilemesi ... (ALKÜ).”</i>	<i>“1976 yılında Ege Üniversitesi’nde “II. Ulusal Biyomühendislik Toplantısı” düzenlenmiş ... (EÜ).”</i>

Tablo 4.41. (Devam) Kimlik bileşeni olarak akademik üretkenlik

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Araştırmacılara yönelik güçlü bir araştırma altyapısı bulunmaktadır ve bu altyapı vasıtasıyla çok sayıda kaliteli bilimsel yayınlar yapılmaktadır (EBYÜ).” “Üniversitemiz ve farklı kurumların .. ile çeşitli çalıştay, sempozyum ve konferanslar organize edilmektedir (İGDÜ).” “İstanbul Üniversitesi öğretim üyeleri uluslararası laboratuvarlarda çalışmakta, uluslararası çalıştaylara katılmakta ve bildiriler sunmakta, yurt dışından öğretim üyeleri bilgi paylaşmak üzere Üniversiteye davet edilmektedir (İÜ).” “Staj sayısı ve çeşidinin ve toplantı, protokol, sempozyum, konferans vb. faaliyetler ile paydaşlarla işbirliğinin artırılması ... (GİBTÜ).” “Uluslararası işbirliği ile yapılan SCI, SCI-Expanded, SSCI ve AHCI indeksli yayın sayısı ve SCI, SCI-Expanded, SSCI ve AHCI indeksli yayın sayısının artırılması ... (AYBÜ).” “Panel, sempozyum, çalıştay vb. etkinlik faaliyetleri ile araştırmaların toplumla paylaşılması amaçlanmaktadır (AFSÜ).”	“Üniversitemiz 2016 Web of Science/Core Collection verilerine göre Türkiye adresli yayınların üniversiteler arası dağılımında 721 yayın ile 7. sırada yer almıştır (ATAÜNİ).” “2018 yılı itibariyle SCI/SCI-EXPANDED, SSCI, AHCI indeksleri tarafından taranan dergilerde yayımlanmış makalelerin sayısı 237’dir (SBÜ).” “Üniversitenin farklı birimleri tarafından farklı dillerde yayımlanan 16 bilimsel dergiden üç tanesi Web of Science’da indekslenmektedir. Yedi dergi TR Dizin’de, dört dergi DOAJ’da, bir dergi SCOPUS’ta, on dört dergi ise diğer uluslararası indekslerde yer almaktadır (TÜ).” “WoS kapsamındaki toplam yayınların dağılımına bakıldığında fen bilimleri alanı %59, sağlık bilimleri alanı %37, sosyal bilimler alanı %3 katkı sağladığı görülmektedir (ÇÜ).” “Web of Science kayıtlarına göre 2008 yılından günümüze üretilen 810 SCI, SCI-Exp, SSCI ve AHCI kapsamındaki yayına 3.953 SCI, SCI-Exp, SSCI ve AHCI kapsamında atıf alınmış olup, h-indeksi 28’dir (MUNÜ).” “Üniversite bünyesinde 2021 yılı itibariyle yurt dışı bilim insanı ve araştırmacı tarafından alana özgü araştırma eğitimi için 13 toplantı düzenlenmiştir. ... Bu alanda tamamlanmış 70’in üzerinde lisansüstü tez, çok sayıda araştırma projesi, 250’nin üzerinde makale ve 5000’in üzerinde atıf bulunması güçlü yönümüz olarak şekillenmektedir (ESOGÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının güncel stratejik planlarında yer alan akademik üretkenliğe ilişkin jenerik ve spesifik atıflar bürokratik kurumsal mantık unsurlarına dayalı yönetim anlayışı/örgüt yapısına rağmen akademik/profesyonel mantığa uygun olarak akademik yayın, toplantı ve iş birliğine odaklanmaktadır. Piyasa ve bürokratik kurumsal mantıklara karşı belirli ölçülerde direnci temsil eden profesyonel ögelere yönelik güçlü vurgunun ihtiyaç duyulan nitelikte bireyler yetiştirme, yerel/ulusal kalkınmaya katkı sağlama ve ulusal aktörlük şeklinde üç temel motivasyon ile desteklendiği düşünülmektedir. Bununla birlikte Web of Science verileri ile SCI/SCI-expanded, SSCI, AHCI indekslerine yapılan atıflar Bourdieu’nun sosyolojik çözümlemesine göre Türk yükseköğretim kurumlarının global bilim alanının ‘doxa’sını

benimsediği ve değer yüklü değerlendirmeleri (habitus) ile alana özgü sermayelerini hizalamak üzere birtakım önlemler aldıkları şeklinde yorumlanabilir.

4.1.3.6. Konum

Veri analizi neticesinde Türk yükseköğretim kurumlarının konumlandırma stratejilerini dört farklı mekanizmaya dayandırdıkları anlaşılmıştır. Söz konusu kategoriler; akademik iş birliği/hareketlilik, kamu-üniversite-sanayi iş birliği (KÜSİ), iç ve dış destekli projeler, ar-ge ve destek faaliyetleri şeklinde ortaya çıkmıştır. Konum teması kapsamında elde edilen bulgular her bir kategori için ayrı ayrı sunulacaktır. Tablo 4.42. konumlandırma stratejilerinin konumsal bileşenlerinden akademik iş birliği/hareketliliği detaylandırmaktadır.

Tablo 4.42. Konumsal bileşen olarak akademik iş birliği/hareketlilik

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Bu sorumluluğun fazlasıyla farkında olan üniversitemiz bölgesindeki farklı kurum ve kuruluşlarla bilimsel ve akademik iş birliği protokolü imzalamıştır. Yapılan iş birlikleri bu plan dönemi süresince artırılarak devam edecektir (ASÜ).”</i>	<i>Uluslararasılaşma yönünde yenilikçi altyapılar olan “AB Araştırmacılar İçin İnsan Kaynakları Stratejisi (HRS4R) Programı ve araştırmacıların serbest dolaşımı için İYTE EURAXESS Hizmet Merkezinin kurulması ve hizmetlerinin etkin kullanımının sağlanması için girişimler arttırılacaktır (İYTE).”</i>
<i>“Ulusal ve uluslararası işbirlikleri teşvik edilerek araştırmacıların farklı fon kaynaklarını kullanması hedeflenmektedir (AYBÜ).”</i>	<i>“171 akademisyen eğitim veya araştırma işbirliği kapsamında yurt dışında farklı merkezlerde görev almıştır (ESOGÜ).”</i>
<i>“Ayrıca öğrenciler, Sürekli Eğitim Merkezi bünyesinde yürütülen eğitici ve öğretici faaliyetlere; Farabi, Erasmus+, Mevlana ve ZAV öğrenci değişim programları kapsamında yurtiçi ve yurtdışı üniversitelerde hareketliliğe katılmaktadırlar (BAÜN).”</i>	<i>“Ulusal ve Uluslararası İş Birliği: İstanbul Üniversitesinde uluslararasılaşma faaliyetleri uluslararası genel çerçevesi belirli ve/veya ikili anlaşmalar düzeyinde desteklenmektedir. Yüz elli üç ülke ile 882 anlaşması bulunan İstanbul Üniversitesinin ... (İÜ).”</i>
<i>“Ayrıca, çevre illerdeki üniversitelere protokoller çerçevesinde katkıda bulunarak lisansüstü programların açılmasına destek olmuştur (HİTÜ).”</i>	<i>“Üniversitemizi ... ayırıştıran ana unsur kuruluşundan itibaren hem araştırma hem de eğitim alanlarında Fransız yükseköğretim kurumları ile ortaklaşa hareket ediyor olmasıdır (GSÜ).”</i>
<i>“...sadece belli bölgelerdeki üniversiteler ile değil tüm dünyadaki üniversiteler ile anlaşmalar gerçekleştirmek ... (KÜ).”</i>	<i>“Üniversitemiz ve Türk-Alman Üniversitesi iş birliği kapsamında İstanbul ve Rize illerimizde faaliyet gösteren Teknokentin kurulmuş olması ... (RTEÜ).”</i>
<i>“Hukuk Fakültemiz ise, mezunlarına mesleki alanda sağlayacağı saygınlığın yanı sıra, eğitim-öğretim sürecinde, tüm dünyadan üniversiteler ile uluslararası işbirlikleri aracılığıyla yurt dışı eğitim imkanı ile mahkeme, baro gibi adli birimler ile yapılan anlaşmalar sonucunda uygulamalı eğitim imkanı ... (YÜ).”</i>	<i>“Uluslararası protokoller ve işbirliği sayısı 2016 yılında 568, 2017 yılında 612 ve 2018 yılında 350, 2019 yılında 376 olarak gerçekleşmiştir. Sadece Erasmus programıyla Üniversitemize gelen öğrenci ve öğretim elemanlarının konaklama ihtiyaçlarına yönelik olarak kullanıma sunulan Erasmus Evi, bu anlamda Türkiye’de bir ilk olma özelliğini taşımaktadır (SÜ).”</i>

Tablo 4.42. (Devam) Konumsal bileşen olarak akademik iş birliği/hareketlilik

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Bölgedeki diğer üniversiteler ile ortak araştırmalar ve projeler yapan ve çeşitli işbirliği anlaşmaları ile bölgesel işbirliği ve etkileşimi hızlandırmada ve geliştirmede güçlü bir aktör olan Üniversitemizin ... (KAEÜ).”</i>	<i>“Konservatuvarımız, Kafkasya ve Anadolu coğrafyası arasında merkez bir noktada bulunması nedeniyle ...Karadeniz’e kıyısı bulunan ülkelerin müzikal ürünlerinin bulunduğu bir arşiv projesinde öncü olmuştur (TRÜ).”</i>
<i>“Dünya Üniversite sıralamasında (Times Higher Education World University Rankings) ilk 1000 içerisinde yer alan üniversiteler ile iş birlikleri geliştirilecektir (KBÜ).”</i>	<i>“Üniversitemiz tarafından Somali, Sudan, Filipinler ve Özbekistan’da kurulmuş olan eğitim kurumlarının benzerlerinin bölge coğrafyasında yaygınlaştırılması hedeflenmektedir (SBÜ)”</i>
<i>“Ulusal ve uluslararası değişim programları ile çok kültürlü bir araştırma ağı kurulması ... (AFSÜ).”</i>	<i>“Uluslararasılaşma kapsamında ... Uluslararası İlişkiler ve Siyaset Bilimi ile İktisat programlarının USA Portland Üniversitesi ile çift diploma programları uygulanacaktır (ÇÜ).”</i>
<i>“Öğretim üyelerinin ve araştırma görevlilerinin uzun süreli yurt dışı deneyimi edinmesi Üniversitemiz tarafından bir akademik yetkinlik politikası olarak benimsenmiştir (İÜC).”</i>	<i>“Üniversitemiz koordinatörlüğünde Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi işbirliği ile 19 Eylül 2021 tarihinde Gıda Arzı Güvenliği ve Dijitalleşme Ortak Uygulama ve Araştırma Merkezi kurulmuştur (KLÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının güncel stratejik planlarında yer alan akademik iş birliği/hareketlilik kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar yurt içi ve dışından farklı üniversitelerle bilimsel ve akademik iş birliği kurma girişimleri ile öğrenci ve personel hareketliliğini kapsamaktadır. Bunun altında Avrupa Birliği’nin (AB) Avrupa Araştırma Alanı politikası kapsamında uluslararası araştırma ağına katılım ile üniversite öğrencilerini Avrupa vatandaşı olarak yetiştirme gibi saikler yatmaktadır. Daha da önemlisi yükseköğretim kurumları arasındaki iş birlikleri vasıtasıyla araştırmacılar farklı fon kaynaklarını kullanmaya teşvik edilmektedirler. Bu kapsamda her yedi üniversiteden altısı akademik iş birliği/hareketlilik kategorisine jenerik olarak atıf verirken, spesifik atıfların oranı beşte bir civarındadır. Bu yüzdeler yükseköğretimde araştırma finansmanı ve öğrenci sayısı temelli rekabetçi yapılar aracılığıyla yönlendirmenin bağlamsal sınırlılıklar dahilinde Türk yükseköğretim alanına entegre edildiğine işaret etmesi bakımından önemlidir. Nitekim kamu üniversitelerine koşulsuz kamu finansmanı sağlama paradigmasının çöküşü dış paydaşlardan daha fazla finansal kaynak temini düşüncesini beraberinde getirmiştir. Üniversitelerin devlet dışında ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlardan finansman elde etme arayışı ise çevresel değişimlere tepki veren örgütsel aktörler olarak kendileri ve çevreleri arasında sınırlar inşa etmeleriyle sonuçlanmaktadır. Tablo 4.43.

konumlandırma stratejilerinin konumsal bileşenlerinden kamu-üniversite-sanayi iş birliğini detaylandırmaktadır.

Tablo 4.43. Konumsal bileşen olarak kamu-üniversite-sanayi iş birliği

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“... sanayi ile iş birliğini geliştirmek, sektör ile ortak lisans ve lisansüstü eğitim programları oluşturmak ... (MCBÜ).”	“Masak (Mali Suçları Araştırma Kurulu) ile Masak Akademi adı altında çalışmalar yürütülecek, EÜAŞ ile master doktora programları açılacak ... (AYBÜ).”
“Sanayi ile doğrudan işbirliği faaliyetleri ile sektör sorunlarının çözülmesine, sektörel gelişmeye, ... kalitenin ve rekabet gücünün artmasına katkı sağlamak ... (MAKÜ).”	“Balıkesir Büyükşehir Belediyesi, Gönen Belediyesi ve Güney Marmara Kalkınma Ajansı (GMKA) ile merkezin hayata geçirilebilmesi için bu kapsamda görüşmelere başlanmıştır (BANÜ).”
“Yapılacak olan sanayi/işletme buluşma toplantıları ile sanayicilerin/işletmecilerin Üniversiteyi tanınması ve Üniversite elemanlarının sanayinin taleplerini öğrenmesi ile bir sinerji oluşturulacaktır (HİTÜ).”	“ASELSAN Akademi Lisansüstü Eğitim Programı”, ... ASELSAN ile Gazi Üniversitesi, Gebze Teknik Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesinin katılımıyla 2017-2018 Güz Döneminde hayata geçirilmiştir (GÜ).”
“... bölgedeki organize sanayi siteleri ve serbest bölgedeki işletmelerin öğrencilere alanlarında uygulama imkânı vermesinin ... (KAYÜ).”	“Önemli sayıda Fransız sermayeli şirket ile işbirliği yapılmakta olup, bu şirketlerin büyük çoğunluğu İstanbul ve çevresinde faaliyet göstermektedir (GSÜ).”
“Bu bağlamda, meslek yüksek okullarımız ile Kocaeli ilinde bulunan organize sanayi bölgeleri arasında işbirliğinin geliştirilmesine yönelik düzenlenecek bir çalıştayla belirlenecek öncelikli alanlar, başarılı bölgesi tercihine yol gösterecektir (KOÜ).”	“Malatya OSB Meslek Yüksekokulunda açılan bölüm-programlar ile ders içerikleri sanayicilerimizin görüşleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak belirlenmiştir. Malatya Ticaret ve Sanayi Odası koordinatörlüğünde, sanayicilerimiz ile protokol imzalanarak eğitim öğretime başlanmıştır (İNÜ).”
“Üniversitemizin paydaşlarıyla bağını kuvvetlendirmek için kurulan danışma kurulu toplantıları işbirliklerini artırmak amacıyla kullanılacaktır. Sanayi danışmanlığı vb. yaklaşımlarla iş dünyasının tanınmış simalarının üniversitede daha fazla zaman geçirmelerinin sağlanması ... (OMÜ).”	“MITTO ayrıca, SAHA İstanbul Kümelenme, Teknopark İstanbul, Çelik İhracatçılar Birliği, İSEK, İstanbul Anadolu Yakası OSB, İMES, İSO, TİM, ÜSİMP gibi çatı kuruluşlar ile iş birlikleri yaparak bu şemsiye yapıları oluşturan firmalar ile üniversite ile sanayinin ortak aksiyonlar alması için uğraş göstermektedir (MÜ).”
“Bingöl Üniversitesi, üretilen bilginin değere dönüştürülmesi sürecinde aktif rol alan, sanayi ve kamuyla yakın işbirliği içerisinde olduğu girişimci üniversite modeline doğru ... (BÜ).”	“Sinop Üniversitesi Doğal Ürünler Uygulama ve Araştırma Merkezi ... Sinop İl Tarım ve Orman Müdürlüğü ve Sinop İli Arı Yetiştiricileri Birliği ile iş birliği içerisinde çalışmalarını sürdürmektedir (SNÜ).”
“Mali kaynaklarımızın çeşitlendirilmesi için sanayi işbirliğine yönelik projelerin, döner sermaye kapsamında yürütülen faaliyetlerin ve kurum dışı kaynaklarla finanse edilen projelerin artırılması ... (YÜ).”	“Tarım Bilimleri ve Teknoloji Fakültesi ise, başta Tarım ve Orman Bakanlığının ilgili birimleri olmak üzere kamu, özel gıda ve tarım alanında faaliyet gösteren kurum ve kuruluşlarla istişare ve iş birliği yapmaktadır (SBTÜ).”
“... bağlantısal bütünsellik bilinciyle üniversite-sanayi-kamu-toplum dörtlü sarmal etkileşimi ve iş birliği çerçevesinde çalışmalarını sürdürmekte ... (YTÜ).”	“TRAVİM ... bir yıl içerisinde bölgede Trakya Kalkınma Ajansı ile birlikte AB destekli 1.500.000.00 Euro bütçeli “Verimli Bölge Verimli Merkez” isimli büyük bir projenin ortağı olmuştur (NKÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki kamu-üniversite-sanayi iş birliği kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar iş birliği adı altında kamu ve bilhassa sanayinin yükseköğretim misyonlarına sirayet etmesini konu edinmektedir. Bu kapsamda her on üniversiteden altısı jenerik, her dört üniversiteden biri ise spesifik olarak kamu-üniversite-sanayi iş birliği kategorisine referans vermektedir. Buna göre üniversiteler için esas mesele eğitim ve araştırma faaliyetlerinde piyasa ile iş birliğini ölçüt alarak hareket etmeleridir. Bu doğrultuda üniversitelerin yapı, yönetsel işleyiş ve finansman odağını piyasanın koşullarına doğru yönlendirdiği çıkarımında bulunulabilir. Nitekim sektör ile ortak eğitim programları oluşturmak (İNÜ, MCBÜ), sanayi iş birliğine yönelik projeleri artırmak (YÜ), Fransız sermayeli şirketler ile iş birliği yapmak (GSÜ) gibi girişimler alenen ‘mali kaynakları çeşitlendirmek’ şeklinde gerekçelendirilmiştir. Bu durum günümüzde Türk yükseköğretim kurumlarının devlet otoritesi ve akademik oligarşiye ek olarak dış ekonomik çerçeveler tarafından da oldukça güçlü bir şekilde kısıtlandığını ve düzenlendiğini göstermesi bakımından önemlidir. Tüm bunlar kamu üniversitelerini gerçek bir pazarın bulunmadığı ve birincil finansmanın kamu kaynaklarından geldiği yarı pazarlarda faaliyet gösteren sorumlu ve (kısmen) özerk kuruluşlara dönüştüğü (Kosmützky, 2012) önermesini destekler niteliktedir. Ancak Türkiye’de devletin üniversitelerin piyasa odaklı davranmasını isterken, piyasa odaklı olmayı engelleyen merkeziyetçi tutumundan vazgeçememesi (Ekinci, Anasız ve Püsküllüoğlu, 2018) mikro düzeyde örgütsel melezlik ile sonuçlanmaktadır. Tablo 4.44. konumlandırma stratejilerinin konumsal bileşenlerinden iç ve dış destekli projeleri detaylandırmaktadır.

Tablo 4.44. Konumsal bileşen olarak iç ve dış destekli projeler

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Üniversitemiz güçlü bir akademik kadrosuyla hem münferit araştırma projeleri hem de lisansüstü projeler ile araştırma faaliyetleri yürütülmektedir (BATÜ).”	“Araştırma sürecini destekleyen Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi, Ar-Ge ve İnovasyon Koordinasyon Birimi (ARİNKOM) gibi sistemlerin varlığı ... (ANAÜ).”
“Araştırma amaçlı olarak sahip olduğu yüksek teknolojik donanımlı laboratuvarların hem kurum içi kullanımının hem de kurum dışı yapılacak ortak projelerle kullanımının artırılmasını hedeflemektedir (MKÜ).”	“İstanbul Üniversitesinin BAP birimi tarafından desteklenmekte olan proje türleri içinde ulusal ve uluslararası iş birliğini geliştirmeye yönelik proje destekleri de bulunmaktadır. ... ve son üç yılda 47 uluslararası projeye fon sağlanmıştır (İÜ).”
“Uluslararası Araştırma Projeleri öğretim elemanlarımız tarafından yürütülmüş ve yürütülmeye devam ediyor olması ve dış kaynaklı proje sayısının yıllar itibarıyla artıyor olması ... (ÇAKÜ).”	“2020 yılında başlayan 19 adet BAP, 7 adet TÜBİTAK, Gençlik ve Spor Bakanlığı- Gençlik Projeleri Destek Programı kapsamında 1 adet olmak üzere , toplam 27 adet ulusal ve uluslararası proje ile bölgenin araştırma altyapısına katkı sağlamaktadır (BŞEÜ).”

Tablo 4.44. (Devam) Konumsal bileşen olarak iç ve dış destekli projeler

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Ulusal ve uluslararası araştırma fonlarından yararlanmaya yönelik gerek ofis gerekse ekip düzeyinde destek mekanizmalarının oluşturulması ... (GİBTÜ).”</i>	<i>“2021 yılı itibarıyla toplam 425.000 Euro bütçeli 2 AB Horizon ve AB Europe projesi ile toplam 324.812,00 Euro bütçeli 6 adet ERASMUS Stratejik Ortaklık Projesi yürütülmüştür (ESOGÜ).”</i>
<i>“Kalkınma Ajansı (GMKA), TÜBİTAK ARDEB, Erasmus gibi projelerin sayısının yüksek olması ... (ÇOMÜ).”</i>	<i>“Bunlara ek olarak kentteki İncir Araştırma İstasyonu ve Pamuk Araştırma istasyonları ile yapılan işbirlikleri ... (ADÜ).”</i>
<i>“Yürütülen lisansüstü programlarda uluslararası etki düzeyi yüksek nitelikli yayınlar ve projeler çıkarılmaktadır (AYBÜ).”</i>	<i>“3.360 lisansüstü öğrencisi ve hâlihazırda devam eden 980 adet BAP, 11 adet TÜBİTAK projesi ile ... (AKÜ).”</i>
<i>“Üniversitemizde öğretim elemanları tarafından ihtisaslaşma alanında BAP kapsamında çeşitli projeler yürütülmektedir. Bu tür projeler ile araştırma altyapısının da geliştirilmesi söz konusu olacaktır (KÜ).”</i>	<i>“2019 yılında 11 tane yeni kabul edilmiş ve hali hazırda 27 tane de aktif olmak üzere dış kaynaklı Ar-Ge proje sayısı toplam 38 ve 292 tane de BAP projesi olmak üzere toplam 330 tane Ar-Ge projesine sahiptir (SDÜ).”</i>
<i>“Sanayi-üniversite işbirliğiyle projeler yapıp öğrencilere teorik olarak öğrendiği bilgiyi pratiğe dökme şansının tanınması ... (İĞDÜ).”</i>	<i>“Bu girişimlerin sonucunda, 2019 yılında üniversitemiz genelinde alınan ulusal ve uluslararası dış fon kaynaklı projelerimizin sayısı 4 katına çıkarak, 74’e ulaşmıştır (MSKÜ).”</i>
<i>“Uluslararası projeler ve yurt dışı fonlardan araştırmaya gelen kaynağın artırılması için stratejiler oluşturacaktır (KTÜN).”</i>	<i>“Uluslararası arenada, 7. Çerçeve Programı’nda en başarılı, Ufuk2020 (H2020)’de desteklenen proje sayısı itibarıyla en başarılı birinci Türk araştırma kurumu olmuştur. ... Ayrıca, 4 Avrupa Araştırma Konseyi (ERC) projesi ve 2 Twinning projesinde koordinatör olarak yer almaktadır (ODTÜ).”</i>
<i>“Özel sektör ve STK’lar ile ortak bilimsel, teknolojik ve sosyal projelerin çoğaltılması ... (İSTE).”</i>	<i>“Denizden su alma projesinin ve bölgede büyüyen su ürünleri sektörünün ihtiyaç duyduğu yavru talebini karşılayacak kapalı devre sistemi projesinin hayata geçirilmesi ... (SNÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki iç ve dış destekli projeler kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar yükseköğretimdeki finansman arayışına ve yarışına odaklanmaktadır. Bu kapsamda araştırma bulguları arasında en çok referans verilenler arasında yer alan iç ve dış destekli projeler kategorisine her beş üniversiteden üçünün jenerik, her üç üniversiteden birinin ise spesifik atıf yaptığı tespit edilmiştir. Üniversite derecelendirme sistemlerinin yaygınlaşmasına ek olarak artan rekabetçi finansman uygulamaları üniversitelerin içişleri üzerindeki dışsal baskıyı artırmıştır. Bilim sistemi, devlet ve üniversite organizasyonu arasındaki dinamik ilişkilerin sonucu olarak üniversitelerin farklı talepler ve ödüller için çoklu yarışmalar içine girmesi (Krücken, 2021) bir yandan rekabetçi davranışları ve konumlandırma uygulamalarını teşvik

ederken, diğer yandan ayırt edici örgütsel yetenekler geliştirmek için ulusal yönetim biçimlerine bağımlı olduklarını hatırlatmaktadır. Ancak Türk yükseköğretim sisteminde makro ve mikro düzenleyici çerçeveler arasında bir uyumsuzluktan söz edilebilir. Buna göre makro çevre büyük oranda yükseköğretimin siyasi, ekonomik veya sosyal hedeflere ulaşmak için araç olarak görüldüğü egemen, rasyonaliteye bağlı yönlendirme modeline dayanırken, mikro çevrede araştırma finansmanı, öğretim elemanları, öğrenciler ve sıralamalara dayalı rekabeti beraberinde getiren şirket yaklaşımının hatırı sayılır bir yer edindiği görülmektedir. Tablo 4.45. konumlandırma stratejilerinin konumsal bileşenlerinden ar-ge ve destek faaliyetlerini detaylandırmaktadır.

Tablo 4.45. Konumsal bileşen olarak ar-ge ve destek faaliyetleri

Jenerik Atf	Spesifik Atf
“... disiplinler arası çalışmaları destekleyen, bölgenin ihtiyaçlarına uygun araştırma ve geliştirme faaliyetlerine yönelik projelerin ve katma değeri yüksek ürünlerin üretilmesi hedefli çalışmalar sürdürülmektedir (AKÜ).”	“2018-2022 yılları arasında Üniversite kaynaklı 49 adet ulusal ve 27 adet uluslararası patent / faydalı model / tasarım başvurusu gerçekleştirilmiş, bunlardan 4 ulusal ve 7 uluslararası başvuru kabul edilerek tescillenmiştir (ESOGÜ).”
“Sosyal yeniliklerde bir merkez hâline gelmek, Sosyal yeniliklerin patentlenmesinde öncü olmak ... (ASBÜ).”	“Üniversitemiz COVID-19’a karşı geliştirdiği ve acil kullanım onayı alan TURKOVAC aşısıyla bu alanda liderdir (ERÜ).”
“Ayrıca üniversitemizin desteklediği start-up projeleri için gerekli alanların oluşturulup ön kuluçka, kuluçka merkezlerinde çalışacak ekiplere yeterli desteklerin oluşturulabilmesiyle araştırma ve girişim fonksiyonları güçlendirilerek arttırılacaktır (AYBÜ).”	“1998 yılında “yosundan doğal gıda” elde etmeyi amaçlayan AR-GE çalışması 2002 yılında sonuçlanmış ... kurulan Spin Off firması (EGERT) ile ticarileştirilmiştir. Üniversiteden sağlanan know-how bedeli karşılığı Üniversiteye ödemelerin belirlendiği bu anlaşma Türkiye’de bir ilktir (EÜ).”
“... uluslararası alanda prestiji yüksek akademik çalışmalar ile ticari potansiyeli yüksek ürünlerin geliştirilmesine olanak sağlayabilmesi beklenmektedir (BATÜ).”	“Bu amaçla “Marmara Üniversitesi Araştırma Geliştirme Politikası” ve “Marmara Üniversitesi Fikri ve Sınai Haklar Yönergesi” taslağı MİTTO Merkez Müdürlüğü tarafından oluşturulmuş ... (MÜ).”
“... bilimsel araştırma sonuçlarının toplumsal faydaya dönüşebilmesini sağlayacak mekanizmaları oluşturmak ve bunları öğretim üyelerimiz, öğrencilerimiz ve mezunlarımız aracılığıyla üretilen bilginin toplumla paylaşımını sürekli kılmaktır (BOÜN).”	“... güneş enerjisi, hidrojen teknolojileri, yakıt pili, termal enerji depolama konularının yanında grafen, nanokompozit malzemeler gibi katma değeri yüksek teknolojik ürünler geliştirmekte olup, yürütülen AR-GE faaliyetleri ile ülkemizde ve dünyada önemli bir konuma sahiptir (OHÜ).”
“Teknokent ve TTO yapılanması ile de araştırmanın teknolojiye dönüşmesi için uygun ortamlar oluşturulmaktadır (ÇÜ).”	“Avrupa Birliği nezdinde kabul gören Patent Bilgi Döküman Birimine Sahip olması, bölgesel işbirlikleri ile patent sayısının artırılması ... (KAÜ).”
“Ar-Ge faaliyetlerini uluslararası platformda geliştirme ve yurtdışındaki üniversiteler ile ortak projeler yürütme ... (KBÜ).”	“Üniversitemiz ve Tarım İl Genel Müdürlüğü arasında tıbbi ve aromatik bitkilerin ür-ge faaliyetlerini yürütüme konusunda iş birliği yapılmaktadır (AFSÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki ar-ge ve destek faaliyetleri kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar üniversitelerin girişimci ve yenilikçi etkinliklerine odaklanmaktadır. Bu kapsamda her on üniversiteden yedisinin ar-ge ve destek faaliyetleri kategorisine jenerik, ikisinin ise spesifik atıf yaptığı tespit edilmiştir. Günümüzde kamu bütçesindeki kesintiler nedeniyle üniversiteler kâr amacı güden diğer sektörlerle benzer şekilde faaliyetlerinin biçimini ve özünü çeşitlendirme ve metalaştırma durumunda kalmaktadır. Bu doğrultuda Türk yükseköğretim alanındaki güncel dönüşümlerin öğrenciler, kaynaklar ve prestij için ekonomik ve politik rekabet mekanizmaları yanında yükseköğretim kurumlarını yarı pazarlarda metalaştırılmış öğretim ve araştırma ürünlerinin, mallarının veya hizmetlerinin satışı yoluyla gelir ve prestij için rekabet eden özerk aktörler haline getirme amacına hizmet ettiği ifade edilebilir. Üniversitelerin işleyişi bu tür uygulamalarla yeniden şekillendirilirken, akademik faaliyetlerin geçici ve belirsiz nitelikteki sonuçları ile karmaşık doğası göz ardı edilebilmektedir.

4.1.3.7. Hesap verebilirlik

Veri analizi neticesinde Türk yükseköğretim kurumlarının konumlandırma stratejilerini beş farklı rasyonalizasyon mekanizmasına dayandırdıkları anlaşılmıştır. Evrensel hesap verebilirlik araçlarıyla uyumlu bu kategoriler; mezunlar, kalite ve akreditasyon, uluslararası tanınırlık, ulusal tanınırlık ve bölgesel tanınırlık şeklinde ortaya çıkmıştır. Hesap verebilirlik teması kapsamında elde edilen bulgular her bir kategori için ayrı ayrı sunulacaktır. Tablo 4.46. konumlandırma stratejilerinin rasyonalizasyon mekanizmalarından mezunları detaylandırmaktadır.

Tablo 4.46. Hesap verebilirlik mekanizması olarak mezunlar

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
... iyileştirilmesi gereken noktalar üzerinde çalışmalar yapılarak yüksek kaliteye dayalı bir eğitim ve araştırma ekosistemi ile sağlık profesyonelleri yetiştirilmektedir (AFSÜ)."	"Geleneksel tekstillerin konservasyonu ve restorasyonu alanında yoğunlaşarak hem bu geleneksel kültürün yaygınlaştırılması hem de alanında uzman kişilerin yetiştirilmesi ... (ASÜ)."
"Ülkenin ve bölgenin akademisyen ihtiyacını gidermeye yönelik önemli bir akademik insan kaynağı havuzunu oluşturmak/yetiştirmek ... (ASBÜ)."	"Tasarım Uygulama ve Araştırma Merkezi ... özellikle yüksek lisans eğitime katkı sağlamak ve araştırmacı öğretim elemanı yetiştirme konusunda çalışmalar yürütmektedir (GÜ)."
"Üniversitemiz ... sorgulayan, çözüm odaklı ve analitik düşünebilen bireyler yetiştirme görevini yerine getirmektedir (DÜ)."	"1982 yılında kurulan Sosyal Bilimler Enstitüsü bugüne kadar sosyal bilimin farklı alanlarında binlerce lisansüstü mezun vermiştir (EÜ)."

Tablo 4.46. (Devam) Hesap verebilirlik mekanizması olarak mezunlar

Jenerik Atf	Spesifik Atf
<i>“ESTÜ “Eğitim” boyutunda da uluslararası nitelikte mezunlar yetiştirmeyi öncelikli hedefleri arasında görmektedir (ESTÜ).”</i>	<i>“Ortadoğu ülkeleri başta olmak üzere yabancı uyruklu hastaların sağlık hizmetleri konusunda uzman doktor ve sağlık personelinin eğitilmesi ... (GAÜN).”</i>
<i>“... şehrimizin daha hızlı kalkınması adına, yetişmiş insan gücü ihtiyacını karşılamak için ... ayrıca geleceği emanet edeceğimiz bireylerin çalışkan, üretken, toplum yararını ilke edinen, milli ve manevi değerlere bağlı ve insanlığa yeni ufuklar açan bireyler olarak yetişmesini sağlamayı hedeflemektedir (GİBTÜ).”</i>	<i>“Akademik açıdan çeşitli ve zengin programlarda eğitim sunmanın yanında, istihdam olanağı yüksek, özellikli ve nadir alanlarda (Denizcilik, Havacılık ve Uzay Bilimleri vb.) lisans programlarına sahip olan Kocaeli Üniversitesi, bu alanlarda ihtiyaç duyulan insan kaynağını yetiştirmeyi de bir diğer öncelikli alan olarak belirlemiştir (KOÜ).”</i>
<i>“Ülkemizin kalkınma hedeflerini gerçekleştirecek ve sürdürülebilir hale getirecek nitelikli sosyal sermayeyi geliştirmek ... (TOGÜ).”</i>	<i>“Güzel Sanatlar üst başlığı altında farklı sanat disiplinleriyle estetik duyarlılığı yüksek, ürettiği eserlerle ulusal ve uluslararası platformda söz sahibi sanatçı ve tasarımcılar yetiştirerek ... (İDÜ).”</i>
<i>“Böylece ... ilimizde, bölgemizde ve ülkemizde ihtiyaç duyulan nitelikli eleman açığı giderilmeye çalışılacak ... (MAÜ).”</i>	<i>“Mimarlık alanında, ülkemizin en eski eğitim kurumu bölümü olduğu gibi, günümüzün öncü ve çağdaş mimarları da buradan yetişmiştir (MSGSÜ).”</i>
<i>“... öğrenciler mezun olduklarında kolaylıkla Çorum ilindeki sanayi kuruluşlarında istihdam olanağı bulabilmektedirler (HİTÜ).”</i>	<i>“Böylelikle, enerji alanında Batman ve çevre bölgesinde uzman personel ihtiyacı karşılanabilecektir (BATÜ).”</i>
<i>“...ilim ve teknolojiye öncü, araştırma odaklı, yaratıcı, etik ilkelere duyarlı ve yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştiren araştırma üniversitesi yapmaktır (AKDÜ).”</i>	<i>“Devlet adamı yetiştiren üniversite (Modern Enderun) olmak (ASBÜ).”</i>
<i>“Toplumun gelişimine katkıda bulunmak amacıyla öğrencilerimizin ... nitelikli bir şekilde mezun olmalarını sağlayarak ... sorgulayıcı, yaratıcı ve yenilikçi bireylerin yetiştirilmesidir (GSÜ).”</i>	<i>“MCBÜ 152.805 mezun ve yılda 44.816 öğrencisi ile eğitimi önemseyen bir politikaya sahiptir (MCBÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının güncel stratejik planlarında yer alan mezunlar kategorisine ilişkin atıflar üniversitelerin eğitim misyonuna uygun biçimde yerel ve ulusal kalkınmaya katkı sağlamak önermesine dayanmaktadır. Nüfuz edilmiş hiyerarşiler olarak üniversitelerin eylem kapasiteleri büyük ölçüde kurumsal baskılar, dış kaynakların kontrolü ve dış aktörlerle sosyal ilişkiler gibi çevrelerinin dışındaki faktörlere duyarlıdır. Bu doğrultuda kendilerini iç ve dış hedef kitlelerine hizalayan yükseköğretim kurumlarının meşruiyetlerini piyasa taleplerine duyarlılıkla rasyonalize ederken, mezunların istihdam kolaylığı (örn: HİTÜ) ile daha az ilgilendikleri anlaşılmaktadır. Jenerik atıflar meseleyi daha geniş bir bağlamda ve muğlak ifadelerle ele alırken, spesifik atıflar akademik birim ve/ya araştırma alanlarına dayanan

bir strateji sunumunun parçası olarak tercih edilmektedir. Bununla birlikte, geçmiş mezun sayıları (MCBÜ), uluslararasılaşma politikaları (GAÜN) veya bürokrat yetiştirme (ASBÜ) gibi mekanizmalara nadiren de olsa rastlanmaktadır. Her dört üniversiteden ikisinin jenerik, birinin ise spesifik olarak mezunlara atıfta bulunması, eğitim misyonunun güçlü etkisini gözler önüne sermektedir. Bu bulgu her on üniversiteden altısının araştırma üniversitesi konum tercihinde bulunduğu bir yükseköğretim alanı için hayli dikkat çekicidir. Tablo 4.47. konumlandırma stratejilerinin rasyonalizasyon mekanizmalarından kalite ve akreditasyonu detaylandırmaktadır.

Tablo 4.47. Hesap verebilirlik mekanizması olarak kalite ve akreditasyon

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Ulusal ve uluslararası nitelikli öğrenciler çekebilmek için çeşitli kurullara akredite olduğumuz kurum sayısını artırmak yine hedeflerimiz arasında gösterilebilir (ETÜ).”</i>	<i>“Bu kapsamda Mühendislik Fakültesi ... bölümleri 2017-2020 yılları arasında Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (MÜDEK) tarafından akredite edilmiştir (GÜ).”</i>
<i>“Kaliteli eğitim hizmeti sunarak bölge halkının sosyal, kültürel ve ekonomik gelişimine katkı sağlamak ... (AİÇÜ).”</i>	<i>“...ve yönetimde kurumsallığı öne çıkarmak amacıyla TSE sertifika ve akreditasyon sürecinden geçmiştir (ATAÜNİ).”</i>
<i>“Kurum aidiyeti, kurum içi iletişimin güçlendirilmesi ve verimli performans bağlamında işte kalite yönetiminin sağlanması ... (ALKÜ).”</i>	<i>“Fakültemizin eğitimleri, IMO (International Maritime Organization) kurallarına göre standart hale getirilmiş olup, halihazırda akreditasyon süreci devam etmektedir (BANÜ).”</i>
<i>“... güçlü olduğumuz alanlarda uluslararası “Mükemmeliyet Merkezleri”, “referans ve akredite araştırma altyapıları” oluşturmak amacındadır (AÜ).”</i>	<i>“2020 tarihi itibarıyla tüm yönetim ve akademik personelin Dijital Okuryazarlık Belgesi alınabilmesi için Anadolu Üniversitesi tarafından yürütülen Online Eğitimler sonrası ... (BAYÜ).”</i>
<i>“Özdeğerlendirme ve dış değerlendirme süreçleri ile ilgili uzun dönemli deneyiminin olması ... (ANAÜ).”</i>	<i>“Kalite odaklı eğitim-öğretim faaliyetleri: Bologna sürecini içselleştirmiş ve akredite olmaya hazırlanan bir durumun var olması ... (ÇAKÜ).”</i>
<i>“Stratejik yönetim anlayışını kalite sistemleri ve kamu iç kontrol standartları ile benimsenmesi ve geliştirilmesi ... (İKÇÜ).”</i>	<i>“Tıbbi-Aromatik Bitkiler Uygulama ve Araştırma Merkezi laboratuvarlarının akreditasyonunu gerçekleştirmek ... (AÇÜ).”</i>
<i>“Kaliteli eğitim vererek yetkin mezunlar yetiştirebilmek için laboratuvar ve uygulama esaslı eğitime odaklanılmaktadır (ERÜ).”</i>	<i>“Kalite süreçleri sürekli iyileştirme ve geliştirme odağında devam etmektedir. İç kontrol standartlarına tam uyum içerisindedir. Kalite Yönetim Sistemi belgesine sahiptir (EBYÜ).”</i>
<i>“Akredite eğitim programlarının sayısı arttırılarak nitelikli mezun vermek hedeflenmektedir (DÜ).”</i>	<i>“Tıp ve Sağlık Bilimleri alanında lisansüstü programlarımızın uluslararasılaşmasına yönelik ORPHEUS etiketimiz ayırt edici üstünlüklerimizden biridir (DEÜ).”</i>
<i>“Eğitim birimlerinin akreditasyon işlemlerinin yürütülmesinin sağlanması ... (AFSÜ).”</i>	<i>“2010 ve 2013 yıllarında EUA’dan alınan geribildirimlerle gelişmeye açık alanlara ilişkin iyileştirme faaliyetlerinin devam ediyor ... (İÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki kalite ve akreditasyon kategorisine ilişkin jenerik atıflar ‘kaliteli eğitim’ retoriğine uygun biçimde soyut bir temele dayandırılırken, spesifik atıflar ise sertifikalar, etiketler, yeterlilik çerçevesi ve standartlar gibi kalitenin somut özelliklerini ön plana çıkarmaktadır. Yükseköğretimde kaliteye yönelik jenerik ve spesifik atıfların ortak bir şekilde akreditasyona odaklanması ise bir dönem oldukça revaçta olan Bologna süreci, TSE belgeleri ve kalite kontrol prosedürlerinin günümüzde daha geri planda kaldığını ima etmektedir. Bu doğrultuda yükseköğretimde kalite düşüncesinin iç içe geçmiş alanlarda dönem dönem halkalar şeklinde yayıldığı önermesine ulaşılabılır. Daha da önemlisi bu vakıa konumlandırma süreçlerini ve çıktılarını rasyonalize etmek üzere söz konusu hizmetleri sağlayan örgütlerin gelir ve itibarlarının artmasını beraberinde getirecektir. Bu kapsamda her dört üniversiteden üçünün farklılaşma stratejileri kapsamında jenerik veya spesifik olarak kalite ve akreditasyona başvurduğu bir ortamda, ilgili sertifikaları sağlayan kurum ve kuruluşların önemli birer oyuncu haline gelmesi kaçınılmazdır. Tablo 4.48. konumlandırma stratejilerinin rasyonalizasyon mekanizmalarından uluslararası tanınırlığı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.48. Hesap verebilirlik mekanizması olarak uluslararası tanınırlık

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Çok kültürlü ve uluslararası bir üniversite olmak ... ASBÜ, akademisyen ve doktora öğrencilerini ... çekerek uluslararası bir üniversite olmayı hedeflemektedir (ASBÜ).”	“QS tarafından yapılan 2016 sıralamasında dünyada 701-916 bandında, tüm üniversitelerimiz arasında 7., devlet üniversiteleri içerisinde Türkiye’nin en iyi 4’üncü üniversitesi ... (AÜ).”
“Üniversitemiz bünyesinde yapılan yayınlara bakıldığında, ... uluslararası endekslerde taranan saygın dergilerde yapıldığı görülmektedir (AİBÜ).”	“UI GreenMetric Dünya Sıralamasında Üniversite, 2021 Ülke Sıralamasında 3. sırada, dünya sıralamasında ise ilk 100 de yer alarak büyük bir başarı göstermiştir (ERÜ).”
“Bursa Uludağ Üniversitesi köklü geçmişi ile bilime, bilimsel bilgi üretim süreçlerine, yenilikçi eğitime ve üniversite-toplum ilişkilerine uluslararası düzeyde önemli katkı yapmayı ve bu anlamda dünya çapında saygınlığı hedeflemektedir (BUÜ).”	“Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA), BAUNAS, Trakya Üniversiteler Birliği, ... üniversite ekosistemlerinin etkin bir üyesidir. Yükselen Avrupa ve Orta Asya Üniversiteleri (QS EECA University Raking) sıralamasında son yıllarda 200-250 bandında olması ... (ÇOMÜ).”
“Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesinin temel stratejisi uluslararasılaşma vizyonu ve bir dünya üniversitesi olma yolundaki hedefleri göz önüne alınarak belirlenmektedir (MGÜ).”	“1991 yılından beri Avrupa Nükleer Araştırma Örgütü (CERN) ile asosiye üye olarak ve 1995 yılından beri Uluslararası Enerji Ajansı Enerji Depolama Teknoloji İşbirliği Programına üye olarak (IEA, ECES, TCP) ... (ÇÜ).”
“... ulusal ve uluslararası rekabete dayalı “eğitimi” esas almıştır (KAÜ).”	“Dünyanın en iyi 1000 üniversite sıralamasında 831. olan Üniversitemiz ... (GAÜN).”

Tablo 4.48. (Devam) Hesap verebilirlik mekanizması olarak uluslararası tanınırlık

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Akademik saygınlık ve tanınırlığını ulusal ve uluslararası alanlarda artırmaya odaklı bir kurumdur (ESOGÜ).”</i>	<i>“... evrensel vizyonuna ve açıkladığı dünyanın en iyi ilk 500 üniversitesinden biri olma idealine ulaşmak üzere ... (DEÜ).”</i>
<i>“... yüksek kalitede eğitim ve araştırma yapan dünya çapında lider bir üniversite olmak olarak belirlemiştir (GTÜ).”</i>	<i>“US&News’in 2021 yılı değerlendirmesine göre Mühendislik alanında ülkemizdeki üniversiteler arasında ilk 5 içerisinde yer alması ... (FÜ).”</i>
<i>“GİBTÜ’yü ulusal ve uluslararası değerlendirmelerde yüksek sıralara taşıyacak karar ve uygulamaları hayata geçirmek ... (GİBTÜ).”</i>	<i>“... uluslararası akreditasyon kuruluşları tarafından akredite sürecini tamamlayarak, FTR kapsamında dünyanın her bölgesinden tanınır ve tercih edilen bir kurum olmak hedeflenmektedir (AFSÜ).”</i>
<i>“Karabük Üniversitesi çevresindeki ülkeler arasında saygınlığı yüksek, eğitim alanında öncü bir üniversite olma hedefindedir (KBÜ).”</i>	<i>“Karaciğer naklinde Avrupa birincisi ve dünya ikincisi, ince bağırsak nakli konusunda ise Türkiye’de faal durumdaki tek merkez olan Üniversitemiz (İNÜ).”</i>
<i>“... uluslararası düzeyde önemli katkı yapmayı ve bu anlamda dünya çapında saygınlığı hedefleyen, yeni nesil bir araştırma üniversitesidir (MTÜ).”</i>	<i>“Uluslararası arenada, 7. Çerçeve Programı’nda en başarılı, Ufuk2020 (H2020)’de desteklenen proje sayısı itibarıyla en başarılı birinci Türk araştırma kurumu olmuştur (ODTÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki uluslararası tanınırlık kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar uluslararası nitelikli öğrenci ve akademisyenleri çekmeyi hedefleyen ‘world class university’ modelinin izlerini taşımaktadır. Ancak uluslararasılaşma politikasında niteliğe ilişkin kriterlerden bahsedilmemesi zımni bir kabulün varlığına işaret etmektedir. Bu bakış açısına göre akademik saygınlık ve tanınırlığın ölçüsü sıralama ve derecelendirme kuruluşları, araştırma fonları, uluslararası endeksler, akademik birlikler ve örgütler tarafından belirlenmektedir. Her on üniversiteden dördünün jenerik, ikisinin ise spesifik biçimde uluslararası tanınırlığa atıfta bulunduğu göz önünde bulundurulduğunda, küreselleştirici senaryonun göz ardı edilemez yükselişine, ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından dizayn edilen bir yükseköğretim alanının eşlik edeceği çıkarımında bulunulabilir. Ancak Türk üniversitelerinin global öğrenci ve akademisyen yarışındaki mütevazı konumları dikkate alındığında, ulusal tanınırlık daha gerçekçi bir hedef olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu doğrultuda Tablo 4.49. konumlandırma stratejilerinin rasyonalizasyon mekanizmalarından ulusal tanınırlığı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.49. Hesap verebilirlik mekanizması olarak ulusal tanınırlık

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Yeni nesil üniversitelerin öncüsü olmayı ... (AGÜ).” “Üniversitemiz bünyesinde Tıp Fakültesinin kurulması ile birlikte üniversite sınavında yüksek yüzdelik dilimden öğrenci alımı sağlanacak ve bölgemizin sağlık alanındaki ihtiyacı da giderilmiş olacaktır (BŞEÜ).” “...öğrencilerinin kazandığı ulusal ve uluslararası başarılar ile adını uzun zamandır duyurmaktadır (AİÇÜ).” “... gerek ulusal ve gerekse uluslararası düzeyde referans merkezi haline gelmeyi hedefleyerek bu özellikleri ile itibar ve ayrıcalık kazanmakla yükümlüdür (BUÜ).” “Üniversitemiz “yenilikçilik ve girişimcilik” konusunda da büyük bir ivme içerisinde. Dicle Üniversitesi Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksinde üst sıralara çıkma eğilimindedir (DÜ).” “... alanında başarılı öğretim elemanlarınca tercih edilebilir bir merkez olmayı hedeflemektedir (GŞÜ).” “Bu bağlamda, başlıca önceliklerimiz eğitimde ve araştırmada mükemmeliyetçiliği sürdürmek, nitelikli ulusal ve uluslararası öğretim elemanı ve öğrenci tarafından tercih edilebilirliğini sağlamaktır (SBTÜ).” “Karabük Üniversitesi bağımsız araştırmalara göre yeni kurulan üniversiteler içerisinde eğitim kalitesi öğrencileri tarafından takdir gören bir üniversitedir (KBÜ).” “Yeni kurulan ve gelişmekte olan bir üniversite olarak başarılı ve verimli olma isteği ... (ALKÜ).” “Türkiye’nin öncü araştırmalar yürüten üniversitelerinden biri olmak (GTÜ).”	“Bağımlılıkla mücadele kapsamında rehber sağlık kurumu olunması ... (AFSÜ).” “Üniversite, ... Yükseköğretim Kurulu tarafından verilen “2017 Akademide Üstün Başarı Ödülleri” kapsamında “Kurumsal Ödül” kategorisinde “Topluma Hizmet Ödülü”ne layık görülmüştür (ANAÜ).” “2009 yılından beri bilimsel yayın sıralamalarında 193 üniversite arasında ... ilk 10 üniversite arasında yer almaktadır (ATAÜNI).” “Dünya Üniversiteler sıralamasında üst basamaklara doğru tırmanmaktadır. Örneğin, URAP’ın 2021-2022 Dünya Üniversiteleri arasındaki sıralamasında bir önceki yıla göre 79 basamak yükselerek ... (BingölÜ).” “Örneğin, Üniversitemiz Hukuk Fakültesi mezunları hâkimlik ve savcılık sınavlarında, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi mezunları ise kamu personeli yerleştirme sınavlarında ilk sıralarda yer almaktadır (AHBVÜ).” “2018 yılı TÜBİTAK Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksinde göre ilk 50 üniversite arasında yerini almıştır (ÇOMÜ).” “Nitekim ileri üretim teknolojilerinden olan eklemeli imalat teknolojilerinde üniversitemizin yetkinliği, TÜBİTAK’ın yapmış olduğu “Üniversitelerimizin Alan Bazlı Yetkinlik Analiz Raporu”nda ... ülkemizin en ileri seviyesinde olduğu ifade edilmektedir (GÜ).” “Devlet Üniversiteleri ve Fakülteleri Sıralaması (DÜS) 2018 Raporu’na göre Üniversitemiz İlahiyat Fakültesi İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri arasında, 2017 ve 2018 yılında birinci olmuştur (HİTÜ).” “... gerek araştırma gerekse topluma sunduğu hizmetler açısından alanlarında ülkemizde ilk sıralarda yer almaktadır (HÜ).” “...Sağlık Bakanlığına bağlı 58 Eğitim ve Araştırma Hastanesi ile imzalanan birlikte kullanım prensibine dayalı entegre sağlık hizmeti sunma ve eğitim verme yetkinliğine sahiptir (SBÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki ulusal tanınırlık kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar ülke içinden nitelikli ulusal öğrenci ve akademisyenleri çekmeyi hedefleyen bir stratejinin izdüşümünü yansıtmaktadır. Bu kapsamda somut

kriterler olarak üniversite sınavındaki en üst yüzdelik dilimdeki öğrenciler tarafından tercih edilebilirlik, Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi, Yükseköğretim Kurulu tarafından verilen ödüller, TÜBİTAK tarafından yapılan üniversitelerin alan bazlı yetkinlik analizi, URAP sıralamaları, çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarıyla yapılan protokoller, mezunların istihdam oranları gibi kriterlerden bahsedilmiştir. Bu gözlem istatistiklere de yansımış olup, her on üniversiteden yedisi jenerik veya spesifik olarak ulusal tanınırlığa atıfta bulunurken, spesifik atıfların uluslararası tanınırlığa göre %10 daha fazla kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bahsi geçen örgütler de hiç kuşkusuz ulusal yükseköğretim alanının başat belirleyicileri konumundadır. Bununla birlikte Türk yükseköğretim alanının milenyum sonrasında önemli ölçüde genişlediği dikkate alındığında, bölgesel tanınırlığın da hatırı sayılır bir mekanizma haline dönüştüğü iddia edilebilir. Tablo 4.50. konumlandırma stratejilerinin rasyonalizasyon mekanizmalarından bölgesel tanınırlığı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.50. Hesap verebilirlik mekanizması olarak bölgesel tanınırlık

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Bu dönüşümde öğretim üyelerinin nitelikli yayınları ve üniversitenin bölge açısından tercih edilebilirliği önemli bir yer oluşturacaktır (AKÜ).”</i>	<i>“Necmettin Erbakan Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesinin bölgenin referans sağlık kuruluşu hüviyetinde olması nedeniyle, sağlık araştırmalarına öncelik verilecektir (NEÜ).”</i>
<i>“... bölge üniversitesi olma yolunda faaliyetlerin artırılması ... (KAÜ).”</i>	<i>“Bölgenin Yenilenebilir Enerji Penceresi” olarak markalaşması da hedeflenmektedir (OHÜ).”</i>
<i>“Üniversitemizin lisansüstü eğitim potansiyeli ve kalitesi de bölge üniversiteleri arasında ön sıralardadır (TOGÜ).”</i>	<i>“Öğretim üyesi ve laboratuvar altyapısı anlamında ... OKÜ enerji konusunda bölgede öne çıkan üniversiteler arasında yer almaktadır (OKÜ).”</i>
<i>“...gelişimi devam eden genç ve dinamik akademik kadrosu ile araştırma geliştirme potansiyeli yüksek bir üniversite olarak bölgemizde önemli bir yere sahiptir (PAÜ).”</i>	<i>“Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu ve kurulması planlanan Tıp Fakültesi ile bölgesinde sağlık alanında etkin bir üniversite olmayı amaçlamaktadır (KİÜ).”</i>
<i>“... sadece bölgesinde değil Türkiye çapında örnek üniversitelerden biri olma gayretindedir (GİBTÜ).”</i>	<i>“Konya Teknik Üniversitesi ... puan alanında bölgenin en başarılı öğrencilerine sahiptir ve bunu sürekli yükseltmek hedefindedir (KTÜN).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki bölgesel tanınırlık kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar eğitim, araştırma ve topluma hizmet kapsamına giren bazı alanlar üzerinden bölgesel temelde üstünlük iddia etmeye aracılık etmektedir. Daha genç ve daha düşük statülü üniversiteler alışılmamış konumlandırma yollarına daha yatkın olabilmektedirler. Bölgesel tanınırlık stratejisinin de çoğunlukla

konjonktürel olarak uluslararası ve ulusal tanınırlık konumlandırmasını tercih edemeyen 2006-2008 yılları arasında kurulan genç üniversiteler tarafından benimsendiği müşahade edilmiştir. Bu üniversiteler, daha zayıf kurumsal miraslara sahip olma dezavantajı yanında, elit üniversitelerin uzun süredir sahip olduğu yüksek statü sayesinde ulusal yükseköğretim alanında zahmetsiz bir şekilde marka yaratma kapasiteleri ile de mücadele etmek durumunda kalmaktadırlar.

4.1.3.8. İmaj

Veri analizi neticesinde Türk yükseköğretim kurumlarının konumlandırma stratejilerini beş farklı mekanizmaya dayandırdıkları anlaşılmıştır. Söz konusu kategoriler; başarı bölgesi tercihi, kampüs olanakları, iç/dış paydaşlarla ilişkiler/markalaşma, kalkınma (yerel/bölgesel), kalkınma (ulusal) şeklinde ortaya çıkmıştır. İmaj teması kapsamında elde edilen her bir kategori için ayrı ayrı sunulacaktır. Tablo 4.51. konumlandırma stratejilerinin gelecek projeksiyonu mekanizmalarından başarı bölgesi tercihinin detaylandırmaktadır.

Tablo 4.51. Gelecek projeksiyonu olarak başarı bölgesi tercihi

Spesifik Atıf
<i>“Yükseköğretim Kurulu’nun Özel Misyon olarak belirlediği Dijital Dönüşüm kapsamındaki 8 üniversite arasında yer alan Bayburt Üniversitesinin seçilmiş olması ... (BAYÜ).”</i>
<i>“Bingöl Üniversitesi, ... ön plana çıkan belli başlı alanlar şunlardır: Arıcılık, Arı Ürünleri, Zengin Flora-Endemik Bitkiler, Ar-Ge ve Ür-Ge Faaliyetleri, Jeotermal Su Kaynakları, Sağlık Turizmi, Hayvancılık, Süt ve Süt Ürünleri, Tarım, Enerji, Bingöl Araştırmaları, Kariyer Çalışmaları, Sosyal-Ekonomik Araştırmalar ... (BÜ).”</i>
<i>“Hem Fen ve Mühendislik hem de Sosyal ve Beşeri Bilimler alanlarında Türkiye’de öğrencilerin ilk tercih ettikleri üniversite olma statüsünü devam ettirmek, Boğaziçi Üniversitesi’nin başarı bölge tercihi bağlamında vazgeçmeyeceği bir hedeftir (BOÜN).”</i>
<i>“Üniversitemizin öncelikli alanları ile ülke ve bölge öncelikleri göz önünde bulundurularak ileri malzeme teknolojileri, robotlar ve akıllı sistemler, yenilenebilir enerji sistemleri, otomotiv, nanoteknoloji, biyoteknoloji, yeni nesil kompozitler ve mobilya gibi öncelikli alanlarda yetkinleşebilme ... (BTÜ).”</i>
<i>“Üniversitemizin bundan sonraki yöneliminde de bu birikimi ve öncelikli alan tercihi dikkate alınarak sosyal, fen ve mühendislik bilimlerindeki araştırmaların ağırlıklı olarak tıp ve sağlık bilimleri alanındaki araştırmalarla ilişkilendirilecek şekilde kurgulanması öngörülmektedir (HÜ).”</i>
<i>“Üniversitemizin “sosyal bilimler + 5t” vizyonundaki alanlar; Sosyal Bilimler, Tıp, Turizm, Tasarım, Tarım ve Ticaret alanlarıdır (MAÜ).”</i>
<i>“SUBÜ, başarı konumu tercihinin eğitim odaklı olarak belirlemiştir. Başarı bölgesi tercihlerinde ise +1 Uygulamalı Eğitim Modeli gelmektedir (SBÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının güncel stratejik planlarında yer alan başarı bölgesi tercihi kategorisine ilişkin spesifik atıflar akademik birimleri, hedef öğrenci kitlesini, konum tercihine yönelik alt alanları, yenilikçi entegre alanları, yerel imkânları ve yönelimleri tanımlamaktadır. *Üniversiteler için Stratejik Planlama Rehberi*’ne göre gerek uygun bütçe ve istihdam rejimlerini uygulamak gerekse bölgesel şartlara uyum sağlamak amacıyla Türkiye’deki kamu yükseköğretim kurumlarının farklılaşma stratejilerinin konum, başarı bölgesi, değer sunumu ve temel yetkinlik olmak üzere dört temel tercih üzerine inşa edilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda yükseköğretim kurumlarının “*tercih edilen konumda rakiplerinden farklılaşarak üniversitenin başarılı olabilmesi için önceliklerinin belirlenmesi*” şeklinde açıklanan başarı bölgesi tercihleri (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2021, s. 41) çok büyük oranda spesifik önermelere dayanmaktadır. Bununla birlikte büyük bir resmin parçası olarak ele alındıklarında tematik üniversiteler (MGÜ, SBÜ vb.), araştırma üniversiteleri (DEÜ, GÜ vb.), bölgesel kalkınma odaklı üniversiteler (YOBÜ, İGDÜ vb.) ve detaylı farklılaşma stratejisi sunumuna sahip bazı üniversiteler (örn: TÜ) dışında hedeflere nasıl ulaşılacağına ilişkin bilgiler yetersizdir. Unutulmamalıdır ki retorik üretmek sahip olunan yetkinliklerin ve değerlerin doğal bir sonucu olan başarı bölgesi tercihlerine ulaşmak için yeterli değildir. Tablo 4.52. konumlandırma stratejilerinin gelecek projeksiyonu mekanizmalarından kampüs olanaklarını detaylandırmaktadır.

Tablo 4.52. Gelecek projeksiyonu olarak kampüs olanakları

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Evrensel eğitim ölçütlerine sahip ekolojik bir kampüs ortamında ... (KBÜ).”	“11 adet engelsiz üniversite göstergesi olan turuncu bayrağa sahip olması ... (BŞEÜ).”
“Öğrencilerimize sunulan kantin, kafeterya ve yemekhane gibi hizmetlerin standardı yükseltilmelidir. Öğrenci memnuniyet anketleri düzenlenmeli, bu anket sonuçlarına göre gerekli düzeltme ve düzenlemelerin yapıldığı öğrenciye hissettirilmelidir (DÜ).”	“Değişim programları kapsamında Fransızca konuşulan ülkelerden lisans seviyesinde kısa süreli eğitim için gelen öğrenci sayısının toplam lisans öğrenci sayısına oranla oldukça yüksek olması, yerleşkede hedeflenen çok kültürlü yaşam ortamının yaratılmasında oldukça etkilidir (GSÜ).”
“Ayrıca öğrencilerimize sunulan burs ve sosyal tesis imkânlarının da artırılması düşünülmektedir (AİBÜ).”	“Konaklı, Akseki ve Gazipaşa Yerleşkeleri ile bulunduğu ilçenin hem tarihi hem de coğrafi özellikleri ile iç içedir (ALKÜ).”
“Yerli ve yabancı öğrencilerden başarılı olanlara destek sağlayarak öğrenci seviyesini artıracak ... (KTÜN).”	“Marmara Üniversitesi İstanbul’un Anadolu ve Avrupa yakasına dağılmış 7 yerleşkede faaliyet göstermektedir (MÜ).”

Tablo 4.52. (Devam) Gelecek projeksiyonu olarak kampüs olanakları

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“Bunun yanında, öğrencilerine farklı kültür ve disiplinleri tanıtmak amaçlı uygulamalar gerçekleştirmektedir (EBYÜ).”</i>	<i>“Üniversitemiz öğrencilerinin sosyal imkânlarını artırmak amacıyla Öğrenci Yaşam Merkezi faaliyete geçmiştir (SNÜ).”</i>
<i>“Öğretim elemanları tarafından öğrencilerimize yaygın ve etkin danışmanlık hizmeti verilmektedir. Öğrencilerimize, ... barınma olanakları sunulmaktadır. Öğrencilerimize, temizlik, yemek ve benzeri hizmetler ... sunulmaktadır (KSÜ).”</i>	<i>“Üniversitemiz engelli öğrencilerle ilgili çalışmaları sonucunda YÖK tarafından “Engelsiz Program Nişanı” ödülü almaya hak kazanılmıştır. Ayrıca Üniversitemizin “mekanda erişilebilirlik” ve “eğitimde erişilebilirlik” sertifikaları da bulunmaktadır (HİTÜ).”</i>
<i>“Öğrenciye sunulan hizmetlerin kalitesini artırmak, öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimini destekleyerek yaşam kalitesini yükseltmek ... (YYÜ).”</i>	<i>“Üniversitemizin spor alanında yürüttüğü Alternatif Sporlar, Sporcu Eğitimi ve Kamp Merkezi Projesi ile birlikte MAKÜ, spor takımlarının ve sporcuların uğrak yeri haline gelecektir (MAKÜ).”</i>
<i>“Üniversitemiz merkez yerleşkesi; yeşil alan, sosyal, kültürel, sportif hizmetler ve rekreasyon alanları konularında istenilen düzeyde değildir (YOBÜ).”</i>	<i>“Trakya Üniversitesi Sultan II. Bayezid Külliyesi Sağlık Müzesi, çok önemli bir başarı örneği olarak hem kültür hem de tıp tarihinde yer almış bulunmaktadır (TÜ).”</i>
<i>“Yerleşke ve yaşamın doyuruculuğu, öğrenme imkanı ve kaynaklarının zenginliği boyutlarında A+ bir üniversite olması (ÇOMÜ).”</i>	<i>“Üniversitenin konumundan faydalanarak yeni sosyal imkânların sunulması (Binicilik, Kampçılık, Mesire alanları, Kürek Takımı) ... (AYBÜ).”</i>
<i>“Öğrenci kulüplerinin daha aktif olmaları teşvik edilmeli ve öğrencilerden beraberce küçük projeler gerçekleştirmeleri beklenmelidir. Bu konuda kulüplere cüzi miktarlarda bütçelerin ayrılması olumlu sonuçlar doğuracaktır (DÜ).”</i>	<i>“Tıp Fakültesi Morfoloji binasının, Sağlık Hizmetleri MYO binasının ... tek bir kampüs alanında toplanarak Sağlık Kampüsünün oluşturulması ... (GRÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki kampüs olanakları ve müfredat dışı etkinlikler kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar hizmet sunumunda lisans/üstü öğrencilerin önceliklendirildiği önermesini desteklemektedir. Bu kapsamda öğrencilerin fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik konumlandırma çabalarına büyük bir teveccüh gösterilmektedir. Nitekim üniversitelerin yedide altısı söz konusu kategoriye jenerik olarak atıfta bulunurken, spesifik atıflar %15 civarındadır. Bu kapsamda sosyal, sportif ve kültürel olanaklar vurgulanırken, yerleşke ve bina karakteristikleri gibi mekânsal özelliklerin de sıkça kullanıldığı müşahade edilmiştir. Elde edilen bulgular Kanada üniversitelerinin işgücü piyasası veya kapsayıcılık söylemleri yerine fiziksel imkânlar, sosyal canlılık ve akademik kararlılık faktörlerine dayanan tanıtım taktiklerine (Pizarro Milian, 2017) büyük oranda benzerlik göstermektedir. Ancak araştırma sonuçları ‘kazanım değil kazanç’ odaklı söylemsel/törenselle uyuma hizmet eden girişimlerin Türkiye’deki yükseköğretim

kurumları için kızıl okyanus stratejisi (Gündüz, 2018) haline geldiğine işaret etmektedir. Bu yöndeki bir konumlandırma girişimi için ‘örgütsel kimliği yansıtmı’ stratejisi⁴⁸ farklılaşma yaratma potansiyeline sahip görünmektedir. Tablo 4.53. konumlandırma stratejilerinin gelecek projeksiyonu mekanizmalarından iç/dış paydaşlarla ilişkiler/markalaşmayı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.53. Gelecek projeksiyonu olarak iç/dış paydaşlarla ilişkiler/markalaşma

Jenerik Atf	Spesifik Atf
“Sakarya Üniversitesi’nin hedef kitleye tanıtımının yapılabilmesi için politikalar geliştirmek, internet iletişimi ve sosyal medya araçlarının etkin kullanılmasını sağlamak. Ulusal ve uluslararası düzeyde bilimsel, sanatsal ve kültürel etkinlikleri desteklemek. Medya organları ile iletişimi geliştirerek sürekliliğini sağlamak. Kamu kurum ve kuruluşları ile bilgi paylaşım çalışmaları yapmak ve kurumsal şeffaflığı desteklemek ... (SAÜ).” “Bu bütünleşik süreçlerin tamamı eğitim ile iç içe örülerek tasarlanır ve öğrencilerin bu süreçlerin önemli birer paydaşı olması hedeflenmektedir (MTÜ).” “Araştırma odaklılık konumunun güçlendirilmesi için ayrıca, üniversitede elde edilen araştırma bulgularının yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde ilgililere ulaştırılmasını sağlayacak uygun iletişim kanalları bulunacak ve bu kanallar yardımıyla üniversitenin paydaşlarıyla iletişimi etkinleştirilecektir (OMÜ).” “Önlisans, lisans ve lisansüstü eğitim-öğretim programlarının içeriği ve uygulama şekli bütün paydaşların katılımıyla belirlenecek ... (TOGÜ).” “Mezunların etkili bir şekilde takip edilmesi için birimler kurulması. Daha yüksek puanlı öğrencileri üniversitemize çekebilmek için tanıtım faaliyetlerine ağırlık verilmesi ... (ASÜ).”	“Trakya Üniversitesi’nde gerçekleştirilen faaliyetlerin daha geniş kitlelere ulaştırılabilmesi amacıyla aktif olarak kullanılan tanıtım araçlarından biri, Trakya Üniversitesi Radyosu (Radyo Günebakan)’dur. 2020 yılında yayın hayatına başlayan ... Trakya Üniversitesi kurumda yapılan etkinliklere ilişkin her ay düzenli olarak “Trakya Kampüs Gazetesi”’ni hazırlamakta, ... özellikle Edirne halkının üniversitenin faaliyetlerinden haberdar olmasına ayrıca önem verilerek şehrin belirli noktalarına gazetenin ücretsiz dağıtımı yapılmaktadır (TÜ).” “Üniversitemizin havacılıktan turizme, demir-çelikten lojistiğe kadar birçok farklı sektörden 360 firma ile İş Dünyası ile Entegrasyon [İDE] işbirliği Protokolü bulunmaktadır (İSTE).” “Başta Kültür ve Turizm Bakanlığı olmak üzere, Nevşehir Valiliği, Kapadokya Alan Başkanlığı, Nevşehir İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü, Turizm Meslek Örgütleri, Turizm işletmeleri, Yerel Yönetimler, Sivil Toplum Kuruluşları ve Yerel Halk, üniversitemizin turizm alanında gerçekleştireceği girişimcilik faaliyetleri sırasında destek alacağı en önemli paydaşlarıdır (NEVÜ).” “Üniversitemizin kurumsal kimlik ve markalaşma çalışmaları kapsamında Mezunlar Koordinatörlüğü güçlendirilecektir (ODÜ).” “Eğitim bilimleri alanında Millî Eğitim Bakanlığı, sivil toplum kuruluşları ve mahalli idareler ile eğitim sistemleri özellikle STEM ve 21. yüzyıl becerileri konularında ortak çalışmalar yürütülmektedir (GÜ).”

⁴⁸Sözgelimi yükseköğretim kurumunun temel değerlerini yansıtması ya da misyon ve vizyon ile uyumlu olması ilgili kampüs olanaklarının ve/ya müfredat dışı etkinliklerin amaç olarak değil araç olarak kurgulandıklarını göstermesi bakımından önemlidir ki bu da zihni modeller hakkında ipuçları vermektedir.

Tablo 4.53. (Devam) Gelecek projeksiyonu olarak iç/dış paydaşlarla ilişkiler/markalaşma

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Kurum bünyesinde bulunan kütüphaneler, laboratuvarlar gibi çeşitli alanlarını halka açarak Üniversite imkânlarını bölge halkına sunması ... (BAYÜ).” “... yerel yönetim ve sivil toplum kuruluşları ile iş birliği yaparak enerji verimliliği konularında teknik ve sosyal pilot projeler geliştirilmesi çalışmaları ... (OKÜ).” “Lisans üstü programların eğitim ve araştırma amaçlarının belirlenmesinde, müfredatının tasarımı, paydaş katılımına önem vermek suretiyle ülkemizin ihtiyaçları, piyasa şartları ve katma değer üretme potansiyeli dikkate alınacaktır. Araştırma programlarının amaçları, hedefleri, yeterlilikleri, kazanımları ve Üniversitemizin akademik kadrosunun araştırma yetkinlik envanteri web sitesi aracılığıyla kamuoyuna duyurularak paydaş katkının artırılması ... (NEÜ).”	“AFSÜ Kurumsal İletişim Koordinatörlüğünün kurulması, İl genelinde spor kulüpleri ile sağlık sponsorluğu anlaşmalarının yapılması ... (AFSÜ).” “Sinop İl Tarım ve Orman Müdürlüğü ve Sinop İli Arı Yetiştiricileri Birliği ile iş birliği içerisinde çalışmalarını sürdürmektedir (SNÜ).” “Üniversitemizin farklılaşma stratejisi oluşturulurken, stratejik planımız paydaş analizinde detaylı olarak yer aldığı şekli ile Üniversitemizin kuruluşundan itibaren tüm dış paydaşlarla yapılan görüşmeler, toplantılar, anketler, çalıştaylar göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca, tüm akademik personelin katılımı ile, “Sektörel Eğilim Analizi - Farklılaşma Stratejisi” çalıştayını gerçekleştirilmiş, her bir akademik personel tarafından, “Değer Sunum Tercihleri” vb. formlar doldurulmuştur (SBTÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki iç/dış paydaşlarla ilişkiler/markalaşma kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar mevcut ve gelecek öğrenciler, mezunlar, kamu kurum ve kuruluşları, STK’lar, meslek örgütleri, özel işletmeler ve yerel yönetimler ile yürütülen paydaş ilişkileri ve markalaşma çalışmalarını detaylandırmaktadır. Her yedi üniversitenin altısının jenerik veya spesifik olarak atıfta bulunduğu bu kategori kapsamında mezun takip sistemi, kurumsal iletişim koordinatörlüğü, paydaş toplantıları, geleneksel medya ve ağ temelli iletişim teknikleri öne çıkmaktadır. Bu doğrultuda “il genelinde spor kulüpleri ile sağlık sponsorluğu anlaşmalarının yapılması” (AFSÜ) kâr amaçlı örgütler benzeri marka yaratmaya yönelik agresif girişimler için güzel bir örnek teşkil etmektedir. Pek çok yükseköğretim kurumu tarafından mezunlarla etkileşim eksikliğinin dile getirilmesi ise sevindiricidir. Ancak Trakya Kampüs Gazetesi (TÜ) benzeri somut girişimlere nadiren referans verilmesi Türk yükseköğretim alanında iletişimin örgütsel amaç, tarih, profil ve yapıyı vurgulamak suretiyle özel bir kimlik ve imaj inşasına yönelik olarak kasıtlı biçimde kullanılmadığına işaret etmektedir. Bununla beraber daha çok örgütsel aktörler arasında sınırlar inşa etmeye hizmet eden paydaş ilişkilerinin devlet dışındaki ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlardan finansman elde etme gibi bir amacı net olarak dillendirilmemiştir. Tablo

4.54. konumlandırma stratejilerinin gelecek projeksiyonu mekanizmalarından yerel/bölgesel kalkınmayı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.54. Gelecek projeksiyonu olarak yerel/bölgesel kalkınma

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“Gürbulak Sınır Kapısının bu bölgede bulunması nedeniyle sınır ticareti konusunda yerel halkın bilinçli ticaret yapmasını sağlamak, Bölgenin zengin bir kültürel miras, coğrafi ve jeotermal kaynaklara sahip olması nedeniyle bölgede turizmi canlandırmak ... (AİÇÜ).”	“Üniversitemizin enerji alanında ihtisaslaşması bölgedeki enerji işletmelerinin nitelikli eleman eksikliğini giderecek, uygulamalı eğitim imkânı sunacak, yeni istihdam alanları oluşturacak ve “Petrol Kent” olarak adlandırılan Batman’ın farklılaşarak bir “Enerji şehri” olmasını sağlayacaktır (BATÜ).”
“Bu yönüyle bir taraftan öğrenci sayısının artması ile bölgede genç eğitim oranının ve buna bağlı olarak istihdam üzerinde meydana gelebilecek iyileşmelerin ortaya çıkması ... (HRÜ).”	“... model fabrika kurulmasına ilişkin olarak Üniversitemiz bünyesinde çalışmalar, ilgili bakanlık desteği ile devam etmektedir. Bu fabrikaların kurulması kent ve bölge ekonomisi için yeni bir yaklaşım getirecektir (EÜ).”
“Üniversitenin, bölgenin sahip olduğu tarihi ve coğrafi güzellikleri ile ilgili faaliyetlerde bulunması ... (ALKÜ).”	“Besin, sağlık ve kozmetik değeri olan arı, endemik bitki temelli ürünler geliştirerek il, bölge ve ülke ekonomisine katkı sunma ... (BÜ).”
“Kongre-sempozyum-konferans-şenlik-turnuva gibi etkinlikler düzenlenmesi aracılığıyla var olan tesislerle turizm sektörüne katkıda bulunabilmek ... (MAKÜ).”	“2023-2027 Stratejik Plan çalışmaları sürecinde ... Yüksek Öğretim Kurulu’na zeytincilik alanında; “Bölgesel Kalkınma Odaklı Üniversite” olmak üzere başvuru süreci başlatmıştır (KİYÜ).”
“Uluslararası ölçekte bilim ve teknoloji üreterek bölgenin ve ülkenin sürdürülebilir kalkınmasına katkıda bulunmak ... (EBYÜ).”	“... bölgenin termal sağlık turizmi ve geriatri alanlarının geliştirmesi ve bu sayede istihdam oranının artırılması amacıyla ... (KSBÜ).”
“Bulunduğu ilin ve bölgenin ihtiyaçları doğrultusunda artan yükseköğrenim talebini karşılamaya çalışan Kırklareli Üniversitesi, lisansüstü öğrenci sayısının günden güne artmasıyla birlikte, şehrin, bölgenin ve ülkenin sosyoekonomik gelişimine katkı sağlamaya ve katma değer üretmeye çalışacaktır (KLÜ).”	“2017 yılında Üniversitemiz TÜBİTAK tarafından biyoteknoloji alanında strateji belgesi (Biyoteknoloji/2018-2022) almaya hak kazanmıştır. Bu doğrultuda üniversitemiz hayvan, bitki, gıda ve çevre biyoteknolojisi alanlarında bitkisel ve hayvansal üretim tohumculuğu, süt ve süt ürünleri işleme teknolojileri başlıklarında rekabet avantajına sahip ... (NKÜ).”
“... diğer yandan bölgemizin sosyal, ekonomik, sanatsal ve kültürel kalkınmasına katkı sağlamayı amaç edinmekteyiz (İNÜ).”	“İlahiyat, İktisat, Tarih, Arkeoloji eğitimi yapan birimlerin Hitit Kültürü üzerine yoğunlaşmaları önem arz etmektedir (HİTÜ).”
“Üniversitemiz bünyesindeki lojistik ile ilgili bölümlerin faaliyetleri, bölgenin lojistik üs olma kapasitesini artıran bir unsur olarak değerlendirilmektedir (BANÜ).”	“Ziraat Fakültesi, Fındık Uygulama ve Araştırma Merkezi kapsamında yaptığı çalışmalarla ... fındık sektöründe rekolte artışını ve misyon farklılaşmasını amaçlamaktadır (ODÜ).”
“Arkeolojik çalışmalara ağırlık verilerek bölgenin tarihi ve kültürel zenginliklerinin açığa çıkarılması, ... Hem bölgenin yükseköğretim ihtiyacını karşılamakta hem de artan öğrenci ve personel sayısı ile şehrin ekonomik gelişimine katkı sunmaktadır (ASÜ).”	“Kültür ve Turizm Bakanlığı desteğiyle Üniversitemiz Arkeoloji Bölümü tarafından Bilecik ili arkeolojik yüzey araştırması ve kültürel mirasın belgelenmesi çalışmaları yürütülmektedir. Ayrıca Bilecik ili ... arkeolojik kazı çalışmalarıyla Batı Anadolu’nun en eski yerleşimi açığa çıkarılmıştır (BŞEÜ).”

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki yerel/bölgesel kalkınma kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar Türkiye’deki çoğu üniversitenin yerel kalkınmanın motoru olarak konumlandırıldığına işaret etmektedir. Bu doğrultuda ABD ve İngiltere’deki yüksek faktörlü yayına veya rekabetçi finansmana dayalı piyasa mantığından farklı olarak Türk yükseköğretim alanında üçüncü misyon doğrultusunda bölgesel artı değer üretmenin önceliklendirildiği görülmektedir. Üniversitelerin üçte ikisinin çoğunlukla jenerik biçimde de olsa meşruiyetlerini ekonomik temele dayanan bir gelecek projeksiyonu üzerine inşa etmelerinin altında yatan zımni kabul ise bir üniversite (HAKÜ) tarafından şöyle dile getirilmiştir: “*Hakkâri Üniversitesi 2008 yılında kuruldukları kentlerde eğitimin geliştirilmesini ve kentin sosyo-ekonomik açıdan hareketlenmesini sağlamak amacıyla açılan üniversitelerden biridir.*” Bu kapsamda arzu edilen nokta hiç kuşkusuz hareketlilik yaratmak suretiyle değil artı değer üretmek yoluyla kentin sosyo-ekonomik gelişimine katkı sağlamaktır. Türkiye’deki son yükseköğretim genişlemesinin çeyrek yüzyılına yılına doğru gelinirken, coğrafi temelli konumlandırma girişimleri belirli bir düzeyde gelişim kat etmiştir. Ancak yerel kalkınma temelli farklılaşma stratejisinin kurumsal alanda daha yüksek düzeyde çeşitliliğe yol açabileceği gibi başarılı oyuncularını taklit etmek suretiyle homojenleşmeye de teşvik edebileceği hatırd tutulmalıdır. Tablo 4.55. konumlandırma stratejilerinin gelecek projeksiyonu mekanizmalarından ulusal kalkınmayı detaylandırmaktadır.

Tablo 4.55. Gelecek projeksiyonu olarak ulusal kalkınma

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
“AYBÜ yeni girişimlerin ve yeni işkollarının doğmasına katkı vererek geleceğin şekillendirilmesinde pay sahibi olmayı hedeflemektedir (AYBÜ).”	“Bununla birlikte bölgede yer alan jeotermal kaynakları FTR hizmetlerinde kullanılmakta ve bu alanda ülkemizde lider konumda yer almaktayız (AFSÜ).”
“... ve bunları öğretim üyelerimiz, öğrencilerimiz ve mezunlarımız aracılığıyla üretilen bilginin toplumla paylaşımını sürekli kılmaktır (BOÜN).”	“Mimarlık alanında havaalanı, adliye binası, cezaevi, hastane, okul, üniversite binası, konut vb. 76 proje uygulamaya konulmuş ve 15 proje uluslararası/ulusal ödül kazanmıştır (GÜ).”
“Öte yandan enerji üretiminin yanında enerjinin etkin ve verimli tüketiminin sağlanması da ülkemiz ekonomisi açısından önemli bir faktördür (KMÜ).”	“İsparta’nın gül ve lavanta ile markalaşmasına ve tanıtımına katkı sağlayacak yeni projelerle Türk sanayisine destek verecek potansiyele sahip olması ... (SDÜ).”
“...kent, bölgenin ve ülkenin kalkınma ve gelişme sürecine destek olacak eğitim-öğretim, toplumsal katkı ve araştırma faaliyetlerini yerine getirmek üzere stratejilerini belirlemiştir (ANAÜ).”	“Endüstriyel Kenevirin kompozit ve elektronik teknolojisi, selüloz, tekstil, gıda, ilaç, inşaat, biyomalzeme ve biyoenerji sektöründe değerlendirilerek, katma değeri yüksek ürünlerin elde edilmesi ... (YOBÜ).”

Tablo 4.55. (Devam) Gelecek projeksiyonu olarak ulusal kalkınma

Jenerik Atıf	Spesifik Atıf
<i>“... evrensel değerler ışığında yapacağı araştırmalarla ülkenin ve bölgenin geleceğine yön veren ve bu bağlamda araştırma çıktılarını toplum yararına sunan hızla gelişmekte olan bir Araştırma Üniversitesi olarak konumlanmıştır (BUÜ).”</i>	<i>“Endüstriyel Hammaddelerin Sentezi ve Üretimi, Yenilikçi Fonksiyonel Malzemelerin Üretimi, Çevre Dostu, Sürdürülebilir, Yenilikçi Kimyasal Teknolojiler Bu alt başlıklarda, mevcut hammadde potansiyelinin etkin kullanımı, öz kaynaklarla rekabetçi bir kimya sanayi yaratılması, yenilikçi ve çevre dostu ürünler ve üretim teknolojileri geliştirilmesine katkı sağlanmasında ... (EÜ).”</i>
<i>“Bununla birlikte hem eğitim öğretim kalitesini arttırmak hem de Türkiye’nin akademik ve bilimsel gelişimine katkı sağlamak üzere ... (EBYÜ).”</i>	<i>“Üniversitemiz, YÖK’ün 2020-2021 akademik yılında başlattığı Anadolu Projesi kapsamında genç üniversitelerden Ardahan Üniversitesi ile Tarih, Batı Dilleri ve Edebiyatı, İlahiyat ve Türk Müziği alanlarında ve Bitlis Eren Üniversitesi ile Radyo, Televizyon ve Sinema, Uluslararası İlişkiler ve Bilgisayar Mühendisliği alanlarında kurumsal deneyimini paylaşacak ... (SÜ).”</i>

Tabloda görüldüğü üzere, incelenen dokümanlardaki ulusal kalkınma kategorisine ilişkin jenerik ve spesifik atıflar Türkiye’deki yükseköğretim sisteminin yerel gündemlere ek olarak demografik gelişmeler, piyasa güdümlü değişimler ve işgücü piyasası arasındaki karmaşık bağlantılar tarafından oluşturulduğunu ortaya koymaktadır. Türkiye’deki üniversitelerin yarısından fazlasının ulusal kalkınmaya jenerik ve spesifik olarak referans vermesi, farklılaştırma politikasının piyasa güçlerinden ve rekabet baskılarından nispeten muaf yükseköğretim kurumlarının örgütsel aktörler olarak yeniden kurgulandığını göstermektedir. Bununla birlikte sosyal anlamlılık ve piyasa taleplerine duyarlılığın örgütsel yapı ve prosedürlerde uyarlamaları beraberinde getirmesi ve orta vadede nicelikten çok niteliğe ilişkin kaygıların ön plana çıkarması beklenmektedir. Ancak üniversitelerin çevresel faktörler doğrultusunda yapı, yönetsel işleyiş ve finansman odağını piyasa koşullarına doğru yönlendirmesi Türk yükseköğretiminde kurgulanan merkeziyetçi ve bürokratik yapıyla uyumsuz görünmektedir.

Bilindiği üzere Kıta Avrupası ülkelerindeki piyasa yönlendirme yaklaşımına dayanan yükseköğretim yönetimi ile altta yatan kurumlar arasındaki uyumsuzluk hibrit bir ilişkiyle sonuçlanmıştır (Gornitzka ve Maassen, 2000). Türk yükseköğretim alanı ise büyük oranda ulusal kalkınmaya yönelik araç olarak üniversite vizyonu ve egemen, rasyonaliteye bağlı yönlendirme modeli ile karakterize edilebilir. Diğer bir ifadeyle, çoğu Kıta Avrupası ülkesine kıyasla üniversitelerin göreceli olarak zayıf ve tabi kılınmış

kurumlar olmalarına neden olan ulusal yol bağımlılıklarına rağmen, Türk yükseköğretim kurumları Güney Kore örneğinde olduğu gibi (Kim, Hwang, Cho ve Jang, 2019) bağlamsal koşullara duyarlı olarak aktörlük geliştirmek durumunda kalmaktadırlar. Ancak Bloch (2021) tarafından da ifade edildiği üzere, örgütsel aktörlük için standart örgütsel eylem reçetelerinin bulunmaması söylemsel/törenselleşmiş davranışlarını beraberinde getirebilmektedir. Kurumların çevresel etkilere karşı pasif değil daha aktif tepki verdiği varsayımı Türk yükseköğretim alanındaki üniversitelerin eylem planı doğrultusunda kendilerini belirli bir nişe yerleştirmeye imkân sağlayan örgütsel yetenekleri nasıl geliştirdiklerini spesifik bir örnek üzerinden daha fazla irdelemeyi gerektirmektedir. Üniversitelerin stratejik kapasitelerini geliştirmek için ihtiyaç duydukları akademik insan kaynağını yönetme şekli, örgütsel bağlılık normları ve alt/orta kademe örgütsel yönetim gibi içsel yeteneklerin rolü ancak bu suretle ortaya çıkarılabilir.

4.2. İkinci Araştırma Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci problemi “Belirli bir Türk kamu yükseköğretim kurumu kendisinin bir eylem planı doğrultusunda belirli bir nişe yerleştirilmesine imkân sağlayan örgütsel yetenekleri nasıl geliştirmektedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu kapsamda belirlenen bir kamu üniversitesinde betimsel tekli durum çalışması desenine uygun olarak yürütülen yüz yüze yarı yapılandırılmış görüşmeler neticesinde elde edilen bulgular Tablo 4.56’da sunulmuştur.

Tablo 4.56. *Görüşme bulguları özet tablo*

Temalar	Kategoriler
Hedef yönelimi	Yükseköğretim misyonları Akademik programlar Akademik birimler
Resmi yapıların detaylandırılması	Açıköğretime yönelik faaliyetler Örgün öğrencilere yönelik faaliyetler Lisansüstü eğitime yönelik faaliyetler Özel gereksinimli bireylere yönelik faaliyetler Toplumsal farklı katmanlarına yönelik faaliyetler Teknoloji transfer faaliyetleri Uluslararasılaşma faaliyetleri
Kolektif kaynaklar	Araştırma altyapısı Beşerî altyapı Finansal altyapı Fiziki altyapı Teknik/teknolojik altyapı

Tablo 4.56. (Devam) Görüşme bulguları özet tablo

Temalar	Kategoriler
Sosyal vatandaşlık	Kurumsallaşma Ulusal konjonktür Uluslararası konjonktür
Kimlik	Temel değerler Ayırt edici özellikler Konumlandırma inisiyatifi Yönetimsel karar alma süreci Akademisyen bağlılığı Örgütsel patolojiler
Konum	Coğrafi merkezilik Ekonomik merkezilik Politik merkezilik Çevreyle ilişkiler
Hesap verebilirlik	Kurumsal başarı ölçümleri Bireysel başarı ölçümleri Bilimsel üretime dayalı akademik habitus
İmaj	Kurumsal itibar Vizyon

Görüşmelerden elde edilen bulgular tümdengelimsel olarak kodlanmış ve sonrasında tümevarımsal olarak bir araya getirilmiştir. Tema ve kategoriler ayrı başlıklar altında detaylandırılacaktır.

4.2.1. Hedef yönelimi

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun hedef yönelimi yükseköğretim misyonları, akademik programlar ve akademik birimler kategorileri altında toplanmıştır.

4.2.1.1. Yükseköğretim misyonları

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun hedef yönelimi kapsamında yükseköğretim misyonlarına yönelik elde edilen bulgular eğitim, topluma hizmet ve araştırma kodları altında incelenmiştir. Görüşmelerin gerçekleştirildiği kamu üniversitesi stratejik planında kendisini bir ‘eğitim üniversitesi’ olarak konumlandırmaktadır. Bu kapsamda bir katılımcı Türkiye’deki bütün üniversitelerin kitlesel eğitim üniversitesi mirasına sahip olduğunu şu sözleriyle hatırlatmaktadır: “Eğitim malum bütün üniversitelerin temel misyonu. Elinden geleni yapmaya çalışıyor (A4).” Hiç kuşkusuz sahada pek çok sorun da bulunmaktadır: “Eğitim-öğretimi önemsiyormuş gibi görünüyor. Ancak bazı problemler, gelişmesi gereken noktaları var (A16).” Bununla birlikte eğitimin

belirsiz bir teknolojiye sahip olduğu gerçeği eğitim-öğretim misyonunun zaman zaman arka planda kaldığı hissiyatını yaratabilmektedir: “Üç yönde de çıkıyor aslında baktığımızda ama bazı zamanlarda eğitim yönünün biraz daha arkada kaldığını düşündüğüm oluyor (A9)”. Ancak aynı katılımcı ilerleyen süreçte şu ifadeleri kullanmıştır: “Peki asıl bizim işimiz olan akademinin öğretim, bu süreçler açısından nasıldır? Biraz önce şey söyledim, dikkat ederseniz A Üniversitesi’nin diğer kurumlardan parlayan bir yıldız gibi farklılık gösterdiğini (A9).”

Katılımcılar görev yaptıkları kurumun eğitim faaliyetlerine odaklanmakla birlikte eğitim ve topluma hizmet misyonlarını bir arada yürüttüğünü düşünmektedirler: “Bence eğitim. İkinci etapta topluma hizmet. Araştırmayı üçüncüye koyarım bir sıralama yapacaksam. Eğitimi şunun için diyorum. Uzaktan eğitim konusunda özellikle güçlü olduğunu düşünüyorum (A18).” Anlaşılacağı üzere bu düşünce biçiminin altında yatan gerekçe üniversitenin konumlandırmasının ana bileşenlerinden biri olan açıköğretim faaliyetleridir. Buna karşın üniversitenin mevcut akademik kadro yapılanması, uluslararasılaşma faaliyetleri, yetiştirdiği örgün mezunları ve benzeri faaliyetlerine olan vurguların söz konusu düşünce biçimine karşı ilerleyen aşamalarda daha çok hissedilecek rahatsızlığı yansıtıyor görünmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Ama eğitim dediğinizde bu bir milyon. Bizim öğrencimiz bir de yirmi binin üzerinde örgün öğrencimiz var. Bunları da en iyi şekilde yetiştirmek için bizim yönetimimiz olsun üst yönetimlerimiz daha alt kademe yönetimlerimiz herkes uğraşır. Yani bir fakülteye gittiğinizde fakülte ile ilgili güzel sanatlarda malzeme lazımsa malzemedir. İletişim bilimlerine gittiğinizde kullanılması gereken teknolojiye teknolojidir. Açıköğretim geldiğinizde keza öyle idari bilimlerine gittiğinizde laboratuvarlar mı kurulması gerekiyor. İş laboratuvarları bunun kurulduğunu görürsünüz. Hukuk fakültesine gittiğinizde yine ilgili laboratuvarların kurulduğunu ve bütün bu fakültelerde üniversitenin üst yönetimi sayesinde bir bütün olarak düşünelim (A7).”

“O yüzden de ilk dediğim gibi özellikle üniversitenin vizyon misyonuna baktığımızda belki de vizyonda da zaten bu geçer ama misyonuna baktığımızda da o eğitimin eğitim kalitesinin uluslararasılaşması açısından bir hedef belirlemiş (A14).”

“Maliyetler orada halen çok az değil ve buralarda okuduğumuzu aktarma transfer etme burada model oluşturarak ülke geneline yayma gibi birçok olanaklar elde edebiliyoruz. Alanım adına söylüyorum bunları bunu. Öğrenci de yetiştiriyoruz buralarda. Dolayısıyla diğer üniversiteler biraz daha işin teorik yönü olduğunu, nitelikli insan yetiştirme bağlamında bakılırsa, en temel farkımızın da orada olduğunu X Üniversitesi olarak. Yani uygulamayı bilen alanda sahada çalışmaya hazır nitelikli insan yetiştirmede bu lisans düzeyinde olabilir (A16).”

“Biz eğitim üniversitesiyiz yani uzaktan eğitim derken açık öğretim derken kastettiğim şey o bizim alanımız orası. Hatta ilk cümlelerimin başında da söylediğim bizde hocalar derse girer derken kastettiğim şey de o. Biz yani eğitime önem veririz. Öğretmeyi severiz, öğretmek isteriz (A17).”

Katılımcıların görev yaptıkları yükseköğretim kurumunun topluma hizmet faaliyetlerine ilişkin görüşlerinin yakın çevreye hizmet ve uzak çevreye hizmet olarak iki başlık altında toplandığı tespit edilmiştir. Öncelikli olarak söz konusu üniversitenin lisans programına konulan bir ders sayesinde yakın çevreye hizmet kapsamındaki bireysel girişimlere yön verdiği anlaşılmaktadır: “Topluma hizmet konusunda da biliyorsunuz kültür etkinlikler dersini eğitim-öğretime ilk kazandıran okuluz biz. Daha sonra YÖK bunu gönüllülük çalışmaları kapsamında ... (A18).” Bu kapsamdaki faaliyetler şu şekilde örneklendirilebilir: “Hastanelerde engellilerin okuduğu okullara hep böyle öğrencimiz giderdi, onlara entegre olurdu. Daha sonra şimdi bakıyorum kitap topla, ilaç toplamaya döndü (A1), “... yaşlılar yurdudur, kimsesizler yurdudur. Efendim, çocuk esirgeme kurumudur. Her yıl bunları ziyaret edip orada birtakım ihtiyaçların giderilmesi ... (A13)”. Bunlara ek olarak kurumsal faaliyetler de söz konusudur: “Kurumun içerisinde kullanmadığı ya da işte depolarında bulunan bilgisayarlarından ya da işte masaydı sandalyeydi o yapılarından ihtiyacı olan okullara defalarca yardımını yapabilmiş üniversitelerden bir tanesidir (A9)”, “Aşçılık bölümünde mesela kurslar verilebiliyor (A18)”, “Bizi burada çok çağırırlar. Şehir içerisindeki hem devlet kurumlarının eğitimlerine hem de halka açık olan eğitimlere gidiyoruz. Bedava ama biz de zevkle gidiyoruz. Anlatırız, ederiz, yaparız (A2).” Yakın çevreye hizmet kapsamında yerel kurum ve kuruluşlarla gerçekleştirilen iş birlikli çalışmaların ulusal yükseköğretim alanındaki aktörler tarafından takdir de edildiği anlaşılmaktadır: “Tabi evvelki yıllarda A Üniversitesi topluma hizmette ödül almıştı. Şehirde birçok STK ile iş birliği içerisinde hepimiz çalışıyoruz. Hepimiz çok çeşitli vakıflarla çalışıyoruz. O yönü güçlü üniversitenin (A11).” Bunlara ek olarak aşağıdaki ilk iki doğrudan alıntı üniversitenin kentle olan etkileşimini gözler önüne sermektedir. Takip eden iki alıntı ise adeta üniversitenin eğitim ve topluma hizmet misyonlarının nasıl iç içe geçtiğini kanıtlar niteliktedir.

“Bunun karşılığı şehirde de var. Yani bizim şehrin de senfoni orkestrası var bizim şehrin de bir kocaman bir şehir tiyatrosu var. Şu anda artık yirmi beş otuz yılına yaklaşmış bir şehir tiyatrosu var bir senfoni orkestrası var sizin. Yani bu da buradan bu üniversiteden çıktı. Onlar o çocukların yüzde altmış yetmişi bizim öğrencimiz, biz yetiştirdik onları. Yani biz ellerimizle yaptık, oraya

götürdük, oradalar. Şimdi hepsi önemli profesyonel, çoğu da hani ülke düzeyinde uluslararası düzeyde de önemli işler yaptılar. Bizim üniversiteyi farklı kılan buydu (A5).”

“Çünkü gerçekten üniversitelerin gelişmiş büyük kalabalık başka türlü olması zaten şehre büyük katkı sağlıyor ekonomik katkıları dışında. Gördüğü iletişim ve eğitim seviyesinin yüksekliği kaliteli hayat, daha huzurlu, daha eğitilmiş insanların bir araya gelmiş olması bu şehirde yaşayanların üniversite anlamında daha çok fırsatının olması gibi bir sürü işte. Burada çünkü bunlar aynı zamanda ortaöğretimi, liseyi falan da etkiliyor. Burada öğretmen yapısı değişiyor, her şey buna göre dalga dalga değişiyor (A5).”

“Örneğin tarım konusunda benim mesela tarım okuyan çok arkadaşım var. Arkadaşım dediğim insanlar da elli yaş üzeri yani emekli olmuşlar. İşte bir bahçe edinmişler ve oradan edindikleri bilgilerle yaşamlarını renklendirebiliyorlar. Yani illa topluma bir katma değer getirmesi tasarlanıyorsa bireye sağladığı katma değer de benim için son derece önemli. Ya da adalet yüksek okulu okuyan bir sürü yine arkadaşım var. Onlar da mesela kendi haklarının bilincine daha fazla varabiliyorlar. Dolayısıyla daha entelektüel yapıları daha geçişken ve daha eleştirel olabiliyor. Bunların hepsi bence toplumsal fayda (A12).”

“Amacımız tamamen toplumsal faydaya yönelik. Şimdi o kadar çok talep var ki, özellikle fakülte bazında özel eğitime. Mutlaka duymuşsunuzdur. Ankara’dan İstanbul’dan, doğudan, kuzeyden, güneyden gerek devlet memurları gerek özel sektörden pek çok kişinin örneğin çocukları vasıtasıyla kente taşındıklarını biliyorum. Bu hizmetten yararlanmak için tabi eğitim uzun süreli bir süreç dolayısıyla burada ikamet etmeleri gerekiyor. Bu bile durumun önemini ortaya koyuyor (A13).”

Katılımcıların görev yaptıkları yükseköğretim kurumunun uzak çevreye hizmet faaliyetlerine ilişkin görüşleri büyük ölçüde kurumun açıköğretim hizmetlerine ilişkilidir. Hiç kuşkusuz bu faaliyetler çok büyük bir organizasyon gerektirmektedir: “Yani üniversite bazında böyle bir hizmetin verilmesi sadece diploma açısından değil, basın yayın organlarıyla, televizyon kanalıyla vesaire kayıtlı olmayan bireylere ilgileri doğrultusunda her türlü hizmetin verildiğini söyleyebiliriz (A13)”. Burada esas vurgu yükseköğretimin kitleleştirilmesine ve fırsat eşitliği sağlanmasına yöneliktir: “En fazla uzaktan öğretim aracılığıyla da eğitimin yaygınlaştırılması ve en ücra köşelere sokulması ve cinsiyet eşitliğinin eğitim açısından sağlanmasında hem eğitimde hem de toplumsal hizmetlerde iyi olduğumuzu, çok iyi olduğumuzu düşünüyorum (A3).” Fırsat ve imkân eşitliğini sağlamak fiziksel, mekânsal, zamansal, erişimsel engelleri aşmak için çözümler üretmeyi beraberinde getirmektedir: “İşte videosunu izler, konu anlatımının ya da işte animasyonunu izler, infografiğine bakar, bir şekilde o ders için farklı materyallerden eğitim hakkını dediğim gibi sürdürebilir, eğitimini alabilir (A20).” Aynı katılımcı sözlerini şöyle sürdürmektedir:

“O yüzden hem eğitim ama kitlelere bakarsanız aynı zamanda topluma hizmet olarak değerlendirilebilir. Çünkü işin içinde bir de hani bireysel engelli bedensel engelli omurilik engelliler için yine dijital tamamen mekânın gereksinimi olmadan eğitim alma şansı tanımış oluyorsunuz. Görme engelli bireyler için işitsel eğitim alma şansı tanıyorsunuz. İşitme engelliler için görsele dayalı materyal sunmak suretiyle destek olmuş oluyorsunuz. Dolayısıyla yelpazeyi genişletmiş oluyorsunuz ve topluma hizmet sağlıyorsunuz. Her kesimden insanın eğitimde fırsat eşitliği bağlamında eğitim-öğretim faaliyetlerine dahil olabilmelerini sağlıyorsunuz. Ailesinin zoruyla örneğin okumak istemediği bir bölümde okuyordur ama açıköğretimden de istediği bölümü okuyabilir, aynı anda ya da mezun olmuştur, içinde uhdesi kalmıştır, okuyabilir. Bir yandan da nasıl diyelim istediğine erişim engeli oluşmuş birilerine de siz yine bir o engeli ortadan kaldırmak için fırsat sunmuş oluyorsunuz (A20).”

Açıköğretim hizmetlerinin Türkiye’deki istihdam hayatına önemli katkıları olduğu anlaşılmaktadır: “Bu milyonlarca insanın yüksek eğitim yapmasına yol açtı ve lise mezunu olup yerinde memur olarak kalacak insanlar bugün üst düzey yönetici pozisyonuna geldiler. Bu, çok önemlidir ve bundan sonra takdir edildik (A2).” Günümüzde ise açıköğretim vasıtasıyla uzak çevreye hizmet faaliyetlerinde yükseköğretimi kiteselleştirmekten ziyade hayat boyu öğrenmeyi desteklemeye ve esnek eğitim olanakları yaratmaya yönelik bir paradigma değişimi göze çarpmaktadır: “Günümüzde de hala aynı sistem geçerli. Mesela ikinci üniversite önemli bir fırsattır. O yüzden gelecekte de bu açıköğretim sistemine sarılmış durumda üniversite. Temel yapı taşlarından bir tanesi olarak devam ediyor (A4).”, “İşte mesela akademia var. Yine burada e-sertifika sistemi var, ikinci üniversite var mesela. Bunların hepsi aslında baktığımızda sadece bilimsel yani bilimsel yön evet ama toplumsal katkıları da çok net gösteren çalışmalar (A14).” Buna ek olarak aşağıdaki doğrudan alıntılar kurumun açıköğretim konumlandırmasının kamusal ihtiyaçları karşılamak üzere iş birliklerine duyarlı olduğunu göstermektedir.

“Evet eğitim içeriklerinin özellikle yeni açılan programlarda ya da program değerlendirme çalışmalarında paydaşların görüşlerinin alındığını düşünüyorum. Bu anlamda öğrenciler, en önemli paydaşlar olarak öğrencilerimizdir. Dolayısıyla onların beklentilerinin ve programların, programdan mezun olan kişilerin faaliyet alanı ya da iş hayatı açısından düşünüldüğünde de güncel uygulamalarının güncel programlara, güncel konuların müfredata dahil edilmesi noktasında önemli bir çaba sarf edildiğini düşünüyorum (A6).”

“Yani aslında şimdi sizin sorunuzu düşününce tabi toplumsal bir talep de vardı ben mesela işte 1998’de buraya geldiğimde bazı programları istemişlerdi bizden insanlar. Ben de öğretmen atamalarındaki oranları dikkate alarak karşı çıkmıştım açıköğretim programlarında. Fakat hemşiresi, memuru, efendim gardiyanı. Çeşitli kurumlarda gittiğim yerlerde bu insanlar açıköğretim sayesinde çalışıp hem de lisans ya da lisans programlarını bitirebildiklerini. Mesela

ilk önce bir öğretmen olarak karşı çıktığımı hatırlıyorum. Bu da açıköğretimle yapılmaz dediğim programlar var idi. Fakat şemsiye o kadar büyük ki o kadar geniş (A11).

“Üniversitenin yaptığı protokoller, anlaşmalar ve diğer şeylere baktığımızda ağırlıklı olarak topluma hizmet, bilgi, becerinin topluma yönlendirilmesi, onlara aktarımı tamamen bu gözetiliyor. Yani eğitim kalitesi ile birlikte bu gözetiliyor. Yani A Üniversitesi’nin topluma hizmet yönünün dışı açıklığının yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Bu anlamda böyle olduğu için de ne oluyor artık faaliyetlerde ve anlaşmalarda ... (A14).

Yükseköğretim kurumunun uzak çevreye hizmet faaliyetlerinin bilinçli ya da bilinç dışı olarak farklı politik misyonlara sahip olduğu anlaşılmaktadır: “Özellikle 2000 yılları, 2000li yılların başında, yeni milenyuma girdiğimiz dönemlerde Türkiye’de her ilde bu sınavların yapılması aslında her Türk vatandaşının kucaklanması açısından önemliydi. Yani yeri geldiğinde devletin varlığını A Üniversitesi sayesinde oradaki belirli bölgelerdeki insanlar hissediyordu (A14).” Bunun dışında yurtdışındaki vatandaşlara ana dilinde eğitim imkânı sunularak kültür aktarımına katkı sağlanmıştır: “Türkiye’de, Türkiye’nin sınırları içerisinde olduğu gibi yurtdışında da diğer ülkelerde de diğer kıtalarda da yaşayan Türk vatandaşlarına yönelik olarak gerçekleştirdiği bu eğitim imkânı, eğitim eşitliği açısından önemli bir misyonu yerine getirdiğini düşünüyorum (A6).” Bu hizmetler örtük olarak yurtdışındaki vatandaşlarla dayanışmaya katkı sağlamıştır: “Çünkü bu açıköğretim sınavları için biz Almanya’da bir şehre gitmiştik. Ülkelerini, memleketlerini yanlarında hissediyorlar. Bir üniversite aracılığıyla bunu yapabilmek bence A Üniversitesi’nin taşıdığı en büyük onur (A12).” Hatta bu misyonun biraz daha genişletildiği de görülmektedir: “Yani sadece gurbetçiler için değil, yurtdışında yaşayan Türklere de gurbet yani çalışma bakımından orada yaşamış, artık Türk diasporası olarak mı tanımlayabiliriz bilemiyorum, hani onlara da dokunmak gerekiyor (A15).”

Çalışma grubunda yer alan bazı katılımcılar yükseköğretim kurumunun yerel ve uzak çevreye hizmet faaliyetlerini detaylandırmakla birlikte ‘topluma hizmet’ olgusuna yönelik eleştirel bir tutum takınmışlardır. Bu eleştirilerin başında kampüs ile kent arasına sınır çizilmesi gelmektedir: “Son dönemlerde biraz imaj kaybı meydana geldi. Güvenlik kameraları üniversiteye dışarıdan insanların girmesinin zorlaştırılması vesaire birazcık bize sıkıntı yaratmaya devam edecek gibi geliyor (A1).” Esasen bu durum sosyolojik bir vaka olup, kronolojik olarak gözetim ve kontrol araçlarının dijitalleşmesinin bir sonucu gibi görünmektedir: “O tarihsel sürecin değişimi anlamında belli bir süreye kadar üniversitenin çevresindeki duvarlar betonu, yüksekti. Üstünde dikenli teller vardı.

Arkalarında gözetleme kuleleri vardı. Şimdi içerisini gösteren işte böyle demir parmaklar var, daha halkı içeri davet eden şey gibi (A2).” Buna karşın meseleyi düzenleyici çevre etkisine yoranlar da mevcuttur. “Topluma hizmet konusu üniversite içinde oluşturulmuş değerlerin, birikimlerin, paylaşılması, toplumla paylaşılması konusu daha daralmış durumda. Eskiden biraz daha açıktı, açılmalı bence genel olarak (A5).” Bir diğer temel eleştiri noktası ise açıköğretim faaliyetlerine yönelik nitelik sorunsalıdır.

“Yine eğitimin metalaşması ile beraber bize benzeyen kurumların sayısının artması, buradan alınan diplomaların da istihdam açısından çok fazla bir değer üretmemesine de sebep oldu. Bu da istihdam sağlayanlar açısından açıköğretim diplomalarının çok da bir anlam ifade etmediğini gösteriyor. Yıllar içinde bu erozyona uğradı. Mesela istihdam edenler bu konuda bizim ürettiğimiz, bizim verdiğimiz, bizim sunduğumuz eğitim-öğretim veya diplomaları biraz farklı gözle görüyorlar diye düşünüyorum (A3).”

“Bana gelen tepkiler ve açıköğretim sisteminde uzun yıllar çalıştığım için söyleyebiliyorum fiyat odaklıdır ve diplomanın niteliği değildir. Diplomanın yapacağına odaklıdır. Açıköğretim sisteminde insanlar, iki yıllık mezunsundur, dört yıllık olunca kıdem alacaktır. Bir dönem bu yüzden imamlara, askerlere, polisler program açıldı. Kıdem alabilsinler ve sistemde yükselsinler diye. Üniversite bu açığı kullandı mı, evet kullandı, onlar kıdem aldılar mı, aldılar. Çift yönlü bir ilişkiydi bu (A4).”

“Sonradan her şeyde olduğu gibi bunun da biraz suyu çıkarıldı amiyane tabirle. Yani ben askere kısa dönem gideyim diye iş oralara getiriliyor falan ama her şeyde öyle değil miyiz yani? ... Yani o gözle okursan bir şey elde edebilmek, kendine bir değer katabilmek adına bir şey yapıyorsan olur. Yoksa Cem Yılmaz’ın dediği gibi eşofmanı çeke çeke böyle televizyon karşısında okursan hiçbir şey olmuyor. Gerçekten öyle (A8).”

“Yani özellikle ikinci üniversite belli bir yaş üzerine ikinci yaş üniversite şansı tanıyan, onlara yeni bilgiler aktaran bir üniversite olma onurunu taşıyor bence A Üniversitesi şeklen. Ama içerik, içeriye girdiğinizde işte yazılan kitapların bu kitaplarda konuların ele alış şekillerinin biraz objektif olmaması. Benim en büyük problem olarak gördüğüm konulardan bir tanesi (A12).”

Anlaşılabacağı üzere üniversitenin üstlendiği açıköğretim misyonu yükseköğretimin kitleselleştirilmesine ön ayak olurken, ulusal yükseköğretim alanında birtakım patolojileri de beraberinde getirmiştir. Bunların en masumu belki de şudur: “... ve küçük vilayetlerde yaşayan öğrenciler uzaktan eğitimi örgün eğitimmiş gibi göstererek ailelerinden ve bulundukları bölgelerden uzaklaşarak şehrimize gelme fırsatı yakalamışlardı (A3).” Topluma hizmet olgusuna yönelik en temel eleştirilerin başında ise jakoben bir anlayışla topluma sormadan hizmet yapmak gelmektedir: “Yani toplum bunu arzu ediyor herhalde şeyiyle ne diyelim ona argümanı değil de önsezisiyle mi diyelim, böyle bir şeyle hareket ediyoruz. Yani toplumun buna ihtiyacı var galiba ... Böyle biraz

böyle dostlar alışverişte görsün diye ön kabullerle hareket ediyoruz (A3).” Aşağıdan gelen taleplerden ziyade yukarıdan aşağıya bu tür bir yaklaşımın modern Türk kamu yönetimi anlayışına pek de yabancı olmadığı iddia edilebilir.

Katılımcılar görev yaptıkları yükseköğretim kurumunun araştırma yönünün diğer iki misyona kıyasla daha geride kaldığı yargısına sahiptir: “... ama araştırma konusunda zayıf olduğumuz açık bir gerçek. En azından istatistikler bunu gösteriyor (A2).” Bu yargı daha çok kurumun son yıllarda yaşadığı bölünme kaynaklı görünmektedir: “... ve tabii ki teknik üniversite ayrılmadan önce araştırma faaliyetleriyle de ön plana çıkan üniversite (A8).” Nitekim üniversitenin konumlandırmasında keskin bir etkiye sahip olduğu anlaşılan bölünme öncesinde araştırma üniversitesi misyonu üstlenmeye yönelik birtakım girişimler hayata geçirildiği anlaşılmaktadır: “... ama evvelki yıllarda ben şunu da hatırlıyorum işte. Araştırma üniversitesi olmak için çeşitli raporlar düzenlendi. Olmaya çalışıldı, araştırma yönü zayıf değil (A11).” Geline nokta ise bir sosyal bilimler üniversitesine dönüşmenin zorlukları tecrübe edilmektedir: “... ama sayısal bölümler olmadığı için bizim alanımızda biliyorsunuz, çok hızlı makale üretilmiyor (A16).” Katılımcılardan bazıları– ilk şokun atlatılması sonrasında – mevcut şartlar doğrultusunda araştırma misyonuna yönelik faaliyetlerin artış eğiliminde olduğunu düşünmektedirler: “Üniversitemizin projeleri bağlamında bakarsak da geçmiş yıllarda biz proje biriminden veri istediğimizde BAP projelerimiz, çok sayıca fazlaydı. Bugün baktığımızda TÜBİTAK ve Avrupa Birliği projelerimizde de bir artış söz konusu. Dolayısıyla araştırma boyutunda da bir ivmelenme var (A20).”

4.2.1.2. Akademik programlar

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun hedef yönelimi kapsamında akademik programlara yönelik elde edilen bulgular ön lisans, lisans ve lisansüstü başlıkları altında incelenmiştir. Görüşmelerin gerçekleştirildiği yükseköğretim kurumunda görev yapan katılımcıların bir kısmı üniversite konumlandırmasında akademik programlara göre bir önceliklendirme politikası olmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bununla birlikte iki farklı katılımcı açıköğretim fakültesi kanalıyla sunulan hizmetler dolayısıyla ön lisans programlarının önceliklendirildiğini düşünmektedir: “Ama şimdi en çok önem verilen, ama şu an en çok önem verilen açıköğretim fakültesi. Açıköğretim fakültesi yüzünden ön lisans öğretim programları ön

plana çıkıyor (A2).” Bununla birlikte meslek yüksekokulunda görev yapan tek katılımcı, ülke eğitim politikalarının da etkisiyle tam aksi yönde görüşe sahiptir.

“Tabi ki var ön lisanslar genellikle öteleniyor, önemsenmiyor. Nasılsa ön lisansa gelen öğrencinin çok da kaliteli olmadığı düşünülüyor için, olmuş olması için bir ön lisans programı olduğunu ben tabii ki bu benim hissiyatım tamamen ki bunun Türkiye genelinde de böyle olduğunu düşünüyorum. Çünkü bize gelen öğrenci daha geldiğinde motivasyonu çok düşük zaten. Ancak burayı kazanabildiği için mecburen buraya geldiği için, hedefleri olup da gelmediği için, kendisi de böyle hissediyor (A18).”

Katılımcıların büyük kısmı meslek yüksekokullarından ziyade fakültelerde görev yapan öğretim elemanlarıdır. Bu doğrultuda bazı katılımcılar öğrenci sayılarını da gözетerek lisans yönünde bir hedef yönelimi olduğunu ifade etmişlerdir. “Hem lisans hem yüksek lisans anlamında oralara da faydalı ama biz sayılara bakarız. Somut lisans diyeceğim. Ama olmaması gerektiğini düşünüyorum (A17).” Bu vakıanın öğrenci tercihleri ile de gerekçelendirildiği görülmektedir: “Yine Türkiye’de sayılı fakülteler de var bildiğim kadarıyla bunlar ön plandadır. Bizde şimdi tabii ki lisans eğitimi ön planda, bölümlerimiz de gerçekten Türkiye çapında tercih edilen bölümler (A13). Bununla birlikte lisans ve lisansüstü programlarını birbirinin doğal parçaları olarak gören katılımcılar da mevcuttur: “Sanki lisans ağırlıklı duruyor yani açıköğretimi işin içine koyduğumuz zaman öyle görünüyor biraz ama bir sürü de lisansüstü programımız var. Yani onu da yadsıyamam (A8).” Farklı bir katılımcı ise lisans konumlandırmasını ‘eğitim üniversitesi’ olmanın doğal bir sonucu olarak görmektedir: “Lisans, lisansüstü zayıf. Genel anlamda bir zayıflık var o da az önce söylediğimiz bilim üniversitesi olmamasından yani burası bir yüksek lise gibi olmasından kaynaklı. Çünkü lisansüstü doktora eğitimi bilim üretilen yer. Orada nitelikli hoca konusunda sıkıntımız var. Dolayısıyla da yürümüyor orada işler (A22).”

Genel olarak değerlendirildiğinde katılımcılar açıköğretim faaliyetleri açısından lisans ve ön lisans programlarının, örgün eğitim faaliyetleri açısından ise lisans ve lisansüstü programların önceliklendirildiği yargısına sahiptir. Hiç kuşkusuz elde edilen bulgular fakülteler arasındaki farklılıklara da atfedilebilir. Örneğin lisansüstü eğitim konumlandırmasının nedeni güzel sanatlar fakültesinde görev yapan bir katılımcı tarafından şöyle dile getirilmiştir: “Çünkü uzmanlaşma alanı olduğu için lisansta belli bir seviyede standartları yakalamış bir düzeyde ama yüksek lisansın ve uzmanlık, sanatta yeterlilik bizim için bu alanların daha ağırlık verildiğini düşünüyorum ben (A23).” Farklı bir katılımcı ise bu tür bir yönelimin kurumsal değil öğretim üyelerinin bireysel inisiyatifi

olduğuna işaret etmiştir: “Ne yazık ki öğretim üyeleri lisansüstü programlara yükünü verir. ... Yani asıl önemli olan, mesleki kimliğini kazandıran insanlara lisanstır. ... Kurum yöneticileri, kurum bize demiyor ki yüksek lisans ve doktora önem verin. Böyle bir şey yok tabi (A11)”. Bu durumun ise büyük oranda hesap verebilirlik teması altında tartışılacak ‘bilimsel üretime dayalı akademik habitus’ kapsamında değerlendirilebileceği düşünülmektedir.

4.2.1.3. Akademik birimler

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun hedef yönelimi kapsamında akademik programlara yönelik elde edilen bulgular bölünme öncesi ve sonrasına göre farklılaşmaktadır. İlgili yükseköğretim kurumu son on yıl içerisinde bölünmüş ve içerisinden bir teknik üniversite ayrılmıştır. Yakın zaman önce üniversite ankarasının doğal bir parçası olarak kabul gören fakültelerin ani kaybı üniversite konumlandırması için ciddi bir travma yaratmış görünmektedir: “... ama üniversite bölündükten sonra da bizim gerçekten ses getirecek bölümlerimizden birçoğunu kaybettik aslında. Mühendislik ayrıldı, sivil havacılık ayrıldı. Bunlar bizim için biraz dezavantajlı duruma geldik (A3).”, “... ayrılmadan önce biraz daha, belki biraz daha yüksek bir konumda değerlendirmeye sahipti. ... özellikle yayın sayılarında ve birçok yerde sadece sosyal üniversite olarak kaldığımızdan beri açıköğretim üniversitesi olarak bilinen üniversiteyiz diye tahmin ediyorum (A4).”, “Yani özellikle havacılık bölümü mesela sivil havacılık Türkiye’de tecti. Mesela bu anlamda havaalanı olan bir yer. Mesela beden eğitimi öğretmenliği, BESYO dediğimizde yine oradaki kompleksler olsun, donanım, insan kaynağıyla birlikte mühendislik birimlerinin bambaşka katkıları vardı üniversiteye (A15).” Anlaşılaçağı üzere bölünme yoluyla kaybedilen birimler için yapılan önemli yatırımlar ve ayrılan fakültelerin önemli bir kısmını oluşturan temel bilimlerinin araştırma çıktıları yükseköğretim kurumu için telafisi mümkün olmayan kayıplar haline dönüşmüştür. Bölünmenin araştırmaya konu olan üniversite konumlandırması için yarattığı temel güçlük ise geriye kalan bakiyeyi topyekûn olarak sosyal bilimler teması altında birleştirmek ve bölünme öncesi dönemde başlatılan uzun süreli planları sürdürmekte yaşanan sorunlardır:

“Fakat şöyle bir taraf da var tabi bölündükten sonra burası bir sosyal üniversite olarak kaldı ama parçalar olduğu tarafta mesela sosyal bilimler üniversitesinde raylı sistemler biraz teknik mühendislik şeyi projesi gibi kaldı ya da mesela sosyal üniversitede eczacılık mesela çok köklüdür

ama yani ne alakası var denir. Yani böyle bir şey söyleyen fen alanıyla ilgili diğer taraftan baktığımız zaman da üniversitenin yayın ortalamalarına katkıları da bol (A2).”

Katılımcıların Türk yükseköğretim ekosistemindeki bölünme yoluyla yeni üniversiteler yaratılmasına ilişkin bakış açıları oldukça çeşitlidir. Sözgelimi bir katılımcı meseleye varoluşsal bir perspektiften yaklaşmıştır: “Üniversite aslında doğurgan bir üniversite. Bu iyi bir şey midir? Evet iyi bir şeydir. Türk yükseköğretim sistemine bir sürü üniversite kazandırmıştır. Her yerde üniversite olması iyi bir şey midir? O da başka bir tartışmadır (A4).” Bir diğer katılımcı bölünme kararını politik ekonomi kuramıyla ilişkilendirmiştir: “Bence buradan bir hoca olsaydı orada onu yapmazdı. Bir adaletsizlik duygusu oluşuyor (A16).” Ancak mevcut durumun kabul edilmesi ister istemez zaman alacaktır: “Hani bir üst sınıfa atlayabilirdi ama onu tam başaramadı herhalde. Şu an daha çok bir sosyal bilimler üniversitesi gibi. Ona dönüştü ... Çok ciddi bir birikimi vardı zamanında o bölünmelerle birlikte vs. şey oldu (A21).” Ancak halihazırda mevcut durumu kabullenmeye yönelik emareler de yok değildir: “Ancak bu bizim dışımızda olan nedenlerle olmuş süreçler. Şunu da görmek çok güzel. Buna rağmen bunun devam ettirilebilmesi, ilerlendiğinin görülmesi de değerli bir yön olarak da nitelendiriyorum. Ama kendi başına kalan bütün fakülteleri de barındırdığı hocalarıyla ... (A9).” Hatta bunu bir adım öteye götüren katılımcılar da mevcuttur.

“Tabii şimdi bunların hepsi teknik üniversiteye geçtiği için sivil havacılık bizim için aslında bir ‘core competency’ olarak lanse edildi. Aslında açıköğretimdeki zayıflamamızın ana sebeplerinden bir tanesiydi (A17).”

“Ayrıyeten üniversitemiz tabi yakın zamana kadar kendisi bünyesinden birçok üniversiteye bölünme ile birlikte ayrılma, bölünme, kopma artık çeşitli şekillerde bunların gerçekleştiğini görüyoruz. Neredeyse yedi sekiz tane üniversite hani üretti A Üniversitesi. Bu tabi her seferinde yeniden doğuş, yeniden yapılanma, anlamların yeniden kazanılması ve tanımlanması olarak bakabiliriz. Bu da yani tabii ki bir miras bırakıyor. Yani yeni diğer üniversitede bu, hem işte, vücutta bazen kan vermek gibi. Yani hani vücudun yeniden kendini tazelemesi gibi de bakabiliriz (A15).”

Yukarıdaki katılımcının (A15) özge bir ifadesiyle bölünme süreci aslında anlamların yeniden kazanılması ve tanımlanması olarak değerlendirilebilir. Bu kapsamda katılımcılar ilgili yükseköğretim kurumunun bölünme sonrasındaki konumlandırmasına yönelik olarak yakın bir süre önce kurulmuş olan bir fakülte haricindeki tüm fakülteleri hakkında çeşitli görüşler dile getirmiştir. Bunlardan bazıları bölünme öncesi, bazıları bölünme sonrası döneme ilişkindir. Ayrıca mevcut durumda belirgin bir konumlandırma olmadığına yönelik eleştirilere de rastlanmaktadır. Bölünme sonrasında açıköğretim

faaliyetlerine önem verildiğine yönelik görüşler öne çıkmaktadır: “Sonra açıköğretim elbette oraya çok önem veriliyor. Hepimiz destek veriyoruz oraya. Yani bir süre malzeme üretimi açısından, şey açısından o ikisine çok destek veriyor diyebilirim (A2).”, “Fakat hala programlar sürüyor açıköğretimde. Yani biz hem örgün programlarda da hizmet üretiyoruz. Hepimiz, çoğumuzun da orada derslerimiz var, onları da yürütüyoruz. Dolayısıyla hem örgün hem açıköğretim (A11).” Hiç kuşkusuz bu tercihte yaratılan ekonomik kaynağın büyük etkisi olmuştur: “Şimdi yani daha çok açıköğretim odaklı gidildiğini düşünüyorum. Açıköğretimin daha çok önemsendiğini. Çünkü orada bir gelir kaynağı olduğu için, onun daha çok önemsendiği düşünüyorum (A18).” Konuyla ilgili diğer görüşler açıköğretim hizmetlerinin üniversitenin konumlandırması için hayati bir noktada olduğunu gözler önüne sermektedir.

“Açık uzaktan eğitim sistemi ile ilgili yani A Üniversitesi’ni açık uzaktan eğitim sistemi sisteminden bağımsız olarak değerlendirmek mümkün olmuyor. Yani aslında açıköğretim sistemi bu üniversitenin bu kurumun aslında lokomotif. O anlamda da açık uzaktan eğitime biraz daha bu programlara biraz daha öncelik, önem, topluma hizmet, paydaşlar açısından düşündüğümüzde de paydaş sayıları açısından da düşündüğümüzde hedef kitle açısından baktığımızda biraz daha ön planda olduğunu söyleyebilirim (A6).”

“Şöyle düşünün öğrenci sayısında çokluğuna baktığımızda açıköğretim fakültesinin bir ağırlığı var. Yani ona ağırlık veriliyor. Çünkü burada büyük bir hizmet yerine getiriliyor. Yani kişilerin ayağına kadar öğretim malzemeleri götürülüp, ayağına kadar sınav hizmetleri götürülüyor dünyanın her tarafına. A Üniversitesi bağlamında konuştuğunuzda açıköğretim fakültesine biraz ağırlık verildiğini düşünebilirsiniz (A7).”

“Şöyle yani eğitim ön plana çıkıyor diye düşünüyorum. Çünkü marka değeri, açıköğretim fakültesini düşündüğümüzde, yüzbinlerce kişiye eğitim-öğretim hizmetini götürme potansiyeline sahip. Dolayısıyla ön plana çıkıyor (A10).”

“Burada tabii kendi örgün birimlerinin de açıköğretim sistemine verdiği katkılar, oradaki öncü birtakım atakları, davranışları, eğitim adımlarının açıköğretim sistemi ile bütünleşerek farklı noktalara gittiğini görüyoruz. Dolayısıyla açıköğretim sisteminin imkanlarıyla, örgün sistemindeki imkanlar birleştiğinde cephede eğer eğitim-öğretimi rekabet cephesi olarak gördüğümüzde farklı donanımlara sahip olmuş oluyorsunuz. Bunların kullanımı, bunların hayata geçirilmesi ... (A15).”

Üniversite konumlandırmasında önemli bir diğer akademik birim eğitim fakültesidir. Bu durumu bir katılımcı “Bakıyorsun A blok, B blok, C blok derken, E blok durmadan yapılıyor, çok genişlediler (A1).” sözleriyle fiziki kapasite üzerinden açıklamaya çalışırken, bir diğer katılımcı akademik kadro genişliğine atıfta bulunmaktadır: “Şöyle baktığımda eğitim, idari bilimler, eczacılık üçü öğretim üyesi ilanlarında üçü ağırlıklı. ... Sanki bu üç fakülte şey yapıyor, amiral gemiler gibi (A8).”

Buna ek olarak Türkiye’de ender nitelikteki bölümlerin mevcudiyeti de göze çarpmaktadır: “Bunun yanı sıra özellikle şey özel eğitimi biraz önce onu da söyledik, daha çok hizmet verilir, daha çok kadro verilir, altyapı oluşturulur (A11).” Bir diğer katılımcı ise meseleye öğrenci tercihleri açısından yaklaşmıştır: “... bölümlerimiz de gerçekten Türkiye çapında tercih edilen bölümler. Dün o verilere ulaştık. İngilizce yanılmıyor isem Türk üniversiteleri içinde altıncı tercih. Almanca ilk üçte yer alıyor. İstanbul üniversiteleri, İzmir vs. haricinde (A13).” Diğer katılımcılar da YÖK fakülteler sıralaması, dereceye giren öğrenciler tarafından tercih edilme ve akademik yayın performansı gibi faktörlere işaret etmişlerdir: “Yani işte örneğin biraz önce söyledik ya YÖK’ün listesinde eğitim fakültesi işte bölümleri ya da üniversiteyi derece ile tercih eden öğrenci sayıları daha fazla. Dolayısıyla daha başarılı öğrencilerin tercih ettiği bir yer olarak eğitim fakültesi diyelim ki öne çıkıyor (A20).”, “SSCI’lı yayınlar falan oradan çıkıyor. Eğitim fakültesinden çıkıyor (A21).” Tüm bu görüşlere rağmen eğitim fakültesinin üniversitede karar mekanizmalarında yeterince temsil edilemediğine yönelik birtakım eleştiriler mevcuttur. Müstakil bir bilimsel çalışma konusu olarak fakülteler hiyerarşisinde eğitim fakültelerinin yeri hakkındaki görüşler şöyledir.

“Çünkü eğitim fakültesi hiçbir zaman daha üst yönetimde rektörlük, rektör yardımcılığı gibi yönetimlerde bulunamaz. ... bunun etkisinin fakültenin ön plana çıkartılması ya da fakültenin değerli kılınması anlamında da onu zayıflattığını düşünüyorum. Bu yönüyle dolayısıyla her ne kadar eğitim fakültesi olarak güçlü bir eğitim, güçlü bir kadroya sahip olsak da kurucu fakülte daha çok söz sahibidir. Daha çok isteklerini ve süreçlerini yürütebilirler. Örnek vermek istiyorum. Belki çok dışarıdan bir örnek ama program açmak istediğimizde ya da süreçleri örneğin işte uzaktan eğitimle ilgili programlar açmak istedik. Üç ya da dört kez programlarımıza ret aldık YÖK’ten ... (A9).”

“Üniversitelerin hepsinde var. Eğitim fakülteleri önemsenmez o boyutta ama çok nitelikli hocaları vardır. Şu an bakın eğitiminden sorumlu rektör yardımcımız eczacılık fakültesinden. Yani şeye benziyor bu. Eğitim, öğretmenlerin eline bırakılmayacak kadar önemli. Yani o siyasal konjüktör üniversitede de var. Ne kadar ne yaparsanız da eğitim fakültesi olarak sanki niteliği düşük ve beklenti olmadan. ... Bence bu şu an üniversitenin en büyük fakültesi eğitim fakültesi ama üst düzeyde temsil edilmiyor. Bu, bana göre ters bir durum olmaması gereken durum. Bunu birçok mercide dile getirdik. ... Dediğim gibi en çok yayın buradan çıkıyor, en çok öğrenci burada ama bakın katlarda hizmetlimiz yok (A16).”

Üniversitenin güncel konumlandırmasında bahsi geçen diğer fakülteler turizm ve eczacılıktır. Ancak turizm fakültesi konumlandırması yalnızca ilgili fakülte mensubu olan öğretim üyeleri tarafından dile getirilmiştir: “Gastronomi bu anlamda tanınırlığı

açısından, A Üniversitesi'nin kurum kimliği açısından ön plana çıkıyor (A14).” Eczacılık fakültesinin kıymeti ise daha çok araştırma performansından menkul görünmektedir: “Yöneticiler şeyi de önemsiyor burası sosyal bilimler üniversitesine dönüşmüş olsa da artık altlarda yer almamak lazım. İyi ki elimizde sağlıkçılar var falan diye bakıyorlardır muhtemelen (A21).” Eczacılık fakültesi mensubu katılımcı ise kendileri için mevcut durumu “... sosyal bilimler üniversitesi içerisinde yalnızlık durumu söz konusu (A19).” sözleriyle özetlemiştir. Üniversitenin kurucu fakültesi olan iktisadi ve idari bilimler fakültesi ise rektörlerin seçimle belirlendiği dönemdeki neredeyse tüm rektörlerin yuvası konumundadır: “Tabi popüler olduğu zaman idari bilimler sekiz on yıl öncesine kadar amiral gemisiydi A Üniversitesi'nin. Tabii, ilk biz vardık diye mezuniyet törenlerinde pankart açardık, kimse yokken biz varız diye çok önemliydik (A1).” Buna ek olarak halef selef rektörler arasında önceki dönemde rektör yardımcılığı görevi yürütmek gibi bir geleneğe sahip olunması, ilgili fakültenin üniversitenin karar mekanizmasındaki gücünü kurumsallaştırmış görünmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Bu soruya yanıt vermek zor ancak galiba İİBF programlarına daha çok önem veriliyormuş gibi geliyor bana. Bunda neler etkili olabilir. Bunda rektör ve rektör yardımcılarının çoğu o programda, programlardaki öğretim üyelerinden. ... Bu iş ister istemez. Daha çok oraya doğru yüzünü dönmesini sağlıyor gibi geliyor (A10).”

“Mesela İİBF çok köklü bir birim olduğu için çok önemsendiğini görüyordum yani. Hatta şöyle biliyorsunuz. Geçmişteki rektörlere baktığınızda hep rektörler İİBF'dendir. Yani dışarıdan bize rektör atanıncaya kadar hep rektörler bizim İİBF'den atanmıştır rektörler. Bizim buradaki müdürler genelde İİBF'deki hocalardan yani yönetimle ilgili üniversite yönetimi üst yönetimi denildiğinde İİBF akla geliyordu (A18).”

“Bir de üniversitenin üzerinde İİBF'nin bir etkisi vardır. İİBF burada her rektörün çıktığı fakülte gibiydi yani. Dolayısıyla biraz daha tutulur şey yapılır. Artık onun da çok kaldığı kanaatinde değilim (A21).”

Üniversitenin geçmiş konumlandırmasında bahsi geçen akademik birimler ise güzel sanatlar, iletişim ve hukuk fakülteleridir. Farklı katılımcılar bu konuda hemfikirler: “Yani baktığınız zaman işin o tarafı da var ama burada vitrin olarak kendi deneyimim açısından söyleyeyim. Her zaman vitrin olarak rektörler de bunu kullanmıştır yalan değil. Güzel sanatlar (A2).”, “Bunun yanında son dönemdeki durumları nedir bilmiyorum ama tiyatro, konservatuvar çok büyük destek alıyor derdim (A12).”, “Biz güzel sanatlar, konservatuvar gibi böyle hem sanatla uğraşan hem de etkili temel disiplin alanları olan

iletişim gibi alanlarda farklılık yani Türkiye’de ismi sayılan ya da ilk iki de üçte beşe ismi anılan bir özelliği vardı. Dolayısıyla bu tip şeyler, önemliydi. (A22).” Değişen konumlandırma anlayışı ise eleştirilere maruz kalmaktadır: “Bizim üniversite şeye doğru gidiyor. Hani bilimi öncelikli tutan bir yere doğru gidiyor. İşte merkezi olarak sosyal bilimler merkezli bir üniversiteye dönüştü ama diğer bilme biçimleri, diğer gelişme ve beslenme biçimlerini göz ardı ediyor (A5).” Buna karşın halihazırda güzel sanatlar fakültesinin önemli bir entelektüel sermayeye sahip olduğu düşünölmektedir: “Yine güzel sanatlar fakültesinde diğer üniversitelerde olmayan bölümlerimiz animasyon olsun bildiğim kadar öncü olduğunu görüyoruz (A15). Güzel sanatlar fakültesi mensubu katılımcı ise mevcut şartlar doğrultusunda halen birtakım desteklerin devam ettiğini dile getirmiştir: “Proje ve desteklenen şeylerle beraber, ortak iş birlikleriyle beraber faköltenin çıktığını söyleyebilirim (A23).”

İletişim faköltesinin üniversite konumlandırmasındaki yeri ise daha çok açıköğretim hizmetlerindeki araçsallığıyla ilgili görünmektedir: Bir katılımcının “O dönemdeki yönetimin vizyonu çerçevesinde sinema, televizyon ki tabi açıköğretim faköltesinin altyapısının hazırlanması noktasında çok itici güç olduğunu anlıyorum (A10).” ifadeleri dönemin teknolojileri doğrultusunda açıköğretim hizmetlerinin yürütölmesinde iletişim faköltesinin merkezi konumunu gözler önüne sermektedir. İletişim faköltesi mensubu bir katılımcı o dönem atfedilen önemi şöyle açıklamaktadır: “Ne kadar ön planda olduğunu size şu anekdotla ifade edeyim. Burayı kuran hocamız iletişim faköltesi mezunlarına prenslerim, prenseslerim derdi (A2).” Bir diğer katılımcının “A Üniversitesi’nde şöyle bir şey yoktur. Hani şu fakölteye ağırlık vereyim veya şu eğitim dalına ağırlık vereyim yoktur. Bütöncöl bir eğitim yaklaşımı vardır. Fakölterin önemleri yıl bazında değişebilir (A14).” ifadelerinden hareketle üniversitenin konumlandırmasında iletişim faköltesinin değişen derecelendirmesi, güncel açıköğretim teknolojilerinin yarattığı yıkıcı inovasyona atfedilebilir. Ancak yine de ilgili fakölte önemli bir mirasa sahiptir: “...yani benim öğrenciliğim döneminde arkadaşlık yaptığım pek çok iletişim faköltesi öğrencisi bugün İstanbul’da medyanın hem kamera önünde hem kamera arkasında yüzleri olmayı, beyinleri olmayı sürdürüyorlar (A12).” Hukuk faköltesi ise tüm araştırma boyunca yalnızca bir katılımcı (A19) tarafından “önceden hukuk vardı” şeklinde dillendirilmiştir.

Üniversitenin akademik birimler kapsamındaki konumlandırma eksikliğine yönelik eleştiriler ise dönemsel popülerite, üniversite üst yönetimin bakış açısı, fakültelerin faaliyetleri ve başarıları, yatırım eksikliği gibi unsurları yansıtmaktadır: “Bence bölümler kendi çalışmalarlarıyla veya işte Türkiye’deki popülerlikle yani bölümlerin popülerliğiyle (A14).”, “Evet şimdi bu bunlar da dönem dönem değişiyor. Mesela baktığımızda orada kimin yine yönetimde ya da bu süreçteki ekibin dinamikleri kimler diye bakmak lazım (A15).”, “Hani üst yönetsel anlamda böyle bir yere önem verelim olduğunu düşünmüyorum ama fakültelerdeki faaliyetler sonucu fakültelerin kendilerinin öne çıkabildiğini düşünüyorum (A20).”, “Diğer sosyal bilimlerde çok öyle şey olduğunu zannetmiyorum. O bakımdan belki buralara yönelik şey vardır ama o raylı sistemlere ya da malzeme mühendisliğine yapıldığı gibi büyük yatırımlar olduğunu zannetmiyorum (A21).” Bu kapsamdaki en radikal eleştiri ise sistem bazında sınırlı bir bakış açısının hâkim olduğuna işaret etmektedir.

“Yani sözde politikalar olduğunu düşünüyorum ya da şöyle söyleyeyim bu politikalar çok küçük miktarda hayata geçiyor. İşte günümüz dünyası. Tabii ki yazılım çok önemli bir alan haline geldi. İşte uzay sanayii çok önemli bir hale geldi. Ama buna yönelik programların ya da bu programlar ağırlıklı bir üniversite vesaire çok göremiyorum. Çok sınırlı. İşte İzmir teknoloji gibi. Belki üniversitelerde İTÜ gibi üniversitelerde yeni programlar açılıyor ... Bu anlamda ülkedeki üniversiter sistemde hani neyi önceliklendirelim, neyi geliştirelim noktasında çok sınırlı bir bakışın olduğunu düşünüyorum (A10).”

4.2.2. Resmi yapıların detaylandırılması

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki resmi yapıların detaylandırılması açıköğretime yönelik faaliyetler, örgün öğrencilere yönelik faaliyetler, lisansüstü eğitime yönelik faaliyetler, özel gereksinimli bireylere yönelik faaliyetler, toplumun farklı katmanlarına yönelik faaliyetler, teknoloji transfer faaliyetleri ve uluslararasılaşma faaliyetleri kategorileri altında toplanmıştır. Bu kapsamda açıköğretime, özel gereksinimli bireylere ve toplumun farklı katmanlarına yönelik faaliyetlerin üniversite konumlandırmasıyla uyumlu olarak daha fazla öne çıktığı müşahade edilmiştir.

4.2.2.1. Açıköğretime yönelik faaliyetler

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki açıköğretime yönelik faaliyetlerinin eğitim içeriklerinin hazırlanması, teknik altyapı hizmetlerinin sağlanması,

öğrencilerle ilişkiler ve sınav organizasyonu kapsamında değerlendirebileceği görülmüştür. Eğitim içeriklerinin hazırlanması çok boyutlu bir meseledir: “İşte böyle içerik üretimi açısından da hocaları deneyim sahibi, kitap bölümü yazmak, soru yazmak vb. (A2).”, “Bizim üniversitenin öğretim elemanlarının uzaktan eğitimin sınavı, uzaktan eğitim yapma ve webinar kullanmaktan, canlı ders anlatmaya kadar ... (A5).”, “Türkiye için baktığımızda yani bir pdf kitabı sisteme yüklemekle bu iş öyle değil. 1980’lerde yapıyorduk, hani şey olarak kitap göndermek anlamında. Yani neredeyse öyle yapıyorlar diğer üniversitelere baktığımızda (A8).” Açıköğretime ilişkin teknik yapılanma ise zamanın güncel teknolojilerine göre televizyondan, dijital araçlara doğru bir dönüşüm içerisindedir. Hiç kuşkusuz bu organizasyon açık ve uzaktan öğrenme için çeşitli birimlerin kurulmasını beraberinde getirmiştir. Aynı zamanda bu yapılanma, örgün eğitim sistemini de desteklemek için kullanılabilir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Örneğin işte açık uzaktan eğitim sistemine ilişkin olarak söyleyecek olursak, bir milyon üzerinde öğrenciye hizmet veriyoruz. Bu öğrencilerin çeşitli taleplerini çeşitli isteklerini karşılamaya çalışıyoruz. Vermiş olduğumuz hizmetle ilgili ya da işte eğitimle ilgili varsa aksaklıklar onlara çözüm bulmaya çalışıyoruz. Onlardan gelen geri bildirimleri bu anlamda hepsini tek tek değerlendiriyoruz. Bu noktada topluma hizmet bağlamında ya da eğitim bağlamında misyonu ile yürüttüğümüz faaliyetler olarak bunları söyleyebilirim (A6).”

“Bizim için dünyanın dört bir yanındaki öğrencimize ulaşmak, onlarla beraber öğrenme sürecini geliştirmek ... (A7).”

“Ancak Türkiye içindeki şeye baktığımızda yine öğrenci sayısı azaldı vesaire deniyor. Ama yine gerek altyapı, gerek öğretim elemanı sayısı, kalitesi, eğitim materyallerinin altyapısı, kalitesi, bunların öğrencilerle etkileşim içinde sunulması. Yani yok. Orada şey gibiyiz. Formula 1 arabası ve normal binek araba gibi (A8).”

“Mesela yakın zaman önce işte bütün eğitim kurumları Kovid-19 döneminde uzaktan eğitimi denedi. Birçoğu burada ilk kez belki bu adımları attı, serverlar olsun hem yazılım hem donanım ama bizim A Üniversitesi olarak biz yıllardır bunu yaptığımız için belki de sadece ders sayısı artmış gibi oldu. Örgün bütün dersler oraya aktarılmış gibi oldu ama buradaki deneyim, bizim işimizi çok kolaylaştırdı (A15).”

Dünya çapına yayılan Türkçe dilindeki açıköğretim faaliyetleri için iletişim kurmak üzere yurt içi ve dışında temsilcilikler kurulmuştur: “Sahip olduğu coğrafi konum bürolarla birlikte bir kere tüm Türkiye’de kendine bir konum bulduğunu görüyoruz (A15).”, “Hatta pek çok ülkede bildiğiniz gibi temsilciliklerimiz var. Sekiz-on, bildiğim

kadarıyla farklı ülkede, oradaki vatandaşlarımıza da hizmet vermek üzere ... (A13).” Hiç kuşkusuz bu hizmetin diğer bir önemli bileşeni sınav organizasyonudur: “Açık uzaktan öğrenme sistemi ile ilgili sınav boyutu, üniversitenin en önemli, bence kurumun en önemli faaliyetleri arasında. Sınavları, sınav organizasyonunu sağlıklı bir şekilde güvenilir, gizlilik içinde yürütebilmesi (A6).”, “...O işlerin teknolojisinin şeyini iyi biliyor çünkü çok fazla kurumu bir arada çalıştırabiliyor. Emniyeti, milli eğitim, valilik hepsini bir arada koordine edip, çalışıyor (A2).” Hatta uluslararası bağlamda düşünüldüğünde açıköğretim faaliyetleri kurumun olağan dışı bilgi ve tecrübeler edinmesini gerekli kılabilmektedir: “Uluslararası alınan kararlarda da biz çok etkileniyoruz üniversite olarak. Yani bunu kimse fark etmez ama mesela bir ülkede sınav yapmanın şartları farklı olabilir. ... Bir ülkede kabul ettirirsiniz açıköğretim diplomalarının denkliği olur, bir ülkede olmaz (A7).”

4.2.2.2. Özel gereksinimli bireylere yönelik faaliyetler

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki özel gereksinimli bireylere yönelik faaliyetlerin engelliler ve üstün yetenekli bireyler kapsamında değerlendirebileceği görülmüştür. Üniversitenin özel gereksinimli bireylere yönelik konumlandırması, kurucu kadroya götürülebilecek kadar eski dönemlere dayanmaktadır. Bu kapsamda üniversitenin organizasyon şemasında farklı engel türlerine, üstün yetenekli bireylere ve söz konusu bireyleri eğitim süreçlerine entegre etmeye yönelik pek çok farklı birim teşekkül ettirilmiştir. Hatta bu konudaki pratikler farklı üniversitelere model olmaktadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Bu özellikle zaten üniversitemizin temel misyonu. Engellilere yönelik merkezlerimiz hakikaten Türkiye’de belki duymuşsunuzdur. Vali görevinden istifa ediyor. Belki çocuğunu burada daha iyi eğitim ... Bu merkez benim oldukça çok ilgimi çekiyor. Büyük bir toplumsal yarar (A1).”

“İşlevselliği açısından bir de öncü olması ve getirdiği faydalar açısından çok önemliydi. Çünkü gerçekten yani o duyma özürülü insanlar için çok fazla okul yoktu. Yani araştırma merkezi de yoktu. Burası onlar için bir vaha gibi olmuştu (A2).”

“Örneğin ileri zekâ, üstün yetenekli. Şimdi mesela çok iyi. Bunlar somut sonuçları olan, ölçülebilen çıktılar üreten, gerçekten ihtiyaç duyulan birimler. Gerçekten ne yaptığı belli, ihtiyaç belli. O sebeple de çok güzel çalışıyor (A3).”

“Ondan sonra da yine eğitim fakültesi dikkate aldığımızda özel eğitim, ikisi öne çıkıyor. Zaten önceki rektörler de mükemmeliyet merkezleri gibi çeşitli birimler oluşturdular. Eğitim fakültesinde özel eğitim, üniversitede de açıköğretim (A11).”

“Buradan mezun olanlar ve başka üniversitelere geçenler belki buradaki uygulamaları uyarlıyor. A Üniversitesi bir model üniversitedir (A15).”

“Türkiye’de mesela alan bazında söyleyeyim seksenli yıllarda biyonik kulaklık ameliyatları yapılıyor. Almanya’da ilk birkaç yıl sonra A Üniversitesi’nde yapılıyor. Mavi hastanesi vardı şu an dağıldı ama orası tıbbi cihazlarıyla Türkiye genelinde en iyi yerlerden birisiydi. Küçük butik bir hastane ve orada kulak burun boğazcı hocamız Türkiye’deki ilk ameliyatı orada yaptı (A16).”

4.2.2.3. Toplumun farklı katmanlarına yönelik faaliyetler

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki toplumun farklı katmanlarına yönelik faaliyetlerin kitle iletişimi, kişisel gelişim, psikolojik destek, sosyokültürel etkinlikler, toplumsal araştırma ve çocukların gelişimi kapsamında değerlendirebileceği görülmüştür. Kitle iletişimi anlamında üniversite radyosu (A10), psikolojik destek anlamında şehir üniteleri adı altında açılan PDR ofisi (A16), kişisel gelişim anlamında sürekli eğitim merkezi üzerinden yürütülen seminerler (A15) ile tazelenme üniversitesi (A18), toplumsal araştırma anlamında kadın araştırmaları (A5, A14), göç araştırmaları (A14) ve sosyal medya araştırmaları (A14, A20), çocukların gelişimi anlamında eğitim fakültesi başta olmak üzere farklı fakülte mensubu öğretim üyelerinin desteği alınarak farklı yaş gruplarındaki çocuklara yönelik düzenlenen faaliyetler (A5, A9, A13, A18), sosyokültürel etkinlikler anlamında ise tiyatro (A5, A7) ve halkbilim çalışmaları (A5, A7, A9, A22) öne çıkmıştır. Tüm bu çalışmaların ortak özelliği okul toplumunun katılımına açık olmasıdır. Bununla birlikte söz konusu faaliyetlerin ulusal gündeme büyük oranda duyarlı olduğu anlaşılmaktadır: “Kaç tane geçen sene üniversitede, sayalım, kaç tane arka arkaya toplu etkinlik yapıldı? Tamam deprem vardı, o vardı, bu vardı. Ne yapıldı diyorsunuz. Pek de bir şey yok (A5).”, “Ama işte bu dönem dönem mesela kadın çalışmaları ile ilgili, göç çalışmaları ile ilgili birimlerin de o dönemin ihtiyacı neyse onların ön plana çıktığını söyleyebiliriz (A14).”

4.2.2.4. Örgün öğrencilere yönelik faaliyetler

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki örgün öğrencilere yönelik faaliyetlerin beslenme hizmetleri, kişisel gelişim, kütüphane hizmetleri, yönetsel süreçlere katılım ve iletişim ile öğrenci bursları kapsamında değerlendirebileceği

görülmüştür. Çalışma grubundaki eczacılık fakültesi mensubu bir katılımcı özellikle örgün öğrencilerin üniversite için önemli bir kaynak olduğuna işaret etmiş ve bu kapsamdaki faaliyetleri “Kütüphanenin dışarıya açık olması ve gece yarısı çorba dağıtılması, 24 saat açık olması, altyapı imkânı açısından kütüphane, yemekhane, başarı bursları, barınma bursları, öğrencilerin rektörlüğe kolay ulaşması, seminerler düzenlenmesi, etkinlik takviminin e-posta ile ulaştırılması, sosyal medyanın aktif kullanımı ... (A19).” şeklinde sıralamıştır. Bir diğer katılımcı da kütüphaneyi şöyle vurgulamıştır: “Biz ilk asistan olduğumuzda, her hafta Bilkent Kütüphanesi’ne o zaman internet imkânı da yok. Tabii kitap almaya giderdik. Kütüphanemiz anlaşmalıydı. Oradan kitap alıyorduk. Sonra işimiz bitince buraya veriyorduk. Bunlar yolluyorlardı. Şimdi kütüphanemiz çok büyüdü, çok gelişti, çok önemli bir birim bence (A17).”

4.2.2.5. Lisansüstü eğitime yönelik faaliyetler

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki lisansüstü eğitime yönelik faaliyetlerin lisansüstü eğitim enstitüsünün kurulması ve öğretim üyesi yetiştirme faaliyetleri kapsamında değerlendirebileceği görülmüştür. İlgili kurum, öğretim üyesi yetiştirme programı kapsamında hem kendi araştırma görevlerinin hem de farklı üniversitelerden lisansüstü eğitim için gelen araştırma görevlerinin iş ve işlemleri için müstakil bir koordinatörlük kurmuştur: “Başka üniversitelerde bu sadece rektörlük içerisinde bir birimken birkaç memurun yürüttüğü bir şeyken, burası bir koordinatörlük biçimde yürütülmesi de araştırmacıya verilen önemi göstermekte (A9).” İlgili birimin yöneticisi olan aynı katılımcı sözlerini şöyle sürdürmüştür: “Çünkü birçok üniversitede bu konuda nasıl, nasıl yaptığımız ya da hangi yolları izlediğimiz ya da neye dikkat ettiğimiz konusunda hep bizimle bağ kurmuşlardır. Bunu da önemli bir ayırt edici olduğunu düşünüyorum (A9).” Buna ek olarak ilgili üniversite organizasyon şemasında yakın zaman önce önemli bir değişiklik gerçekleşmiş ve farklı temalar altındaki enstitüler lisansüstü eğitim enstitüsü adı altında birleştirilmiştir. Global trendlere uygun olarak örgütsel karar alma mekanizmalarını hızlandırmak ve standardize etmek üzere atılan bu adım bazı öğretim üyeleri tarafından destek görmüştür: “Lisansüstü eğitimimizi değiştiriyoruz. Parçalı olmaktan bir araya getirdik. Bunun farkındasınız. Her şeyi çok daha iyi bir yere getirmek için (A1).” Buna karşın uygulama çeşitli eleştirilerin merkezine oturmuş durumdadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Enstitü açıyorsunuz işte lisansüstü eğitim enstitüsü var ya açıyor yani orada bütün söylem bilim üzerine. Bütün retorik bunun üzerine. Siz bunu birleştirirken düşünüyor olmanız gerekirdi. Sizin enstitünüz vardı. Sizin karşılaştığınız yepyeni bir durum değil bu. Bir anda yakalanmış bir durumda değilsiniz (A5).”

“Lisansüstünde şimdi değişik bir şeye geçildi. Lisansüstü eğitim enstitüsü iyi midir kötü müdür yani onu göreceğiz ne olacağını. İki üniversite gibi oluyor aslında orası. Yani eczacılık yok galiba o sağlık bilimleri kapsamında. Güzel sanatlar yok, sağlık yok. Onun dışında, hepsi şeyin altında, eskiden sosyal bilimler enstitüsünün altında satın alması olmayan bir şeye döndü. Yani üniversite gibi oldu, çok da yoğunlaştı (A8).”

“Yani baktığınız zaman müdürün lisansüstü eğitim yani bu süreçte de ben bunun önemli olduğunu görüyorum. Her ne kadar eğitimi güçlendirme adına atılmış olsa da yine burada da bu sorunun cevabı değil ama başka yere yerleştirebilirsin lisansüstü eğitim enstitüsünün kurulmasının da çok doğru bir karar olmadığını da özellikle de ifade etmek istiyorum (A9).”

4.2.2.6. Uluslararasılaşma faaliyetleri

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki uluslararasılaşma faaliyetlerinin yabancı öğrenciler ve öğrenim hareketliliği kapsamında değerlendirebileceği görülmüştür. Bu kapsamda Erasmus benzeri programlar yoluyla Uluslararası İlişkiler Birimi tarafından yürütülen hareketlilik faaliyetleri detaylandırılmıştır. Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun YÖK tarafından yayınlanan ve 2018-2022 yıllarını kapsayan Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi’ne göre pilot üniversiteler arasında yer alması da üniversitenin – en azından pandemi öncesi süreçte – bu tür faaliyetlerdeki etkinliğini gözler önüne sermektedir. Son dönemlerde ise uluslararası yükseköğretim pazarında genişlemeye yönelik ulusal politikaların etkisi daha çok hissedilmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Bir dönem özellikle bu kurumda uluslararası ilişkiler birimi çok iyiydi. Yani biz o zamanlar tahmin edeyim 2000lerin başları diyelim biraz daha 2006-2007 falan Erasmus’la falan ya da başka şeylerle de uluslararası ilişkiler biriminin şeyi sayesinde en çok yabancı öğrenci barındıran üniversite olmuştuk bir ara. Bu açıdan öne çıkan oydu (A2).”

“Aslında TÖMER’e gittiğiniz zaman göreceksiniz. Kampüste yabancı öğrencinin de çok olduğu. Yani Orta Asya, Ortadoğu. Bu bağlamda baktığımızda da yani ulusal olduğu kadar da evrensel bir yapısı olan yükseköğretim kurumu şeklinde tanımlayabilirsiniz (A11).”

“Zaten bunlar özellikle lisansüstü sınavla olduğu için gelen öğrenciyi biz kabul ediyoruz ama burada şey dikkatimi çekiyor. İlla bu soruya yanıt vermek gerekirse yabancı öğrenci sayılarının giderek arttığını ve bunlara kontenjan tanındığını görebiliyorum. Yani özellikle Türk

cumhuriyetlerinden gelen, Afrika'dan gelen çok sayıda öğrencimiz bizim bile var. Eskiden hiç olmazdı ... Yine mesela ... bundan 2005'e kadar yaptık sanırım yanlış hatırlamıyorsam. Erasmus'a yurtdışına giden öğrencilere biz Türk-Yunan ilişkileri bu çerçevede işte Ege Adaları sorunu ... gibi konularda yani Türkiye'nin çok önemli konularında hala süren sürdürülen konularında seminerler yapıyorduk. ... Çünkü ülkelerde bununla karşılaşıyorlar. Bu sorular hep onlara soruluyor. Hatta gittikleri zaman kendilerine yöneltilen ama yanıt veremedikleri soruları da bize hemen mail atıyorlardı ve biz onlara ne yanıt verebileceğini söylüyorduk (A12).”

4.2.2.7. Teknoloji transfer faaliyetleri

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki teknoloji transfer faaliyetlerine yönelik çalışmaların akademik girişimcilik/danışmanlık, laboratuvar hizmetleri, proje destek ve üniversite girişimciliği kapsamında değerlendirebileceği görülmüştür. Halihazırda laboratuvar hizmetlerine yalnızca eczacılık ve hukuk fakülteleri mensubu öğretim üyeleri tarafından atıfta bulunulması ilgi çekicidir: “Bilimsel araştırma merkezi sanayiye ve diğer üniversitelere analiz yapıyor, lavanta, kekik suyu gibi ürünler üretiyor (A19).” Akademik girişimcilik/danışmanlık faaliyetlerinden ise di’li geçmiş zamanda bahsedilmektedir: “Kuluçka merkezi, teknoloji transfer ofisi değerli faaliyetler yürüttüler. Kuluçka merkezinde genç girişimcilere birtakım işler falan yapıldı. O da güzel bir uygulamaydı. Şu andaki durumu nedir onu da bilmiyorum (A4).” Üniversite girişimciliği kapsamındaki faaliyetlerin de sosyal bilimler üniversitesine dönüşme öncesinde daha yoğun olduğu anlaşılmaktadır: “Nanoteknoloji laboratuvarında da mercek falan iyi şeyler yapılmaya çalışıldı. Böyle savunma sanayine yönelik kamera mercekleri vs. yapmaya çalışıyorlardı. Başardılar mı bilmiyorum (A21).” Sosyal bilimler üniversitesine dönüşmenin etkisiyle olsa gerek, araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki mevcut teknoloji transfer çalışmaları daha çok proje destek faaliyetlerine odaklanmış durumdadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Üniversitede yapılan mesela TÜBİTAK başvurularıyla ilgili TÜBİTAK’la ilgili mailleri geliyor. Birtakım bilgilendirme mailleri geliyor. 1001 açıldı diyor (A4).”

“Yani onların yaptığı şey daha çok proje süreçleri, projenin hazırlanması, işte nereler proje tabanlı araştırmalar istiyor. Fırsatlar neler falan filan, bu kadar. Yani bununla sınırlı. Bu, yeterli değil. Bir proje yapabilmeniz için proje yazımı başka bir şey, proje bütçelendirmesi başka bir şey. Onlar bunu yapıyor. Ona bir şey diyemem. Gerçekten proje yazımı efendime söyleyeyim projelerin bütçelendirilmesi noktasında ciddi deneyimleri var. Geçmişten gelen bilhassa (A10).”

“Mesela bu anlamda ne yapılıyor? Yapacağınız projelere destek verelim, hazırlayın, içerikleri getirin bakalım burada iş birliği yapalım. Aslında proje yapmak isteyeneye buyurun size mekân, buyurun size destek, buyurun size danışmanlık. Bunların kurmay desteklerinin sunulması amacıyla kıymetli tabi. Dolayısıyla bunun ortaya konduğunu görüyoruz (A15).”

“Şu anda eskiden vardı şu anda yok öyle bir şey. Üniversite kapsamında bir şey olabilir bu proje ofisi olabilir. Hani gözümüze o çarpıyor. Yani çarpıyor ama çok etkisi var mı bazı arkadaşlarımız olduğunu söylüyor belki de bizim çok ilişki kurmak. Daha böyle yani bir çıktı sonunda bir ürün beklendiği için orada. Yani bizde öyle bir şey olmuyor yani. Dolayısıyla çok ilişki kuramıyoruz ama uzaktan gördüğüm sanki orada böyle bir hikâye dönüyor gibi. Eskiden şey vardı yani bu işte onunla bağlantılı (A22).”

4.2.3. Kolektif kaynaklar

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki kolektif kaynaklar araştırma altyapısı, beşerî altyapı, finansal altyapı, fiziki altyapı ve teknik/teknolojik altyapı kategorileri altında toplanmıştır.

4.2.3.1. Araştırma altyapısı

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki araştırma altyapısının üniversitenin bölünmesinden önemli ölçüde etkilendiği görülmüştür. Burada temel etki sahibi gelişmeler, bölünme sonrası döneme eşlik eden rektörlerin atama yöntemiyle belirlenmesi ve açıköğretim kaynaklı gelirler üzerindeki merkezi bütçe kontrolü uygulamalarını kapsayan düzenleyici çevre kaynaklı değişimlerdir. Bu verili duruma rağmen araştırma altyapısında bölünme öncesi ve sonrası olarak bir ayrıma gidilmesi daha çok katılımcı algılarını yansıtmak maksatlı bilinçli bir tercihtir. Katılımcılar bölünme öncesinde yurt dışı kongrelere katılım, indeksli makaleler için yayın destekleri, yüksek BAP bütçeleri, yabancı dil kursları, profesyonel gelişim etkinlikleri gibi desteklerden bahsetmişlerdir: “Burada finansal destek vardı ancak hocalarda biraz daha nitelik düşüktü ama birbirini tamamlamaya başlıyordu (A16).” Öyle anlaşılmaktadır ki açıköğretim faaliyetleri sayesinde yaratılan kaynak akademik personelin gelişimi için cömertçe kullanılmıştır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Yine şunu söyleyeyim böyle patent alan arkadaşlarımız, makale yapan arkadaşlarımız, SSCI makale yapan arkadaşlarımız daha önceden önemli bir miktar ödüllendirildi. ... Şimdi yine makale ödülleri falan veriliyor ama bir finansal destek yok. Sadece alkış yapıyorlar, sembolik. Tabi oraya da çıkmak önemli bir şeydir, ona da karşı değilim (A1).”

“Bu projeler de çok desteklendi. Projelerin de sınırı yoktu. Bütçeleri genişti, proje olanakları da çok güçlüydü. BAP projelerini söylüyorum, üniversitenin altyapı projelerini söylüyorum. Bunlar tam o zamanlarda çok güçlüydü, finansal güçlü bir kaynak vardı (A5).”

“Bundan daha önceleri konferansları, konferanslar da bence çok yararlıydı. Çünkü aynı alandaki insanların dünyanın ya da ülkenin farklı yerlerindeki insanlar bir araya gelmesini sağlıyor (A7).”

“Belki insan kaynağı diyebilirim. Öncesini söyleyebilirim daha öncesinde hizmet içi eğitimler vardı. Mesela akademisyen arkadaşlarımdan benim İngilizceden yeteri kadar puan alamadıkları için yabancı dillerde kurslar açılıyordu, ücretsiz ona katılıyordu (A18).”

“Mesela eskiden neler vardı kongrelere finansal gönderme anlamında belki daha destek vardı. O tabi başka bir dönüşü vardı insan kaynağı olarak akademisyene yani görgü, kültür, iş birliği, network. Kendi yaptığı çalışmayı paylaşma, sesini duyma, oralardan başka networkler sonrasına ilişki ağları, üniversitenin temsili, kişinin temsili. Dolayısıyla konumlandırmada başka yerlere gidebiliyordu (A15).”

“Özellikle akademik kadro için söylüyorum bunu ya da işte makale yazmak işte eğitiminize bir şekilde devam etmek, kendinizi yetiştirmek adına kurum destek sağlıyordu. Bu da yine hem kişinin aidiyetini perçinliyordu hem de dediğim gibi o dokuyu sürdürülebilir kılıyordu (A20).”

Üniversitenin yarattığı kaynağın entelektüel sermayeyi artırmak üzere kullanılması kurumun akademik temellerinin güçlendirilmesi adına oldukça önemlidir. Düzenleyici çevrenin etkisini artırdığı bölünme sonrasına denk gelen dönemde ise araştırma destekleri noktasında bütçe kısıtlamaları öne çıkmaktadır. Yine de katılımcılar BAP ve TÜBİTAK proje destekleri, profesyonel gelişim için çeşitli platformlarla yapılan anlaşmalar, kütüphane ve veritabanı hizmetleri, yayın teşvik projeleri, çeviri desteği gibi pek çok hususa vurgu yapmışlardır. Ancak örgütsel destek mekanizmalarında bazı eksiklikler söz konusudur: “Yayın yapacak olan akademisyenlerin gerek dil açısından gerekse istatistiksel yöntemler açısından desteklendiği bir ofis yok (A10).” Buna karşın bir katılımcının “Son dönemde alınan araştırma görevlilerinin hepsinin dil seviyesi doksanlara yakın. O da bizim geleceğimiz olaraktan, beşerî altyapı olaraktan çok kaliteli görüyorum geleceği (A1).” ifadesi görece olarak daha yüksek beklentileri karşılamakla yükümlü genç jenerasyonun da araştırma altyapısı için önemli olduğunu hatırlatması bakımından önemlidir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Her şeyle beraber bu amaçları gerçekleştirmek için hangi alandaki şeyleri öne koyuyorlar, koşuyorlar dersiniz de daha çok kendi elindeki insan kaynağıyla, oradaki projeyi örgütlemek, yürütmek anlamında o insan kaynağının deneyiminden bilgisinden ve kendisinden yararlanmak diye söyleyebilirim. Şöyle söyleyebilirim yeni birimler kurulabiliyor, mesela kalite birimi gibi.

Hocalar orada tekrar örgütleniyor, onlardan projeler yapmaları isteniyor, asistanlar o projelere katılıyorlar falan (A2).”

“Şöyle bir şey söyleyeyim. Dünyada bütün bilimsel olarak söyleyeceğim. Bütün bilimsel kaynaklara erişmemizi sağlıyor. Mesela kütüphaneye girdiğinizde, kütüphanede e-kaynaklar deniyor. Benim bireysel olarak ödeyip de karşılayamayacağım bütün kaynaklara sahip bu bir. Yani bunu bana kurumum sağlıyor (A7).”

“Bu konuda özellikle beşerî kaynaklarını desteklemek için idari ya da araştırma akademik kadrodaki personeline çok ciddi eğitimler ve süreçler düzenliyor. Ben bunu çok değerli görüyorum. Onu özellikle de belirtmek isterim. Çünkü bu işte kişinin çalıştığı işe yönelik olarak oryantasyonunu sağlamak ya da niteliğini daha arttırmak amacıyla yapılan eğitimler ya da işte daha üst kademeye geçebilmesi için örneğin son zamanlarda Coursera diye bir etkinlikten söz ediliyor. Bu da baktığın zaman bu beşerî kaynağı desteklemeye yönelik bir etkinlik (A9).”

“Örgütsel hedefler nedir? Yani çok sayıda yayın yapmak değil mi mesela bunun için ne yapıyor üniversite? Teşvikler sunuyor yani makale, performans, yayın, teşvik burada. Mesela projelerde bilimsel projelerde fırsat sunuyor (A15).”

“O olmazsa öteki de olmuyor. Dolayısıyla evet yine bilimsel araştırma projelerine mantıklı projeler sunarsanız destekler alabiliyorsunuz. Orada hiç alınmıyor diye bir şey yok. Gerektiğinde iyi bir proje kurgulamışsanız. Makale yazdığınızda ki çeviri hizmet bedelini bile veriyor üniversite. Yeter ki iyi planlayın hiç vermiyor değil bu. Çoğu üniversite verilmiyor hala. Yani siz 1800 dolara kadar çeviri hizmeti almam gerekiyor diyebilirsiniz. Gerekçelendirdiğiniz zaman yani kaynakları halen oralara aktarılıyor ama eski serbestliğinde değil (A16).”

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumu halihazırda sosyal bilimler üniversitesine dönüşmüş olmanın da etkisiyle daha çok projelere yoğunlaşmış görünmektedir: “Yani şu anki rektörün tavrı anladığım kadarıyla proje yap, projeden destek vereyim. Yurt dışına git, araştırma yap. Yeter ki projelendir. Bu proje işi sayısalcılarda çok fazla var ama şeyde yok. Mesela hukuk fakültesinde proje çıkmıyor öyle bir geleneğimiz yok (A21).” Ancak her fikrin projelendirilmesi mümkün olmayabilmektedir. Nitekim yurt dışı kongre katılım amaçlı fikirlerin projelendirilmesinde ek güçlükler bulunmaktadır: “Şimdi cevap burada şu: Artık projeye bağladık. Fakat şöyle illa siz bir proje yapmak zorunda değilsiniz. Bir bildiri, bir fikriniz varsa onu bildiri haline çevirip gönderebilirsiniz. Ayrıca proje geçecek, projenin içinde o tarihteki kongreye gideceğinizi, bu şey (planlamayı) yapamazsınız (A17).” Bununla birlikte eczacılık fakültesi mensubu öğretim üyesi projeler için farklı bir güçlük kaynağına işaret etmektedir: “Önceden teknik bilimlerden hakemler inceliyordu. Şu anda sosyal bilimlerden oluşan bir üst yönetim değerlendiriyor. Bunun dışında büyük bütçeli

projeler için hem kaynak hem de personel eksikliği yaşanıyor (A19).” Buradaki bir diğer meselenin de finansman kaynaklarının çeşitlendirilmesinde yaşanan güçlükler olduğu anlaşılmaktadır: “Onun dışındaki kaynaklarda işte proje gibi veya Avrupa Birliği’nden alınan bazı proje kaynakları gibi çok fazla bir şey yok (A3).” Tüm bunlara ek olarak makroekonomik dinamiklerin destek faaliyetlerini daha da sınırlandırdığı anlaşılmaktadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Örneğin VR ile ilgili proje yapıyorum. Araştırma için bana en az on tane VR gözlük gerekiyor ancak ya da bir VR simülasyon odası gerekiyor. Ne o odayı yapabiliyoruz, ne on tane gözlük alabiliyoruz. Araştırmayı küçültmemiz gerekiyor ya da çalışmayı küçültmemiz gerekiyor. Ana vizyonumuz misyonumuz, üniversitemizde bakarsak, topluma bir farkındalık, bilinç oluşturmak, toplumda eğitmek, öğretmek, eğitmek-öğretmek için güncelliği yakalamak ve güncel bilgiyle donatmak ama tıkanıyoruz. Sınırlandırmak zorunda kalıyoruz. Bu sefer topluma değil toplumun bir bölümüne gibi oluyor. ... O yüzden destek yok değil. Ama sınırlı, kısıtlı destek olduğu için sınırlı, kısıtlı örgütsel hedefe ulaşım söz konusu oluyor (A20).”

“... ama hem maddi olarak güçlü olmanız lazım. Çünkü bugün bir SSCİli yabancı iyi bir dergide bir makale yayınlamak istiyorsanız. Derginin kötü olması gerekmiyor. Çok iyi dergide de dolar bazında ücret ödemeniz gerekiyor. Maaşlarımıza bakıyoruz bizim onları ödeyebilmemiz çok zor. Ekstra bir gelirimiz olmadığı için, mesela onların da göz ardı edildiğini düşünüyorum (A18).”

4.2.3.2. Finansal altyapı

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki finansal altyapı kategorisinin de üniversitenin bölünmesinden önemli ölçüde etkilendiği anlaşılmıştır. Hatırlanacağı üzere bu süreçte temel düzenleyici çevre kaynaklı değişimler rektörlerin atama yöntemiyle belirlenmesi ve açıköğretim kaynaklı gelirler üzerindeki merkezi bütçe kontrolü uygulamalarıdır. Bir katılımcının da açık yüreklilikle ifade ettiği üzere araştırmaya konu yükseköğretim kurumunda bölünme öncesi süreçte bahsi geçen finansal kaynakların akademik personelin gelişimine, akademik çalışmaların finanse edilmesine, öğretim materyallerinin hazırlanmasına, fiziki kapasite ve olanakların artırılmasına ve destek hizmetlerinin sunulmasına harcadığı anlaşılmaktadır: “Açıköğretim sayesinde son beş on yıl öncesine kadar finansal kaynaklar bizi her türlü imkana ulaştırdı (A1).” Tüm bunlar da topyekûn olarak üniversite imajına katkı sağlamış görünmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Bütün bunların dışında açıköğretime materyal hazırladığımız zaman gelir elde ettiğimiz zaman diğer üniversitelerdeki öğretim üyelerine göre birazcık daha ekonomik anlamda refah düzeyimiz yüksek oldu. Bu, bizi biraz farklı kıldı (A1).”

“Tabii daha yeni bölündü sayılır üniversite. Öncesinde de çok çok yüksek paralar olduğu için burada altyapı konusunda zaten herkes söylüyor. Yani en iyi kampüslerden birisi, en iyi şeylerden birisi diye. Biz yurtdışına gittiğimizde şaşıyorlardı sizin üniversitenin havaalanı mı var, uçağı mı var, nasıl yani falan diye. O yüzden altyapı iyidir, yani ne bileyim bahçeciliği falan (A2).”

“Öğretim elemanlarının ek gelir alıyor olması da çok etkiliydi doğal olarak. Üniversite hocasının öğretim elemanının mali durumunun ortalamasının üzerinde olması, diğer öğretim elemanlarına göre onu şey kılıyordu. Daha görgülü, daha bilgili, daha esnek, daha çok seyahat eden, daha çok satın alan kişi olduğu için, üniversitedeki öğretim üyesi mesleki memnuniyeti yüksekti doğal olarak (A5).”

“Atölye, atölyelerde masalarımız, sandalyelerimiz üretilirdi. Her şeyimiz, kendimiz, kendi kaynaklarımız tarafından üretilirdi. Şu anda bunu sağlayamıyoruz. Bu da biraz bizi bence yoruyor, yavaşlatıyor ya da geriye atıyor (A9).”

“Bunu söylerken tabii ki ekonomik bağımsızlık yani ekonomik özgürlüğünün ve elde edilen gelirlerin, açıköğretim aracılığıyla elde edilen gelirlerin etkisi çok büyük bu imajın oluşturulmasında. (A14).”

“Daha önce yazılımlar falan da alıyorduk. Öğrencilerimize ticari simülasyon yapmaları için genelde ticari ismini söylemeyeyim işletme simülatörlerini üniversitemiz karşılıyordu. Teknik olarak da çok önemliydi (A17).”

“Bunun yanında şey de var. Yaptığı çalışmalarla da böyle biraz daha bir üst sınıf. Hani böyle ODTÜ, Boğaziçi falan değil ama oraya girmeye namzet bir üniversite havası var. Dönem dönem bu düşüşe geçiyor. Dönem dönem bence yükseliyor ama özellikle şeyin olduğu zamanlarda yani bu açıköğretimden ek gelir geliyordu, ödemeler yapılıyordu (A21).”

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun bölünme sonrasındaki finansal altyapısının yetersiz olmadığı dile getirilmektedir: “Kendi imkanlarıyla, kendi şeyini çevirebilen, kendi faaliyetlerini yürütebilen, yürütebilme noktasında önemli bir avantaja sahip olan kurumlardan birisi olduğunu düşünüyorum (A6).” Hatta aynı katılımcı mevcut işleyişe katkı sunmak üzere birtakım özendirici mekanizmaların mevcut olduğuna dikkat çekmektedir: “Finansal olarak ... daha fazla çaba harcayan akademik ya da idari personeli özellikle akademik personele ek ödemeler konusunda bir destek olduğunu söyleyebilirim (A6).” Benzer bir durum niteliği artırmaya yönelik çalışmalar için de geçerli gibi görünmektedir: “İşte bunun kullanılması, niteliği artırmaya yönelik birtakım gelişmenin yapılması konusunda bir sorun yaşandığını görmedim. Ama hala görmedim. Yani

bütçenin kısıtlandığı dönemde de görmedim (A16).” Bununla birlikte finansal altyapı hakkındaki görüşler üniversitenin giderek sıradanlaştığı yaygın kanaatini yansıtmaktadır. Hatta bir katılımcı üniversitenin açıköğretim faaliyetlerini konumlandırmasının merkezine yerleştirmesini, ek kaynak yaratma ihtiyacıyla ilişkilendirmiştir: “Çünkü orada bir gelir kaynağı olduğu için açıköğretimin daha çok önemsendiğini düşünüyorum (A18).” Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Yani bütçe devletten gelen bütçe harcanıyor maaşlar olarak. Ondan sonra ödenekler halinde harcanıyor, maaşlarımızı alıyoruz veya kurumların güncel ihtiyaçlarını karşılanması gerekiyor. Bitiyor, gidiyor. Yani çok otomatik, çok sıradan. Kamu kaynakları bu şekilde harcanıyor. Spesifik bir şey yok (A3).”

“Onun haricinde finansal çok fazla kaynağı kalmadı bildiğim kadarıyla. Hatta finansal açıdan üniversitenin zorlandığını biliyorum. O yüzden finansal kaynaklar açısından kurumsal hedeflere ulaşmak için kaynakları mümkün olduğunca nasıl kullanıyor çok da emin değilim. Bilemiyorum. Çünkü yukarıda yapılan çok finansal bir süreç, fakültelerin bütçeleri yok. O yüzden fakültelerin bütçeleri olmadığı için finansal desteği nerede, nasıl kullanıyor üniversite. Hiçbir fikrim yok (A4).”

“Şimdi kaynak boyutunda belki tam sağlıklı bilgi veremeyebilirim ama bildiğiniz gibi YÖK’ün belli bir öğrenci başına herhalde bildiğim kadarıyla belli bir desteği var. Üniversiteye bütçe ayrılıyor (A13).”

“O daha çok önemseniyordu. Ama bugün fiziksel kaynaklara da bence yok. Çünkü ben kendim ders verirken mesela powerpoint sunusunu bile yaparken çok zorlanıyorum. O teknoloji bile doğru dürüst yok (A18).”

“Yani bu taleplerimiz karşılanıyor eskiden. Ama şimdiki sistemde biraz bayağı uzun bir süreç aldığı için bu konuda eğitimimizi de aksattığını söyleyebilirim. Yani programların güncellenmesi bizim eğitim sırasındaki bu. Eğer güncellenmezse bir iki ay gecikmemize neden olabiliyor. Bazen ... belli hammaddelerin ulaşmaması üretim anlamında öğrencilerde bayağı sıkıntıyı yaratabiliyor (A23).”

4.2.3.3. Fiziki altyapı

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunda fiziki altyapı hakkındaki görüşler kronolojik olarak gerilemelere işaret etmekle birlikte büyük oranda olumludur. Verili durumda geçmiş dönemlerde açıköğretim üzerinden yaratılan kaynağın fiziki kapasitenin sürdürülebilir hale getirilmesine vakfedilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir: “... eski dönemiyle bugünü karşılaştırdığınızda olumsuz şeyler söyleyebilirsiniz ama bugün hala ne bileyim pek çok üniversiteyle ... karşılaştırıldığında

bizim hala olanaklarımız yeterli (A12).” Buna ek olarak projeler vasıtasıyla tespit edilen eksikler giderilebilmektedir: “Laboratuvar ortamı sağlanıyor, sağlanamayanları da siz projeler bağlamında çok rahat bir şekilde elde edebiliyorsunuz (A7).” Ancak fakülte bazında farklılıklar göze çarpmaktadır: “Ben kendi alanımla ilgili sıkıntı yaşamıyorum. Eczacılığın laboratuvarı onu bilemem tabi ki. Ama dediğim gibi benim her şeyim tam. Memnunum yani o açıdan (A8).”, “Şu anda çok iyi olduğunu düşünmüyorum. Yani çok basit düzeyde. Bakalım, bu fakültede bir amfi yok çok basit düzeyde. Yani altyapı deyince binadan başlıyorum. Oda sıkıntıları yaşıyoruz (A10).” Bunların ötesinde her ne kadar kapasite sorunları yaşansa da kurumsal olarak bir kampüs üniversitesi inşa ve ihya etme vizyonuna sahip olduğu da anlaşılmaktadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Şimdilik altyapı imkanları iyi şimdilik. Yani bakım ve şeyi azaltmazsa. Sanat kurumları açısından söylüyorum şu anda altyapı iyi durumda ama bu hani vardı zaten daha da genişlemeli elbette. Daha çok bina, daha çok sahne, daha çok bilmem ne olmalı elbette (A5).”

“Onlarca kez yapılan gerçekleştirilen etkinliklere katılan her bir hoca geldiği zaman fiziki mekanlarıyla Avrupa'daki ya da Amerika'daki bir üniversiteden farklı olmadığını ve özellikle oluşturulan yapının hem ağaçları hem çiçekleri hem düzenlemesiyle ilgi çekici olduğunu hep vurguluyor. Ama hani çünkü bir yere girdiğinizde ilk dikkatinizi çeken şey odur aslında. O albeniye sahip olmasıdır. Örneğin şu kiremitli tuğlanın yapılması bile bir ufuk olduğunu düşünüyorum. ... Siz oraya dikkat ederseniz bu tuğla yapısını, ateş tuğlası. Çünkü Anadolu'nun en önemli şeylerinden bir tanesidir. Ateş tuğlası onu yansıtan bir yapı var dolayısıyla. Yani aslında kuruluş ve düzenleniş misyonunda bile bu yapının çok net bir şekilde oluşturulduğunu görebiliyoruz, fiziksel yapılara da yansıtıldığını (A9).”

“Özellikle araştırma yönünün güçlenmesi açısından geçen sene biz, bir hatta iki sene önce bir çalışmaya başladık. Türkiye'de tek gastronomi bölümleri içerisinde ve diğer aslında üniversitelerde tek olacak bir laboratuvar çalışmamız oldu. Bu laboratuvar çalışması da duygusal analiz ve nörogastronomi laboratuvarı. Bu anlamda yaklaşık bir buçuk, iki milyonluk bir bütçe ihtiyacı ortaya doğdu. Üniversitemiz ve üniversite yönetimimiz bu anlamda hiçbir şey yapmadan bu desteğini gösterdi (A14).”

“Dolayısıyla niteliği bağlamda bakıldığında yani Türkiye genelinde isim yapmış dediğim sayısal bölümler açısından bakıldığında ODTÜ gibi Boğaziçi gibi belki çok ileride görünmese de bence bunlarla boy ölçüşecek kadar çoğu alanda bir altyapısı olduğunu söyleyebiliriz. (A16).”

“Kampüsümüz şahane şey olarak. Mekânsal olarak bakarsak kampüsümüz çok güzel ama öğrenci yemek yemek için alternatif yer bulamıyor. ... Kütüphanemiz çok güzel ama öğrenci sınav haftasında çalışmak için yer bulamıyor. ... Ya da ulaşım konusunda hiçbir sıkıntımız yok ama

kampüsün içinde kayboluyorlar. ... Öyle bir altyapı olarak bakarsanız ama yollar olsun çevre düzeni olsun, fiziksel anlamda bir sıkıntı yok (A20).”

4.2.3.4. Teknik/teknolojik altyapı

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki teknik ve teknolojik altyapı hakkındaki görüşler fiziki altyapıya benzer şekilde kronolojik olarak gerilemelere işaret etmekle birlikte büyük oranda olumludur: “... dediğim gibi finansal imkanlarının genişliği nedeniyle müthiş bir altyapısı var. ... farklı üniversitelerdeki altyapıyla kendimizi kıyasladığımızda üst düzeyde olduğumuzun farkına varıyoruz. Teknik altyapı özellikle (A1).” Bu kapsamda internet altyapısı, çeşitli donanımlar, lisanslı yazılımlar, bilgisayar laboratuvarları gibi faktörlere işaret edilmiş olup, gerektiğinde eksikliklerin projeler yoluyla tamamlandığı da belirtilmiştir: “İyi bir bilgisayarımız var, projelerden kendimize işte yeni bilgisayar alabiliyoruz, yazıcı alabiliyoruz yani bunlar tabii sizin akademik çalışmalarınızı kolaylaştıran enstrümanlar (A12).” Bu kapsamda bir katılımcının üniversitedeki teknolojik altyapıya dair paylaştığı anekdot oldukça çarpıcıdır: “Ne tür özellikleri istiyorsun diye sorulduğunu, halen onu hep anlatırım. Şaşkınlıkla özelliklerini söyledim. Bir iki saat içerisinde bana teslim edilmişti. Halen durumu öyle (A16).” Teknik altyapı için de benzer bir durum söz konusudur: “Yani bizim fakültemizde teknik konularla ilgilenen benim bildiğim üç tane arkadaş var üçü de çok kıymetli yani en ufak bir sorun yaşayın hemen gelirler size destek olurlar, problemimizi çözerler (A12).” Yaşanan aksaklıklara ilişkin örnek katılımcı görüşleri ise aşağıdadır.

“Üniversitemiz kalabalıklaşıyor. Mesela fakültemizde imkanlar fakülte tabanlı değil, değerlendirilebilir (A3).”

“Son pandemi döneminden bu tarafa biraz teknik sorunlar yaşıyoruz. Yani üniversiteyi bilmiyorum ama kendi bölümümde bu tür teknik sorunlar yaşıyor, elektriklerimiz gidiyor. Ondan sonra sınıflarda bu yoklama okuyan cihazlar var. Onlar sürekli bozuluyor. Yani yoklama işi böyle bir çocuk oyuncağına dönüşmüş oluyor. ... Yani güncelleme gibi çözülebilecek problemler mesai saatleri dışında yapılmalı (A12).”

“Teknolojik anlamda da bundan iki, üç yıl önce herkese yeni tekrar bilgisayarlarımız yenilendi. Tek belki eleştirebileceğim şey dediğim gibi dersliklerdeki teknoloji ne yazık ki artık o günceli yakalayamıyor. Yani güncel teknolojimiz yok ama diğer kısımlarda kamu üniversiteleri arasında iyi olduğumuzu düşünüyorum (A18).”

“Birçok fakültemiz bu konuda özverili çalışıyor ama bir handikabımız maalesef şu örneğin şu an teknoloji odaklıyız her şey teknoloji dijitalleşiyoruz diyoruz ama laboratuvardaki bilgisayara fare

bulamıyoruz ki öğrenciye bilgisayarı kullandıralım ya da işte görsel tasarım yaptırdığımız bilgisayarın kalitesi maalesef versiyonu, işlemcisi eski olduğu için nesne eski olduğu için render aldırıyor bize ve kilitlenip kaldığı için çocuk son aşamasını göremeden yaptığı işin sonucuna ulaşmadan laboratuvarından çıkıyor ... bir de işte teknik altyapı ya da teknik olanaklar olarak bakarsak maalesef öğrenciye hizmet sunduğumuz kanallarda bazen yaşanan teknik sorunlar oluyor. Altyapısı, işte güvenlik duvarı ile ilgili sıkıntılar yaşayabiliyoruz. Firewall arada bir sistem hatası veriyor, görüyoruz ya da akademisyenlerin ellerindeki bilgisayarları bile değiştiremiyoruz (A20).”

4.2.3.5. Beşerî altyapı

Beşerî altyapı katılımcılar tarafından en az dikkat çekilen kategori olmuştur. Akademik personelin idari ve teknik işlemler hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmaması beklendik bir gelişmedir. Bu handikabı aşmak üzere akademik yöneticiler ve geçmiş yöneticilik deneyimine sahip olan öğretim üyeleri çalışma grubuna dahil edilmiştir. Aktif yöneticilik görevini yakın zaman önce bırakan bir katılımcı yine finansal sıkıntılara işaret etmektedir: “Maalesef bu kaynak kısım üç binin üzerinde benim duyumum, işçi-personel varken artık bu beş yüze, üç yüze indiğini biliyoruz. Her şey birbirine bağlantılı (A16).” Anlaşılan açıköğretim hizmetleri gibi teknik personel istihdam edilen birim yöneticileri teknik personeller hakkında daha detaylı bilgiler sunabilir. Örneğin böyle bir birimde yöneticilik yapan bir katılımcı şunları ifade etmiştir.

“Elbette insan gücü, insan kaynağının da bu noktada çok büyük kitlelere hizmet veren büyük kurumlarda, mega üniversitelerde beşerî unsurların da daha fazla önemli görüldüğünü ve onların daha fazla dikkate alındığını, alınması gerektiğini en azından ifade edebilirim. Hem akademik yani aslında hem akademik, idari ve hepsi teknik personeli kast ediyorum. Bu özellikle açık uzaktan öğrenme bağlamında bu alan açısından baktığımızda üçünün de önemli olduğunu, birbirinin yerine konamayacak ayrı öneme sahip şeyler olduğunu düşünüyorum. Yani beşerî anlamda işte personelin motivasyonu arttıran personel motivasyonunu yüksek tutmaya yönelik bazı çabalar var. İşte örneğin idari personelin ya da teknik personelin bir sınav görevi, yurtdışı sınav ödüllendirilmesi onlardan birisi (A6).”

Akademik personelin çok spesifik hizmetler yürütmelerinden ötürü teknik personeller hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığı anlaşılmaktadır. Bu kapsamda elde edilen bulgular daha önce stratejik planlar üzerine gerçekleştirilen veri analizi bulgularıyla da örtüşmektedir. Bununla birlikte akademik personel için idari personellerin daha çok destek personeli kapsamında değerlendirildiği yargısına ulaşılabilir: “Yine altyapı anlamında herhalde idari personel de bir altyapı kapsamında düşünülebilir. Orada

da yine en basit bir çayımızı getirecek personel ya da işte odamızı temizleyecek personele ulaşmamız da aslında bir taraftan zayıflama anlamında da düşünülebilir diye düşünüyorum (A9).” Farklı bir katılımcı ise idari personel dağılımında yaşanan aksaklıklara dikkat çekmiştir: “Genel olarak bu eksik olabilir ama ben biliyorum ki ... farklı bir birimde on altı tane hizmetli vardı. Birini buraya verebilirdi (A16).” Buna karşın yine geçmişte akademik yöneticilik yapmış olan bir katılımcının idari personelin hizmet içi eğitim süreçleri hakkında bilgi verdiği görülmektedir: “Mesela böyle hizmet için eğitimlerinin olduğunu biliyorum. Şimdi hala idari personele yapılıyor. Okul içerisinde değil hatta okul dışında, şehir dışında bir yere gidiyorlar. Orada eğitimler veriliyor (A18).” Son olarak daha önce idari veya teknik sorumluluklar üstlendiği anlaşılan bir katılımcı, idari personelin iş yükü dağılımı ve performans değerlendirmesi hakkındaki sorunlardan bahsetmiştir:

“Yetersiz, yetersiz, aynen öyle. Özellikle işte idari personel de keza aynı şekilde kaç yıl mesela yirmi yıldır bu kuruma hizmet veriyor ama yirmi yıldır kâğıt üzerinde işlem yapıyor. Dijitale taşınamamış, dijitalle taşınıp daha verimli çalışabilecek. Burada çok efektif evet işi yapıyor ama iş sekteye uğruyor olabilir. Şu an ya da bugün burada yaptığı bir değişiklik buraya aktarılmadığı için başka bir yerlerde bir şey sorun olabilir ve iş süreçlerinde buna bakılabilmesi lazım. ... Örneğin birileri de sadece atıyorum yine tamamen for example diye şey yapacağım. Sadece dönemin belli haftalarında yoğun çalışıyor ama diğer zamanlar daha seyrek. Destek verebilir belki bu tarafa ama kimsenin buradaki iş süreçlerinden haberi olmuyor. Dolayısıyla kim daha verimli ya da kim daha efektif bir denge yok. İş yükleri farklı evet ama hani bir dengeyi sağlayıcı herhangi bir çaba da yok. Dolayısıyla değerlendirme kriteri de yok ortada. Bu işte başarılı oldu ya da bu personel evet ya takdir edelim gibi bir mekanizma yok (A20).”

4.2.4. Sosyal vatandaşlık

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun sosyal vatandaşlığı kurumsallaşma, ulusal konjonktür ve uluslararası konjonktür kategorileri altında toplanmıştır.

4.2.4.1. Kurumsallaşma

Yükseköğretim kurumunun üzerindeki kurumsallaşma kaynaklı etkilerin normatif, taklitçi ve zorlayıcı eş biçimlilik kapsamında değerlendirebileceği görülmüştür. Büyük oranda profesyonelleşme temelli olarak ortaya çıkan normatif kurumsal eş biçimlilik kavramı ile eğitim ve yasalar ile mesleki ve ticari kuruluşların faaliyetleri neticesinde örgütsel davranışlara yönelik kuralların benimsenmesi sürecine atıfta

bulunulmaktadır (Di Maggio ve Powell, 1983). Örneğin Bologna süreciyle hayata geçirilen AKTS uygulamaları bu kapsamda ele alınabilir: “Fakat biz şimdi tabi Avrupa Birliği’nin 2000’lerde biliyorsunuz o Helsinki durumundan sonra işte AKTS öğrenme kazanımları, bunları standardize etmeye çalıştık geçtiğimiz yıllarda (A11).” Türk yükseköğretim alanında farklı fakültelerde benzer bölümler açılması da bu kapsamda değerlendirilebilir: “Yani fen fakültesi varken eğitim fakültesinde matematik bölümü var onun gibi çok böyle bana garip gelen sosyal bilimci olarak da bölümler vardı, yani onun için aşırı büyüdü demek istedim (A1).” Ayrıca pek çok yerde normatif kurumsal eş biçimlilik mekanizmaları devrededir: “Yani YÖK’ün aldığı kararlarda bile ... yani böyle olmuş, böyle hasıl olmuş, çok doğal bir şekilde yani bunun bir planlama ürünü olduğunu düşünmüyorum (A10).” Bu şartlar altında ortak sorunlar tecrübe edilmektedir: “Ama bahsedeceğim disiplin anlamında ya da işte genel anlamdaki tüm sorunlar sadece buraya has sorunlar olmuyor. Bu Türkiye’de ne varsa burada da var (A16).” Bir katılımcının yarı yapılandırılmış görüşme sürecinin farklı noktalarındaki paylaşımları normatif kurumsal eş biçimliliğin esasen Türk kamu yükseköğretim ekosisteminin çok çeşitli alanlarında devrede olduğuna işaret etmektedir.

“Bu durumda da toplumsal faydadan ziyade toplumsal faydanın çok düşünüldüğünü zannetmiyorum. Bir kurumsallaşma söz konusu. İşte kurumsal yapıda üniversitenin görevi şudur, bunu sunmalıdır yani bu kabul görmüş. Bunun dışına çıkıp da farklı davranan, farklı düşünen üniversiteler bana göre biraz özel üniversiteler oluyor. Devlet üniversitelerinde, kamu kurumlarında bunun çok fazla toplumsal faydayı ön plana çıkardıklarını ne yazık ki düşünmüyorum (A3).”

“Kurum, örgüt farklı şeylerdir. Kurum belli bir amacı gerçekleştirmek için vardır. Kurum deyince rasyonellik geri planda kalır biraz. Kurum deyince işte belli bir eğitim-öğretim programı uygulamak vardır. Ama burada rasyonel yapıyor mu, yapmıyor mu, pek fazla sorgulanmaz, amaç ön plana çıkar. Biz de örgütsel hedef olarak belirlenen pek bir şey yok. Yani belki örtük vardır. Hani demin bahsettik ya topluma hizmet, eğitim, araştırma geliştirme. Bunlar biraz üstü kapalı yapılıyor, örtük bir şekilde yapılıyor ve bunlara yönelik olarak hedefler belirlenmiyor. Zaten stratejik düşünmeyişimizin en önemli sebeplerinden bir tanesi bu. Alışlagelmiş bir şekilde işte üniversite, üniversite sınavları yapılıyor. Öğrenciler tercihte bulunuyor, öğrencimiz oluyorlar. Kurulu programlarda kendileri işte eğitim alıyor. Biz eğitim veriyoruz ve mezun oluyor (A3).”

“Siz hedef koymazsanız bir insanın önüne rutin çalışmalarına devam ettirir ama kurum yerinde saymaya devam eder. İnsanoğlu şey değil ki maaşını almaya devam ettikçe, gerekirse hiç okula gelmeden maaşını almak isteyebilirler. ... bizim fakültemizdeki öğretim üyelerinden ne bekleniyor

belli değil. Bunlar kanunda yönetmelikte olan şeylerin üstü kapalı bir şekilde uygulanmasıyla ibaret, açıklayabildim mi? (A3).”

“Yani öğrencinin bizi talep etmesinde ya da diğer öğretim yönlerinizi talep etmesinde bu ödüllerin faydasını veya bizim sıralamada birçok sıralama var. Sıralamadaki yerimizin öğrencinin üniversitemizi tercih etmesindeki etkisini ölçmüyoruz ve bilmiyoruz ve bize sunuluyor (A3).”

“Yine temelde başarılı bulmuyorum. Neye hizmet ettiklerini ve yine yine araçsallık açısından ne işe yaradıklarını çok fazla bilmiyorum. Sonuçları bilmiyorum. Verilen ödüllerin bir sonraki yılda üniversiteyi nereye getirdiğini bana söyleyin. Yani bir zahmet yani şu ödülleri verdik ve üniversitede performans, hocaların performansı, öğrencilerin performansı, kurumsal olarak A Üniversitesi’nin performansı şuradan şuraya gelmiştir. Ölçmeden, bir şeyi ölçmeden ondaki kalite artışını görmeniz mümkün olmaz ya da ona ilişkin bir değerlendirme yapmanız mümkün olmaz. Kontenjanların dolması da tam bir size yönelik olarak güçlü bir resim çizmez yani başarılı olduğumuzu göstermez. Siz bir hedef belirleyin, kendinize rakipler bulun. Ondan sonra onlara ne kadar yaklaştık? Onlara ne kadar geçtik ve onları ben bileyim ben de performansımı ve motivasyonumu ona göre ayarlayayım ama hiçbir şekilde kurumsal hedefler paylaşılmıyor (A3).”

Daha çok belirsizlik temelli olarak ortaya çıkan taklitçi kurumsal eş biçimlilik kavramı örgütsel teknolojilerin yeterli ölçüde anlaşılmadığı, hedeflerin belirsiz olduğu veya çevrenin sembolik belirsizlikler yarattığı durumlarda çoğunlukla aynı alanda faaliyet gösteren diğer örgütleri model alma eğilimine işaret etmektedir (Di Maggio ve Powell, 1983). Taklitçi kurumsal eş biçimlilik mekanizmaları da Türk kamu yükseköğretim ekosisteminin çok çeşitli alanlarında devrededir: “Yani akademik anlamda baktığımızda bazı protokoller vesaire imzalanıyor, rektörümüz yurtdışına gidiyor falan. ... Yani katkısı ne bilmiyorum, neye tam hizmet ediyor ondan emin değilim (A10).”, “Yani ürettiğiniz projenizin kendinize ve kuruma ne katkısı olduğuna dair ölçümler yok (A3).”, “Ulusal, Türkiye’deki üniversiteler ne yapıyorsa biz de onu yapalım gibi genel ... (A8).” Hal böyle olunca da pek çok önemli inisiyatif gelip geçici bir heves haline dönüşebilmektedir: “Bu birden parlayıp sönen bir ışık gibi düşünebilirsiniz. Bazı konularda çok yoğun bir şekilde süreklilik sağlanmaya çalışılıyor ama örneğin fırsat eşitliği, kapsayıcı eğitim konusunda bir ara çok yoğun söylemler vardı. Bu gündemin hızlı değişmesiyle de mi ilgili bilmiyorum ama ... (A9).” Taklitçi eş biçimliliğin Türk yükseköğretim ekosisteminde kendisini en çok hissettirdiği alan ise stratejik planlama faaliyetleridir: “Mesela stratejik planlarda madde madde bir sürü bir şey var. Maddelere ilişkin inan o stratejik planı ben okumadım. Okuyan varsa üniversitede öğretim üyesi tebrik edeceğim (A4).”

Örgütler arasındaki güç ve yaptırım farklarına dayalı olarak ortaya çıkan zorlayıcı kurumsal eş biçimlilik kavramı örgütlerin hiyerarşik olarak bağlı oldukları üst merciler tarafından uygulanan resmi ve gayri resmi baskılar ile kurumların içinde faaliyet gösterdiği toplumdaki kültürel beklentileri ön plana çıkarmaktadır (Di Maggio ve Powell, 1983). Hiç kuşkusuz üniversiteler ulusal bir eğitim politikası doğrultusunda çeşitli kurumların ve yapıların da dahil olduğu bir ekosistem içinde yer almaktadır. Bu kapsamda elde edilen bulgular zorlayıcı kurumsal eş biçimliliğin merkezi denetim ve kontrol, ulusal yönelimli uluslararasılaşma politikası ve standardize eğitim içerikleri vasıtasıyla yükseköğretim kurumlarının eylemlerini sınırlandırdığına işaret etmektedir: “Tamamen üst yapıdaki politikalar YÖK aracılığıyla üniversitelere sirayet ediyor ve üniversiteler de göz önünde bulundurmaya çalışıyor (A4).”

Zorlayıcı eş biçimlilik mekanizmaları örgüt yapılarında farklılaşmadan çok benzeşmeyi tetikler görünmektedir: “Yani hani bütün üniversitelerin yapısı birbirine üç aşağı beş yukarı benzeşti. ... Düzenleyici kurumlar işte kendi ön kabulleriyle yirmi birinci yüzyılda programlar nasıl olmalı, üniversiteler nasıl olmalı, fakülteler nasıl olmalı şeklinde bence dizayn ediyor (A3).” Bir katılımcı bu durumu şöyle örneklendirmektedir: “YÖK’ün yapmış olduğu yönetmelik değişikliğiyle tüm üniversitelerde teknoloji transfer ofisleri ve kuluçka merkezleri kuruldu (A4).” Katılımcılar üniversitelerin eğitim programları ve uluslararasılaşma gibi spesifik alanlardaki konumlandırımlarının dahi bu durumdan etkilendiğini düşünmektedir: “Türkiye’de doğal olarak YÖK neyi önemsiyorsa? Tabii ki popüler o oluyor. Ön lisansı çok önemsemediği için ... (A18).”, “Örneğin yurtdışı ile yapılan anlaşmalar sonucu yabancı öğrenciler ... yani yukarıdan YÖK’ün yaptığı anlaşmalarla üniversitelere dağılıyor (A17).” Ancak merkezi yönetim anlayışı hantallığı beraberinde getirebilmektedir: “Yani benim branşım ile ilgili bir ihtiyacı taa YÖK’e ya da Millî Eğitim Bakanlığı’na ileten bir mekanizma, doğal olarak iş üretmiyor. Belki de ondan kaynaklanıyor olabilir (A11).” Eğitim içerikleri üzerindeki kontrol hakkındaki örnek katılımcı görüşleri ise aşağıdaki gibidir.

“İşte burada tek biçimlilik söz konusu. Yani YÖK altında eğitim öğretim programlarının belli bir formata sahip olması gerekiyor. Yani bütün üniversiteler nerede neredeyse birbirine eşdeğer eğitim-öğretim sunuyor. Yani ders isimlerinden tut da program isimlerine veya çıktılara kadar birçok şeyin yani fabrikasyon olduğunu görüyoruz. ‘Customized’ dediğimiz bu kişiselleştirilmiş, özelleştirilmiş eğitim verenler de vardır. Ama ben burada eğitim-öğretim ortamlarında birazcık standardizasyonun çok fazla olduğunu görüyorum. Yani A Üniversitesi ile B Üniversitesini

ayırarak belli bir lig dışındakilerde çok söz konusu olmuyor. Yani üniversitelerin yüzde doksanın birbiriyle yeknesak bir şekilde birbirine benzediğini söyleyebiliriz (A3).”

“Tüm üniversiteler bundan tüm bölümler yine YÖK’ün gönderdiği bir yazıyla alan yeterlilikleri belirlediler. Buradan mezun olacak öğrenci şu şu yeterliliklere sahip olacak. O yeterlikleri kazandırmaya yönelik olarak ders programları güncellendi ve yapıldı. Bu yeterliklere yönelik olarak ders programları hala güncellenmektedir. Yani bütün bölümler bazında konuşacak olsak, her bölüm için geçerlidir ve bölüm bazında bizim üniversitemizde o belirlenmiş alan yeterliklere yönelik olarak dersler vardır. Öğrenciler bu yeterliklere sahip olarak mezun olurlar. Bu konuda üniversitenin herhangi bir sorunu olduğunu düşünmüyorum. Bütün üniversitelerde de böyledir (A4).”

“Program geliştirmenin birinci önceliği o toplumsal fayda, yani toplumsal fayda ile o hedef kitledeki çocuğun ya da gencin neyse bireysel istemini ihtiyacını dengeleyebiliyorsan, o eğitim programı nitelikli hale geliyor. Bizim son yaptığımız şeyleri bu zamana kadar hiç inisiyatif bize verilmediği için biz ne yaptık? Son yıllardaki toplantılarımızda lisans programlarımızı bu yönde yapmaya çalıştık. Ama olması gereken bu değildi. Olması gereken neydi? İşte o dış paydaşlar, ... toplumun ihtiyaçları onları araştırmalıydık. İki üç yıllık bir araştırma sürecinden sonra analizlerle bunlara ulaşmalıydık bence. Ama biz toplumsal fayda bu anlamda bunu yapamadık bir an önce son yıllarda mesela daha geçen işte daha dün bir araştırmamızı şeye gönderdik. Yetmişli yıllarda bile üç yıl beş yıl sürmüş bir programın geliştirilme süreci o yokluk içerisinde. Ama biz 2023’te ne yapıyoruz? Hızla biz yapalım, ondan sonra öğrencilere uygulayalım, olsun (A11).”

“Burada dört dönem geçiriyoruz. Öğrenci daha çok teorik eğitimi meslek yüksekokulu olmasına rağmen teorinin daha ağır bastığı bir eğitim veriyoruz ve nedense piyasanın ihtiyacı irdelenmiyor. Geçmişten geleneksel olarak gelen bir eğitim sistemi var, verilmesi gereken eğitimler var. Mesela biz bunu daha doğrusu bir buçuk yıl önce ben yönetsel görevde iken ders programlarını değiştirmeye kalktığımızda da tartıştık. Mutlaka genel matematik, genel muhasebe, genel işletme, inkılap tarihi gibi derslerin mutlaka olması gerektiği. Zaten toplamda alınan ders sayısı belli. Bunları da koyunca öğrenciye verecek olduğunuz uygulama dersi o kadar az kalıyor ki dönüp de biz pazardaki piyasadaki ya da işveren ne istiyor ona göre bir ders programı hazırlayalım demiyoruz. YÖK de bunu yapmıyor. O yüzden ulusal bakış açısının böyle olduğu için meslek yüksek okullarındaki eğitimin böyle olduğunu düşünüyorum (A18).”

4.2.4.2. Ulusal konjonktür

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun üzerindeki ulusal konjonktürün etkilerinin ulusal gündem, makroekonomik dinamikler ve yükseköğretim genişlemesi kapsamında değerlendirebileceği görülmüştür. Anlaşılmaktadır ki ulusal yerleşiklik yükseköğretim kurumunun gündemi üzerinde önemli pay sahibidir: “Şimdi Türkiye’nin son siyasi şeyinde genel bir muhafazakarlaşma meselesi gündemde olduğu

için özellikle sanat kurumlarının var olan iktidarla çelişkileri, çatışmaları ... (A5)”, “... göç aynı zamanda da çok önemli bir yere sahip ... (A9)”, “Son birkaç yıldır bu salgının etkilerini hissediyoruz derken geçen yıl deprem afet oldu (A11).” Meseleye Marksist perspektiften yaklaşan bir katılımcı alt yapının üst yapıyı belirlediğine işaret etmektedir: “Dolayısıyla eğitim politikalarını tamamen ekonomi odaklı anlatabiliyor muyum, 24 Ocak kararları ve eğitim programlarına yansıtılan liberal ağırlıklı kapitalist anlayışlar ... bizim eğitim programlarımız piyasa ekonomisi adı altında böyle oldu (A11).” Bunun dışında bir katılımcı akademik personelin güncel maaşlarını önemli bir gündem maddesi olarak dile getirmektedir: “Dolayısıyla bu genel ücretlendirme politikasıyla milli eğitimden daha kötü olmamız nedeniyle gençler de bunu kabul etmiyor artık. Çünkü ben doktora yapan biri olsam ... (A16).” Tüm bunlara ek olarak yükseköğretim kurumunu en derinden etkileyen faktör ulusal makroekonomik görünümdeki bozulmalardır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Yani bu hani bizim üniversitenin bir özelliği de oydu. Bu merkezler ve birimler fakülte gibi etkindi. Şimdi öyle değil, şimdi biraz da şey var. Yani ekonomik kısıtlamalar var, personel kısıtlamaları var. İşte bütçeler ayrılmıyor, onlar da daraltılıyor pek çok şeyi. Dışardan hoca getiremiyorsunuz, uzman getiremiyorsunuz. BAP projeleri sınırlanıyor, küçülüyorsunuz. Yani nereden veriyorsunuz? Ana eğitim dışındaki bütün birimlerden ağırlık atmaya başlıyorsunuz. Yani bu hale geliyor (A5).”

“Yani özellikle Erasmus konusundan ben onu değerlendireyim ama o da her şeyden etkileniyor. Yani bütçeleriydi vs. idi sadece üniversitenin elinde olan bir şey değil. Ödenek kesildiği zaman, azaldığı zaman, buranın da yapacak bir şeyi kalmıyor (A8).”

“Dolayısıyla ekonomi öyle diyeyim, sorduğunuz soruda bütün yaşantımızı, eğitimi hepsini şey belirliyor ekonomi. Son yaşadığımız kriz işte her şey ekonomi, eğitim politikalarında ekonomi belirliyor (A11).”

“Belli bir süreçten de geçiyoruz, umarım olmaz ama en azından maddi kısıtlamalar belki bir derece gelebilir (A13).”

“Özellikle finansal kısımda tabii ki bir kriz döneminden geçiyoruz. Belki önceki zamanlarla kıyaslandığında kemerler biraz daha sıkı ... çünkü ülke genelinde bunu yaşarken üniversitenin ekstra burada bir boşluk bulma imkânı yok. Aynı gemide doğuya giden bir gemide batıya koşamayız tabii ki (A15).”

“Ancak işte bazı tasarruf tedbirleri sebebiyle bütçelerde yaşanan kısıtlamalar, sunulacak hizmetlerde kısıtlamalar olarak bize dönebiliyor. O yüzden örgütsel hedeflerde de kısıtlamalara gidilmek durumunda kalınabiliyor. Yani stratejik planda yer verilmiş bazı hedefler sadece planda

kalabiliyor, sadece yazılı olarak varlığını sürdürebiliyor. Ancak ne yazık ki finansal anlamda sıkıntı maalesef o hedefin gerçekleşmemesine sebep olabiliyor. O yüzden önemli olması gereken burası ancak ne yazık ki o destek sağlanamayınca ya da tam olarak sağlanamayınca diğer yerlerde de azalmalara gitmek durumunda kalıyoruz (A20).”

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun içinde yer aldığı ekosistemin 2000li yılların başında itibaren birkaç kat büyümesiyle sonuçlanan yükseköğretim genişlemesi süreci köklü üniversiteleri öğrenci sayılarındaki artış yönünde etkilemiştir: “Üniversite buradan tek başına karar veremiyor ki. İletişim fakültesinin öğrenci sayısını yüz yirmi değil, otuz alalım. Eskiden otuzdu bölüm başına, şimdi yüzler, yüz yirmiler civarına çıktı (A22).” Bu gelişmeler ulusal yükseköğretim alanında adı konmamış bir elit üniversite ligi yaratılmasına katkı sağlamış görünmektedir: “Biraz o şey yaptı, diğer fakültelerin de özel üniversitenin de şey yapması. Hala bizi böyle iyi bir üniversite, sağlıklı bir üniversite olarak görürler (A2).” Ancak genişleme köklü üniversiteleri de olumsuz etkilemiştir: “Ülkede köklü eczacılık fakültelerinden biriydik. Diğer eczacılıklar açılınca öğrenci kalitesi düştü, öğretim elemanının sayısının yetersiz olması aidiyet duygusunu azalttı. Asli görevimiz öğrenci oldu. Bir robotlaşma süreci durumu oldu (A19).” Makro perspektiften bakıldığında yükseköğretim genişlemesinin yarattığı mali külfet tüm yükseköğretim ekosistemini yakından ilgilendirmektedir: “... ama ülkenin ekonomik şartlarının da tabii burada devrede olduğunu unutmamak. Tabi burada her yerde üniversite olmasının önemi büyük. Yani o da bence biraz önceki başabaş noktası dediğim hususa denk geliyor. O da etkili tabii (A17).” Anlaşılacağı üzere artan üniversiteler için harcanan maliyet kısa vadede ulusal yükseköğretim ekosistemi için gider yönünde bir dengesizlik yaratmış ve köklü üniversiteler bu durumdan ödenek kesintileri yoluyla etkilenmişlerdir. Orta vadedeki kazançlar ise bir katılımcı tarafından şu şekilde dile getirilmiştir.

“Hukuk alanında da bu açılan fakülteler, vakıf üniversitelerindeki fakülteler bir sürü eleştirilebilir, yani ama en önemli katkısı akademisyen istihdam ettiler ve daha fazla insan bu alanı düşünüyor ve daha fazla yayın çıkıyor. ... Yani Türkçe kaynaklarla da belirli konuları rahat şey yapabilirsiniz. İyi bir şekilde yazabilirsiniz çünkü bayağı bir yazılı literatür oluştu ama eskiden yoktu mecburdun oraya gitmeye (A21).”

4.2.4.3. Uluslararası konjonktür

Uluslararası konjonktürün araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun üzerindeki etkilerinin, zamanın ruhuna sirayet eden bilgi ve iletişim teknolojileri ile

küresel gündemler kapsamında değerlendirebileceği görülmüştür. Zamanın ruhundan kasıt, dönem dönem yükselişe geçen ve eğitim-öğretim ve araştırma süreçleri üzerinde de etki sahibi olan paradigmatik dönüşümlerdir: “Yukarıdaki bizim bağlı olduğumuz daha üst ürünlerden böyle bir istek geliyorsa, biz bunlara da duyarlı olmak zorundayız. Bugün artık davranışçılığı ne kadar kullanıyorsun gibi. Daha yapısalcılık kullanılıyor (A7).”, “Çünkü ne kadar eleştirsek de Avrupa Birliği, efendim Amerika, oradaki araştırmalar, oralardan ister istemez yararlanmak zorundayız (A11)”. Bir diğer katılımcı ise gündemin baş köşesinde yer alan yapay zekaya şöyle atıfta bulunmaktadır: “Öngörebilirsiniz mesela ve oradan hareketle de şunu örnek olarak söylüyorum: Yapay zekanın şu alanlarda uygulanmasına hafif hafif bir ağırlık verelim diyebilirsiniz. ... Yapamazsanız, yapanlar oluyor, onlar öne geçmiş oluyor (A8).” Bu paradigmalar üniversite içindeki birimlerin dahi ön plana çıkması üzerinde pay sahibidir: “Bu açıdan tabii. O dönemin beklentileri ve konjonktörü ne ise o birim genelde ön plana çıkıyor (A14).” Bunun dışında katılımcılar tarafından “özellikle dünyanın içinde bulunduğu süreçler dikkat ederseniz, çevre kirlilikleri, depremler, afetler ve özellikle de ülkeler arasındaki soğuk görünmeyen savaşlar baktığımız zaman krizler (A9)”, “... dünyadaki genel eğilimler (A10)”, “teknolojik altyapı (A23)” gibi çok farklı etmenlere dikkat çekildiği anlaşılmaktadır. Buna ek olarak üniversitenin açıköğretim konumlandırmasından ötürü küresel gündem olarak pandemiye ve bilgi ve iletişim teknolojilerine ayrı bir parantez açmak gerekmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Tabii şimdi en büyük gündem bilgi toplumunda yaşıyor olmamız. İnternetin, yeni teknolojilerin ortaya çıkışı, bir de üstüne Kovid-19 salgınının gelişi uzaktan öğretimi müthiş öne çıkarttı. Hatta bence tam yeterince şeyini de kullanamadık hatta yani. Çünkü Türkiye’deki en yüksek deneyim sahibi olan kurum burasıydı uzaktan eğitim için (A2).”

“Bunu büyük oranda kısmen ya da tamamlamış başarmış bir üniversite. En azından vizyonel olarak bu böyle. Tabi bunu nasıl başardı dediğimizde üniversitenin çabaları dışında şöyle bir durum da var. İletişim olanakları özellikle doksanların sonuyla birlikte çok geliştiği için genişlediği için hani yer ve konum eğitimde çok önemli olmayan bir duruma geldiğinde bizim üniversitemiz bu amaca daha hızlı ilerledi ve devam etti (A5).”

“Herhalde çeşitli nedenlerden dolayı buna biraz pandemi dönemi de etki etmiştir. Çok yüz yüze beraber gelemiyorsunuz. Ama bugün teknolojinin sağladığı şekilde online olarak bu insanlarla bir araya gelebiliyorsunuz. Senkron olarak, online olarak bence bu da çok önemli. Bu da sağlanan özelliklerden sağlanan hizmetlerden bir tanesi (A7).”

“Özellikle açıköğretim sistemi ki bizim bu fakülte de o sistemin çok önemli paydaşlarından ve destekçilerinden bir tanesi. Belki de asıl buradan başlayıp da büyüme süreci ortaya çıktı. Fakat bunu kullanamadığımızı düşünüyorum. Yani pandemi döneminde örneğin yani gerek üniversitenin ve dolayısıyla fakülteye de iniyor iş üniversite kapsamına geçtiği için, artık açıköğretim yani pandemi dönemi uzaktan eğitimler vesaireler gördük. Diğer dünya üniversitelerinin nasıl uygulamalar yaptıklarını ama biz biraz sanki o anlamda geri kaldık gibi (A8).”

“Yani aslında kurumlarla hatta sanayi organize sanayi, çeşitli sanayi, teknopark. Salgından sonra zayıfladı ama ondan önce birçok buradaki akademisyenin şirketleri vardı. Dolayısıyla sanayi ile iş birliği güçlüydü (A11).”

“Yoksa şeyden etkilensin, teknolojik gündemlerden etkilensin yeni güncel ne varsa hani alınsın incelensin, mümkünse eğitim-öğretim süreçlerine katılsın, kullanılsın, kullandırılınsın, denensin, bakılsın. Denerken eğitim, öğretim faaliyeti sekteye uğramasın, hatta güçlensin ya da işte daha farklı gelişmeler varsa takipte olsun, sürecin içinde olsun (A20).”

4.2.5. Kimlik

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun kimliği temel değerler, ayırt edici özellikler, konumlandırma inisiyatifi, yönetsel karar alma süreci, akademisyen bağlılığı ve örgütsel patolojiler kategorileri altında toplanmıştır.

4.2.5.1. Temel değerler

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun temel değerleri çağdaşlık, öğrenci odaklılık, girişimcilik ve yenilikçilik ve kurumsal ilkelere bağlılık kodları altında toplanmıştır. İlgili yükseköğretim kurumunun Atatürk’ün koyduğu muasır medeniyetler seviyesine çıkma düşüncesini şiar haline getirdiği anlaşılmaktadır: “Yani daha entelektüel, daha evrenselci, daha şey aydınlanmacı, Batı kültürünü, yani Atatürk’ün deyimiyle muasır medeniyetler seviyesini nasıl yapması gerektiğini savunan, söyleyen, vaaz eden değil bunu yapan bir üniversiteydi, yapıyordu (A5).” Aynı katılımcı görüşmenin ilerleyen aşamalarında ‘muasır medeniyetlere ulaşma’ vizyonunu şöyle betimlemektedir: “Evrensel kültürle, çağdaş, demokratik, laik, cumhuriyet değerlerine uygun. Buna göre bizim anayasamızdaki temel meselelere uygun, buna uygun yetişmiş, gelişmiş bir bilim ve sanat insanı yetiştirmeye yönelik bir hedefi, bir temeli var, vardı (A5).” Üniversitenin yapıp etmeleri de bu bakış açısını yansıtmaktadır: “Yani son beş altı yıl öncesine kadar, belki on yıl öncesine kadar Anadolu’nun tam ortasında, çevre illere ve kente aydınlanma ışığı yayan bir üniversite olarak tanımlarım (A12).”, Fakat diğer üniversitelere göre daha evrensel. Öyle diyeyim, ben öyle gözlemiyorum. Gittiğim

üniversiteler genelde küçük, daha dar kalıp üniversiteler oluyorlar (A11).”, “Çok olarak temelde var gibime geliyor. Yani daha modern bakış açısı var, açık fikirlilik var, bilime ve araştırmaya saygı var (A21).” Üniversitenin eylemlerine yön veren bir diğer temel değer ise öğrenci odaklılıktır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Bunu tırnak içinde söylüyorum, müşteri odaklı olma. Çünkü açık uzaktan eğitim Avrupa’da biraz daha müşteri odaklı bir şeyle yaklaşımla yürütülüyor. Hatta bununla ilgili bir eğitime katıldığımızda işte müşteri kraldır, müşterinin ihtiyaçlarını karşılamak önceliklidir şeklinde bir Fransa’da açıköğretim üzerine bir şeye katıldığımızda. Eğitimde ilk söylenen şeyin bu olduğunu da sizinle paylaşabilirim. Yenilikçi verimliliği esas alan dinamizmi, dinamik değerler üzerine kurulu ve öğrenen odaklı bir kurum olduğunu söyleyebilirim (A6).”

“Temel şeyimiz oydu, bizim onun dışında onun dışında bir de ders namustur ilkesi yani haberiniz vardır biliyorsunuzdur, örneğin X kentindeki üniversitelerde öğretim üyelerinin pek derslere girmedeği söylenir, asistanlar gidiyor derslere falan. Özellikle dışarıya iş yapan bölümler söz konusuysa mesela firmalara danışmanlık yapıyor, hocalar dersi var, ders boş değil, asistanı giriyor mesela. Bizde iki bacağı kesilmiş olsun, kolu alçıda olsun, tahtaya yazmaya yeterli şey varsa gücü, derse geliyor hoca. Sistem temel şeylerimiz bunlardı (A8).”

“Öğrenci odaklı bence bizim zaten yıllardır geçtiğimiz yıl nasıl çıktı bilmiyorum ama. Yıllardır anketlerde öğrenci memnuniyetinin en yüksek olduğu bir kurum olarak ortaya çıkıyor ki bize verilen toplantılarda olsun işte bu iş başı eğitimi gibi olur ya. İlk işe girdiğinizde alırsınız onu sözlü yazılı size bir şey söylenmez ama yaşadıklarınızda olaylar karşısında sergilenen tavırla da bunu öğrenirsiniz. Hep öğrencinin yanında. Mesela bir örnek verecek olursam bu sene üniversitede ilk defa birinci sınıf birinci dönem öğrencilerinin kendilerinin kayıt yapması istenildi. Biz mesela burada bir derde düştük. Bu öğrencilerin haberi olmazsa kayıt yaptıramazsa nasıl ulaşacağız. Tek tek telefon etsek, onlara haber versek ki mağdur olmasınlar diye (A18).”

Öğrenci odaklılık, öğrenciyi eğitim-öğretim süreçlerinin merkezine almayı gerektirmektedir: “... çok öğrenciyi merkeze alan bir şeyimiz var. O yüzden de zaten öğrenciyle ilişkimiz yüksek. Yani bu okulun, bu fakültenin en temel şeylerinden bir tanesi bu. Bu da öğrenciye mesela şunu söyleyeyim özgüven kazandıran bir şey (A2).” Bu durum ise hiç kuşkusuz geçmişten günümüze sürekliliğin sonucudur: “Kalıpsal bir mirastan bahsedebiliriz (A15).” Kurumun aktörlüğünde kendini en çok hissettiren değeri ise girişimcilik ve yenilikçiliktir: “A Üniversitelilik deyince aklıma yenilikçilik geliyor. Yenilikçilik çok ön planda. Başkalarının girişmeye cesaret edemediği konulara girme anlamında bir müteşebbis ruhu, bir girişimci ruhu çok ön planda (A3).” Açıköğretim konumlandırmasını 40 yıldan uzun bir süre önce başlatan bir kurumun girişimci bir kimliği olması hayli beklendik bir gelişmedir: “Yani hep A Üniversitesi yıllar içerisinde

bir lider ve yol gösterici olmuş. Her ne kadar çok ön planda olmasa da çok bilinmese de çok görünmese de belki ama o ... liderliğini ve yön verici özelliğini görebiliyoruz (A14).” Bu şekilde kültürlenmiş öğrenciler de sektöre atıldıklarında aynı bakış açısını devam ettirebilmektedirler:

“Üniversitenin geçmişinde geçmişinde bir girişimci anlayış olduğu için az önce söylemeye çalıştım. Yani o girişimcilik bu üniversitenin topraklarında büyüyenlerin kanına işlemiş. Onlar o girişimciliği bildiği için biz bunu yapmıştık. O zaman yapmışlar bir şeyler. Biz de şunu yaparız dönüşüyor. Evet üniversitenin böyle bir şeyi var. Kazandırdığı şu anda yok belki. ... Geçmişteki kültürün kazandırdığı bir bakış işledi. Hani dedim ya benim fakültemin öğrencisi çok özgüvenli oluyor, neden? Bizi öyle yettirdiler hocalarımız yani. Dolayısıyla dışarı çıktığımız zaman ne yapıyorsunuz? Özgüveni sektörde gösteriyorsunuz. Ben o işi yaparım ben o işi beceririm. Özgüven yüksek oluyor. İşte o bahsettiğim şey de o geçmişten gelen şey. Bize o girişimcilik ruhu bir şekilde yansımıştı. Yani o teşebbüste bulunuyordunuz. Çünkü üniversite az önce bahsettiğim şey o. Üniversitenin böyle bir düzeni olduğu zaman siz onu zaten üniversitede yapabileceğinize inanıyorsunuz (A22).”

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki katılımcıların kurumsal ilkelere bağlılığı temel bir değer olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Kurumsal bilgi birikimi ve teamüllere bağlılık kavramlarıyla açıklanabilecek bu olgu esasen kurumdaki karar alma süreçlerine rasyonellik kazandırıyor görünmektedir: “İş yapma biçimi herkes tarafından bilinir ve o şekilde uygulanır. Yöneticiler değişse de iş yapma biçimleri değişmez. Zaman zaman değişiklikler olsa bile ders programları olsun, fiziksel ortam olsun, öğrenci ile iletişim olsun bunlarla ilgili temel kurallar var (A17).” Bahsi geçen süreçler yalnızca akademik değil aynı zamanda idari işlemleri de kapsamaktadır: “Tabii ki hala bir sistemiği olan hala idari personeli olsun eski akademisyenleri olsun. Belirli bir iş yapış şekli bulunan, öğrenciyle herhangi bir problem yaşadığında nasıl çözeceğini bilen, eğitim süreçlerinde yapılması gerekenleri oturtmuş olan bir üniversite olduğu için ... (A18).” Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Tabii ki işte bunların hepsi aslında gerçekten A Üniversitesi’nin çok güçlü kemikleşmiş diyeceğim ama kemikleşmiş burada şey anlamında kullanmıyorum olumsuz anlamda kullanmıyorum. Yani o kamu bürokrasisini bilen, oturmuş bir sisteme sahip olduğunu kemikleşmiş bir sisteme sahip olduğunu söyleyebiliriz. Yani bu sistem sayesinde zaten kim gelirse gelsin ufak değişiklikler var ama bu değişikliklerin dışına çıkılmadan özellikle iletişim konusunda ve karar alma süreçleri konusunda üniversitenin gerçekten de o süreçleri takip ederek o sisteme uyduğunu söyleyebiliriz. O da işte köklü olmasından. Yani çok geçmişe sahip olmasından kaynaklanan bir

şey bu. Bu sistem oturmuş aslında. Baktığımızda yani bu sistem sayesinde işler yürüyor, gelen kişi de o sistemi biliyorsa eğer veya öğrendikten sonra da o sistem devam etmeye devam ediyor (A14).”

“Onun haricinde işte yine kurum kültürünün yazılı olmayan şeyleri vardır. Bir idari taraftan bakarsanız işte liyakat esastır. İşini iyi yapanlar bir şekilde desteklenir ya da ödüllendirilir. Ödül den kastımız illa maddi bir şey değildir, bir takdir alır, bir teşekkür edilir. Hani sözel bile olsa onlara edilir, o aidiyeti yine perçinler ya da küçük böyle kendi biriminden ya da işte fakültesinden ya da belki de emeklerinin karşılığı olarak birkaç teşekküründen sonra biriminin işte rektörlükten teşekkür edilir, adına yemek olur, o olur, bu olur fark etmez bir şekilde onore edilir. Yeni bir görev verilir, bir mevki verilir, oradan kalktığında o koltuktan kalktığında yine memur olacağını bilir. O yüzden hani koltuğun gücüne çok bel bağlamaz ama çalışır. İdari personel için söylüyorum. Akademisyen ise yine hani bir şekilde idari göreve gelir. Akademisyenlerin de idari görevi olur ama görevden kalktığında hocalığının devam edeceğini, görevin biteceğini bilir ve o şekilde çalışır. Kuruma hizmet etmeye çalışır. Kendine değil kuruma akademik puan kazandırmaya çalışır ya da idari prestij kazandırmaya çalışır. Yönetim de bu şekilde çalışırdı (A20).”

4.2.5.2. Ayırt edici özellikler

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun ayırt edici özellikleri köklü geçmiş, akademik sermaye birikimi, hayat boyu eğitim misyonu ve farklı üniversitelere kaynaklık kodları altında toplanmıştır. İlgili yükseköğretim kurumu ulusal yükseköğretim alanında köklü bir geçmişe sahiptir: “1980 yılında bütün akademiler üniversiteye dönerken bizim akademimiz de üniversiteye dönüyor. ... Kendi getirdikleri var köklü kurum olduğundan dolayı. Yani bunlar neler? Birikimi var, akademik birikimi var, kurumsal bir birikimi var ve bütün bunları getirmiş olduğu için ... (A7).”, “Şimdi kurum ekosistem dediğim gibi altmış beş yıl olmuş. ... yeni açılan üniversitelere bakınca zaten gittiğimizde de görüyoruz bayağı. Onlara göre eski üniversiteyiz (A13).” Nitekim ulusal yükseköğretim alanında kuruluş yılına göre adı konmamış bir elit üniversiteler ligi oluşmuştur: “Türk üniversite sistemi içerisinde ortalamanın üstünde bir üniversite olmakla beraber az önce söylediğimi burasını biraz daha yüksek lise olarak yani tanımlıyorum. Onun dışında ama kendisine ait ayrıcalıkları olan bir üniversite olarak görüyorum (A22).”, “Ben üniversitemizi bir çınar ağacına benzetiyorum gittikçe. Hani çınar ağacı hep büyür, köklenir, köklendikçe daha yaprakları genişler, kökü genişler ama o karşısındakinin de ilgisini çekmeye devam eder. O büyümeye devam eder. O yönüyle de böyle bir yapısının olduğunu düşünüyorum (A9).” Üniversitenin sahip olduğu tarihsel miras akademik sermaye birikimine de katkı sağlar görünmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Bir diğeri ise öğrencilerin hocalarla, öğrencilerin, öğrencilerle veya hocaların hocalarla yaptıkları kurdukları oluşturdıkları bir kültürel sermaye birikimi var yıllar içerisinde olan. Yani iki A Üniversitesi hocası ya da mezunu başka bir şehirde denk geldiklerinde hemen aynı kanala girip konuşabilirler öyle bir şey var, özelliği var. Bu farklılık olarak bunu söyleyebilirim (A2).”

“Vallahi biz olmak tamam mı? Bence biz olmak bunu her anlamda düşünebilirsiniz. Yani köken farkı, mezhep farkı, siyasal duruş farkı. Bütün bunları bir kenara itip, kurumun ortak amaçlarında bütünleşebilme düşüncesinin yöneticiler tarafından sadece geliştirilmesi değil, uygulamaya konması gerekiyor. Bunu söyleyebiliriz biz olursa, biz duygusu yaratılabilirse bütün bunlar olur. Ama bazı şimdi ben bu üniversitenin çok eski elemanlarından biri olduğum için geçmişle bugünü kıyaslayabiliyorum. Yani kurum kültürü eğer siz bir üniversitenin içerisinde yaşıyorsanız bu sadece akademik kültür değil, bu aynı zamanda sosyo-kültürel de bir kültür gelişimi (A12).”

“Yani herkes işin ucundan tutma, el atma diyebiliriz. Burada tabii niye birliktelik, aidiyet? En iyisini nasıl yapabilirim? Daha iyisini nasıl yapabilirim? bakış açısıyla. Çünkü kurumlarda ve birimlerde baktığımızda bunu iyi yapan kişilerin iyi noktalara doğru gittiğini ve kurum içerisindeki atmosferi daha iyi hale getirmek için de bunun aslında doğal hayatın, doğal akışında gerçekleşmesi gerektiğini görüyoruz (A15).”

“Hani yıllar içerisinde gördüğüm kadarıyla bu çok şey, hani nasıl diyeyim usta çırak ilişkisi gibi ilerlemiş. Hani özellikle yapılmış bir faaliyet, farkındalık çalışması yapılmamış hiç ama kurumda kuruma dahil olan kişiler hızla adapte olmuş. Neden? Çünkü hep bir usta el vermiş gibi. Eskiler derler ya usta çırak ilişkisi idari personeline de bu aynı, akademik personeline de bu aynı, sadece danışman hocası ya da bölüm başkanı olarak söylemiyorum. Fakülte girdiğinde fakültedeki herkes bir şekilde yardımcı olmuş, destek olmuş ya da hani yardımcı olmak istemiyorken yardımcı olmuş, bir farkındalık oluşturmuş ve kurum kimliği bu şekilde şekillenmiş. Dolayısıyla kurum kültürü de bu şekilde temellenmeye başlamış ve yıllar içerisinde oturmuş bazı böyle. Hani hem dönemin getirileri işte ne bileyim teknolojik imkanlar vesaire ile bazı yapılarda değişiklikler zaman içerisinde gerçekleşmiş. İşte dijitalleşme süreçlerinde mesela bazı kurumsal oturmuş kalıplar, kurum kültürünün nasıl diyeyim organizasyonel kısmında değişiklikler olmamış mı, olmuş. Ama sonuçta A üniversitesinin belirli bir kurum kültürü var. Hem bu akademisyen bağlamında hem idari bağlamda bakarsanız genel olarak nasıl diyeyim aidiyetini kişilerin güçlendirecek şekilde ve az önce de öyle dedik ya edinimini sağlayacak şekilde yapılmış hep akışı içerisinde kişi o kültüre dahil olmuş. Bir şekilde adapte olmuş ve o da kendinden sonra gelenleri aynı kültürü aktarabilir olmuş. Aslında bu güzel bir şey. Şeyi düşünün, toplumsal yapılar da öyledir ya. Zorla değil, zorlamaya gerek kalmadan kendiliğinden ilk zamanları çok en başını bilemeyiz tevellütüm yetmez öyle diyeyim. Ama şu yirmi küsur yıldır bu üniversitede gördüğüm kadarıyla sistem bu şekilde oturmuş ve kurum kültürü bu şekilde yapılmış (A20).”

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun hayat boyu eğitim misyonu temel ayırt edici özelliklerinden biri haline gelmiş durumdadır. Kurumun temel

değerleriyle uyumlu olan bu konumlandırma tercihinin zaman içerisinde yükseköğretimi kitleselleştirmekten ziyade hayat boyu öğrenmeyi desteklemeye ve esnek eğitim olanakları sağlamaya doğru evrim içerisinde olduğu hedef yönelimi temasında işlenmiştir. Bununla birlikte elde edilen bulgular hayat boyu eğitim misyonunun ilgili yükseköğretim kurumunun kimliğinin merkezi öğelerinden birini oluşturduğuna işaret etmektedir. “Açıköğretim olmazdı. Öyle bir zihniyet belki daha yeni gelmişti Türkiye’ye. Geniş kitleleri eğitmek gibi bir zihniyet söz konusu olmazdı herhalde. En önemli şey o olarak görüyorum (A17).”, “... ama açıköğretimin varlığı hala A Üniversitesi’ni bence Türkiye’deki üniversiteler içerisinde ilk sıraya oturtmaya yetiyor (A12).”, “Üniversitemizi kapsayıcı olarak tanımlıyorum çünkü misyon olarak özellikle açıköğretim sistemi devreye alındıktan sonra üniversite diğer emsal üniversitelerden farklı bir misyon üstlenerek bunu da diğer bütün bilimleriyle bütünleştirerek ortaya koydu (A15).”

Kurumsal konumlandırma perspektifinden üniversitenin yokluğunun ulusal yükseköğretim alanında önemli bir boşluk yaratacağını iddia etmek mümkündür: “Yani ne eksik olup, yükseköğretim tarihini burası şey yapamazsınız. Yani nasıl anlatacaksınız. Herkesin zihninde ister kendi deneyimi ister aldığı diploma ister eleştirisi isterse de bir komedi unsuru olarak olsun, açıköğretim dediğiniz zaman bu tarihin içerisinde bulunduğunuzun çok büyük bir bölümü (A2).” Ancak alanyazına göre ilginç olan daha çok genç örgütlerin alışılmamış konumlandırma mekanizmalarını benimsemeye meyilli olabileceği bulgusudur: “Açıköğretim gerçekten değerli bir yapıdır. Şu anda insanlar açıköğretimi biraz böyle kötü gibi görüyorlar ama öyle değildir aslında dış paydaşlar falan (A4).”, “İşte hep yapılan tartışma. Uzaktan eğitim pedagoji midir, politika mıdır ayırımı ile ilgili. Bununla ilgili tartışmaların aslında bu tartışmaların cevabının verildiği bir kurum olduğunu düşünüyorum (A6).” Bu kapsamda her ne kadar 2024 yılı itibarıyla 129 kamu üniversitesi arasında gerek geleneksel kuruluş gerekse resmi kuruluş tarihi itibarıyla Türkiye’nin ilk 20 kamu yükseköğretim kurumu arasında yer alsın da araştırmaya konu üniversitenin açıköğretimi benimsediği dönem itibarıyla genç üniversiteler arasında yer aldığı gözden kaçırılmamalıdır. Üniversitenin kimliğini oluşturan bir diğer öğe ise farklı üniversitelerin kurulmasına kaynaklık etmesidir. Bu kapsamda katılımcılar son on yıl içerisinde gerçekleşen bölünme öncesindeki ayrılıkları olumsuz bir şekilde değerlendirmemişlerdir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Evet yine şunu söyleyebilirim. A Üniversitesi özellikle diğer üniversitelere önemli bir ölçüde kaynaklık yapmış olması. Yani sağındaki ve solundaki illerde hatta hiç ile gitmeden aynı kent içerisinde iki tane üniversiteye kaynaklık yapmış olması. Devamında X, Y ve Z illerinde üniversitelerin kurulmasında. Bunlar çok kolay şeyler değil yani. Bağrınızdan üniversiteler kopuyor. Düşünebiliyor musunuz? Gerçekten de ana misyonunu temel misyonunu koruyup tekrar kendi etkisinin de devam ettirilebilmesi anlamına geliyor. Saydığımızda beş tane üniversiteden söz ediyoruz. Hepsi de şu anda belli konularda belli yerlerde olan üniversiteler. Onun için de ona kaynaklık etmesinin de önemli bir yönü olduğunu görüyorum bizi (A9).”

“Çünkü bakmayın sizler belki sadece B ve C bu üniversiteden ayrılmış olarak görüyorsunuz ama ben X ve Y’nin de temellerinin bu üniversiteyle atıldığını düşünüyorum. Çünkü burası ilk A Akademisi olduğunda o akademinin pek çok hocası oralarda ders verdiler. Anlatabiliyor muyum? Dolayısıyla İç Anadolu bölgesinin kültürel gelişimine gelişiminin temelini atan bir üniversite. A Üniversitesi (A12).”

“Ayrıyeten üniversitemiz tabi yakın zamana kadar kendisi bünyesinde birçok üniversite bölünme ile birlikte ayrılma, bölünme, kopma artık çeşitli şekillerde bunların gerçekleştiği görüyoruz. Neredeyse yedi sekiz tane üniversite hani üretti A Üniversitesi. Bu tabi her seferinde yeniden doğuş, yeniden yapılanma, anlamların yeniden kazanılması ve tanımlanması olarak bakabiliriz. Bu da yani tabii ki bir miras bırakıyor. Yani yeni diğer üniversitede bu hem işte vücutta bazen kan vermek gibi. Yani hani vücudun yeniden kendini tazelemesi gibi de bakabiliriz (A15).”

4.2.5.3. Konumlandırma inisiyatifi

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun konumlandırma inisiyatifi kurum, düzenleyici çevre ve piyasa kodları altında toplanmıştır. Kurum temelli konumlandırma inisiyatifi lider, takipçiler ve paylaşılan vizyon alt kodları altında incelenmiştir. Lidere ait özellikler öncelikli olarak yükseköğretim kurumunun temel değerlerinde kendini hissettirmektedir: “A Üniversitesi bir cumhuriyet kurumu. X hocanın, işte Y Hoca’nın bunda çok etkisi olmuş. Demokrat, laik, sosyal hukuk devletinin birçok özelliğini yansıtıyor, bilim ortamlarına yansıtıyor (A11).”, “... o söylediğim, o ilk cumhuriyet elitlerinin düşüncesi vardır. Yani pek böyle gündelik siyaset gibi değil de hani memleket vazifesi gibi görürler (A2).” Kuruluş dönemindeki liderlerin iş yapma pratikleri de kendilerine özgüdür: “Pratiklik, yenilik, yani İngilizce bir terim vardır. Ama söylesem Türkçesini şimdi siz daha iyi bulabilirsiniz belki: ‘hands on imperative’ derler. Yani kuramsal teorik değil, elin orada olacak. Yani bir iş yapıyor olacak, yani lafla olmaz çünkü (A2).”

Kurumsal konumlandırmanın merkezindeki açıköğretim misyonunun benimsenmesi kurucu liderlerin vizyonu sonucu gerçekleşmiştir: “Tabi bu misyonu açık uzaktan eğitimle ilişkilendirerek yanıt vereceğim. Kendi tercihi evet. O dönemki seksenli yıllardaki yöneticilerin girişimleriyle gerçekleşmiş bir şeydir (A6).” Dönemin koşulları gereği yükseköğretimin farklı tabakalara yayılması karşılanması gereken ulusal bir ihtiyaçtır: “Zamanındaki köy enstitülerinin kurulma amacı neyse aslında açıköğretime başlanmasındaki temel amaç buydu. Yani halkın eğitim seviyesinin yukarı çekilmesi ... ulusal bir ihtiyaçtı. Bunu birisinin karşılaması gerekiyordu (A14).” Üniversitenin özel eğitim konumlandırması da o dönemdeki liderlerin eseridir: “Özel eğitim biliyorsunuz bizim fakülte ile birlikte. Tabii o zaman bu insanların çevrelerinde aile içerisindeki engelli insanların da özel eğitime ihtiyaç duymaları, buranın bir mükemmeliyet merkezi haline dönüşmesine neden olmuş (A11).” Anlaşılacağı üzere ulusal yükseköğretim alanındaki üniversitelerin ulusal kalkınmaya yönelik ulusal yerleşikliği araştırmaya konu üniversitenin tercihlerine yön vermiştir. Bu kapsamda araştırmaya konu yükseköğretim kurumunun avantajı vizyoner liderlere sahip olmak ise de konumlandırmanın kurumsal hale gelmesi takipçilerin sayesinde olmuştur. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Burada tabii şimdi yine tarihsel süreç içerisine baktığımda o sürekliliği sağlayan yeni rektör önceki rektörün öğrencisiydi mesela. Ya da onun çalışma arkadaşıydı (A2).”

“Biraz da sistemin örgütsel olarak daha kapalı olmasına yani bizden olanlar bizle beraber devam etsin gibi bir anlayışın da çok hâkim olduğu, bu genelde olan bir şeydir biraz. Yani bu bizim Türkiye'deki akademik dünyaya ait bir şey gibi. Sanki biraz bunu yurtdışında görmek çok olası değil. Biz daha çok bizden yetişeni alma eyleminde oluyoruz. Bu biraz şeyle ilgili gibi. Yani kurumu tanıyor, bizi tanıyor, iş daha kolay olur yani. Ama bir başkası dışarıdan gelen birisi belki eski köye yeni adet getirecek, belki uyum sorunları yaşayacak vesaire gibi (A10).”

“Bu hedefi açıkçası öğretim elemanları da bilimsel hale gelmiş. Yani üniversitenin misyonuyla ortak hareket eden öğretim eleman sayısı da üniversitede fazla. Evet, bu açıdan da tabii üniversitenin imajı desteklenmiş oluyor (A14).”

“Bununla birlikte üniversitenin içerisinde bu da bir önceki dönemde eleştirilecek çok şey var demiştim ya. ... Orada elitist bir hava vardı. O insanlar bu işi biliyorlardı ve üniversiteyi çok iyi yerlere getirdiler (A21).”

Kurucu kadronun değerleri, öncelikleri ve pratikleri takipçilerin de etkisiyle ilerleyen süreçte araştırmaya konu yükseköğretim kurumu için pek çok paylaşılan vizyon yaratmış görünmektedir: “O sinema-televizyondan bahsetmiştim mesela. Sonradan merkezi sistemle öğrenci almaya başladığımızda çok sıradanlanlaştı ama öncesinde farklı

farklı yetenek sınavlarıyla öğrenci alınıyordu (A3).”, “Bunun yanı sıra attığı büyük adımlar var. Mesela ulusal anlamda sanat kültür bağlamında güçlü adımlar. Yani kurduğu orkestrasıyla, Türkiye’deki tek ve ilk profesyonel üniversite tiyatrosu oluşturmasıyla. ... Bu güzel sanatlar fakültesi için de geçerli. Plastik sanatlarda da çok güçlü bir yapı kuruldu (A5).”, “İşte dedik ki bu klasik çok sesli müziği bizim olduğumuz kente. ... İki yaz biz köy köy, ilçe ilçe senfoni orkestrası gezdirdik. Onlara göre programlar çıkardık. Türküleri senfonileştirdik. Bilmem ne yaptık (A22).”, “... bölünmeden önce raylı sistemler konusunda şey yapılmıştı. ... Raylı sistemlerde ülkede git gide böyle bir şey, tramvay yapılmaya başladı yerinde olarak. Bence bununla ilgili bir ihtiyaç hasıl olmuştu (A21).”, “Bu tür yazılımlarda olsun, akademia gibi içerik paylaşımlarıyla olsun, sertifika ücretsiz ya da kitapların mesela yazılan içeriklerini ki bir külliyat diyebiliriz. Bunların paylaşılması ... Yani aslında imdat çılgılığı duyulduğunda A Üniversitesi her an orada olduğunu görüyoruz (A15).” Şu anekdot ise bu faaliyetlerin arkasındaki zihni modeli betimlemektedir: “O zaman bir rektör hocamız bana şey demişti bir projeyle ilgili. Hiç unutmuyorum. Yani sen global bir üniversitenin hocasıydın. Büyük düşün, sakın küçük düşünme. ... Arkanda öyle bir gücü hissettiğin zaman, potansiyel muazzam açığa çıkıyor (A22).”

Düzenleyici çevre temelli konumlandırma inisiyatifi bütçe üzerinde kontrol ve rektör ataması ile ilgili yönetmelik değişikliği alt kodları altında incelenmiştir. Ulusal yükseköğretim alanında 2015 yılı sonrası dönemde temel düzenleyici mekanizma olan YÖK aracılığıyla açıköğretim kaynaklı olarak yaratılan finansal kaynak üzerinde merkezi kontrol sağlandığı anlaşılmaktadır: “Yani özellikle üniversite yönetimi değil ama YÖK’ün üniversite üzerinde uyguladığı politikalar nedeniyle finansal anlamda bazı sıkıntılar yaşandığını söyleyebiliriz (A14).” Hiç kuşkusuz bu durum daha önce kurgulanan yapı üzerinde önemli doğurgulara sahiptir. Nitekim kolektif kaynaklar temasında ele alındığı üzere araştırmaya konu yükseköğretim kurumunda yaratılan finansal kaynak kurumun araştırma, fiziki, teknik/teknolojik, beşerî altyapısını ve kapasitesini geliştirmeye kanalize edilmekteydi. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Çok ciddi başka üniversitelerin sağlayamadığı araştırma destekleri, kendini geliştirme destekleri sunuluyor idi. Yok çok büyük oranda çok büyük oranda kısıtlanmış durumda ve bu da A Üniversitesi’ndeki insan kaynağının akademik anlamdaki insan kaynağının yeterince beslenmemesi ve nitelikli akademik personelin de kaybedilmesi anlamına geliyor (A10).”

“Şöyle söyleyeyim ben size bizim fakültelerimizde birimlerimizdeki araç gereçlerimizin bile çoğunu merkezi hükümete dayalı finanstan sağlayamadığımızda B bütçesi vardır. Ama son yıllarda biz bunu kullanamıyoruz anladığım kadarıyla. Ben yöneticiyken bunu kullanabilirdik. Dolayısıyla bir araç gereç, bir hocamız bir talepte bulunduğu zaman bu tip alternatiflerimiz var idi. Bunlar gittikçe anladığım kadarıyla ... (A11).”

“Ama o da finansal sıkıntılardan dolayı tutamadıklarını biliyoruz. Geçmişte bunu yaşamıyorduk, çünkü döner sermaye bir miktarda da oralara aktarıldığını ve çok ileri gidebildiklerini görüyorduk. Uygulama geliştiriyorlardı açıköğretimin gelirleri çalışanların çoğunun oradan finanse edilerek çalıştığını biliyoruz (A16).”

Düzenleyici çevre temelli faktörlerden rektör ataması ile ilgili yönetmelik değişikliği kurum temelli konumlandırma inisiyatifi üzerinde daha fazla etki sahibi gibi görünmektedir: “Şimdi onlar kırılınca, söylediğim kurumun tercihi olma kararı yekpare bir üniversite kararı gibi durmuyor (A2).” Nitekim rektörlerin dışarıdan atanması kurumu en temelden etkilemektedir çünkü atanan rektörler kurum kültürüne, temel değerlerine ve paylaşılan vizyonlarına yabancıdır: “Son gelişmelerle beraber, son rektörlerle beraber daha çok bürokratik bir yapıya büründü üniversite (A4).”, “Üniversite artık son birkaç yönetimdir şeyin farkında değil. Yani bilim ve sanat birlikteliğinin aslında diyalektik olarak birbirlerine karşı işleyen fakat birbirlerini tamamlayan, birbirleri için var olan zıtlıklar olduğunu ve üniversitenin içinde bu ikisinin birlikte bulunması gerektiğini anlamış durumda değil (A5).” Bununla birlikte akademik personel kompozisyonu da değişmektedir: “Yeni gelenlerle eskilerin çok fazla kaynaşamadıklarını görüyorum. Yani üniversitenin o aile yapısından, eskiden bir aile yapısı daha fazla vardı. Şu anda bir grup, büyük bir gruba döndüğünü hissediyorum. Yani aradaki bağlar çok zayıflamış durumda (A3).”

Çevresel faktörler akademik personelin karar alma mekanizmalarındaki konumunu etkilemiştir. Bunun ise örgütsel davranış üzerinde önemli sonuçları olmuştur: “Bölünmeden sonra öğretim üyeleri yönetici seçiminde söz sahibi olmadığını fark ettikten sonra kurumu zayıflattı. Çalışan motivasyonunu düşürdü. Öğretim üyeleri kendilerini maaşlı çalışan olarak hissetmeye başladı ve rekabet köreldi ama kişisel gelişimlerini sağlamak için iş birliği girişimlerine yöneldi (A19).” Hiç kuşkusuz yönetim kademelerinde yer almak öğretim üyelerinin bakış açısını etkileyebilmektedir: “Bizim rektörümüz dışarıdan buraya atanmış bir hocamız. Dolayısıyla eğer içeriden bir atama yapacaksa onu gördüm. Bilen birisine her zaman soruyor? ... Dolayısıyla gelen insanlar daha çok burayı alıp kendi kadrolaşma hedefi değil, niteliği nasıl devam ettirebiliriz

üzerinde durduklarını gördüm süreçte (A16).” Dışarıdan rektör atanmasına yönelik direnç daha çok örgütsel değişim olgusuyla ilgili görünmektedir. Nitekim atanan rektörler araştırmaya konu yükseköğretim kurumunda değişim ajanı olarak algılanmaktadır: “Dolayısıyla nereden baksanız altmış küsur yıl. Oturmuş bir kurum kültürü var. Çok hızlı bozulmaz ya da çok kolay değişmez. Ama tabii bazı hani güncellemeler oluyor, olmuyor değil (A20).”

Piyasa temelli konumlandırma inisiyatifi kamu üniversite sanayi iş birliği ve bu kapsamdaki eleştiriler alt kodları altında incelenmiştir. Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun bir kitlesel eğitim üniversitesi olması nedeniyle söz konusu iş birliklerinin daha çok eğitim programlarının içerikleri ve çeşitliliği kapsamında ortaya çıktığı müşahade edilmiştir. Eğitim programlarının içerikleri daha çok örgün programlarla ilgili olarak dile getirilmiştir: “Yani şimdi bütün üniversite adına konuşmam çok zor tabi ama bizim iletişim sektörü açısından baktığımızda ... beklentileri karşılama boyutunda hatta zaman zaman sektörle anket yapıp, işte ne istiyorsunuz, ne şey bekliyorsunuz gibi araştırmalar da yapıp, ona göre program düzenledikleri oldu (A2).”, “Tabii sürekli işgücü piyasası sorgulanıyor. Bizim mezunlarımızın devam ettiği X fabrikasının CEO’su geliyor toplantımıza ve bu konudaki taleplerini iletiyor bize. Biz de ona göre programımızı güncelliyoruz. Konuyla ilgili üniversite genelinde politika geliştiğini söyleyebiliriz (A16).” “Çünkü talep bu yönde olduğu için sektörü göz ardı edemiyoruz. Çünkü çalışan elemanlarımız o sektörün ana çekirdeğini oluşturduğu için sektörün taleplerine göre programlarımızı güncelliyoruz (A23).” Bu kapsamda bir katılımcı, öğretmen adayları olarak yetiştirilen mezunların sahip oldukları bazı özelliklerin onlara piyasada beklenmedik rekabetçi bir nitelik kazandırdığına dikkat çekmektedir:

“Örneğin bazı programlar İngilizceye dönüştü. İngilizce olması bu yabancı dilde işgücünün en önemli beklentilerinden bir tanesi. Belki bilmediğiniz bir şeydir ama Almanca ya da Fransızca da yetişen öğretmen adayların büyük çoğunluğu özel kurumlarda Almancalarından ve Fransızcalarından dolayı çalışıyor. Yani bunun da nedeni özellikle baktığımız evet öğretmen adayları olarak yetişiyorlar ama bunun da nedeni özellikle yine işgücünün bir beklentisi ve bu beklentiye tamamen farklı çalışma yetiştirme anlayışından, farklı bir yönde çalışma olarak da kendini gösteriyor (A9).”

Bazı katılımcılar öğrencilerin staj faaliyetlerinin kamu üniversite sanayi ilişkisindeki aracılık rolüne dikkat çekmişlerdir: “Ben sanayi odası başkanı, organize sanayi odası başkanı, ticaret odası başkanlarını bu kurula aldım. Siz bizim gönderdiğimiz

öğrencilerde neler eksik hissediyorsunuz? Bu konuda çalışmalar yapıyorum iki yıldır. Bu iki yıl zaman sınırı içerisinde ders programımı yüzde otuz yeniledim ... (A1).” Ayrıca mezunların istihdam beklentisinin sektörle etkileşimleri mecbur kıldığı anlaşılmaktadır: “Eğitim fakültesi olunca özel okulların, kreşlerin, anaokullarının, işte kamunun devletin talepleri bunlar. YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı belirli standartlarda çoğunlukla istihdam kurumları olduğu için onları dikkate alan programlar var (A11).”, “Ulusal olarak bakıldığında eczacılık açısından düşünüldüğünde sanayi için insan yetiştirme düşüncesi hâkim (A19).”, “Bunu her bölüm de bir şekilde üstleniyor. Biz çünkü sürekli sektörle iç içe bir fakülteyiz. Dolayısıyla oradan gelen know how’u sürekli kullanıyoruz. Yani bu avantajlı bir şey bizim açımızdan (A22).” Eğitim programlarının çeşitliliğine ise daha çok açıköğretim programları kapsamında dikkat çekilmiştir: “Ama şimdi çok güzel programlar da var, çok tutan programlar da var. Mesela adalet falan yani ilgim yok ama sayılar iyi hani çok talep var dışarıdan. O tür programlarda da devam edebilir tabi (A17).” Hatta bu kapsamda farklı kurumlardan talepler de gelebilmektedir: “Bazen olmayan çok iyi bir yapılanma bize geliyor, teklif ediliyor. Üniversite olarak bize teklif ediliyor. Bizde evet buna dört kolla sarıyoruz ve güzel bir şey, sonuç çıkıyor. ... hem devlet kurumlarıyla hem özel kurumlarla iş birliği içinde olabiliyoruz (A7).” Ancak bir katılımcı kamu üniversite sanayi iş birliği girişimlerinin kurumsal bir politikanın göstergesi olmaktan ziyade bireysel çabalara dayandığına işaret etmektedir:

“Bunu yine açık uzaktan öğrenme bağlamında söyleyecek olursam, işte yeni programlar ortaya koyarken yeni programlar açarken ya da mevcut programı geliştirirken sektörün ihtiyaçlarının sektörün gerekliliklerinin düşünüldüğünü ve bu anlamda iş birliği yapıldığını söyleyebilirim. Bu noktada en son işte bir yüksek lisans öğrencimle yaptığımız bir program değerlendirme çalışmasında çağrı merkezi hizmetlerinden özellikle Çağrı Merkez Hizmetleri programının değerlendirmesini yapmıştık. Bu sektörde çalışan hatta kurumumuzda bu bölümü okuyup, özel sektörde önemli noktalara gelmiş kişilerle, paydaşlarla da görüşmeler yapmıştık. Onların programı değerlendirmesini, geliştirilmesine yönelik önerilerini almıştık. Bunun tabii böyle program bazında ya da işte akademik çalışmalar bağlamında değil de daha bütüncül olarak ele alınması gerektiğini düşünüyorum. Kurumsal olarak, bir bütün olarak, bütüncül bir yaklaşımla bu politikaların iş hayatına işgücü piyasasındaki beklentilerinin tespit edilerek, güncellenerek, programların bu noktada güncellenmesi gerektiğine inanıyorum (A6).”

Üniversite sanayi iş birliğine yöneltilen eleştirilerin daha çok eğitim-öğretimin metalaşması kapsamında ele alınabileceği anlaşılmaktadır. Örneğin bir katılımcı üniversitenin ana misyonunun işgücü beklentilerine cevap vermek olmadığını şöyle ifade

etmektedir: “... üniversiteye gelen çocuğun olaylara kritik bakma, kritik bağlamda değerlendirmeler yapma, kritik düşünme becerilerine sahip olma, farklı düşünceleri tolere etme, kendi görüşlerini daha iyi ifade etme gibi yirmi birinci yüzyıl insanların sahip olması gereken bilgi ve becerilerle donatılması gerekiyor (A3).” Bir diğer katılımcı ise tıp, mühendislik, hukuk gibi disiplinlerde temel mesleki yeterliklerin kazandırılması amaçlanırken, her disiplinde bunun böyle olmadığını düşünmektedir: “Tasarımcı olmanız için tasarım bölümünü okumanıza gerek yoktur. Tasarım bölümü size tasarımla ilgili temel bilgi ve yeterlilikleri öğretir. Tasarımın temel ilkelerini öğretir ve sizin yaratıcılık unsurunuz varsa tasarımla ilgili birtakım şeyler yaparsınız (A4).” Meselenin elbette kişisel beceriler ve kapasiteyle de ilişkisi bulunmaktadır: “Şimdi öğrencilerde de yani bir kitle geliyor onlardan özellikli olanlar zaten iş hayatı çekiyor iş hayatı. Yani şu özellikte olan birisinin iş bulamıyorum demesi çok zordur. Çünkü şirketler onları kapar (A8).”

Üniversite sanayi iş birliğine yöneltilen diğer eleştiriler ise iş birliğinin sınırları hakkındadır: “Şöyle bir şey de var yani ne kadar dikkate alınacağı sorusu da var. Evet önemli yani evet dikkate alınması lazım. ... Gerektiğinde de bunun ne kadar olacağına dikkat etmek gerekiyor. Çünkü diğer türlü tamamen işgücü piyasası eğitimin nasıl olacağına karar verir (A10).” Bu kapsamda değişimin hızı iki yönlü bir güçlük kaynağına dönüşmektedir. Birincisi öğretim elemanlarıyla ilgilidir: “Fakat bunu, bu kalıbı kırmak çok zor. Çünkü ona göre eğitim-öğretim elemanı alınmamış, ona göre yapılanmamış. Şimdi yani yeni bir şeyle bunu değiştirmek zorundasınız. Bu da uzun soluklu olabilen bir şey yani (A22).” İkincisi ise sektörel değişim hızına ilişkindir: “Yani işgücü, işgücü demeyeyim de sektörün ihtiyaçları, endüstrinin ihtiyaçları hızlı değişiyor, Beklentiler hızlı değişiyor, Eğitim içerikleri aynı oranda hiçbir zaman cevap veremeyebilir. ... Yani uygulaması ağır olan yerlerde sektör her zaman daha öndedir (A15).” Teorik ve uygulamalı alanların işgücü beklentilerine duyarlılığı birbirinden farklılaşmakla birlikte teori, uygulamanın zihinsel arka planını oluşturmaktadır: “Tabii ki teori anlatmadan uygulamayı anlatmak imkânsız. Ama işgücü piyasası daha teknik şeyleri istiyor, daha böyle. Yani benim on dört haftada ona tamamen onların istediğini karşılama ihtimalim yok birebir (A17).”

4.2.5.4. Yönetmelik karar alma süreci

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki yönetmelik karar alma süreci paternalist, aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya kodları altında toplanmıştır. Yalnızca bir katılımcı informal kararlar alma süreçlerine dikkat çekmiştir: “Herkes birbirini tanıdığı için biraz aile toplantısı gibi olabiliyor yani. ... Yapalım şimdi hocayı kırmayalım. Öyle alındığını düşünüyorum bazı kararların (A2).” Bunun dışında anabilim dalı, bölüm gibi hiyerarşik olarak daha alt kademedeki karar alma süreçleri genel olarak aşağıdan yukarıya şekilde gerçekleşmektedir: “Evet, bölüm açısından konuşursak, hiç sıkıntı yaşamıyorum. Yani orada böyle çok rijit, çok sıkı bir şey yok (A8).” Ancak aşağıdan yukarıya karar alma daha çok operasyonel süreçleri kapsamaktadır “Ama mesela biz anabilim dalında toplantı yapıyoruz. Çoğunluk ne derse. Derslerle ilgili farklı fikrim vardı geçen senelerde ama çoğunluk farklı şekilde olsun dedi orada. Böyle spesifik teknik bir alandı. Üst yönetimin yönlendirmesi olacak bir alan değildi (A17).”

Üniversitelerin disiplin ağırlıklı profesyonel bürokrasiler olması nedeniyle karar alma süreçleri fakülteler bazında farklılaşabilmektedir: “Yani katılımcı bir karar alma mekanizması ne yazık ki yok. Genelde dekan ve dekan yardımcısı, bölüm başkanı ve yardımcısı nezdinde kendi içlerinde yapılan uygulamalar var (A3).” Bu kapsamda yönetim görevini ifa edenlerin tutumu da önemlidir: “Bu biraz kişisel süreçlerle de yakından ilişkili evet. Dolayısıyla aslında bu süreç, yönetimin temel bağlamda nasıl bir resim çizdiği, nasıl bir fotoğraf gösterdiği, o fotoğrafın aşağıdakiler tarafından nasıl algılandığıyla da ilgili (A9).” Karar alma süreçlerini aşağıdan yukarıya doğru işletmek hiç kuşkusuz yetki devrini beraberinde getirmektedir: “...eğer karar verilecekse de inisiyatifin yeri geldiğinde çünkü atamada belirli kriterlere göre zaten gözden geçirmiş oluyorsunuz ve hareketlerinize bakılıyor zaten. İnisiyatifin de gerektiğine verildiğini, eğer gerekiyorsa alanına da saygı duyulduğundan, sizin verdiğiniz bir kararın arkasında durulduğunu görebiliyoruz (A16).” Bununla birlikte karar alma süreçlerindeki iletişim mekanizmalarına dikkat çeken katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Tabi bu bir topografiden, bir ağaç yapısından bahsedebiliriz burada. Burada bir kere herkesin söz hakkı var. Bu demek değil ki sadece öğretim üyelerinin, hayır öğrencinin, memurun, işçinin bilimsel konularda da daha çok öğretim elemanlarının diyeyim hepsini kapsayayım ama bir ağaç yapısından bahsedebiliriz. İlgili kişilere gelir, ilgili kişiler durumlarını beyan eder. Bunlar önemli ise yukarıya doğru çıkmaya başlar ve çözüm neredeyse o merceye çıktığında onun çözümünü bulmaya çalışır. Bu şekilde işler (A7).”

“Orada şöyle bir şey var önceden teknolojik ve dijital iletişim platformları, teknolojik güncel imkanları çok fazla işin içine katılamıyordu sadece mail kullanılıyordu. ... Yönetim bir karar alacaksa eğer kurumun paydaşlarına iç paydaşlarına soracaksa mail atıp cevap beklemek yerine ya da web sitesinden bir duyuru çıkıp da işte bu formu doldurun geri dönün demek yerine daha hızlı çözümler, sosyal medyadan bir anket ya da işte SMS ile ulaştırılacak formlar şeklinde daha hızlı iletişim kaynaklarına yönelmesi gerekiyordu. Biz kurumsal iletişimdeyken bunu yapmaya çalıştık ve çok da başarılı oldu. ... Ama hepsi sosyal medyada, hepsi SMS’ine bakıyor. Telefonuna SMS geldi mi bu neymiş diye. Gönderelim oradan dedik. Çok hızlı dönüşler aldık onu görünce bundan sonrakilerde de o zaman bu şekilde yapalım, bu şekilde ulaşalım ... (A20).”

Katılımcılar dekanlık ve üniversite üst yönetimi bazındaki karar alma süreçlerinin daha çok yukarıdan aşağıya biçimde gerçekleştiğini düşünmektedirler: “Bu genelde yukarıdaki yönetime bağlı olarak devam eden bir süreçtir. ... Rektöre bağlı birimler bu kararlarda etkindir. Biz bunu demokratikleştiremedik (A1).” Bir katılımcı karar alma süreçlerinin ötesinde iletişim süreçlerinde dahi sorunlar olduğuna işaret etmektedir: “İşte bölüm içerisindeki bilim dalında birkaç kadro tahsis ediliyor ve benim bundan haberim olmuyor. ... Yani bıraktım ben karar alma sürecini, yani bilgi alışverişinde bile sıkıntı yaşıyoruz (A10).” Meseleyi daha geniş bağlamda ele alan bir diğer katılımcı ise Türk kamu yönetiminin kültürel kodlarına atıfta bulunmaktadır: “Benim burada sorun olarak gördüğüm ya da olumsuz olarak nitelendirdiğim pek çok konu aslında Türkiye’deki bütün üniversitelerin yaşadığı sorunlar ... Bu da biraz evvel bahsettiğim gibi kararların tepeden alınıp aşağıya inmesinden kaynaklanıyor. (A12).” Aşağıdaki örnek alıntılar ilgili yükseköğretim kurumundaki rasyonel karar verme, çöp sepeti karar verme ve katılımlı yönetim davranışlarına atıfta bulunmaktadır.

“Genelde dekan ve dekan yardımcıları, bölüm başkanı ve yardımcıları nezdinde kendi içlerinde yapılan uygulamalar var. Kendi gördüğüm bizim fakültemizde gördüğüm belki diğer fakülte kurulları ve yönetim kurulları da çok fazla bana göre bürokratik organlar olmaktan ileri gitmiyor. Yani fakültenin hedeflerini, birlikte belirleme, fakültenin çıktılarını birlikte değerlendirme gibi eylemler ne yazık olmuyor. Ne yazık ki olmuyor. Bunlar işte birazcık böyle formalite şeklinde gerçekleşiyor. Araçsallıklarının çok olduğunu düşünüyorum (A3).”

“Yönetimsel karar alma süreçleri bildiğimiz işte kararla ilgili kararı oluşturacak sorunun tanımlanması, soruna ilişkin alternatiflerin ortaya konulması ve onların içinden en uygun olanın seçilmesi şeklinde yürütülen bir süreç olduğunu söyleyebilirim. ... Elbette aciliyetine göre duruma göre konuya göre farklı süreçler işletildiğini de. Hani çok sağlıklı alternatifler üzerinde durulmadan doğru seçeneğin, doğru karar seçeneğinin ortada olduğu durumlarda da bu sürecin hızlı bir şekilde çok daha önceki aşamalarına başvurulmadığını da ifade edebilirim (A6).”

“Öyle bir karar vermeye katılma süreci yok. Ha toplantılar falan yapılmıyor mu? yapılıyor. Eğer bunu karara katılım olarak değerlendirebilerseniz. Yapılıyor çok fazla her yerde. Toplantı her anabilim dalı, bölüm toplantısı, fakülte kurulu, fakülte toplantıları. Rektörlük çok sayıda toplantı yapıyor. Bazı birimler özellikle kalite birimi, her yer toplantı yapıyor. Yani toplantı yapıyor ama bu kararlara katılma değil. Benim anladığım kararlara katılma farklı bir şey (A17).

“Yönetmelikte kurum içerisinde, kurum dışında tabii ki yine resmi süreçlerden geçecek, resmi süreçlerden analiz edilerek yapılandırılacak. Sistemler gerekli yerlerden danışmanlık alınarak yapılıyordu. Onunla ilgili farklı oluyor. Alınacak karara bağlı olarak kurum dışında özellikle etken diğer paydaş ne ile alakalıysa ilgili üst makamdan bilgi alınarak özetlersek çok böyle söyleyebiliriz (A20).”

“Ki burası bir eğitim odaklı bir üniversite olarak olduğu için bana göre öğrencinin daha fazla söz söyleme hakkı var ama yok. Yani bu, bugüne ait olan bir şey değil. Geçmişte de böyleydi. Yukarıda bir grup işte ben de üniversite yönetim kurullarında olduğum için orada kararlar alınır, aşağıdan görüş istenir. Ama ‘mış gibidir’ o. Yapmış olmak için, dostlar alışverişte görsün. Biz aşağıdan görüş istedik o zaman verseydiniz görüşünüze döner bu. Halbuki onlar hiçbir zaman bir değer bulmaz (A22).”

4.2.5.5. Akademisyen bağlılığı

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki akademisyen bağlılığı disiplin temelli, kurum temelli ve çoklu kaynaklar kodları altında toplanmıştır. Görüşüne başvurulmuş akademik personelin disiplin temelli örgütsel bağlılığı ise olağan ve olağandışı olarak iki gruba ayrılmaktadır. Esasen yükseköğretim kurumlarının disiplin temelli örgütler olması nedeniyle akademisyenlerin kendi disiplinlerine bağlı olmaları oldukça beklendiği bir durumdur: “Konu bu, burada profesyonellik güçlü bence. Sanat kurumları açısından söylüyorum, diğerlerini ben değerlendiremem. Disipliner olarak da sanat kurumlarımız da kendi rotalarını, yani ana sanat dalları kendi rotalarını çok iyi saptırmış durumdadır (A5).”, “... eğitim bilimleri bölümü eğitim fakültesinin dinamosu gibidir. Yani niye dinamo diyorum. Çünkü temel süreçler hep buradan yürütülür ve her zaman bir yöneticiyle, bir şeyle de işte üst kademelerde kendini göstermiş bir bölümdür. Bu yönüyle bir farklılığı vardır (A9).”, “Disiplin olarak alanımla ilgili bu alanda çalışan ilk kişi olmam. Bu bakımdan beni daha çok çizgi film alanına, animasyon alanına yönelmem, daha çok ağır basıyor diyebilirim (A23).” Ancak düzenleyici çevrenin etkisinden ötürü kuruma bağlılığı örselenen bir kesim, disiplin temelli örgütsel bağlılığına daha çok sarılmış durumdadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Değerlendirme veya işte bu amaçla hedeflerin ortaya konmaması veya onun önündeki çabaların değerlendirilmemesi, dikkate alınmaması gibi sonuçlarla örgüt ikliminin gerilediğini yani negatif bir özelliğe sahip olduğunu düşünüyorum. Mesela şöyle bir durum var. Çoğu arkadaşım da aynı kanı var. Diğer devlet kurumu gibi, A Üniversiteli hissetmiyoruz artık. Yani tapu dairesinden bir farkımız yok. Yani maliyeden bir farkımız yok (A3).”

“Ben on yıl önce hakikaten bu üniversitede olmaktan dolayı kendimi onore edilmiş hissediyordum, değerli hissediyordum. Ama zaman içerisinde bu kısıtlanmaların sınırlamaların ve yöresel anlamdaki değişimlerin olması ile beraber bu aidiyetin giderek zayıfladığını görüyorum. Benim 2024 Aralık ayında tüm emeklilik süreçlerim tamamlanıyor. Evet şu anda açık söylüyorum. Benim A Üniversitesi’nde kalmamı gerektiren herhangi bir şey yok. Ama on yıl önce bunu konuşuyor olsaydık, gitmem ben derdim (A10).”

“Bugün ve gelecek için farklı şekillerde yaklaşmak mümkün. Geçmiş için çok özür diliyorum bugün ve geçmiş için. Yani geçmişte kuruma aidiyet sonsuzdu, yani kurum bir şey isteyecek, yapmayacaksın artık öyle bir şey söz konusu değil. Daha profesyonel, daha bireyci olduk, daha bireyci hale dönüştük. Bunda tabii farklı şeyler de var (A17).”

“Yani şu an için sadece disiplinime bağlı hissediyorum. Onun dışında çok kurumsal aidiyetim olduğunu iddia edemem. Eskiden yüksekti dediğim gibi, bu süreç içerisinde o şey kayboldu yani. Ama disiplin anlamında evet yani disiplinime şey yapıyorum aidiyetim yüksek. Niye mi? Neden yüksek yani? Çok şey bir disiplin çok hareketli bir disiplin aslında burası. Yani her anlamda yaratıcılığın olduğu bir disiplin (A22).”

Yükseköğretim kurumlarında görevli akademisyenler eş zamanlı olarak disiplinsel, kurumsal ve profesyonel bağlara sahiptir. Çoklu kimliklerin birbirinden ayrılması kolay olmadığı gibi, gerekli de değildir: “Yani burada kişi tamamen kurumsal kimliğin çatısı altında kendini bulabilir. Bir diğeri daha öncüdür, sektörle ilişkileri güçlüdür. Kurumsal kimliğinin yanında profesyonel kimliğini çekebilir. Ya da mesela bazı bölümler de departman olarak hareket eder (A15).” Ancak birbirlerine hizalanmaları örgütsel başarı için önemlidir: “Kendi kurumunun kimliğine bağlılık temelleri üzerine oturan ve bunu etik kurallara bağlı bir disiplinler çerçevesinde oturduğunu söyleyebilirim (A23).” Düzenleyici çevre kaynaklı değişimlerin yoğun etkisine rağmen araştırmaya konu yükseköğretim kurumunun sahip olduğu tarihsel miras kurumsal kimliğine yansımaktadır: “Disiplinlerde iyiyiz yani farklı disiplinlerde hepsinden var yani yok değil. Ama bu iyi olmamızın sebebi bence kurumsal bir yapımızın olması (A17).” Bunun dışında yükseköğretim kurumunun en önemli avantajı öğretim elemanlarının sahip olduğu vicdani sistemlerdir: “... yani şöyle A üniversitesinde bulunan insanların diyeyim büyük çoğunluğu, hepsi demiyorum. Yani yüzde altmış belki de üniversiteyi daha iyi

noktaya getirebilmek için öncelikleri bireysel gelişim, ama onun kadar da kurumsal gelişimi de destekleyecek şekilde yapıyor (A14).” Aşağıdaki örnek alıntılar kurumsal temelli örgütsel bağlılığın kökenlerine ve doğurgularına işaret etmektedir.

“Bugün Türkiye'nin birçok önemli kurum ve kuruluşlarında benim üniversitemin mensupları var. Kurumsal bir kimliğe sahipler. Bir sınavda kendilerini tercih ediyorlar. Ben bunun örneğini şöyle yaşadım. Alanya’da bir bankada müdürü eski bir sınıftaşımlı sayılır, uğrayabilir misin? dedi. Bankaya kahvemi iç dedi. Sıcak bir ortamda ben de gidelim, hem serinleriz diye gittim. Bankanın yarısı ayağa kalktı. Herhâlde yukarıdan hocam geliyor, arkadaşım geliyor diye ayaklandı dedim., sonra ben yukarı yürürken herkes yürüdü. Hepsi A Üniversitesi mezunuymuş. İşte kurumsallık bu. İşte bu kurumsal kimliğe sahip öğrenci yetiştirirsek (A1).”

“Daha çok kurumsal ve disiplinsel kimliklerin ağır bastığını söyleyebilirim. Kamu kurumu olması dolayısıyla profesyonel kimliğin biraz daha ikinci planda olduğunu düşünüyorum. Kurumsal kimlik daha hatta hani bu üçünden hangisini tercih ederiz hangisi daha baskın dersiniz kurumsal kimliğin daha ön planda olduğunu söyleyebilirim (A6).”

“Kurumsal, kurumsal kimlik daha ağır şöyle basıyor biraz önce söylediğim sebeplerden aslında ister açık ve uzaktan öğrenme ister örgün eğitim veriyor olsun. Kurum bir ana çatı altında bu hizmetleri sağlıyor. Bu ana çatı altında farklı disiplinlere yönelik eğitimler hazırlayarak sunuyor ya da yapıyı organizasyonu buna göre oluşturduğu için buna yönelik profesyonelleşiyor. Yani bir örgündeki hocasını da yetkin ve yeterli kılabilir açık ve uzaktan öğrenme sistemine dahil etmek için süreç içerisinde ona da o deneyimi kazandırıp profesyonelleştiriyor (A20).”

“Kurumsal kimlik daha ağır basıyor bence. Daha kurumsal yerleşim. Burada bir gelenek var. Bu son dönemde biraz zayıflamış olabilir. İş biraz şeye gidiyor yani kişisel görüşler vesaire gidiyor olabilir ama yani üniversite dışından ya da şöyle seçimle rektör atama döneminin sona ermesinden sonra öncekinin de çok eleştirilebilir tarafı vardı ama yeni durum eskisini aratır hale geldi. Ötekini de ben çok eleştiriyordum ama hala o kurumsal kimlik belirli oranda var çünkü insanlar değişmiyor (A21).”

4.2.5.6. Örgütsel patolojiler

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumundaki örgütsel patolojiler; mikropolitika, örgüt içi iletişim sorunları, yönetici seçim pratikleri ve kurumsal strateji eksikliği kodları altında toplanmıştır. Mikropolitika daha çok bireyler arası rekabetçi örgütsel davranışın bir sonucu gibi görünmektedir: “Demek istediğim şu. Yani siz çaba harcıyorsunuz, emek veriyorsunuz, araştırma yapıyorsunuz. Ortaya bir tez dediğimiz rapor çıkıyor. ... ama burada bir kişi iki kişi üç kişi aynı kadroya beş kişi başvuruyor. Herkes birbirini eleyip, acaba bu kadroyu nasıl alabilirim? (A11).” Çünkü çalışanlar örgütsel kazanımlarını maksimize etmek için kaynak dağıtım mekanizmalarına yakın olmaya çalışmaktadırlar: “Bir toplantıda rektör geldiği zaman gerçekten sen araştırma

görevlisiysen, yardımcı doçentsen rektörün yanına ulaşman bile mümkün değil. Böyle etraf çember oluşturulur belli bir kesim tarafından (A1).” Nitekim kişisel bağlantılar bazen liyakate üstün gelebilmektedir. Ancak kaynak dağıtım mekanizmalarına daha yakın olmak bazen de gruplar arasında oynanan tehlikeli bir oyuna dönüşmektedir: “... klikleşme, gruplaşma yani bir bölüm başkanını birimde o bölümde destekleyenlerle bir kısım da ... Ama bu, bazen biz ve ötekini doğuruyor (A11).” Bu rekabet esasen fakülteler arasında disiplin temsiliyetine dayalı bir hiyerarşiyi de beraberinde getirebilmektedir:

“Bizim toplantılarımız oluyor öğretmenlerle. Ben bunları yaşıyorum. Hocalar tartışıyor birbiriyle. Edebiyat fakültesi hocaları, eğitim fakültesi hocaları. Kardeşim biriniz Yunanistan'ın fakültesi, biriniz Türkiye'nin fakültesi misiniz ya. Ben bunları yaşadım. Edebiyat fakültesi hocaları. Bir de şöyle bir şey var. Yükseköğretim, orta öğretim ya da eğitim, ilk eğitim ya da öğretim. Bu insanlar şeyi de kabul etmiyor. Eğitimcileri, öğretmenleri küçümsüyorlar mühendislik fakültesi hocaları, hukuk fakültesi hocaları, edebiyat fakültesi hocaları, fen fakültesi hocaları. Biz akademisyeniz bilim insanıyız. E biz neyiz? Böyle absürt bir durum var. Yani öğretmeni küçümsüyor. Ondan sonra da sürekli formasyon için kapımızı çalıyorlar. Ben idareciydim. Sürekli beni ararlardı. Böyle saçma sapan bir şey. Ondan sonra dön dolaş gel. En azından bir öğretmen olsun. Böyle saçma sapan. Ondan sonra ne oluyor? Geri kalıyorsun. Sürekli geri kalıyorsun, sürekli geri kalıyorsun. Çünkü birbirimizin paçasından sürekli asılıyoruz, hepimiz geri kalıyoruz (A11).”

Örgüt içi iletişim sorunları ise çok farklı etkileşim süreçlerini kapsamaktadır. Bir katılımcı resmi iletişim kanallarının yetersizliğine işaret etmektedir: “Kurumsal İletişim Koordinatörlüğü” diye bir birim var. O birimden mailler geliyor ama gelen maillerin büyük birçoğu vefat (A4).” Bir diğer katılımcı ise yüz yüze etkileşimin önemini vurgulamaktadır: “Tiyatrocular için yüz yüze olmak çok önemli. Kâğıt üstünde dolaylı toplantılar, yazılarla ilişkili değil. Biz böyle birbirimizi göreceğiz, halimizi tavrımızı koklayacağız (A5).” Bu kapsamda son yıllardaki kampüs içi kamera sistemi kurulumu düzenleyici çevrenin olumsuz etkisi olarak yorumlanmaktadır: “Yani siz insanların bir araya geleceği ortamları, bir araya gelme şekillerini birtakım kayıtlar altına alırsanız, görüş alışverişi olmaz. İnsanlar birbirini tanımaz. ... Hatta bırakın bütün kurumu, kendi fakültemdekileri bile tanıyamıyorum. Çünkü birleşeceğiniz, ortaklaşa bir araya gelebileceğiniz ortamlar daraltıldı (A12).” Ancak örgüt içi iletişim eksikliğinin rasyonel sebepleri de olabilir: “Bir de eğitim fakültesi yani özelinde baktığımızda kurum çok büyüdü. Belki de daha küçük, bazen küçük fakültelere gidiyorum mesela. Küçük fakültelerde etkileşim, iletişim daha kolay. Belki de hantallaştırıyor o aşırı büyümek bizde (A11).” Benzer şekilde hesap verebilirlik temasında atama ve yükseltme süreçlerinin

akademisyenleri daha bireyci yaptığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bir diğer örgütsel patoloji kaynağı olan yönetici seçim pratikleri ise örgüt içi mikropolitikadan önemli ölçüde etkilenir görünmektedir:

“Şöyle bir şey olmaz. Tabi konu konuyu açıyor. Yani üniversitenin farklı birimlerinden kişilerin seçilmiş olması çok daha uygun olur. Böylece her birim temsil edilemez tabii ki ama yani bir sosyal bilimlerden olacak bir sağlık birimlerinden olacak. Hani yok artık ama mühendislik birimlerinden olacak, sanat alanından olacak. Böylece sanat alanındaki sorunları sıkıntıları getirebilecek, oradaki bakış açısı getirebilecek, mühendis bakışını getirebilecek eğitimci bakış açısını getirebilecek. Yani en önemli hizmetlerden bir tanesi eğitim-öğretim hizmetleri. Ama rektör yardımcılarımız eğitimden olmaz, eğitimci olmaz. ... Sen, ben bizim oğlan meselesi hiç geçerli değildir Amerika’da ya da Avrupa’da, batı tarzı kurumlarda. Kim o kuruma bir değer katacağına inanıyorsa daha fazla değer katacağı inanıyorsa, o seçiliyor, büyük oranda diyelim (A10).”

“Dirsek teması bu tip şeyler, o zaman liyakatsizlik. Dolayısıyla kaliteyi sadece ben üniversiteler için söylemiyorum bunu. Diğer kurumlarda da benzeri uygulamalar, yöneticilerin ataması. O zaman ne oluyor? Kurumların verimini düşürüyor ve kurumların verimini bir kişi siyasi olarak atandığında diğer insanlar da ekibin üyeleri çünkü onu desteklemeyince kurumun verimi düşüyor (A11).”

Yönetici seçim pratiklerine ilişkin diğer sorunlar akademik örgütlerin profesyonel bürokrasiler niteliğindeki örgüt yapılarıyla ilişkili görünmektedir. Bunlardan biri akademik birimlerin üst yöneticilerinin akademisyenlerden oluşmasıdır: “Bizim akademisyenler için ilerlememiz, almış olduğunuz o titrlere bağlı. Şöyle bir şey var. Eğer iyi bir yerde yönetici olmak istiyorsan, kesinlikle o titrlere sahip olmanız gerekiyor (A18).” Anlaşılacağı üzere çalışkan ve kurumuna bağlı bir öğretim görevlisinin bu tür yönetsel kademeler için hiç şansı bulunmamaktadır. Bir diğer katılımcı da söz konusu unvanlara sahip akademik personelin yönetim kademelerindeki performansını sorunsallaştırmıştır: “... elbette bir işler verilecekse belli unvanlar gerekiyor. Yönetim açısından yönetim kademesinin bu tarz insanlarla yönetim yapması meselesini doğuruyor. Onların da insani tecrübesi olmadığı için yönetimde afallıyorlar. Yani maalesef böyle bir sıkıntı oluyor (A2).” Bir diğer katılımcı ise iyi bir akademisyen olmanın doğal olarak iyi bir yönetici olmakla sonuçlanacağı önermesini sınamaktadır: “Yani işte bir rektör yardımcımızın çok yayınları var. Çok güzel. Ben olsam o kişiyi rektör yardımcısı yapmazdım. Eğer bu kadar üreten birisi ise, bu o kadar üretemeyeceği anlamına gelir. Baltaladılar diye düşünüyorum hocayı bir anlamda ve üniversitenin de yayın sayısını da

(A10).” Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunda tecrübe edilen kurumsal strateji eksikliği ise bazen paylaşılan bir vizyon eksikliğinden bazen ise yönetim anlayışının kurumsallaşamamasından kaynaklanmaktadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Örgüt iklimi örgüt kültürünün somut halidir. Yani ben mesela örgüt iklimi çok güçlü olsa, akademik bir ortamda insanların bir araya gelmek için gayret gösterdiği, ortak çabayla bir şeyler üretmek istedikleri bir ortam görülür. İnsanlar böyle birlikte çalışalım, birlikte üretelim, yeni bir projeye gidelim ama mesela en azından ben kendi çevremde bunu ne yazık ki göremiyorum. Böyle bir sıkıntı. Araştırma yapalım, üniversitemiz işte dünya derecelendirmesinde şuraya tırmansın falan deyip, bu yönde faaliyet gösteren ben kimseyi görmüyorum. Etrafımda böyle bir şey yani, pozitif bir etkisi yok bana göre (A3).”

“Bence A Üniversitesi Türkiye’nin kendisi. Başka bir açıklaması yok. Çünkü çalışanlar da bu toplumun birer parçası. Genellikle üzücü olan böyle bir şey var. Yani A insanı rektör oluyor, B insanı geliyor, uygulamalar değişiyor. İşte biraz önce bahsettiğim Akdeniz toplumu. Bu sadece bizde değil diğer kurumlarda da benzer şeyler var. Bu böyle olmamalı. Yasaya, yönetmeliğe dayalı gelişmiş ülkelerin hukukuna dikkat ettiğimizde insanlar değişince değişmiyor. Dekan değiştiği zaman, bölüm başkanı değiştiğinde, yüzde yüze yakın bazı şeyler değişiyor. Bu aslında gelişmişliği, kurumsallığı zayıflatan bir şey bence (A11).”

4.2.6. Konum

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun konumsal özellikleri coğrafi merkezilik, ekonomik merkezilik, politik merkezilik ve çevreyle ilişkiler kategorileri altında toplanmıştır.

4.2.6.1. Coğrafi merkezilik

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun coğrafi merkeziliği hakkındaki katılımcı görüşleri kent ekonomisi, sosyal yaşam ve ulaşım imkanları kodları altında toplanmıştır. İlgili yükseköğretim kurumu Türkiye’de ‘öğrenci kenti’ olarak bilinen bir büyükşehir belediyesi sınırlarında yer almaktadır. Diğerlerine oranla daha sınırlı bir etkiye sahip görünmekle birlikte kent ekonomisinin üniversitenin çevreyle kurduğu ilişkiler bağlamında önemli bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır: “Üniversite her ne kadar öğrenci şehri dense de azımsanmayacak ölçüde bir sanayisinin de olduğunu biliyoruz. Bu anlamda ekonomik olarak da bu iş birliklerinin, üniversite sanayi iş birliklerinin bu boyutuyla da gerçekleştiğini söyleyebilirim (A6).” Buna ek olarak üniversite orta batı Anadolu’da, raylı sistemlerle Ankara ve İstanbul’a bağlı, Türkiye’nin

batısındaki diğer merkezi öneme sahip kentlere ise görelî olarak kolay ulaşımı olan bir noktadadır. Öyle anlaşılmaktadır ki lojistik açıdan erişilebilirlik, çevreyle kurduğu ilişkiler bakımından üniversitenin konumlandırmasına pozitif katkı sağlamaktadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Şimdi bak şimdi coğrafi diyorsun bizim A Üniversitesi’nin coğrafi konumu avantajlı bir konum. Ankara ile Bursa, İstanbul ile bizim şeyimiz var, ilişkimiz var biraz. Büyükşehirlerle kolay erişilebilir olması nedeniyle rahat bir konumda. Aslında çok uzakta sayılmaz. Antalya gibi değil ya da işte Sivas gibi Erzurum gibi mesela Atatürk Üniversitesi’ni düşünelim. Ne yapabilir coğrafi konum olarak? Bir sıkıntısı olabilir (A5).”

“Birincisi Ankara’ya yakın olmasının çok önemli bir etkisi var. Ankara üniversitelerinden çok etkilenmiştir ki içinde bulunduğumuz eğitim bilimleri hocalarının çoğu emekli oldu. Ama büyük çoğunluğu Ankara Üniversitesi’nden hocalarla yetişmişlerdir, çalışmışlardır. Örneğin ben ders alırken bu kadar çok sayıda hocamız olmadığı için hocalarımızın büyük büyük bir bölümü Ankara’dan geliyordu (A9).”

“Coğrafi açıdan kurumun bulunduğu kurumun yer aldığı konum aslında başkente yakın olması. İstanbul’la ulaşım açısından şey olması. Bu noktada bazı iş birliklerinin üzerinde etkili olduğunu düşünüyorum. Daha Anadolu’nun işte ortasında yer alması, coğrafi olarak bir kavşak noktasında yer alması. Dolayısıyla bu tür iş birliklerinin etkili olduğunu. Elbette ki hani az önce sözünü ettiğimiz bir deneyim sahibi olma. ... ama bunun coğrafya olarak da bazı iş birliklerini kolaylaştırdığını, coğrafi konumun da bazı iş birliklerini kolaylaştırdığını düşünüyorum. Çünkü lojistik açıdan erişim açısından önemli bir konumda olduğunu da söyleyebilirim (A6).”

“Bunun dışında coğrafi konum olarak da Ankara, İstanbul’a falan yakın olması bu öğrenci tercihleri bakımından da etkili ama daha rahat iş birliği konuma getiriyor. Öyle de bir avantajının olduğunu düşünüyorum üniversitenin (A21).”

Araştırmaya konu yükseköğretim kurumunun konumunu ‘coğrafi merkezilik’ teriminden çok ‘merkeze yakınlık’ kavramıyla açıklamak daha doğru olacaktır. Nitekim yükseköğretime geçişte yurt içi öğrenci hareketliliğine ilişkin raporların (Gür, 2022; YÖK, 2019; 2022b) da işaret ettiği üzere Türkiye’de yükseköğretim için merkez iller İstanbul, Ankara ve İzmir’dir. İlgili üniversitenin coğrafi merkeziliğinin katılımcılar tarafından da söz konusu üç büyükşehre yakınlık ve ulaşım imkanlarıyla açıklandığı görülmektedir. Nitekim güzel sanatlar fakültesi mensubu katılımcının görüşleri bu verili gerçeğe atıfta bulunmaktadır: “Bizim sektörde mesela İstanbul bu alanla ilgili, sanat alanı ile ilgili daha çok diyeyim İstanbul çevresinde döndüğü için oradaki olaylardan ya da etkinliklerden çok fazla yararlanamıyoruz. ... hızlı tren gibi ulaşım şeylerinin sağlanması bir bakıma öğrencinin ya da bizim sektörle olan bağlantılarımızı kolaylaştırdı diyebilirim

(A23).” Bu kapsamda kentin sosyal yaşamı üniversitenin coğrafi merkeziliğini destekleyen önemli bir kategori olarak kaşıımıza çıkmaktadır: “Sadece kontenjanlarımız, birçok öğrenci kentimizi tercih ederken, eğitim-öğretimden belki daha fazla yaşam koşulları, şehrin cazibesi, işte kompakt bir şehir olması ... öğrenci hayatının zenginliği gibi ikincil sebeplerle bizi tercih ediyorlar (A3).” Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Dolayısıyla ileride de daha fazlasıyla diyeyim. Daha fazlasıyla öğrenciler kentten dolayı yani kentin bir üniversite şehri, öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri bir şehirde yaşama isteklerinden dolayı bu üniversiteyi tercih edeceklerini düşünüyorum. (A10).”

“Ankara’da büyükşehir olması nedeniyle de çok öğrenciler ile iç dışı olamıyorduk, destekleyemiyorduk, burada böyle bir avantajımız var şimdi. ... Hem şehir olarak kentin modern zihniyette bir şehir olması üniversite için çok önemli, çünkü görüyoruz bizden türemiş diğer üniversitelerin X örneğinde. Şehrin geri kalmışlığı, zihniyetinin farklı olmasıyla fiziksel olarak gelişse de üniversiteler için kıymetli unsurlar (A17).”

“Şöyle şöyle değerlendirebilirim, coğrafi konum kesinlikle etkilidir. Bir tanesi biz Anadolu’da bir üniversiteyiz kent Anadolu’da gibi gözüktüyor ama bence Anadolu’dan daha farklı. Kent halkının kültüründen de kaynaklı bu tabii ki. Yeniliklere açık, her şeyi hemen kabullenen bir halkı var, farklı kültürlerden gelmiş insanlar var. Yani şöyle dibimizde ben bakıyorum x kenti Ege’de bir il olmasına rağmen hem il hem üniversiteleri karşılaştırmak o konuda şey. O anlamda da bir avantajı var (A18).”

“Üniversitemiz, bununla birlikte toplum üniversiteyi daha erken dönemde kabul ederek bugüne geldiği için toplumsal anlamda ekonomiye katkı olarak üniversitenin faydası görülmüş, üniversite desteklenmiş. ... Zaman içerisinde böyle bir dönüşüm yaşandı, son yirmi beş yıl içerisinde öyle söyleyeyim. Ekonomik etki dediğim gibi karşılıklı öğrencinin topluma katkısı, toplumun öğrenciyi kabullenmesi ve ekonomik dönüşümden faydalanması bağlamında söylenebilir. Sosyal tabi şöyle düşünün. Üniversite öğrencisinin varlığı şehrin sosyokültürel dokusunu değiştiriyor. Bugün baktığımızda çarşıya gittiğinizde birçok şehirde bu kadar çok kitapçı yoktur ya da bu kadar çok konser organizasyonu. İşte tiyatro kampüsümüzde tiyatro festivali, inema festivali düzenliyoruz. Opera günleri düzenliyoruz sadece kampüste kalmıyor, şehir de öyle. Belediye de zaten bu konuyu destekliyor, özel girişimler de oluyor bu konuyla alakalı. Neden? Çünkü üniversite öğrencisi sosyokültürel anlamda da bir kazanım sağlıyor topluma ve bu da yine karşılıklı kazanım sağlıyor (A20).”

“Ama avantaj olarak da bir öğrenci şehri yaşanabilir bir konumda olması ve buna paralel olarak da ucuz ekonomik olarak sosyal imkanlarının, kültürel imkanlarının çok fazla olması da cezbedici bir tarafı. O bakımdan turistik ve turizm alanı çekiciliğini arttırdığını düşünüyorum üniversitenin (A23).”

4.2.6.2. Ekonomik merkezilik

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun ekonomik merkeziliği hakkındaki katılımcı görüşleri geçmiş dönemlerde üniversitenin sunduğu açıköğretim hizmetleri sayesinde yarattığı finansal kaynaklarla ilişkilidir. Bir katılımcı yaratılan kaynağın ulusal yükseköğretim alanında dikey farklılaşma yaratmak üzere kullanılamamış olmasını eleştirmiştir: “Yirmi araştırma üniversitesinin içerisinde niye olamadığımızı ... bu hocalara rağmen, araştırma potansiyeline rağmen, bu genç kadroya rağmen neden böyle geride bırakıldığımızı? Bu işte ekonomik konumumuzun yanlış yorumlanması ya da yanlış değerlendirilmesi ile ilgili olduğunu düşünüyorum (A9).” Ancak unutmamak gerekir ki üniversitenin konumlandırması düzenleyici çevre kaynaklı faktörlerden de önemli ölçüde etkilenmektedir. Bununla birlikte elde edilen bulgular yaratılan finansal kaynağın gerek akademik kurumlarla gerekse yerel düzeydeki kuruluşlarla ilişkilerde önemli rol oynadığına işaret etmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Bu son dönemlerde alan bazında baktığımızda önemli uluslararası üniversitelerin de bizim bölüm olarak iş birliğine çok yatkın olmaya başladığını talep ettiklerini görüyorduk o dönem. Çünkü o dönem yurtdışına çıkışlarımız biraz daha maddi olarak daha çok destekleniyordu. O konuyla da bizimle çalışmak için ünlü önemli üniversitelerin olduğunu biliyoruz yurt dışından (A16).”

4.2.6.3. Politik merkezilik

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun politik merkeziliği hakkındaki katılımcı görüşleri apolitik duruş ve düzenleyici çevreyle uyum kodları altında toplanmıştır. Katılımcılar apolitik duruşun halihazırda Türk yükseköğretim alanında oldukça yaygın olduğunu düşünmektedirler: “Zaten hemen hemen bütün üniversiteler apolitik. Politik bir duruşumuz zaten yok (A3).” Bununla birlikte araştırmaya konu olan üniversite özelinde tarihsel bir miras olduğuna değinen bir katılımcı şunları söylemiştir: “Konum sayesinde mesela söylediğim siyasette belirli bir çizgide durması, bir tarafa meyil olmaması, her siyasi dönemde de iş birliğini seviyeli şekilde ilerletmesini sağlamış (A16).” Bir diğer katılımcı ise apolitik duruşa vurgu yaparken üst politika mercileriyle olan ilişkileri normal karşılamaktadır: “Politik olarak dediğim gibi liberal olması, yani belirli bir siyasal görüş ifadesinin olmaması da bunu getiriyor. Devlet adamlarını ağırlıyor (A2).” Bazı katılımcılar bu konudaki üniversite mirasına işaret etmesine karşın, bazıları ise son dönemlerde üniversitenin çevreyle ilişkilerini daha çok düzenleyici çevreyle uyum

üzerinden kurguladığı yargısına sahiptir. Üniversite özerkliği ile ilişkili bu durumun üniversitenin kurumsal konumlandırmasını önemli ölçüde etkileyeceği iddia edilebilir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“... ama son üç dört yıldır gördüğüm oldukça yoğun bir şekilde politikacı akınına uğruyoruz. Bu biraz şekillenmenin dışarıdan olduğunu gösteriyor. Dolayısıyla kendi isteklerimiz dışında bazı düzenlemelerin olduğunu da söyleyebiliriz (A9).”

“Yerel yönetimlerle çok iletişim içerisinde geçirdiğini görmüyorum (A10).”

“... ama işte yapılan iş birliği yapılan kurumların kurumlar arasında tercih yapılması hangi topluma hizmet ediyorsun sorusunu da beraberinde getiriyor. Yani burada objektif bir kriter yok. Geçmiş dönem kendi duruşuna yakın kurumlarla, şimdiki dönem kendisine yakın kurumlarla. Sadece bugünkünü de eleştirmiyorum. Anladınız mı yani? Herkes kendisi biz olmayı başaramamanın problemi bu. Entelektüel aydın olmak bambaşka bir şey. Aydın, aydın olmak ve aydınlanmayı bu topraklara yaymak, yaymayı amaçlamak. Bana göre çok başka bir şey. Orada ben ne cinsiyetine bakarım, insanların ne kökenine bakarım. Sadece vatan ve millet sevgisine bakarım. Burada biraz örselenmemiz var bizim toplum olarak (A12).”

“Dışarıdan gözüken bir şey var. Siyasi etkileşimin çok yüksek olduğu gözüküyor. Bu beni tabi ilgilendirmez üniversitenin temel politikasıdır. Şudur budur ama üniversite bu. Özerk bir alan olması gerekirken değilsiniz. Yani bu üniversitenin özerkliği ilgili bir problem. Buradaki temel şey yani bu bahsettiğim siyaseti etkinin dışında eğer bir ilişki kurulması gerekiyorsa bunun temel amacı tabii ki toplumsal yarar ve katkıdır (A22).”

4.2.6.4. Çevreyle ilişkiler

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun çevreyle ilişkileri mezunlarla ilişkiler, ulusal düzeyde ilişkiler, yerel düzeyde ilişkiler ve akademik kurumlarla ilişkiler kodları altında toplanmıştır. Stratejik planlar üzerine gerçekleştirilen veri analizi sonuçlarının da ortaya koyduğu üzere üniversitenin en az etkileşime girdiği dış paydaşlar mezunlarıdır. Esasen fakülteler bazında bazı etkinlikler düzenlendiği anlaşılmaktadır: “Ben idari bilimler mezunuyum. Bizim yıllardır (pandemiden dolayı yapamadık) pilav günlerimiz olur. Binlerce öğrencimiz, altmış yaşında, yetmiş yaşında, yirmi dört yaşında burada buluşabiliyoruz (A1).”, “Mesela üniversitemiz mezunu Türkiye’nin sanatına, mesela edebiyatına hizmet etmiş birçok sanatçı açılışlara gelir. Zaman zaman bunun, hatta teşvik olsun diye web sayfasında paylaşırlar (A11).” Ancak eksikliği hissedilen şey kurumsal inisiyatifler:

“Ama burada özellikle örgün eğitim boyutunda çalışmalar ne kadar devam ederse etsin diğer mezunlarla etkileşim ve mezunların işte A Üniversitesi mensubuyum, A Üniversitesi’nden mezun oldum dediği noktada çok güçlü bir bağ kurulamamış sıkıntı burada. Yani şöyle A Üniversitesi örgün eğitim evet ama yani işte örnek veriyorum Mersin Üniversitesi’nde mesela X Mezunları Derneği çok aktif faaliyet gösteren, yani A Üniversitesi’nin mezuniyet sonrasında mezunlarıyla böyle. Hani bir araya mezunlarını bir araya getirebilecek güçlü bir bağı kuramadığını sanki söyleyebilirim bu anlamda. Yani belki dernek de olur, belki başka bir şey olur ama insanlar evet A Üniversitesi’nden mezun oldum diyor ama orada da bir aslında gölgede kalma durumu söz konusu. Yani öğrenciler veya mezunlar ben A Üniversitesi’nden mezunum demekte biraz şey yapabiliyorlar imtina edebiliyorlar. Yani ben ODTÜ mezunuyum ben Boğaziçi mezunuyum çok rahat söylenirken A Üniversitesi mezunuyumun bu kadar şey söylenmediğini düşünüyorum. Bu anlamda belki mezuniyet sonrasındaki o aidiyet duygusunun geliştirilmesi, bu eğitim ve öğretim dönemindeki o güçlü markayı o tarafa da yansıtılması gerekebilir diye düşünüyorum (A14).”

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun ulusal düzeyde pek çok farklı platformda etkileşim kurduğu öngörülmektedir. Bununla birlikte katılımcı görüşlerine dayalı olarak YÖK, bakanlıklar, finansör kuruluşlar, medya ve yabancı ülkeler öne çıkmıştır. Bu kapsamda üst düzenleyici kurul olarak YÖK, Türk yükseköğretim alanında göz ardı edilemez bir aktör konumundadır: “Yani bağlı olduğu YÖK zaten en önemli etkileşim içerisinde olduğu. Çünkü kadro istiyor YÖK’ten, program açacak YÖK’ten. Yani her şey YÖK’ten gelen, YÖK’ün yönlendirmesiyle yani ... Maliye Bakanlığı vs. gibi bakanlıklarla da ekonomik açıdan, bütçe açısından bağlantıları mutlaka vardır (A17).” Bununla birlikte üniversitenin konumlandırma tercihleri YÖK ile olan ilişkisinde örgütsel aktörlük sergilemesine imkân sağlayabilmektedir. “... uzaktan öğretimi yine yükseköğretimle ilgili önemli kararlar, öğrenci sayısı bakımından da YÖK’te de bir yerde olmasını sağlıyor (A16).”, “Bu konuda YÖK de bunun farkında. Yani eğer öğretmen yetiştirmeyle ilgili bir düzenleme yapılacaksa mutlaka komisyonlarda yer alıyoruz (A16).” “Ulaştırma bakanlığıyla raylı sistemler konusunda projemiz vardı. X Ovası’nda büyük bir yer yapıliyordu. Son aşaması nedir, devam ediyor mu bilemiyorum (A4).” Üniversitenin merkezi karar alma organlarındaki temsiliyeti, üniversitenin kurumsal konumlandırma girişimlerinin doğal bir sonucu olarak görülebilir.

Üniversite çeşitli bakanlıklarla da etkileşim içerisinde: “Sanayi Bakanlığı’yla üniversitenin faaliyetlerini geliştirecek iş birlikleri yapabiliyor. Turizm Bakanlığı ile turizm öğrencisinin örneğin staj yapabileceği kurumlarla ilgili bir protokol imzalayabiliyor. Sağlık Bakanlığı’yla örneğin üniversitenin personelinin ve öğrencisinin faydalanabileceği hizmetlerde indirim için bir anlaşma yapabiliyor. Ya da ne bileyim

meclisle bir ortak etkinlik planlayabiliyor (A20).” Tek bir katılımcının atıfta bulunduğu medyayla ilişkilere (A15) ek olarak kurumsal konumlandırmanın merkezindeki açıköğretim faaliyetleri kapsamında üniversitenin dışişleri bakanlığı aracılığıyla farklı ülkelerle ilişki kurduğu anlaşılmaktadır: “A Üniversitesi misyonu gereği birçok ülkede sınav hizmeti verdiği için diğer ülkelerin özellikle ataşelikleri, büyükelçilikleri vasıtasıyla farklı ülkelerle bağlantı içerisinde olduğunu görüyoruz. (A15).” Buna ek olarak yabancı ülkelerle gerçekleştirilen ortak projeler de bulunmaktadır.

“Çünkü bizim şimdi farklı ülkelerle de projelerimiz var. Mesela Kore hükümetiyle bir Kore mutfağı projemiz var. Bu konuda belki önce çok bilgi sahibi olunmasa bile sonrasında insanların yani o yurtdışındaki kurumların A Üniversitesi’ni tanınması, görmesi ve bilmesiyle birlikte aslında ne kadar büyük bir üniversite olduğunu, ne kadar kurumsal bir üniversite olduğunu söylediklerine şahit oldum. Yine bu anlamda da belki bilinmiyor ama çok tanındıktan sonra, bilindikten sonra, hatta iş yapıldıktan sonra gerçekten de devamlılığı istenen bir durum oluştu. Mesela o Kore projesi ile ilgili şöyle söyleyebilirim yani bu katkı olması açısından söyledim. Kore hükümeti Türkiye’deki üniversiteler içerisinde bu projeyi sürdürmek istiyor ve her sene farklı üniversitenin bunu alması taraftarı aslında. Onu daha önce X Üniversitesi’nde yapıyorlardı ve X Üniversitesinden biz bu şekilde bir projeye alıyoruz ve hani biz ilk yıl yaptıktan sonra sanki farklı bir üniversitede çünkü farklı üniversiteler de bu işin içine girmek istiyor Türkiye’de. Ama biz ilk yıldan sonra şu anda dördüncü yılımızı yani farklı üniversitelere geçmeden A Üniversitesi olarak dördüncü yılı. Anlatmak istediğim şu, bilinmiyor üniversite ama, iş yapıldıktan sonra bunun devamlılığı da isteniyor (A14).”

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumu dış finansman yaratmak amacıyla çeşitli örgütlerle etkileşim halindedir: “Bütün Erasmus projeleri, Avrupa Birliği projeleri, dünya projeleri, karşılıklı ülkelerle projeler, bütün bunlar da sağlanıyor. Hem hareketlilik hem de beraber iş birliği yapmak bağlamında (A7).” Bununla birlikte kurumsal konumlandırmanın merkezinde yer alan açıköğretim faaliyetleri de uluslararası etkileşim üzerinde önemli pay sahibidir: “Fakat bütün dünyaya açıköğretim sistemi ile beraber daha sonra ortaya çıkan Erasmus sistemiyle beraber baktığınızda bütün dünyayla da ilişkiler kuran bir üniversite. (A7).” Buna ek olarak uluslararasılaşma faaliyetleri de kaynak yaratma girişimi olarak değerlendirilebilir: “Yüksek lisans için uluslararası yabancı öğrenci kontenjanı artırmaya önem veriliyor. Daha fazla öğrenci çekmek için uluslararası anlaşmalar kurulmaya çalışılıyor (A19).” Ayrıca ulusal yükseköğretim alanı açısından düşünüldüğünde TÜBİTAK araştırma finansmanı için önemli bir paydaştır (A18). Bu kapsamda aynı katılımcı konuşmasının devamında bölgesel finansör kuruluşlara da işaret etmiştir: “Bunun dışında bu bölgesel kalkınma ajansı, bildiğim kadarıyla KOSGEB’le

aynı şekilde yaptığı çalışmaları olduğunu biliyorum (A18).” Yaratılan finansal kaynak sadece araştırma değil eğitim-öğretim hizmetleri için de kullanılmaktadır: “Biz stüdyolarımızı belli dersliklerimizi kalkınma ajansı kanalıyla gerçekleştirdik. Bu transfer ofisiyle beraber ortak yürütülen projelere paralel olarak da kalkınma ajansının büyük katkıları olduğunu söyleyebilirim. (A23).” Bununla birlikte üniversite bölünmesiyle teknik bölümlerin kaybından önce yaratılan kaynakların geniş kapsamlı proje tabanlı üniversite-sanayi iş birlikleri için kullanıldığı anlaşılmaktadır:

“Mesela o nanoteknoloji laboratuvarında bir ara mercek yapıyorlardı bir ara. O SİHA’larda falan kamera merceği falan sıkıntıydı ya. Dürbünlü silahta falan silahlı kuvvetlerde kullanabilecek artık nanomalzemeler çok şey. Yani dünyada ülkelerin böyle teknolojik gelişimini gelişmişliğini gösteren bir şey ve alanda üniversite bir şey üretiyorsa bunun bir çıktısı da var. Özellikle savunma sanayinde falan çok etkili olabilirlerdi. Talep de ediyorlar. Bunu yapabiliyorsan süper diyor mesela silahlı kuvvetler. Birçok yere diyordur bunu ama ben de böyle bir şey yapabiliyorum, bunu ürettim lazımsa vereyim. Öyle şeyler oluyor (A21).”

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun yerel düzeyde çevreyle ilişkilerinin kâr amaçlı örgütler, sivil toplum kuruluşları, kamu taşra teşkilatları ve yerel merciler etrafında şekillendirdiği görülmektedir. Nitekim bir katılımcının “Evvelki yıllarda A Üniversitesi topluma hizmette ödül almıştı (A11)” ifadeleriyle de dikkat çektiği üzere üniversite yerelde güçlü bağlara sahiptir. Bu kapsamda üniversitenin “belediye ile bazı etkileşimler, toplumsal hizmet olsun, eğitim olsun, birtakım etkileşimler yani yerel STK’larla birtakım iş birlikleri (A3)” olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca eş zamanlı olarak çok çeşitli iş birlikleri kurulabilmektedir: “Çünkü bizim de mesela turizm fakültesi olarak altı yedi tane protokolümüz var farklı kurumlarla. Kamu, özel, STK (A14).” Buna ek olarak üniversitenin “meslek odaları ile bağlantılı kamu ve özel kuruluşlarla (A19)”, “kendilerine öğrenci sağlayan liselerle, öğretim kurumlarıyla (A15)”, “öğretmen uygulaması gibi derslerin yürütülmesi bağlamında il milli eğitim müdürlüğüyle (A10)”, “konusuna göre farklı kamu kuruluşlarıyla (A12)” ilişki içerisinde olduğu ifade edilmiştir. Buna karşın hukuk fakültesi mensubu bir katılımcı “kurumsal bir iş, süreklilik arz eden bir durum yok. Biraz kişilere değişiyor fakülte özelinde (A21)” ifadeleriyle üniversitenin çevreyle ilişkilerinde yekpare olarak hareket etmeyebileceği gerçeğini hatırlatmaktadır. Bir katılımcı eğitim-öğretim odaklı etkileşimleri detaylandırırken, bir diğeri ise meseleyi yerel kalkınmaya katkı açısından ele almıştır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Şimdi bu şeyde çok etkileşimlerimiz var. Birinci taktik hava üssü burada olduğu için bir dönem. Özellikle hava kuvvetleriyle çok etkileşim var. Sonra polis okulu olduğu için polislerle ben de çok

eğitilmeye gittim. Onlar vardı bunlarla böyle bir etkileşimleri oldu. Sağlık Müdürlüğü ile buradaki falan doktorlara verilen eğitim açısından Türkiye ve kentteki kurumsal kimliklerden. Bunlarla daha yakın şeyleri var diyebilirim (A2).”

“... o coğrafyadan hem üniversite beslenecek hem de üniversite orayı beslemesi gerekiyor. Her şeyiyle yani personeliyle besleyecek, maliyesiyle, yani yarattığı ekonomiyle besleyecek, akademik değeriyle besleyecek oradaki odalara, hani karşılıklı etkileşim oranının gelişmesine katkıda bulunacak ama senin kütüphanede benim buradaki üç tane kitaptan daha fazlası yoksa hiçbir şey olmaz (A8).”

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun kâr amaçlı örgütlerle ilişkileri ise eğitim, istihdam ve özel kurumlardan öğrenci ve personele yönelik indirimler (A1), sponsorluk, reklam ve medyada görünürlük gibi (A20) diğer faaliyetler kapsamında değerlendirilebileceği anlaşılmaktadır. Her ne kadar bir katılımcı (A1) ticaret odasının başkan danışmanı olduğunu beyan etse de bir diğer katılımcı söz konusu iş birliklerinin daha çok kişisel düzeyde ilerlediği görüşündedir: “Bir de onun dışında bizim fakülte özelinde bakarsak eğer, sanayi odaları, ticaret odası ile falan iş birlikleri ama bu da yani kişiler bazında olmaması gerekiyor (A8).” Hiç kuşkusuz bu etkileşimlerin önceliği mezunların istihdamıdır: “Genelde özellikle işgücü piyasası iletişim içerisinde. Tabii ki bu da hem üniversitenin işgücü piyasasının bazı kaynaklarını kullanma bağlamında, hem işgücü piyasasını daha çok kendi mezunlarını yerleştirmeye hizmet eder bir tarafa sahip gibi görünüyor (A10). Ancak yalnızca beş farklı katılımcının bu yöndeki etkileşimlerden bahsetmiş olması kurumsal değil kişisel inisiyatiflere bağlı olduğu iddiasını güçlendirmektedir. Kâr amaçlı örgütlerle ilişkiler çerçevesinde hizmet alımı, iş başında gözlem, öğrenci stajlarının koordinasyonu, laboratuvar kurulumu konusunda iş birliği gibi faaliyetlerden de bahsedilmiştir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Bunun dışında çeşitli uluslararası kuruluşlarla da farklı faaliyet alanları ile ilgili iş birliklerinin yapıldığını biliyoruz üniversitemiz Kurumsal İletişim Koordinatörlüğü’nün bilgilendirmeleri çerçevesinde. Hem akademik hem de yani şey de eğitim sektörü ile ilgili eğitim alanında daha çok faaliyet gösteren şey şirketler olabilir, özel kurumlar olabilir ulusal anlamda. Mesela bu noktada işte eğitim çözüm şirketlerinin olduğu ... (A6).”

Örneğin yine kendimden bir örnek vereceğim, belki çok geçmişe gidiyorum ama kurumlarda gözlem ve inceleme diye bir dersimiz vardı. Lisanstayken hem benim aldığım ama sonra burada araştırma görevlisi olduktan sonra öğrencilerimizi götürdüğümüz X, Y, Z fabrikalarına ziyaretler yaptık. Bu ne demek aslında bir kurum olarak eğitim fakültesinin bir dersi bünyesinde sana kapılarını dikkat edersen, saydığım kurumlarda ... Yani çok kolay bir şey değildir. Bir kurumun

sınırları içerisine girmek. Bu şu anlama geliyor. Yaptığı eğitimin desteklendiği anlamına geliyor (A9).”

“Ama tabi bu iletişim koordinasyon biz de kurabiliyoruz. Yani talep hep dışarıdan gelmiyor. Biz de dışarıya talepte bulunmak suretiyle şey yapabiliriz. İşte mesela borsadan size iktisadi idari bilimlere, bilgisayar laboratuvarı, borsa simülasyonu laboratuvarı açalım diye bir öneri gelebiliyor ya da biz gidip mutfak açacağız diye destek isteyebiliyoruz gibi (A20).”

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun akademik kurumlarla ilişkileri ise açıköğretim faaliyetleri ve diğer faaliyetler alt kodları altında ele alınabilir. Bu kapsamda muhtemelen daha önceki dönemlerde sağlanan yurt dışı destekler sayesinde kurulan kişisel bağlantılar üzerinden uluslararası iş birlikleri devam etmektedir: “Benim dış algım evet kişi bazında çok güzel kişisel bazda. Yani benim bile İtalya’nın bilmem ne üniversitesi ya da Fransa’daki üniversitelerdeki meslektaşlarımla olan birebir ilişkim sayesinde bir şeyler yapabiliyorum belki (A8).” Netice itibariyle sahip olunan güçlü bir kurumsal miras mevcuttur: “Alışılmış bir söz olsun diye söylemiyorum. Ama zamanında çok yabancılarla çalıştığımız için evrensel bir kurumuz (A11).” Ayrıca bazı katılımcılar kurumsal düzeydeki etkileşimlere atıfta bulunmuştur: “Hatta geçen Malezya’dan bir üniversite ile bizim bölüm turizm fakültesi ile bir şey oldu, toplantı yapıldı. Nasıl bir şey yapılabilir diye (A14).” Ancak yurt dışı üniversitelerle ilişkilerde açıköğretim üzerine kurgulanan kurumsal konumlandırmanın katalizör olduğu anlaşılmaktadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Bunda da tabi üniversitenin bünyesinde olan açıköğretim fakültesi bizi hem yurt içi hem yurt dışı ilişkiler kurmamıza faydası olduğu için böyle bir evrenselliğimiz söz konusu diğerlerinden farkımız bu (A1).”

“Biz açıköğretim fakültesi için bunu cevaplayayım isterseniz. Dünyadaki bütün kurumlardan biz mega üniversite oluyoruz yüz bini geçtiğimiz için, artık bir milyonu geçtiğimiz için giga üniversiteler diyoruz. Dünyada sadece birkaç tane var. Tatlı rekabet var aramızda. Bu tatlı bir rekabet hepimiz birbirimizde meslektaşlar olarak kurum, kuruluşlar olarak iletişim halindeyiz. Uluslararası kuruluşlar dediğimde de mesela açıköğretim fakültesi bütün bu açık ve uzaktan eğitim veren dünya çapında kurum ve kuruluşlara üyedir. Hepimiz beraberiz, yakında bir şey yapacağız. İstanbul’a geliyorlar, bir konferans yapacağız. Yetmişin üzerinde üniversite var. Hemen bir hafta sonrasında Avrupa menşeli gruplar gelecek. Onlarla da beraberiz bütün hepsini kapsayan küresel bir konsorsiyumdur. Onun da daimî üyesiyiz. Hepsinin de yönetim kurullarında yer alırız. Hepimiz birbirimizi tanırız. Çok tatlı da bir rekabetimiz vardır. Başardıklarımızı birbirlerimizin sitesine yollarız, bu sitelerde yayınlanır. Bu birliklerin, kurum kuruluşların dergileri vardır. Orada yayınlanır (A7).”

“Dünya çapında da bu model olarak alınan halen iş birliklerimiz var. Konuyla ilgili şu an rektörümüz, uluslararasıda uzaktan eğitim veren üniversite birliğinde üst düzeyde bir yönetici oldu (A16).”

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun yurt içindeki açıköğretim hizmeti sağlayan diğer üniversitelerle ilişkileri tekel konumundan lider konumuna geçişi yansıtmaktadır: “B da açtı daha büyümedi ama. C açtı, D açtı. Bu kurum olmasa bu olmazdı (A1).”, “Yani hala diğer üniversitelerin diğer açıköğretim eğitimi veren üniversitelerin yapısına baktığımızda hala daha emekleme aşamasında olduğunu yani A Üniversitesi’ni taklit ediyorlar ama ... (A14).”, “Zaten bütün öğrenim süreçlerine baktığımızda A Üniversitesi’nin bu işi nasıl yaptığını dikkate alarak örnek edinme yoluyla kendilerini uyarladıklarını görüyoruz. Yani bunlar derslerin sunum şeklinden tutun, öğrenciyle buluşturulması, çeşitli organizasyonlarından tutun da ... (A15).” Yaşanan sistem çeşitliliği açıköğretim hizmetlerinin yürütüldüğü teknolojilerle yakından ilişkili görünmektedir: “Tabii teknolojinin bu kadar gelişmediği zamanda stüdyoların olması itibariyle A Üniversitesi’ndeki uzak öğretimin yerine koyabilecek bir şey yoktu ama bugünkü teknolojiler sayesinde artık A Üniversitesi uzaktan öğretiminin yerine de rahatlıkla geçmeye aday üniversiteler var (A10).” Sistem çeşitliliğini sağlayan bir diğer faktör ise araştırmaya konu üniversitenin açıköğretim konusundaki birikimini topluma yansıtılabilmesidir: “Yine o merkezlerin kurulmasını sağlayan şey de aslında uzaktan eğitim yüksek lisans ve doktora programlarından mezun olan akademisyenlerdi. Onlar da yine sadece A Üniversitesi’nde olduğu için buranın mezunlarıydı (A20).” Bir de açıköğretim faaliyetleriyle yaratılan kaynak: “... ve bizim sahip olduğumuz kendi yarattığımız konular ama gelir kaynakları biraz onları kısıktırdı. Zamanla diğer üniversiteler de uzaktan eğitime başladılar (A3).”

Mevcut şartlar açıköğretim hizmetlerinin Türkiye’deki yükseköğretimi yaygınlaştırma misyonundan ziyade hayat boyu öğrenmeye ve esnek eğitim olanakları sağlamaya doğru değişimini tetiklemiş görünmektedir: “Çünkü biliyorsun farklı açıköğretim fakülteleri de açıldı farklı üniversiteler bünyesinde. Bu da bizim bu misyonumuzu biraz değiştirmeye başladı (A9).” Sistem çeşitliliğinin kurumlar arasındaki rekabeti tetiklemesi beklendik bir gelişmedir: “Hani son dönemde işte özellikle açık uzaktan öğrenme anlamında oluşturulmaya çalışılan bir rekabet ortamının olduğunu düşünüyorum (A6).” Ancak açıköğretim söz konusu olduğunda rekabet daha çok maliyet odaklıdır: “İmaj olarak baktığınız zaman A açıköğretim diplomasıyla B açıköğretim

diploması arasında bir fark var mıdır diye gördüğü zaman insanlar, insanlar böyle bakmıyorlar. İnsanlar fiyat olarak bakıyor (A4).” Sistem çeşitliliği neticesinde örgütler arasındaki rekabetin bilgi ve tecrübe paylaşımını kısıtlaması beklenirken tam tersi olmuştur. Türk yükseköğretim alanının ulusal kalkınmaya yönelik yerleşikliği ile açıklanabilecek bu olguya ilişkin örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Bunların hepsi bir bütün olarak önder anlamında da aynı zamanda bizim buradaki en önemli farklı kılan özelliğimiz uzaktan öğretimdeki başarımız ve gücümüz ve bunu başkalarıyla paylaşmamamızdı. Paylaşmaya başladığımız anda o gücümüzde azalma kaydedildi ama yine önderiz (A17).”

“Rekabet anlamında rekabet biraz daha geri planda kalıyor. Kurumsal iş birliği daha yoğun bir şekilde görülüyor. Hatta şunu söyleyebiliriz yani ayırt edici yön açıköğretim olarak biliyorsun bizim A Üniversitesi. O yönümüz varken B Üniversitesi’ne, C Üniversitesi’ne ve D Üniversitesi’ne bu konuda öncülük etmiştir ve onların çalışmalarına da destek vermiştir. Bu yönüyle de aslında rekabet halinde olması gereken kurumlar ile bir iş birliğinin olduğunu söyleyebiliriz (A9).”

Ulusal yükseköğretim alanında açıköğretim dışındaki faaliyetler kapsamında rekabet örtük bir şekilde cereyan etmektedir: “Rekabette de bir şeyler varsa da bizim çok hissettiğimiz bir şeyler yok. Örneğin X Üniversitesi’ne gelen öğrenciler için veya onlar bizim için rekabet ediyor mu inan bilmiyorum. Kontenjanlarımız doluyorsa bu yeterli görünüyor ama hangi öğrenciler kontenjanları doldurdu? (A3).” Bunun bir nedeni kamu üniversitesi olmaktan ileri geliyor gibi görünmektedir: “Kimle rekabet ediyoruz, diğer üniversitelerle rekabet ediyoruz sonuç olarak. Ama devlet üniversitesi olduğun için çok da umursandığımı zannetmiyorum. Vakıf üniversitesi olsanız kontenjanları doldurmak için kendinizi o yatay alanda bir yerlere götürmek zorundasınız (A4). Aynı katılımcı konuşmasının devamında rekabetçi davranışların gelişmesi için üniversite özerkliğinden dem vurmaktadır: “Rekabet yapmak için benim elimin açık olması lazım. Benim elime birtakım olanakların verilmesi lazım. Sen yönetmeliklerle, şunlarla bunlarla sınırlandırıldıysan, nasıl rekabet edeceksin diğer üniversitelerle ya da niye rekabet edeceksin? (A4).” Sahne arkasında ise rekabetçi finansman uygulamaları, yayın sayıları ve üniversite derecelendirmeleri gibi metrikler üzerine kurgulanmış bir rekabet ekosistemi bulunmaktadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Yani rekabet olduğunu düşünmüyorum. Kısmi olarak belki olabilir o da iş gücü piyasası ile ilgili. Orayla rekabet etmek değil ama eleman bağlamında, diğer üniversitelerin mezun mezunu

mezunları yerine bu üniversitenin mezunlarının istihdamı konusunda bir rekabet söz konusu olabilir. Yoksa kurumsal bir rekabet olduğunu zannetmiyorum (A10).”

“Üniversiteler arasında da o öbür türlü. Efendim şu üniversite işte şu kadar yayın yaptı. İşte şu kadar bütçesi var. ... Bizim hep, hep arkasından anladığımız için acımasız rekabet. Dolayısıyla evet kadro alımları, üniversitelerin kaynak şeyleri falan filan hep bu yönde. Hatta geçen yıl başka bir üniversitenin rektörü açıkça şunu anlatıyor: YÖK’te ne kadar tanıdığın varsa işte üniversite o kadar kaynak alır. Hoca bunu anlattı bana. Ben heyet başkaydım. ... Yani demek ki üniversiteniz orada birilerini tanımıyorsa kaynak alamıyorsunuz demektir. O zaman o ülkenizin o kurumu geri kalıyor, gelişmiyor. O zaman oraya bağlı iki yüz küsur üniversitenin tanışık olduklarınız daha çok kaynak alıyor (A11).”

“Bunlara baktığımızda da tabii ki rekabet odaklı olmak zorunda olduğunu görüyoruz. Bu bir pasta. Pastada pastanın lezzetli yerini almak yani sadece dilim olarak büyük dilimi değil, üstünde çilek olan kısmı kapmak belki de önemli olan (A15).”

“Vallahi tam bu konuda tam bir şeyim yok ama benim fikrim olursa kurumsal rekabet ön plana çıktığını söyleyebilirim yani diğer üniversitelerle etkileşimlerde. Çünkü biz mesela daha önceki çalışmalarda bizim güzel sanatlar alanındaki yaptığımız sergi, gösterim gibi şeyler diğer kurumların en üstündeydi. O bakımdan bir de bu rekabetçi diğer üniversitelerde rekabet ortamı oluşturduğunu söyleyebilirim (A23).”

Buna karşın Türk yükseköğretim alanının ulusal kalkınmaya katkı sağlama yönelik ulusal yerleşikliği sahne önünde birtakım iş birliği pratiklerinin sergilenmesiyle sonuçlanmaktadır: “... onun dışında diğer üniversitelerle iletişim halinde kendi yerelde olmak üzere iki üniversite hoca alışverişi veya program ne diyelim? Ortak program geliştirilmesi, ortak projelere girilmesi gibi birtakım şeyler var etkileşim ... (A3).” Bazen bu iş birlikleri ulusal rekabette güç birliği yaratmayı da hedefleyebilmektedir: “Kurumsal iş birliği niye yaparsın? Kentteki üniversiteler kent dışındaki kurumlarla rekabet edebilmek için de yaparsın, kaynaklarını etkinli ve verimli kullanmak için de yaparsın. Hizmetlerinin çapını arttırmak için de yapabilirsin (A3).” Kriz anları da bu iş birliği girişimlerini harekete geçirebilmektedir: “Dediğim gibi eğitim-öğretimi ihtiyacında da tüm kurumlara içeriklerini açarak Kovid-19 zamanında da destek vermiştir (A15).” Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun ulusal tanınırlık ihtiyacının düşük olması da bu durumu desteklemiş olabilir: “A üniversitesi reklam yapmaya ihtiyacı yok. Böyle olunca da belirli bir rekabet içinde de yer almıyor. Amacı belirli şeylerde rekabet etmek de değil aslında. ... Aslında yaptıklarıyla da belirli şeylerde öncü olma çabasında. İş birlikleri de bu çerçevede ortaya çıkıyor (A14).” Bu kapsamda katılımcılar tarafından düzenleyici çevrenin etkisine de atıf yapıldığı görülmektedir: “Bölünmeden sonra

kimliğini belirleyemediği için rekabet ortaya çıkmadı. Mesela makine mühendisliği, iletişim, animasyon, güzel sanatlar ve özel eğitim için ulusal rekabet söz konusuydu (A19).”

4.2.7. Hesap verebilirlik

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun hesapverebilirliği kurumsal başarı ölçümleri, bireysel başarı ölçümleri ve bilimsel üretime dayalı akademik habitus kategorileri altında toplanmıştır.

4.2.7.1. Kurumsal başarı ölçümleri

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun kurumsal başarı ölçümleri ulusal ödüller, mezunların işgücüne katılımı, kalite ve akreditasyon, üniversite derecelendirmeleri ve öğrenci tercihleri/kontenjan doluluk oranları kodları altında toplanmıştır. Ulusal ödüller kapsamında ulusal yükseköğretim alanındaki temel düzenleyici mekanizma olan YÖK tarafından verilen çeşitli ödüllere referans verilmiştir: “Engelsiz üniversite konusunda eğitim fakültesi üç tane, dört tane bayrak aldı ve çok önemli ve çok değerli görüyorum (A9).”, “Hatta kaç yıl önce bilmiyorum bir ara YÖK de çeşitli ödüller vermişti. Türkiye’nin en fazla değişim ‘mobility’ olan üniversitesi ... evvelki yıllarda topluma hizmette ödül almıştı (A11).”

Kalkınmaya katkı sağlamaya yönelik ulusal yerleşiklik yükseköğretim kurumlarını mezunların işgücüne katılımına duyarlı hale getirmektedir: “Sizden eğitim alan öğrenciler hayata başladıklarında işte meslek havuzunda yüzebiliyorlar mı, ona bakmak lazım. Hedefe gidebiliyorlar mı? İyi birer yüzücü ise tamam. Güzel işlerde, arzu ettikleri yerlerde iş bulabiliyorlarsa, demek ki biz doğru iş yapıyoruz diyebiliriz (A15).” Bu kapsamda üniversiteler hizmet sunumlarını yerel ihtiyaçlarla hizalayabilmektedirler: “Ama şu oluyor, bölgesel gelişmelere bağlı olarak bazı şeyler oluyor. Örneğin kentte belli bir endüstriyi ön plana çıkılmıştır. Ona yönelik eğitim öğretim programlar açılabilir (A3).” Bunun için ise eğitim programlarının sektör gereksinimleriyle uyumluluğu oldukça önemlidir: “Aslında uygulama yapılıyorsa iş bulabiliyor. Uygulama olmadığı için dediğim gibi bölüm anlamında açıcılık ve turizm veriyor ama diğer bölümler ne yazık ki vermiyor. ... verilen eğitimlerden dolayı piyasada talep görmüyorlar (A18).” Mezunların işgücüne katılımı farklı fakültelerin mensubu katılımcılar tarafından dile

getirilen bir husus olmakla birlikte, kurumsal bir takip sistemi inşa etmenin güçlüğü gözle çarpılmaktadır:

“Mezunları düşünüyoruz. Mezunların mezuniyette iş bulması genelde hocalarımız şuna takılıyorlar. Ben KPSS sonuçlarına baktım, mezuniyetteki KPSS başarılarımız bu. Tamam da hocam yani bu mezunlar sadece KPSS’ye girmiyorlar ki. Yani yüz kişi mezun oluyorsa örnek olarak söylüyorum kırk kişi giriyor KPSS’ye. O kırkındaki başarıyı sen sanki bütün fakültenin başarısıymış ya da başarısızlığıymış gibi yapıyorsun. Dert o değil, yirmi beşi direkt yurtdışına gidiyor. Örneğin iş teklifi geliyor, bir kısmı özel sektöre başlıyor. Onlar yok bu değerlendirmede. O anlamda yok bilemiyoruz. İşte özel sektör yapabiliriz. Mezunlar birliği vesaire vasıtasıyla onu birlik takip edebiliyor. Gene bireysel şeyler de var. İyidir mesela öğrencilerle aram işte bilmem ne olmuş. Buraların işte satın alma müdürü olmuş mesela kaç yıl önceki öğrencimiz ondan haberimiz yok. Ben biliyorum mesela bir arkadaş vardı. Şirket kurdu şey üzerine yapay zekâ üzerine eğitimler veriyor bayağı kendi şeyi var. O listede yok çünkü KPSS’ye girmedi o. Girip de başarısız olup da şirket kurmuş olsa yine başarısız oldu oluyor. O iyi bir şey değil (A8).”

“Güzel bir şey onun dışında dediğim gibi yani Türk sinemasına, Türk tiyatrosuna, dizilerine, medyasına çok fazla eleman yetiştirdi bu üniversite. Hatta benim öğrenciliğim döneminde kurulmuş olan A Üniversitesi halk dansları ekibinin devlet halk danslarıyla yaptığı iş birliği sonucu oraya bile dansçı gönderdiğini biliyorum. Dolayısıyla sadece görebildiklerimiz, tanık olabildiklerimiz çerçevesinde bunu değerlendirebiliyorum (A12).”

“Yine ben fakülte bazında tabii ki cevap vereyim. Şeye gidip, orada gözlemleyebilirsiniz. Yine özel eğitimde (öğretimde) üçüncü, dördüncü sınıf öğrencilerine Türkiye’nin çeşitli illerindeki özel okullardan bitirdiğinizde lütfen bizimle irtibat kurunuz diye tabelalar ve telefon numaraları asılı durmakta. Bu da toplumla iç içe olduğunu zaten ortaya koyuyor (A13).”

“Bir de işte ne kadar mezun verdik. Öğrenciyi değerlendirirken aradaki sürece çok fazla bakılmadan. Kaç öğrenci vardı? Ne kadar mezun verdik? Ne kadar çalışmaya başladı? İşte bunu eğitim fakültesinde takip etmek daha kolay. Öğretmen atamaları sebebiyle diğer fakültelerde nispeten daha zor ama kontrol edilebilen ya da takip edilebilen mezunlar birliği aracılığıyla bakılabilen ya da geri dönüş sağlamış olan mezunlardan bilindiği kadarıyla (A20).”

Mezunları takip sistemi dışında daha kompakt sektörlerde bireysel iletişim güçlenmekte ve haber alma mekanizmaları kolaylaşmaktadır: “Çizgi film ve oyun sektöründe çalışan çok fazla kişi var. Yaklaşık olarak yedi yüze yakın bir mezun vermişiz. Bunların hemen hemen yüzde sekseni sektörün şu an çekirdek kadroları oluşturan personellerden oluşmakta (A23).” Mezunların işgücüne katılımı öğrenci tercihleri ile büyük ölçüde ilişkilidir: “Öğrencilerin veya işte çıkar gruplarının bir an önce istihdam edilmelerine yönelik eğitim öğretim programlarına talebin artmasından dolayı onlara birazcık daha önem verildiğini, ekonomik gerekçeler, istihdam gerekçeleri onları

şekillendirdiğini düşünüyorum (A3).”, “Biraz da çocuklar şeye yöneliyorlar yani finans dünyası ile ilgili olunca sanki orada da yeterli miktarda gelir elde edeceklermiş gibi bir algı var sanki gibi geliyor bana ondan dolayı (A10).”, “Yani yemek yapmak hiç ölmeyecek bir meslek aslında bir de tabii bunun dışında iş garantisi de var. ... Şimdi de bu anlamda özellikle özel eğitim yine bildiğim kadarıyla onların da iş garantisinin çok olması, çok tercih edilmesi (A14).” Buna ek olarak üniversite imajı, medya ve sektör dinamikleri gibi çok çeşitli faktörlerin öğrenci tercihleri üzerinde etkili olduğuna dikkat çekilmektedir:

“Şimdi niye bunu anlatıyorum söyleyeyim. Burada üniversitenin o imajı, dışarıdan görünüşü bu şekilde şey yapabiliyor, çok farklılaşabiliyor ve güçlü bir şekilde de ortaya çıkabiliyor. Bunlar çünkü önemli istatistikler. ... 110 üniversitede 118 bölüm var bildiğim kadarıyla ve bunların içerisinde yani gastronomi ile ilgili bölümler var. Gastronomi ile ilgili bölümlerde tavanda biz en yüksek olan devlet üniversitesiyiz, kamu üniversitesiyiz. Bununla birlikte söylediğim gibi işte bu imaj, verdiği eğitim kalitesi, eğitim içeriği ve eğitim materyallerinin çeşitliliği, öğretim elemanı kadrosu açısından tercih edilen istenilen bir üniversite oluyoruz (A14).”

“Düşünüyorum tabi ki kesinlikle. Bizim birimizde meslek yüksekokulunda toplam altı bölüm var. Bunların arasında kesinlikle şu son Masterchef ortaya çıkması ile birlikte biliyorsunuz, son on yıldır neredeyse en popüler olan şey aşçılık. Daha doğrusu gastronomi olduğu için bizim okulda da her şey onun üzerine dönüyor. Yani ondan sonra ikinci etapta turizm ki o da biraz aşçılıkla ilişkili olduğu için o yüzden tabi öncelikli bölümlerin olduğunu düşünüyorum (A18).”

“Alan disiplin tercihleri anlamında da etkiliyor. Bugün medyanın olduğu durum mesela ulusal çaptaki pespayeliği öğrencinin tabii ki ailelerin burada etkisi yüksek ama böyle bir alana çocukların okutulmasını istemiyorlar. Yani biz dediğim gibi az önce düşmenin arkasında yatan sebeplerden bir tanesi de bu. Yani iletişim alanına gidip gazeteci olsun, gidip de gene biz televizyoncu bu son şeyle sosyal medya alanı yeni medya alanı ile beraber yine biz tekrar bir hareketlenir gibi olduk falan filan ama kimse çocuğunun gazeteci falan olmasını istemiyor. Artık bunlar özel alanlar değil Türkiye’de (A22).”

Öğrenci tercihleri ise ulusal yükseköğretim alanında kurumsal başarı göstergesi olarak kullanılan kontenjan doluluk oranlarını belirlemektedir: “Kurumsal başarı zaten biliyorsunuz Türkiye çapında öne çıkmanızı sağlıyor, öğrencinizi tercih etmenizi sağlıyor. Bunun sonucunda ne oluyor? ÖSYM sonuçları açıklandığında yüzde yüz doluluk oranla sahip üniversitelerden biri oluyorsunuz (A1).” Daha çok metriklere dayalı gösterge, meselenin niteliksel boyutunun göz ardı edilmesine yol açabilmektedir: “Kontenjanlarımız tamamıyla doldu ama kiminle doldu? Hangi tip öğrenciyle, hangi başarıdaki öğrenciyle doldu. Bunun cevabı ne yazık ki verilmiyor (A3).” Ayrıca kamu

üniversiteleri arasındaki kontenjan doluluk rekabeti ulusal yükseköğretim alanının dinamikleri gereği daha çok örtük bir şekilde gerçekleşmektedir: “Burada da birazcık rekabet olabilir ama bunun bilinçli olduğunu zannetmiyorum. Biraz mirastan kaynaklandığını düşünüyorum. İmajdan, kurumsal imajdan kaynaklandığını düşünüyorum. ... ama mesela çok spesifik bir fakülteye tabii farklı bir şey olabilir (A3).” Anlaşılabacağı üzere aynı ilde konuşlu üniversitelerin farklı fakülte ve programlar özelinde yetkinlik alanlarına sahip olması nedeniyle kontenjan doluluk oranları üzerinden yapılacak bir değerlendirmenin yanlış çıkarımlara yol açma potansiyeli bulunmaktadır.

Kalite ve akreditasyon günümüzde yükseköğretim kurumları için önemli kurumsal başarı göstergeleri haline dönüşmüştür. Kontenjan doluluk oranlarına benzer şekilde daha çok nicel kriterlere odaklanan bu yaklaşımın şeffaflık anlamında ilgili üniversiteye önemli kazanımlar sağladığı anlaşılmaktadır: “Kurum olarak biz akreditasyona çok önem veririz. Biz sadece iç gözlemcilerle değil, dış gözlemciler tarafından da değerlendirilmeyi isteriz. Bizim için ayrı bir katma değerdir biz öyle düşünüyoruz. O yüzden bu kalite belgeleri almayı çok önemseriz. (A7).”, “Tabi bu son yıllarda mevzuatlarla birlikte şeffaflık değerinin ön plana çıktığını. Her türlü gelişmenin raporlandığını, stratejik hamlelerin kararların paylaşıldığını, özellikle kalite komisyonlarının burada devreye gittiğini görüyoruz (A15).”, “Paydaşların beklentilerinin eğitime dahil edilmesi zorunluğunu da beraberinde getiriyor. O yüzden de kalite uygulamaları açısından bu kadar hassas davranan A Üniversitesi de tabii ki bu dış paydaşların ve iç paydaşların da bu beklentilerini kendi yapısına adapte ettiğini söyleyebiliriz (A14).” Ancak hesap verebilirliğe katkı sağlamak üzere dış çevreden talep edilen kalite ve akreditasyonun eğitim süreçlerinin standardize etme girişimleri bazen rahatsızlık da uyandırabilmektedir:

“Kalite üzerine birtakım komisyonlar kurullar oluşturuluyor ve kalite üzerine çalışıyor. İki yıldır kalite raporları gibi birtakım şeyler hazırlanıyor. Çalışmalar kendi tercihi, ben böyle bir şey yapacağım, kendimi yenileyeceğim diye bir şey yaptığını düşünmüyorum. Üniversite sadece uyum sağlıyor, modayı takip ediyor ya da yapılacak deniyor. Yukarıdan bu de tamam deyip, yapıyoruz. En son şey akreditasyon meselesi akreditasyona takılmış durumda herkes bir yerlere akredite olacak. Olunca ne olacak? Yok olacaksınız, olacağız. Böyle bir şey var. ... Çünkü akreditasyon ve diğer o yapılarda sizi standartlaştırmaya çalışıyorlar. Herkesi benzer etmeye çalışıyorlar. O zaman farklılık nerede olacak, nasıl farklılaşacağız biz? Biz üniversite demek farklı olmak değil midir? Az önce dediğin işte o yatay farklılaşma nasıl olacak acaba? Herkes standart bir yapıya sahip olursa nasıl farklılaşacağız biz yatay olarak? O yüzden biz istemedik hala da istemiyorum ama ... (A4).”

Sosyolojik yeni kurumsalcılık perspektifinden bakıldığında kalite ve akreditasyon süreçlerine ilişkin her üç eş biçimlilik mekanizması (sırasıyla normatif, taklitçi ve zorlayıcı) da iş başındadır: “Gelişmekte olan ülkeler biz zaten yapıyoruz dediği için gelişmiyorlar ama gelişmiş ülkelerde kanıt var, belge var, arada fark var. Evet şimdi o nedenle bu akreditasyon bir taraftan bürokrasisi fazla olmakla birlikte sanırım kurumların kendine ayna, insanların kendine ayna tutmasını sağlayacak (A11).”, “Bu kalite ile ilgili şeylerin çoğu yapılıyor ama belki buna da ihtiyaç var bir süre böyle gidecek sonra bunun içerisinde olan insanlar bir iki jenerasyon sonra gerçekten bunu yerleştirecek belki. Onu da bilmiyorum ama şu an yasak savma bağlamında gidiyor işler (A21).”, “Son yıllarda işte akreditasyon YÖKAK oldu. YÖK de onları öyle değerlendiriyor. Niye? Rektör bana geçen toplantıda tez öğrencilerinizin makaleleri yayınlandı değil mi hocam? Bu ne demek? Kurum oradan besleniyor çünkü raporlara bunlar yansıyor (A11).”

Yükseköğretim kurumları için bir diğer kurumsal başarı göstergesi ise üniversite derecelendirmeleri ve sıralamalarıdır. Bu daha çok çevresel taleplerle ilgilidir: “Yani kurumsal ve bireysel başarı bence üniversitenin iç dinamikleri açısından değil, daha çok dışarıdan gelebilecek eleştirileri göğüsleyecek yetkinlikleri kazanma yöntemiyle. İfade edebildim mi bilmiyorum. Yani dışarıdaki kriterler neyse o kriterlere uygun bir seviyeye gelmesi bekliyor (A2).” Ayrıca raporlama kolaylığından ötürü araştırma faaliyetlerine yönelik aşırı vurgu yükseköğretimin özellikle eğitim-öğretim misyonunun ötelenmesiyle sonuçlanır görünmektedir: “... ama eğitim-öğretim faaliyetlerine ne kadar katkı sağlamış, kaç öğrenci okutmuş, kaçına başarı sağlamış, kaç öğrenciden olumlu dönüt almışına bakılmadan yapılan bir değerlendirme var. Kurum içinde yapılmayan ama kuruma sunulan bir değerlendirme diyelim. Kurum da bundan etkilenecek başarıya bakıyor (A20). Eleştirel görüşlere karşın üniversiteleri birtakım kriterlere göre sıralama fikri normatif eş biçimlilik mekanizmaları vasıtasıyla alanın ‘doxa’sına yerleşiyor görünmektedir: “Özellikle uluslararası alanda daha objektif olduğunu düşünüyorum ben. Onlar çeşitli açılardan değerlendiriyorlar, finansal açıdan olsun, vesaire olsun. Ölçütler sanki kullanılır, kullanılabilir. Yani yurtdışından yapılan değerlendirmeler açısından ülke bazındakileri (A8).”

Daha önce de bahsedildiği üzere araştırmaya konu yükseköğretim kurumu son on yıl içerisinde bölünme yoluyla teknik bilimlere odaklanan akademik birimlerini kaybetmiş ve bir sosyal bilimler üniversitesine dönüşmüştür. Bunun doğal bir sonucu

olarak üniversite sıralamalarında önemli bir düşüş yaşanmıştır: “Üniversitelerin sıralandığı programlarda beş yıl önce işte mühendislik, fen bilimleri, mimarlık sebebiyle daha üst sıralardaydı. Bölünmeden sonra çok hızlı bir kayıp yaşadı. Sıralarda gerileme ama bugün baktığımızda yıl ve yıl yerini yükseltmeye çalıştığını görebiliyoruz (A20).” Yeni paradigmaya uygun bir konumlandırma inşa etmek çok kolay değildir çünkü üniversite derecelendirmeleri yükseköğretim alanı dinamikleri içerisinde oldukça önemli bir yer kaplamaktadır: “Zaten herkes üniversiteleri sıralıyor, yayın sıralanıyor, orada yukarı çıkmaya çalışıyor. Şu anki rektör beyin en büyük şey bence tedirginliği sosyal bilimler üniversitesi oldu yayın çıkmıyor ve giderek aşağıya doğru düşüyor. Bizim başarısızlığımızı gösterecek falan tedirginliğini yaşadığını ben hissediyorum (A21).” Bu doğrultuda taklitçi eş biçimlilik mekanizmaları yine iş başındadır: “Bizim amacımız üniversite olarak amacımız ilk şu üniversitelere girmek arasına girmek diye bir şey yok. ... Varsa da benim bildiğim yok. Üretilen proje açısından şuraya girmek falan yok. Özendiricilerle birtakım ödüllerle bu konularda ilerleme sağlanması hedefleniyor (A3).” Bir diğer katılımcı da zorlayıcı eş biçimliliği şöyle açıklamaktadır:

“Hatta YÖK de böyle bir şey yapıyor. Biliyorsunuz sınıflandırma yapıyor. İşte sağlık bilimleri fakülteleri, fen bilimleri fakülteleri, sosyal bilimler fakülteleri ... Onun dışında şöyle baktığımızda sosyal bilimler yani sosyal bilimler üniversitesi haline dönüştük. Zaten eğitim de önemli bir sosyal bilim ve zaman zaman üniversite yönetimleri de bunu dile getiriyorlar toplantılarda. Bakın YÖK’ün şeylerini de tavsiye ederim. En son biliyorsunuz araştırmalarda onlar bir grafik dökümü yapıyorlar. Adını hatırlayamadım raporun da. Orada A Üniversitesi eğitim araştırmalarında hep en üste geliyor birkaç yıldır (A11).”

“Tabi YÖK’ün de etkisi var. Bu bahsettiğimiz listelerin de etkisi var. Yani listelerdeki yerimizi yükseltelim diye üniversitenin bir kendi destek mekanizması çalışıyor. Kurum içerisinde fakültelerde ya da işte farklı enstitülerde araştırma ekipleri kuruluyor. Bize ar-ge çalışması ne yapabiliriz diye sorulmaya başlanıyor. Etken aslında dışarıdan biraz bu, biraz da YÖK’ün araştırma üniversitesi yapılanması da etken ya da hani siz üniversite olarak ne yapıyorsunuz? Listeler çıktığı zaman kendinizi sorguluyorsunuz ve diyorsunuz ki, evet biraz daha araştırma faaliyetlerini desteklememiz lazım. O zaman işte kurum içerisinde bunu destekleyecek ne yapabiliriz? İşte BAP birimiz birimiz var. Bilimsel araştırma projeleri, transfer ofisi var. Buradan fakülteye hızlıca bir bilgilendirme organizasyonu yapılıyor deniyor ki işte fakültenizde eğer AB projesi yapmak isterseniz şunlar şunlar, BAP isterseniz bunlar bunlar, ekibimizden size destek olacak şunlar, kuluçka merkezimiz işte şu konularda destek verir. Eğer ihtiyacınız varsa teknoparkımızdaki şu firmalardan destek alabiliriz diye bilgilendirme yapar. Fakültelerde de kurumsal iletişimden ya da diğer birimlerden bilgi talep edenler doğrultusunda bu organizasyonel yapılara destek sağlanır. İletişimi sağlamak adına birim içerisinde ya da fakülteler içerisinde

dediğim gibi ekipler kurulur. İşte bir ortak çalışma yapılandırılmaya çalışılır. O yapılandırma içinde hem bahsettiğim birimlerden destek alınarak çalışmalar yapılır ya da kişilerin bağlantıları vardır, yurtdışı ortaklık yapabilecekleri o kişilerle iletişime geçerek araştırma faaliyetlerine destek alabilir ya da yapılandırabilir (A20).”

4.2.7.2. Bireysel başarı ölçümleri

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun bireysel başarı ölçümleri öğrenci memnuniyeti, akademik başarı ödülleri, atama ve yükseltme kriterleri ve doçentlik kriterleri kodları altında toplanmıştır. İki farklı katılımcı ilgili üniversitedeki öğrenci memnuniyeti anketlerine dikkat çekmiştir. Bu kapsamda öne çıkan iki problem öğrencilerin kişisel değerlendirmelerine dayanan anketler ve elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretim üyelerine geribildirim mekanizması eksikliğidir: “... öğrenci kişisel bir değerlendirme yapıyor ama mesela ben ne üniversitem tarafından ne de kendi bölümüm tarafından performansımın bireysel olarak ele alınıp değerlendirildiğini görmedim (A18).”, “Öğrenci memnuniyetini hocanın bilmesi gerekiyor ki ya kendisine çeki düzen verecek ya eğitim-öğretim faaliyetlerini yaptığı gibi yapmaya devam edecek ama burada da takip edilmesi lazım, ödüllendirilmesi lazım (A3).” Aynı katılımcının görüşmenin ilerleyen kısımlarındaki “Ne bana hedef verildi ne de bir geri bildirim aldım (A3).” ifadesi söz konusu yöntemlerin bilinçli ve kasıtlı bir sistemin bileşeni olarak kurgulanamadığı acı bir şekilde göstermektedir. Bireysel başarı ölçümü konusunda katılımcılar – belki de görüşmelerin akademik yıl açılışına denk gelmesinin de etkisiyle – en çok akademik başarı ödülleri dikkat çekmişlerdir. Bu kapsamda ödülleriyle hedefler arasındaki bağlantı eksikliğine ek olarak ödüllendirme sürecinde bireysel başvuru yapılması ve akademik başarıların önceliklendirilmesi temel eleştiri konuları olmuştur. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Şöyle kurumsal başarı anlamında bir değerlendirme olduğunu zannetmiyorum ama bireysel başarılarda ödüller veriliyor. İşte akademik performans ödülleri falan ama bunlar hedefle çalışmıyor yani sonuçlarla ilerliyoruz biz. Yani şu kadar makale yayınlayan şu kadar şu mecrada şu kadar yayın yapmış arkadaşlara üstün performans ödülleri veriliyor (A3).”

“İşte bir şeyler var ya. İşte endekse giren yayınları olanlara verilen formal ödüller dışında ya da takdir etmeler dışında bir şey görmüyorum. Yani bu diğer üniversitelerin de yaptığı bir şey. Onun dışında bir şey yok. Bence çok öğretim üyelerinin formal takibi, bunları biliyorsunuz (A5).”

“Makale performansı diye bir ödülümüz var. O ödülü alabilmek için senin başvurman gerekiyor. Ben o ödüle talibim diyorsun. Bu yarışma değil ki ben niye başvuruyorum. YÖKSİS sistemleri

var, o sistemleri tararsın orayı, kimlerin ne kadar performans yaptığını görürsün. Takdir edeceğin insanları çağırırsın senatoya. Tebrik ederim dersin. Başvurduğun zaman sanki yarışmaya başvuruyormuş gibi olur? Sakattır. Üniversitenin bu sistemi yani vardır ama sakattır. Ya da bir ödül almışsınızdır, sanatsal ödül almışsınız, citation indeksli bir yerde yayın yapmışsınızdır (A4).”

“Belki de daha dikkatli bir izleme sistemi kurup oradan da çekip hemen öne çıkarmak gerekir. Tabii şeyi de adaleti zedeliyor. Bence insanlar çok eleştirmişti o boyutta hiç (üniversiteye) gelmeyen birine niye ödül veriliyor diye adaleti sağlamak zor, belki gözden kaçmış olabilir ama bence biraz daha objektif bir izleme sistemi kurulmalı. Benim bir şey söylemeye gerek kalmadan. Yaptığım şeyle ilgili bir ödül varsa öne çıkarılması gerekiyor. Bu, burada bir eksiklik olduğunu gösterir (A16).”

“Yaptığınız yayına göre bakıyorlar yani. Hani böyle belki daha ölçülebilir şeyde o olduğu için yaptığınız yayın etkili. Bunun dışında şeyler de var tabi. Topluma katkı projelerde yer almanız vesaire başka şeyler falan olabilir ama hukuk alanında daha çok ... makale performans ödülleri var mesela makaleye bakıyor, ona göre veriyor. Onun dışında ölçüt olarak kullanabileceği bir şey de yok. Belki ondan dolayı. Hani bu şekilde ödüllendiriyor (A21).”

Bireysel başarı ölçümlerinin performans değerlendirme şeklinde değil de teşvik etme şeklinde işlemesi Türkiye’deki kamu personel istihdam rejimiyle büyük ölçüde ilgili görünmektedir: “Yani bir kamu personeli olarak ben bugün istesem hiçbir şey yapmadan bir profesör olarak sadece dersime girip, derslerimi de belirli ölçülerde yapıp, maaşımı çekip, oturabilirim. Benim için artık bir şey yok. Böyle bir kimse bana gelip ‘Niye bunu yapmıyorsun?’ demez (A14).” Bu nedenle ilgili yükseköğretim kurumu tarafından belirlenen atama ve yükseltme kriterleri bireysel başarı ölçümü için daha belirleyici bir niteliğe sahiptir. Söz konusu atama ve yükseltme kriterleri kısa zaman önce ikinci kez güncellenmiştir: “Üniversitemiz bu açıdan baktığımızda çok yüksek kriterlere sahip olmasa bile yine de belirli ölçütleri göz önünde bulunduruyor (A14).”, “Yani orada her yönetim geldiğinde bir güncelleme ile günün koşullarına, ihtiyaç ve beklentilere, işte nasıl daha teşvik ederim, çalışanlarımı daha nitelik ve nicelik bakımından iyi hale getiririm tartışmasında, bunların güncellendiğini görüyoruz (A15).” Mevcut kriterlerin düşük olmasının üniversitenin ilerleme kat edememesiyle ilgili olduğunu savunan bir katılımcıya (A16) ek olarak bazı katılımcılar atama ve yükseltme kriterlerinin sürekli olarak artmasının handikaplarına işaret etmişlerdir.

“Ama burada işte yükselme kriterlerinin her dönem daha yüksek yüksek unsurlarla artan bir şekilde devreye girmesi çok bireyci yaptı akademisyenleri, o da kurum kültürünü bence zayıflattı. Bir bilimsel araştırma sonucu değil tabii ki. Ama benim şahsi kanaatim zayıflattı. Yani eskiden şöyle bir örnek verebilirim: Bir çeviri var elinizde bir yeri anlamadınız. Kapı zaten kapatma diye

bir şey yoktu. Eskiden ofis kapısı kapanmazdı. Herkes çalışır, hiç kimse de kimseyi rahatsız etmezdi. Alın elinizde çeviri bütün odaları dolaşıp kime isterseniz sorun. Bütün çeviriye yardım edecek yirmi tane kişi bulurdunuz. Şimdi bir cümleyi birisine sorayım. Acaba buradaki kavramı doğru mu çeviriyorum? Böyle bir şey yok. Kimse herkes kendisi kim ne çalışıyor onu bile herkes bireyci içine kapandı. Kimse kimsenin ne çalıştığını bilmiyor. Hatta doktora öğrencileri hocam aman doktora tez önerimi kimseye söylemeyelim de kimse kapmasın diyor. Haklılar öyle çünkü. Yani etik değerlerimizde de zayıflamaya yol açtı (A17).”

“Bir de akademisyenden kalitesini yükseltmek bakımından herhalde sayısal bölümlere çok dikkat ediliyor, bu rektörden rektöre değişiyor. Bir önceki rektörde iyice atama kriteri dibe vurmuştu. Önceki çok arada bir şey yok. Bu da öncekinin daha üstüne çekti. Yani neredeyse yeni araştırma görevlisi olan birisinin dosya hazırlaması çok zor. ... Araştırma görevlisi adam yeni yeni mantığı otururken hangi arada bunu yapacak en az üç tane TR dizin makale yapması lazım. Şu an bir tarafta doktora tezi yazacak, kağıtları okuyacak. Burada ... dersleri asiste edecek, yerine göre pratik çalışmalara girecek. Doktora tezi yazacak arada da ... (A21).”

Akademik personelin başarı ölçümü için belirleyici bir diğer unsur ise Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) tarafından belirlenen doçentlik kriterleridir. Ulusal alanda doçentlik kriterleri temel normatif eş biçimlilik mekanizması olarak hareket etmektedir: “Akademik personel için zaten üniversitenin kendisinin bir performans değerlendirme sistemi yok biliyorsunuz ama ne var işte YÖK’ün ya da ÜAK’ın koşullarını yerine getirip o titrleri almak (A18).” Ancak doçentlik kriterleri de 2015 sonrasında birkaç yıl arayla iki kez değiştirilmiştir: “Fakat işte bu faktörler ne bileyim özellikle yükselme ve yükseltme kriterlerindeki değişimler vesaire diğer üniversiteleri de etkiledi, bizi de etkiledi (A8).” Bu kapsamda doçentlik kriterleri ulusal yükseköğretim alanında akademik personelin ‘doxa’sında karakter aşınmasına sebebiyet vermesi, kendi içerisindeki çelişkileri ve planlama eksiklikleri ile akademik sömürüye hizmet etmesi gibi açılardan eleştiri konusu edilmiştir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Yapılsa yaparım zaten yapabilsem yani dokuz saniyede koşabilsem koşarım yani böyle benim yapacakken yapmadığından değil. O yüzden de bu ne oluyor. Kriterleri yükselttikçe dokuz saniyede koşamayınca neye yönelecek? Ya saatle oynayacak ya kaydı tutan kişiye rüşvet verecek, ya yüz metreyi seksen saniyeye düşürecek. Yani ne yapsın? Orada kalmak için orada bir şey yapacak. Başka yollara tevessül edecek, böyle yaptıkça da öyle olur. Yani bu başka türlü olmaz. Bu böyle iki günde olacak bir şey değil buna ancak bir dahaki jenerasyon ancak şeylere sokarsınız eğitim, eğitime, dil eğitimlerine, bilmem nelere falan öyle öyle kalite yükselir. Bir kere bir yandan kriter arttırıyorsunuz işte yabancı ve üst düzey indeks yayınlar yapın diyorsunuz ama diğer yandan da doçentlik kriteri olan İngilizceyi altmış beşe indiriyorsunuz. Yani altmış beş İngilizce ile SSCI yayın olmaz. Örgüt iklimi dediğimiz gibi bu süreçlerde herkes her şeyin farkında oluyor

tabii ki ona göre, o ona bir şey demiyor, o ona bir şey demiyor. Herkes durumu, kimse dokuz saniyede koşan yok yani zaten. Ama o biliyor, o seksen metreye çekmiş, öbürü işte saati yavaşlatmış bilmem ne çeşitli bu da biraz mesleğin samimiyetini falan şey yapıyor ama bu işleri becerebilenlerin daha hızlı bir yükseliş içerisinde olduğunu da görüyorsunuz (A2).”

“Şimdi baktığımızda gerek ÜAK ölçütleri gerekse üniversitemizin belirlediği ölçütler yurtdışında, yurtdışındaki yayınevlerinin sunmuş olduğu indeksleri ön plana çıkartan. (...) Şimdi bir taraftan biz tabii ki bu indekslerde yer almak istiyoruz. ... Bunun yerli ve millilikle hiçbir alakası yok. Yani benim nezdimde akademik emperyalizme hizmet ediyoruz. Akademik sömürüye hizmet ediyoruz. Yani A Üniversitesi eğitim fakültesinde olan bir yayın daha mı az nitelikli. O zaman onu ortaya koyuyoruz. Biz bunu yapmaya çalışıyoruz. Kendi ülkemizde akademik yükselmeler almak için başkalarının indekslerini güçlendirerek ve o indeksleri de satın alarak, satıyorlar. Biz onların değirmenine su taşıp duruyoruz. ... Bir Springer, bir Taylor&Francis. Efendime söyleyeyim Cambridge şu bu yanında niye bizim bir üniversitemizin işte Harvard'ın olduğu gibi Cambridge olduğu gibi bir yayınevimizi. Boğaziçi Üniversitesi'nin ODTÜ'nün bir Koç Üniversitesi'nin gibi mesela anlatabiliyor muyum? Yani şunu biliyoruz tabii ki dünyada İngilizce evrensel dil oluyor olmaya doğru gidiyor. Araştırmanın, akademinin dili de oraya doğru gidiyor. Oraya doğru gitti ama bu açık söylüyorum bir Fransa için geçerli değil. Bir Alman için geçerli değil. Bir İsveç için, Belçika için geçerli değil ama Afrika için geçerli. Ama bizim için geçerli ama her şeye rağmen Çinli için geçerli. Japon için geçerli, Şili için geçerli, Brezilya için geçerli. ... Dolayısıyla hani şunu düşünmek lazım tabii ki yani yerli ve milli kavramını evrenseli kapsamadan şey yapamayız, kullanamayız. O zaman kendimizi çok dar bir alana hapsedmiş oluruz. Çin bile yerli ve milli olmaktan çıktı artık. O da evrensel olma yolunda hızla ilerliyor. İşte onun için söyledim bu dengeyi sağlayabilmek için çok önemli yerliyi güçlendirelim (A10).”

“Şöyle doğru bulmuyorum. Bir kere çok sık değişiyor. ÜAK'ın kriterlerinden bahsediyorsak eğer bir kere şartlar sürekli değişiyor, çok sık değişiyor ve değiştiği andan itibaren geçerli olduğu söyleniyor ki aslında ... belirli bir süre verilmesi gerekiyordu. ... Aynı şekilde ULAKBİM çıkartıldı bu süreçte biliyorsunuz. Özellikle benim doçent olduğum dönemde ULAKBİM'de taranan dergi sayısı o kadar azdı ki ona hiç bakılmaksızın ULAKBİM şartı getirildi ve biz o dönem inanın o kadar zorlandık. Şimdi artık çok var ULAKBİM'de taranan dergi var ki onların arasında da şaibeli dergiler var. YÖK bunları ayıklamıyor. Doğal olarak siz kendinizin belirlemesi gerekiyor. ... Yani kriterler konulurken sonuç olarak şunu söyleyeyim kriterler konulurken bir kere şunun mutlaka bilmesi lazım. Türkiye'nin dört bir tarafında yanlış hatırlamıyorsam iki yüz on kadar üniversite var. Bu üniversitelerin ne yazık ki şartları aynı değil ama yarış aynı yarış (A18).”

4.2.7.3. Bilimsel üretime dayalı akademik habitus

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun bilimsel üretime dayalı akademik habitusu nitelik sorunsalı, öncelikli misyonlar, disiplinsel dinamikler, takdir ve

teşvik süreçleri ve atama ve yükseltmede objektiflik kodları altında toplanmıştır. Araştırmanın belirsiz bir teknolojiye sahip olması nitelikten çok niceliğe odaklanması ile sonuçlanır görünmektedir: “Nitelik deyince maalesef bakılan tek şey yayının var mı? Nerede yayın yaptın? Bana yayının kadar gel, yayının kadar konuş gibi bir durum ortaya çıkıyor (A10).”, “...ya da ne kadar efektif üretim yaptırmış. Örneğin diyelim ki işte yazdırdığı tez sadece içerik analizi mi? Yaptığı makale sadece veri analizi mi yoksa bir şey yapmış da onun sonuçlarını mı araştırmış? Bir şey uygulamış mı? Bunlara bakılmıyor örneğin (A20).” Bu şartlar altında başarı ve başarısızlık terimleri muğlaklaşmaktadır: “Hani başarısızlık nasıl bir terim burada ona bakacağım. Yani bir şey yapmayan insanın başarısız olanların da niye başarısız oldukları tartışılıyordur herhâlde. Kendi içlerinde daha başarılı olmaları için teşvik ediliyorlardır. Evet ama burada başarısızlık nedir hakikaten soru işareti koyuyorum. (A7).” Diğer bir ifadeyle mevcut durumda sonuçlara odaklanması, süreçleri değersizleştirebilmektedir: “Çalışarak mı kazandın, çalarak mı kazandın. İkiniz de on bin lira kazanıyorsunuz. Yani çok benzer süreçler. İkiniz de aynı. İkiniz de bin puan yapmışsınız. Şimdi iki kişi atamasını yapacağız ve bir kişi alınacak. Başarılı, başarılı olanı alayım gibi kalıyor (A8).” Hal böyle olunca akademik üretim esas maksadından uzaklaşır görünmektedir:

“Yani bunu maalesef bilimi temel merkezine koyamadı bu üniversite. Bu üniversitenin en büyük problemlerinden bir tanesi bu. Ha bu da şöyle konabilir bir şey değil işte. Şu kadar makale üretelim, şunu da yapalım gibi bir şey değil çünkü bu böyle ölçülmez. Yani bizde böyle ölçüldüğü zannediliyor en basitinden şöyle söyleyebilirim. Burada ne kadar çok makale ürettiği değil, ne kadar etkili makale, kitap ürettiğiyle alakalıdır. Ben bu üniversitenin topraklarındayım. Şu üniversiteden çıkmış, Türkiye’yi gerçekten etkilemiş, atıyorum işte bir referans kitap haline gelmiş falan bir kitap görmem göremedim. Yok. Bu ciddi bir sorundur. Çok ciddi bir sorundur. Dolayısıyla hani bilim, bilimi üretmediğiniz zaman bu tip şeyi de üretmeniz maalesef mümkün olmuyor. Yoksa kitap yazıyorsunuz, makale yazıyorsunuz ama bunu hani şu da değil citation indekse koyduk impact değeri şu kadar işte şu kadar atıf aldı hayır bu değil. Bunun toplumsal anlamda daha genelde de evrensel anda koydunuz tuğlanın etkisiyle çok alakası var. Yani çok muazzam bir patent mi ürettiniz? (A22).”

Bilimsel üretime dayalı akademik habitus araştırmalar için nitelik sorunsalı kadar araştırma dışındaki misyonları kapsam dışı tutmak gibi bir sınırlılığa sahiptir: “Şimdi bu açıdan baktığımızda hani üniversitenin üç temel hizmet alanı var ya eğitim-öğretim, topluma hizmet ve araştırma. Dolayısıyla tek bir ayağına bakılıyor. Varsa yoksa o. Rektör yardımcısı bile ona göre seçiliyor mesela (A10).” Ancak gerek eğitim-öğretim gerekse

topluma hizmet yükseköğretim kurumlarının temel varoluş gerekçeleri arasında yer almaktadır: “Çünkü masasında kapanıp yayın yapan da kıymetlidir. Çok iyi ders verip, o öğrencinin mezun olduktan sonra iyi yerde çalışması ki bana kalırsa o söylediğim çok daha kıymetlidir. Yani on indeks gücünde bir etkiye sahiptir. ... Bunun dışında sektörle ilişki de kurmak lazım (A15).” Burada olağan şüpheli eğitim-öğretimin araştırmadan daha muğlak bir teknolojiye sahip olması ve sektörle kurulan bağlantıları standardize etmenin güçlüğüdür: “Şey yani dediğim gibi başka şekilde hareket tarzı da çok var mı ondan emin değilim. Elbette ki vardır bunun üzerine düşünen insanlar falan var ama orada somut bir şey var. Adam yayın yapmış, öbürleri de gitmiş, dışarıyla bağlantı kurmuş (A21).” Ancak sonuç olarak araştırma misyonuna atfedilen ehemmiyet örgüt iklimini de zedelemektedir:

“Dolayısıyla biraz önce bahsettiğim üç ayaktan biri ön plana çıkıyor. Sanki daha çok işte mesela proje yapan kişiler, proje yapan kişiler, daha başarılı kişiler. Onlar daha nitelikli kişiler gibi bir durum ortaya çıkıyor. Yani şey süreçleri hiç bakılmıyor. Yani biz ne kadar nitelikli bir eğitim veriyoruz ve bu nitelikli eğitim noktasında ben ne kadar geliştiren bir akademisyenim? Buna bakılmıyor. Yani çok uyduruk bir şekilde bakılıyor. O da şey, ... eğitim-öğretim hizmetleri alt boyutunda verdiğimiz dersler, o derslerdeki öğrencilerin memnuniyet düzeyi, bu (A10).”

“Mesela otuz saat derse giden ve bu yüzden akademik çalışmalarını sürekli ötelemek zorunda kalan biri. Üç tane tez öğrencisiyle sadece doktorada beş tane öğrenciyle ders yapıp da deli gibi yayın yapan birinin daha fazla kendinden önemli olmasını ya da öne çıkarılması, aidiyetini zedeleyen bir şey olarak dile getirebiliyor. Bugün artık konuşabiliyor. Bunu önceden içerleyip içinde tutuyordu ... O yüzden aslında kurumun bu boyutta bir revizyona gitmesi ya da yeni bir takdir yolu bulması gerekiyor diye düşünüyorum (A20).”

“... ama bununla birlikte öğrencileriyle birebir çalışıp öğrencileri destekleyen ama bunun ölçülebilir somut bir şeyini ortaya koyamayanlar ne bileyim konservatuvarda adamlar var mesela. Eğitimde var mıdır bilmiyorum ya da işte engellilerle ilgili böyle çalışmalar yapan ama yayınına ortaya koymayan insanlar var. Onlar arada kim vurduya gidiyor? Yani bir şey yapmıyormuş gibi görünüyor. Aslında akademik üretken kişilerden daha fazla yapanlar vardır (A21).”

Öyle anlaşılmaktadır ki değerlendirme süreçlerinde araştırma misyonunun önceliklendirilmesi, diğer yükseköğretim misyonlarına önem veren akademik personelin arka planda kalmasına neden olmaktadır. Farklı misyonlar doğrultusunda emek harcayan akademisyenler arasında yaratılan bu adaletsizlik duygusu üçüncü bir grubun arada kaynaması ile sonuçlanmaktadır: “Ha bununla birlikte hiç ikisini yapmayıp sürekli yatış durumunda olanlar da var. Yani kadroya geçtikten sonra birisi yayın yapıyor, öbürü yayın yapmıyor diğerini yapıyor. Diğerinin hakkı yeniyor diyorum da hiç ikisini yapmayanlar da vardır (A21).” Bilimsel üretime dayalı akademik habitus için önemli bir diğer husus

ise ölçme-değerlendirme süreçlerinde disiplinsel dinamiklerin göz ardı edilmesidir. Nitekim bu şekilde de başkaları kim vurduya gidebilmektedir: “Ben sanatçı olarak orada takdir görmek için bilimsel yayın yapmam gerekiyor. Anlatabildim mi? Benim esas işim bilimsel yayın yapmak değil ki. Benim esas işim eser üretmek. Eser de sizin bilim dalında söylediğiniz eser değil. O yapı bazen şiir oluyor ... (A5).” Pek çok farklı fakülte mensubu katılımcı tarafından dile getirilen bu tür sorunlar bir katılımcı tarafından şöyle özetlenmektedir:

“Üniversitenin elinde olan bir şey değil değerlendirme kriterleri yöntemleri. Çünkü puanlar belirlenmiş şeyler. Belirlenmiş fakat bunun genelleştirilmesi kriterlerin tüm bilim alanlarına çok doğru bulmuyorum yani. Çünkü şimdi bir eczacının yayın sıklığı ile bir felsefecinin yayın sıklığı tartışılır. Sonra atıf sayısı mesela bir sosyoloji ya da işte ne bileyim İİBF'de birisinin yazdığı bir makaleye atıf. Yani demektir ki bu güncel bir konuyu ele almış, çok kişi onu kıymetli bulmuş ve ona atıf vermiş. İyi ama mesela Ibn-i Rüşd üzerine bir makale yazmış felsefecinin makalesi yeterince alıntılanmıyorsa, bu adamın yazık yani bu atıf için genelleştirme çok zor. Yani böyle olunca sonra kriterleri yükseltmek gelişmenin bir yöntemi değil. Yani kalitenin arttırılması benim görüşüme göre şöyle bir örnek verebilirim belki de yanlış düşünüyordum bilmiyorum yani düzeltin beni eğer yanlışsam. Mesela mili takımımız var yüz metreciler milli, dokuz saniye altın, bizimki on buçuk saniye Türkiye rekoru. Yani diyoruz ki bundan sonra milli takımda kalmak isteyen dokuz saniyede koşacak ama koşamıyor. Yani şimdi anlatabiliyor muyum? Çünkü şimdi kriteri yükselttiğiniz zaman sanki bana şu ön varsayım varmış gibi geliyor. Aslında bunlar dokuz da koşar ama koşmuyorlar. Anlatabiliyor muyum? Adamlar ama koşamıyor yani. Çünkü o istekle olan bir şey değil. Yılların çalışması olacak bir yatırım olacak. Şimdi burada üç tane citation index gönülden geçiyor yapalım ama etrafa da bakıyoruz citation indekse girmiş dergisi yok Türkiye'nin. Yani yap demekle olmuyor (A2).”

Bireysel başarıların değerlendirilmesi kapsamında ortaya çıkan bir diğer kod ise takdir ve teşvik süreçleri olmuştur. Anlaşıldığı üzere akademik personelin bazı çabaları araştırmaya konu yükseköğretim kurumu tarafından sembolik biçimde ödüllendirilmektedir. Peki akademisyenler ödül almak için mi bilimsel çalışmalar yapmaktadır? “Zannetmiyorum. Yani ödül alayım diye kimse çalışmaz. Yani istek olacak, araştırma arzusu olacak, her şeyden önce motivasyon meselesi. Öbürü bir teşvik, belki bir destek (A13).” Ancak takdir ve teşvik süreçleri hakkında farklılaşan görüşler mevcuttur: “Az önce dediğim gibi. Yani üst yönetiminin gelip seni tebrik ettiği bir durum yoktur (A4).”, “Bir kere şunu söyleyebilirim. Takdir görüyorsunuz hem çevrenizden hem yönetimimizden. Bireysel olarak başarı dediğin. Hani akademik başarılar, bilimsel başarılar. Bütün bunlar da destekleniyor. Hiçbir sıkıntımız yok (A7).” Söz konusu

süreçler kuşkusuz örgüt iklimine bir hareketlilik getirmektedir: “Rekabet getiriyor, onun dışında olumsuz olarak çalışma barışını etkiliyor mu diye düşünüyorum. Yani onu çok görmüyorum. En fazla çekememezlikten falan olabilir. ... Biz de verdik bizim projemiz de kabul edilseydi, yukarıda tanıdığımız olsaydı işte hocamızı etkileseydik, öyle şeyler olabilir (A21).” Ancak takdir ve teşvik süreçleriyle ilgili meseleler bazen tatlı rekabetin ötesine geçebilmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Biraz daha sosyal medyayı etkili kullanan, süreçleri etkili kullanan ya da yönetime daha yakın olan, yakın olduğunu gösteren kişiler daha çok başarı anlamında ödüllendiriliyor. İşte bu soruya da bir taraftan cevap vermiş oldum. Biraz kişisel ilişkilerle bu şeyler sürdürülüyor. Daha sağlıklı yürütülebilmesi için aslında performans sisteminin daha net bir şekilde ortaya konulması ... (A9).”

“Orası biraz yine kültürel olarak bakıldığında Türkiye genelinde bir problem var. Bireysel başarı eğer reklam yapmıyorsanız, yukarıdan bunu duyup da öne çıkaran biri yoksa, ‘a bunu yapmışsın’ demiyor. Ama bu sadece burası için geçerli değil. Bu biraz bizim Türk kültüre ne mi has Ortadoğu kültürü mü desek buna bilemiyorum ama mesela aynı işi yapmış bir kişi var. Bu, kendi bireysel olarak da yaşadığım bir durum. Mesela, o da bir proje geçirmiş, ben de. Onunkini bakıyorsunuz üniversitenin web sayfasında takdir ediliyor ve öne çıkarılıyor. Sizin esameniz bile okunmuyor (A16).”

“Yani sırf bu yüzden üniversiteden ayrılan hocaları biliyorum ya da burada şey yapamıyor. Var bazı arkadaşlar şu an İngiltere’de hoca. Yani bu insanın başarılı olduğu görüle görüle elinizde bunu tutmuyorsunuz, tutmak istemiyorsunuz. Hatta bırak ve şimdi bunlar Amerika’da, İngiltere’de büyük üniversitelerde hocalık yapıyorlar. Yani çok net örneklerim vardı. O yüzden söylüyorum bunu. Dolayısıyla örgüt iklimini işte böyle etkiliyor. ... Böyle bir adamı yakalamışsınız daha elinizde tutamıyorsunuz. Bundan daha trajik bir şey var mı? Zaten eleman problemimiz var (A22).”

Bireysel başarıların değerlendirilmesi kapsamında ortaya çıkan son kod ise atama ve yükseltmede objektiflik olmuştur. Hiç kuşkusuz kişiye özel uygulamalar çalışma barışına sekte vurmaktadır: “Herkes için standart olan, objektif olan, şeffaf olan bir sürecin yürütülmesinin örgütü olumlu yönde etkilediğini etkileyeceğini, motivasyon açısından da herhangi bir olumsuzluk yaratmayacağını düşünüyorum (A6).”, “İşte ayın elemanını seçmek gibi aslında. Yani orada herkes ayın elemanı olmak ister, çünkü bir ödül vardır. ... ama orada performansıyla değil, başka ilişkileri nedeniyle orada dersiniz örgüt iklimi bozulmaya başlar (A15).” Bu kapsamda yüksek güç mesafesi, yüksek belirsizlikten kaçınma, merhamet, sadakat ve duyarlılık gibi feminen özellikler ve yüksek toplulukçuluk boyutları ile karakterize edilen Türk kültürünün zaman zaman kayırmacılık

davranışlarına meyilli olması (Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010) olağan şüpheli konumundadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Bir sorun vardı ya nasıldır? Hani bir iletişim var mı kurumunuzda diye. İşte o iletişimi etkiliyor aslında. Çünkü şöyle yani bu yorumlamaları daha çok duydum. Kimileri daha kolay bir şekilde süreçlerini hallederken, kimileri daha zorlu bir şekilde o süreçleri halledebilmekte. Kimisi bir kadro için üç yıl beklerken, kimisi bir ay bile beklemeden ilanı çıkabilmekte. Dolayısıyla aslında örgüt kültürü açısından baktığımızda, bu örgütü zayıflatıcı bir yön haline gelebiliyor. Çünkü sen eğer benden vazgeçebilirsen ya da benim değerlerimi dikkate almazsan, ben de senden kolayca vazgeçebilirim ya da yerine getirmem gereken sorumlulukları ya da süreçleri yerine getirmem anlamına geliyor (A9).”

“Gördüğüm kadar hepsi için değil de hepsi değil de yani bir seçim kriteri olabiliyor. Tabi daha çok tanışıklıklar devreye giriyor, tanışıklıklar devreye giriyor maalesef. Türkiye gerçeği bizim değil. Liyakat sahibi, ehliyet sahibi kişilerden çok tanıdıklar aracılığıyla gidiyor. Bizde şey yok. Yani bizde eleştiri kültürü olmadığı için birbirimizi eleştiremediğimiz için eleştirmeyi bilemediğimiz ve eleştirdiğimiz zaman da kişiselleştirdiğimizden dolayı, biz olabildiğince hani birbirimizle böyle uyumlu olabileceğine inandığımız kişileri yanımıza alıyoruz. Yani bu üniversiteye değer katabilecek kişileri değil de (A10).”

“Yani aslında hani kurumsal etkileşimde temel omurga, yasalar, yönetmelikler, tüzükler bunlar aslında. Ama aslında biz de bir Akdeniz toplumunun, yani Anadolu'nun, Anadolu insanının parçasıyız. Yani biz yazışmalarımızı yapmakla birlikte mutlaka bir sözel, en azından etkileşim ve bunun tabii olumsuz yanları da var. Yani demek istediğim yasa, yönetmelik, hukuk kuralları içerisinde bir işleyiş var ama buna paralel bir şekilde de insani bir etkileşim var. Yani bir Avrupa'daki Almanların işte kurumun yöneticilerinden bir talepte bulunmasıyla Türkiye'deki birbirinden farklı. Demek istediğim o. Bunun tabi olumsuz yanları olmakla birlikte olumlu yanları. O da mesela bazen eleştiriyoruz ülkedeki bazı yönetim anlayışlarını o zaman bazen hukuksuzluğu da beraberinde getirebilir (A11).”

4.2.8. İmaj

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun imajı kurumsal itibar ve vizyon kategorileri altında toplanmıştır.

4.2.8.1. Kurumsal itibar

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun kurumsal itibarıyla ilgili katılımcı görüşlerinin elitist, mirasyedi, saygın, taşranın yıldızı ve açıköğretim üniversitesi kodları kapsamında değerlendirebileceği görülmüştür. Yalnızca iki katılımcı kurumun halktan kopuk ama halk için çalışan (jakoben) bir imaja sahip olabileceği yargısına sahiptir: “Böyle vardır ya. Daha elit görürsün. Böyle senden uzak durur. Biraz

o bakımdan seni rahatsız eder ama bir taraftan da yaptığı işe saygı duyarsın. ... Şehrin üzerinde çok etkisi var ama tam da böyle bütünleşik değildir (A21).” Bu bakış açısı kimlik boyutunda tespit edilen kurumun sahip olduğu çağdaşlık değeriyle ilişkili görünmektedir. Bununla birlikte yine iki farklı katılımcı düzenleyici çevrenin etkisiyle kurumda yaşanan değişimlere rağmen eski imajın devam ediyor olabileceğine atıfta bulunmuşlardır: “Bu son üç beş senedir sürmüyor diyorum ama daha öncekinin etkisi devam ediyor. Dışarıdan bakan insanlar her şeyin hala eskisi gibi sürdüğünü düşünüyor. Hala bizim olanaklarımızı güçlü. Onlara sorarsanız bizim hala işte tiyatromuz, orkestramız, plastik sanatlardaki eğitimimiz ... (A5).” Buna karşın kurumun bugüne kadar gerçekleştirdiği eğitim-öğretim, araştırma ve topluma hizmet faaliyetleri ile kurumsal iş birliklerinin belirli düzeyde saygınlık uyandırdığını düşünenler çoğunluktadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Bunu kendi sektörümüz açısından söyleyebilirim. Sinema, sinema televizyon açısından ya da reklamcılık iletişim sektörü açısından baktığımızda imaj olarak yani bizi piyasayı domine eden çok iyi bir fakülte olarak görüyorlardı (A2).”

“Üniversiteye yıllar içerisinde bu imaj da işte o özellikle dış paydaşlar konusunda ciddi kurumsallığını kabul ettiği, yani dış paydaşların kurumsallığını kabul ettiği bir üniversite haline gelmiştir. Hatta geçen yine konuştuk. Dış işte, yani üniversite dışından çeşitli kişilerle konuştuğumuzda şu söylendi, şuna şahit oldum hala ve hala bu söylendi. A Üniversitesi çok kurumsal bir yapı. Bu kamunun üst bürokrasisinden söylendi bu bana. A Üniversitesi çok kurumsal ve çok işini titizlikle yapan bir üniversite. Aynı kentteki B Üniversitesi aynı özellikte değil. Onlarla iş yapmaya kalktığımızda sıkıntılar çekiyoruz. Ama A Üniversitesi çok kurumsal, işleyişe hâkim, çalışanların da işleyişe hâkim olduğunu söyleyebilirim demişlerdi bana. O yüzden çok güçlü bir imajı olduğunu söyleyebilirim dış paydaşlar gözünde (A14).”

“Özellikle ayrıyeten mesela kalkınma ajansıya ya da ulusal ajansla projeler yapmak istediğinizde, üniversitenin hem geçmiş bu konudaki faaliyetleri olsun, diğer kişilerin tecrübeleri olsun. A Üniversitesi bu anlamda iyi bir isme sahip. Yani bulunduğu pozisyon kapıları açabiliyor (A15).”

“A Üniversitesi denildiğinde kesinlikle olumlu bir imajı olduğunu düşünüyorum. Olumlu bakıyorlar. Kent için de bu böyle, ülke genelinde de bakıldığında bu böyle olduğunu düşünüyorum. Olumlu imajı var. Sırf kamu kurumlarıyla değil. Bu yeri geldiğinde kamu kurumlarına, yeri geldiğinde özel sektördeki firmalar, bankalarda da yaptığım çalışmalar var (A18).”

Bilindiği üzere merkezde yer alan kurumların çeperdekilere nazaran kaynaklara ulaşımı daha kolaydır. Bu durumun doğal sonucu elit bir ligin üyesi olmaktır: “E tabii dış paydaşlar gözünde Boğaziçi, ODTÜ vb. üniversiteler gibi yüksek konumda bir yerde olduğunu düşünmüyorum (A4).” Bununla birlikte yedi farklı katılımcının üniversitenin

bulunduğu konuma rağmen yüksek bir itibara sahip olduğuna işaret etmesi hayli dikkat çekicidir: “Bir de hani Anadolu’nun bağrında, büyükşehirlerin dışında bu kadar büyüyen bir kurum. Çok dikkat çekici bir şey (A3).”, “Peki asıl bizim işimiz olan akademinin öğretim, bu süreçler açısından nasıldır? Biraz önce şey söyledim, dikkat ederseniz. A Üniversitesi’nin diğer kurumlardan parlayan bir yıldız gibi farklılık gösterdiğini (A9).” Bu anlamda bir katılımcı “merkezdeki üniversitelerin dışında kendini en güçlü bir biçimde var edebilir bir üniversite alternatifi aslında ... (A5)” sözleriyle üniversitenin Türkiye’deki metropoller dışındaki üniversitelere model oluşturma potansiyeline dikkat çekmiştir. Bu imaja katkı sağlayan başat faktör ise kurumsallaşmış bir konumlandırma inisiyatifine sahip olmasıdır. Ancak bu imaj bazen yanlış çıkarımlara ve genellemelere de neden olabilmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Yani küçük bir Anadolu şehrinin küçük bir üniversitesi gibi görünüyordu. Ama açıköğretim sistemiyle önce Türkiye’de tanındı, popüler oldu belli düzeyde. Özellikle uzaktan eğitim alanındakiler nezdinde yine yurtdışında tanınmasını sağladı diye düşünüyorum. ... geldiği nokta muazzam ve buraya gelişi tabii şey olmadı (A10).”

“Üniversitemiz doğal olarak tüm Türk üniversiteleri içinde, dış paydaşların gözünde A Üniversitesi deyince daha çok sanki diğer ülkelerde gözlemlediğimiz açıköğretim üniversitesi gibi görülmesi pek çok arkadaşımızda da aynı şey vardır. Açıköğretim çok ön plana çıkıyor. Bu da doğal. Yani fakültelerden birisi aslında bunu pek bilen yoktur (A13).”

“Ama taa benim öğrenciliğimin doksan üçte buraya girdim. İnsanlar tarafından açıköğretim mi okuyorsun diye sorguladığını biliyoruz. Yani çok birleştirilmiş insanların açıköğretim alanı A Üniversitesi ile. İlk başta herkes soruyor. Yani hayırdır açıköğretim mi okuyorsun yoksa diye çok bir arada anılıyor dolayısıyla (A16).”

“Benim gözümde üniversite böyle bir konuma sahip şey yapabiliriz yani. Hani bizim üniversitemizin kırk yılı aşkın bir uzaktan eğitim deneyimi var. Bu deneyim de üniversitemizi hem dünya sıralamasını hem Türkiye’de çok önemli bir yere konumlandırıyor (A20).”

4.2.8.2. Vizyon

Araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun gelecek projeksiyonu ile ilgili katılımcı görüşlerinin iyimser, karamsar ve belirsiz kodları kapsamında değerlendirebileceği görülmüştür. İyimser katılımcılar kurumun sahip olduğu taşranın yıldızı misyonuna sıkı sıkıya sarılmasını önemli görmektedirler: “Yani üç büyükşehrin köklü üniversitelerinin yanı sıra metropolde olmamasına rağmen evrensel kültürle üniversite kavramıyla bütünleşebileceğini, bunu başarabileceğini iddia eden bir üniversiteydi burası. Hala bu devam ediyor (A5).” Buna ek olarak açıköğretim

üniversitesi imajı da güçlü bir dayanak sağlamaktadır: “... evet ulusal anlamda önemli bir yere sahip olduğunu, diğer kurumlardan farklılaştığını düşünüyoruz. Ama uluslararası anlamda da kendine açık uzaktan öğrenme kurumları içerisindeki yerini daha sağlamlaştırmasını ... (A6).”, “Yani biz teknolojileri doğru şekilde öğrenmeye kanalize ederek, daha iyi yerlere geleceğiz diye düşünüyorum açıkçası. Örgün bölümlerde de bu açık ve uzaktan öğrenme teknolojileri malzemeleri çok etkin bir şekilde kullanılabilir (A7).” Muhtaç olunan kudret ise kurumsal mirasta saklıdır: “Şu anda belki yapısının farklılaştığını söyleyebiliriz ama doğurganlığı sayesinde ... (A14).” Ancak anlamların yeniden kazanılması için zamana gereksinim duyulmaktadır: “Yani bizden helva yapmamız isteniyorsa o zaman bize yağ, şeker un hepsi birlikte verilmeli. Bizde yeterli aşçı var. Malzemeyi tam verirlerse başka helvalar çıkabilir tabii ki (A15).” Bunun için gerekli olan unsurlar lider, takipçiler ve vizyonlardır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Yani liderlik, devlet adamlığı vesaire ya da yöneticilik oradan yürü. O yüzden birisi yürüyün dedi mi? Yürürsün, yürürsün (A8).”

“Evet bence gençlere yatırım yapılmalı yani dijital işte yapay zekâ kodlama, yazılım tamam bunlar önemli. Gerçekten uzaklaşmadan, denge (A11).”

“Yani bir kere bünyesinde çok fazla enstitü barındırması gerektiğini düşünüyorum. Kendisine biçilen toplum bilim üniversitesi ya da sosyal bilim üniversitesi kimliğini oluşturacak şekilde yeni bir örgütlenmenin olması gerektiğini düşünüyorum. Açıköğretimi tümüyle sahiplenmesini, bunu daha da dijital bir ortama yani kitap ortamından mesela çünkü yapay zekâ falan filan bir sürü şeyler geliyor. Teknolojiyle entegrasyonu bir an evvel sağlayıp tüm dünyada etkin olabilmesini ve açıköğretim mezunlarıyla örgün mezunları arasındaki şansı arasındaki farkı ortadan kaldıracabilecek yeni bir yapılanmaya gitmesi gerektiğini düşünüyorum. Konservatuar ve tiyatro bölümünün bölümüne biraz daha fazla destek çıkılması, Anadolu’da bu iki kurumun geliştirilmesi ve İstanbul’a yön verebilecek sanatçılar, sanatçılara destek olması gerektiğine inanıyorum (A12).”

“Fakat şimdi dağılma parçalanmalardan sonra kampüs bize yetmez oldu. Bu da bir sorun olarak ileride karşımızda duruyor. Tabii onu da rektörlüğümüz herhalde düşünüyordur. (A13).”

“Şahsi kanaatim hala açıköğretimde devam etmemiz ve programlarımızı azaltarak devam etmemiz gerektiğini düşünüyorum. Eskisi gibi, ilk kurulduğundaki gibi çünkü o zaman baş başa yakalayamıyorsun. O programı da bu programı bu programı da açalım dersiniz öğrenci sayıları düşer ... Hem iş yükü artar hem de maliyetlerini döndürmez zaten onun için. ... Şimdi bizim temel yeteneğimiz açıköğretimken kimse bizi taklit edemiyordu. İşte biraz önce söylediğim başabaş noktasının değişmesiyle birlikte taklit edilebilirlik de arttı zaten. Yani temel yeteneğin özellikleri çok kıymetli bir kurum için. Vazgeçmemek gerek (A17).”

“Gelecekle ilgili iyimserim. Kaybettiğimiz fakültelerin tekrar hayata geçirilmesi kurumu güçlendirecektir. Kurum yok olmaz. Elindeki fakültelerle ve birimlerle kurumu geliştirmek için çok çaba sarf ediliyor ama uluslararası bağlantılar teknik bilimler için daha kolay (A19).”

“Şimdi şey gibi. Bölündü mesela şu anda küçüldü bence yani. A Üniversitesi sanki hani nedir o Anka kuşu gibi kendi küllerinden tekrar büyüyecek ve tekrar bölünecek. Çünkü hep böyle olmuş. ... Şimdi yeni bölümlerin açılması söz konusu oluyor. O yüzden hani A Üniversitesi ... gizli kalıp ama öncü olmayı lider olma görevini sürdüreceğini düşünüyorum. Ama bu tabii şey yapmayacak. Yani yine büyük reklamlarla büyük şeylerle yapmayacak. ... Gelecekte de bu böyle yani buradan itibaren devam edecektir. Popüler değilmiş gibi gözükecek ama hani nedir o bir oyun var? Jengada yıkılacak taş konumundadır aslında A Üniversitesi. Yani onu çektiğinizde yıkılır ama o taşın o kadar önemli olduğunu bilemezsiniz. O taşı çektiğinizde belki belirli sistemler yıkılabilecektir ama siz bilmezsiniz o taşın, o kadar önemli olduğunu (A14).”

Öyle anlaşılmaktadır ki konjonktürel gelişmeler yükseköğretim kurumu üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir: “Son yıllarda bir iniş mi diyeyim ya da kurumlar da canlılara benzetilir, bir çıkış zirve. Mesela küçülmeler, salgınlar, krizler belki kurumlara da yansıyor. Bu son yıllarda kampüsü de böyle bir durgunluk yansıyor diye düşünüyorum (A11).” Ulusal yükseköğretim alanının sıradanlaştırıcı etkisi ise bu güçlükleri bir kat daha artırmaktadır: “Bu çabalarla belki birkaç yıl daha bu nitelik gider ama kopmaların başladığını da görüyoruz. Nitelikli hocaların farklı üniversitelere gittiğini. Artık yani sonuçta benim burada çalışmamla x ilinde çalışmak arasında fark yoksa memleketim x iline giderim diyor (A16).” Ayrıca kariyerinin başındaki akademisyen adaylarını bekleyen uzun ve zorlu süreç potansiyel öğretim elemanları için büyük bir çeldirici durumuna dönüşmektedir: “Öğretim elemanı olmak kendi başına bir sıkıntıya dönüştü. ... Ben doksanların başında öğretim elemanı olduğumda çok parlak bir şeydi üniversitede çalışmak. Şimdi biz ne yapıyoruz? ... Bu hayat tarzı için mi bu kadar çok çalışacağım gibi bir şey de yok mu? (A5)”

Türk kamu yükseköğretimi için en büyük sorun alanlarından biri stratejik düşünme eksikliğidir: “Üniversite 2007-2009 stratejik planlama ilgili çalışmalar yapıyordu. Oradaki bir vizyon ifadesi hala o geçerli. ... Geride kalan on altı yılda nereden nereye geldik? Amaca ulaşmada neredeyiz veya bu vizyonu kaç kişi biliyor? Bu vizyona kaç kişi hizmet ediyor? Yani bunların cevabı yok (A3).” Buna ek olarak üniversite konumlandırması düzenleyici çevre kaynaklı değişimlerden önemli ölçüde etkilenmektedir: “Kural neyse o uygulanırdı. Onun için ben yine o eski sisteme dönmesinin doğru olacağını düşünüyorum. Nasıl olur bilmiyorum ama giderek böyle

devam ederse bu sistem bozulabilir. Anadolu'daki diğer vasat üniversitelerden biri hale dönüşebilir diye bir endişe var (A18).”, “Türkiye’de sıraladığınız zaman, fakülteler sıralaması yapıyorlar bazen. Orada görüyorsunuz bazı fakültelerimiz ilk üçe-beşe giriyor. ... O ayrıcalık kazandığınız yerlerde ısrar etmek zorundasınız. Daha iyi olması için en azından mevki kaybetmemesini sağlamanız gerekiyor. Onu yapmazsanız ilk beştekilere kaybedersiniz (A22).” Bununla birlikte mevcut sosyal bilimler üniversitesi teması altında üniversitenin dikey farklılaşma yaratamayacağı kaygısı hissedilmektedir: “Dünya üniversitelerinde ilk beş yüze mümkün değil ilk bin bile. Şu an kaç bilmiyorum dünya sıralaması. Buna yönelik bir çabası var mı üniversitenin? Olduğunu da düşünmüyorum (A4).”

Üniversitenin açıköğretim konumlandırması kapsamında ulusal yükseköğretim alanında ortaya çıkan rakipler karamsar görüşleri desteklemiş görünmektedir: “Bu da A Üniversitesi’nin markası olan açıköğretimi ya da uzaktan öğretimi de ileri taşıyamadığı anlamına geliyor. Eğer ileri taşıyor olsaydı, vazgeçilmez bir noktada olsaydı bugün bunları konuşmuyor olurduk (A10).” Bu kapsamda açıköğretimin bir nimet olduğu kadar üniversitenin gelişimi önünde engel olduğunu düşünenler de mevcuttur: “Onun gibi açıköğretim de gerçekten büyük bir organizasyon, büyük bir kurum. Ama işte o büyüklük şey, sosyal üniversitenin kendisini geliştirebileceği diğer şeyleri biraz bastırıyor, belki istemeden bastırıyor (A2).” Buna ek olarak açıköğretimin bir pedagoji mi yoksa politika mı olduğuyla ilgili tartışmalar açıköğretim konumlandırmasının meşruiyetini sorgulamaktadır: “Şimdi kurulmuş bir üniversite. Öğretim kadroları çok dolu. Bir bölümde bir öğrenci var, bir bölümde beş öğrenci var. Ama yüz tane öğretim görevlisi, öğretim üyesi var. Şimdi haliyle bu durum varken, bu kadar yatırım yapılmışken, açıköğretim göze batıyor (A3).” Bunun dışında ulusal bakış açısının ötesine geçen bir katılımcı görüşlerini neoliberal ekonomi politikalarına dayanan bir ana sistemden beslenen özerklik, özgürlük ve demokrasi sorunları etrafında tartışmıştır:

“Umutsuzum, umutsuzum bunu sadece kendi kurumum anlamında söylemiyorum. Total üniversite sistemi üniversite özerkleşmediği zaman özgürleşmediği zaman ne siz bir yere gidebilirsiniz kurum olarak ne de ülkeniz bir yere gidebilir. Burada çok ciddi bir problem var. ... Bunu sadece bir siyasi sistem bilmem ne meselesi olarak bakmıyorum ana sistem meselesi olarak bakıyorum. Ben mesela kapitalizmin 2030-2040 arasında çok büyük bir krize gireceğini çok net olarak söyleyebilirim. Yani bunu ben söylemiyorum, sosyal teorisyenler söylüyor. Şimdi bu kadar büyük krizin içine giren sistemde, sizin üniversitenizin krize girmemesi mümkün mü? Değil. Girecek ama sonunda bunun bir çıkışı olacak. ... Yani böyle bilim adamlarınız olduğu zaman geleceğe

öngöründe bulunabiliyorsunuz. Şimdi biz çok fazla müdahil olamadığımız için bu anlamda geleceği öngörü geliştirmemiz mümkün değil. Bir Avrupalı için olmayabilir bu. Bir Avrupalı üniversite için böyle bir şey olmayabilir. Çünkü onlar geleceği okuyarak yani buradaki şey değil. Yani medyum değiller. Telepatik bir şey okumuyorlar ama bilimle bir şey söylemeye çalışıyorlar. Biz bunu söyleyemediğimiz için bu sorunun cevabı bence çok boşa kalıyor. Yani hakkında ne düşünüyorsunuz? En fazla gördüğüm bu genel olumsuzluk çerçevesinde iyi bir yere gitmiyor diye düşünüyorum. Temel şey bu ama bunun arkasında çok net özerklik, özgürlük ve demokratik üniversite gerekiyor onun için. Hani şimdi YÖK'ün olmaması gerekiyor ya da bu YÖK'ün olmaması gerekiyor. Bizim bağımsız olmamız lazım (A22).”

Araştırmaya konu olan üniversitenin gelecek projeksiyonu hakkında iyimser ve karamsar görüşlere ek olarak son grup geleceğin belirsizliklerine daha çok vurgu yapmıştır. Ortak düşünce bölünme sonrası kurumsal konumlandırmanın yeniden şekillendirilmesi ihtiyacıdır: “... sosyal bilimler üniversitesi olduktan sonra daha çok nereye yönelmekte olduğunu çok emin değilim şu anda (A2).” Nitekim düzenleyici çevrenin etkisi halen şiddetli bir şekilde hissedilmektedir: “Gelecekteki yeri hakkında hiç iyi şeyler düşünmüyorum. Çünkü az önce konuştuğumuz gibi hedefleri olan, bir şeyi başarmaya çalışan, ne yaptığını bilen bir geçmişten, belirsiz bir geleceğe doğru gidiyoruz (A5).” Diğer yandan açıköğretim için müstakil bir üniversite kurulup, hizmetlerine orada devam edeceği dedikoduları ayyuka çıkmış durumdadır: “Yani bir gecelik karara bakar. Cumhurbaşkanı Kararnamesi ile açıköğretim sistemi A üniversitesinden alıp X üniversitesine bağlandığı andan itibaren A Üniversitesinin B planı var mıdır bilemiyorum (A4).” Bu senaryoya yönelik spekülasyonlar şu şekildedir: “Umarım belki de her şeyde bir hayır var denilip, belki bilime daha çok döneriz. Daha çok belki bilim ağırlıklı mı çalışırız? Sosyal bilimler ağırlıklı belki daha güçlü bir üniversite mi oluruz? Onu o yüzden şu anda hiç öngöremiyorum (A18).” Anlaşılacağı üzere belirsizliğe vurgu yapan grup üniversite konumlandırmasında açıköğretimin geleceğine ilişkin senaryolara dikkat çekmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır.

“Açıköğretimin varlığı devam ederse eğer ve oradaki hizmetler için işte kurum içerisinde o hizmetlerin, örgüte ve topluma sunulma esnasında kullanılabilecek bütün o teknik altyapısal sorunlar vesaire güncel tutulabilir ve gerekli destek sağlanabilirse, üniversitemiz mega üniversiteler arasında tekrar yerini alıp sürdürmeye devam edebilir. İlerici, vizyoner, fütürist bir şekilde faaliyetlerini sürdürebilir. Mevcut teknolojileri işe hızlıca koşabileceği için ve öğrenme faaliyetlerini güncel tutabileceği için daha verimli ve etkili sunabileceği için. Ama açıköğretimin yokluğu durumunda kurumun yeni bir yapılanma sürecine girmesi gerekecek. Bazı hizmetlerinden, belki şöyle diyeyim, bilgisayar araştırma merkezinin teknik yapısında bazı

değişikliklere gidilmesi gerekecek. Olumlu etkileyebilir o bağlamda bakarsak. Finansal anlamda bakarsak nasıl bir etkisi olabilir? Şu an onunla ilgili yapılanma vesaire bilmediğimiz için bir şey söylemek zor. Hani böyle bir çalışma olacaksa, nasıl olacak zaman gösterecek. O yüzden bu kısım da biraz havada (A20).”

“Kendisi üniversite şeyi yani açıköğretimi getirip ilk başta şöyle başlıyordu. Yaptıkça öğreniliyordu, ciddi bir tecrübe var. Bazen şey diye duyuyorum. Yani açıköğretimin buradan alınıp başka bir yere götürülecekmiş vs. falan. Personelle birlikte falan götürülmesi lazım bence. Çünkü buradaki personelin ciddi bir birikimi var özellikle açıköğretimde çalışanlar bakımından. Yıllarca yaptı, olumsuz sonuç aldı, onu düzeltti vesaire. İlk başta postayla sınav yaparak yürüten bir sistem. Ondan sonra sınav organizasyonu değişti. Temsilcilikler, onları denetlenmesi. Onlarda problem çıktı yeni şeyler ... Her yerde denetim falan yapılıyordu. O handikaplarını gidermeye çalıştı ve daha iyi nasıl öğretebilirim? Ne yapabilirim? Öğrencilerle sürekli hareket yaparak vesaire kendini geliştirdi (A21).”

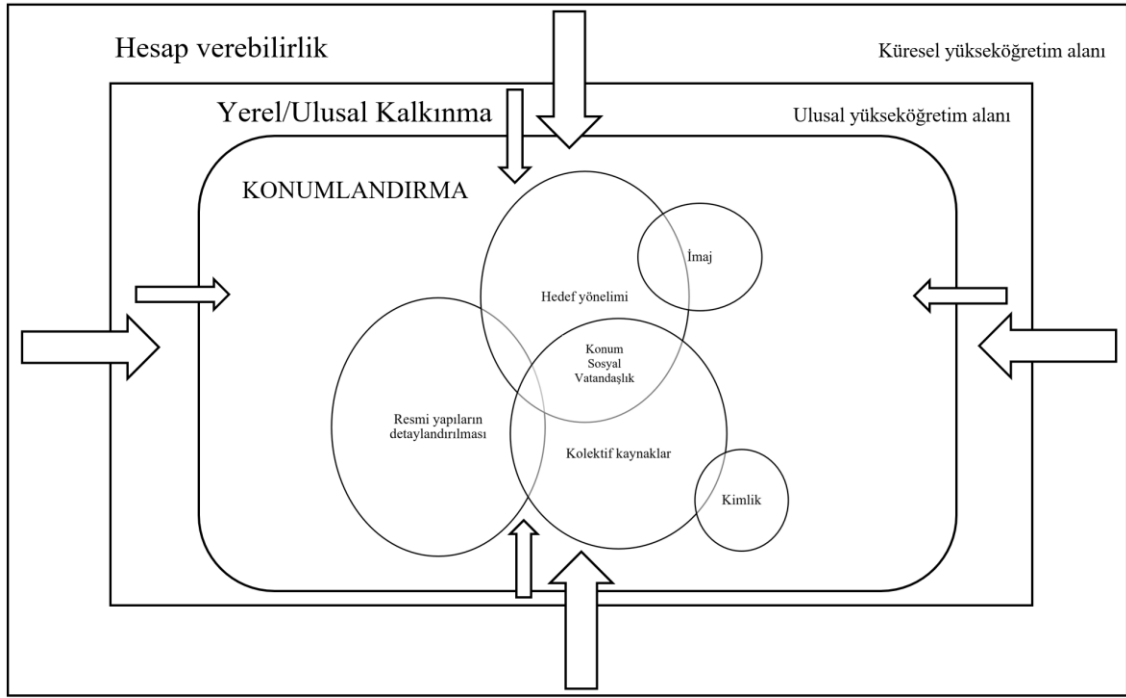
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma neticesinde ulaşılan sonuçlar ilgili alanyazın bulgularıyla tartışılmış ve politika yapıcılara, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

Türk yükseköğretim alanında benimsenen farklılaşma mekanizmalarını anlamlandırmayı amaçlayan bu araştırma kapsamında iki aşamalı bir veri toplama süreci yürütülmüştür. Öncelikli olarak stratejik planlar üzerine gerçekleştirilen veri analizi kamu üniversiteleri tarafından benimsenen konumlandırma mekanizmalarını ve pratiklerini keşfetmeyi amaçlamaktadır. Stratejik planlara dayalı olarak elde edilen sonuçlar üç farklı açıdan ele alınabilir. Konumlandırma *tercihleri* perspektifinden değerlendirildiğinde, Türkiye’deki kamu üniversitelerinin üçte ikisi araştırma konum tercihinde bulunurken, kuruluş yılı, misyon farklılaşması ve istatistiki bölge birimleri sınıflandırması gibi belirleyici değişkenler söz konusudur. Eğitim konum tercihi daha kısa ve öz, girişimcilik tercihi ise daha detaylı biçimde ifade edilirken, öğrencilerin akademik ve sosyal deneyimlerini ön plana çıkaran görseller farklılaşma sunumlarına eşlik etmektedir. Konumlandırma *stratejileri* perspektifinden değerlendirildiğinde, Türk yükseköğretim alanındaki farklılaşma girişimleri daha çok jenerik atıflar üzerine inşa edilmektedir. Araştırma üniversiteleri, bölgesel kalkınma odaklı üniversiteler ve tematik üniversitelerin aksine eğitim konum tercihinde bulunan üniversiteler daha az spesifik atıf kullanma eğilimindedir.

Konumlandırma *girişimleri* perspektifinden değerlendirildiğinde, Türk kamu yükseköğretim kurumlarının meşruiyetlerini yaygın biçimde teorik eğitim misyonuna dayandırdığı, araştırma destek birimleriyle farklılaşma yaratmaya çalıştığı, sahip oldukları entelektüel sermayeyi başat kolektif kaynak olarak gördükleri, akademik yapılanmalarını çevresel koşullara uygun olarak düzenlemeye meyilli oldukları, akademik üretkenlik temelli bir kimlik yaratmayı önceliklendirdikleri, kaynak yaratmak için çok farklı kurum ve kuruluşlarla etkileşim içerisinde oldukları, çıktılarını ve hizmetlerini rasyonalize etmek üzere çeşitli mekanizmalara başvurdıkları, kampüs deneyimi ve markalaşma faaliyetleriyle kalkınmaya katkı sağlama imajlarını destekledikleri anlaşılmıştır. Söz konusu sonuçlara dayalı olarak Türk kamu yükseköğretim alanındaki konumlandırma çerçevesi aşağıdaki gibi görselleştirilebilir.



Şekil 5.1. *Ulusal kamu yükseköğretim alanı için konumlandırma çerçevesi*

Kaynak: Araştırma bulgularına dayalı olarak yazar tarafından oluşturulmuştur.

Araştırma sonuçları ulusal yükseköğretim alanının yerel/ulusal kalkınma, küresel yükseköğretim alanının ise hesap verebilirlik yönünde kamu üniversitelerine baskı uyguladığına işaret etmektedir. Bu iki değişken etkileşimli biçimde Türkiye’deki yükseköğretim kurumları için eş biçimlilik mekanizmaları gibi hareket etmektedir. Bu kapsamda yükseköğretim kurumlarının bir yandan toplumsal ve ekonomik artı değer yaratırken, diğer yandan süreç ve çıktılarını da rasyonalize etmesi beklenmektedir. Bu tür bir meşruiyet arayışının temelinde yatan gerçek ise kalkınma olgusunun üniversitelere atfedilen üçüncü misyon faaliyetlerinin Türkiye özelindeki karşılığı olmasıdır. Bu olgu son çeyrek yüzyıldaki yükseköğretim genişlemesine eşlik eden politika girişimlerinin bağlamsal koşullara duyarlı rekabetçi bir ekosistem yaratma idealinin temel gerekçesini teşkil etmektedir. Eylem kapasiteleri kurumsal baskılar, kaynakların kontrolü ve dış paydaşlarla ilişkiler gibi faktörlerden etkilenen kamu üniversitelerinin bu şartlar altında kendilerini iç ve dış hedef kitlesine hizalamaları, kamu, piyasa ve diğer çevresel unsurların taleplerine duyarlılık geliştirmeleri ve küresel kalite anlayışını benimsemeleri beklendik gelişmelerdir.

Araştırma sonuçları Türk yükseköğretimindeki konumlandırma girişimlerinin merkezinde yer alan hedef yönelimi, resmi yapıların detaylandırılması ve kolektif

kaynaklar boyutları arasında çoklu karşılıklı ilişkilere işaret etmektedir. Bu kapsamda kitlesel eğitim üniversitesi olarak kurulan ve faaliyet gösteren Türkiye’deki çoğu kamu üniversitesinin küresel ve ulusal baskıların da etkisiyle araştırma ve topluma hizmet misyonlarını geliştirme eğilimleri göze çarpmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının ağ temelli öğretim yönetim sistemleri, araştırma laboratuvarları, araştırma ve uygulama merkezleri ve teknoloji transfer ofisleri gibi gözleme açık unsurları ön plana çıkarma teşebbüsleri ise eş biçimli etmenler kadar dikey farklılaşma çabalarıyla ilişkilendirilebilir. Konumlandırma girişimi olarak kariyer ve istihdam çalışmaları arka planda kalırken, ulusal politikalar uluslararasılaşma çabaları için rasyonalizasyon mekanizması olarak işlev görmektedir. Ancak yükseköğretim kurumlarının akademik personel dışındaki kolektif kaynaklarını konumlandırma stratejileriyle uyumlu hale getirme girişimlerine ilişkin kanıtlar henüz sınırlı düzeydedir. Bu doğrultuda meselenin fiziki, maddi ve teknolojik olduğu kadar teknik boyutlarına da odaklanmak önemlidir.

Türk yükseköğretimindeki konumlandırma girişimlerinin merkezinde yer alan unsurlardan hedef yöneliminin imaj ve konumsal özellikler boyutlarıyla etkileşim içerisinde olduğu görülmektedir. Faaliyetlerinin biçimini ve özünü çeşitlendirme ve metalaştırma baskısı altındaki üniversitelerin maddi ve manevi kazanımlar elde etmek üzere çoklu yarışmalar içine girmesi, Türk yükseköğretim kurumlarının özerk aktörlere dönüşümünün başlangıç noktasını teşkil etmektedir. Rekabetçi yapılar aracılığıyla yönlendirme mekanizmalarının entegrasyonu örgütsel yapı ve prosedürlerdeki uyarlamaları beraberinde getirirken, egemen, rasyonaliteye bağlı ulusal yükseköğretim yönlendirme modelinin tetiklediği makro ve mikro düzey uyumsuzlukların gevşek bağlantı, söylemsel/törenselle uyum ve seçici birleştirme kaynaklı örgütsel melezlikleri artırması kuvvetle muhtemeldir. Ancak ABD ve İngiltere’den farklı olarak Türkiye’de kalkınmaya katkı sağlamaya yönelik ulusal yerleşiklik, kamu üniversitelerinin kamusal misyonlardan uzaklaşmaları sonucu kamuoyu desteğini kaybetmelerinin önünde – en azından şimdilik – emniyet supabı işlevi görmektedir.

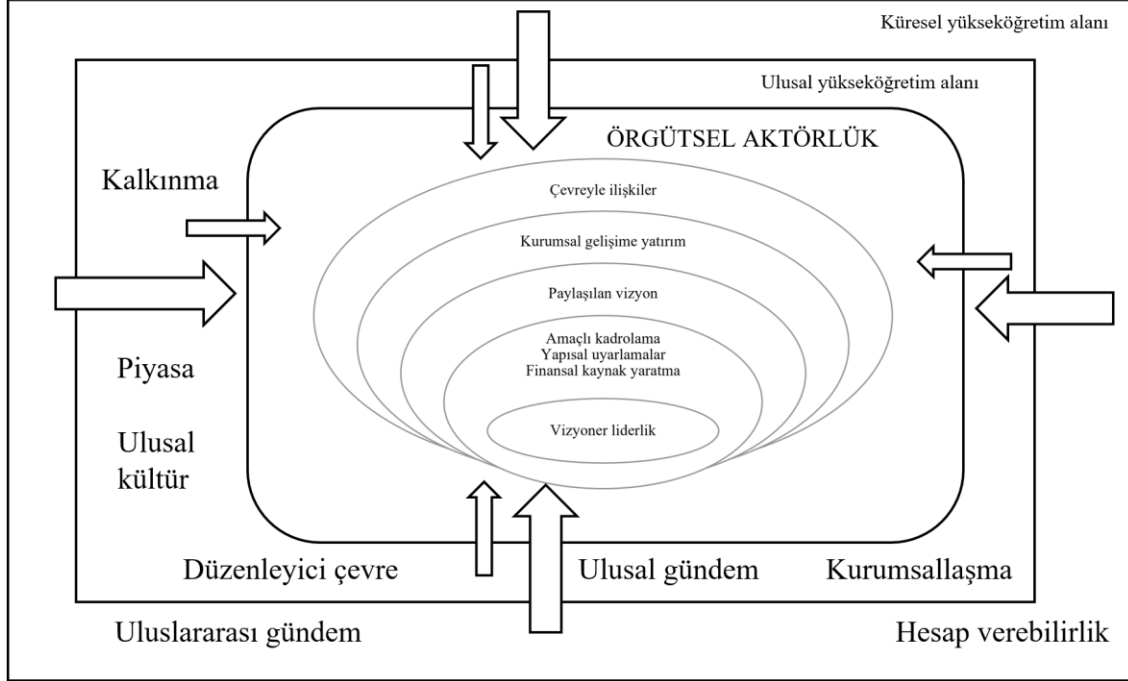
Türk yükseköğretimindeki konumlandırma girişimlerinin merkezinde yer alan unsurlardan kolektif kaynaklar; konumsal özellikler ve kimlik boyutlarıyla organik ilişki içerisinde. Kamu üniversiteleri, kalkınmaya katkı sağlayacak bilgi ve değer üretmek suretiyle bölgesel ve/ya ulusal çapta marka yaratmaya çalışmaktadırlar. Ancak yükseköğretim kurumlarının sahip olduğu bürokratik unsurlara dayalı örgüt yapısı ve

yönetim anlayışı ile profesyonel ögelere dayalı örgüt kültürü inşa etme girişimleri birbiriyle çelişki içerisinde. Yükseköğretim alanının doğasına giderek sirayet eden piyasa mantığı ise orta vadede kamu üniversitelerinin karar alma organlarında dış paydaşların çıkarlarını tatmin etmeyi önceliklendiren düzenlemeleri gündeme getirebilir. Amaç ve eylem birliğine karşı akademik özerklik, sürekliliğe karşı kendini yenileme, ötekileştirilmeye karşı yeterli kaynakları güvence altına alma ihtiyacı gibi klasik ikilemler disiplinsel, kurumsal ve profesyonel kültürler arasındaki hizalanmayı tehdit etmektedir. Ayrıca farklılaştırma politikası birbirinden farklı ancak kendi içinde benzeşik üniversite kümelerine yenilerini ekleme potansiyeline sahiptir.

Türk yükseköğretimindeki konumlandırma girişimlerinin merkezinde yer alan unsurlardan hedef yönelimi ve kolektif kaynaklar sosyal sorumluluk/vatandaşlık boyutuyla büyük ölçüde ilişkilidir. Eş biçimli etmenlere ek olarak Türkiye'deki kalkınmaya katkı sağlamaya yönelik ulusal yerleşiklik kamu ve piyasa taleplerini olduğu kadar, bağlamsal koşulları da eğitim programlarına ve içeriklerine yansıtmaya ilişkin yol bağımlılığı yaratmış görünmektedir. Bununla birlikte iç içe geçmiş ve kısmen örtüşen örgütsel alanlarda faaliyet gösteren Türk kamu yükseköğretim kurumları değişen ekonomik, politik ve coğrafi merkeziliklerinden ötürü çevresel koşullara farklı şekillerde yanıt vermektedirler. Türk yükseköğretim alanındaki üniversitelerin çok çeşitli paydaşlara ve sosyal konulara açıklığı proaktif ve toplumsal olarak angaje olmuş rasyonel örgütlere doğru dönüşümün izlerini yansıtmaya kadar sosyal etki ve finansman yaratma arasındaki etkileşim açısından da önem arz etmektedir.

Araştırmanın takip eden aşaması kapsamında açık ve uzaktan öğrenme faaliyetleriyle bilinen bir Türk kamu üniversitesinin kurum temelli konumlandırma inisiyatifleri irdelenmiştir. Stratejik plan analizi neticesinde ortaya çıkan sekiz boyutlu yapı farklı akademik birimlerden öğretim üyeleri ile gerçekleştirilen görüşmelere temel teşkil etmiştir. Araştırma sonucunda yükseköğretim kurumlarının aktörlüğünün merkezinde vizyoner bir lider yattığı anlaşılmaktadır. Bu kapsamda bir yandan amaçlı kadrolama faaliyetleri ve yapısal uyarlamalar gerçekleştirilirken, ek finansal kaynak yaratılması gerekmektedir. Aktörlük süreci takipçiler arasında vizyon/ların paylaşılması ve yaratılan finansal kaynağın kurumsal gelişime angaje edilmesini de kapsamaktadır. Tüm bu eylemler yürütülürken açık sistem düşüncesine uygun olarak çevreyle ilişkiler kurulması kaçınılmazdır. Nitekim yükseköğretim kurumlarının örgütsel aktörlüğü küresel

ve ulusal yükseköğretim alanındaki pek çok farklı değişken tarafından sınırlandırılmaktadır. Söz konusu sonuçlara dayalı olarak Türk kamu üniversitesi için örgütsel aktörlük çerçevesi aşağıdaki gibi görselleştirilebilir.



Şekil 5.2. Türk kamu üniversitesi için örgütsel aktörlük çerçevesi

Kaynak: Araştırma bulgularına dayalı olarak yazar tarafından oluşturulmuştur.

Araştırma sonuçları küresel yükseköğretim alanının hesap verebilirlik ve zamanın ruhuna sirayet eden uluslararası gündemler yoluyla üniversitelerin örgütsel aktörlüğünü çerçevelediğine işaret etmektedir. Ulusal yükseköğretim alanı ise kalkınmaya katkı sağlamaya yönelik ulusal yerleşiklik, piyasa talepleri, ulusal kültür, düzenleyici çevre kaynaklı etmenler, ulusal gündemler ve kurumsallaşma mekanizmaları vasıtasıyla üniversitenin aktörlüğü üzerinde etki sahibidir. Açıktır ki üniversitelerin çevresel koşullara kayıtsız kalması ile sonuçlanan yükseköğretim ve ulus devlet arasındaki sosyal sözleşme günümüzde artık geçersizdir. Ancak araştırma sonuçları büyük oranda ulusal kalkınmaya yönelik araç olarak üniversite vizyonu ve egemen, rasyonaliteye bağlı yönlendirme modeli ile karakterize edilebilecek Türk yükseköğretim alanında politik davranış, bürokrasi ve üniversite özgünlüğü ekollerinin özgün bir bileşkesinin kullanıldığına işaret etmektedir. Bu doğrultuda 1960'larda OECD bölgesine yayılan bilimin ulusal hedeflere ve sosyal ihtiyaçlara hizmet edecek şekilde planlanması düşüncesi günümüzde Türk yükseköğretim alanındaki hâkim paradigma olsa da temsili

demokrasi olarak üniversite ve rekabetçi pazarlara yerleşik bir hizmet kuruluşu olarak üniversite vizyonlarına uygun eylem ve söylemlerin örgütsel melezlikleri giderek artıracığı çıkarımına ulaşılabilir. Üniversitelerin ulus ötesi karakterinin giderek daha fazla vurgulanır hale geldiği bağlam göz önünde bulundurulduğunda, söz konusu değişimlerin etkilerinin giderek daha çok hissedileceğini öngörmek mümkündür.

Günümüzde üniversitelerin kâr amaçlı işletme benzeri örgütlere dönüşümü için rasyonellik, hiyerarşi ve kimlik boyutlarına dayanan bir paradigma değişiminin gerekliliğine işaret edilmektedir. Bu kapsamda temel değerler, ayırt edici özellikler ve yönetsel karar alma süreçlerine ilişkin araştırma sonuçları, incelenen üniversitenin Türk yükseköğretim alanında çağdaşlaşma düşüncesine hizalanmış bir kimlik inşa ettiğine işaret etmektedir. Bununla birlikte lisansüstü eğitim hizmeti sunumunun tek bir çatı altında birleştirilmesi gibi uygulamaların karar alma süreçlerini merkezileştirmek suretiyle örgütsel hiyerarşiyi güçlendirme amacıyla atıldığı düşünülmektedir. Rasyonellik ise yükseköğretim alanındaki bir yandan açık sınırları, pazarları, hareketliliği ve erişimi, diğer yandan insan sermayesi, sosyal etki, sürdürülebilirlik ve sorumluluğu vurgulayan uluslararası kuruluşlar, üniversite dernekleri ve kalite ajansları tarafından dayatılan bireysel ve kurumsal değerlendirme sistemleri aracılığıyla sağlanmaktadır. Araştırma Odaklı Misyon Farklılaşması Programı ile Bölgesel Kalkınma Odaklı Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşma Projesi gibi reformlar ve bunlara dayalı finansman düzenlemeleri de Türk kamu yükseköğretim kurumlarının meşruiyeti için önemli mekanizmalar arasında gösterilebilir.

Milenyum sonrası reformlar yükseköğretim yönetiminde ayırıştırma, rekabet ve teşvik unsurlarına dayanan bir paradigma değişimini tetiklemiştir. Bunun için asgari koşullar üniversitelerin işletme gibi davranan varlıklara dönüşmesi ve piyasa gibi işleyen bir yükseköğretim alanı yaratılmasıdır. Vaka olarak seçilen Türk kamu üniversitesi 1980ler gibi oldukça erken bir dönemde vizyoner bir liderin önderliğinde belirli bir düzey aktörlük sergilemişse de Kıta Avrupası ve Kuzey Amerika temelli örgütsel aktörlük tartışmasından önemli farklılıklar göze çarpmaktadır. Öncelikli olarak vaka üniversitesinin örgütsel aktörlüğü piyasa taleplerine değil kalkınmaya destek olmak üzere kamusal ihtiyaçları karşılamaya dayanmaktadır. Bu nedenle de kurum hiçbir zaman tam anlamıyla kâr odaklı bir işletme gibi hareket etmemiştir. Nitekim kurumsal meşruiyetini kamu yararına hizmet etme düşüncesi üzerine inşa etmiş bir örgüt tarafından bu tür bir

davranış kalıbı benimsenmesi durumunda kamu desteğini kaybetmek kaçınılmazdır. Ayrıca yüksek kamu finansmanı ve kitlesel eğitim misyonu ile karakterize edilebilecek Türk yükseköğretim ekosistemi de piyasaya dayalı bir alanın ideal özelliklerine sahip değildir. Vaka üniversitesinin açıköğretim hizmeti sunumunda uzun zaman tekel konumunda kalması bunun en açık göstergesidir. Düzenleyici çevre tarafından teşvik edilen dönüşümlerin ulusal yükseköğretim alanındaki sistem çeşitliliğini desteklemesi için ise öncelikli olarak kapalı kapılar arkasındaki rekabetin gün yüzüne çıkarılması gerekmektedir. Zihni modeldeki dönüşümler neticesinde, yönetmelikler aracılığıyla önceden değerlendirme yaklaşımının yerini, göstergelere dayalı dış değerlendirmelerin alması beklenebilir.

Türk yükseköğretiminde benimsenen yükseköğretim yönlendirme modeli ile özerklik olgusu arasındaki çatışma kamu yükseköğretim kurumlarının örgütsel aktörlüğü önündeki en temel güçlük kaynağı olarak ortaya çıkmaktadır. Halbuki Kıta Avrupası'nda yaygın hale gelen hesap verebilirlik uygulamaları düzenleyici özerklik ile sonuçlanmış görünmektedir. Diğer bir ifadeyle ulusal yükseköğretim alanının dinamikleri temel düzenleyici mekanizma olan YÖK kanalıyla yaratılmak istenen 'rekabetçi ekosistem' ideali için özgün bir model inşa edilmesini gerekli kılmaktadır. Verili durumda makro düzeydeki yükseköğretim yönetimine ilişkin piyasa yönlendirme retoriği ile mikro düzeydeki kurumlar (kurallar, düzenlemeler, araçlar) arasındaki uyumsuzluk dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda vaka üniversitesinin kurumsal hedeflere ulaşmak amacıyla makro düzenleyici çevreyle uyum ve apolitik duruş stratejilerinin bir bileşkesini kullandığı anlaşılmaktadır. Mikro düzeyde disiplinsel, kurumsal ve profesyonel kültürler arasındaki hizalanmayı sağlamak üzere paylaşılan, bürokratik ve kurumsal yönetim stillerinin duruma uygun karması benimsenirken, ulusal kültür indekslerinin⁴⁹ bürokratik kurumsal mantığa uygun yönlendirme stratejilerinin kullanımını teşvik ettiği düşünülmektedir. Türk yükseköğretim yönlendirmesi anlayışında Alman ve Fransız ekollerine benzerlik söz konusu olmakla birlikte, bağımsız olması arzu edilen örgütlerin stratejik seçim yapma kabiliyeti geliştirebilmeleri için devlet tarafından kaynaklara erişim üzerinde uygulanan kontrolün sıklık/gevşeklik derecesi önemlidir. Nitekim vaka üniversitesindeki uluslararasılaşma çabalarının ulusal politikalara endekslenmesi neticesinde kurumsal inisiyatiflerin zayıflamış olduğu gözlemlenmektedir. Ayrıca gerek

⁴⁹Türkiye yüksek güç mesafesi, yüksek belirsizlikten kaçınma ve yüksek toplulukçuluk ile hoşgörü, uyum ve sadakat gibi toplumun yumuşak yönlerinin değer kazandığı dışıl kültürel özellikleriyle öne çıkmaktadır.

ülkenin makroekonomik görünümü gerekse Türk yükseköğretim genişlemesinin ülke ekonomisi üzerinde yarattığı ek mali külfet nedeniyle vaka üniversitesinin dış finansman kaynaklarını çeşitlendirme girişimleri önem arz etmektedir.

Vaka üniversitesi altmış yılı aşkın geçmişi nedeniyle kurumsallaşmış uygulamalara ve karmaşık bir örgütsel yapıya sahiptir. Bu doğrultuda kurumsal teamüllerin hiyerarşi ve rasyonelleştirilmiş uygulamalar ile sonuçlandığı ifade edilebilir. Ayrıca ulusal yükseköğretim alanında sahip olunan görece olarak yüksek statü, kurumsal beklentilerden sapmamayı beraberinde getirmektedir. Buna karşın açıköğretime dayalı kurumsal konumlandırma alanyazındaki daha genç üniversitelerin alışılmamış konumlandırma yollarına yatkın olabileceği bulgusuna ters düşmektedir. Bu kapsamda halihazırdaki yüzü aşkın Türk kamu üniversitesi arasında gerek geleneksel kuruluş gerekse resmi kuruluş tarihi itibarıyla ilk yirmi kamu yükseköğretim kurumu arasında yer alsada vaka üniversitesinin açıköğretimi benimsediği dönem itibarıyla genç üniversiteler arasında yer aldığı gözden kaçırılmamalıdır. Pedagoji-politika sorunlarına dayalı tartışmalar konumlandırma tercihinin meşruiyetini zayıflatır görünmekle birlikte açıköğretime dayalı konumlandırmanın tipik bir mavi okyanus stratejisi⁵⁰ olduğu iddia edilebilir. Hatta eğitim teknolojisi kullanımındaki köklü deneyimin, kurumun örgün eğitim hizmet sunumunu da desteklediği düşünülmektedir. Diğer yandan ulusal yükseköğretim alanındaki açıköğretim hizmet sunumu kaynaklı yeni gelişen piyasa rekabeti çerçevesinde model alınan bir kuruma dönüşme süreci ulusal yükseköğretim alanındaki homojen kümelerle yenilerini eklemeye hizmet eder görünmektedir.

5.2. Tartışma

Kitlesel eğitim üniversitesi olarak kurulan Türk kamu yükseköğretim kurumları günümüzde düzenleyici çevre tarafından eğitim, araştırma ve girişimcilik konum tercihlerini beyan etmeye ve gelecek projeksiyonlarını ayırt edici profilleri doğrultusunda şekillendirmeye teşvik edilmektedir. Bu durum dünya genelindeki üniversiteler için küreselleştirici bir senaryo şekline dönüşen yükseköğretim reformlarının tipik etkisini yansıtmaktadır (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2015; 2017a; Elken ve Røsdal, 2017; Kim, Hwang, Cho ve Jang, 2019; Kwiek, 2016; Maassen, Moen ve Stensaker, 2011; Seeber vd., 2014; Shadymanova ve Amsler, 2017; Vuori, 2016). Yükseköğretim kurumlarının

⁵⁰Bir örgütün kendisini yeni ve keşfedilmemiş alanlara yönelmek suretiyle belirli nişler içerisine konumlandırması.

kendi eylemlerini bilinçli olarak seçebilen ve dolayısıyla yaptıklarından sorumlu tutulabilen örgütsel bir aktöre, yani yönetim ve liderliğin her zamankinden daha önemli rol oynadığı entegre, hedef odaklı ve rekabetçi bir varlığa dönüşmesini (Hasse ve Krücken, 2014; Krücken, 2011; 2020; Krücken ve Meier, 2006) hedefleyen kurumsal ortam küresel yükseköğretim alanında yer alan üniversitelerin akademik yapılanmalarındaki alt birimlerin stratejik davranışlarına (Marques ve Powell, 2020) dahi sirayet etmiş durumdadır.

Stratejik planlara dayalı araştırma sonuçları Türk kamu üniversitelerinin büyük çoğunluğunun araştırma konum tercihinde bulunduklarına ve bunun sonucu olarak daha çok lisansüstü öğrencilere odaklandıklarına işaret etmektedir. Ancak konumlandırma stratejisiyle uyumlu spesifik atıfların azlığı hedef kitlenin muğlak olduğunu göstermektedir. Birtakım değişkenlere göre farklılaşmakla birlikte araştırma konum tercihinin en arzu edilir vizyon olması, dikey farklılaşma anlayışının Türk kamu yükseköğretim alanındaki hâkim paradigma olduğuna işaret etmektedir. Buna ek olarak eğitim konum tercihinin daha kısa ve öz, girişimcilik tercihinin ise daha detaylı biçimde ifade edilme eğilimi, konum tercihleri arasındaki hiyerarşinin kurumsallaşmasıyla sonuçlanacak gibi görünmektedir. Bu kapsamda düzenleyici çevre tarafından desteklenen yükseköğretim misyonları (SUBÜ, 2021; YÖK, 2021a; YÖK, 2021b), uluslararasılaşma (YÖK, 2017) ve üniversite-sanayi iş birliği (T. C. Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2015; YÖK, 2021d) temelli reformlar ile finansman düzenlemelerinin orta vadede kamu ile vakıf yükseköğretim kurumlarından oluşan ikili yapılanmaya benzer şekilde ulusal yükseköğretim alanındaki yapısal çatallanmaya katkı sağlayacağı öngörülebilir. Araştırma sonuçları farklılaşan kümelerin kendi içerisinde homojenleşme eğilimine girdiğine işaret etmektedir (Arlı, 2016; Üsdiken, Divarcı Çakmaklı ve Topaler, 2017). Nitekim artan rekabet kendine özgü bir profil arayışını teşvik ederken, sonuçların belirsizliği taklit davranışlarını teşvik etmektedir (Seeber vd., 2014).

İngiliz ve İtalyan örneklerinden hareketle ulusal yükseköğretim alanında yer alan üniversiteler arasındaki benzeşme ve farklılaşma süreçleri eş zamanlı olarak gerçekleşebilmektedir (Barbato ve Turri, 2020). Ancak Türk kamu üniversitelerinin sahip oldukları nitelik göstergeleri (Bahat, 2020) doğrultusunda inşa ettikleri yol bağımlılıkları (Efe ve Özer, 2015) vakıf üniversiteleri arasında gözlemlenen yatay farklılaşmanın (Cevher, 2013) kamu yükseköğretim alanında yaygınlaşmasının önündeki en büyük engel gibi görünmektedir. Nitekim Türkiye özelinde bir alanda etkin olan üniversite tipinin

diğer alanlarda da karşılaştırmalı olarak daha etkin olma eğilimi (Antalyalı, 2008) stratejik düşünce eksikliğinin tipik bir göstergesidir. Öncül araştırma bulguları düzenleyici çevre kaynaklı reformların olumlu sonuçlarına işaret etmektedir (Tekoğlu, 2022; Yücel, 2022). Bununla birlikte ulusal yönlendirme anlayışı ile kamu üniversitelerinin stratejik yönelimleri arasındaki uyum gereksinimi (Maassen ve Potman, 1990; Seeber vd., 2014) ile statü ve prestijin konumlandırma arayışındaki üniversitelere ihtiyaç duydukları maddi kaynaklara daha kolay erişim sağladığı (Fumasoli ve Huisman, 2013) göz önünde bulundurulmalıdır. Nitekim İsviçre örneğinde olduğu gibi akademik ve uygulamalı bilimler üniversiteleri şeklindeki sistemsel çeşitliliğin kurumsallaşması karmaşık bir sosyo-politik sürecin sonucudur (Lepori, Huisman ve Seeber, 2014). Ayrıca yetersiz planlama (Balyer ve Özvural, 2021), eş biçimlilik mekanizmaları (Bozoğlu, 2020) sıralamalara dayalı hesap verebilirlik uygulamaları (Belenkuyu, 2020; Doğan, 2017), neoliberal ideolojilere dayalı piyasalaşma anlayışı (Aslan, 2008; Bağcı, 2019; Ulutaş, 2016; Yılık, 2018) gibi etmenler de bu tür girişimlerin başarısı için önemli sınırlılıklardır.

Ulusal yükseköğretim alanındaki farklılaşma stratejileri daha çok jenerik atıflar üzerine inşa edilmektedir. Bu durum stratejik planlamaya ilişkin zihni modeller (Antalyalı, 2008; Birinci, 2012; Köroğlu, 2016; Efe ve Özer, 2015) kadar yükseköğretimde stratejik eylem fırsatlarını çerçeveleyen ulusal bağlama duyarlılıkla (Paradeise ve Thoenig, 2013; Thoenig ve Paradeise, 2018) ilişkilidir. Nitekim Whitley (2008a) ulus devletlerin yapısı, politikaları, sosyal ve ekonomik kalkınmayı yönlendirme rolleri, çeşitli kurum ve gruplardan gelen fonların ve diğer kaynakların mevcudiyeti, araştırmacılar ve proje ekiplerinin uzmanlık gücü, ve tahsis edilen kaynak miktarı gibi faktörlerin üniversitelerin farklılaşan stratejik eylem kapasiteleri üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda büyük oranda kamu finansmanına dayalı, kalkınmaya hizalanmış, merkeziyetçi ve bürokratik bir karakteristiğe sahip Türk kamu üniversitelerinin büyük oranda kaynaklar, istihdam politikaları ve iç akademik yapıları üzerinde kısmi kontrole sahip üniversite türlerini (Whitley, 2012) hatırlattıkları iddia edilebilir. Mali ve idari kararların çoğunun üst kamu kurumları tarafından alındığı göz önünde bulundurulduğunda, Türk kamu üniversiteleri sosyal normların sorgulanmadan benimsenmesi veya stratejik bir şekilde davranmak seçeneklerinden (Elken ve Røsdal, 2017) daha çok birincisine yakın bir hareket tarzı belirlemek durumunda kalabilmektedirler. İncelenen stratejik planlardaki başarı bölgesi tercihi ile değer sunumu

tercihleri arasındaki uyumsuzluklar⁵¹ bunun tipik göstergeleridir. Yine de potansiyel eylem düzeyleri olarak ele alınabilecek (Paradeise ve Thoenig, 2013) her bir üniversitenin özgünlüğü kaynaklı farklılıklar, yatay farklılaşma girişimleri için ümit vericidir.

Üniversitelerin söylemsel stratejileri meşruiyet iddialarıyla güçlü bir ilişki içerisindedir (Géring, Tamássy, Király ve Rakovics, 2022; Kosmützky, 2012; 2016). Hiç kuşkusuz Türk kamu üniversitelerinin örgütsel meşruiyet talebi zamanın ruhuna sirayet eden kurumsal mantıklardan da önemli ölçüde etkilenmektedir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak piyasa ve profesyonel unsurların (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017a) artan etkisinin büyük ölçüde bürokratik niteliğe sahip ulusal kamu yükseköğretim alanındaki kurumsal mantıklarda çeşitliliği tetiklediği ifade edilebilir. Buna ek olarak Soysal ve Baltaru'nun (2021) Birleşik Krallık yükseköğretim sistemi için 1950 öncesi seçkinlerin yeniden yapılanması, 1960'lardan itibaren demokratik yeniden yapılanma ve 1990'ların sonlarından itibaren küreselleşme bağlamında ekonomik ve toplumsal yeniden yapılanma gözlemi Türk yükseköğretim yönlendirme anlayışını etkisi altına alan küresel paradigmaları anlamlandırmaya katkı sağlamaktadır. Ancak Birleşik Krallık'taki bilgi üretimi, ekonomik değer ve küresel aktörlük içeren üç kurumsal mantığa koşut olarak ulusal yükseköğretim alanında ihtiyaç duyulan nitelikte bireyler yetiştirme, yerel/ulusal kalkınmaya katkı sağlama ve ulusal aktörlük şeklinde üç temel motivasyondan bahsedilebilir. Nitekim küreselleştirici senaryonun etkilerine rağmen Kıta Avrupası üniversitelerinin daha çok global bir bakış açısına sahip olduğu bilinmektedir (Bayrak, 2020).

Yükseköğretim kurumlarının örgütsel aktörlüğü, çevresel determinizm ile yönetsel rasyonalite sürekliliğindeki bir ara bölgede gerçekleşirken (Fumasoli, Barbato ve Turri, 2020), günümüz üniversiteleri kurumsal bir model benimsemeleri için küresel baskılara maruz kalmaktadırlar (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017b). Araştırma sonucunda Türk kamu yükseköğretim kurumlarının konumlandırma girişimlerinin hedef yönelimi, resmi yapıların detaylandırılması, kolektif kaynaklar, sosyal vatandaşlık, kimlik, konum, hesap verebilirlik ve imaj olmak üzere sekiz boyutlu bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir. Greenwood, Raynard, Kodeih, Micelotta ve Lounsbury (2011) bir alandaki konum, yapı, mülkiyet/yönetişim ile kimlik bileşenlerinin örgütlerin kurumsal karmaşıklık deneyimlerini ve yanıt repertuarını çerçevelediğini iddia etmektedir. Diğer yandan Seeber

⁵¹Eğitim konum tercihinde bulunan bir kamu üniversitesinin lisansüstü eğitimi artırma, lisans ve ön lisans eğitimi azaltma stratejisini benimsemesi vb.

vd. (2014) ise yükseköğretimde değişen organizasyon biçimlerini incelemek için kimlik, hiyerarşi ve rasyonellik boyutlarını kullanmaktadır. Huisman ve Burgoa'nın (2023) örgütsel aktörlük çerçevesi meşruiyet, kimlik ve imaj unsurlarını kapsarken, Thoenig ve Paradeise (2016) insan kaynakları yönetimi, ortak bir kurumsal kimlik ve yönetim tarzını kapsayan örgütsel süreçlerin üniversitelerin stratejik kapasitesini oluşturmak için belirleyici olduğunu tartışmaktadır. Fumasoli, Barbato ve Turri (2020) ise orta düzey yönetişimin örgütsel yapı, kimlik ve merkezilik olmak üzere üç bileşene sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda araştırma sonuçlarının Brunsson ve Sahlin-Andersson (2000) tarafından ortaya atılan eksiksiz örgütler çerçevesiyle uyumlu farklı sınıflandırmaların özgün bir birleşimini yansıttığı iddia edilebilir.

Türk kamu yükseköğretim kurumlarının konumlandırma girişimlerinin merkezinde hedef yönelimi, resmi yapıların detaylandırılması ve kolektif kaynaklar boyutları yer alırken, sekiz boyutlu yapı arasında çoklu karmaşık ilişkiler gözlemlenmiştir. Ayrıca ulusal yükseköğretim alanının yerel/ulusal kalkınma, küresel yükseköğretim alanının ise hesap verebilirlik yönünde kamu üniversitelerine baskı uyguladığı sonucuna ulaşılmıştır. Modern bir üniversite olmanın ne anlama geldiğine dair küreselleştirici modelin birbiriyle ilişkili dört temel unsuru hesap verebilirlik, hedeflerin tanımlanması, resmi yapıların detaylandırılması ve yönetim mesleğinin yükselişi şeklinde sıralanmaktadır (Hasse ve Krücken, 2013; Krücken, 2011; Krücken, Blümel ve Kloeke, 2009; Krücken ve Meier, 2006). Araştırma kapsamındaki hedef yönelimi, resmi yapıların detaylandırılması ve kolektif kaynaklar boyutları hedeflerin tanımlanması, resmi yapıların detaylandırılması ve yönetim mesleğinin yükselişine tekabül ederken, hesap verebilirlik daha çok Türk yükseköğretim kurumlarının uyum sağlamaya çalıştığı çevresel bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırma sonuçları belirli türdeki örgütsel beceri ve bilgileri taklit edilmesi zor biçimde üretme ve değiştirme becerisinin (Maassen, Moen ve Stensaker, 2011) kültür, yapı ve kaynaklar alanlarında koordineli uyarlamaları beraberinde getirdiğine işaret etmektedir (Pinheiro ve Stensaker, 2014). Bu doğrultuda hedeflerin tanımlanmasının örgütsel süreç ve çıktıların rasyonelleştirilmesi ile sonuçlanması ve örgütsel hedeflere ulaşmak için birtakım göstergelere dayalı hesap verebilirlik uygulamalarının önem kazanması beklenmektedir (Elken ve Røsdal, 2017). Ancak üniversitelerin kendilerini aktör olarak konumlandırmak için aynı sermaye, kapasite ve arzuyu paylaşmamaları durumunda (Thoenig ve Paradeise, 2016), örgütsel aktörlük girişimleri uygulamada

söylemsel/törenselle uyum düzeyinde kalabilmektedir (Bloch, 2021). Buna ek olarak üniversitelerin kendilerine has özellikleri nedeniyle (Fumasoli ve Stensaker, 2013; Hasse ve Krücken, 2013; Morphew, Fumasoli ve Stensaker, 2018, Thoenig ve Paradeise, 2016; Whitley, 2008b) hesap verebilirlik araçlarıyla yönlendirme ve kontrol baskıları arttıkça, taklitçi eş biçimlilik mekanizmalarına başvurulma sıklığı da artış eğilimi göstermektedir (Seeber vd., 2014). İncelenen stratejik planlarda aynı paragrafın birkaç kamu üniversitesinin stratejik planında değiştirilmeksizin kullanılması bu durumun en tipik örneğidir.

Kıta Avrupası'ndaki ülkelerinin çoğunda pazara ve rekabete yönelik eğilimler, kamu üniversitelerini gerçek bir pazarın bulunmadığı ve birincil finansmanın kamu kaynaklarından geldiği yarı pazarlarda faaliyet gösteren sorumlu ve kısmen özerk kuruluşlara dönüştürmüştür (Kosmützky, 2012). Ulusal yükseköğretim alanındaki güncel dönüşümlerin öğrenciler, kaynaklar ve prestij için ekonomik ve politik rekabet mekanizmalarını beraberinde getirmesi beklenmektedir. Ancak Türk kamu üniversitelerinin araştırma, eğitim ve topluma hizmet misyonlarına yönelik eylem ve söylemlerinin belirli bir zihni modelin kurumsallaşmış tezahürleri olduğu iddia edilebilir. Kültürel buzdağı metaforuna göre; gözleme açık olaylar, kurumlar ve davranışların altında inanç ve normlar, onların altında ise değerler ve varsayımlar yatmaktadır (Schein, 2010). Nitekim son çeyrek yüzyılda ulusal yükseköğretim alanında yaratılan genişleme bazı kamu üniversitelerinin stratejik planlarında da açıkça ifade edildiği üzere daha çok personel ve öğrenci hareketliliği yaratılması ve üniversite paydaşlarına yönelik hizmetler sunulması yoluyla Anadolu kentlerinin sosyoekonomik hayatlarına canlılık kazandırmayı önceliklendiren bir meşruiyet zeminine dayandırılmıştır. Dolayısıyla somut çıktılara odaklanarak onların altında yatan soyut etmenlerin değiştirilebileceğini varsaymak gerçekçi değildir. Bu kapsamda ihtiyaç duyulan şey ulusal ve küresel yükseköğretim alanlarından gelen baskılara söylemsel/törenselle uyumdan fazlasıdır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, Türk kamu üniversitelerinin hedef yöneliminin yükseköğretimin üç temel misyonu – eğitim, araştırma ve girişimcilik – doğrultusunda şekillendiği görülmektedir. Dünyadaki farklı kıtalardan saygın üniversitelerin meşruiyetlerini sürdürmek için ortak biçimde bireysel yetenek geliştirme, şekillendirme, adapte etme, teşvik etme, yetiştirme gibi kavramlara vurgu yapmaları (Bayrak, 2020; Géring, Tamássy, Király ve Rakovics, 2022) eğitim-öğretimin yükseköğretim kurumları için merkezi önemini gözler önüne sermektedir. Güney Kore

(Kim, Hwang, Cho ve Jang, 2019), Polonya (Kwiek, 2016) ve Kırgızistan (Shadymanova ve Amsler, 2017) örneklerine benzer şekilde çevresel baskıların etkisiyle Türk yükseköğretim alanında teorik eğitim standartlaştırılmaya çalışılırken, eğitim programları üzerindeki piyasa temelli etkiler, uluslararası gündemler, yerel ihtiyaçlara duyarlılık ve sosyal sorumluluk düşüncesi git gide görünür hale gelmeye başlamıştır. Türk yükseköğretim ekosisteminde eğitim misyonuna atfedilen kritik öneme rağmen (Efe ve Özer, 2015), özellikle kalite anlamında zorlayıcı ve taklitçi kurumsal eş biçimlilik mekanizmaları oldukça etkin konumdadır (Bozoğlu, 2020). Dolayısıyla kamu üniversitelerinin farklılaşma stratejilerini net biçimde ortaya koymaları için sahip oldukları kolektif aklı harekete geçirmeleri gerekmektedir.⁵² Ayrıca üniversite-sanayi iş birliğinin önemli bir kısmı eğitim-staj faaliyetlerini kapsarken, lisans programları için çift ana dal ve/ya yan dal, lisansüstü programları için ise ortak/çift diploma ve/ya disiplinler arası programlar gibi yaklaşımlara yapılan nadir atıflar Türk kamu yükseköğretim sisteminin henüz yeterince esnek bir yapıya sahip olmadığını göstermektedir. Alanyazındaki benzer araştırma bulgularından hareketle (Bağcı, 2019; Bahat, 2020), merkezîyetçi ve bürokratik yapılanmasıyla ulusal yükseköğretim hizmetlerinin gün geçtikçe daha fazla sorgulanır hale geleceği iddia edilebilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, temel, uygulamalı ve multidisipliner araştırmaların planlanması ve yürütülmesi süreçlerine dair pek çok sorun alanı gözlemlenmektedir. Burada eksikliği hissedilen açıklamalar ilgili alanyazına (Bağcı, 2019; Birinci, 2012) benzer şekilde ilgili araştırmalar için belirli bir ekip kurulup, uygun çalışma koşullarının sağlanıp, bulgularını raporlamaya teşvik edilip edilmedikleri ve bunun bir kültür haline gelip gelmediği gibi buzdağının altında kalan hususlarla ilgilidir. Üniversitelerin mevcut bütçelerinin önemli bir kısmının inşaat ve personel giderleri gibi kalemlere ayrılması dış finansman kaynaklarını çeşitlendirmeyi zorunlu hale getirmektedir (TEDMEM, 2023). Esasen dış çevre ve finansal kaynaklar yükseköğretim kurumları için başat tehdit unsurlarıdır (Cevher, 2013). Nitekim Kwiek (2016) yetersiz finansmanın Polonya'daki yükseköğretim, araştırma ve yenilik sistemleri ile başlıca Batı Avrupa sistemleri arasındaki mesafenin hızla açılmasına yol açtığını bildirmektedir. Bu kapsamda düzenleyici çevre kaynaklı reformların ihtisaslaşma alanında ek kaynak

⁵²Örneğin ön lisans ve lisans öğrencileri üzerine inşa edilecek konumlandırma stratejilerinin üniversite öğrenci kompozisyonu ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayılarının ötesinde konum tercihleriyle ilişkilendirilmiş alanlarda öğrenci yetiştirme süreçlerine ve sonuçlarına odaklanması yerinde olacaktır.

yaratılmasına katkı sağladığı anlaşılmaktadır (Balyer ve Özvural, 2021; Yücel, 2022). Buna ek olarak Türk kamu üniversitelerinin araştırma konum tercihleri doğrultusunda örgüt yapılarındaki kütüphane ve dokümantasyon, teknoloji transfer ofisleri/teknoloji geliştirme bölgeleri, araştırma ve uygulama merkezleri ve araştırma laboratuvarları gibi araştırma destek birimlerini öne çıkarttığı anlaşılmaktadır. Ancak detaylandırılmış organizasyon şemalarında⁵³ görevli personel popülasyonuna ve kompozisyonuna ilişkin bilgi eksikliği yurt dışı örnekleri benzeri (Baltaru ve Soysal, 2018; Hagerer ve Hoppe, 2019; Krücken, Blümel ve Kloeke, 2009; Stage ve Aagaard, 2019) makro değerlendirmeler yapmayı imkânsız hale getirmektedir. Bu koşullar altında söz konusu birimlerin ve pozisyonların meşruiyetinin iç yapısal gereksinimlere mi yoksa kurumsallaşma mekanizmalarına mı dayalı olduğuna karar vermek pek mümkün görünmemektedir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, girişimcilik faaliyetlerinin Türk yükseköğretim kurumlarını yarı pazarlarda metalaştırılmış öğretim ve araştırma ürünlerinin, mallarının veya hizmetlerinin satışı yoluyla gelir ve prestij için rekabet eden özerk aktörler haline getirme amacına hizalandığına ilişkin kanıtlar (Balyer ve Özvural, 2021; Tekoğlu, 2022; Yücel, 2022) oldukça sınırlıdır. Ayrıca kamusal kaynaklar kullanılarak üretilen bilimsel bilginin metalaştırılması sürecinde kamu üniversite sanayi iş birliğinin nasıl yapılandırılacağı ve ortaya çıkan sorun alanlarının çözümüne ilişkin farkındalık yok denecek kadar azdır (Aslan, 2008; Bağcı, 2019; Yılık, 2018). Bir diğer sınırlılık ise bu tür faaliyetlerin daha çok teknik alanlara hitap etmesidir (Ulutaş, 2016). Ancak Türk yükseköğretim alanında yerleşik olan kalkınmaya katkı sağlama motivasyonu (Tekoğlu, 2022; Yücel, 2022), kamu üniversitelerinin kamusal misyonlardan uzaklaşmaları sonucu kamuoyu desteğini kaybetmelerinin önünde – en azından şimdilik – emniyet supabı işlevi görmektedir. Yine de faaliyetlerinin biçimini ve özünü çeşitlendirme ve metalaştırma baskısı altındaki üniversitelerin (Aslan, 2008) küresel bir referans çerçevesi içine yerleşik biçimde (Krücken ve Meier, 2006) maddi ve manevi kazanımlar elde etmek üzere çoklu yarışmalar içine itilmesi (Krücken, 2021) Türk yükseköğretim kurumlarının özerk aktörlere dönüşümünün başlangıç noktasını teşkil etmektedir. Ancak piyasa odaklı hükümet retoriği ile bürokratik kurumsal mantık unsurları arasındaki çelişkiler önemli bir güçlük kaynağı olarak ortada durmaktadır (Ekinci, Anasız ve Püsküllüoğlu, 2018). Bu doğrultuda orta vadede kamu

⁵³Uluslararası ilişkiler, teknoloji transferi, personel gelişimi, halkla ilişkiler, örgütsel gelişim, psikolojik danışmanlık vb.

üniversitelerinin karar alma organlarında dış paydaşların çıkarlarını tatmin etmeyi önceliklendiren düzenlemelerin gündeme gelebileceği iddia edilebilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, yabancı dil eğitimi ve programları, uluslararası ilişkiler ofisleri ve akademik iş birliği/hareketlilik gibi mekanizmalara yapılan atıflar ulusal yükseköğretim alanında ‘uluslararasılaşma’ olgusuna büyük önem atfedildiğini gözler önüne sermektedir. Ulusal (Bahat, 2020) ve uluslararası (Barbato ve Turri, 2020; Kethüda, 2021) yükseköğretim alanlarındaki üniversiteler için temel nitelik göstergeleri arasında yer alan uluslararasılaşma kapsamında halihazırda pek çok ulusal inisiyatif hayata geçirilmiştir (Efe ve Özer, 2015; YÖK, 2017). Dünya çapındaki yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşma arayışına yönelik sistematik bir inceleme bu tür stratejilere ilişkin neden ve nasıl sorularına odaklanılmadığını ve hatta bu tür ittifakların sürdürülmesinden elde edilen faydaları dikkate alan birleşik bir yaklaşım benimsenmesinde yaşanan güçlükler dikkat çekmektedir (Fehrenbach ve Huisman, 2024). Türkiye özelinde ise yükseköğretimde uluslararasılaşmanın yumuşak güç etmeni olarak konumlandırılması, yetişmiş insan kaynağı eksikliği, sosyal ve psikolojik etmenler ile kültürel bariyerler aşılması gereken sorun alanları olarak karşımızda durmaktadır (Avşar, Şahin, Küçükyılmaz, Ökten ve Popescu Veske, 2022; Şahin, 2017). Nitekim görüşmelerden elde edilen bulgular da uluslararası akademik iş birliği ve hareketlilik faaliyetlerinin çok azının bireysel kazanımların ötesine geçebildiğini ortaya koymaktadır. Diğer yandan ‘nitelikli yabancı öğrenci ve akademisyen’ kavramıyla kimlerin kastedildiği, bu kişilerin nasıl tespit ve teşvik edileceği, temel ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı, hangi dilde ve standartlarda hizmet sunumu sağlanacağı gibi hususlar belirsizliğini korumaktadır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, Kovid-19 pandemisi sonrası süreçte üniversitelerin önemli bir kısmının teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitimi hizmet sunumlarına entegre ettikleri anlaşılmaktadır. Ancak zihinsel bir dijital dönüşüme işaret eden kanıtlar sınırlıdır. Alanyazında eğitime teknoloji entegrasyonu ile ilgili çeşitli tartışmalar yer almaktadır. Bunlardan biri olan SAMR modeline göre bu yöndeki inisiyatifler eğitim-öğretim faaliyetlerinin herhangi bir işlevsel değişiklik olmaksızın teknoloji kullanımı yoluyla doğrudan ikame edilmesinden, teknolojinin eğitim-öğretim faaliyetlerini daha önce mümkün olmayan biçimde tasarlamak için kullanılmasına kadar uzanan bir skala üzerinde değişiklik göstermektedir (Hamilton, Rosenberg ve Akcaoğlu, 2016). Model eğitime teknoloji entegrasyonunu iyileştirme ve dönüştürme ikiliğine

indirmektedir ise de incelenen metinlerde daha çok ikame yaklaşımının benimsendiği gözlemi önemli bir sınırlılıktır. Benzer şekilde alanyazındaki dijitalizasyon (0-1’leştirme), dijitalizasyon (sayısallaştırma) ve dijital dönüşüm (sayısal dönüşüm) kavramlarına yönelik tartışmalar (Sezen ve Eren Şenaras, 2022; Vrana ve Singh, 2021) da dijital teknolojilerin uzaktan eğitim hizmet sunumunu kolaylaştırmakla birlikte yüz yüze eğitimden farklı bir zihni modele dayandığına işaret etmektedir. Ayrıca son zamanlarda hayatımıza giren yapay zekâ destekli uygulamalar yükseköğretim bağlamında yeni güçlükler ve fırsatlar sunmaktadır (Neumann, Rauschenberger ve Schön, 2023). Bu kapsamda ulusal yükseköğretim alanında teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitimi hizmet sunumunu güncel koşullara uygun dijital dönüşüm ve yeniden tanımlama yönünde geliştirme vizyonuna sahip kamu yükseköğretim kurumlarının orta vadede yatay farklılaşma yaratabileceği öngörülmektedir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, düzenleyici çevre kaynaklı reformların olumlu sonuçlarına işaret eden öncül bulgulara karşın (Tekoğlu, 2022; Yücel, 2022), yakın çevreye hizmetle ilgili birtakım sorunlar mevcuttur. Güvenlik kaygıları nedeniyle üniversitelerin belirgin sınırlarla kendini toplumdan izole etmesi, hizmet sunumunda aktif lisans/üstü öğrencileri önceliklendirmesi ve bölgesel kalkınma için spesifik alanlarda uzman personel yetiştirme gayretleri, bu durumun sebepleri arasında gösterilebilir. Hatta Türk kamu üniversitelerinin mezunların kariyer ve istihdam koşullarıyla bile çok fazla ilgilendiğini iddia etmek güçtür. Bu doğrultuda öğretim elemanları ve öğrencilerin yükseköğretim sisteminden beklentilerinin ve yükseköğretimin niteliğine ilişkin algılarının önemli ölçüde farklı olduğu bulgusu (Bahat, 2020) araştırma sonuçlarını destekler görünmektedir. Nitelik sorunlarına (Antalyalı, 2008; Aslan, 2008; Bağcı, 2019) ek olarak bu durumun bir diğer açıklaması Türk kamu yükseköğretim kurumlarını etkileyen kurumsal baskılar olabilir (Belenkuyu, 2020; Bozoğlu, 2020; Doğan, 2017). Ancak konum tercihleri hiyerarşisinde en son sırada kalan, farklılaşma stratejisi daha kısa ve öz biçimde ifade edilen, daha çok jenerik atıflara dayandırılan eğitim misyonunun çoğu Türk kamu üniversitesi tarafından ‘üvey evlat’ muamelesi görmesi pek de şaşırtıcı değildir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, en başat kolektif kaynak olarak akademik personel görülmekle birlikte öğretim üyelerinin mesleki ve kişisel gelişimlerinin hesap verebilirlik mekanizmalarıyla dolaylı olarak kontrol edilmesi gibi bir güçlük söz konusudur (Whitley, 2008b). Bu kapsamda araştırma sonuçları atama ve yükseltme

kriterleri, performans izleme sistemleri ve bilimsel teşvik ödülleri gibi doğrudan girişimlerin yanında akademik personelin profesyonel gelişimini destekleme, fiziki ve teknik destek, proje asistanlığı, akademik toplantılar ve etkinliklere katılım gibi dolaylı çabaların varlığına işaret etmektedir. Ancak bu kapsamda planlı girişimlerden bahsetmek pek mümkün değildir. Nitekim Türk yükseköğretim alanındaki öğretim üyelerine odaklanan çalışmaları inceleyen Özdemir, Karaferye ve Aypay (2021), öğretim üyelerine yönelik periyodik ve sürdürülebilir yapıların eksikliğine işaret etmektedir. Bu doğrultuda öğretim üyelerinin işe alım, kariyer gelişimi ve emekliliğe hazırlık süreçlerine yönelik yurt dışı örnekleri (Wang, 2013) benzeri destek mekanizmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu tür mekanizmaların sistematik hale getirilmesi dış destekli projeler üretme konusundaki bilgi birikimi eksikliğine de katkı sağlayabilir. Bu kapsamda düzenleyici çevre destekli YÖK 100 öncelikli alan benzeri tematik burs programlarının çeşitlendirilmesi de faydalı olacaktır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, Türk kamu üniversitelerindeki öğretim elemanları arasındaki rekabetin, birtakım örgütsel patolojileri beraberinde getirdiği anlaşılmaktadır. Whitley (2008a; 2008b) öğretim üyelerinin devlet memuru olarak istihdam edildiği durumlarda, kamu üniversitelerindeki akademisyenlerin otonom topluluklardan çok, rekabet halindeki akademik grupların kaynaklar ve prestij için savaştığı arenalar olarak işlev görmekte olduğuna dikkat çekmektedir. Bu durum üniversitelerin profesyonel bürokrasiler olması (Mintzberg, 2015) kadar Türk kamu üniversitelerini kuşatan devletin rolü ve politikaları, bilimsel seçkinlerin akademik kariyerleri kontrol etmedeki rolü, örgütsel performansın değerlendirilmesi ve üniversitelerde yetki dağılımı gibi doğrudan ve devletlerin bağımsız kuruluşlar olarak üniversitelere önemli yetkiler ve kaynaklar devretme konusundaki istekliliği ile sosyo-ekonomik kalkınmayı yönlendirme ve koordine etmede devletin işleyişi gibi arka plan koşullarıyla (Whitley, 2012) ilişkili görünmektedir. Kolektif kaynaklar kapsamında daha çok kampüs olanakları, tesis, bina ve ekipman yatırımları gibi somut unsurlar ön plana çıkarılırken, akademik oligarşinin baskınlığı nedeniyle idari ve teknik personel arka planda kalmış gibi görünmektedir. Halbuki örgütsel rasyonalizasyon çabaları neticesinde resmi örgüt yapılarının mezun takip, kalite kontrol, kurumsal iletişim, uluslararası ilişkiler, kariyer ofisi gibi yeni pozisyonlar ve birimlerle detaylandırıldığı bilinmektedir (Baltaru ve Soysal, 2018; Hagerer ve Hoppe, 2019; Krücken, Blümel ve Kloke, 2009; Stage ve Aagaard, 2019). Bu doğrultuda standardizasyon yöntemleri arttıkça teknik yapı

uzmanlarına olan bağımlılığın da artacağı gözden kaçırılmamalıdır. Nitekim uzaktan eğitim gibi spesifik uzmanlaşma gerektiren sistemlerdeki teknik personel neredeyse karar alıcı konuma gelmiş durumdadır.

Türk kamu üniversiteleri iç içe geçmiş çoklu alanlarda (Hüther ve Krücken, 2016) faaliyet göstermelerinin tipik bir sonucu olarak eğitim programlarını ve akademik yapılanmalarını bölgesel, ulusal ve uluslararası gelişmelerle uyumlu hale getirmektedirler. Ayrıca günümüzde çok çeşitli paydaşlara ve sosyal konulara açık hale gelen üniversiteler sağlıkla ilgili faaliyetlere ek olarak (Erdem, 2015) küresel sorunlar, çevresel farkındalık, kadınların ve dezavantajlı grupların hayata katılımı, demokratik değerlerin özümsemesi, bölgesel kalkınma ve gelişime destek gibi çeşitli sosyal sorumluluk rolleri üstlenmiş durumdadır. Tüm bu gelişmeler Birleşik Krallık yükseköğretim sistemi benzeri proaktif ve toplumsal olarak angaje olmuş rasyonel örgütlere doğru dönüşümün izlerini yansıtmaları (Soysal ve Baltaru, 2021) kadar, üniversitelerin aktör kimliklerini ifade etmek için yumuşak değerlere daha çok güvenmeyi tercih etmelerinin doğal bir sonucu gibi görünmektedir (Wæraas, 2018). Ancak yüksek toplumsal beklentiye karşın Türk kamu üniversitelerinin sosyal sorumluluk uygulamalarında birtakım eksiklikler yaşanmaktadır (Batur, 2015). Ayrıca üniversitelerin resmi örgüt yapılanmalarında sosyal sorumluluk üzerine ihtisaslaşmış birimlerin eksikliği sosyal etki ve finansman arayışı arasındaki ilişkiye yönelik farkındalık düzeyini de ortaya koymaktadır.

Dikey farklılaşma anlayışı Türk kamu yükseköğretim alanındaki hâkim paradigma olmakla birlikte kamu üniversitelerinin sahip olduğu miras çeşitlilik arz etmektedir.⁵⁴ Araştırma sonuçları kolektif kaynaklar, konumsal özellikler ve kimlik bileşenlerinin yükseköğretim kurumlarının hedef yönelimi, resmi yapıların detaylandırılması, sosyal vatandaşlık, hesap verebilirlik ve imaj boyutlarını önemli ölçüde etkilediğine işaret etmektedir. Nitekim Türk kamu yükseköğretim kurumları değişen ekonomik, politik ve coğrafi merkeziliklerinden ötürü çevresel koşullara farklı şekillerde yanıt vermektedirler (Bahat, 2020; Kosmützky, 2012). Géring, Tamássy, Király ve Rakovics (2022) de işletme okullarının coğrafi konumunun toplumsal iletişim stratejileri arasındaki farklılıklarda gözle görülür bir rol oynadığını bildirmektedir.

⁵⁴Bir örnek vermek gerekirse Türkiye’de “birinci dalgada kurulan üniversitelerde öğretim üyesi başına düşen ortalama öğrenci sayısı 37 iken; ikinci dalgada ise bu öğrenci sayısı 45, üçüncü dalgada ise 38’dir” (Yurdakul ve Şahin-Demir, 2023, s. 26).

Üniversite konumlandırması yaş ve büyüklük gibi demografik karakteristikler (Barbato ve Turri, 2020; Fumasoli ve Lepori, 2011; Seeber vd., 2014) ile yükseköğretim alanındaki hükümet düzenlemeleri ve piyasa rekabeti koşullarından (Van Vught ve Huisman, 2013; Whitley, 2008a) da önemli ölçüde etkilenmektedir. Bu doğrultuda Brankovic'in (2018a) statülerini korumak veya geliştirmek üzere üniversitelerin nasıl hareket etmesi gerektiğine dair önerileri aydınlatıcıdır.

Nüfuz edilmiş hiyerarşiler olarak Türk kamu üniversitelerinin eylem kapasiteleri kurumsal baskılar, kaynakların kontrolü ve dış paydaşlarla ilişkilerden (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2015) etkilenmektedir. Bu doğrultuda üniversiteler örgütsel aktörler olarak bir yandan kendilerini iç ve dış hedef kitlesine hizalamaya çalışırken, çevresel unsurların taleplerine duyarlılık geliştirmektedirler. Bu gelişmelerin doğal bir sonucu olarak küresel hesap verebilirlik anlayışı ulusal yükseköğretim alanında norm haline gelmektedir (Bozoğlu, 2020). Hatta Kıta Avrupası'ndaki değişimler yönetsel özerkliğin üniversiteleri hükümet hedefleri ve performans beklentileriyle uyumlu hale getirmek için bir araç olarak kullanıldığına atıfta bulunan düzenleyici özerklik kavramı ile açıklanmaktadır (Enders, De Boer ve Weyer, 2013). Marques ve Powell (2020) Birleşik Krallık yükseköğretim sisteminde derecelendirmelerin sıralamalara dönüştürüldüğünü ve bu sürecin üniversiteleri ve içlerindeki çoklu alt birimleri etkileyen stratejik davranışları tetiklediğini ortaya koymaktadır. Ancak üniversite sıralamaları belirli bir üniversite modelini öne çıkartarak, kurumlar arası eş biçimlilik eğilimi oluşturmaktadır (Belenkuyu, 2020). Bu doğrultuda üniversite sıralamalarının neyi, nasıl ölçtüğü bilinmeden önemli kararları verme amacıyla kullanılmaması gerektiğine dikkat çekilmektedir (Doğan, 2017).

Türk kamu üniversiteleri tarafından benimsenen konumlandırma mekanizmalarına ilişkin öngörü sağlayan stratejik planlara dayalı araştırma bulguları belirli bir yükseköğretim kurumu özelindeki örgütsel aktörlük girişimlerinin aydınlatılmasına katkı sağlamıştır. Bu çalışmada vaka olarak seçilen yükseköğretim kurumu açıköğretim hizmetlerini kuruluşundan itibaren başat konumlandırma alanı olarak belirlemiştir. Bu kapsamda gerek işleyiş için ihtiyaç duyulan örgütsel yapıları kurmak gerekse sistemin sürdürülebilirliğini sağlamak üzere beşerî sermayeyi artırmak yönünde pek çok adım atılmıştır. Hiç kuşkusuz tüm bunlar bir vizyon meselesidir. Verili durumda kurucu rektörün 'memleket meselesi' düşüncesinin zaman içerisinde tüm örgütün vizyonu haline dönüştüğünü söylemek, pek de yanlış olmayacaktır. Buna ek

olarak üniversitenin ülkenin muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak idealine uygun olarak özel eğitim, güzel sanatlar, iletişim, sivil havacılık ve mühendislik gibi ikincil konumlandırma alanlarının da sürekli olarak var olageldiği anlaşılmaktadır. İkincil vizyonlar büyük ölçüde açıköğretim faaliyetleri aracılığıyla yaratılan ek kaynaklarla finanse edilirken, söz konusu kaynakların kurumsal gelişime angaje edilmesi ilgili üniversiteyi diğer taşra üniversitelerinden farklılaştırmıştır. Üniversitenin çevreyle ilişkilerinin merkezinde ise düzenleyici kurumlar ile kamu kurumlarının merkez teşkilatları olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim bazı üniversitelerin hükümet düzenlemelerini baypas edebildiği Güney Kore örneğinin aksine (Kim, Hwang, Cho ve Jang, 2019), merkeziyetçi bir yükseköğretim ekosistemindeki örgütsel aktörlük davranışlarının düzenleyici çevreyle uyum gerektiği anlaşılmaktadır (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2017a; Maassen, Moen ve Stensaker, 2011).

Vaka üniversitesinin örgütsel aktörlüğü öğrenen örgütler öğretileriyle uyumlu görünmektedir. Senge (2006) örgütsel öğrenme için beş çekirdek disiplinin önemine işaret etmektedir. Buna göre öğrenen örgütler kişisel vizyonun yaratıcı gerilimi koruması, zayıflığın güçlü yönlerle çevrilmesi, gerçeğe akılla sezginin kaynaştırılması, dünyayla örgütün bağlantısının kurulması için *kişisel ustalığı* teşvik etmelidir. Vaka üniversitesinin örgütsel aktörlüğünün temelinde de eylem ve söylemlerini ‘memleket meselesi’ düşüncesine hizalamış vizyoner bir lider yattığı anlaşılmaktadır. Nitekim yükseköğretim kurumlarına ait stratejiler deneylerden ortaya çıkma eğiliminde olmakla birlikte örgütsel hedeflerle uyumlu olanların akademik yöneticiler tarafından planlama döngüsüne entegre edilmesi gerekmektedir (Fumasoli ve Lepori, 2011). Blümel (2016) de üniversite üst yönetiminin profilinin devlete karşı olan dış sınırların inşası, iç farklılaşma kurallarının genişletilmesi ve iç ayrışmanın çözülmesiyle yakından ilişkili olduğunu bildirmektedir. Barbato, Fumasoli ve Turri (2021) ise liderliğin kurumsal kimliğin kalıcı ve dinamik yönlerini yönetme ve dengeleme kapasitesi üzerindeki etkisine işaret etmektedir. Ancak yükseköğretim kurumlarının örgütsel aktörlüğü için büyük önem atfedilen profesyonel yönetim düşüncesi (Blümel, 2016; de Boer, Enders ve Leisyte, 2007; Elken ve Røsdal, 2017; Graf ve Lueg, 2019; Krücken, Blümel ve Kloke, 2009; Seeber vd., 2014) ulusal yükseköğretim alanına şimdilik yabancıdır. *Zihni modeller* ise örgütteki farklı bakış açılarının yeni çözüm alternatifleri geliştirme becerisine katkı sağlaması sürecine atıfta bulunmaktadır. Vaka üniversitesinde bu yöndeki eylemler amaçlı kadrolama, yapısal uyarlamalar ve finansal kaynak yaratma şeklinde ortaya çıkmıştır. Nitekim Graf ve Lueg

(2019) de kurumsal tasarımın üniversitenin iç ve dış algısı üzerinde etki yaratmayı amaçlayan belirli bir sembolik iletişim modu olarak görülmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Ortak sorumluluk alma ve sahiplenme şeklinde özetlenebilecek üçüncü çekirdek disiplin vaka üniversitesinin örgütsel aktörlüğünde Senge tarafından da önerildiği şekliyle *paylaşılan vizyon* şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Nitekim vizyon ancak insanların kendi geleceklerine biçim verebileceklerine gerçekten inandıkları taktirde yaşayan bir güç haline gelmektedir. Bir diğer disiplin olan *takım halinde öğrenme* ise bireyin kişisel bilgi ve becerisini tüm örgütle bütünleyerek maksimum verimi elde etme süreci olarak tarif edilebilir (Senge, 2006). Bu durum vaka üniversitesinde kurumsal gelişime yatırım şeklinde ortaya çıkmıştır. Fumasoli, Pinheiro ve Stensaker (2014) de üniversitelerde kimliğin değişken bir dış çevre ile başa çıkmak için stratejik bir mekanizma olarak rolüne dikkat çekmektedir. Son olarak çekirdek disiplinleri birbiriyle kaynaştıran *sistem düşüncesi* bireysel eylemlerin içinde bulunan çevreyle karşılıklı etkileşimini keşfetmeye yönelik bir zihniyet değişikliğini beraberinde getirir. Vaka üniversitesinin örgütsel aktörlüğünde çevreyle ilişkiler şeklinde ortaya çıkan bu değişkenin de doğrudan veya dolaylı olarak diğer tüm bileşenle etkileşim içerisinde olduğu iddia edilebilir. Vuori (2016) de yükseköğretim kurumlarının örgütsel aktörlüğünün yalnızca dış ortamdaki elverişli koşullara yanıt vermekle kalmayıp, aynı zamanda farklı türdeki bölgesel ağlara ve politika taslak organlarına katılarak ve etkileyerek çevrenin aktif olarak düzenlenmesini içerdiğini göstermiştir. Tüm bu anlatı, açık sistem (Scott, 2003) ve durumsallık yaklaşımı (Tompkins, 2005) öğretileriyle de uyumlu görünmektedir. Ancak görüşmelere dayalı araştırma sonuçları küresel yükseköğretim alanının hesap verebilirlik ve zamanın ruhuna sirayet eden uluslararası gündemler yoluyla üniversitenin aktörlüğünü çerçevelediğine işaret etmektedir. Ulusal yükseköğretim alanı ise kalkınmaya katkı sağlamaya yönelik ulusal yerleşiklik, piyasa talepleri, ulusal kültür, düzenleyici çevre kaynaklı etmenler, ulusal gündemler ve kurumsallaşma mekanizmaları vasıtasıyla üniversitenin aktörlüğü üzerinde etki sahibidir.

Vaka üniversitesinin konumlandırmasını kalkınmaya katkı sağlamaya yönelik ulusal yerleşikliğe uygun biçimde, kamusal ihtiyaçlar doğrultusunda şekillendirdiği anlaşılmaktadır. Nitekim kamu üniversiteleri tarihsel olarak Türk modernleşmesinin başat ajanları olarak kurgulanmışlardır (Efe ve Özer, 2015). Kamusal ve piyasaya yönelik stratejik hedefleri özgün bir şekilde bir araya getiren Kıta Avrupası ve Kuzey Amerika

üniversiteleri örneklerinin aksine (Morphew, Fumasoli ve Stensaker, 2018), Türkiye'nin gelişmişlik düzeyi ile ilgili görünen bu durumun etkisi düzenleyici çevre temelli reformlarda da hissedilmektedir (Balyer ve Özvural, 2021; Tekoğlu, 2022; Yücel, 2022). Vaka üniversitesinin açıköğretim misyonunun son dönemlerde yükseköğretimi kitleleştirilmekten ziyade hayat boyu öğrenmeyi desteklemeye ve esnek eğitim olanakları sağlamaya doğru kaymasının hizmet sunumunda jakoben bir anlayıştan hizmet alanların taleplerine daha duyarlı bir yaklaşıma geçişi beraberinde getirmesi beklenebilir. Ulusal yükseköğretim alanında yeni gelişen dijital teknolojiler, açıköğretim konusundaki bilgi birikimi ve kaynak arayışına dayalı olarak yeni ortaya çıkan aktörlerin varlığı da orta vadede piyasaya dayalı bir alanın yaratılmasına hizmet edecek gibi görünmektedir. Halihazırda vaka üniversitesi tarafından yürütülen açıköğretim hizmetlerinin yüzden fazla programı kapsar hale gelmesiyle, toplumun farklı katmanlarına yönelik hayat boyu öğrenme olanakları bu durumun bir kanıtı niteliğindedir. Ancak talep temelli açılımlar maliyetler/harcamalar ile kârı eşitlemeye yönelik 'başabaş noktası' yakalamayı zorlaştırmaktadır. Nitekim Kethüda (2021), harcama getirisinin Birleşik Krallık'taki yükseköğretim kurumlarının konumlandırma stratejilerinin temel bileşenlerinden biri olduğuna dikkat çekmektedir. Yeni paradigmanın vaka üniversite üzerindeki etkileri 1980lerin başındaki ithal ikameci politikalardan liberal ekonomiye geçiş yapan Türkiye Cumhuriyeti'nin yaşadığı güçlükleri hatırlatmaktadır. Yine de üniversite özerkliğiyle ilgili tartışmalar piyasaya dayalı bir yükseköğretim alanı yaratılmasının önündeki en önemli engel olarak görülmektedir (Acar, 2012; Çelik ve Gür, 2014; Kurt ve Gümüş, 2015; Erdoğan, 2019; Yavuz, 2012). Üniversitelerin değişen piyasa koşullarına kayıtsız kalamadığı ulusal yükseköğretim alanındaki merkeziyetçi yükseköğretim yönlendirme anlayışı (Ekinci, Anasız ve Püsküllüoğlu, 2018) nedeniyle ise örgütsel melezlikler kaçınılmaz görünmektedir.

Türk kamu üniversiteleri tarafından benimsenen dışa kapalı yönetim anlayışına (Birinci, 2012) koştur olarak, vaka üniversitesinin konumlandırması üzerindeki başat çevresel faktör düzenleyici çevre kaynaklı etmenlerdir. Nitekim Türkiye'deki tüm üniversiteler YÖK'e tabi durumdadırlar. Benzer şekilde Kırgız Eğitim ve Bilim Bakanlığı, lisanslama ve akreditasyon mekanizmaları aracılığıyla yükseköğretim kurumlarının işlevlerini düzenlemekte ve bazı kurumsal girişimler üzerinde kontrol sağlamaktadır (Shadymanova ve Amsler, 2017). Seeber vd. (2014) üniter devletlere kıyasla federatif devlet yapılanmalarında üniversitelerin özerkliğinin daha güçlü

olduğuna dikkat çekerken, Maassen, Moen ve Stensaker (2011) kurumsal özerkliğin hükümet ile yükseköğretim kurumları arasındaki sistematik diyalogun ve kurumların stratejik eylem kapasitesini kısıtlayan düzenlemelerin varlığıyla şartlandırıldığını bildirmektedir. Araştırma kapsamında görüşüne başvurulan ğretim yeleri, mensubu oldukları yükseköğretim kurumunun tarihi boyunca birden fazla kamu niversitesinin kuruluşuna doğrudan ve/ya dolaylı olarak destek vermeleriyle iftihar etmektedirler. Ancak 2015 sonrası süreçte daha çok mühendislik ve doğa bilimlerini kapsayan fakültelerin beklenmedik kaybı, vaka niversitesinin ikincil vizyonlarını etkilemesi nedeniyle adeta travma yaratmıştır. Türk kamu yükseköğretim alanında yeni niversiteler yaratmanın temel mekanizmalarından biri olan bölünme (Bahat, 2020) neticesinde niversite derecelendirmelerinde önemli düşüş yaşayan kurum, anlamların yeniden kazanılması sürecine (Pinheiro ve Stensaker, 2014) girmiştir. Diğer yandan alanyazındaki araştırma sonuçları, birleşme süreçlerinin de kurumsal mirası önemli ölçüde zayıflatıldığına işaret etmektedir (Elken ve Rsdal, 2017). Bu süreçte geriye kalan bakiyeyi sosyal bilimler teması altında bütünleştirmenin ve bölünme öncesi dönemde başlatılan uzun süreli planları sürdürmenin zorluklarına niversite bütçesi üzerinde merkezi kontrolün artması ve niversite dışından rektör atanmasına imkân sağlayan mevzuat değişiklikleri eşlik etmiştir.

Türk kamu niversiteleri oldukça kurumsallaşmış bir yükseköğretim alanında faaliyetlerini yrdtmektedirler (Aypay, 2003; Bozoğlu, 2020; Demir ve Yıldız, 2020; Karataş Acer, 2015). Bu doğrultuda zorlayıcı kurumsal eş biçimlilik merkezi denetim ve kontrol, ulusal yönelimli uluslararasılaşma politikası ve standardize eğitim içerikleri vasıtasıyla yükseköğretim kurumlarının eylemlerini sınırlandırmaktadır. Kamu yükseköğretim kurumları akademik ve idari personelin atama ve yükseltme süreçlerinde belirli bir düzey inisiyatif sahibi olmakla birlikte, kadro sayısı st kamu mercileri tarafından belirlenmektedir. Buna ek olarak memur statüsünde istihdam edilen kamu personeli için hayat boyu istihdam rejimi yaygındır. n lisans ve lisans ğrencileri YK tarafından açılması uygun görülen standart programlara merkezi bir niversiteye giriş sınavındaki performanslarına bağlı olarak yine merkezi yerleştirme yoluyla girmektedirler. Dolayısıyla niversiteler lisansüstü öğrenciler dışındaki öğrencilerin ve kontenjanlarının belirlenmesinde söz sahibi olmadığı gibi, eğitim programlarının içerikleri üzerinde de kısmi bir kontrole sahiptir (Kil, zkan ve Aykaç, 2021; Küçükcan ve Gr, 2009). Bu doğrultuda araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun pilot

uluslararasılaşma üniversitesi olarak ilan edilip, uluslararasılaşma faaliyetlerinin ulusal politikalara hizalanması sonrası süreçte düşüşe geçmesi dikkat çekicidir. Ayrıca eğitim-öğretim faaliyetlerine benzer şekilde araştırma-geliştirme faaliyetleri de büyük oranda kamu kaynakları ile finanse edilmektedir. Hatta tüm üniversitelerde teknoloji transfer ofisleri ve kuluçka merkezlerinin kurulması yönetmelik değişikliği sonucu gerçekleşmiştir. Bologna süreci, akreditasyon, kurumsal ve bireysel ödüller normatif eş biçimlilik, farklı kurumlarla gerçekleştirilen protokoller, stratejik planlama, dönemsel farkındalıklar ise taklitçi eş biçimlilik mekanizmalarına hizmet eder görünmektedir.

Araştırma sonuçları ulusal gündemler kaynaklı çevresel etmenlerin vaka üniversitesinin konumlandırması üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir. Bu doğrultuda etkileri halen devam etmekte olan Suriye iç savaşı kaynaklı kitlesel göç (Dartan, Ersoy, Şirin ve Deniz, 2023), Kovid-19 pandemisi (TEDMEM, 2020) ve Kahramanmaraş merkezli 6 Şubat 2023 depremleri ile makroekonomik dinamikler (Gencer, Korlu, Kesbiç, Akay, Kotan ve Arık, 2023) ve yükseköğretim genişlemesi (Özoğlu, Gür ve Gümüş, 2016) kurum temelli konumlandırma inisiyatiflerini etkilemiştir. Sürekli artan yükseköğretim talebini karşılamak üzere yeni üniversitelerin kurulmasının yanı sıra mevcut programların kontenjanlarının artırılması politikası da izlenmiştir. Kovid-19 pandemisi sonrası süreçte Türk kamu üniversiteleri eğitim hizmeti sunumlarını çeşitlendirmek üzere teknoloji tabanlı/açık/uzaktan eğitim altyapısı kurma ve sürdürülebilir hale getirme baskısı altına girmişlerdir. Uluslararası gündemin araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun üzerindeki etkilerinin zamanın ruhuna sirayet eden bilgi ve iletişim teknolojileri ile çevre kirliliği, afetler, soğuk savaşlar, krizler gibi küresel gündemler kapsamında değerlendirebileceği görülmektedir. Zamanın ruhundan kasıt son dönemlerdeki yapay zekâ örneğinde görüleceği üzere (Taşcı ve Çelebi, 2020), dönem dönem yükselişe geçen ve eğitim-öğretim ile araştırma süreçleri üzerinde de etki sahibi olan paradigmatik dönüşümlerdir. İç içe geçmiş çoklu alanlarda (Hüther ve Krücken, 2016) faaliyet göstermenin doğal bir sonucu olarak Türk ulusal yükseköğretim alanı Kırgız yükseköğretimindeki Bologna Süreci çerçevesine dahil olma çalışmaları (Shadymanova ve Amsler, 2017) veya OECD ve Avrupa Komisyonu gibi ulus-üstü örgütlenmelerin Polonya yükseköğretimi üzerindeki etkilerine (Kwiek, 2016) benzer şekilde küresel baskılar altında faaliyet göstermektedir.

Türk kamu üniversiteleri çevreyle ilişkilerini iş birliği davranışları üzerinden kurgularken, sahne arkasında öğrenciler, kaynaklar ve prestij için rekabet etmektedirler.

Bu süreç ulusal yükseköğretim alanının başat aktörü olan YÖK'ün hakemliğinde ve çeşitli ödüller, mezunların işgücüne katılım oranları, kalite ve akreditasyon, üniversite derecelendirmeleri ve öğrenci tercihleri/kontenjan doluluk oranları gibi kurumsal başarı ölçümleri aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Yükseköğretim kurumları profesyonel yükseköğretimin işleyiş şekli nedeniyle yerleşik bir hesap verebilirlik anlayışına sahiptirler (Elken ve Røsdal, 2017). Üniversiteleri birtakım kriterlere göre sıralama ve değerlendirme fikri küresel yükseköğretim alandan gelen baskılarla giderek kurumsallaşırken (Bozoğlu, 2020), ulusal yükseköğretim yönlendirme modelinin makro ve mikro boyutlardaki uygulamalarda gözlemlenen gevşek bağlantı nedeniyle söylemsel/törenselleşen uyum ve seçici birleştirme kaynaklı örgütsel melezlikler artmaktadır (de Boer, Enders ve Leisyte, 2007; Maassen, Moen ve Stensaker, 2011; Seeber vd., 2014). Nitekim daha çok niceliğe odaklanan bu yaklaşımlar, şeffaflık anlamında önemli kazanımlar sağlamakla birlikte yanlış/sapkın teşvikler niteliğiyle ilgili hassasiyetlerin göz ardı edilmesine kapı aralamaktadır (Macfarlane, Zhang & Pun, 2014). Ancak araştırmaya konu olan yükseköğretim kurumunun ulusal tanınırlık ihtiyacının düşük olması onu Barbato ve Turri (2020) tarafından yürütülen araştırma bulgularıyla uyumlu bir şekilde rekabetçi baskılardan nispeten muaf tutmaktadır. Zihni modeldeki dönüşümler neticesinde orta vadede ulusal yükseköğretim alanındaki yönetmelikler aracılığıyla değerlendirme yaklaşımının yerini, göstergelere dayalı dış değerlendirmelerin alması beklenebilir (de Boer, Enders ve Leisyte, 2007; Maassen, Moen ve Stensaker, 2011). Unutulmamalıdır ki aktörlük dış ekonomik, akademik ve yasal çerçeveler tarafından oldukça güçlü bir şekilde kısıtlanan ve düzenlenen yükseköğretim kurumları için pek de geçerli değildir (Maassen, Moen ve Stensaker, 2011).

Rekabet ortamının diğer araçları öğrenci memnuniyeti anketleri, akademik başarı ödülleri, atama ve yükseltme kriterleri ve doçentlik kriterleri gibi bireysel başarı ölçümleridir. Akademisyenlerin devlet memuru olmasından ötürü kamu üniversiteleri istihdam, terfi ve işten çıkarma uygulamaları üzerinde ihmal edilebilir düzeyde yetkilere sahiptir. Bu nedenle otonom topluluklardan çok, rekabet halindeki akademik gruplar arasındaki kaynak ve prestij temelli mücadeleler yaygındır (Whitley, 2008a; 2008b; 2012). Araştırma sonuçları neoliberal uygulamaların bireylerde karakter aşınmasına yol açtığı önermesini (Sennett, 2016) desteklemekle birlikte esas sorun bireysel başarı ölçümlerinin öğretim elemanlarına yönelik sistematik bir geribildirim mekanizmasının parçası olarak kurgulanamamış olmasıdır. Ayrıca araştırma üretkenliğine dayalı

akademik habitus Thoenig ve Paradeise (2016) tarafından da eleştirildiği şekilde niceliğin niteliği garanti etmemesi, bazı yükseköğretim misyonlarının arka planda kalması, disiplinsel dinamiklerin göz önünde bulundurulmaması gibi değerlendirme hatalarını beraberinde getirmektedir. Bireysel başarı ölçümlerinin performans değerlendirme şeklinde değil de teşvik etme şeklinde işlemesi ise Türkiye'deki kamu personel istihdam rejimiyle büyük ölçüde ilgili görünmektedir. Dolayısıyla araştırma bulguları Polonya üniversitelerine benzer şekilde (Kwiek, 2016) yükseköğretim reformlarının Türk üniversitelerini örgütsel aktörler olarak rasyonalize ederken, eksiksiz örgütlerden ziyade her zamankinden daha resmi kuruluşlar olarak kademeli olarak inşa edilmelerine yol açtığına işaret etmektedir. Buradan hareketle Türk kamu üniversitelerinin gücün merkezilik derecesinin yüksek ancak sosyal ilişkilerin resmîlik düzeyinin düşük olduğu kişisel enformel güç yaklaşımına meyilli olduğu çıkarımına ulaşılabilir (Bleiklie, Enders ve Lepori, 2015). Sonuç olarak kurumsallaşma mekanizmalarının etkisi altındaki bireysel başarı ölçümleri amacı dışındaki bir rekabet nesnesine dönüşürken, örgütsel iklim zarar görmektedir. Bu tür değerlendirmelerin kendi içerisindeki çelişkilerinin ve planlama eksikliklerinin ise meseleye ilişkin zihni modellerin göstergesi olarak değerlendirilmesi daha uygun olacaktır.

5.3. Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda politika yapıcılara, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Politika yapıcılara yönelik öneriler

Son çeyrek yüzyılda ulusal yükseköğretim alanında yaratılan genişleme bazı kamu üniversitelerinin stratejik planlarında açıkça ifade edildiği üzere daha çok personel ve öğrenci hareketliliği yaratılması ve üniversite paydaşlarına yönelik hizmetler sunulması yoluyla Anadolu kentlerinin sosyoekonomik hayatlarına canlılık kazandırmayı önceliklendiren bir meşruiyet zeminine dayandırılmıştır. Ulusal yükseköğretim hacmini oldukça kısa bir süre içerisinde önemli ölçüde artırma inisiyatifi 'niteliğin niceliği takip ettiği' geleneksel Türk kamu yönetimi anlayışının doğal bir sonucudur. Hal böyle olunca genç ve düşük statülü kamu üniversiteleri varoluşsal sorunlarına yanıt bulmak üzere eş biçimlilik mekanizmalarına başvurmuşlar ve kaliteye dayalı üniversite değerlendirmeleri alanda norm haline gelmiştir. Dikey farklılaşma mekanizmalarının cazibesi ise ulusal

kamu yükseköğretim alanında adı konmamış bir elit üniversiteler liginin oluşumuna katkıda bulunmuştur. Nitekim yirmi kamu ve üç vakıf üniversitesi halihazırda YÖK tarafından araştırma üniversitesi olarak ilan edilmiş durumdadır. Ayrıca stratejik planlarından anlaşıldığı üzere her üç kamu üniversitesinden ikisi araştırma üniversitesi olma vizyonuna sahiptir. Dolayısıyla politika yapıcılarının geleneksel olarak yatay farklılaşma mekanizmalarına yabancı bir ulusal yükseköğretim alanındaki kamu üniversitelerinin tematik, mesleki uygulama ağırlıklı, bölgesel kalkınma odaklı yatay farklılaşma çabalarını teşvik eden girişimleri hiç kuşkusuz önemli bir başlangıç noktası teşkil etmektedir. Ancak mevcut hükümet retoriğiyle altta yatan kurumlar arasında gözlemlenen uyumsuzluk sistemsal bir güçlük kaynağı olarak ortada durmaktadır. Buradan hareketle 2013 yılındaki yükseköğretim reformu tartışmalarına benzer özgün bir modelin⁵⁵ parçası olarak kurgulanmadığı müddetçe ulusal yükseköğretim alanındaki yatay farklılaşma, sistem çeşitliliği ve konumlandırma gibi tartışmaların arzu edilen sonuçlara ulaşacağını iddia etmek güçtür. Mevcut şartlar altında uzun vadeli yönelim, çevresel değişimlere duyarlılık ve sürdürülebilirlik kamu üniversitelerinin yatay farklılaşma girişimlerinin başarısı için önemlidir.

5.3.2. Uygulayıcılara yönelik öneriler

Yükseköğretim kurumlarının örgütsel aktörlüğü çevresel determinizm ile yönetsel rasyonalite sürekliliğindeki bir ara bölgede gerçekleşmektedir. Örgütsel boyut bir yandan çevresel baskılara karşı filtre görevi görürken, diğer yandan fırsat ve tehditler ekseninde çevreyle etkileşim kurulması için belirli davranış biçimlerini şekillendirmektedir. Vaka üniversitesi bölünme sonrasında sosyal bilimler üniversitesine dönüşme potansiyeline sahiptir. Ancak bu yönde bir konumlandırma inşa etme ve ulusal yükseköğretim alanındaki diğer sosyal bilimler üniversiteleriyle rekabet etmeye yönelik motivasyon henüz mevcut görünmemektedir. Bunun temel nedeni ise üniversite konumlandırmasının merkezinde yer alan teknoloji tabanlı/açık/uzaktan öğrenmeye yönelik faaliyetlerdir. İncelenen üniversite ulusal yükseköğretim alanındaki temel düzenleyici mekanizma aracılığıyla yaratılan rekabet ortamı nedeniyle günümüzde açıköğretim hizmetlerindeki tekel konumunu kaybetmiş durumdadır. Üniversitenin üstlendiği tarihsel açıköğretim

⁵⁵Söz konusu yükseköğretim reformu tartışmaları “çeşitlilik, kurumsal özerklik ve hesap verebilirlik, performans değerlendirmesi ve bilimsel rekabet, mali esneklik ve çok kaynaklı gelir yapısı, kalite güvencesi” olmak üzere beş temel ilke üzerine inşa edilmiştir.

misyonu ise ulusal yükseköğretim alanının genişlemesi, dijital teknolojilerin gelişimi ve farklı yükseköğretim alanlarından gelen baskılar gibi gelişmelerin de etkisiyle yükseköğretimin kiteselleştirilmesinden ziyade hayat boyu eğitimi desteklemeye ve esnek eğitim olanakları yaratmaya doğru bir evrim süreci içerisinde. Açıköğretim hizmet sunumunun geleceğine yönelik belirsizliğe rağmen uzaktan eğitime yönelik inşa edilen kapasitenin mevcut örgün eğitim hizmeti sunumuyla entegrasyonu fırsat olarak değerlendirilebilir. Nitekim yapay zekâ çağında eğitim teknolojilerine yönelik kurumsal miras üniversitenin değer zinciri yaratması için önemli bir kapasite sunmaktadır. Buna ek olarak üniversitenin hayat boyu öğrenme misyonu doğrultusunda toplumun farklı katmanlarına yönelik çok çeşitli faaliyetleri stratejik rekabet avantajı yaratmaktadır. Nitekim bu kapsamda pek çok örgütsel yapı uyarlamaları da gerçekleştirilmiş durumdadır. Tüm bunlara dayanarak, açıköğretim hizmetlerinin olmadığı bir senaryoda dahi üniversitenin kurumsal kapasitesinin ve temel değerlerinin sosyal bilimler üniversitesi konumlandırmasıyla entegre edilebileceği düşünülmektedir. Olumlu yöndeki kurumsal itibar ile desteklenecek bu dönüşüm eğitim konum tercihinde bulunan vaka üniversitesinin lisans ağırlıklı akademik programlarında zorunlu bir değişimi gerektirmemekle birlikte konumlandırma stratejilerinin konum tercihinin daha fazla hizalanması ile sağlanacaktır. Küresel yükseköğretim alanında prestijli bir aktör haline gelmek için ise çevresel baskılara söylemsel/törenselleşme uyumun ötesinde topyekûn bir paradigma değişimine ihtiyaç duyulmaktadır. Gerek ulusal yükseköğretim alanının dinamikleri gerekse vaka üniversitesinin özgün koşulları göz önünde bulundurulduğunda, bolluk, ayrışma ve zorunlu çeşitlilik bileşenlerinden oluşan dayanıklı aktörlük öğretilerine dayalı konumlandırma girişimlerinin de vaka üniversitesi tarafından göz önünde bulundurulması önerilmektedir. Nitekim incelenen kamu üniversitesinin konumlandırma çok çeşitli girişimleri birleşik bir aktörden ziyade esnek ve gevşek bir şekilde birbirine bağlanmış durumdadır.

5.3.3. Araştırmacılara yönelik öneriler

Ulusal yükseköğretim sistemindeki kamu üniversiteleri piyasa, devlet otoritesi ve akademik oligarşiye yakınlıklarına göre birbirinden farklı yol bağımlılıklarına sahiptir. Araştırma kapsamında kurumsal konumlandırmasını kamusal ihtiyaçlara dayandıran bir Türk kamu üniversitesinin girişimleri irdelenmiştir. Bu nedenle konumlandırma stratejisini piyasa taleplerine hizalamış bir kamu üniversitesinde yürütülecek araştırmalar

Türk yükseköğretim alanındaki farklı çevresel taleplere yanıt verme arayışındaki örgütsel aktörlük girişimlerini detaylandıracaktır. Ayrıca akademik oligarşinin daha belirgin olduğu merkezde yer alan kamu üniversitelerine yönelik bilimsel çalışmalar madalyonun farklı bir yüzünü aydınlatabilir. Buna ek olarak düzenleyici çevre tarafından desteklenen araştırma üniversitesi, bölgesel kalkınma odaklı üniversiteler, tematik ve mesleki uygulama ağırlıklı üniversiteler gibi yatay ve dikey farklılaşma girişimleri de farklı teorik çerçeveler aracılığıyla incelenmeyi hak etmektedirler. Bunun dışında belirli bir üniversitenin kurumsal konumlandırması tarihsel bir perspektifle incelenebileceği gibi konumlandırma stratejilerine odaklanan veya benzer demografik özelliklere sahip yükseköğretim kurumlarının konumlandırma girişimleri karşılaştırmalı olarak değerlendirilebilir. Hatta talep karşılayan ve yarı elit vakıf yükseköğretim kurumları ile vakıf araştırma üniversiteleri de bu tür karşılaştırmalara dahil edilebilir. Yükseköğretim kurumlarının konumlandırma yörüngelerinin farklı yıllara ait karşılaştırılabilir göstergeler üzerinden incelenmesi ise ulusal yükseköğretim alanındaki sistem çeşitliliğini aydınlatmaya katkı sağlayacaktır. Bu kapsamda sayılar ve dokümanlar tek başına yeterli veri sağlamakta yetersiz kalabileceği için etnografi, durum çalışması ya da gömülü teori gibi nitel araştırma desenlerinin entegre edildiği çalışmalar meseleye ilişkin bakış açısını derinleştirme potansiyeline sahiptir. Son olarak gelecek araştırmaların çalışmanın özgün sonuçları olan konumlandırma ve örgütsel aktörlük çerçevelerinin ulusal yükseköğretim alanındaki farklı bağlamlarda sınanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, A. (2012). Yükseköğretimin yeniden yapılandırılmasında temel bir karar: Çeşitlilik. *Yükseköğretim ve Bilim*, 2(Özel sayı), 32-34.
- Ailon, G. (2006). What B would otherwise do: a critique of conceptualizations of ‘power’ in organizational theory. *Organization*, 13(6), 771-800.
- Antalyalı, Ö. L. (2008). *Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanları: Öğretim üyeleri üzerinde bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Arap, S. K. (2010). Türkiye yeni üniversitelerine kavuşurken: Türkiye’de yeni üniversiteler ve kuruluş gerekçeleri. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(1), 1-29.
- Arlı, A. (2016). Yükseköğretimde büyüme, farklılaşma ve reorganizasyon: İstanbul örneği (1980-2015). *Sosyoloji Konferansları*, 54(2016-2), 199-234.
- Arora-Jonsson, S., Brunsson, N., ve Hasse, R. (2020). Where does competition come from? The role of organization. *Organization Theory*, 1(1), 2631787719889977.
- Aslan, G. (2008). *Türkiye üniversitelerinde neoliberal değişim: Öğretim üyelerinin kavram ve uygulamalara ilişkin değerlendirmeleri*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avşar, Z., Şahin, M., Küçükyılmaz, M. M., Ökten, S., ve Popescu Veske, M. (2022). *Türkiye’nin yumuşak güç enstrümanı olarak kültürel diplomasi ve iletişim*. İstanbul: Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı Yayınları.
- Aypay, A. (2003). The relationship between state and higher education: The case of Mulkiye College in Turkey. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 8(2), 109-135.
- Bağcı, A. (2019). *Yükseköğretimde piyasalaşma üzerine Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye’deki yükseköğretim yöneticilerinin görüşleri*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bahat, İ. (2020). *Türkiye yükseköğretiminde nitelik sorunsalı konusunda devlet üniversiteleri öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baldrige, J. V. (1971). *Power and conflict in the university*. New York: John Wiley.

- Baltaru, R. D., ve Soysal, Y. N. (2018). Administrators in higher education: organizational expansion in a transforming institution. *Higher Education*, 76(2), 213-229.
- Balyer, A., ve Özvural, D. (2021). Establishment and challenges of research universities in Turkey. *Psycho-Educational Research Reviews*, 92-105.
- Barbato, G., Fumasoli, T., ve Turri, M. (2021). The role of the organisational dimension in university positioning: a case-study approach. *Studies in Higher Education*, 46(7), 1356-1370.
- Barbato, G., ve Turri, M. (2020). What do positioning paths of universities tell about the diversity of higher education systems? An exploratory study. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1919-1932.
- Bartkus, B., Glassman, M., ve McAfee, R. B. (2000). Mission statements: Are they smoke and mirrors? *Business Horizons*, 43(6), 23-29.
- Baskan, G. A., ve Sincer, S. (2014). Yeni YÖK yasa tasarısı çalışmaları bağlamında Türkiye'deki yükseköğretim sisteminin değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim*, 4(2), 67-72.
- Batur, Ö. (2015). *Examining the stakeholders' perspectives for universities' social responsibilities: The case of the Faculty of Education, Çanakkale*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Bayrak, T. (2020). A content analysis of top-ranked universities' mission statements from five global regions. *International Journal of Educational Development*, 72, 102130.
- Belenkuyu, C. (2020). *Akademik kapitalizm: sıralama sistemlerinin hegemonyasındaki üniversiteler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Biglan, A. (1973). The characteristics of subject matter in different academic areas. *Journal of Applied Psychology*, 57(3), 195-203.
- Birinci, M. (2012). *Türkiye'de üniversitelerin stratejik yönetim uygulamalarının kurumsal performansa etkileri: Devlet ve vakıf üniversitelerinin karşılaştırmalı analizi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Blanco, G. L., ve Metcalfe, A. S. (2020). Visualizing quality: University online identities as organizational performativity in higher education. *The Review of Higher Education*, 43, 781–809.
- Blau, P. (1973). *The organization of academic work*, New York: Wiley-Interscience.
- Bleiklie, I., Enders, J. ve Lepori, B. (2017a). Organizational configurations of modern universities, institutional logics and public policies-towards an integrative framework. In I. Bleikie, J. Enders ve B. Lepori (Eds.), *Managing universities. Policy and organizational change from a Western European comparative perspective* (ss. 303-326). New York: Palgrave Macmillan
- Bleiklie, I., Enders, J., ve Lepori, B. (2015). Organizations as penetrated hierarchies: Environmental pressures and control in professional organizations. *Organization Studies*, 36(7), 873-896.
- Bleiklie, I., Enders, J., ve Lepori, B. (2017b). Setting the stage—theory and research questions. In I. Bleikie, J. Enders ve B. Lepori (Eds.), *Managing universities. Policy and organizational change from a Western European comparative perspective* (ss. 3-29). New York: Palgrave Macmillan
- Bleiklie, I., ve Kogan, M. (2007). Organization and governance of universities. *Higher Education Policy*, 20(4), 477-493.
- Bloch, R. (2021). The actorhood imperative. On universities as organisational actors. *European Journal of Higher Education*, 11(sup1), 489-505.
- Blümel, A. (2016). (De) constructing organizational boundaries of university administrations: changing profiles of administrative leadership at German universities. *European Journal of Higher Education*, 6(2), 89-110.
- Bowl, M. (2018). Differentiation, distinction and equality – or diversity? The language of the marketised university: an England, New Zealand comparison. *Studies in Higher Education*, 43(4), 671–688.
- Bozoğlu, Ö. (2020). *Yükseköğretimde kalite olgusu: Aktör merkezli yeni kurumsalcılık ile örgüte bütünsel bakış*. Yayımlanmamış doktora tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Brankovic, J. (2018a). The status games they play: unpacking the dynamics of organisational status competition in higher education. *Higher Education*, 75(4), 695-709.

- Brankovic, J. (2018b). Between world culture and local context: The university as an empowered actor in national higher education governance. *Acta Sociologica*, 61(4), 374-388.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Brewer, M. B. (1991). The social self: On being the same and different at the same time. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17(5), 475-482.
- Brunsson, N., ve Sahlin-Andersson, K. (2000). Constructing organizations: The example of the public sector reform. *Organization Studies*, 21(4), 721-746.
- Bulut Şahin, B. (2017). *Internationalization in Turkish universities; contributions, conflicts, and sources of conflicts: a multiple case study*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cevher, E. (2013). *Vakıf üniversitelerinde uygulanabilecek rekabet stratejileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Chaffee, E. E. (1985). Three models of strategy. *Academy of Management Review*, 10(1), 89-98.
- Chirikov, I. (2016). *How global competition is changing universities: Three theoretical perspectives*. Research and occasional paper series. Center for Studies in Higher Education.
- Clark, B. R. (1972). The organizational saga in higher education, *Administrative Science Quarterly*, 17, 178-184.
- Clark, B. R. (1983). *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective* Berkeley: University of California Press.
- Cohen, M. D., March, J. G., ve Olsen, J. P. (1972). A garbage can model of organizational choice. *Administrative Science Quarterly*, 17(1), 1-25.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3. Basımdan Çev. Ed. M. Bütün ve S. Beşir Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çakır Çömlekçi, S. (2022). *Yükseköğretim kurumlarında konumlandırma boyutlarının pazarlama karmasına yansımaları konumlandırmanın ve pazarlama karmasının performans göstergeleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Düzce.

- Çatı, K., Kethüda, Ö., ve Bilgin, Y. (2016). Positioning strategies of universities: An investigation on universities in İstanbul. *Eğitim ve Bilim*, 41(185), 219-234.
- Çelik, Z., ve Gür, B. S. (2014). Yükseköğretim sistemlerinin yönetimi ve üniversite özerkliği: Küresel eğilimler ve Türkiye örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(1), 18-27.
- Dartan, M., Ersoy, İ. S., Şirin, N. A. ve Deniz, P. (2023). *Suriyeli üniversite öğrencilerinin Türkiye'ye uyumu: Covid-19 salgını sürecinde İstanbul'da beş kamu üniversitesinde gerçekleştirilen ampirik bir çalışma*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınevi.
- de Boer, H. F., Enders, J., ve Leisyte, L. (2007). Public sector reform in Dutch higher education: The organizational transformation of the university. *Public Administration*, 85(1), 27-46.
- de Boer, H. F., ve Enders, J. (2017). Working in the shadow of hierarchy: Organisational autonomy and venues of external influence in European universities. In I. Bleikle, J. Enders, ve B. Lepori (Eds.), *Managing universities* (ss. 57–83). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- de Boer, H., Enders, J., ve Schimank, U. (2007). On the way towards new public management? The governance of university systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. In D. Jansen (Ed.), *New forms of governance in research organizations. Disciplinary approaches, interfaces and integration* (ss. 137–152). Dordrecht: Springer.
- de Boer, H., ve Stensaker, B. (2007). An internal representative system: the democratic vision. In P. Maassen, J. P. Olsen (Ed.), *University Dynamics and European integration* (ss. 99-116). Dordrecht: Springer.
- Deephouse, D. L. (1999). To be different, or to be the same? It's a question (and theory) of strategic balance. *Strategic Management Journal*, 20(2), 147-166.
- Deleuze, G., ve Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus: Capitalism and schizophrenia* (Çev. B. Massumi). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Demir, K., ve Yıldız, Ü. (2020). Aynı kurumsal çevredeki örgütlerin stratejik niyetleri eş biçimli midir? vakıf üniversitelerinin stratejik planlarının içerik analizi yöntemiyle incelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 178-189.
- Dikeçligil, B. (2006). Sosyal bilimler epistemolojisinde sorunların kaynağı: Ontolojiyi unutmak. *Toplum Bilimleri*, 1(3), 47-67.

- DiMaggio, P. J., ve Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48, 147-160.
- Dobusch, L., ve Schoeneborn, D. (2015). Fluidity, identity, and organizationality: The communicative constitution of anonymous. *Journal of Management Studies*, 52(8), 1005-1035.
- Doğan, G. (2017). *Akademik performans odaklı uluslararası üniversite sıralama sistemlerinin genel sıralamalarına ve ölçütlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Drori, G., Meyer, J. W., ve Hwang, H. (2009). Global organization: Rationalization and actorhood as dominant scripts. *Research in the Sociology of Organizations*, 27, 17-43.
- Durdu, Z. (2009). Modern devletin dönüşümünde bir ara dönem: Sosyal refah devleti. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 37-50.
- Durur, E. (2018). *Yükseköğretim kurumlarında pazarlama iletişimi faaliyetlerinin öğrenci tercihleri üzerindeki rolü, TRC1 bölgesi uygulaması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Dusdal, J., Zapp, M., Marques, M., ve Powell, J. J. (2022). Higher education organizations as strategic actors in networks: Institutional and relational perspectives meet social network analysis. *Theory and Method in Higher Education Research*, 7, 55-73
- Eaton, C., ve Stevens, M. L. (2020). Universities as peculiar organizations. *Sociology Compass*, 14(3), e12768.
- Efe, I., ve Ozer, O. (2015). A corpus-based discourse analysis of the vision and mission statements of universities in Turkey. *Higher Education Research & Development*, 34(6), 1110-1122.
- Ekinci, C. E., Anasız, B. T., ve Püsküllüoğlu, E. I. (2018). Yükseköğretim modelleri ve Türkiye yükseköğretim modelinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 778-791.
- Elken, M., ve Røsdal, T. (2017). Professional higher education institutions as organizational actors. *Tertiary Education and Management*, 23(4), 376-387.

- Enders, J., de Boer, H., ve Weyer, E. (2013). Regulatory autonomy and performance: The reform of higher education re-visited. *Higher education*, 65(1), 5-23.
- Erdem, A. R. (2015). Yükseköğretimi ve üniversiteyi farklılaştıran kritik öge: Akademik strateji, In A. Aypay (Ed.), *Türkiye’de yükseköğretim: alanı, kapsamı ve politikaları* (243–260). Ankara: Pegem Akademi.
- Erden, Z. (2006). *Histories, institutional regimes and educational organizations: The case of Turkish higher education*. Yayımlanmamış doktora tezi. Sabancı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdoğan, N. (2018). *Araştırma üniversitesi yapılanması: İmkânlar ve zorluklar*. İlke politika notu, 7, 1-37.
- Erdoğan, N. (2019). *Geleceğin Türkiye’sinde yükseköğretim*. Geleceğin Türkiye Raporları – 2. İstanbul: İlke Yayınları.
- Fehrenbach, H., ve Huisman, J. (2024). A systematic literature review of transnational alliances in higher education: The gaps in strategic perspectives. *Journal of Studies in International Education*, 28(1), 33-51.
- Ferlie, E., Musselin, C., ve Andresani, G. (2008). The steering of higher education systems: A public management perspective. *Higher Education*, 56(3), 325–348.
- Fındıklı, B. (2019). İstisnailik, olağanlık ve melezlik: Organizasyon teorisinde üniversite. *Amme İdaresi Dergisi*, 52(2), 49-78.
- Fumasoli, T., Barbato, G., ve Turri, M. (2020). The determinants of university strategic positioning: a reappraisal of the organisation. *Higher Education*, 80(2), 305-334.
- Fumasoli, T., Pinheiro, R., ve Stensaker, B. (2014). *Strategizing identity in higher education*. ISL Working Paper No: 3. Kristiansand: University of Agder.
- Fumasoli, T., ve Huisman, J. (2013). Strategic agency and system diversity: Conceptualizing institutional positioning in higher education. *Minerva*, 51(2), 155-169.
- Fumasoli, T., ve Lepori, B. (2011). Patterns of strategies in Swiss higher education institutions. *Higher Education*, 61(2), 157-178.
- Fumasoli, T., ve Stensaker, B. (2013). Organizational studies in higher education: A reflection on historical themes and prospective trends. *Higher Education Policy*, 26(4), 479-496.
- Gencer, E. G., Korlu, Ö., Kesbiç, K., Akay, S. S., Kotan, H., ve Arık, B. M. (2023). *Eğitim izleme raporu 2023*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.

- Géring, Z., Tamássy, R., Király, G., ve Rakovics, M. (2022). The portrayal of the future as legitimacy construction: discursive strategies in highly ranked business schools' external communication. *Higher Education*, 1-19, <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00865-1>
- Gornitzka, Å., ve Maassen, P. (2000). Hybrid steering approaches with respect to European higher education. *Higher Education Policy*, 13(3), 267-285.
- Gök, E., ve Gümüş, S. (2015). Akademik bir alan olarak yükseköğretim yönetimi. In A. Aypay (Ed.), *Türkiye'de yükseköğretim: alanı kapsamı ve politikaları* (ss. 3-26). Ankara: Pegem Akademi.
- Graf, A., ve Lueg, K. (2019). Designing the organizational future: How German Universities communicate governance changes by means of corporate design. *Communication & Language at Work*, 6(2), 42-54.
- Greenwood, R., Raynard, M., Kodeih, F., Micelotta, E. R., ve Lounsbury, M. (2011). Institutional complexity and organizational responses. *Academy of Management Annals*, 5(1), 317-371.
- Greenwood, R., ve Hinings, C. R. (1996). Understanding radical organizational change: Bringing together the old and the new institutionalism. *Academy of Management Review*, 21(4), 1022-1054.
- Gross, E. (1968). Universities as organizations: A research approach. *American Sociological Review*, 33(4), 518-544.
- Grothe-Hammer, M. (2019). Organization without actorhood: Exploring a neglected phenomenon. *European Management Journal*, 37(3), 325-338.
- Gündüz, Ş. (2018). Yükseköğretimde mavi okyanuslar. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 116-120.
- Gür, B. S. (2022). Yükseköğretime geçişte bölgeler ve iller arası öğrenci hareketliliği. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 130-139.
- Hagerer, I., ve Hoppe, U. (2019, Temmuz). German universities as actors in organizational design – A qualitative study. In *HEAD'19. 5th International Conference on Higher Education Advances* (ss. 395-404). Editorial Universitat Politècnica de València.
- Hamilton, E. R., Rosenberg, J. M., ve Akcaoğlu, M. (2016). The substitution augmentation modification redefinition (SAMR) model: A critical review and suggestions for its use. *TechTrends*, 60, 433-441.

- Hasse, R., ve Krücken, G. (2013). Competition and actorhood: A further expansion of the neo-institutional agenda. *Sociologia Internationalis*, 51(2), 181-205.
- Hasse, R., ve Krücken, G. (2014). Coupling and decoupling in education. In: B. Holzer, F. Kastner ve T. Werron (Eds.), *From globalization to world society: Neo-institutional and systems-theoretical perspectives* (ss. 197-214). New York: Routledge,
- Hattke, F., ve Frost, J. (2018). Governance of teaching and learning in higher education. In P. Teixeira ve J. C. Shin (Eds.), *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions* (ss. 584-590). Dordrecht: Springer.
- Hattke, F., Vogel, R., ve Woiwode, H. (2016). When professional and organizational logics collide: Balancing invisible and visible colleges in institutional complexity. In J. Frost, F. Hattke, ve M. Reihlen (Eds.), *Multi-level governance in universities: Strategy, structure, control* (ss. 235–256). Dordrecht: Springer.
- Hegel, G. W. F. (2016). *Tarihte akıl* (3. Baskı, Çev. Önay Sözer). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., ve Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind* (3. Baskı). Boston: McGraw Hill.
- Hood, C., James, O., Peters, B. G., ve Scott, C. (Eds.) (2004). *Controlling modern government*. Londra: Edward Elgar.
- Hoy, W. K., ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori araştırma ve uygulama* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Huisman, J., ve Burgoa, E. (2023). Revisiting organizational actorhood in higher education: the role of legitimate agency. *Higher Education*, 1-15.
- Huisman, J., ve Mampaey, J. (2016). The style it takes: How do UK universities communicate their identity through welcome addresses? *Higher Education Research & Development*, 35, 502–515.
- Hüther, O., ve Krücken, G. (2013). Hierarchy and power: A conceptual analysis with particular reference to new public management reforms in German universities. *European Journal of Higher Education*, 3(4), 307-323.
- Hüther, O., ve Krücken, G. (2016). Nested organizational fields: Isomorphism and differentiation among European universities. In E. P. Berman ve C. Paradeise (Eds.), *The university under pressure*. Research in the Sociology of Organizations, 46, 53–83. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.

- Hüther, O., ve Krücken, G. (2018). *Higher education in Germany. Recent developments in an international perspective*. Cham: Springer.
- Jin, J., ve Horta, H. (2018). Same university, same challenges? Development strategies of two schools at a prestigious Chinese university in a changing higher education landscape. *Tertiary Education and Management*, 24(2), 95–114.
- Karataş Acer, E. (2015). *Türkiye’de yükseköğretimin genişlemesinin yeni kurumsalcılık perspektifi açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Keser, S. (2019). *Küreselleşme ve yükseköğretimde izomorfizm: Türk üniversiteleri üzerine çok boyutlu ölçekleme analizi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kethüda, Ö. (2021). Positioning strategies and rankings in the HE: congruence and contradictions. *Journal of Marketing for Higher Education*, DOI: 10.1080/08841241.2021.1892899
- Kil, G., Özkan, M. A., ve Aykaç, N. (2021). Yükseköğretimde yaşanan sorunların değerlendirilmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (59), 85-109.
- Kim, B. K., Hwang, H., Cho, H. J., ve Jang, Y. S. (2019). The rationalization of Korean universities. *Minerva*, 57(4), 501-521.
- Kim, W. C., ve Mauborgne, R. (2005). Blue ocean strategy: From theory to practice *California Management Review*, 47(3), 105-121.
- Kosmützky, A. (2012). Between mission and market position: Empirical findings on mission statements of German higher education institutions. *Tertiary Education and Management*, 18(1), 57-77.
- Kosmützky, A. (2016). Mission statements and the transformation of German universities into organizational actors. *Recherches Sociologiques et Anthropologiques*, 47(47-1), 41-66.
- Kosmützky, A., ve Krücken, G. (2015). Sameness and difference: Analyzing institutional and organizational specificities of universities through mission statements. *International Studies of Management & Organization*, 45(2), 137-149.
- Kotler, P., ve Fox, K. (1995). *Strategic marketing for educational institutions*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

- Köroğlu, V. (2016). *Üniversitelerin strateji belgelerinin DPT kılavuzundaki kriterlerle uygunluğunun incelenmesi üzerine Akdeniz bölgesi üniversitelerinde bir araştırma*. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Krücken, G. (2011). *A European perspective on new modes of university governance and actorhood. Research & Occasional Paper Series: CSHE*. 17.11. Berkeley: University of California.
- Krücken, G. (2020). The European university as a multiversity. in L. Engwall (Eds.), *Missions of universities* (ss. 163–178). Cham: Springer.
- Krücken, G. (2021). Multiple competitions in higher education: A conceptual approach. *Innovation*, 23(2), 163-181.
- Krücken, G., Blümel, A., ve Kloke, K. (2009). *Towards organizational actorhood of universities: Occupational and organizational change within German university administrations*. FOV discussion papers, 48.
- Krücken, G., ve Meier, F. (2006). Turning the university into an organizational actor. In G. S. Drori, J. W. Meyer, ve H. Hwang (Eds.), *Globalization and organization* (ss. 241-257). Oxford: Oxford University.
- Kurt, T., ve Gümüş, S. (2015). Dünyada yükseköğretimin finansmanına ilişkin eğilimler ve Türkiye için öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim*, 5(1), 14-26.
- Küçükcan, T. ve Gür, B. (2009). *Türkiye’de yükseköğretim karşılaştırmalı bir analiz*. Ankara: SETA Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Kwiek, M. (2016). Constructing universities as organizations. University reforms in Poland in the light of institutional theory. In: E. Samier (Ed.) *Ideologies in Educational Administration and Leadership* (ss.193–216). New York: Routledge.
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: Class, race, and family life*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Lepori, B., Huisman, J., ve Seeber, M. (2014). Convergence and differentiation processes in Swiss higher education: An empirical analysis. *Studies in Higher Education*, 39(2), 197-218.
- Lincoln, Y.S., ve Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Locke, W., Cummings, W. K., ve Fisher, D. (Eds.). (2011). *Changing governance and management in higher education: The perspectives of the Academy* (Cilt 2). Dordrecht: Springer.

- Lueg, K., ve Graf, A. (2022). The organization of higher education: An overview of sociological research into universities as organizations. In M. Godwyn (Ed.), *Research handbook on the sociology of organizations* (ss. 13- 29). Research Handbooks in Sociology series. Edward Elgar Publishing.
- Maassen, P. A., ve Potman, H. P. (1990). Strategic decision making in higher education An analysis of the new planning system in Dutch higher education. *Higher education*, 20(4), 393-410.
- Maassen, P., Moen, E., ve Stensaker, B. (2011). Reforming higher education in the Netherlands and Norway: The role of the state and national modes of governance. *Policy Studies*, 32(5), 479-495.
- Maassen, P., ve Stensaker, B. (2019). From organised anarchy to de-coupled bureaucracy: The transformation of university organisation. *Higher Education Quarterly*, 73(4), 456-468.
- Macfarlane, B., Zhang, J., ve Pun, A. (2014). Academic integrity: a review of the literature. *Studies in higher education*, 39(2), 339-358.
- Mampaey, J., ve Huisman, J. (2016). Branding of UK higher education institutions. An integrated perspective on the content and style of welcome addresses. *Recherches Sociologiques et Anthropologiques*, 47(47-1), 133-148.
- Mardin, Ş. (2007). *Din ve ideoloji*. İstanbul: İletişim.
- Marques, M., ve Powell, J. J. (2020). Ratings, rankings, research evaluation: how do Schools of Education behave strategically within stratified UK higher education? *Higher Education*, 79(5), 829-846.
- Meacham, J., ve Gaff, J. G. (2006). Learning goals in mission statements: Implications for educational leadership. *Liberal Education*, 92(1), 6-13.
- Meriç, C. (2004). *Bu ülke*. İstanbul: İletişim.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (3. Basımdan Çev. Ed. S. Turhan)*. Ankara: Nobel.
- Meyer, J. W., ve Bromley, P. (2013). The worldwide expansion of “organization”. *Sociological Theory*, 31(4), 366-389.
- Meyer, J. W., ve Jepperson, R. L. (2000). The “actors” of modern society: The cultural construction of social agency. *Sociological Theory*, 18, 100–120.
- Meyer, J. W., ve Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363.

- Mızıkacı, F. (2010). Isomorphic and diverse institutions among Turkish foundation universities. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 140-151.
- Milliyet Gazetesi (2022). Yükseköğretim Kurulu Başkanı Prof. Dr. Erol Özvar: Elitist üniversite modeli işlemiyor. <https://www.milliyet.com.tr/yazarlar/didem-ozel-tumer/yuksekogretim-kurulu-baskani-prof-dr-erol-ozvar-elitist-universite-modeli-islemiyor-6847966?sessionid=4> adresinden 5 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Mintzberg, H. (2015). *Örgütler ve yapıları* (1. Basım). (1. Basımdan Çev. Ed. Ahmet Aypay). Ankara: Nobel.
- Mishra, R. (1999). *Globalization and the welfare state*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Morphew, C. C., Fumasoli, T., ve Stensaker, B. (2018). Changing missions? How the strategic plans of research-intensive universities in Northern Europe and North America balance competing identities. *Studies in Higher Education*, 43(6), 1074-1088.
- Morphew, C. C., ve Hartley, M. (2006). Mission statements: A thematic analysis of rhetoric across institutional type. *The Journal of Higher Education*, 77, 456-471.
- Musselin, C. (2007). Are universities specific organisations. *Towards a multiversity*, In G. Krücken, A. Kosmützky, ve M. Torka (Eds.), *Towards a multiversity? Universities between global trends and national traditions* (ss. 63-84). Bielefeld: Transcript-Verlag.
- Musselin, C. (2021). University governance in meso and macro perspectives. *Annual Review of Sociology*, 47, 305-325.
- Natemeyer, W. E., ve Gilberg, J. S. (1989). *Classics of organizational behavior*. Danville/Illinois: The Interstate Printers and Publishers.
- Neave, G., ve van Vught, F. A. (1991). *Prometheus bound. The changing relationship between government and higher education in Western Europe*. Oxford: Pergamon Press.
- Neumann, M., Rauschenberger, M., ve Schön, E. M. (2023, Mayıs). We Need to Talk About ChatGPT: The Future of AI and Higher Education. *2023 IEEE/ACM 5th International Workshop on Software Engineering Education for the Next Generation (SEENG)* (ss. 29-32).
- NTV. (2018). YÖK, Türkiye'deki üniversitelerin dünya ile rekabetini ölçtürdü. 16.01.2018 tarihli haber. <https://www.ntv.com.tr/egitim/yok-turkiyedeki->

universitelerin-dunya-ile-rekabetini-olcturdu,LyHoRO_sq0aEqOSVUmHSeA
adresinden 9 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.

- Olsen, J. P. (1988). Administrative reform and theories of organization. In C. Campbell, ve B. G. Peters (Eds.), *Organizing governance; governing organizations* (ss. 233-254). Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Olsen, J. P. (2005). *The institutional dynamics of the (European) University*, Arena Working Paper No. 15, University of Oslo: Arena.
- Olssen, M., ve Peters, M. A. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: From the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313-345.
- Orton, J. D., ve Weick, K. E. (1990). Loosely coupled systems: A reconceptualization. *The Academy of Management Review*, 15(2), 203-223.
- Özdemir, M. (2011). Eğitim yönetimi politikalarındaki dönüşümün yoksulluk üzerindeki olası etkileri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 707-725.
- Özdemir, M., Karaferye, F., ve Aypay, A. (2021). The subject of Turkish higher education research: The case of faculty members. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 545-558.
- Özoğlu, M., Gür, B. S., ve Gümüş, S. (2016). Rapid expansion of higher education in Turkey: The challenges of recently established public universities (2006–2013). *Higher Education Policy*, 29(1), 21-39.
- Öztürk Fidan, İ. (2018). *Üniversitelerde iz bırakma ve kurumsallaşma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Paradeise, C. (2018). Government, stakeholders, and interest groups in higher education. In P. Teixeira ve J. C. Shin (Eds.), *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions* (ss. 596-602). Dordrecht: Springer.
- Paradeise, C. ve Thoenig, J. C. (2013). Academic institutions in search of quality: local orders and global standards. *Organization Studies*, 34(2), 189–218.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3. Baskı. Thousand Oaks: Sage publications.
- Pfeffer, J., ve Salancik, G. (1978). *The external control of organizations: A Resource dependence perspective*. New York: Harper and Row.
- Pinheiro, R. (2012). University ambiguity and institutionalization: A tale of three regions. In R. Pinheiro, P. Benneworth, ve G. A. Jones (Eds.), *Universities and regional*

- development: A critical assessment of tensions and contradictions* (ss. 35–55). Routledge.
- Pinheiro, R., ve Stensaker, B. (2014) Strategic actor-hood and internal transformation: The rise of the quadruple-helix university. In P. Zgaga, J. Brankovic, M. Klemencic ve P. Lazetic (Eds.), *Global challenges, local responses in higher education* (ss. 171–189). Rotterdam: Sense Publishers.
- Pinheiro, R., ve Young, M. (2017). The university as an adaptive resilient organization: A complex systems perspective. In J. Huisman ve M. Tight (Eds.), *Theory and method in higher education research* (ss. 119-136). Bingley: Emerald.
- Pizarro Milian, R. (2017). What's for sale at Canadian universities? A mixed-methods analysis of promotional strategies. *Higher Education Quarterly*, 71(1), 53-74.
- Porter, M. (2000). *Rekabet stratejisi, sektör ve rakip analiz teknikleri* (Çev: Gülen Ulubilgen). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Power, M. (1997). *The audit society: Rituals of verification*. Oxford: Oxford University Press.
- Pratt, M. G., ve Foreman, P. O. (2000). Classifying managerial responses to multiple organizational identities. *Academy of Management Review*, 25(1), 18-42.
- Ramirez, F. O. 2006. The rationalization of universities. In Marie-Laure Djelic ve Kerstin Sahlin-Andersson (Eds.), *Transnational governance: Institutional dynamics of regulation* (ss. 225–244). Cambridge: Cambridge University Press.
- Resmî Gazete. (2006). Dokuzuncu kalkınma planı 2007-2013. Sayı: 26215, Yayımlı tarihi: 1.7.2006.
- Resmî Gazete. (2017). Sanayinin geliştirilmesi ve üretimin desteklenmesi amacıyla bazı kanun ve kanun hükmünde kararnamelerde değışiklik yapılmasına dair kanun. Kanun No. 7033, Sayı: 30111, Yayımlı tarihi: 1.7.2017.
- Rhoades, G., ve Sporn, B. (2002). New models of management and shifting modes and costs of production: Europe and the United States. *Tertiary Education & tManagement*, 8(1), 3-28.
- Rose, T. (2016). *Ortalamanın sonu: Aynı olmaya değeri veren bir dünyada başarılı olmanın yolu* (Çev. T. Göbekçin). İstanbul: Paloma.
- Saldana, J. (2023). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı* (3. Baskı). A. Tüfekci Akcan ve SN Şad, Çev. Ed). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Santos, F. M., ve Eisenhardt, K. M. (2005). Organizational boundaries and theories of organization. *Organization Science*, 16(5), 491-508.
- Schein, E. H. (2010), *Organizational culture and leadership* (4. Baskı). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Schofield, C., Cotton, D., Gresty, K., Kneale, P., ve Winter, J. (2013). Higher education provision in a crowded marketplace. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 35(2), 193-205.
- Scott, C. (2021). Managing higher education for a changing regulatory environment. *Public Administration and Policy*, 24(1), 7-20.
- Scott, W. R. (2003). *Organization. rational, natural and open systems*. New Jersey: Pearson Education International.
- Seeber, M., Barberio, V., Huisman, J., ve Mampaey, J. (2019). Factors affecting the content of universities' mission statements: An analysis of the United Kingdom higher education system. *Studies in Higher Education*, 44(2), 230-244.
- Seeber, M., Lepori, B., Montauti, M., Enders, K., de Boer, H., Weyer, E., Bleiklie, I., Hope, K., Michelsen, S., Mathisen, G. H., Frølich, N., Scordato, L., Stensaker, B., Waagene, E., Dragsic, Z., Kretek, P., Krücken, G., Magalhães, A., Ribeiro, P. M., Sousa, S., Veiga, A., Santiago, R., Marini, G., ve Reale, E. (2014). European universities as complete organizations? Understanding identity, hierarchy and rationality in public organizations. *Public Management Review*, 17(10), 1444-1474.
- Senge, P. M. (2006). *Beşinci disiplin* (Çev. A. İl Deniz ve A. Doğukan). İstanbul: Yapı Kredi.
- Sennett, R. (2016). *Karakter aşınması yeni kapitalizmde işin kişilik üzerindeki etkileri* (10. Baskı) (Çev.: B. Yıldırım). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Sezen, H. K., ve Eren Şenaras, A. (2022). Dijitalizasyon, dijitalizasyon, dijital dönüşüm kavramlarına ilişkin bir değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51).
- Shadymanova, J., ve Amsler, S. (2017). Higher education reform and the landscape diversity of higher education institutions in the Kyrgyz Republic, 1991– 2015. In J. Huisman, A. Smolentseva, ve I. Froumin, (Eds.), *25 years of transformations of higher education systems in Post-Soviet Countries: Reform and continuity* (ss. 229-258). NY: Palgrave Macmillan.

- Shafritz, J. M., ve Ott, J. S. (1996). *Classics of organization theory* (4. Baskı). Florida: Harcourt Brace & Company.
- Smith, A. (2002). *Ulusların zenginliği* (Çev. M. Tanju Akad). İstanbul:Alan Yayıncılık.
- Soysal, Y. N., ve Baltaru, R. D. (2021). University as the producer of knowledge, and economic and societal value: the 20th and twenty-first century transformations of the UK higher education system. *European Journal of Higher Education*, 11(3), 312-328.
- Stage, A. K., ve Aagaard, K. (2019). Danish universities under transformation: Developments in staff categories as indicator of organizational change. *Higher Education*, 78(4), 629-652.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousans Oaks, CA: Sage.
- Stensaker, B., Frølich, N., Huisman, J., Waagene, E., Scordato, L. ve Bótas, P. P. (2014). Factors affecting strategic change in higher education. *Journal of Strategy and Management*, 7(2), 193-207.
- SUBÜ. (2021). Yükseköğretimde Yeni Dönemin Öncüsü: SUBÜ. <https://haber.subu.edu.tr/tr/node/575> adresinden 9 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Suchman, M. C. (1995). Managing legitimacy: Strategic and institutional approaches. *Academy of Management Review*, 20(3), 571-610.
- Suddaby, R., Bitektine, A., ve Haack, P. (2017). Legitimacy. *Academy of Management Annals*, 11(1), 451-478.
- T. C. Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. (2015). Türkiye kamu-üniversite-sanayi işbirliği (KÜSİ) stratejisi ve eylem planı (2015-2018). http://www.sp.gov.tr/upload/xSPTemelBelge/files/2igyG+Kamu-Universite-Sanayi_Isbirligi_Stratejisi_ve_Eylem_Plan.pdf adresinden 9 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2019). On birinci kalkınma planı 2019-2023. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Plani-2019-2023.pdf adresinden 9 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2021). Üniversiteler için stratejik planlama rehberi. <http://www.sp.gov.tr/tr/kutuphane/s/103/> adresinden 19 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.

- T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2022). 2023 yılı cumhurbaşkanlığı yıllık programı. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/11/2023-Yili-Cumhurbaskanligi-Yillik-Programi.pdf> adresinden 9 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- T. C. Kalkınma Bakanlığı. (2013). Onuncu kalkınma planı 2014-2018. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Plani-2014-2018.pdf 9 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Tamtekin Aydın, O. (2021). Türk yükseköğretim alanı için gerekli bir kavram: “Rekabet”. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(2 Pt 2), 375-386.
- Taşçı, G., ve Çelebi, M. (2020). Eğitimde yeni bir paradigma: “Yükseköğretimde yapay zekâ”. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29), 2346-2370.
- TEDMEM. (2020). *COVID-19 sürecinde eğitim: Uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri* (TEDMEM Analiz Dizisi 7). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- TEDMEM. (2023). *Yeni bir eğitim anlayışı şart* (TEDMEM Güncel Yayınlar Dizisi 9). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Teixeira, P., Jongbloed, B., Dill, D., ve Amaral, A. (Eds.) (2004). *Markets in higher education: Rhetoric or reality?* Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Tekoğlu, A. S. (2022). *Türkiye’de bölgesel kalkınmada akıllı uzmanlaşan üniversiteler*. Yayımlanmamış bütünsel doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Thoenig, J. C., ve Paradeise, C. (2016). Strategic capacity and organisational capabilities: A challenge for universities. *Minerva*, 54(3), 293-324.
- Thoenig, J. C., ve Paradeise, C. (2018). Higher education institutions as strategic actors. *European Review*, 26(S1), S57-S69.
- Tompkins, J.R. (2005). *Organization theory and public management*. Belmont: Thomson Wadsworth.
- Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK). (2020). 2020 yılının en girişimci ve yenilikçi üniversiteleri açıklandı. <https://www.tubitak.gov.tr/tr/haber/2020-yilinin-en-girisimci-ve-yenilikci-universiteleri-aciklandi> adresinden 16 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK). (2021). 2021 yılı girişimci ve yenilikçi üniversite endeksi gösterge tanımları ve kaynakları.

- https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/02_gyue_endeks_boyut_ve_gostergeleri.pdf adresinden 16 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK). (2023). 2022 yılı girişimci ve yenilikçi üniversite endeksi sonuçları. <https://www.tubitak.gov.tr/tr/icerik-girisimci-ve-yenilikci-universite-endeksi> adresinden 16 Ağustos 2023 tarihinde erişilmiştir.
- Ulutaş, B. (2016). *Piyasalaşma bağlamında üniversite-sanayi iş birliği ve teknokentler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- URAP. (2022a). 2022-2023 Türkiye sıralamaları. <https://newtr.urapcenter.org/Rankings/2022-2023/fields> adresinden 16 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- URAP. (2022b). 2022-2023 Hakkımızda. <https://newtr.urapcenter.org/Methodology> adresinden 16 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Üsdiken, B., Divarcı Çakmaklı, A., ve Topaler, B. (2017). Devlet ve vakıf üniversitelerinde “strateji” 1982-201. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 13(1-2), 8-40.
- van Vught, F. A. (1989). *Governmental strategies and innovation in higher education*. Londra: Jessica Kingsley.
- van Vught, F., ve Huisman, J. (2013) Institutional profiles: Some strategic tools. *Tuning Journal for Higher Education*, 1(1), 21–36.
- Vrana, J., ve Singh, R. (2021). Digitization, digitalization, and digital transformation. *Handbook of Nondestructive Evaluation 4.0*, 1-17.
- Vukasovic, M. (2014). Universities and public contestation during social and political crises: Belgrade University in the 1990s. *PS: Political Science & Politics*, 47(3), 616-619.
- Vuori, J. (2016). Towards strategic actorhood? The execution of institutional positioning strategies at Finnish universities of applied sciences. *Higher Education Quarterly*, 70(4), 400-418.
- Wæraas, A. (2018). Putting on the velvet glove: The paradox of “soft” core values in “hard” organizations. *Administration & Society*, 50(1), 53-77.
- Wang, C. (2013). *Preparing Future Faculty Programs and Boyer’s four domains of scholarship*. Yayınlanmamış doktora tezi. Auburn University, Alabama, ABD.

- Weber, M. (1947). *The theory of social and economic organization*. New York: Free Press.
- Weick, K. E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19.
- Whitley, R. (2008a). *Construction universities as strategic actors: Limitations and variations*. Manchester Business School Working Paper No. 557.
- Whitley, R. (2008b). Universities as strategic actors: Limitations and variations. In L. Engwall ve D. Weaire (Eds.), *The University in the market* (ss. 23-37). Londra: Portland Press
- Whitley, R. (2012). Transforming universities: National conditions of their varied organisational actorhood. *Minerva*, 50(4), 493-510.
- Whitley, R., ve Gläser, J. (2014). The impact of institutional reforms on the nature of universities as organisations. In R. Whitley, R. ve J. Gläser (Eds.), *Organizational transformation and scientific change: The impact of institutional restructuring on universities and intellectual innovation* (ss. 19-49). Bingley: Emerald Group.
- Whitley, R., ve Gläser, J. (Eds.) (2007). *The changing governance of the sciences. The advent of research evaluation systems*. Dordrecht: Springer.
- Yavuz, M. (2012). Neden Yükseköğretim Reformu?. *Yükseköğretim ve Bilim*, 2(Özel sayı), 1-5.
- Yıldırım, M. A., ve Seggie, F. N. (2018). Yükseköğretim çalışmalarının akademik bir alan olarak gelişimi: uluslararası ve ulusal düzeyde alanyazın incelemesi. *Journal of Higher Education*, 8(3), 357-367.
- Yılık, M. A. (2018). *Yeni kurumsal kuram perspektifinden üniversite-sanayi ilişkileri üzerine bir çoklu örnek olay çalışması*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5. Baskı). Thousans Oaks, CA: Sage.
- Young, M., ve Pinheiro, R. (2022). The post-entrepreneurial university: The case for resilience in higher education. In R. Pinheiro, L. Frigotto ve M. Young (Eds.), *Towards resilient organizations and societies: A cross-sectoral and multi-disciplinary perspective* (ss. 173-193). Londra: Palgrave.
- YÖK (2021a). YÖK başkanı Özvar araştırma üniversitelerine yönelik yaptıkları yeni düzenlemeleri açıkladı.

- <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2021/arastirma-universiteleri-ile-toplanti.aspx> adresinden 5 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK (2021b). YÖK başkanı Özvar “Bölgesel Kalkınma Odaklı Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşma Programı”ndaki üniversite sayısının 22’ye çıkarıldığını açıkladı. <https://bolgeselkalkinma.yok.gov.tr/Sayfalar/bolgesel-kalkinma-odakli-universite-ziyaretleri-burdur.aspx> adresinden 5 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2015). Yükseköğretim kurulu stratejik planı 2016-2020. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/strateji_dairesi/YOK_Stratejik_Plan_2016_2020.pdf adresinden 10 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2017). Yükseköğretimde uluslararasılaşma strateji belgesi. https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/Yuksekogretimde_Uluslararasılaşma_Strateji_Belgesi_2018_2022.pdf adresinden 8 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2018). Yükseköğretim kurulu stratejik planı 2019-2023. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/strateji_dairesi/stratejik-plan/2019_2023_Stratejik_Plan.pdf adresinden 10 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2019). Yükseköğretime geçişte il – bölge başarıları ve nüfus hareketliliği. <https://www.yok.gov.tr/yayinlar/yayinlarimiz> adresinden 9 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2020a). Yükseköğretimde yeni YÖK projeleri Yükseköğretimde ihtisaslaşma ve misyon farklılaşması araştırma üniversiteleri. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2020/misyon-faklilasmasi-ve-ihhtisaslasma-arastirma-universiteleri.pdf> adresinden 9 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2020b). Yükseköğretimde yeni YÖK projeleri Yükseköğretimde ihtisaslaşma ve misyon farklılaşması bölgesel kalkınma odaklı üniversiteler. https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2020/bolgesel_kalkinma_odakli_universiteler.pdf adresinden 9 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2021c). Yükseköğretimde yeni YÖK projeleri YÖK Anadolu Projesi broşürü. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2021/anadolu-projesi-brosur.pdf> adresinden 9 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.

- YÖK. (2021d). Üniversite-sanayi iş birliğinin geliştirilmesi eylem planı. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2021/universite-sanayi-isbirliginin-gelistirilmesi-eylem-planı.pdf> adresinden 9 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2021e). YÖK, araştırma üniversitelerini ülkemizin öncelikli sektörleriyle eşleştirdi. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2021/arastirma-ve-aday-arastirma-universiteleri-ile-itu-de-toplanti.aspx> adresinden 10 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2022a). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası T.C Anayasası'nın ilgili hükümleri. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/mevzuat/ilgili-hukumler> adresinden 6 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2022b). *Yükseköğretime geçişte öğrenci hareketliliği*. Veri Analizi Serisi No: 1. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- YÖK. (2023). YÖK 15 bilim alanında 25 üniversiteye “Öncelikli Alan Misyonu” verdi. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2023/yok-15-bilim-alanında-25-universiteye-oncelikli-alan-misyonu-verdi.aspx> adresinden 24 Ocak 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Yurdakul, S. ve Şahin-Demir, S. A. (2023). *Yükseköğretime Bakış 2023: İzleme ve değerlendirme raporu*. Ankara: Eğitim Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Yücel, F. H. (2022). *Yükseköğretimde bölgesel kalkınma odaklı misyon farklılaşması ve ihtisaslaşma üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. (2024). İstatistikler. <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden 2 Nisan 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Zapp, M., Marques, M., ve Powell, J. J. (2021). Blurring the boundaries. University actorhood and institutional change in global higher education. *Comparative Education*, 57(4), 538-559.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 15.05.2023	Protokol No: 525870	Tarih: 30.05.2023



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Türk Yükseköğretiminde Kurumsal Konumlandırmanın Stratejik Faillik Perspektifinden İncelenmesi The Examination of Institutional Positioning in Turkish Higher Education Based on Strategic Agency
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Dr. Öğr. Üyesi Esra KAYA
TEZ YAZARI:	Murat ÖZDEMİR
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

Ek 2. Seçilmiş Araştırma Uygulama İzinleri

Üni.: 19.10.2023-635802

T.C.
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
: Fakültesi Dekanlığı



Sayı : E-59529361-605.01-635802
Konu : Murat ÖZDEMİR'in Doktora Tezi
Uygulama İzin Talebi

19.10.2023

ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 11.10.2023 tarihli ve 603802 sayılı yazı.

İlgi yazı ile istenen, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Doktora Programı öğrencisi Murat ÖZDEMİR'in, Dr. Öğr. Üyesi Esra KAYA'nın danışmanlığında hazırladığı "Türk Yükseköğretiminde Kurumsal Konumlandırmanın Stratejik Faillik Perspektifinden İncelenmesi" başlıklı doktora tez çalışmasına ilişkin yazı Bölümlere gönderilmiş ve gelen yazılar ekte sunulmuştur.

Söz konusu çalışmanın öğretim üyeleri ile gönüllü ve yüz yüze yapılandırılmış görüşmelerin yapılması Dekanlığımızca uygun bulunmuştur.
Bilgilerinize arz ederim.

Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSLZ2VEEFY

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr>

-ebys



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

Üni.: 13.10.2023-628147

T.C.
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : E-90707560-605.01-628147
Konu : Murat ÖZDEMİR'in Doktora Tezi
Uygulama İzin Talebi

13.10.2023

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 11.10.2023 tarihli ve 603802 sayılı yazı.

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Doktora Programı öğrencisi Murat ÖZDEMİR'in, Dr. Öğr. Üyesi Esra KAYA'nın danışmanlığında hazırladığı "Türk Yükseköğretiminde Kurumsal Konumlandırmanın Stratejik Faillik Perspektifinden İncelenmesi" başlıklı doktora tez çalışması ile ilgili olarak 2023-2024 öğretim yılı Güz döneminde Yüksekokulumuzda görev yapan gönüllü öğretim üyeleri ve akademik yöneticiler ile yüz yüze yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Müdür

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BS5ZMTMV6Y

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr>

-ebys

Üni.: 13.10.2023-628938

T.C.
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-32278479-605.01-628938
Konu : Murat ÖZDEMİR'in Doktora Tezi
Uygulama İzin Talebi

13.10.2023

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 11.10.2023 tarihli ve 603802 sayılı yazı.

İlgi yazı gereği, Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunca incelenmiş olan doktora tez çalışması kapsamında Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Doktora Programı öğrencisi Murat ÖZDEMİR'in Fakültemizde gönüllü öğretim üyeleri ve akademik yöneticiler ile görüşmeler yapması dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereği için bilgilerinize arz ederim.

Dekan V.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSVZM92TC1

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr>

-ebys



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

Ek 3. Görüşme Formu

TÜRK YÜKSEKÖĞRETİMİNDE KURUMSAL KONUMLANDIRMANIN ÖRGÜTSEL AKTÖRLÜK PERSPEKTİFİNDEN İNCELENMESİ GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, Türk yükseköğretim alanında benimsenen farklılaşma mekanizmalarını anlamlandırma amacını taşımaktadır. Dr. Öğr. Üyesi Esra KAYA ve Prof. Dr. Ahmet AYPAY danışmanlığında yürütülmekte olan çalışma sonuçlarının Türkiye’deki kamu yükseköğretim kurumlarının farklılaşma girişimlerine ışık tutması umulmaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla sizden veri toplanacak olup, görüşmeler süresince ses ve görüntü kaydı alınacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler şifreli dosyalama yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü’nden Arş. Gör. Murat ÖZDEMİR’e yöneltebilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Rumuz:

İmza:

Tarih:

BÖLÜM I- KİŞİSEL BİLGİLER

Fakülte/Birim:

Bölüm/Anabilim Dalı:

Unvan:

Cinsiyet:

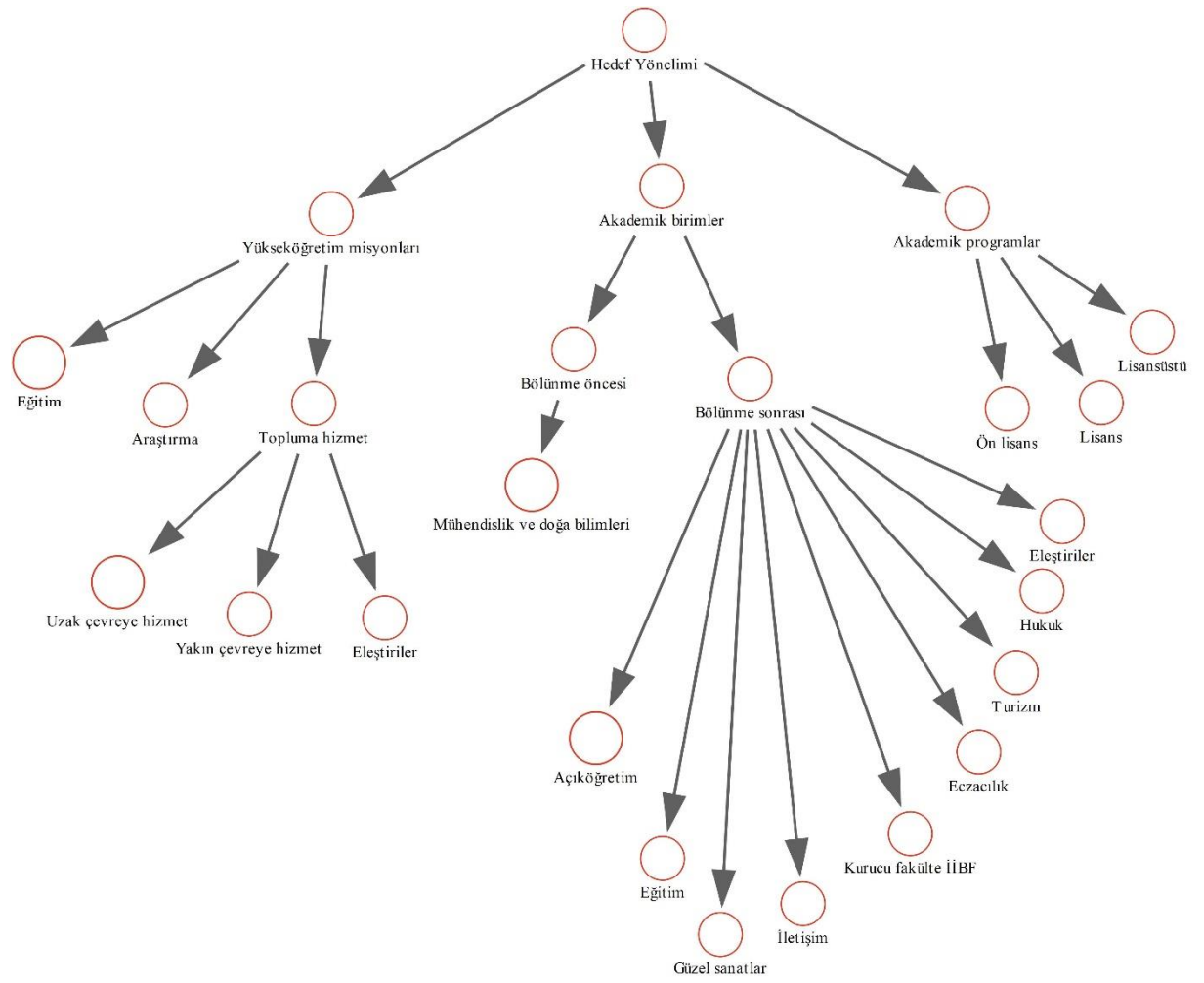
Kurumda bulunduğu süre:

Kurumdaki idari görev süresi (mevcut veya geçmiş):

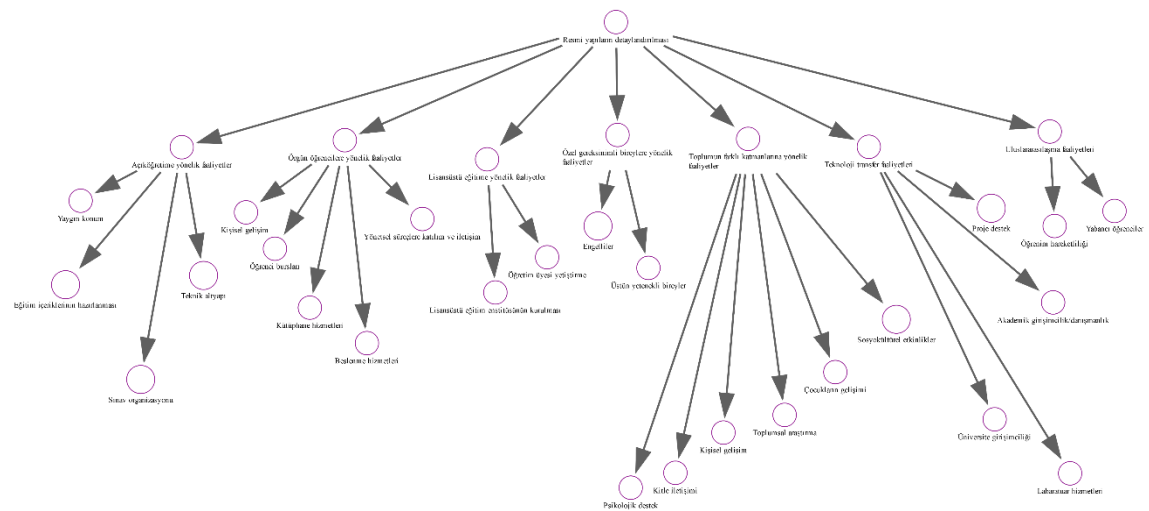
BÖLÜM II - GÖRÜŞME SORULARI

1. Bu kurumun bir üyesi olarak üniversitenizi nasıl tanımlarsınız?
 - Sizi diğer üniversitelerden farklı kılan özellikler nelerdir?
 - Sizce, üniversiteniz dış paydaşların gözünde nasıl bir imaja sahiptir?
 - Üniversitenizde disiplinsel, kurumsal ve profesyonel kimliklerden hangileri ağır basmaktadır? Niçin?
 - Kurum kültürü hangi temel değerler üzerine inşa edilmiştir?
 - Yönetmel karar alma ve iletişim süreçleri nasıl işletilmektedir?
2. Kurumunuzun yükseköğretimin hangi misyonlarıyla (eğitim, araştırma, topluma hizmet) öne çıktığını düşünmektesiniz?
 - Bu kapsamda ne tür faaliyetler yürütölmektedir?
 - Bu girişimler üniversitenizin kendi tercihleri doğrultusunda mı yoksa çevresel faktörlerin etkisiyle mi şekillenmektedir? Niçin?
3. Kurumunuzdaki hangi akademik birimlere ve eğitim programlarına (lisans ve/ya lisansüstü) önem verildiğini düşünmektesiniz? Niçin?
 - Yerel, ulusal veya uluslararası gündemlerden hangileri bu politikalar üzerinde daha çok etkilidir? Niçin?
 - Bu politikalarda ‘toplumsal fayda’ ne derece gözetilmektedir?
 - Eğitim içerikleri işgücü piyasasının beklentilerine ne kadar duyarlıdır?
4. Kurumunuzda hangi ofis, birim ve/ya merkezlerin ön plana çıktığını düşünmektesiniz? Niçin?
5. Kurumunuzda örgütsel hedeflere ulaşmak için hangi kaynaklara (fiziki, beşerî, finansal vb.) daha çok önem atfedilmektedir?
 - Bu kapsamda üniversitenizde ne tür destekler sağlanmaktadır?
 - Kurumunuzdaki altyapı imkanlarını nasıl değerlendirirsiniz?
6. Üniversitenizde kurumsal ve bireysel başarı nasıl değerlendirilmektedir?
 - Değerlendirme kriter ve yöntemlerini nasıl buluyorsunuz?
 - Söz konusu süreçler örgüt iklimini nasıl etkilemektedir?
7. Üniversiteniz hangi kurum ve kuruluşlarla etkileşim içerisinde? Bu girişimlerin temel amacı nedir?
 - Kurumsal rekabete mi yoksa kurumsal iş birliğine mi öncelik verilmektedir? Niçin?
 - Kurumunuzun sahip olduğı konum (coğrafi, politik, ekonomik, sosyal vb.) kurduğı etkileşimler üzerinde nasıl bir etkiye sahiptir?
8. Son olarak, üniversitenizin Türk yükseköğretim ekosistemindeki yeri hakkında ne söyleyebilirsiniz? Kurumunuz olmasa ne olmazdı, ya da ne eksik olurdu?
 - Kurumunuzun gelecekteki yeri hakkında ne düşünüyorsunuz? Niçin?

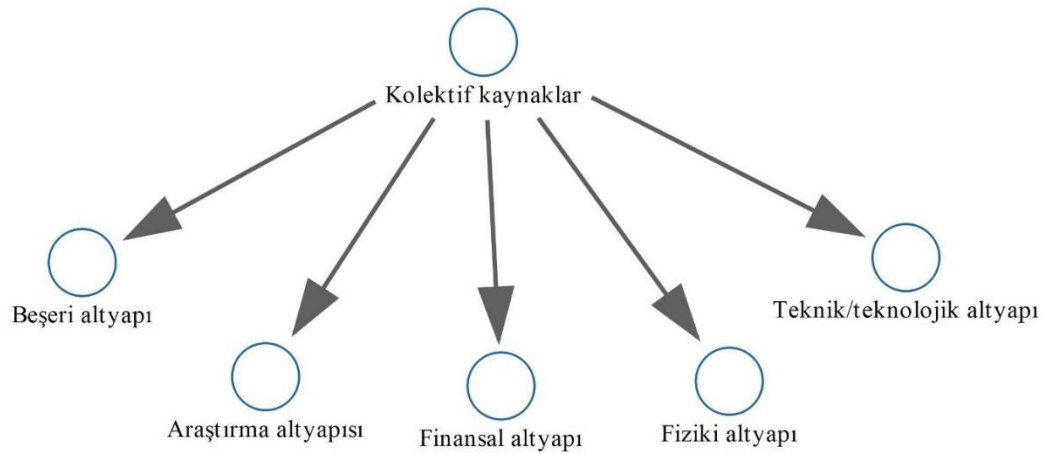
4.2.1. Birinci tema: Hedef yönelimi



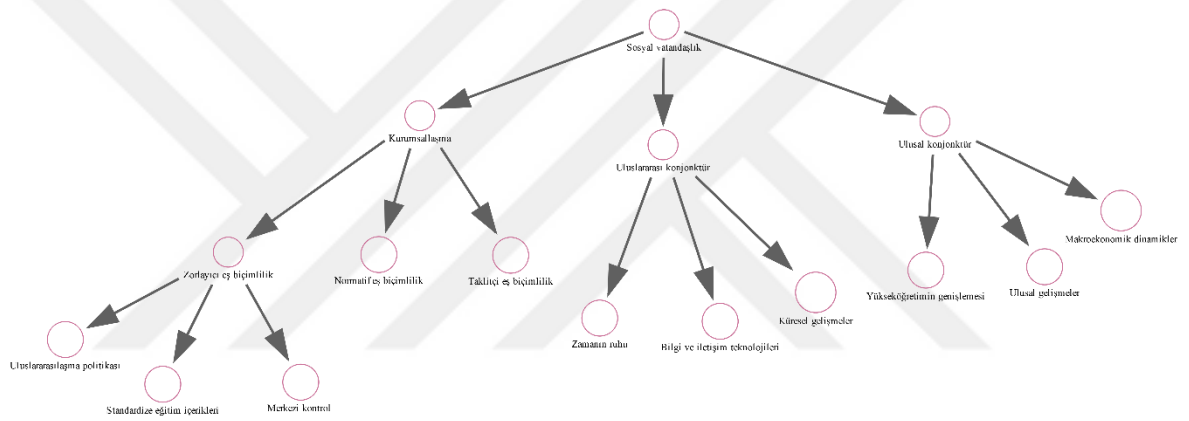
4.2.2. İkinci tema: Resmi yapıların detaylandırılması



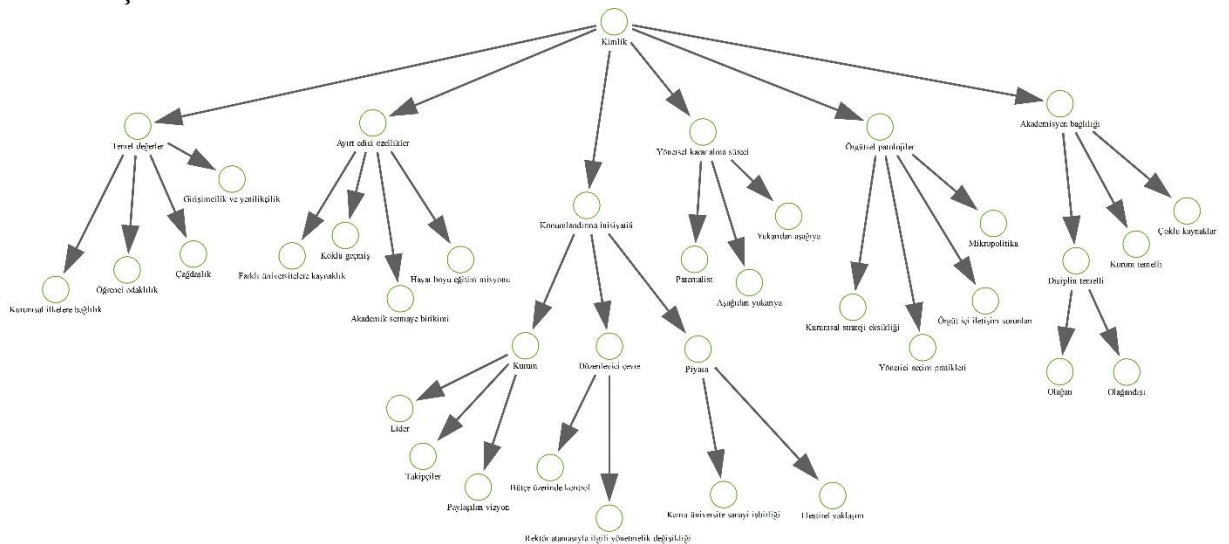
4.2.3. Üçüncü tema: Kolektif kaynaklar



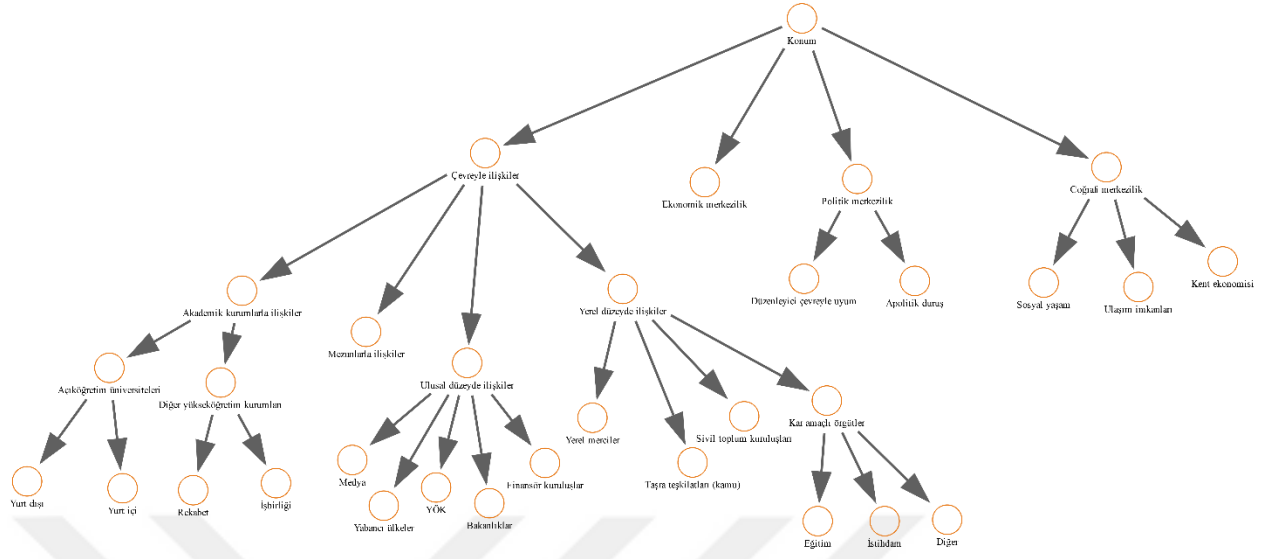
4.2.4. Dördüncü tema: Sosyal vatandaşlık



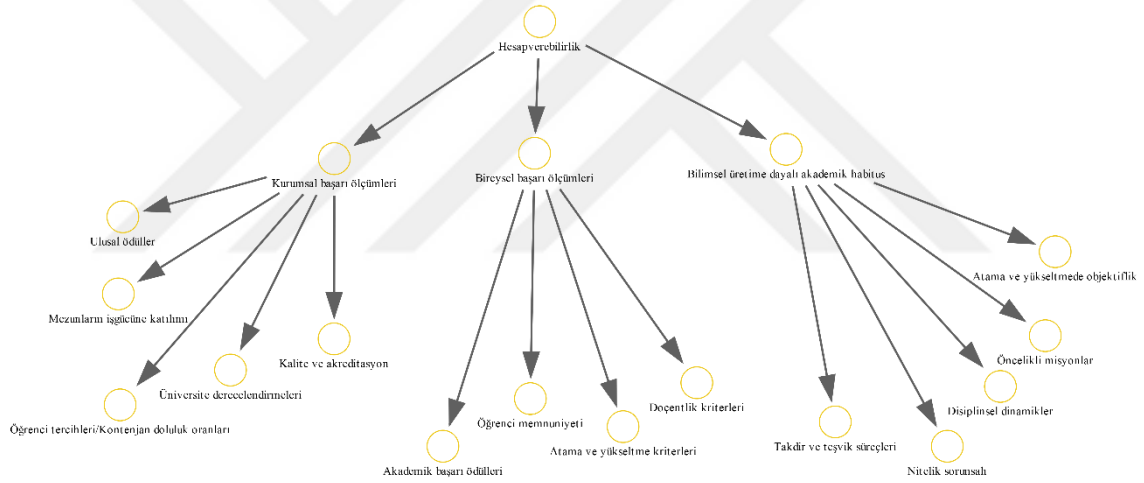
4.2.5. Beşinci tema: Kimlik



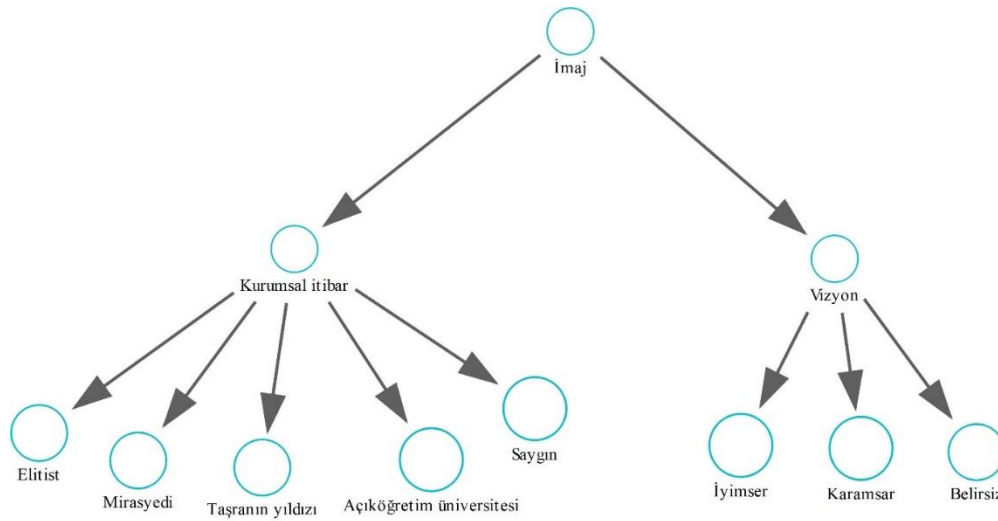
4.2.6. Altıncı tema: Konum



4.2.7. Yedinci tema: Hesap verebilirlik



4.2.8. Sekizinci tema: İmaj



ÖZGEÇMİŞ

Eğitim ve Mesleki Geçmişi

- 2005, Hacettepe Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Lisans Programı
- 2015, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı
- 2005-2010, MEB İngilizce Öğretmeni
- 2010-2013, MEB Okul Müdür Yardımcısı
- 2013-2020, Gaziantep Üniversitesi Araştırma Görevlisi
- 2020, Anadolu Üniversitesi Araştırma Görevlisi

Hakemli Dergilerdeki Makaleleri

- Özdemir, M., ve Aypay, A. (2022). Türkiye’de bulunan geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilere yönelik eğitim politikaları: Retrospektif bir değerlendirme. *Van Yüzcü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 577-602.
- Özdemir, M., ve Aypay, A. (2022). The academic home of Turkish higher education research: A demographic, thematic and methodological examination of doctoral dissertations. *Research in Educational Administration and Leadership*, 7(1), 81-130.
- Özdemir, M., Karaferye, F., ve Aypay, A. (2021). The subject of Turkish higher education research: The case of faculty members. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 545-558.
- Aypay, A., ve Özdemir, M. (2021). Güncel eğilimlerden hareketle gelecek eğitim politikalarına yönelik çıkarımlar. *İnsan ve İnsan*, 8(27), 27-49.
- Özdemir, M., Türk, Y. K., Sümer, S., ve Aypay, A. (2021). An investigation of the relationship between workaholism and organizational commitment of primary school teachers. *Responsible Education, Learning and Teaching in Emerging Economies*, 3(2), 81-91.
- Aypay, A., Kaşaracı, İ., Dönmez, A., ve Özdemir, M. (2021). Uncovering teachers’ 1-implicit leadership theories for school administrators: A qualitative inquiry. *Responsible Education, Learning and Teaching in Emerging Economies*, 3(2), 71-80.
- Özdemir, M. (2016). Determination of the relationship between quality of teaching processes and learning resources with student achievement (The sample of Gaziantep University). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58), 738-751.
- Özdemir, M., Civelek, Ş., Çetin, Y. E., Karapınar, N. ve Özel, D. (2015). Öğretmenlerin eğitimsel çevresel ve sosyal sorunları (Şırnak ili örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 163-181.
- Özdemir, M. (2015). Yükseköğretim kalite göstergelerinin incelenmesi (Gaziantep üniversitesi örneği). *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 191-207.
- Arslan, M. C., ve Özdemir, M. (2015). Öğretmen liderliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 190-207.

Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitaplarında Basılan Bildirileri

- Özdemir, M., Aypay, A., ve Kaya E. (2024). Yükseköğretimde farklılaşma mekanizmalarını anlamlandırmak: Türk kamu üniversiteleri kendilerini nasıl

- konumlandırıyor?. 17. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi, 46-47 (Özet Bildiri).
- Aypay, A., Özdemir, M., ve Avan, Y. (2023). Do teachers wish to be agents of change? Empirical findings from Türkiye. European Conference on Educational Research (Özet Bildiri).
- Özdemir, M., Sümer, S., ve Aypay, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin işkoliklik eğilimleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. 15. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi, 193-194 (Özet Bildiri).
- Summak, M. S., Özdemir, M., Sümer, S., Avan, Y., ve Kalman, M. (2016). Üç şehrin karşılaştırmalı nitel hikâyesi: İTK-D Modeline Göre k-12 okul müdür yardımcılarının öznel iyi oluş hâllerinin incelenmesi. VII. Uluslararası Eğitim Forumu (Özet Bildiri).
- Sümer, S., Özdemir, M., ve Avan, Y. (2016). Öğretmen Performanslarının Yıllık Olarak Değerlendirme Uygulamasına ilişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri. VIII. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi (Özet Bildiri).
- Yaşar M., Avan, Y., Özdemir, M., ve sümer, S. (2016). A comparative analysis of Turkish educational supervision system with England, People's Republic of China and Finland. 14th International Teacher Education for Sustainable Development, Culture and Education (Özet Bildiri).
- Kalman, M., ve Özdemir, M. (2016). Prospective teachers' views about reflections of MONE's policy initiatives on the improvement of teacher quality. A focus group study. 14th International Teacher Education for Sustainable Development, Culture and Education (Özet Bildiri).
- Summak, M. S., Kalman, M., ve Özdemir, M. (2016). School principals' decision making strategies during organizational change in schools. A q methodological study. 14th International Teacher Education for Sustainable Development, Culture and Education (Özet Bildiri).
- Özdemir, M., Avan, Y., ve Sümer, S. (2016). Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile lider üye etkileşimi arasındaki ilişkinin belirlenmesi. 2. Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim ve Sosyal Bilimler Sempozyumu (Özet Bildiri).
- Özgan H., Arslan, M. C., ve Özdemir, M. (2016). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile öğretmen profesyonelliği arasındaki ilişkinin belirlenmesi. 2. Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim ve Sosyal Bilimler Sempozyumu (Özet Bildiri).
- Arslan, M. C., ve Özdemir, M. (2016). Opinions of teachers and school principals on educational supervision process: The sample of Gaziantep, Turkey. 19th International Conference on Education and Social Science, 37-39. (Tam Metin Bildiri).
- Çimen, İ., Özdemir, M. (2015). Öğretmenlerde stres yaratan faktörlerin bazı değişkenler açısından incelenmesi. International Conference on New Horizons in Education, 3, 56-57 (Özet Bildiri).
- Özdemir, M., ve Arslan, M. C. (2015). Okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerinin öğretmenler üzerindeki etkileri Gaziantep örneği. International Conference on New Horizons in Education, 3, 60-61. (Özet Bildiri).
- Özdemir, M., ve Sincar, M. (2015). Yükseköğretim kalite göstergeleri aracılığıyla öğrenci başarısının yordanması Gaziantep Üniversitesi örneği. 2. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi, 12-13. (Özet Bildiri).

- Özdemir, M., ve Yıldırım, İ. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerine göre algılanan üniversite itibarları Gaziantep Üniversitesi örneği. 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, 194-195. (Özet Bildiri).
- Bağlıbel, M., Samancıoğlu, M., Deniz, İ. D., ve Özdemir, M. (2014). Öğretmenlerin etkileşimli tahta kullanımına ilişkin görüşleri, 3. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretimi Kongresi, 245-245. (Özet Bildiri).
- Samancıoğlu, M., Bağlıbel, M., Özdemir, M., ve Deniz, İ. D. (2014). Eğitimdeki teknolojik değişimleri kolaylaştıran faktörler üzerine bir inceleme Akıllı tahta örneği. 9. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, 337-338. (Özet Bildiri).
- Özdemir, M., Çetin, Y. E., Karapınar, N., Özel, D., ve Civelek, Ş. (2014). Öğretmenlerin mesleklerini icra ederken karşılaştıkları eğitimsel sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri Şırnak ili örneği. 9. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, 292-294. (Özet Bildiri).

Kitap Bölümleri

- Özdemir, M., ve Aypay, A. (2022). Örgütsel davranışın tarihsel ve bilimsel temelleri. İçinde E. Erol ve A. Aypay (Eds.) *Örgütsel davranış karanlık taraf* (ss. 1-16). Ankara: Nobel.
- Özdemir, M., ve Aypay, A. (2022). Öğretmen rol ve davranışları. İçinde A. Aypay ve M. Özdemir (Eds.) *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 103-123). Ankara: Nobel.
- Özdemir, M. (2021). Zaman yönetimi. İçinde A. Aypay (Ed.) *Yükseköğretimde 21. yy. becerileri* (ss. 343-366). Ankara: Nobel.

Kitap Editörlüğü

- Aypay, A., ve Özdemir, M. (2022). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi. Ankara: Nobel.

Ödülleri:

- 2023, Anadolu Üniversitesi 2022 Yılı Makale Performans Ödülü, Eskişehir.