

**TÜRKİYE’DE YÜKSEKÖĞRETİMİN GENİŞLEMESİNİN YENİ
KURUMSALCILIK PERSPEKTİFİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

EBRU KARATAŞ ACER

DOKTORA TEZİ

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

HAZİRAN, 2015

**TÜRKİYE’DE YÜKSEKÖĞRETİMİN GENİŞLEMESİNİN YENİ
KURUMSALCILIK PERSPEKTİFİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

EBRU KARATAŞ ACER

DOKTORA TEZİ

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

HAZİRAN, 2015

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(12.) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : EBRU

Soyadı : KARATAŞ ACER

Bölümü : EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Türkiye’de Yükseköğretimin Genişlemesinin Yeni Kurumsalcılık Perspektifi Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı : An Analysis of the Expansion of Higher Education in Turkey by Using the New Institutional Theory

ETİK İLKERERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ebru KARATAŞ ACER

İmza:

Jüri onay sayfası

Ebru Karataş Acer tarafından hazırlanan ‘Türkiye’de Yükseköğretimin Genişlemesinin Yeni Kurumsalcılık Perspektifi Açısından İncelenmesi’ adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir. Bu tez YÖK Öğretim Üyesi ve Araştırmacı Yetiştirilmesi Amacıyla Yurtdışına Gönderilecek Öğretim Elemanlarına Sağlanacak Destekler kapsamında bir yıl süreliğine desteklenmiştir.

Danışman: (Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ)

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: (Unvanı Adı Soyadı)

Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

.....

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

.....

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

.....

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

.....

Tez Savunma Tarihi:/...../.....

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Unvan Ad Soyad

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Servet KARABAĞ

.....

Aileme...

TEŞEKKÜR

Bu zor ve oldukça emek sarf ettiğim doktora eğitim sürecimde bana inanarak beni destekleyen ve bana katkı sağlayan tüm değerli hocalarıma, aileme, dostlarıma teşekkür etmek istiyorum.

Bu sürecin bir ürünü olarak ortaya çıkardığım tezimin çalışma sürecinin başından sonuna beni her konuda destekleyen, beni bu alanda başarılı bir akademisyen olacağım konusunda her zaman motive eden değerli hocam Prof. Dr. Nezahat Güçlü'ye minnetle teşekkür ederim.

Akademik basamakları tırmanırken tez izleme sürecimde benim yükseköğretim alanında çalışmama neden olan ve bana hep vizyonu ile ışık tutan sayın hocam Prof. Dr. Servet Özdemir'e, tez çalışmamda ilgi duyduğum teoriyi bana aşılayarak hayatıma yeni kapılar açan ve bu sürecin her aşamasında bana yardım eden sayın hocam Prof. Dr. Ahmet Aypay'a, akademik kariyer sürecimin her aşamasında beni yetiştiren, destekleyen ve bana anlam katan değerli hocam Prof. Dr. Cemil Yücel'e, her türlü fikir ve önerileri ile bana yardım eden Doç. Dr. Feridun Sezgin'e ve bana hep destek olan Dr. Serkan Koşar'a teşekkürü bir borç bilirim.

Bunun yanında veri toplama sürecinde katkılarını eksik etmeyen ve bana fikirleri ile katkı sağlayan arkadaşım Yrd. Doç. Dr. M. Zahid Çöğenli'ye, bana cesaret vererek yol gösteren Zakire Bayraktar Düzgün'e sonsuz teşekkür ederim. Uygulama sürecinde bana ve yaptığım çalışmaya inanarak çalışmama destek olan tüm öğretim elemanlarına (Prof., Doç. Dr., Yrd. Doç. Dr., Öğr. Gör., Arş. Gör., Okutman vb.) teşekkür ederim. Tez analiz sürecinde ise bana oldukça katkı sağlayan değerli çalışma arkadaşım Gökhan Demirhan'a, bir ekip olarak her zaman bize destek olan ve yine bu süreçte beni yalnız bırakmayan değerli hocam Prof. Dr. Cemil Yücel'e sonsuz teşekkür ederim.

Tez yazım sürecimde bana en büyük fırsatlardan birini vererek 'YÖK Öğretim Üyesi ve Araştırmacı Yetiştirilmesi Amacıyla Yurtdışına Gönderilecek Öğretim Elemanlarına Sağlanacak Destekler' kapsamında bir yıl süreliğine burs veren Yüksek Öğretim Kurulu'na bu süreçte bana destek olan YÖK üyesi Sayın Prof. Dr. Mehmet Şişman'a ve Uşak

Üniversitesi'nden izin ile ilgili yardımını hiç eksik etmeyen Doç. Dr. Aycan Çiçek Sağlam'a teşekkür ederim. Bu burs sayesinde gittiğim Albany Üniversitesi (SUNY)'nde bana hayatım boyunca unutamayacağım fırsatlar sunan ve beni oldukça destekleyerek bu işe inanmamı sağlayan Amerika'daki danışmanım Heinz-Dieter Meyer'e ne kadar teşekkür etsem azdır. Yine bu süreçte benimle birebir çalışarak beni yüreklendiren Aaron Benavot'a ve alana olan hakimiyeti ile bana ışık tutan Daniel C. Levy'ye sonsuz teşekkür ederim. Kabul sürecimde ve sonrasında bana inanarak beni her zaman destekleyen ailemizden bir kişi olarak gördüğüm sevgili arkadaşım Çağrı Özköse Bıyık'a tüm samimiyetimle teşekkür ederim. Bu süreçte tüm zorlukları çekilir kılan, bana enerji veren, destek olan sevgili ev arkadaşım Özge Erbaş'a sonsuz teşekkür ederim. Bu süreçlerin ve hayatımın her aşamasında yanımda olan ve bu zorlu yolda beraber yürüdüğümüz yol arkadaşım dostum Burcu Karabulut Çoşkun'a sonsuz teşekkür ederim.

Son olarak da her yorulduğumda bana destek olan, sürecin her türlü yükünü hafifleten ve bu hayatta eksiklerimi tamamlayan sevgili eşim Utku Günay Acer'e, her türlü aşamasında bana tüm gücüyle destek olan yaşama sevincimi aldığım canım annem Malike Karataş'a, kendisinden güç aldığım ve desteğini hep hissettiğim canım babam Mehmet Karataş'a, hayatta olmazsa olmazım olan ve bana gücüyle rol model olan canım ablam Sabriye Karataş Demirtaş'a ve varlığını ve enerjisini hep hissettiğim sevgili eşi Kerem Demirtaş'a minnetlerimi sunarım.

**TÜRKİYE’DE YÜKSEKÖĞRETİMİN GENİŞLEMESİNİN YENİ
KURUMSALCILIK PERSPEKTİFİ İLE İNCELENMESİ
(Doktora Tezi)**

**Ebru Karataş Acer
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Haziran, 2015**

ÖZ

Bu çalışmanın amacı tüm ülke boyunca yayılan Türk devlet üniversitelerinin yapısal özelliklerini incelemek ve üniversitelerde görev yapan öğretim elamanlarının algılarına göre üniversitelerde ne tür örgütsel modellerin olduğunu ortaya çıkarmaktır. Bu çalışma aynı zamanda yeni kurumsal teori ya da diğer adıyla yeni kurumsalcılıktan yararlanarak Türk yükseköğretiminde *nitelik ve nicelik, çeşitlilik ve homojenlik* gibi konulara da dikkat çekmektedir. 2015 yılına kadar, Türkiye’deki toplam devlet üniversitesi sayısı 109 devlet üniversitesi, 76 vakıf üniversitesi ve 8 vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere toplamda 193’e yükselmiştir (YÖK, 2015). 2006 yılından sonra üniversite sayısı 77’den 185’e yükselerek % 140 oranında; devlet üniversitesi sayısı ise 53’den 109’e yükselerek % 105 oranında bir artış göstermiştir. Bu hızlı yükselişle, Türk yükseköğretim sistemi nitelik ile nicelik ve çeşitlilik ile homojenleşme sorunlarını ile karşı karşıya kalmıştır. Bu çalışmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem (mixed type methods) kullanılmıştır. Üniversitelerin yapısal ve sembolik özelliklerinden, akademik performans durumlarından, web-sitelerinden elde edilen nitel veriler ile devlet üniversitelerinde görülen örgütsel modelleri belirlemek için elde edilen nicel veriler birleştirilmiştir. Bu çalışmanın evrenini 1982 öncesi ve 2006 yılı sonrası kurulan 78 tane devlet üniversitesi, örneklemini ise kuruluş yılı, yaş ve coğrafi konum gibi kriterler dikkate alınarak amaçlı tabakalı örnekleme yöntemi (stratified purposeful sampling) ile seçilen toplamda 51 tane devlet üniversitesi oluşturmaktadır. Bu çalışmada kullanılan faaliyet raporları ve stratejik gelişim planları, URAP araştırma laboratuvarı (URAP, 2014) ile Webometrics

verileri (CSIC, 2014) ve slogan ve misyon ifadeleri gibi nitel veriler üniversitelerin yapılarını bütüncül ve tarihsel açıdan incelemek için doküman analizi yöntemi ile toplanmıştır. Nicel veriler ise, Berger (1997) tarafından geliştirilen ve Aypay (2001) tarafından Türkçe'ye çevrilen 'Örgütsel Davranış Ölçeği' ile elde edilmiş ve amaçlı tabakalı örnekleme metoduyla öğretim elemanı sayısı baz alınarak seçilen 1.072 öğretim elemanına online olarak elektronik posta yoluyla uygulanmıştır. Faaliyet raporları, stratejik gelişim planları, URAP araştırma laboratuvarı (URAP, 2014) ve Webometrics verilerinden (CSIC, 2014) elde edilen nitel veriler tanımlayıcı istatistikler ve çok boyutlu ölçekleme analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Sloganlar ve misyon ifadeleri ise içerik analizi yöntemi ile önce kodlanıp daha sonra temalara ayrılarak analiz edilmiştir. Örgütsel Davranış Ölçeği ile elde edilen nicel veriler ise, geçerlilik çalışması için açımlayıcı faktör analizi ile boyutlara ayrılmış ve elde edilen boyutlara göre çok boyutlu ölçekleme, hiyerarşik kümeleme analizi ve regresyon analizi gibi istatistiksel analizler yapılmıştır. Sonuç olarak, Türk yükseköğretim sistemindeki nicelik ile nitelik konusunda üniversitelerin artan sayısına paralel olarak kalitelerinin de arttığı söylenememektedir. Aynı zamanda, çeşitlilik ve homojenleşme konusunda ise yeni açılan üniversitelerin yüksek derecede bürokratik üniversite modeli sergilemelerinden dolayı giderek eş biçimli ve benzer özellikler göstererek Türk yükseköğretim sisteminin aynılaşmasını sağladığı görülmektedir.

Bilim Kodu :

Anahtar Kelimeler : Yeni kurumsal teori/yeni kurumsalcılık, eş biçimlilik, yükseköğretim, devlet üniversiteleri

Sayfa Adedi : xix + 189

Danışman : Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ

**AN ANALYSIS OF THE EXPANSION OF HIGHER EDUCATION IN
TURKEY BY USING NEW INSTITUTIONAL THEORY
(Ph.D.)**

**Ebru Karataş Acer
GAZİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
June, 2015**

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the structural imperatives of Turkish public universities expanding throughout the country and determine the organizational model of those universities according to perception of academic staff. By using the perspective known as new institutionalism or neo-institutionalism in drawing the conceptual framework, the study also draws attention to the issues of quality vs. quantity and diversity vs. homogeneity on Turkish higher education (THE) system. By 2015, the number of universities has grown to 193 of which 109 are public and 76 are private (foundation) and 8 are vocational private universities. After 2006, the number of universities grew from 77 to 185 and the growth rate approximately went up 140 % and the number of public universities grew from 53 to 109 and the growth rate approximately went up 105 %. With this rapid expansion, the THE system is confronting with the issues of quality vs. quantity and diversity vs. homogeneity. In this study mixed type methods (both qualitative and quantitative methods) were used. Qualitative data obtained by the structural, symbolic imperatives, academic productivity and web sites scores of Turkish public universities and quantitative data obtained by survey through organizational model of those universities were combined. The sample of the study is 51 public universities chosen by stratified purposeful sampling method from 78 public universities founded before 1982 and after 2006 according to some characteristics (e.g. age and geographical region, THE history and the growth rate). Qualitative data were collected by document analysis includes annual reports, strategic plans of universities, URAP Statistics (URAP, 2014), Webometrics

Statistics (CSIC, 2014), slogans and mission statement of universities. For the quantitative data, in order to investigate the organizational model of public universities, the ‘Survey of Organizational Dimensions (SOD) was conducted via mail to the 1.072 academic staffs who were selected by using the stratified sampling method according to the number of academic staff in each university and their disciplines. In data analysis process, qualitative data obtained through annual reports, strategic plans of universities, URAP Statistics, Webometrics Statistics were analyzed by descriptive statistics and Multi-dimensional Scaling (MDS) analysis methods. For quantitative data, methods such as factor analysis, hierarchical cluster analysis and Multi-dimensional Scaling (MDS) analysis methods were used. Besides, data obtained through slogans and mission statements were analyzed by content analysis methods. As a result, regarding the issues of quality vs. quantity on Turkish higher education (THE) system, although the number of universities increases, the quality of universities is not going parallel with this growth. Also regarding the diversity vs. homogeneity issues, new universities represent a highly bureaucratic model which makes the THE system quite isomorphic.

Science Code:

Key Words : New institutional theory/ new institutionalism, isomorphism, higher education, public universities

Page Number : xix + 189

Supervisor : Nezahat GÜÇLÜ, Ph.D.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	vii
ABSTRACT	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
1. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı	6
1.3 Araştırmanın Önemi	7
1.4 Araştırmanın Varsayımları.....	8
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.6 Tanımlar.....	9
2. BÖLÜM.....	11
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1 Dünya’da Yükseköğretim.....	11
2.1.1 Yükseköğretime Tarihsel Bakış	11
2.1.2 Dünyadaki Yükseköğretim Politikaları ve Yükseköğretimdeki Eğilimler.....	14
2.1.2.1 Yükseköğretimde Küreselleşme ve Uluslararasılaşma.....	14
2.1.2.2 Küreselleşme ve Uluslararasılaşmanın Yükseköğretime Yansımaları ...	19
2.1.2.2.1 Avrupa Birliği ve Yükseköğretime Yansımaları.....	20
2.1.2.2.2 Uluslararası Dil Olarak İngilizce	23
2.1.2.2.3 Bilgi ve İletişim Teknolojileri.....	23
2.1.2.2.4 Rekabet.....	23
2.1.2.2.5 Küresel Ağlar.....	24
2.1.3 Yükseköğretiminde Yayılma ve Yayılmanın Dayandığı Gerekçeler	26

2.1.3.1	<i>Yükseköğretimde Yayılma</i>	26
2.1.3.2	<i>Yükseköğretimin Yayılma Gerekçeleri</i>	28
2.1.3.2.1	<i>Sosyolojik Açıdan Gerekçeler</i>	28
2.1.3.2.2	<i>Ekonomik Açıdan Gerekçeler</i>	31
2.1.3.2.3	<i>İdeolojik Açıdan Gerekçeler</i>	33
2.2	Türkiye’de Yükseköğretim	37
2.2.1	Yükseköğretime Tarihsel Bakış	37
2.2.2	Türkiye’deki Yükseköğretim Politikaları ve Yükseköğretimdeki Eğilimler 40	
2.2.2.1	<i>Yükseköğretimde Küreselleşme</i>	40
2.2.2.2	<i>Yükseköğretimde Uluslararasılaşma</i>	42
2.2.3	Türk Yükseköğretiminin Yayılması ve Yayılmanın Dayandığı Gerekçeler 43	
2.2.3.1	Sosyolojik Gerekçeler	45
2.2.3.1.1	<i>Yükseköğretime Olan Talep</i>	45
2.2.3.1.2	<i>Genç Nüfus Oranı</i>	45
2.2.3.1.3	<i>Bölgesel Eşitsizliklerin Giderilmesi</i>	45
2.2.3.2	Ekonomik Gerekçeler	46
2.2.3.3	İdeolojik Gerekçeler	47
2.2.3.4	Politik Gerekçeler	48
2.2.4	Yükseköğretimin Genişlemesinden Kaynaklı Sorunlar ve Mücadeleler ...52	
2.2.4.1	<i>Nitelik Sorunu</i>	52
2.2.4.2	<i>Sosyo-Ekonomik Kaygı</i>	53
2.2.4.3	<i>Plansız Yapılanma</i>	53
2.2.4.4	<i>Standartlaşma- Amerikanlaşma</i>	54
2.2.4.5	<i>Aynılaşma Sorunu</i>	54
2.2.4.6	<i>Siyasi Etki</i>	56
2.3	Kurumsalcılık/Kurumsal Teori	57
2.3.1	Kurumsal Çevreler	59
2.3.1.1	<i>Kaynak Bağımlılığı</i>	60
2.3.1.2	<i>Kurumsal Meşruiyet (legitimacy)</i>	61
2.3.2	Kurumsal Çevrelerin Unsurları	62
2.3.2.1	<i>Devletin Rolü</i>	63
2.4	Yeni Kurumsalcılık/Yeni Kurumsal Teori	64
2.4.1	Eş Biçimlilik-İzomorphism (Isomorphism)	68
2.4.2	Eş Biçimsel Değişim Mekanizmaları	70

2.4.2.1	<i>Zorlayıcı/Düzenleyici Eş Biçimlilik</i>	71
2.4.2.2	<i>Taklitçi (Mimetic) Eş Biçimlilik</i>	72
2.4.2.3	<i>Normatif Eş Biçimlilik</i>	75
2.4.3	Eş Biçimli (İzomorfik) Yapıların Eleştirel Özellikleri	78
2.4.3.1	<i>Kurumların etkili olmasının esas amaç olmaması</i>	78
2.4.3.2	<i>Standartlaşma</i>	80
2.5	Üniversitelerde Gözlenen Örgütsel Modeller	83
2.5.1	Bürokratik Model	84
2.5.2	İnsan Kaynakları Modeli	85
2.5.3	Politik Model	87
2.5.4	Sembolik Model	89
2.5.5	Sistem Modeli	90
3.	BÖLÜM	93
	YÖNTEM	93
3.1	Araştırma Deseni	93
3.2	Evren/Örneklem	96
3.3	Veri Toplama Süreci	98
3.4	Veri Analizi	100
3.5	Madde Analizi	101
3.6	Temel Bileşenler Analizi	102
3.7	Geçerlik ve Güvenirlik	104
3.7.1	Pilot çalışma	105
4.	BÖLÜM	109
	BULGULAR	109
4.1	Akademik Performans Durumlarının İncelenmesi	109
4.1.1	2014 URAP İstatistiklerine Göre Devlet Üniversitelerinin Sıralanmasını Gösteren Tanımlayıcı İstatistikler	109
4.1.2	2014 URAP İstatistiklerine Göre Üniversitelerinin Çok Boyutlu İncelenmesi	111
4.2	Üniversitelerin Fakülte Sayıları Dikkate Alınarak Niceliksel İncelenmesi 114	
4.3	Devlet Üniversitelerinin Sembolik Özelliklerinin İncelenmesi	114
4.3.1	Üniversitelerin Sloganlarının İncelenmesi	114
4.3.2	Üniversitelerin Misyon İfadelerinin İncelenmesi	116

4.3.3 Devlet Üniversitelerinin Slogan ve Misyon İfadelerinin Çok Boyutlu İncelenmesi	117
4.4 Devlet Üniversitelerinin Web-Sitelerinin İncelenmesi	120
4.5 Öğretim Elemanlarının Çalıştıkları Üniversitelerde Örgütsel Modellere İlişkin Görüşleri	122
4.5.1 Kuruluş Yılı Dikkate Alınarak Üniversitelerde Örgütsel Modellere İlişkin İstatistikler	122
4.5.2 Bulundukları Bölge Dikkate Alınarak Üniversitelerde Örgütsel Modellere İlişkin İstatistikler.....	124
4.6 Örgütsel Modellere Göre Türkiye’de Devlet Üniversitelerinin Gruplanması	126
4.7 Üniversitelerin, Akademik Performans Durumları, Sembolik Özellikleri, Web-Siteleri ve Örgütsel Modelleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi	126
5. BÖLÜM.....	133
TARTIŞMA	133
6. BÖLÜM.....	147
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	147
6.1 Sonuçlar.....	147
6.2 Öneriler	150
KAYNAKÇA	155
EKLER.....	171
EK-1 Üniversiteler Hakkında Bilgiler.....	172
EK-2 Uygulanan Üniversiteler ve Öğretim Elemanı Sayıları	173
EK-3 Üniversitelerin Sloganları.....	175
EK-4 Üniversitelerin Misyon İfadeleri.....	177

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Üniversitelerde Uluslararasılaşma Stratejilerinin Gelişimi	16
Tablo 2. Türk Yükseköğretimini Etkileyen Dönemler ve Kronolojik Sıralaması	38
Tablo 3. Çalışmanın Evren ve Örneklemi.....	96
Tablo 4. 1982 Öncesi Kurulan Üniversiteler İçin Örneklem Büyüklüğü Hesabı	97
Tablo 5. Uygulanacak Öğretim Elemanı Oranları*	97
Tablo 6. Örneklem Grubunun Demografik Bilgilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	98
Tablo 7. Yapısal Zorunluluklar	98
Tablo 8. Bolman ve Deal (2003)'in Boyutlarına Göre Çalışmada Kullanılan Göstergeler.	99
Tablo 9. Araştırma Sorularına Göre Veri Toplama ve Analiz Yöntemleri.....	101
Tablo 10. Örgütsel Davranış Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Faktör Yapısı Rotasyon Matrisi.....	103
Tablo 11. Pilot Uygulama İçin Seçilen Üniversiteler	105
Tablo 12. Örgütsel Davranış Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait İstatistikler	106
Tablo 13. Devlet Üniversitelerinin Sloganlarında Öne Çıkan Temaların Frekansları.....	115
Tablo 14. Devlet Üniversitelerinin Misyon İfadelerinde Öne Çıkan Temaların Frekansları	116
Tablo 15. 1982 öncesi Öğretim Elemanlarının Çalıştıkları Üniversitelerde Örgütsel Modellere İlişkin Görüşleri	122
Tablo 16. 2006 Sonrası Öğretim Elemanlarının Çalıştıkları Üniversitelerde Örgütsel Modellere İlişkin Görüşleri	123
Tablo 17. Bölgelere Göre Devlet Üniversitelerinde Benimsenen Örgütsel Modeller	125
Tablo 18. Üniversitelerde Örgütsel Modeller ile Diğer değişkenler arasındaki ilişkiyi Gösteren Korelasyonlar	128
Tablo 19. Sembolik Üniversite Modelinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	129

Tablo 20. Bürokratik Üniversite Modelinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	130
---	-----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Avrupa’da bazı ülkelerin uluslararası öğrenci sayılarının toplam öğrenci sayısına oranı	22
Şekil 2. Yıllara göre yükseköğretimdeki reformlar ve kırılma noktaları	39
Şekil 3. Türkiye’de yıllara göre üniversitelerin sayısı (1933-2015)	44
Şekil 4. Devlet üniversitelerinin yıllara göre sayısı (1933-2015)	44
Şekil 5. 1982 öncesi ve 2006 sonrası kurulan üniversitelerdeki fakülte sayısı.....	55
Şekil 6. Örgütlerin hayatta kalma süreci.....	60
Şekil 7. Yükseköğretim sistemlerinde etkili olan üç boyut	63
Şekil 8. İzomorfizm	69
Şekil 9. Eş biçimli yapılara neden olan baskılar ve mekanizmalar.....	77
Şekil 10. Kurumsal eş biçimliliğin örgütler üzerindeki etkisi	80
Şekil 11. Profesyonel bürokrasi	85
Şekil 12. Üniversitelerde üçlü grup arasındaki koalisyon	88
Şekil 13. Sistemin iç öğeleri	91
Şekil 14. Üniversitelerde gözlenen örgütsel modeller	92
Şekil 15. Araştırmanın mantıksal çerçevesi.....	95
Şekil 16. Türkiye’de bölgelere göre üniversitelerin dağılımı	96
Şekil 17. 2014 URAP istatistiklerine* göre devlet üniversitelerinin sıralanması.....	110
Şekil 18. URAP istatistiklerine (URAP, 2014) göre çok boyutlu ölçekleme analizi sonuçları.....	112
Şekil 19. URAP istatistiklerine*(URAP, 2014) göre çok boyutlu ölçekleme analizi sonuçları.....	113
Şekil 20. Fakülte sayılarına göre devlet üniversitelerinin frekansları.....	114

Şekil 21. Amasya Üniversitesi'nin sloganı	115
Şekil 22. Devlet üniversitelerinin slogan ve misyon ifadelerine göre çok boyutlu ölçekleme analizi sonuçları	118
Şekil 23. Devlet üniversitelerinin slogan ve misyon ifadelerine göre çok boyutlu ölçekleme analizi sonuçları	119
Şekil 24. Üniversitelerin web-sitelerine göre aldıkları puanlara* göre çok boyutlu ölçekleme analizi sonuçları	121
Şekil 25. Bulundukları bölgelere göre devlet üniversitelerinde benimsenen örgütsel modeller	125
Şekil 26. Devlet üniversitelerinde sergilenen üniversite modeline göre hiyerarşik kümeleme analizi dendogram sonuçlar	127

SİMGE ve KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
ÜAK	Üniversitelerarası Kurul
AB	Avrupa Birliği
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Komisyonu
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
AKTS	Avrupa Kredi Transfer Sistemi
PISA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
FATİH Projesi	Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi Harekete Geçirme Projesi
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TUBITAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
MYO	Meslek Yüksek Okulu
ÖSYM	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÇBÖ	Çok Boyutlu Ölçekleme
MDS	Multi Dimensional Scaling, Çok Boyutlu Ölçekleme
ODTÜ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
KTÜ	Karadeniz Teknik Üniversitesi

DEÜ

Dokuz Eylül Üniversitesi

M.A.E

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırma soruları, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Dünyada yükseköğretimin hızla genişlemesi, yükseköğretim ile ilgili araştırmalarda oldukça önemli bir tartışma konusu olmuş ve karşılaştırmalı araştırma yapan araştırmacılar (Meyer, Ramirez, Robinson ve Boli-Bennet, 1977; Riddle, 1990; Schofer ve Meyer, 2005; Teichler, 2008), 20. yüzyılda yükseköğretimin genişlemesinin dünya çapında önemli bir olgu olduğu konusunda kritik gözlemler yapmışlardır (Schofer ve Meyer, 2005). İşte bu noktada önemli bir soru doğmaktadır: Neden 20. yüzyıldan beri yükseköğretim bu kadar hızla genişlemektedir? Altbach, Reisberg ve Rumbley (2009, s. 5) raporlarında bu soruyu: ‘bu genişleme, dünya çapındaki sosyal, ekonomik ve politik değişimlerle bağlantılıdır ve bu değişimler yükseköğretime erişim taleplerini doğrudan etkilemekte ve kamunun yükseköğretime olan talebi belki de en önemli gücü oluşturmaktadır’ şeklinde cevaplamışlardır. Bu talebe karşılık vermek, son on yılda meydana gelen önemli dönüşümlere neden olan küreselleşme ve uluslararasılaşma ile doğrudan ilgilidir. Uluslararasılaşma ‘ulusların yükseköğretim sistemleri arasında büyüyen sınır ötesi etkinlikler’ (Teichler, 2004, s. 5) ve ‘üniversitelerin ve hükümetlerin küreselleşmenin doğurduğu taleplere cevap olarak uyguladıkları çok sayıdaki politika ve programlar olarak tanımlanmaktadır’ (Altbach, Reisberg ve Rumbley, 2009, s. 7). Yine bu görüşlere paralel olarak, Torres ve Morrow (2000, s. 44), ‘belki de üniversiteler kadar küreselleşme ve uluslararasılaşmaya maruz kalan bir yerin olmadığını’ iddia etmektedir. Tüm bu görüşlerden hareketle, kamu talebini karşılamak, küresel eğilimlere ve uluslararasılaşmaya

cevap vermek, üniversitelerin yapılarını ve mekanizmalarını yeniden düşünmeye sevk etmektedir.

Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de dünyada görülen demokratikleşme-herkes için eğitim hareketi, insan hakları, Batı tarzında bilim, ulusal gelişim planları, kurumların ve örgütlerin yapılanması gibi küresel, kurumsal ve kültürel eğilimler etkili olmuş (Schofer ve Meyer, 2005, s. 903) ve Türk yükseköğretiminin bu uluslararası taleplerden ve küresel pazardan daha çok etkilenmesine neden olmuştur (Mızıkacı, 2006). Avrupa Birliği’nin taleplerini karşılayan Avrupa yüksek öğretimi ve araştırma alanını (European Higher Education and Research Area (EHERA)) doğuran Bologna bildirisinin ilanı ve dünya çapındaki kalite güvence taleplerinin ortaya çıkışı uluslararasılaşmanın birer kanıtıdır (Tomusk, 2004; Mızıkacı, 2006; Berkeens, 2008; Altbach vd., 2009, Sursock ve Smidt, 2010). Bu eğilimler ile birlikte, Türkiye’de illerin ekonomik gelişimi içeren ulusal gelişim planlamaları, kamunun yükseköğretime olan talebi ve %17 oranındaki genç nüfus oranı (yaklaşık 12 milyon 542 bin), Türk hükümetinin yükseköğretiminin yaygınlaşmasını ön gören politikalar gütmesine neden olmuştur.

2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu (Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü, 2015) ve 5467 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu, Yükseköğretim Kanunu, Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu, Telsiz Kanunu ile 78 ve 190 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun, yükseköğretim kurumlarının ülke boyunca her bir ile yayılmasına imkân sağlamıştır. Bu kanunla, hükümet her bir ilde bir üniversite kurulmasının önünü açmıştır. 2015 yılına kadar, bu üniversitelerin sayısı 109 devlet üniversitesi, 76 vakıf üniversitesi ve 8 vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere 193’e yükselmiştir (YÖK, 2015). 2006 yılından sonra üniversite sayısı 77’den 185’e yükselerek % 140 oranında; devlet üniversitesi sayısı ise 53’den 109’a yükselerek % 105 oranında bir artış göstermiştir.

Üniversitelerin hızla genişlemesi ve her ile kurulmaları, Türk yükseköğretim sisteminin, reform ve politikalardan kaynaklanan ‘*nitelik ile nicelik*’, ‘*çeşitlilik (diversity) ile homojenleşme*’ sorunları ile karşı karşıya kalmasına neden olmuştur. ‘*Nitelik ile nicelik*’ sorununu incelemek (Aypay, 2003; Mızıkacı, 2010; Korkut, 1984; Şimşek, 1999) yükseköğretim kurumlarının nicel olarak artış göstermesinin yaratabileceği nitelik sorunlarını anlamamızda önemli bir noktadır. Mızıkacı (2006, s. 21), ‘hızlı ve plansız yayılmanın bazı üniversitelerin eğitim ve akademik kalitesine zarar verdiğini belirtmektedir. Türkiye’de üniversitelerin yaşadığı nitelik sorunu ile ilgili yapılan

alışmalar bu konunun önemini vurgular niteliktedir (Arap, 2010; ERG, 2006; şenses, 2007; Ergüder, şahin, Terzioğlu ve Vardar, 2009; Gürüz, şuhubi, şengr, Türker, ve Yurtsever, 1994; Gürlesel, 2004; Kavak, 2010; Mızıkacı, 2006, 2010; YK, 2014).

Kavak’a (2010) göre, eğitimde eşitlik ve nitelikle ilişkili olarak, ğretim yesi başına düşen ğrenci sayıları bakımından niversiteler hatta fakülteler arasında büyük farklılıklar bulunmaktadır. Mızıkacı (2010) ise ğretim yesi başına düşen ğrenci sayıları vb. gibi akademik göstergelerin üniversitelerin akademik kalitesini anlamamızda önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bunlardan hareketle, ğretim yesi/ ğrenci sayısı oranı, doktora ğrenci sayısı, kütüphane kaynakları, bilimsel yayın endeksleri (Science Citation Index (SCI), Social Sciences Citation Index (SSCI), and Art and Humanities Citation Index AHCI)), akademik personel/yayın oranı, projeler (Avrupa birliği, TUBITAK projeleri vs.) gibi göstergeler üniversitelerin eğitim ve akademik kalitesini anlamada önemlidir. Bu göstergelere göre özellikle yeni açılan üniversitelerin eğitim ve akademik kalitesini ne durumdadır? Mızıkacı (2006, s. 21) ‘yeni açılan üniversitelerin hala yeterli ğretim yesi, fiziksel alan ve bütçe bulamamalarından ve akademik rekabet ve n açısından bir kayba yol açmalarından dolayı sadece ‘*yemel kurumlar*’ olarak kaldıklarını’ iddia etmektedir. Köklü niversiteler ile yeni kurulanlar arasında kalite açısından eşitsizlik vardır. Bunu gözardı eden şimdiki sistem yeni kurumlara destek olamadığı gibi köklü kurumların da önünü tıkamaktadır’ (Ergüder, şahin, Terzioğlu ve Vardar, 2009, s. 21). Tüm bu düşünceler ve göstergeler, Türk Yükseköğretim sisteminin niceliksel olarak gelişim gösterirken buna paralel olarak niteliksel gelişim gösterip göstermediğini sorgulamamızı gerektirmektedir.

Ayrıca, Schofer ve Meyer (2005), dünya çapında kitlesel olarak yükseköğretimde genişlemenin, kurumlarda büyük oranda eş biçimsel olarak meydana geldiğini belirtmiştir. Bu düşünceye paralel olarak oldukça yaygınlaşan ve nitelik açısından inceleme gerektiren yükseköğretim alanının mevcut yapı ve karakteri, niversiteleri diğerlerinin taklit edildiği ve önceden beri ısrarla yapılan uygulamalara benzer uygulamaların yapıldığı eş biçimli (isomorphic) bir ortama itmektedir (DiMaggio ve Powell, 1991b). Eş biçimlilik (Isomorphism), yeni kurumsal teori/yeni kurumsalcılık ile ortaya ıkmiş ve örgütlerin meşrulaşabilmek ve hayatta kalabilmek için başarılı modelleri taklit ettiği örgütlerdeki ya da örgütsel etkinliklerdeki değişimlerin uyarlanarak yapıldığı bir süreci ifade etmektedir (Meyer ve Rowan, 1977; DiMaggio ve Powell, 1991a). Eş biçimlilik kavramı, kurumlarda eş biçimsel baskıların yarattığı uygulama ve yapılanmalar ile kensidini ifade etmektedir. Eş

biçimsel baskılar, zorlayıcı (coercive), taklitçi (mimetic) ve normatif baskılar şeklinde kendini göstermektedir. Bu tür düzenleyici (regulatory), zorlayıcı (coercive) baskılar, (Aypay, Işık ve Şahin, 2003) ve üniversitelerin yükseköğretim konusunda tecrübesinin az olması, diğer üniversitelerin taklit edilmesine ve ‘diğerleri ne yapıyorsa onun yapılmasına’ (DiMaggio ve Powell, 1991b) yol açmaktadır.

Türkiye’de yükseköğretim ile ilgili eş biçimsel yapılar ve bu tür baskıların oluşumunu inceleyen çalışmalar yeteri kadar bulunmamaktadır. Bu çalışmalardan Erden (2006) tarafından yeni kurumsal teori kullanılarak Türk Yükseköğretiminde çoklu bir örgütsel modelin geliştirildiği çalışmada, üç ayrı dönemde (1975, 1991, 2002) eş biçimsel baskılar incelenmiştir. 1975 yılında güçlü bir zorlayıcı baskıya rastlanmamış, 1991’de güçlü bir zorlayıcı baskı sonucu homojenleşme görülmüş ve 2002’de ise heterojen yapıların olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışma ile gevşek kurumsal yapılanma, 1981 reformu ve YÖK süreci ve vakıf üniversitelerin kurulması gibi farklı kurumsal yapılanmaların süreç içerisinde zorlayıcı baskıların seviyesini etkilediği görülmektedir.

Sert (2008) ise yeni kurumsalcılık kuramından yola çıkarak, örgütsel bir ortamda yapıların ve uygulamaların nasıl yayıldığını incelemektedir. Türkiye’de üst düzeyde bürokratik bir kurum olan Yükseköğretim Kurulu bağlamında yayılma sürecini nitel bir araştırma deseni ile inceleyen çalışmada beş üniversite rektörü ve kurul üyesi ile görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışma ile Yükseköğretim Kurulunun, Türk yükseköğretimini yeniden tanımlayarak yeni bir örgütsel alanın ortaya çıkmasına sebep olduğu belirtilmektedir. Çalışma, Yükseköğretim Kurulu gibi resmi ve düzenleyici bir örgütün dahi içinde hareket ettiği örgütsel alandan gelen baskılara maruz kaldığını ve meşruiyetini güvenceye almak için yapılarını ve uygulamalarını yeniden tanımladığını göstermektedir.

Mızıkacı (2010) tarafından vakıf üniversitelerinin birbirlerine benzeşme süreçlerini inceleyen çalışmada ise kurumlar arası ve kurum içi benzeşme süreci genel bir karakter olmakla birlikte, farklılaşma gösteren kurum örneklerinin olduğu ve bu farklılığın kısmen seçkin olma özelliği ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu çalışma, Türkiye’de yalnızca birkaç vakıf üniversitesinin idari yapısı ve eğitim programının kısmen seçkin kategorisinde yer aldığını bunların dışında kalan vakıf üniversitelerinin büyük bir çoğunluğu birbirine benzer şekilde talep karşılama görevini üstlendiğini göstermektedir. Bu çalışma, vakıf üniversitelerinin benzeşim (eş biçimli) sürecinin üç karakteristik özelliği olan zorlayıcı, taklitçi ve normatif benzeşim (eş biçimli) süreçleri geçirdiklerini göstermekte, genel olarak ise birkaç kısmen seçkin üniversite dışında, vakıf üniversitelerinin birbirleri ile benzer

özellikler gösterdiğini vurgulamaktadır. Mızıkacı (2010) akademik personel, fiziksel alan ve sürdürülebilir finans kaynaklarından yoksun olan 2006 yılından sonra kurulmuş üniversitelerin rekabetçi küresel eğilimlere cevap veremediğini ve daha önce kurulmuş devlet üniversitelerini taklit ettiklerini ve birbirlerine benzer hale geldiklerini iddia ederek taklitçi eş biçimsel yapılara dikkat çekmiştir.

Üsdiken, Topaler ve Koçak (2013)' ün 1981 sonrasında Türkiye'de üniversiteler ile ilgili yaptıkları çalışmada ise üniversitelerin örgüt tiplerindeki çeşitlilik ve yoğunlaşma incelemiştir. Bu çalışmada üniversite tiplerinde çeşitlilik görülmüş ancak yazarların gözlemlediği çeşitlilikte esas rolü yasa ve alanın tarihsel geçmişinin oynadığı ve şimdilerin egemen üniversite tiplerinin ya ilk YÖK tarafından oluşturulmuş, ya da geçmişin getirdikleriyle YÖK rejiminin istediklerinin birleştirilmesi veya kısmi değişikliklere uğratılmasıyla şekillendirildiği görülmektedir. Bu çalışma sonuçlarına göre; YÖK'ün istediği üniversite tipinin en yaygın üniversite tipi olduğu görülmektedir. Bu çalışma sonunda en yaygın üniversite tipi olan YÖK üniversiteleri olarak adlandırılan üniversiteler yabancı dille eğitim veren yarı teknik tipte olup MYO oranlarının yüksek olduğu üniversiteleri oluşturmaktadır. Bu çalışmanın kurumsal yazın açısından önemi, örgütsel alanlarda, hem benzer olmanın, hem de çeşitliliğin birlikte görülebileceğidir. Bu çalışmada dalgalı seyreden bir çeşitlilik görülmekte ancak 1981 sonrası üniversitelerde yoğun olarak öne çıkan örgüt tipini ise YÖK'ün isteyerek şekillendirdiği YÖK tipi üniversiteler oluşturmaktadır. Bu durum Türk Yükseköğretiminde çeşitliğin olabileceğini gösterebilir ancak meydana gelen çeşitli örgüt tiplerinde bile YÖK'ün etkisinin görülerek Türk Yükseköğretiminin homojenleşen bir yapıya yönelmesine imkan sağladığı söylenebilir.

Bu çalışmalar dikkate alındığında, Türkiye'de yükseköğretim alanında kurumsalcılık/kurumsal teori ışığında mevcut olan çalışmalar eş biçimsel baskıların yükseköğretim sistemini nasıl etkilediklerini ve şekillendirdiklerini göstermekte ancak Türkiye'de devlet üniversitelerinin birbirlerine benzer ya da farklı özellikler göstermeleri açısından nasıl bir seyir izledikleri konusunda cevap verememektedirler. Alandaki bu eksiklik, Türk yükseköğretim sisteminde '*çeşitlilik ile homojenleşme*' sorununa işaret etmektedir. Türk yükseköğretiminde '*çeşitlilik ile homojenleşme*' sorununu incelemek, yükseköğretim kurumları arasında farklı yönlerini ortaya çıkarmayı başarabilen üniversiteler ile aynılaşmaya başlayan üniversitelerin belirlenmesini gerektirmektedir. Böylece bu çalışmada, yükseköğretimin hızla yaygınlaşmasının, üniversitelerin meşrulaşmasıyla doğrudan bağlantılı olan 'eş biçimlilik' kavramını ortaya çıkaran 'yeni kurumsalcılık/yeni

kurumsal teori' ile ele alınmasının, Türk yükseköğretiminde üzerine yeteri kadar çalışma yapılmamış olan '*çeşitlilik ile homojenleşme*' sorununa ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Türkiye'de devlet üniversitelerinin yapısal özelliklerini (üniversitelerin kuruluş yılı, coğrafi konumu, iş gücünü, sloganlarını, misyon ifadeleri, akademik performans durumlarını ve web-sitelerini) incelemek ve bu üniversitelerdeki örgütsel modelleri ortaya koymaktır. Yeni kurumsal teori/yeni kurumsalcılıktan yararlanılarak bu çalışma aynı zamanda Türk yükseköğretimde *nitelik* ve *nicelik*, *çeşitlilik* ve *homojenlik* gibi konulara da dikkat çekmektedir. Türk devlet üniversitelerindeki nitelik ile nicelik ve çeşitlilik ile homojenleşme konularını anlamak için bu çalışmada şu araştırma soruları sorulmuştur:

1. Akademik performans (2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı) ve iş gücü kriterleri (öğretim elemanı sayısı, doktora öğrenci sayısı, öğretim üyesi/öğrenci sayısı oranı) dikkate alınarak, nitelik bakımından devlet üniversitelerinin benzer ve farklı yönleri nelerdir?
2. Sembolik özellikleri (slogan, misyon ifadeleri), incelendiğinde devlet üniversitelerinin benzer ve farklı yönleri nelerdir?
3. Web siteleri (görünürlük, etkililik, açıklık, mükemmellik kriterlerine göre) incelendiğinde devlet üniversitelerinin benzer ve farklı yönleri nelerdir?
4. Türkiye'deki devlet üniversitelerinde hangi tür örgütsel modeller (insan kaynaklarına dayalı, bürokratik, sembolik, sisteme dayalı ya da politik) gözlenmektedir?
5. Kuruluş yılları dikkate alındığında, Türkiye'de devlet üniversitelerinin sergilediği örgütsel modellerin (insan kaynaklarına dayalı, bürokratik, sembolik, sisteme dayalı ya da politik) benzer ve farklı yönleri nelerdir?
6. Coğrafi bölgeler dikkate alındığında, Türkiye'de devlet üniversitelerinin sergilediği örgütsel modellerin (insan kaynaklarına dayalı, bürokratik, sembolik, sisteme dayalı ya da politik) benzer ve farklı yönleri nelerdir?
7. Türkiye'de devlet üniversitelerinin sergilediği örgütsel modeller (insan kaynaklarına dayalı, bürokratik, sembolik, sisteme dayalı ya da politik) dikkate alınarak üniversiteler nasıl gruplanmaktadır?

8. Üniversitelerin, akademik performansları, sembolik özellikleri, web siteleri ile üniversitelerde gözlenen örgütsel modeller (insan kaynaklarına dayalı, bürokratik, sembolik, sisteme dayalı ya da politik) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Türk yükseköğretim sisteminin insan ve toplum hayatı üzerindeki etki alanları, bu etkinin yarattığı mevcut baskılar ve yükseköğretimin bu baskılara yönelik oluşturduğu yapılanma süreçleri ve bu süreçleri etkileyen politikalar, her geçen gün daha da önem kazanmaktadır. Hem bu durum dikkate alındığında hem de Türkiye’de eğitim alanında çok sayıda çalışmanın olmasına karşılık yükseköğretim alanının halen ‘ıssız bir çöl’ metaforu ile anılması, yükseköğretim alanında çok sayıda çalışmaya ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bu çalışma, yükseköğretim alanına yönelik bir çalışma olarak bu ıssız alanı keşfetmeye çalışmaktadır.

Aynı zamanda, bu çalışmada, üniversiteler bir buz dağı metaforu ile incelenerek bütüncül bir yaklaşım sergilenmeye çalışılmıştır. Buz dağı metaforu kullanılarak, üniversitelerin (büyüklük, yaş, akademik performans durum gibi) yapısal özelliklerini, sembolik özelliklerini (slogan ve misyon ifadeleri gibi) ve web-sitelerini görülen kısımlar olarak ve üniversitelerde gözlenen örgütsel modeller ise görünmeyen kısımlar olarak düşünülmüştür. Böylece bu çalışma üniversitelerin kurumsal mekanizmalarını bütüncül olarak incelemesinden dolayı da bir önem taşımaktadır.

Ayrıca, Türkiye’de devlet üniversitelerinin neden ve nasıl yaygınlaştıklarını ve 2006 yılından sonra hızla görülen bu yaygınlaşmanın getirdiği sorunları anlamamızı sağlayarak bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle 1982 öncesi 2006 sonrası kurulan devlet üniversitelerinin karşılaştığı sorunları karşılaştırmalı bir araştırmaya dayandıran bu çalışma, Türk yükseköğretim sisteminin dün, bugün ve geleceğini sorgular niteliktedir.

Bu çalışma, Türkiye’de devlet üniversitelerini yeni kurumsalcılık teorisi açısından inceleyen az sayıda çalışmanın bulunması ve mevcut çalışmaların da devlet üniversitelerinin benzer ya da farklı özellikler göstermeleri açısından nasıl bir seyir izledikleri konusunda cevap verememeleri sebebiyle bu çalışma ilgili alana ve geliştirilecek politika ve tartışmalara katkı sağlayacaktır.

Üniversitelerde ne tür örgütsel modellerin benimsendiğini inceleyen bu çalışma Türk yükseköğretim sisteminin çeşitlenmesine yönelik yapılan politikalara da katkı

sağlayabilecektir. Ayrıca, Türk yükseköğretimini önemli ölçüde şekillendiren Yükseköğretim Kurulu'nun, üniversitelerin farklı ve özgün kurumlar olabilmesi adına yürüttüğü yeniden yapılanma süreçlerine katkı sağlayacak ve elde edilen görüşlerin yetkililere iletilmesi ve yükseköğretimin her ile yaygınlaşması ve yapısal ve sembolik özelliklerinin şekillenmesi konularında alınabilecek yeni kararlara ilişkin çıkarımlar sunulması açısından önemlidir.

Bu çalışma, mevcut üniversitelere, politika yapıcılara, üniversite yönetimlerine, öğretim elemanlarına ve diğer sektörel çevrelere, üniversitelerin yapısında ve işleyişinde 1982 öncesi ve 2006 yılı sonrası değişen politika ve uygulamaların devlet üniversitelerini nasıl şekillendirdiğini göstererek katkı sağlamaktadır. Ayrıca, Türkiye'de devlet üniversitelerin nasıl bir örgütsel model sergilediklerinin incelenmesi ile özellikle mevcut üniversiteler kendilerini eleştirel bir gözle görebilecek ve gelecekteki politika ve uygulamalarına yön verebileceklerdir. Özellikle yeni açılan üniversiteler gelişim hedeflerini ortaya koyarken bu araştırmanın sonuçlarına dikkat ederek kendi gelişim ve ilerleme politikalarına yön verebilecektir.

1.4 Araştırmanın Varsayımları

Çalışmada seçilen 51 üniversiteden, 1982 öncesi kurulan üniversiteler, Türk Yükseköğretim tarihi dikkate alınarak akademik kalite, performans, ÖSYM yerleşme oranları, öğrenci sayıları ve öğrenci başına düşen öğretim üyeleri sayıları bakımından kurumsallaşmış varsayılararak örnekleme dâhil edilmiştir. Ayrıca çalışmada kullanılan ölçek maddelerine öğretim elemanlarının doğru cevap verdikleri varsayılararak ilgili veriler toplanmış ve analiz edilmiştir.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma kapsamında, 109 devlet üniversitesinden 51 üniversitenin seçilmesi ve aynı zamanda vakıf üniversitelerinin dâhil edilmemesi çalışmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır. 71 vakıf üniversitesinin de evrene dâhil edilerek verinin toplanması, Türk yükseköğretimini şekillendiren politika ve uygulamalar hakkında çıkarımlarda bulunmak için daha detaylı bir tablo çizibilmemizi sağlamaktadır. Aynı zamanda, çalışmada üniversitelerin yapısal özelliklerini belirlemek için kullanılan göstergeler ilgili literatürden Bolman ve Deal (2003) baz alınarak yazarın ve dört uzmanın görüşü ile sınırlıdır.

Ayrıca, 2006 yılı sonrası kurulan üniversiteler ise 2006 yılı sonrası üniversite sayısındaki % 98 oranındaki artıştan dolayı örnekleme dahil edilmiştir. Üniversitelerin kurumsallaşmış varsayılması ve 2006 sonrası artış oranının temel alınması yazarın ve üç uzmanın görüşleri ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Küreselleşme: Küreselleşme, dünya ekonomisi, yeni bilgi ve iletişim teknolojileri, uluslararası bilgi ağı ve ortak dil olarak kabul gören İngilizce ve akademik kurumların kontrolünün dışındaki diğer güçlerin etkisiyle şekillenen bir gerçeklik olarak tanımlanmaktadır .

Uluslararasılaşma: Uluslararasılaşma, üniversitelerin ve hükümetlerin küreselleşmeye ayak uydurabilmek için uyguladığı çeşitli politika ve programlardır.

Kurumsalcılık/Kurumsal teori: Kurumsalcılık/Kurumsal teori; örgütlerin, kurumsal çevrelerindeki olgular tarafından kurgulandıklarını ve onlara benzeme eğilimi gösterdiklerini ve biçimsel örgütlerin, karşılıklı bağımlılık yoluyla kurumsal çevrelerine teknik açıdan uyumlu hale geldiklerini öne süren bir kuramdır.

Meşruiyet: Meşruiyet bir örgütün dış çevre tarafından kabul görmesi anlamındadır (Meyer ve Rowan, 1977).

Eş biçimlilik (izomorfizm): Benzer yapıda olan maddeler arasındaki billurlaşma benzerliği, izomorfizm; matematikte ise “İki matematik kümesi arasında benzerlik bağıntısı, izomorfizm”; zoolojide ise “organizmada çeşitli soylardan ileri gelen benzerlik, izomorfizm” olarak tanımlanmaktadır .

Bürokratik model: Bürokratik model, üniversiteleri kuralların, prosedürlerin, protokollerin, rasyonel plan ve amaçların, görev tanımlarının, üniversitelerin yapılarını ve çoğu idarecinin eylemlerini şekillendirdiği yerler olarak tanımlayan bir modeldir

İnsan kaynakları modeli: İnsan kaynakları modeli ya da birlikçi (collegial) model oybirliğini, gücün paylaşılmasını, kararlara katılmayı, birlikte yönetimi, örgütsel politika ve kararlarda ortak sorumluluğu vurgulayan model olarak tanımlanmaktadır.

Politik Model: Kurumlarda belirsizlik, anlaşmazlık ve çatışmanın görüldüğü model olarak tanımlanmaktadır.

Sembolik Model: Sembolik model, üniversiteleri, hikayeler, mitler, törenler, ritüeller ve gelenekler ile güçlü bir kültürün oluştuğu yerler olarak tanımlayan bir modeldir.

Sistem Modeli: Açık sistem yaklaşımından hareket eden sistem modeli örgütün çevreyle etkileşimine dayalı olarak tanımlandığı bir modeldir.

Öğretim elemanı: 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu'na göre Yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim üyeleri, (Prof., Doç. Yrd. Doç.) öğretim görevlileri, okutmanlar ile öğretim yardımcılarıdır (Arş. Gör. ve Uzmanlar).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Kavramsal çerçevenin ilk iki bölümünde, yükseköğretimdeki eğilimler ve politikalar olmak üzere iki ayrı açıdan hem dünyadaki hem de Türkiye’deki durum ile tarihsel bakış açısından yararlanılarak, yükseköğretimin hızla yayılmasındaki nedenler (ideolojik, ekonomik ve sosyolojik) yer almaktadır. Üçüncü bölümde, kurumsalcılık bakış açısıyla kurumsal çevreler, devletin rolü, kurumsal meşruiyet konuları, kurumsal olarak hayatta kalma ve kaynak bağımlılığı gibi konulara yer verilmiştir. Çalışmada dördüncü bölümde kurumsalcılık/ kurumsal teori, beşinci bölümde, yeni kurumsalcılık/yeni kurumsal teori tarihsel ve teorik açıdan yükseköğretim ile ilişkilendirilmiştir. Yeni kurumsal teori/yeni kurumsalcılık ışığında, yükseköğretimde eş biçimli (benzer) ve çeşitli ya da farklı olan yapıların eleştirel özelliklerine yer verilerek Eş biçimlilik kavramının teorik gelişimine yer verilmiştir. Örgütsel modeller konusunda farklı görüşler (Astin ve Scherrei, 1984; Blau, 1973; Childers, 1981) olmasına karşın, bu çalışmada Birnbaum (1988)’ un, Bolman ve Deal (1997)’ in insan kaynaklı, bürokratik, sembolik, politik olmak üzere dörtlü yaklaşımına sistem modelini de ekleyerek yükseköğretime uyguladığı örgütsel modeller kullanılmıştır. Bu modellere, son bölümde yer verilmiştir.

2.1 Dünya’da Yükseköğretim

2.1.1 Yükseköğretime Tarihsel Bakış

Üniversitenin kurumsal gelişimine ilişkin literatürde iki farklı görüşün ağırlık kazandığı görülmektedir. Bunlardan ilki, üniversitenin Batı Avrupa’da lonca geleneği içinde 12. yüzyıldan başlayarak geliştiğini diğeri ise bir yüksek okul olarak Sümerlere kadar

dayandırılan bir gelenekte şekillendiğini öne sürmektedir (Arslanoğlu, 2002). Bugün anladığımız manada ilk üniversitelerin, 11. yüzyılın sonlarında ve 12. yüzyıl boyunca Avrupa’da geç feodal dönemin sosyo-kültürel şartları içerisinde ortaya çıktığı kabul edilmektedir. Bologna (1088), Paris (yaklaşık 1150) ve Oxford (yaklaşık 1167) ilk kurulan üniversitelerdendir (YÖK, 2014, s. 21). Avrupa’da kurulan ilk üniversiteler, iki farklı pedagojik ve kurumsal model etrafında gelişmiştir. Avrupa’nın kuzeyinde kurulan üniversiteler (örneğin Paris), ‘hocalar’ üniversiteleri olup, ağırlıklı olarak özgür sanatlar (*liberal arts*: aritmetik, mantık, retorik, müzik, vb.) ve ilahiyat eğitimi vermiştir. İtalya merkezli olarak Avrupa’nın güneyinde kurulan üniversiteler ise (örneğin Bologna) ağırlıklı olarak ‘öğrenci’ üniversiteleri olarak şekillenmiş ve daha ziyade hukuk ve tıp eğitimine odaklanmışlardır.

13. yüzyıldan itibaren Avrupa’nın belli başlı ülkelerinde, şehirlerinin birçoğunda üniversiteler kurulmuştur. Hukuk, ilahiyat, tıp ve felsefeye odaklanan Orta Çağ Avrupa üniversitesinin kimi nitelikleri bugüne kadar varlığını sürdürmüş, kimi nitelikleri de zaman içinde değişiklikler geçirmiştir. Hümanizm, Rönesans, Reform ve Karşı Reform, Aydınlanma gibi süreçler zaman içinde Ortaçağ üniversitesi sisteminde değişim baskıları yaratmış; sistem bu değişim baskılarına bir süre direniş göstermesine rağmen, özellikle 18. yüzyılda başlayan genişleme, farklılaşma ve profesyonelleşme eğilimleri karşısında, ilk örneği 19. yüzyıl başında Almanya’da ortaya çıkan yeni bir modele dönüşmüştür (YÖK, 2014, s. 22).

Günümüzdeki biçimiyle, 19. yüzyılın başından itibaren ortaya çıktığı kabul edilen modern üniversitenin ilk örneği olarak 1810 yılında Wilhelm von Humboldt tarafından kurulan Berlin Üniversitesi gösterilmektedir (Arslanoğlu, 2002). Bu modelle bireysel bilgi üretiminden toplu bilgi üretimine geçilmiştir. Buna araştırma üniversitesi de denilmektedir (Tekeli, 1994, s. 38). Bu modelde eğitim bir kamu hizmeti olarak üretilmektedir. Sanayi üretiminde destek hizmeti sağlayan bilimsel bilgi üretimi bu üniversite çatısında gelişmiştir. Burada belirleyici olan nokta söz konusu geleneğin özerk üniversite çatısında yükselmesidir. Humboldt üniversitesinin Almanya için belirleyici bir gelişme sağlaması ve bilimsel bilgi üretiminde liderlerden biri haline gelmesi, modelin sıkça uygulanmasının nedenlerinden biri olmuştur. Alman idealist düşünürlerinin fikirleri temelinde kurulan modern üniversite ile Ortaçağ üniversitesini ayıran en temel unsur, eski üniversitelerin ağırlıklı olarak eğitimle, bilgi aktarmakla meşgul olmaları, modern üniversitelerin ise daha fazla araştırma odaklı olmasıdır. Ortaçağ üniversitesi hakikati müdafaa rolünü

benimserken, Humboldt üniversitesi doğayı keşfetmeyi görev edinmiştir. Ortaçağ üniversitelerinin dili Latince olup skolastik yöntemi kullanırken, modern üniversite ulusal dilleri kullanarak modern bilim yöntemini uygulamıştır (Tekeli, 1994, s. 38).

Humboldt üniversitesi modeli ya da Berlin Üniversitesi modeli, başta ABD olmak üzere birçok ülkeyi etkilemiştir. Türkiye’de gerek 1933 gerek 1946’da üniversite yeniden düzenlenirken benimsenen model de bu olmuştur (Tekeli, 1994, s. 38). Ancak, tıpkı Ortaçağ üniversitesi üzerinde özellikle 18. yüzyılda oluşan değişim baskısına benzer şekilde, küreselleşme çağında ortaya çıkan kuvvetler de Humboldt üniversitesi modelini değişime zorlamıştır (YÖK, 2014, s. 25).

Avrupa’daki özerk üniversite ve Humboldt Üniversitesi deneylerinden tamamen farklı bir gelişim Amerikan üniversitelerinde yaşanmıştır. Kolonyal dönemden itibaren Avrupa üniversitelerinden belirli özellikleriyle ayrışan, farklı bir seyir izleyen Amerikan üniversiteleri, bir yandan Humboldt üniversitesi modelinden etkilenirken, diğer yandan kendi özgünlüklerini ve sentezlerini de yaratmış, 19. Yüzyıldan itibaren sadece elitleri değil, halk kitlelerini de eğitmek yönünde bir çaba içinde olmuşlardır. Nitekim 19. yüzyılın ikinci yarısından başlayarak, bu amaçla kampüsler kurmak üzere eyaletlere büyük topraklar bağışlanmış, bu imkânlar sayesinde teknik ve mesleki yönelimi güçlü olan ve kamu hizmetine adanmış çok sayıda üniversite ve kolej kurulmuştur. Eyaletlerdeki bütün vatandaşlara ulaşma amacı güden programlar başlatılmış ve üniversitenin yerel hükümetlere danışmanlık yapması sağlanmıştır. Amerikan üniversiteleri, üniversite ile tarım, üniversite ile sanayi, üniversite ile sivil toplum ve üniversite ile devlet ilişkilerini önemsemiş ve toplumun her türlü ihtiyaçlarını karşılamayı misyon kabul etmişlerdir. Buna paralel olarak, Amerikan üniversiteleri lisansüstü eğitime önem vermiş ve böylece hem topluma hizmet hem de araştırma yönü güçlü yükseköğretim kurumlarına sahip olmuşlardır. Bütün bunların sonucunda yükseköğretim programları çeşitlenmiş, öğrenci profili heterojenleşmiş ve üniversitenin topluma hizmet fonksiyonu güç kazanmıştır. Amerikan üniversite modeli, zaman içinde dünyada model olarak Alman üniversitelerinin yerini almaya başlamış; Bugün gelinen noktada, Alman modelinin alternatifi olarak dünya akademisine egemen olmuştur (YÖK, 2014, s. 25-26).

Ancak Amerikan üniversiteleri geçmişten günümüze kadar çeşitli noktalarda eleştirilmektedir. Weber Amerikan üniversitelerini her şeyin ‘alışverişi’ esasına dayandığı kurumlar olarak nitelemektedir. Alışverişe dayanan bu sistem üniversitenin hizmet üreten işlevini öne çıkartmıştır (Arslanoğlu, 2002). Alman üniversiteleri ise fen bilimlerinde

Amerikan sistemi doğrultusunda gelişim göstermekte, büyük tıp ve doğa bilimleri enstitüleri ‘devlet kapitalizmi’ işletmeleri haline gelmektedir (Weber, 1986, s. 128). Alman üniversite yaşamı çok önemli yönlerden Amerikanize olmaktadır. Alman üniversiteleri özellikle küçük üniversiteler öğrenci kayıtlarını artırmak için son derece gülünç bir rekabete girişmişlerdir (Weber, 1986, s. 130). Kabul etmeliyiz ki Weber’in saptamaları aradan geçen yüzyıla karşın canlılığını hem Avrupa hem de Türkiye üniversiteleri için fazlasıyla korumaktadır (Yılmaz, 2015). Buna dayalı olarak kapitalist ve aynı zamanda bürokratikleşmiş yapı kendisini her alanda göstermektedir. Günümüzde ise Amerikan üniversite modellerinden Harvard Modeli olarak adlandırılan model ise bir çok üniversite için taklit edilen ve benimsenen bir model olmakta ve bu durum eleştirilmektedir. Christensen ve Eyring (2011), son yüzyılda, geleneksel üniversitelerin daha büyük ve daha iyi olabilmek için Harvard gibi en başarılı araştırma enstitülerinin standartlarını ve on-line programlarını takip ederek eğitimde inovasyon aracılığıyla bir bozulmanın meydana geldiğini belirtmişlerdir. İnovasyon aracılığıyla başarılı bir kurumun takip edilerek tüm dünyada benzer uygulamaların görülmesi giderek artmaktadır.

2.1.2 Dünyadaki Yükseköğretim Politikaları ve Yükseköğretimdeki Eğilimler

Küresel dünyada yükseköğretimin daha geniş bir rolünün olduğunu ve yükseköğretimi şekillendiren aktörleri ve faktörleri anlamak, mevcut sorunlarla daha kapsamlı mücadele edebilmemiz için ilk adımdır (Altbach vd., 2009, s. 21). Bu nedenle son yıllarda yükseköğretimi şekillendiren faktörleri ve öne çıkan konuları incelemek yakın gelecek için bakış açıları sunmamıza yardımcı olacaktır.

2.1.2.1 Yükseköğretimde Küreselleşme ve Uluslararasılaşma

İnsanlar, sermaye, ideolojiler, medya unsurları, ve kültürel olgular her zamankinden çok daha fazla seyahat etmekte ve dolaşım içerisinde bulunmaktadır. Appudurai (1996, s. 33) bu dolaşımı ‘küresel kültürel akış’ olarak ifade etmektedir. Bu akış içerisinde üniversitelerde nasibini almakta, küreselleşme ve buna bağlı olarak uluslararasılaşma ile karşı karşıya kalmaktadırlar.

Küreselleşme yükseköğretim üzerinde oldukça büyük bir etkiye sahiptir ve uluslararasılaşma bu eğilimin getirdiği taleplere karşılık verebilmek için ortaya çıkmıştır

(Altbach vd., 2009, s. 35). *Küreselleşme*, dünya ekonomisi, yeni bilgi ve iletişim teknolojileri, uluslararası bilgi ağı ve ortak dil olarak kabul gören İngilizce ve akademik kurumların kontrolünün dışındaki diğer güçlerin etkisiyle şekillenen bir gerçeklik olarak tanımlanmaktadır (Altbach, 2007a). *Uluslararasılaşma*, üniversitelerin ve hükümetlerin küreselleşmeye ayak uydurabilmek için uyguladığı çeşitli politika ve programlardır (Altbach vd., 2009, s. 7).

Küreselleşme ve uluslararasılaşma, birbirine geçmiş kavramlar olarak görülse de kontrol edilebilmesi bakımından aralarında önemli bir fark vardır. Küreselleşme ve etkileri, herhangi birinin ya da aktörlerin kontrolü dışındadır. Aksine uluslararasılaşma, küreselleşmenin getirdiği talepleri karşılamak için toplumlar ve kurumlar tarafından geliştirilen bir strateji ve kişilerin küreselleşmiş dünya ile bütünleşmesini sağlayan bir yol olarak görülebilir (Altbach vd., 2009, s. 23). Küreselleşmede kontrol, kişi ya da toplumlarda değilken uluslararasılaşmada bu tamamen kişi ya da toplumların isteği dahilinde olduğu için kontrol kişi ya da toplumlarda bulunmaktadır.

Beck (1998, s. 178) eğitim sektörünü genişletmenin küresel dünyaya karşı en önemli cevap olduğunu (aktaran Stier, 2004, s. 88), Torres ve Morrow (2000, s. 44), ise ‘üniversiteden başka hiç bir kurumun küreselleşme ve uluslararasılaşmaya belki de bu kadar maruz kalmadığını’ iddia etmektedir. Blackmore (2002) ise yükseköğretim kurumlarının entelektüel kapasite ve bilgi üretimleri ile uluslararasılaşmada ve küresel iletişimde önemli bir belirleyici olduğunu belirtmektedir.

Uluslararasılaşmanın idealist açıdan düşünülmesi ‘uluslararasılaşma aslında iyidir’ gibi bir normatif varsayıma dayanmaktadır. Uluslararası etkileşimle yükseköğretimin daha demokratik, daha adil, daha eşit bir dünya yaratmaya katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Böylece üniversitelerin görevi vatandaşları dış dünyaya bağlamaya zorlamaktadır (Stier, 2004, s. 88). Bu çabada uluslararasılaşma önemli bir rol oynamaktadır. Uluslararasılaşmış öğretim programı, hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının muhtemelen küresel hayat koşullarına ve toplumsal adaletsizliğe karşı farkındalıklarını arttırmaktadır. Böylece farkında olan ve bilgili vatandaşlar kaynakların ve refahın yeniden dağılmasını talep edebilirler ve onları memnun eden bir hayat standardını yakalayabilirler. Ancak idealist görüş daha iyi bir dünya yaratılmasının zenginlerin değer sistemlerine ve üstün ırkçılık bakış açısına dayanmasından dolayı eleştirilmektedir (Stier, 2004, s. 89).

Knight (1997), yükseköğretimin uluslararasılaşmasında politik, ekonomik, akademik ve kültürel/sosyal olmak üzere dört tane gerekçeden bahsetmektedir. İlk gerekçe ülkelerin statü ve rolleri ile Dünya’da bağımsız bir ulus olmalarına bağlı olan politik gerekçedir. Bir ülkenin statü ve rolleri, milli egemenlik, kimlik, güvenlik, barış, kültür ve ideolojik nüfuz etme durumlarını içermektedir. 1980’ler boyunca bu olgular oldukça önemli birer gerekçe olarak kabul görmüştür. Uluslararasılaşma, bir politikleşme sürecidir ve üniversiteler özerklik ve akademik özgürlüklerini korumayı hedeflerken ulusal beklenti ve ilgilerini göz ardı edemeyen politik kurumlar olarak işlevlerini sürdürmektedirler (Knight, 1997).

Bir diğer gerekçe ise, üniversitelerin tarihsel oluşumu ve gelişime dayalı olarak şekillenen akademik gerekçelerdir. İçine yerleştirilmiş ‘evren (universe)’ kavramından anlam kazanan ‘üniversite’ kelimesi, üniversitenin içinde evrenin yer alması gerektiğinin birer kanıt olarak görülmektedir. Buradan hareketle üniversitenin evrenselleşmesine yönelik bazı uygulamalara baktığımızda son yıllarda çok popüler olan öğrenci hareketliliğine değinmek gerekmektedir. Öğrenci hareketliliği yüzyıllardır devam eden bir süreçtir ancak son yıllarda kalite ve hesap verebilirlik konularına vurgu yaparak pazar odaklı bir hal almaktadır. Akademik açıdan ise bu durum eğitim/öğretim ve araştırmada standartlaşmayı ve uyumu gerektirmektedir (Knight, 1997).

Tablo 1. Üniversitelerde Uluslararasılaşma Stratejilerinin Gelişimi

Gerekçeler Stratejiler	POLİTİK	EKONOMİK	AKADEMİK	KÜLTÜREL/SOSYAL
Tanıtma/Kabul etme	Uluslararası ilişkiler, uluslararası örgütler, ticari ilişkiler	Eğitim sektör ve kurumlardaki ekonomik belirleyiciler	Kültürlerarası Yetenekler ve Dünyayı anlama	Öğrenci yapısının ve nüfusunun değişimi
Yansıtma	Üniversiteye etkisi	Uluslararası öğrenci kapasitesi	Müfredatın uluslararasılaşması	Kültürel farklılıklara ve öğrenci ihtiyaçlarına ilgi
Karşılık verme	Üniversitenin zorluklara karşı verdiği mücadeleler	Ulusal kampanyalara katılma ve kendini pazarlama	Müfredatın uluslararasılaşmasına yönelik politikalar	Kültürel farklılıklara yönelik politika ve uygulamalar
Bütünleşme/ entegrasyon	Strateji ve program geliştirme	Pazarlama, Kabul ve destek programları	Bölümlerin uluslararasılaşma	Kültürel farklılıklara yönelik programlar geliştirmek

Kaynak: Jiang (2008, s. 355)

Hoffmann ve Jiang (2002), yükseköğretimin uluslararasılaşmasında Knight (1977)’nin dört gerekçesine dayalı olarak bir model çizmişlerdir (Tablo 1). Bu model tanıtma, yansıtma, karşılık verme ve bütünleşme stratejileri ile bu süreci açıklamaya çalışmaktadır. Bu

modelde, üniversitelerin uluslararasılaşma süreçlerindeki politik, ekonomik, akademik ve kültürel/sosyal gerekçelere dayalı olarak süreç içerisinde meydana gelen değişimleri tanıma, bu değişimlerin üniversitelere etkisi, üniversitelerin bu değişimlere verdiği karşılıklar ve bu süreçle bütünleşebilme durumları ifade edilmektedir. Bu model üniversitelerin uluslararasılaşmasında etkili olan politik, ekonomik, akademik ve kültürel/sosyal nedenleri anlamamızda bizlere yardımcı olmaktadır. Üniversitelerin uluslararasılaşmasında öne çıkan bu nedenlerin küreselleşme ve bilgi ekonomisi ile de doğrudan ilgili olduğu düşünülmektedir.

Küreselleşme ve bilgi ekonomisinin yükseköğretimin uluslararasılaşmasında oldukça önemli bir rolü bulunmaktadır. Yükseköğretimin uluslararasılaşması da *küreselleşme* ve *bilgi ekonomisi* gibi bu iki güce karşı duyarsız kalamamaktadır (Jiang, 2008, s. 348). Bu iki güçten *bilgi ekonomisi* yükseköğretimde uluslararasılaşmayı etkileyen önemli bir güçtür (Jiang, 2008, s. 348). Küresel bilgi ekonomisi yükseköğretimi sadece bu gelişime ayak uydurmak zorunda bırakmamış aynı zamanda ulusları ve kurumları birbirleriyle rekabet eden aktörler haline getirmiştir. Yükseköğretim giderek artan bir şekilde küreselleşme ve buna bağlı olarak uluslararasılaşmadan etkilenmekte ve küresel bilgi ekonomisinde dinamik bir aktör haline gelmektedir (De Wit, 2011, s. 29).

Ayrıca yükseköğretimde küreselleşmenin etkisine değinen Jiang (2008) ise İngilizcenin ve Batı ideolojisinin küresel olarak yayılmasıyla, Anglo-Saksonlaşma, Anglo-Amerikanlaşma ve Batılılaşma tehlikesiyle karşı karşıya kaldığımızı belirtmektedir. Bu görüşe paralel olarak, Beck (1998, s. 178), çoğu eğitim programlarının mesleki ve özel gereksinimlerden çok sosyal ve kültürler arası yetenekler ve çatışma çözme gibi yaygın yetenekleri ve becerileri öne çıkardıklarını belirtmektedir (aktaran Stier, 2008, s. 88). Bu kültürel ve sosyal beceri ve yetenekler, yükseköğretimin uluslararasılaşmasında önemli bir yer tutmaktadır. Knight (1997), yükseköğretimin uluslararasılaşmasında, milletlerin diğer dil ve kültürleri anlayabilmesi ve farklı kültürlere önem vermesine odaklanan kültürel ve sosyal gerekçelere değinerek kültürel ve etnik farklılıkları kabul etmenin ve kültürler arası iletişim beceri ve bilgisine ve sahip mezunlar yetiştirmenin eğitim sistemlerinin uluslararasılaşmasındaki en güçlü gerekçe olduğunu belirtmektedir. Bu gerekçeye dayalı olarak 21. yüzyılda öne çıkan bu sofistike bilgi ve becerileri elde etmek, uluslararası piyasalarda rakiplerine karşı avantaj sağlamak ve çalışan işgücünü eğitmek için uluslararasılaşma, oldukça önemli bir ilke haline gelmiştir (Jiang, 2006). Uluslararasılaşmanın etkisi ile ‘bilgi’ bir endüstri haline gelmekte ve yükseköğretim bilgi

taşıyıcı olarak bu endüstrinin tam merkezinde yer almaktadır. Yükseköğretimin bilgi taşıyıcı özelliği düşünüldüğünde 21. yüzyılda öne çıkan sofistike bilgi ve becerileri yayma aracı olarak kullanıldığı düşünülmektedir. Bilgiye yönelik bu eğilimde, gerçek her ne kadar bu olsa da yükseköğretim rekabetli küresel piyasalarda ‘başarılı bir iş hayatı’ için bir pasaport olarak da görülmektedir. Sonuç ise kar getiren bir mesleğe sahip olmak için kendi ülkeleri dışında bir yükseköğretim kurumu arayan kişi sayısının artmasıdır. Bu artış dünya çapında üniversitelerin kapasitelerini zorlasa da bu durum aynı zamanda mali açıdan kötü durumda olan üniversiteler için ek bir gelir yaratmaktadır (Jiang, 2008, s. 349).

Jiang (2008, s. 350) ise neoliberal ideolojinin, yükseköğretimin küresel eğitim pazarından bilgi ticaretini sağlaması amacıyla Batı’nın değerlerine uyumu ve bu uyumun standartlaşmayı gerektirdiğini belirtmektedir. Eğer bu amaç gerçekleşirse, tüm dünyada yükseköğretim standartlaştırılmış ürünlerin satıldığı küresel bir pazar haline dönüşeceğini ve bu durumda farklı olan kültürel özelliklerin ve özerkliklerin kaybedeceklerini iddia etmektedir. Bu durumun uluslararasılaşmanın gelişmeyeceği anlamına gelmemesi gerektiğini ancak yükseköğretime hükmeden ve eşitsizlik yaratan Dünya Ticaret Örgütü ve Dünya Bankası gibi güçlü küresel kurumlar gibi gizli tehlikelere karşı dikkatli olmamız gerektiğini belirtmektedir (Jiang, 2008, s. 350).

Ayrıca, Yükseköğretimin uluslararasılaşmasının uzun dönemli neoliberal kurumların elde ettiği ekonomik yararlar ve bu süreçteki ekonomik gerekçelere değinen Knight (1997), yükseköğretimin uluslararasılaşmasının mesleki becerilerle donanmış insan gücünü sağlamasından dolayı ülkelerin uluslararası pazarda rekabet edebilirliğine katkı sağladığını belirtmektedir. Özellikle yabancı uyruklu öğrenciler, bir ülkenin ticari ilişkilerini sağlayan önemli birer ekonomik kazanç haline gelmiştir. Bu ekonomik gelişme Amerika ve İngiltere gibi İngilizce konuşulan ve tercih edilen ülkelere alternatif yaratan Avustralya, Yeni Zelanda, ve Kanada ülkelerinde yoğun bir şekilde görülmektedir (Knight 1997). Sonuç olarak eğitim ekonomisi milli gelirlere ve devlet yardımlarının azalması durumunda alternatif birer gelir olarak kurumlara katkı sağlamaktadır (Jiang 2006). Kısaca küreselleşmenin ve bilgi ekonomisinin etkisi ile yükseköğretim ekonomi odaklı uluslararasılaşmaktadır. Bu ekonomi odaklı gelişim ticarileşmeyi gerektirmekte ve küresel pazarda kültür dahil her şeyin nesneleşmesine neden olmaktadır. Böyle bir senaryoda, kültürel etkileşim tüketime dayalı olmakta ve oldukça rekabet gerektiren bir hal almaktadır (Jiang, 2008, s. 351).

Ayrıca bilgi ekonomisinin yükseköğretim üzerinde ticari gelişim sağlama durumuna benzer olarak küreselleşme de yükseköğretim üzerinde ticari gelişim sağlama beklentisi yaratmaktadır. Dünya Ticaret Örgütü (WTO), Dünya Bankası (WB) ve Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) gibi neoliberalizmin küresel temsilcileri uluslararasılaşmanın boyutlarını ve sınırlarını belirlemektedir. Bu kurumlar, eğitim hizmetlerinin küresel olarak sınır ötesine taşınmasını sağlayan neoliberal politikalarla şekillenmektedir. Bu politikalar ekonomi odaklı olup asıl amaçları kar elde etmek ve üniversite eğitiminde ticareti artıran bir motivasyon yaratmaktır. Neoliberal politikalar altında uluslararası öğrenciler ile özel gelir elde etmek bu ticarete bir örnek teşkil edebilir (Currie, Boer, Huisman ve Lacotte, 2003, s. 11). Dünya genelinde bu politikalar ve ticari girişimler ile uluslararasılaşmayı destekleyen politika ve uygulamalar yaygınlaşmaktadır.

Küresel açıdan uluslararasılaşma, 'yükseköğretimin ticarileşmesi' (Knight, 2006a, s. 63), üniversitenin finans elde etmek için ürünlerini ve çıktılarını pazarlaması, kurumların misyon, vizyon ve her türlü kalite ve pazar yönelimli mekanizmalarla kendini pazarlaması, tüm kaynak akışının araştırma fonu getirebilecek yatırımlara verilmesi, parayla bir kaç ay içinde hiçbir yerin tanımadığı üniversite diplomalarını sağlayan işletmelerin artması, beyin göçünün artması (Knight, 2006a, s. 63) gibi riskleri de beraberinde getirmektedir.

2.1.2.2 Küreselleşme ve Uluslararasılaşmanın Yükseköğretime Yansımaları

Küreselleşme ve yükseköğretimin küreselleşmedeki rolü a) dünyada yükseköğretime olan talep, b) devlet üniversitelerine ilaveten kar güden kurumların sayısındaki artış, c) kar gütmeyen özel üniversiteler ve yeni ve inovasyona dayalı sınır ötesi hareketlilik gibi etkenler bakımından birbiriyle bağlantılı hale gelmiştir (De Wit, 2011, s. 29). Bu etkenler düşünüldüğünde dünyada üniversite sayısının giderek artması, devlet üniversitelerine ilaveten sürekli özel üniversitelerin açılması, sınırların kalkarak ülkeler arası hareketliliğin artması gibi durumların yükseköğretim üzerinde küreselleşmenin etkilerini bizlere göstermektedir.

Ayrıca İngilizcenin uluslar arası akademik dil olarak gelişim göstermesi, internetin yaygın kullanımı, hava yolu ulaşımının kolaylaşması, çok sayıda öğrencinin kendi ülkelerinde istediği kalitede eğitimi yakalayamayıp özellikle doktora eğitimi için yurt dışına çıkması ve aynı şekilde çok sayıda akademisyenin daha fazla maaş ve iyi iş ortamı için yurt dışında

çalışması ve akademik özgür bir ortam aramaları gibi etkenler yükseköğretimde küreselleşmeyi ve uluslararasılaşmayı artırmaktadır. Bu etkenler, aşağıda başlıklar şeklinde açıklanmıştır.

2.1.2.2.1 Avrupa Birliği ve Yükseköğretime Yansımaları

Stier (1998), Avrupa Birliği örneğinden hareketle, uluslararasılaşma politikalarının, yerel, bölgesel ve ulusal kimliklerin yerini uluslar üstü kimliklerin almasına dayanan belki de uzun ölçekli kimlik yaratma projesi olduğunu iddia etmektedir (Stier, 2004). Avrupa Birliği'nin bu ve diğer amaçlarına dayalı olarak yükseköğretimin uluslararasılaşması, ideolojik açıdan bir araç olarak görülmekte ve toplumsal ve kültürel olarak Avrupalı olma hissini yaratmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, Avrupa Birliği'nin neden uluslararasılaşma için kaynaklarının büyük kısmını ayırdığı ve öğrenci hareketliliğini kolaylaştıran uygulamaları ve ölçme yöntemlerini (şeffaflık, derece ve diploma denkliği vb.) öne çıkardıkları anlaşılmaktadır (Kälvemark vd., (1999)'den aktaran Stier, 2004, s. 91). 29 milli eğitim bakanının Avrupa Yükseköğretim Alanı'nı (EHEA) kurmak amacıyla Avrupa Eğitim Bakanlarının karşılıklı anlaşmaları imzalayarak 19 Haziran 1999'da Bologna'da başlattıkları bir süreç olan Bologna Süreci (Tomusk, 2004, s. 75) ve Avrupa'daki düşük üretimi yükseltmek ve verimi artırmak için 2000 yılında Lizbon'da benimsenen Lizbon Stratejileri (De Wit, 2011) ise uluslararasılaşmanın açık birer kanıtıdır (Tomusk, 2004; Mızıkacı, 2006; Berkeens, 2008; Altbach vd., 2009; Sursock ve Smidt, 2010).

Bologna süreci ve Lizbon Stratejileri, sadece şeffaflık oluşturmak ve öğrenci ve iş gücü hareketliliğindeki engelleri ortadan kaldırmak için değil aynı zamanda küresel bilgi ekonomisinde eğitim ve araştırmada daha fazla rekabet yaratmak için yapılan birer reformdur. Bu durum da Avrupa dışında hareketliliğin artmasını gerektirmektedir. Bu iki reformun arkasında yatan nedeni; De Wit (2011), Avrupa'nın araştırma ve gelişme, inovasyon ve değişim açısından rakiplerinden özellikle de Amerika'dan geride kalmasına bağlamaktadır. Bologna Beyannamesi ve Lizbon Stratejileri, Avrupa hükümetleri ve yükseköğretim sektörü tarafından bu mücadelede belirleyici bir araç olarak görülmektedir. Ancak tüm bu süreçler, standartlaştırmayı ve homojenleşmeyi getirmekte ve bu da çok kültürlülüğü destekleyen bir yaklaşım olmamaktadır (Stier, 2004).

Ayrıca Bologna Süreci ve Lizbon Stratejileri tüm uygulamaları ile standartlaşmanın yanında oldukça fazla rekabet ortamı da yaratmaktadır. Bu süreçler, sadece

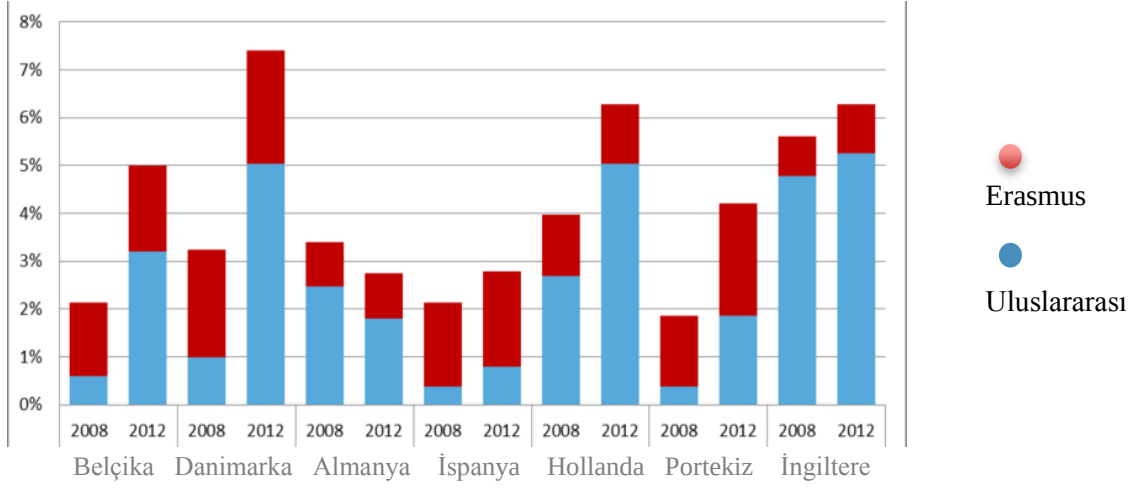
yükseköğretimdeki yerli uygulamalar için değil aynı zamanda diğer ülkelerden ve kıtalardan öğrenci çekmek, Avrupa yükseköğretiminin uluslararası rekabet edebilirliğini artırmak için oluşturulmuştur. Bu bağlamda, beyannamenin ilanı her yerde görülür hale gelmiş ve rekabet etmek yükseköğretimin uluslararasılaşmasında en belirleyici faktör haline gelmiştir. Van der Wende (2001, s. 249), paradigmadaki bu değişimi işbirliğine dayalı bir yaklaşımdan rekabete dayalı bir yaklaşıma geçiş olarak açıklamıştır. De Wit (2011)'e göre Avrupa kimliği ve Avrupa vatandaşlığı yaratmak, Avrupa'nın dünyanın geri kalanı ile rekabet edebilirliğini artırmak, Avrupa Komisyonunun eğitime yönelik politik girişimlerdeki esas amaçlarıdır.

Küreselleşmenin ve Avrupa Birliği'nin yükseköğretime yansımalarının en çok görüldüğü kısım öğrenci hareketliliğidir. Uluslararası öğrenciler büyük bir pazar ve ev sahibi üniversite için de elde edilen öğretim parası ve harcamaları bakımından birer kazanç haline gelmiştir (Altbach vd., 2009, s. 8). Farklılıklara ve yaşanan zorluklara rağmen hareketlilik bir üniversitenin kendini uluslararası kabul edebilmesi için önemli bir strateji haline ve bu önemli strateji, yurt dışında çalışmaya verilen önemden dolayı bir program ya da bir kurum seçilirken bir kriter haline gelmiştir. Yükseköğretimdeki bu yükselen senaryo dahilinde, hem dikey ve hem de yatay hareketlilik bağlamında kalite göstergeleri, akreditasyon, karşılıklı tanınma, finans etme, bilgi paylaşımı ve dil engelleri gibi yeni kritik konular gündeme gelmekte ve bu konular hükümetler ve yükseköğretim kurumları tarafından vurgulanmaktadır (De Wit, 2011, s. 74).

Uluslararası öğrenci hareketliliğinde iki eğilim görülmektedir. İlki, Asya'dan Güney Amerika'ya, Batı Avrupa'ya, Avustralya'ya ve Japonya'ya gelen öğrencileri kapsayan ikincisi ise Avrupa Birliği'nin öğrenci hareketliliğini destekleyen çeşitli programlarını ile kendi içerisindeki öğrencileri kapsayan hareketliliktir. Şekil 1 bu hareketliliği açıklamakta ve Avrupa Birliğindeki bazı ülkelerde görülen uluslararası ve Erasmus öğrenci oranlarını göstermektedir. Bu grafiğe göre Danimarka başta olmak üzere çoğu ülkenin uluslararası ve Erasmus öğrenci sayılarında artış görülmektedir.

Küresel olarak uluslararası öğrenci hareketliliği büyük bir oranda Güney-Kuzey yönlü olmaktadır. Bunlara ek olarak, Afrika'dan, Latin Amerika'dan Avrupa'ya ve Kuzey Amerika'ya yönelik hareketlilikler de vardır. Günümüzde, İngilizce konuşulan ülkeler uluslararası öğrenciler için öncelikle tercih edilen ülkelerdir (Altbach vd., 2009, s. 8). IDP Pty Ltd tarafından Avustralya'da yapılan bir araştırmaya göre 2025 yılına kadar yaklaşık 7.2 milyon öğrencinin yükseköğretimde uluslararası eğitimi süreceği ve % 188 oranı ile

UNESCO (2006)' nın tahmininden daha fazla bir artış olacağı belirtilmektedir (Böhm, Davis, Meares ve Peace, 2002; UNESCO İstatistik Birimi, 2012).



Şekil 1. Avrupa’da bazı ülkelerin uluslararası öğrenci sayılarının toplam öğrenci sayısına oranı

Kaynak : Mazzolini, G. ve Zaurino E. (2014)

Akademisyenlerin küresel hareketliliği de oldukça artmakta ve bir başka önemli akım haline gelmektedir. Aynı şekilde en büyük akış Güney-Kuzey yönlü olmakta ve Kuzey Amerika, büyük bir çoğunluğu Avrupa olmak üzere bir çok ülkeden daha fazla maaş almak için gelen akademisyenler ile avantaj sağlamaktadır. Gelişmekte olan ülkelere gelen ‘Beyin göçü’ bir ölçüde değişim göstermektedir (Altbach vd., 2009, s. 8).

Ayrıca uluslararası hareketlilik sadece insanların hareketliliği ile sınırlı değildir. Son yıllarda, uluslararası çalışan program ve kurumların sayısında patlama olmuştur. Bu kurumlara, Abu Dhabi’deki New York Üniversitesi gibi mevcut üniversitelerin kardeş kurumları, üniversitelerin Dubai, Katar, ve Singapur gibi bir çok ülkede açılan ek kampüsleri ve Nottingham Üniversitesi ile Zhejiang Wanli Eğitim Grup Üniversitesinin Çin’de Ningbo Nottingham Üniversitesi açmasına olanak veren karşılıklı anlaşmaları (Altbach vd., 2009, s. 25-26) ve İsveç’te fakir ülkelere öğrencilere ve öğretim elemanlarına burs imkanı veren Linnaeus-Palme programı (Jiang, 2006) örnek verilebilir.

Tüm bu göstergeler yükseköğretim üzerinde giderek artan uluslararasılaşma eğiliminin açık birer göstergesidir. Üniversiteler öğrenci ve personel hareketliliği ile kendi kurumlarına öğrenci çekme derdinde olup küresel ekonomide avantaj sağlamaya çalışmaktadır.

2.1.2.2.2 Uluslararası Dil Olarak İngilizce

21. yüzyılda İngilizcenin, bilimsel iletişim dili olarak hızla yükselişi, ortaçağ Avrupa'sında Latin dilinin egemenliğinden beri eşi görülmemiş bir yükseliş haline gelmiştir. İngilizceyi ana iletişim dili olarak kullanan üniversiteler, akademik toplumu etkisi altına almıştır. İngilizce iletişim kuran kurumlar ve akademik sistemler, mevcut araştırmaların büyük bir kısmını üretmekte ve bilgi-iletişim sistemlerini etkilemektedirler (Altbach vd., 2009, s.7). De Wit, (2002, s. 183-192) çalışmasında özellikle Hollanda'da İngilizcenin gelişimine dikkat çekmiş ve İskandinavya, Almanya, Fransa, İtalya ve Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinde de bu eğilimin giderek arttığını, Asya'da ise Güney Kore gibi İngilizce konuşulmayan ülkelere bile benzer bir gelişimin görüldüğünü belirtmiştir.

2.1.2.2.3 Bilgi ve İletişim Teknolojileri

Bilgi ve iletişim teknolojileri bilgi üretimi ve değişimi ile yakından ilişkili hale gelmiş ve kültürel sınırları ortadan kaldırmış (Henry vd., 2001, s. 151) ve anında olabilen evrensel bir anlam kazanarak bilimde iletişimi kolaylaştırmıştır (Altbach vd., 2009, s.7). Akademik bilgi ve iletişim teknoloji devriminden etkilendiği oldukça belirgindir. İnternete dayalı uzaktan yükseköğretim programlarının bilginin ve programların ulaşması noktasında temel bir parça olacağı düşünülmektedir. Geleneksel üniversite bilgi ve iletişim teknolojileri, uzaktan eğitim ve diğer teknolojiyle tetiklenen inovasyonlar ile oldukça modası geçmiş bir hal almıştır. Geleneksel üniversitenin sona ermesi çok uzak görünmemektedir (Altbach vd., 2009, s. 20).

2.1.2.2.4 Rekabet

Yükseköğretimin uluslararasılaşması işbirliğine dayalı bir yaklaşımdan daha çok rekabete dayalı bir yaklaşıma yönelmektedir (Van der Wende, 2001, s. 249). Son yüzyılda yükseköğretimde rekabet önemli bir yer kazanmış ve ulusal alanlardan uluslararası alanlara taşınmıştır. Rajani Naidoo ve Ian Jamieson (2005, s. 39), yükseköğretim üzerindeki mevcut güçlerin, üniversiteleri sosyal, kültürel ve entelektüel amaçlarından çok uluslararası pazarda satılan birer ürün haline getirdiklerini belirtmişlerdir. Birçok ülkede, öğrencilerin üniversitelerde daha iyi yerlere girmesi ve üniversitelerin en iyi üniversiteler arasına girmesi gittikçe zorlaşmaktadır. Akademisyenler mesleki yarış içinde olup sahip

oldukları işlerini korumak için daha fazla çalışmaktadır. Özel sektörle bütünleşmeye olan ihtiyaç gittikçe artmaktadır. Özellikle doğa ve biyomedikal bilimlerinde kullanılan araştırma ürünleri, pazar sektörüne oldukça yakın olmakta ve üniversiteler özel fonlar için yarışmaktadırlar. Küresel olarak da üniversiteler akademik statü kazanmak, uluslararası öğrencileri çekmek ve en iyi bilim adamlarını getirebilmek için yarış içine girmişlerdir. Sıralamalar ve listeler ulusal yükseköğretim politikalarının şekillenmesinde oldukça ağırlıkta olmaktadır. Kurumların kendi içinde rekabeti ve yarışı ise gittikçe artmaktadır (Altbach vd., 2009, s.15).

Bu rekabet olgusunun ortaya çıkışını tetikleyen unsur modern toplumları karakterize eden 'başarı' (Ziehe (1993, s. 36)'dan aktaran Stier, 2004, s. 87) olgusudur. Yükseköğretimde başarı, gelişim ve sonuçların ölçülüp değerlendirilmesini ve böylece kıyaslamaların yapılmasını da beraberinde getirmektedir (Stier, 2004, s. 87). Kişiler kendi başarıları ile tanınır hale gelmekte ve üniversitelerde denetlemeler ön plana çıkmaktadır (Stier, 2004, s. 87). Ayrıca, öğrenme çıktıları üzerine oldukça vurgu yapılmaktadır. Sadece öğrenciye ne öğretildiğini ve öğretim programının öğrenciye nasıl ulaştığını kapsayan süreçleri ifade eden girdileri ölçmek yeterli olmamaktadır (Altbach vd., 2009, s.17). Öğrenme çıktılarını ölçmek hesap verebilirlik açısından oldukça önemli bir bileşendir.

Ölçme ve değerlendirme süreçleri kapsamında çok sayıda akademik kurum ve program sıralaması da yükseköğretimdeki ulusal, bölgesel ve küresel anlamdaki yeni güçlerden birisi haline gelmiştir. Bu sıralamalar eleştirilmekte ancak kamu, üniversiteler ve hükümetler tarafından oldukça ciddiye alınmaktadır. Bu sıralamalara bakarak hükümetler fonlarını ayarlamakta, akademisyenler ise çalışma alanlarını belirlemektedir. İki önemli sıralama olan *Shanghai Jiao Tong Üniversitesi Dünya Çapındaki Üniversitelerin Akademik Sıralaması* (the Academic Ranking of World Universities of the Shanghai Jiao Tong University) ve *QS/Times Yükseköğretim* (QS/Times Higher Education) sıralaması bir bakıma farklı metotları kullansa da genelde ikisi de araştırma üretkenliği ve kalitesi üzerine odaklanmaktadır. Her ne kadar bu vb. sıralamalar yönetsel problemler içerse de hiç şüphesiz ki büyük oranda kullanılmakta, etkili olmakta ve ortadan kaybolacağı benzememektedir (Altbach vd., 2009, s.11-12).

2.1.2.2.5 Küresel Ağlar

Hans van Ginkel (1996), yükseköğretimde akademik ağ kurmanın son 15 yıldır en önemli gereklerden birisi haline geldiğini ve gittikçe artan akademik ağların ulusal karakterlerden

çok uluslararası karakterleri yansıttığını belirtmektedir. Akademik ağlar olan meslek grupları, konsorsiyumlar ve iletişim ağları akademik dünyada oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Son zamanlarda, akademik örgütler ekonomilerin ve toplumların küreselleşmesinin doğal bir sonucu olarak oldukça uluslararası olmaktadır. Yeni uluslararası akademik örgütlerin ortaya çıkışı doğrudan yükseköğretimde uluslararasılaşmanın giderek önem kazanmasına ve yükseköğretim üzerinde küreselleşmenin etkisine bağlıdır. Yükseköğretimdeki meslek örgütlerinin gelişmesi, konsorsiyumlar, ve mesleki ağlar, toplumda küreselleşmenin birer yansıması ve bu gelişimler ise yükseköğretimin bu sürece karşı verdiği birer cevap olarak görülmektedir (De Wit, 2011, s. 46).

Kurumsal ağlardan olan Dünya bankası (WB) ve Asya Kalkınma Bankası (ADB) gibi çok yönlü finans ajanları, projeler için uluslararası konsorsiyum teklifleri talep etmektedirler. Uluslararası Üniversiteler Birliği (IAU), Yükseköğretimin Kurumsal Yönetimi Üzerine Program (IMHE) gibi örgütlenmeler kurumsal örgütlere örnek verilebilir. Bireysel ve idari örgütlenmelere ise Uluslararası Üniversite Rektörleri Birliği (IAUP) ve Uluslararası Eğitim için Avrupa Birliği (EAIE) verilebilir. Akademik konsorsiyuma ise en güzel örnek ERASMUS süreci kapsamındaki öğrenme alanında bulunan karşılıklı çalışma programları, Avrupa Komisyonu'nun araştırma ve geliştirme kapsamındaki çerçeve programları ve Teknik Destek Projelerini kapsayan konsorsiyumlar verilebilir. Ayrıca Doğu Asya Araştırma Üniversiteleri Birliği (AEARU), Montevideo Üniversiteler Birliği, Arjantin, Brezilya, Paraguay ve Uruguay'da 12 üniversite grubu, Orta Amerika Üniversiteler konsorsiyumu (CSUCA) ve Amerika'daki disiplinler arası öğrenme, araştırma ve sürdürülebilir eğitime dayalı iki yıllık üniversiteler, Amerikan kurumsal ağları olarak kurumsal ağlara örnek teşkil edebilir (De Wit, 2011, s. 46-48).

Yukarıda açıklanan faktörler ve eğilimler düşünüldüğünde küreselleşme ve uluslararasılaşma yükseköğretimde fırsatlar ve riskler ve belli mücadele alanları yaratmaktadır. Dünya çapında üniversitelerin uluslararasılaşmanın etkisiyle reaktif yaklaşımdan proaktif yaklaşıma doğru geçmesi (Altbach vd., 2009, s.31) üniversiteler için birer fırsat haline dönüştürülebilir. Ayrıca, uluslararası seyahatlerin kolaylaşması ve altyapı olarak bilgi teknolojilerinde hızla yayılma yükseköğretimde yeni fırsatlar yaratmıştır. Bilgi teknolojileri daha geniş kitleleri kapsayarak araştırmacılara mesleki alanda bir işbirliği sunmaktadır. Yeni online öğrenme modelleri üniversitelere fiziksel olarak ulaşamayan kişileri eğitime ve kaynaklara daha kolay ulaşılabilir kılmıştır. Karşılıklı diploma veren

programlar, ikili anlaşmalı (twinning) programlar ve sınır ötesi olan diğer yaklaşımlar üniversitelerin ilave yatırımlar yapmaksızın kaynaklarını ve kapasitelerini geliştirmelerini ve kalitelerini arttırmalarını sağlamaktadır (Altbach vd., 2009, s. 30).

Ancak tüm bu fırsatlar yanında küreselleşmeye maruz kalan yükseköğretimin belki de en olumsuz özelliği ise ciddi bir eşitliksiz yaratmasıdır. Bu eşitsizlik, küreselleşmiş yükseköğretim çevrelerinin sunduğu imkanların büyük bir çoğunluğunun zengin ve elit kesim tarafından paylaşılma durumunu da doğurmaktadır. Bilginin büyük bir oranda İngilizce konuşulan ülkeler tarafından üretilmesi ve bu ülkelerin bilimsel ve akademik gündemi oluşturmaları, diğer bir deyişle bilime egemen olmaları diğer ülke vatandaşlarını ve akademisyenleri dezavantajlı konuma düşürmektedir (Altbach, 2004). Örneğin dezavantajlı konumda olan Afrika üniversiteleri, küresel yüksek öğretim alanına girme konusunda zorlanmakta ve büyük bir mücadele göstermektedirler. Aynı zamanda, tek bir dilin egemen olması, kaçınılmaz olarak sınırlı bilgiye ulaşmayı öngörmekte ve diğer dillerde burs arama olanağına engel olmaktadır (Altbach, 2004). Eğer Küreselleşmenin ve uluslararasılaşmanın getirdiği şu anki trendler devam ederse, dünyadaki refah düzeyinin belirli bir kısma dağılması oldukça açıktır (Altbach vd., 2009, s. 33).

2.1.3 Yükseköğretiminde Yayılma ve Yayılmanın Dayandığı Gerekçeler

Yükseköğretimin çoklu ve farklı sorumluluklarının olması modern toplumun refahı için esastır ancak yükseköğretimin yayılma özelliği, karmaşayı ve çok sayıda sorunu da beraberinde getirmektedir.

2.1.3.1 Yükseköğretimde Yayılma

İlk olarak yükseköğretimde olağandışı bir yayılmanın (Meyer vd. 1977; Riddle, 1990, 1993; Windolf, 1997; Schofer ve Meyer, 2005; Frank ve Meyer, 2006) olduğunu söylemek yanlış olmaz. Tüm modern süreçlerde ve son 50 yılı kapsayan post-modern dönemde, üniversiteler tüm dünyaya farklı boyutlarda yayılmaktadır (Frank ve Meyer, 2006, s. 20-21). İkinci olarak, bu yayılma 1960'dan sonra kendini göstermiştir. Üçüncü olarak, bu yayılma her ülkeyi kapsayan bir şekilde dünya çapında meydana gelmektedir. Bütün ülkelerde büyüme oranı, birbirine oldukça yakın seyretme eğilimindedir (Meyer ve Schofer, 2006, s. 45)

Frank ve Meyer (2006, s. 20-21) yükseköğretimdeki bu değişimin göstergelerini şu şekilde özetlemişlerdir: a) küresel olarak, son 10 yılda olduğundan daha çok ülkede daha çok üniversite kurulmaktadır; b) üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin sayısı hızlı bir şekilde artmaktadır; c) UNESCO İstatistik Enstitüsü verilerine göre dünya çapında yükseköğretimdeki toplam öğrenci sayısı 196.077.086, bu sayı gelişmekte olan ülkelerde 135.280.564 iken gelişmiş ülkelerde 60.796.522'dir. Ayrıca brüt üniversiteye kayıt oranı Dünya'da % 32.01, gelişmiş ülkelerde % 75.98, gelişmekte olan ülkelerde ise % 25.49 iken Kore'de % 98.38, Amerika'da % 94.28, Finlandiya'da % 93.72, Belarus'da % 91.45'dir. Bu oran Türkiye'de ise % 69.39'dur ve Türkiye'de yükseköğretimdeki toplam öğrenci sayısı 4.353.542'dir UNESCO İstatistik Enstitüsü (2012); d) sosyo-ekonomik gelişim, karmaşıklık ve farklılaşma modern yayılmaların en önemli belirleyicileridir; e) bölümler ve programlar hızlı bir şekilde çeşitlenmektedir. Akademik bölümlere bakıldığında en büyük yayılma ve büyümenin sosyal bilimlerde olduğu görülmektedir. 1853-2000 yılları arasında Harvard Üniversitesi ve 1829-2000 yılları arasında Tokyo Üniversitesi'nin ders programlarını inceleyen çalışmalarında, Frank ve Gabler (2006), doğal bilimlerde ve beşeri bilimlerde açılan program sayılarında bir azalma görürlerken, sosyal bilimlerde oldukça fazla bir artış gözlemlemişlerdir. Bu çalışmalarda vurgulanan ise bu üniversitelerde açılan programların yerel ihtiyaçlara yönelik olmadığı ve bu bölümlerle yerel deneyimler arasında uyum sağlanamadığı yönündedir. Açılan bölümler, pratik yeteneklerden ziyade analitik beceriler kazandırma eğilimindedir. Bu çalışmalar da elde edilen sonuçlar, üniversitedeki bilginin öğrencinin iş dünyasıyla ilişki kurmasına yönelik olarak değil evrensel dünyayla ilişki kurmasına yönelik olduğunu göstermektedir.

Küreselleşmenin daha fazla ülkede daha fazla üniversite, daha fazla öğrenci, daha fazla çalışılacak konu, daha fazla büyüyen örgütler ürettiğini savunan bu beş gelişmenin yanı sıra üniversitenin toplumla olan karşılıklı ilişkisi de büyük oranda artmaktadır (Frank ve Meyer, 2006, s. 22). Son iki yüzyıldır, ve özellikle modernizm sonrası dönemde, üniversite toplumu istila etmeye başlamış ve iki yönlü hakaretle üniversite ve toplum arasındaki geçişler sıklaşmış ve böylece aralarındaki trafik artmıştır (Schofer, 1999). Üniversite ve toplum arasındaki böylesi bir hareket modernizm sonrası toplumsal dönüşümün birer sonucu olup küreselleşen dünyanın öne sürdüğü üniversite-toplum dinamiklerini etkileyerek üniversitelerin hızla yayılmasına imkan sağlamıştır.

Küreselleşmenin etkisiyle son yıllarda üniversitenin hızla yayılması evrensel anlayışının hızla yayılmasını da sağlamıştır. Üniversiteler tepeden aşağıya doğru bir yapılanma

sergileyerek eş biçimli özellikler göstermekte ve böylece kurumsal çevreleri bu yapıları ile desteklemektedir. Kurumsal çevrelerin desteğini kazanmak için üniversiteler eğitimde başarıdan ziyade sertifikalandırma görevi üstlenmekte çünkü eğitim esas mesele olmaktan çıkmaktadır. Bir üniversite eğitim konusunda kötü olabilir ancak küresel çevrelere yerel katılımcı olma konusunda iyi olduğu için yaşamını sürdürmeye devam edebilmektedir. Yükseköğretimde kayıtlı öğrenci sayısının toplu panel regresyon analizi sonucuyla elde edilen istatistiksel kanıt, bu tartışmayı güçlü bir şekilde desteklemektedir. Liberal, demokratik ve rasyonel küresel kültürün artışını ölçen nicel analizler, bu artışın ulusal düzeyde üniversiteye kayıt oranlarında olumlu etki yarattığını vurgulamaktadırlar (Meyer ve Schofer, 2006, s.57). Tüm bu görüşlerden hareketle, yükseköğretimin yayılma gerekçeleri önem kazanmakta ve üniversitelerin içinde bulunduğu dönüşüm sürecine dikkat çekmek gerekmektedir.

2.1.3.2 Yükseköğretimin Yayılma Gerekçeleri

2.1.3.2.1 Sosyolojik Açıdan Gerekçeler

Üniversitenin yayılması ile ilgili literatüre baktığımızda oldukça karmaşık bir literatür (Frank ve Meyer, 2006, s. 32) karşımıza çıkmaktadır. Kısmen iyimser senaryo, üniversitenin topluma dahil olması anlamında yayılması ve çoğalmasının en olumlu gelişme olduğunu belirtmektedir. Bu senaryoda üniversitenin yayılmasında görülen bu gelişim olumludur ancak yayılan üniversiteye ve bu gelişime uyum sağlayacak insan sayısının da aynı oranda artması gerekmektedir. Üniversitenin yayılması ve çoğalmasındaki ikinci senaryo daha az iyimser bir tablo çizmektedir. Bu senaryoya göre, üniversitenin uzun soluklu gelişimi bir zafer değil aksine akademik standartlarda bir düşüşe ve öğrenmeye karşı duyarsızlığa neden olmaktadır (Bloom, 1987; Readings, 1996; Kors ve Silvergate, 1998).

Tipik realist senaryolar, toplumun komplike olmaya ve farklılaşmaya duyduğu ihtiyaç ve kompleks rollerin, üniversitenin yayılmasına yol açtığını savunmaktadır. Modern toplum, farklılaşma ve kompleksleşme özellikleri açısından önceki toplumlardan ayrılmaktadır. Post-Modern ‘bilgi toplumu’, daha fazla farklılaşmış, komplike ve üniversite bilgisine dayalı yapılarla tanımlanmaktadır. İşte bu noktadan hareketle, üniversitelerin bireylere oldukça uzmanlaşmayı öngören ve kompleks roller kazandırması için ortaya çıktığı savunulmaktadır. Rollere dayalı yetenekleri ve yöntemleri ileri düzeyde öğretmek,

öğrencileri bugünün kompleks dünyasına hazırlamaya yardım etmektedir. Bu nedenler, modern ve post-modern süreçlerde üniversitenin yayılmasını açıklamaktadır. Bu geniş realist bakış açısı, ikna edicidir ve geniş ölçüde kabul görmektedir ancak ampirik verilerle desteklenme noktasında sınıfta kalmaktadır. Frank ve Meyer (2006, s. 25), realist bakış açısının ampirik verilerle desteklenmediğini ileri sürmektedirler. Yazarlara göre, uzmanlaşmış bilgi ve farklılaşmış eğitimi öne çıkaran post modern toplumlarda üniversitelerden bu yetenekleri öne çıkaracak bir eğitim vermesi beklenmektedir. Böylece üniversiteler toplumun gelişmesine ışık tutan yetenekleri ve eğitimi verebilen kurumlar olacaktır. Ancak üniversitelerin böyle bir eğitim vererek ‘eski üniversite’ olgusunu yıktığını gösteren ampirik çalışmalar ve kanıtlar çok bulunmamaktadır. Ayrıca bu şekilde daha çok farklılaşmış ve kompleks bir toplum, üniversitenin tek başına veremeyeceğinden daha çok uzmanlaşmaya dayalı bir eğitime ve araştırmaya ihtiyaç duymaktadır. Belki de üniversitelerin yerini daha uzmanlaşmış eğitim düzenlemelerinin almasına ihtiyaç duyulmaktadır (Frank ve Meyer, 2006, s. 23).

Realist bakış açısına göre üniversitelerin istenen ihtiyaçlara paralel olarak değil hızla yayılması ise ampirik olarak ikinci eksikliğini oluşturmaktadır. Eğer üniversitelerin gerçekten yerel-sosyal ihtiyaçlara hizmet etmek için var oldukları kabul edilirse, akademik yapılarda daha fazla heterojen yapıların olmasını beklenmektedir. Ancak Frank ve Gabler (2006)’nın, 1895 ve 1995 yılları arasında 89 ülkeden 335 ders programını inceledikleri çalışmaları, üniversitenin öğretme ve araştırma önceliklerinin, küresel olarak standartlaştırılmış formlar üzerine inşa edildiğini öne sürmektedir. Bu çalışmada, üniversitelerde açılan programlardaki değişime dikkat çekilmektedir. Akademik programlardaki homojenleşmeye değinen yazarlar, bu programların türlerinin teknik ya da fonksiyonel özellik ve ihtiyaçlardan kaynaklanmadığını tamamen kültürel bir mesele olduğunu iddia etmektedirler. Üniversitelerdeki bilginin teknik ihtiyaçtan ziyade kültürel olarak şekillendiğini iddia etmektedirler. Özetle Frank ve Meyer’ in çalışmasında üniversitelerin teknik açıdan yayılma gerekçeleri ampirik çalışmalarla yeteri kadar ispatlanamamıştır (Frank ve Meyer, 2006, s. 26).

Üniversitelerin yayılmasında sosyolojik gerekçelerin en önemlilerinden birisi ise hiç şüphesiz ‘*bilgi toplumunun*’ üniversiteler üzerindeki etkisidir. ‘*Bilgi toplumu*’ üniversiteyle ilişkilidir ve bu ilişki iki taraflı yol gibidir. Üniversite hiç olmadığı kadar toplum üstünde egemendir ancak toplum da şimdiye kadar olmadığı kadar üniversite üstünde egemendir

(Schofer, 1999). Bilgi toplumunun getirdiği bilginin en büyük güç olduğu algısı bilgiye erişimi sağlayan üniversitelerin yayılmasında olumlu etki yaratmaktadır.

Üniversitelerin yayılmasında sosyolojik gerekçeler, Knight (1997)'nin ele aldığı üniversitelerin uluslararasılaşmasında ortaya çıkan sosyal ve kültürel gerekçeler ile de açıklanabilmektedir. Knight (1997), milletlerin diğer dil ve kültürleri anlayabilmesine ve farklı kültürlere önem vermesine odaklanan kültürel/sosyal gerekçelerden bahsetmekte ve kültürel ve etnik farklılıkları kabul etmenin ve kültürlerarası iletişim beceri ve bilgisine sahip mezunlar yetiştirmenin, eğitim sistemlerinin uluslararasılaşmasındaki en önemli gerekçe olduğunu belirtmektedir. Bu gerekçeler düşünüldüğünde, kültürlerarası iletişim becerisine sahip mezunlar yetiştirmek ve diğer dil ve kültürleri anlayabilmek için yükseköğretimin yayıldığını söyleyebiliriz. Ancak bu özellikler ve beceriler gelişim gösterirken Batı ideolojisinin ve İngilizce dilinin de aynı oranda hatta daha fazla gelişim gösterdiği de gözlerden kaçmamalıdır. Jiang (2008), İngilizcenin ve Batı ideolojisinin küresel olarak yayılmasıyla, Anglo-Saksonlaşma, Anglo-Amerikanlaşma ve Batılılaşma tehlikesiyle karşı karşıya kaldığımızı belirtmektedir. Bunlara dayanarak, üniversitelerin Batılılaşmaya amaç etmek için uluslararasılaştığı ve uluslararasılaşmanın artması için üniversitelerin daha çok yayılması gerektiği ve böylece bu durumun üniversitelerin yayılmasına hizmet ettiği düşünülmektedir.

Üniversitelerin yayılmasında sosyolojik gerekçeler, yeni ve gelişmekte olan '*dünya görüşü (world society)*' ile de açıklanabilmektedir. Mevcut '*dünya görüşü*' ile kastedilen, bireylerin ilahi bakış açısından ziyade eylem gücüne inanarak dünyayı sorgulaması ve insanın düşünce gücünün önem kazanmasıdır (Meyer ve Schofer, 2006). Mevcut dünya görüşü yayılcı ve rasyonelize edilmiş bir özelliktedir. Böylece yeni küreselleşmiş kurumlar, dünya politikasının bir bileşeni olan daha çok okullaşmış bir model üzerine inşa edilmektedir (Meyer, vd., 1977).

Sosyal kontrolün bir diğer mekanizması ise aynı zamanda yükseköğretim sisteminin içine inşa edilmiş bilimdir. Modern rasyonelize edilmiş '*dünya görüşünde*', bilim fonksiyonu bir çeşit kültürel çerçeve ve kontrolün kaynağı haline gelmiştir (Drori, Meyer, Ramirez, Schofer, 2003). Modern sosyal hayat oldukça rasyonelleşmiştir: modern işletme firmaları oldukça rasyonelleşmiş örgütlerdir ve bu modern devlet, modern sağlık sistemi, modern din yapısı olarak devam edip gitmektedir. Rasyonel örgüt modeli, üniversite içine de tümünden kök salmıştır (Meyer ve Schofer, 2006, s. 58). Tüm bu bilimselleşme

(scientization) ve rasyonelleşme doğal olarak yükseköğretimi basit bir kitlesel yayılmanın üzerinde örgütsel olarak dönüştürmüştür.

Yükseköğretimin yayılmasının sosyolojik ve toplumsal hareketlere etkisi de gözle görülebilir şekildedir. Yayılarak artan ve güçlenen bireyler merkezde yer almakta ve eğitim ve insan hakları gibi diğer hakları (sağlık, nüfus kontrolü vs.) harekete geçirmektedir. Bireysel hakların kapalı sistemlerde zarar gördüğü açıktır ve artık eski modeller işlememektedir. Böylece eğitim kişisel gelişim için gerekli bir hal almaktadır. Yeni modelde, özellikle Amerika gibi liberal ulusal toplumlar ‘genişletilmiş bireyin merkeziyeti’ ideolojileri ile Savaş Sonrası dünyayı etkilemiştir. Son yıllarda ise genişletilmiş ‘dünya görüşü’ ortaöğretim ve yükseköğretimin küresel olarak yaygınlaşması fikirlerini içeren ‘herkes için eğitim’ hareketi için baskılar yaratmaktadır. Böylece üniversiteler kurulmuş ve hızlı bir şekilde yaygınlaşmıştır (Meyer ve Schofer, 2006, s. 56-57).

Sonuçlar mevcut ‘dünya görüşünün’ yükseköğretimin küresel yayılmasını cesaretlendiren bir rol oynadığını göstermektedir (Meyer ve Schofer, 2006, S.57). Dünya görüşündeki bu değişim üniversiteleri de etkilemiştir. Üniversitelerin dikey ve hiyerarşik yapıları yerini yatay ve katılımcı yapılara, sabit yapılar yerini esnek ve dinamik yapılara bırakmaktadır.

2.1.3.2.2 Ekonomik Açıdan Gerekçeler

İlgili literatürde ikna edici olan fonksiyonel yaklaşım, günümüzdeki ve gelecekteki insan gücünün gereklerini karşılamak için eğitimin yayılmasındaki ekonomik değişimlerin etkisini vurgulamaktadır (Meyer ve Schofer, 2006, s. 51). Fonksiyonel bakış açısı her biri potansiyel birer problem olabilecek iki önemli ampirik iddiadan kaynaklanmaktadır. İlki, ekonomik değişimin yüksek eğitilmiş bireyler için gerçek iş piyasası talepleri yaratmasıdır. Ancak ilgili literatür, ekonomik faktörler ve eğitimdeki değişimler arasında çok da anlamlı bir ilişki gözlemleyememiştir (Meyer ve Ramirez, 2000; Windolf, 1997). Literatürde oldukça yer kaplayan ikinci iddia ise yükseköğretimin ekonomide fonksiyonel yararlar sağladığı ve böylece devletler için yayılmanın sürdürülmesinin oldukça akla yakın olduğudur. Örneğin, ekonomistler eğitimde kitlesel yayılmanın ulusal ekonomik gelişim üzerinde olumlu etkisinin olduğunu tekrar tekrar vurgulamaktadırlar (Barro ve Sala-I Martin, 1995). Ancak, matematik ve fen alanlarına yapılan öğrenci kayıtlarının kazanç sağlaması düşünülürken, yükseköğretime kayıtlı öğrenciler ile ilgili yapılan çalışmalar

böyle bir etkinin ispatlanmasında başarısız olmuşlardır. Bu düşünceleri destekleyen ve fonksiyonel bakış açısına değinen Meyer ve Schofer (2006) ise küresel olarak yükseköğretimin yayılmasının, eğitim sistemlerindeki varyasyonların en sıradan ve geleneksel açıklamalarından bazılarıyla ters düştüğünü iddia etmektedirler. Aslında, bir çok çalışma da yükseköğretimdeki yaygınlaşmanın istatistiksel olarak ulusal ekonomik gelişmeye önemli bir etkisinin olmadığını göstermektedir (Benavot, 1992; Chabbott ve Ramirez, 2000).

Bu iddialar ve alternatif bakış açıları dikkate alındığında, ampirik olarak, üniversitenin yayılmasındaki ekonomik katkı sağladığını iddia eden geleneksel bakış açısının akıllarda çok fazla soru bıraktığı açıkça görülmektedir. Bu sorular; üniversitenin yayılmasında kullanılan standart analizlerin arkasında ne gibi problemlerin yattığına ve bunların nasıl çözüleceğine değinmemizi gerektirmektedir. Frank ve Meyer (2006, s. 24), bu yeni bakış açısıyla hem toplumu hem de üniversiteyi ve sonrasında üniversitelerin yayılmasını yeniden kavramlaştırmışlar ve üniversitelerin yayılma süreçlerinin, toplumun teknik-fonksiyonel gerekliliklerinden kaynaklanmasının ampirik olarak yeteri kadar kanıtlanamadığını belirtmişlerdir. Bu alternatif bakış açısını destekler biçimde, Meyer ve Schofer (2006, s. 56) ise eğitimi sosyo-ekonomik süreçlerin getirdiği taleplere yönelik fonksiyonel bir ihtiyaçtan ziyade sosyal ve ekonomik süreç için birer kaynak olarak görmektedirler.

Ayrıca, literatürde oldukça yer kaplayan ancak ampirik olarak çok kanıtlanamayan yükseköğretimin ekonomide fonksiyonel yararlar sağladığı ve böylece devletler için yayılmanın sürdürülmesinin oldukça akla yakın olduğu iddiası bazı noktalarda farklı yorumlanabilir. Yükseköğretimin uluslararasılaşması mesleki becerilerle donanmış insan gücünü sağlamasından dolayı ülkelerin uluslararası pazarda rekabet edebilirliğine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle uluslararası pazarlarda rekabet edebilmek için üniversiteler uluslararasılaşmakta ve bu baskılar da üniversitelerin yayılmasına neden olmaktadır. Bu düşünceleri Knight (1977)'nin yükseköğretimin uluslararasılaşmasında öne sürdüğü ekonomik gerekçelerle açıklanabilmektedir. Yükseköğretimin uluslararasılaşmasının dayandığı gerekçeler aynı zamanda yükseköğretimin yayılmasına etki ettiği için bu gerekçeler de dikkate alınmalıdır. Knight (1977), yükseköğretimin uluslararasılaşmasının neoliberal kurumlar tarafından elde edilen uzun dönemli ekonomik yararlar sağladığına değinmektedir. Yükseköğretimin uluslararasılaşması mesleki becerilerle donanmış insan gücünü sağlamasından dolayı ülkelerin uluslararası pazarda rekabet edebilirliğine katkı

sağlamaktadır. Özellikle yabancı uyruklu öğrenciler, bir ülkenin ticari ilişkilerini sağlayan önemli birer ekonomik kazanç haline gelmiştir. Bu ekonomik gelişme Amerika ve İngiltere gibi İngilizce konuşulan ve tercih edilen ülkelere alternatif yaratan Avustralya, Yeni Zelanda, ve Kanada gibi ülkelerinde yoğun bir şekilde görülmektedir (Knight, 1997). Sonuç olarak eğitim ekonomisi milli gelirlere oldukça katkı sağlamakta ve devlet yardımlarının azalması durumunda alternatif birer gelir olarak kurumlarına katkı sağlamaktadır (Jiang, 2006). Bu görüşlerden hareketle uluslararası pazarlarda rekabet edebilmek ve uluslararası örgütlerin, neoliberal kurumların (OECD, UNESCO, Dünya Bankası vd.) bizzat ekonomik yarar sağlamaları için de üniversitelerin yayıldığı düşünülmektedir. Kısaca, üniversitelerin fonksiyonel ve idealist düşüncelerin öne sürdüğü toplumların ve ulusların milli gelişimine, ekonomik gelişim ve kalkınmasına katkı sağlamak için değil belki de uluslararası örgütlerin ve aktörlerin, neoliberal kurumların (OECD, UNESCO, Dünya Bankası vd.) ekonomik gelişim sağlaması için yayıldıkları düşünülmektedir.

Ayrıca bu etkiler ışığında üniversiteler üzerindeki bu ekonomi odaklı gelişim ticarileşmeyi gerektirmekte ve küresel pazarda kültür dahil her şeyin nesneleşmesine neden olmaktadır. Böyle bir senaryoda, kültürel etkileşim tüketime dayalı olmakta ve oldukça rekabet gerektiren bir hal almaktadır (Jiang, 2008, s. 351). Bu görüşlerden yola çıkarak üniversitelerin uluslararasılaşmasında ve yayılmalarında, küresel pazarda rekabet edebilmek için ekonomi odaklı bir yönelim sergiledikleri ve bu yönelimin de üniversiteleri ticarileştirdiği düşünülmektedir.

2.1.3.2.3 *İdeolojik Açıdan Gerekçeler*

İdeoloji, öğretim elemanlarının, yöneticilerin, grupların, örgütlerin ve toplumların eylemlerini ve inançlarını şekillendiren bir dizi prensip, amaç ve stratejiyi ifade etmektedir. İdeolojiler kısmen ya da tamamen bilinçli eylemleri ifade etmektedir (Stier, 2004, s. 85).

Bauman (2000, s. 77), ise modern toplumların daha önce hiç olmadığı kadar tüketici bir toplum olduğuna değinerek tüketici toplum yaratma ideolojilerini vurgulamaktadır (Stier, 2004, s. 86). Toplumlar ve kurumlar yükseköğretim aracılığıyla tüketici bir toplum yaratma ideolojilerini gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Stier (2004, s. 86), yükseköğretimi bu noktada iki tarafı keskin bir ‘*kılıca*’ benzetmektedir. Yükseköğretim bir taraftan öğrencileri müşteri olarak gören tüketici bir ideolojiyi empoze ederek var olan

yapısını yeniden inşa etmekte diğer taraftan ise kritik denetleme ve ölçme yöntemleri ile toplumu etkilemektedir (Stier, 2004, s. 86). Ölçme yöntemlerinin çoğunun fikirlerde, eğitim sistemlerinde ve ideolojilerde uluslararası ve küresel olarak bir noktada birleşme amacı taşıması çelişki yaratmaktadır (Stier, 2004, s. 89). Bu genelleme hali ve standartlaşmış uygulamalar yükseköğretimin yayılması süreçlerini de etkilemektedir.

Yükseköğretimin yayılması, toplum ve eğitimin küresel modelinin açık birer parçasıdır. Dünya toplumlarının benzer olmasından dolayı değil hedeflerinin benzer bir şekilde odaklanmasından ve eğitimin istenen süreçleri başarmak için tüm dünya ideolojilerinde en belirgin hedef olarak görülmesinden dolayı dünya çapında bir boyutta güç kazanmaktadır. (Meyer ve Schofer, 2006, s. 58).

Sosyo-kurumsalcılar (Meyer, vd., 1997; Meyer ve Ramirez, 2000) üniversitelerin yayılmasında yatan ideolojik gerekçelere değinmekte ve Meyer ve Schofer (2006, s. 52) ise ilk olarak, dünya çapında küresel yayılmanın özelliklerini, ikinci olarak küresel değişimin yayılcı özelliğini açıklamaktadır. Sosyo-kurumsalcılar, değişimin küresel özelliklerini açıklarken, dünya çapında ülkelerin sosyo-ekonomik ve bireysel gelişimine körü körüne olan bağlılıklarına ve bu süreçte eğitimin en önemli etken olduğu yönündeki ideolojilere vurgu yapmaktadır. Ancak en sofistike ampirik ve teorik analistler bile eğitimde değişim ve sosyo-ekonomi arasındaki nedensel ilişkiyi oldukça anlaşılabilir bulmaktadırlar (Chabbott ve Ramirez, 2000). Aynı zamanda ideolojik ve ekonomik bir gerekçe sayabileceğimiz yükseköğretimin ekonomide fonksiyonel yararlar sağladığı ve böylece devletler için yayılmanın sürdürülmesinin oldukça akla yakın olduğu gerekçesi literatürde eğitimin sosyo-ekonomik katkı sağladığını gösteren yeteri kadar çalışma ile ampirik olarak kanıtlanamadığı için eleştirilmektedir (Benavot, 1992; Chabbott ve Ramirez, 2000; Frank ve Meyer, 2006).

Dünyada eğitim alanında ortaya çıkan değişimleri *kurumsal teori* ideolojik gerekçeler ile açıklayabilmektedir. Kurumsal teoristler, dünyada eğitimin sosyal süreçlerde en önemli kaynak olduğu yönünde ideolojik bir anlaşmanın olduğunu ancak bunun gözle görülebilen bir şey olmadığını savunmaktadırlar. Bu durumun, eğitim sisteminin neye benzeyeceğini gösteren popüler modellerin hızla yayılmasını sağladığını belirtmektedirler. Kurumsal teoristlerden Meyer ve Schofer (2006, s. 52), ‘ülkelerin ekonomik gelişim bakımından farklılıklar gösterse de meşrulaşmış uzun vadede hedeflerinin yoğun olarak aynı olduğunu ve bu hedeflere ulaşmak için ortak amaçların, ortak modelleri takip ettiğini ve eğitimde dünya çapında birbirleriyle benzer ve eş biçimli değişimlerin olduğunu’ öne

sürmektedirler. Dünyadaki benzer ve birbirlerini taklit ederek aynılaştan ve eş biçimli hale gelen kurumlara dikkat çekerek, 1980’lerde Japon eğitim modelinin literatürde yer aldığını ancak şuan günümüzde Amerikan eğitim sisteminin, tüm dünya için bir model olarak görüldüğünü vurgulamaktadırlar (Meyer ve Schofer, 2006, s. 52) Bu tarz bir modelin örnek alınarak tüm dünyada kabul görmesi ise üniversitelerin standartlaşmasına yol açmaktadır. Halbuki Frank ve Meyer (2006, s. 40) disipline dayalı yaklaşım yerine pedagojik yaklaşımı, taklit etmek yerine katılımı ve standartlaştırma yerine seçme özgürlüğünü önermektedirler.

Ayrıca Üniversitelerin yayılmasında ideolojik gerekçelerden bir diğeri ise üniversitelerin, gençlerin küresel değerleri kavrayabilmesi için sahip olmaları gereken prensipleri ve sosyal gerçekliği inşa etmesidir (Frank ve Meyer, 2006, s.28). Küresel değerlerin aktarılması ve paylaşılmasında üniversitelerin bir araç olarak kullanılması, üniversitelerin ideolojik olarak yayıldıklarını destekleyen bir bakış açısı sunmaktadır. Bu araçsal (instrumentalist) bakış açısına göre, politika yapıcılar, insanların iş gücü hareketini kolaylaştırmak ve üniversite derecelerini ve kademelerini homojenleştirmek amacıyla ulusların eğitim sistemleri arasındaki şeffaflığı ve geçişi artırmak istemektedirler. Araçsal bakış açısına göre, bu amaç pragmatik ve ekonomik amaçlarla uyumaktadır. Araçsal yaklaşım, kârı maksimuma çıkarmak, ekonomik gelişim ve sürdürülebilir kalkınma yaratmak ve hükümetlerin, tüzel kişilerin, çıkar gruplarının ve uluslar üstü rejimlerin istenen ideolojilerini aktarmak için yükseköğretimi bir araç olarak düşünmektedir (Stier, 2004, s. 89). Uluslararası yükseköğretim politikaları gizli ekonomik girişimler için araç olmanın yanında ideo-kültürel amaçları aktarmada da bir araç haline gelmektedir (Stier, 2004, s. 91). İdeo-kültürel amaçların yayılması değerlerin, inançların ve normların yayılması ile doğrudan ilgilidir. Kurumlar, ulus-devletlerin değerlerini aşıl原因 birer ajan olarak (Selznik, 1957) görülmekte ve eğitim, sağlık ve bürokrasilerin yeniden üretilmesi gibi modernite araçları ile değerleri ve normları yaymaktadırlar (Jepperson ve Meyer, 1991; Meyer ve Rowan, 1977). Bu süreçte bir kurum olarak üniversiteler, ulus-devletlerin milli değerlerini aşıl原因 yardımcı olan birer ajan olarak görülebilir. Özetle, yükseköğretim kurumları, ideo-kültürel amaçları aktarmak için bir araç olarak görülmekte ve mevcut yükseköğretim politikaları bu amaçları gerçekleştirmek için işe koyulmaktadır.

Bu konuyu destekleyen kurumsal teoriler, eğitim ve toplumun oldukça rasyonel modellerinin modern olarak yayılmasını vurgulamaktadırlar (Meyer vd., 1977; DiMaggio ve Powell, 1992a; 1992b). Meyer vd., (1977)’a göre, ‘milli siyasi kültür ve ideolojinin

oluşması ve vatandaşlıkların kurulması için siyasi otorite, eğitimin yayılmasına yol açmaktadır' (s. 243). Bu bakış açıları ve okulların kritik yetenekler ve değerler öğrettiği fikrinden (Meyer, vd., 1977, s. 65) yola çıkarak, siyasi otoritenin Türk yükseköğretiminin ülke boyunca yayılmasına yol açtığını ve ulusal, sosyal, politik ve ideolojik değerleri, normları ve inançları yaymak için yeni üniversitelerin kurulmasının, bir devlet politikası olduğunu söyleyebiliriz.

Avrupa'daki duruma baktığımızda ise etkin Avrupalılaşma ve küreselleşmenin, eğitimde yayılmayı gerektiren modern Avrupa düşünce tarzıyla bütünleştiğini görmekteyiz. Uluslaşma ve ulusal eğitim sistemlerinin meşrulaşması özellikle Avrupa'da çarpıcı bir şekilde görülmektedir. Avrupa'da Savaş sonrası gelişim çabaları kapalı ulusal sistemlerin dışı açılması ihtiyacını doğurmuştur (Meyer ve Schofer, 2006). Bu gelişime paralel olarak dünyadaki yükseköğretimin çarpıcı özelliklerinden birisi olan ve Avrupa'da en çok göze çarpan bir özellik ise '*yönetimsel örgütsel yeniden yapılanmadır*' (*managerialist organizational reconstruction*). Avrupa'da bu örgütsel değişim, planlama ve amaç bakımından daha az disipline olmuş ülkelerde etkin Bologna süreci ile gerçekleşmektedir (Schofer, 1999; Teichler, 2008; Meyer ve Schofer, 2006). Avrupa'daki mevcut uygulamaların Avrupa vatandaşlığı ve Avrupa kimliği yaratma gibi amaçlarından ve bu amacı destekleyen örneklerinden hareketle, üniversitelerin '*yönetimsel örgütsel yeniden yapılanma*' ile istenen düşünce, ideoloji ve kimlikleri yaymak ve yaratmak için birer araç olarak kullanıldığı düşünülmektedir. Örneğin; Avrupa Birliği'nin '*hayat boyu öğrenme, e-öğrenme, uluslararası çalışma programları*' gibi politikalarında daha fazla esnek iş gücü yaratarak, Avrupa'nın küresel pazarda rekabet edebilirliğini artırma çabası yatmaktadır (Stier, 2004, s. 90). Aynı pragmatik nedenlerle, politika yapıcılar, hayat-boyu öğrenmenin, sosyal yeteneklerin, eleştirel düşünmenin ve son olarak kültürler arası anlayışın önemini vurgulamaktadırlar. Buradaki esas amaç; karmaşık, küresel ve çok kültürlü dünyada oldukça yetenek gerektiren işlerde çalışabilecek geniş bir iş gücü yaratmaktır. Böylece yükseköğretim yayılarak, kapitalizmin, küresel ve çok kültürlü dünyanın taleplerini karşılayabilecektir (Stier, 2004, s. 90).

2.2 Türkiye’de Yükseköğretim

2.2.1 Yükseköğretime Tarihsel Bakış

Türkiye’de yükseköğretimin tarihine baktığımızda (Tablo 2) bu sürece Osmanlı’nın batıdan geri kalmışlığının nedenlerini sorgulamaya başladığı 1919 nizamnamesi ile başlamak gerekmektedir. Bu tasarıda Darülfünunun ilim sahibi ve devamlılık içinde bulunması için kendi içişlerinde özerk olmasının gerekliliğine değinilmektedir. Bu yasa 1924’ te çıkartılan darülfünuna tüzel kişilik veren yasa izlemektedir. Darülfünunun modern bir üniversite haline gelmesi, 1933 yılında mümkün olmuştur. Darülfünun kapatılarak İstanbul Üniversitesi açılmıştır (Arslanoğlu, 2002, s. 8). 1946’ da “Üniversiteler Kanunu” (Kanun No: 4936, Kabul Tarihi: 13 Haziran 1946) çıkarılmıştır. Bu Kanuna göre, üniversiteler “genel özerkliğe ve tüzel kişiliğe”, fakülteler ise, “bilim ve yönetim özerkliğine ve tüzel kişiliğe” sahip olmuştur. 1961 Anayasasına ise "üniversite" ile ilgili bir madde konulmuş ve böylece, Üniversite, Anayasaya girmiştir. Bu maddeye göre, üniversiteler, bilimsel ve idari özerkliğe sahip kamu tüzel kişiler olmuştur (Günay ve Günay, 2011, s. 2). 1960 sonrası, özerkliğin en geniş tanımıyla Anayasaya girmesi, bilimsel ve yönetsel özerkliğe, düzenlenen iç denetim sayesinde yeni bir anlam, yön ve biçim kazandırılması, MEB’in üniversitelerin başı olması hükmünün kaldırılması, yetkilerinin üniversitelere ya da ÜAK’ ye devredilmesi, vb. (Ataunal, 1993, s. 72; Hatiboğlu, 2000, s. 196-197 Gök, 1998, s. 76) değişikliklerle, üniversitenin daha özgürleştiği, üniversitelere ilişkin düzenlemelerin olumlu olarak değerlendirildiği bir süreçtir (Arap, 2010, s. 16).

Ancak 1971’ de Anayasanın 120. Maddesinde değişiklik yapılmış ve üniversitede öğrenim ve öğretim özgürlüğü tehlikeye düştüğünde dış müdahaleye izin veren bir hüküm eklenmiştir (Günay ve Günay, 2011). Üniversite ve devlet arasındaki ilişki 12 Mart 1971’ i izleyen süreçte 1750 sayılı yasa ile yeniden devlet düzenlemeci bir yapılanma ile karşı karşıya kalmıştır (Arslanoğlu, 2002, s. 8).

1973’ de ‘Üniversiteler Kanunu’ (Kanun No: 1750, Kabul Tarihi: 20 Haziran 1973, 85 Madde ve 12 Geçici Maddeden oluşmuştur) çıkmış ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ilk kez bu Kanunun 4. Maddesinde yer almıştır (Günay ve Günay, 2011, s. 2). 1981’ de ise ‘Yükseköğretim Kanunu’ (Kanun No: 2547, Kabul Tarihi: 4 Kasım 1981) çıkarılmış ve bu kanun ile Devletin üniversite üzerindeki yönlendirici ve düzenlemeci tavrı kendisini açık bir şekilde göstermiştir. Yükseköğretim Kanunu 1981 yılında kabul edilmiş ve 1982 yılında ise bazı maddeleri değiştirilmiştir (Arslanoğlu, 2002, s. 9). 6 Kasım 1981’ de

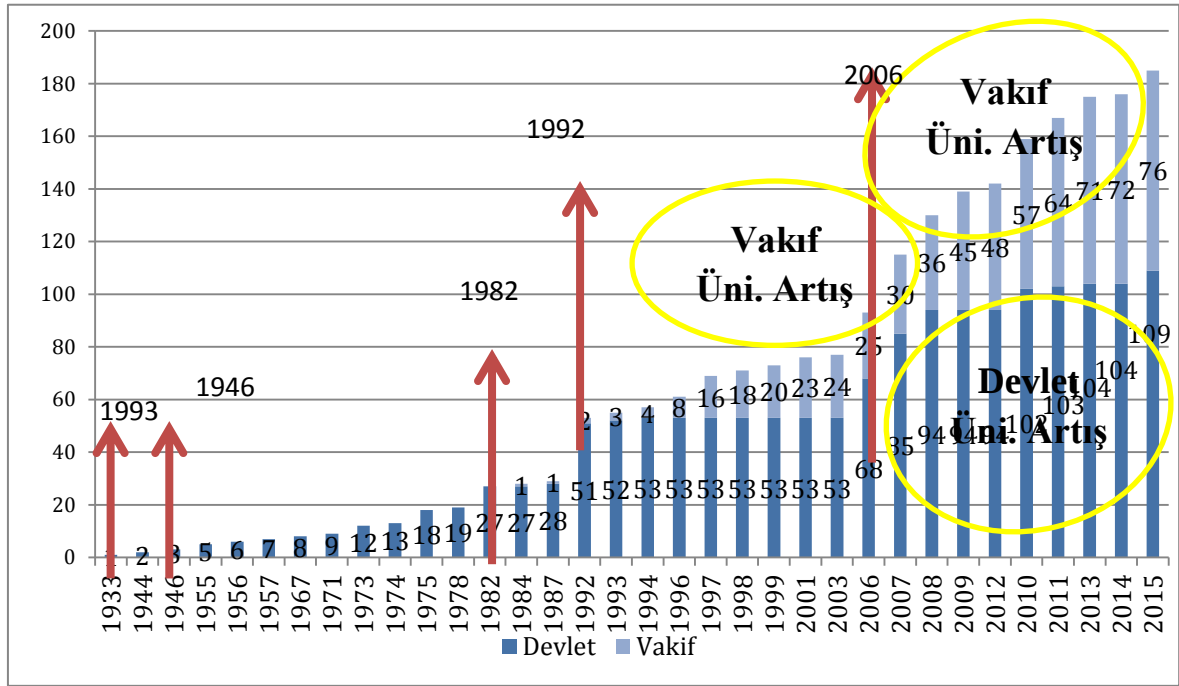
kurulan Yükseköğretim Kurulu’nun (YÖK), 12 Eylül rejiminin diğer amaçları yanı sıra, 1970li yıllar boyunca ihtiyacı hissedilen bütün bu koordinasyon ve planlama arayışlarının bir sonucu olarak da kurulduğu anlaşılmaktadır. Bu yeni dönemde, hem üniversite giriş kontenjanlarının tespiti merkezi karar alma sürecine bağlanmış, hem üniversite giriş sınavı ve yerleştirme işlemleri merkezileştirilmiş hem de yeni üniversiteler açılmaya başlanmıştır (YÖK, 2014).

Tablo 2. Türk Yükseköğretimini Etkileyen Dönemler ve Kronolojik Sıralaması

Dönemler	Yapılan Düzenlemeler
1919	1919 Nizamnamesi ve iç işlerinde özerklik
1924	1924 te Darülfünuna tüzel kişilik verilmesi
1933	31 Mayıs 1933 Tarih ve 2252 Sayılı Üniversite Kanunu, 1933’te İstanbul Üniversite’si açılması ve Üniversitelerin özerkliğinin reddedildiği bir süreç
1946	13 Haziran 1946 Tarih ve 4936 Sayılı Üniversiteler Kanunu, 1946 reformu üniversite özerkliği yeniden gündeme geldiği bir süreç
1960	27 Ekim 1960 Tarih ve 115 Sayılı, 4936 sayılı Kanunun Bazı Maddelerini Değiştiren Kanun
1973	20 Haziran 1973 Tarih ve 1750 Sayılı Üniversiteler Kanunu, yeniden devlet düzenlemeci bir yapılanma
1981	4 Kasım 1981 Tarih ve 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu, 1981 YÖK Yasası
2011	YÖK Yeni Yasa çalışmaları kapsamında Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılmasına Dair Açıklama (Mart 2011)
2011	YÖK Yeni Yasa çalışmaları kapsamında Komisyon Taslak Önerisi (Kasım 2011)
2012	YÖK Yeni Yasa çalışmaları kapsamında Yeni Bir Yükseköğretim Yasasına Doğru (Eylül 2012)
2012	YÖK Yeni Yasa çalışmaları kapsamında Yeni Yasa Taslağı Önerisi (Kasım 2012)
2013	YÖK Yeni Yasa çalışmaları kapsamında Yeni Yasa Taslağı Önerisi (Ocak 2013)

Kaynak: (Arslanoğlu, 2002; Tekeli, 2010; Günay ve Günay, 2011, YÖK, 2014)

Tüm bu süreçleri özetleyecek olursak Cumhuriyet Dönemi boyunca yapılan düzenlemelerden, 1933, 1946 ve 1981 düzenlemeleri “Reform” olarak nitelendirilmektedir (Ataunal, 1993). Türkiye’de yıllara göre yükseköğretimdeki reformlar ve kırılma noktaları ise 1933, 1946, 1981, 1992 ve 2006 yılları olarak ifade edilebilir (Şekil 2). Türkiye’nin ilk üniversitesi olan İstanbul Üniversitesi’nin kurulduğu 1933 yılı, Türk yükseköğretim tarihindeki ilk reform olarak görülebilir. Dönemin belirleyici özellikleri olarak; eğitimin kamu eli ile bir hizmet olarak üretilmesi ve Türkiye’nin sanayileşme süreçlerinde devlet desteği ile sanayinin oluşturulması süreçlerinde eğitimin bir destek hizmet olarak kullanılması verilebilir (YÖK, 2014).



Şekil 2. Yıllara göre yükseköğretimdeki reformlar ve kırılma noktaları

Yükseköğretimdeki reform hareketlerini ve kırılma noktalarını, üniversitenin özerk olması ve son yıllardaki yayılcı politika ekseninde açıklamak yararlı olacaktır. Devlet eliyle topyekun bir modernleşme-sanayileşme ekseninde bilimin bu amaca hizmet eden işlev olarak değerlendirilmesi (Arslanoğlu, 2002, s. 8) ve ilk üniversite olan İstanbul Üniversitesi'nin özerklik ilkesini reddeden, devletçi ve devrimci bir anlayışla örgütlenmesi (Timur, 2000, s. 233), 1933-1946 yılları arasında Türk Yükseköğretiminde üniversitelerin konumunu ve kuruluş amacını bizlere göstermektedir. 1946' da ise çıkartılan 4936 sayılı yasa, çok partili hayata geçişe paralel olarak üniversite özerkliğini yeniden gündeme getirmiştir. Ancak 1971' de yeniden devlet düzenlemeci bir yapılanma ile karşı karşıya gelen Türk yükseköğretimi, özerkliğini kaybetmiştir. Özetle, Türk Yükseköğretiminde 1933-1971 yılları arasında üniversitelerin Türkiye'nin toplumsal yapısında devletin ideolojisini yeniden üreten bir konum olarak 'özerkliği' elde edip kaybettiğini bunun Avrupa üniversitelerinin toplumsal tarihinden farklı bir yörünge izlediğini görmekteyiz (Arslanoğlu, 2002).

Devletin üniversite üzerindeki yönlendirici ve düzenlemeci tavrı ise kendisini açık bir şekilde 1981' de, 'Yükseköğretim Kanunu' ile göstermiştir. Merkeziyetçi bir yapılanma ile şekillenen Türk yükseköğretiminde yayılcı politikanın köklerinin atıldığını söylemek de yanlış olmayacaktır. 1984' te ilk vakıf üniversite olan Bilkent Üniversitesinin açılması ile

devlet eliyle yürütülen üniversitelerin bir vakıf aracılığıyla yönetilmesiyle Türk yükseköğretiminde farklı dinamikler oluşmaya başlamıştır. 1990' a kadar seçkin bir üniversite anlayışının korunduğu (YÖK, 2014) ancak 1990 sonrası bu anlayışın erişim taleplerini baskılamakta etkili olamadığı görülmektedir. 1992-2006 yılları arasında vakıf üniversitelerinin sayısı gittikçe artarak Türk yükseköğretiminde özel sektör nüfus etmeye başlamıştır. Bu süreçte devlet üniversitelerin sayısında herhangi bir artış olmamıştır (Şekil 2). Ancak, 2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu (Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü, 2015) ve 5467 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu, Yükseköğretim Kanunu, Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu, Telsiz Kanunu ile 78 ve 190 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile (TBMM, 2014) Türk hükümeti genç nüfusun yükseköğretime yönelik talebini karşılayabilmek, üniversitelerin kontenjanlarını toplumsal talebe uygun olarak artırabilmek için yayılcı bir özellik göstererek, yeni devlet ve vakıf üniversitelerinin ülke boyunca her bir ilde yayılmasına imkân sağlamıştır. Bu kanunla, hükümet hemen hemen her bir ilde bir üniversite kurulmasının önünü açmıştır. Bu noktada Türk Yükseköğretiminin her ilde üniversite açmak ile bu yayılmayı gerçekleştirdiği bir politika sergilediği görülmektedir.

2.2.2 Türkiye'deki Yükseköğretim Politikaları ve Yükseköğretimdeki Eğilimler

Günümüzde küreselleşmeye koşut olarak dünyada ve Türkiye'de yaşanan değişimin üniversitelere etkisi, üniversitelerin rolünü artırmış ve üniversitelerde farklı politika ve eğilimler görülmeye başlamıştır. Bu nedenle Türkiye'de son yıllarda yükseköğretime şekillendiren faktörleri ve öne çıkan konuları gözler önüne sergilemek ve yakın gelecek için bakış açıları sunmak oldukça önemli bir hal almaktadır.

2.2.2.1 Yükseköğretimde Küreselleşme

Üniversitenin bugünü ve geleceği hakkında farklı ve birbiriyle çelişen görüşler söz konusu olmakla birlikte; hiç kimse, küreselleşme eğilimleri, bilgi temelli ekonominin ihtiyaçları ve yeni iletişim teknolojileri doğrultusunda, üniversitenin önümüzdeki yıllarda bugünkü yapısı ve süreçleriyle aynı kalacağını iddia etmemektedir.

Küreselleşmenin etkisiyle yükseköğretim literatürüne çeşitlilik, bilimsel ve akademik özgürlük, kurumsal özerklik ve hesap verebilirlik, kurumsal değerlendirme ve bilimsel rekabet, mali esneklik ve kalite güvencesi gibi kavramlar girerek, 21. Yüzyıl Türkiye'sinin hedeflerini ve küreselleşen dünya dinamiklerini dikkate alan yeni bir üniversite modeli de gelişmeye başlamıştır. Gerek Türk yükseköğretim sisteminin uluslararası rekabet edebilirliğini artırmak, gerekse toplumun ve ekonominin taleplerini daha iyi karşılamak için yükseköğretimin kalitesinin geliştirilmesi gerektiği yönünde genel bir beklenti bulunmakta ve bu yönde politikalar geliştirilmektedir.

Ayrıca küreselleşme ve yeni bilişim teknolojilerinin sağladığı imkânlarla yeni eğitim biçimleri ortaya çıkmış, yükseköğretimde sunulan hizmet biçimleri çeşitlenmiş, uzaktan öğrenme ve e-öğrenme gibi daha esnek modeller ortaya çıkmıştır. Örneğin, son yıllarda gelişen Kitleli Açık Online Dersler (MOOCs) sayesinde dünyanın her tarafından binlerce kişinin aynı dersi online alabilmesi mümkün hale gelmiştir (YÖK, 2014, s. 30) Ancak, yeni teknolojilerin yükseköğretimi kökünden değiştireceği, fırsat eşitliği ve esnekliği sağlama açısından olumlu yansımaları olacağını iddia eden iyimser tahminlerin yanı sıra, yeni teknolojilerin yükseköğretimde köklü bir değişimden ziyade evrimsel bir değişime neden olacağını savunanlar da vardır (Observatory on Borderless Higher Education, 2013). Buna benzer olarak, yükseköğretimde kitleselleşme ve yayılma, öğrenmeyi ucuza mal ettiği ve yüksek kalitede eğitim imkanları sunduğu için on-line öğrenmenin oldukça artmasına neden olarak Christensen ve Eyring (2011)'nin tanımıyla inovasyonda bir bozulma (disruptive innovation) meydana gelmektedir. Christensen ve Eyring (2011)'e göre, on-line öğrenmenin aşırı yayılması öğrenmenin doğasında bozulma meydana getirmekte ve pedagojik taraflarıyla uyummadığı için olumsuz etkiler yaratabilmektedir.

Günümüzde ise küreselleşmeye koşut olarak Dünyada ve Türkiye'de yaşanan değişimin üniversitelere etkisi üniversitelerin piyasalaşması, ticarileşmesi biçiminde olmuştur (Arap, 2010, s. 20). Üniversitelerin piyasa ile yakından ilişki kurmasının bir zorunluluk olarak görüldüğü bir çevrede üniversitelerin kendilerini nasıl satmaya çalıştıkları üzerine yapılan çalışmalar önem kazanmaktadır.

Tüm bu uygulama ve süreçlere rağmen küreselleşmenin Türkiye'deki en büyük yansıması hiç şüphesiz uluslararasılaşma boyutları ile daha iyi anlaşılacaktır. 2014 yılında YÖK tarafından bir yol haritası olarak hazırlanan raporun adı (Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası) bile Türk Yükseköğretiminin uluslararasılaşmaya ne kadar önem verdiğini göstermektedir. Bu sebeple aşağıda Türk

yükseköğretimini oldukça şekillendiren uluslararasılaşmanın boyutları ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

2.2.2.2 Yükseköğretimde Uluslararasılaşma

Türkiye’de uluslararasılaşma süreci Avrupa Birliği uygulama ve politikalarından oldukça etkilenebilmektedir. Bologna Süreci ve Lizbon stratejileri Türk Yükseköğretimini şekillendiren en önemli etkenler arasında bulunmaktadır. Bologna Sürecine Türkiye, 2001 Prag Toplantısı ile katılmış, ardından Bologna ilkelerini tam olarak benimsemiş ve uygulamalara başlamıştır. İlkelerin Türkiye yükseköğretim sistemi içerisinde kabul edilmesi ve sürecin başlatılması çok hızlı olmuştur. Ocak 2002 tarihinde T. C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı’na bağlı Ulusal Ajans kurulmuştur. YÖK ve üniversite yönetimleri uygulamalara başlamak için harekete geçmiş; üniversitelerde AB koordinatörlükleri, AB programları birimleri ve ERASMUS merkezleri oluşturulmuştur (Korkut ve Mızıkacı, 2008).

Türkiye’de Ulusal Ajans’ın kurulmasıyla birlikte Erasmus programı 2003- 2004 döneminde pilot olarak başlatılmış, 2004 yılından itibaren ise bu programların resmi olarak üyesi olmuştur (Boyacı, 2011). Ülğür’ün (2011) “Erasmus Hareketlilik Faaliyeti Genel Değerlendirme” konulu çalışmasında 2009-2010 öğretim yılında ülkelere göre öğrenci hareketliliği sayıları incelendiğinde; Türkiye 32 ülke arasında yedinci sırada bulunmaktadır. Çalışmada ilk yedi ülke şu şekilde gösterilmektedir. İspanya 31.158, Almanya 28.854, Fransa 28.123, İtalya 19.534, Polonya 14.021, İngiltere 11.723 ve Türkiye 8.759’dur (Özdem, 2013). 2013 yılında ise Avrupa Yükseköğretim Alanında yeni AKTS etiketlerinin % 60’ı, yeni diploma etiketlerinin ise % 32’si Türk üniversitelerince alınmış, 2004’ten beri devam eden Bologna Uzmanları Ulusal Takımı Projesi 2013 sonunda başarıyla tamamlanmış olup, Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi ile ilgili çalışmalar ise istikrarlı bir şekilde devam etmektedir (YÖK, 2014, s. 166).

Türk yükseköğretiminin uluslararasılaşması, başta uzun ve kısa dönemli uluslararası öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliği olmak üzere çeşitli biçimlerde gerçekleşmektedir. Buna, yurtdışına lisansüstü öğrenim için burslu öğrenci göndermek; Türkiye yükseköğretim alanının Bologna Süreciyle uyumlulaştırılması; Türkiye’nin yurt dışında üniversite açması ve diğer ülkelerle Türkiye sınırları içerisinde ortak üniversiteler kurması

gibi diğer biçimler de eklenebilir. Bütün bu uygulamalar zaman içinde Mevlana Değişim Programı gibi yeni unsurlar da eklenerek başarıyla devam etmektedir (YÖK, 2014, s. 151).

Yukarıda işaret edilen uluslararasılaşma biçimlerinden belki de en öne çıkanı, Türkiye’deki uluslararası öğrencilerdir. Türkiye’de yükseköğrenim gören uluslararası öğrenci sayıları yıllar içinde önemli değişimler geçirmiştir. UNESCO İstatistik Enstitüsünün Yükseköğretimin Küresel Akışı adlı çalışmasında 51,487 öğrenci yurtdışında eğitim almaktadır. 38,590 yabancı uyruklu öğrenci ise Türkiye’de eğitim görmektedir (UNESCO İstatistik Enstitüsü, 2014).

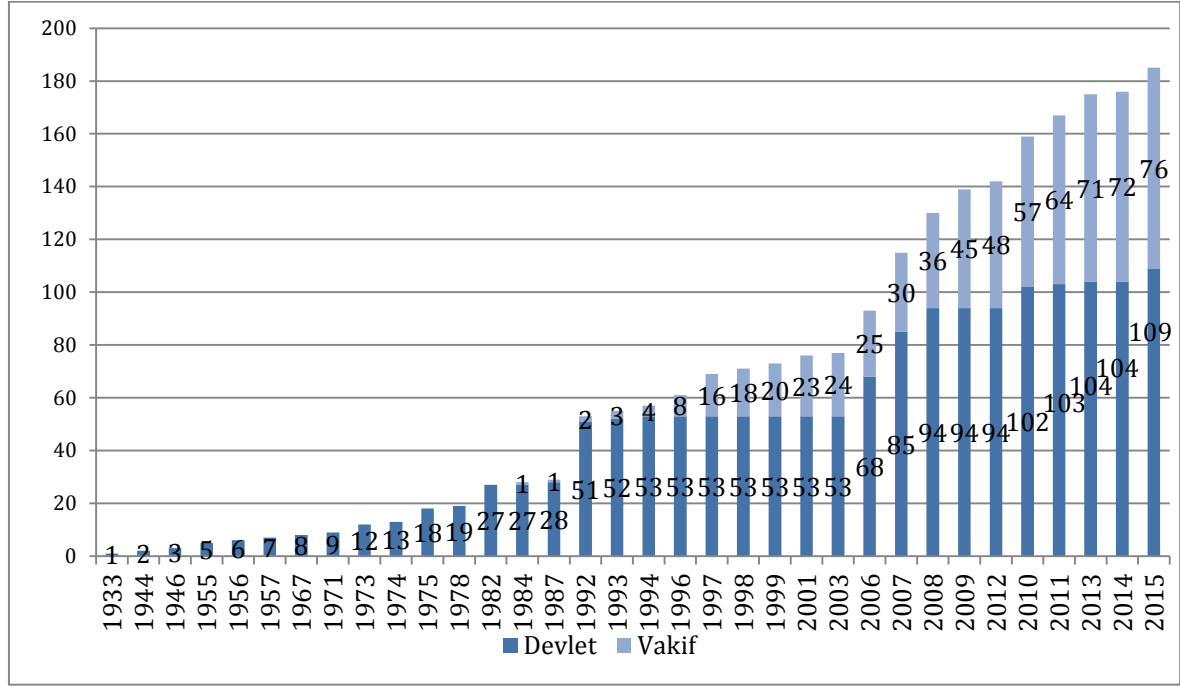
Yükseköğretimde uluslararasılaşma sürecinin bir diğer önemli unsuru yükseköğretim sistemi içerisinde hareketliliği sağlayan öğretim elemanlarıdır. 2012 yılı itibariyle Türkiye yükseköğretim sistemi içerisinde yaklaşık 1.700 uluslararası öğretim elemanı bulunmakta iken, Yükseköğretim Kurulu’nun Nisan 2014 verilerine göre bu sayı 2.800’ü aşmıştır (YÖK, 2014, s. 156). Ayrıca Türkiye’de uluslararasılaşma süreci, diploma denkliği, AKTS uygulamaları, uluslararası açılan kampüsler, uluslararası ortak kampüs girişimleri, tüm üniversitelerin web-sitelerinde kolayca bulunabilecek Bologna koordinatörlükleri ve uygulamaları gibi uygulamalarda rahatlıkla görülmektedir.

Türkiye’deki tüm bu gelişmeler elbette bazı riskleri ve mücadeleleri de beraberinde getirmektedir. Küresel açıdan uluslararasılaşma, ‘yükseköğretimin ticarileşmesi, üniversitenin finans elde etmek için ürünlerini ve çıktılarını pazarlaması, kurumların misyon, vizyon ve her türlü kalite ve pazar yönelimli mekanizmalarla kendini pazarlaması, tüm kaynak akışının araştırma fonu getirebilecek yatırımlara verilmesi, parayla bir kaç ay içinde hiçbir yerin tanımadığı üniversite diplomalarını sağlayan işletmelerin artması, beyin göçünün artması’ (Knight, 2006a, s. 63) gibi riskleri de beraberinde getirmektedir.

2.2.3 Türk Yükseköğretiminin Yayılması ve Yayılmanın Dayandığı Gerekçeler

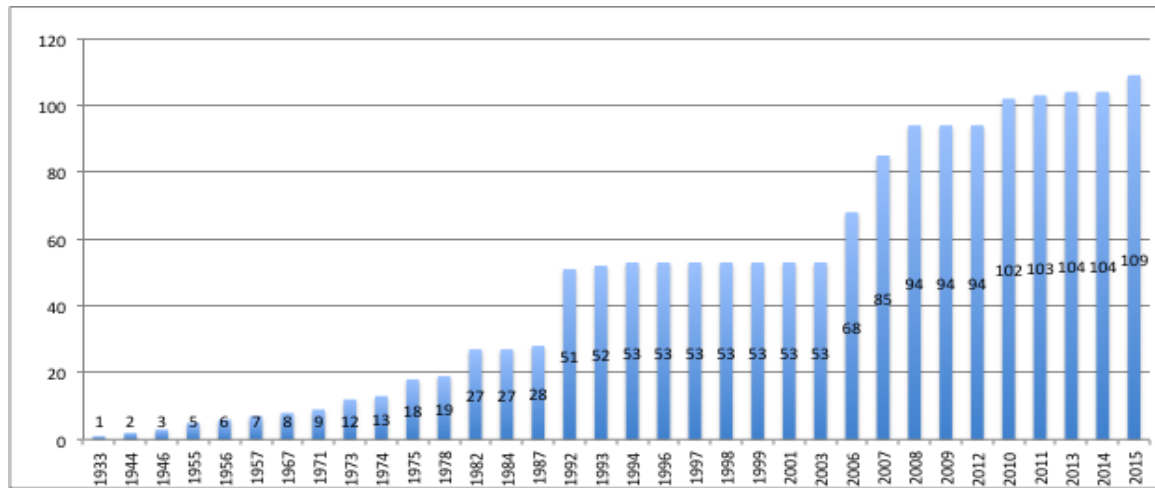
2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu (Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü, 2015) ve 5467 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu, Yükseköğretim Kanunu, Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu, Telsiz Kanunu ile 78 ve 190 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile Türk hükümeti yayılmacı bir özellik göstererek, yeni devlet ve vakıf üniversitelerinin ülke boyunca her bir ile yayılmasına imkân sağlamıştır. Bu kanunla, hükümet hemen

hemen her bir ilde bir üniversite kurulmasının önünü açmıştır. Bu noktada Türk Yükseköğretiminin her ilde üniversite açmak ile bu yayılmayı gerçekleştirdiği bir politika sergilediği görülmektedir.



Şekil 3. Türkiye’de yıllara göre üniversitelerin sayısı (1933-2015)

Türkiye’de 2015 yılına kadar, üniversitelerin sayısı 109 devlet üniversitesi (Şekil 3 ve 4) ve 76 vakıf üniversitesi olmak üzere 185’e yükselmiştir (YÖK, 2015). 2006 yılından sonra üniversite sayısı 77’den 185’e yükselerek % 140 oranında; devlet üniversitesi sayısı ise 53’den 109’a yükselerek % 105 oranında bir artış göstermiştir.



Şekil 4. Devlet üniversitelerinin yıllara göre sayısı (1933-2015)

2.2.3.1 Sosyolojik Gerekçeler

2.2.3.1.1 Yükseköğretime Olan Talep

Türk yükseköğretimi son yıllarda olağanüstü bir büyüme gerçekleştirmiştir. Demografik ve küresel eğilimler dikkate alındığında bu büyümenin devam edeceği anlaşılmaktadır. Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkmasıyla birlikte 2016 yılından itibaren liseden mezun olacak öğrenci sayısı yıllık 1,2 milyona yaklaşacak ve böylece üniversiteye giriş talebi daha da artacaktır. Bu çerçevede, gerek eğitim odaklı olmak üzere öğrenciler, gerekse araştırma odaklı olmak üzere farklı toplumsal kesimlerden yükseköğretime yönelik talebin yüksek olacağı öngörülmektedir (YÖK, 2014, s. 63).

2.2.3.1.2 Genç Nüfus Oranı

Türkiye yükseköğretim sisteminin son yıllardaki hızlı büyümesi uluslararası raporlarda da öne çıkmaktadır (Eurydice & Eurostat, 2012). Açıköğretim de dahil 2010'da 3,5 milyon, 2013'te 4,9 milyon, 2014'te ise 5,5 milyon yükseköğretim öğrenci sayısına ulaşıldığı düşünüldüğünde Türkiye'nin OECD içinde en yüksek kapasiteye sahip ülkelerden biri haline geldiği görülmektedir. Mevcut haliyle Türkiye yükseköğretim sistemi tüm dünyada Çin, ABD, Rusya ve Hindistan gibi kıtasal ölçekteki ülkeler dışarıda bırakıldığında, en büyüklerden biri haline gelmiştir (YÖK, 2014, s. 62).

Bu açıdan, Türkiye'deki nüfus dinamikleri, AB'nin yaşlanan nüfusunu dengeleme açısından çok önemli bir katkı sağlayabilir. Türkiye'de 0-14 yaş grubu % 28.4 iken, Avrupa Birliği'nde sadece % 15.7'dir. Dolayısıyla, Türkiye'de genç nüfus sadece sayısal özellikleriyle değil, nitelikli ve eğitilmiş olma özellikleriyle ön plana çıkmalıdır. Bu amaç doğrultusunda, AB eğitim politikalarının dikkatle incelenmesi gerekmektedir (Cansever, 2009).

2.2.3.1.3 Bölgesel Eşitsizliklerin Giderilmesi

Cumhuriyet'in kuruluşundan, özellikle de üniversite sayısının çoğalmaya başladığı 1950'li yıllardan bu yana, yeni üniversitelerin kurulmasına ilişkin önemli hedeflerden birisi; ülkedeki bölgesel eşitsizlikleri gidermeye yönelik olarak üniversitelerin yurt sathına eşit

yayılmasının sağlanması çabası olmuştur. Buradaki temel yaklaşım bir yandan hemen her bölgeye eğitimin götürülebilmesi, diğer yandan ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan bölgenin hareketlenmesini sağlamak ve böylece ülkedeki bölgesel eşitsizlikleri gidermeye katkı yapmaktır (Arap, 2010, s. 10). Ayrıca üniversitelerin az gelişmiş bölgelerde kurulması ile düşük gelirli grubun eğitim ve kültür düzeyinin yükseleceği görüşü de dillendirilmektedir (Arap, 2010, s. 11). Bölgesel eşitsizliklerin giderilmesi aynı zamanda bölgelerin ekonomik hareketliliğinin sağlanması olarak düşünüldüğünde ekonomik bir gerekçe olarak da ele alınabilir.

Özetle, sosyolojik gerekçelerden süratli ve aşırı nüfus artışı, eğitim kurumlarının kendi bölgelerinde açılması için yapılan baskılar, eğitim ve meslek kademelerini belli bir düzeye, olgunluğa ve başarıya ulaşmadan açma istekleri, Türkiye’de siyasî iktidarlarda yasama ve yürütme düzeyinde planlı kalkınma ilkesi ve disiplini ile bağdaşmayan düzenleme ve uygulamalara sebep olmaktadır (Karayalçın, 1988, s. 193).

2.2.3.2 Ekonomik Gerekçeler

Üniversitenin ekonomik işlevi doğrudan ve dolaylı katkılar biçiminde şekillenmektedir. Üniversitenin yerel ekonomiye doğrudan katkıları, üniversitenin istihdam yaratması; dolaylı katkıları ise, üniversitenin, çalışanlarının ve öğrencilerin yerel ekonomiyi oluşturan unsurlardan mal ve hizmet talebinde bulunmaları olarak sıralanabilir (Arap, 2010, s. 11). Bu katkılardan hareketle, üniversiteler, artan biçimde, yerel ekonomiye, istihdam yaratarak ve gelir kazandırarak katkıda bulunan birer cazibe merkezi (Arap, 2010, s. 11) olarak görülmektedir.

Kısaca, yükseköğretimin ekonomide fonksiyonel yararlar sağladığı ve böylece devletler için yayılmanın sürdürülmesinin oldukça akla yakın olduğu düşünülmektedir. Ancak bir çok çalışma, yükseköğretimdeki yaygınlaşmanın istatistiksel olarak ulusal ekonomik gelişmeye önemli bir etkisinin olmadığını göstermektedir (Benavot, 1992; Chabbott ve Ramirez, 2000). Buradan hareketle, üniversitelerin ekonomik işlevlerinden dolayı yayılmasının tamamen sosyo-ekonomik kaygılara dayandığı ancak bu yayılmanın ülkelerin ekonomisine katkı sağlayıp sağlamadığının ise muallak olduğu görülmektedir. Ancak Knight (1977) Yükseköğretimin uluslararasılaşmasının neoliberal kurumlar tarafından elde edilen uzun dönemli ekonomik yararlar sağladığına değinmektedir. Yükseköğretimin uluslararasılaşması mesleki becerilerle donanmış insan gücünü sağlamasından dolayı

Ülkelerin uluslararası pazarda rekabet edebilirliğine katkı sağlamaktadır. Özellikle yabancı uyruklu öğrenciler, bir ülkenin ticari ilişkilerini sağlayan önemli birer ekonomik kazanç haline gelmiştir (Knight, 1977). İşte bu nokta düşünüldüğünde, sosyo ekonomik kaygı ile ülkelerin ekonomik olarak gelişmesine yönelik olarak yayıldığı ne sürülen yükseköğretimin aslında bazı çıkar gruplarının, uluslararası örgütlerin ve aktörlerin ekonomik gelişimine katkı sağlamak için yayıldığı düşünülmektedir. Türkiye’de uygulamaya konulan FATİH Projesi, PISA ve Türkiye’ye yansımaları, Avrupa Birliği süreci ve uygulamaları, Bologna Süreci ve Türkiye’ye yansımaları gibi örnekler bu düşünceleri destekler niteliktedir.

2.2.3.3 İdeolojik Gerekçeler

Kurumlar, ulus-devletlerin değerlerini aşılayan birer ajan olarak (Selznik, 1957) görülmekte ve eğitim, sağlık ve bürokrasilerin yeniden üretilmesi gibi modernite araçları ile değerleri ve normları yaymaktadırlar (Jepperson ve Meyer, 1991; Meyer ve Rowan, 1977). Bu süreçte bir kurum olarak niversiteler, ulus-devletlerin milli değerlerini aşılamaya yardımcı olan birer ajan olarak görülebilir.

Kurumsal teoriler, eğitim ve toplumun oldukça rasyonel modellerinin modern olarak yayılmasını vurgulamaktadırlar (DiMaggio ve Powell, 1992a; 1992b; Meyer vd., 1977). Meyer vd., (1977, s. 243)’a göre, ‘milli siyasi kültür ve ideolojinin oluşması ve vatandaşlıkların kurulması için siyasi otorite, eğitimin yayılmasına yol açmaktadır’. Bu bakış açıları ve okulların kritik yetenekler ve değerler öğrettiği fikrinden (Meyer, vd., 1977, s. 65) yola çıkarak, siyasi otoritenin Türk yükseköğretiminin ülke boyunca yayılmasına yol açtığını ve ulusal, sosyal, politik ve ideolojik değerleri, normları ve inançları yaymak için yeni üniversitelerin kurulmasının, bir devlet politikası olduğunu söyleyebiliriz. Bu araçsal ve ideolojik bakış açısı, her ile kurulan devlet niversiteleri ile yayılmak istenen ideolojik düşüncelerin, değerlerin, normların ve kültürlerin önemine ışık tutmakta ve bazı ülke gerçeklerini anlamamızda bizlere yardımcı olmaktadır. Her ilde kurulan niversiteler ile meşrulaşan ve genel olarak toplum ve hükümet tarafından kabul gören değerlerin, normların nasıl yayıldıkları ve Türk yükseköğretimin sahip olduğu değerler sistemi ve bu değerlerin aynılaşmalarını ya da farklılaşmalarını inceleyen çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

2.2.3.4 Politik Gerekçeler

Türkiye’de yükseköğretimin yayılmasındaki politik nedenleri, üniversite yasaları çerçevesinde dönemin siyasal iktidarının üniversitelerin işleyişine ve politik aktörlerin (milletvekilleri, YÖK Başkanları, Bakanlar, Hükümet Yetkilileri vb.) yeni üniversitelerin kuruluş kararlarına (kurulacak üniversitelerin yer ve sayılarının belirlenmesine) etkileri şeklinde açıklayabiliriz.

Üniversite yasaları çerçevesinde dönemin siyasal iktidarının üniversitelerin işleyişine etkisine bakacak olduğumuzda, Türkiye’de üniversite yasalarında değişiklik yapmanın önemli siyasi olayların paralelinde yürüdüğü açıkça görülmektedir. Yükseköğretim tarihinin anlatıldığı birinci bölümdeki 1919, 1933, 1946, 1960, 1973 ve 1981 dönemlerine bakıldığında bu dönemlerde siyasi değişimlerden sonra yükseköğretimle ilgili yasaların değiştiği açıkça görülmektedir. Özellikle 1946 yılından sonraki döneme bakıldığında, Türkiye’de üniversite yasalarının tarihinin, darbeler tarihiyle paralel yürüdüğü görülmektedir. Bu tarihten itibaren üniversite yasası üç kez değişmiştir. Bu yasa değişiklikleri askeri darbeden sonraki ve askeri darbenin hala etkili ya da iktidarda olduğu yıllara rastlamaktadır (İnan, 1989, s. 24-27).

Yükseköğretim tarihindeki üniversitelerin yayılmasında kronolojik sıralamalara bakacak olursak: özellikle 1973-1975, 1982-1992, 1993-2006 ve 2006-2014 dönemlerini kapsayan süreçte altyapısı hazırlanmadan toplu halde üniversitelerin kurulmasında dönemin önemli siyasi kararlarının etkisi görülmektedir.

- 1973-1975 döneminde yeniden devlet düzenlemeci bir yapılanma ile devlet üniversitelerinin sayısı artmıştır.
- 1982-1992 döneminde YÖK’ün kurulmasından sonra siyasal talebin devlet üniversitelerinin açılmasından yana olduğu anlaşılmaktadır. Bu dönemde 10 yılı aşan bir sürede YÖK’e başkanlık yapmış olan bir YÖK başkanının 32 devlet üniversitesinin açılmasını öngörerek devlet üniversitelerinin sayılarının artmasını sağladığı görülmektedir. Bu sonuç, YÖK’ün başında bulunan kişilerin bu karar ve politikalarda ne kadar etkili olduğunun göstergesi sayılabilmektedir.
- 1993-2006 dönemindeki bir benzer siyasal etki ise vakıf üniversitelerinde görülmektedir. Değişen YÖK Başkanı devlet üniversitelerinden ziyade vakıf üniversitelerine yönelik çalışmalar yapmıştır. 1995-2003 yılları arasında 8 yıl görev yapmış bir YÖK başkanının olduğu bir dönemde 21 vakıf üniversitesinin açılarak

sayılarının artması ise yine siyasi bir etkinin işareti olarak görülmektedir. Özetle, üniversitelerin yayılma süreçlerinde YÖK ve Başkanları farklı politikalar sergilemiş ve burum bir dönem vakıf üniversitelerinde bir dönem de devlet üniversitelerinde genişlemenin olduğunu göstermektedir.

- Ancak 2006 sonrasında ise politik etki, YÖK Başkanları ile değil halen görev yapmakta olan 12 yıllık mevcut Hükümet politikası ile açıklanabilmektedir. 2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu (Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü, 2015) ve 5467 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu, Yükseköğretim Kanunu, Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu, Telsiz Kanunu ile 78 ve 190 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile (TBMM , 2014) Türk hükümeti yeni devlet ve vakıf üniversitelerinin ülke boyunca her bir ile genişlemesine imkân sağlamıştır.

Yukarıda her döneme ait birkaç örnekle sunulan yaklaşımlar, yeni üniversiteler kurulurken geçmişte kurulan üniversitelerin gelişme süreçlerine ve yaşanan sorunlara dikkat edilmeden politik ihtiyaçlar ve tercihlerle biçimlendiğini göstermektedir (Arap , 2010, s. 20). Bu kronolojiyi desteler biçimde, Demirer, Duran ve Orhangazi (2000, s. 41-42), güñübirlik politik ihtiyaçlar doğrultusunda birbiri ardına üniversiteler açıldığını, akademik gerekliliklerden çok dönemin politik ihtiyaçlarına göre açılan üniversitelerin, zaten geri olan üniversite kalitesini daha da gerilere çektiğini belirtmişlerdir.

Üniversitelerin kurulması ve yayılması kararlarında siyasal iktidarların etkileri ise; üniversitelerin kuruluş yılları ve yerleri incelendiğinde açıkça görülmektedir. Siyasilerin “puan toplama çabaları” ve bölgesel yatırım arzusu, kuralların ve kriterlerin bir kenara bırakılmasına neden olmaktadır (Dörtlemez, 1995, s. 125). Ancak üniversitelerin kuruluş yılları ve yerleri belirlenirken salt siyasal hareket etmek yerine, bilimsel ve rasyonel ölçütlerle hareket etmek gerekmektedir. Bu süreçte dikkat edilmesi gereken unsurlardan önemli bir tanesi, üniversitelerin içinde yaşadıkları toplumsal yapıyla uyumluluğudur. Üniversitenin bir üstyapı kurumu olması ve niteliğinin onu yaratan altyapı tarafından belirlemesinden yola çıkılarak, yeni kurulacak üniversitelerin kuruluş yerlerinin belirlenmesinde bu temel öngörü dikkate alınmalıdır (Arap, 2010, s. 23-24). Ancak Türkiye’de durum pek bu şekilde gerçekleşmemektedir. Üniversitelerin kuruluş yılları ve yerleri belirlenirken alınan kararlara ilişkin Arap (2010)’ dan bazı örnekler verecek olursak:

Devlet Planlama Teşkilatı'nın (DPT) 1968 yılında yaptığı ve 'Yükseköğretim Araştırması Raporu" ve YÖK, MEB ve DPT'nin 1990ların başlarında yapmış oldukları "Yeni Yükseköğretim Kurumlarının Kuruluş Yerlerinin Seçiminde Uygulanacak Ölçütler" adlı Raporlarda yeni yükseköğretim kurumları açılmasında ve yer seçiminde hangi ölçütlerin geçerli olması gerektiği belirtilmiştir. Bu raporlarda üniversitelerin yurt sathına yayılmasına ilişkin görüş yine kendini göstermektedir. Ancak, her ile bir üniversite yerine, gelişmekte olan bölgelerde kurulacak üniversitelerin bölgesel gelişme merkezleri dikkate alınarak seçilmesi gerektiği özellikle 1970 tarihli raporda altı çizilen konu olmuştur. Ancak bu raporlar dikkate alınmamıştır (Arap, 2010, s. 13).

23 Kasım 2002 günü TBMM'de 58. Hükümet Programında yer alan ilkelerden yeni üniversitelerin kurulmasına ilişkin olanları, üniversitelerin planlı bir şekilde yurt düzeyinde daha yaygın hale getirilmesinin sağlanması, bunun için, yeni üniversitelerin kurulmasında mevcut potansiyelleri ve olanakları da dikkate alan nesnel kriterlerin geliştirilmesi, üniversitelerin bölgelerindeki potansiyeller de dikkate alınarak belirli alanlarda ihtisaslaşmaların sağlanması olarak ifade edilmiştir (58. Hükümet Programı, 2002). Ancak daha sonraki gelişmelerde yer seçimlerinde ölçütler geliştirilmemiş ve yer seçimi yapılırken geçmişte geliştirilen iki temel ölçüte de uyulmamıştır (Arap, 2010, s. 19).

Üniversitelerin kuruluş yılları ve yerleri belirlenirken Yükseköğretim Kurulu'ndan görüş alınma zorunluluğu vardır ve bu görüşler dikkate alınmalıdır. Ancak bu durumda bazı siyasal müdahaleler ile alınan görüşlere uyulmadığı görülmüştür. Arap (2010), bazı gazete yazılarından aldığı haberleri ele aldığı çalışmasında bu siyasi müdahaleleri açıklamaya çalışmaktadır. 2005 yılında Cumhuriyet Gazetesi'nde yer alan 'Üniversitelerin hızla yayılmasında bir dönüm noktası olabilecek bir dönem olan 2006 yılında, YÖK'ten istenen görüşte YÖK, 2006 yılında kurulacak üniversitelerden Ordu, Tekirdağ, Uşak ve Düzce üniversitesine olumlu görüş bildirirken, diğerlerinden dördüne ise geliştirilme koşuluyla olur vermiştir' haberi ile Arap (2010, s. 19) YÖK'ün üniversitelerin kurulma sürecindeki görüş verme sürecine dikkat çekmektedir. Buna karşın YÖK Genel Sekreter Yardımcısı ile yapılan görüşmeye göre, YÖK görüşü dikkate alınmayarak, listenin tamamı meclise taşınmış ve on adet üniversite daha kurulmasının da sinyalleri verilmiştir (Sayın, 2006, Akt: Arap, 2010, s. 19). Ayrıca 2007 yılında Milliyet Gazetesi'nde yer alan bir habere göre 2007'de açılacak 10 üniversite için M.E.B. 2547 sayılı Yasa gereği YÖK'ten görüş istemiş ancak YÖK görüş bildirmemiş ve hükümet üniversite sayısını 17' ye yükselterek Bakanlar

Kurulu'nun onayına sunmuştur haberi ile Arap (2010, s. 24), üniversitelerin kurulma sürecindeki YÖK'ün görüşlerinin alınmadığına dikkat çekmektedir.

Ayrıca Bakan (2013, s. 55), tarafından üniversite kurulması uygun olan ilçelerin öncelik sıralamasının belirlenmesine yönelik çalışmada, Türkiye'de üniversite kurulması için herhangi bir kriter olmadığı ve son yıllarda yeni kurulan üniversitelerin, kuruldukları yeri geliştirmek amaçlı veya siyasi çıkarlar doğrultusunda kurulduğu belirtilmektedir.

Ayrıca Karayalçın, (1988, s. 204) yeni yükseköğretim kurumlarının yeterli eğitim ve öğretim şartlarına kavuşturularak belli bir planlama dahilinde insangücü ihtiyaçları belirlenerek açılmasını öngören politikalara vurgu yapmakta ancak 1981 yılından önce mevcut olan yükseköğretimde plansız ilerlemenin 1981 yılından sonra da yasama organı ve YÖK düzeyinde devam ettiğini belirtmektedir. Karayalçın (1988), 1987 tarihli 2289 sayılı Kanunla Atatürk Üniversitesi'ne bağlı olarak Erzincan'da Hukuk Fakültesi'nin açılması, henüz lisans düzeyinde eğitim kadrosunu oluşturamamış Selçuk Üniversitesi ve Dicle Üniversitesi'nde hukuk alanında lisansüstü öğretimin verilmesi gibi hukuk alanından örnekler vererek planlama ilke ve kriterlerinin uygulanmadığına dikkat çekmektedir.

Yukarıda örnekler, yeni üniversitelerin kuruluş yılları ve yerleri belirlenirken alınması gereken görüşlerin dikkate alınmadığını, bir planlama dahilinde politikalar geliştirilemediğini, üniversiteler kurulurken geçmişte kurulan üniversitelerin gelişme süreçlerine ve yaşanan sorunlara dikkat edilmeden politik ihtiyaçlar ve tercihlerle biçimlendiğini göstermektedir. Ancak üniversitelerin kuruluş yılları ve yerleri belirlenirken popülist politikalar yerine ülke gerçekleri, akılcılık ve bilimsellik ön planda tutularak belli bir planlama dahilinde yapılmalıdır.

Konu genel hatlarıyla değerlendirildiğinde ekonomik ve politik kaygılarla üniversite kurmanın çok eleştirildiği ve bu eleştirilerin de doğru olduğu görülmektedir. Üniversitelerin ekonomik ve politik kaygılarla yayılma gerekçelerini özetler nitelikte, Dörtlemmez (1995, s. 131-132), ekonomik nedenleri; istihdam yaratmak, bölge ekonomisini canlandırmak, rant oluşturmak olarak sıralarken, politik nedenleri; politik rant sağlamak, mevcut üniversiteleri ekonomik ve politik olarak kontrol etmek, belli bir ideolojik görüş egemenliği altında üniversiteler oluşturmak, akademik kadrolaşma ve idari kadrolaşma yoluyla siyasi bütünleşme sağlamak ve bölge insanı üzerinde siyasi nüfuzu güçlendirmek olarak sıralamaktadır. Bu noktadan hareketle, Türkiye'de hazırlanan planlara uyulmaksızın üniversite kurulmasının araştırma ve eğitim ihtiyacından çok, sosyo-ekonomik kaygılardan

kaynaklandığı ancak bu kaygının ülkenin, bölgelerin ve illerin sosyo-ekonomik gelişim kaygısından kaynaklanmadığı, bazı çıkar gruplarının, ulusal ve uluslararası örgütlerin ve aktörlerin sosyo-ekonomik kaygılarından kaynaklandığı ve Türkiye’de üniversite yasalarında değişiklik yapmanın önemli siyasi olayların paralelinde yürüdüğü ve üniversite sayısının ve yerlerinin belirlenmesinde salt siyasal hareket edildiği görülmektedir.

Üniversite politikalarının belirlenmesinde siyasal iktidarın hiç kuşku yok ki her yerde önemli bir rolü bulunmaktadır. Fakat Türkiye’deki durum, kendi kişisel çıkarlarını muhafaza etmeye çalışan yöneticiler ve kişiselleşmiş iktidar ağları aracılığıyla, siyasal iktidarın her türlü talep, dayatma ve ideolojik manevrasının üniversitelerde en alt düzeye kadar taşınmasıdır. Çünkü yönetebilmek ve aynı zamanda düşünceyi devlet ve sermaye düzeneği içinde hapsedmek için, yukarıdan aşağıya kurulan iktidar ağları, aşağıdan yukarı düğümlenen itaat ve tabiiyet düzeneğiyle perçinlenmek zorundadır. Halbuki, akademisyenlerin yer aldıkları kurumlarda kendilerini akademik ve entelektüel duruş tarzlarıyla değil, yayınlarının sayısı, o yayınların basıldığı dergilerin unvanıyla ve de atıfları atıfların toplamıyla fark yaratabilmeleri gerekmektedir (Yılmaz, 2015). Bu öneriyi destekler biçimde yükseköğretimin genişlemesinde politik ve sosyo-ekonomik kaygılar yerine akademik ve bilimsel kaygıların yer aldığı politikalara ihtiyaç duyulmaktadır.

2.2.4 Yükseköğretimin Genişlemesinden Kaynaklı Sorunlar ve Mücadeleler

Yükseköğretimde yayılmanın ideolojik, sosyolojik, ekonomik ve politik gereçlerine dayalı olarak bu olgunun yarattığı sorunlar ve ortaya çıkan mücadeleler bulunmaktadır. Bu sorunları belli başlıklarda incelemek gerekmektedir. Bu çalışmada bu sorunlardan nitelik ve aynılaştırma sorunlarına ayrıntılı olarak değinilecektir.

2.2.4.1 Nitelik Sorunu

Öğretim üyesi/ Öğrenci sayısı oranı, doktora öğrenci sayısı, kütüphane kaynakları, bilimsel yayın endeksleri (Science Citation Index (SCI), Social Sciences Citation Index (SSCI), and Art and Humanities Citation Index AHCI)), akademik personel/yayın oranı, projeler (Avrupa birliği, TÜBİTAK projeleri vs.) gibi göstergeler üniversitelerin eğitim ve akademik kalitesini anlamada önemlidir (Mızıkacı, 2006, s. 21). 2006 yılında kurulmuş üniversitelerin fiziksel ve akademik bilgilerine bakıldığında açılan fakülte, yüksekokul ve

MYO sayıları -öğretim elemanı; öğrenci- öğretim elemanı biçiminde oranlanacak olursa akademik kadro sayısının yetersizliği görülmektedir. Bu durum da büyük öğrenci çoğunluğu meslek yüksek okullarında toplanan bu yeni kurulan üniversitelere atfen söylenen ‘tabela üniversitesi’ (Arap, 2010, s. 23) ya da ‘yerel kurumlar’ (Mızıkacı, 2006, s. 21) ifadesinin uygun düştüğü söylenebilir.

2.2.4.2 Sosyo-Ekonomik Kaygı

Türkiye’de üniversitelerin kuruluşunda tespit edilen temel sorunsallardan birisi sistemli planlama anlayışının olmamasıdır. Bu durum üniversitelere ilişkin çalışma yürütenlerce eleştirilmesine karşın, uzun yıllardır değişmeksizin süre gelmektedir. Hazırlanan planlara uyulmaksızın üniversite kurulmasının araştırma ve eğitim ihtiyacından çok, sosyo-ekonomik kaygılardan kaynaklandığı görülmektedir. Özellikle 1973-1975, 1982-1992 ve 1993-2006 dönemlerini kapsayan süreçte altyapısı hazırlanmadan toplu halde kurulan üniversiteler, kuruldukları illerdeki ticari hayatı canlandırma ve artan üniversite eğitimi talebini azaltma temel amaçlarıyla kurulmuşlardır (Arap, 2010, s. 23). Ayrıca 2006-2014 yılları arasında kurulan üniversitelerin 49’u 49 ayrı ilde kurulmuştur. Bu illerin 30’u “İllerin Gelişmişlik Endeksi” bakımından az gelişmiş iller (4. ve 5. düzey) düzeyindedir (Gül ve Çevik, 2014). Bu sonuçta bizlere bu üniversitelerin az gelişmiş illerdeki sosyal ve ekonomik hayatı canlandırma, yerleşim birimlerinin gelişimlerini hızlandırma amacı ile kurulduklarını göstermektedir. Ayrıca, üniversitelerin yerel kalkınma aracına indirgendiği de görülmektedir. Ancak üniversitelerin kurulmasında bölgesel sosyo-ekonomik kaygı yerine öğrencilerin gelişmesine yönelik niteliksel ve akademik kaygının olması gerekmektedir.

2.2.4.3 Plansız Yapılanma

Mızıkacı (2006, s. 21), ‘hızlı ve plansız yayılmanın bazı üniversitelerin eğitim ve akademik kalitesine zarar verdiğini belirtmektedir. Yeni kurulan üniversitelere bu eksende yapılan eleştiriler; kamu kurumları tarafından hazırlanan raporlarda, meclis komisyonlarında ve yasa tasarılarının görüşmelerinde, ilgili akademisyenler tarafından yapılan araştırma ve yazılarda ve çeşitli sivil toplum örgütlerinin hazırladığı raporlarda uzun süredir yer almaktadır. Ancak bu konuda gelişme sağlanamadığı, bir keredede çok sayıda yeni üniversitenin, kimi zaman YÖK’ün olumsuz görüşüne karşın kurulduğu görülmektedir

(Arap, 2010, s. 24). Ayrıca, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nin planlanandan yıllar sonra kurulması, 1970'de planlanan üniversite bölgelerinde sapmalar olması, 1992'de 30 yıl içinde 40 üniversitenin kurulması planlanırken, 1992-2008 arasında 62 üniversitenin kurulması, 2008'de kurulan üniversitelerin çoğunda aynı fakültelerin yöre ihtiyacı gözetilmeksizin açılması bu plansızlığın dönemsel değil, sürekli olduğunu kanıtlar nitelikteki örneklerdir (Arap, 2010, s. 24-25). Hızla ve yeterli altyapıları olmadan yeni üniversitelerin kurulması ve bu üniversitelerin nerede kurulacağını politik gerekçelere dayanması, Türk yükseköğretimi için bir tehlike oluşturabilir. Halbuki, üniversitelerin kuruluş nedenleri, kuruluş yılları ve yerleri belirlenirken politik gerekçeler yerine ülke gerçekleri, akılcılık ve bilimsellik ön planda tutularak belli bir planlama dahilinde yapılmalıdır.

2.2.4.4 Standartlaşma- Amerikanlaşma

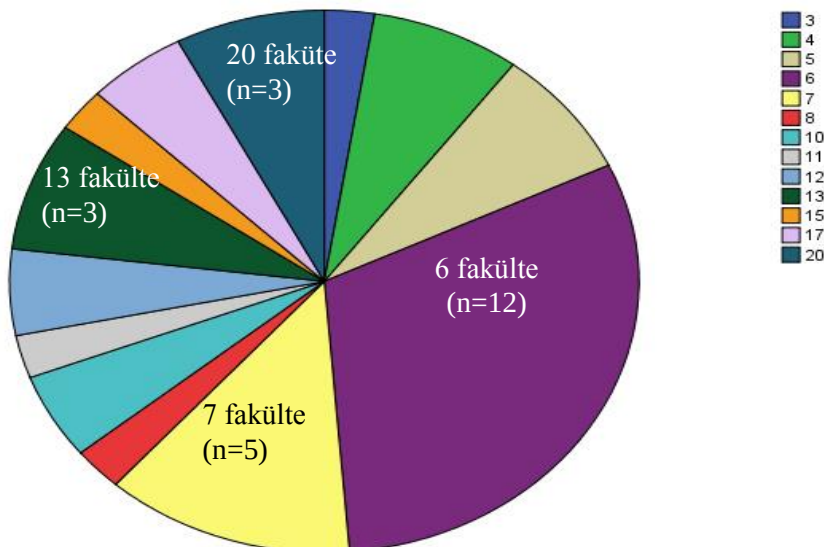
Üniversitelerin özerklik düzeyleri belli açılardan artarken, artan denetim arayışı, akreditasyon ve kalite güvencesi gibi sistemler ile üniversitelerin daha fazla standartlaşması gündeme gelmektedir. Türkiye'nin içinde olduğu coğrafi bölgeler de dahil olmak üzere dünyadaki bütün üniversitelerde, yaygın bir 'Amerikanlaşma' görülmektedir. Amerikan üniversite sistemi, ya Amerikan üniversitelerinden ilham alarak ya doğrudan bir Amerikan üniversitesinin şubesi olarak ya da beyin göçü gibi dolaylı yollarla veya ABD'de yetişmiş uzmanların karar merciinde bulunması yoluyla yaygınlaşmaktadır (YÖK, 2014, s. 33). Üniversitelerin Amerikanlaşması ise yükseköğretimde bir standartlaşma getirmektedir. Bu standartlaşmayı farklı şekilde ele alan Christensen ve Eyring (2011) ise son yüzyılda, geleneksel üniversitelerin daha büyük ve daha iyi olabilmek için Harvard gibi en başarılı araştırma enstitülerinin standartlarını ve on-line programlarını takip ederek eğitimde inovasyon aracılığıyla bir bozulmanın meydana geldiğini belirtmişlerdir. İnovasyon aracılığıyla başarılı bir kurumun takip edilerek tüm dünyada benzer uygulamaların görülmesi yine yükseköğretimde standartlaşmayı ve beraberinde aynılaşmayı getirmektedir.

2.2.4.5 Aynılaşma Sorunu

Eğer üniversiteler gerçekten yerel-sosyal ihtiyaçlara hizmet etmek için varlarsa, akademik yapılarda daha fazla heterojen yapıların olmasını beklenmektedir. (Frank ve Meyer, 2006,

s. 26). Eğer amaç gerçekten yöreye ve ekonomisine katkı ise, kurulan her üniversitenin içerdiği fakülteler ve bölümler, bulunduğu yer açısından birbirinden farklı olarak belirlenmeli ve yöre ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Örneğin, Erzurum’da açılan bir üniversitede bölgenin gelişimine faydalı olacak bölümler ile, Antalya’da, Çorum’da ya da Rize’de kurulan üniversitelerin her birinin içinde bulunduğu ilin gelişimine faydalı olacak bölümlerin farklı olması gerektiği kuşkusuzdur. Oysa üniversitelerin kurulması esnasında açılması planlanan bölümlerde bu ihtiyaca yeterince dikkat edilmediği görülmektedir. Son on yılda kurulan üniversitelere bakıldığında sistematik olarak bazı bölümlerin açıldığı görülmektedir (Arap, 2010, s. 24). Bu noktadan hareketle Türkiye’de üniversitelerde açılan bölümlerin özellikleri ve türlerini inceleyen çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Frank ve Gabler (2006) üniversitelerde açılan bölümleri inceledikleri çalışmalarında, üniversitenin öğretim ve araştırma önceliklerinin, küresel olarak standartlaştırılmış formlar üzerine inşa edildiğini öne sürmektedir. Buna benzer olarak, Türkiye’de üniversitelerin öğretim ve araştırma önceliklerinin hangi bölümler üzerine inşa edildiği araştırılmalıdır.

Çalışmada örneklem dahilindeki üniversitelerde açılan fakülteleri incelediğimizde (Şekil 5) Türkiye’de üniversitelerde çok sayıda fakültenin bulunduğu görülmektedir. Türkiye’de 2006 yılından sonra kurulan üniversitelerde 6-12 arasında, 1982 öncesinde kurulan üniversitelerde ise 10-20 arasında fakülte bulunmaktadır. Ayrıca URAP (URAP, 2014) tarafından yapılan analizlerde ise Türkiye’deki üniversitelerin belirli bir alanda ilerlemek yerine her alanda ilerlemeye çalıştığı görülmektedir. Tüm bunları bir çatı altında toplayacak olursak; Türkiye’de üniversitelerde aynı fakültelerin hatta aynı bölümlerin açılması Türk yükseköğretiminde aynılışma sorununu gün yüzüne çıkarmaktadır.



Şekil 5. 1982 öncesi ve 2006 sonrası kurulan üniversitelerdeki fakülte sayısı

Ayrıca Türkiye’de yeni kurulan üniversitelerin durumu ve lisansüstü eğitim için ayrılabilen kaynakların sınırlılığı ve öğretim üyesi yetersizliği gibi durumlar göz önüne alınacak olursa her üniversitede her alanda lisansüstü öğretim yapmanın ve program açmanın doğru bir çözüm olmadığı anlaşılmaktadır (Karayalçın, 1988). Halbuki üniversitelerin, özellikle yeni üniversitelerin akademik durumları, bulundukları bölgenin özellikleri ve diğer hususlar incelenerek her üniversitede bir alanda araştırma ve lisansüstü öğretim kuruluşunun oluşturulması ve süratle geliştirilmesi planlanmalıdır. Seçkin bir yaklaşımla uzmanlaşma esasına dayalı bir yükseköğretim planlamasını vurgulayan Karayalçın (1988), her bilim alanında her yönü ile mükemmel, milletlerarası düzeyde bir araştırma ve lisansüstü eğitim kuruluşunu önermekte, Türkiye’de belli yerlerde güçlü merkezler (Centres of excellence) kurularak özellikle lisansüstü eğitimde her üniversitede aynı bölümlerin açılması gibi aynışmanın yerine belirli alanlarda uzmanlaşmaya dayalı profesyonelleşmenin olması gerektiğine dikkat çekmektedir.

2.2.4.6 Siyasi Etki

Yeni üniversiteler kurulurken geçmişte kurulan üniversitelerin gelişme süreçlerine ve yaşanan sorunlara dikkat edilmeden politik ihtiyaçlar ve tercihlerle biçimlendiğini önceki başlıklarda kronolojik olarak göstermiştir. Üniversitelerin kurulmasında ve yayılmasında daha önce bahsettiğimiz politik gerekçelere dayanarak üniversitelere siyasi etkilerin üniversitenin bölgesel olarak kuruluş yerinin seçimiyle başlayıp daha sonra yerel ölçekte kuruluş mekânı belirlenirken sürdürüldüğünü söyleyebiliriz. Özellikle üniversitelerin kuruluşuna ilişkin tartışmalar, nereye üniversite kurulduğu üzerinde yoğunlaşmakta ve bazı milletvekilleri ‘tabela üniversitesinin’ yanlışlığına vurgu yaparken, seçim yatırımı olarak kendi bölgeleri gündeme geldiğinde bu nedenler bir anda unutulmaktadır (Arap, 2010, s. 25) Türkiye’de üniversite kurulmasına ilişkin kriterler net ve ölçülebilir olmadığı için her milletvekili kendi bölgesindeki altyapı yatırımlarının yeni bir üniversite kurulması için yeterli olduğunu söylemekte ancak bu yeterliliğin neye göre tespit edildiğine ilişkin bir bilgi bulunmamaktadır.

Ayrıca, 1973-1975, 1982-1992, 1993-2006 ve 2006-2014 dönemlerini kapsayan süreçte altyapısı hazırlanmadan toplu halde kurulan üniversiteler dönemin önemli siyasi kararlarıyla ilişkilidir. Görülen bu siyasi etkiyi, 1982-2006 yılları arasında YÖK Başkanlarının doğrudan müdahalesi ve ön gördükleri politikalarla 2006 yılından sonra ise

YÖK Başkanları ile değil halen görev yapmakta olan 12 yıllık mevcut Türkiye Hükümeti'nin politikası ile açıklayabiliriz.

Bu görüşler değerlendirildiğinde, günümüz üniversitesinin kurumsal, yönetsel ve epistemolojik sorunları, 21. yüzyıl üniversitesinin nasıl bir geleceği olacağını belirleyecektir (YÖK, 2014, s. 33). Ancak tüm bu sorunların (öğretim elemanı sayısı ve niteliği, altyapı yatırımları, ayrılan bütçe, öğrencilerin üniversitelerde aldıkları eğitimin niteliği, işgücü planlamasının yapılmadan aynı fakültelerden çok sayıda açılması, kurulum aşamasında herhangi bir planlamanın yapılmaması, üniversitelerin aynışması, politik gerekçelere dayanması, sosyo-ekonomik kaygı gütmeleri vb.) çözüm süreci ise üniversitelere bırakılmış olup her hangi bir düzenlemenin yapılacağına yönelik bir gelişme bulunmamaktadır.

2.3 Kurumsalcılık/Kurumsal Teori

Kurumsalcılık/Kurumsal teori, organizasyon ile çevre ilişkisini anlamada kullanılan sosyolojik bir yaklaşımdır. Kurumsalcılık/Kurumsal teori; örgütlerin, kurumsal çevrelerindeki olgular tarafından kurgulandıklarını ve onlara benzeme eğilimi gösterdiklerini ve biçimsel örgütlerin, karşılıklı bağımlılık yoluyla kurumsal çevrelerine teknik açıdan uyumlu hale geldiklerini öne süren bir kuramdır (Meyer ve Rowan, 1977, s. 346).

Kurumsal teorinin temellerine inildiğinde, kurumsalcıların en fazla 1900'lü yılların başlarında Max Weber tarafından geliştirilen bürokrasi yaklaşımından etkilendikleri görülmektedir (Ataman, 2002; Gürol, 1998; Koçel, 2005). Meyer ve Rowan (1977, s. 364)'a göre başlangıçta kurumsalcılığa yönelik araştırmaların, "bürokrasi" kavramı çerçevesinde yoğunlaştığı ve Weber'e dayalı olduğu söylenmektedir. Gerçekte Weber, ideal bürokrasi modelini kurumsal çevreye dayandırmaktadır. Weber'e göre kurumsal çevreyi oluşturan unsurlar, modern büyük devlet tipi, siyasi partiler ve nesnel hukuk düzenidir. Bu ve benzeri çevre unsurları, sahip olunan kaynakların dağıtımında önemli bir rol üstlendiğinden dolayı, örgütlerin bu kaynaklardan pay alabilmesi için, kurumsal çevrenin koyduğu 'meşruiyet' çerçevesinde yapılarını değiştirmeleri gerekecektir. Dolayısıyla Weber, aslında örgüt yapılarının oluşturulmasında, kurumsal çevrenin önemine işaret ederek, kurumsalcılığa temel oluşturan bir bakış açısı geliştirmiştir (Bolat ve Seymen, 2006, s. 234-235).

Bürokrasi yaklaşımı, Max Weber'den sonra Robert K. Merton, Philip Selznick, Peter Blau ve Alvin Gouldner gibi araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir (March ve Simon, 1958, s. 36–46). Daha sonra, örgütler ile kurumsalcılık tartışmalarını ilişkilendiren ilk çalışmalar 1940'larda başlamış (Scott, 2001, s. 21), Max Weber ve Robert K. Merton'un çalışmalarını takiben Merton'un öğrencilerinden ABD'li hukuk ve sosyoloji profesörü Philip Selznick'in 1949 yılında geliştirdiği “doğal sistem modeli”, zaman içinde ayrıntılı olarak ele alarak kurumsal teorinin temelini oluşturmuştur (Ataman, 2002, s. 192; Scott, 2003, s. 69). Özetle Kurumsal teorinin kökenlerinin, Philip Selznick'in (1949, 1957) çalışmalarına dayandığını söyleyebiliriz.

1960'lar öncesinde, örgüt kuramcılarının ve dolayısıyla örgütsel analizlerin çoğu, örgütlerin içsel işleyişi üzerinde odaklanmıştır (Scott, 1981, s. 407). Bu dönemde örgütler, çevrelerinden tamamen izole edilmiş ve sınırları belirgin kapalı sistemler olarak ele alınmıştır. Sarvan vd. (2003, s. 101) ise, örgüt-çevre ilişkisine yönelik anlayışın gelişmesinde iki temel dönemin varlığına dikkat çekmektedirler. Bunların ilki, 1950'lerin sonları ile 1960'ların başlarında, “çevre” kavramının örgütsel analizlere dahil edilmesine neden olan “Sistem Yaklaşımı” ile birlikte gelişen anlayıştır. İkinci dönemde 1970'lerin sonundan günümüze, çevrenin örgütleri yoğun biçimde etkilediği kabul edilmiş ve bu etkinin kendini gösterme şekli üzerinde durulmuştur; kurumsalcılık da bu dönemde geliştirilmiştir (Bolat ve Seymen, 2006).

Öte yandan 1960'larda baskın bir yaklaşım olan durumsallık yaklaşımı çerçevesinde de Thompson ile Lawrence ve Lorsch gibi yazarlar da örgütün çevresi ile etkileşimi üzerinde çalışmışlardır (Bolat ve Seymen, 2006). Bunlara karşın, ancak 1970'lerde, örgütlerin çevreleri ile ilişkileri temel araştırma konusu haline gelebilmiştir (Mizruchi ve Fein, 1999, s. 655-656). Bu dönemle birlikte, örgütlerin çevreleri ile yüksek ölçüde bir karşılıklı bağımlılık içinde oldukları; sınırlarının değişken ve geçirgen olduğu; dolayısıyla örgütlerin yapı ve işleyişlerinin ekonomik, teknik, politik ve kurumsal çevre faktörlerinin etkisi altında olduğu ve şekillendiği kabul edilmeye başlanmıştır (Scott, 1981, s. 407). Bu gelişmelerin paralelinde kurumsalcılık ortaya çıkan düşünce akımlarından birisi haline gelmiştir.

Kurumsalcılık, temelde bir örgütün kurumsal çevre ile olan ilişkisini, örgüt üzerindeki sosyal beklentilerin etkilerini ve bu beklentilerin örgütsel uygulamalara ve özelliklere nasıl yansıtıldığıyla ilgilenir. Kurumsalcılığa ilişkin eski ve yeni tüm düşüncelerin kesiştiği

noktalar; göz ardı edilemeyen çevre faktörü, örgütlerin çevrelerindeki/sektörlerindeki diğer örgütlere, başka bir deyişle kurumsal çevreye benzemek zorunda olmalarıdır.

2.3.1 Kurumsal Çevreler

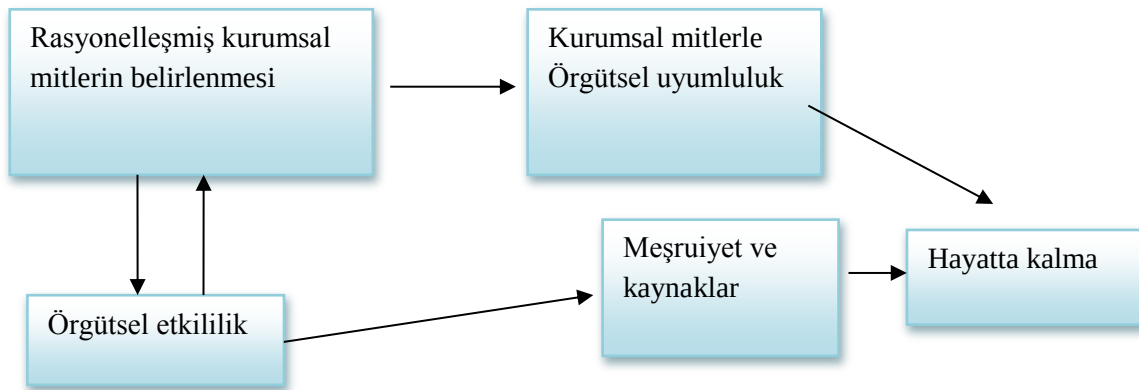
Örgütlerin geniş kurumsal çevreler içinde köklü bir şekilde yerleşmiş olmaları fikri 1970'lerin sonu ve 1980'lerin başına rastlamaktadır (Scott, 1987). Örgütler, kendi sınıflarının iyi ve yasal bir üyesi olmak istiyorlarsa, kurumsal çevrenin kendileri için tanımlamış olduğu örgüt yapısını ve işleyişini benimsemek durumunda kalırlar. Bu açıdan değerlendirildiğinde, kurumsal çevre, örgütlerin ve bireylerin uygulamalarına ilişkin seçenekler üzerinde çeşitli kısıtlamalar getirmektedir. Böylece kurumsal çevre, örgütlerin karşı karşıya kaldıkları alternatif hareket tarzları üzerinde çeşitli kısıtlamalar yaratarak, o çevrede izlenmesi gereken belirli tipteki davranışları ortaya koymuş olur (Bolat ve Seymen, 2006, s. 238). Kurumsal çevre ile kastedilen kurumların çevre ile ilişki içinde olması, çevrenin kurumdan, kurumun çevreden karşılıklı olarak etkilenmesidir. Bir kurumun çevresi, kurumun girdileri ve çıktılarını ile dışarıda etkileşim halinde oldukları kişiler ya da öğelerdir. Üniversiteler örneğinde kurumsal çevreyi, rakip üniversiteler, diğer kurumlar ve sivil toplum kuruluşları, hükümetler, yasa koyucular, yerelde önde gelen kişiler, teknoloji getiren şirketler, inovasyon kuruluşları, Yükseköğretim Kurulu gibi üst düzey resmi kurumlar vb. oluşturmaktadır.

Yeni kurumsal teoriye göre kurumsal çevreler, organizasyonların destek görmek ve meşruiyet kazanmak için bireysel olarak benimsemek zorunda oldukları kural ve gereklerin bir araya gelmesinden ibarettir (Scott ve Meyer, 1991, s. 123). Kurumsal bakış açısıyla, Aypay (2003, s. 111), 'çevre ve örgütlerin karşılıklı olarak bir bütün oluşturduklarını, çevre ve örgütlerin her ikisinin de şekil verebilen, meşrulaştırabilen, ve sınırlandırabilen bir yapıya sahip' olduklarını belirtmektedir.

Kurumsal çevreler, teknik çevrelerin aksine karmaşık teknolojiler yerine, sosyal olarak tanımlanan kuralları ve gerekleri içermektedir (Scott , 1991, s. 167). Bu kural ve gerekler; düzenleyicilerden, profesyonel veya ticari kuruluşlardan ve genel inanç sistemleri gibi kaynaklardan gelebilmektedir. Sosyal kural ve gereklerin kaynağı ne olursa olsun, organizasyonlar bu kural ve gereklere uyduklarından dolayı ödüllendirilmektedir (Scott ve Meyer, 1991, s. 123).

Kurumsal çevrelerin örgütleri üzerindeki etkisinden yola çıkarak, Meyer ve Rowan (1977, s. 341), endüstri sonrası toplumdaki pek çok örgütün biçimsel yapısının, işe dönük etkinlikler ile ilgili talepler yerine kurumsal çevrelerinin yarattığı mitleri (kurumsallaşmış ürünler, hizmetler, teknikler, politikalar ve programlar) yansıttığını öne sürmektedir. Örgütlerin, meşruiyet kazanmak, kaynakları temin edebilmek ve kurumsal çevrelerde hayatta kalabilmek için bünyesinde barındırdıkları kurumsal kuralları, mitler aracılığıyla yansıttığını savunmaktadırlar (Meyer ve Rowan, 1977, s. 340). Kurumsallaşmış ürünler, hizmetler, teknikler, politikalar ve programları ifade eden kurumsallaşmış mitlerin sağlanması etkili koordinasyon ve üretim faaliyetlerinin kontrol edilmesinden daha önemlidir. Örgütsel başarı ve örgütlerin hayatta kalması bu mitler aracılığıyla gerçekleşmektedirler.

Örgütlerin hayatta kalma sürecini (Şekil 6) gerekli kaynakların temin edilmesi ve meşruiyetin sağlanmasına bağlayan Meyer ve Rowan (1977) kurumsal çevrelerde yer alan örgütlerin bu çevrelere uyum sağlayarak meşrulaştığını ve hayatta kalabilmek için ihtiyacı olan kaynakları bu yolla temin edebildiğini öne sürmektedir.



Şekil 6. Örgütlerin hayatta kalma süreci

Kaynak: Meyer ve Rowan, (1977, s. 352)

2.3.1.1 Kaynak Bağımlılığı

Kaynakların dağıtımında çevrenin rolü kaynak bağımlılığı perspektifini doğurmuştur. Kaynak bağımlılığı yaklaşımına göre, kaynak (hammadde, işgücü, sermaye, bilgi vb.) ihtiyacı, organizasyonları çevrelerine bağımlı hale getirmektedir (Hatch, 1997, s. 78). Organizasyonların, üretim sistemlerini etkin ve etkili biçimde kontrol ettikleri için ödüllendirildikleri bir pazarda, ürün veya hizmetin üretildiği ve el değiştirdiği çevreler olan

teknik çevreler (Scott, 1991, s. 167), özellikle kaynak bağımlılığı teorisyenlerinin ilgi alanına girmektedir. Bu perspektife göre, çevre, örgütün teknik süreçleri ve gerçekleştireceği görevler için kıt kaynakları elde ettiği bir yer olarak görülmekte ve çevre, örgütün büyümesini sağlayan ve istikrarını destekleyen kaynakları sağlamak için önemli bir kapasite oluşturmaktadır (Hoy ve Miskel, 2001, s. 259).

Kaynak bağımlılığı teorisinin öncüsü Pfeffer (1997) eğer örgütler kendi yaşamlarını devam ettirmek için kaynaklarını planlı olarak üretmeyi başaramazsa, örgütlerin gereksinim duydukları kaynakları temin etmek için çevresel bağlamda bir değişim sürecine girmeleri gerektiğini ileri sürmektedir. Bu süreçte örgütler yalnızca çıktılarını tüketmekle kalmaz biraz güç kaybeder ve diğer örgütler ile karşılıklı bağımlı olmaya mecbur olurlar. Bu nedenle, kaynak bağımlılığı modeli, örgütlerin çevrelerine uyum sağlamaları ve yaşamaları için gereken değişimleri geliştirmelerini vurgulamaktadır (Scott, 2003).

Üniversite örneğinde, eğer eğitim örgütleri diğer örgütler tarafından kontrol edilen kaynaklar olmadan amaçlarını başaramaz ve onları başka yerden de temin edemezse, diğer örgütlere bağımlı hale gelmektedirler. Özellikle kaynaklarının çoğunu kendi bünyesinden üretemeyen ve kaynakları temin edebilmek için kurumsal çevreye bağımlı olan kurumlar, hayatta kalabilmek ve yaşamlarını devam ettirebilmek için kurumsal çevrenin belirlediği kural ve prosedürlere uymak durumunda kalmaktadır.

2.3.1.2 Kurumsal Meşruiyet (legitimacy)

Meşruiyet bir örgütün dış çevre tarafından kabul görmesi anlamındadır (Meyer ve Rowan, 1977). Yeni kurumsalcıların bakış açısı, teknik olarak verimlilikten çok, sosyal kurallara ve örgütsel uyuma odaklanan teorik bir bakışı içermektedir. Dolayısıyla burada verimlilikten çok, meşruiyet önem taşımaktadır (Oru, Biggart, Hamilton, 1991, s. 361). Eğer örgütsel uygulamalar, ürünler, hizmetler ve politikalar kolaylıkla kurumsallaşırsa, örgütsel hedefleri gerçekleştirebilmek için örgütler büyük oranda meşrulaşabilirler (Meyer ve Rowan, 1977; Scott ve Meyer, 1983; Tolbert, 1985). Örgütün meşruiyet kazanması, kaynakları elde etme ve sosyal desteği kazanma yeteneğini etkilemektedir (DiMaggio ve Powel, 1983; Tolbert, 1985). Biçimsel yapılarında sosyal meşrulaşmış rasyonel unsurları barındırabilen örgütler, oldukça yüksek düzeyde meşrulaşmakta ve kaynaklarını, hayatta kalma kapasitelerini artırmaktadırlar (Meyer ve Rowan, 1977, s.352).

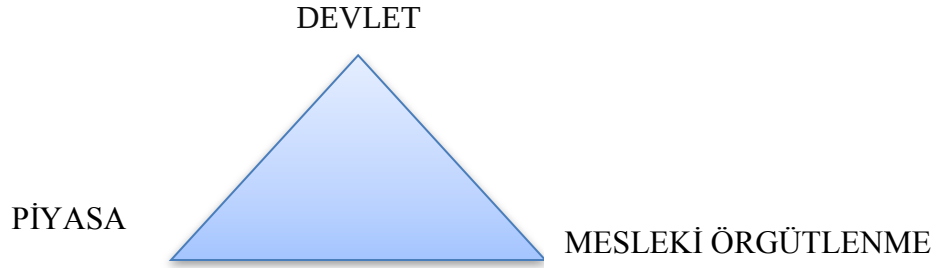
Örgütler sadece kaynaklar ve müşteriler için değil aynı zamanda ekonomik ve sosyal alanlarda güç ve kurumsal meşruiyet kazanmak için de yarışmaktadırlar (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 150). Bu bakış açısıyla, örgütlerin dikkate almaları gereken temel faktörün diğer örgütler olduğu vurgulanmaktadır (Aldrich 1979, s. 265; DiMaggio ve Powell, 1983, s. 150; Mizruchi ve Fein, 1999, s. 656-657). Örgütler, çoğu durumda salt çevreleri tarafından genel kabul görmek için, yapı ve işleyişlerinde değişikliğe gitmektedirler; aksi takdirde kurumsal çevrenin sınırlarını çizdiği meşruiyet çerçevesinin dışında kalma riski ile karşı karşıya kalabilirler (Bolat ve Seymen, 2006).

Kurumsal çevrelerin örgütler üzerindeki etkisinden hareketle, kurumların hayatta kalması, gerekli kaynakları temin edebilmesi, kabul görmesi, sosyal desteği kazanması ve toplumda meşrulaşabilmesi örgütün bir başarısı olarak görülmektedir. Üniversitelerden örnek verecek olursak; diğer üniversiteler arasında kabul görmek ve toplumdan gerekli desteği kazanmak ve ihtiyacı olan kaynakları temin edebilmek için kurumsal çevrelere uymak durumundadır bu uyum ve süreçler büyük bir rekabeti de yanında getirmektedir.

2.3.2 Kurumsal Çevrelerin Unsurları

Weber'e göre kurumsal çevreyi oluşturan unsurlar, modern büyük devlet tipi, siyasi partiler ve nesnel hukuk düzenidir. Bu ve benzeri çevre unsurları, sahip olunan kaynakların dağıtımında önemli bir rol üstlendiğinden dolayı, örgütlerin bu kaynaklardan pay alabilmesi için, kurumsal çevrenin koyduğu "yasallık (meşruiyet)" çerçevesinde yapılarını değiştirmeleri gerekecektir. Dolayısıyla Weber, aslında örgüt yapılarının oluşturulmasında, kurumsal çevrenin önemine işaret etmiştir (Bolat ve Seymen, 2006, s. 234-235).

Clark (1983)' ın çalışması da kurumsal çevreyi oluşturan unsurlar bakımından bir benzerlik gösterebilir. Clark (1983), ulusal yükseköğretim sistemlerinin devlet yapısına nasıl entegre olduğuna ve *akademik mesleki örgütlenme*, *ekonomi* ve *devlet* ile nasıl etkileşim halinde olduğuna dair kavramsal bir çerçeve sunmuştur. Bu çerçeveye göre, ulusal yükseköğretim sisteminin üç ideal türü mevcuttur: *devlet sistemi*, *mesleki örgütlenme sistemi*, *pazar sistemi*. Bu sistemler bir arada incelendiğinde, yükseköğretim sistemlerinin karşılaştırmalı analizlerinde kullanılabilecek ve yükseköğretim sistemlerinin dünyada nasıl yer ettiğini görmemizi sağlayacak üç boyuttan oluşan bir üçgen gibi (Şekil 7) şekillenen güçlü bir bakış açısı ortaya çıkmaktadır (Aypay, 2003).



Şekil 7. Yükseköğretim sistemlerinde etkili olan üç boyut

2.3.2.1 *Devletin Rolü*

Yükseköğretim sistemleri ve devlet arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Clark (1983), Devlet'in yükseköğretim piyasasını şekillendiren rolünden dolayı onu merkeze koymaktadır. Aypay (2003, s. 110)'a göre 'yükseköğretim sistemleri ve devlet yapısı birbiri ile oldukça yakın bağlantılıdır ve ikisini birbirinden ayırmak oldukça zor olabilmektedir'. Kurumsal bakış açısı ile Aypay (2003), Mülkiye örneği ile Türkiye'de devlet ve yükseköğretim arasındaki özel ilişkiyi tanımlamaktadır. Yazar, devlet ve kolej arasındaki güçlü ilişki ile Türkiye'nin eşsiz bir özellik sunduğunu belirterek, yapısal fonksiyonel bakış açısına ve eleştirel teorilerin hesaplamadıkları yönleri değinmektedir. Clark (1983) ve Aypay (2003)'ü dikkate alarak, yükseköğretim piyasasında Devlet'in, bu çalışmanın örneklemini oluşturan devlet üniversitelerini destekleme noktasında oldukça büyük bir rol oynadığını söyleyebiliriz. Devlet kurumları, özellikle kanunlar yoluyla hükümetin desteği ile gelen kaynaklara büyük oranda bağlıdır ve bu kaynaklara güvenmektedir (Tolbert, 1985). Ayrıca, kaynakları elde etmek ve sosyal desteği kazanmak için örgütler Levy (2004, s. 4)'nin yeni kurumsalcılıkta en güçlü zorlayıcı/düzenleyici (coercive) baskı olarak tanımladığı 'devlet' ile uyumlu hale gelmektedirler.

Yükseköğretim kurumlarının kaynak temin edebilmek için Devlet'le olan ilişkisinin ve uyumunun ortaya çıkardığı kaynak bağımlılığı bakış açısından farklı olarak kurumların, ulus-devletlerin değerlerini yayma aracı olarak görüldüğü bakış açıları da bulunmaktadır. Bu bakış açılarına göre, kurumlar, ulus-devletlerin değerlerini aşıl原因 birer ajan olarak (Selznik, 1957) görülmekte ve eğitim, sağlık ve bürokrasilerin yeniden üretilmesi gibi modernite araçları ile değerleri ve normları yaymaktadırlar (Jepperson ve Meyer, 1991; Meyer ve Rowan, 1977). Bu süreçte bir kurum olarak üniversiteler, ulus-devletlerin milli değerlerini aşıl原因 yardımcı olan birer ajan olarak görülebilir.

Kurumsal teoriler, eğitim ve toplumun oldukça rasyonel modellerinin modern olarak yayılmasını vurgulamaktadırlar (DiMaggio & Powell, 1992a; 1992b; Meyer vd., 1977). Meyer vd., (1977, s. 243)’a göre, ‘milli siyasi kültür ve ideolojinin oluşması ve vatandaşlıkların kurulması için siyasi otorite, eğitimin yayılmasına yol açmaktadır’. Bu bakış açıları ve okulların kritik yetenekler ve değerler öğrettiği fikrinden (Meyer, vd., 1977, s. 65) yola çıkarak, siyasi otoritenin Türk yükseköğretiminin ülke boyunca genişlemesine yol açtığını ve ulusal, sosyal, politik ve ideolojik değerleri, normları ve inançları yaymak için yeni üniversitelerin kurulmasının, bir devlet politikası olduğu düşünülmektedir.

İlgili literatüre dayalı olarak, yeni açılan üniversitelerin devlet ile yakın ilişki içerisinde bulunması, kurumların kaynak temin edebilmesini kolaylaştırmaktadır. Bu yakın ilişki aynı zamanda devletin norm, değer, inanç ve ideolojilerini yayma görevini de beraberinde getirmektedir.

2.4 Yeni Kurumsalcılık/Yeni Kurumsal Teori

1970’li yılların sonlarında yayınlanan bazı çalışmalar, kurumsal teori ve yeni kurumsal teori olmak üzere iki kısımda incelenmeye başlamıştır. Yeni kurumsalcılık/yeni kurumsal teori olarak adlandırılan kuramın ortaya çıkması, J. Meyer’in “*Eğitimin Bir Kurum Olarak Etkileri*” ile J. Meyer ve B. Rowan’ın “*Kurumsallaşmış Örgütler: Mit ve Merasim Olarak Biçimsel Yapı*” başlığıyla 1977 yılında yayınlanan iki makale ile olmuştur (DiMaggio ve Powell, 1991, s. 11). Öncelikle Meyer ve Rowan’ın makalesine bakıldığında, bu makalenin kurumsallaşmanın modern toplumlara getirdiği kuralları ve modelleri incelediği görülmektedir. Makalede öncelikle biçimsel yapılara ilişkin teoriler ve daha sonra biçimsel yapının alternatif bir kaynağı olarak kurumsal çevrelerdeki mitler ele alınmaktadır. Diğer bir deyişle, örgütler daha verimli olmalarını sağlayacak biçimler benimsemekten, kurumsal çevrelerinde mit olarak kabul edilen ve kayıtsız kabul gören biçimleri benimsemektedirler (Scott, 2003, s.119). Scott (1991, s. 167), mitleri bir toplumda kurumsallaşan ürünler, hizmetler, teknikler, politikalar ve programlar olarak açıklamaktadır. Rasyonelleşen mitlerin potansiyel kaynaklarını ise kamu görüşü, eğitim sistemleri, kanunlar, mahkemeler, meslek dalları, ideolojiler, teknolojiler, düzenleyici yapılar, ödüller, sertifikasyon ve akreditasyon sistemleri olarak ifade etmektedir (Scott, 1991, s. 167).

Meyer ve Rowan (1977, s. 341-343)' a göre endüstri-sonrası toplumlardaki pek çok örgütün biçimsel yapısı, işe yönelik teknik gereksinimler ve performans ölçütleri yerine, büyük ölçüde kurumsal çevrelerin mitlerini yansıtmaktadır (Meyer ve Rowan, 1977, s. 341-343). Meyer ve Rowan' a göre, modern toplumlar kurumsallaşmış birçok kural ve biçim içermektedir. Bu sosyal olarak yapılandırılmış kural ve biçimler, biçimsel örgütlerin kurulması için bir çerçeve sağlamaktadır (Scott, 2003, s.119). Bu çerçeve içerisinde, birçok biçimsel örgütsel program toplumda kurumsallaşmıştır. Aynı şekilde ideolojiler; işletmeye uygun olan fonksiyonları (satış, üretim, reklâm, muhasebe gibi), üniversite programlarını (tarih, mühendislik, edebiyat gibi) ve bir hastaneye uygun bölümleri (operasyon, dâhiliye gibi) belirlemektedir (Meyer ve Rowan, 1977).

Meyer ve Rowan'ı takiben 1980'li yılların başlarında, Walter W. Powell ve Paul J. DiMaggio adlı araştırmacılar yeni kurumsal teorinin gelişimine önemli ölçüde katkı sağlamışlardır. Powell ve DiMaggio'nun 1983 yılında yayınlanan 'Demir Kafesin Yeniden Ele Alınması: Örgütsel Alanlarda Kurumsal Eş biçimlilik ve Kollektif Rasyonellik' (The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields) adlı çalışmalarının (yeni) kurumsalcılık konusunda en fazla yararlanılan kaynak olduğunu belirtmek yanlış olmayacaktır. Yeni kurumsalcılık ışığında, modern organizasyon teorilerinden Hannan ve Freeman (1977) çalışmalarına "neden bu kadar çok çeşitte organizasyon var?" temel sorusu ile başlamaktadır. DiMaggio ve Powell (1983, s.147) ise çağdaş endüstrileşmiş toplumlardaki örgütlerin büyük ölçüde birbirlerine olan benzerliklerine dikkat çekerek, "örgütleri böylesine benzer kılan nedir?" sorusunu ortaya atmışlardır. Yazarlar, organizasyonel yapı ve uygulamalardaki farklılığın değil, benzerliğin sebebini açıklamaya çalışmaktadır. DiMaggio ve Powell (1983, s.147), bu benzerliğin, rekabetten veya verimlilik arayışından değil, daha ziyade örgütlerin daha geniş kapsamlı olarak çevrelerinde meşruiyet kazanabilme çabalarının bir sonucu olduğunu öne sürmüşlerdir. Ayrıca yazarlar, çevreye uyumun, örgütler için önemli sonuçlar doğurduğunu da ifade etmişlerdir.

Yeni kurumsalcılara göre, diğerleri ne yapıyorsa onu yapıyor olmak, sosyal davranışın genel bir biçimidir. Örgütsel ortamda bu gerekliliği ortaya çıkaran en önemli etken ise, örgütlerin içinde bulunduğu belirsizlikler ve sınırlamalardır (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 147). Çevresel belirsizlik bir örgütte karar vericilerin gerekli enformasyonu almasını önleyen dış çevresel koşulların bulunması nedeniyle tahminlerin doğru olarak yapılamadığı zaman var olmaktadır (Milliken, 1987). Belirsizliğin yüksek olduğu durumlarda,

yöneticiler için bazı problemleri durumlar doğabilmektedir. Böyle durumlarda, bilgi ve beceri yetersizliği, çevreden gelen enformasyonu anlamayı zorlaştırmakta ve bir karara ilişkin sonuçların tamamı bilinmemektedir (Hoy ve Miskel, 2001). Özellikle belirsiz bir çevrede örgütler, daha fazla yasal veya başarılı görünebilmek için, kendi alanlarındaki benzer örgütleri kendilerine model alma eğilimindedirler. Örneğin örgütler belirsizlikle karşılaştıkları zaman, çoğunlukla kendi yapısal işleyişlerinde bazı esneklikler oluşturarak etkinliklerini artırmakta ya da devam ettirmektedir. Örgütler bu belirsizliği azaltmak ve belirlenen sınırlamalar kapsamında hareket edebilmek için, yapılarında, kurumsal çevrenin sınırlarını çizdiği unsurları dikkate almak durumunda kalmaktadırlar; bu da örgütlerde bütünsel olarak yapı, kültür ve çıktıda homojenliğe neden olmaktadır (Bolat ve Seymen, 2006, s. 242).

Yeni kurumsalcılar (Meyer ve Rowan, 1977; DiMaggio ve Powell, 1983) örgütsel yapılar ile örgütlerin içinde bulundukları daha geniş bir sosyal çevre arasındaki ilişkinin anlaşılmasına önemli ölçüde katkıda bulunmuşlardır. Ayrıca, 1970'lerden başlayarak, Stanford ekolü (Meyer ve Rowan, 1977, 1978; Meyer, 1977) kurumsal teorilere oldukça katkı sağlamıştır. Bu bakış açısında kurumsallaşmış örgütler olarak eğitim örgütleri, etkilikten ziyade meşruiyete önem veren örgütlerdir (Meyer ve Rowan, 1977; Meyer, 1977; Meyer ve Scott, 1983). Stanford ekolü okul ve üniversite gibi örgütlerin teknik gereklilikler ya da etkilikten ziyade paylaşılan inançlar ve mitler ile bir arada tutulduğunu savunmaktadır. Eğitim örgütleri için asıl önemli olan uzun vadede kamunun güvenini kazanmak ve kısa vadede kurumsallaşmış norm ve değerler ile meşrulaştırabilmektir (Meyer ve Rowan, 2006, s. 5).

Ayrıca, yeni kurumsalcılar, yazına “kurumsal eş biçimlilik” kavramını kazandırmışlar ve bu kavramdan yola çıkarak, örgütlerin, gerek taklitçilik, gerek zorlayıcılık, gerekse normatif¹ baskıların etkisiyle birbirlerine giderek daha çok benzemeye başladıklarını ortaya koymuşlardır (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 150-154). Yeni kurumsalcılar, örgütleri, içinde bulundukları kurumsal çevre ile ilişkilendirerek ele almakta ve ortaya koydukları görüşler ve elde ettikleri araştırma sonuçları ile örgütsel analizlere farklı bir bakış açısı getirmektedirler.

¹ Normatif: normları, kuralları ya da standartları belirleyen ya da bunlara dayanan ya da bunlarla alakalı olgulardır.

Powell ve DiMaggio'nun çalışmalarına göre; benzer ürün ve hizmetleri üreten örgütlerin oluşturduğu "örgütsel alanlar" (hastaneler, devlet okulları v.b.), yaşam evrelerinin ilk aşamalarında biçim olarak farklılıklar sergilemiştir. Fakat bu alanlar ortaya çıktıktan sonra, homojenleşmeye doğru karşı konulamaz bir güçle karşılaşmıştır. Aynı çalışma alanında bulunan ve birbirinden çok farklı olan örgütler, belirli bir alanda yapılanınca bu örgütleri birbirine benzer olmaya iten güçlü kuvvetler ortaya çıkmakta ve örgütler de hedeflerini bu doğrultuda değiştirerek yeni uygulamalar geliştirmektedir (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 148). Dolayısıyla da aynı örgütsel alanda benzer uygulamalar yaygınlaşmaktadır (Guler, Guillen ve MacPherson, 2002, s. 207).

Yeni kurumsalcı yaklaşıma ilişkin düşünceler, mevcut kurumsal teoriye yeni bakış açıları ve yeni kavramlar getirmekle birlikte, onlardan tamamen bağımsız bir şekilde ortaya çıkmamıştır. Benzer şekilde, yönetim ve örgüt yazınında, yeni kurumsalcılıkla ilgili olarak ortaya çıkan görüşleri, hem ilk kurumsalcılardan hem de iktisat, siyaset bilim ve sosyoloji alanındaki yeni kurumsalcılardan ayrı düşünmemek gerekir (Scott, 2001, s. 28). Kurumsal teori ve yeni kurumsal teorilerin önemli olan ortak yönü; her iki teorinin de organizasyon-çevre ilişkisine odaklanması ve organizasyonların şekillendirilmesinde kültürün rolüne vurgu yapmasıdır (DiMaggio ve Powell, 1991, s. 12). Ancak yeni kurumsalcılık teorisini kurumsalcılıktan ayıran bazı noktalar vardır. Daha eski olan kurumsal teoriler, formal yapılara vurgu yapmakta böylece kurumları insan eylemlerinden bağımsız yapılar olarak değerlendirmektedirler. Yeni kurumsal teoriler ise tam tersine insan ögesini, insanların oluşturduğu kural ve prosedürleri kurumların en büyük yapı taşları olarak görmektedir. Kurumlar, insanların anlayışını şekillendiren, onlara yön veren bilişsel bir şema oluşturmaktadırlar. Özetle, kurumları insanlar, insanları ise kurumlar şekillendirerek toplum ve kurumlar arasında güçlü bağlara dikkat çekmektedir.

İki teorinin kültürel ve bilişsel konulara yaklaşımında da fark bulunmaktadır. Kurumsal teoride dikkati çeken değerler, normlar ve davranışlardır. Buna göre örgütler, değerlerle kurumsallaşmış olmaktadır (DiMaggio ve Powell, 1991, s. 14). Değerler ve normlar, aktörler tarafından içselleştirilmekte ve katılımcıların tercihleri, normlar tarafından şekillendirilmektedir (Scott, 1991, s. 119). Yeni kurumsal teoriye göre ise kurumsallaşma, bilişsel bir süreçtir (DiMaggio ve Powell, 1991, s. 15).

Bir diğer fark ise, örgütlerin benzeşmesi ve farklılaşması ile ilgilidir. Kurumsal teoriye göre kurumsallaşma, gelenek ve standartların korunması ile netleşen kendine özgü bir örgütsel karakter oluşturma sürecidir (Selznick, 1996, s. 272). Bu bakış açısına göre

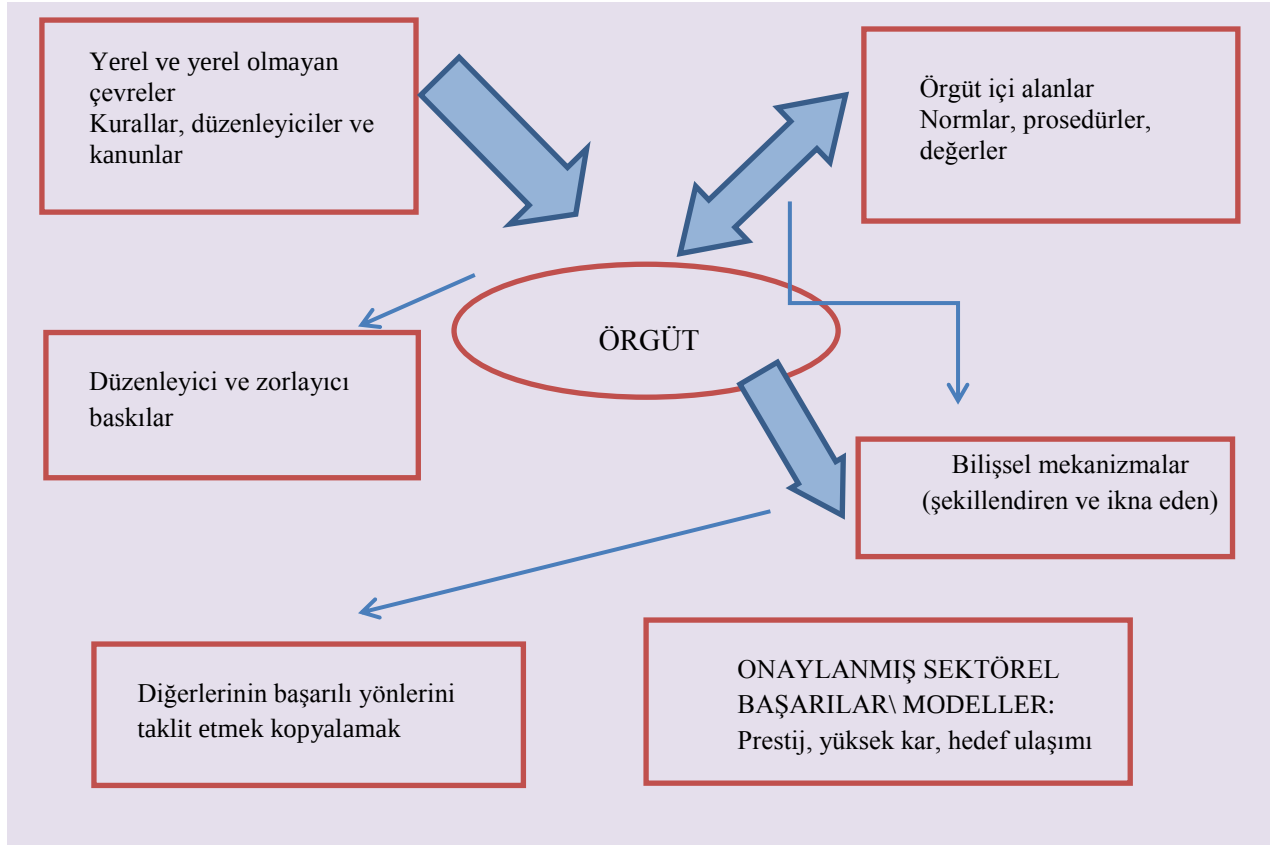
karakter oluşturma süreci, örgütler arasındaki farklılıkları arttırmaktadır. Yeni bakış açısına göre ise kurumsallaşma, aynı kurumsal çevrede faaliyet eden örgütler arasındaki çeşitliliği ve farklılıkları azaltmaya hizmet etmektedir.

Son zamanlarda üzerinde önemle durulan bir diğer fark ise, devletin yönetim şekli, ekonomi ve sivil toplum arasındaki bağların ya da ilişkilerin değişmesidir (Meyer ve Rowan, 2006, s. 6). Yeni kurumsalcılık, ekonomi piyasasını kurumların içine işlediği bir alan olarak görmekte ve böylece devletin, sivil toplumların şekillendirdiği kurumsal formlardan etkilendiğini belirtmektedirler. Bu görüşe göre ekonomik aktörler, kendi çıkarları doğrultusunda, ilgilerine dayalı güç mücadeleleri yoluyla kurumsal değişimlere neden olmaktadır. Yeni kurumsalcılıkta ekonomik etkenler ne çıkmakta ve kurumsal değişimlerde etkisini göstermektedir (Meyer ve Rowan, 2006, s. 7).

2.4.1 Eş Biçimlilik-İzomorphism (Isomorphism)

Yeni kurumsalcıların üzerinde önemle durdukları kavramlardan biri de “eş biçimlilik/izomorfizm”dir. DiMaggio ve Powell’a göre (1983, s. 149), örgütlerde homojenleşme sürecini en iyi şekilde anlatan kavram, eş biimliliktir. Kelime anlamı itibariyle eş *biçimlilik*, kimyada “Benzer yapıda olan maddeler arasındaki billurlaşma benzerliği, izomorfizm”; matematikte “İki matematik kümesi arasında benzerlik bağıntısı, izomorfizm”; zoolojide ise “organizmada çeşitli soylardan ileri gelen benzerlik, izomorfizm” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2014). Hawley (1968)’e göre eş biçimlilik, bir popülasyondaki bir birimi aynı evre koşullarıyla karşı karşıya olan diğer birimlere benzemeye iten sınırlandırıcı bir süreçtir (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 149; Hannan ve Freeman, 1977, s. 939). Kurumsal eş biçimlilik kavramı, modern örgüt yaşamını biçimlendiren, politikaları ve seremonileri anlamak için yararlı bir araçtır (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 150).

Kurumsal eş biçimlilik, sadece yapı itibarıyla benzerliği değil, uygulamalardaki benzerliği de kapsamaktadır. Aynı alanda faaliyet gösteren örgütler (devlet niversiteleri, havayolu şirketleri, profesyonel futbol takımları vb.) benzer çevresel baskılara maruz kaldıklarından dolayı çevrenin beklentilerine paralel yapı ve işleyiş kazanmaktadır. Dolayısıyla aynı alandaki örgütlerin, yapı, işleyiş özellikleri, uygulamaları ve belirli iş yapma süreçleri açısından birbirlerine benzemeleri beklenmektedir (Koçel, 2005, s. 362). Bu uygulama alanlarını ve eş biçimli (izomorfik) yapılar arasındaki ilişkileri, şekil 8 göstermektedir.



Şekil 8. İzomorfizm
Kaynak: Sert, 2008, s. 30

21. Yüzyılda eş biçimli olmaya karşı bir eğilim görülebilir ve bu farklı akademik yapıların gelişmesini engelleyebilir. Kurumsal eş biçimliliğin görülen en büyük etkisi kurumların homojenleşmesidir. DiMaggio ve Powell, (1983, s. 157) kurumsal eş biçimliliğin, örgütlerin daha da homojenleştiğine yönelik gözlemleri açıklamamıza yardımcı olabileceğini belirtmektedirler. Eş biçimli kurumlar ile homojenleşmenin gerçekleştiğine yönelik en güzel gösterge, bir örgütte seçilmiş bir dizi göstergelerin standart sapmasının en düşük olduğu durumlarda ölçülebilen varyasyonun yani örgütlerin yapı ve davranışları arasındaki varyasyonun (Child ve Kieser, 1981; Woodward, 1965) ya da farklılığın azalmasıdır (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 157). Farklılıkların azalması ise günümüzdeki uygulamalara bakılarak rahatlıkla görülmekte ve farklı kurumlar giderek azalmaktadır. Araştırma üniversitelerinin devamlı prestijli olmasının ve dünya çapında üniversite sayısının artmasının sonucunda Dünya sıralamaları ve küresel yarışlarla, çoğu akademik kurumun, sistemdeki en iyi araştırma üniversitelerini taklit etmesi (Altbach vd., 2009, s.19) ve akademiye hiyerarşinin artması gibi güçlü baskılar (Levy, 2006) geçmişte de görülmesine karşın daha da artış göstermektedir. Bu baskılar örgütleri daha da

homojenleştirmekte ve farklı kurumların oluşumunu engellemektedir (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 147). Yani eş biçimli olma eğilimi, kurumların farklı amaç ve sorumlulukları, farklı bütçe ve yönetim politikaları ve karakteristik özellikleri ile tamamen farklılaşan sistemler geliştirmesine engel olmaktadır (Altbach vd., 2009, s.18).

Kurumsal çevrelerin örgütler üzerindeki etkisi, örgütlerin eş biçimli olmaları ile anlaşılmaktadır. Örgütler, çevrelerindeki olguyla yapılanmakta ve birbirleriyle eş biçimli olma eğilimindedirler. Bir başka deyişle, eş biçimli olma, biçimsel olarak örgütlerin, teknik ve karşılıklı bağımlılıklarla çevreleriyle uyumlu hale gelmeleridir (Meyer ve Rowan, 1977, s. 346). Eğitim örgütleri ise birbirine uyumlu güçler arasında benzer yapı ve hizmetler üretir ve etkileşim yönüyle de birbirlerine benzeşmeye başlarlar.

Meyer, Scott ve Deal (1992) eğitim kurumlarının yasal statülerini devam ettirebilmek için alabildiğine çalıştıkları bulgusunu ortaya koymuşlardır. Eğitim kurumları mesleki olarak özel olan ya da yasal olarak yönetilen bir dizi kurala uymak için akredite olmaya çalışmaktadırlar. Öğrenciler ülkenin her yerinde standart olan aynı şekilde derecelenen sınıf düzeylerinde eğitim almaktadırlar. Her bir eğitim kurumundan geniş toplum kültürü, toplumsal amaç ve değerleri yansıması beklenmekte ve eğitim kurumları, kendilerine tanımlanan ve toplumsal rolleri tarafından standart duruma gelmiş olan kurallara uymak zorundadırlar (Hoy ve Miskel, 2001).

Ancak modern örgüt teorilerin çoğu, çeşitli ve farklılaşmış dünya örgütlerini önermekte bu yüzden kamu yetkilileri, çeşitli sosyal ihtiyaçlara cevap verebilmek için farklı akademik modeller geliştirmelidir (Altbach vd., 2009, s.19). Bu akademik modellere örnek olarak devletin özel sektörle eş güdümlü olarak karşılıklı sektörel koordinasyonlar yürütmesi verilebilir. Kamu politikalarında önemli rol oynayan çoğulcu bakış açısına dayalı olarak, homojenleşme yerine farklılaşmayı esas alan karşılıklı sektörel koordinasyonların yeni formlarını keşfetmemiz gerekmektedir (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 158).

2.4.2 Eş Biçimsel Değişim Mekanizmaları

DiMaggio ve Powell (1983, s. 150) eş biçimli kurumsal değişimlerde üç çeşit mekanizma belirlemişlerdir. Bunlar; (1) politik etkilere ve meşruiyet sorunundan kaynaklanan ‘zorlayıcı/düzenleyici eş biçimlilik’; (2) belirsizliğe karşı standart davranışların sonucu olarak ortaya çıkan ‘taklitçi eş biçimlilik’; ve (3) mesleki örgütlenme ile ilgili olan ‘normatif eş biçimlilik’tir.

2.4.2.1 Zorlayıcı/Düzenleyici Eş Biçimlilik

Zorlayıcı eş biçimlilik, toplumdaki kültürel beklentiler sonucunda bir örgüte yönelik diğer örgütler tarafından yapılan hem biçimsel hem de biçimsel olmayan baskıların sonucudur. Örgütlerde bu tür baskılar, güç kullanma, ikna etme ya da anlaşma sağlama şeklinde (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 150) ve hükümetler tarafından örgütlerin uymaları gereken yasalar şeklinde görülebilir. Bu yasalara, üretim şirketlerinin çevre ile ilgili düzenlemelere uymak için yeni teknolojileri benimsemeleri veya vergilere ilişkin meşru gereklerin yerine getirilmesi için uzmanların istihdam edilmesi gibi örnekler verilebilir (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 150; Greenwood ve Hinings, 1996, s. 1027).

Örgütler, zorlayıcı eş biçimsel kurumsal mekanizmalara dayalı olarak varlıklarını sürdürebilmek için, dikkatlerini kendileri üzerinde etki gücü yüksek olan kurumsal çevre unsurlarına ve dolayısıyla onların temsil ettikleri değerlere yöneltirler (Crank, 2003, s.186). Kurumsal çevre unsurlarından en önemli zorlayıcı/düzenleyici baskı ise devlettir. Devlet, örgütlere yasal bir çevre empoze etmekte ve finansal kaynak sağlama noktasında tekeli bırakmamaktadır. Bu durum özellikle devlet aracılığıyla kurallarını belirleme durumunda kalan devlet üniversitelerine açıkça görülmektedir (Levy, 2004, s. 4). Devlet üniversiteleri öncül finans kaynağı olan devlet ile yakın bir etkileşim içinde olarak kendisinden beklenen görevleri yerine getirmeye çalışmaktadır. Devletin üniversitelere sağladığı finansal destek ve getirdiği düzenlemeler, çeşitli akreditasyon kuruluşlarının istek ve beklentileri, kıt kaynaklara ulaşma konusunda diğer üniversitelerle yaşanan rekabet ve diğer ilgili kurumsal çevre unsurları, üniversitelerin yapı ve işleyişleri üzerinde, ‘kural koyucu ve yaptırımcı faaliyetlerden oluşan’ bir ağ oluşturmaktadır. Örgütler, içinde bulundukları çevrede, yapılarını, tekniklerini veya davranışlarını diğer örgütlerinkine uyarlama konusunda, bağımlılık ilişkisi içinde oldukları aktörlerden özellikle devlet, düzenleyici kuruluşlar ve diğer önemli örgütlerden gelen baskılarla karşı karşıya kalmaktadırlar (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 150).

Ayrıca, bazı durumlarda hükümetlerin yaptırımlarına örgütlerin verdikleri karşılıklar, zorlayıcı eş biçimli yapılara örnek olarak verilebilir. Fabrika sahipleri kirliliği önleyici çevreyi koruyan yeni teknolojiler kullanmakta; kar gütmeyen kurumlar, vergi kanunlarındaki düzenlemeleri yerine getirmek için muhasebecileri işe alarak hesap vermekte ve örgütler ayrımcılığı önlemek için bunu sağlayacak uzmanları işe almaktadır. Okullar, özel eğitime muhtaç öğrenciler için bu konuda uzman öğretmenleri işe almakta ve

devletin istediği standartlarda öğretim müfredatını ayarlamaktadır (Meyer, Scott ve Deal, 1981).

Zorlayıcı kurumsal baskıların kaynağı her zaman yerel kökenli olmayabilir. Örgütsel yapı ve uygulamalar, uluslararası nitelikteki baskılardan da etkilenmektedir (Mavima ve Chackerian, 2001, s. 95). Özellikle Dünya Bankası (WB), OECD, UNESCO, PISA, Bologna Süreci, Avrupa Yüksek Öğretim ve Araştırma Alanı (European Higher Education and Research Area) ve Eurydice vb. gibi uluslararası örgütlerin zorlayıcı uluslararası baskı olarak örgütsel yapı ve uygulamalar üzerindeki etkisi son zamanlarda tartışılmaktadır. Dünya Bankası'nın yüksek öğretimdeki politik etkisini inceleyen Molla (2013)'nin, PISA'nın eğitim üzerindeki küresel gücünü vurgulayan Meyer ve Benavot (2013)'un, Bologna sürecinin yüksek öğretim üzerindeki etkisine değinen (Corbett, 2006; Tomusk, 2004) ve Avrupa Yükseköğretim ve Araştırma Alanı'nın yükseköğretimin kurumsallaşmasına yol açtığını savunan Beerkeens (2008)'in çalışmaları bu tartışmaları destekler niteliktedir.

Sonuç olarak zorlayıcı kurumsal baskıların eş biçimli yapılardaki etkileri hakkında (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 154) bazı hipotezler geliştirmişlerdir.

- Bir örgütün diğer bir örgüte bağımlılığı ne kadar fazla ise, söz konusu örgüt yapı ve uygulamalar açısından örgüte o kadar benzer hale gelmektedir.
- Bir örgüt kaynak temin ederken ne kadar merkezi bir sistem içindeyse kaynak temin ettiği örgütlere benzemek için o kadar eş biçimli olarak değişim göstermektedir.
- Bir örgütün temel kaynaklarının tek bir kaynağa bağlı olma durumu artıkça eş biçimli olma düzeyi artar. Kaynakların merkezden sağlanması, kaynak sağlayıcının örgütü benzer baskılar altına alarak homojenleşmesini sağlamaktadır.
- Belirli bir alandaki örgütlerin devlet kurumları ile ilişkileri ne kadar fazlaysa, alandaki eş biçimlilik o kadar artmaktadır.

2.4.2.2 Taklitçi (Mimetic) Eş Biçimlilik

Taklitçi eş biçimlilik, içinde bulunulan çevrede faaliyet gösteren ve çevreye başarılı bir şekilde uyum sağlamış olan diğer örgütlerin taklit edilmesidir. Özellikle *belirsizlik*, taklitçiliği teşvik eden güçlü bir faktördür (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 151). Örgütsel teknolojiler yeterli ölçüde anlaşılmadığında, hedefler belirsiz olduğunda veya çevre sembolik bir belirsizlik yarattığında ya da çevre çok sayıda ve farklı unsur içerdiğinde ve bu unsurlar hızla değiştiğinde, örgütler diğer örgütlerin davranışlarını taklit ederler (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 151; Hatch, 1997, s. 89; Haveman, 1993, s. 595). Bu açıdan örgütler, kendi popülasyonlarında bulunan, yapı, strateji, kaynaklar ve kısıtlamalar

bakımından benzerlik gösteren ve başarılı olarak algılanan diğer örgütleri taklit ederler (Haveman, 1993, s. 597). Taklitçi kurumsal değişim, genellikle bir örgütten diğerine moda olabilen özellikleri yayan bulaşıcı bir hastalık gibi düşünülmektedir (Haveman, 1993, s. 595-596).

Bir başka deyişle, örgütler, daha yasal veya daha başarılı olarak algılanmak için, kendi alanlarındaki benzer örgütleri model alma eğilimi gösterirler. Model alma, belirsizlikle başa çıkabilme yolu olarak görülmektedir. Model alınan örgüt, belki de model alındığının farkında olmayabilir veya kopyalanmak istemeyebilir; bu örgüt sadece model alan kurumun yararlanabileceği bir kaynak olarak hizmet etmektedir. Modeller personelin transfer olması yoluyla ya da danışmanlık firmaları ve sanayi ve ticaret işletmeleri aracılığıyla istemeyerek yayılabilmektedir. İnovasyon bile örgütsel model almada bir araç olarak kullanılabilir (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 151).

Yüksek itibar sahibi ve tanınmış örgütlerin eylemlerinin diğer örgütleri etkilediğine ilişkin çok sayıda bulgu vardır (Haveman, 1993, s. 598). Daha az tanınan örgütler, tanınmış ve başarılı örgütleri (Haveman, 1993, s. 597-598), yeni örgütler de eski örgütleri (Kimberly, 1980) taklit etmektedirler. Ancak bu taklit etme durumunun istenen sonuçları getirdiğini gösteren bulgulara ihtiyaç vardır. Başarılı kurumları taklit eden tanınmamış yeni kurumların etkililiği, kalitesi ve etkinliklerindeki verimliliği tartışılmalıdır. Belirli yapısal düzenlemelerin pek çok yerde yaygın şekilde bulunması, uyarlanan modellerin, verimliliğini ve etkinliğini artırmaktan çok taklit edilen süreçlerin evrensel olarak kabul görmesine (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 152), bu taklit etme ve model alma süreçlerinin örgütlerin teknik açıdan etkili olmasına değil küresel açıdan meşrulaşmasına neden olduğuna dair tartışmalar mevcuttur (Meyer ve Rowan, 1977; Frank ve Gabler, 2006). Bu tartışmaları destekleyen örnekleri mevcut ve güncel uygulamalarda görebiliriz. Mevcut ve güncel uygulamalardan örnekleri açıklayacak olursak; 19. yüzyılın sonlarında, bu örneklerden en dramatik olanı, Batılı başarılı hükümetlerin yeni girişimlerine model olan Japonların modernleşme çabalarıdır. Amerikan firmalarında kalite çemberlerinin ve iş yaşamında kalite olgusunun hızla yayılması, Japonların ve Avrupalıların başarılarının model alındığını gösteren girişimlerdir. Şirketler, bu inovasyonları meşruiyet kazanmak ve en azından çalışma koşullarını iyileştirmeye çalıştıklarını göstermek için benimsemektedir (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 151). Türkiye'den de bir örnek verecek olursak: Türkiye'de 1990'lı yıllar ile birlikte Japonların kalite çalışmalarından esinlenen Toplam Kalite Yönetimi faaliyetlerinin başta büyük ölçekli firmalar olmak üzere şirketlerde, hastanelerde,

üniversitelerde ve okullarda yaygın bir şekilde üretim ve yönetim süreçlerinde uygulanmaya konulduğu görülmektedir. Bu örnek Japonların kalite felsefesinin Türk şirketler, okullar ve üniversiteler tarafından model alındığıdır açık birer kanıttır.

Günümüzde ise Amerikan üniversite modelleri hemen hemen her ülke tarafından model alınmaktadır. Amerikan üniversite modellerinden Harvard Modeli olarak adlandırılan model ise bir çok üniversite için taklit edilen ve benimsenen bir model olmakta ve bu durum eleştirilmektedir. Christensen ve Eyring (2011), son yüzyılda, geleneksel üniversitelerin daha büyük ve daha iyi olabilmek için Harvard gibi en başarılı araştırma enstitülerinin standartlarını ve on-line programlarını takip ederek eğitimde inovasyon aracılığıyla bir bozulmanın meydana geldiğini belirtmişlerdir. İnovasyon aracılığıyla başarılı bir kurumun takip edilerek tüm dünyada benzer uygulamaların görülmesi giderek artmaktadır.

Bu örnekler, bazı durumlarda yeterli araştırma ve sorgulama olmaksızın başarılı görülen ya da olacağı düşünülen bir fikrin ya da uygulamanın, hemen diğer örgütler tarafından örnek olarak alındığını göstermektedir. Ancak, bu tür uygulamalar, işletme performansında çarpıcı gelişmeler yaratarak, örgütlere olumlu katkılarda bulunabileceği gibi, uygulama tam bir başarısızlıkla da sonuçlanabilir (Bolat ve Seymen, 2006, s. 247). Özellikle bir uzmanlık alanında başarılı olan bir uygulamanın diğer bir uzmanlık alanına uygulanması ve bir ülkede başarılı olan bir uygulamanın diğer bir ülkede uygulanması gibi örgütsel rutinlerin ve biçimlerin sosyo-politik ortama nakledilmesi kültürel farklılıklara yol açmaktadır (Powell, 1991, s. 199). Ayrıca, işletmelerde başarı sağlayan uygulamaları eğitim örgütlerine yaymak eğitimin doğasına aykırı olabilir. Dünyadaki öncül üniversiteleri model alarak benzer uygulamaları yapmak ise alt yapı olarak hazır olmayan üniversitelerde ciddi nitelik sorununu ve her şeyden öte aynışmayı sağlayarak büyük bir homojenlik yaratabilmektedir. Bu çalışmada bu sorunlar detaylı olarak ele alınacak ve Türk Yüksek öğretim sisteminde benzer eğilimler ampirik olarak desteklenmeye çalışılacaktır.

Sonuç olarak taklitçi kurumsal baskıların eş biçimli yapılardaki etkileri hakkında (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 154-155) bazı hipotezler geliştirmişlerdir.

- Amaçlar ve araçlar arasında ne kadar belirsizlik varsa bir örgüt, kendisinin başarılı olarak algıladığı diğer örgütleri model almaktadır.
- Bir örgütün hedefleri ne kadar belirsizse o örgüt kendisinin başarılı olarak algıladığı diğer örgütleri model almaktadır.
- Görülebilen alternatif örgütsel modelleri ne kadar azsa, örgütsel alanlarındaki eş biçimliliğin hızı o kadar fazla olmaktadır.

- Örgütsel alanlarda bir örgütün teknolojileri ve hedefleri ne kadar belirsiz olursa yapısında o kadar eş biçimli değişimler meydana gelmektedir.

2.4.2.3 Normatif Eş Biçimlilik

Kurumsal anlamda üçüncü eş biçimsel değişim kaynağı, temelde *profesyonelleşmenin* getirdiği *normatif eş biçimliliği*dir. Larson (1977) ve Collins (1979)'e dayanarak profesyonelleşme, bir mesleğin üyelerinin, çalışma koşulları ve yöntemlerini tanımlamak, üreticilerin üretimini kontrol etmek (Larson, 1977, s. 49-52) ve mesleki özerkliğe yönelik bilişsel bir zemin ve meşruiyet oluşturmak amacıyla kolektif olarak yürüttükleri çabalar olarak tanımlanabilir. Profesyonelleşmenin iki boyutu, eş biçimlilik için önemli birer kaynaktır: Bunlardan ilki, yaygın eğitimin ve meşruiyetinin, üniversiteler tarafından bilişsel bir temele dayandırılmasıdır. İkincisi ise, örgütlerde yeni modellerin hızla yayılmasını teşvik eden mesleki örgütlenmelerin ve mesleki iletişim ağlarının oluşması ve gelişmesidir (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 152).

Mesleki ve ticari kuruluşlar, örgütsel ve mesleki davranışlardaki normatif kuralların belirlenmesini ve yayılmasını sağlayan bir diğer araçtır (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 152). Mesleki kuruluşlarla, çalışanlarının genel eğitim geçmişleriyle örgütler, birbirine benzer olarak davranmaktalar ve benzer yapısal özellikler sergilemektedirler (Erden, 2006, s. 18). Bu kapsamda, örneğin üniversitelerin verdiği mesleki eğitim, normatif kurumsal eş biçimliliğin kaynaklarından biridir. Ayrıca danışmanlık firmaları ve diğer mesleki eğitim kurumları da, belirli bir mesleği icra eden kişilerin davranışlarında belirli standartlar oluşturur. İşletme okulları; finansman, pazarlama ve insan kaynakları işlevlerinin açıklanması sırasında, belirli yol ve yöntemlerin diğerlerinden daha iyi olduğuna ilişkin çeşitli saptamalarda bulunmakta ve bu saptamalar o alandaki uygulama boyutunda belirli standartların oluşmasına neden olmaktadır (Bolat ve Seymen, 2006, s. 248). Bu standartlar da normatif eş biçimliliği artırmaktadır. Normatif eş biçimliliğin artmasında önemli etkenlerden bir diğeri ise personelin seçimidir. Çoğu örgütsel alanlarda, aynı endüstri içindeki firmalardan seçilen kişiler bir dizi kurumdan hızla personelin seçilmesi, bölümlerdeki en üst yöneticilerin işe alınması gibi genel terfi uygulamaları ve yeteneğe dayalı seçimler yoluyla işe alınmaktadır (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 152). Bu doğrultuda yapılan bazı araştırmalar, belirli bir örgütsel alandaki bireylerin; kişisel davranışlarından, düşünme ve çalışma yollarından (Lawrence ve Lorsch, 1967, s. 2) giyiniş

biçimlerine, organizasyonda kullandıkları kelimelere, konuşma ve şakalaşma biçimlerine kadar birbirine benzer olduğunu ortaya koymaktadır (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 153).

Normatif kurumsal baskıların kaynağı da zorlayıcı ve taklitçi kurumsal baskılarda olduğu gibi yerel veya uluslararası nitelikte olabilmektedir. Özellikle, Dünya Bankası, OECD, UNESCO, PISA, Avrupa Birliği Süreci, Avrupa Yüksek Öğretim ve Araştırma Alanı (European Higher Education and Research Area) ve Eurydice vb. gibi uluslar arası örgütlerin düzenlediği konferanslar, çalıştaylar ve etkinlikler uluslararası bir ağ oluşturmakta ve örgütlerin ve kişilerin yapı ve davranışları üzerindeki bir etki yaratmaktadır (Beerkeens, 2008; Corbett, 2006; Meyer ve Benavot, 2013; Molla, 2013; Tomusk, 2004;).

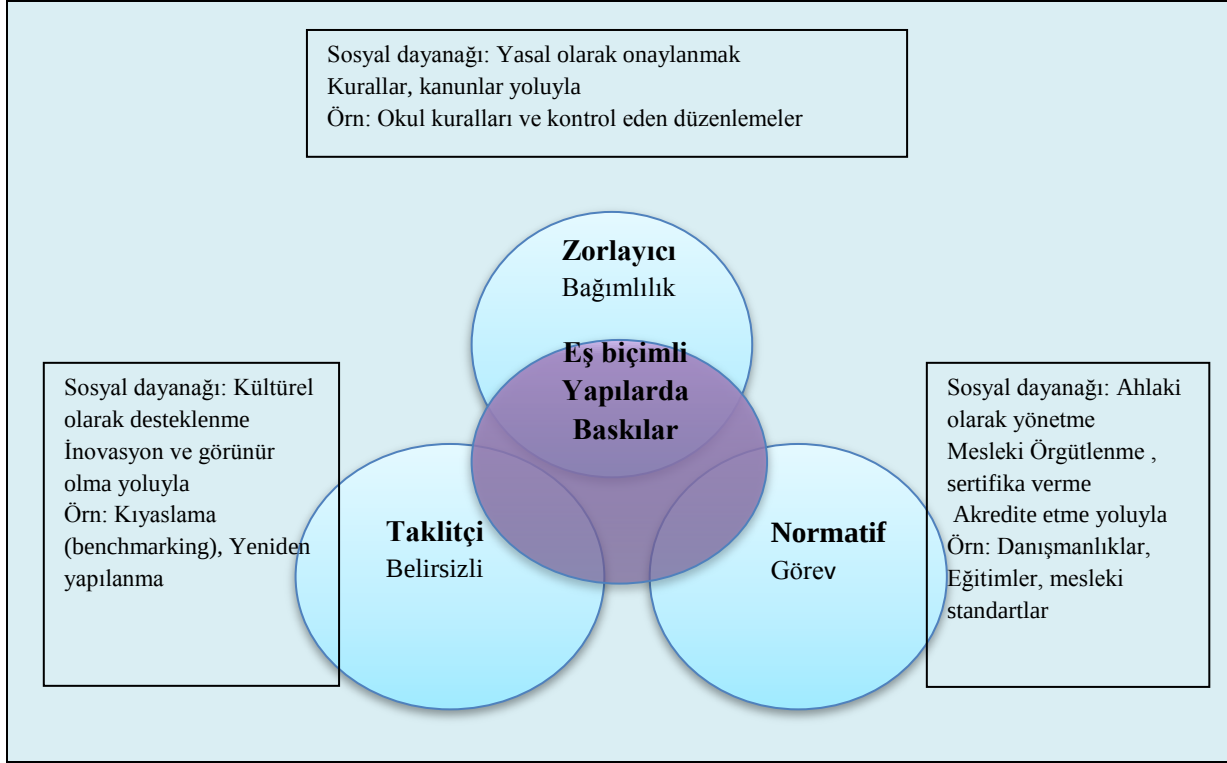
Sonuç olarak normatif kurumsal baskıların eş biçimli yapılardaki etkileri hakkında (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 155-156) bazı hipotezler geliştirmişlerdir.

- Bir örgüt yöneticilerini ve personelini seçerken ne kadar akademik referansa (belgeler, diplomalar) bakarsa alanındaki diğer örgütlere o kadar benzer hale gelmektedir.
- Örgütün yöneticileri ne kadar ticari ve meslek kuruluşlarına katılırsa alanındaki diğer örgütlere o kadar benzer hale gelmektedir.
- Örgütsel alanlarda profesyonelleşmenin düzeyi ne kadar artarsa, örgütün yapısında o eş biçimli değişimler o kadar fazla meydana gelmektedir.
- Örgütsel alanlarda yapılanmanın kapsamı ne kadar artarsa, örgütün yapısı o kadar eş biçimli olmaktadır.

Örgütlerdeki düzenleyici ve zorlayıcı baskılar, politik durumlara ve meşruiyet algısına sebep olurken taklitçi baskılar belirsizliği azaltmak için genel eğilimlere uyumu olmayı gerektirir (DiMaggio ve Powell, 1991a). Normatif baskılar ise profesyonelleşmenin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Düzenleyici ve zorlayıcı baskılar bireysel sektör ve alanlarda görülmekte ve karşı konulamayan bir güç unsuru olmaktadır taklitçi ve normatif baskılar meşruluğun sağlanması için katılımcılar tarafından gönüllü olarak üstenilmektedir (Aypay, 2003; DiMaggio ve Powell, 1991b; Meyer ve Rowan, 1977; Morpew ve Huisman, 2002).

Tüm bu baskıların sosyal dayanağını ve yapılaş yollarını örneklerle bir bütün olarak Şekil 9’ da görülmektedir. Tüm bu kurumsal baskıları Türk yükseköğretim sisteminden örneklerle açıklayacak olursak zorlayıcı baskılar devletin finansal desteğini alma, YÖK’ün hükmeden ve danışmanlık yapan rolü ve etkisi (ders içeriklerini belirleme, yıllık değerlendirme yapma, yayın sayısı ve sıralama listeleri ile araştırma kayıtları yapma) ve ÖSYM sıralamaları açısından görülebilmektedir Taklitçi baskılar ise, daha önceden kurulmuş ve kurumsallaşmış olan üniversitelerin faaliyetleri ile yarış içinde olma

aracılığıyla oluşmaktadır. Belirsizlik ve tecrübesizlik yeni açılan üniversiteleri bazı örgütsel faaliyetlerde diğer kurumsallaşmış üniversiteleri kopyalamaya sevk etmektedir.



Şekil 9. Eş biçimli yapılara neden olan baskılar ve mekanizmalar

Kaynak: DiMaggio ve Powell, (1983)'den uyarlanmıştır.

Program yapıları, ders içerikleri ve tasarımı, akademik konferanslar, ERASMUS vb. gibi değişim programları, burslar, fakülte isimleri ve bilgi iletişim teknolojileri gibi akademik ve idari uygulamalar taklitçi davranışlara örnek olarak verilebilir (Mızıkacı, 2010, s. 144). Normatif baskılar ise ulusal ve uluslararası kalite sistemleri (Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET), Bologna Süreci ve Erasmus ve diğer değişim programları ile gerçekleşmektedir. Bu üç çeşit baskı ile ortaya çıkan benzerlikler Türk yükseköğretim sisteminin YÖK ile daha yakın bir iletişim kurmasını ve üniversiteler arasında meşruluk kazandırmayı gerektirmektedir (Mızıkacı, 2010, s. 144).

Son olarak, örgüt içi etkililiğin ve verimliliğin arttığını gösteren kanıtlar yokken tüm bu kurumsal yapılardaki eş biçimsel mekanizmalar ile başarı elde edilmeye çalışıldığını söylemek önemlidir (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 152). Örgütsel etkililik ve verimliliğin ne ölçüde sağlandığı, örgütlerin kendi alanlarındaki diğer örgütlere benzedikleri için ödüllendirilmelerinden anlaşılabilir. Ödül den kastedilen öncül firma ya da örgütlerin burs ve kontrat imkanları vermesi sebebiyle hükümetler tarafından tanınması, meşrulaşmaları

ve kabul görmeleridir. Böylece diğer firmalar, benzer ödülleri elde etme umuduyla kendi alanlarındaki örgütlerin yapılarını ve işletim süreçlerini kopyalamaktadırlar (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 153). Kopyalanan örgütlere benzeme süreci, örgütler açısından diğer örgütlerle iletişim kurmayı, daha kariyer sahibi bir kadro oluşturmayı, meşru ve ünlü olarak bilinmeyi ve kamusal ya da özel sektörde sözleşmeler ve finansal destekler sağlama açısından istenen yönetsel kategorilerde bulunmayı kolaylaştırmaktadır. Ancak bunların hiçbiri, uyumlu örgütlerin kurumsal düzene aykırı hareket eden örgütlerden daha etkin ve verimli çalıştıklarını garanti edemez (DiMaggio ve Powell, 1983s, 153-154).

2.4.3 Eş Biçimli (İzomorfik) Yapıların Eleştirel Özellikleri

Birbirini taklit eden, akredite olabilen, standart kural ve prosedürlerle birbirine benzeyen ve homojenleşen kurumlar, böylece kaynaklarını temin edebilmekte, meşrulaşabilmekte ve başarıyı yakalayabilmektedir. Ancak, bir örgütün başarısı, büyük oranda kurumsallaşmış kurallara uyarak eş biçimli olma özelliğine bağlıysa, bu örgüt iki genel problemle karşılaşmaktadır (Meyer ve Rowan, 1977, s. 355).

2.4.3.1 Kurumların etkili olmasının esas amaç olmaması

Kurumsallaşmış mitosları (kurumsallaşmış ürünler, hizmetler, teknikler, politikalar ve programlar) temel alan biçimsel yapılar etkililiğe önem veren yapılardan farklılık göstermektedir. Kurumsal kurallara uyarak, törensel etkinlikler yaparken etkili olmak önemli değildir. Kurumsal kurallar etkili olmanın mantığına aykırı olabilmektedir. Bir üniversite, yapılan öğrenci kayıtlarından bağımsız olarak kendisine uygun bölümleri açabilmelidir. Ancak mevcut durumlar bunu göstermemektedir. Frank ve Gabler (2006), 1895 ve 1995 yılları arasında 89 ülkeden 335 ders programını inceledikleri çalışmadan yola çıkarak, üniversitenin öğretme ve araştırma önceliklerinin, küresel olarak standartlaştırılmış formlar üzerine inşa edildiğini öne sürmektedir. Bu çalışmada, üniversitelerde açılan programlardaki değişime dikkat çekilmektedir. Akademik programlardaki homojenleşmeye değinen yazarlar, bu programların türlerinin teknik ya da fonksiyonel özellik ve ihtiyaçlardan kaynaklanmadığını tamamen kültürel bir meseleden kaynaklandığını iddia etmektedirler. Üniversitelerdeki bilginin teknik ihtiyaçtan ziyade kültürel olarak şekillendiğini iddia etmektedirler. Teknik ihtiyaçtan kastedilen ise teknik açıdan kurumların daha etkili olmasına yönelik olarak kurumların ihtiyaç duydukları

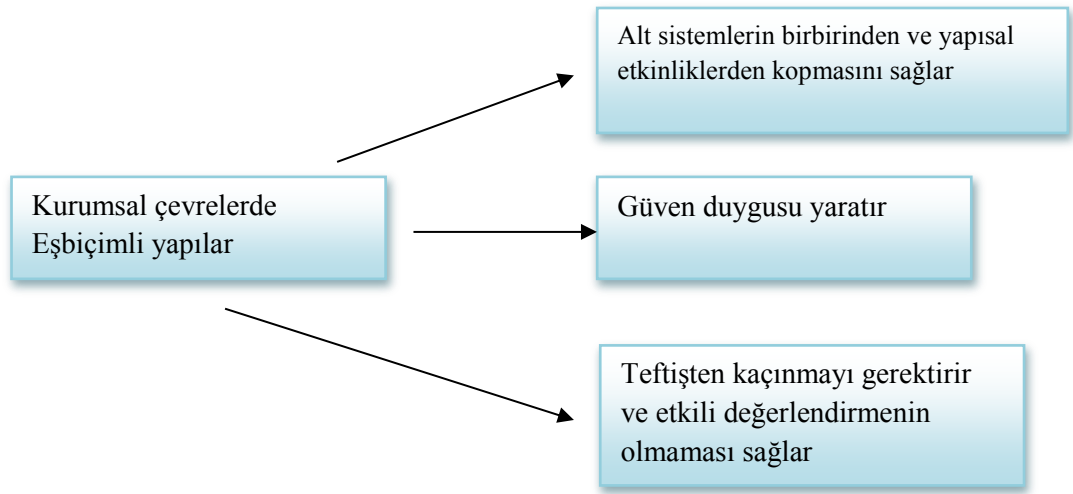
gelişim ihtiyaçlarıdır. Bu çalışma sürecinde yazarlar, hem beşeri bilimler, sosyal bilimler ve doğa bilimlerinde oldukça yüksek düzeyde küresel eş biçimli yapılar gözlemlemişlerdir. Üniversitelerde açılan bölümlerin kurumların etkililiği artırıcı bir özellik göstermesinden ziyade daha çok küresel ve kültürel öğelere yönelik olduğunu iddia etmişlerdir. Bu bilim dallarında yüksek düzeyde çakışmanın olduğunu belirtmektedirler. Özellikle doğa bilimlerinde üniversitelerde açılan bölümlerde yüksek bir çakışmadan bahsedilmektedir. Genel bulgulara bakıldığında tüm Dünya’da akademik programların birbiriyle çakıştığını benzer olduğunu iddia etmektedirler. Bu durum giderek ortak bir akademik program oluşmasına imkan sağlamakta ve özellikle kırsal kesimlerde ve gelişmekte olan ülkelerde eş biçimli yapıları anlamamızda bizlere yardımcı olabilmektedir. Ancak üniversiteler ve üniversitelerdeki bilgi üzerine yapılan karşılaştırmalı çalışmalar farklı ülkelerin farklı akademik önceliklerinin olması gerektiğini göstermektedir. Toplumda hırslı çevrelerde mücadele etmek için farklı özelliklere sahip üniversitelere ihtiyaç duymaktayız. Dünya’da yapısal alanlarda, dinamik ağlar, kategorik kurallarının yerini almakta ve toplum ve üniversite arasındaki bariyerler ortadan kalkmaktadır. Bu da küresel olarak farklı bakış açılarını ve uygulamalarını da beraberinde getirmektedir. Tüm bunlardan hareketle üniversitelerin teknik açıdan daha etkili olmak ve gelişmekten ziyade küresel ihtiyaçlara yönelik olarak geliştiğini, yayıldığını söyleyebiliriz.

Meyer ve Rowan (1977, s. 356) kurumsal kuralların kurumların etkililiği için uygulanmadığını hatta kurumlarda bu durumun çatışmalar ve uyum sorunları yarattığını iddia etmektedir. Dışarıdan destek alan ve durağan bir yapı arayan örgütler, aynı zamanda kendi içlerinde uyumsuz yapılar da barındırmaktadır. Bu uyumsuzlukları gidermek için Meyer ve Rowan (1977, s. 356) dört tane kısmi çözüm önermektedir.

1. Bu uyumsuzluğu gidermek için bir örgüt törensel gerekliliklere karşı direnebilir. Ancak, törensel gereklilikleri reddederek temin etmesi gereken kaynakları ve durağan konumunu riske atmaktadır.
2. Bir örgüt dış ilişkilerini keserek kurumsal uyumluluğunu sürdürebilir. Örgütler kurumsal mitoslarla sadece uyumlu olmak zorunda değil aynı zamanda bu mitosların gerçekten yapmaları gereken işler gibi görünmesini de sağlamalıdır.
3. Bir örgütün yapısı, kurumsal yaptırımlarla uyumsuz olsa bile örgüt kendisini başarılı görebilir ancak bu strateji kurumsallaşmış kuralların geçerliliği reddeder ve örgütün meşruiyetini sabote eder.
4. Bir örgüt reform gerçekleştirebilir. Bu strateji ise örgütün mevcut yapısını gayri meşrulaştırır.

Ancak bu kısmi çözümler yerine bir örgüt kurumsal kurallar ve kurumun etkililiği arasındaki çatışmayı birbiriyle ilişkili iki aracı devreye sokarak çözebilir. Bu araçlar, birbirinden kopuk olan bir yapıya sahip olmak ve kurum içi güven duygusudur.

Örgütler, yapıları ve etkinlikleri arasında etkililiğini artırmak için yakın bir ilişki kurmaktadır. Ancak kurumsal örgütlerde bu yakın ilişki etkililiği ve uyumluluğu engeller ve böylece yapılardaki unsurların etkinliklerden ve birbirlerinden kopmasını sağlar. Kurumsal örgütlerdeki etkinlikleri kontrol ve koordine etme çabaları, çatışma yarattığı ve bu da meşruiyeti zedelediği için, yapılardaki unsurlar birbirinden ve etkinliklerden kopmaktadır (Meyer ve Rowan, 1977, s. 356). Meyer ve Rowan (1977, s. 358), kurumsallaşma arttıkça, örgütlerin yapısı daha çok kurumsal mitosları içerdikçe ve daha çok birbirinden kopuk yapılar oluştuğunda, örgütün hem içinde hem de dışında güven duygusunun ve memnuniyet düzeyinin arttığını iddia etmektedirler (Şekil 10).



Şekil 10. Kurumsal eş biçimliliğin örgütler üzerindeki etkisi

Kaynak: Meyer ve Rowan, 1977, s. 360

2.4.3.2 Standartlaşma

Kurumsal kurallara uyarak eş biçimli olmanın yarattığı ikinci problem ise yüksek düzeyde standartlaşmanın oluşmasıdır. Kuramsal kurallar yüksek düzeyde genellemeyi ve standartlaşmayı gerektirmektedir. Çünkü standartlaşmış törensel düzenlemelerde, teknik değişiklikler ve bozukluklar olabileceği için kurumsal çevrelerin getirdiği genelleşmiş kurallar özel durumlar için uygun olmayabilir. Mesela, hükümet tarafından diretilen öğretim programı öğrenciler için belki uygun olmayabilir ve geleneksel tıbbi tedaviler hastanın özelliklerine çok uygun olmayabilir (Meyer ve Rowan, 1977, s. 355).

Standartlaşmaya örnek verecek olursak; Türkiye'nin içinde olduğu coğrafi bölgeler de dahil olmak üzere dünyadaki bütün üniversitelerde, yaygın bir 'Amerikanlaşma' görülmektedir. Amerikan üniversite sistemi, ya Amerikan üniversitelerinden ilham alarak

ya doğrudan bir Amerikan üniversitesinin şubesi olarak ya da beyin göçü gibi dolaylı yollarla veya ABD’de yetişmiş uzmanların karar merciinde bulunması yoluyla yaygınlaşmaktadır (YÖK, 2014, s. 33). Üniversitelerin Amerikanlaşması ise yükseköğretimde bir standartlaşma getirmektedir. Bu standartlaşmayı farklı şekilde ele alan Christensen ve Eyring (2011) ise son yüzyılda, geleneksel üniversitelerin daha büyük ve daha iyi olabilmek için Harvard gibi en başarılı araştırma enstitülerinin standartlarını ve on-line programlarını takip ederek eğitimde inovasyon aracılığıyla bir bozulmanın meydana geldiğini belirtmişlerdir. İnovasyon aracılığıyla başarılı bir kurumun takip edilerek tüm dünyada benzer uygulamaların görülmesi yine yükseköğretimde standartlaşmayı ve beraberinde aynılaşmayı getirmektedir.

Bu sorunlar ışığında eş biçimli yapılar ile ilgili olarak son zamanlarda Dünya’da özellikle Amerika’da görülen bazı değişimlerden de bahsetmekte yarar vardır. Yükseköğretim alanındaki değişimlere bakacak olursak Dünya’da ve Amerika’da gelişen kar güden yükseköğretim sektörü rekabetin yeni bir boyutunu yaratmakta ve kurumları piyasa yönelimli ve girişimci olmaya zorlamaktadır. Bu değişimler hem ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimdeki kurumsal gerçekliği değiştirmiştir (Meyer ve Rowan, 2006, s. 2). Eğitime özel sektörün ve piyasanın entegre olması gibi değişimlerin altında, daha büyük oranda çoğulcu bakış açısına dayalı politikaların etkisi görülmektedir. Artık sadece hükümetlerin tekelinde olan eğitim sektörüne özel sektör dahil olmaya başlamış ve devlet özel sektörle eş güdümlü olarak karşılıklı sektörel koordinasyonlar kurmaya başlamıştır. Ayrıca eğitim kurumlarının toplumda daha merkezi bir rol oynaması ise toplumsal değişimde etkili olmuştur. Bilgiye dayalı ekonominin giderek artması toplumun kurumsal dokusunu değiştirmiş ve böylece aileler, girişimciler, gönüllü kuruluşlar, Sivil Toplum Kuruluşları(STKlar), eğitimin üzerinde daha fazla egemen olmaya başlamışlardır. Bu da eğitimde tekeli değil çoğulcu bir yaklaşımı beraberinde getirmiştir (Meyer ve Rowan, 2006, s. 2). Çoğulcu yaklaşımda en çok öne çıkan etkenin piyasa ekonomisinin ve güçlerinin (ekonomiye yön veren kurumlar, şirketler, girişimciler, gönüllü kuruluşlar, STKlar vs.) olduğunu söyleyebiliriz. 1970- 1980 yılları arasında eski kurumsal teoriler piyasa ekonomisini ve güçlerini görmezden gelmiş ancak sadece Amerika’da değil aynı zamanda bir çok ülkede de mevcut eğitim reformlarında ‘*piyasa’nın* etkisi görülmektedir.

Piyasa güçlerinin eğitim kurumlarında yarattıkları baskıları bu güçlere karşı *uyumlu olma ve daha etkili olarak* (Meyer ve Rowan, 2006, s. 8) yaşamlarını sürdürme noktasında görebiliriz. Bu güçleri ve etki alanlarını açıklayan örneklerle; hükümetlerin okullardaki

teknoloji içeriğini daha sıkı kontrol etmesine imkan veren uygulamalar, Amerika’da ilköğretimde yapılan sözleşmeli okullar (charter schools), ailelere çek (voucher) veren kayıt sistemleri, özel olarak yönetilen okul sistemleri, evde öğretim (home schooling) gibi uygulamalar verilebilir (Meyer ve Rowan, 2006, s. 8). Türkiye’de ise bu uygulamalara teknoloji ve inovasyon yoluyla ekonomik güçlerin eğitime etkisinden örnekler verebiliriz. FATİH Projesi ve akıllı tahtaların eğitime entegre edilmesi, piyasa ve ekonomi güçlerinin eğitim üzerindeki baskısını başlı başına gözler önüne sergilemektedir. Inovasyon ve teknolojinin getirdiği baskılar eğitim kurumlarının bu baskılara uyumlu olmasını gerektirmektedir. Kurumlar daha etkili olabilmek için bu baskılara ayak uydurmak durumda ve mevcut yapılarını bu baskılara göre değiştirmek durumundadır. On-line öğrenme modelleri ve uzaktan eğitim gibi uygulamalar ise bu baskıların yarattığı uygulama alanlarıdır. Harvard modelinden yola çıkarak günümüzde önem kazanan on-line öğrenme programları tüm Dünya’ya yayılmakta ve yine benzer bir sorun olan eğitimde başarılı olan kurumların taklit edilmesinin ve eş biçimli yapıların oluşmasının önünü açmaktadır. Ancak üzerinde önemle durmamız gereken nokta ise kurumların aynışması değil farklılaşabilmesidir. Eğitim piyasalarının yani piyasa mekanizmalarının kurumsal eş biçimliliğinin oluşmasını önleyici olabileceğini ve farklılaşmayı sağlayabileceğini iddia eden çalışmalar (Davies, Quirke ve Aurini, 2006; Levy, 2006) bulunmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının farklılaşabilmesi için piyasa mekanizmalarının olumlu etki yarattığını iddia eden Levy (2006), özellikle özel üniversitelerin piyasa mekanizmalarını kullanarak farklılaşabileceğini iddia etmektedir. Levy (2006), yüksek öğretimde farklı yapıların büyük çoğunlukla özel üniversitelerde olduğunu iddia etmektedir. Bu durum akıllara piyasa mekanizmalarının ve piyasa ile ilişkilerin yükseköğretimde eş biçimli yapılar yerine farklı yapıları oluşturabileceğini getirmektedir. Bu noktadan hareketle piyasa koşullarının üniversiteleri farklılaştırabileceğini gösteren çalışmalara ihtiyaç vardır. Özellikle Türkiye’de vakıf üniversitelerinin piyasa koşullarına ayak uydurarak daha farklılaşabildiğini gösteren çalışmalara ihtiyaç vardır. Ayrıca Bernasconi (2006)’nın Şili’deki çalışması ise hükümetin yükseköğretimdeki kontrolünü keserek piyasaya dayalı bir yükseköğretimin uygulandığı bir yükseköğretim reformu üzerinedir. Şili hükümeti performansa dayalı yükseköğretim sistemini getirerek yükseköğretimde rekabetin ve girişimci olmanın önünü açmıştır. Bu çalışma ise son zamanlarda Türkiye’de tartışılan ve 2015 yılında uygulamaya girecek olan akademik personelin performansa dayalı olarak ücretlendirilmesi konusunu hatırlatarak yükseköğretimde rekabetin ve girişimciliğin önünü

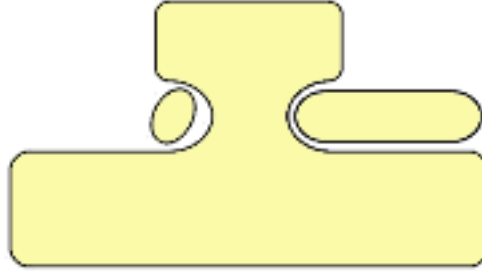
açacağını göstermektedir. Bu konu ile ilgili tartışmalar farklı bakış açılarına dayansa da Türkiye’de yükseköğretimde eş biçimli yapıların ve aynışmanın olduğunu gösteren ve bu aynışmanın eğitimin piyasalaşması ile giderilebileceğini ve yükseköğretimin farklılaşabileceğini gösteren çok sayıda çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

2.5 Üniversitelerde Gözlenen Örgütsel Modeller

Bir çok araştırmacı örgütsel yapı (Bolman ve Deal, 1997; Handy, 1993; Morgan, 1986) ve yükseköğretimde örgütsel yapı (Albert ve Whetten, 1985; Bergquist, 1992; Birnbaum, 1988; Kuh, 1996; Peterson, 1988) konularında kompleks modeller ve çok boyutlu çerçeveler geliştirerek kavramsal ve uygulamalı çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmada, Birnbaum (1988) tarafından geliştirilen üniversitelerin nasıl çalıştıklarına değinen örgütsel modeller ile Bolman ve Deal (1997, 2003)’in örgütsel çerçevelerinden benimsenen beş boyutlu örgütsel yapı modeli kullanılmıştır. Birnbaum (1988), üniversitelerin karmaşık örgüt yapılarını ölçebilecek modeller oluşturabilmek için Bolman ve Deal ‘in (1997) örgütsel davranış literatürüne ilişkin geliştirdikleri dördü bir modeli içeren yaklaşımlarını üniversite örgütlerine uyarlamıştır. Birnbaum (1988), Bolman ve Deal ‘in *bürokratik (structural)*, *insan kaynakları (human resources)*, *politik (political)*, *sembolik (symbolic)* modellerini yeniden adlandırarak ve *sistem (cybernetic)*: Birnbaum (1988) tarafından bu şekilde adlandırılmıştır) modelini de bu modellere ilave ederek üniversitelerin örgütsel işleyişine ilişkin bir model ortaya koymuştur. Bürokratik model, örgütsel karar alma süreçlerindeki biçimsel yapıların kurallar, düzenlemeler, hiyerarşi ve amaçlar yoluyla oluşturdukları rasyonelliğe vurgu yapmaktadır. İnsan kaynakları boyutu, etkileşime, eşit katılıma ve oybirliği esasına dayalı, insan kaynaklarını temel alan örgütsel yapıları ifade etmektedir. Politik açıdan, örgütsel yapılar kaynak elde etmek için ve kişiler arasında farklı ilgi ve çıkarlardan dolayı rekabeti gerektirir. Sembolik boyut, örgütler tarafından yaratılan sembollerin (örn: hikayeler, mitler, logolar, amblemler, törenler, gelenekler, artifaktlar vs.) rolüne odaklanmaktadır. Sistem boyutu ise, örgütsel sistemlerin ve alt bileşenlerinin etkileşim halinde olduğu ve dış çevreye bağlı olduğunun anlaşılması ile örgütün içinde olan şeylerin anlaşıldığını savunan açık bir sistem sunmaktadır. Örgütsel yapıdaki bu beş boyut, üniversite de bulunan örgütsel çevrelerin yapı taşları olarak tanımlanabilir (Berger ve Milem, 2000). Bu bölümde, örgütsel davranışın üniversite ve yüksekokullara uygulanması sonucunda ortaya çıkan bürokratik, insan kaynakları, politik, sembolik ve sistem modelleri detaylı tanımlanacaktır.

2.5.1 Bürokratik Model

Bürokratik model, üniversiteleri kuralların, prosedürlerin, protokollerin, rasyonel plan ve amaçların, görev tanımlarının, üniversitelerin yapılarını ve çoğu idarecinin eylemlerini şekillendirdiği yerler olarak tanımlayan bir modeldir. Bürokratik modellerde, kurallar ve düzenlemeler etkileşimin sağlanmasının önemli birer aracıdır ve yöneticiler farklı alanlarda uzmanlaşmış kişilerdir. Yöneticiler, fakülte ile az zaman geçirirken daha çok diğer yöneticilerle, yasa yapıcılarla, meslek örgütleriyle ve yönetim kurulu ile vakit geçirmektedirler (Birnbaum, 1988, s. 107). Bürokratik kurum, iş gücünün, sorumlulukların ve hakların paylaşımını öngörmekte ve bunu hiyerarşik kontrol sistemini ile gerçekleştirmektedir. Kişiler, yapması gereken işleri bilir ve kendi ve diğerlerinin sorumluluklarının sınırlarını anlamaktadırlar. Bu resmi bölünme çok fazla fonksiyonun çalışmasına hizmet eder ve etkinliklerin kopyalanmasını önler ve kişilerin belli alanlarda uzmanlaşmasını sağlar (Birnbaum, 1988, s. 111). Bu modellerde, bir üst, altına emir vermekte ve alttaki çalışan çalışmalarını rapor şeklinde üstüne sunmakta ve rapora dayalı olarak üstleri yeni emirler vermektedir (Birnbaum, 1988, s. 115). Bürokratik yapılar, direktif veren ve kontrol eden özellikler ile yönetim ve altlar arasında sıkı bir bağ öngörmektedir. Ancak Scott (1981)' e göre sıkı bağlar akademik kurumlarda pek görülen yapılar değildir. Kapalı sistemlerde görülen birbiri ile sıkı yapıların olması eğitim kurumlarında pek görülen yapılar değildir (Birnbaum, 1988, s. 120). Mintzberg (2014, s. 348) ise 'profesyonel bürokrasi' olarak adlandırılan yapısal bir biçimin yaygın olarak üniversitelerde, okul sistemlerinde, kamu muhasebe kurumlarında, sosyal çalışma ajanslarında, el zanaatlarıyla ilgili kuruluşlarda görüldüğünü belirtmektedir. 'Profesyonel bürokrasi' olarak adlandırılan yapısal bir biçimde işlevlerin yerine getirilmesi mal-hizmet üretim profesyonellerin beceri ve bilgilerine bağlıdır ve bu profesyoneller standart ürün ya da hizmet üretmektedirler (Mintzberg, 2014, s. 349). 'Profesyonel bürokrasi' becerilerin standartlaşmasında koordinasyona ve bununla ilgili tasarım değişkeni olan eğitime ve doktrinlere (çalışanların sıkı bir öğretim ve tekrar yoluyla örgütün öğretilmesini ve ilkelerini öğretmedeki uyumuna) dayanmaktadır. bu özellikler 'profesyonel bürokrasinin', hem yatay hem de dikey boyutlarda yüksek derecede merkezileşmiş bir yapı olduğunu ortaya koymaktadır. Şekil 11, zayıf bir orta kademeye, küçük bir teknik yapıya ve tamamen detaylandırılmış destek personeline sahip düz bir yapı olarak profesyonel bürokrasiyi göstermektedir.



Şekil 11. Profesyonel bürokrasi

Kaynak: Mintzberg, 2014, s. 355

Bürokratik modellerde, meşruiyeti kazanmanın bir çok yolu vardır. Bu yollardan bir tanesi, birisinin emirlerini ‘hep böyle oluyor diyerek’ kabul etmeyi öngören gelenekler yolu ile kazanılan bir yoldur. İşler kişisel otorite olarak görülen karizmatik liderin emirleri doğrultusunda yürütülmektedir (Birnbaum, 1988, s. 122).

Bürokratik yapılar, kahraman rolünü rasyonelleştirir. Liderler meşrulaştırılarak onlara birer kahraman havası verilir ve o kişilerde karmaşık problemleri çözme, insanları motive etme ve kurumu etkili yönetme gibi yazılı olmayan değerleri ve amaçları söyleyebilme yeteneği bulunmaktadır (Birnbaum, 1988, s. 124). Bürokratlar; planlama, emir verme, örgütleme, kadrolaştırma, kontrol etme ve değerlendirme ile ilgilidirler. Onlar karar vererek, çatışmaları ve problemleri çözerek, performansları ve çıktıları değerlendirerek ve ödül ve cezaları dağıtarak etkinlikleri kontrol etmektedirler (Bolman ve Deal, 1984, s. 39).

Üniversitelerde ise bürokratik model biçimsel yapıları yansıtır. Örneğin, misyon gibi biçimsel olarak oluşturulan amaçlara vurgu yapar. Üniversiteler, örgütsel yapının bir bütün olarak aynı amaçları gerçekleştirmeye çalıştığı varsayımına dayanır. Merkezi kontrol, birimler arası koordinasyon ve örgüt içi iletişimin üniversitelerin amaçlarını gerçekleştirmesine yardımcı olması beklenir (Aypay, 2006; Birnbaum, 1988; Bolman ve Deal, 2003).

2.5.2 İnsan Kaynakları Modeli

İnsan kaynakları modeli ya da birlikçi (collegial) model oybirliğini, gücün paylaşılmasını, kararlara katılmayı, birlikte yönetimi, örgütsel politika ve kararlarda ortak sorumluluğu vurgulayan model olarak tanımlanmaktadır. Bu modelde, kurum demokratiktir ve fakülte üyeleri tartışmalarda ve kararları etkileme boyutunda birbirlerini eşit hakka sahip olarak görmektedirler. Kararlar genelde oybirliği ile alınır ve herkes konuşma hakkına sahiptir

(Birnbaum, 1988, s. 87-88). Yöneticiler genelde sınırlı bir süre için fakülte üyeleri arasından seçilir ve idarecilik görevi bittiğinde tekrar sınıf sorumluluklarına geri dönmektedir. Yöneticiler profesyonel olmaktan ziyade amatörlerdir (Birnbaum, 1988, s. 89). Senato üyeleri mezunlardan, fakülte yöneticileri fakülte üyeleri arasından seçilme eğilimindedir ve bu gruplar arasında genel bir anlaşma durumu söz konusudur. Fakülteler genelde yerel kurum olma özelliğindedir ve kurum dışından ziyade kurum içinde yaptıkları etkinliklerden dolayı ödül almaktan ve memnun olmaktan zevk alırlar (Birnbaum, 1988, s. 90).

İnsan kaynakları modelini benimseyen yüksek öğretim kurumlarının uzun bir geçmişi, köklü gelenekleri ve eski binaları vardır. Genelde lisans düzeyinde eğitim ve öğretim yapan programlar ağırlıklıdır. Genellikle kampüsler küçük, öğrenci sayıları ise öğrencilerin ve öğretim elemanlarının birbirini tanıyabileceği kadar azdır (Birnbaum, 1988). Birliğe dayalı bir model oluşturmanın önemli bir şartı oldukça küçük olmakta yatmaktadır. Eğer kurum daha da büyürse hiç şüphe yok ki birlik ve beraberliği sürdürebilmek oldukça zorlaşacaktır (Birnbaum, 1988, s. 91).

İnsan kaynakları modeli, üyelerinin örgüte çok güçlü normatif bağlarla bağlı olduğunu ve örgütsel aktivitelere katılımın gerekli olduğunu varsayar. Bu normatif katılım bir takım ortak değerler çerçevesinde olmaktadır (Aypay, 2006, s. 180). Ortak değerlere sahip bir grup içinde birbiriyle etkileşim halinde olan insanlar, birbirlerinden hoşlanma ve çalışmaktan zevk alma eğilimindedirler. Etkileşim arttıkça birbirlerinden daha çok hoşlanmaktadırlar. Fakülte üyeleri arasında sıkı bir bağ olan insan kaynakları modelinde, insanlar birlikte çalışmaktan zevk duymaktadırlar (Birnbaum, 1988, s. 98).

Üniversitelerden örnekler verecek olursak: bu modelde dekanlar, emir vermek yerine önerilerde bulunmaktadır. Liderlik pozisyonundaki insanlar da baskı ve yaptırım olmaksızın etki etme özelliğindedir (Birnbaum, 1988, s. 102). İnsan kaynakları modelinin baskın olduğu üniversitelerde öğretim üyelerinin kurumsal etkinliklere katılma düzeyi önem kazanır (Aypay, 2006, s. 180). Parson'un birliğe dayalı (collegium) olarak ifade edilen örgüt modelinin üniversiteler için en iyi örgüt modeli olduğu ve bunun nedeninin ise bu modelin varsayımlarının öğretim üyelerinin rollerine en uygun olduğunu ileri sürülmektedir (Platt ve Parsons, 1970).

2.5.3 Politik Model

Kurumlarda belirsizlik, anlaşmazlık ve çatışmanın görüldüğü model olarak tanımlanmaktadır. Karşılıklı bağıllık olmadan politik bir süreçten ya da güçten bahsedilemez. İşte bu nedenle, politik modellerde, kişiler kendileri için gerekli olan kaynaklar için birbirleriyle ilişki halinde olmakta ve bu sebeple birbirlerinin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almaktadırlar (Birnbaum, 1988, s. 132). Örnek verecek olursak, yüksek lisans eğitimindeki öğrenci kayıt oranları ve araştırma bursları ile dışsal kaynak yaratarak yüksek prestij sağlama gibi etkiler bölümler arasında bütçenin dağılmasında etkilidir (Salancik ve Pfeffer, 1974.). Kişiler ya da kurumlar bütçelerini daha çok artırabilmek için ek kaynak yaratma derdine düşmektedirler. Bütçelerini geliştirmek adına kurumlar ve üniversiteler devlete, piyasaya ve diğer akademik kuruluşlara bağımlı hale gelmektedirler. Bu modelde, bireyler ve gruplar var olan sınırlı kaynakları kontrol etmek ve güce sahip olmak ve çıkarlarını korumak için mücadele ederler ve bu mücadele örgütlerde bireyin davranışlarını belirler. Bireysel çıkarlar gelişimin itici gücü olarak görülmektedir. Politik modelde bireyler ve gruplar arası mücadele kıt kaynakları kontrol etmeye yöneliktir. Gücün kullanımı üniversitelerde kontrol edilen kaynak miktarıyla doğru orantılıdır (Bergquist, 1992).

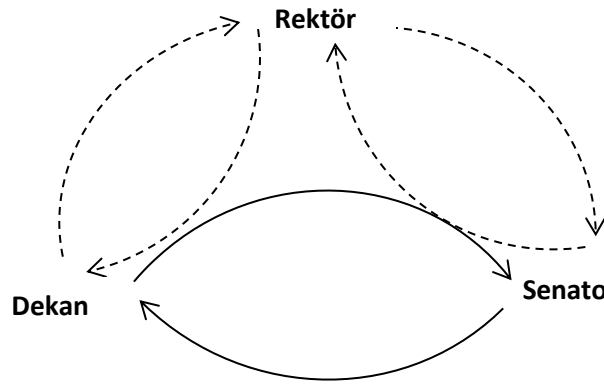
Politik sistemlerin önemli bir avantajı, net amaçların olmadığı durumlarda bile karar almaya imkan vermesidir. Politik sistemler, etki süreçlerini basitleştirmişlerdir. Kararlar alınırken herkesin katılımını gerektirmemektedir, kişilerin temsilleri ile kararlar alınabilmektedir (Weick, 1979).

İnsan kaynakları ve bürokratik modeller; durağan dikey ya da yatay etkileşimlerin gelişmesi ile koordine edilirken, politik sistemler çatışma ile koordinasyonu öngörmektedir. (Birnbaum, 1988, s. 140). Politik modellerde grupların pozisyonlarını belirlemek için geliştirdiği iki süreç vardır. Birisi *koalisyonların* belirlenmesi diğeri ise *uzlaşma* süreçlerinin olmasıdır. Koalisyonlar; güç dengelerini korumaktadır. Üniversitelerde koalisyonlar, rektör ve dekanlar gibi güçlü kişiler arasında ya da senato ve dekanlar gibi daha az gücü olan kişiler arasında görülmektedir (Şekil 12). Senatoyla dekanlar bir olup rektörden daha güçlü olabilirler (Birnbaum, 1988, s. 141). Bürokratik yapılarda her zaman üstler altlarını hükmederken politik sistemlerde altların koalisyonlarla üstlerini hükmettikleri görülmektedir (Birnbaum, 1988, s. 141-142). Koalisyonlar belirlenmeden önce kişiler kimlerle güçlerini birleştireceklerini, potansiyel koalisyon

ortaklarına, kar ve zarar edecekleri noktalara karar vermektedirler. Kişiler arasında yapılan bu pazarlık süreçleri uzlaşma süreçleridir (Birnbaum, 1988, s. 142).

Politik model, monolitik grupların bir bileşeni olan yönetici ile diğerleri ve fakülte ile diğerleri arasında bir savaşın olmasını öngörmektedir. Rektör ile dekanlar arasında zıt görüşler olabilir, mütevelli heyeti bir çok konuya karşı çıkabilir ve fakülteler farklı disiplin ve bölümlerde uzmanlaşabilirler (Clark, 1963).

Politik modellerde bazı gruplar diğerlerinden daha güçlüdür ancak hiç bir grup her zaman tüm gruplara nüfus edecek kadar güçlü değildir ve hiçbir birey ya da grup kaynakların tam ve sonsuza kadar kontrolünü elinde tutamaz (Birnbaum, 1988, s. 135). Politik alanlarda, ne söylendiği ve ne yapıldığı noktasında gevşek bir ilişki vardır. Yani söylenenler ile yapılanlar arasında tutarsızlıklar olabilir (Birnbaum, 1988, s. 145).



Şekil 12. Üniversitelerde üçlü grup arasındaki koalisyon

Kaynak: Birnbaum, 1988, s. 141

Bu modeli yansıtan üniversiteler genelde bölgesel potansiyeli olan üniversitelerdir ve bu modelin öngördüğü davranışları hem kaynaklar hem de araştırmalar bakımından orta düzeydeki bölgesel devlet üniversiteleri en fazla göstermektedirler (Berquist, 1992; Birnbaum, 1988).

Politik modellerin zayıf yönleri ise birey ve grup aktivitelerine aşırı odaklanarak bireysel otonomi gibi örgütsel boyutları görmezlikten gelmeleridir (Berger ve Milem, 2000). Üniversitelerde akademik özgürlük öğretim üyelerine düşüncelerini özgürce paylaşabilmeleri için özgür bir ortam sağlamak için verilmiştir. Bireylerin her zaman kaynak temin edebilmek için bağımlı bir rol sergilemeleri akademik özgürlüğü sınırlamakta bu da özgür ortama en çok ihtiyaç duyan üniversiteler için endişe

yaratabilmektedir. Politik modellerin diğerk bir dezavantajı değerklerin önemini görmezden gelmeleridir (Berger ve Milem, 2000). Her zaman çıkar peşinde koşan üniversite hocalarının öğretici kimliklerine dayalı topluma hizmet etme yükümlölüklerin ise zarar görebileceğı açıktır.

Örgütsel modelleri metaforik olarak ifade edecek olursak insan kaynakları modeli bir ‘*aile*’, bürokratik model bir ‘*makine*’ olarak ve politik model de çıkar gruplarının sürekli değışken çıkarlarına yönelik sürekli değışken manzaralı gösteren bir ‘çiçek dürbünü’ olarak ifade edilebilir (Birnbaum, 1988, s. 132).

2.5.4 Sembolik Model

Sembolik model, üniversiteleri, hikayeler, mitler, törenler, ritüeller ve gelenekler ile güçlü bir kültürün oluştuğı yerler olarak tanımlayan bir modeldir. Rasyonelliğı ve objektifliğı savunan geleneksel görüşlerin aksine sembolik model, çağdaş örgütlerin topluluk (tribal) olma yönünü yansıtmaktadır. Sembolik model, örgütsel alanlarda belirsizliğı ve karmaşayı merkeze alan ve örgütsel olayları anlamamızda sembollerini araç olarak kullanmamızı sağlayan bir modeldir (Bolman ve Deal, 2003, s. 269).

Birbiriyle çelişen disipline dayalı, kurumsal ve profesyonel ihtiyaçlar belirsizlikler yaratmaktadır. Öğretim üyeleri belirsizlikler ve düzensizliklerden anlam çıkarmaya çalışırlar. Böylece, öğretim üyeleri ortak inançlar çevresinde paylaşılan ortak değerkler, varsayımlar, inanç ve semboller geliştirmektedir (Bergquist, 1992; Birnbaum, 1988; Bolman ve Deal, 2003). Kurumların sahip oldukları mitler, değerkler ve vizyon bir uyum yaratmakta ve belirsiz süreçlere birer açıklık getirmekte ve anlaşmazlıkları gidermede etkili olmaktadır (Bolman ve Deal, 2003). Kurumlardaki kahramanlar, birer rol model olarak insanların hayranlık duymasını sağlamaktadır. Kurumlardaki hikayeler, güçlü birer iletişim aracı olarak kullanılmaktadır. Ritüeller ve seremoniler, başarı ya da felaket durumlarında harekete geçme yollarıdır. Bu sembolik öğeler ile oluşan etkileşim ve iletişim sonucu ortaya çıkan normlar örgüt kültürünün oluşmasına yardımcı olur. Törenler ve ayinler ise kültürel normların daha da güçlenmesine yol açar (Bolman ve Deal, 1997; 2003). Sembolik modellerin tüm bu özellikleri, kurumdaki kişiler tarafından benimsenerek ve paylaşılarak kurumsal etkileşim gücünü artmaktadır.

Sembolik modellerin güçlü yönü, öğretim üyelerinin bireysel davranışlarını yönlendiren değerk ve inançları yansıtmasıdır. Sembolik modellerin zayıf yönleri teknik süreçlere yeteri

kadar önem vermemesi ve örgütsel davranışın rasyonel yönlerini yeterince dikkate almamasıdır.

Bu modelin baskın olduğu üniversiteler hem lisans hem de lisans üstü düzeyde yaygın olarak eğitim veren kompleks örgüt yapısına sahiptirler. İyi bir eğitim vermeleri bu üniversitelere prestij kazandırmaktadırlar. Bu üniversitelerin öğretim üyeleri genelde iyi üniversitelerden doktora dereceleri almışlardır (Aypay, 2006).

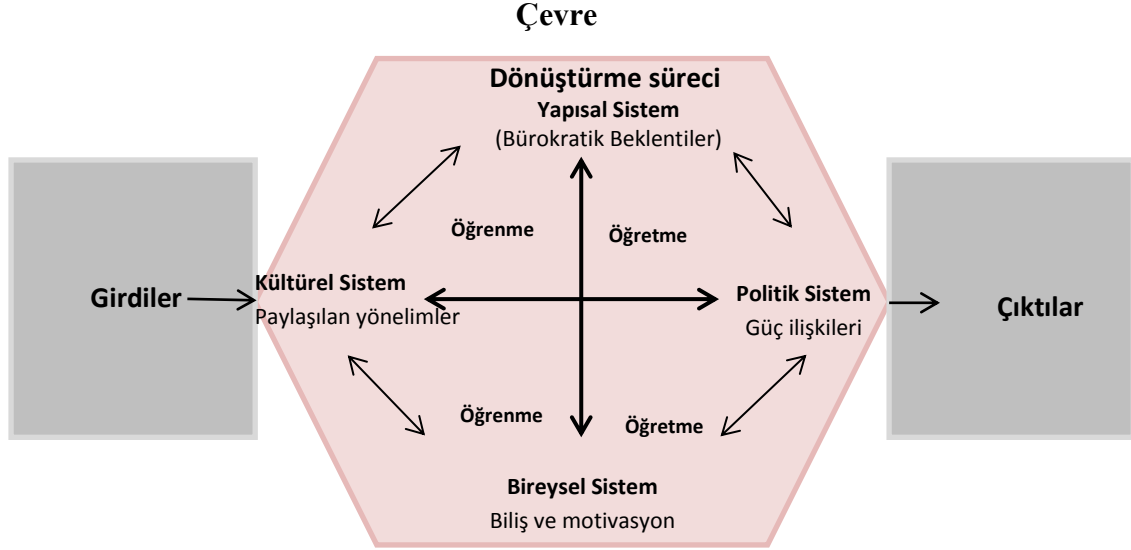
2.5.5 Sistem Modeli

Açık sistem yaklaşımından hareket eden sistem modeli örgütün çevreyle etkileşimine dayalı olarak tanımlandığı bir modeldir. Okulları açık sistemler olarak düşündüğümüzde çevreyle etkileşim halinde olan okullar çevreye uyum sağlayarak bir dönüşüm süreci içine girmektedirler. Şekil 13, sosyal bir sistemin ana ögelerini ya da alt sistemlerini göstermektedir. Örgütler çevrelerinden girdi alırlar, onları dönüştürürler ve çıktı üretirler. Biçimsel örgütlerde davranış bireysel, yapısal, kültürel ve politik ögelerden etkilenmektedir. Üniversitelerin ise açık bir sistem olarak düşünüldüğünde, çevreleriyle yakın bir ilişki içinde oldukları görülmektedir. Üniversiteler kaynaklarını temin edebilmek için diğer üniversitelerle, kurum ve kuruluşlarla, Sivil Toplum Kuruluşlarıyla, piyasada güçlü olan ekonomilerle etkileşim halindedir. Girdisi öğrenci olan üniversiteler, bilgi ve araştırma yetenekleri geliştirerek öğrencilerde bir dönüşüm gerçekleştirir ve çıktı sunarak çevresel rolünü gerçekleştirmektedir.

Bush (1995) sistem modelinin odaklandığı alanın örgüt-çevre ilişkileri olduğunu ifade etmektedir. Bu modelde entegrasyon ve uyum çalışanları bir arada tutmayı sağlayan elementler olarak görülür. Thompson (1967) ise sistem modelini transformasyon süreci ile açıklamaktadır. Transformasyon süreci örgütlerde örgütsel yapı ve teknolojiye olmaktadır. Yapı ve teknolojinin çevre ile uyumlu olması durumunda örgütlerin etkili bir şekilde çalışabileceği belirtilmektedir (Aypay ve Bektaş, 2010, s. 51).

Bu model de liderler, neyin yanlış olduğuna kafa yorarlar. Zayıflıkları ve problemleri belirlemeyi ve gidermeyi sağlarlar ve zamanlarının çoğunu yapıdaki hasarları gidermeye ayırırlar (Mintzberg, 1979). Bu model de örgütün etkili bir şekilde işlevini gerçekleştirmesi etkili olan entegrasyona, çelişkilere ve çıkarılara dayalı olmasına bağlıdır (Aypay, 2001, 2006; Aypay ve Bektaş, 2010). Sistem modelinin eleştirilen yönü ise örgütlerin birbirleri

ile uyumlu ve koordinasyon içinde açıkça ifade edilmiş amaçları gerçekleştirmek için gerekli olan çalışanların bulunmasıdır (Aypay ve Bektaş, 2010).



Şekil 13. Sistemin iç öğeleri

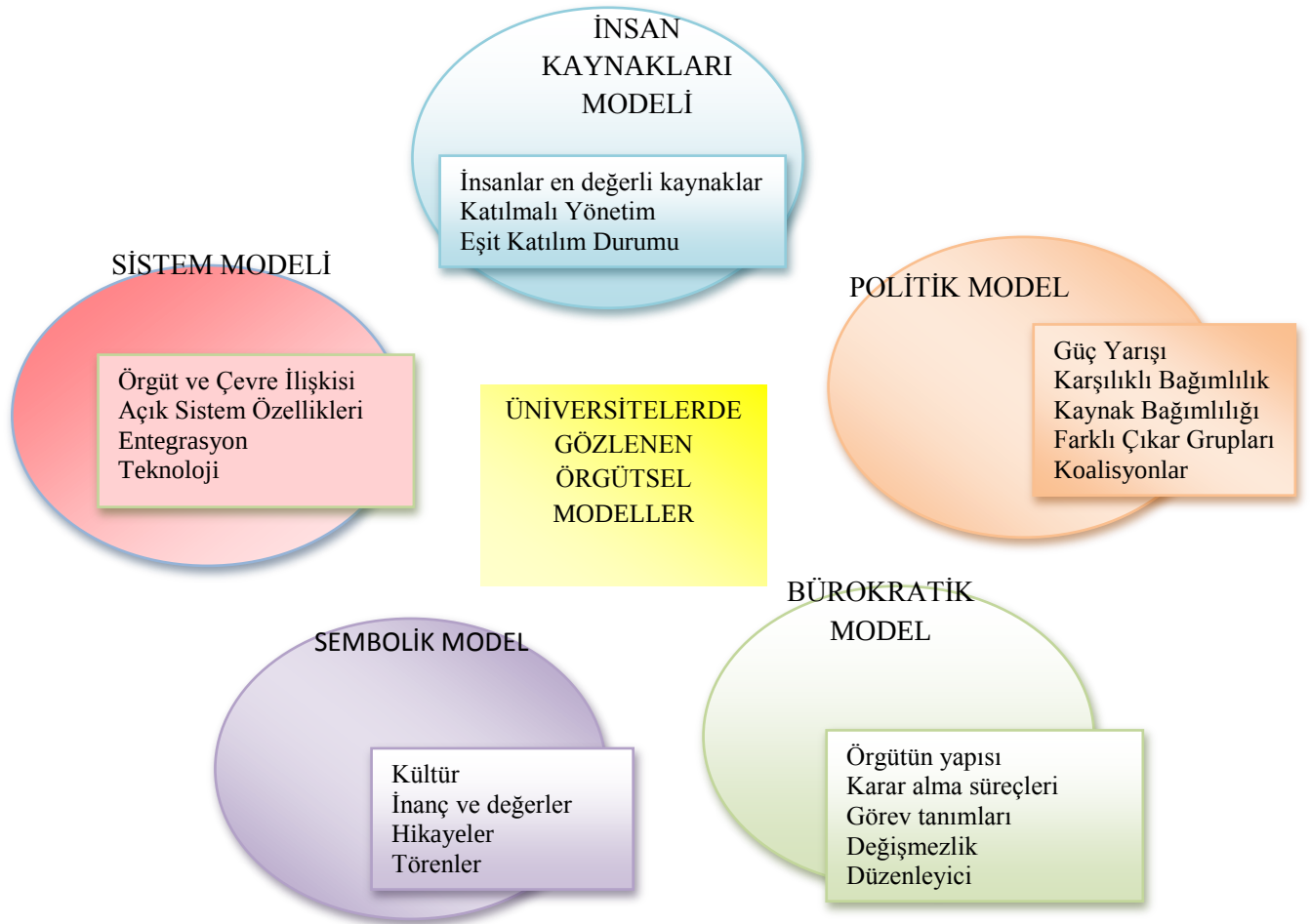
Kaynak: Hoy ve Miskel, 2001, s. 24

Sistem modelinde, çoklu ve tartışma yaratan amaçlar, belirlenirken alt birimlerden görüş sorularak geri dönütlerle davranışlarda değişim meydana gelmektedir (Birnbaum, 1988, s. 181). Geri dönütler verilerek kendi kendini düzelterken bu sibernetik kontrol sistemine örnek olarak bir termostat verilebilir. Sistem modeline sahip üniversitelerde, etkinlikler örgütsel kültürle belirlenen kısıtlamalar aracılığıyla iki çeşit kontrol sistemi ile düzenlenmektedir. Bu kontrol sistemleri 'örgütsel termostatlara' görev yaparlar. İlk kontrol sistemi, örgütsel kurallar, düzenlemeler ve yapılarda meydana gelen açık bir kontrol sistemini içermektedir. İkinci çeşit kontrol ise belli tutum ve ilgiye sahip gruplardaki kişiler arasında etkileşim yoluyla dolaylı olarak anlaşılan kontrol sistemidir. Yapısal olan ilk kontrol ile sosyal olan ikinci kontrol, çevresel faktörlere dayalı olarak gelen geri dönütlerle şekillenmektedir (Birnbaum, 1988, s. 182). Sistem modeline sahip üniversitelerde, Simon (1969a)'a göre üniversitenin tamamı bir binanın blokları gibi alt sistemlerden oluşmakta ve büyük bir çoğunluğu diğer alt sistemleri etkilemeden çıkabilmekte ya da eklenebilmektedir. Mesela, İngilizce bölümünün matematik bölümüne etkisi çok azdır. Bu da rasyonelliği aza indirmektedir (Birnbaum, 1988, s. 194).

Sistem modeli ile bürokratik modelin ortak yanı her iki modelinde örgütsel amaçların önemini vurgulamasıdır. Bu iki model arasındaki fark ise sistem modeli açık sistem

yaklaşımını benimserken, bürokratik modelin kapalı sistem yaklaşımını izlemesidir. Her iki model de çevrelerine yönelik sınırlarını belirginleştirmek amacıyla örgütlerin büyüme davranışı gösterdiklerini varsayarlar (Aypay, 2006; Aypay ve Bektaş, 2010).

Birnbaum (1988, s. 202) kitabında, farklı özelliklerinden dolayı akademik kurumlarda yönetim süreçlerini iyileştirme çabalarının etkililiği artırmak yerine azalttığını savunmaktadır. Genel olarak eğer üniversitelerin düzensizliğini, doğrusal olmayan sistemlerin yarattığı normal ve beklenen bir durum gibi görmek yerine bir patolojik işaret olarak görebilsek, belki de yeni yönetsel tekniklerin uygulanmasında karşı konulamaz bir baskı olacaktır. Bu görüş de üniversitelerde benimsenen modellerin farklı olmasının doğal olduğunu vurgulamaktadır. Böylece bu çalışmanın da konusu olan Türk Yükseköğretiminde aynışma sorunundan kaynaklanan benzer modellerin görülmesi ise üniversitelerin düzensizliği ile ters düşmektedir diyebiliriz. Bu çalışmada yer alan örgütsel modelleri aşğıdaki Şekil 14’ te özetlenmiştir.



Şekil 14. Üniversitelerde gözlenen örgütsel modeller

3. BÖLÜM

YÖNTEM

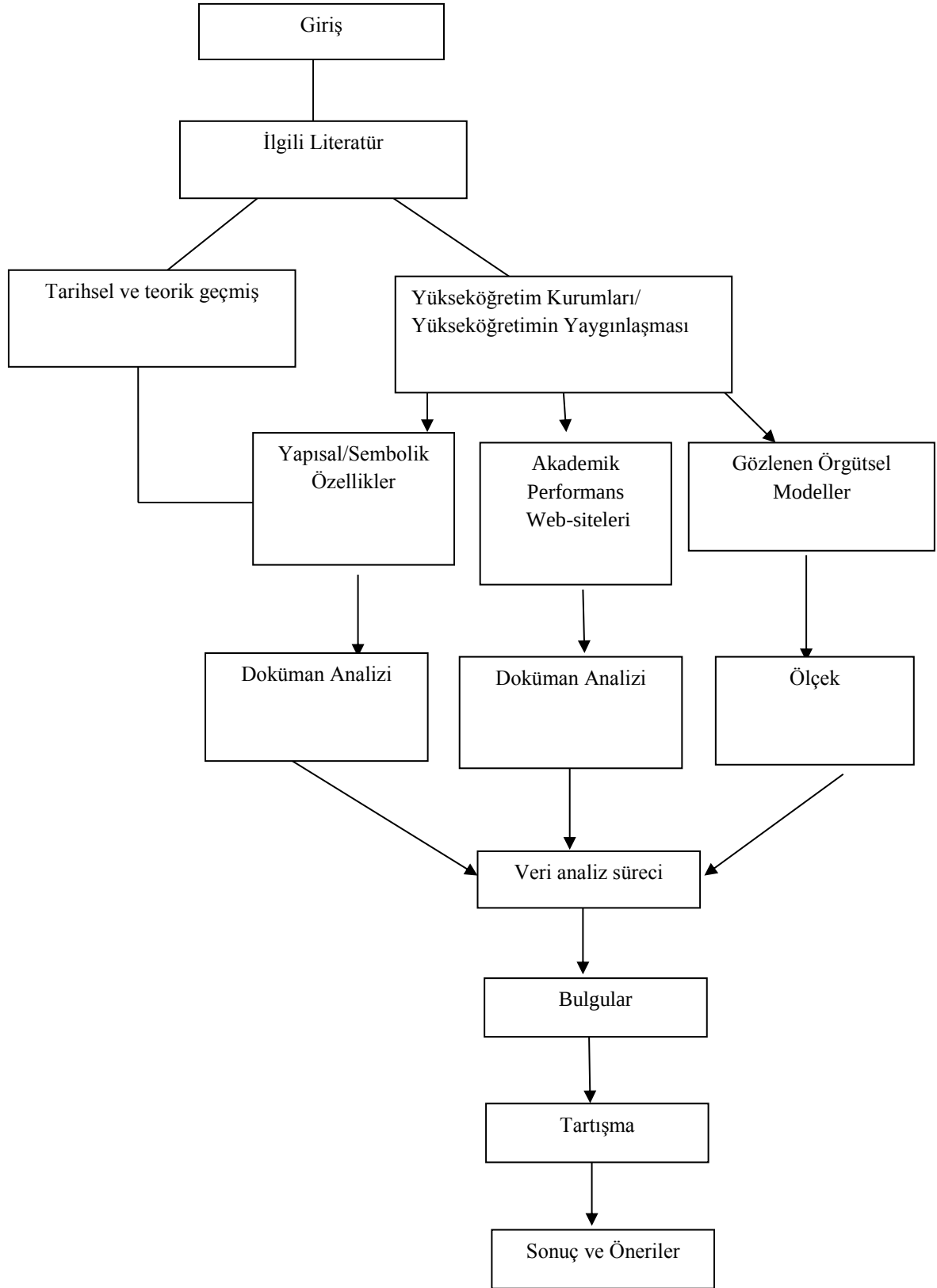
Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bölümlere yer verilmiş ve aşağıda görülen mantıksal çerçeve (Şekil 15) ile araştırmanın belli bir ekseninde ilerlemesi sağlanmıştır.

3.1 Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı yöntem (mixed type methods) kullanılmıştır. Üniversitelerin yapısal ve sembolik özelliklerinden, akademik performans durumlarından, web-sitelerinden elde edilen nitel veriler ile devlet üniversitelerinde görülen örgütsel modelleri belirlemek için elde edilen nicel veriler birleştirilmiş ve karma yöntem kullanılmıştır. Nitel araştırmaların amacı, kişiler ve üniversiteler gibi kurumlar tarafından inşa edilen davranışları ve eylemleri etkileyen kavram ve koşullarını anlamak (Fairclough, 1995a) olduğu için üniversitelerin yapısal ve sembolik özellikleri, akademik performansları, web-siteleri bu yöntemle incelenmiştir. Aynı zamanda, bu çalışma nitel yöntemlerle keşfedilemeyen, görülemeyen kısımları ve boyutları ortaya çıkarmak için nicel bir yaklaşım da benimsemiştir. Çünkü nicel araştırmalar fenomenin ölçülebilir ve gözlenebilir özelliklerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Bu iki amaca hizmet eden ve hem nitel hem de nicel araştırmaları güçlendiren karma yöntem (mixed type methods) ise bir tek araştırmada veya yakın ilişkili çalışma dizisinde nicel ve nitel verilerin veya tekniklerin birleştirildiği veya karıştırıldığı araştırma yaklaşımıdır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 423). Böylece karma yöntem (mixed type methods) (a) fenomenin farklı yönlerini aydınlatarak daha geniş bir perspektif kazanılmasını; (b) çoklu bulgu kaynağı sunularak aynı çalışmada zengin, detaylı, öznel

veri ile beraber nesnel nicel verinin sunulmasını ve böylece teori ile uygulama arasında bağ kurulmasını (Christensen, vd., 2015, s. 423); (c) farklı araştırma bileşenleri için farklı yöntemler kullanarak araştırmanın kapsamının genişletilmesini (Greene, Caracelli, ve Graham (1989)’e göre bu sürecin ‘genişlemesi’ olarak ifade edilmektedir); ve (c) birbirinden farklı yöntemleri kullanmayı gerektiren her bir araştırma sorusunun cevaplanmasını sağlamıştır. Böylece, nicel ve nitel metotları birleştiren karma yöntem bu çalışmanın amacı ile örtüşmektedir.

Karma yöntem araştırma desenleri çok sayıda farklı desenleme faktörüne bağlı olarak kurulabilmektedir. Karma yöntem desenlerini iki boyuta sınırlayan Christensen, Johnson ve Turner (2015, s. 425-426), birinci boyutu *zaman sırası* ve ikinci boyutu *paradigma vurgusu* olarak ifade etmektedirler. Birinci boyutun *eşzamanlı* (nicel ve nitel kısımlar tahminen aynı zamanda gerçekleştirilir) ve *sıralı* (nicel ve nitel kısımlar birbirinin ardından gerçekleştirilir) olmak üzere iki aşaması bulunmaktadır. İkinci boyutun ise *eşit statü* (nicel ve nitel yaklaşımlara eşit vurgu yapılmaktadır) ve *baskın statü* (bir yaklaşıma öncelikli vurgu yapılmaktadır) olmak üzere iki aşaması bulunmaktadır. Bu çalışma bu özellikler düşünüldüğünde nicel ve nitel kısımlar birbirinin ardından gerçekleştirildiği için sıralı, her iki yaklaşıma da eşit vurgu yapıldığı için eşit statülü karma yöntem desenine sahip bulunmaktadır.



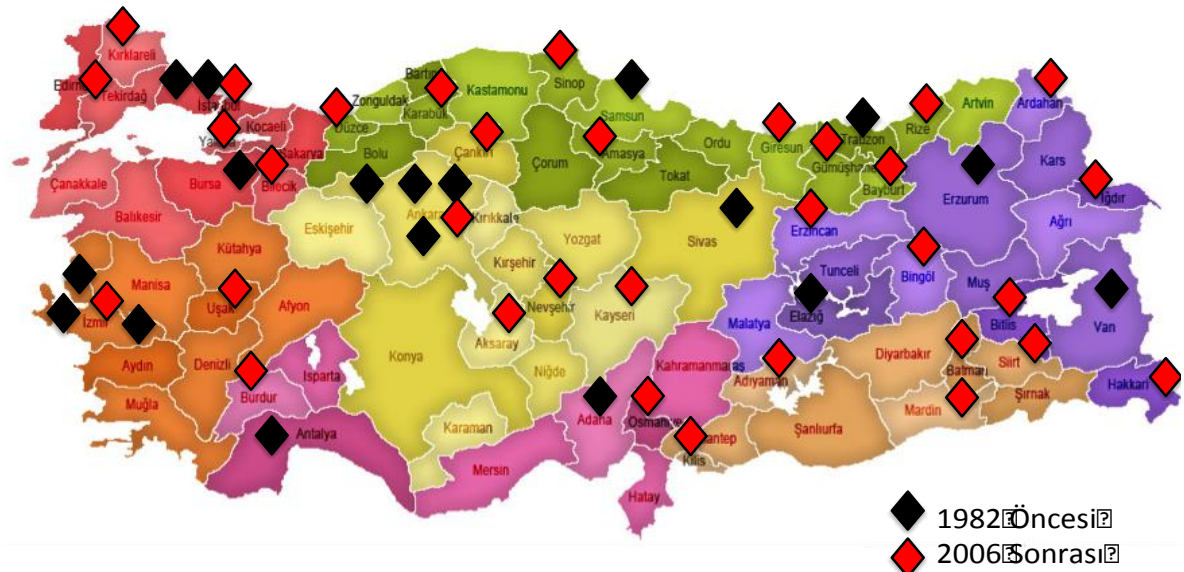
Şekil 15. Araştırmanın mantıksal çerçevesi

3.2 Evren/Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 1982 öncesi ve 2006 yılı sonrası kurulan 78 üniversite, örneklemini ise kuruluş yılı, yaş ve coğrafi konum gibi kriterler dikkate alınarak amaçlı tabakalı örnekleme yöntemi (stratified purposeful sampling) ile seçilen 18'i 1982 yılı öncesi, 33'ü 2006 yılı sonrası olmak üzere toplamda 51 üniversite oluşturmaktadır (Tablo 3 ve EK 1). Temel bir kısımdan ziyade daha büyük bir varyasyonu kapsadığı için amaçlı tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Patton, 1990, s. 174). 1982 öncesi kurulan üniversiteler, Türk Yükseköğretim tarihi dikkate alınarak akademik kalite, performans ve ÖSYM yerleşme oranları, öğrenci sayıları ve öğrenci başına düşen öğretim elemanı sayıları bakımından kurumsallaşmış farz edilerek örnekleme dahil edilmiştir. 2006 yılı sonrası kurulan Üniversitelerin örnekleme dahil edilmesi ise 2006 yılı sonrası üniversite sayısındaki % 105 oranındaki artış ile alakalıdır.

Tablo 3. Çalışmanın Evren ve Örneklemi

	Bölgeler	1982 öncesi	2006 sonrası	1933-2014	Evren/ örneklem
1.	Marmara	8	9	21	17/8
2.	İç Anadolu	8	11	21	19/10
3.	Ege	2	2	11	4/4
4.	Karadeniz	2	13	18	15/10
5.	Akdeniz	2	6	10	8/5
6.	Doğu Anadolu	4	12	18	16/10
7.	Güneydoğu	1	3	5	4/4
Toplam	Türkiye	27	56	109	83/51



Şekil 16. Türkiye’de bölgelere göre üniversitelerin dağılımı

Şekil 16, örneklem dahilindeki 1982 öncesi (18 üniversite) ve 2006 sonrası (33 üniversite) kurulan üniversitelerin Türkiye’de bulundukları konumları göstermektedir. 2006’dan sonra, 51 devlet üniversitesinden 49’u 49 ayrı ilde kurulmuştur. Bu illerin 30’u ‘İllerin Gelişmişlik Endeksi’ bakımından az gelişmiş iller (4. ve 5. grup) arasındadır (Gül ve Çevik, 2014).

Nicel veriler için örneklem dâhilindeki devlet üniversitesinde görev yapan öğretim elemanları, üniversitelerdeki toplam öğretim elemanı sayısı kriter alınarak amaçlı tabakalı örnekleme (stratified sampling method) yöntemi ile seçilmiştir. (EK-2). Örneklem, yeni açılan üniversitelerdeki öğretim elemanı azlığı sebebiyle 1982 öncesi ve 2006 yılı sonrası olmak üzere ayrı ayrı belirlenmiştir. 1982 öncesinde kurulan üniversitelerde çalışan toplamda 40.842 tane öğretim elemanından örneklem büyüklüğü hesaplanarak 381 tanesine, 2006 yılı sonrasında 11.558 tane öğretim elemanından 372 tanesi olmak üzere üniversitelerdeki öğretim elemanı sayısı temel alınarak belli oranlarda üniversitelerden seçilen (Tablo 5) toplamda 753 öğretim elemanına (Tablo 4) uygulanması yeterli iken 1.072 tane öğretim elemanına uygulanarak beklenen hedefin üzerinde bir örneklem elde edilmiştir (EK-2).

Tablo 4. 1982 Öncesi Kurulan Üniversiteler İçin Örneklem Büyüklüğü Hesabı

Örneklem Büyüklüğü Hesabı*		
	1982 Öncesi	2006 Sonrası
Güven Aralığı (Confidence Level)	% 95	% 95
Hata Payı (Confidence Interval)	% 5	% 5
Evren	40.842	11.558
Örneklem sayısı	381	372

*Örneklem büyüklüğü hesabı Creative Research Systems (2014)’ e göre hesaplanmıştır.

Tablo 5. Uygulanacak Öğretim Elemanı Oranları*

Öğr.Elemanı Sayısı	Üniversite başı oran	Öğr.Elemanı Sayısı	Üniversite başı oran
1982 öncesi		2006 sonrası	
1000-2000	20	200 ve altı	5
2000-3000	25	200-300	10
3000-4000	35	300-400	15
4000-5000	40	400-500	20
5000- üzeri	45	500 ve üzeri	25

*Bu oranlara göre öğretim elemanı sayısı belirlenmiş ve ölçekler bu oranlara göre yollanmıştır.

Tablo 6 ise çalışma dahilindeki örneklem grubunun demografik bilgilerini göstermektedir. Örneklem grubunun % 62.3’ünü erkek, % 36.4’ünü kadın; % 53.27’sini 1982 öncesi

kurulan üniversitelerde çalışan öğretim elemanları, % 46.73' ünü 2006 sonrası kurulan üniversitelerde çalışan öğretim elemanları oluşturmaktadır.

Tablo 6. Örneklem Grubunun Demografik Bilgilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

	1	2	3	4	5	6	Toplam
Cinsiyet	Erkek	Kadın					
n	668	390					1058
%	62.3	36.4					98.7
Ünvan	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Yrd. Doç. Dr.	Öğr. Gör.	Arş. Gör.	Diğer	
n	86	113	227	175	396	71	1068
%	8	10.5	21.2	16.3	36.9	6.6	99.6
Kuruluş Yılı	1982 Öncesi (Öğr. Ele.)	2006 Sonrası (Öğr. Ele.)	1982 Öncesi (Üniversite S.)	2006 Sonrası			
n	571	501	18	33			1072/51
%	53.27	46.73	35	65			100

3.3 Veri Toplama Süreci

Üniversitelerin yapısal özellikleri Bolman ve Deal (2003, s. 53)'un 'her örgütün bir dizi yapısal zorunluluklara cevap vermesi gerekir' fikrinden yola çıkarak belirlenmiştir. Bolman ve Deal (2003, s. 53), 'bir örgütün büyüklüğü, yaşı, temel süreci (core process), çevresi, strateji ve amaçları, bilgi teknolojileri ve iş gücü gibi özelliklerinin (Tablo 7) bir araya gelerek örgütün tercih edilen sosyal mimarisini oluşturduğunu' belirtmiştir. Bu nedenle bu çalışmada yapısal özelliklerden büyüklük ve yaş, coğrafi konum, temel süreç ve çevre, strateji ve amaçlar, bilgi teknolojisi ve iş gücünün doğası gibi göstergeler incelenerek üniversitelerin sosyal mimarisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 7. Yapısal Zorunluluklar

Boyutlar	Yapısal Özellikleri
Büyüklük ve Yaş	Karmaşıklık ve resmîleşme büyüklük ve yaş ile beraber artar.
Temel Süreç	Temel süreçler ve teknolojiler yapı ile uyumlu olmalıdır.
Çevre	Durağan bir çevre basit yapıları gerektirir; belirsiz, türbülanslı çevre daha karmaşık yapıları gerektirir.
Strateji ve amaçlar	Amaçların tutarlılığı ve açıklığında yapının gerektirdiği değişimlere uymak gereklidir.
Bilgi Teknolojisi	Bilgi Teknolojisi, daha yatay (flatter), esnek ve daha yerel yapılara izin vermektedir.
İş gücünün Doğası	Daha iyi eğitilmiş ve uzmanlaşmış personel daha fazla özerklik ve takdir talep etmektedirler.

Kaynak: Bolman ve Deal (2003, s. 59)

Bu yapısal göstergelerden temel süreç ve çevre özellikleri üniversitelerde gözlenen örgütsel modeller incelenerek elde edilmeye çalışılmış ve devlet üniversitelerinde gözlenen örgütsel modelleri belirlemek için nicel yöntemle başvurulmuş Berger (1997)¹ tarafından geliştirilen ve Aypay (2001) tarafından Türkçeye çevrilen ‘Örgütsel Davranış Ölçeği’ yazar tarafından tekrar düzenlenerek çalışmada kullanılmıştır. Yapısal özelliklerden strateji ve amaçlar için belirlenen sloganlar ve misyonlar gibi göstergeler ilgili literatüre dayalı olarak sembolik özellikler olarak incelenmiştir. Bilgi teknolojisi boyutunda ise üniversitelerin dışa açılımının ve felsefesinin bir yansıması olan web-siteleri görünürlük, etkililik, açıklık, mükemmellik kriterlerine göre incelenerek belirlenmeye çalışılmıştır. İş gücünün doğasını incelemek için öğretim elemanı sayısı, doktora öğrenci sayısı, öğretim üyesi/öğrenci sayısı oranı ile akademik performans (2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı) gibi göstergeler incelenmiştir. Tüm bu göstergeler (Tablo 8) ilgili literatür dikkate alınarak yazar ve ilgili dört uzman tarafından uygun görülmüştür.

Tablo 8. Bolman ve Deal (2003)’in Boyutlarına Göre Çalışmada Kullanılan Göstergeler

Boyutlar	Göstergeler
Büyüklik ve Yaş	Kuruluş yılı, büyüklüğü, coğrafi konumu
Temel Süreç	Üniversite Örgütsel Modeli
Çevre	Üniversite Örgütsel Modeli
Strateji ve amaçlar	Misyon ve sloganlar (sembolik özellikler)
Bilgi Teknolojisi	Web-siteleri (görünürlük, etkililik, açıklık, mükemmellik kriterlerine göre)
İş gücünün Doğası	İş gücü (öğretim elemanı sayısı, doktora öğrenci sayısı, öğretim üyesi/öğrenci sayısı, oranı) Akademik performans (2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı)

Bu çalışmada nitel veriler, üniversitelerin yapılarını bütüncül ve tarihsel açıdan incelemek için doküman analizi yöntemi ile toplanmış ve çalışmada kullanılan faaliyet raporları ve stratejik gelişim planları gibi nitel veriler, herkesin erişimine açık web-sitelerinde mevcut bulunmaktadır. Ayrıca, URAP araştırma laboratuvarı (URAP, 2014) ile Webometrics verileri (CSIC, 2014), yine doküman analizi yöntemi ile elde edilmiştir. Üniversitelerin slogan ve misyonları ise, doküman analizi yöntemi ile üniversitelerin web-siteleri ve stratejik gelişim raporları incelenerek elde edilmiştir. Doküman analizi, bir fenomen ya da

fenomenel bir çalışmayı tanımlayan verilere ulaşmak için kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Creswell (1998)'e göre, 'doküman analizi' karmaşık ve bütün bir resmi farklı açılardan görmemizi sağlamaktadır'. Bunların yanı sıra, bu yöntemi kullanmanın esas amacı elde edilen dokümanların araştırma sorularına ve teorik çerçeveye göre belirlenmesi ve kurumsal açıdan üniversitelerin yapısal ve sembolik özellikleri hakkında bilgi elde etmemizi sağlamasıdır.

Nicel veriler ise, Berger (1997) tarafından geliştirilen ve Aypay (2001) tarafından Türkçe'ye çevrilen ve 5'li likert tipinde her biri altı sorudan oluşan 'insan kaynaklarına dayalı, bürokratik, sembolik, sisteme dayalı ya da politik' boyutları içeren 30 maddelik 'Örgütsel Davranış Ölçeği ile elde edilmiştir.

3.4 Veri Analizi

Faaliyet raporları ve stratejik gelişim planlarına göre ve URAP araştırma laboratuvarından (URAP, 2014) ve Webometrics verilerinden (CSIC, 2014) elde edilen nitel veriler tanımlayıcı istatistikler ve Çok Boyutlu Ölçekleme (Multi-dimensional Scaling-MDS) analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Çok Boyutlu Ölçekleme, belli bir sayıda uyarıcı arasındaki yakınlıkları parça parça göstermeye yarayan bir çeşit yöntemdir ve bu yöntem, nesneler arasındaki uzaklıkları konumlandırarak benzerlikleri gösteren bir resim oluşturmaya çalışmaktadır. Kümeleme ve faktör analizine alternatif sayılan (Dunn-Rankin vd., 2004) bu yöntem, maddelerin konumunun maddeler arasındaki benzerlik ya da uzaklıkların matrisinden (matrices) tahmin edildiği bir tekniktir (Kruskall ve Wish (1986)'ten aktaran Virtanen, 2007, s. 9). Sloganlar ve misyon ifadeleri ise içerik analizi yöntemi ile önce kodlanıp daha sonra temalara ayrılarak analiz edilmiştir.

Örgütsel Davranış Ölçeği (The Survey of Organizational Dimensions) ile elde edilen nicel veriler ise, geçerlilik çalışması için açımlayıcı faktör analizi ile boyutlara ayrılmış ve elde edilen boyutlara göre Çok Boyutlu Ölçekleme (Multi-dimensional Scaling-MDS), Hiyerarşik Kümeleme (Cluster) Analizi ve Regresyon Analizi gibi istatistiksel analizler yapılmıştır. Hiyerarşik Kümeleme (Cluster) analizi adı verilen istatistik yöntemini kullanarak benzer özelliğe sahip objeleri veya olayları gruplandırarak incelemek mümkün (Koç, 2001) olduğu ve grupların oluşmasında değişkenler arasındaki mesafe dikkate alındığı için bu analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu analizde mesafe objelerin veya olayların

birbirine göre konumlarını ifade ederken, benzerlik ve yakınlık durumunu da göstermektedir (Johnston, 1978).

Tablo 9, araştırma sorularına göre belirlenen veri kaynaklarını, nicel ve nitel yöntemlerin beraber kullanıldığı veri türlerini, veri toplama yöntemlerini ve analiz sürecinde kullanılan yöntemleri göstermektedir.

Tablo 9. Araştırma Sorularına Göre Veri Toplama ve Analiz Yöntemleri

Araştırma Soruları	Veri Kaynakları	Veri Türü	Veri Toplama Yöntemleri	Analiz Türü	Analiz Yöntemleri
Yapısal Özellikler	Faaliyet Raporları ve Stratejik Gelişim Planları	Nitel	Doküman Analizi	Nicel	MDS*
Akademik performans (2014 yılı makale, toplam atıf, toplam bilimsel doküman)	URAP Araştırma Laboratuvarı Verileri (URAP,2014)	Nicel	Doküman Analizi	Nicel	MDS*
İş gücü (Öğretim elemanı sayısı, doktora öğrenci sayısı, öğretim üyesi/öğrenci sayısı, oranı)	URAP Araştırma Laboratuvarı Verileri (URAP,2014)	Nicel	Doküman Analizi	Nicel	MDS*
Web siteleri (görünürlük, etkililik, açıklık, mükemmellik kriterleri)	Webometrics Verileri (CSIC,2014)	Nicel	Doküman Analizi	Nicel	MDS*
Sembolik özellikleri	Sloganlar, Misyonlar	Nitel	Doküman Analizi	Nitel	İçerik Analizi
Örgütsel modeller (İnsan kaynaklarına dayalı, bürokratik, sembolik, sisteme dayalı ya da politik)	Ölçek	Nicel	Tarama Modeli	Nicel	FA, MDS*, Kümeleme Analizi, Regresyon Analizi

*MDS: Multi-dimensional Scaling (Çok Boyutlu Ölçekleme) analizi, FA: Faktör analizi

3.5 Madde Analizi

Yöneticilerin, ölçek maddelerine verdikleri cevaplar, alfa güvenilirlik analizine tabi tutulmuş, güvenilirlik analizinde bir maddenin (ölçek sorusu) elenip elenmemesi kararında şu yol izlenmiştir:

Düzeltilmiş toplam madde korelasyonu değeri negatif olan maddeler incelendiğinde en yüksek negatif değeri olan madde elenerek düzeltilmiş toplam madde korelasyon değeri negatif olan madde kalmayınca kadar elemeye devam edilmiştir. Bütün maddelerin toplam puanla Pearson korelasyonu pozitif olduğunda, en düşük değerde bulunan maddeler

incelenmiştir. Pearson korelasyonu en düşük maddeyi sildiğimizde Alfa değerinde önemli bir yükselme sağlanacaksa bu madde silinmiştir. Bu aşamada silinme kararında üst sınır 0.35 olarak kabul edilmiştir. Düzeltilmiş toplam madde korelasyonu 0.35'in altında kalan maddeler elenme incelenmesine tabi tutulmuştur.

3.6 Temel Bileşenler Analizi

Güvenilirlik işlemi sonucunda elenen maddelerden sonra geri kalan maddeler temel bileşenler analizine tabi tutulmuştur. Temel Bileşenler analizindeki yapıları ölçtüğü düşünülen soruların oluşturduğu boyutlar birbirinden farklı olduğu için, Varimax Rotasyonu yapılmasına karar verilmiştir. Öz değeri (eigenvalues) 1 (bir) olarak alınıp, bunun üzerinde kaç boyut olduğuna bakılmıştır. Her boyut bir dizi maddeden oluştuğu için, bu boyutlardaki maddelerden her öğretim elemanı için bir ortalama hesaplanmıştır.

Uygulanmış olan ölçeklerle elde edilen maddelerin tümüne güvenilirlik (alfa) analizi yapılmıştır. İstatistiksel madde analizi incelenmesinde “düzeltilmiş toplam madde korelasyonu” (corrected item total correlation) verilerine bakılarak elenmesi gereken madde olup olmadığına karar verilmiştir.

- 1- Bütün maddelerin düzeltilmiş madde korelasyonu pozitif olduğunda, en düşük değere sahip maddeler incelenmiştir.
- 2- Bazı değerlerin alfa değerinde önemli bir yükselme sağlandığı için 6., 11., 18. ve 29. maddeleri silinmiştir.

Güvenirlik işleminden sonra 30 madde temel bileşenler analizinde varimax rotasyonuna tabii tutulmuştur. Temel bileşenler analizindeki amaç, üniversitelerde örgütsel modelleri ölçtüğü düşünülen maddelerin temel boyutlarını ortaya çıkarmaktır. Öz değeri 1 (bir) alınıp, bunun üzerinde kaç boyut olduğuna bakılmıştır. 30 maddelik ölçek bu analiz sonucunda 26 maddeye indirgenmiş ve bu maddelerin 4 boyut oluşturduğu görülmüştür. Tablo 10' da herhangi bir gruba ağırlıklı olarak girmeyen ya da gruplar arası ayırt ediciliği olmayan maddeler olup olmadığı gösterilmiştir.

Berger (1997)'in örgütsel modellerine göre insan kaynaklarına dayalı, bürokratik, sembolik, sisteme dayalı ya da politik olmak üzere beş tane olan üniversite modelinden öğretim elemanlarının algılarına göre yapılan Örgütsel Davranış Ölçeği faktör analizi sonucu dört boyutta toplanmıştır.

Tablo 10. Örgütsel Davranış Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Faktör Yapısı Rotasyon Matrisi

	Boyutlar			
	1	2	3	4
madde23	,725			
madde30	,713			
madde16	,695			
madde14	,668			
madde2	,660			
madde4	,654			
madde5	,639			
madde8	,638			
madde3	,603			
madde9	,528			
madde12	,489			
madde7		,693		
madde13		,678		
madde19		,630		
madde17		,610		
madde21		,602		
madde20		,597		
madde26		,472		
madde28			,623	
madde25			,541	
madde27			,495	
madde15			,457	
madde24			,450	
madde10				,793
madde1				,607
madde22				,469
Öz Değeri	8,634	1,966	1,283	1,171
Varyansın Yüzdesi	21,213	35,490	42,213	48,344
α	.928	.886	.741	.523

Bu dört boyuta giren maddeler anlamsal açıdan incelenmiş bu boyutlardan sembolik ve bürokratik model ifadeleri Türk toplumu tarafından orijinal ölçek maddelerindeki ifadeleri karşıladığı için ayrı boyut olarak oluşurken, bürokrasi boyutunu ölçmek için hazırlanan 14. ve 3. soruların insan kaynakları boyutunu ölçmek için hazırlanan soruların içine girdiği görülmüştür. Bu yüzden bu boyut '*insan kaynakları ve bürokratik*' boyutu olarak adlandırılmıştır. Bu noktada alan ile ilgili üç uzmanın görüşüne başvurulmuştur. İnsan kaynaklarına dayalı bürokratik boyut; Türkiye’de devlet üniversitelerinde çalışan öğretim elemanlarının algılarına göre güçlü bir dayanışma duygusunun olduğu, çalışanların birbirlerine saygı duydukları ancak öğretim elemanlarının açıkça belirlenmiş hedefleri izledikleri, görev tanımlarının bulunduğu, büyük ölçüde kurallar ve prosedürlere dayalı

olan bir model olarak görüldüğü için bu şekilde adlandırılmıştır. Ayrıca, politik boyutu ölçmek için hazırlanan 1. sorunun sistem boyutunu ölçmek için hazırlanan soruların içine girdiği görülmüştür. Bu yüzden bu boyut '*Politik ve sistem*' boyutu olarak adlandırılmıştır. Politik ve sisteme dayalı boyut ise öğretim elemanlarının politikacıların, üniversiteye dışarıdan destek verenlerin ve rakip üniversitelerin günlük yaşamı üzerinde etkili olduklarını düşündükleri için bu şekilde adlandırılmıştır. Politikacıların etkisi politik model olarak değerlendirilirken üniversiteye dışarıdan destek verenlerin ve rakip üniversitelerin etkisi dış çevresel etki olduğu için sisteme dayalı model olarak değerlendirilmiştir. Bu iki özelliğinden dolayı bu boyut Politik ve sisteme dayalı üniversite modeli olarak adlandırılmıştır. Bu durum Türk eğitim sisteminde öğretim elemanlarının dışarıdan gelen baskı ve etkilere karşı gerek politikacılar ve çevredeki kişiler olarak bir ayırım yapmaksızın bu baskı ve etkileri dış baskı olarak görüp bu şekilde anlamaları ile açıklanmaktadır. Bunların dışında, politik boyutunu ölçmek için hazırlanan 3. ve 14. madde insan kaynakları ve bürokrasi boyutunda, sistem boyutunu ölçmek için hazırlanan 26. madde ile bürokrasi boyutunu ölçmek için hazırlanan 20. madde sembolik boyutta, sistem boyutunu ölçmek için hazırlanan 15. Madde ile politika boyutunu ölçmek için hazırlanan 24. Madde bürokrasi boyutunda yer almış ancak faktör yükleri bu boyutların iç yapısını önemli ölçüde etkilemediği için boyutlar isimlendirilirken dikkate alınmamıştır. Önceden öngörülen tüm maddelerin kendi grupları altında toplandığı görülerek yapısal geçerliliğe destek sağlanmıştır. Bunun dışında, ölçek hazırlanırken aynı şeyi ölçtüğü düşünülen madde öbekleri analiz sonucunda birbirleri ile aynı grupta yer almışlardır. Bu da ölçekte alınan maddelerin yüzeysel geçerliliğin doğru olarak tespit edildiğini ispatlamaktadır.

3.7 Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik bir çalışmanın bulgularının doğru olup olmadığına, güvenilirlik ise sonuçların tekrar ölçüldüğünde aynı sonuçları tekrar verip vermemesine bağlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2004, s. 90). Yani güvenilirlik, aynı ölçeğin aynı örneklem üzerinde yine aynı sonuçları verip vermeyeceğini gösterir.

Nicel veriler için önce pilot çalışma yapılarak daha geniş bir çalışma alanına uygulanmadan önce veri toplanarak ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiştir. Aynı zamanda ölçek, yazar ve dört uzman tarafından hem maddelerin ölçmek istenen özelliklere

uyumluluğu için hem de ölçeğin araştırma sorularına ve teorik çerçeveye uygunluğu için bir kaç kez kontrol edilmiştir.

3.7.1 Pilot çalışma

Örgütsel Davranış Ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması Berger (2002) ve Aypay ve Bektaş (2010) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmalar dikkate alınarak 5’li likert tipinde her biri altı sorudan oluşan ‘insan kaynaklarına dayalı, bürokratik, sembolik, sisteme dayalı ya da politik’ boyutları içeren 30 maddelik ölçek pilot olarak her bölgeden bir üniversite seçilerek 7 üniversitedeki (Tablo 11) 140 öğretim elemanına posta yolu ile gönderilmiştir.

Tablo 11. Pilot Uygulama İçin Seçilen Üniversiteler

	İl	Üni. Adı	Kuruluş yılı	Bölge
1.	İstanbul	İstanbul	1933	Marmara
2.	Erzurum	Atatürk	1957	Doğu Anadolu
3.	Ankara	Gazi	1982	İç Anadolu
4.	Uşak	Uşak	2006	Ege
5.	Rize	R.T. Erdoğan	2006	Karadeniz
6.	Adıyaman	Adıyaman	2006	G. Doğu Anadolu
7.	Osmaniye	Korkut Ata	2007	Akdeniz

Pilot uygulama sonrasında yapılan faktör analizi sonuçlarına göre bazı maddeler çıkarılıp yerine başka maddeler eklenmiş ve bazı maddelerdeki ifadeler değiştirilmiştir. Özellikle bazı maddelerin (3, 6, 10, 14, 22, 28) olumsuz olarak anlaşılmasından dolayı ifadeleri ters çevrilmiştir.

Bu noktada çalışmada kullanılan ölçeğin tekrar aynı sonuçları verip vermediği test etmek için güvenirlik çalışması yapılarak Cronbach’s Alpha katsayısı, Öz değeri (Eigen Values) vb. hesaplanmıştır. Güvenirlik çalışması için Cronbach’s Alpha katsayısı ile ölçeğin iç tutarlılığı hesaplanmıştır.

Tablo 12, örgütsel davranış ölçeği ve alt boyutlarının güvenirlik katsayıları, ortalamaları ve standart sapmalarını göstermektedir. Her boyutta altışar maddeden oluşan ve toplamda 30 maddelik olan bu ölçek faktör analizi sonucu 26 madde indirgenmiş ve bu ölçeğin toplam Cronbach’s Alpha değeri .896’dır.

Tablo 12. Örgütsel Davranış Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait İstatistikler

	Madde Sayısı	α	$\bar{X}$	SS	n
Bürokratik İnsan	11	.928	2,74	.30	1072
Sembol	7	.886	3,20	.35	1072
Bürokratik	5	.741	3,33	.20	1072
Politik Sistem	3	.523	3,00	.22	1072
Toplam	26	.896	5.00		1072

İç geçerlilik ise ölçek ile istenen türde verinin toplanıp toplanmamasıyla ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2004, s. 90). İç geçerlilik içinse faktör analizi yapılarak ölçeğin boyutları tespit edilerek toplamda ölçeğin 4 boyutta toplandığı görülmüş ve istenen amaca hizmet edip etmediğine bakılarak bazı maddeler ölçekten kaldırılmıştır (Tablo 10). Aynı zamanda çalışmada iç geçerliliği test etmek için, elde edilen nitel verilerin üniversitelerin yapısal ve sembolik özelliklerini ne kadar yansıtıp yansıtmadığını karar vermek için ilgili literatür dikkate alınmış ve dört uzman tarafından toplanan veriler tartışılmıştır. Bu nedenle bu çalışmada yapısal özelliklerden büyüklük ve yaş, coğrafi konum, temel süreç ve çevre, strateji ve amaçlar, bilgi teknolojisi (web-sitelerinin görünürlük, etkililik, açıklık, mükemmellik kriterlerine göre incelenmesi) ve iş gücünün doğası (öğretim elemanı sayısı, doktora öğrenci sayısı, öğretim üyesi/öğrenci sayısı oranı ve akademik performans (2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı) kriterleri) gibi göstergeler ile sembolik özellikler (slogan ve misyon ifadeleri), ilgili literatür dikkate alınarak yazar ve ilgili dört uzman tarafından seçilmiştir.

İncelenen konu hakkında tek bir veri kaynağının kullanılması, kapsamlı bir bakış açısının oluşmasında yeterli olmadığı için çoklu veri kaynakları kullanılarak çalışmanın geçerliliği sağlanmıştır. Faaliyet raporları, stratejik gelişim raporları, URAP (URAP, 2014) ve Webometrics istatistikleri (CSIC, 2014), sloganlar, misyonlar ile Örgütsel Davranış Ölçeği gibi çoklu veri kaynağının seçilmesinin nedeni iki boyutludur: araştırmacıya bütüncül bir bakış açısı ile üniversiteleri inceleme imkânı vermesi ve Chipper (2006)'nin üçleme (triangulate) olarak nitelendirdiği çoklu veri kaynaklarına imkân sağlayarak iç geçerliliği güçlendirmesidir.

Karma yöntem araştırmasında araştırma geçerliliği açısından ise *dizgesel geçerliliğe* dikkat edilmiştir. Dizgesel geçerlik, nitel ve nicel araştırmanın yapılma sırasının araştırma sonuçlarına herhangi bir etkide bulunmayacağından emin olmaktır (Christensen, vd., 2015,

s. 425). Nitel ve nicel çalışma bileşenleri sırayla gerçekleştirildiğinde dizgesel geçerliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Bu geçerlik türüne ilk olarak hassas bir konu hakkında derinlemesine görüşmeler yaparak nitel verilerin toplanıp bunun ardından bazı psikolojik özellikleri ölçmek için standart bir ölçek kullanarak nicel verilerin toplandığı zaman ihtiyaç duyulmaktadır (Christensen, vd., 2015, s. 425). Bu noktadan hareketle bu çalışmada doküman analizi yöntemi ile elde edilen nitel veriler toplanmış ve sonrasında üniversiteler örgütsel modelleri belirlemek için bir ölçek uygulanarak nicel veriler toplanmış ve bu süreçte dizgesel geçerliğe dikkat edilerek nitel ve nicel araştırmanın yapılma sırasının araştırma sonuçlarına herhangi bir etkide bulunmayacağından emin olunarak çalışmanın geçerliği sağlanmıştır.

Ayrıca ölçek maddeleri etik açıdan Uşak Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler alanından beş uzmandan oluşan Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından incelenmiş ve elde edilen etik kurul raporu (EK-6) ile ölçeğin etik açıdan uygulanabilir olduğuna karar verilmiş ve bilimsel yayın ve etik açıdan herhangi bir yanılsa sebebiyet verecek bir özellik taşımadığı görülmüştür.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde Türk devlet üniversitelerindeki nitelik ve nicelik ile çeşitlilik ve homojenleşme konularını anlamak için sorulan araştırma sorularına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

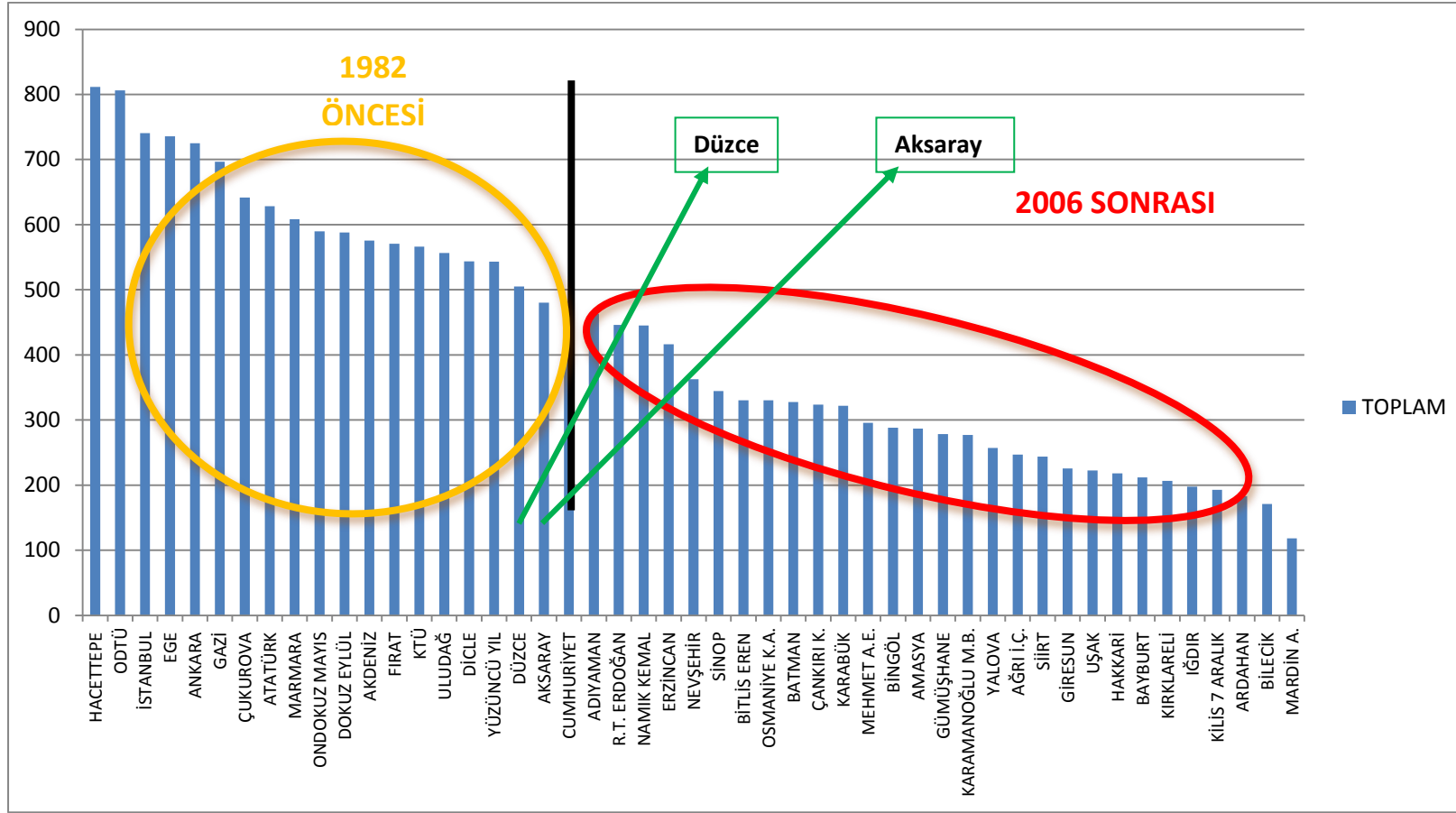
4.1 Akademik Performans Durumlarının İncelenmesi

Bu başlık altında akademik performans (2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı) ve iş gücü kriterleri (öğretim elemanı sayısı, doktora öğrenci sayısı, öğretim üyesi/öğrenci sayısı oranı) dikkate alınarak, elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1 2014 URAP İstatistiklerine Göre Devlet Üniversitelerinin Sıralanmasını Gösteren Tanımlayıcı İstatistikler

Çalışmada, URAP² İstatistiklerinden elde edilen üniversitelerin 2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı, doktora öğrenci puanı, öğretim üyesi/öğrenci puanı gibi veriler ile üniversitelerin akademik performans durumlarını 1982 öncesi ve 2006 yılı sonrası kurulan üniversiteler dikkate alınarak belirlenmeye çalışılmıştır.

² URAP Akademik Performansa göre Üniversite Sıralaması Araştırma Laboratuvarı



Şekil 17. 2014 URAP istatistiklerine* göre devlet üniversitelerinin sıralanması

*URAP istatistiklerine göre (2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı, doktora öğrenci puanı, öğretim üyesi/öğrenci puanı)

Üniversitelerin akademik performans durumlarını (2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı) ve mevcut öğrenci sayılarını (doktora öğrenci puanı, öğretim üyesi/öğrenci puanı) gösteren Şekil 17 incelendiğinde, 1982 öncesi kurulan üniversitelerin puanlarının 2006 yılından sonra kurulan yeni üniversitelere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak Düzce ve Aksaray Üniversitelerinin, 2006 sonrası kurulan diğer üniversitelere göre daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmektedir.

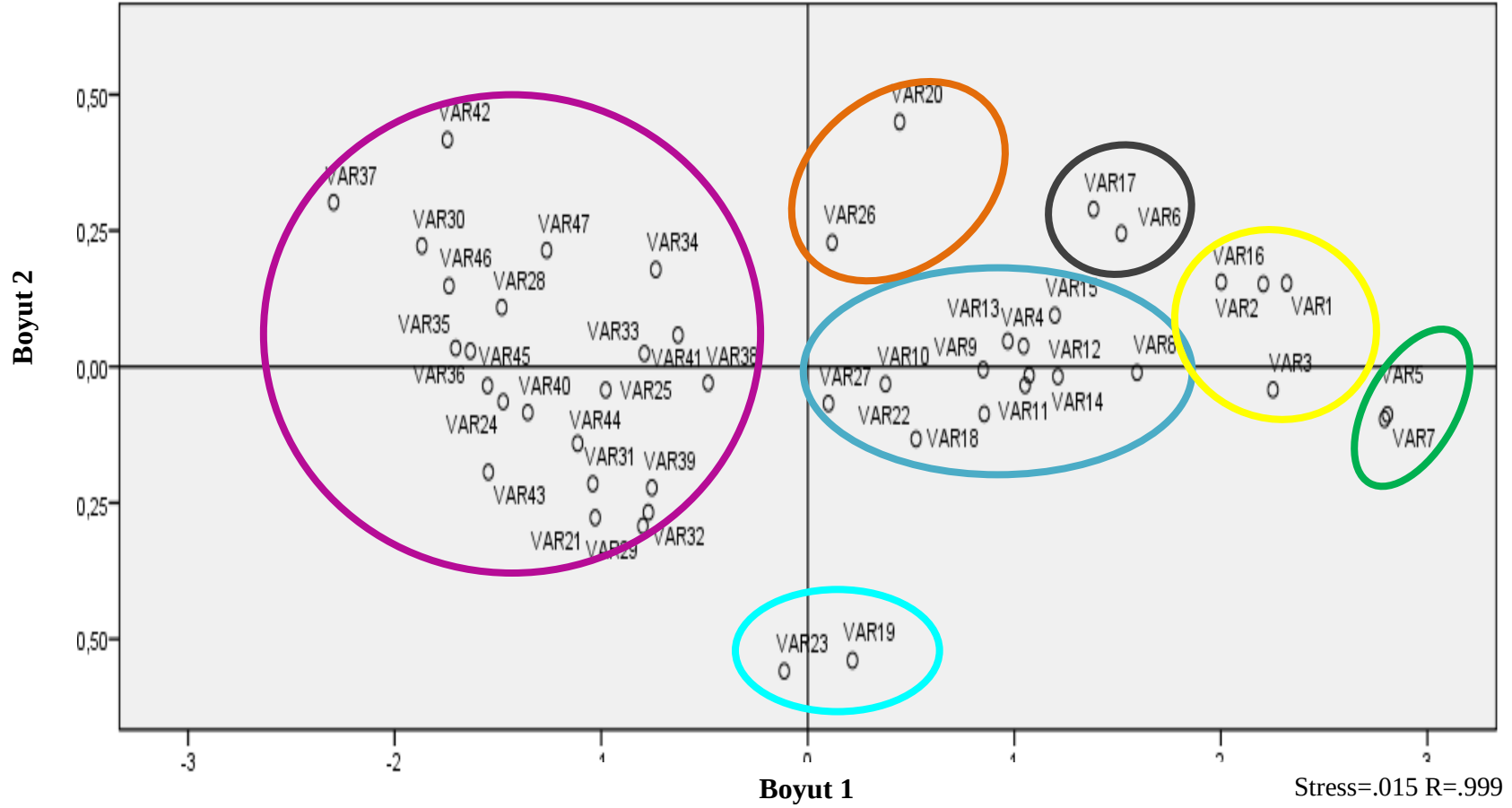
4.1.2 2014 URAP İstatistiklerine Göre Üniversitelerinin Çok Boyutlu İncelenmesi

Çalışmada, URAP İstatistiklerinden (URAP, 2014) elde edilen üniversitelerin 2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı, doktora öğrenci puanı, öğretim üyesi/öğrenci puanı gibi veriler ile çok boyutlu analiz yöntemleri kullanılarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

Şekil 18, üniversitelerin arasındaki uzaklıkları konumlandırarak benzerlikleri gösteren bir resim oluşturmaya çalışan Çok Boyutlu Ölçekleme (ÇBÖ) Analizi sonuçlarını göstermektedir. ÇBÖ analizi ile iki boyut elde edilmiştir. Boyut 1 ekseninde sağa doğru Boyut 2 ekseninde yukarıya doğru gidildikçe değerler artmakta, Boyut 1 ekseninde sola doğru Boyut 2 ekseninde aşağıya doğru gidildikçe değerler azalmaktadır. ÇBÖ analizine göre üniversitelerin yedi gruba ayrıldığı görülmektedir.

Şekil 19' taki ÇBÖ analizi sonuçlarına göre, 1982 öncesi üniversiteler bir arada 2006 sonrası üniversiteler bir arada gruplanmıştır. 1982 öncesinden 7 (Hacettepe) ve 5 (ODTÜ) numaralı üniversiteler akademik performans bakımından en yüksek puana sahip iken bu üniversiteleri sırasıyla 1 (İstanbul), 3 (Ege), 2 (Ankara), 16 (Gazi) sayılı üniversiteler takip etmektedir. En düşük puana sahip 37 (Mardin A.) numaralı üniversitenin olduğu grupta ise 24 ile 47 numaraları arasındaki 2006 yılından sonra kurulmuş üniversiteler bir arada bulunarak en düşük puana sahip üniversite grubunu oluşturmaktadır. Bu nedenle, boyut 1 akademik performans durumuna göre açıklanmıştır. Boyut 2 ise 20 numaralı (Aksaray) üniversitenin doktora öğrenci puanının oldukça yüksek olduğu ve 23 numaralı (Erzincan) üniversitenin doktora öğrenci puanının oldukça düşük olduğu dikkate alınarak doktora öğrenci sayıları ile açıklanmıştır.

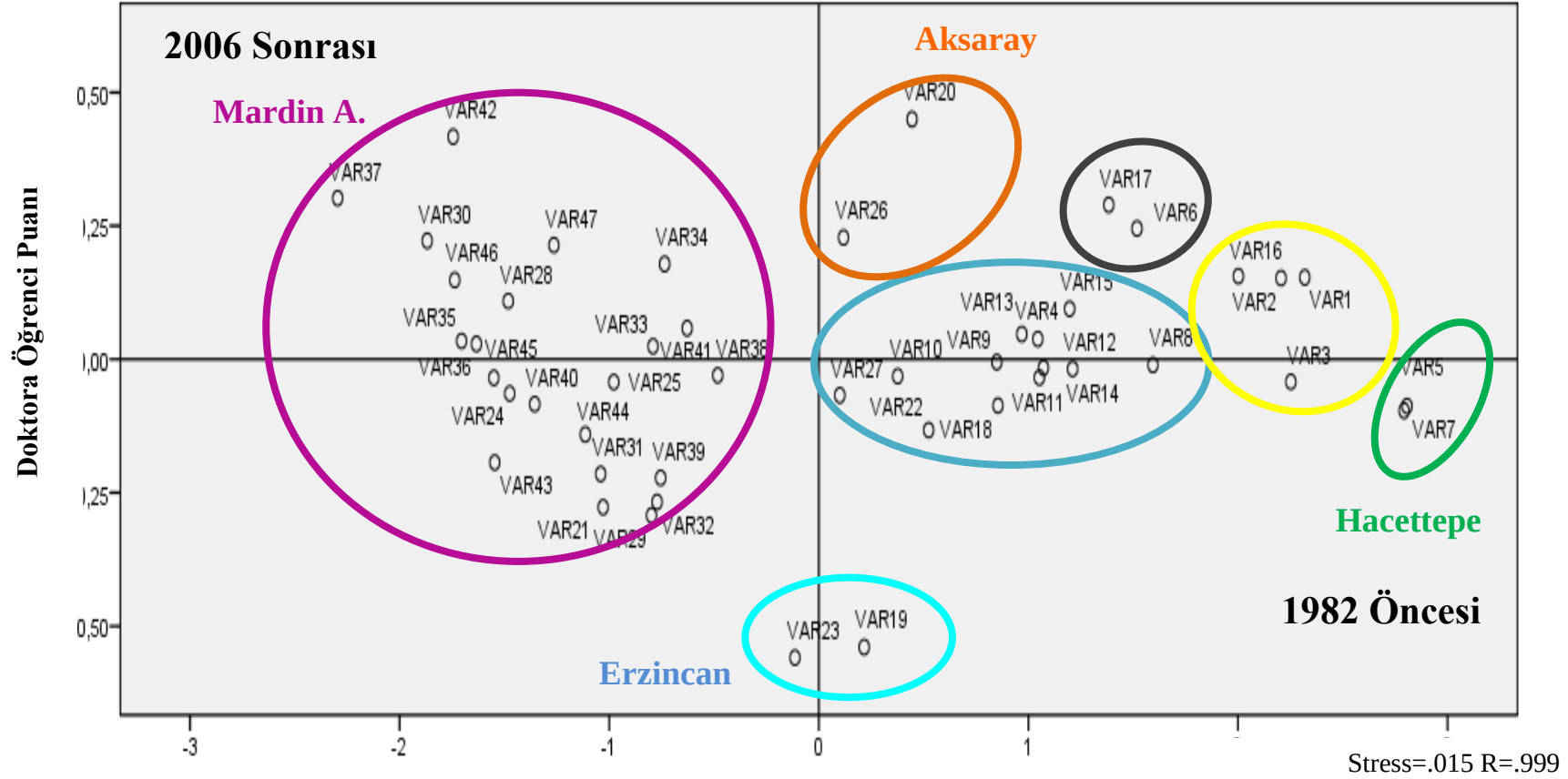
Öklidyen Mesafe Modeli



Şekil 18. URAP istatistiklerine (URAP, 2014) göre çok boyutlu ölçekleme analizi sonuçları

*URAP istatistiklerine göre (2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı, doktora öğrenci puanı, öğretim üyesi/öğrenci puanı)

Öklidyen Mesafe Modeli



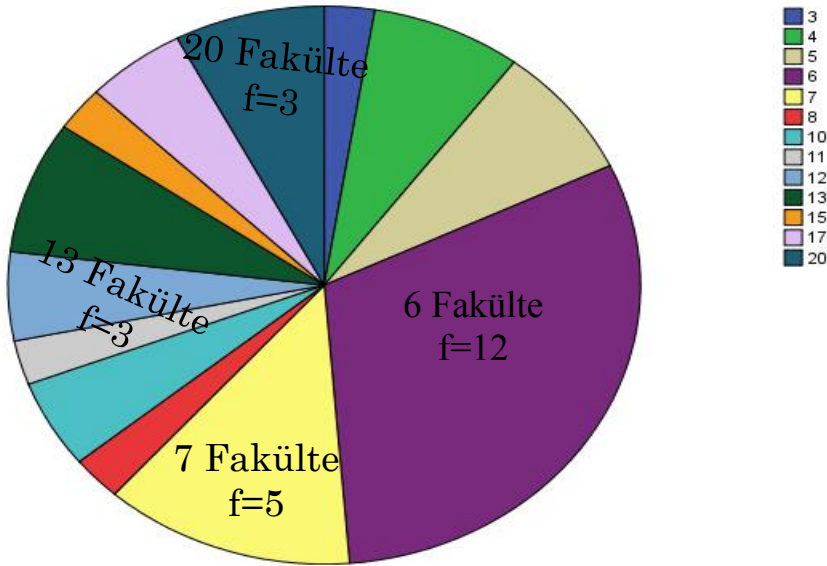
Akademik Performans

Şekil 19. URAP istatistiklerine*(URAP, 2014) göre çok boyutlu ölçekleme analizi sonuçları

*URAP istatistiklerine göre (2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı, doktora öğrenci puanı, öğretim üyesi/öğrenci puanı)

4.2 Üniversitelerin Fakülte Sayıları Dikkate Alınarak Niceliksel İncelenmesi

Bu başlık altında üniversitelerin stratejik gelişim planları incelenerek elde edilen fakülte sayıları belirlenmeye çalışılmıştır.



Şekil 20. Fakülte sayılarına göre devlet üniversitelerinin frekansları

Fakülte sayıları incelendiğinde (Şekil 20) 1982 öncesi kurulan üniversitelerin 10-20 arasında fakülte sayısına sahip olduğu, 2006 yılında sonra kurulan üniversitelerin 6-12 arasında fakülte sayısına sahip olduğu görülmektedir. Ancak ODTÜ'nün 5 fakülte sayısı ile 1982 öncesi kurulan üniversiteler arasında en az fakülteye sahip üniversite olması dikkat çekmektedir.

4.3 Devlet Üniversitelerinin Sembolik Özelliklerinin İncelenmesi

4.3.1 Üniversitelerin Sloganlarının İncelenmesi

Bu başlık altında üniversitelerin web-sitelerinden, stratejik gelişim raporlarından elde edilen üniversitelerin sloganları incelenmiş ve 1982 yılı öncesi ve 2006 yılı sonrası kurulan üniversiteler dikkate alınarak karşılaştırmalı bir bakış açısı sunulmaya çalışılmıştır.

Tablo 13. Devlet Üniversitelerinin Sloganlarında Öne Çıkan Temaların Frekansları

1982 Öncesi	f	2006 Sonrası	F
Bilgi	2	Aydınlık verme (güneş+ışık)	8
Gelecek teminatı verme	2	Evrensel+yerele önem	4
Köklü geçmişe dayanma	2	Gelecek teminatı verme	4
Ayrıcalık	2	Bilim	3
İlim	1	Yeni nesillere hitap etme	2
Değişim	1	Yenilik	2
İnsan	1	Teknoloji	2
Hoşgörü	1	Köklü geçmiş	1
Aidiyet	1	Girişimcilik	1
Toplumsal rol	1	Farklılık	1
Atatürk	1	Üretken	1
Aydınlık verme (güneş+ışık)	1	Uluslararası olma	1
		Saygınlık	1
		Güler yüz	1
		Gelişim	1
Toplam	16	Toplam	34

Tablo 13, devlet üniversitelerinin sloganlarının (EK-3) içerik analizi yöntemi ile incelenmesi sonucunda ortaya çıkan temaların frekanslarını göstermektedir. 1982 öncesi kurulan devlet üniversitelerinin sloganlarında bilgi (f=2), gelecek teminatı verme (f=2), köklü geçmiş (f=2) gibi temalar öne çıkarken 2006 yılından sonra kurulan devlet üniversitelerinin sloganlarında aydınlık verme (f=8), evrensel ve yerele önem verme (f=4), gelecek teminatı verme (f=4) gibi temalar öne çıkmaktadır. Şekil 21, Amasya Üniversitesi'nin web-sitesinden alınmış ve bu üniversitenin 'Yerelden Küresele' olarak belirlediği sloganını göstermektedir.



Şekil 21. Amasya Üniversitesi'nin sloganı

(02.01.2014 tarihinde <http://amasya.edu.tr/yerelden-evrensele.aspx> web-sitesinden adresinden erişilmiştir).

4.3.2 Üniversitelerin Misyon İfadelerinin İncelenmesi

Bu başlık altında üniversitelerin web-sitelerinden ve stratejik gelişim raporlarından elde edilen sloganları incelenmiş ve 1982 yılı öncesi ve 2006 yılı sonrası kurulan üniversiteler dikkate alınarak karşılaştırmalı bir bakış açısı sunulmaya çalışılmıştır.

Tablo 14, devlet üniversitelerinin misyon ifadelerinin (EK-4) içerik analizi yöntemi ile incelenmesi sonucunda ortaya çıkan temaların frekanslarını göstermektedir. 1982 öncesi kurulan devlet üniversitelerinin misyon ifadelerinde toplumsal fayda (f=13), insan yetiştirme (f=11), küreselleşme (f=8) gibi temalar öne çıkarken 2006 yılından sonra kurulan devlet üniversitelerinin misyon ifadelerinde küreselleşme (f=17), toplumsal fayda (f=14), ulusal gelişim (f=10) ve insnaa önem verme (f=10) gibi temalar öne çıkmaktadır.

Tablo 14. Devlet Üniversitelerinin Misyon İfadelerinde Öne Çıkan Temaların Frekansları

1982 Öncesi	f	2006 Sonrası	f		f
Toplumsal fayda	13	Küreselleşme	17	Akreditasyon	1
İnsan yetiştirme	11	Toplumsal fayda	14	Farklılıklar	1
Küreselleşme	8	Ulusal Gelişim	10	Rekabet	1
Araştırma	6	İnsana Önem Verme	10	Yerel kimlik	1
Teknoloji	4	Değerler	9		
Bilim	4	İnsan yetiştirme	7		
Eğitim-Öğretim	4	Uluslararasılaşma	7		
Yerel Gelişim	3	Yerel Gelişim	7		
Ulusal Gelişim	3	Çevreyle iletişim	5		
Bilgi toplumu	3	Bilim	5		
Geçmişe Bağlı	2	Bilgi toplumu	4		
Çevreyle iletişim	1	Yenilikçi	3		
İlim	1	Araştırma	2		
Kültür	1	Teknoloji	2		
Çok kültürlülük	1	Atatürk'e Bağlı	2		
Gelişim	1	Örgütsel Yapısı	2		
Yenilikçi	1	Özgünlük	1		
İletişim	1	Ticarileşme	1		
Toplam	68	Toplam			113

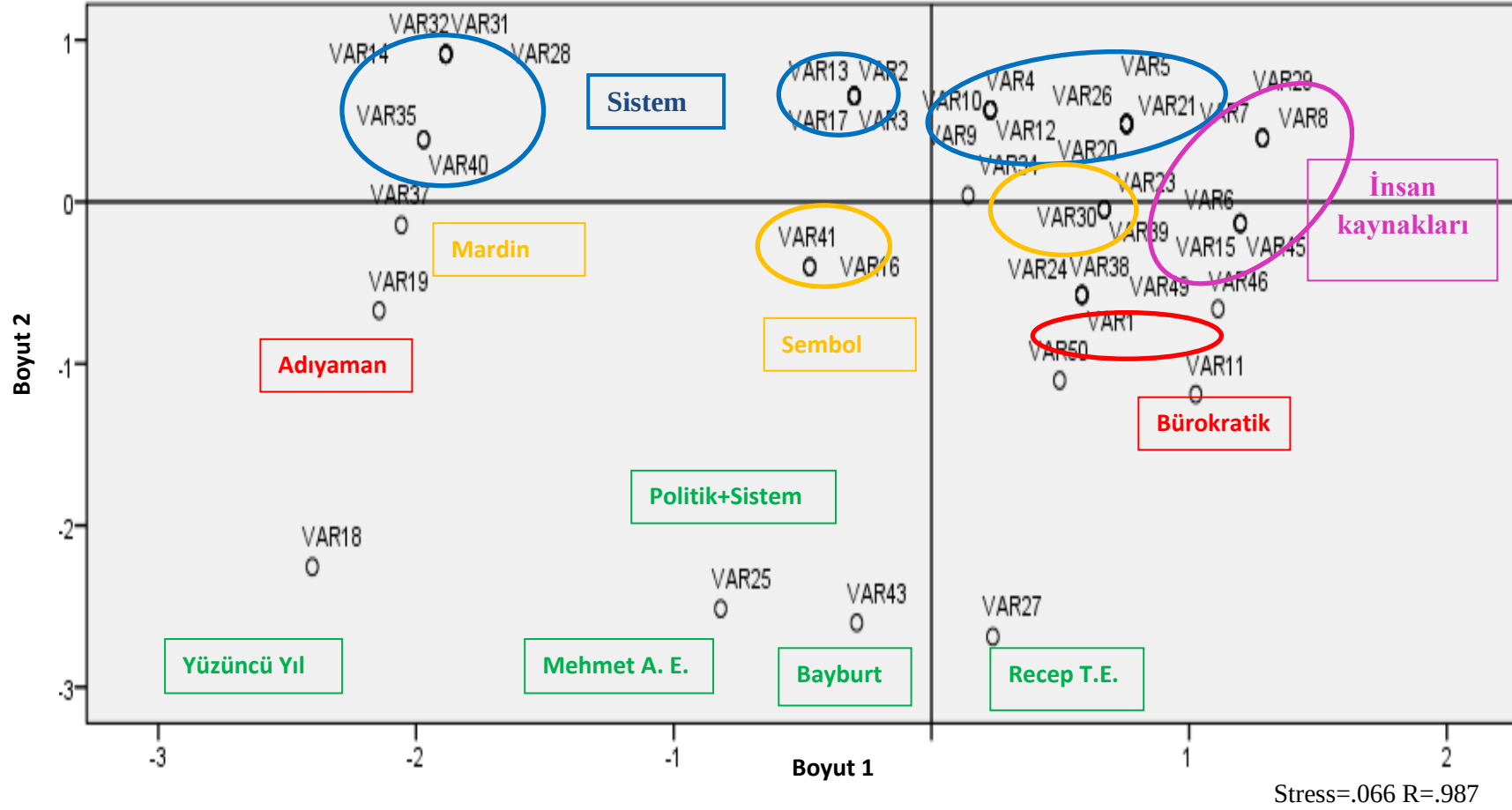
4.3.3 Devlet Üniversitelerinin Slogan ve Misyon İfadelerinin Çok Boyutlu İncelenmesi

Çalışmada, üniversitelerin web-sitelerinden ve stratejik gelişim raporlarından elde edilen slogan ve misyon ifadeleri (EK-3-4) gibi veriler ile çok boyutlu analiz yöntemleri kullanılarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

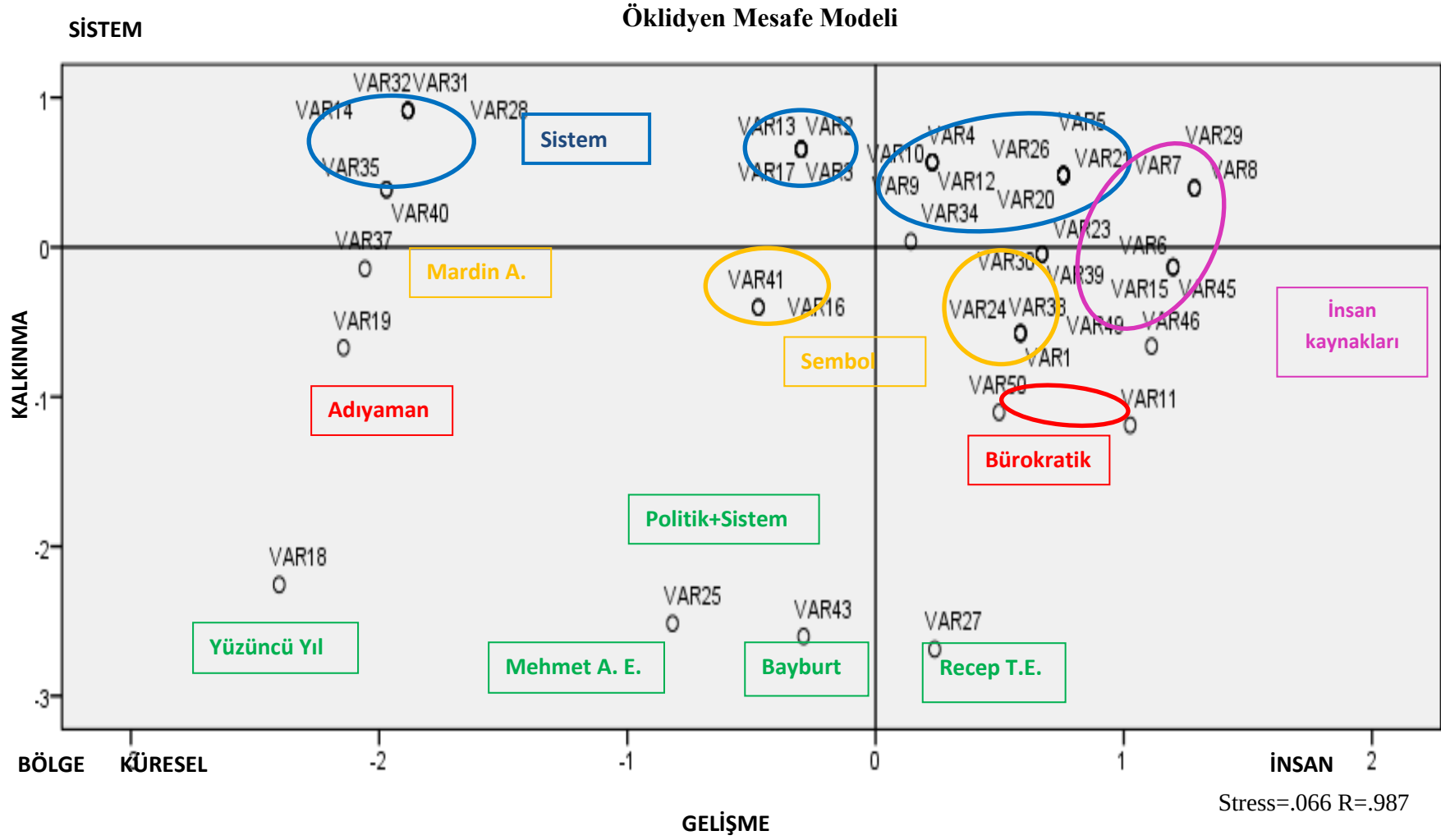
Şekil 22, üniversitelerin arasındaki uzaklıkları konumlandırarak benzerlikleri gösteren bir resim oluşturmaya çalışan Çok Boyutlu Ölçekleme (ÇBÖ) Analizi sonuçlarını göstermektedir. ÇBÖ analizi ile iki boyut elde edilmiştir. Boyut 1 ekseninde sağa doğru Boyut 2 ekseninde yukarıya doğru gidildikçe değerler artmakta, Boyut 1 ekseninde sola doğru Boyut 2 ekseninde aşağıya doğru gidildikçe değerler azalmaktadır. Slogan ve misyon ifadelerine göre üniversitelerin arasındaki uzaklıkları konumlandırarak benzerlikleri gösteren ÇBÖ analizine göre üniversitelerin sekiz gruba ayrıldığı ve bazı üniversitelerin gruplar dışında kalarak ayrı bir konumda yer aldığı görülmektedir.

Şekil 22' deki ÇBÖ analizi sonuçlarına göre, 18 (Yüzüncü Yıl), 25 (Mehmet A. E.), 43 (Bayburt), 27 (Recep T. E.) numaralı üniversiteler diğer gruplardan farklı konumlanmaktadır. Bu farklı konumlanmayı üniversitelerin slogan ve misyon ifadeleri incelendiğinde bölgesel kalkınma ve gelişme, çevre ile ilişkilere ve bölgesel faktör ve aktörlere önem veren slogan ve misyon ifadeleri ile politik + sistem üniversite modeli adı altında yorumlanmaya çalışılmıştır. 14 (Akdeniz), 31 (Bingöl), 32 (Bitlis E.), 28 (Uşak), 35 (Kilis 7 A.), 40 (Siirt) numaralı üniversiteler; 13 (Uludağ), 17 (Marmara), 2 (Ankara) ve 3 (Ege) numaralı üniversiteler ve 4 (KTÜ), 10 (Cumhuriyet), 9 (Dicle), 12 (On dokuz Mayıs), 34 (Karabük), 26 (N. Kemal), 29 (Batman), 20 (Aksaray), 5 (ODTÜ), 21 (Amasya), 7 (Hacettepe) numaralı üniversiteler beraber gruplanmaktadır. Bu gruplanmaların bu üniversitelerin küreselleşme ve çevresel etkileşim gibi ifadelere önem vermesinden kaynaklandığını düşünülmektedir. Dolayısıyla bu gruplar sistem modeli özelliklerine sahip olmalarından dolayı sistem modeli adı altında yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle dikey eksen olan Boyut 2, bölgesel kalkınma ve sistematik kalkınma olarak '*kalkınma*' başlığı ile yorumlanmaya çalışılmıştır. 37 (Mardin A.) ve 19 (Adıyaman) numaralı üniversiteler diğer üniversitelerden farklı konumlanmakta ve bu durum 37 (Mardin A.) numaralı üniversitenin misyon ifadesinde değerlere; 19 (Adıyaman) numaralı üniversitenin ise örgütsel yapıya önem vermesinden kaynaklandığını düşünülmektedir.

Öklidyen Mesafe Modeli



Şekil 22. Devlet üniversitelerinin slogan ve misyon ifadelerine göre çok boyutlu ölçekleme analizi sonuçları



Şekil 23. Devlet üniversitelerinin slogan ve misyon ifadelerine göre çok boyutlu ölçekleme analizi sonuçları

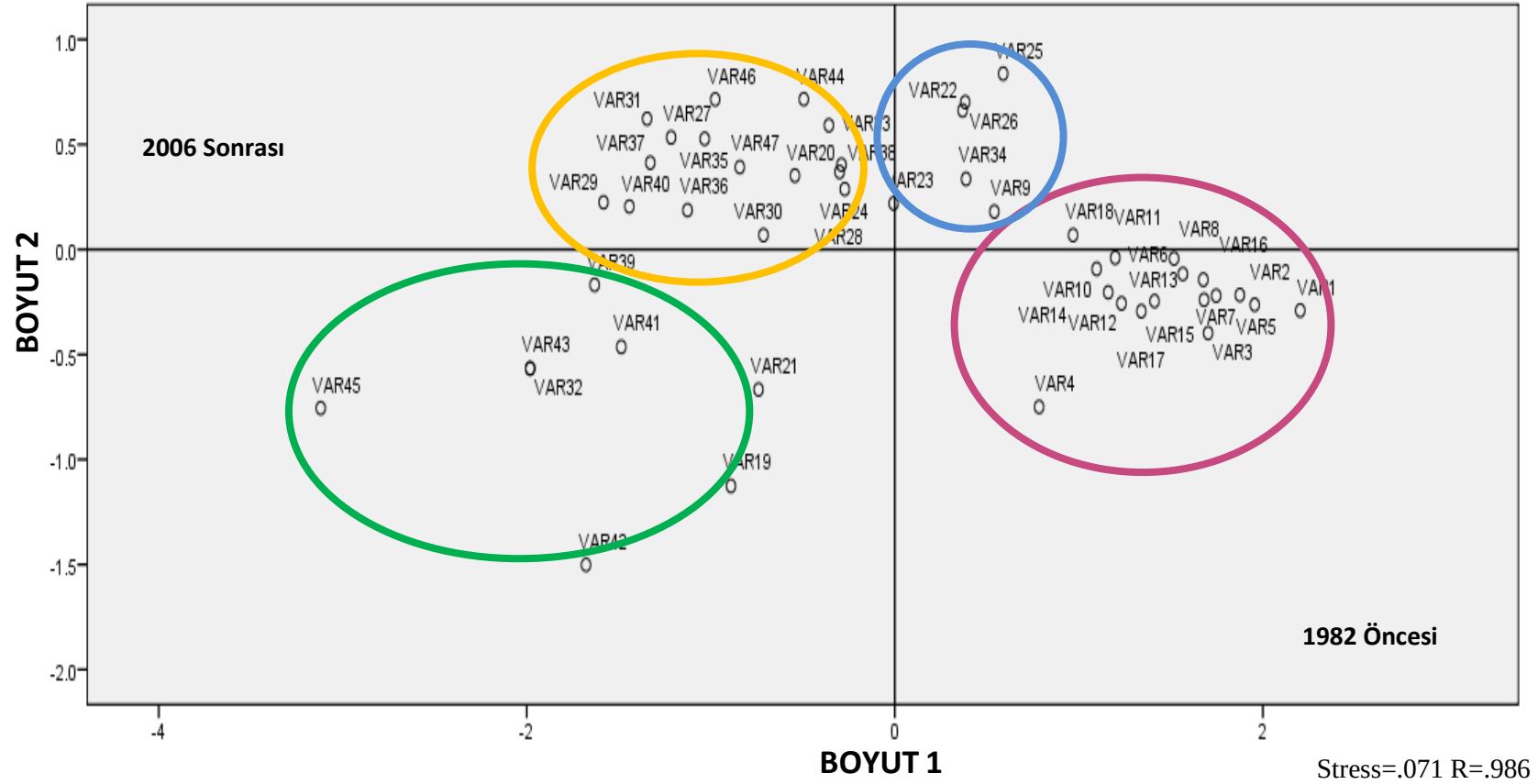
Şekil 23' teki ÇBÖ analizi sonuçlarına göre, 41 (Sinop) ve 16 (Gazi) numaralı üniversiteler ayrı bir grup oluşturmakta ve 24 (Giresun), 38 (Nevşehir), 49 (İ. Medeniyet), 39 (Osmaniye K.A.), 1 (İstanbul) beraber gruplanmaktadır. Bu gruplanmalar değerlere önem veren slogan ve misyon ifadeleri ile sembolik üniversite modeli adı altında yorumlanmaya çalışılmıştır. 50(İKÇÜ), 11 (Fırat) numaralı üniversiteler beraber gruplanmaktadır ve bu gruplanma örgütsel yapıya, yöntem ve standartlara önem veren slogan ve misyon ifadeleri ile bürokratik üniversite modeli adı altında yorumlanmaya çalışılmıştır. 15 (DEÜ), 45 (Hakkari), 46 (Iğdır), 30 (Bilecik Şeyh), 39 (Osmaniye K.A.) ve 8 (Çukurova) numaralı üniversiteler beraber gruplanmaktadır ve bu gruplanma insan yetiştirmeye ve insan kaynaklarına önem veren slogan ve misyon ifadeleri ile insan kaynaklarına dayalı üniversite modeli adı altında yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle yatay eksen olan Boyut 1, küresel ve insani gelişim olarak '*gelişme*' başlığı ile yorumlanmaya çalışılmıştır.

4.4 Devlet Üniversitelerinin Web-Sitelerinin İncelenmesi

Bu başlık altında, İspanya Cybermetrics Labarotuarı (CSIC) tarafından 'Dünya Üniversitelerinin Webometrics Sıralaması' (CSIC, 2014) adlı sıralamaya göre devlet üniversitelerin web-siteleri '*görünürlük, etki, açıklık ve mükemmellik*' kriterlerine göre incelenmiş ve 1982 yılı öncesi ve 2006 yılı sonrası kurulan üniversiteler dikkate alınarak karşılaştırmalı bir bakış açısı sunulmaya çalışılmıştır.

Şekil 24, üniversitelerin web-sitelerine göre aldıkları puanlara göre ÇBÖ analizi sonuçlarını göstermektedir. Bu sonuçlara göre web sitelerinin görünürlük, etki, açıklık, mükemmellik puanlarına dikkate alınarak 1982 öncesi kurulan üniversitelerden 1 numaralı (İstanbul) üniversite sonrasında 2-8 numaralar arasındaki üniversiteler ve bunu takiben 10-18 numaralar arasındaki üniversiteler daha yüksek puanlar alırken, bunu 9 (Dicle) numaralı üniversite ve yeni açılan üniversitelerden 22 (Düzce), 25 (M.A.E.), 26 (Namık K.), 34 (Karabük) numaralı üniversiteler takip etmektedir. 2006 sonrası kurulan yani 24-44 numaralar arasındaki üniversitelerin daha düşük puanlar aldığı 19, 21, 32, 41, 42, 45 numaralı üniversitelerin ise en düşük puana sahip oldukları görülmektedir. Bu puanlar dikkate alınarak devlet üniversiteleri dört gruba ayrılmaktadır.

Öklidyen Mesafe Modeli



Şekil 24. Üniversitelerin web-sitelerine göre aldıkları puanlara* göre çok boyutlu ölçekleme analizi sonuçları

*GÖRÜNÜRLÜK: Üniversitenin ana web alanının en büyük arama motoru olan GOOGLE’da toplam yeralma sayısı ([Google](#)).

*ETKİ: [Majestic SEO](#) ve [ahrefs](#) gibi veri sağlayıcılardan toplanan üniversitenin etki düzeyi verisi

*AÇIKLIK: [Google Scholar](#) dikkate alınarak kurumsal araştırma kapasitesini gösteren araştırma dökümanlarının (pdf, doc, docx, ppt) sayısı

*MÜKEMELLİK: Yüksek etki puanına sahip dergilerde yayınlanan akademik makale sayısı, en çok atıf yapılan makale sayısı (CSIC, 2014).

4.5 Öğretim Elemanlarının Çalıştıkları Üniversitelerde Örgütsel Modellere İlişkin Görüşleri

Bu başlık altında, kuruluş yılı dikkate alınarak üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının üniversitelerde sergilenen örgütsel modellere (İnsan Kaynaklarına dayalı Bürokratik, Bürokratik Sembolik, Politik ve Sisteme dayalı) ilişkin görüşleri puan ortalamalarına göre incelenmiştir.

4.5.1 Kuruluş Yılı Dikkate Alınarak Üniversitelerde Örgütsel Modellere İlişkin İstatistikler

Bu başlık altında, kuruluş yılları dikkate alınarak devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının üniversitelerde sergilenen örgütsel modellere ilişkin algıları puan ortalamalarına göre incelenmiştir.

Tablo 15. 1982 öncesi Öğretim Elemanlarının Çalıştıkları Üniversitelerde Örgütsel Modellere İlişkin Görüşleri

Üniversiteler	İnsanK.+Bürokratik	Sembolik	Bürokratik	Sistem+Politik
	$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$
1. İSTANBUL	2,76	3,66	3,44	2,91
2. ANKARA	2,91	3,86	3,26	2,82
3. EGE	2,72	3,70	3,30	3,06
4. KTU	2,76	3,27	3,09	3,15
5. ODTÜ	3,56	4,24	3,12	2,43
6. ATATÜRK	2,88	3,48	3,41	2,88
7. HACETTEPE	2,91	3,80	3,31	3,10
8. ÇUKUROVA	2,67	3,34	3,40	3,04
9. DİCLE	2,36	2,95	2,96	3,17
10. CUMHURİYET	2,59	3,17	3,69	3,13
11. FIRAT	2,46	2,86	3,22	2,89
12. ONDOKUZ M.	2,48	2,87	3,38	2,83
13. ULUDAĞ	2,94	3,42	3,38	2,95
14. AKDENİZ	2,51	2,96	3,26	3,01
15. DOKUZEYLÜL	2,62	3,34	3,27	2,82
16. GAZİ	2,54	3,24	3,29	3,18
17. MARMARA	2,75	3,22	3,36	2,91
18. YÜZÜNCÜYİL	2,63	3,06	3,26	2,98
Ortalama	2,72	3,35	3,23	2,95
Toplam	2,74	3,20	3,33	3,00

Tablo 16. 2006 Sonrası Öğretim Elemanlarının Çalıştıkları Üniversitelerde Örgütsel Modellere İlişkin Görüşleri

	Üniversiteler	İnsan+Bürokratik	Sembol	Bürokratik	Sistem+Politik
		$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$
1.	ADİYAMAN	2,55	3,21	3,26	3,13
2.	AKSARAY	3,12	3,37	3,47	3,15
3.	AMASYA	2,88	3,27	3,48	3,20
4.	DÜZCE	3,12	3,54	3,55	2,79
5.	ERZİNCAN	2,91	3,29	3,64	3,30
6.	GİRESUN	2,94	3,46	3,16	2,74
7.	MEHMETAKİF	2,45	2,96	3,24	3,33
8.	NAMİKKEMAL	2,39	2,91	3,32	3,11
9.	RECEP T. ERD.	2,80	2,83	3,12	3,00
10.	UŞAK	2,30	2,69	3,13	3,26
11.	BATMAN	2,39	2,55	3,37	3,38
12.	BİLECİK ŞEYH	3,44	3,38	3,73	2,75
13.	BİNGÖL	2,69	3,10	3,41	3,23
14.	BİTLİSEREN	2,76	3,09	3,43	3,07
15.	ÇANKIRIKAR	3,11	3,59	3,34	2,95
16.	KARABÜK	2,84	3,63	3,62	3,03
17.	KİLİS7ARAL	2,73	2,97	3,42	2,83
18.	KIRKLARELİ	2,87	2,87	3,20	2,70
19.	MARDİN A.	2,39	2,85	3,16	3,07
20.	NEVSEHİR HBV.	2,63	3,42	3,48	3,28
21.	OSMANİYE K. A.	2,44	2,95	3,43	2,67
22.	SİİRT	2,76	3,06	3,39	3,10
23.	SİNOP	2,90	3,29	3,28	2,73
24.	ARDAHAN	2,53	3,33	3,67	2,78
25.	BAYBURT	2,33	2,82	3,27	3,09
26.	GUMUSHANE	2,99	3,17	3,34	2,74
27.	HAKKARİ	2,63	3,14	2,97	2,67
28.	IGDIR	2,62	3,00	2,77	2,89
29.	YALOVA	2,58	2,98	3,32	3,36
30.	ABDULLAHGÜL	3,67	3,74	3,47	3,06
31.	İSTANBUL ME.	2,98	2,94	3,32	2,87
32.	İZMİR KATİP	2,98	3,06	3,52	3,08
33.	YILDIRIM BYZT	2,40	2,57	3,30	3,58
Ortalama		2,76	3,12	3,35	3,02
Toplam		2,74	3,20	3,33	3,00

Tablo 15 ve 16' ya göre, üniversitelerde en yüksek düzeyde sergilenen örgütsel modelin bürokratik model [$\bar{X}=3.33$] olduğu, buna karşılık en az düzeyde gözlenen örgütsel modelin ise insan kaynakları+bürokratik model [$\bar{X}=2.74$] olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretim elemanlarının görev yaptıkları üniversitelerde sergilenen örgütsel modeller ayrı ayrı ele

alındığında insan kaynaklarına dayalı bürokratik üniversite modeli, hiçbir üniversite tarafından en yüksek düzeyde bir model olarak görülmemektedir (Tablo 15-16).

Kuruluş yılı dikkate alınarak devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının üniversitelerde sergilenen örgütsel modellere ilişkin algıları puan ortalamalarına incelendiğinde, 1982 öncesi üniversitelerden Yüzüncü Yıl, Marmara, Gazi, Akdeniz, On dokuz Mayıs, Fırat, Cumhuriyet, Dicle, Çukurova üniversitelerinin *bürokratik Model*; İstanbul, Ankara, Ege, ODTÜ, KTÜ, Atatürk, Hacettepe, Uludağ, DEÜ üniversitelerinin ise *sembolik model* sergiledikleri görülmektedir. 2006 sonrası üniversitelerden ise Giresun, Çankırı Karatekin, Karabük, Sinop, Hakkari, Iğdır, A. Gül üniversitelerinin *sembolik modeli*; M. Akif, Uşak, Batman, Yalova, Y. Beyazıt üniversitelerinin ise *politik ve sisteme dayalı* örgütsel modeli; kalan diğer tüm üniversitelerin ise *bürokratik modeli* benimsedikleri görülmektedir.

4.5.2 Bulundukları Bölge Dikkate Alınarak Üniversitelerde Örgütsel Modellere İlişkin İstatistikler

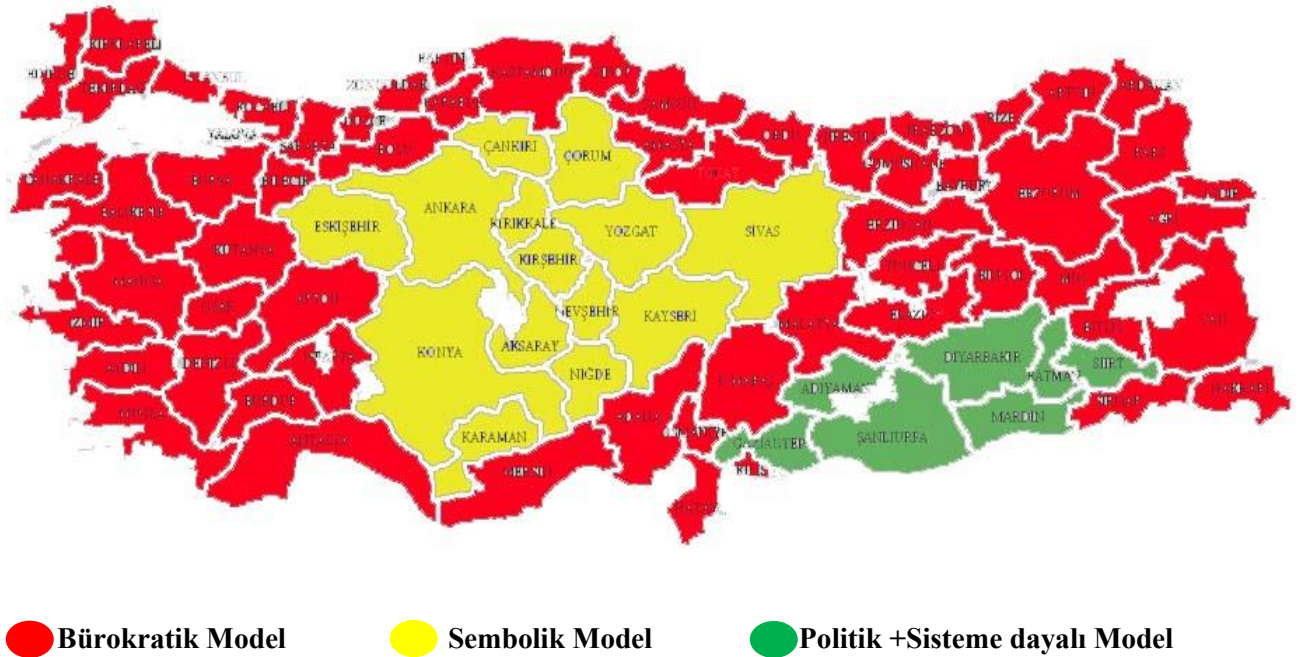
Bu başlık altında, bulundukları bölgeler dikkate alınarak devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının üniversitelerde sergilenen örgütsel modellere ilişkin algıları puan ortalamalarına göre incelenmiştir.

Bölgeler bakımından en yüksek ortalama Bürokratik üniversite modeline ($\bar{X}=3,33$) ait iken en düşük ortalamanın insan kaynaklarına dayalı bürokratik üniversite modeline ($\bar{X}=2,74$) ait olduğu ve ayrıca bu modelin hiçbir bölge tarafından en yüksek düzeyde benimsenen bir model olmadığı görülmektedir (Şekil 25 ve Tablo 17). Devlet üniversitelerinin bulunduğu bölgeye göre bu üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının örgütsel davranışlara ilişkin algılarının puan ortalamalarına göre, Marmara ($\bar{X}=3,38$), Ege ($\bar{X}=3,23$), İç Anadolu ($\bar{X}=3,59$), Akdeniz ($\bar{X}=3,33$), Karadeniz ($\bar{X}=3,36$) ve Doğu Anadolu Bölgelerinde ($\bar{X}=3,36$) yer alan üniversitelerde en yüksek ortalama, bürokratik üniversite modeline aittir

Tablo 17. Bölgelere Göre Devlet Üniversitelerinde Benimsenen Örgütsel Modeller

	İnsan+Bürokratik	Sembol	Bürokratik	Sistem+Politik
	$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$
Marmara	2,86	3,32	3,38	2,93
Ege	2,56	3,08	3,23	3,07
İç Anadolu	2,88	3,59	3,37	3,04
Akdeniz	2,60	3,10	3,33	3,05
Karadeniz	2,76	3,18	3,36	2,96
Güney doğu Anadolu	2,45	2,99	3,13	3,15
Doğu Anadolu	2,74	3,16	3,36	2,98
TOPLAM	2,74	3,20	3,33	3,00

İç Anadolu bölgesinde yer alan üniversitelerde en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,15$) sembolik üniversite modeline aittir. Güneydoğu Anadolu bölgesinde yer alan üniversitelerde en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,15$), politik sisteme dayalı üniversite modeline aittir.



Şekil 25. Bulundukları bölgelere göre devlet üniversitelerinde benimsenen örgütsel modeller

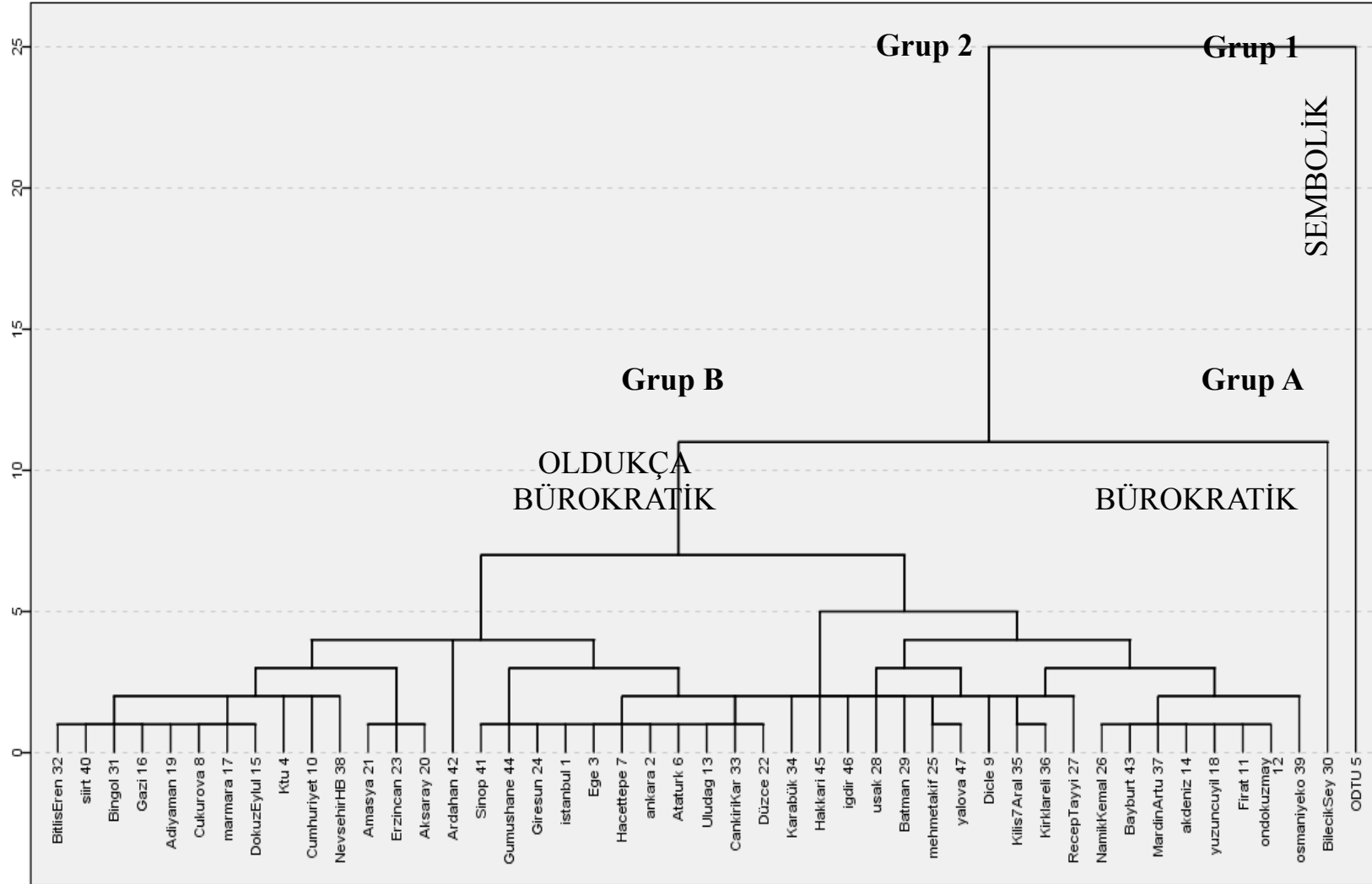
4.6 Örgütsel Modellere Göre Türkiye’de Devlet Üniversitelerinin Gruplanması

Bu başlık altında, kuruluş yılı dikkate alınarak üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının üniversitelerde sergilenen örgütsel modellere (İnsan Kaynaklarına dayalı Bürokratik, Bürokratik Sembolik, Politik ve Sisteme dayalı) ilişkin görüşleri dikkate alınarak Türkiye’de devlet üniversiteleri hiyerarşik kümele (cluster) analizi yöntemi ile gruplandırılmıştır.

Şekil 26, üniversitelerin sergiledikleri üniversite modeline göre hiyerarşik kümeleri gruplayan bir dendogram sonucunu göstermektedir. Bu dendograma göre devlet üniversitelerinin iki gruba ayrıldığı görülmektedir. 1. Grupta tek başına ODTÜ yer alırken 2. grupta ise diğer kalan tüm üniversiteler yer almaktadır. ODTÜ’nün yer aldığı 1. Grupta en yüksek düzeyde ($\bar{X}=4,24$) sembolik üniversite modeli benimsendiği için bu grup ‘*Sembolik*’ olarak adlandırılmıştır. 2. Grup ise kendi içinde iki ayrı gruba ayrılmaktadır. Grup A’da yer alan Bilecik Şeyh Üniversitesi en yüksek düzeyde ($\bar{X}=3,73$) bürokratik üniversite modelini benimsendiği için bu grup ‘*Bürokratik*’ olarak adlandırılmıştır. Grup B’de yer alan üniversitelerde sergilenen üniversite modelleri ise çeşitlilik göstermekte ancak bu grupta yer alan üniversitelerde oldukça yüksek düzeyde bürokratik üniversite modeli benimsendiği için bu grup ‘*oldukça bürokratik*’ olarak adlandırılmıştır.

4.7 Üniversitelerin, Akademik Performans Durumları, Sembolik Özellikleri, Web-Siteleri ve Örgütsel Modelleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

Bu başlık altında, üniversitelerin akademik performans (2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı) ve iş gücü kriterleri (doktora öğrenci sayısı, öğretim üyesi/öğrenci sayısı oranı), sembolik özellikleri (slogan, misyon ifadeleri), web siteleri (görünürlük, etkililik, açıklık, mükemmellik kriterlerine göre) ve üniversitelerde örgütsel modeller (insan kaynaklarına dayalı bürokratik, bürokratik sembolik, politik ve sisteme dayalı) dikkate alınarak aralarında ne tür ilişkilerin olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.



Şekil 26. Devlet üniversitelerinde sergilenen üniversite modeline göre hiyerarşik kümeleme analizi dendrogram sonuçlar

Tablo 18. Üniversitelerde Örgütsel Modeller ile Diğer değişkenler arasındaki ilişkiyi Gösteren Korelasyonlar

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Bürokratik +İnsan	1														
Sembol	.708**	1													
Bürokratik	.314*	.263	1												
Sistem+politik	-.399**	-.365**	.118	1											
Görünürlük	-.014	-.427**	-.117	.105	1										
Etki	-.012	-.456*	.018	.133	.866**	1									
Açıklık	-.005	-.255	.045	.014	.737**	.797**	1								
Mükemmellik	.013	-.408**	.064	.119	.721**	.900**	.620**	1							
Makale puanı	.123	.491**	-.070	-.062	.687**	.782**	.514**	.818**	1						
Atıf puanı	.197	.483**	.056	.010	.628**	.787**	.562**	.854**	.886**	1					
Toplam bilimsel doküman	.151	.500**	-.032	-.081	.762**	.873**	.631**	.872**	.951**	.916**	1				
Doktora öğrenci puanı	.176	.538**	-.003	-.119	.771**	.899**	.659**	.826**	.775**	.759**	.860**	1			
Öğretim üyesi/Öğrenci	.013	.008	-.253	.015	-.012	-.038	-.221	-.005	.144	.108	.145	.144	1		
Slogan	-.226	-.134	.085	.106	.105	.091	.172	.079	-.171	-.220	-.159	-.215	-.126	1	
Misyon İfadeleri	-.196	-.234	-.171	.053	.008	.166	.070	.109	-.093	-.086	-.083	-.182	-.129	.065	1
N=1072															
**p <.0.1, *p <.0.5															

Tablo 18 incelendiğinde akademik performans kriterlerinden makale puanı, atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı, doktora öğrenci puanı ile sembolik üniversite modeli arasında görülen pozitif ilişkinin $p<.01$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Ayrıca akademik performans kriterlerinden makale puanı, atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı, doktora öğrenci puanı ile web sitelerinin incelenmesi sonucu elde edilen etki, mükemmellik, görünürlük ve açıklık kriterleri arasında görülen pozitif ilişkinin $p<.01$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 19. Sembolik Üniversite Modelinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	3,071	,429	-	7,152	,000	-	-
Makale puanı	,003	,004	0,33	,709	,483	0.491	0.119
Atıf puanı	,004	,003	0,48	1,275	,211	0.483	0.211
Toplam bilimsel dok.	-,004	,005	-0,54	-,778	,442	0.500	-0.130
Görünürlük	-2,524	,000	-0,23	-,849	,402	-0.504	-0.142
Etki	-5,985	,000	-0,60	-,939	,354	-0.533	-0.157
Açıklık	2,018	,000	0,20	,793	,433	-0.347	0.133
Mükemmellik	9,561	,000	0,60	1,528	,135	-0.431	0.250
Doktora öğrenci puanı	,001	,002	0,30	,807	,425	0.538	0.135
Öğretim üyesi/öğrenci	-,001	,003	-0,05	-,386	,702	0.008	-0.065
Slogan	-,007	,022	-0,04	-,313	,756	-0.191	-0.053
Misyon İfadeleri	-,031	,028	-0,16	-1,090	,283	-0.269	-0.181
R=0.652, R ² =0.425							
F _(11,35) =2.356, p=.05							

Üniversitelerin, yapısal ve sembolik özellikleri, akademik performans durumları, web-siteleri ve örgütsel modelleri arasında yapılan doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre sadece sembolik üniversite modelinin ve bürokratik üniversite modelinin değişkenler arasındaki varyasyonu olumlu yönde açıklayabildiği görülmektedir. Tablo 19, sembolik üniversite modeline dayalı çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarını göstermektedir. Yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde makale puanı ile sembolik üniversite modeli arasında pozitif düzeyde bir ilişkinin ($r=0.49$) olduğu ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0.12$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Atıf puanı ve sembolik üniversite modeli arasında pozitif düzeyde bir ilişkinin ($r=0.48$) olduğu ancak iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0.21$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Doktora öğrenci puanı ile sembolik üniversite modeli

arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişkinin ($r=0.53$) olduğu ancak iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0.13$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Web sitelerinin incelenmesi sonucu elde edilen etki kriteri ([Majestic SEO](#) ve [ahrefs](#) gibi veri sağlayıcılardan toplanan üniversitenin etki düzeyi verisi) ile sembolik üniversite modeli arasında negatif bir ilişkinin ($r=-0.53$) olduğu ancak iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0.16$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Görünürlük kriteri (Üniversitenin ana web alanının en büyük arama motoru olan GOOGLE’da toplam yeralma sayısı) ile sembolik üniversite modeli arasında negatif bir ilişkinin ($r=-0.50$) olduğu ancak iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0.14$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Mükemmellik kriteri (Yüksek etki puanına sahip dergilerde yayınlanan akademik makale sayısı, en çok atıf yapılan makale sayısı) ile sembolik üniversite modeli arasında negatif bir ilişkinin ($r=-0.43$) olduğu ancak iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0.25$ olarak hesaplandığı görülmektedir.

Makale puanı, atıf puanı, Toplam bilimsel doküman, görünürlük, etki, açıklık, mükemmellik doktora öğrenci puanı, öğretim üyesi/öğrenci, slogan ve misyon ifadeleri değişkenleri birlikte sembolik üniversite modeli ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0.652$, $R^2=0.425$, $p=.05$). Adı geçen 11 değişken birlikte, sembolik üniversite modelindeki toplam varyansın yaklaşık % 42’ sini açıklamaktadır.

Tablo 20. Bürokratik Üniversite Modelinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	3,422	,248	-	13,786	,000	-	-
Makale puanı	-,003	,002	-,576	-1,206	,236	-0.070	-0.200
Atıf puanı	,005	,002	,077	,835	,098	0.056	0.432
Toplam bilimsel dok.	-,001	,003	-,307	-,436	,665	-0.032	-0.074
Görünürlük	-5,08	,000	-,835	-2,956	,006	-0.161	-0.447
Etki	3,208	,000	,558	,871	,390	-0.027	0.146
Açıklık	2,964	,000	,050	,201	,842	0.002	0.034
Mükemmellik	3,561	,000	,402	,985	,332	0.039	0.164
Doktora öğrenci puanı	,000	,001	,122	,357	,723	-0.003	0.060
Öğretim üyesi/öğrenci	-,003	,002	-,261	-1,722	,094	-0.253	-0.280
Slogan	,016	,013	,180	1,256	,217	0.088	0.208
Misyon İfadeleri	-,041	,016	-,371	-2,488	,018	-0.227	-0.388
$R=0.641$, $R^2=0.411$							
$F(11,35)=2.223$, $p=.05$							

Tablo 20, bürokratik üniversite modeline dayalı çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarını göstermektedir. Yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı ile bürokratik üniversite modeli arasında hesaplanan negatif ve düşük ikili korelasyonun ($r= 0.25$) diğer değişkenler kontrol edildiğinde yine negatif ve düşük düzeyde olduğu ($r=0.28$) görülmektedir.

Makale puanı, atıf puanı, Toplam bilimsel doküman, görünürlük, etki, açıklık, mükemmellik doktora öğrenci puanı, Öğretim üyesi/öğrenci, Slogan ve Misyon İfadeleri değişkenleri birlikte bürokratik üniversite modeli ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0.641$, $R^2 =0.411$, $p=.05$). Adı geçen 11 değişken birlikte, bürokratik üniversite modelindeki toplam varyansın yaklaşık % 41' ini açıklamaktadır.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA

Türkiye’de devlet üniversitelerinin hızla yayılmasından kaynaklanan sorunlardan birisi olan ‘*nitelik ile nicelik*’ sorununa yönelik üniversitelerin kalite göstergelerinden akademik performans durumlarını gösteren URAP istatistiklerinden (URAP, 2014) 2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı, doktora öğrenci puanı, öğretim üyesi/öğrenci puanı gibi göstergeler Mızıkacı (2006, s. 21)’ nın da belirttiği gibi üniversitelerin eğitim ve akademik kalitesini anlamada önemlidir. Bu göstergeler ve üniversitelerin akademik performans durumlarına göre yapılan ÇBÖ analizi sonuçlarına göre 2006 yılından sonra açılan yeni üniversitelerin akademik performans durumlarının düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgular nicelik bakımından gelişim gösteren yeni açılan üniversitelerin nitelik bakımından aynı gelişime paralel ilerleyemediğini göstermektedir. Nicelik ve nitelik sorununa yönelik olarak incelenen çalışmalarda yeni açılan üniversitelerin kuruluş yılı sebebiyle daha önce kurulan üniversiteler ile kıyaslanarak nitelik bakımından yoksun olmalarının beklenen bir durum olduğuna yönelik eleştiriler bulunmaktadır. Bu eleştiriler yeni açılan üniversitelerin kısa sürede üretken olamamalarının önemli bir gerekçe olduğu yönündedir. Ancak yeni açılan üniversitelerden Düzce ve Aksaray Üniversitesi kendisinden çok daha önce kurulmuş olan Cumhuriyet Üniversitesi’nden daha yüksek bir performans göstermiştir. Bu bulgu bizlere yeni üniversitelerin kısa zamanda kalite bakımından çok daha önce kurulmuş olan üniversiteleri geçebileceğini göstermektedir. Ancak bulguların geneline baktığımızda 2006 yılından sonra yeni açılan devlet üniversitelerinin sadece iki tanesinin nispeten daha yüksek puan alması bu üniversitelerin nitelikli bir gelişim sergilediğini göstermemektedir. 2006 yılından sonra kurulmuş üniversitelerin fiziksel ve akademik bilgilerine bakıldığında açılan fakülte, yükseköğretim ve

MYO sayıları, öğrenci başına düşen öğretim elemanı oranları ve akademik kadro sayısının yetersizliği ve öğrencilerin çoğunluğunun meslek yüksek okullarında bulunması gibi verilere dayalı olarak bu üniversiteler ‘tabela üniversitesi’ (Arap, 2010, s. 23) ya da ‘yerel kurumlar’ (Mızıkacı, 2006, s. 21) olarak atfedilmektedir. Bu çalışma öğrencilerin çoğunluğunun meslek yüksek okullarında bulunması verisine dayalı olarak 2006 yılından sonra kurulan üniversitelerin uluslararası ve ulusal nitelik göstergelerinden yoksun olmalarından dolayı yerel bir kurum olarak görülmelerini desteklemektedir. Ayrıca URAP tarafından yapılan analizlerde (URAP, 2014) ise Türkiye’deki üniversitelerin belirli bir alanda ilerlemek yerine her alanda ilerlemeye çalıştığı görülmektedir. Üniversitelerin fakülte sayıları ve isimleri incelendiğinde bu görüş desteklenmekte ve 1982 öncesi açılan üniversitelerden beş fakülte sayısı ile ODTÜ en az fakülteye sahip üniversite olmaktadır. Buna karşılık devlet üniversitelerin fakülte sayılarının çokluğu ve her üniversite benzer fakültelerin açılmasından dolayı Yunan şair Archilochus’un ünlü *“tilki pek çok şey bilir, ancak kirpi büyük, tek bir şey bilir”* dizesinden yola çıkarak Türkiye’de üniversitelerde belirli bir alanda uzmanlaşmak yerine her alanda ilerlemeye yönelik bir gidişatın olduğu görülmektedir. Aynı fakültelerin hatta aynı bölümlerin her üniversitede açılmaya çalışılması Türk yükseköğretiminde aynılaştırma sorununu gün yüzüne çıkarmaktadır.

Ayrıca URAP istatistiklerine (URAP, 2014) göre yapılan ÇBÖ analizi sonuçları ise doktora öğrenci sayısının akademik performans göstergesi olarak ele alınması bazı üniversitelerin farklı gruplanmasına yol açmıştır. Bu durumda URAP istatistiklerinin (URAP, 2014) girdi olarak doktora öğrenci puanı, öğretim üyesi/öğrenci puanı ile çıktı olarak 2014 yılı makale puanı, toplam atıf puanı, toplam bilimsel doküman puanı olarak ayrılmasının gerçeği daha çok yansıtacağı düşünülmektedir. Bu veriler toplu değerlendirildiğinde nitelik açısından 1982 öncesi ve 2006 sonrası üniversiteler benzer eğilimler göstererek bir arada gruplanmaktadır. ÇBÖ analizine göre akademik performans ve doktora öğrenci sayılarını ayrı ayrı yorumlama imkan sunan bir harita çıkarmıştır. Bu haritaya göre doktora öğrenci sayısı oldukça iyi olan üniversiteler yeteri kadar yüksek akademik performans sergileyememişlerdir. Bu durum yine niceliksel olarak doktora öğrenci sayısının artarken buna paralel olarak niteliğin arttığını göstermemektedir. Bu durumda da yeni açılan üniversitelerin hedefleri arasında gösterilen yeni doktora programları açmak ve doktora öğrenci sayılarını artırmak, akademik performans çıktılarında aynı oranda artışı beraberinde getirmeyebilmekte ve böylece yeni açılan üniversiteler için bunlar birer boş vaat haline dönüşmektedir. Bu çalışma, yeni açılan üniversitelerin (Aksaray gibi) doktora öğrenci sayısı ya da öğretim üyesi başına düşen

öğrenci sayısında artışa giderek makale sayısında buna paralel bir artışı yakalayamadığını ve nicelik bakımından gelişim gösteren yeni açılan üniversitelerin nitelik bakımından aynı gelişime paralel ilerleyemediğini tekrar göstermektedir.

Üniversitelerin sembolik özellikleri incelendiğinde, üniversitelerin misyon ifadelerinin giderek birbirlerine benzedikleri ve özellikle yeni açılan üniversitelerin yerel ihtiyaçları gidermek için kurulmalarına rağmen çoğunlukla meşruluk kazanmak için ‘küreselleşme ve küresel değerleri’ öne çıkardıkları görülmektedir. Benzer sonuçlarla, sloganların da giderek birbirine benzediği ve Türkiye’de devlet üniversitelerin evrensel ve yerele önem verdikleri görülmektedir. Bu durum bizlere küreselleşmenin üniversite üzerindeki etkisini tekrar göstermektedir.

Üniversitelerin, slogan ve misyon ifadelerinde ‘*toplumsal fayda*’, ‘*ulusal gelişim*’ ve ‘*yerel gelişim*’ gibi temaların öne çıkması Türkiye’de üniversitelerin kurulmasının araştırma ve eğitim ihtiyacından çok, bölgesel sosyo-ekonomik kaygılardan kaynaklandığını göstermektedir. Bu bulgu, üniversitelerin kuruldukları illerdeki ticari hayatı canlandırma amacı ile kurulduklarını belirten Arap (2010, s. 23)’ün iddiasını desteklemektedir. Çünkü slogan ve misyon ifadelerinde eğitim-öğretim ve araştırma özelliklerinden çok yerel kalkınma ve gelişime önem verilmesi üniversitelerin sosyo ekonomik kaygılarla bölgesel gelişime destek amaçlı kurulduklarını göstermektedir. Ayrıca 2006-2014 yılları arasında kurulan üniversitelerin 49’u 49 ayrı ilde kurulmuştur. Bu illerin 30’u “İllerin Gelişmişlik Endeksi” bakımından az gelişmiş iller (4.ve 5. düzey) düzeyindedir (Gül ve Çevik, 2014). Bu sonuçta bizlere bu üniversitelerin az gelişmiş illerdeki sosyal ve ekonomik hayatı canlandırma, yerleşim birimlerinin gelişimlerini hızlandırma amaçlı kurulduklarını göstermektedir. Üniversitelerin slogan ve misyon ifadeleri ise bu amaçları destekler nitelikte olup üniversitelerin yerel kalkınma ve ulusal gelişim aracına indirgendiği düşünülmektedir. Ancak üniversitelerin kurulmasında bölgesel sosyo-ekonomik kaygı yerine öğrencilerin gelişmesine yönelik niteliksel ve akademik kaygının olması gerekmektedir. Her ile yayılan ve gelişim düzeyi düşük illerde kurulan üniversiteleri için Mızıkacı (2006, s. 21), ‘hızlı ve plansız yayılmanın bazı üniversitelerin eğitim ve akademik kalitesine zarar verdiğini’ belirtmektedir. Yeni kurulan üniversitelere bu eksenle yapılan eleştiriler; kamu kurumları tarafından hazırlanan raporlarda, meclis komisyonlarında ve yasa tasarılarının görüşmelerinde, ilgili akademisyenler tarafından yapılan araştırma ve yazılarda ve çeşitli sivil toplum örgütlerinin hazırladığı raporlarda uzun süredir yer almaktadır. Ancak bu konuda

gelişme sağlanamadığı, bir kerede çok sayıda yeni üniversitenin, kimi zaman YÖK'ün olumsuz görüşüne karşın kurulmasından anlaşılmaktadır (Arap, 2010, s. 24). Bu görüşler ışığında üniversitelerin hızla ve plansız yayılması, gelişmekte olan bölgelere son yıllarda hızla üniversite kurulması, Türkiye’de kurulan üniversitelerin bölgesel gelişme sağlama aracı olarak kurulmalarını düşündürmektedir. Üniversitelerin kurulması ve yayılması kararlarında siyasal iktidarların etkileri ise; üniversitelerin kuruluş yılları ve yerleri incelendiğinde açıkça görülmektedir. Siyasilerin “puan toplama çabaları” ve bölgesel yatırım arzusu, kuralların ve kriterlerin bir kenara bırakılmasına neden olmaktadır (Dörtlemez, 1995, s. 125). Bakan (2013, s. 55) tarafından ise üniversite kurulması uygun olan ilçelerin öncelik sıralamasının belirlenmesine yönelik çalışmada, Türkiye’de üniversite kurulması için herhangi bir kriter olmadığı ve son yıllarda yeni kurulan üniversitelerin, kuruldukları yeri geliştirmek amaçlı veya siyasi çıkarlar doğrultusunda kurulduğu belirtilmektedir. Bu örnekler, yeni üniversitelerin kuruluş yılları ve yerleri belirlenirken alınması gereken görüşlerin dikkate alınmadığını, üniversiteler kurulurken geçmişte kurulan üniversitelerin gelişme süreçlerine ve yaşanan sorunlara dikkat edilmeden politik ihtiyaçlar ve tercihlerle biçimlendiğini göstermektedir. Ancak üniversitelerin kuruluş yılları ve yerleri belirlenirken popülist politikalar yerine ülke gerçekleri, akılcılık ve bilimsellik ön planda tutularak belli bir planlama dahilinde yapılmalıdır. Konu genel hatlarıyla değerlendirildiğinde ekonomik kaygılarla üniversite kurmanın çok eleştirildiği ve bu eleştirilerin de doğru olduğu görülmektedir.

Üniversitelerin ekonomik kaygılarla yayılma gerekçelerini özetler nitelikte, Dörtlemez (1995, s. 131-132), ekonomik nedenleri; istihdam yaratmak, bölge ekonomisini canlandırmak, rant oluşturmak olarak sıralamaktadır. Bu noktadan hareketle, Türkiye’de hazırlanan planlara uyulmaksızın her ilde üniversite kurulmasının araştırma ve eğitim ihtiyacından çok, bölgesel gelişime dayalı sosyo-ekonomik kaygılardan kaynaklandığı görülmektedir. Ancak bu noktada bazı çelişkiler görülmektedir. Üniversitelerin her ile kurulmasında sosyo ekonomik kaygıların önemi büyüktür ancak sosyo ekonomik gerekçelerden birisi olan yerel-sosyal ihtiyaçlara hizmet etmek gerekçesi bazı çelişkileri doğurmaktadır. Eğer üniversiteler gerçekten yerel-sosyal ihtiyaçlara hizmet etmek için varlarsa, akademik yapılarda daha fazla heterojen yapıların olmasını beklenmektedir (Frank ve Meyer, 2006, s. 26). Eğer amaç gerçekten yöreye ve ekonomisine katkı ise, kurulan her üniversitenin içerdiği fakülteler ve bölümler, bulunduğu yer açısından birbirinden farklı olarak belirlenmeli ve yöre ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Örneğin, Erzurum’da açılan bir üniversitede bölgenin gelişimine faydalı olacak

bölümler ile, Antalya’da, Çorum’da ya da Rize’de kurulan üniversitelerin her birinin içinde bulunduğu ilin gelişimine faydalı olacak bölümlerin farklı olması gerektiği kuşkusuzdur. Oysa üniversitelerin kurulması esnasında açılması planlanan bölümlerde bu ihtiyaca yeterince dikkat edilmediği görülmektedir. Son on yılda kurulan üniversitelere bakıldığında sistematik olarak bazı bölümlerin açıldığı görülmektedir (Arap, 2010, s. 24). Bu noktadan hareketle Türkiye’de üniversitelerde açılan bölümlerin özellikleri ve türlerini inceleyen çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Frank ve Gabler (2006) üniversitelerde açılan bölümleri inceledikleri çalışmalarında, üniversitenin öğretim ve araştırma önceliklerinin, küresel olarak standartlaştırılmış formlar üzerine inşa edildiğini öne sürmektedir. Bu çalışmada ise üniversitelerde açılan bölüm sayısı ve fakülte sayıları göz önüne alınarak, Türkiye’de üniversitelerin öğretim ve araştırma önceliklerinin hangi bölümler üzerine inşa edildiği araştırılmalıdır. Tüm bunlar üniversitelerin eğitim öğretim amacından ziyade sosyo-ekonomik kaygılara dayalı olarak bölgesel ve yerel gelişim için her ilde kurulduklarını ancak bölgesel ve yerel-sosyal ihtiyaçlara cevap vermek yerine küresel ihtiyaçlara cevap verdiğini göstermektedir.

Ayrıca ekonomik kaygılara ilaveten gelişim düzeyi düşük illerde ve bölgelerde hızla üniversite kurulması politik gerekçelere de bağlı olabilmektedir. Dörtlemmez (1995, s. 131-132), politik nedenleri; politik rant sağlamak, mevcut üniversiteleri ekonomik ve politik olarak kontrol etmek, belli bir ideolojik görüş egemenliği altında üniversiteler oluşturmak, akademik kadrolaşma ve idari kadrolaşma yoluyla siyasi bütünleşme sağlamak ve bölge insanı üzerinde siyasi nüfuzu güçlendirmek olarak sıralamaktadır. Bu noktadan hareketle, Türkiye’de hazırlanan planlara uyulmaksızın her ilde ve özellikle gelişim düzeyi düşük illerde hızla üniversite kurulmasının araştırma ve eğitim ihtiyacından çok, sosyo-ekonomik kaygılardan kaynaklandığı ve Türkiye’de üniversite yasalarında değişiklik yapmanın önemli siyasi olayların paralelinde yürüdüğü ve üniversite sayısının ve yerlerinin belirlenmesinde salt siyasal hareket edildiği görülmektedir. Türkiye’de üniversite kurulmasına ilişkin kriterler net ve ölçülebilir olmadığı için her milletvekili kendi bölgesindeki altyapı yatırımlarının yeni bir üniversite kurulması için yeterli olduğunu söylemekte ancak bu yeterliliğin neye göre tespit edildiğine ilişkin bir bilgi bulunmamaktadır. Üniversitelerin kuruluşuna ilişkin tartışmaların, bilimsel açıdan nasıl bir üniversite olmasından ziyade nereye kurulacağı üzerinde yoğunlaşması, politikacıların seçim yatırımı olarak kendi bölgeleri gündeme geldiğinde alt yapı sıkıntılarını bir anda unutmaları (Arap, 2010, s. 25), istihdam yaratmak, bölge ekonomisini canlandırmak, rant oluşturmak (Dörtlemmez 1995, s. 131-132) gibi

ekonomik gerekçeler Türkiye’de üniversitelerin ne amaç ile kurulduklarını sorgulamamızı gerektirmektedir.

Ayrıca slogan ifadelerinde öne çıkan ‘*ışık*’ ve ‘*güneş*’ gibi aydınlık verme özelliği ise üniversiteler arasında bu özelliklerin popüler olduğunu göstermekte ve yeni açılan üniversitelerin sekiz tanesinde bu özelliklerin görülmesi üniversitelerin slogan bulurken diğer üniversiteleri taklit ettiğini göstermektedir. Bu bulguyu destekler biçimde slogan ve misyon ifadelerine göre üniversiteler ÇBÖ matrisinde konumlarına göre gruplanmakta ve bu durum aralarında benzerlikler olduğunu göstermektedir. Bu analiz sonucuna göre Akdeniz, Bingöl, Bitlis Eren, Uşak, Kilis, Siirt üniversiteleri aynı grupta yer almaktadır. Bu üniversitelerde slogan ifadelerinde öne çıkan ‘*ışık*’ ve ‘*güneş*’ gibi aydınlık verme özelliği bu üniversitelerin aynı grupta bulunmalarını sağlamıştır. Örgütlerin, kendi popülasyonlarında bulunan, yapı, strateji, kaynaklar ve kısıtlamalar bakımından benzerlik gösteren ve başarılı olarak algılanan diğer örgütleri taklit ettiğini (Haveman, 1993, s. 597) ve yüksek itibar sahibi ve tanınmış örgütlerin eylemlerinin diğer örgütleri etkilediğine ilişkin çok sayıda bulgu (Haveman, 1993, s. 598) olduğunu ve daha az tanınan örgütlerin, tanınmış ve başarılı örgütleri (Haveman, 1993, s. 597-598), yeni örgütlerin de eski örgütleri (Kimberly, 1980) taklit ettiğini düşünerek bu bulgu açıklanabilmektedir. Bingöl, Bitlis Eren, Uşak, Kilis, Siirt üniversitelerinin daha tanınmış ve daha eski olan Akdeniz Üniversitesi’nin slogan ifadesinde yer alan üniversitenin ‘*ışık*’ gibi aydınlık verme özelliğini kendi slogan ifadelerinde kullanarak bu yeni ve tecrübesiz üniversitelerin daha eski ve başarılı üniversiteleri taklit ettiği düşünülmektedir. Bu bulgular ise Türkiye’de devlet üniversitelerinin strateji ve amaçlarını gösteren sloganlarında taklitçi (mimetic) eş biçimsel baskıların görüldüğünü ve bu baskıların üniversiteleri birbirlerini taklit etmeye sevk ettiklerini göstermektedir.

Ayrıca, misyon ifadeleri incelendiğinde de Akdeniz, Bingöl, Bitlis Eren, Uşak, Kilis, Siirt üniversitelerinin ‘*küreselleşme*’, ‘*teknoloji*’, ‘*değişim*’ ve ‘*yenilikçilik*’ gibi sistematik gelişime önem verdikleri için aynı grup içerisinde yer aldıkları görülmektedir. Thompson (1967) sistem modelini örgütlerde örgütsel yapı ve teknolojiden oluşan transformasyon süreci ile açıklamaktadır. Aypay ve Bektaş, (2010, s. 51) ise yapı ve teknolojinin çevre ile uyumlu olması durumunda örgütlerin etkili bir şekilde çalışabileceğini belirtmektedir (Aypay ve Bektaş, 2010, s. 51). Bu görüşten hareketle sistem modelinin özelliklerinden teknoloji, değişim ve yenilikçiliğe önem veren Akdeniz, Bingöl, Bitlis Eren, Uşak, Kilis, Siirt

üniversiteleri benzer özellikler sergileyerek aynı grupta yer almakta ve benzer özellikler göstermektedirler.

Slogan ve misyon ifadelerine göre ÇBÖ analiz sonucuna göre üniversiteler arasında görülen bir diğer gruplanma ise ODTÜ, Hacettepe, KTÜ, Cumhuriyet, Dicle ve On dokuz Mayıs üniversiteleri arasında görülmektedir. Bu gruplanmanın ise bu üniversitelerin ‘insan yetiştirme’, ‘eğitim-öğretim’, ‘araştırma’, ‘bilgi’ gibi insani gelişim özelliklerine verdikleri önemden kaynaklandığı düşünülmektedir. Hoy ve Miskel (2001, s. 24)’e göre girdisi öğrenci olan üniversiteler, bilgi ve araştırma yetenekleri geliştirerek öğrencilerde bir dönüşüm gerçekleştirir ve çıktı sunarak çevresel rolünü gerçekleştirmektedir (Hoy ve Miskel, 2001, s. 24). Örgütlerin girdi ve çıktısı ile bir dönüşüm içinde olduğunu savunan sistem modelinin yapı taşlarından olan öğrenci gelişimine odaklanan bu üniversiteler insan yetiştirmeye odaklanmakta ve sistem olarak kalkınmaya önem vermektedir.

Slogan ve misyon ifadelerine göre ÇBÖ analiz sonucuna göre üniversiteler arasında görülen bir diğer gruplanma ise İstanbul, İzmir Medeniyet, Nevşehir H.B.V., Giresun, Osmaniye K.A. üniversiteleri arasında görülmektedir. Bu gruplanmanın ise bu üniversitelerin ‘değerler’, ‘inanç’ ve ‘semboller’ gibi sembolik özelliklerine verdikleri önemden kaynaklandığı düşünülmektedir. Kurumlar ortak inançlar çevresinde paylaşılan ortak değerler, varsayımlar, inanç ve semboller geliştirmektedir (Bergquist, 1992; Birnbaum, 1988; Bolman ve Deal, 1997, 2003). Kurumların sahip oldukları mitler, değerler ve vizyon bir uyum yaratmakta ve belirsiz süreçlere birer açıklık getirmekte ve anlaşmazlıkları gidermede etkili olmaktadır (Bolman ve Deal, 2003). Bu görüşlerden hareketle sembolik modelinin özelliklerinden değerlere, inançlara ve kültüre önem veren İstanbul, İstanbul Medeniyet, Nevşehir H.B.V., Giresun, Osmaniye K.A. üniversiteleri benzer özellikler sergileyerek aynı grupta yer almaktadır. Bu gruplanmaya benzer olarak gruplanan ancak farklı konumlarda bulunan Gazi ve Sinop Üniversiteleri ise köklü geçmiş ve kendi kültüründen aldığı değerler ile farklılaşmaktadırlar. Bu üniversiteler değerlere ve kültüre önem vermesi ile sembolik modeller sergilerken kurumsal değerler ve köklü geçmişe dayalı olma özellikleri ile farklılaşmaktadırlar. Ancak sembolik özellikler gösteren üniversiteler arasında hiçbir gruba girmeyen üniversite ise Mardin Artuklu üniversitesi olmuştur. Bu üniversitenin kendisine haz farklı kültürel özellikleri diğer üniversitelerden farklılaşmasına neden olmuştur.

Slogan ve misyon ifadelerine göre ÇBÖ analiz sonucuna göre üniversiteler arasında görülen bir diğer gruplanma ise Atatürk, DEÜ, Hakkari, Iğdır, Çukurova üniversiteleri arasında

görülmektedir. Sloganları bulunmayan bu üniversiteler arasında görülen bu gruplanma üniversitelerin misyon ifadelerinde ‘insana’, ‘insani gelişime’ ve ‘takım ruhuna’ önem vermesi ile açıklanmaya çalışılmıştır. Atatürk, DEÜ, Hakkari, Iğdır, Çukurova üniversiteleri insana önem veren özellikler göstermektedirler.

Örgütsel yapı ve süreçlere önem veren Adıyaman Üniversitesi tek başına mali hizmetlerin kontrol süreçlerine önem veren Fırat ve İKÇÜ üniversiteleri aynı grupta konumlanmaktadır. Bu üniversitelerin ise direktif veren ve kontrol eden özellikler ile yönetim ve altlar arasında sıkı bir bağ öngören Bürokratik yapılar olarak (Birnbaum, 1988, s. 115) düşünülerek açıklanmaya çalışılmıştır. Slogan ve misyon ifadelerine göre bu üniversiteler örgütsel yapı ve kontrol sistemlerine önem vererek diğer üniversitelerden farklılaşmaktadırlar. Bir diğer farklılaşma ise Yüzüncü Yıl, Mehmet A.E., Bayburt ve Recep T.E. üniversitelerinde görülmektedir. Bu üniversiteler ise slogan ve misyon ifadelerinde ‘bölgesel kalkınma’, gibi bölgesel gelişim özelliklerine verdikleri önemden kaynaklanarak farklılaşmaktadırlar. Bölgesel gelişim ve kalkınma için bölgesel ilgi ve ihtiyaçların önemli oldukları politik modeller düşünülerek Yüzüncü Yıl, Mehmet A.E., Bayburt ve Recep T.E. üniversitelerinin politik özellikler gösterdiği düşünülmektedir. Politik modellerde, kişiler kendileri için gerekli olan kaynakları temin etmek için birbirleriyle ilişki halinde olmakta ve bu sebeple birbirlerinin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almaktadırlar (Birnbaum, 1988, s. 132). Bundan yola çıkarak bu üniversiteler kendileri için gerekli olan kaynaklar temin etmek için bölgesel ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almaktadırlar. Yüzüncü Yıl, Mehmet A.E., Bayburt ve Recep T.E. üniversitelerinde önemli olan bölgesel ilgi ve ihtiyaçlara cevap vermektir. Ancak bir üniversitenin bölgesel ekonomik kaygı ile kurulmasının ve bölgesel ilgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda yapı ve özelliklerini geliştirmesinin üniversitenin eğitim-öğretim ve araştırma misyonlarına ne kadar uygun olduğu tartışılmalıdır.

Tanımlayıcı istatistiklere göre, Türk yükseköğretim sisteminde öne çıkan üniversite modeli, üniversiteleri, kurallar, prosedürler, protokoller, rasyonel plan ve amaçlar tarafından yapılarının şekillendirildiği yerler olarak tanımlayan *bürokratik* modeldir. Örneklem dahilinde % 60 oranında bürokratik üniversite modeli ile Türk Yükseköğretim sistemi birbirine benzer bir üniversite modeli sergilemektedir. Türkiye’nin yarısından fazlasında (% 60) benzer bir modelin görülmesi Türk yükseköğretimi için birer tehdit sayılabilmektedir. Çünkü aynı özelliklere sahip üniversiteler, Türk yükseköğretim sistemini aynılaştırmaktadır. Örneklem dahilinde % 60 oranında bürokratik üniversite modeli ile Türkiye’deki devlet

üniversiteleri bürokratik kural ve prosedürlere sıkı sıkıya bağlı olarak yaşamlarını devam ettirmeye çalışmaktadır. Bu bulgu, merkeziyetçi YÖK yapısının ve düzenlemelerinin bu üniversiteleri tek kalıba soktuğunu açıkça göstermektedir. Bu durum, DiMaggio ve Powell (1983, s. 154)' ün geliştirdiği bazı hipotezler ile desteklenmektedir. Bu hipotezlerden 'Bir örgüt kaynak temin ederken ne kadar merkezi bir sistem içinde ise kaynak temin ettiği örgütlere benzemek için o kadar eş biçimli olarak değişim göstermektedir' hipotezine dayalı olarak Türkiye'nin merkeziyetçi YÖK yapısının ve düzenlemelerinin bu üniversiteleri, birbirine benzer hale getirdiği ve bu durumun üniversitelerin bürokratik model ile birbirine benzeyen bir üniversite modeli göstermesine neden olduğu görülmektedir.

Ayrıca Türk yükseköğretiminin % 60 oranında bürokratik üniversite modeline sahip olduğunu gösteren bulgular, Türk yükseköğretiminin Devlet ile yakın ilişki içinde olması ve kaynaklarının büyük bir kısmını Devlet'ten sağlanması ile de açıklanabilmektedir. Clark (1983), yükseköğretim piyasasını şekillendiren rolünden dolayı Devlet'i merkeze koymaktadır. Aypay (2003, s. 110) ise 'yükseköğretim sistemleri ve devlet yapısının birbiri ile oldukça yakın bağlantılı olduğunu ve ikisini birbirinden ayırmanın oldukça zor olduğunu' belirtmektedir. Ayrıca, kaynakları elde etmek ve sosyal desteği kazanmak için örgütler Levy (2004, s. 4)' nin yeni kurumsalcılıkta en güçlü zorlayıcı/düzenleyici (coercive) baskı olarak tanımladığı 'devlet' ile uyumlu hale gelmektedirler. Clark (1983) ve Aypay (2003) ve Levy (2004, s. 4)' ü dikkate alarak, yükseköğretim piyasasında en güçlü zorlayıcı/düzenleyici (coercive) baskı olan Devlet'in, bu çalışmanın örneklemini oluşturan devlet üniversitelerini etkileme noktasında oldukça büyük bir rol oynadığını ve bu üniversitelerin Devletin kural ve prosedürleri ile uyumlu hale geldiği görülmektedir. Bu çalışma örnekleminde, Türkiye'de, % 60 oranında bürokratik üniversite modelinin görülmesi, Türk Yükseköğretim sisteminin zorlayıcı/düzenleyici (coercive) bir baskı olan Devletin koyduğu kurallara, prosedürlere, protokollere, rasyonel plan ve amaçlara sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermekte ve yeni kurumsalcılıkta en güçlü zorlayıcı/düzenleyici (coercive) baskı olarak tanımlanan bu baskının üniversitelerin yapılarını şekillendirdiği ve Türk yükseköğretim sistemini aynılaştırdığı düşünülmektedir.

Bürokratik modeli takiben Türk yükseköğretim sisteminde % 31 oranında sembolik üniversite modeli, % 9 oranında sisteme dayalı politik üniversite modeli görülmektedir. İnsan kaynaklarına dayalı bürokratik üniversite modeli, hiçbir üniversite tarafından en yüksek düzeyde bir model olarak görülmemektedir. % 9 oranında sisteme dayalı politik üniversite

modeli ile Mehmet A.E., Uşak, Batman, Yalova ve Yıldırım Beyazıt üniversitelerinde çalışan öğretim elemanları, politikacıların, üniversiteye dışarıdan destek verenlerin ve rakip üniversitelerin üniversitenin günlük yaşamı üzerinde etkili olduklarını ve bir baskı yarattığını düşünmektedirler. 1982 öncesi kurulan kurumsallaşmış üniversitelerde çalışan öğretim elemanları ise % 31 oranında sembolik üniversite modeli ile üniversitelerinde kültürel değerlerin ve sembollerin oldukça önemli olduklarını düşünmektedirler.

Ayrıca bölgelere göre üniversitelerin sergiledikleri örgütsel modellerin nasıl olduğunu gösteren bölgeler haritasından ise Türkiye’de İç Anadolu ve Güneydoğu Anadolu hariç tüm bölgelerde öne çıkan üniversite modeli yine Bürokratik modeldir. İç Anadolu bölgesinde sembolik üniversite modeli görülürken Güneydoğu Anadolu bölgesinde politik ve sisteme dayalı üniversite modeli görülmektedir. Türkiye haritasına baktığımızda üniversitelerin her ile yayıldığı ve özellikle yeni kurulanların gelişim düzeyi düşük illerde kuruldukları ve üniversitelerin prosedürler ve kurallarla yönetilerek bürokratik model sergiledikleri görülmektedir.

Türkiye bölgeler haritasına göre üniversitelerin konumlanmasına bakılarak, her ilde ve daha çok gelişim düzeyi düşük illerde üniversitelerin kurulması ve hemen hemen her bölgede bürokratik modelin görülmesi, ideolojik gerekçelerle açıklanabilmektedir. Dünya toplumlarının benzer olmasından dolayı değil hedeflerinin benzer bir şekilde odaklanmasından ve eğitimin istenen süreçleri başarmak için tüm dünya ideolojilerinde en belirgin araç olarak görülmesinden dolayı yükseköğretimin yayılması, Dünya çapında bir boyutta güç kazanmaktadır (Meyer ve Schofer, 2006, s. 58). Üniversitelerin istenen ideolojileri yaymak için birer araç olarak görülmesine dayalı olarak Tüm Türkiye’ye yayılan üniversitelerde kurallar, prosedürler, protokoller, rasyonel plan ve amaçlar ile şekillenen bürokratik modelin yoğun olarak görülmesi, bölgesel açıdan incelendiğinde beş bölgemizde en yüksek örgütsel model olarak bürokratik modelin görülmesi, Dörtlemmez (1995, s. 131-132)’e göre belli bir ideolojik görüş egemenliği altında üniversitelerin oluşturulması, Türkiye’de bürokratik modeli yaymak için devlet üniversitelerin birer araç olarak görüldüğünü düşünmemize yol açmaktadır.

Kuruluş yılı dikkate alınarak üniversitelerde gözlenen örgütsel modeller incelendiğinde, kurumsallaşmış ve yeni kurulan üniversiteler arasında önemli bir farklılık bulunmaktadır. Kurumsallaşmış üniversiteler ve aynı zamanda akademik anlamda en üretken üniversiteler, üniversiteleri hikayeler, mitler, törenler, ritüeller ve gelenekler ile güçlü bir kültürün oluştuğu

yerler olarak tanımlayan *sembolik* bir model sergilerken, diğer taraftan akademik açıdan en az üretken olan yeni açılan üniversiteler ise *bürokratik* bir model sergilemektedirler. Tüm bunlardan hareketle, akademik performans kriterlerinin Türkiye’deki üniversiteleri birbirinden ayıran bir özellik gösterdiği ve üniversiteleri farklılaştırdığı görülmektedir. Ayrıca, Üniversitelerin, yapısal ve sembolik özellikleri, akademik performans durumları ve örgütsel modelleri arasında yapılan doğrusal regresyon analizi sonuçları ve korelasyon analizi sonuçlarına göre ise, sembolik üniversite modeli ile üniversitenin akademik performans durumları arasında pozitif bir ilişki görülmektedir. Akademik performans durumları sembolik üniversite modelindeki varyasyonu olumlu yönde açıklamaktadır. Tanımlayıcı istatistiklere paralel olarak, akademik performansları arttıkça üniversiteler daha fazla sembolik üniversite modeli özelliklerini benimsemekte ve bu durum akademik performans durumunun sembolik model özelliklerini güçlendirdiğini yani Türkiye’de akademik olarak yüksek performans gösterebilen üniversitelerin kültürlerine, inançlarına ve sembollerine daha fazla bağlı olduklarını göstermektedir. Bu bulguyu Pfeffer (1997)’in kaynak bağımlılığı teorisine dayandırarak eğer örgütler kendi yaşamlarını devam ettirmek için kaynaklarını planlı olarak üretmeyi başaramazsa, gereksinim duydukları kaynakları temin etmek için çevresel bağlamda bir değişim sürecine girmeleri (Scott, 2003) ile açıklanabilmektedir. Bu durum, akademik performansı yüksek olan üniversitelerin üretken oldukları için kendi kendilerine kaynak temin edebildiklerini ve böylece diğer örgütler tarafından kontrol edilen kaynaklar olmadan amaçlarını başarabildiğini ve diğer örgütlere bağımlı hale gelmediklerini göstermektedir. Eğer örgütler akademik olarak üretken olmazlarsa yalnızca çıktılarını tüketmekle kalmamakta biraz güç kaybetmekte ve diğer örgütler ile karşılıklı bağımlı olmaya mecbur olmaktadır. Bu nedenle, kaynak bağımlılığı modeli, örgütlerin çevrelerine uyum sağlamaları ve yaşamaları için gereken değişimleri geliştirmelerini vurgulamaktadır (Scott, 2003). Ancak kendi kendine akademik olarak (makale, proje, akademik etkinlik vs.) üretebilen üniversitelerin diğer üniversitelere bağımlı olmaktan çok kendi kurumsal kültür ve değerlerine önem vererek kendilerine özgü bir karakterlerinin oldukları görülmektedir. Akademik performansı yüksek olan ve kaynaklarının çoğunu kendi bünyesinden üretebilen üniversitelerin, hayatta kalabilmek ve yaşamlarını devam ettirebilmek için kurumsal çevrenin belirlediği kural ve prosedürlere uymak durumunda kalmadıkları ve kendi kurumsal kültürlerine, inançlarına ve sembollerine sıkı sıkı bağlanarak özgün bir karakter oluşturdukları görülmektedir. Bu özgünlük ise Türk yükseköğretiminin farklılaşmasına neden

olmakta ve böylece akademik performansın Türk yükseköğretiminin farklılaşmasını sağlayan bir etken olduğunu göstermektedir.

Buna karşılık, akademik olarak düşük performans gösterebilen üniversitelerin ise kurallara, prosedürlere, protokollere, görev tanımlamalarına daha fazla bağlı oldukları görülmektedir. Bu bulgu, akademik performans durumları yeteri kadar iyi olmayan üniversitelerin kurallara sıkı sıkıya bağlı kalarak ayakta kalmaya çalıştıklarını düşündürmektedir. Akademik olarak üretken olamayan üniversiteler, kurallar ve prosedürlere sıkı sıkıya bağlı kalarak dış çevre tarafından kabul görmekte yani Meyer ve Rowan, (1977 s. 352)'in dediği gibi meşrulaşabilmektedir. Yeni kurumsalcıların bakış açısı, teknik olarak verimlilikten çok, sosyal kurallara ve örgütsel uyuma odaklanan teorik bir bakışı içermektedir. Dolayısıyla burada verimlilikten çok, meşruiyet önem taşımaktadır (Oru, vd., 1991, s. 361). Bu bakış açısından hareketle, YÖK tarafından belirlenen merkezi kural ve prosedürlere sıkı sıkıya bağlı olarak, kararların hiyerarşik olarak alındığı bir yapıyla Türkiye’de yeni kurulan devlet üniversitelerinde verimlilikten çok, meşruiyetin önem taşıdığı düşünülmektedir. Örgütün meşruiyet kazanması kaynakları elde etme ve sosyal desteği kazanma yeteneğini etkilemektedir (DiMaggio ve Powel, 1983; Tolbert, 1985). Biçimsel yapılarında sosyal meşrulaşmış rasyonel unsurları barındırabilen örgütler, oldukça yüksek düzeyde meşrulaşmakta ve kaynaklarını, hayatta kalma kapasitelerini artırmaktadırlar (Meyer ve Rowan, 1977, s. 352). Bu noktadan hareketle, akademik üretkenlikleri düşük oldukları için kaynaklarını temin edemeyen yeni açılan devlet üniversiteleri, meşrulaşmış rasyonel kural ve prosedürleri ile hayatta kalmaya çalışmakta, gerekli kaynaklarını temin etmekte, kabul görmekte, sosyal desteği kazanmakta ve toplumda meşrulaşarak başarılı görünmeye çalışmaktadır.

Üniversitelerin Google’da ne kadar görünür ve etkili olduğu ile araştırma doküman ve akademik makale sayılarını gösteren verilere göre eski üniversiteler daha yüksek puan alırken, yeni üniversiteler daha düşük puan almaktadırlar. Düzce, M.A.E., Namık K. ve Karabük üniversiteleri ise web sitelerinin aldıkları puanlara göre en yüksek puan alan yeni kurulan üniversiteler arasında bulunmaktadır. Web-sitelerinin görünür, etki, açıklık ve mükemmellik kriterlerine göre aldıkları puanlar akademik performans gösterge puanlarına benzer olarak yeni kurulan üniversiteler için oldukça düşüktür. Bu puanlar Türk yükseköğretiminde üniversitelerin daha görünür ve üretken olmaları açısından kuruluş yılının önemli bir etken olduğunu ve yeni kurulan üniversitelerin kurulmasının üzerinden henüz

yeteri kadar zaman geçmediği için düşük puan almalarını açıklamaktadır. Ancak tüm bu göstergeler yeni açılan üniversitelerin web ortamlarında prestijli olamadıklarını ve yeteri kadar araştırma doküman ve akademik makaleye sahip olamadıkları gerçeğini değiştirmemektedir. Ayrıca, çalışmada üniversitelerin, yapısal ve sembolik özellikleri, akademik performans durumları, web-siteleri ve örgütsel modelleri arasında yapılan doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre sembolik üniversite modeli ile üniversitelerin görünürlük, etkililik, açıklık, mükemmellik kriterlerine göre web-siteleri arasında olumsuz bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu ilginç bir bulgudur. Çünkü web alanlarında ve Google’da etkili ve görünür olmanın kurumların prestiji için oldukça gerekli olduğu ve daha prestijli üniversitelerin daha çok farklılaştığı düşünüldüğünde, bu etkinin, Türk Yükseköğretim sisteminde üniversitelerinin birbirinden farklılaşmasını sağlayan bir belirleyici olmadığı görülmektedir. Aynı zamanda, sloganlar ve misyon ifadeleri gibi sembolik özellikler, sembolik üniversite modellerindeki varyasyonu anlamlı bir şekilde açıklamamaktadır. İçerik analizine paralel olarak slogan ve misyon ifadeleri birbirlerine benzemekte ancak Türk yükseköğretim sistemindeki sembolik üniversite modelinin özelliklerini yansıtmamaktadır. Bu ilginç bir bulgudur çünkü üniversitelerin kendine özgü logosu, sloganı, tören ve kutlamaları ile kendine özgü bir karakteri ve kültürü olan sembolik üniversite modeli sergileyen üniversitelerin slogan ve misyon ifadelerinin bu modeli yansıtmaması beklenmektedir. Ancak Türkiye’de devlet üniversitelerinin slogan ve misyonlarında üniversitelerin kendilerine özgü kültürel özellik ve değerlerin yerine küresel değerlere yer verilerek üniversitelerin sembolik özelliklerini yansıtmadıkları görülmektedir.

Hiyerarşik kümeleme analizi incelendiğinde ise, Türk yükseköğretim sistemi, bir grupta sadece ODTÜ’nün, diğer grupta ise geriye kalan tüm üniversitelerin yer aldığı iki ana gruba ayrılmaktadır. Türkiye’de devlet üniversiteleri ODTÜ ve diğerleri olarak ikiye ayrılmaktadır. Peki ODTÜ’yü bu şekilde diğerlerinden ayıran özelliği nedir? Akademik performans durumu düşünülecek olursa akademik performansı en yüksek üniversite olan Hacettepe’nin bu şekilde farklılaşması gerekmektedir. Akademik performans durumlarının incelenmesi ile bu farklılaşma görülmemekte ve üniversitenin sergiledikleri örgütsel modeller dikkate alınarak yapılan hiyerarşik kümeleme analizi ile bu farklılaşma görülmektedir. ODTÜ’yü bu şekilde farklılaştıran özelliğin, Türkiye’de en yüksek ortalama ile sembolik üniversite modeline sahip devlet üniversitesi olması düşünülmektedir. Bu durumda, sembolik üniversite modeli güçlendikçe üniversite modelinin diğerlerinden daha çok farklılaştığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle üniversitelerin kültürü, değerleri, törenleri, sloganlarını ön plana çıkaran

sembolik özelliklerinin üniversitelerin farklılaşmasında belirleyici bir rol oynadığı görülmektedir. Kurumsal kültürüne tüm üyelerin dahil olup kendine özgü bir karakter yaratabilen ODTÜ'nün bu özelliklerinden dolayı Türkiye'deki diğer üniversitelerden farklılaşabildiği görülmektedir. Ancak bu çalışma genel olarak değerlendirildiğinde, ODTÜ ve diğerleri olarak iki gruba ayrılan devlet üniversitelerinden sadece ODTÜ farklılaşabildiğini göstermekte ve diğer tüm üniversitelerin bürokratik modeli sergileyen özelliklerinden dolayı aynılaştıkları görülmekte ve durum Türk Yükseköğretim sistemindeki aynılaşıma sorununu ortaya koymaktadır.

6. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1 Sonuçlar

Türkiye’de devlet üniversitelerinin hızla yayılmasından kaynaklanan sorunlardan birisi olan ‘nitelik ile nicelik’ sorununa yönelik göstergeler ve üniversitelerin akademik performans durumlarına göre yapılan ÇBÖ analizi sonuçlarına göre 2006 yılından sonra açılan yeni üniversitelerin akademik performans durumlarının düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgular nicelik bakımından gelişim gösteren yeni açılan üniversitelerin nitelik bakımından aynı gelişime paralel ilerleyemediğini göstermektedir. Bu çalışma öğrencilerin çoğunluğunun meslek yüksek okullarında bulunması verisine dayalı olarak 2006 yılından sonra kurulan üniversitelerin uluslararası ve ulusal nitelik göstergelerinden yoksun olmalarından dolayı yerel bir kurum olarak görülmelerini desteklemektedir. Ayrıca URAP (URAP, 2014) tarafından yapılan analizlerde ise Türkiye’deki üniversitelerin belirli bir alanda ilerlemek yerine her alanda ilerlemeye çalıştığı görülmektedir. Türkiye’de üniversitelerde belirli bir alanda uzmanlaşmak yerine her alanda ilerlemeye yönelik bir gidişatın olduğu görülmektedir. Aynı fakültelerin hatta aynı bölümlerin her üniversitede açılmaya çalışılması Türk yükseköğretiminde aynılaşıma sorununu gün yüzüne çıkarmaktadır.

Ayrıca URAP istatistiklerine (URAP, 2014) göre yapılan ÇBÖ analizi sonuçlarına göre doktora öğrenci sayısı oldukça iyi olan üniversiteler yeteri kadar yüksek akademik performans sergileyememişlerdir. Bu durum yine niceliksel olarak doktora öğrenci sayısının artarken buna paralel olarak niteliğin arttığını göstermemektedir. Bu durumda da yeni açılan üniversitelerin hedefleri arasında gösterilen yeni doktora programları açmak ve doktora öğrenci sayılarını artırmak, akademik performans çıktılarında aynı oranda artışı beraberinde getirmeyebilmekte ve böylece yeni açılan üniversiteler için bunlar birer boş vaat haline dönüşmektedir. Bu çalışma, yeni açılan üniversitelerin doktora öğrenci sayısı ya da öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısında artışa giderek makale sayısında buna paralel bir artışı

yakalayamadığını ve nicelik bakımından gelişim gösteren yeni açılan üniversitelerin nitelik bakımından aynı gelişime paralel ilerleyemediğini tekrar göstermektedir.

Üniversitelerin sembolik özellikleri incelendiğinde, üniversitelerin misyon ifadelerinin giderek birbirlerine benzedikleri ve özellikle yeni açılan üniversitelerin yerel ihtiyaçları gidermek için kurulmalarına rağmen çoğunlukla meşruluk kazanmak için ‘küreselleşme ve küresel değerleri’ öne çıkardıkları görülmektedir. Benzer sonuçlarla, sloganların da giderek birbirine benzediği ve Türkiye’de devlet üniversitelerin evrensel ve yerele önem verdikleri görülmektedir. Bu durum bizlere küreselleşmenin üniversite üzerindeki etkisini tekrar göstermektedir. Slogan ve misyon ifadelerinde eğitim -öğretim ve araştırma özelliklerinden çok yerel kalkınma ve gelişime önem verilmesi üniversitelerin sosyo-ekonomik kaygılarla bölgesel gelişime destek amaçlı kurulduklarını göstermektedir. Ayrıca bu bulguyu destekler nitelikte, 2006-2014 yılları arasında üniversitelerin 49’ unun 49’ u ayrı ilde kurulması ve bu illerin 30’ unun “İllerin Gelişmişlik Endeksi” bakımından az gelişmiş iller (4.ve 5. düzey) düzeyinde olması bizlere bu üniversitelerin az gelişmiş illerdeki sosyal ve ekonomik hayatı canlandırma, yerleşim birimlerinin gelişimlerini hızlandırma amaçlı kurulduklarını göstermektedir. Bu çalışma, üniversitelerin eğitim öğretim amacından ziyade sosyo-ekonomik kaygılara dayalı olarak bölgesel ve yerel gelişim için her ilde kurulduklarını ancak bölgesel ve yerel-sosyal ihtiyaçlara cevap vermek yerine küresel ihtiyaçlara cevap verdiğini göstermektedir.

Ayrıca slogan ifadelerinde öne çıkan temalar ve slogan ve misyon ifadelerine göre ÇBÖ matrisi incelendiğinde üniversitelerin konumlarına göre gruplandığı ve bu durumun aralarında benzerlikler yarattığını ve üniversitelerin slogan bulurken diğer üniversiteleri taklit ettiğini göstermektedir. Bu bulgular, Türkiye’de devlet üniversitelerinin strateji ve amaçlarını gösteren slogan ve misyon ifadelerinde taklitçi (mimetic) eş biçimsel baskıların görüldüğünü ve bu baskıların üniversiteleri birbirlerini taklit etmeye sevk ettiklerini göstermektedir. Bu durum ise Türkiye’de devlet üniversitelerinin strateji ve amaçlarını gösteren slogan ve misyon ifadelerinde taklitçi (mimetic) eş biçimsel baskıların görüldüğünü ve bu baskıların üniversiteleri birbirlerini taklit etmeye sevk ettiklerini göstermektedir.

Tanımlayıcı istatistiklere göre, Türk yükseköğretim sisteminde öne çıkan üniversite modeli, üniversiteleri, kuralların, prosedürlerin, protokollerin, rasyonel plan ve amaçların, görev tanımlarının, üniversitelerin yapılarını ve çoğu idarecinin eylemlerini şekillendirdiği yerler olarak tanımlayan bürokratik modeldir. Bu çalışmanın örneklemi dahilinde % 60 oranında

bürokratik üniversite modeli ile, Türk Yükseköğretim sistemi birbirine benzer bir üniversite modeli sergilemektedir. Bu çalışmanın örnekleme dahilinde % 60 oranında bürokratik üniversite modelinin görülmesi, Türk Yükseköğretim sisteminin zorlayıcı/düzenleyici (coercive) bir baskı olan Devletin koyduğu kurallara, prosedürlere, protokollere, rasyonel plan ve amaçlara sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermekte ve yeni kurumsalcılıkta en güçlü zorlayıcı/düzenleyici (coercive) baskı olarak tanımlanan bu baskının üniversitelerin yapılarını şekillendirdiği ve Türk yükseköğretim sistemini aynılaştırdığı düşünülmektedir.

Ayrıca bölgelere göre üniversitelerin sergiledikleri örgütsel modellerin nasıl olduğunu gösteren bölgeler haritasından ise Türkiye’de İç Anadolu ve Güneydoğu Anadolu hariç tüm bölgelerde öne çıkan üniversite modeli yine Bürokratik modeldir. Türkiye bölgeler haritasına göre üniversitelerin konumlanmasına bakılarak, her ilde ve daha çok gelişim düzeyi düşük illerde üniversitelerin kurulması ve hemen hemen her bölgede bürokratik modelin görülmesi, ideolojik gerekçelerle açıklanabilmektedir. Üniversitelerin istenen ideolojileri yaymak için birer araç olarak görülmesine dayalı olarak Tüm Türkiye’ye yayılan üniversitelerde kurallar, prosedürler, protokoller, rasyonel plan ve amaçlar ile şekillenen bürokratik modelin yoğun olarak görülmesi, bölgesel açıdan incelendiğinde beş bölgemizde en yüksek örgütsel model olarak bürokratik modelin görülmesi, Türkiye’de bürokratik modeli yaymak için devlet üniversitelerin birer araç olarak görüldüğünü düşünmemize yol açmaktadır.

Kurumsallaşmış üniversiteler ve aynı zamanda akademik anlamda en üretken üniversiteler, üniversiteleri hikayeler, mitler, törenler, ritüeller ve gelenekler ile güçlü bir kültürün oluştuğu yerler olarak tanımlayan *sembolik* bir model sergilerken, diğer taraftan akademik açıdan en az üretken olan yeni açılan üniversiteler ise *bürokratik* bir model sergilemektedirler. Tüm bunlardan hareketle, akademik performans kriterlerinin Türkiye’deki üniversiteleri birbirinden ayıran bir özellik gösterdiği ve üniversiteleri farklılaştırdığı görülmektedir.

Üniversitelerin Google’da ne kadar görünür ve etkili olduğu ile araştırma doküman ve akademik makale sayılarını gösteren verilere göre eski üniversiteler daha yüksek puan alırken, yeni üniversiteler daha düşük puan almaktadırlar. Ayrıca, çalışmada üniversitelerin, yapısal ve sembolik özellikleri, akademik performans durumları, web-siteleri ve örgütsel modelleri arasında yapılan doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre sembolik üniversite modeli ile üniversitelerin görünürlük, etkililik, açıklık, mükemmellik kriterlerine göre web-siteleri arasında olumsuz bir ilişki olduğu bulunmuştur. Web-sitelerine dayalı puanların, Türk Yükseköğretim sisteminde üniversitelerinin birbirinden farklılaşmasını sağlayan bir

belirleyici olmadığı görülmektedir. Aynı zamanda, sloganlar ve misyon ifadeleri gibi sembolik özellikler, sembolik üniversite modellerindeki varyasyonu anlamlı bir şekilde açıklamamaktadır. İçerik analizine paralel olarak slogan ve misyon ifadeleri birbirlerine benzemekte ancak Türk yükseköğretim sistemindeki sembolik üniversite modelinin özelliklerini yansıtmamaktadır.

Hiyerarşik kümeleme analizi incelendiğinde ise, Türk yükseköğretim sistemi, bir grupta sadece ODTÜ'nün, diğer grupta ise geriye kalan tüm üniversitelerin yer aldığı iki ana gruba ayrılmaktadır. Türkiye'de devlet üniversiteleri ODTÜ ve diğerleri olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu durumda, sembolik üniversite modeli güçlendikçe üniversite modelinin diğerlerinden daha çok farklılaştığı görülmektedir. Ancak bu çalışma genel olarak değerlendirildiğinde, ODTÜ ve diğerleri olarak iki gruba ayrılan devlet üniversitelerinden sadece ODTÜ farklılaşabildiğini göstermekte ve diğer tüm üniversitelerin bürokratik modeli sergileyen özelliklerinden dolayı aynılaştıkları görülmekte ve durum Türk Yükseköğretim sistemindeki aynılaştırma sorununu ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, Türk yükseköğretim sistemindeki nicelik ile nitelik konusunda üniversitelerin artan sayısına paralel olarak kalitelerinin de arttığı söylenememektedir. Aynı zamanda, çeşitlilik ve homojenleşme konusunda ise yeni açılan üniversitelerin yüksek derecede bürokratik üniversite modeli sergilemelerinden dolayı git gide eş biçimli ve benzer özellikler göstererek Türk yükseköğretim sisteminin aynılaştırmasını sağladığı görülmektedir.

6.2 Öneriler

Bu çalışmada örneklem dahilinde vakıf üniversitelerinin yer almaması en önemli sınırlılıklardan birisini oluşturmaktadır. Bu nedenle vakıf üniversitelerinin de yapısal özelliklerinin incelenmesi gerekmekte ve böylece Türkiye'de yükseköğretimin nasıl şekillendiği daha net olarak görülebilmektedir. Piyasa mekanizması ile çalışan ve farklı finans kaynaklarına sahip olan vakıf üniversitelerinin örnekleme dahil edilmesi ve incelenmesi üniversitelerde rekabet etme ve çevresel etkileşimin değişmesi noktalarında farklı örgütsel modellerin görülebilmesini sağlayabilmektedir.

Bu çalışma sonuçlarına göre 2006 yılından sonra açılan yeni üniversitelerin akademik performans durumlarının düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgular nicelik bakımından gelişim gösteren yeni açılan üniversitelerin nitelik bakımından aynı gelişime paralel

ilerleyemediğini göstermektedir. Bu durumda bu üniversitelerin nitelik olarak kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Ancak bu durumda dikkat edilmesi gerek husus sadece öğrenci sayılarının, öğretim elemanı sayılarının, fakülte sayılarının, bölüm sayılarının artırılması değil kalitenin artırılması gerekmektedir. Bu çalışma kapsamında doktora öğrenci sayıları incelenmiş ve üniversitelerin doktora öğrenci sayılarını artırmaya çalıştıklarını ancak akademik performans durumlarının bu artışa paralel olarak ilerleyemediğini göstermektedir. Özellikle bu üniversitelerdeki öğretim elemanlarının akademik performans durumları URAP Dünya Sıralamaları (URAP, 2014) dikkate alındığında uluslararası kriterlerde değerlendirilmeye alınamayacak halde olup ivedilikle bu üniversitelerde akademik personelin performans durumlarının (makale, atıf, yayın, kongre, sempozyum vb.) geliştirilmesine yönelik politika, uygulamalar yapılarak gerekli denetim ve teşvik mekanizmaları ile süreç takip edilmelidir.

Bu çalışma sonuçlarına göre, Üniversitelerin Kurulma ve var olma nedenlerini, önem verdikleri gelişim alanlarını, nasıl bir yönelim sergilediklerini görmemize yardımcı olan slogan ve misyon ifadeleri, eğitim-öğretim ve araştırma özelliklerinden çok yerel kalkınma ve gelişime yer verilmesi ve bu konulara önem verilmesi üniversitelerin, sosyo-ekonomik kaygılarla bölgesel gelişime destek amaçlı kurulduklarını göstermektedir. Bu çalışma, üniversitelerin eğitim öğretim amacından ziyade sosyo-ekonomik kaygılara dayalı olarak bölgesel ve yerel gelişim için her ilde kurulduklarını göstermektedir. Halbuki, üniversitelerin kurulma ve var olma nedenlerinin böylesi politik gerekçeler yerine eğitim-öğretim, akılcılık ve bilimselliğe dayalı olması gerekmektedir. Bu noktada üniversitelerin kurulma ve var olma nedenlerinin tekrar gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Bu çalışma da aynı zamanda her ile yayılan devlet üniversitelerinin illerin sosyo-ekonomik gelişimi için birer araç olarak kullanıldığı düşünülürse üniversite gibi eğitim-öğretim amacını gerçekleştiremeyen kurumların illerin sosyo ekonomik gelişimi için feda edilmesi gelecekte oldukça büyük sorunlara neden olacaktır. Bu nedenle, üniversitelerin kendi sosyo-ekonomik gelişimini tamamlayamamış, alt yapı açısından oldukça sıkıntı çeken illerde kurulması yerine kuruluş yerlerinin ve oluşumlarının sadece YÖK, ve politika yapıcı merciiler tarafından belirlenmeyip daha rasyonel ve bilimsel planlamalarla karar verilmesi gerekmektedir. Günümüzde mevcut olan üniversite kampüs modelleri incelenerek Türkiye’de üniversitelerin kuruluş amacı ve işleyişleri yeniden planlanmalıdır.

Ayrıca slogan ve misyon ifadelerinde öne çıkan temalar ve ÇBÖ matrisi incelendiğinde üniversitelerin konumlarına göre gruplandığı ve bu durumun aralarında benzerlikler yarattığını ve üniversitelerin slogan bulurken diğer üniversiteleri taklit ettiğini göstermektedir. Türkiye’de devlet üniversitelerinin strateji ve amaçlarını gösteren slogan ve misyon ifadelerinde taklitçi (mimetic) eş biçimsel baskıların görüldüğünü ve bu baskıların üniversiteleri birbirlerini taklit etmeye sevk ettiklerini göstermektedir. Bu durum ise özgün ve farklı kurumların hayatta kalmayı başarabildiği günümüzde Türkiye’de özellikle yeni açılan üniversitelerin hayatta kalabilme yolu olarak kendisinden önce kurulan üniversiteler ne yapıyorsa onu yapıyor olmayı tercih etmektedirler. Halbuki üniversitelerin özgün ve diğerlerinden farklı bir yönelim sergileyerek hayatta kalmayı başarabilmeleri gerekmektedir. 2006 yılından sonra kurulan 51 devlet üniversitesi ile Türk yükseköğretimi geliştirdiği politika ve uygulamalarla farklı ve özgün kurumlar yaratarak yaşamını devam ettirmelidir.

Slogan ve misyon ifadelerinden elde edilen sonuçları destekler biçimde bu çalışmanın örneklemini dahilinde % 60 oranında bürokratik üniversite modeli ile Türk Yükseköğretim sistemi birbirine benzer bir üniversite modeli sergilemektedir. Ayrıca bölgelere göre üniversitelerin sergiledikleri örgütsel modellerin nasıl olduğunu gösteren bölgeler haritasından ise Türkiye’de İç Anadolu ve Güneydoğu Anadolu hariç tüm bölgelerde öne çıkan üniversite modeli yine Bürokratik modeldir. Ancak bu çalışmanın örneklemini dahilinde % 60 oranında aynı örgütsel üniversite modeli ile Türk yükseköğretimi aynılışma sorunu ile yüz yüze kalmaktadır. Bu durumda Türk yükseköğretim sistemini farklılaştırabilen üniversitelere ve üniversite modellerine ihtiyaç duyulmaktadır. Dünya’da üniversitelerin farklı modeller sergileyebilen ve farklılaşabilen üniversite uygulamalarına bakıldığında özel ve devlet üniversitelerinin işbirliği yaptığı Vakıf ve Devlet Üniversiteleri İşbirliği (Private Public Partnership) esasına dayalı modellerin Türk yükseköğretimini farklılaştırabilen bir üniversite modeli sunacağı düşünülmektedir.

Uzmanlaşma esasına dayalı bir yükseköğretim planlaması yapılarak Türkiye’de belli yerlerde güçlü merkezler (centres of excellence) kurularak özellikle lisansüstü eğitimde her üniversitede aynı bölümlerin açılması gibi aynılışmanın yerine belirli alanlarda uzmanlaşmaya dayalı profesyonelleşmenin olması gerekmektedir. Her bilim alanında her yönü ile mükemmel, milletlerarası düzeyde bir araştırma ve lisansüstü eğitim kuruluşunun olması, üniversitelerin farklı uzmanlık alanlarında ilerleyebilmesini sağlayabilmektedir.

Ayrıca bu çalışma akademik performans kriterlerinin ve sembolik özelliklerin Türkiye’deki üniversiteleri birbirinden ayıran bir özellik gösterdiği ve üniversiteleri farklılaştırdığını göstermektedir. Bu sebeple Türk yükseköğretim sisteminin farklılaşması için üniversitelerin akademik performans durumlarını geliştirmeleri gerekmekte ve bu üniversitelerde kurallar ve prosedürlere sıkı sıkıya bağlı bürokratik üniversite modelleri yerine kimlik, kültür ve değerler gibi sembolik özelliklerin benimsendiği bir üniversite modeli geliştirilmelidir.

Çalışmada üniversitelerin, yapısal ve sembolik özellikleri, akademik performans durumları, web-siteleri ve örgütsel modelleri arasında yapılan doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre sembolik üniversite modeli ile üniversitelerin görünürlük, etkililik, açıklık, mükemmellik kriterlerine göre web-siteleri arasında olumsuz bir ilişki olduğu bulunmuş ve web-sitelerine dayalı puanların, Türk Yükseköğretim sisteminde üniversitelerinin birbirinden farklılaşmasını sağlayan bir belirleyici olmadığı görülmektedir. Bu durum, Türkiye’de üniversitelerin web-sitelerinin kurumları farklılaştırabilen bir özellik taşımadığını göstermekte ve web-sitelerinin işlev ve etki alanlarının yeniden gözden geçirilmesini gerektirmektedir. Aynı zamanda, sloganlar ve misyon ifadeleri gibi sembolik özellikler, sembolik üniversite modellerindeki varyasyonu anlamlı bir şekilde açıklamamaktadır. İçerik analizine paralel olarak slogan ve misyon ifadeleri birbirlerine benzemekte ancak Türk yükseköğretim sistemindeki sembolik üniversite modelinin özelliklerini yansıtmamaktadır. Bu durum ise üniversitelerin slogan ve misyon ifadelerinin kendi sembolik özelliklerini yansıtmayarak asıl amaçlarına hizmet etmediğini göstermektedir. Üniversitelerin slogan ve misyon ifadelerini belirlerken kurumdaki tüm paydaşların görüş ve önerilerinin alındığı kültürel değerlerin ve kurum kimliğinin belirlendiği ifadelerin kullanılarak diğerlerinin taklit edildiği bir süreç yerine farklı ve özgün bir sürecin sürdürülmesi gerekmektedir.

Bu çalışma genel olarak değerlendirildiğinde, ODTÜ ve diğerleri olarak iki gruba ayrılan devlet üniversitelerinden sadece ODTÜ farklılaşabildiğini göstermekte ve diğer tüm üniversitelerin bürokratik modeli sergileyen özelliklerinden dolayı aynılaştıkları görülmekte ve durum Türk Yükseköğretim sistemindeki aynılama sorununu ortaya koymaktadır. Bu durumda ise özellikle yeni açılan üniversitelerin aynı modeli sergilemek yerine kendi sembolik özelliklerini belirleyerek kendi kültürel değerlerine uygun bir yönelim sergilemesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Albert, S., & Whetten, D. A. (1985). Organizational identity. L. L. Cummings & B. M. Staw (Eds), *Research in organizational behavior* içinde (7), 263–295. Greenwich, CT: JAI.
- Aldrich, H. (1979). *Organizations and environments*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Altbach, P. G. (2004). Globalization and the university: Realities in an unequal world. *Tertiary Education and Management*, 10, 32-38.
- Altbach, P. G. (2007a). The logic of mass higher education. P. G. Altbach (ed.), *Tradition and transition: The international imperative in higher education*, Sense: Rotterdam, Netherlands.
- Altbach, P. G., Reisberg, L. & Rumbley, L.E. (2009). *Trends in global higher education: Tracking an academic revolution*. Paris: UNESCO. 17 Eylül 2012 tarihinde <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183219e.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Appudurai, A. (1996). *Modernity at large. Cultural dimensions of globalization*. Minneapolis, MN, University of Minnesota.
- Arap, K. S. (2010). Türkiye yeni üniversitelerine kavuşurken: türkiye'de yeni üniversiteler ve kuruluş gerekçeleri. *A.Ü. SBF Dergisi*, 65(1), 10-25.
- Arslanoğlu R. A. (2002). Küreselleşme ve üniversite. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve idari Bilimler Fakültesi Dergisi* 21(1), 1-12. 20 Nisan 2013 tarihinde [http://kutüphane.uludag.edu.tr/PDF/iibf/htmpdf/2002.21\(1\)M-1pdf](http://kutüphane.uludag.edu.tr/PDF/iibf/htmpdf/2002.21(1)M-1pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Astin, A. W., & Scherrei, R. (1984). *Maximizing leadership effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ataman, G. (2002). *İşletme yönetimi: Temel kavramlar, yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Türkmen.

- Ataunal, A. (1993). *Cumhuriyet döneminde yükseköğretimdeki gelişmeler*. M.E.B., Yükseköğretim Genel Müdürlüğü.
- Aypay, A. (2001). *The relationship between organizational structures and faculty roles at colleges and universities*. Doktora Tezi. Vanderbilt University: Nashville, TN, USA.
- 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.
- Aypay, A. (2006). Üniversitelerde akademik etkinlik ve örgütsel davranış arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 46, 175-198.
- Aypay, A., & Bektaş, F. (2010). Organizational models observed in faculties of education: A descriptive study based on the sample of instructors. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 11(3), 45-59.
- Aypay, A., Işık, H., & Şahin, Ç. (2003). Structural change and institutionalization in education: Faculty members' views from a faculty of education. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri [Educational Sciences Theory and Practice]*, 3(2), 316-321.
- Bakan, H. (2013). Analitik hiyerarşi yöntemiyle üniversite kurulması uygun olan ilçelerin belirlenmesi. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 43-65.
- Beerens, E. (2008). The emergence and institutionalization of the European higher education and research area. *European Journal of Education*, 43(4), 407-425.
- Benavot, A. (1992). Educational expansion and economic growth in the modern world, 1913-1985. Bruce Fuller and Richard Robinson (Eds.). *The political construction of education: the state, school expansion, and economic change* içinde (s. 117-134). New York: Praeger.
- Berger, J. B. (1997). *The relationship between organizational behavior and student outcomes: Generating a quantitatively grounded theory*. Vanderbilt University: Nashville, TN.
- Berger, J. B., & Milem, J. F. (2000b). Organizational behavior in higher education and student outcomes. J. Smart (Eds.). *Higher education: handbook of theory and research* içinde (s. 268-338). New York: Agathon.

- Berger, J. B. (2002). The influence of the organizational structures of colleges and universities on college student learning. *Peabody Journal of Education*, 77(3), 40–59.
- Bergquist, W. H. (1992). *The four cultures of the academy*. San Francisco: Jossey Bass.
- Bernasconi, A. (2006). Breaking the institutions mold: Faculty in the transformation of Chilean higher education from State to market. H.D. Meyer & B. Rowan (Eds). *The new institutionalism in education* içinde (s. 187-203). Albany: State University of New York.
- Biglan, A. (1973). The characteristics of subject matter in academic areas. *Journal of Applied Psychology*, 57, 195–203.
- Blackmore, J. (2002). Globalization and the restructuring of higher education for new knowledge economies: New dangers or old equity work in universities?. *Higher Education Quarterly*, 56(4), 419-41.
- Blau, P. M. (1973). *The organization of academic work*. New York: John Wiley and Sons.
- Birnbaum, R. (1988). *How colleges work: the cybernetics of academic organization*. San Francisco: Jossey Bass.
- Bloom, A. (1987). *The closing of the American mind*. New York: Simon and Schuster.
- Bolat, T., & Seymen, O. A. (2006). Yönetim ve örgüt düşüncesinde kurumsalcılık, yeni kurumsalcılık ve kurumsal eşbiçimlilik, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 223-254.
- Bolman L. G., & Deal, T. E. (1984). *Modern approaches to undersanding and managing organizations*. San Francisco: Jossey Bass.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1997). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership (2. Baskı)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2003). *Reframing organizations: artistry, choice and leadership, (3. Baskı)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Boyacı, A. (2011). Erasmus değişim programı öğrencilerinin geldikleri ve Türkiye’de öğrenim gördükleri üniversitedeki sınıf yönetimine ilişkin karşılaştırmalı görüşleri (Anadolu Üniversitesi Örneği). *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 270-282.

- Böhm, A., Davis, D., Meares, D., & Peace, D. (2002). Global student mobility 2025: Forecasts of the global demand for international higher education. *IDP Education Australia*.
- Bush, T. (1995). *Theories of educational management*. London: Paul Chapman.
- Cansever, A. B. (2009). Avrupa Birliği eğitim politikaları ve Türkiye'nin bu politikalara uyum sürecinin değerlendirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 222-232.
- Chabbott, C., & Ramirez, F. O. (2000). Development and education. Maureen T. Hallinan (Ed.), *Handbook of the sociology of education* içinde (s. 163-87). New York: Plenum.
- Child, J., & Kieser A. (1981). Development of organizations over time. Paul C. Nystrom & William H. Starbuck (Eds.), *Handbook of organizational design* içinde (s. 28-64). New York: Oxford University.
- Childers, M. E. (1981). What is political about bureaucratic-collegial decision making?. *Review of Education*, 5(1), 25-45.
- Chiper, S. (2006). The discourse of Romanian universities. *Journal of Organizational Change Management*, 19(6), 713-24.
- Christensen, C., & Eyring, H. (2011). *The innovative university: Changing the DNA of higher education from the inside out*. San Francisco, CA: Wiley. ISBN: 1118063481
- Christensen, L. B., Johnson, R. Burke & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desenlenmesi ve analizi*. (Çev. Ed. Ahmet Aypay). 14. Baskı. [Research methods: Design and analysis]. Ankara: Anı.
- Clark, B. R. (1963). Faculty organization and authority. T. F. Lundsford (Ed.). *The study of academic administration* içinde. Boulder, Colo: Western Interstate Commission for Higher Education.
- Corbett, A. (2006). *Higher education as a form of European integration: How novel is the Bologna process?*. ARENA working paper series, 15. Centre for European Studies, University of Oslo, Oslo, Norway.
- Crank, J. P., (2003). Institutional theory of police: A review of the State of the art, policing. *An International Journal of Police Strategies & Management*, 26(2), 186-207.

- Creative Research Systems (2014). Sample size calculator. 10 Eylül 2014 tarihinde <http://www.surveysystem.com/sscalc.htm#one> sayfasından erişilmiştir.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, Sage.
- CSIC İspanya Cybermetrics Labarotuarı, (2014). Ranking web of universities. 8 Ocak 2015 tarihinde <http://www.webometrics.info/en/asia/turkey> sayfasından erişilmiştir.
- Currie, J., R., Boer, D. H., Huisman, J., & Lacotte, C. (2003). *Globalizing practices and university responses: European and Anglo-American differences*. Westport, CT: Praeger.
- Davies, S., Quirke, L., & Aurini, J. (2006). The new institutionalism goes to market: The challenge of rapid growth in private K-12 education. H.D. Meyer & B. Rowan (Eds.) *The new institutionalism in education* içinde (s. 103-123). Albany: State University of New York.
- Demirer, Y., Duran, M., & Orhangazi Ö. (2000). *Ateş altındaki üniversite, özgür üniversite defterleri-5*. Ankara.
- De Wit, H. (2002). *Internationalization of higher education in the U. S. A. and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis*. Westport, Connecticut: Greenwood.
- De Wit, H. (2011). *Trends, issues and challenges in internationalisation of higher education*. CAREM, HvA, Amsterdam.
- DiMaggio, P. J. (1991). Constructing an organizational field. W. W. Powell & P. J. DiMaggio (Eds), *The new institutionalism in organizational analysis* içinde (s. 267-292). Chicago: University of Chicago.
- DiMaggio, P. J., & Powell W. W. (1991). Introduction. W. W. Powell & P. J. DiMaggio (Eds), *The New institutionalism in organizational analysis* içinde (s. 1–38). Chicago, The University of Chicago.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (Eds.). (1991a). *The new institutionalism in organizational analysis*. The University of Chicago.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1991b). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. W. W. Powell & P. J.

- DiMaggio (Eds), *The new institutionalism in organizational analysis* içinde (s. 63-82), USA. : University of Chicago.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160.
- Dörtlemez, Ö. (1995). *Yeni açılan üniversiteler*. İkinci Üniversite Kurultayı Bildiriler Kitabı (s.125-135). İstanbul: Sarmal.
- Drori, G. S., Meyer. J. W., Ramirez. F. O., & Schofer. E. (Eds). (2003). *Science in the modern world polity: institutionalization and globalization*. Stanford, CA: Stanford University.
- Dunn-Rankin, P., Knezek, G. A., Wallace, S., & Zhang, S. (2004). *Scaling methods* (2. Baskı). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Erden, Z. (2006). *Histories, institutional regimes and educational organizations: The case of Turkish higher education*. Doktora Tezi, Sabancı Üniversitesi, İstanbul.
- ERG (Eğitim Reformu Girişimi), (2006). *Türkiye için yeni bir yükseköğretim vizyonu sorunlar, tespitler, öneriler*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Ergüder, Ü., Şahin, M., Terzioğlu, T., & Vardar, Ö. (2009). *Neden yeni bir yükseköğretim vizyonu*. İstanbul Politikalar Merkezi, İstanbul.
- Fairclough, N. (1995a). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. New York, NY: Longman.
- Frank D. J., & Meyer J. W. (2006). Worldwide expansion and change in the university. Krücken, G., A. Kosmützky & M. Torka (Eds). *Towards a multiversity? universities between global trends and national traditions* içinde. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Frank, D. J., & Gabler J. (2006). *Reconstructing the university: worldwide shifts in academia in the 20th Century*. Stanford, CA: Stanford University.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.

- Greenwood, R., & Hinings, C. R. (1996). Understanding radical organizational change: bringing together the old and the new institutionalism. *Academy of Management Review*, 21(4).
- Guler I., Guillen, M. F., & Macpherson, J. M. (2002). Global competition, institutions and the diffusion of organizational practices: The international spread of ISO 9000 quality certificates. *Administrative Science Quarterly*, 47(2).
- Gül. H. E., & Çevik. B. (2014). 2010 ve 2012 verileriyle Türkiye’de illerin gelişmişlik düzeyi araştırması iktisadi araştırmalar bölümü. *İş Bankası Yayınları*. 09 Haziran 2014 tarihinde http://ekonomi.isbank.com.tr/UserFiles/pdf/ar_03_2012.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Günay D., & Günay, A. (2011). 1933’den günümüze Türk yükseköğretiminde niceliksel gelişmeler, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 1-22.
- Gürlel, C. F. (2004). Türkiye'nin kapısındaki fırsat: 2025'e doğru nüfus, eğitim ve yeni açılımlar. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Gürol, Y. (1998). *Kurumsallaşma yaklaşımı ve Türkiye’de kurumsal bir nitelik kazanmış olan ISO 9000 uygulamasının örgütler arasında benimsenerek yaygınlaşmasını kurum teorisi ile izah eden bir araştırma*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürüz, K., Şuhubi, E., Şengör, C., Türker, K., & Yurtsever, E., (1994). Türkiye'de ve Dünya’da yükseköğretim. *Bilim ve Teknoloji*, TÜSİAD.
- Handy, W. (1993). *Understanding organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hannan, M. T., & Freeman, J. (1977). The population ecology of organizations. *The American Journal of Sociology*, 82(5), 929-964.
- Hatch, M. J. (1997). *Organization theory: modern, symbolic and postmodern perspectives*. New York, Oxford University.
- Haveman, H. A. (1993). Follow the leader: Mimetic isomorphism and entry into new markets. *Administrative Science Quarterly*, 38, 593-627.
- Henry, M., Lingard, B., Rizvi, F., & Taylor, S. (2001). *The OECD, globalisation, and education policy*. New York: IAU Press, Pergamon.

- Hoffmann, E., & Jiang, X. P. (2002). *New Zealand and China: A case study of internationalization in New Zealand universities*. NZARE Conference Proceedings (CD). Massey University, Palmerston North.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: Theory, research, and practice, (6. Baskı)*. New York: McGraw-Hill.
- Huisman, J., Meek, L. & Wood, F. (2007). Institutional diversity in higher education: a cross-national and longitudinal analysis. *Higher Education Quarterly*, 61(4), 563-577.
- İnan, N. (1989). *Türkiye’de üniversitelerin ve yükseköğretim kavramının nitelikleri, yükseköğretimde değişmeler, Türk Eğitim Derneği 12. eğitim toplantısı*. Türk Eğitim Derneği Yayını, Ankara.
- Johnston, R. (1978). *Multivariate statistical methods in geography*. London: Longman.
- Jepperson, R. L., & Meyer, J. W. (1991). The public order and the construction of formal organizations. W.W. Powell & P. J. DiMaggio (Eds) *The new institutionalism and organizational analysis içinde*. Chicago: University of Chicago.
- Jiang, X. P. (2006). *Impacts of globalization and the knowledge economy upon higher education in China and New Zealand: Internationalization in the making*. Guangzhou: Guangdong People’s.
- Jiang, X. P. (2008). Towards the internationalization of higher education from a critical perspective. *Journal of Further and Higher Education*, 32(4), 347-358.
- Karayalçın, Y. (1988). *Lisansüstü eğitim, yükseköğretimde değişmeler*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları. 27 Haziran 2015 tarihinde http://www.ted.org.tr/pdf/ted_yuksek_ogretimde_degismeler_ocr.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Kavak, Y. (2010). *2050' ye doğru nüfusbilim ve yönetim: Eğitim sistemine bakış*. Türk Sanayici ve İşadamları Derneği ve Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu. Yayın no: TÜSİAD-T/2010/11/506, ISBN: 978-9944-405-62-1, İstanbul.
- Kimberly, J. (1980). Initiation, innovation and institutionalization in the creation process. John Kimberly & Robert B. Miles (Eds), *The organizational life cycle içinde* (s.18-43). San Francisco: Jossey-Bass.
- Knight, J. (1997). Internationalization of higher education: a conceptual framework. J. Knight

- & H. De Wit (Eds), *Internationalization of higher education in Asia Pacific countries* içinde. European Association for International Education, Amsterdam.
- Knight, J. (2006a). *Higher education crossing borders: A guide to the implications of the general agreement on trade in services (GATS) for cross-border education*. Vancouver, BC, Commonwealth of Learning.
- Koç, S. (2001). İllerin sosyo-ekonomik özelliklere göre sınıflandırılması. *Çukurova Üniversitesi 5. Ulusal Ekonometri ve İstatistik Sempozyumu (Bildiri)*, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*, (10. Baskı). İstanbul: Beta.
- Korkut, H. (1984). Türk üniversiteleri ve üniversite araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, 134, Ankara.
- Korkut, F., & Mızıkacı, F. (2008). Avrupa Birliği, Bologna süreci ve Türkiye’de psikolojik danışman eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 99-102.
- Kors, A. C., & Silvergate, H. A. (1998). *The shadow university: the betrayal of liberty on America's campuses*. New York: Free.
- Kuh, G. D. (1996). Organizational theory. U. Delworth & G. R. Hanson (Eds), *Student services: A handbook for the profession* içinde (3. Baskı). San Francisco: Jossey-Bass.
- Larson, M. S. (1977). *The rise of professionalism: A sociological analysis*. Berkeley: University of California.
- Lawrence, P. P., & Lorsch, J. W. (1967). *Organization and environment: Managing differentiation and integration*. Division of Research Graduate School of Business Administration, Harvard University, Boston.
- Levy, D. C. (2004). The new institutionalism: Mismatches with private higher education’s global growth. *PROPHE Working Paper No.3*.
- Levy, D. C. (2006). How private education’s growth challenges the new institutionalism. H.D. Meyer & B. Rowan (Eds), *The new institutionalism in education* içinde (s. 143-163). Albany: State University of New York.
- March, J. G., & Simon, H. A. (1958). *Organizations*. New York: John Wiley & Sons.

- Mavima, P., & Chackerian, R. (2001). Administrative reform adoption and implementation: The influence of global and local institutional forces. *Journal of Developing Societies*, 17(2), 91-110.
- Mazzolini, G., & Zaurino E. (2014). *Student mobility in Europe-students from abroad in European higher education*. 14 Aralık 2014 tarihinde <http://www.bruegel.org/nc/blog/detail/article/1460-student-mobility-in-europe/> sayfasından erişilmiştir.
- Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü, (2015). 2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu. 27 Haziran 2015 tarihinde <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin1.Asp?MevzuatKod=1.5.2809&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=&Tur=1&Tertip=5&No=2809> sayfasından erişilmiştir.
- Meyer, J. W. (1977). The effects of education as an institution. *American Journal of Sociology*, 83(1), 55-77.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83, 340-63.
- Meyer, J. W., Ramirez, F. O., Robinson, R., & Boli-Bennet, J. (1977). The World educational revolution, 1950-1970. *Sociology of Education* 50, 242-58.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1978). The structure of educational organizations. M. W. Meyer (Ed.), *Environments and organizations* içinde. San Francisco: Jossey-Bass.
- Meyer, J. W., W. Scott R., & Deal, D. C. (1981). Institutional and technical sources of organizational structure explaining the structure of educational organizations. H. Stein, H. (Ed.), *Organizations and the human services*. Cross-Disciplinary Reflections. Philadelphia, PA: Temple University.
- Meyer, J. W., & Scott, W. R. (1983). *Organizational environments: ritual and rationality*. London: Sage.
- Meyer, J. W., Scott, W. R., & Deal, T. E. (1992). Institutional and technical sources of organizational structure: Explaining the structure of educational organizations. J. W. Meyer & W. R. Scott (Eds), *Organizational environment: Ritual and rationality* içinde (s. 45-67). Newbury Park: Sage.

- Meyer, J. W., & Ramirez, F. O. (2000). *The world institutionalization of education*. Jürgen Schriewer (Ed.), *Discourse formation in comparative education* içinde (s. 111-132). Frankfurt: Peter Lang.
- Meyer J. W., & Schofer, E. (2006). *The university in Europe and the World*. Krücken, G., A. Kosmützky & M. Torka (Eds.). *Towards a multiversity? Universities between global trends and national traditions* içinde. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Meyer, H. D. & Rowan, B. (2006). Institutional analysis and the study of education. H. D. Meyer & B. Rowan (Eds.) *The new institutionalism in education* içinde (s. 1-15). Albany: State University of New York.
- Meyer, H. D., & Benavot, A. (2013). PISA and the globalization of education governance: Some puzzles and problems. H. D. Meyer & A. Benavot (Eds.), *PISA, power, and policy. The emergence of global educational governance* içinde. Oxford, UK: Symposium Books.
- Milliken, F. J. (1987). Three types of perceived uncertainty about the environment: State, effect, and response uncertainty. *Academy of Management Review*, 12, 133-143.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Mintzberg, H. (2014). *Örgütler ve yapıları [The structuring of organizations]*. (Çeviri Ed. Ahmet Aypay). Ankara: Nobel.
- Mızıkacı, F. (2006). *Higher Education in Turkey. Monographs on Higher Education*. UNESCO/CEPES, Bucharest. 27 Mart 2012 tarihinde www.cepes.ro/publications/pdf/turkey.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Mızıkacı, F. (2010). Isomorphic and diverse institutions among Turkish foundation universities. *Eğitim ve Bilim*, 157, 128-139.
- Mizruchi, M. S., & Fein, L. C. (1999). The social construction of organizational knowledge: A study of the uses of coercive, mimetic, and normative isomorphism. *Administrative Science Quarterly*, 44(4), 653-683.
- Molla, T. (2013). External policy influence and higher education reform in Ethiopia: Understanding symbolic power of the World Bank. *International Journal of Sociology of Education*, 2(2), 167-192. doi:10.4471/rise.2013.28.

- Morgan, G. (1986). *Images of organization*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morphew, C. C., & Huisman, J. (2002). Using institutional theory to reframe research on academic drift. *Higher Education in Europe*, 17(4), 492-506.
- Naidoo R., & Jamieson I. (2005). Knowledge in the marketplace: The global commodification of teaching and learning in higher education. P. Ninnes & M. Hellsten (Eds.) *Internationalizing higher education, critical explorations of pedagogy and policy* içinde. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, the University of Hong Kong/ Springer.
- Observatory on Borderless Higher Education. (2013). *Horizon scanning: what will higher education look like in 2020?* 12 Mayıs 2014 tarihinde <http://www.obhe.ac.uk/documents/download?id=934> sayfasından erişilmiştir.
- Orru, M., Biggart, N. W., & Hamilton, G. G. (1991). Organizational isomorphism in East Asia, Walter W. Powell & Paul J. DiMaggio (Eds.), *The new institutionalism in organizational analysis* içinde. Chicago, The University of Chicago.
- Özdem, G. (2013). Yükseköğretim kurumlarında ERASMUS programının değerlendirilmesi (Giresun Üniversitesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 61-98.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Peterson, M. W. (1988). The organizational environment for student learning. J. S. Stark & L. A. Mets (Eds.), *Improving teaching and learning through research* içinde (New Directions for Institutional Research, 57, 23–38). San Francisco: Jossey-Bass.
- Pfeffer, J. (1997). *New directions in organizational theory: Problems and prospects*. New York: Oxford University.
- Pfeffer, J., & Salancik, G. R. (1974). Organizational decision making as a political process: The case of a university budget. *Administrative Science Quarterly*, (19), 135–51.
- Platt, G. M., & Parsons, T. (1970). Decision-making in the academic System: Influence and power exchange. C. E. Kutzbush & S. L. Messinger (Eds), *The state of the university* içinde. Beverly Hills, CA: Sage.

- Powell, W. W. (1991). Expanding the scope of institutional analysis. Walter W. Powell, Paul J. DiMaggio (Eds), *The new institutionalism in organizational analysis* içinde. Chicago, The University of Chicago.
- Readings, B. (1996). *The university in ruins*. Cambridge: Harvard University.
- Riddle, P. (1990). *University and state: political competition and the rise of universities, 1200–1985*. Doktora Tezi, School of Education, Stanford University, Stanford, CA.
- 11 Mart 2012 tarihinde <http://search.proquest.com/pqdtft/docview/303800659/fulltextPDF/13B0DF557EC572D1F5D/1?accountid=11054> sayfasından erişilmiştir.
- Riddle, P. (1993). Political authority and university formation and the rise of universities, 1200-1800. *Sociological Perspectives*, (36), 45-62.
- Sert, S. (2008). *An analysis of the diffusion of structures and practices in a high-level bureaucratic organization in Turkey by using new institutional theory*. Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Schofer, E. (1999). The rationalization of science and the scientization of society: International science organizations, 1870-1995. J. Boli and G. M. Thomas (Eds), *World polity in formation: a century of international non-governmental organization* içinde. Stanford, CA: Stanford University.
- Schofer, E., & Meyer, J. W. (2005). The worldwide expansion of higher education in the Twentieth Century. *American Sociological Review* 70(6), 898-920.
- Scott, W. R. (1981). Developments in organization theory, 1960-1980. *American Behavioral Scientist*, 24(3), 407-422.
- Scott, W. R. (1987). Adolescence of institutional theory. *Administrative Science Quarterly*, 32, 493-511.
- Scott, W. R. (1991). Unpacking institutional arguments. Walter W. Powell, Paul J. DiMaggio (Eds), *The new institutionalism in organizational analysis* içinde. Chicago, The University of Chicago.
- Scott, W. R., & Meyer, J. W. (1991). The organization of societal sectors: Propositions and early evidence, Walter W. Powell, Paul J. DiMaggio (Eds), *The new institutionalism in organizational analysis* içinde. Chicago, The University of Chicago.
- Scott, W. R. (2001). *Institutions and organizations*, (2. Baskı). California: Sage.

- Scott, W. R. (2003). *Organizations: rational, natural, and open systems*, (5. Baskı.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Selznick, P. (1949). *TVA and the grass roots: A study in the sociology of formal organization*. Berkeley: University of California.
- Selznick, P. (1957). *Leadership in administration*. New York: Harper & Row.
- Selznick, P. (1996). Institutionalism old and new. *Administrative Science Quarterly*, 41(2), 270-277.
- Şenses, F. (2007). *Uluslararası gelişmeler ışığında Türkiye yükseköğretim sistemi: Temel eğilimler, sorunlar, çelişkiler ve öneriler*. ERC Working Papers in Economics.
- Şimşek, H. (1999). The Turkish higher education system in the 1990s. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 4(2), 133-153.
- Stier, J. (2004). Taking a critical stance toward internationalization ideologies in higher education: idealism, instrumentalism and educationalism. *Globalization, Societies and Education*, 2(1), 1-28.
- Sursock, A., & Smidt, H. (2010). *Trends 2010 a decade of change in European in higher education*. Brussels: European University Association (EUA). 23 Temmuz 2014 tarihinde http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/EUA_Trends_2010.pdf sayfasından erişilmiştir.
- TBMM, (2014). 5467 Sayılı Kanun. 05 Aralık 2013 tarihinde <http://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k5467.html> sayfasından erişilmiştir.
- Teacher, U. (2002). Graduate employment and work in Europe: Diverse situations and common perceptions. *Tertiary education and Management*, 8(3), 199-216.
- Teichler, U. (2004). The changing debate on internationalization of higher education. *Higher Education* 48, 5-26.
- Teichler, U. (2008). Diversification? Trends and explanations of the shape and size of higher education. *Higher Education* 56, 349–379.
- Tekeli, İ. (1994). Üniversite üzerine bir kez daha konuşurken. *Birikim Dergisi*, 67, 36-40.
- Tekeli, İ. (2010). *Tarihsel bağlamı içinde Türkiye’de yükseköğretimin ve YÖK’ün tarihi*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

- TDK, (2014). Türk Dil Kurumu Genel Sözlük. 11 Mart 2012 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.548060b2b22ce2.31060136 sayfasından erişilmiştir.
- Timur, T. (2000). *Toplumsal değişme ve üniversiteler*. İmge Kitabevi.
- Tolbert, P. S. (1985). Institutional environments and resource dependence: Sources of administrative structure in institutions of higher education. *Administrative Science Quarterly*, 30, 1-13.
- Tomusk, V. (2004). Three Bolognas and a Pizza pie: Notes on institutionalization of the European higher education system. *International Studies in Sociology of Education*, 14(1), 75-95.
- Torres, C. A., & Morrow, R. A. (2000). The state, globalization, and educational policy. N. C. Burbules & C. A. Torres (Eds), *Globalization and education: Critical Perspective* içinde (s. 27-56). London: Routledge.
- UNESCO İstatistik Enstitüsü (2012). *Gross enrolment ratio by level of students*. 18 Mart 2014 tarihinde <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=142&lang=en> sayfasından erişilmiştir.
- UNESCO İstatistik Enstitüsü (2014). *Global flow of tertiary by level of students*. 23 Mart 2014 tarihinde <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-student-flow-viz.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- URAP Akademik Performansa göre Üniversite Sıralaması Araştırma Laboratuvarı (2014). 11 Şubat 2014 tarihinde <http://www.urapcenter.org> sayfasından erişilmiştir.
- Üsdiken, B., Topaler, B., & Koçak Ö. (2013). Yasa, piyasa ve örgüt tiplerinde çeşitlilik: 1981 sonrasında Türkiye’de üniversiteler. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 68(3).
- Van der Wende, M. (2001). Internationalization policies: About new trends and contrasting paradigms. *Higher Education Policy*, 14(3), 249-259.
- Virtanen, T. (2007). Leadership metaphors in superior-subordinate relations illustrating latent leadership culture in public organizations. The European Group of Public Administration Annual Conference Study Group III on Personnel Policies. 01 Ocak 2012 tarihinde <http://soc.kuleuven.be/io/egpa/HRM/madrid/Virtanen2007.pdf>. sayfasından erişilmiştir.

- Weber, M. (1986). Meslek olarak bilim, *Sosyoloji Yazıları*, Taha Parla (çev.). İstanbul: İletişim.
- Weick, K. E. (1979). *The social psychology of organizing*. (2. Baskı). Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Windolf, P. (1997). *Expansion and structural change: Higher education in Germany, the United States, and Japan, 1870–1990*. Boulder, CO: Westview.
- Woodward, J. (1965). *Industrial organization, theory and practice*. London: Oxford University.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2004). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, Z. (2015). Bir meslek olarak itaat ve üniversite. *Ayrıntı Dergi*. 4 Haziran 2015 tarihinde <http://ayrintidergi.com.tr/bir-meslek-olarak-itaat-ve-universite/> sayfasından erişilmiştir.
- YÖK, (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası raporu*. 27 Eylül 2014 tarihinde <https://yolharitasi.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- YÖK, (2015). *Yükseköğretim kurulu üniversiteler sayısı*. 11 Haziran 2015 tarihinde <http://www.yok.gov.tr/web/guest/universitelerimiz> sayfasından erişilmiştir.

EKLER

EK-1 Üniversiteler Hakkında Bilgiler

	İL	Üniversitenin adı	Kuruluş Kanununun Resmi	Kuruluş Yılı	Bölge
1.	İstanbul	İstanbul	06/06/1933-2252	1933	Marmara
2.	Ankara	Ankara	18/06/1946-4936	1946	İç Anadolu
3.	İzmir	Ege	27/05/1955-6595	1955	Ege
4.	Trabzon	Karadeniz Teknik	27/05/1955-6594	1955	Karadeniz
5.	Ankara	Orta Doğu Teknik	04/06/1959-7307	1956	İç Anadolu
6.	Erzurum	Atatürk	07/06/1957-6990	1957	Doğu Anadolu
7.	Ankara	Hacettepe	08/07/1967-892	1967	İç Anadolu
8.	Adana	Çukurova	30/11/1973-1786	1973	Akdeniz
9.	Diyarbakır	Dicle	30/11/1973	1973	Güneydoğu
10.	Sivas	Cumhuriyet	09/02/1974-1788	1974	İç Anadolu
11.	Bursa	Uludağ	11/04/1975-1873	1975	Marmara
12.	Elazığ	Fırat	11/04/1975-1873	1975	Doğu Anadolu
13.	Samsun	Ondokuz Mayıs	11/04/1975	1975	Karadeniz
14.	Ankara	Gazi	20/07/1982	1982	İç Anadolu
15.	Antalya	Akdeniz	20/07/1982	1982	Akdeniz
16.	İstanbul	Marmara	20/07/1982	1982	Marmara
17.	İzmir	Dokuz eylül	20/07/1982	1982	Ege
18.	Van	Yüzüncü Yıl	20/07/1982-41 (KHK)	1982	Doğu Anadolu
19.	Adıyaman	Adıyaman	17/03/2006-5467	2006	Güneydoğu
20.	Aksaray	Aksaray	17/03/2006-5467	2006	İç Anadolu
21.	Amasya	Amasya	17/03/2006-5467	2006	Karadeniz
22.	Burdur	Mehmet Akif Ersoy	17/03/2006-5467	2006	Akdeniz
23.	Düzce	Düzce	17/03/2006-5467	2006	Karadeniz
24.	Erzincan	Erzincan	17/03/2006-5467	2006	Doğu Anadolu
25.	Giresun	Giresun	17/03/2006-5467	2006	Karadeniz
26.	Rize	Recep Tayyip Erdogan	17/03/2006-5467	2006	Karadeniz
27.	Tekirdağ	Namık Kemal	17/03/2006-5467	2006	Marmara
28.	Uşak	Uşak	17/03/2006-5467	2006	Ege
29.	Batman	Batman	29/05/2007-5662	2007	Güneydoğu
30.	Bilecik	Bilecik	29/05/2007-5662	2007	Marmara
31.	Bingöl	Bingöl	29/05/2007-5662	2007	Doğu Anadolu
32.	Bitlis	Bitlis Eren	29/05/2007-5662	2007	Doğu Anadolu
33.	Çankırı	Çankırı Karatekin	29/05/2007-5662	2007	İç Anadolu
34.	Karabük	Karabük	29/05/2007-5662	2007	Karadeniz
35.	Kırklareli	Kırklareli	29/05/2007-5662	2007	Marmara
36.	Kilis	Kilis 7 aralık	29/05/2007-5662	2007	Akdeniz
37.	Mardin	Mardin Artuklu	29/05/2007-5662	2007	Güneydoğu
38.	Nevşehir	Nevşehir	29/05/2007-5662	2007	İç Anadolu
39.	Osmaniye	Korkut Ata	29/05/2007-5662	2007	Akdeniz
40.	Siirt	Siirt	29/05/2007-5662	2007	Doğu Anadolu
41.	Sinop	Sinop	29/05/2007-5662	2007	Karadeniz
42.	Ardahan	Ardahan	31/05/2008-5765	2008	Doğu Anadolu
43.	Bayburt	Bayburt	31/05/2008-5765	2008	Karadeniz
44.	Gümüşhane	Gümüşhane	31/05/2008-5765	2008	Karadeniz
45.	Hakkari	Hakkari	31/05/2008-5765	2008	Doğu Anadolu
46.	İğdır	İğdır	31/05/2008-5765	2008	Doğu Anadolu
47.	Yalova	Yalova	31/05/2008-5765	2008	Marmara
48.	Ankara	Yıldırım Beyazıt	21/07/2010-6005	2010	İç Anadolu
49.	İstanbul	İstanbul Medeniyet	21/07/2010-6005	2010	Marmara
50.	İzmir	İzmir Kâtip Çelebi	21/07/2010-6005	2010	Ege
51.	Kayseri	Kayseri Abdullah Gül	21/07/2010-6005	2010	İç Anadolu

EK-2 Uygulanan Üniversiteler ve Öğretim Elemanı Sayıları

İL	Üniversite Adı	Prof.	Doç.	Yrd. Doç.	Öğr.Gör	Arş. Gör	Toplam	Kişi S.
İstanbul	İstanbul	1501	476	790	107	2133	5007	45
Ankara	Ankara	1187	289	332	140	1073	3021	40
İzmir	Ege	823	275	435	181	1138	2852	35
Trabzon	Karadeniz Teknik	299	173	430	176	885	1963	25
Ankara	ODTÜ	386	138	263	214	754	1755	25
Erzurum	Atatürk	439	304	585	111	931	2370	30
Ankara	Hacettepe	842	328	425	164	1433	3192	35
Adana	Çukurova	414	133	305	183	682	1717	25
Diyarbakır	Dicle	168	86	351	114	588	1307	20
Sivas	Cumhuriyet	182	118	391	272	526	1489	20
Bursa	Uludağ	438	196	301	304	768	2007	30
Elazığ	Fırat	269	187	341	101	603	1501	20
Samsun	Ondokuz Mayıs	318	192	446	200	844	2000	25
Ankara	Gazi	883	397	741	333	1183	3537	35
Antalya	Akdeniz	315	170	414	362	726	1987	25
İstanbul	Marmara	551	282	600	181	963	2577	25
İzmir	Dokuz Eylül	731	393	683	504	1573	3884	35
Van	Yüzüncü Yıl	142	150	448	200	757	1697	25
1982 Öncesi	Toplam	9888	4287	8281	3847	17560	43863	520
Adıyaman	Adıyaman	20	12	151	97	135	415	15
Aksaray	Aksaray	15	44	173	116	194	542	20
Amasya	Amasya	4	10	78	117	95	304	10
Burdur	Mehmet Akif Ersoy	22	33	153	167	142	517	20
Düzce	Düzce	26	27	104	81	239	477	20
Erzincan	Erzincan	21	20	173	118	200	532	20
Giresun	Giresun	25	28	161	246	122	582	20
Rize	Rize	33	47	181	124	157	542	20
Tekirdağ	Namık Kemal	58	43	209	131	144	585	25
Uşak	Uşak	8	15	104	79	138	344	10
Batman	Batman	6	6	71	70	104	257	10
Bilecik	Bilecik	7	19	94	106	90	316	10
Bingöl	Bingöl	13	12	69	56	151	301	10
Bitlis	Bitlis Eren	4	4	64	109	102	283	10
Çankırı	Çankırı Karatekin	15	20	133	95	148	411	15
Karabük	Karabük	46	45	185	98	197	571	25
Kırklareli	Kırklareli	20	2	103	176	109	410	15
Kilis	Kilis 7 Aralık	8	11	66	63	113	279	10
Mardin	Mardin Artuklu	7	1	46	54	117	225	10

Nevşehir	Nevşehir	11	18	127	87	142	385	15
osmaniye	Korkut Ata	5	6	47	74	87	219	10
Siirt	Siirt	1	3	45	56	70	175	5
Sinop	Sinop	12	13	71	95	101	292	10
Ardahan	Ardahan	4	1	22	49	59	135	5
Bayburt	Bayburt	5	4	39	49	131	228	10
Gümüşhane	Gümüşhane	1	6	106	100	133	346	15
Hakkari	Hakkari	2	0	20	67	116	205	10
Iğdır	Iğdır	5	4	51	54	73	187	5
Yalova	Yalova	20	19	92	84	93	308	10
Ankara	Yıldırım Beyazıt	70	58	108	6	154	396	15
İstanbul	İstanbul Medeniyet	55	43	64	3	181	346	15
İzmir	İzmir katip çelebi	44	61	131	39	127	402	15
Kayseri	Kayseri abdullah gül	4	3	16	1	17	41	5
2006 Sonrası	Toplam	597	638	3257	2867	4181	11558	440
GENEL TOPLAM		10485	4925	11538	6714	21741	55421	960

EK-3 Üniversitelerin Sloganları

	ÜNİVERSİTENİN ADI	SLOGANLAR
	İSTANBUL	“YENİ ÇAĞ”DA ÖNCÜYDÜK. “BİLGİ ÇAĞI”NDA DA ÖNCÜ OLACAĞIZ”
	ANKARA	“CUMHURİYETİN İLK ÜNİVERSİTESİ”
	EGE	“EGELİ OLMAK AYRICALIKTIR...”
	KARADENİZ TEKNİK	"İLİM İNSAN KTÜ'DE EL ELE"
	ORTA DOĞU TEKNİK*	“BİZLER DÜNYAYI DEĞİŞTİREBİLİRİZ”
	ATATÜRK	-
	HACETTEPE	-
	ÇUKUROVA	-
	DİCLE	“BİLGİNİN MEDENİYET VE HOSGÖRÜYLE BULUŞTUĞU YER”
	CUMHURİYET	“CUMHURİYETİ SEVİYORUM”
	ULUDAĞ	“ATATÜRKÇÜ, ÇAĞDAŞ, ULUSTAN YANA, LAİK EĞİTİM... EĞİTİMDE ÖZGÜN, DÜŞÜNCEDE ÖZGÜR...”
	FIRAT	-
	ONDOKUZ MAYIS	“ATATÜRK’ÜN BAŞLADIĞI YERDEN... ATATÜRK’LE BİRLİKTE...”
	GAZİ	“GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...”
	AKDENİZ	“IŞIK SAÇAN TOPLUMU AYDINLATAN ÜNİVERSİTE”
	MARMARA	“KÖKLÜ GEÇMİŞ GÜÇLÜ GELECEK”
	DOKUZ EYLÜL	-
	YÜZÜNCÜ YIL	“BİLİMİN IŞIĞINDA AYDINLANMANIN YOLUNDA”
	ADYAMAN	“GÜNEŞİN DOĞDUĞU ÜNİVERSİTE”
	AKSARAY	“EVRENSEL DÜŞÜNEN YERELİ GÖZETEN”
	AMASYA	“YERELDEN EVRENSELE”
	MEHMET AKİF ERSOY	“İSTİKLALDEN İSTİKBALE”
	DÜZCE	“DEĞER ÜRETEK ÜNİVERSİTESİ”
	ERZİNCAN	“ANADOLU’DA BİR DÜNYA ÜNİVERSİTESİ”
	GİRESUN	“HAYATA AÇILAN BİLGİ LİMANI”
	RİZE	“EZELDEN EBEDE YÜKSELEREK”
	NAMIK KEMAL	“ÜRETKEK ÜNİVERSİTESİ”
	UŞAK	AKLIN VE BİLİMİN IŞIĞINDA SAYGIN BİR ÜNİVERSİTE”
	BATMAN	-
	BİLECİK	“BİLGİ İNSANI KUŞKUDAN, İYİLİK ACI ÇEKMEDEN,KARARLI OMAK KORKUDAN KURTARIR.”

	BİNGÖL	“BİLİM VE KÜLTÜR GÜNEŞİ”
	BİTLİS EREN	“BİLİMİN YENİ GÜNEŞİ”
	ÇANKIRI KARATEKİN	“GÜLER YÜZLÜ BİR ÜNİVERSİTE”
	KARABÜK	“ÇAĞDAŞ EĞİTİM YUVASI”
	KIRKLARELİ	“İYİ BİR EĞİTİM VE GELECEK İÇİN”
	KİLİS 7 ARALIK	“SERHAT ŞEHİRDEN AYDINLIK YARINLARA”
	MARDİN ARTUKLU	“GÜNEŞİN, İLİMİN VE İRFANIN DOĞDUGU YER”
	NEVŞEHİR HACI BEKTAŞI VELİ	“YENİLİĞİN MERKEZİ”
	OSMANİYE KORKUT A.	“GELECEĞİNİZE AÇILAN KAPI”
	SİİRT	“BİLİMİN IŞIĞINDA”
	SİNOP	“KUZEYİN SAKLI HAZİNESİ”
	ARDAHAN	“IŞIĞA KARIŞIN”
	BAYBURT	“GÜVENLİ ŞEHRİN HUZURLU ÜNİVERSİTESİ”
	GÜMÜŞHANE	“GELİŞEN VE GELİŞTİREN ÜNİVERSİTE”
	HAKKARİ	-
	İĞDIR	-
	YALOVA	“YERELDE ETKİN, KÜRESEL BAŞARIYA SAHİP, TEKNOLOJİ ODAKLI BİR DÜNYA ÜNİVERSİTESİ”
	YILDIRIM BEYAZIT	“ÜNİVERSİTE EĞİTİMİNDE YENİ BİR SOLUK.”
	İSTANBUL MEDENİYET	“YENİLİKÇİ VE GİRİŞİMCİ YENİ NESİL DEVLET ÜNİVERSİTESİ”
	İZMİR KATİP ÇELEBİ	“FARKLI FİKİRLERİN SESİ”
	KAYSERİ ABDULLAH GÜL	“BİLGİYİ TEKNOLOJİYE EKONOMİK DEĞERE DÖNÜŞTÜREN PROJE ÜRETEN 3, NESİL BİR ÜNİVERSİTE”

EK-4 Üniversitelerin Misyon İfadeleri

	ÜNİ. ADI	MİSYON İFADELERİ
1.	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ	Doğu ile Batıyı, geçmişle geleceği buluşturan İstanbul Üniversitesi; ülkemize ve insanlığa yararlı bilgi üreten ve yetkin bireyler yetiştiren öncü üniversitedir.
2.	ANKARA	Ankara Üniversitesinin görevi, “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir, fendir.” sözünün ışığında; evrensel bir bakışla bilim ve sanat alanlarında topluma yön verecek bireyler yetiştirmek; yaptığı özgün ve nitelikli araştırmalarla bilim, teknoloji ve sanat üretimine katkı sağlamaktır.
3.	EGE ÜNİ	Evrensel ölçekte bilgi üreterek, bilim dünyasına katkıda bulunmak; ülke ve dünya gerçeklerine duyarlı, kültürel olarak donanımlı, araştırmacı ve üretici bireyler yetiştirmek; bölgesel, ulusal ihtiyaçlar temelinde toplumun yaşam kalitesinin yükselmesine çalışmak
4.	KTÜ	Eğitim-öğretim, araştırma ve toplumsal hizmet alanlarındaki uygulamalarıyla gelişime açık üretken bireylerin yetişmesine, yüksek düzeyde bilimsel ve teknolojik ürünlerin ortaya çıkmasına, toplumun kalkınmasına ve refahına öncülük yapma görevini sürdürmek.
5.	ODTU	Orta Doğu Teknik Üniversitesi, öğretim, araştırma ve toplum hizmetleri etkinliklerini evrensel standartlarda yürüterek, toplumumuzun ve insanlığın sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik gelişimi için bilgiye ulaşmayı, üretmeyi, bilgiyi uygulamayı, yaymayı ve bu bilgilerle donatılmış bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiştir.
6.	ATATÜRK	Atatürk Üniversitesi; bölgesel ve ulusal düzeyde sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunabilen, analiz ve sentez yapabilen, öğrendiğini uygulayabilen, sonuçlarını değerlendirebilen; iletişim, takım çalışması ve liderlik becerilerine sahip mezunları ve sorun çözebilen, uluslar arası düzeyde bilgi ve teknoloji üreten, öğretme ve öğrenme coşkusuna sahip çalışanları ile ürettiği bilgi ve hizmeti toplumun yararına sunmayı öz görev olarak benimsemiştir. Tüm çalışmalar üniversiteyi en yüksek seviyeye çıkarma amacı taşımaktadır.
7.	HACETTEPE	Hacettepe Üniversitesi bilim, teknoloji, görsel ve işitsel sanat alanlarında yürüttüğü araştırmalar ve verdiği eğitim-öğretimle, değişime ve gelişime açık bireyler yetiştirmeyi, her alandaki birikimini toplum yararına sunmayı görev edinmiştir.
8.	ÇUKUROVA	İletişim teknolojileri ile donanmış, AR-GE’yi güçlendiren, paydaşlarla işbirliği yapan ve alternatif öğretim tekniklerini deneme cesareti olan öğrenciler ve eğitimelemanları için uygun bir üniversite ortamı ve kültürü yaratmak. Yüksek nitelikli eğitime önem ve öncelik verirken hem genel hem de eleştirel düşüncenin gereksinimlerini karşılayacak bir kurum olmak. Bölgesel gereksinimlere yanıt verecek bilgiler yanında bilime katkı sağlayacak bilgileri üretmek ve yaymak.
9.	DICLE	“Evrensel değerleri temel alarak yaptığı eğitim, öğretim ve araştırma faaliyetleriyle her alanda yetkin, yaratıcı, girişimci, ahlaki değer ve toplumsal sorumluluk sahibi üstün nitelikli bireyler yetiştirmeyi, topluma ve çevreye duyarlı yüksek nitelikli bilimsel ve kültürel çalışmalar yapmayı ve insanlığın yararına sunmayı görev edinmiştir”
10.	CUMHURİYET	Cumhuriyet Üniversitesi' nin temel misyonu; bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık, yüksek eğitim ve öğretim faaliyetleriyle çağın gerektirdiği mesleki ve teknik bilgi donanımına sahip bireyler yetiştirilerek ülkemizin insan gücü potansiyelinin iyileştirilmesi ve bilgi toplumunun oluşmasına katkı sağlamaktır.
11.	ULUDAĞ	Çağdaş bilgi donanmış, araştırma ve sorun çözme yeteneği gelişmiş bireyler yetiştirmeyi; akademik bilgi üretmeyi, uygulamayı ve yaymayı; topluma kaliteli hizmet sunmayı görev edinmiştir.

12.	FIRAT	Üniversitemiz kaynaklarının ekonomik, etkili ve verimli kullanılması için, yönetim ve kontrol yapıları ile malî işlemlere ilişkin karar ve tasarrufları sistemli, sürekli ve disiplinli bir yaklaşımla değerlendirmek, önleyici, tespit edici ve yönlendirici önerilerde bulunmak, üniversitemizin faaliyetlerine değer katmak ve geliştirmek suretiyle amaçlarına ulaşmasına yardımcı olmaktır.
13.	OMU	Bölgenin ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkı sağlamak, sorgulayan ve çözümleyen gençlik yetiştirmek amacıyla gelişen teknolojileri kullanarak evrensel etik değerlere bağlı, öncü, yenilikçi ve kalite anlayışıyla paydaşlarına bilim, eğitim ve sağlık hizmeti sunmaktır.
14.	GAZI	Üniversitemiz Gazi'nin adını taşımanın ve Cumhuriyetin öncü öğretmenlerini yetiştiren ilk öğretim kurumunu bünyesinde barındırmanın onuruyla; araştırmacı, sorgulayıcı, çözümleyici düşünce yapısında, değişen dünya koşullarında topluma liderlik yapabilecek, insani değerlere saygılı bireyler yetiştirmeyi, bilgiye ulaşarak, bilgiyi üretmek, paylaşarak ve hayata dönüştürerek toplumun yaşam boyu eğitim ve gelişme sürecine katkıda bulunmayı görev edinmiştir.
15.	AKDENİZ	Yüksek nitelikli akademik programlar ile evrensel düzeyde eğitim-öğretim ve bilimsel üretim yapmak, bilginin teknolojiye dönüşümüne katkı sağlamak, toplumun bilgi, teknoloji, sanat, kültür ve diğer alanlardaki gereksinimlerini üst düzeyde karşılamaktır.
16.	MARMARA	Eğitim, öğretim, araştırma ve topluma hizmet faaliyetleri ile küresel düzeyde liderlik eden, ürettiklerini insanlığın yararına sunan, etik değerlere saygılı, yaratıcı, bağımsız ve eleştirel düşünebilen bireyler yetiştiren bir üniversite olmak
17.	DEU	Gerçekleştirdiği eğitim ve bilimsel araştırmalar yoluyla insanlığın ekonomik, kültürel ve sosyal zenginliğini artırmak.
18.	YUZUNCU YIL	Evrensel ölçekte bilgi üretmek, bilim dünyasına katkıda bulunmak; ülke ve dünya gerçeklerine duyarlı, kültürel olarak donanımlı, araştırmacı ve üretici bireyler yetiştirmek; bölgesel, ulusal gereksinimler temelinde toplumun yaşam kalitesinin yükselmesine çalışmak.
19.	ADİYAMAN	Farkında olan cevap verebilen bir yönetim yapısı içinde; çalışanların bilgili ve yetkinliklerini temel alan, bunu geliştiren ve hizmete dönüştüren bir anlayışla, mali yönetim sistemleri ışığında, Üniversitemizin danışma ve hizmetlerini profesyonellik düzeyinde sunmak.
20.	AKSARAY	Aksaray Üniversitesi; bilimsel özerkliğe sahip olmanın verdiği güçle, evrensel değerler ışığında bilim, teknoloji, kültür ve sanat birikiminden yararlanarak, ülkenin geleceği için üstün, çağdaş ve nitelikli bireyler yetiştirmeyi; araştırma, eğitim ve hizmet alanlarındaki üretimini toplum yararına sunmayı görev olarak yüklenmiştir.
21.	AMASYA	Amasya Üniversitesi, ülkemizin çağdaş dünyada öncü ve önder olması için araştırma, öğrenme, sağlık ve eğitim ihtiyacına evrensel, bilimsel ve etik değerlerden ödün vermeden hizmet edecek, ülke ekonomisine, sağlığa, sanata ve kültüre katkıda bulunacak aydın insanlar yetiştiren girişimci ve yenilikçi bir üniversite olacaktır.
22.	MAE	Üniversitemiz; Eğitim-Öğretim faaliyetleriyle çağın gereklerine uygun, mesleki ve sosyal becerileri gelişmiş öğrenciler yetiştirmeyi, Nitelikli araştırma-geliştirme faaliyetleri gerçekleştirmeyi, Gerçekleştirdiği projelerle yörenin, bölgenin ve ülkenin sorunlarına çözüm üretmeyi, ekonomik ve sosyal gelişimine katkı sağlamayı görev edinmiştir.
23.	DÜZCE	Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı, çağdaş ve demokratik bir üniversite olarak; ülkenin gelişmesine ve çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmasına katkı sağlayacak meslek insanları yetiştirmek, araştırma ve topluma hizmet alanlarında evrensel değerler üretmek, ulusal ve uluslararası düzeyde işbirlikleri kurmak, sürdürülebilir kalkınmaya öncülük etmektir
24.	ERZİNCAN	İnsan merkezli bir eğitim anlayışıyla, bilimi ve aklı esas alarak ülkemizin değerleri ve hedefleri doğrultusunda üstün nitelikli bireyler yetiştirmek; uluslararası ölçekte bilim ve teknoloji üretmek bölgenin ve ülkenin sürdürülebilir kalkınmasına katkıda bulunmak ve toplumun sorunlarını çözmeye yönelik çalışmalar yapmaktır.
25.	GİRESUN	Ülkemizin ve milletimizin temel değerlerine ve stratejik hedeflerine uygun eğitim sunmak, ülkemiz ve dünya gerçeklerine duyarlı, kültürel olarak donanımlı araştırmacı ve üretici bireyler yetiştirmek, kentsel ve bölgesel kurum ve kuruluşlarla işbirliğine gitmek; mensuplarının ve bir parçası olduğu toplumun ekonomik, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif gelişimine katkı sağlamak; kent ile bölge ile ülke ile ve dünya ile uyumlu ve kaynaşmış, bunlardan etkilenen ama aynı zamanda bunları etkileyebilecek ve yönlendirebilecek akademik çalışmalar yapmak; temelinde aklın ve bilimin yer aldığı genel aydınlanmaya katkıda bulunmak; insanlığın gelişimine ve evrensel ilerlemeye katkı sağlamak misyonunu üstlenmiştir.
26.	RİZE	İnsan merkezli eğitim-öğretim faaliyetleriyle milli ve manevi değerlerini özümsemiş nitelikli bireyler yetiştirmek, kaliteli sağlık hizmeti sunmak,

		araştırma ve sosyal faaliyetlerini evrensel standartlarda yürüterek bölgenin ve ülkenin sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik kalkınmasına katkı sağlamak.
27.	NKU	Namık Kemal Üniversitesi; eğitim ve öğretimde, bilim ve teknolojide ulusal ve uluslararası ölçekte ileri, ülke ekonomisine katkıda bulunan, araştırma ağırlıklı, halkla bütünleşen bir üniversite modelini benimsemektedir
28.	UŞAK	Uşak Üniversitesi, aklın ve evrensel değerlerin ışığında ürettiği bilgiyi başta öğrenciler olmak üzere çevresine yayan, kür-yerel sorunların çözümüne katkıda bulunmak amacıyla fikir ve düşüncelerini özgürce açıklayan yenilikçi bir kurum olmayı görev edinmiştir.
29.	BATMAN	Evrensel boyutta bilgi üretmek, bilim ufkunu genişletmek, çağdaş, bilimsel, teknolojik ve kültürel birikimin egemen olmasını sağlayacak toplumun gelişmesine katkıda bulunmayı hedef edinen üretken bireyleri yetiştirmek, toplumsal gelişimin sürdürülebilirliğinde etkin ve belirleyici rol oynamaktır.
30.	BİLECİK	Kaliteli öğretim ve araştırma yapılabilmesi için akademik, fiziki, ve teknik yapılanmasını tamamlayarak, evrensel bilime ve kültüre katkı sağlayacak bilgi, teknoloji ve değer üreten; insanlığın temel değerlerine ve hukuka saygılı, alanında yetkin, sorumluluk sahibi, araştırmacı, sorgulayıcı, özgüveni yüksek bireyler yetiştirmek; fen, mühendislik ve sosyal bilimler alanında nitelikli bilimsel araştırmalar ve yayınlar yaparak bilime katkıda bulunmaktadır
31.	BİNGÖL	Bingöl Üniversitesi, bilimsel prensipler çerçevesinde, bilim insanı olma düşüncesinden ayrılmadan, sürekli sorgulayan, araştıran, değişime ve gelişime inanmışlık duygusu içerisinde, çevresi ve toplumuyla işbirliği yapan, ideal bir nesil ve ideal bir toplum oluşturma gayreti içinde olan bir üniversitedir.
32.	BITLİS EREN	Bilim, teknoloji, kültür-sanat, sağlık ve spor alanlarında araştırmalar yapmak; evrensel değerlere, akademik ve mesleki yetkinliğe sahip bireyler yetiştirmektir.
33.	CANKIRI KARATEKİN	Eğitim-öğretim ve araştırmada evrensel ölçüt ve etik değerleri benimseyen ve toplum yararı ve paydaş memnuniyetini ilke edinen Çankırı Karatekin Üniversitesi; bilimsel ve sanatsal alanlarda uluslararası düzeyde rekabet edebilen, eleştirel düşünebilen, mesleki yeterliliğe sahip, yaşam boyu öğrenme felsefesini benimsemiş, yeni bilgiler üreten, uygulayan ve yayan bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiştir.
34.	KARABUK	Üniversitemiz evrensel değerler ışığında, ülkemizin kalkınmasına yönelik olarak; insani değerlere saygılı, sosyal yönü gelişmiş, değişen koşullara uyum sağlayabilen, bilgiyi etkin ve yaygın kullanabilen, araştırmacı, girişimci, katılımcı ve yurtsever bireyler yetiştirmeyi amaçlayan “çağdaş eğitim yuvası”dır.
35.	KIRKLARELİ	Kırklareli Üniversitesi; uluslararası gelişmeleri izlemeye, anlamaya ve yorumlamaya paralel olarak evrensel bakış açısına sahip olmayı önemli bir ilke olarak benimsemiştir. Ülkemizin gelişmişlik düzeyinin, refah ve mutluluğunun artırılmasına katkıda bulunacak şekilde çağdaş bilimsel araştırma, uygulama ve öğretim ortamının oluşturulması, üniversitemizin her zaman bağlı kalacağı bir misyon olacaktır.
36.	KILIS 7 ARALIK	İnsan odaklı eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme faaliyetleriyle sorgulayıcı, yaşam boyu öğrenmeyi ilke edinmiş, bilimsel düşünmeyi öğrenmiş nitelikli bireyler yetiştirerek, bölgenin ve ülkenin kalkınmasına katkı sağlamak
37.	MARDİN A	Sosyal olayların araştırılmasında özgür bilimsel bilgi üretmek ve buna dayalı sosyal politikalar önermek, uygulanmasında ve takibinde almak,Zihinsel, ruhi ve maddi bireysel ve toplumsal ihtiyaçları karşılayacak, bilgi çağının gerekleri ve moral değerlerle donanımlı fertler Yetiştirmek
38.	NEVŞEHİR HBV	Ulusal değerlerle birlikte Kapadokya bölgesinin doğal ve kültürel değerlerine sahip çıkarak ulusal ve uluslararası alandaki kimliğine değer katmak, nitelikli kadrosu ile çağdaş, yenilikçi, rekabetçi, topluma hizmet etme bilinç ve sorumluluğuna sahip bireyler yetiştirmek, evrensel ölçütlere göre bilimsel bilgi üretmek, bilgiyi etkin bir biçimde yaymak ve insanlık yararına kullanmaktır.
39.	OSMANIYE	Ülkemizin temel değerlerine duyarlı, özgüven sahibi, sürekli gelişimi hedefleyen liderlik ruhuna sahip nitelikli insan kaynağı yetiştirmek, akademik ve idari personelin memnuniyet düzeyini artırmak, eğitim-öğretim, bilimsel araştırma yayım ve danışmanlık hizmetleriyle bulunduğu şehrin, bölgenin ve ülkenin değer yaratma gücünü artırmaktır.
40.	SİİRT	Evrensel değerler ışığında bilgi, birikim ve becerileri ile bölgesindeki ekonomik, sosyal, kültürel ve sportif gelişmelere katkı sağlayarak etik değerlere duyarlı, paylaşımcı, araştırmacı ve mesleki açıdan yetkin bireyler yetiştirmek.
41.	SINOP	“Kendi değerlerinden aldığı güç ve sürekli gelişim, yenilenme arayışı ile geleceğe odaklanmış bireyler yetiştirerek bölgesine ve ülkesine katkı sağlamak.”
42.	ARDAHAN	Evrensel değerleri temel alarak yaptığı eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleriyle her alanda yetkin, yaratıcı, girişimci, ahlaki değer ve toplumsal sorumluluk sahibi üstün nitelikli bireyler yetiştirmek. Özgüven ve sorumluluk bilinci yüksek, temsil yeteneği olan, evrensel yetkinliklere ve etik değerlere sahip, iş ve eğitim dünyasının tercih ettiği bireylerin gelişmesi için değer yaratmak.

43.	BAYBURT	Bayburt Üniversitesinin görevi; yalnızca öğrencilerini bilgi üreten, paylaşan, toplumun yararına sunan sorumlu bir yaşama birer önder olarak hazırlamak değil, aynı zamanda kaliteli eğitim, araştırma ve hizmet programları yoluyla bölge ve ülke insanının sosyal, kültürel ve ekonomik koşullarını geliştirmektir.
44.	GÜMÜŞHANE	“Doğu Karadeniz Bölgesi’nin ilk üç yükseköğretim merkezinden biri olmak.” Bilimsel ve mesleki yeterliliğe sahip ulusal/uluslararası kuruluşlarca akredite edilmiş yükseköğretim sistemiyle yetkin işgücü yetiştiren, bilimsel bilgi üretimiyle bilimsel endekslere ve teknoloji üretimine katkı sağlayan, Türkiye’ nin sosyo-ekonomik gelişmesine ve kalkınmasına destek olan bir yükseköğretim merkezi olmak
45.	HAKKÂRİ	Hakkâri Üniversitesi; var olan kaynakları içinde bulunan şartlar içerisinde kaynağa dönüştürülebilecek tüm doğal ve kültürel zenginlikleri ile insana saygı anlayışı, farklılıkların koşulsuz kabulüyle fikri hürriyetlerin ifade bulduğu, bilimselliğin ve özgünlük çerçevesinde yapılan araştırmaların niceliksel olarak değer bulmaktan öteye geçtiği, sadece eğitim alanların değil, eğitim verenlerin de hür düşünceye sahip olduğu, ayrıca bu özgürlük anlayışının çözüm süreçlerine olumlu katkısının değer bulduğu bir ortamda, bilimi ezberciliğe hapsolmaktan kurtarıp, özgür araştırmalar ve yaratıcı faaliyetlerle bilim zihniyetini kazanmak ve kazandırmaktır.
46.	IĞDIR	Yeterli bilgiye sahip, etik değerlere bağlı, toplumsal sorumluluk bilinci gelişmiş, akılcı, yaratıcı, üretken ve dünyadaki gelişmeleri izleyebilen, ulusal ve evrensel sorunları saptayarak onlara çözüm üretebilen, Atatürk ilkelerine bağlı araştırmacı ve mezunlar yetiştirmek.
47.	YALOVA	Üniversitemizin misyonu, evrensel değerler ışığında; sorgulayıcı, katılımcı, araştırmacı, çözümleyici, yapıcı ve yenilikçi düşünce anlayışına sahip bireyler yetiştirerek bilgi ve teknoloji üreten bir dünya üniversitesi olmaktır.
48.	YBU	Bilimsel bilginin üretilmesi ve yayılması amacıyla; ☐ eleştirel düşünme geleneği üzerine kurulu eğitimler, ☐ bilimsel bilgi üretilmesine katkı sağlayacak araştırmalar, ☐ bireysel aydınlanma ve toplumsal gelişime yardımcı olacak faaliyetler, ☐ refaha katkı sunmayı hedefleyen projeler, ☐ bilimsel fikirleri ürünlere dönüştürecek ve ticarileştirecek girişimler, gerçekleştirmek amacıyla yönetim, örgütleme, kurumsal altyapı ve çalışma kültürü geliştirmek’
49.	MEDENİYET	Medeniyet odaklı, ürettiği bilim, teknoloji ve sanata evrensel değerleri katan özgün bir üniversite olmak.
50.	İKÇÜ	Üniversitemizin stratejik yönetim modeli ile yönetilmesi, mali hizmetlerin yürütülmesinde kontrol ve hesap verme süreçlerinin etkin çalışmasını sağlayacak yöntem, ilke ve standartları belirlemek
51.	AGÜ	Öğrenen’ odaklı yaklaşımıyla geleceği şekillendirecek bireyler yetiştirmek ve küresel sorunlara çözüm arayan bir araştırma üniversitesi olarak kurduğu ortaklıklarla bilgiyi değere dönüştürmek

EK-5 Çalışmada Kullanılan Ölçek

ÜNİVERSİTEDE ÖRGÜTSEL DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

Değerli Öğretim Elemanları,

Aşağıda yer alan ölçek üniversitelerde buz dağının görülmeyen kısmı diyebileceğimiz örgütsel davranışı ortaya çıkarmayı hedefleyen iki bölümden oluşan bir ölçektir. Çalışmada gizlilik ilkesine bağlı kalarak hiç bir şekilde isim, kurum ya da özel bir bilgiye yer verilmemiştir. Samimiyetime güvenip ölçek maddelerini sizin için uygun seviyeyi belirleyerek doldurduğunuz için teşekkür ederim.

Saygılarımla...

Arş. Gör. Ebru Karataş
Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi
ve Denetimi Doktora Öğrencisi

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

CİNSİYET:
BÖLÜM:

FAKÜLTE:
ÜNVAN:

BÖLÜM II

İFADELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Politikacılar bu üniversitenin günlük yaşamı üzerinde çok etkililer.					
2. Bu üniversitede yöneticiler ve öğretim üyeleri arasında güçlü bir dayanışma duygusu var.					
3. Bu üniversitede öğretim üyeleri ve yönetim arasında çatışma yaşanmaktadır.					
4. Bu üniversitede öğretim üyeleri birbirlerine saygı duymaktadır.					
5. Öğretim elemanları ve yöneticiler açıkça belirlenmiş hedefleri izlemektedir.					
6. Bu üniversite yönetimi üniversitenin sorunlarının çözümünü genellikle üniversite dışında aramaktadır.					
7. Bu üniversite kendine özgü pek çok geleneğe sahiptir.					
8. İnsanlar bu üniversitede çalışmaktan zevk duyarlar.					
9. Bu üniversitedeki her görev için yazılı görev tanımları vardır.					
10. Bu üniversiteye dışarıdan destek verenler üniversitenin işleyişi (Misyon, vizyon, stratejik plan ve faaliyet rapor vb.) ve içerde geliştirilen program ve politikalar üzerinde etkilidirler.					
11. Kurumda yaşanmış hikayeler çalışanlar tarafından iyi bilinir.					

İFADELER		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
12.	Bu üniversitede yönetim etkinliği büyük ölçüde kurallar, politikalar ve prosedürlere göre yapılır.					
13.	Bu üniversitenin kendine özgü bir karakteri vardır.					
14.	İnsanlar çok fazla bireysel çıkarlarına göre davranırlar.					
15.	Bu üniversitede çoğu öğretim üyesi için öğretici kimliği, üniversiteye bağlılıktan daha önemlidir.					
16.	Bu üniversitede insanlar en değerli kaynaklar olarak görülmektedir.					
17.	Bu üniversitenin kendine özgü logosu, sloganı, tören ve kutlamaları vardır.					
18.	Bu üniversite büyük oranda kamu kaynaklarına(YÖK, devlet geliri,vb.) bağlıdır.					
19.	Bu üniversitede törenler ve kutlamalar çok önemlidir.					
20.	Bu üniversitede yapılan faaliyetler organize bir şekilde koordine edilerek yapılmaktadır					
21.	Bu üniversitede semboller (logolar, sloganlar,hikayeler ve mitler) herkesin paylaştığı değerleri yansıtır.					
22.	Rakip üniversiteler bu üniversitenin işleyişi (Miyon, vizyon, stratejik plan ve faaliyet raporu,vb) ve içinde geliştirilen program ve politikalar üzerinde etkilidirler.					
23.	Bu üniversitede tüm öğretim üyeleri akademik kararlara katılmak için eşit olanaklara sahiptir.					
24.	Bu üniversitenin içinde bulunduğu yerel toplumla (Milletvekilleri, toplumun ileri gelenleri, yerel basın vb.) ilişkileri iyidir.					
25.	Bu üniversitede yönetsel kararlar hiyerarşik olarak alınır.					
26.	Bu üniversite kendisiyle yarışan rakip üniversiteleri bilir.					
27.	Bu üniversitede kararlar çoğunlukla üniversite içi politikalar tarafından belirlenir.					
28.	Bu kampüste yönetimin kararlarına nadiren karşı çıkılır.					
29.	Bu üniversitede açılan bölümler politik ihtiyaçlara cevap verecek niteliktedir.					
30.	Bu üniversitede tüm öğretim elemanları yönetimin kararlarına katılmak için eşit olanaklara sahiptir.					

Teşekkür Ederim.

EK-6 Etik Kurul Kararı

T.C. UŞAK ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI					
TOPLANTI SAYISI: 10			KARAR TARİHİ: 12.11.2014		
Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi gereğince, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Hasan TOSUN başkanlığında toplanarak gündem maddelerinin görüşülmesine geçilmiştir. KARAR 2014-16 Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Arş. Gör. Ebru KARATAŞ'ın "Yeni Kurumsalcılık Işığında Yükseköğretim Kurumlarının İncelenmesi" isimli doktora tezi kapsamında, veri toplamak amacıyla Üniversitemizi de kapsayan bazı devlet üniversitelerinde gözlenen örgütsel modelleri incelemek amacıyla öğretim elemanlarına veri toplamak için ulaşılmak istenmekte olup yapılacak çalışmaların etik açıdan uygulanabilir olduğuna oybirliği ile karar verildi.					
No	Üyenin Adı Soyadı	İmza	No	Üyenin Adı Soyadı	İmza
1	Prof. Dr. Hasan TOSUN Başkan	İMZA	4	Prof. Dr. Lütfi ÖZAV Üye	İMZA
2	Prof. Dr. Ahmet AKÇATAŞ Başkan Yardımcısı	İMZA	5	Prof. Dr. M. Ramazan ALTINAY Üye	İMZA
3	Prof. Dr. Sayın DALKIRAN Üye	İMZA		Av. Zakire BAYRAKTAR DÜZGÜN Raportör	İMZA

ASLI GİBİDİR
AVUKAT
ZAKİRE BAYRAKTAR DÜZGÜN

EK-7 Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ



Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	Acer Karataş, Ebru
Uyruğu	Türkiye Cumhuriyeti
Doğum Tarihi ve yeri	05.04.1983 Ulubey/Uşak
Medeni Hali	Evli
Telefon	-
Faks	-
E-posta	ebrukaratas29@hotmail.com

Eğitim Derecesi	Okul /Program	Mezuniyet yılı
Lise	Uşak Orhan Dengiz Anadolu Lisesi	2001
Üniversite	Selçuk Üniversitesi, English Language Teaching,	2005
Yüksek Lisans	Uşak Üniversitesi / Eğitim Yönetimi, Denetimi, Teftişi ve Planlaması	2009
Doktora	Gazi Üniversitesi/Eğitim Yönetimi ve Denetimi	

İş Deneyimi Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
	Albany Üniversitesi (SUNY)	Ziyaretçi Araştırmacı
2008-....	Uşak Üniversitesi	Araştırma Görevlisi
2005–2008	Uşak Kuvayi Milliye İÖÖ	İngilizce Öğretmeni

Yabancı Dil	İngilizce, Almanca
-------------	--------------------

Yayınlar

Kitap Bölümü

Yücel, C., Karataş, E., Demirhan G., Binici, U., & Akar, Ş. (2010). Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler. Ruhi Sarpkaya (Ed.), Sınıf Yönetimi. İhtiyaç Yayınları, Ankara. (University Textbook Writing and Translation Award given by The Turkish Academy of Science).

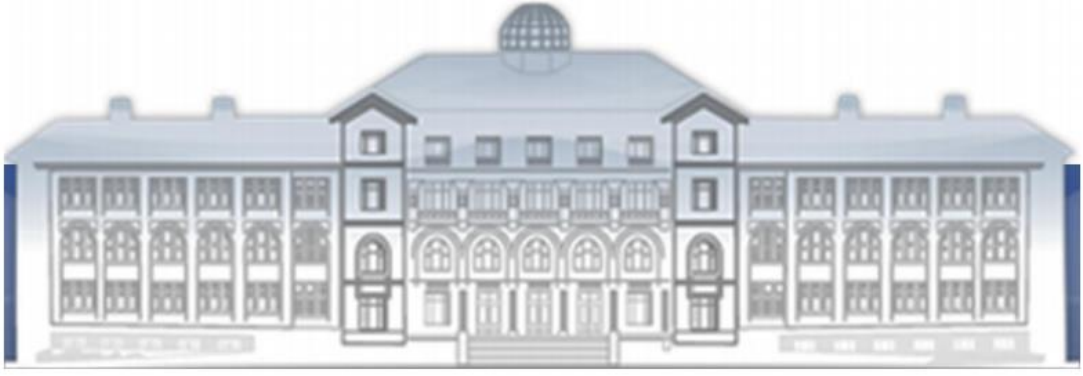
Çeviri Kitap

Yücel C., and Karataş E. (2013). Lider Öğretmen Olarak Başkalarını Etkileme. S. Özdemir (Ed.), Uyuyan Devi Uyandırmak – Öğretmenlerin Lider Olarak Yetiştirilmesi Ankara: Nobel Publication. [Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders, (3rd Ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press]

Makale

- Yücel C., Karataş E., & Aydın Y. (2013). The Relationship between Managerial Grid and Organizational Culture. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. (93), 21 October, s. 415-419. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813033168> adresinden ulaşılabilir.
- Yücel, C., Boyacı, A., Demirhan G., & Karataş, E. (2013). Milli Eğitim Örgüt Sisteminde Kayıt Alanı (Hinterland) Uygulamasının Yönetmelik İşlevselliğinin Değerlendirilmesi ve Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Sermaye Açılarında Doğurduğu Problemlerin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. (19) 1, s: 135-151 <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/kuey/article/download/5000050486/5000047744> adresinden ulaşılabilir.
- Turan, S., Yücel, C., Karataş, E., & Demirhan, G. (2010). Eğitim Yöneticilerinin Yerinden Yönetim Hakkındaki Görüşleri (Turkish Principals' Views about Decentralization), *Usak University Journal of Social Sciences*, 3(1), 1-18. http://sosyaldergi.usak.edu.tr/2010_1/201001makale1.pdf adresinden ulaşılabilir
- Yücel, C., Karataş, E. (2009). Eğitim Yöneticilerinin İş Değerleri (Work Values of Educational Administrators in Turkey), *Ege Journal of Education*, 10 (2): 70-101. <http://egitim.ege.edu.tr/efdergi/issues/2009-10-2/2009-10-2-5.pdf> adresinden ulaşılabilir





GAZİ GELECEKTİR..

