

ÖĞRETMENLERİN ENNEAGRAM KİŞİLİK TİPLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ¹

Pelin KARADUMAN² Münevver ÇETİN³

Makale Bilgisi	Özet
Araştırma Makalesi	Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin enneagram kişilik tiplerinin çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul'da görev yapmakta olan 463 öğretmendir. Araştırma verileri "Kişisel Bilgi Formu" ve "Enneagram Kişilik Ölçeği" ile toplanmıştır. Veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerinin dağılımını belirlemede frekans ve yüzde analizi kullanılmıştır. Ayrıca ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmıştır. İkili gruplar arasında manidar farkın olup olmadığının sınıanmasında bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla gruplarda tek yönlü Anova testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri cinsiyet ve eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermezken, yaş, medeni durum, öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresi, çalışılan okul türü, kurumdaki hizmet süresi ve okulda çalışan öğretmen sayısına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.
<i>Makale Geçmişi:</i>	
Başvuru 04.09.2023	
Kabul 03.10.2023	
<i>Anahtar Kelimeler:</i>	
Enneagram, Kişilik, Öğretmen, Enneagram Kişilik Tipleri	

INVESTIGATION OF TEACHERS' ENNEAGRAM PERSONALITY TYPES IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

Article Information	Abstract
Research Article	The aim of this study is to examine the teachers' enneagram personality types in terms of various variables. In the study, survey model was used. The sample of the study is 463 teachers who are working in Istanbul. Research data were collected with "Personal Information Form" and "Enneagram Personality Scale". The data were analyzed by using SPSS program. Frequency and percentage analyses were used in order to determine the distribution of the demographic characteristics of the participants. Also, means and standard deviations were calculated. Independent sample t-test was done to test whether there was a significant difference between the paired groups, one-way Anova test was done in more than two groups. According to the results of analysis, it was concluded that while the enneagram personality types of teachers didn't show a significant difference in terms of gender and educational status, it showed significant differences in terms of age, marital status, length of service in teaching profession, type of the school, length of service in the institution and the number of the teachers working at the school.
<i>ArticleHistory:</i>	
Received 04.09.2023	
Accepted 03.10.2023	
<i>Keywords:</i>	
Enneagram, Personality, Teacher, Enneagram Personality Types	

Kaynakça Gösterimi: Karaduman, P. ve Çetin, M. (2023). Öğretmenlerin Enneagram kişilik tiplerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Yönetimi & Politikaları Dergisi*, 4(2), 1-15.

¹Bu çalışma Pelin Karaduman tarafından Prof. Dr. Münevver Çetin danışmanlığında hazırlanan "Öğretmenlerin Enneagram Kişilik Tipleri, Algıladıkları Örgüt Kültürü ve Arabuluculuk Tutumları Arasındaki İlişki" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

² Öğr. Gör., Doğu Üniversitesi, pelinnkaradumann@gmail.com, 0009-0001-5775-284X

³ Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, mcetin@marmara.edu.tr, 0000-0002-1203-9098

1. GİRİŞ

İnsanoğlu tarih boyunca kişilik sorusunun cevabını aramış, teoriler geliştirilmiştir (Engler, 2014). Kişilik insanı diğerlerinden ayıran ve farklı koşullarda farklı davranmasına neden olan kalıcı karakteristikleridir (Schultz ve Schultz, 2017, s.6). Başka bir tabirle kişilik doğuştan ve sonradan öğrenilen beceriler, çevre, eğitim, içgüdüler ve hırslar, içinde bulunulan durumlar, çevredekilerin etkisi ve kişilik tipinin birleşimidir. Bu değişkenlerin çoğu değişse de, kişilik tipi kişinin hayatı boyunca değişmez ve kişilik tipinin bilinmesi ve anlaşılması kişinin nelerden hoşlandığını, motive olduğunu, neleri yapmaya yatkın olduğunu, stres, değişim, önemli karar verme gibi çeşitli durumlarda nasıl davranacağını, bir görevi nasıl gerçekleştireceğini, başkaları veya kendisiyle neden çatışma yaşadığını anlamada yardımcı olur (Garner, 2012, ss. 11-12).

Enneagram da kişinin kendisini anlamasını sağlayan bir modeldir ve insanı bütünüyle ele alarak inceleme imkanı sunar (Ferda ve Karabulut, 2004, s.7). Enneagramda temelde dokuz kişilik tipi bulunmaktadır (Riso ve Hudson, 1999; Gomez, 2020). Her bir kişilik tipinin de kendi has özellikleri vardır.

Tip 1'ler gerçekçi ve vicdanlı kişilerdir ve yüksek hedefler, idealar oluşturup onların gerçekleşmesi için yaşar (Baron ve Wagele, 1994, s.5). Oldukça disiplinli ve mükemmeliyetçi olan Tip 1'ler yanlış yapmaktan korkan ama her zaman gelişim isteyen, etik anlayışı yüksek kişilerdir. Bastırılmış öfke ve sabırsızlık konusunda sorun yaşarlar. Çok mücadeleci ve öğreticilerdir. Yüksek standartlar koydukları ve bunları korumak istediklerinden eleştirel ve mükemmeliyetçi görünür. Sağlıklı birler bilge, anlayışlı ve ahlaki açıdan oldukça yüksektirler (Riso ve Hudson, 1999, s. 11).

Tip 2'ler oldukça sıcakkanlı ve çevresindekilerle ilgili, onlara karşı hassas yaklaşan ve yardımcı olan kişilerdir (Baron ve Wagele, 1994, s. 5). Tip 2'ler empatik, içten, arkadaş canlısı kişiler olup insanları hoşnut etmek için ellerinden geleni yapar. Başkalarının ona ihtiyaç duymasını istediği için insanlara yardımcı olur. Kendi öz ihtiyaçlarını anlama ve kendine dikkat etme konusunda sorun yaşar. Sağlıklı 2'ler bencil ve fedakar olmanın yanı sıra herkes için koşulsuz sevgileri vardır (Riso ve Hudson, 1999, s.11).

Tip 3'ler yüksek enerjiye sahip olan, iyimser, amaç odaklı kişilerdir (Baron ve Wagele, 1994, s.5). Tip 3'ler başarıyı sever. Kişisel gelişimleri ile çok ilgili olan Tip 3'ler oldukça hırslı ve yarışçı severler. Kendinden emin ve çekici olan bu tip için insanların onlar hakkında ne düşündükleri önemlidir. Çok çalışma ve yarışçıl olmaları ile ilgili sorun yaşarlar. Sağlıklı 3'ler kendilerini olduğu gibi kabul eden, gerçekçi ve rol model kişilerdir (Riso ve Hudson, 1999, s.11).

Tip 4 duygusal ve algıları yüksek kişilerdir (Baron ve Wagele, 1994, s.5). Romantik ve içe dönük olan Tip 4'ler kendilerinin farkında olan, sessiz ve daha bireyselci kişilerdir. Aynı zamanda da zaman zaman umutsuzluğa kapılabilen tiplerdir. Kendilerini kusurlu ve savunmasız hissettiklerinden kendilerini insanlardan geri çeker ve kibirlerinden dolayı da sıradan yaşam tarzından kendini soyutlar. Zevklerine düşkün olduklarından ve kendilerine sürekli acıdıklarından dolayı sorun yaşar. Sağlıklı 4'ler oldukça yaratıcı ve ilham verici, kendilerini yenileyebilen kişilerdir (Riso ve Hudson, 1999, s. 11).

Tip 5 bilgiye ihtiyaç duyan, içe dönük ama aynı zamanda da çevresine ve bilgiye karşı meraklı ve analitik kişilerdir (Baron ve Wagele, 1994, s.5). Tip 5 kafa yoran, dikkatli, meraklı kişilerdir. Karmaşık düşünceler geliştirmeye odaklanabilir. Daha bağımsız ve inovatif olan bu tip kendi düşünceleri ve hayallerine kafa yormakla meşguldür. Bağımsız olma, dışadönüklük ve hiççilikle sorun yaşar ama sağlık 5'ler vizyonlu öncüdürler ve zamanın ilerisinde olup, dünyayı tamamen yeni bir halde görebilir (Riso ve Hudson, 1999, ss.11-12).

Tip 6 sorumluluk sahibi ve çevresindekilere karşı sadakate önem vermesinin yanı sıra çekingen ve içine kapanık olabileceği gibi sözünü sakınmayan ve kavgacı da olabilir (Baron ve Wagele, 1994, s.5). Kendini adayın kişiler olan Tip 6'lar güvenilir, sorumluluk sahibi ve çalışkan olmanın yanı sıra savunmacı, baştan savmacı ve oldukça endişeli de olabilir. Oldukça dikkatli ve kararsız olan Tip 6'lar isyankar ve meydan okuyan tipler de olabilir. Şüphe duyma ile ilgili sorun yaşarlar. Sağlıklı 6'lar kendinden emin ve kendine güvenen, zayıf ve güçsüzün yanında olan kişilerdir (Riso ve Hudson, 1999, s.12).

Tip 7'ler iyimser, enerjik kişilerdir ve dünyaya katkıda bulunmak ister (Baron ve Wagele, 1994, s.5). Bu yüzden de üretken ve meşguldürler. Çok yönlü ve spontan olan Tip 7'ler neşeli ve pratik olmanın yanı sıra, dağınık ve disiplinsiz de olabilir. Yeni ve eğlenceli deneyimlerin peşindedirler. Bu yüzden dikkatleri dağılabilir ve yorgunluk hissederler. Gereksiz şeylerle ilgilenmeleri ve düşüncesiz davranmaktan dolayı sorun yaşar. Sağlıklı 7'ler önemli hedefler için yeteneklerini yönlendirir, neşeli olur ve kendini gerçekleştirir (Riso ve Hudson, 1999, s.12).

Tip 8'ler korumacı ve kendine güvenen kişilerdir (Baron ve Wagele, 1994, s.6). Güçlü ve baskın olan Tip 8'ler kendine güvenen güçlü kişilerdir. Korumacı ve kararlı olmalarının yanı sıra kendileri ile gurur duyarlar. Çevrelerini kontrol altında tutmaları gerektiğini hisseder ve bu da onları kavgacı ve korkutucu görünmesine sebep

olur. Kişilerle yakın olma konusunda sorun yaşar. Sağlıklı 8'ler güçlerini başkalarının yaşamını geliştirmek için kullanır ve kahraman olur (Riso ve Hudson, 1999, s.12).

Tip 9'lar destekleyici, insanları anlayan ve iyi huylu kişilerdir. Kişilerin birbiriyle uyum sağlamasını, anlaşmasını ister (Baron ve Wagele, 1994, s.6). Uysal olan bu tip herkesi kabul eder ve güvenir, barışı korumak uğruna insanlarla uyum sağlayabilir. Çatışmanın olmamasını ister, bu da onun bazı şeylere kayıtsız kalmalarına ve küçümsemelerine sebep olur. Bencilik ve pasif olma konusunda sorun yaşar. Sağlık 9'lar çatışmaları çözer ve insanları bir araya getirebilir (Riso ve Hudson, 1999, s.12).

Enneagram temelde yukarıda sunulan bu dokuz kişilik tipinin incelemesidir (Baron ve Wagele, 1994, s.1). Dokuz farklı kişilik tipinden oluşan ve eski bir kişilik sistemi olan enneagram diğer kişilik sistemlerine benzediği noktalar bulunmaktadır. Lakin sadece enneagram kişinin kişiliğini oluşturan karakteristiklere neden sahip olduğunu açıklar. Davranışların sebebini, çatışmalara nasıl yaklaştığını ve stres altındayken ne olacağını sunan bir rehber gibidir. Kişiliğin neden ve nasıl geliştiğini anlamada daha derin bir fikir sunar ve hem kişinin kendini keşfetmesini destekler hem de ilişkilerini güçlendirme konusunda yardımcı olur (Gomez, 2020, s. 20). Enneagram kişiye kendi kişilik tipini tanımanın yanı sıra, problemlerle nasıl başa çıktığını, iş birlikteliklerini, sevgililerini, ailesi ve arkadaşlarını nasıl anladığını, ve her tipin empati, bilgelik, aşk gibi daha yüksek insan kapasitelerine eğilimini takdir etmesine yardımcı olur. Kısacası, kendi benliğini anlamanın yanı sıra, ilişkilerini çözmesine yardımcı olur, kişilik tipine özgü daha yüksek becerilerinden haberdar olmasını sağlar (Palmer, 2011, s.3). Bu yüzden enneagram iş, aile ortamının yanı sıra okullarda da sıklıkla kullanılmaktadır (Lapid- Bogda, 2010; Pearce ve Brees, 2007). Fakat, öğretmenlerin kişiliği ile alakalı çok az çalışma mevcuttur (Kim, Jörg ve Klassen, 2019; Schewee, 2023, s.85). Halbuki enneagramın öğretmenler açısından incelenmesinin pek çok faydası olabilir. Öncelikle, enneagram kişilik tipine uygun meslek seçimi konusunda yol göstermektedir (McGuinness, 2007). Böylece kişi öğretmenlik mesleğinin onun için uygun olup olmadığını analiz edebilir, öğretmenlik mesleğine uygun kişiler seçilerek de eğitimde verim alınabilir. Ayrıca, öğretmenlerin kişilik tipleri öğretimin etkililiğini (Fatemi, Ganjali ve Kafi, 2016, s.174; Othman, 2009); öğrencilerle olan etkileşimi, kullanılan metodları, örnekleri, davranışlarını (Murray, 1972, s.383); okul ortamında okul iklimi ve okul yaratıcılığını geliştirmedeki çalışmaları (Walker, 1969, s.245) etkileme gücüne sahiptir. Bu yüzden öğretmenlerin kişilik tipinin bilinmesi eğitim, öğretim ve okul için önem arz etmektedir. Bunun yanı sıra, okullarda anlaşmazlıklar, çatışmalar yaşanabilmektedir (Bayar, 2015; Sucuoğlu, 2015) ve kişilik tipleri çatışma çözümleri ile ilişkilidir (Antonioni, 1998; Şahin, 2019; Yürür, 2009; Turhan ve Tiftik, 2022). Bu konuda okul yöneticilerinin kişilikleri ve çatışmaları yönetme stilleri ile ilgili çalışmalar mevcuttur (Oğuz, 2007; Yıldızoğlu ve Burgaz, 2014). Lakin anlaşmazlıklar öğretmenler arasında da çözülebilir. Bu yüzden öğretmenlerin hem kendi hem de okul mensuplarının kişilik tipini bilmesi anlaşmazlıkların çözümünde de etkisi olabilir.

Özetle, öğretmenin enneagram kişilik tipini bilmesi kendisi için kişilik tipine uygun ders planı hazırlamasında, sınıf yönetiminde, kişiliğinin öğrenciler üzerindeki etkisini bilmesinde ve kendine bu konuda dönüt vermesinde ve mesleki gelişim konusunda yol göstermesinde; örgüt kültürü için de öğretmenlerin birbirlerinin güçlü ve zayıf noktalarını, motivasyon kaynaklarını anlamalarında, ilişki kurmalarında, kime hangi konularda danışmaları gerektiğinde, iletişimlerinde ve empati kurmaları konusunda fayda sağlamaktadır (Schewee, 2023, ss.192-196). Bu yüzden öğretmenlerin kişilik tiplerinin araştırılması hem öğretmenlerin kendisi için, hem etkili eğitim öğretim için, hem de okul ortamı için önem arz etmektedir.

Enneagramla ilgili literatürde okul yöneticilerine (Kayserili, 2023; Kocabıyık, 2021; Subaş, 2017), öğrencilere (Aca, 2020; Doğan, 2023; Hur ve Lee, 2011; Kabak, 2011; Lee, Yoon ve Do, 2013; Yüksel ve Kızılgöçer, 2021), öğretmen adaylarına (Erkan, 2020) veya genel toplumsal kitleye (Aktürk ve Taştan, 2020) yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Enneagram açısından öğretmenlere yönelik ise sınırlı çalışma bulunmaktadır (Boyd, 2021; Schewee, 2023). Bu çalışmada enneagram kişilik tipleri sadece öğretmenler açısından ele alınmıştır. Çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı ve öğretmenlerin enneagram kişilik tiplerini incelediği için önemli olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden, bu araştırmanın amacı öğretmenlerin enneagram kişilik tiplerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu amaçla araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

1. Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri nasıldır?

2. Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri çeşitli demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresi, çalıştıkları okul türü, çalıştıkları kurumdaki hizmet süreleri, çalıştıkları kurumdaki öğretmen sayısı) göre nasıl farklılaşmaktadır?

2. YÖNTEM

Bu araştırma öğretmenlerin enneagram kişilik tiplerinin çeşitli demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresi, çalıştıkları okul türü, çalıştıkları kurumdaki hizmet süreleri, çalıştıkları kurumdaki öğretmen sayısı) göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu

amaçla tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da günümüzde var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi hedeflemektedir (Karasar, 2012).

Araştırma için Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 22.06.2022 tarihli ve 05-45 sayılı kararıyla etik kurul izni alınmıştır. Ayrıca ölçek sahibinden de ölçeği kullanmak için izin alınmıştır.

2.1. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni İstanbul'da devlet okullarında görev yapan ilk, orta ve lise kademelerindeki öğretmenlerdir. Evren ulaşılamayacak kadar büyük olduğundan örneklem seçilmeye gidilmiş ve kolayda örnekleme yöntemi kullanılarak 463 öğretmenden veriler toplanmıştır. Örneklem grubundaki 463 öğretmenin 324'ü (%70) kadın, 139'u (%30) erkek, 37'si (%8) 21-30 yaşında, 190'ı (%41) 31-40 yaşında, 163'ü (%35,2), 41-50 yaşında, 73'ü (%15,8) 51 ve üzeri yaşında, 365'i (%78,8) evli, 98'i (%21,2) bekar, 102'si (%22) lisansüstü, 361'i (%78) lisans mezunu, 26'sının (%5,6) öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresi 0-5 yıl, 93'ünün (%20,1) 6-10 yıl, 101'inin (%21,8) 11-15 yıl, 75'inin (%16,2) 16-20 yıl, 168'inin (%36,3) 21 yıl ve üstüdür. Öğretmenlerin 146'sı (%31,5) ilkokulda, 181'i (%39,1) ortaokulda, 136'sı (%29,4) lisede görev yapmakta, 220'sinin (%47,5) çalıştığı kurumdaki hizmet süresi 0-5 yıl, 132'sinin (%28,5) 6-10 yıl, 59'unun (%12,7) 11-15 yıl, 28'inin (%6) 16-20 yıl, 24'ünün (%5,2) 21 yıl ve üstüdür. Öğretmenlerin 62'sinin (%13,4) okulunda görev yapan öğretmen sayısı 25 ve daha az, 204'ünün (%44,1) 26-50 arası, 197'sinin (%42,5) 51 ve üzeridir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak öğretmenlere araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmenlerin demografik özelliklerinin toplandığı Kişisel Bilgi Formu ve Subaş ve Çetin (2017) tarafından geliştirilen Enneagram Kişilik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 4'lü likert tipindedir. Her bir kişilik tipinin bir faktör altında 3 maddeden oluştuğu ölçek, toplamda 9 faktörlü ve 27 maddeden oluşmaktadır. Açıklayıcı faktör analizi sonucuna göre ölçeğin dokuz faktörün toplam faktör yükü 19,952 olup toplam varyansın %73,899'unu açıklamaktadır. Doğrulamalı faktör analizi sonucuna göre de p değeri=0,000; $\chi^2/df=1,410$; RMSEA=0,045, SRMR=0,028, NFI=0,849; CFI =0,949; GFI=0,875 ve AGFI=0,836 değerleri ile modelin uyum göstergeleri literatürdeki referans aralıklarına bakıldığında uygun bir model olduğu bulunmuştur. Araştırmacılar enneagram kişilik tiplerini analiz etmeye yönelik hazırladıkları ölçekte kişilik tipleri isimlerini, literatüre uygun olarak faktör sırasıyla Uzlaşmacı (Tip 9 için), Başaran (Tip 3 için), Yardımcı (Tip 2 için), Maceracı (Tip 7 için), Mükemmeliyetçi (Tip 1 için), Özgün (Tip 4 için), Gözlemci (Tip 5 için), Sorgulayan (Tip 6 için) ve Reis (Tip 8 için) olarak belirlemiştir. Yaptıkları güvenilirlik çalışması sonucu faktörlere ait cronbach alpha değerleri, Tip 1 için 0,772; Tip 2 için 0,856; Tip 3 için 0,831; Tip 4 için 0,843; Tip 5 için 0,750; Tip 6 için 0,736; Tip 7 için 0,763; Tip 8 için 0,717; Tip 9 için 0,871'dir (Subaş ve Çetin, 2017; Subaş, 2017). Bu çalışma için yapılan DFA analizi sonucuna göre de $\chi^2/df=1,235$; RMSEA=0,022; SRMR=0,031, NFI=0,98; CFI =1,00; GFI=0,95 ve AGFI=0,93 değerleriyle modelin uyum iyiliği düzeylerinin kabul ve mükemmel uyum aralığında olduğu görülmüş ve açıklanan faktör yapısının doğrulandığı belirlenmiştir.

Araştırmada güvenilirlik çalışması da yapılmış ve ölçeğin boyutlarının güvenilirlik değerleri hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha değerleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Ölçeğin Boyutlarına Ait Güvenilirlik Değerleri

Kişilik Tipi	Cronbach's Alpha
TİP 1	0,827
TİP 2	0,833
TİP 3	0,868
TİP 4	0,805
TİP 5	0,802
TİP 6	0,793
TİP 7	0,839
TİP 8	0,855
TİP 9	0,724

Yapılan analize göre tüm faktörlerin güvenilirlik düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (Cronbach's alpha >0.70).

2.3. Verilerin Analizi

Veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımlarının belirlenmesinde frekans ve yüzde analizi, ölçüğe ait katılımcı düzeylerinin belirlenmesinde ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Veriler normal dağılımdan geldiği için ikili gruplarda manidar farkın olup olmadığının sınıanmasında bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla gruplarda tek yönlü Anova testi yapılmıştır. Ayrıca ölçüğün güvenilirliğini test etmede Cronbach's Alpha analizi yapılmıştır. LISREL programı kullanılarak da ölçek için doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlere uygulanan ölçüğe ait analizler sunulmuştur. Öncelikle, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik tipleri alt boyutlarına ait aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Ulaşılan sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğretmenlerin Enneagram Kişilik Tiplerine Ait Betimsel Bulgular

Ölçümler	\bar{x}	s.s
Uzlaşmacı	1,98	0,62
Başaran	1,31	0,79
Yardımcı	1,87	0,71
Maceracı	1,13	0,71
Mükemmeliyetçi	1,15	0,71
Özgün	1,11	0,68
Gözlemci	1,29	0,73
Sorgulayan	1,35	0,79
Reis	1,75	0,78

Katılımcıların kişilik tipleri alt boyutlarındaki aritmetik ortalamalarına bakıldığında; uzlaşmacı kişilik tipinin 1.98 ± 0.62 , başaran kişilik tipinin 1.31 ± 0.79 , yardımcı kişilik tipinin 1.87 ± 0.71 , maceracı kişilik tipinin 1.13 ± 0.71 , mükemmeliyetçi kişilik tipinin 1.15 ± 0.71 , özgün kişilik tipinin 1.11 ± 0.68 , gözlemci kişilik tipinin 1.29 ± 0.73 , sorgulayan kişilik tipinin 1.35 ± 0.79 ve reis kişilik tipinin 1.75 ± 0.78 olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri ile cinsiyetlerinin karşılaştırılması için bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3: Cinsiyet Değişkeni İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması

Kişilik Tipleri	Cinsiyet	n	\bar{x}	s.s	t	p
Uzlaşmacı	Kadın	324	1,96	0,64	-0,890	0,374
	Erkek	139	2,02	0,58		
Başaran	Kadın	324	1,35	0,79	1,417	0,157
	Erkek	139	1,24	0,78		
Yardımcı	Kadın	324	1,84	0,73	-1,489	0,137
	Erkek	139	1,94	0,66		
Maceracı	Kadın	324	1,13	0,74	-0,070	0,944
	Erkek	139	1,13	0,64		
Mükemmeliyetçi	Kadın	324	1,16	0,73	0,378	0,705
	Erkek	139	1,13	0,66		
Özgün	Kadın	324	1,12	0,69	0,310	0,756
	Erkek	139	1,10	0,66		
Gözlemci	Kadın	324	1,32	0,76	1,686	0,093

	Erkek	139	1,20	0,66		
Sorgulayan	Kadın	324	1,34	0,79	-0,332	0,740
	Erkek	139	1,37	0,78		
Reis	Kadın	324	1,70	0,78	-1,823	0,069
	Erkek	139	1,85	0,78		
p>0.05;t:Bağımsız Örneklem t-testi						

Yapılan analizin sonucuna göre cinsiyet ile enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$). Sonuç olarak kişilik tipleri alt boyutları cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri ile yaşlarının karşılaştırılması için tek yönlü Anova analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4: Yaş Değişkeni İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması

Kişilik Tipleri	Yaş	n	\bar{x}	s.s	F	p	LSD
Uzlaşmacı	21-30	37	1,84	0,55	2,562	0,054	
	31-40	190	1,92	0,62			
	41-50	163	2,02	0,64			
	51 ve üzeri	73	2,11	0,60			
Başaran	21-30	37	1,74	0,70	4,216	0,006*	1>2-3-4
	31-40	190	1,29	0,78			
	41-50	163	1,29	0,82			
	51 ve üzeri	73	1,20	0,74			
Yardımcı	21-30	37	1,49	0,73	4,834	0,003*	1<2-3-4
	31-40	190	1,83	0,68			
	41-50	163	1,94	0,74			
	51 ve üzeri	73	1,99	0,67			
Maceracı	21-30	37	1,33	0,81	1,588	0,191	
	31-40	190	1,15	0,67			
	41-50	163	1,11	0,73			
	51 ve üzeri	73	1,03	0,70			
Mükemmeliyetçi	21-30	37	1,52	0,65	5,088	0,002*	1>2-3-4
	31-40	190	1,18	0,69			
	41-50	163	1,12	0,71			
	51 ve üzeri	73	0,99	0,70			
Özgün	21-30	37	1,32	0,53	4,017	0,008*	4<1-2
	31-40	190	1,18	0,65			
	41-50	163	1,08	0,71			
	51 ve üzeri	73	0,91	0,71			
Gözlemci	21-30	37	1,57	0,60	2,363	0,071	
	31-40	190	1,28	0,72			
	41-50	163	1,27	0,73			
	51 ve üzeri	73	1,18	0,78			
Sorgulayan	21-30	37	1,49	0,77	1,559	0,199	
	31-40	190	1,38	0,81			
	41-50	163	1,37	0,78			
	51 ve üzeri	73	1,19	0,74			
Reis	21-30	37	1,48	0,70	3,311	0,020*	4>1-2
	31-40	190	1,68	0,80			
	41-50	163	1,82	0,77			
	51 ve üzeri	73	1,89	0,75			

*p<0.05; F:Tek Yönlü Anova Testi

Yapılan analizin sonucuna göre yaş ile başaran, yardımcı, mükemmeliyetçi, özgün ve reis kişilik tiplerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Hangi gruplardan farklılığın kaynaklandığını bulmak için yapılan LSD testi sonucu ortalamalara bakıldığında başaran ve mükemmeliyetçi kişilik tipinde yaşı 21-30 olan katılımcıların 31-40, 41-50, 51 ve üstü olanlardan yüksek, yardımcı kişilik tipinde ise düşük olduğu belirlenmiştir. Özgün kişilik tipinde yaşları 51 ve üzeri olan katılımcıların 21-30, 31-40 yaşta düşük, reis kişilik tipinin ise yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri ile medeni durumlarının karşılaştırılması için bağımsız örneklem t- testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5: Medeni Durum Değişkeni İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması

Kişilik Tipleri	Medeni Durum	n	\bar{x}	s.s	t	p
Uzlaşmacı	Evli	365	1,99	0,63	1,128	0,260
	Bekâr	98	1,91	0,60		
Başaran	Evli	365	1,27	0,80	-2,336	0,020*
	Bekâr	98	1,48	0,75		
Yardımcı	Evli	365	1,91	0,72	2,365	0,018*
	Bekâr	98	1,72	0,67		
Maceracı	Evli	365	1,10	0,71	-1,694	0,091
	Bekâr	98	1,24	0,71		
Mükemmeliyetçi	Evli	365	1,12	0,71	-1,734	0,084
	Bekâr	98	1,26	0,68		
Özgün	Evli	365	1,10	0,68	-0,941	0,347
	Bekâr	98	1,17	0,66		
Gözlemci	Evli	365	1,27	0,75	-0,721	0,471
	Bekâr	98	1,33	0,67		
Sorgulayan	Evli	365	1,36	0,82	0,576	0,565
	Bekâr	98	1,32	0,67		
Reis	Evli	365	1,77	0,79	1,033	0,302
	Bekâr	98	1,67	0,76		

*p<0.05;t:Bağımsız Örneklem t-testi

Yapılan analizin sonucuna göre medeni durum ile başaran ($p=0.20<0,05$) ve yardımcı ($p=0.018<0,05$) kişilik tipinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığında başaran kişilik tipi bekarlarda, yardımcı kişilik tipi evlilerde daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri ile eğitim durumlarının karşılaştırılması için bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: Eğitim Durumu Değişkeni İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması

Kişilik Tipleri	Eğitim Durumu	n	\bar{x}	s.s	t	p
Uzlaşmacı	Lisansüstü	102	1,90	0,64	-1,458	0,146
	Lisans	361	2,00	0,62		
Başaran	Lisansüstü	102	1,29	0,79	-0,341	0,733
	Lisans	361	1,32	0,79		
Yardımcı	Lisansüstü	102	1,82	0,73	-0,764	0,445
	Lisans	361	1,88	0,71		
Maceracı	Lisansüstü	102	1,13	0,72	0,049	0,961
	Lisans	361	1,13	0,71		
Mükemmeliyetçi	Lisansüstü	102	1,17	0,71	0,221	0,825
	Lisans	361	1,15	0,70		
Özgün	Lisansüstü	102	1,12	0,67	0,141	0,888
	Lisans	361	1,11	0,68		
Gözlemci	Lisansüstü	102	1,23	0,67	-0,955	0,340
	Lisans	361	1,30	0,75		
Sorgulayan	Lisansüstü	102	1,27	0,79	-1,181	0,238
	Lisans	361	1,38	0,79		
Reis	Lisansüstü	102	1,84	0,77	1,381	0,168
	Lisans	361	1,72	0,78		

*p<0.05;t:Bağımsız Örneklem t-testi

Yapılan analizin sonucuna göre eğitim durumu ile enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p> 0,05$). Sonuç olarak kişilik tipleri alt boyutları eğitim durumuna göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri ile öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresi karşılaştırılması için tek yönlü Anova analizi ve sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7: Hizmet Süresi Değişkeni İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması

Kişilik Tipleri	Süre	n	\bar{x}	s.s	F	p	LSD
Uzlaşmacı	0-5 Yıl	26	1,91	0,51	4,984	0,001*	5>2-4
	6-10 Yıl	93	1,80	0,64			
	11-15 Yıl	101	1,99	0,61			
	16-20 Yıl	75	1,88	0,65			
	21 yıl ve üstü	168	2,12	0,59			

Başaran	0-5 Yıl	26	1,71	0,61	8,017	0,001*	1>3-4-5
	6-10 Yıl	93	1,63	0,71			
	11-15 Yıl	101	1,17	0,82			
	16-20 Yıl	75	1,29	0,82			
	21 yıl ve üstü	168	1,17	0,76			
Yardımcı	0-5 Yıl	26	1,55	0,73	10,706	0,001*	2<3-4-5
	6-10 Yıl	93	1,51	0,66			
	11-15 Yıl	101	1,94	0,68			
	16-20 Yıl	75	1,95	0,69			
	21 yıl ve üstü	168	2,03	0,68			
Maceracı	0-5 Yıl	26	1,45	0,71	7,034	0,001*	1>3-4-5
	6-10 Yıl	93	1,40	0,68			
	11-15 Yıl	101	1,04	0,67			
	16-20 Yıl	75	1,12	0,73			
	21 yıl ve üstü	168	1,00	0,69			
Mükemmeliyetçi	0-5 Yıl	26	1,47	0,67	7,205	0,001*	1>3-4-5
	6-10 Yıl	93	1,41	0,66			
	11-15 Yıl	101	1,11	0,70			
	16-20 Yıl	75	1,15	0,77			
	21 yıl ve üstü	168	0,99	0,66			
Özgün	0-5 Yıl	26	1,45	0,54	10,118	0,001*	1>3-4-5
	6-10 Yıl	93	1,41	0,65			
	11-15 Yıl	101	1,05	0,63			
	16-20 Yıl	75	1,12	0,72			
	21 yıl ve üstü	168	0,93	0,66			
Gözlemci	0-5 Yıl	26	1,49	0,67	4,33	0,002*	2>3-5
	6-10 Yıl	93	1,47	0,66			
	11-15 Yıl	101	1,22	0,76			
	16-20 Yıl	75	1,40	0,72			
	21 yıl ve üstü	168	1,14	0,73			
Sorgulayan	0-5 Yıl	26	1,49	0,83	3,243	0,012*	2>3-5
	6-10 Yıl	93	1,57	0,84			
	11-15 Yıl	101	1,32	0,78			
	16-20 Yıl	75	1,37	0,76			
	21 yıl ve üstü	168	1,22	0,75			
Reis	0-5 Yıl	26	1,50	0,71	10,196	0,001*	2<3-4-5
	6-10 Yıl	93	1,35	0,77			
	11-15 Yıl	101	1,81	0,78			
	16-20 Yıl	75	1,80	0,73			
	21 yıl ve üstü	168	1,94	0,74			

*p<0.05; F:Tek Yönlü Anova Testi

Yapılan analizin sonucuna göre öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresi ile tüm kişilik tiplerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Hangi gruptan farklılığın kaynaklandığını bulmak için yapılan LSD testi sonucu ortalamalara bakıldığında uzlaşmacı kişilik tipinde hizmet süresi 21 yıl ve üstü olanların 6-10 ve 16-20 yıl hizmet verenlerden yüksek; başaran, maceracı, mükemmeliyetçi ve özgün kişilik tipinde hizmet süresi 0-5 yıl olanların 11-15, 16-20 ve 21 yıl ve üstü olanlardan yüksek; yardımcı ve reis kişilik tipinde hizmet süresi 6-10 yıl olanların 11-15, 16-20 ve 21 yıl ve üstü katılımcılardan daha düşük; gözlemci ve sorgulayan kişilik tipindeyse 6-10 yıl hizmet süresi olanların 11-15 ve 21 yıl ve üstünde hizmet süresi olanlardan yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri ile çalıştıkları okul türü karşılaştırılması için tek yönlü Anova analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8: Okul Türü Değişkeni İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması

Kişilik Tipleri	Okul Türü	n	\bar{x}	s.s	F	p	LSD
Uzlaşmacı	İlkokul	146	2,05	0,59	1,606	0,202	
	Ortaokul	181	1,97	0,65			
	Lise	136	1,91	0,61			
Başaran	İlkokul	146	1,24	0,82	0,924	0,398	
	Ortaokul	181	1,36	0,81			
	Lise	136	1,34	0,73			
Yardımcı	İlkokul	146	1,95	0,70	1,406	0,246	
	Ortaokul	181	1,82	0,73			
	Lise	136	1,85	0,69			
Maceracı	İlkokul	146	1,05	0,72	1,866	0,156	
	Ortaokul	181	1,13	0,70			
	Lise	136	1,22	0,71			
Mükemmeliyetçi	İlkokul	146	1,04	0,70			

	Ortaokul	181	1,22	0,76	2,724	0,067	
	Lise	136	1,19	0,63			
Özgün	İlkokul	146	0,97	0,64			
	Ortaokul	181	1,16	0,69	4,81	0,009*	1<2-3
	Lise	136	1,20	0,69			
Gözlemci	İlkokul	146	1,21	0,74			
	Ortaokul	181	1,33	0,77	1,264	0,283	
	Lise	136	1,31	0,67			
Sorgulayan	İlkokul	146	1,24	0,74			
	Ortaokul	181	1,44	0,83	2,693	0,069	
	Lise	136	1,36	0,77			
Reis	İlkokul	146	1,86	0,79			
	Ortaokul	181	1,72	0,76	2,318	0,100	
	Lise	136	1,66	0,79			

*p<0.05; F:Tek Yönlü Anova Testi

Yapılan analizin sonucuna göre sadece özgün kişilik tipi ile okul türü arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.009<0,05$). Hangi gruplardan farklılığın kaynaklandığını bulmak için yapılan LSD testi sonucu ortalamalara bakıldığında ilkokulda çalışan özgün kişilik tipi ortaokul ve lisede çalışanlardan düşük bulunmuştur.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri ile çalıştıkları kurumdaki hizmet sürelerinin karşılaştırılması için tek yönlü Anova analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 9' da sunulmuştur.

Tablo 9: Çalıştıkları Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkeni İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması

Kişilik Tipleri	Hizmet Süresi	n	\bar{x}	s.s	F	p	LSD
Uzlaşmacı	0-5 Yıl	220	1,92	0,64			
	6-10 Yıl	132	2,04	0,61			
	11-15 Yıl	59	2,10	0,56	1,678	0,154	
	16-20 Yıl	28	1,86	0,68			
	21 yıl ve üstü	24	2,02	0,51			
Başaran	0-5 Yıl	220	1,40	0,78			
	6-10 Yıl	132	1,26	0,79			
	11-15 Yıl	59	1,14	0,75	1,491	0,204	
	16-20 Yıl	28	1,33	1,04			
	21 yıl ve üstü	24	1,28	0,60			
Yardımcı	0-5 Yıl	220	1,76	0,73			
	6-10 Yıl	132	1,96	0,65			
	11-15 Yıl	59	2,02	0,71	2,536	0,039*	1<2-3
	16-20 Yıl	28	1,85	0,81			
	21 yıl ve üstü	24	1,92	0,65			
Maceracı	0-5 Yıl	220	1,19	0,70			
	6-10 Yıl	132	1,08	0,69			
	11-15 Yıl	59	1,02	0,72	1,447	0,218	
	16-20 Yıl	28	1,27	0,88			
	21 yıl ve üstü	24	0,97	0,64			
Mükemmeliyetçi	0-5 Yıl	220	1,24	0,69			
	6-10 Yıl	132	1,10	0,70			
	11-15 Yıl	59	1,01	0,71	3,025	0,018*	1>3-5
	16-20 Yıl	28	1,27	0,84			
	21 yıl ve üstü	24	0,86	0,57			
Özgün	0-5 Yıl	220	1,19	0,68			
	6-10 Yıl	132	1,13	0,67			
	11-15 Yıl	59	0,91	0,64	3,263	0,012*	1>3-5
	16-20 Yıl	28	1,05	0,76			
	21 yıl ve üstü	24	0,83	0,65			
Gözlemci	0-5 Yıl	220	1,31	0,71			
	6-10 Yıl	132	1,30	0,75			
	11-15 Yıl	59	1,18	0,73	0,675	0,609	
	16-20 Yıl	28	1,39	0,84			
	21 yıl ve üstü	24	1,18	0,72			
Sorgulayan	0-5 Yıl	220	1,37	0,83			
	6-10 Yıl	132	1,39	0,80			
	11-15 Yıl	59	1,28	0,73	1,441	0,219	
	16-20 Yıl	28	1,49	0,74			
	21 yıl ve üstü	24	1,03	0,48			
Reis	0-5 Yıl	220	1,65	0,78			
	6-10 Yıl	132	1,76	0,81			
	11-15 Yıl	59	1,85	0,74	2,779	0,026*	1<4-5

16-20 Yıl	28	1,98	0,72
21 yıl ve üstü	24	2,06	0,69

*p<0.05; F:Tek Yönlü Anova Testi

Yapılan analizin sonucuna göre yardımcı, mükemmeliyetçi, özgün ve reis kişilik tipi ile kurumlarındaki hizmet süresi arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hangi gruplardan farklılığın kaynaklandığını bulmak için yapılan LSD testi sonucu ortalamalara bakıldığında aynı kurumda 0-5 yıl olanların yardımcı kişilik tipinin 6-10 ve 11-15 yıl olanlardan daha düşük; 0-5 yıl olanların mükemmeliyetçi ve özgün kişilik tipinin 11-15 ve 21 yıl üstü olanlardan yüksek; 0-5 yıl olanların reis kişilik tipinin 16-20 ve 21 yıl ve üstü olanlardan daha düşük olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri ile çalıştıkları kurumdaki öğretmen sayısı karşılaştırılması için tek yönlü Anova analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10: Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayısı Değişkeni İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması

Kişilik Tipleri	Öğretmen Sayısı	n	\bar{x}	s.s	F	p	LSD
Uzlaşmacı	25 ve daha az	62	1,95	0,62	0,581	0,560	
	26-50 arası	204	2,01	0,64			
	51 ve üzeri	197	1,95	0,60			
Başaran	25 ve daha az	62	1,28	0,77	0,457	0,633	
	26-50 arası	204	1,29	0,82			
	51 ve üzeri	197	1,36	0,77			
Yardımcı	25 ve daha az	62	1,94	0,65	0,411	0,664	
	26-50 arası	204	1,86	0,74			
	51 ve üzeri	197	1,85	0,70			
Maceracı	25 ve daha az	62	1,03	0,67	0,686	0,504	
	26-50 arası	204	1,15	0,73			
	51 ve üzeri	197	1,15	0,70			
Mükemmeliyetçi	25 ve daha az	62	1,07	0,65	0,624	0,536	
	26-50 arası	204	1,15	0,72			
	51 ve üzeri	197	1,18	0,71			
Özgün	25 ve daha az	62	0,94	0,62	3,706	0,025*	1<3
	26-50 arası	204	1,09	0,70			
	51 ve üzeri	197	1,19	0,66			
Gözlemci	25 ve daha az	62	1,25	0,78	0,227	0,797	
	26-50 arası	204	1,27	0,72			
	51 ve üzeri	197	1,31	0,73			
Sorgulayan	25 ve daha az	62	1,22	0,84	1,181	0,308	
	26-50 arası	204	1,40	0,78			
	51 ve üzeri	197	1,35	0,78			
Reis	25 ve daha az	62	1,84	0,77	0,552	0,576	
	26-50 arası	204	1,74	0,80			
	51 ve üzeri	197	1,72	0,77			

*p<0.05; F:Tek Yönlü Anova Testi

Yapılan analizin sonucuna göre özgün kişilik tipi ile çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.025<0,05$). Hangi gruplardan farklılığın kaynaklandığını bulmak için yapılan LSD testi sonucu ortalamalara bakıldığında kurumunda 25 ve daha az öğretmen bulunanların özgün kişilik tipinin 51 ve üzeri öğretmen sayısı olanlardan daha düşük olduğu bulunmuştur.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma öğretmenlerin enneagram kişilik tiplerini çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılmıştır. Literatür incelemesinde enneagram konusunda okul yöneticileri, aday öğretmenler, öğrenciler, genel örneklem kitlelerine yönelik az sayıda çalışma mevcuttur. Ayrıca öğretmenleri demografik değişkenler açısından beş faktörlü kişilik kuramına göre inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Bu yüzden ulaşılan sonuçlar elde edilen bu sınırlı çalışmalarla ele alınmıştır. Araştırmanın amacı dahilinde öncelikle öğretmenlerin kişilik tipleri incelenmiştir. Öğretmenlerin kişilik tipleri alt boyutlarına ait aritmetik ortalamalarına bakıldığında, en yüksek Uzlaşmacı ve sırasıyla Yardımcı, Reis, Sorgulayan, Başaran, Gözlemci, Mükemmeliyetçi, Maceracı ve Özgün kişilik tipleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin daha uzlaşmacı, uyumlu kişiler olduğunu göstermektedir. Subaş (2017, s.183) okul müdürleriyle yapmış olduğu çalışmada okul müdürlerinin kişilik tiplerinde benzer olarak birinci sırada Uzlaşmacı olduğunu bulmuştur. Bunu Reis, Gözlemci, Maceracı, Özgün, Mükemmeliyetçi, Yardımcı, Başaran ve Sorgulayan takip ettiği sonucuna ulaşmıştır. Aktürk ve Taştan (2020)

Türkiye geneli yaptığı bir çalışmada Tip 9'un (Uzlaşmacı) öğretmenlerde en yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hur ve Lee (2011) üniversite öğrencileri, Lee, Yoon ve Do (2013) Koreli üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında Tip 9 Uzlaşmacı kişilik tipinin en yaygın tip olduğunu bulmuştur. Ayrıca çalışmada aritmetik ortalamalara göre en düşük Tip 4 olan özgün kişilik tipi alt boyutu bulunmuştur. Boyd (2021) yapmış olduğu çalışmada da Tip 4 kişilik tipini öğretmenler arasında en düşük olan tip bulmuştur.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmiştir. Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Erkan (2020) öğretmen adaylarına, Kocabıyık (2021, s.82) okul yöneticilerine, Kara ve Dönmez (2022) sporculara, Kurt (2019) satış sorumlularına yönelik yapmış olduğu çalışmada kişilik tiplerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Yine Şenel (2019) öğretmenlere yönelik beş faktörlü kişilik testini kullandığı çalışmasında öğretmenlerin kişilik tiplerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu çalışmalar ışığında, cinsiyet gözetmeksizin kişiler aynı veya farklı kişilik tipinde olabileceği görülmektedir.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre başarılı, mükemmeliyetçi ve özgün kişilik tipi genç yaşlarda daha yüksek, yardımcı ve reis kişilik tipi düzeyi ise 51 ve üzeri yaşlarda (artan yaşlarda) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumda farklı yaşlarda olan öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri algılarının aynı olabileceği gibi farklılık da gösterebileceği görülmektedir. Ayrıca, örnekleme oluşturan 51 ve üzeri yaşlardaki öğretmenlerin daha fazla yardımcı olma veya lider olma özellikleri sergilediği; 20'li yaşlardaki öğretmenlerin daha fazla başarı odaklı, mükemmeliyetçi olma veya daha özgün kişilik özellikleri sergilediği görülmektedir. Aktürk ve Taştan (2020) Türkiye geneli yaptığı bir çalışmada Tip 3'ün (Başaran) yaşı az olanlarda daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. İki çalışmada da benzer şekilde başarılı kişilik tipi yaşı daha küçük olanlarda fazla görülmektedir. Tekin ve Güven (2020) beş faktörlü kişilik ölçeğini kullandıkları çalışmalarında 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlerin sorumluluk puanlarını 21-30 yaştakilerine göre daha yüksek bulmuştur. İmre (2018) çalışmasında sorumluluk alt boyutunda 40-45 yaştaki öğretmenleri, deneyime açıklık alt boyutunu ise 25-29 yaştaki öğretmenleri diğer yaş gruplarına göre yüksek bulmuştur. Kullanılan kişilik tiplerini farklı olsa da yüksek yaşların sorumluluk özelliği, yardımcı ve sahiplenici olmaları, genç yaşların başarı arzusu, gelişime daha açık olma özellikleri birbiriyle örtüşmektedir.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre başarılı kişilik tipi bekarlarda, yardımcı kişilik tipi evlilerde daha yüksek bulunmuştur. Yardımcı kişilik tipinin ilgili bir tip olarak, yardım etme özelliği vardır (Baron ve Wagele, 1994). Araştırmanın sonucuna göre de örnekleme oluşturan evli öğretmenlerin yardımcı özelliklerini daha fazla sergilediği görülmektedir. Tekin ve Güven (2020) yaptıkları çalışmada evli öğretmenlerin daha yumuşak başlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bozık (2021) evli bireylerle alakalı yaptığı çalışmada evlilerin daha çok Tip 2 yardımcı kişilik tipine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmaların araştırmada elde edilen sonucu desteklediği görülmektedir.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu da farklı eğitime sahip kişilerin aynı veya farklı kişilik tiplerinde olabileceğini göstermektedir. Erçin (2018) çalışmasında kişilik tiplerinin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Kurt (2019) satış sorumlularının kişilik tiplerinin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Uğurlu (2012) beş faktör envanteri uygulamasıyla öğretmenlerin kişilik tiplerinin eğitim durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu çalışmalar araştırmada ulaşılan sonucu destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, uzlaşmacı, yardımcı ve reis kişilik tipi hizmet süresi fazla olanlarda daha yüksek; başarılı, maceracı, mükemmeliyetçi, özgün, gözlemci ve sorgulayan kişilik tiplerinde ise hizmet yılı daha az olanlarda daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumda farklı hizmet süresine sahip öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri algılarının farklılık gösterebileceği görülmektedir. Ayrıca, örnekleme oluşturan meslekte daha fazla yıl geçiren öğretmenlerin daha fazla lider, yardımcı veya orta yolu bulma özellikleri, meslekte maksimum on yılı olanların da daha fazla gözleme, işleri sorgulama, başarı odaklı, maceracı, özgün veya mükemmeliyetçi özellikleri sergilediği görülmektedir. Benzer olarak Kocabıyık (2021) okul yöneticilerinde mesleki hizmet süreleriyle özgün, başarılı, reis, sorgulayan, gözlemci boyutunda anlamlı farklılık bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Tekin ve Güven (2020) sorumluluk alt boyutunda 10-15 yıl hizmet süresine sahip öğretmenleri 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerden; Uğurlu (2012) aynı alt boyutu 16-20 yıl hizmet süresine sahip öğretmenleri 6-10 yıl hizmet süresine sahip olanlardan daha yüksek bulmuştur. Bu çalışmalar farklı kişilik kuramlarında yapılmış olsalar da meslekte geçirdikleri süreleri fazla olan öğretmenlerin kendilerine ve çevresindekilere karşı daha sorumlu ve lider ruhlu olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre özgün kişilik tipi ilköğretimde hizmet verenlerde daha düşük olduğu bulunmuştur. Küçük (2021) de ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları ilişkileri incelediği tezinde, empati becerisi en yüksek olan Tip 4 kişilik tipi

olan özgün kişilik tipinin çocuklarıyla olumlu ilişkiler kurma eğiliminin olması beklenirken, anlamlı bir ilişki bulamamıştır. İlkokul kademesi de çocuklarla daha çok bağ kurulan bir okul kademesi olduğu düşünüldüğünde iki çalışma birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri çalıştıkları kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre çalıştığı kurumdaki hizmet yılı az olanlarda yardımcı ve reis kişilik tipi daha düşük, mükemmeliyetçi ve özgün kişilik tipi ise daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, örnekleme oluşturan aynı kurumda 5 yıldan az çalışan öğretmenlerin daha az reis ve yardımcı olma özelliklerini, daha fazla özgün veya mükemmeliyetçi özelliklerini sergilediğini göstermektedir. Benzer şekilde Kocacıyık (2021) yapmış olduğu çalışmada yardımcı ve reis kişilik tipini görev süresi az olanlarda düşük bulmuştur. Şenel (2019) beş faktörlü kişilik testi ile öğretmenleri incelediği çalışmada uyumluluk alt boyutunu aynı kurumda daha fazla çalışanlarda daha yüksek bulmuştur. Tipler farklı olsa da çalışmalar birbirini desteklediği görülmektedir.

Öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri çalıştıkları kurumdaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre özgün kişilik tipi çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı az olanlarda daha düşük bulunmuştur. Literatürde bu değişkene benzer olarak kişilik tiplerinin yaşanılan yere göre farklılaşmasına bakan Yüksel ve Kızılgöç (2021) çalışmada özgün kişilik tipi olan Tip 4 kişilik tipinin büyük şehirlerde yaşayanların küçük yerleşim yerlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak, kişilerin kişilik tiplerini bilmesi hem kendilerini hem de çevresindekileri daha iyi anlamaya yardımcı olmasının yanı sıra, örgütler içerisinde uygun görev vermede, kişinin iyi ve kötü yönlerini anlamada, onları yönetmede ve takım çalışmaları oluşturmada fayda sağlamaktadır (Garner, 2012). Enneagram da kişilik tipimizi öğretmede ve anlamada bize geniş bir pencere sunmaktadır. Enneagram geniş ve çok eski bir geçmişe sahip olsa da hem demografik değişkenler açısından hem de diğer konularla olan ilişkileri açısından sınırlı çalışmalar mevcuttur. Bu yüzden enneagram konusu daha fazla çalışılarak literatüre destek sağlanması gerektiği düşünülmektedir. Enneagram hakkında hem çeşitli ve farklı demografik değişkenler açısından, hem de kişilikle ilişkisi olabileceği düşünülen konularda daha fazla çalışma yapılabilir.

Okul ortamında enneagram kişilik tiplerinin bilinmesi, öğretmenlerin takım lideri, proje başkanı, zümre başkanı gibi görevlere getirilmesinde, öğretmenler arasında takım çalışması kurmakta, ayrıca okul yöneticilerinin öğretmenlerini daha iyi tanıması ve kurum kültürünü yükseltmek adına atacağı adımlarda faydaları olabilir. Bu yüzden öncelikle enneagramı öğrenmeleri, enneagramla kendilerini tanımaları ve mesleki gelişimlerinde yol almaları için öğretmenlere ve yöneticilere hizmetçi eğitimler verilebilir. Ayrıca, enneagramın özellikle öğretmenler açısından daha fazla incelenmesi, çalışılması gerektiği düşünülmektedir. Bu durumda, öğretmenlerin enneagram kişilik tipleri için benzer bir çalışma daha büyük örneklem grubuyla yapılabilir. Özel okullar bünyesinde çalışan öğretmenler için enneagram kişilik tipleri araştırılabilir. Ayrıca özel okul ve devlet okulu öğretmenlerinin enneagram kişilik tiplerinin karşılaştırılmasının yapılabileceği farklı çalışmalar yapılabilir. Sonraki çalışmaların bu açılardan ele alınması literatüre katkı sağlaması bakımından faydalı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Aca, G. (2020). *Lise öğrencilerinin enneagram kişilik tipleri ile sosyal ağ bağımlılığı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aktürk, Z., & Taştan, K. (2020). Frequency of personality types based on enneagram in a Turkish sample: A web-based cross-sectional study. *Ortaoğu Tıp Dergisi*, 12(2), 211-218. <https://doi.org/10.21601/ortadogutipdergisi.722751>
- Antonioni, D. (1998). Relationship between the big five personality factors and conflict management styles. *International journal of conflict management*, 9(4), 336-355.
- Baron, R., & Wagele, E. (1994). *The Enneagram made easy: Discover the 9 types of people*. HarperSanFrancisco.
- Bayar, A. (2015). Bir örgüt olarak okulda meydana gelen çatışma nedenleri ve çözüm yollarına yönelik okul müdürlerinin görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 130-141. <https://doi.org/10.19126/suje.53081>
- Boyd, B. A. (2021). *An investigation into the relationship between successful school-based agricultural education teachers and Enneagram personality type* (Thesis). Tarleton State University
- Bozik, F. B. (2021). *Evlü bireylerin enneagram kişilik tipleriyle evlilik uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, Ö. (2023). *Lise öğrencilerinin Enneagram kişilik tipleri ile yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Engler, B. (2014). *Personality theories*. Cengage Learning.
- Erçin, H. Ş. (2018). *Sağlıklı yaşam biçimi davranışları ile enneagram kişilik tipleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Tıp Fakültesi Aile Hekimliği, Ankara.
- Erkan, İ. (2020). *Enneagram modeline göre öğretmen adaylarının kişilik tipleri ile sınıf yönetimi öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Fatemi, M. A., Ganjali, R., & Kafi, Z. (2016). EFL teachers' personality type and their effectiveness in teaching: Investigating the relationship. *International Journal of Educational Investigations*, 3(1), 166-177.
- Ferda, F. & Karabulut, Y. (2004). Sunuş. İçinde D. N. Daniels ve Price V. A. *Enneagram Kendini Bilme Sanatı*. Seda Çiftçi (Çev.) (s.7-8). Kaknüs Yayınları
- Garner, E. (2012). *Understanding personality types: Managing people through their personality traits*. Ventus Publishing.
- Gomez, G (2020). *The enneagram & you: Understand your personality type and how it can transform your relationships*. Simon and Schuster
- Hur, Y., & Lee, K. H. (2011). Analysis of medical students' enneagram personality types, stress, and developmental level. *Korean journal of medical education*, 23(3), 175-184. [10.3946/kjme.2011.23.3.175](https://doi.org/10.3946/kjme.2011.23.3.175)
- İmre, C. (2018). *Orta düzey yöneticilerinin beş faktör kişilik özelliklerinin iş sağlığı ve güvenliği açısından belirlenmesi*. (Yüksek Lisans tezi). İstanbul Gedik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kabak, S. (2011). *Enneagramın 7. Sınıf matematik öğretiminde grup çalışmasına etkisi üzerine bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kara, N. Ş. & Dönmez, A. (2022). Sporda enneagram kişilik tipleri. *ROL Spor Bilimleri Dergisi / Journal of ROL Sports Sciences*, 3(1), 73-81.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi (24. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Kayserili, M. (2023). *Yöneticilerin kişiliklerinin etik davranış algıları ve yönetim tarzları üzerindeki etkisinde örgüt kültürünün düzenleyici rolü*. (Doktora Tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

- Kim, L. E., Jörg, V., & Klassen, R. M. (2019). A meta-analysis of the effects of teacher personality on teacher effectiveness and burnout. *Educational psychology review*, 31, 163-195. [10.1007/s10648-018-9458-2](https://doi.org/10.1007/s10648-018-9458-2)
- Kocabıyık, T. (2021). *Okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kurt, A. (2019). *Kişisel satış sürecinde bireysel farklılıklar Enneagram tipolojisi üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küçük, F. (2021). *Ebeveynlerin çocuklarıyla olan iletişim becerileri ile enneagram modeline göre kişilik tipleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Lapid-Bogda, G. (2010). *Bringing out the best in everyone you coach*. McGraw-Hill Professional Publishing.
- Lee, J. S., Yoon, J. A., & Do, K. J. (2013). Effectiveness of enneagram group counseling for self-identification and depression in nursing college students. *Journal of Korean Academy of Nursing*, 43(5), 649-657. [10.4040/jkan.2013.43.5.649](https://doi.org/10.4040/jkan.2013.43.5.649)
- McGuinness, M.(2007). An introduction to the Enneagram. http://ebooks.bharathuniv.ac.in/gdlc1/gdlc4/Arts_and_Science_Books/commerce/commerce/Business%20and%20Enterprise/Books/An%20Introduction%20to%20the%20Enneagram.pdf
- Murray, E. (1972). Students' perceptions of self-actualizing and non-self-actualizing teachers. *Journal of Teacher Education*, 23(3), 383-387. <https://doi.org/10.1177/00224871720230032>
- Oğuz, Y. (2007). *Okul müdürlerinin demografik değişkenler ve kişilik özellikleri ile çatışma yönetim stilleri tercihleri arasındaki farklılıklar ve ilişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Othman, F. B. (2009). A study on personality that influences teaching effectiveness. *Unpublished doctoral dissertation. University of Science, Malaysia*.
- Palmer, H. (2011). *The Enneagram*. HarperSanFrancisco, A Division of HarperCollins.
- Pearce, H., & Brees, K. K. (2007). *The complete idiot's guide to the power of the Enneagram*. NewYork: Penguin Group.
- Riso, D. R., & Hudson, R. (1999). *The wisdom of the Enneagram. The complete guide to psychological and spiritual growth for the nine personality types*. Bantam Books.
- Schewee III, W. A. (2023). *Examining personality traits of teachers utilizing the Enneagram* (Doctoral dissertation). Dallas Baptist University
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2017). *Theories of personality*. Cengage Learning.
- Subaş, A. & Çetin, M. (2017). Enneagram kişilik ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlilik ve geçerlilik çalışması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (11), Haziran, 160-181. [10.16990/SOBIDER.3478](https://doi.org/10.16990/SOBIDER.3478)
- Subaş, A. (2017). *Okul yöneticilerinin "liderlik stilleri" ile "enneagram kişilik tipleri" arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sucuoğlu, E. (2015). Devlet lisesi öğretmenlerinin çatışma nedenleri ve çatışma yönetimi yaklaşımlarının değerlendirilmesi, Evaluation of the conflict causes and conflict management approaches of the state lycee teachers, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 30(4): 16-28
- Şahin, A. (2019). *Conflict management for retail store project development process: Personality perspective*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Şenel, S. R. (2019). *Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve örgütsel sessizlik ile mesleki doyum ilişkisi*. (Yüksek Lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
- Tekin, E., & Güven, S. (2020). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile kişilik tiplerinin karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 15(1), 155-184.
- Turhan, Ö., & Tiftik, C. (2022). Beş Faktör kişilik özelliklerinin çatışma yönetme stratejilerine etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 181-210. DOI: 10.21733/ibad.955563
- Uğurlu, B. (2012). *Resmi liselerde çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile kullandıkları disiplin stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yıldızoğlu, H., & Burgaz, B. (2014). Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-2), 295-310.

Yüksel, A., & Kızılgeçit, M. (2021). Enneagram Kişilik Modeli Bağlamında İlahiyat Fakültesi đrencilerinin Kişilik zelliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Din Psikolojisi Dergisi*, (3), 9-38.

Yürür, S. (2009). Yöneticilerin atışma yönetim tarzları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin analizine yönelik bir araştırma. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10(1), 23-42.

Walker, W. J. (1969). Teacher personality in creative school environments. *The Journal of Educational Research*, 62(6), 243-246. doi:10.1080/00220671.1969.10883830

TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİMİN MİSYONU VE ETKİLİLİĞİ

Eda AKDOĞAN¹Vicdan ALTINOK²

Makale Bilgisi	Özet
Makale Türü Araştırma Makalesi	<p>Yükseköğretimin misyonu üniversitelerin ilk kuruldukları yıllardan itibaren sürekli tartışma konusu olmuştur. Üniversitelerin topluma katkısı her dönemde oldukça fazla olmuş ülkelerin en önemli kurumları olarak görülmüştür. Bu bağlamda Türkiye'de yer alan üniversitelerin misyonu ve bu misyonu ne kadar yerine getirdiği oldukça önemli hale gelmiştir. Bu çalışmanın amacı üniversitelerin 2019-2023 stratejik planlarında yer alan misyon ifadelerinin bileşenlerinin tespit edilmesi ve bu misyonların gerçekleştirme düzeylerinin belirlenmesidir. Bu bağlamda 119 devlet üniversitesinden 81 üniversitenin misyon ifadesi incelenerek içerik analizine tabi tutulmuştur. Ortaya çıkan temel bileşenlerin etkililiğini ortaya koymak adına URAP, TUBİTAK, TÜİK, UNİ-VERİ ve GEM tarafından farklı amaçlar üzere hazırlanmış raporlar kullanılmıştır. Bu raporlar ikincil veri analizine tabi tutulmuştur. Analizler sonucunda sırasıyla topluma katkı sunma, nitelikli birey ve işgücü yetiştirme ve araştırma misyonu en sık ifade edilen misyonlar olmuştur. Bu misyonlar etkililiği bakımından incelenmiş ve 2024-2028 stratejik plan döneminde üniversitelerin misyonlarını yerine getirmede atması gereken adımlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üniversitelerin misyonlarını yerine getirebilmeleri adına bir takım öneriler sunulmuştur. Özellikle üniversitelerin finansman bağlamında özgürleşmesi, akademisyenlerin güçlendirilmesi ve daha fazla araştırma yapması noktasında teşvik edilmesi gerekmektedir.</p>
<i>Makale Geçmişi:</i>	
Başvuru 27.10.2023	
Kabul 31.12.2023	
<i>Anahtar Kelimeler:</i>	
Etkililik Miyon Yükseköğretim	

MISSION AND EFFECTIVENESS OF HIGHER EDUCATION IN TURKEY

Article Information	Abstract
Article Type Research Manuscript	<p>The mission of higher education has been the subject of constant discussion since the first years of universities. Universities have become the most important institutions of countries whose contribution to society has been quite high in every period. In this context, the mission of the universities in Turkey and how much they fulfill this mission have become very important. The aim of this study is to determine the components of the mission statements in the 2019-2023 strategic plans of the universities and to determine the level of realization of these missions. In this context, the mission statement of 81 universities out of 119 state universities was examined and subjected to content analysis. Reports prepared for different purposes were used by URAP, TUBİTAK, TÜİK, UNİ-VERİ ve GEM in order to demonstrate the effectiveness of the main components that emerged. These reports were subjected to secondary data analysis. As a result of the analyzes, the mission of contributing to the society, raising qualified individuals and workforce, and research were the most frequently expressed missions, respectively. These missions were examined in terms of their effectiveness and it was concluded that there are steps that universities should take to fulfill their missions in the 2024-2028 strategic plan period. A number of suggestions have been presented for universities to fulfill their missions. In particular, universities need to be liberated in terms of financing, academics should be empowered and encouraged to do more research.</p>
<i>Article History:</i>	
Received 27.10.2023	
Accepted 31.12.2023	
<i>Keywords:</i>	
Effectiveness Higher education Mission	

Kaynakça Gösterimi: Akdoğan, E. ve Altınok, V. (2023). Türkiye'de yükseköğretimin misyonu ve etkililiği. *Eğitim Yönetimi & Politikaları Dergisi*, 4(2), 16-31.

¹ MEB, kislada@gmail.com, 0000-0001-5779-9288

² Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, valtinok@gazi.edu.tr, 0000-0002-9189-8068

1. GİRİŞ

Hızla değişen dünyada üniversiteler de hızlı bir değişim geçirerek bilim odaklı üniversitelerden eğitim ve araştırma üniversitelerine son olarak ise girişimci ve toplumla bütünleşen üniversitelere doğru evrilmiştir (Çiftçi, 2015). Fakat bu değişim ve dönüşüm tesadüfi değil bir plan ve yön dahilinde gerçekleşmelidir. Oluşabilecek sorunlar önceden tahmin edilebilmeli, değişim adına kurumlar birbirine rol model olmalıdır (Taş, Çiçek ve Yastıoğlu, 2019). Fakat ülkemizde üniversitelerde öğrenci kazanma ve kaynak bulma gibi durumlar olmaması nedeniyle değişim oldukça hantal ilerlemekte ve yerleşik bir değişimi ötelemektedir (Çiftçi,2015).

Modern ve bilgiye dayalı toplumlarda üniversiteler çevrelerinden ayrılmış bir kurum olmak yerine iletişimi ve etkileşimi artırarak ekonomik büyüme ve sosyal gelişim sağlanmasında önemli bir rol üstlenmiştir. Üniversiteler iç düzenlemelerle tüm paydaşların gereksinim ve isteklerini gerçekleştirmeye çalışmıştır (Pinheiroa, Langab ve Pausitsd, 2015). Üniversiteler zamanla sadece eğitim odaklı bir kurum olmaktan çıkarak araştırma ve bilgi değerlendirme rolünü de üstlenmiştir (Çiftçi, 2015). 2017 yılı itibariye ülkemizde mevcut bazı devlet üniversiteleri araştırma üniversitelerine dönüşmüştür. Bu nedenle üniversitelerin misyon ve işleyişi değişmiştir. Özellikle ülkemizde bilgi üretimi bağlamında diğer üniversitelerin önüne geçerek oldukça önemli yükseköğretim kurumları haline almıştır (Küçüköğlü ve Göktaş, 2023). Yükseköğretimden toplumun her kesiminin bir beklentisi bulunmaktadır. Bu nedenle toplumun, küresel yapının, politika yapıcılarının beklentileri ve yapısı değiştiğinde üniversitelerde değişim göstermiştir. Bu değişimin sonucunda özellikle ürettiği bilgi ile ülkeleri kalkındırmış ve geliştirmiştir (Damar, Özdağoğlu ve Özveri, 2020). Bunun yanı sıra yaşanan küresel mali krizler üniversiteleri etkilemektedir. Her geçen gün artan üniversite ve öğrenci sayısına karşın akademisyenlerin ders yükünü artırmaktadır. Bu durum araştırma misyonunun önünde büyük engel teşkil etmektedir (Atuahene, 2011).

Yükseköğretim alanındaki değişim Avrupa Birliği, Birleşmiş Milletler, OECD, Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşların da çalışma alanlarına girmiştir. Bu değişim ve dönüşüm kapsamında her ülke kalite sistemleri geliştirerek kendi rotasını çizmeye başlamıştır. Bu bağlamda ülkeler, yükseköğretim sistemlerinde çevreye uyumlu, yeniliklere açık, toplumun taleplerine karşı duyarlı, katılımcılığa önem veren, hedef ve öncelikleri net, hesap veren, şeffaf ve etkin bir üniversite yapılına yönelmişlerdir (Özdem, 2011). Bu dönüşüm gerekliliği üniversitelerin misyonunu tartışma konusu haline getirmiş; Üniversitelerin görevi nedir? Kime hizmet etmelidir? Asıl misyonu eğitim mi yoksa araştırma mıdır? Üniversiteleri nasıl bir gelecek beklemektedir? gibi soruların sorulmasına neden olmuş ve buna bağlı olarak bu soruların da cevapları araştırılmıştır.

1.1.Yükseköğretimin Misyonu

Misyon kavramı içerik olarak bazen vizyon ve değer kavramları ile iç içe girebilmektedir. MacLeod (2016) misyon, vizyon ve değer beyanları arasındaki farkı; “*Misyon*, örgütlerin amacını belirtmeli ve kolektif çabalarını yönlendirmelidir. Vizyon, arzu edilen geleceği belirtmeli ve stratejik planını yönlendirmelidir. Değerler, temel ilkelerini belirtmeli ve personel davranışını yönlendirmelidir” şeklinde belirtmiştir. Misyon, ayrıca örgütsel paydaşların ilişkisini vurgulayabilir ve paydaşların örgüt hakkında sağlıklı bir bakış açısı oluşturmalarına yardımcı olabilir. Misyon ifadeleri ürünle ilgili değil, süreçle ilgilidir. Misyon ifadeleri, “örgütsel performansı, kamu veya kamudaki imajı, çalışan davranışını ve diğer faktörlerin yanı sıra değer yaratmayı koordine etmenin ve ölçmenin önemine ilişkin fark edilebilir fikir birliğidir” (Cortés Sánchez, 2018).

Misyon ifadeleri örgüt içindeki bireylerin motivasyonu düştüğünde onları harekete geçiren, görev ve sorumluluklarını hatırlatan yön belirleyicilerdir. Her kurumun bir misyon ifadesi vardır. Bazı üniversitelerin misyon ifadeleri “herkes için her şey olmaktır” Bu üniversitelerin ana odağından uzaklaşmasına neden olmaktadır (Ellis ve Miller, 2014). Misyon ifadeleri üniversitelerin geleceğe dönük yapacağı tüm faaliyetlerin temel adıımıdır. Misyon ifadeleri tüm paydaşların içselleştirebileceği, anlayabileceği ve toplumla bağlantılı olmalıdır (Camelia ve Marius, 2013).

Yükseköğretim misyonunu anlamak için ortaçağ Avrupa’sından günümüze kadar olan süreci incelemek gerekmektedir.

“Avrupa’da kurulan ilk üniversiteler Bologna, Paris ve Oxford’dur. Bu üniversitelerin temel misyonu ise eğitim olmuştur. Zamanla Avrupa’da üniversiteler oldukça tartışmalı kurumlar haline dönüşerek yerine farklı alternatifler aranmıştır. Bunlardan bir tanesi Fransa’da ortaya çıkan “Grandes Ecole” okullarıdır. Grandes ecollerde nitelikli bireylerin üniversitelerden karşılanması ve nitelikli işgücünün belirli bir müfredat ile yetiştirilmesi misyonu benimsenmiştir. 19. Yüzyılda ise Humbolt nitelikli iş gücü yetiştirme misyonuna araştırma misyonunu dahil etmiştir” (Antalyalı, 2007).

Daha sonra ulus devlet anlayışının gelişmesi ile devlete hizmet etme misyonu da eklenmiştir. Amerikan üniversitelerinin gelişmesi ile demokratikleşme süreci başlamış ve topluma hizmet üniversitelerin misyonu haline gelmiştir (Scott, 2006). Üniversiteler orta halli öğrencilerin gittiği, eğitim veren, iyi meslek sahibi bireyler yetiştiren bunun yanında kültür aktarımı yapan bir kurum niteliğindedir (Gasset, 1998). Bu bağlamda

yükseköğretimin üç misyonu oldukça göze çarpmaktadır: Nitelikli birey ve işgücü yetiştirme, araştırma ve topluma hizmet.

Meslek edindirmek, bilimsel çalışmalar yapmak, donanımlı araştırmacılar yetiştirmek üniversitelerin bir diğer görevidir. Üniversiteler bireyi tüm geleceğin bilgisi ile donatamaz fakat bireye bilimsel süreç becerileri kazandırarak değişimi yönetebilmesine aracı olur. Üniversiteler var olan yapısı ile ‘çoklu’ ve ‘disiplinlerarası’ araştırmalarla günümüzü ve geleceğimizi aydınlatmada yardımcı olurlar. Diğer bir anlatımla “*gerçek üniversite eğitiminden beklenen içinde yaşadığımız zaman ve yerin üstünde fikir sahibi kişilerin yetiştirilmesidir*” (Bilginöğlü,2016). Buradan anlaşılacağı üzere üniversitenin misyonu eğitim vererek ve bilimsel araştırma olanağı sunarak bireyi yaşama hazırlamaktır.

Üniversiteleri bir işletmeye benzetirsek uzun dönemli hedeflerin, kısa vadeli amaçların ve uygulamaların bir stratejik plan dahilinde belirlenmesi yerinde olacaktır. Fakat bu plan hazırlanırken üniversiteler kendi özgün misyonunu belirlemelidir. Bu misyona uygun yönetim anlayışı geliştirilmelidir. Ayrıca ürettikleri ürünler topluma katkı sağlamalıdır (Yıldız, 2016). Üniversite kendi içinde daha iyi işçiler olmak için yurttaşlık eğitim veren bir kurum olmalıdır. Öğrencilerin işbirlikçi uygulamalar ile öğrendiklerini hayata uygulamaları temel misyon olmalıdır. Çünkü iş, “*işbirlikçi olduğunda, insanlar ortak değer taşıyan şeyleri birlikte yaptıkları zaman değerlidir*”. (Levine, 2014). Bilgi çağında üniversiteler mevcut misyonları ile sanayi ile işbirliği yaparak talep edilen nitelikli işgücünü yetiştirmelidir. Ayrıca araştırma geliştirme projeleri ile ihtiyaç duyulan alanlarda bilgi üretimi sağlamalı ve bulunduğu bölgenin kalkınması için çalışmalar yapmalıdır (Sakıncı ve Bursalıoğlu, 2012). Yükseköğretim kurumları eleştirel yönü, kurumsal ve akademik bağımsızlığı nedeniyle baskılardan ve piyasanın isteklerinden uzak durarak toplumun adalet savunucusu ve vicdanı olma görevini yerine getirmiştir (Peters, 2007).

Günümüzde üniversitelerin eğitim, araştırma ve topluma hizmet misyonlarına ek olarak girişimcilik misyonunun da eklendiği görülmektedir. Üniversiteler artık küresel ekonomide ulusal rekabet gücünün hizmetinde kullanılan diğer bürokratik bir alt sistem olarak işlev görmektedir (Peters, 2007). Girişimci üniversite, “*üniversitenin uzun tarihi içinde küreselleşme olarak nitelendirilen sürecin, üniversite anlayışı ve buna uygun üniversite yapılanması olarak değerlendirilebilir*”. Bu yeni misyon ile üniversiteler kendilerine kaynak yaratabilecek ve yeni bir finansman modeli ortaya çıkaracaktır (Aslan 2010). Ayrıca bu durumun ortaya çıkmasına neden olan bir diğer sebep artan öğrenci sayısı ve toplumun değişen ve artan talepleridir. Üniversiteler ihtiyaçlarını karşılamak üzere sanayi ile işbirliği içinde büyük “araştırma merkezleri” haline gelmeye başlamıştır (Dolgun, 2010). Bu yeni değerler sisteminde akademisyenler araştırmacı kimliğinden giderek uzaklaşmakta, bilim sevgisi azalmaktadır (Aslan, 2010).

Sonuç olarak üniversiteler çağı takip etmekte ve değişimde öncü kurumlar olarak devam etmektedirler. Küresel ölçekte Batı üniversiteleri dünyadaki üniversitelerin yapısını etkilemekte fakat üniversiteler kendi yerel çözümlerini üretmektedirler. Her ne kadar üniversiteler kendi yerel misyonlarını oluşturmaya çalışsa da küresel homojenlikten kaçamamıştır (Antalyalı, 2007).

Türkiye’de yükseköğretimin temel amaçları 2547 sayılı yükseköğretim kanununda belirtilmiştir. 2547 sayılı yükseköğretim kanununda yükseköğretimin amacı ;

“ATATÜRK İnkılapları ve ilkeleri doğrultusunda ATATÜRK milliyetçiliğine bağlı, Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini taşıyan, Türk olmanın şeref ve mutluluğunu duyan, toplum yararını kişisel çıkarını üstünde tutan, aile, ülke ve millet sevgisi ile dolu, Türkiye Cumhuriyeti Devletine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren, hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, beden, zihin, ruh, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş, ilgi ve yetenekleri yönünde yurt kalkınmasına ve ihtiyaçlarına cevap verecek, aynı zamanda kendi geçim ve mutluluğunu sağlayacak bir mesleğin bilgi, beceri, davranış ve genel kültürüne sahip, vatandaşlar olarak yetiştirmek. Türk Devletinin ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olarak, refah ve mutluluğunu artırmak amacıyla; ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak ve hızlandıracak programlar uygulayarak, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı haline gelmesini sağlamak, yükseköğretim kurumları olarak yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmaktır.”

Görüldüğü üzere yükseköğretim kanununda yer alan amaçlar eğitim, araştırma ve topluma hizmet misyonları ile örtüşmektedir. Bu kanun maddesinde özellikle toplum yararının daha fazla gözetildiği, araştırma misyonunun daha geride kaldığı bir yapı göze çarpmaktadır. İlgili literatürde üniversitelerin misyonu ile ilgili çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Dolgun, 2010; Ellis ve Miller, 2014; Emekçi, 2019; Özdem, 2011; Öztürk-Başpınar, 2020; Emimi ve Ayaz, 2020; Kuzu, 2020; Peer ve Penker, 2016; Shaw ve Allison, 1999). Fakat bu çalışmaların üniversitelerin misyon ifadelerinin betimsel analizi ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu çalışma

2019-2023 stratejik planında yer alan misyon ifadelerinin yükseköğretimin temel misyonları ile uyumu bakımından irdelemesi, bu misyon ifadelerinin etkililiğini ortaya koyması ve 2024-2029 stratejik planlarında yer alacak misyonlara yol gösterici bir rehber olması bakımından önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, 2019-2023 yılları arasında yayımlanan stratejik planda yer alan misyon ifadelerinin etkililiğini ortaya koymaktır. Bu amaçla bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Üniversitelerin misyon ifadelerinin ortak noktaları nelerdir?
2. Üniversitelerin ifade ettikleri misyonların etkililiği hangi düzeydedir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Doküman analizi tekniği dijital ortamda yayımlanan ya da basılmış dergi, günlük, eser gibi belgelerin gözden geçirildiği ve yorumlandığı sistemli bir süreçtir (Bowen, 2009). Nitel araştırmalarda doküman analizi sıklıkla veri toplama ya da çeşitleme aracı olarak kullanılırken son zamanlarda ise tek başına bir araştırma yöntemi olarak da kullanılmaktadır (Bowen, 2009; Kıral, 2020; Sak, Şahin-Sak, Öneren-Şendil ve Nas, 2021). Bu çalışmada üniversitelerin web sayfalarında yayımlanan 2019-2023 stratejik planı içinde yer alan misyon ifadeleri incelenmiştir. Misyon ifadelerinin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise misyon ifadelerinin etkililiğini tespit etmek adına daha önce farklı amaçlar için yayınlanmış verilerin kullanıldığı ve analiz edildiği ikincil veri analizi yöntemi kullanılmıştır.

2.2. Çalışma grubu

Bu çalışmanın evrenini ülkemizde yer alan devlet üniversitelerinin stratejik planları oluşturmaktadır. Türkiye de 2023 yılı itibarıyla 208 üniversite bulunmaktadır. Bu üniversitelerden 129'u devlet üniversitedir. Üniversitelerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu ölçütler daha önce hazırlanan ölçütler olabilir ya da araştırmacı kendi belirleyebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu çalışmada araştırmacılar tarafından daha önce stratejik plan hazırlamış, bu konuda deneyimi olan ve bunu en az birkaç dönem sürdürmüş üniversitelere yer vermek adına belirli ölçütler geliştirilmiştir. Üniversitelerin misyonlarını benimsemiş olmaları çalışmanın verimliliği açısından önemli kabul edildiğinden 'ilde açılan ilk devlet üniversitesi olmak' ölçütü getirilmiştir. Bu ölçüt doğrultusunda seçilen 81 üniversite bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada yer alacak 81 üniversitenin misyon ifadelerine "Kamuda Stratejik Yönetim" web sitesi üzerinden ulaşılmıştır. Bu web site üzerinden üniversitelerin web sayfalarında yer alan ilgili bölüme direkt ulaşılmıştır. Bu çalışmada ilk olarak misyon ifadeleri içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi verileri analiz edebilmeyi ve bir takım yazılı ya da görsel metni anlamlandırmayı ifade eder ve doküman incelemesi modelinde verilerin analizinde kullanılabilir (Çelebi ve Orman, 2021). İçerik analizi yönteminde verilerin içinde gizlenen temel gerçeklikler ortaya çıkarılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda veriler kodlanarak temalaştırılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında 11 temanın etkililiğini ortaya çıkarmak adına ikincil veri analizi yöntemi kullanılmıştır. Daha önce farklı bir amaçla toplanan verilerin kullanılarak analiz edilmesine ikincil veri analizi denilmektedir (Ulakbim, 2021). Bu çalışmada misyon ifadelerinin etkililiğini tespit etmek adına TÜBİTAK Üniversiteler girişimcilik endeksi sıralaması, URAP (2023) tarafından yayımlanan üniversitelerin Dünya sıralaması raporu, TÜİK (2022) nitelikli işgücü raporları ve UNİ-VERİ (2023) işgücü piyasası performans raporları kullanılmıştır. Bu raporlar farklı amaçlarla hazırlanan ulusal ve uluslararası resmi raporlardır. Bu raporların seçiminde ortaya çıkan temalar etkili olmuştur. Özellikle üniversitelerin Dünya sıralamasında güvenilir ve detaylı sonuçlar veren URAP raporları tercih edilmiştir. Bu raporlarda yer alan veriler tabloleştirilmiştir. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması adına çalışma grubunda yer alan 81 üniversitenin misyon ifadeleri bir word dosyasında toplanmıştır. Her bir üniversiteye Ü1, Ü2, Ü3, ... , Ü80, Ü81 şeklinde kodlar verilmiştir. İncelenen her bir misyon ifadesinin çözümlenmesi yapılarak her bir araştırmacının anlayabileceği şekilde yazılmıştır. Bu misyon ifadeleri araştırmacılar tarafından incelenerek 11 tema oluşturulmuştur. Daha sonra çalışmaya belirli bir süre ara vererek misyon ifadeleri tekrar incelenmiştir. Ayrıca temaların oluşturulmasında tutarlılığı artırmak adına araştırmacıların kodlama tutarlılığı hesaplanmıştır. Tutarlılığın hesaplanması üzere Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formül [Tutarlılık: Görüş birliği÷(Görüş birliği+ görüş birliği bulunmayan terim)] kullanılmıştır. 10 tema üzerinde uzlaşa sağlanırken 1 tema üzerinde uzlaşa sağlanmamıştır. Çalışmanın kodlama tutarlılığı yüzde 90 hesaplanmıştır. Çalışmada doğrudan alıntılara yer verilerek inandırıcılık artırılmaya çalışılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde üniversitelerin misyon ifadelerinin analizine ve çeşitli raporlardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1.Devlet üniversitelerinin misyonuna yönelik bulgular

Türkiye’de yükseköğretimin misyonunu saptamak üzere Türkiye’nin 81 ilinde yer alan 81 devlet üniversitesinin misyon ifadeleri incelenmiştir. Bu çalışmada ortak ifadeler tek bir tema altında toplanarak 11 tema oluşturulmuştur.

Tablo 1: Üniversitelerin Misyon İfadelerinde Geçen Temalar

Temalar	Görülme Sıklığı
Topluma Katkı	58
Nitelikli Birey ve İşgücü	40
Araştırmacı	32
Milli Değerlere Bağlılık	30
Evrensel Bilgi Üretimi	27
Bölgesel Kalkınma	17
Bilgi Üretimi	17
Girişimci	16
Sürdürülebilir Kalkınma	9
Evrensel Düşünme	9
Uluslararası Rekabet	4

Tablo 1’de verilen bulgular incelendiğinde en sık topluma katkı, nitelikli işgücü ve araştırma misyonunun yer aldığı görülmektedir.

Aşağıda bazı üniversitelerin misyon ifadeleri verilmiştir;

Ü2: “Ulusal ve uluslararası alanda bilimsel kimliği ile öne çıkan, şehirle bütünleşen, bölgesel çözümler üreten; kaliteli eğitim hizmeti, nitelikli ve sürdürülebilir projelerle sosyo-ekonomik hayata katkı sağlayan, millî ve evrensel değerleri benimseyen, erdemli insanlar yetiştiren bir üniversite olmaktır”.

Ü8: “Üniversitemiz, başta ilimiz olmak üzere ülkemizin gelişmişlik düzeyi ve yaşam kalitesinin artmasına katkı sağlamayı ve toplumsal değerlere bağlı, insan haklarına saygılı, bilgi ve teknoloji üreten, Atatürk İlke ve İnkılaplarına bağlı bireyler yetiştirmeyi görev edinmiştir”.

Ü20: “Eğitim ve araştırma alanında nitelikli, bilimsel ve etik değerleri önceleyen, mesleki alanda kendini sürekli geliştiren, paydaşlarının beklentilerini dikkate alan, sosyal sorumluluk bilincine sahip bireyler yetiştirmeyi, Ulusal ve uluslararası düzeyde bilim, sanat ve teknoloji üreterek ülkemizin gelişimine katkıda bulunmayı, görev olarak üslenmiştir”.

Ü32: “Etkili ve kaliteli eğitim-öğretim, bilimsel araştırma faaliyetleri ile insanlığın gelişmesine katkı sağlamak”.

Ü41: “Bilimsel araştırma ve topluma hizmet sorumluluğuyla çeşitli alanlarda mesleki yeterliklere sahip bireyler yetiştiren eğitim ağırlıklı bir üniversite olmaktır”.

Ü54: “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”.

Ü63: “İnsanı temel alan bir eğitim anlayışı dairesinde, beynelmilel faydalı bilgiye ulaşmayı ve üretmeyi ilke edinen, çevresel, toplumsal ve tarihsel millî ve manevi değerlere sahip ve saygılı, bölgenin ve ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel gelişimine katkı sunan, ulusal ve uluslararası rekabet koşullarında işbirliği ve araştırmalara açık, araştıran, çözümleyen evrensel öğrenci ve akademisyenler yetiştirmektedir”.

Ü73: “Ulusal ve uluslararası düzeyde eğitim-öğretim hizmeti vermek, bilimsel araştırmalar yapmak ve bilimi, teknolojiyi, sanatı ve kültürel değerleri girişimci bir üniversite olarak insanlığın hizmetine sunmaktır”.

Ü78: “Geçmişten bugüne bölgenin sahip olduğu kültürel zenginlikleri kullanan, temel değerlerinden ödün vermeden çağdaş sanat, bilim ve teknoloji alanında donanımlı, değişime ve gelişime açık birikimlerini toplum yararına kullanan bireyler yetiştiren ve mensubu olmaktan onur duyulan bir üniversite olmaktadır”.

3.2. Üniversite misyonlarının etkililiği üzerine bulgular

Üniversite misyonlarının etkililiği ulusal ve uluslararası URAP, TÜBİTAK VE YÖK VERİ ve UNI-VERİ raporları kullanılarak tespit edilmiştir.

3.2.1. Toplum katkı sunma misyonunun etkililiğine yönelik bulgular

Bu bölümde YÖK’ten alınan veriler kullanılmıştır. Toplum katkı sunma misyonuna yönelik bulgular Tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 2: Toplum katkı misyonuna yönelik veriler

	2019	2020	2021	%
Üniversitelerin yaptığı sosyal sorumluluk projesi sayısı	31	27	44	35
Sürekli eğitim merkezi ve dil merkezi tarafından verilen sertifika sayısı ortalaması	1531	1229	2290	50
Kariyer merkezi çalışmaları kapsamında öğrenci ve mezunlara yönelik gerçekleştirilen faaliyet sayısı	32	40	71	121
Kamu kurumları ile ortak yürütülen proje sayısı	23	27	33	43
Dezavantajlı gruplara yönelik sosyal entegrasyon ve kapsayıcılığa ilişkin yapılan faaliyet sayısı	31	39	69	122
Üniversitelerin sıfır atık, yeşil kampüs ve çevrecilik alanlarında aldığı ödül sayısı	2,36	2,67	3	27
Yeşil, çevreci üniversite endeksinde ilk 1000’de yer alan üniversite sayısı	30	44	55	83
Üniversiteye kazandırılan bağış miktarı ortalaması (milyon)	7,31	4,34	11,20	53
Öğrenci başına yapılan harcama miktarı	10.338	11.934	14.702	42
Üniversitenin sağladığı eğitim burslarından faydalanan öğrenci oranı	4,45	3,11	3,55	-20

YÖK üniversite izleme ve değerlendirme genel raporu toplum katkı misyonuna yönelik yayımlanan veriler incelendiğinde 2019-2021 yılları arasında üniversitelerin sağladığı eğitim burs oranlarında bir azalma olduğu görülmektedir. Diğer başlıklar incelendiğinde bir artış olduğu görülmekte, bu artış %35- 122 arasında değişmektedir.

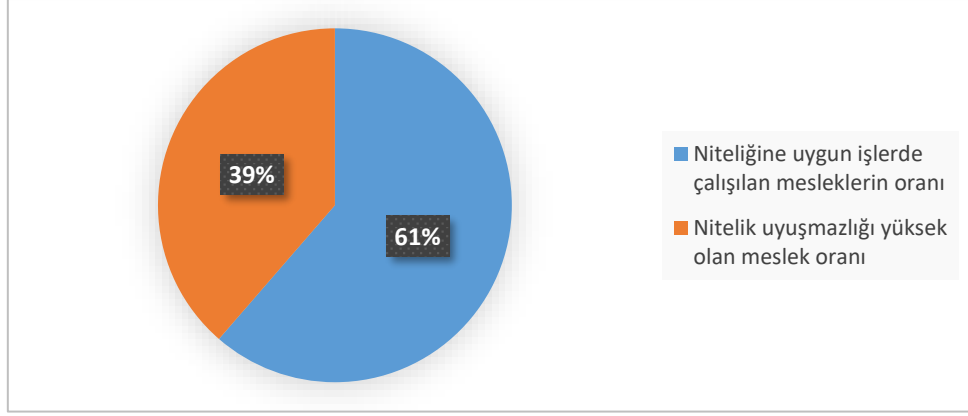
3.2.2. Nitelikli iş gücü yetiştirme misyonuna yönelik bulgular

Bu bölümde TÜİK’ten alınan verilere yer verilmiştir. Nitelikli işgücü yetiştirme misyonuna yönelik bulgulara Tablo 9’de yer verilmiştir.

Tablo 3: Nitelikli iş gücü misyonuna yönelik bulgular

Bileşen	2019	2020	2021	2022
Yükseköğretim mezunlarının toplam nüfusa oranı	20,8	21,8	23,0	23,9
Yükseköğretim mezunlarının işsizlik oranları	13,17	12,8	12,4	11,3
Yükseköğretim mezunlarının istihdam oranları	68,4	65,1	67,0	68,6

Tablo 9’a göre son 4 yıl içinde yükseköğretim mezunlarının toplam nüfusa oranı artış göstermiştir. Bu artışa rağmen 15-24 yaş arası genç işsizlik oranları incelendiğinde son 4 yıl içinde işsizlik oranlarının yükseköğretim mezunlarının lehine azaldığı görülmektedir. Yükseköğretim mezunlarının istihdam oranları 2020 yılında azalmış, 2021 ve 2022 yılları arasında artış göstererek 2019 seviyesine gelmiştir. Fakat burada yer alan verilerin doğru anlaşılması adına ÜNİ-VERİ nitelik uyumsuzluğu verilerine bakılmıştır.



Grafik 2: UNI-VERİ işgücü piyasası performansı (CBİKO, 2023)

Cumhurbaşkanlığı tarafından yayımlanan UNI-VERİ sonuçları incelendiğinde niteliğine uygun işlerde çalışan mesleklerin oranı (% 61), nitelik uyumsuzluğu yüksek olan meslek oranından (%39) yüksektir. Fakat %39'luk oran mezun olan bireylerin göz ardı edilemeyecek boyutta niteliğine uygun olmayan işlerde istihdam ettiği anlamını taşımaktadır.

3.2.3. Araştırmacı, bilgi üreten üniversite misyonuna yönelik bulgular

Bu bölümde YÖK'ten alınan veriler kullanılmıştır. Araştırma faaliyetlerine yönelik bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 4: Araştırma- Geliştirme Faaliyetlerinin yıllara göre değişim oranları

	2019	2020	2021	%
SCI, SCI-Expanded, SSCI ve AHCI endeksli dergilerde yayımlanan yayın sayısı ortalaması	0.36	.04	.44	22
En yüksek yüzde 10 'luk dilimde atıf alan yayın sayısı ortalaması	147	166	187	27
Başvurulan patent, faydalı model veya tasarım sayısı ortalaması	14	13	13	-7
Tubitak tarafından verilen ulusal ve uluslararası araştırma bursu sayısı ortalaması	59	60	136	130
Tubitak tarafından verilen ulusal ve uluslararası destek programı sayısı	61	68	73	19
Ulusal ve uluslararası özel veya resmi kurum ve kuruluş tarafından desteklenmiş AR-GE niteliği taşıyan proje sayısı	63	61	84	33
Merkezi Bütçe dışı öz gelir, döner sermaye +, fon vb. gelirlerin yıllık bütçeye oranı	8,05	7,67	9,28	15
AR-GE' ye harcanan bütçe oranı	4,04	3,43	3,53	
Endüstri ile ortak yürütülen projelerin oranı	59	79	85	

2022 yılı YÖK izleme ve değerlendirme raporunda yer alan veriler incelendiğinde araştırma ve geliştirme faaliyeti sayısı ve ortalamalarında artış olduğu görülmekte fakat bu artış yüzde olarak hesaplandığında TUBİTAK bursları dışında bu oranın %20'nin altında kaldığı görülmektedir.

3.2.4. Evrensel bilgi üretimi, evrensel düşünme, uluslararası rekabet misyonlarının etkililiğine yönelik bulgular

Bu bölümde URAP ve YÖK' ten alınan verilere yer verilmiştir. Evrensel bilgi üretimi, evrensel düşünme, uluslararası rekabet misyonlarının etkililiğine yönelik bulgular Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 5: Uluslararasılaşma düzeyine yönelik bulgular

	2019	2020	2021
İstihdam edilen yabancı uyruklu öğretim üyesi sayısı	13	12	11
Yabancı uyruklu öğrenci sayısı	1007	1165	1374
Uluslararası değişim programları kapsamında gelen öğretim üyesi sayısı ortalaması	16	6	6
Uluslararası değişim programları kapsamında gönderilen öğretim üyesi sayısı	55	40	25
Uluslararası fonlara dayalı proje sayısı	11	11	14,6
Yurt dışında ki üniversiteler veya kurum ve kuruluşlar ile ortak yürütülen proje sayısı	15	14	16

Tablo 2 incelendiğinde 2019,2020,2021 yılları arasında istihdam edilen yabancı uyruklu öğretim üyesi sayısı, uluslararası değişim programları kapsamında gelen öğretim üyesi sayısı, uluslararası değişim programları kapsamında gönderilen öğretim üyesi sayısında azalma olduğu görülmektedir. 2019, 2020 ve 2021 yılları arasında yabancı uyruklu öğrenci sayısında ise belirgin bir artış olduğu görülmektedir. Yurt dışındaki üniversiteler veya kurum kuruluşlar ile ortak yürütülen proje sayısında bir değişim görülmemektedir.

Evrensel bilgi üretimi, evrensel düşünme, uluslararası rekabet misyonlarının etkililiğine yönelik bir diğer bulgu üniversitelerimizin URAP dünya sıralamasındaki durumudur. Üniversitelerimizin URAP dünya sıralaması Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 6: URAP 2022-2023 Türkiye sıralamasında ilk 10'a giren devlet üniversitelerimizin 2019-2022 döneminde URAP Dünya sıralamalarında yıllara göre dünyadaki durumları

Üniversite	2019	2020	2021	2022
Hacettepe Üniversitesi	534	500	524	517
İstanbul Üniversitesi	582	632	626	639
Ankara Üniversitesi	787	824	770	745
İTÜ	698	725	573	778
ODTÜ	706	751	788	810
Gazi Üniversitesi	884	924	902	877
Ege Üniversitesi	842	915	883	889
İ.Ü-Cerrahpaşa		1215	1045	965
Atatürk Üniversitesi	1036	1052	1044	1006
Marmara Üniversitesi	1070	1070	996	1013

Tablo 3 incelendiğinde ilk 10'da yer alan devlet üniversitelerinin son 4 yılda Dünya'da ilk 500 üniversite içinde yer almadığı görülmektedir.

Farklı bir URAP verisi kullanılarak elde edilen ilk 10'da yer alan devlet üniversitelerimizin 2022-2023 yılları toplam puanlarına yönelik bulgular ise Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 7: 2022-2023 dünya sıralamasında yer alan ilk 10 üniversitemiz ve puanları

No	Üniversite	Makale	Atıf	Toplam Doküman Sayısı	Toplam Yayın Etkisi	Toplam Atıf Etkisi	Uluslar Arası İşbirliği	Total
517	Hacettepe Üniversitesi	63,47	76,03	37,16	48,09	66,62	55,04	346,42
639	İstanbul Üniversitesi	53,1	71,89	35,99	45,58	62,31	51,42	320,3
745	Ankara Üniversitesi	55,89	67,07	34,19	44,2	57,13	45,6	304,07
778	İstanbul Teknik Üniversitesi	55,26	65,68	32,57	43,37	57,65	46,18	300,71
810	Ortadoğu Teknik Üniversitesi	52,7	65,24	31,37	43,76	57,27	46,47	296,82
877	Gazi Üniversitesi	52,94	64,43	33,07	37,95	54,88	43,36	286,63
889	Ege Üniversitesi	51,32	63,56	32,5	40,76	53,91	42,84	284,88
965	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	49,57	61,77	29,66	37,23	53,5	45,51	277,25
1006	Atatürk üniversitesi	48,76	61,41	29,16	33,43	53,85	44,8	271,42
1013	Marmara Üniversitesi	45,63	60,94	31,39	38,72	51,87	42,18	270,73

Tablo 4 incelendiğinde üniversitelerimizin toplam puanlarının ilk 100 üniversitenin toplam puanlarından düşük olduğu görülmektedir. URAP 2022-2023 verilerine göre değerlendirilen 3000 üniversitenin toplam puanının

ortalaması 246'dır. Bu sıralamada değerlendirilen 118 üniversitenin 19'u ortalama üzeri puan alırken 99 üniversite bu puanın altında kalmıştır.

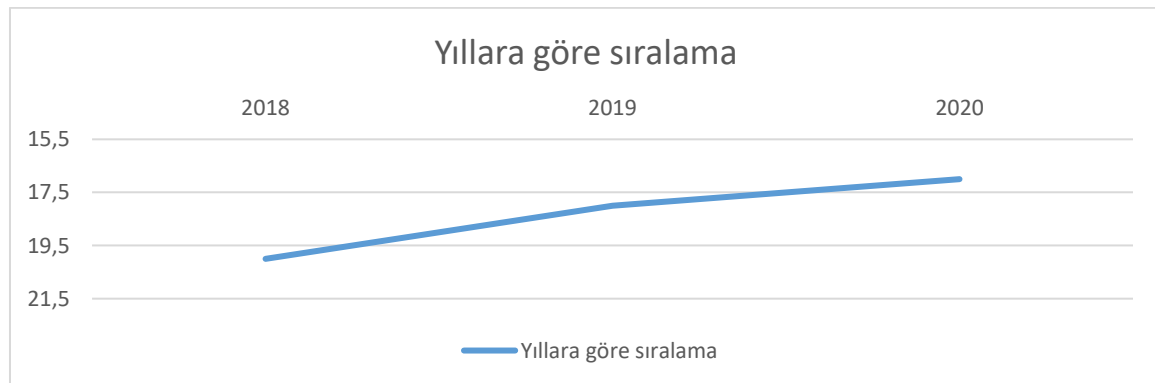
Evrensel bilgi üretimi, evrensel düşünme ve uluslararası rekabet edebilirlik misyonunun etkililiğine yönelik bir diğer bulgu Türkiye kaynaklı makalelerin yayımlandığı dergilerin etki değeridir. URAP (2023) tarafından yayımlanan bu değerler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 8:2017-2021 yıl aralığında Türkiye kaynaklı makalelerin yayımlandığı dergilerin etki değerine göre karşılaştırılması

	İlk %25 Q1	İkinci%25 Q2	Üçüncü % 25 Q3	Son %25 Q4	Dünya Ortalamasına göre etki değeri
Hollanda	56,75	27,67	11,2	4,37	1,72
İsviçre	56,70	26,98	10,97	5,35	1,80
İngiltere	54,07	28,06	12,34	5,53	1,44
İsveç	53,78	29,16	12,24	4,81	1,60
İspanya	52,38	28,06	12	7,55	1,21
Avustralya	52,27	27,8	13,97	5,95	1,49
Fransa	52,08	27,54	12,35	8,03	1,40
ABD	51,01	27,97	14,42	6,61	1,35
Kanada	50,95	28,76	13,99	6,3	1,40
Almanya	50,43	28,07	12,23	9,27	1,39
İtalya	48,04	31,13	14,26	6,57	1,36
Çin	46,32	28,23	15,73	9,72	1,34
Güney Kore	43,51	29,2	16,5	10,79	1,17
Dünya Ortalaması	41,90	28,99	17,08	12,03	1,00
Japonya	37,96	29,56	19,92	12,56	1,05
Polonya	37,57	29,58	17,56	15,29	0,95
Sudi Arabistan	37,50	32,9	17,93	11,68	1,33
Brezilya	34,59	28,14	20,76	16,51	0,81
Hindistan	31,53	29,67	22,44	16,36	0,89
İran	31,47	28,6	24,38	15,55	1,03
Rusya	26,39	21,62	15,8	36,19	0,61
Türkiye	22,67	23,38	23,98	29,97	0,76

Yukarıda ki tablo incelendiğinde Türkiye'nin etki değeri düşük dergilerde yayımlanan makale sayısının daha fazla olduğu görülmektedir.

Evrensel bilgi üretimi, evrensel düşünme ve uluslararası rekabet edebilirlik misyonunun etkililiğine yönelik bir diğer bulgu bilimsel yayın sayısı bakımından Türkiye'nin dünya sıralamasındaki yeridir. Bu sıralamaya ait veriler şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Bilimsel yayın bakımından Türkiye'nin dünya sıralamasındaki yerinin yıllara göre değişimi (Tubitak, 2021).

Şekil 1 incelendiğinde 196 ülke içinde Türkiye 2018 yılında 20. Sırada görünmektedir. 2020 yılında ise 3 basamak ilerleyerek 17. Sıraya yerleşmiştir. Ortalama olarak bu sıralamanın iyi olduğunu söyleyebiliriz. Fakat Uluslararası Atıf Sayısı incelendiğinde etki değeri düşük dergilerde yayınlanan uluslararası makale sayısının fazla olması atıf sayısını düşürmektedir. Ayrıca URAP tarafından 2022 yılında hazırlanan raporda Türkiye'nin etki faktörü 0.76 olarak verilmiştir. Bu ortalama Dünya ortalaması 1'in altında kalmaktadır.

3.2.5. Girişimcilik misyonuna yönelik bulgular

Türkiye de yer alan üniversitelerin benimsediği diğer bir misyon ise "Girişimci Üniversite" misyonu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu misyonun ülkemiz üniversiteleri tarafından ne kadar başarılı bir şekilde gerçekleştirildiğini saptamak üzere GEM tarafından hazırlanan ulusal girişimcilik bağlam indeksi (NECI) sıralamalarına bakılmıştır. Bu sıralamada Türkiye'nin 54 ülke arasında 29. sırada olduğu görülmektedir. Sıralama da ortalama bir puana sahip olduğumuz söylenebilir. Ayrıca bu bölümde TUBİTAK tarafından yayımlanan üniversitelerin girişimcilik indeksi sonuçlarına yer verilmiştir. Bu sonuçlar tablo 8' de gösterilmiştir.

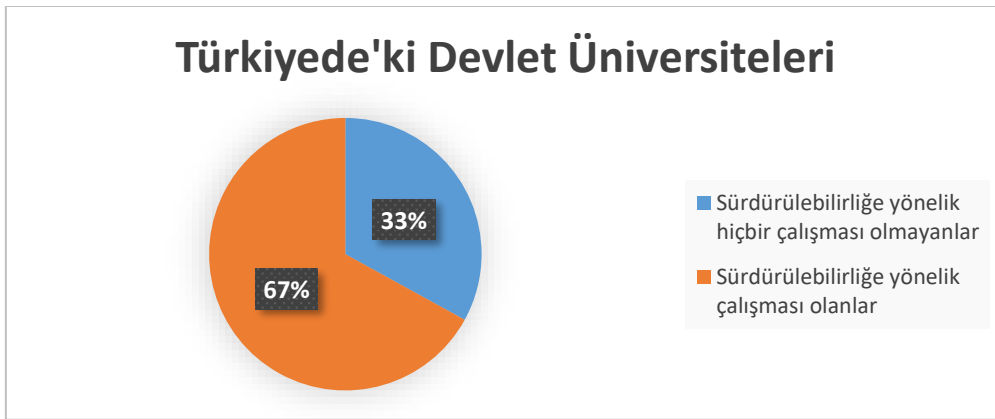
Tablo 9:2018-2022 Yılı Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi Sonuçları

Üniversite	2018	2018 Sıralama	2022	2022 sıralama
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	93,16	1	83,61	1
İstanbul Teknik Üniversitesi	90,16	2	74,15	3
Sabancı Üniversitesi	85,49	3	77,89	2
İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	84,42	4	69,85	5
Boğaziçi Üniversitesi	83,33	5	65,93	7
Yıldız Teknik Üniversitesi	81,40	6	73,88	4
Gebze Teknik Üniversitesi	77,82	7	64,85	8
Hacettepe Üniversitesi	75,93	8	59,85	11
İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü	75,64	9	62,02	10
Ege Üniversitesi	70,66	10	58,85	12
Koç Üniversitesi	68,87	11	67,74	6
Özyeğin Üniversitesi	65,44	14	63,18	9

Tablo 8'de yer alan veriler incelendiğinde üniversitelerin 2018 yılı girişimcilik ve yenilikçilik puanlarının 2022 yılında düştüğü görülmektedir.

3.2.6. Sürdürülebilirlik misyonuna yönelik bulgular

Bu bölümde Devlet üniversitelerinin sürdürülebilir projelere yer verme yüzdeleri ile bulgular Grafik 1' de verilmiştir.



Grafik 1: Türkiye'de Sürdürülebilirlik Faaliyetlerine İlişkin Devlet Üniversitelerinin Durumu

Güngör-Tañç, Tañç, Çardak ve Yağlı (2022) yaptığı çalışmada 129 devlet üniversitesinin web sitelerini sürdürülebilirlik faaliyetleri bağlamında incelemiştir. Bu çalışmada 86 üniversitenin sürdürülebilirliğe yönelik çalışması bulunurken, 43 üniversitenin hiçbir çalışması olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca incelenen 207 üniversite içinde 7 üniversitenin sürdürülebilirlik raporuna yer verdiği görülmüştür.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma bulguları incelendiğinde ilk sırada topluma katkı misyonu gelirken onu nitelikli işgücü ve araştırma misyonu takip etmektedir. Yükseköğretimin üç temel misyonunun Türk üniversiteleri tarafından benimsendiği söylenebilir. Türk devlet üniversitelerinin en fazla topluma katkı sağlamak misyonunu benimsemiş olması kültürel yapımızdan kaynaklanıyor olabilir. İkinci sırada nitelikli eğitim ve nitelikli iş gücü yetiştirmek misyonu gelmektedir. Diğer bir temel misyon olarak ifade edilen “araştırma” misyonunun Türk devlet üniversiteleri misyon ifadelerinde görülme sıklığı bakımından üçüncü sırada yer aldığı görülmektedir. İncelenen 81 üniversiteden 32 üniversitenin araştırma misyonunu benimsediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca üniversitelerin temel misyonlarından birinin de kültür aktarımı olduğunu öne süren çalışmalar bulunmaktadır (Erdem, 2005; Hurdato,2007; Peters,2007; Scott. 2004). Misyon ifadelerinin çoğunda milli ve evrensel değerleri benimseyen birey yetiştirmek vurgusu yapılmaktadır. Aynı zamanda üniversitelerin “Küresel Vatandaşlık” kavramına da yer verdiği göze çarpmaktadır. Bilgi üretme misyonunun ifade edilme sıklığının düşük düzeyde olması şaşırtıcı bulgular arasındadır. Evrensellik vurgusunun yapıldığı misyon ifadelerinde bilgi üretme yerine bilgiyi kullanma ifadelerinin geçmesi üniversitelerin kendi içinde bir tezatlık yaşadığını göstermektedir. Yeni çağ üniversiteleri giderek girişimci üniversite olma yolunda ilerlemektedir. Fakat misyon ifadelerinde girişimci üniversite olgusunun görülme sıklığının düşük olduğu ifade edilebilir.

İlgili literatür incelendiğinde bulgularımızı destekleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Emekçi (2019) yaptığı çalışmada üniversitelerin misyon ifadelerinde en fazla nitelikli insan gücü kaynağının yetiştirilmesine ve üniversitelerin araştırma işlevine yönelik ifadelerle yer verildiği görülmektedir. Ayrıca eğitim misyonuna yönelik yer alan ifadelerde mesleki eğitim ile bilgi ve teknolojiye yönelik eğitim ifadelerinin sık kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Araştırma misyonuna yönelik temada ise en sık teknoloji ve bilgi üretmek ile araştırma ve uygulama geliştirme ile ilgili ifadelerle yer verildiği görülmektedir. Farklı bir çalışmada 2018-2019 yılları arasında ilk 2500’e giren üniversitelerin misyon ifadelerinde yer alan ortak temalar incelenmiştir. Bu temalar eğitim, bireyler, araştırma, evrensel ve bilimsel olmuştur (Kuzu, 2020). Erdem (2005) yapmış olduğu çalışmada üniversitelerin misyon ifadelerinin 7 tema altında toplandığı sonucuna ulaşmıştır. Üniversitelerin misyon ifadelerinde en sık “Eğitim öğretim hizmeti” misyonuna yer verdiği görülmektedir. Bulunan diğer temalar ise “Toplumsallık”, “Evrensellik”, “Bilim ve teknoloji”, “Değerler”, “Faaliyet alanı” ve “Demokrasi” olarak belirlenmiştir. Diğer bir çalışmada ise Dünya ve Türkiye’deki üniversitelerin misyon ifadeleri karşılaştırılmıştır. İncelenen üniversitelerin misyon ifadelerinde; kalite, yenilikçilik, işbirliği, problem çözmeye istek, girişimcilik, özgünlük, teknoloji kullanımı, toplumsal fayda, hayat boyu öğrenen gibi kavramların ön plana çıktığı görülmektedir (Çiçek ve Töremen, 2018). Ocak ve Karabulut (2007) İngiltere ve Türkiye’deki üniversitelerin vizyon ve misyon ifadelerini incelediği çalışmada Türk üniversitelerinde öncül olma, gelecek odaklılık ve toplum odaklılık misyonlarının ön plana çıktığı görülmektedir.

Yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde üniversitelerin misyon ifadelerinin oldukça benzer olduğu görülmektedir. Misyon ifadelerinin oluşturulmasında katılımcı anlayışın benimsenmemesi (Yıldız, 2016), tek kaynaktan yararlanılması, stratejik planların web sayfasında yayımlanması bu durumun nedenleri arasında gösterilmektedir (Arabacı ve Şener, 2016). Türkiye’nin yükseköğretim sisteminde önemli adımlar atabilmesi için tek tipçi yapıdan kurtulması, farklılaşmış ve çeşitlenmiş bir yükseköğretim sistemine geçiş yapması gerekmektedir (Çelik, 2015).

Topluma katkı misyonu en sık ifade edilen misyon olmuştur. Türk devlet üniversitelerinin topluma katkı sunma misyonuna yönelik elde edilen bulgular incelendiğinde son dört yıl içinde öğrencilere verilen burs sayısı, burs miktarı, sosyal sorumluluk projesi sayısı, çevreci sürdürülebilir proje sayısı başlıklarında bir artış olduğu görülmektedir. Üniversitelerin topluma katkı sunma misyonunu yerine getirmede belirli bir yol aldığı söylenebilir. Bu durum sosyal sorumluluk projelerinin ve sürdürülebilirlik faaliyetlerinin son yıllarda artması ile ilişkili olabilir. Fakat topluma katkı sunmada hala dünyadaki diğer üniversiteler ile Türk üniversiteleri arasında büyük farklar göze çarpmaktadır (Güleç ve Demir, 2023).

Misyon ifadelerinin görülme sıklığı ile ilgili bulgular incelendiğinde nitelikli işgücü misyonu en sık ifade edilen ikinci misyon olmuştur. Nitelikli işgücüne yönelik TÜİK ve UNI-VERİ’ den alınan sonuçlar incelendiğinde son dört yıl içinde, üniversite mezunu bireylerin toplam nüfusa oranının arttığı buna karşılık yükseköğretim mezunu işsizlik düzeylerinin azaldığı, istihdam edilebilirliğin arttığı görülmektedir. Fakat ÜNİ-VERİ tarafından sunulan veriler incelendiğinde istihdam edilen bireylerden % 39’unun nitelik uyumsuzluğu yaşadığı görülmektedir. Bu durumda yükseköğretimde mezun- istihdam edilebilirlik noktasında bir dengesizlik olduğu söylenebilir. Farklı bir çalışmada da UNI-VERİ tarafından yayımlanan veriler incelenmiş yükseköğretim kontenjanları ile bölümler ve işgücü piyasasındaki durum karşılaştırılmıştır. Bazı bölümlerin nitelikli işgücüne ihtiyaç duymadığı alanlarda yüksek kontenjanlar belirlendiği, yerleşen öğrenci sayıları bakımından ise hala boş kontenjanların, doldurmayan bölümlerin olduğu görülmüştür (Çakır ve Kellevezir, 2020). Bu durum nitelikli işgücü yetiştirme misyonunun yerine getirilmesinde üniversitelerin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir fakat istihdam edilebilirlik bakımından bu durumun nitelik uyumsuzluğu sorununu ortaya çıkardığı görülmektedir.

Araştırmamızın araştırmacı, bilgi üreten üniversite misyonuna yönelik bulguları YÖK (2023) Yükseköğretimi izleme ve değerlendirme raporunda yer alan sonuçlardan oluşturulmuştur. Bu sonuçlar incelendiğinde üniversitelerin misyon olarak belirlediği “Araştırmacı” üniversite, “Bilgi üreten” üniversite misyonlarının görülme sıklığı yüzde 50’nin altında kalmaktadır. Son üç yılın verileri incelendiğinde araştırma projeleri sayısında artış olduğu görülmektedir. Fakat patent ve faydalı model sayısında üç yıl bazında değişim olmadığı görülmektedir. Bu durumun yanı sıra son üç yılda Ar-Ge’ye ayrılan bütçenin oransal olarak azaldığı görülmektedir.

Üniversitelerin evrensel bilgi üretimi, evrensel düşünme, uluslararası rekabet misyonlarının etkililiğine yönelik olarak YÖK, TÜBİTAK ve URAP raporları incelenmiştir. YÖK yükseköğretimi izleme ve değerlendirme raporu bulgularına göre 2019-2021 yılları arasında uluslararasılaşma boyutunda hedeflenen düzeye gelinmediği görülmektedir. URAP dünya sıralaması sonuçlarına göre 2019-2022 yılları arasında ilk 500 üniversite içinde herhangi bir üniversitenin yer almadığı görülmektedir. Aynı misyon altında makale, atıf, toplam doküman, toplam atıf, uluslararası işbirliği bileşenlerinden oluşan toplam puanlarının yer aldığı bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular değerlendirildiğinde Türk devlet üniversitelerinin çoğunluğunun toplam puanlarının ortalama puanın altında kaldığı görülmektedir. 2017-2021 yılları arasında Türkiye kaynaklı makalelerin Q1 etki değeri düşük dergilerde yayımlandığı görülmektedir. Son olarak bu misyon altında TÜBİTAK yayın sayısı bakımından dünya sıralaması sonuçları incelendiğinde 2006-2020 yılları arasında Türk üniversitelerinin 20. Sıradan 17. Sıraya yükseldiği bu zaman dilimi içinde sıralama bakımından değişkenlik yaşadığımız görülmektedir. Üniversitelerin uluslararasılaşma misyonunun yönelik bulgular farklı çalışmaların bulguları ile örtüşmektedir (Selvitopu ve Aydın, 2018; Vural-Yılmaz, 2016). Selvitopu ve Aydın (2018), uluslararasılaşma bakımından Türk yükseköğretiminin gelişme sürecinde olduğu ve Türkiye’nin talep edilen bir yer haline geleceğini belirtmiştir. Vural- Yılmaz (2016) ise henüz Türk üniversitelerinin uluslararasılaşma bağlamında istenilen düzeye erişmediğini fakat uzun dönemde küresel bir aktör konumuna gelebileceğini söylemektedir.

Bölgesel kalkınma bir diğer ifade edilen misyon ifadesidir. Yükseköğretimin bölgesel kalkınmaya etkisi yüksektir. Özellikle bulunduğu bölgede “nüfus artışı, konut talebi, istihdam olanakları, artan harcamalar” gibi olumlu çıktılar yaratmaktadır (Shaw ve Allison, 1999). Özellikle bölgesel düzeyde ekonomiye katkıları bulunmaktadır. Öğrencilerin talepleri yemek hizmetlerinin, konut kalitesinin ve yerel faaliyetlerin artmasını sağlamaktadır (Peer ve Penker, 2016). Önümüzde ki yıllarda üniversite sanayi işbirliği artırılarak Türk devlet üniversitelerinin bölgesel kalkınmaya yönelik olumlu etkisi artırılmalıdır.

Girişimcilik misyonu ifade edilme sıklığı bakımından en az ifade edilen misyon ifadelerinden biri olmuştur. Üniversitelerin girişimcilik misyonuna yönelik elde edilen bulgular incelendiğinde son dört yıl içinde girişimcilik endeksi puanlarında bir düşüş olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni 2020-2021 yılları arasında kapsayan Covid 19 pandemisi ile üniversitelerin uzun süre uzaktan eğitime devam etmesi olabilir. Girişimci üniversite bağlamında getirilen yasal zorunluluklar üniversiteleri zorlasa da girişimcilik kavramını üniversitelerimizin henüz benimsemediği söylenebilir. Çünkü girişimcilik kavramının henüz felsefi ve düşünsel zemini oluşturulmamıştır (Özdemir, Boyacı, Kılınç ve Koşar, 2019). Girişimcilik misyonunun yerine getirilmesi için üniversiteler yönetim ve finansman bakımından özerk olmalı, üniversiteleri geliştirmek üzere çaba gösterilmelidir (Özer, 2011).

Üniversitelerin misyon ifadeleri içinde sürdürülebilirlik kavramına yer verildiği görülmektedir. Sürdürülebilir kalkınma misyonuna yönelik elde edilen bulgular incelendiğinde 119 devlet üniversitesinden sadece yedi üniversitenin sürdürülebilirlik raporu olduğu, 43 üniversitede sürdürülebilirliğe yönelik herhangi bir çalışmanın olmadığı görülmüştür. Dünya genelinde üniversitelerde sürdürülebilirlik çalışmalarına verilen önemin artması beklenmektedir. 2022 Green Metric dünya sıralamasında yer alan ilk 20 Türk üniversitesinin sadece 8 tanesi sürdürülebilirlik raporu yayımladığı, bu üniversitelerden sadece bir tanesinin GRI içerik endeksine yer verdiği görülmüştür (Uçar vd., 2022).

Üniversiteler bireylere evrenseli gözeterek bilimsel ve var olanın dışında düşünme yeteneği kazandırmalıdır. Öğrencilere rehber olarak bilgiye erişme metotları aktarmalıdır. Üniversitenin nihai amacı ise soyut düşünme yetisini kazandırmak olmalıdır (Bilginoğlu, 2016). Üniversiteler hem iç hem dış paydaşların yoğun etkisi altındadır. Özellikle misyonların etkili olabilmesi için üniversiteler şeffaf ve hesap verebilir yapıda olmalıdır. Yükseköğretimde ne ölçüldüğüne özellikle dikkat edilmelidir. Çünkü ölçülen parametreler misyonu, amacı belirleyecek ve sonucu etkileyecektir (Hawkins, 2008). Doğru soruyu sormak, doğru ölçümü yapmak misyonların ve amaçların etkililiği için oldukça önemlidir. Toplumun ilerlemesinde sorumluluk sahibi olunması gerektiği bilinerek yapılan faaliyetler ve atılan adımlarda şeffaf ve hesap verebilir olunmalıdır.

Araştırma bulguları incelendiğinde sonuç olarak üniversitelerin temel misyonlar açısından ortak bir yapı oluşturdukları söylenebilir. Bu misyonların yerine getirilmesinde farklı çalışmalar ve araştırmalar yapılması gerekmektedir. Üniversitelerin eğitim misyonuna odaklanarak nitelikli iş gücü yetiştirme misyonunu yerine getirmek için faaliyetler yürüttüğü görülmektedir. Araştırma misyonu bakımından uluslararası arenada henüz hedeflenen düzeye ulaşamadığı görülmektedir. Bu durum üniversitelerimizin uluslararası rekabet edebilirliğini

düşürmektedir. Tüm bu veriler Türk yükseköğretiminin bilgi üretme, araştırma, topluma hizmet etme, eğitme misyonlarını yerine getirmek üzere atması gereken adımları olduğunu göstermektedir.

Öneriler

1. Üniversitelerin bilgi üreten, araştırmacı misyonuna yönelik olarak akademisyenleri destekleyen, akademisyenlerin iş yükünü azaltan ve akademisyenlerin nitelikli yayın üretmesi noktasında yeterliklerini artırmayı hedefleyen adımlar atması gerekmektedir.

2. Özellikle Stratejik planlarda yer alan amaç ve hedeflere ne düzeyde ulaşıldığına yönelik olarak ara raporlar istenmeli ve bu raporlar detaylı olarak incelenmelidir.

3. Yükseköğretimin evrensel bilgi üretimi, uluslararası rekabet edilebilirlik misyonunu yerine getirmesi üzere lisans ve lisansüstü düzeyde Erasmus öğrenci değişimi programları artırmalı, akademisyenlerin uluslararası projeleri desteklemelidir.

4. Sürdürülebilirlik misyonunu yerine getirmek üzere özellikle stratejik plan dahilinde bunu bir amaç haline getirmeli, paydaşları sürdürülebilir kalkınmanın önemi hakkında bilinçlendirmelidir.

5. Topluma katkı sunma misyonuna yönelik sosyal sorumluluk proje sayısını artırılmalı, özellikle lisans düzeyinde her anabilim bazında faaliyetler yürütülmesi sağlanmalıdır.

6. Girişimcilik misyonuna yönelik olarak sanayi- üniversite işbirliği desteklemeli ve patent başvuruları artırılmalıdır.

7. Bu çalışma genel sıralama ve ortalamalar ile sınırlıdır. Farklı çalışmalarda üniversitelerin misyon ifadeleri ve etkililiği kurumsal düzeyde incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Antalyalı Ö.L. (2007). Tarihsel Süreç İçerisinde Üniversite Misyonlarının Oluşumu. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (6).
- Atuahene F. (2011). Re-thinking the Missing Mission of Higher Education: An Anatomy of the Research Challenge of African Universities. *Journal of Asian and African Studies*, 46 (4), 321-341.
- Arabacı, İ. & Şener, G. (2016). Üniversitelerin Misyon İfadelerinin Tematik Olarak İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (2), 701-716.
- Aslan, G. (2010). Öğretim Üyelerinin Girişimci Üniversite ve Üniversite Sanayi İşbirliği Kavramlarına İlişkin Görüşleri. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications (İCONTE)*, 11-13 Kasım, Antalya
- Bilginoğlu F. (2016). *Üniversite ve Kendi Başına Düşünme Yeteneği*. G.Yücel (Ed.). *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Muhasebe Enstitüsü Seçmeler* içinde (s. 3-5). İstanbul: Muhasebe Enstitüsü Yayın
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Camelia G. & Marius P. (2013). Mission Statements In Higher Education: Context Analysis And Research Propositions. *Annals of Faculty of Economics*, 1 (2), 653-663.
- CBİKO. 2023. UNI-VERİ. [https://www.cbiko.gov.tr/projeler/uni-veri adresinden erişilmiştir](https://www.cbiko.gov.tr/projeler/uni-veri-adresinden-erişilmiştir).
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches* (4. Baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cortés Sánchez, J. D. (2018). *Mission Statements Of Universities Worldwide: Text Mining Andvisualization. Intangible Capital*, 14(4), 584–603, <https://doi.org/10.3926/ic.1258>
- Çakır, Ö. & Kellevezir, İ. (2020). Yükseköğretim Mezunlarında İşsizlik ve Nitelik Uyumsuzluğu Olgusu: UNI-VERİ Araştırma Sonuçları Işığında Bir Değerlendirme. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, Özel Sayı, 1-17.
- Çelik, Z. (2015). *Türkiye’de vakıf üniversitelerinin mevcut durumu ve geleceği* (Politika Notu No. 8). İstanbul: İlmî Etüdler Derneği.
- Çiçek V. & Töremen F. (2018). Araştırma Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Olmanın Sırrı: Üniversitelerin Misyon, Vizyon ve Değerleri Girişimcilik Özelliklerini Ne Kadar Tetiklemektedir?. *Ekonomi Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (9).
- Çiftçi, M. (2015). Girişimci Üniversite ve Üçüncü Kuşak Üniversiteler. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (27).
- Damar, M. , Özdağoğlu, G. & Özveri, O. (2020). Üniversitelerde Dönüşüm Süreci ve Araştırma Üniversitesi Yaklaşım . *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 5 (2), 135-159.
- Doğan S. & Emekçi M. (2020). Investigation of Mission and Vision Expressions of Universities in Turkey. *Researcher: Social Science Studies*, 8, 161-203.
- Dolgun U. (2010). Yirmi Birinci Yüzyılda Yüksek Öğretimin Yeni Misyonu: Ticari Üniversiteler ve Girişimci Akademisyenler. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Konferansları Dergisi*. 42, 15-39.
- Emekçi M. (2019). *Türkiye’deki Üniversitelerin Misyon Ve Vizyon İfadelerinin Tematik Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Ellis J. & Miller P. (2014). Providing Higher Education in Post-modern Times: what do university mission statements tell us about what they believe and do?. *Research in Comparative and International Education*, 9 (1), 83-91.
- Emini, F. T. & Ayaz, Ç. E. (2020). Yükseköğretim Kurumlarının Misyon Bildirimlerinin İnovasyon Temelinde Analizi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22 (1) , 89-100.
- Erdem, A. R. (2005). Üniversitenin Var Oluş Nedeni (Üniversitenin Misyonu). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (17) , 75-86.
- Gasset, O. Y. (1998). *Üniversitenin misyonu* (N. G. Işık, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- GEM. (2019). *Ulusal Girişimcilik Raporu*. Erişim Adresi: <https://www.gemconsortium.org/latest-global-reports>. (Haziran,2020).

- Güleç, İ. & Demir, S. (2023). Türk Yükseköğretiminde Toplumsal Katkı Kavramının Kapsamı Üzerine. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6 (1), 1-12.
- Güngör Tanç, Ş, Tanç, A, Çardak, D. & Yağlı, İ. (2022). Türkiye'deki üniversitelerin sürdürülebilirlik çalışmalarının incelenmesi. *Muhasebe ve Denetim Bakış Dergisi*, 66, 83-100.
- Hawkins B. L. (2008). The Tower and Cloud: Higher Education in the Age of Cloud Computing. İçinde R. Kantz (Ed.), *Accountability, Demand for Information and the role of the Campus IT Organization* (s.98-106). Educause.
- Hurdato S. (2007). Linking Diversity with the Educational and Civic Missions of Higher Education. *The Review of Higher Education*, 30(2), 185-196.
- Kılıç, M . (2010). Stratejik Yönetim Sürecinde Değerler, Vizyon ve Misyon Kavramları Arasındaki İlişki. *Sosyoekonomi*, 13 (13).
- Kıral, B. (2020). Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.
- Kuzu Ö. H. (2020). Dünya Çapında Üniversiteler” Bağlamında Misyon-Vizyon Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 10(1), 8-23.
- Küçüköğlü, U. ve Göktepe, M. (2023). Türk Yükseköğretiminde Araştırma Üniversitelerinin Rolü. *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 8 (2), 269-291.
- Levine P. (2014). A Defense of Higher Education and Its Civic Mission. *The Journal of General Education* , 63 (1), 47-56.
- MacLeod, L. (2016). Mission, vision and values statements: The physician leader's role. *Physician Leadership Journal*, 3(5), 18–25.
- Ocak M. & Karabulut B. (2017). Türkiye-İngiltere Üniversitelerinin Vizyon ve Misyon İfadelerinin İçerik Analizi İle Karşılaştırılması. *C.Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 18(2).
- Özdem G. (2011). Yükseköğretim Kurumlarının Stratejik Planlarında Yer Alan Vizyon ve Misyon İfadelerinin Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4).
- Özdemir, S., Boyacı, A., Kılınc, A. Ç. & Koşar, S. (2019). Türk Yükseköğretim Sistemi Bağlamında Girişimci Üniversite Modelinin İncelenmesi: Nitel bir araştırma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 989-1027.
- Özer, Y. E. (2011). Girişimci Üniversite Modeli ve Türkiye. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30(2), 85- 100.
- Öztürk Başpınar, N. (2020). Vakıf Üniversitelerinin Web Sayfalarındaki Misyon ve Vizyon İfadelerinde Etik Vurgular Üzerine Bir Araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12 (1), 469-488.
- Peer V. & Penker M. (2016). Higher Education Institutions and Regional Development: A Meta-analysis. *International Regional Science Review*, 39(2), 228-253.
- Peters M.A. (2007). Higher Education, Globalisation And The Knowledge Economy: Reclaiming The Cultural Mission. *Ubiquity*, 8 (18).
- Pinheiro R., Langa P. V. & Pausits A. (2015). One And Two Equals Three? The Third Mission Of Higher Education Institutions. *European Journal Of Higher Education*, 5 (3), 233-249.
- Sakıncı S, & Bursalıoğlu S. A. (2012). Yükseköğretimde Küresel Bir Değişim: Girişimci Üniversite Modeli. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2 (2), 92-99.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250.
- Selvitopu, A., & Aydın, A. (2018). Türk Yükseköğretiminde Uluslararasılaşma Stratejileri: Süreç Yaklaşımı Çerçevesinde Nitel Bir İnceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 803-823.
- Scott, P. (2004). Ethics “in” and “for” Higher Education. *International Conference on Ethical and Moral Dimensions for Higher Education and Science in Europe*, 2-5 Eylül, Bucharest.
- Scott, J. C. (2006). The Mission of University: Medieval to Postmodern Transformations, *The Journal of Higher Education*, 77(1),1-39.

- Shaw K. J. & Allison J. (1999) The Intersection of the Learning Region and Local and Regional Economic Development: Analysing the Role of Higher Education. *Regional Studies*, 33(9), 896-902.
- Taş M. A., Çiçek H. & Yastıoğlu S. (2019). Misyon, Vizyon ve Amaçlar Bağlamında Geleceğe Bakış: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Stratejik Plan Çalışmaları Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 544-562.
- TÜİK. (2022). Yükseköğretim İstihdam Göstergeleri. Erişim adresi <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yuksekogretim-Istihdam-Gostergeleri-2022-49600> (Temmuz, 2023).
- TÜBİTAK. (2021). Veri Toplama Yöntemleri. Erişim adresi <https://acikders.ulakbim.gov.tr/mod/page/view.php?id=8#:~:text=Ara%C5%9Ft%C4%B1rma%20verileri%20en%20genel%20olarak,t%C3%BCr%20verilere%20ikincil%20veri%20denmektedir> (Haziran, 2023).
- TÜBİTAK. (2021). Bilimsel Yayın Sayısı Bakımından Türkiye'nin Dünya Sıralamasındaki Yeri. Erişim adresi https://tubitak.gov.tr/sites/default/files/26720/70_makalede_dunya_siralamasi.pdf (Temmuz, 2023).
- TÜBİTAK. (2022). Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi Sonuçları. Erişim adresi https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/gostergebazliveri_tablo.pdf (Temmuz, 2023).
- Uçar, O. K. ve Özdemir, O. (2022). Üniversitelerde Sürdürülebilirlik Faaliyetleri Ve Raporlama örnekleri. *İda Academia Muhasebe ve Maliye Dergisi*, 5(1), 13-30.
- URAP. (2023). World Ranking Indicators. Erişim adresi <http://tr.urapcenter.org/2019/2019-2020-URAP-Dunya-Siralamasi-Raporu.pdf> (Temmuz, 2023).
- Vural Yılmaz, D. (2016). Uygulayıcıların Penceresinden Türk Üniversitelerinin Uluslararasılaşma Deneyimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (37) , 91-109.
- Yılmaz, D. V. (2016). Türkiye'deki Devlet Üniversitelerinde Uluslararasılaşma Süreci: Stratejik Planlar Üzerinden Bir Değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21 (4) , 1191-1212.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8th ed.). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8th ed.). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldız R. (2016). Üniversitenin Misyonu, Yeni Kurulan Üniversiteler ve Yerel Kalkınma Önceliği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 47, 65-84
- YÖK. (2022). Üniversite İzleme ve Değerlendirme Raporu. Ankara. 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu, T.C. Resmi Gazete, 17506, 06.11.1981.