

YÜKSEKÖĞRETİMDE SINIR-ÖTESİ ORTAKLIK TECRÜBELERİ

-RAPOR-

NUR KIRMIZIDAĞ
BEKİR S. GÜR
TÜRKER KURT
NEVFEL BOZ

YAYIN NO: 11

Yazarlar
Nur Kırmızıdağ
Bekir S. Gür
Türker Kurt
Nevfel Boz

Redaksiyon
Dr. Murat Yılmaz

Teknik Koordinasyon
Mustafa Yeşilyurt

Tasarım-Baskı



SFN Televizyon Tanıtım Tasarım
Yayıncılık Ltd. Şti.
Tel: 0312 472 37 73-74
www.sfn.com.tr

Yükseköğretim’de Sınır-Ötesi Ortaklık Tecrübeleri / yazarlar: Bekir Gür ...(ve başkaları);
redaksiyon: Murat Yılmaz - Ankara: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak
Üniversitesi, 2012

56 s: 19x27 cm. (Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi.
İnceleme-Araştırma dizisi; yayın no: 11)

ISBN: 978-9944-237-12-3

1. Uluslararası Eğitim I. Gür, Bekir II. Yılmaz, Murat
370.196

Baskı Tarihi: **Eylül 2012**

© Ahmet Yesevi Üniversitesi
Mütevelli Heyet Başkanlığı



Adres:

Taşkent Cad. 10. Sokak No: 30 06490 Bahçelievler/ANKARA
Tel: 0312 215 22 06 • Faks: 0312 215 22 09
www.yesevi.edu.tr yayinlar@yesevi.edu.tr

İçindekiler

Kısaltmalar	5
Giriş	6
Bölüm 1	7
1. Uluslararasılaşmanın Evrimi	8
2. Uluslararasılaşma Gerekçeleri	11
2.1. Ekonomik Gerekçeler	12
2.2. Siyasi Gerekçeler	12
2.3. Sosyal Ve Kültürel Gerekçeler	13
2.4. Akademik Gerekçeler	13
3. Uluslararasılaşmanın Zorlukları	14
Bölüm 2	17
1. Ortaklık Çeşitleri	19
1.1. Çift Ve Ortak Diploma Programları	20
1.2. Ortak Kurum Kurulması	22
2. Antlaşma Çeşitleri	24
2.1. Eklemlleme	25
2.2. İkiz Eğitim	25
2.3. Bayilik	26
2.4. Şube Kampüs	26
2.5. Ofis Açma	28
2.6. Bağımsız Kurum	28
Bölüm 3	29
1. Yükseköğretimde Bölgesel Girişimler	30
2. Bölgelere Göre Uluslararasılaşma	32
2.1. Orta Doğu	33
2.2. Asya Pasifik	33
2.3. Afrika	35
2.4. Avrupa	35
2.5. Amerika	36
Bölüm 4	37
1. Üniversite Ortaklıkları	38
1.1. Ahmet Yesevi Üniversitesi Modeli	39
1.2. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Modeli	40
1.3. Türk-Alman Üniversitesi Modeli	42
2. Türkiye'nin Ortak Üniversite Modellerinin Değerlendirilmesi	42
Sonuç ve Öneriler	46
Kaynaklar	50

TABLolar

TABLO 1: Küreselleşmenin yükseköğretimde uluslararasılaşmaya etkileri.....	10
TABLO 2: Program ve kurum düzeyinde ortaklık çeşitleri.....	20
TABLO 3: Uluslararası organizasyonlar bünyesinde kurulan üniversiteler.....	23
TABLO 4: Program ve kurum düzeyinde antlaşma çeşitleri.....	24
TABLO 5: Bölgelere ve ülkelere göre şube kampüs sayıları.....	27

ŞEKİLLER

ŞEKİL 1: Başka ülkede eğitim alan öğrenci sayısındaki artış (1975-2009).....	9
ŞEKİL 2: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Teşkilat Şeması.....	41

RESİMLER

RESİM 1: Monash Üniversitesi / Avustralya.....	18
RESİM 2: Heriot-Watt Üniversitesi / Birleşik Krallık.....	24
RESİM 3: Harvard Üniversitesi / ABD.....	26
RESİM 4: Hanoi Teknoloji Üniversitesi / Vietnam.....	34
RESİM 5: Notting Üniversitesi / İngiltere.....	35
RESİM 6: Ahmet Yesevi Üniversitesi / Kazakistan.....	38
RESİM 7: Ahmet Yesevi Üniversitesi / Kazakistan.....	39
RESİM 8: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi / Kırgızistan.....	40

KISALTMALAR

ABD	<i>Amerika Birleşik Devletleri</i>
ABET	<i>Mühendislik ve Teknoloji Akreditasyon Kurulu</i> <i>Accreditation Board for Engineering and Technology</i>
ASAIHL	<i>Güneydoğu Asya Yükseköğretim Kurumları Birliği</i> <i>The Association of Southeast Asian Institutions of Higher Learning</i>
AYÜ	<i>Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi</i>
BM	<i>Birleşmiş Milletler</i>
CERI	<i>OECD Eğitim Araştırmaları ve Yenilik Merkezi</i> <i>OECD Centre for Educational Research and Innovation</i>
EEA	<i>Avrupa Ekonomik Bölgesi</i> <i>European Economic Area</i>
EHEA	<i>Avrupa Yükseköğretim Alanı</i> <i>European Higher Education Area</i>
EQUIS	<i>Avrupa Kalite Geliştirme Sistemi</i> <i>European Quality Improvement System</i>
HEFCE	<i>İngiltere Yükseköğretim Finansmanı Konseyi</i> <i>Higher Education Funding Council for England</i>
HWU	<i>Heriot-Watt University</i>
IAU	<i>Uluslararası Üniversiteler Birliği</i> <i>International Association of Universities</i>
IIE	<i>Uluslararası Eğitim Enstitüsü</i> <i>Institute of International Education</i>
IMO	<i>Uluslararası Denizcilik Hukuku Enstitüsü</i> <i>International Maritime Law Institute</i>
JMVU	<i>José María Vargas University</i>
JNU	<i>Jawaharlal Nehru University</i>
KTMÜ	<i>Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi</i>
ODTÜ	<i>Orta Doğu Teknik Üniversitesi</i>
OECD	<i>Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü</i> <i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i>
OEEC	<i>Avrupa Ekonomik İşbirliği Örgütü</i> <i>Organisation for European Economic Co-operation</i>
SFSU	<i>San Francisco State University</i>
SUNY	<i>State University of New York</i>
TAÜ	<i>Türk-Alman Üniversitesi</i>
UNESCO	<i>Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü</i> <i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>

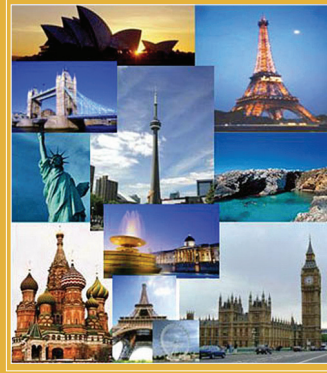
Türkiye Cumhuriyeti, 1990'lı yıllardan itibaren devletler arası işbirlikleri çerçevesinde yurtdışında çeşitli üniversitelerin kurulmasına ortaklık etmiştir. Bu üniversitelerin bazıları yeni kurulmuş üniversiteler olmakla birlikte, Türkiye'nin devletler arası antlaşmalarla kurduğu üniversitelerin başarısı ya da işleyişi konusunda herhangi bir kapsamlı çalışma yayınlanmamıştır. Bu üniversitelerin başarısına ilişkin bilgiler, ancak dolaylı yoldan Kırgızistan ve Kazakistan'daki üniversite öğrencilerinin genel deneyimleri hakkında yapılan bazı akademik yayınlardan edinilebilir (ör. DeYoung, 2010). Elinizdeki araştırma, özgün değerini, Türkiye'nin mevcut ortaklıklarının, küresel eğilim ve tecrübeler dikkate alınarak şimdiye değin incelenmemiş olmasından almaktadır. Araştırma, Türkiye'nin mevcut ortaklıklarının kapsamlı değerlendirilmesine yönelik yapılacak çalışmalara kavramsal temel teşkil edebilecek tartışmaları sunmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, dünyanın farklı ülkelerinde veya üniversitelerinde yükseköğretimin uluslararasılaşma sürecini incelemek ve bu kapsamda özellikle sınır-ötesi yükseköğretimin mevcut durumunu ortaya koymaktır. Öncelikle, genel olarak yükseköğretimde uluslararasılaşmanın evrimi ve gerekçeleri ele alınmıştır. Ardından, uluslararasılaşmanın bir takım zorluklarına değinilmiştir. Daha sonra, uluslararası literatüre dayalı olarak, sınır-ötesi yükseköğretim modelleri tartışılmıştır. Buna ek olarak, bölgelere ve ülkelere göre farklı uluslararasılaşma eğilimleri ele alınmıştır. Daha sonra, Türkiye'nin ya da Türkiye kökenli eğitimcilerin ortak olduğu üniversiteler kısaca tanımlanmış ve dünyadaki uluslararasılaşma eğilimleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Bu araştırma, yükseköğretimin uluslararasılaşması sürecinde farklı ülkelerin veya üniversitelerin izledikleri yollar ve bu kapsamda kurulan üniversitelerin güncel durumlarının değerlendirilmesine yönelik literatür incelemesine dayalı kuramsal bir çalışmadır. Literatür taramasında, araştırılan konuya ilişkin olarak daha önceden araştırmacılar, akademisyenler ve uygulamacılar tarafından üretilmiş bilgilerin sistematik, açık ve tekrarlanabilir olarak tanımlanması, sentezlenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanır (Fink, 2005). Böylelikle, konuya ilişkin varolan literatür incelenip düzenlenir ve bir bütün hâline getirilerek üzerine çalışılan araştırma alanındaki bir problemi göz önüne sermeyi amaçlar. Bir başka ifadeyle, literatür taramasındaki amaç, okuyucuları varolan bir durumdan haberdar etmek, literatürdeki ilişkileri, zıtlıkları, boşlukları ve tutarsızlıkları tanımlamak ve sorunun çözülmesine yönelik atılması gereken bir sonraki adım veya adımlar konusunda önerilerde bulunmaktır (APA, 2001).

I BÖLÜM

YÜKSEKÖĞRETİMDE ULUSLARARASILAŞMA



- › ULUSLARARASILAŞMANIN EVRİMİ
- › ULUSLARARASILAŞMA GEREKÇELERİ
- › ULUSLARARASILAŞMANIN ZORLUKLARI

Gelişmiş ülkelerde yükseköğretimin kiteselleşmesi ve gittikçe evrensel bir hâl alması, gelişmekte olan ülkelerde eğitime olan ilginin artması ve küreselleşmeyle birlikte yükseköğretimin gittikçe pazarlanabilecek bir ürün hâline gelmesi, yükseköğretimde uluslararasılaşmaya farklı boyutlar kazandırmıştır. Bütün bu değişimler, yükseköğretim kurumlarının farklı roller üstlenmelerine yol açmış ve farklı yükseköğretim biçimleri ön plana çıkmıştır. Bu bölümde, genel olarak yükseköğretimde öne çıkan uluslararasılaşma eğilimleri incelenmiştir. Bu çerçevede, uluslararasılaşmanın evrimi, gerekçeleri ve zorlukları ele alınmıştır.

1. ULUSLARARASILAŞMANIN EVRİMİ



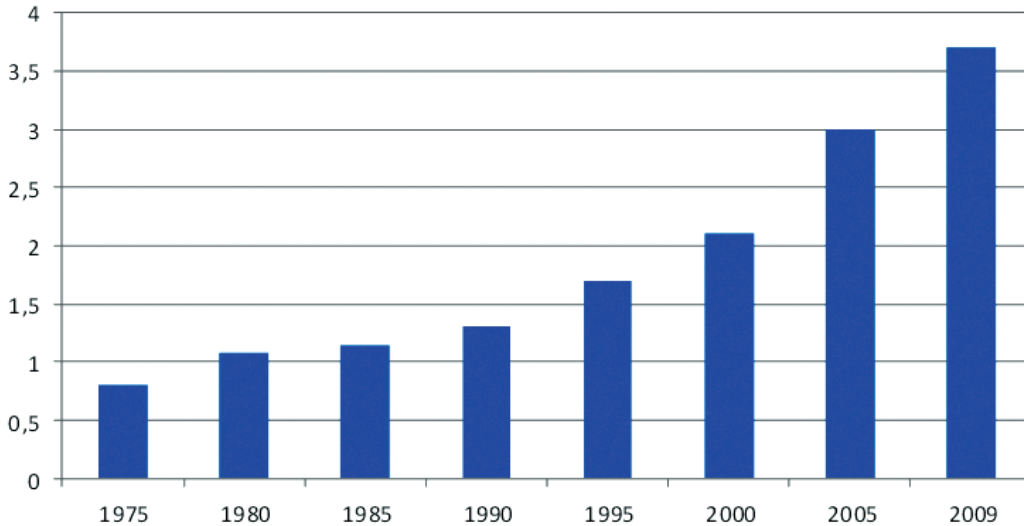
Yükseköğretimde uluslararasılaşma, “eğitim, araştırma ve yükseköğretim kuruluşlarına uluslararası boyut kazandıran süreç” olarak tanımlanabilir (Altbach ve Knight 2007, 290). Aslında yükseköğretimde uluslararasılaşma, değişik dönemlerde, değişik şekillerde tanımlanmış ve kullanılmıştır (de Wit 2002; Knight 2008a). Bu tanımların çeşitliliği bir bakıma yükseköğretimde uluslararasılaşma yaklaşımlarının evriminin de bir yansımasıdır. Yükseköğretimde uluslararasılaşmanın ilk biçimleri, ortaçağlardan beri farklı bölgelerdeki üniversiteler arasında “bilgi ve öğrenci değişimi” olarak gözlenmiştir (de Wit, 2002, 5). Bir başka deyişle, bugün uluslararasılaşmada hareketlilik olarak tanımlanan öğrenci ve akademisyen değişim programları ve akademisyenler arası ortak çalışmalar gibi birçok faaliyet, üniversiteler arasında eskiden beri zaten uygulanmaktaydı (Rüegg, 2010).

İkinci Dünya Savaşından sonra, üniversiteler arasında zaten varolan ilişkiler, daha fazla kurumsal bir kimlik kazanmaya başlamıştır (Rüegg, 2010). Orta çağlardan beri süregelen akademik hareketlilik geleneğinin de etkisiyle bu kurumsallaşma, araştırmacı ve öğretim elemanlarına yönelik değişim programlarının geliştirilmesi ile başlamıştır. Bu değişim programlarının ilki, Amerika Birleşik Devletleri tarafından başlatılan Fullbright programıdır. Fullbright, 1948’den bu yana 250 bin lisansüstü öğrencisinin, öğretim elemanlarının ve eğitim yöneticilerinin eğitim ve kişisel gelişmelerine başka bir ülkede devam etmesini sağlamıştır. Avrupa’da 1953’de Alexander Von Humboldt Vakfı’nın açılması ile birlikte, Amerikan örneği başka ülkelerde de yayılmaya başlamıştır (Jansen, 2004). İkinci Dünya Savaşı sonrasında yükseköğretimin uluslararasılaşması sürecinde önemli etkenlerden bir başkası da, savaş sonrasında ülkeler arasında karşılıklı anlayış ve barış artırma isteğidir. 1960 ve 1970’lerde sömürgeci devletlerin, sömürge ülkelerden çekilmesi ile birlikte, gelişmekte olan ülkelerde yükseköğretimin geliştirilmesine yönelik girişimler artmıştır. Bu bağlamda yükseköğretimde uluslararasılaşma daha çok, tek yönlü olarak ortaya çıkmış ve gelişmekte olan ülkelere doğru bir beyin göçünün olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, öğrenci değişim programları daha çok önem kazanmıştır. Bunun sonucunda, uluslararasılaş-

ma çabaları, daha çok öğrenci hareketliliği çerçevesinde değerlendirilmiştir (Teichler, 2012). Nitekim dünya çapında üniversite çağındaki gençlerin yükseköğretime kayıt oranları hızla arttıkça, yükseköğretimin uluslararasılaşması ve öğrenci hareketliliği de daha önemli bir boyut kazanmıştır.

Dünya çapında, yükseköğretime kayıtlı öğrencilerin çağ nüfusuna oranı 2000'de %19 iken 2007'de %26'ya çıkmıştır. En büyük artış, orta ve yüksek gelirli ülkelerde görülmektedir. Düşük gelirli ülkelerde ise yükseköğretime katılım çok az artmıştır (Altbach, Reisberg ve Rumbley, 2009). Bununla birlikte, gerek uluslararası öğrenci sayısında, gerekse de uluslararasılaşmanın diğer biçimlerinde ciddi bir artış söz konusudur. Uluslararası Eğitim Enstitüsünün *Öğrenci Hareketliliği ve Yükseköğretimin Uluslararasılaşması* başlıklı raporuna göre dünya çapında 3,3 milyon öğrenci, kendi ülkelerinin dışında bir yükseköğretim kurumunda eğitim almaktadır (Belyavina, Gutierrez ve Bhandari, 2011). OECD'nin güncel hesaplarına göre ise, 1980'li yıllarda 1 milyon yükseköğretim öğrencisi kendi ülkelerinden başka bir ülkede eğitim almakta-yken, bu sayı 2009 yılında 3,7 milyona ulaşmıştır (Şekil 1). Avrupa'da da uluslararasılaşma çok belirgin bir eğilim olarak karşımıza çıkmaktadır. Akademik İşbirliği Teşkilatı (Academic Cooperation Association) tarafından yapılan bir araştırmaya göre 32 Avrupa ülkesinde (ERASMUS'a dâhil ülkeler ve İsviçre) uluslararası öğrenci sayısı 1999'da 827.000 civarındayken (tüm öğrencilerin % 5,4'ü), 2003'te 1.118.000'e (tüm öğrencilerin %5,8'i) ve 2007'de 1.516.000'e (tüm öğrencilerin %7'si) ulaştığı tespit edilmiştir (Teichler, Ferencz ve Wächter, 2011).

ŞEKİL 1. Başka ülkede eğitim alan öğrenci sayısındaki artış (1975-2009).



Kaynak: OECD, 2012.

Küreselleşmenin etkileri arttıkça, öğrenci hareketliliği ile birlikte program ve kurum hareketliliği de görülmeye başlanmış ve yükseköğretimde uluslararasılaşma değişik boyutlar kazanmaya başlamıştır (Ramirez, 2011). Öncelikle toplumlarda bilgiye ve bilgi üretimine verilen önem gittikçe artmaktadır. Bilgi, ülkelerin refah seviyesini etkileyen bir unsur hâline gelmiştir (Robertson vd., 2007). Bununla beraber yeni eğitim programlarına ihtiyaç duyulmuş, üniversitelerin bilgi üretimindeki rolleri gereği iş dünyası ile bağlantıları kuvvetlenmiştir. Dolayısıyla, yeni üreticiler ve eğitim sağlayıcıları ortaya çıkmıştır. Gelişen iletişim ve bilişim teknolojilerinin sayesinde yeni eğitim yöntemleri geliştirilmiş ve çevrimiçi eğitim ve uydu ofis gibi kavramlar gelişmeye başlamıştır (Johnstone, 2010). Böylece, yükseköğretim gittikçe pazarlanabilen bir ürün hâline gelmiştir (Küreselleşmenin yükseköğretimde uluslararasılaşmaya etkileri için bkz. Tablo 1).

TABLO 1. Küreselleşmenin yükseköğretimde uluslararasılaşmaya etkileri

Küreselleşmenin Unsurları	Yükseköğretime Etkisi	Uluslararasılaşmaya Etkisi
Bilgi toplumu	Araştırma ve bilgi üretimi, bilgi toplumunda bir ürün/mal hâline gelmektedir.	Yeni çeşit hizmet sağlayıcılar ortaya çıkmaktadır. Değişik eğitim programlarına ihtiyaç duyulmakta ve bazı ulus devletler bu ihtiyaçları bir başına karşılayamaz hâle gelmektedir.
Bilişim teknolojilerinin gelişmesi	Eğitimin verilmesinde yeni yöntemler geliştirilmektedir.	Eğitim, sınır ötesinde sağlanabilmektedir.
Piyasa ekonomisi	Yükseköğretim pazarlanabilir bir ürün hâline gelmektedir.	Müfredatların standartlaşmasına ihtiyaç artmaktadır.
Ticaret antlaşmaları	Yükseköğretimin bir ürün olarak ulusal sınırları aşmasına olanak verilmektedir.	Yükseköğretim programları ihraç edilen bir meta hâline gelmektedir.
Yönetişim değişimi	Yeni uluslararası ve bölgesel yönetim modelleri geliştirilmekte ve yükseköğretim bunlara tabi olmaktadır.	Müfredat denkliği gibi sorunlar ortaya çıkmakta, yeni programlar tasarlanmakta ve denklik antlaşmaları imzalanmaktadır.

Kaynak: Knight 2006b ve Knight 2008a'dan uyarlanmıştır.

Bugün uluslararasılaşma, öğrenci ve eğitimci hareketliliğinin yanı sıra birçok değişik boyutu ile karşımıza çıkmaktadır. Bu gelişmelerin de etkisiyle yükseköğretimde uluslararasılaşma iki eksende gelişmiştir. Birincisi, değişen ihtiyaçların karşılanması için ülkeler, müfredatlarını gittikçe birbirlerine yakın hâle getirmeye çalışmaktadır. Bu bağlamda yükseköğretim kurumlarının ülke içinde verdikleri eğitimin uluslararasılaşması gerekmektedir. Bu da müfredatın uluslararasılaşması, kampüslerde uluslararası öğrencilerin arttırılması ve dil eğitimine ağırlık veren faaliyetler şeklinde gelişmiştir

(Hughes, 2010). Öte yandan, yükseköğretim programlarının ihraç edilebilir bir ürün hâline gelmesiyle sınır ötesi faaliyetler artmıştır. Yükseköğretimde uluslararasılaşma yaklaşımlarını, ülke içi ve sınır ötesinde yapılan faaliyetler çerçevesinde ayırt edebilmek için yeni terminolojiler üretilmiştir. UNESCO ve OECD, ortak yayınladıkları *Sınır-Ötesi Yükseköğretimde Kaliteyi Sağlamak İçin Yönergeler* başlıklı raporda, yükseköğretimde uluslararasılaşmanın sınır ötesindeki faaliyetleri şu şekilde tanımlamıştır:

Sınır-ötesi yükseköğretim (*cross-border higher education*), öğretim elemanlarının, öğrencilerin, programların ve ders malzemelerinin ulusal sınırlar dışına çıkmasıdır. Sınır-ötesi yükseköğretim, özel ya da kamu kuruluşlarında sunulabilir. Birçok sunum biçimini kapsamaktadır. Bunlar yüz yüze ders, uzaktan eğitim ya da seyahat şeklinde olabilir. (UNESCO/OECD, 2005)



Yükseköğretimde uluslararasılaşmayı tartışırken, küreselleşme ile uluslararasılaşma arasında bir farka işaret etmekte fayda vardır. Küreselleşme, daha ziya-

de rekabete dayanıyorken, uluslararasılaşma işbirliğine dayanmaktadır (Brandenburg ve de Wit 2011; Johstone 2010). Dolayısıyla, yükseköğretimdeki değişimi anlamak açısından, hem uluslararasılaşma boyutlarını, hem de küreselleşme boyutlarını birlikte değerlendirmekte fayda vardır. Gerçekten de, kimi sınır-ötesi yükseköğretim faaliyetleri, tamamen kâr amaçlı ve rekabete dayanmaktayken, kimileri ise yükseköğretim kurumlarının karşılıklı işbirliğini artırmayı amaçlamaktadır. 2009 yılında UNESCO, Dünya Yükseköğretim Konferansı için hazırladığı bir raporda, küreselleşmenin 21. yüzyılın kaçınılmaz bir gerçeği olduğunu ve küreselleşme sürecinin yükseköğretimi sonsuza dek değiştirdiğini vurgulamıştır. Rapora göre üniversiteler, ortaçağdan beri uluslararası eğilimlerin etkisinde kalmış olmalarına rağmen, 20. yüzyılda ortaya çıkan uluslararası eğilimler, yükseköğretim kalitesinin en belirleyici etkenlerinden biri olmuştur (Altbach, Reisberg ve Rumbley, 2009). Rapor, bu konudaki tartışmalarda oldukça yaygın olan bir görüşü dile getirmektedir. Buna göre, son yirmi yılda yükseköğretimin uluslararasılaşması, bir katma değer olmaktan çıkıp, yükseköğretimde kalitenin en belirleyici unsurlarından biri hâline gelmiştir (Brandenburg ve de Wit, 2011).

2. ULUSLARARASIŞMA GEREKÇELERİ

Yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşma stratejileri incelendiğinde bu stratejilerin uluslararasılaşmanın gerekçelerine göre değiştiği ortaya çıkmaktadır. Uluslararasılaşma konusundaki tartışmalarda genel olarak uluslararasılaşmanın gerekçeleri dört gruba ayrılmaktadır; ekonomik, siyasi, sosyal/kültürel ve akademik. Öğrenci ve öğretim elemanlarının hareketliliğinin yanında program ve kurumlar da hareketlilik kazanınca, farklı faaliyetlerde farklı gerekçeler ön plana çıkmıştır. Bir başka ifadeyle,

öne çıkan gerekçelere göre, uluslararasılaşma faaliyetleri değişmektedir. Akademik ve siyasal gerekçelerin ön plana çıktığı durumlarda uluslararasılaşma faaliyetleri, ortaklık yönüne doğru kayarken, ekonomik gerekçeler daha çok antlaşma girişimlerine neden olmaktadır. Ortaklıktan kastedilen, iki ülkenin uzun süreli işbirliğini gerektiren faaliyetler iken, antlaşmalar ise daha çok iki tarafın da bir şekilde avantajlı bulduğu düzenlemelerdir.

2.1. EKONOMİK GEREKÇELER

Gelişmekte olan ülkeler için uluslararası kalitede eleman yetiştirmek, uzun vadede refahı arttıracak bir strateji olarak kabul edilmektedir. Bunu, ileriye dönük ekonomik bir yatırım olarak değerlendirmek doğru olacaktır (Elias ve Purcell, 2003). Aynı şekilde gelişmiş ülkeler de bu durumu, hem ileriye yönelik bir yatırım hem de ekonomik ilişkileri geliştirmek amaçlı bir araç olarak kullanmaktadırlar. Buna örnek olarak, Rus öğrencilere verilen Alman bursları gösterilebilir (de Wit ve Knight, 1995). Gelişmiş ülkeler için ulusal düzeyde, önemli bir motivasyon kaynağı ise ulusal ekonomiye katkıda bulunmaktır. Örneğin Birleşik Krallık'ta yükseköğretimde uluslararasılaşma iyi bir şekilde kayıt altına alınmıştır. Bir hesaplama göre burada uluslararası öğrenciler, yılda 2.4 milyar pound gelir getirmekte ve 22 bin yeni iş yaratmaktadır (Davis, 2003). Bu bağlamda, hükümetler uluslararası öğrenci çekmeye dönük politikaların önemini kavramakta ve bu alanda yeni stratejiler geliştirmektedirler.

Kurumsal olarak bakıldığında, özellikle devlet kaynaklarının azaldığı, üniversitelerin gelirlerinin büyük bir kısmını kendilerinin karşılamak zorunda olduğu durumlarda, bölgesel gelişim daha önemli bir hâl almaktadır. Örneğin 1979'a kadar İngiltere'de, dışarıdan gelen öğrencilere burs yardımı vardı. Bütçe kısıtlamaları arttıkça öğrencilere verilen bu burslar gittikçe azalmaya başladı ve yeni kaynaklar bulunmasına dönük çabalara hız verildi (Callan, 1993). Yapılan bir araştırmaya göre, üniversitelerin bulundukları bölgenin ekonomik gelişimine çok önem verdikleri ve girişimci yatırımlarında bulundukları görülmüştür (HEFCE, 2001). Özetle, yükseköğretim, bir "endüstri" hâline gelerek, ekonomik olarak kaynaklarını çeşitlendirmiştir. Uluslararası öğrenciler, ABD ekonomisinde 12 milyar dolarlık bir endüstri hâline gelmiştir (Davis, 2003). Aynı şekilde, geleneksel devlet yükseköğretim kurumlarının yanı sıra, kâr amacı güden birçok kuruluş son zamanlarda ortaya çıkmıştır.

2.2. SİYASİ GEREKÇELER

Yükseköğretimin uluslararasılaşmasının siyasi gerekçeleri, ülkenin dünyadaki pozisyonu ve rolü ile ilişkilidir. Güvenlik, istikrar ve ideolojik yapı ülkelerin yükseköğretimde uluslararasılaşma politikalarını etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, tarihsel olarak

yükseköğretimde uluslararasılaşma politikaları, her zaman ülkelerin bir dış politika stratejisi olagelmıştır (Alladin, 1992). Ülkelerin imajlarını geliştirmek ve birbirleri ile iyi ilişkiler kurması noktasında, uluslararasılaşma, bir aracı rolü oynamıştır. Başka bir deyişle, yükseköğretim bir diplomatik yatırım olarak görülmektedir. Örneğin gelişmekte olan ülkelere geleceğin liderleri olarak görülen kişilere burs verilmesi, ortak bir anlayış geliştirme ve iyi ilişkiler kurma açısından etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Knight, 1997). ODTÜ'den mezun bir Arap prensinin, Türk firmalarının Arabistan'daki faaliyetlerine kolaylık göstermesi yükseköğretimin devletler arası ilişkileri kolaylaştırıcı rolüne örnek verilebilir. Benzer şekilde, II. Dünya Savaşı sonrasında, uluslararasılaşma politikaları Fransız-Alman ilişkilerinin gelişmesinde çok önemli bir rol oynamıştır (Roeloffs, 1994).

2.3. SOSYAL VE KÜLTÜREL GEREKÇELER

Yükseköğretimde uluslararasılaşmanın gerekçelerinden bir diğeri de, sosyal ve kültürel gerekçelerdir. Uluslararasılaşma aracılığıyla, ülkeler kendi ideolojik yapılarını veya ulusal değerlerini başka ülkelere taşıma imkânına kavuşmaktadır. Bu durum, aynı zamanda ülkeler arası dayanışma ve anlayışın artmasına da neden olmaktadır. Ülkeler arası yapılan değişimler, ülkeler arası ilişkileri etkilerken aynı zamanda ileriye dönük iyi ilişkilerin gelişmesine de zemin hazırlamaktadır. Bu süreç aynı zamanda, milli kültürün korunması ve sürdürülmesine dönük olarak, ülkelerin uluslararası yükseköğretim politikalarını etkileyen önemli bir unsurdur. Küreselleşmenin homojenleştirici etkisini azaltmak için ülkeler, karşılıklı olarak birbirlerini anlamaya ve tanımaya yönelik politikalar geliştirmektedir. Kültürleri tanıyan ve değişik kültürlerde kendini evinde hisseden bir nesil yetiştirmek bu bakımdan önemli bir motivasyon kaynağıdır (Knight, 1997).

2.4. AKADEMİK GEREKÇELER

Yükseköğretimde uluslararasılaşmanın akademik gerekçeleri, temel hedef olarak; akademik kalitenin artırılması, bilginin üretilmesi ve paylaşılması gibi yükseköğretimin temel amaçlarını esas almaktadır. Bu bakımdan, uluslararası ortaklıklar; araştırma ve bilgi üretilmesinde, bilginin paylaşılmasında ve gelişmesinde rol oynayarak kaliteyi arttırmaktadır. Eğitim ve araştırmada kalitenin sağlanması gittikçe daha çok önem kazanmakta ve uluslararası denklik ve değerlendirmeler daha çok kabul görmektedir. Smith'e göre uluslararasılaşma ve eğitim kalitesi arasındaki bağın iki önemli boyutu bulunmaktadır. Birinci boyut, uluslararası eğitimin sunulmasındaki kalitedir ki, bu aynı zamanda, ikinci boyut olan, kaynak ülkedeki yükseköğretim kuruluşunun kendi içindeki eğitim kalitesini de etkilemektedir. Buradan hareketle, uluslararası eği-

tim kurumlarının dışarıya sundukları eğitimin kalitesi, kendi ülkesindeki eğitim kalitesini de etkilemekte ve kendi kalitesinin de artmasını sağlamaktadır (Smith, 1994). Özellikle Amerikan ve İngiliz yükseköğretim sistemleri, çok önceden bu durumun farkına varmış ve uluslararası öğrencilerin ve öğretim elemanlarının, kendi ülkelerindeki akademik kaliteye katkısına önem vermişlerdir. Eğitimin uluslararasılaşması, aynı zamanda, araştırma ve eğitimde sığlığın ve fakirliğin önüne geçmiş ve yeni düşünce ve sorgulama boyutlarına olanak tanımıştır.

Akademik değişim programlarının, kişisel gelişim açısından, akademik ve sosyal gelişimden daha önemli olduğu sıkça tekrarlanmaktadır. Kanada Üniversiteler ve Kolejler Birliği (Association of Universities and Colleges of Canada) tarafından yapılan bir araştırma, kurumsal düzeyde uluslararasılaşmanın temel sebebinin, öğrencilerin kültürel, ekonomik, çevresel ve siyasi anlamda ortak proje ve araştırma geliştirmeye dönük uluslararası bilgi ve becerilerinin artırılması amaçlı olduğunu göstermiştir (de Wit ve Knight, 1995). Benzer şekilde, Amerikan üniversitelerinde, uluslararasılaşma sayesinde kişisel gelişimin gerçekleştiği argümanı sıkça öne sürülmektedir. Öğrencilerin bu sebepten dolayı lisans seviyesinde, bir dönem veya daha uzun süre, yurtdışında eğitim görmeleri teşvik edilmektedir. Lambert (1989), Amerikan uluslararası değişim programlarına dair yaptığı bir değerlendirmede şunu ifade etmiştir:

Uluslararası deneyimleri değerlendiren bütün çalışmalar, yabancı ülkede geçirilen zaman zarfındaki kişisel kazanımların öneminden söz etmektedir. Amerika'dan farklı olarak Avrupa'da kişisel gelişim, uluslararasılaşmanın bir gerekçesi olarak daha az öne çıkmaktadır. Avrupa'da uluslararasılaşmanın akademik ve araştırmaya yönelik kazanımları daha çok vurgulanmaktadır.

3. ULUSLARARASILAŞMANIN ZORLUKLARI

Uluslararasılaşma faaliyetleri, bir takım zorlukları beraberinde getirmektedir. Bu zorlukların en bilineni, diplomaların denkliği ve tanınmasına ilişkindir. Dolayısıyla uluslararasılaşmayla birlikte yükseköğretimin kalitesini güvence altına almak, önemli bir politika alanı olarak ön plana çıkmaktadır. Ayrıca, uluslararasılaşmanın biçimine göre, zorluklar da değişmektedir. Örneğin, devletler arası antlaşmalarla kurulan programların sorunları ile ortaklıkla geliştirilen programların sorunları farklılaşmaktadır (bkz. Bölüm 2). Dünya üniversite sistemlerinde ve ilgili uluslararası hukukta, devletler arası (*intergovernmental*) ve uluslararası (*international*) üniversiteler arasında bir fark gözetilmektedir (UNIDROIT, 2011). Bu iki sistem arasındaki fark, devletler arası üniversitelerde ortak ve ana aktörlerin doğrudan devletler olmasıdır. Öte yandan uluslararası üniversitelerde ortaklar, hem ilgili devletler hem de üniversiteler ve diğer

kuruluşlar olabilir. Bu ayrımın iki önemli sonucu vardır. Birincisi, devletler arası olarak kurulan üniversiteler, devletler arasında yapılan ikili ya da çoklu antlaşmalara göre kurulduğundan, bu üniversiteler, uluslararası hukuk kurallarına tabidirler. Uluslararası üniversiteler ise, bulundukları ülkenin ulusal hukuk sistemine tabidirler. İkinci olarak, başarılı uluslararası üniversitelerin aksine, Avrupa'da şu ana kadar kurulan devletler arası üniversite denemelerinden hiç biri başarılı bir sonuca ulaşamamıştır. Bu denemelerin en eski ve en önemli örneği olan EUCLID Üniversitesi, nitelsiz akademik derece (*degree mill*) vermekle suçlanmış ve hakkında birçok dava açılmıştır. Öte yandan, özel ortaklıklarla ya da özel girişimle kurulan uluslararası üniversiteler, ilgili ülkenin yükseköğretim sistemine dâhil olmakta ve ona göre başarı değerlendirilmesi yapılmaktadır (Ezell, 2009).



Uluslararasılaşma, yükseköğretimde kalitenin en belirleyici unsuru hâline geldikçe, ülkeler dünya çapında bilinen ve saygın uluslararası yükseköğretim kurumları kurma yarışına girmişlerdir. Salmi (2011), bu tür kurumlar kurulurken yapılan hataları şöyle özetlemektedir:

- Büyük kampüslerin başarı getirmesi beklenmekte; müfredat ve eğitim programları belirlenmeden önce, üniversite binaları inşa edilmektedir.
- Bölgesel ve kültürel bağlam ve çevre dikkate alınmamakta, başka bir ülkede başarılı olmuş bir yükseköğretim modeli olduğu gibi ithal edilmektedir.
- Akademik heyetler ve kurullar, kuruluştan itibaren yeterince söz sahibi olamamaktadırlar.
- Uzun dönemli finansal mekanizmalar kurulamamaktadır.
- Hedefler aşırı büyük olarak belirlenmekte ve bu hedeflere az zamanda ulaşmaya çalışılmaktadır.
- Yerel akademik kapasiteyi geliştirmeksizin uluslararası akademisyenlere dayandırılmaktadır.

Farklı ülke örnekleri ve tecrübeleri dikkate alındığında, birçok başarısız üniversite girişi ve adımı tespit etmek kolaydır. Örneğin, sömürge sürecinde Afrika ülkelerindeki üniversiteler, Avrupa üniversitelerine benzetilmiştir. Ne var ki, bu ülkeler bağımsızlıklarını kazandıktan sonra Avrupa'dan gelen yardımlar kesilmiş ve üniversiteler bir krize girmiştir (Mohamedbhai, 2011). Öte yandan, bütün zorluklara rağmen, başarılı örnekler de söz konusudur. Türkiye'de 1954 yılında Erzurum'da kurulan Atatürk Üniversitesi, Nebraska Üniversitesi'ni model almış fakat bölgenin koşulları ve ihtiyaçları doğrultusunda önemli değişiklikler yapılmıştır. Ayrıca, Salmi (2011) tarafından dikkat

çekilen zorluklardan olan yerel akademik kapasite gelişimi, Atatürk Üniversitesi örneğinde Nebraska Üniversitesi'yle uzun dönemli işbirliğiyle sağlanmıştır. Gerçekten de bu örnek işbirliği sayesinde Atatürk Üniversitesi kısa sürede kapasitesini geliştirmiş ve böylece hem kendi öğretim üyesini hem de Türkiye'nin birçok üniversitesine çok sayıda öğretim üyesi yetiştirebilmiştir.

SINIR-ÖTESİ YÜKSEKÖĞRETİM YAKLAŞIMLARI

II BÖLÜM



Liverpool Üniversitesi / Birleşik Krallık

- › ORTAKLIK ÇEŞİTLERİ
- › ANTLAŞMA ÇEŞİTLERİ

Yukarıda da belirtildiği gibi yükseköğretimde uluslararasılaşma, yıllarca öğrenci hareketliliği üzerinden tartışılmış, uluslararasılaşmanın değişen boyutları literatürde ihmal edilmiştir (Kehm ve Teichler, 2007). Bu konuda yapılan çalışmalarda, uluslararasılaşmanın değerlendirilmesinde üç unsurun belirleyici olduğu belirtilmiştir. Bunlar; öğrenci hareketliliği, müfredat ve kampüsleri uluslararasılaştırma çabaları ile ortak antlaşmalarla geliştirilen sınır-ötesi faaliyetlerdir (El-Khawas, 1994). Bu üç unsur, ülkelerin gelişmişlik düzeyi, ekonomik durumu ve uluslararasılaşma konusundaki motivasyonlarına göre farklılık göstermektedir. Buna ek olarak, gelişmiş ülkelerin uluslararasılaşma stratejilerinin de zaman içerisinde dönüştüğü görülmektedir. Daha önce işaret edildiği üzere, II. Dünya Savaşından sonra uluslararasılaşmanın amacı, daha çok karşılıklı anlayış ve işbirliğini geliştirmeye dönük olmakla birlikte öğrencilerin deneyim kazanmalarıdır. Bu bağlamda, ülkeler değişim programlarına, öğrenci ve akademisyen hareketliliğine önem vermişlerdir. 1980'li yıllardan sonra gelişmekte olan ülkeler de uluslararasılaşma süreçlerine ekonomik, sosyal/kültürel ve siyasi gerekçelerle katılmaya başlamışlardır. Öte yandan gelişmiş ülkelerde devlet üniversitelerinin kaynaklarının ekonomik krizlerden dolayı azalması, değişik uluslararasılaşma stratejilerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur.



Resim 1: Monash Üniversitesi / Avustralya

Gelişmiş ülkelerin uluslararasılaşma amaçları ağırlıklı olarak ekonomik kazanım olduğu zaman, bu stratejiler uluslararası öğrenci çekmek ile yurt dışında şube kampüs açmak ve bağımsız yükseköğretim kurumu kurmak şeklinde ortaya çıkmaktadır. Gelişmiş ülkelerin uluslararasılaşma amaçları daha çok akademik ve kültürel olduğu zamanlarda ise, bu stratejiler ortak program geliştirme ve müfredatlarını

uluslararasılaştırma şeklini almaktadır. Bu uluslararasılaşma stratejilerinde, uluslararası öğrenci çekmek ağırlıklı olarak ekonomik gerekçelere dayanırken, müfredatın uluslararasılaştırılması küreselleşen dünyada öğrencilerin uluslararası istihdamını arttıran ileriye dönük bir yatırım olarak kabul edilmektedir. Aslında üniversitelerin yapısı gereği, müfredatlar her zaman yükseköğretim kurumlarının işbirliğine dayalı geliştirilmiştir (Altbach, Reisberg ve Rumbley, 2009). Müfredatın uluslararasılaşma-sında en etkili unsurlar, öğrenci hareketliliği ve dil olmuştur (Hughes, 2010).

Bu bağlamda uluslararası öğrenci çekmek önemli bir faaliyet hâline gelmiştir. Bu konuda okullar değişik yaklaşımlar göstermektedirler. Örneğin, Avustralya'daki Monash Üniversitesi uluslararasılaşmada çok önemli bir model olarak kabul edilmektedir (Morshidi, 2008; Lane, 2011; de Wit, 2002). Monash Üniversitesi, 1999'da "küresel

stratejisini” 42 bin olan öğrenci sayısını 80 bine çekmek ve bunun en az yarısının da uluslararası öğrenci olması olarak belirlemiştir (Monash University, 1999). Monash Üniversitesi belirgin bir uluslararasılaşma stratejisi uygulamış ve bütün uluslararasılaşma stratejilerini birlikte değerlendirerek stratejileri bütüncül bir şekilde kullanmıştır. Bu bağlamda Güney Afrika ve Malezya’da açtığı şube kampüsleri ile İtalya ve İngiltere’de oluşturulan eğitim ofislerini Avustralya’daki kampüse öğrenci çekmek amaçlı kullanmıştır (Maslen, 2001). Benzer şekilde, müfredatın uluslararasılaştırılması konusunda en başarılı örneklerden bir tanesi de Macaristan’dır. Macaristan’daki yükseköğretim kurumları değişik dillerde eğitim vermeyi bir uluslararasılaşma stratejisi olarak kabul etmiş ve uluslararası programlarda ortaklıkları artırmak için dili temel bir enstrüman olarak kullanmışlardır (Hughes, 2008).

Sınır-ötesi uluslararasılaşma yönündeki girişimler, ortaklıklar ya da karşılıklı anlaşmalar tarafından yürümektedir (Knight, 2004; Altbach, 2004; Eggins, 2003). Ortaklık şeklindeki modelde, iki taraf devamlı bir şekilde birlikte çalışmak zorundadır. Yani ortaklık şeklindeki girişimler, daha uzun süreli ve ekonomik gerekçelerden çok, akademik ve siyasi gerekçelere dayanmaktadır. Bu girişimler program düzeyinde, konsorsiyum, çift ve ortak diploma programları; kurum düzeyinde ise, ortaklık girişimleri ile kurulan üniversiteler ve uzaktan eğitim programları olarak gruplanabilir. Antlaşmalar üzerinden yürüyen uluslararasılaşma modeli ise daha çok iş antlaşmaları tarzında iki tarafın da bir takım çıkarlarına cevap veren düzenlemeler olarak algılanabilir. Bu modelde ekonomik gerekçeler öne çıkmaktadır. Ayrıca, ortaklık yaklaşımlarından farklı olarak, bu model daha tek yönlü ilerlemektedir. Ortaklık ve antlaşma ile yürütülen uluslararasılaşma modelleri aşağıda tartışılmıştır.

1. ORTAKLIK ÇEŞİTLERİ

Ortaklık yönünde geliştirilen uluslararasılaşma stratejilerinde, akademik ve siyasi nedenler daha çok öne çıktığından, bu ortaklık faaliyetleri ya kurumsal düzeyde üniversiteler aracılığıyla ya da ulusal düzeyde ülkeler arasında oluşturulan bir birlik aracılığıyla gelişmektedir (Godbey, Galen ve Turlington, 2002). Program düzeyinde, ortak ve çift derece programlar şeklinde; kurum düzeyinde ise geleneksel ve özel yükseköğretim kurumlarının oluşturduğu ortaklıkların üniversite açma girişimleri şeklinde ele alınabilir. Burada öne çıkan veri, uluslararasılaşma stratejileri ya da politikaları ulusal düzeyde geliştirilse bile, uygulamada ya devletler arası bir kurul aracılığı ile program düzeyinde bir ortaklık kurulmakta ya da devletler arası ortaklıklar her zaman mevcut başarılı bir üniversite üzerinden yürütülmektedir. Program ve kurum düzeyinde mevcut ortaklık çeşitleri aşağıda sunulmuştur (Tablo 2).

TABLO 2. Program ve kurum düzeyinde ortaklık çeşitleri

	Ortaklık Çeşidi	Açıklama	Örnek
<i>Program Düzeyinde</i>	Çift Diploma	Eğitim sonunda iki kurumdan diploma (tek derece)	ODTÜ-SUNY
	Ortak Derece	İki kurum tarafından bağımsız olarak geliştirilen bir programdan diploma	London School of Economics-Columbia University
<i>Kurum Düzeyinde</i>	Ortaklık	Geleneksel (üniversiteler ve hükümetler) ve yeni (özel sektörde yükseköğretim sağlayıcıları) aktörlerin iş birliği ile açılan üniversiteler	Dar El-Faysal Üniversitesi, Euclid University
	Uzaktan Eğitim	İki kurumun alt yapısı kullanılarak bağımsız bir program	African Virtual University

Kaynak: Tarafımızdan gruplanmıştır.

1.1. ÇİFT VE ORTAK DİPLOMA PROGRAMLARI

Değişim programları ve tamamen başka bir ülkede eğitim almak, uluslararası yükseköğretimde hâlâ en yaygın yaklaşımlar olmasına rağmen, ortak ve çift diploma programları da gittikçe yaygınlaşmaktadır (Obst, Kuder ve Banks, 2011). 1990'lar da Avrupa'da başlayan bu eğilimin yayılması ve hızla diğer ülkelere de sıçraması ve küresel bir akım hâline gelmesi, yükseköğretim kurumlarını, hükümetleri ve yükseköğretime odaklı uluslararası organizasyonları, bu programları incelemeye ve değerlendirmeye yönlendirmiştir (Obst ve Kuder, 2012). Çift ve ortak diploma programları değişik şekillerde tanımlanmasına rağmen, yaygın olarak iki ülkedeki yükseköğretim kurumlarının işbirliği içinde geliştirdiği programlar anlamında kullanılmaktadır (Knight, 2011). Çift ve ortak diploma programları arasındaki en önemli fark, elde edilen diplomalardan kaynaklanmaktadır. Çift Diploma programının sonunda, mezun olan öğrenciler, iki yükseköğretim kurumundan iki değişik diploma alırken, ortak diploma programlarından mezun olan öğrenciler üzerinde iki üniversitenin de isminin bulunduğu tek diploma almaktadır (Obst, Kuder ve Banks, 2011).

Bir başka önemli fark ise, ortak diploma programlarının geliştirilmesinde daha uzun süreli ve daha ayrıntılı ortaklıklar gerekmesidir. Ortak diploma programları, iki kurumun da mevcut derece programlarından farklı olarak geliştirildiği ve kendi ayakları üzerinde duran bağımsız programlar oldukları için, yükseköğretimde uluslararasılaşma modelleri içinde işbirliğini ve kurumların beraber hareket etmesini en çok gerektiren ortaklık modelidir. Çift diploma programları ise, kurumların mevcut programları üzerinden geliştirilmiştir. Bu programlarda öğrenciler her iki kurumda da ortaklık dışında kalan dersleri alırlar. Çift ve ortak diploma programlarının

öğrenci seçiminde de farklılıklar görülmektedir. Ortak programlarda kurumlar bir araya gelip hangi öğrencilerin kabul edileceğine birlikte karar verirlerken, çift diploma programlarında kurumlar daha önceden belirlenen bir takım ölçütler üzerinden seçimlerini ayrı ayrı yaparlar. Ortak programlarda öğrenciler tüm eğitimleri boyunca iki kurumda da kayıtlı bulunurlar. Çift diploma programlarında öğrenciler sadece bulundukları kurumlara kayıt yaparlar (Knight, 2008b).

Avrupa Üniversiteler Birliği (European University Association), çift ve ortak derece programları ve bu programların 2002'den bu yana artışı üzerine rapor hazırlamıştır (Tauch ve Rauhvargers, 2002). *Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Eğilimleri* başlığı altında basılan bu rapora göre, çift ve ortak derece programları ağırlıklı yüksek lisans düzeyinde geliştirilmektedir (Crosier, Purser ve Smidt, 2007). Dünyada ortak ve çift diploma programlarının yaygınlığını ve çeşitlerini değerlendirmek amacıyla, Uluslararası Eğitim Enstitüsü (Institute of International Education) ve Berlin Freie Üniversitesi tarafından 2011'in başlarında yapılan ve çok sayıda araştırmacı tarafından analiz edilen bir araştırma da bu bulguları teyit etmektedir. 28 değişik ülkede, 245 yükseköğretim kurumu arasında yapılan bu araştırmada, belirlenen verilere göre ankete katılan üniversitelerde sunulan çift ve ortak diploma programlarının %53'ü yüksek lisans, %28'i lisans ve %14'ü doktora düzeyindedir (Obst, Kuder ve Banks, 2011). Aynı araştırma, dünyadaki ortak diploma programlarının sayısını tam olarak belirleyememesine rağmen elde edilen veriler çift ve ortak diploma programlarının gittikçe arttığını göstermektedir. Çift derece programlarının ortak derece programlarından çok daha yaygın olduğu tespit edilmiştir (Obst ve Kuder, 2012). Söz konusu araştırmaya katılan üniversitelerin %84'ü çift derece programları yürüttüklerini belirtirken sadece %33'ü ortak diploma programları olduğunu belirtmiştir (Knight, 2008). En çok çift ve ortak diploma programları geliştiren ülkelerin ise; Fransa, Almanya, ABD, İtalya ve Avustralya olduğu tespit edilmiştir. Bu ülkeler arasında ABD, daha çok çift diploma programlarını tercih ederken, Fransa'nın ortak diploma programlarını tercih ettiği görülmüştür. Bu programlarda artış için gösterilen gerekçeler şunlardır: akademik gelişim, ortak araştırma projeleri, kurumların uluslararası prestij ve görünürlüğünün artması. Katılımcıların tamamı, ekonomik kazanımların bu projenin gerekçeleri arasında olmadığını bildirmişlerdir. Aksine, bu tür ortak geliştirilen programlarda, karşılaşılan yasal ve finansal sorunlardan dolayı programların okullara ekstra maliyeti olduğu görülmektedir (Kribernegg ve Maierhofer, 2009). Katılımcıların üçte biri, geçmişte programların öğrenci eksikliği, kaynakların yetersizliği ya da devamsızlık gibi çeşitli sebeplerden dolayı kapatıldığını bildirmişlerdir. Bu zorluklara rağmen birçok kurumun, programları geliştirmeye devam edeceklerini söylemeleri önemli bir bulgu olarak öne çıkmıştır (Obst, Kuder ve Banks, 2011).

Ortak derece programlarının en sık karşılaştığı zorluklarından bir tanesi de yasal zorluklardır. Ülkeler arasındaki mevzuat farklılıkları, akademik takvim farklılıkları, kredi sistemlerindeki ve değerlendirme mekanizmalarındaki farklılıklar önemli sorunlar olarak öne çıkmaktadır. Ulusal mevzuatlar, genelde üniversitelerin yabancı kuruluşlarla ortak derece vermelerine uygun değildir. Örneğin, birçok ülkede ulusal ve kurumsal mevzuatlar öğrencilerin aynı anda iki üniversitede kayıtlı olmasına izin vermeyebilir ya da öğrencilerin son senelerini kendi ülkelerinde geçirmesini mecburi tutabilmektedir (Knight, 2011).

Ortak verilen diplomalar için akreditasyon sistemlerinin henüz çok gelişmiş olmaması da bir başka sorundur. Ortak diploma akreditasyonları için en iyi çözüm şimdilik, akreditasyonun ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology) ve EQUIS (European Quality Improvement System) gibi profesyonel akreditasyon kuruluşları tarafından yapılmasıdır. Bir çok Avrupa ülkesi akreditasyon sorunlarını çözmek üzere son yıllarda yasal adımlar atmışlardır (Sursock ve Smidt, 2010). Birçok kurum, bunun küresel istihdam ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli bir adım olduğunu belirtmektedir. 2009'da yapılan bir araştırma, ortak diplomaların yasallığı ve bütün Avrupa ülkelerinde tanınması konusunda ilerleme kaydedildiğini bildirmektedir (Davies, 2009).

Akreditasyon ve değerlendirme sorunundan sonra en çok öne çıkan sorun, programların maliyetidir. Programlar dışarıdan sponsorların destekleri ile yürütüldüğünde istikrarsızlık gösterebilmektedir. Bu durumlarda maliyet öğrencilere yansıtılmakta, bu da ortak derece programlarını elitist ve belli bölgelerle sınırlı programlar hâline getirmektedir (Obst, Kuder ve Banks, 2011). Ortak diploma konusunda üniversitelerin çoğunun kesin stratejilerinin ve pazarlama taktiklerinin olmadığı görülmektedir. Buna göre, ortak diploma hususunda en çok belirtilen zorluklar, kaynak yetersizliği ve programların devam zorluğudur (Obst ve Kuder, 2009). Bununla birlikte, mevcut eğilimler dikkate alınırsa, gelecekte daha fazla sayıda ülke arasında işbirliği ve çift ya da ortak diploma programları olacağı söylenebilir.

1.2. ORTAK KURUM KURULMASI

Uluslararası Üniversiteler Birliği (IAU), her yıl dünyadaki bütün üniversitelerin, ülkelere göre listesini yayınlamaktadır. Bu yayında ülkelere göre dağılım verildikten sonra "Dünya Üniversiteleri" başlığı altında beş üniversite sıralanmıştır: EUCLID Üniversitesi, Avrupa Üniversitesi Enstitüsü, Birleşmiş Milletler Üniversitesi, Dünya Denizcilik Üniversitesi ve IMO Uluslararası Denizcilik Hukuku Enstitüsüdür. Başka uluslararası üniversiteler olmasına rağmen, bu kurumlar, uluslararası organizasyonlar bünyesinde bulunan üniversiteler oldukları için söz konusu listede ayrı verilmektedir. Aşağıdaki tabloda bu kurumlar kısaca tanıtılmıştır (Tablo 3).

TABLO 3: Uluslararası organizasyonlar bünyesinde kurulan üniversiteler

Kurum ve web adresi	Tanıtım
Avrupa Üniversitesi Enstitüsü http://www.eui.eu/Home.aspx	Floransa'da bulunan bu üniversitede sadece Ekonomi, Tarih, Hukuk ve Siyasi Bilimler fakülteleri bulunmakta ve üniversite iki kurul tarafından yönetilmektedir. Yüksek Kurul, üye ülkeler tarafından atanan temsilcilerden oluşmaktadır. Yüksek Kurul, sadece bütçe konusunda karar verebilmekte ve rektörü belirlemektedir. Akademik Kurul ise, öğretim üyelerinin ataması dâhil olmak üzere bütün akademik konularda karar almaktadır.
Birleşmiş Milletler Üniversitesi http://unu.edu/about	Amacı, eğitim vermekten çok akademisyenleri ve araştırmacıları bir araya getirmektir. Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyinde alınan bir kararla kurulmuştur. UNESCO ile birlikte yönetilmektedir. Yönetim kurulu, organizasyon ve akademik kurul, Tokyo'dan yürütülmektedir.
EUCLID Üniversitesi http://www.euclid.int/	Uluslararası ve devletler arası bir kurumdur. Uluslararası kanunlara tabi olarak katılımcı ülkeleri tarafından onaylanan bir antlaşma ile kurulmuştur. EUCLID'in mevcut 11 devlet üyesi bulunmaktadır (Zahid, 2012).
Dünya Denizcilik Üniversitesi http://wmu.se/	BM'ye bağlı Uluslararası Denizcilik Örgütüne bağlı kurumlardır. Denizcilik ve deniz hukuku alanında uzman yetiştirmek üzere kurulmuşlardır.
IMO Uluslararası Denizcilik Hukuku Enstitüsü http://www.imli.org/	

Kaynak: Üniversitelerin web sayfasından elde edilen verilerle tarafımızdan derlenmiştir.

Yukarıda sıralanan üniversiteler dışında, uluslararası ortaklıklar çerçevesinde kurulan çok sayıda yükseköğretim kurumu vardır. Aşağıda bu kurumlardan bazıları tanıtılmıştır:

Orta Asya Üniversitesi: Kazakistan, Kırgızistan ve Tacikistan devlet başkanları ve ünlü bir iş adamı olan Aga Khan tarafından kurulmuştur. Bütün finansman, Aga Khan tarafından karşılanmakta ve yönetim Aga Khan'ın organizasyonu tarafından yürütülmektedir. Birçok ülke ile bağlantıları bulunmakta ve akademik konularda ise University of Michigan dâhil olmak üzere bazı köklü üniversitelerdeki danışmanlardan hizmet alınmaktadır. Uluslararası danışma kurulunda birçok emekli yönetici bulunmaktadır (UCA, 2012).

Hamadan Tıp Bilimleri Üniversitesi: Fransız ve İran ortaklığıyla kurulan bu üniversitede sadece tıp fakültesi bulunmaktadır. Fransa, başlangıçta kaynak ve eğitim desteği sağlamış ve daha sonra çekilmiştir (UMSHA, 2012).

Franco-Italian Üniversitesi: Bu üniversite, iki devlet arasında 6 Ekim 1998'de yapılan bir antlaşma sonucunda kurulmuştur. Fakat antlaşma, İtalyan hükümeti tarafından 2000'e kadar onaylanmamıştır. Üniversitenin misyonu, Fransa ve İtalya arasında yükseköğretim ve araştırmada işbirliğini, öğrenci ve akademisyen değişimi yoluyla

teşvik etmektir. Üniversite, aslında iki üniversite arasında 10 yılı aşkın bir süredir devam eden ortak derece programını yasal olarak kolaylaştırmak için kurulmuş bir üniversitedir. Fiziksel olarak bir binası bulunmamaktadır. Üniversitenin kendi sayfasında yaptığı açıklamaya göre, üniversitenin yapısı özellikle basit tutulmuştur. Mütevelli heyeti eşit sayıda İtalyan ve Fransız akademisyenlerden oluşturulmuş ve iki genel sekreter atanmıştır. Üniversite, özellikle “soyut” tutulmuş ve şu an için sadece birkaç program aktif olarak bulunmaktadır. İtalya ve Fransa’da bulunan Joseph Fourier ve Turin Üniversitelerinin ortak olarak kurdukları bu soyut yapıda öğrenciler, adı geçen üniversitelerde derslerini almakta ve eğitimlerine devam etmektedirler (UFI, 2012).



Resim 2: Heriot-Watt Üniversitesi / Birleşik Krallık

Franco-Alman Üniversitesi: 1997 yılında kurulmuş ve 1998 yılında eğitime başlamıştır. Franco-Italian Üniversitesi’ne benzer şekilde, fiziksel bir binası veya yapısı söz konusu değildir. Üye kurumların kampüslerinde dersler devam etmektedir. Birçok değişik derece verilmektedir ancak genel olarak, ortak diploma programları yerine kullanılan bir yöntemdir (DFH, 2012).

Ortak olarak kurulan üniversiteler, ağırlıklı olarak mevcut olan üniversitelerin alt yapısından faydalanmaktadır. Soyut olarak kurulduklarından dolayı, genelde ya bir program ya da bir bölüm olarak kurulmakta ve ayrıca, ağırlıklı olarak mevcut bir ortaklık programının devamı olarak da kurulmaktadır.

2. ANTLAŞMA ÇEŞİTLERİ

Antlaşmalarla kurulan yükseköğretim kurum ya da programları, daha çok kaynak ülkenin hâkimiyetinde olup ev sahibi ülke tarafından olumlu ya da olumsuz karşılanabilmektedir. Bu uluslararasılaşma stratejisinde öne çıkan unsurlar, genellikle ekonomik gerekçelerdir. Program ve kurum düzeyinde çok farklı biçimleri vardır (Tablo 4).

TABLO 4: Program ve kurum düzeyinde antlaşma çeşitleri

	Antlaşma Çeşidi	Açıklama	Örnek
Program düzeyinde	Eklemleme (<i>Articulation</i>)	A, B, C vb. ülkelerinde bulunan çeşitli yükseköğretim kuruluşlarının ortak olarak geliştirdiği dersler açılır. Bu dersler, öğrencilerin kendi ülkelerinde kayıtlı oldukları programlarda geçerli sayılır.	Johns Hopkins Üniversitesi ile Turin Üniversitesi (Uluslararası İlişkiler Programı)

	Antlaşma Çeşidi	Açıklama	Örnek
	İkiz Programlar (<i>Twinning</i>)	A ülkesindeki yükseköğretim kuruluşu, B ülkesindeki yükseköğretim kuruluşu ile antlaşma yaparak öğrencilerin her iki ülkeden de ders almalarını sağlar. Diploma A ülkesi tarafından verilir.	Temple University ile Hindistan'daki JNU Üniversitesi
	Bayilik (<i>Franchising</i>)	A ülkesinde bir yükseköğretim kurumu program ya da eğitim ürünü geliştirir. B ülkesinde bir yükseköğretim kurumuna bu ürünü sunması için bayilik verir. Süreci yakından denetler ve kârı paylaşır.	Heriot-Watt Üniversitesi ile Kahire Amerikan Üniversitesi (İşletme Bölümü)
Kurum düzeyinde	Şube Kampüs	A ülkesindeki bir yükseköğretim kurumu, B ülkesinde şube açar. Yönetim, A'nın mevzuatı çerçevesinde B ülkesindedir.	Abu Dabi'de New York ve Johns Hopkins Üniversitelerinin şube kampüsleri
	Ofis Açmak	A ülkesinde B ülkesinin bir yükseköğretim kurumu ofis açar. Amacı, eğitim vermekten ziyade, öğrencilerine idari destek sunmaktır.	Avustralya merkezli Monash Üniversitesinin İngiltere'de açtığı ofis
	Bağımsız Kurum	A ülkesinde ulus-ötesi bir yükseköğretim kurumu kurulur. Yönetim, A ülkesinde fakat ulus-ötesi aktörlerdedir.	Orta Asya Üniversitesi

Kaynak: Tarafımızdan hazırlanmıştır. Tanımlar için bkz. Knight, 2006b.

2.1. EKLEMLEME

Birçok ülke arasında geliştirilen bir tür denklik antlaşmasına göre öğrenciler, kendi ülkelerinde kayıtlı bulundukları bir program bağlamında, değişik ülkelerdeki üniversitelerden dersler alabilmektedirler. Bu ortaklıkta sağlanan ve onaylanan dersler bütün katılımcı ülkelerde verilmektedir. Bu tür programlar, özellikle gelişmiş ülkeler arasında kurulmaktadır. Örneğin, bu tür antlaşmaların öncüsü olan San Fransisco State University'nin 100 aşkın okulla eklemleme antlaşmaları bulunmaktadır. Bunların bir kısmı Fransa, Almanya ve Kanada gibi gelişmiş ülkelerdeki okullarla yapılmıştır (SFSU, 2012).

2.2. İKİZ EĞİTİM

İkiz eğitim ortaklık modeline göre, kaynak ülkedeki bir yükseköğretim kuruluşu ev sahibi ülkedeki bir kurumla ortaklık geliştirir. Bu modelde öğrenciler hem kaynak ülkede hem de ev sahibi ülkede ders alabilmekte ve bu dersler iki tarafta da geçerli sayılmaktadır. Bu, lisans düzeyinde daha çok 2+2 olarak yani öğrencinin iki yılı bir yükseköğretim kurumunda diğer iki yıl ise öteki yükseköğretim kurumunda geçirmesi şeklinde geliştirilir. Bu programların özelliği daha doğrusu ekleme ve geçerlilik programlarından farkı, önceden yapılandırılmış bir programa sahip olmasıdır. Genelde masraflar öğrenciler tarafından karşılandığı için kurumlar arasında basit bir lojistik uyumluluk, bu programların başarılı olması için yeterli sayılmaktadır (Lane,

2010a). Gelişmiş ülke üniversiteleri için bu model, kampüse yabancı öğrenci çekme yönünde uluslararasılaşma stratejileri için ideal bir program olarak görülmektedir. Ayrıca gelişmekte olan ülkeler de bu programları kendi dereceleri kapsamında öğrencilerinin yurtdışı deneyim alması ve dil geliştirmesi açısından faydalı bulmaktadır. Temple Üniversitesi ile Hindistan'daki Jawaharlal Nehru Üniversitesi'nin işletme ve dil programları örnek verilebilir.

2.3. BAYİLİK

Bu ortaklık modelinde, bir ülkedeki yükseköğretim kuruluşu başka bir ülkedeki yükseköğretim kuruluşuna kendi geliştirdiği bir eğitim programını sunması için bayilik verir. Bu modele göre, programın sonunda verilen bitirme derecesi, kaynak ülkedeki kurumun adını taşır. Eğitim, yönetim ve değerlendirme, antlaşmaya göre düzenlenir ve ev sahibi ülkenin mevzuatına göre değiştirilir. Örneğin, bir İngiliz üniversitesi olan Heriot-Watt Üniversitesi ile yaptığı antlaşmaya göre Kahire Amerikan Üniversitesi, uzaktan işletme eğitimi vermekte, dereceler ise Heriot-Watt tarafından verilmektedir (HWU, 2012).

2.4. ŞUBE KAMPÜS



Resim 3: Harvard Üniversitesi / ABD

Şube kampüslerin çoğu, ABD üniversiteleri tarafından açılmıştır. 2006'da bu rakamın 82 olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda artışın ne kadar hızlı olduğunu görebiliriz (Verbik ve Merkley, 2006). Elde edilebilen kayıtlara göre, ilk uluslararası şube kampüs, 1950 yılında, Johns Hopkins Üniversitesi tarafından İtalya'da uluslararası ilişkiler eğitimi vermek üzere açılmıştır. Florida State Üniversitesi de aslında 1933 yılından beri, askerlere ve dışişlerinde görevli personele, ülke sınırları dışında eğitim vermekte ancak bu durum şube kampüs şeklinde değil daha çok gezici bir program olarak oluşturulmuştur. 1970'li yıllara gelindiğinde ise en az beş tane şube kampüs açılmıştır. Bunlar, Meksika'da Aliant International University, İngiltere'de American Intercontinental University, Yunanistan'da La Verne University ve İsviçre'de Webster University olarak sıralanabilir (Becker, 2009).

Bir ülkedeki yükseköğretim kurumunun, başka bir ülkede bir şube kampüs açmasına ve bu ülkedeki öğrencilere eğitim sağlamasına denilmektedir. Bu şube kampüs, kurumun kendi öğrencileri tarafından da "yurtdışında bir dönem" programları dâhilinde de kullanılmaktadır (Lane, 2011). Hemen her kıtada şube kampüs kurulmuştur. 2012'de dünyada toplam 179 şube kampüs olduğu tespit edilmiştir (Tablo 5).

TABLO 5: Bölgelere ve ülkelere göre şube kampüs sayıları

	Açılan Ülke	Adet	Açan Ülke
Afrika	Nijerya	1	Hollanda
	Güney Afrika	3	Avustralya, İngiltere, Hollanda
	Tunus	2	Fransa
Asya	Kamboçya	1	Malezya
	Çin	12	ABD, Malezya, İngiltere
	Hong Kong	5	ABD, Kanada
	Japonya	4	ABD, Kanada
	Malezya	8	Avustralya, İngiltere, İrlanda,
	Singapur	16	Çin, ABD, Avustralya, Fransa, İngiltere, Hindistan
	Tayvan	1	ABD
	Tayland	2	Hollanda, ABD
	Vietnam	1	Avustralya
Okyanusya	Avustralya	4	ABD, Fransa, İngiltere
	Yeni Zelanda	1	Avustralya
Karayipler	Dominik Cumhuriyeti	1	ABD
	Jamaika	1	ABD
Orta Amerika	Nikaragua	1	ABD
	Panama	2	ABD, Meksika
Avrupa	Avusturya	1	ABD
	Belçika	1	ABD
	Çek Cumhuriyeti	1	ABD
	Kıbrıs	1	ABD
	Finlandiya	1	Estonya
	Fransa	3	ABD
	Yunanistan	4	ABD
	Almanya	3	Fransa, ABD
	Macaristan	1	ABD
	İtalya	1	ABD
	Norveç	1	Fransa
	Polonya	3	ABD, Rusya, İsveç
	Slovenya	1	ABD
	İspanya	2	ABD
	İsviçre	3	ABD
	Hollanda	2	ABD
	İngiltere	5	ABD, Malezya
Orta Doğu	Bahreyn	3	Filipinler, ABD, İrlanda
	İsrail	1	ABD
	Ürdün	2	ABD
	Kuveyt	1	Avustralya
	Katar	10	ABD, Kanada, Hollanda
	Birleşik Arap Emirlikleri	40	ABD, Fransa, İrlanda, İngiltere, Hindistan, Rusya, Belçika, Hollanda, Pakistan, İsviçre, Avustralya, İran, Lübnan
	Yemen	1	Malezya
Kuzey Amerika	Kanada	6	ABD
	Meksika	3	ABD
	ABD	1	Venezüella
Güney Amerika	Arjantin	1	İtalya
	Şili	1	ABD
	Ekvator	2	ABD, Şili

Kaynak: C-BERT 2012'den elde edilen verilerle tarafımızdan oluşturulmuştur.

1980'lerde Japon liderler, ABD ile ilişkileri güçlendirmek adına, Amerikan üniversitelerini Japonya'da şube kurmaya davet etmişlerdir. Amerikalılar açısından da bu durum hem diplomatik hem de ekonomik bir fırsattır. 1980'lerde Japonya'da yaklaşık 30 şube kurulmuş olmasına rağmen, günümüzde sadece Temple Üniversitesi'nin şubesi eğitim vermeye devam etmektedir. 1980'lerden sonra Japon ekonomisinde istikrarsızlık, İngilizce eğitimi anlayacak düzeyde İngilizce bilen öğrencilerin olmaması ve şubelerin şehirlerden uzak olması ve ulaşımın zor olduğu bölgelere kurulması, bu şubelerin kapanmasında gerekçe olarak gösterilmiştir (Chambers ve Cummings, 1990). Ne var ki, 1990'lar boyunca Avustralya, Meksika, Şili, İrlanda, Kanada, İtalya, İngiltere ve İsveç gibi birçok ülke Afrika, Asya, Orta Doğu ve Latin Amerika'da şube kampüsler açmaya başlamıştır. Avrupa'da da şube kampüsler açılmıştır. Örneğin, 1990'da Fransız Moda Üniversitesi Norveç'te ilk kampüsünü açmıştır. Bu kampüs, Amerikan olmayan ilk şube kampüsü olarak kayıtlara geçmiştir. Ülkelerin değişen politikaları, özel sektörün davet edilmesini ve üniversitelerin açılmasını çok daha kolaylaştırmıştır (Kinser ve Lane, 2010).

2.5. OFİS AÇMA

Bu modelde, bir ülkedeki yükseköğretim kurumu, kendi öğrencilerine idari ve lojistik destek amacıyla başka bir ülkede ofis açmaktadır. Örneğin, Johns Hopkins Üniversitesi ile Temple Üniversitesi, çeşitli Avrupa ülkelerinde yurtdışındaki öğrencilere destek amacıyla çok sayıda ofis açmıştır.

2.6. BAĞIMSIZ KURUM

Bu model, davet üzerine ya da girişimci bir kurumun bir ülkeye girip bir okul kurması şeklinde gelişmektedir. Kahire'de 80 yılı aşkın bir süredir başarılı bir şekilde varlığını sürdüren Amerikan Üniversitesi, bu model altında değerlendirilmektedir.

BÖLGELERE GÖRE YÜKSEKÖĞRETİMDE ULUSLARARASI LAŞMA

III BÖLÜM



- › YÜKSEKÖĞRETİMDE BÖLGESEL GİRİŞİMLER
- › BÖLGELERE GÖRE ULUSLARARASI LAŞMA

Dünyanın hemen her yerinde sınır-ötesi yükseköğretim ciddi bir şekilde hissedilmektedir. Bununla birlikte, sınır-ötesi yükseköğretim farklı bölgelerde farklı biçimler almaktadır. Bu bölümde sınır-ötesi yükseköğretim yaklaşımlarını ve faaliyetlerini daha iyi anlamak üzere, bölgelere göre farklılaşan yaklaşım biçimleri ve girişimleri inceleyeceğiz.

1. YÜKSEKÖĞRETİMDE BÖLGESEL GİRİŞİMLER

Yukarıda da belirtildiği gibi küreselleşmenin bir boyutu da bölgesel yönetimlerin artan etkisidir. Yükseköğretimde de uluslararasılaşma önce bölgesel girişimlerle başlamış ve daha sonra uluslararası boyutlar kazanmıştır (Morshidi, 2009). Yükseköğretim alanında, bölgesel girişimler iki paralel gelişme olarak ele alınabilir. Birincisi, bölgeselleşme eğilimi ekonomik platformda kurulan bölgesel birliklerin yükseköğretim alanına kayması ile başlayan bölgesel gelişmelerdir. İkincisi ise, yükseköğretimde bilgi paylaşımı ve kalite kontrolü amacıyla kurulan birliklerdir (Beerens, 2002). Yukarıda da tartışıldığı gibi ekonomik nedenler, yükseköğretimin uluslararasılaşmasında etkin bir gerekçe olarak görülmektedir. Ülkelerin mevcut başarılı ekonomik işbirlikleri üzerine kurulan girişimler, ekonomik gerekçelere dayanmasa bile, başarı göstermektedirler (Forest, 2003). Bölgeselleşme, geleneksel olarak aynı bölgede bulunan ülkeler arasında yapılan ekonomik ve güvenlik dayanışması olarak tanımlanmıştır (Ahmed, 2003). Yükseköğretimde bölgesel girişimler, ağırlıklı olarak daha önceden ekonomik platformda kurulan birliklerin yükseköğretim alanına doğru kayması ile olmuştur (Morshidi, 2009).

Bazı bölgesel girişimler çok başarılı olmuş, bazıları ise başlamadan bitmiştir. Bu girişimler arasındaki fark, bize ortaklıkların gelişimi konusunda önemli bilgiler vermektedir. Yukarıda işaret edildiği üzere, başarılı olan girişimler daha önceden bir ekonomik ilişki içerisinde olan ülkeler arasındaki yükseköğretim girişimleridir. Karayib Adaları'nın yöneticilerinin bir araya gelerek kurdukları University of West Indies, bu girişimlere bir örnek olarak verilebilir. Daha önceden kurulmuş bir ekonomik düzeni devam ettirecek bir şekilde üniversite sistemi kurulmuş ve başarılı olmuştur (Forest, 2003). Öte yandan, Doğu Afrika Üniversitesi projesi yükseköğretimde bölgeselleşme eğiliminin başarısız bir örneği olarak alınabilir. Kenya, Uganda ve Tanzanya'da kampüsler açan bu ortak girişim, ülkelerin daha öncesinden birbirleri ile ilişkileri olmadığı için başarısız olmuştur (Wanni, Hinz ve Day, 2010). Bölgesel girişimlerin faydalı olması için ülkeler arasında güçlü ekonomik ilişkilerin olması zorunluluğu vardır.

Ekonomik platformlardan yükseköğretim platformuna taşınan söz konusu girişimler dışında bir de üniversiteler arasında kurulan konsorsiyumlar bulunmaktadır. Yükseköğretim konsorsiyumları, yükseköğretim kurumlarının bir araya gelerek kurdukları

kurumlardır (Beerens, 2004). ABD’de Institute of International Education (IIE), 1919 yılında kurulmuş ve sonrasında Birleşik Krallık’ta ise 1934 yılında British Council oluşturulmuştur (Jansen, 2004). Bölgesel birlikler, Avrupa Üniversiteler Birliği gibi çatı organizasyonlar da olabilir. Uluslararası yükseköğretime en çok etkisi olan organizasyonlar UNESCO, OECD ve Dünya Bankası olarak sayılabilir. UNESCO, kurulduğundan beri uluslararası yükseköğretim konularına odaklanmıştır. Ama bu durum, daha çok uluslararası diplomaların tanınması ve fikri hakların korunması amaçlı olmuştur. 1980’lerden sonra ise süreç gittikçe daha çok ortak araştırmaların teşvik edilmesine yönelik programların geliştirilmesi şeklinde olmuştur (Uvalic-Trumbic, 2002). UNESCO, kendisini “yükseköğretimi geliştirmek için uluslararası destek vermekle görevli tek BM organı” olarak tanımlamıştır (UNESCO, 2004: 5). Bu bağlamda, UNESCO 1963’de, Paris’te Eğitim Planlaması Enstitüsünü ve 1973’de ise Bükreş’te Avrupa Yükseköğretim Merkezini kurmuştur. 1948’de Avrupa’da yeniden yapılanmayı sağlamak amaçlı kurulan Avrupa Ekonomik İşbirliği Örgütü (OEEC) ise 1960’dan sonra Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD)’ne dönüştürülmüştür. OECD bünyesinde kurulan Eğitim Araştırmaları ve Yenilik Merkezi (CERI) yükseköğretimde uluslararasılaşma faaliyetleri ile ilgili ilk araştırma programını başlatan kurumdur. Yapılan araştırmada müfredatın uluslararasılaşması, uluslararasılaşmanın ekonomik etkileri ve kalite sağlanması üzerine yoğunlaşmıştır (UNESCO/OECD, 2005).

Aşağıda, öne çıkan üç bölgesel girişim açıklanmıştır. Bunlar: Erasmus programı, Bologna Süreci ve Güneydoğu Asya Yükseköğretim Kurumları Birliğidir.



Education and Culture Lifelong Learning Programme

Erasmus Programı: Bu program, Avrupa Komisyonunun Avrupa Birliği ve Avrupa Ekonomik Bölgesi (EEA) ülkeleri arasında, öğrenci ve akademisyen değişimini teşvik amaçlı kurulmuştur. 1987-2007 arasında toplamda 1,5 milyondan fazla öğrenci bu program sayesinde bir ya da iki

dönem yurt dışında eğitim görmüştür. 2013’e kadar ulaşılacak istenen hedef ise 3 milyon öğrencidir. Yeni kurulan Erasmus MUNDUS programı ise mevcut Erasmus programının içinde bulunduğu Avrupa sınırlarının ötesine çıkmasını amaçlamaktadır. Bu bağlamda Fas, Suriye, Irak ve Rusya gibi Avrupa dışında olan ülkelerle öğrenci değişim programları aracılığıyla ortaklıklar geliştirilmektedir. Tempus programı ise Soğuk Savaş sonrasında özellikle Doğu Avrupa ülkelerinde yükseköğretimi güçlendirmek, yeni yükseköğretim kurumları oluşturmak ve yükseköğretimde reform yapmak amacıyla oluşturulmuştur (Teichler, 2012).

Bologna Süreci: Yükseköğretimde en iyi bilinen bölgesel girişimin Bologna Süreci olduğu söylenebilir. Resmen 1999 yılında başlayan Bologna Sürecinin amacı, Avrupa Yükseköğretim Alanı (EHEA) içindeki ülkelerde, müfredat denkliği ve uyumu, istihdamı kolaylaştırmak ve kredi sistemlerinin eşdeğerliliğini sağlamaktır. Derecelerin denkliği,

istihdam edilebilirlik, rekabet, akademik kredi sistemleri, kalite güvencesi, hareketlilik, eğitim ve araştırma işbirliği, akademik hareketlilik ve diğer önemli alanlarda imza sahibi ülkeler arasında işbirliğinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (EVROPAEVM, 2012). Dünyadaki diğer benzer uygulamalar, bu süreci örnek olarak almıştır. Latin Amerika'da ENLACES, Afrika Birliği'nde bu konudaki uyum stratejilerinin geliştirilmesi ve Asya Pasifik bölgesindeki 27 ülkenin kendi içlerinde işbirliğini sağlayan Brisbane bildirisi bu konuda örnek olarak kabul edilebilir (Altbach, Reisberg ve Rumbley, 2009).

Güneydoğu Asya Yükseköğretim Kurumları Birliği: Güneydoğu Asya ülkelerinin bir araya gelerek kurdukları bir organizasyon, bölgedeki yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşmaya yönelik faaliyetlerini koordine etmektedir (SEAMEO-RIHED, 2012). Aynı zamanda bölgede eğitim kalitesinin artması ve eşdeğerlik sağlanması da ilgilendiği konular arasındadır. Ayrıca, Güneydoğu Asya Bölgesi'nde yükseköğretimi güçlendirmek, bilgi paylaşımını sağlamak ve akademik hareketliliğe destek olmak amacıyla yükseköğretim kurumları bir araya gelerek Güneydoğu Asya Yükseköğretim Kurumları Birliği (ASAIHL) adlı topluluğu kurmuşlardır. Topluluğun faaliyet alanı daha sonra, Hong Kong, Avustralya, Tayvan, Kanada, Japonya, Yeni Zelanda, İsveç ve ABD'ye kadar genişletilmiştir (ASAIHL, 2012). Bölgesel girişimler gittikçe uluslararasılaşmaya doğru gitmektedir. 2006'da imzalanan Catania antlaşması sayesinde Cezayir, Mısır, Fransa, Ürdün, Yunanistan, İtalya, Malta, Fas, Portekiz, Slovenya, İspanya, Tunus ve Türkiye ile yükseköğretimde işbirliğinin geliştirilmesi amaçlanmıştır (Catania Declaration, 2006).

2. BÖLGELERE GÖRE ULUSLARARASILAŞMA

Aşağıda kıtalara göre uluslararasılaşmanın genel bir resmi sunulmuştur.



2.1. ORTA DOĞU

Orta Doğu, yükseköğretimde oldukça hareketli bir dönem geçirmektedir (Altbach ve Knight, 2007). Örneğin Polonya, üç yılı İsrail’de üç yılı ise Gdansk’ta olmak üzere bir tıp fakültesi kurmaktadır. Suudi Arabistan’da birçok özel üniversite kurulmaktadır. Örneğin Arizona Üniversitesi, UNESCO ortaklığında Özel Prens Sultan Üniversitesi’ni kurma çabalarında bulunmaktadır. The Stevens Institute of Technology, Boeing şirketi ve Fransız bir savunma sanayi firması olan Thales ile ortak olarak Dar El-Faysal Üniversitesi’ni kurmuştur. Harvard, Birleşik Arap Emirlikleri’nde ilk şube kampüsü açmak üzere girişimlerde bulunmuştur. Bahreyn’de Alman Hanover Üniversitesi, yeni bir Euro Üniversitesi açmak üzere çalışmalar yapmaktadır. Son yıllarda Kahire’de yeni Alman ve Fransız üniversiteleri de açılmıştır. Bütün bu girişimler birbirinden farklı modellerle gerçekleşmiştir. Ortadoğu bölgesinde Katar, son yıllarda yükseköğretimde uluslararasılaşma hususunda önemli bir örnek olarak karşımıza çıkmaktadır. Katar, yurtdışında eğitim veren kurumlardan hizmet alan ülkelerin başında gelmektedir (Becker, 2009; C-BERT, 2012). Hâlihazırda, ABD, Kanada ve Hollanda merkezli yükseköğretim kurumları kampüs açmışlardır. Ülkede yalnızca bir devlet üniversitesi (Katar Üniversitesi) olduğunu göz önüne aldığımızda, bu enstitüler daha fazla önem kazanmaktadır (Stasz vd., 2007). Katar Hükümeti, çok sayıda yabancı uyruklu eğitim sağlayıcısının rakip programlar sunmasına müsaade eden Dubai’nin aksine, kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek ve birbiriyle rekabet etmeyecek programlara izin vermektedir (Lane, 2010b). Örneğin, tıp eğitimi sadece Weill Cornell Tıp Koleji, petrol mühendisliği sadece Texas A&M, işletme ve bilgisayar bilimi sadece Carnegie Mellon Üniversitesi tarafından sağlanmaktadır.

2.2. ASYA PASİFİK

Asya Pasifik Bölgesi’nde yer alan Vietnam, son yıllarda oldukça hareketli bir şekilde uluslararası yükseköğretim faaliyetlerinin önemli bir aktörü hâline gelmiştir (Altbach ve Knight, 2007). Vietnam’da çok sayıda şube kampüs açılmıştır. Asya Pasifik Bölgesi’nde ortaklıklar da yaygındır. Örneğin Hue Üniversitesi, Hawaii’deki Hanoi Üniversitesi ile ortak turizm programı geliştirmiştir. Hanoi Üniversitesi, Belçika, Fransa, Almanya ve Singapur ile ortak olarak çeşitli ortak derece programları sunmaktadır. Vietnam Hükümeti ayrıca bağımsız bir uluslararası üniversite kurma çabası içerisinde. Bu üniversitede görev yapan akademisyenlerin yarısının Vietnamlı, diğer yarısının da değişik ülkelerden gelmesi hedeflenmektedir. Mısır’dan El-Ezher, Avustralya’dan Swinburne University of Technology ve Çin’den Jinan Üniversitesi, Tayland’da şube kampüsler açan kurumlardan bazılarıdır. Singapur da eğitim ihraç eden bir ülke olarak öne çıkmaktadır. Avustralyalı ve İngiliz üniversiteleriyle işbirliği hâlinde bir Singapur firması, Avustralya, Çin, Malezya ve Tayland’da şubeler açmıştır. Carnegie Mellon Üniversitesi gibi çok sayıda üniversite, Hindistan’da şubeler açmıştır.



Resim 4: Hanoi Teknoloji Üniversitesi / Vietnam

Asya Pasifik Bölgesi'nde Malezya, yükseköğretimde hem sınır ötesine taşıdığı eğitim hizmetleri hem de ülkesine çektiği uluslararası öğrenciler ile oldukça bilinen önemli bir örnek teşkil etmektedir (Lane 2010b; Lee 1999; McBurnie ve Ziguras, 2006). Malezya'da 1980'lerden bu yana özel yükseköğretim kuruluşları bulunmasına rağmen, bu kurumların diploma

verme hakkı yakın zamana kadar bulunmamaktaydı (Tan, 2002). Bu açığı kapatmak için birçok üniversite yabancı üniversiteler ile ikiz ve eklemlene programlar geliştirme yöntemlerine başvurmuştur. Bu programlarda öğrenciler eğitimlerinin birinci yılını Malezya'da tamamladıktan sonra üniversiteyi yurtdışında bitirmek üzere transfer oluyorlardı (McBurnie ve Ziguras, 2006). Bu yöntemle, özel üniversiteler diploma verebilir hâle gelmişlerdir. Malezya'nın ekonomisi iyiye gittikçe bu tür programlara olan ilgi de daha çok arttı ve buna bağlı olarak ikiz program sayısında artış meydana gelmiştir. Gittikçe artan talebe cevap olarak ve yerel iş imkânları yaratmak amacıyla Malezya Hükümeti 1996'da özel yükseköğretim yasasını geçirdi. Ülkede ilk şube kampüsleri açanlar, İngiltere'den Nottingham Üniversitesi ile Avustralya'dan Monash Üniversitesi'ydi. Bugün Malezya'da sekiz değişik ülkeden yükseköğretim kurumlarının şube kampüsleri bulunmaktadır.

Ayrıca Malezya, ortak kurulan kurumların ve açılan şube kampüslerin sürekli başarısını sağlamak açısından da önemli bir vakadır. Bunun en başarılı örneklerinden birisi olan Curtis Üniversitesi'nin Sarawak adasında kurduğu üniversitedir. Malezya'da bulunan üniversitelerin hepsi Sarawak adası sakinleri için ulaşılmaz uzaklıktaydı. Ekonomik kriz dolayısıyla devlet Sarawak adasında bir üniversite açmayı reddedince Sarawak adası sakinleri, Curtis Üniversitesi'ni adada bir şube açmaya davet etmiştir (Sheehy, 2009). Katar örneğinde de görüldüğü gibi şube kampüsün açılması için finansman Sarawak eyaleti ve ada sakinleri tarafından karşılanmıştır. Şube kampüsün binaları ve altyapısı yerel hükümet tarafından oluşturulan bir inşaat firması tarafından inşaa edilmiştir. Ayrıca, Curtis'in Malezya'ya uygun müfredat geliştirebilmesi için yerel hükümet destek sağlamıştır. Curtis'in tek sorumluluğu öğretim üyelerini ve idari personeli sağlamaktır. Akademik olarak, müfredat ve programlarla ilgili her karar Avustralya'daki ana kampüs tarafından alınmakla birlikte, üniversitenin yapılandırılmasında yerel yöneticiler daha ağır basmıştır. Kuruluşundan on yıl sonra Curtis Üniversitesi'nin Malezya şubesi, oldukça başarılı bir örnek olarak değerlendirilmektedir. Malezya'daki üniversitelerin resmi sıralamasında Curtis en iyi üniversiteler arasında sayılmış ve birçok devlet üniversitesinin önüne geçmiştir (Lane, 2011). Malezya, birçok şube kampüse ev sahipliği yapmasının yanı sıra Sri Lanka, Endonezya, Afrika ve İngiltere'de şube açmıştır.

2.3. AFRIKA

Uluslararası ve sınır-ötesi girişimler, -Güney Afrika hariç olmak üzere- dünyada en az Afrika kıtasında görülmektedir (Altbach ve Knight, 2007). Nienrode Üniversitesi (Hollanda), Nijerya'da Afrika Liderlik forumu ile birlikte bir şube kampüs açmıştır. Kenya, iki vakıf üniversitesine sahiplik yapmaktadır. Güney Afrika'da Bond ve Monash (Avustralya), De Montfort (İngiltere) ve Hollanda İşletme Okulu gibi az sayıda kurumun şubesi vardır. Mauritius'de 50'den fazla yabancı üniversite ya da meslek kurumu eğitim sunmaktadır.



Resim 5: Notting Üniversitesi / İngiltere

2.4. AVRUPA

Avrupa ülkeleri arasında uluslararasılaşmada ve ulus-ötesi eğitimde en öne çıkan ülke İngiltere'dir. Örneğin, İngiliz Açık Üniversitesi'nin sadece Rusya'da 80'den fazla eğitim merkezi vardır. The London School of Economics' in birçok ülkedeki kurumla çift derece programı vardır. Rusya da Bulgaristan gibi ülkelere programlar açarak hem eğitim ihraç etmekte hem de çok sayıda ortak ve çift derece programına dâhil olmakta hem de çeşitli şube kampüslerin açılmasına izin vermektedir (Altbach ve Knight, 2007). İngiliz ve ABD şirketleri, İspanya, İsviçre, Hollanda ve Fransa'da bazı yükseköğretim kurumlarının ya sahibidir ya da ortağıdır. İngiltere yakın zamana kadar yükseköğretim stratejilerinde sınır ötesi faaliyetler yerine ülke içi uluslararasılaşma faaliyetlerine yoğunlaşmayı tercih etmiştir. İngiltere'de üç üniversite sınır-ötesi yükseköğretim faaliyetlerinde bulunmaktadır. Bunlardan birincisi University of Nottingham, Malezya'da iki başarılı şube kampüs açtıktan sonra Çin'de oldukça büyük ve başarılı bir şube kampüs oluşturmuştur (Ningbo, 2012). Bunun yanı sıra New Castle Üniversitesi, Malezya'da tıp fakültesi kurmuş ve hâlen başarıyla eğitim vermektedir. İngiltere yükseköğretim kurumlarının sınır-ötesi faaliyetlerinin en önemli örneği Liverpool Üniversitesi'nin Laurate Education şirketi ve Şangay'daki Jiaotong Üniversitesi ile kurmuş olduğu bağımsız üniversitedir. Suzhou Sanayi Parkı'nda kurulan bu üniversite 2009'a kadar bağımsız bir kampüste olmasına rağmen Jiatong ve Liverpool üniversiteleri tarafından geliştirilmiş bir ortak derece programı şeklinde işlemekteydi. 2009'da Eğitim Bakanlığı tarafından diploma verebilir bir kuruluş kabul edildiğinden beri bu üniversite kendi diplomasını vermektedir (Baskerville, MacLeod ve Saunders, 2011).

2.5. AMERİKA

ABD'deki üniversiteler, dünya yükseköğretim sisteminde en önde olduğu gibi, sınır-ötesi yükseköğretimde de öne çıkmaktadır. Birçok Amerikan üniversitesinin değişik ülkelerde şubeleri ya da ofisleri vardır. Ayrıca, Amerika menşeli çok sayıda şirket (Kaplan, Apollo Group, DeVry, Laureate Education) dünyada eğitim hizmeti satmaktadır. Amerika'da 57 üniversitenin sahibi olan Kaplan grubu, İrlanda'nın en büyük özel yükseköğretim kurumu olan İrlanda İşletme Okulunu satın almıştır. Apollo'ya bağlı Western International University, Hindistanlı bir şirket ortaklığında; The University of Northern Virginia, Çek Cumhuriyeti'nde (Altbach ve Knight, 2007); University of Indianapolis (2012), Yunanistan'da bir şube kampüs kurmuştur. Ayrıca bu üniversitenin, 33 ülkeyle 59 değişik program ortaklığı mevcuttur. Özetle, çok sayıda Amerikan üniversitesi, sayısız ortak diploma ve derece programlarına dâhildir. Amerikan üniversiteleri, Güney Amerika ülkelerinde de çok sayıda şube kampüs açmışlardır. Bununla birlikte, Venezuela kökenli Jose Maria Vargas Üniversitesi, ABD'de gelişmekte olan bir ülke tarafından açılan ilk şube kampüsüdür (JMVU, 2012). Laurate Education adlı grup, Şili, Meksika, Panama ve Costa Rica'da üniversiteler açmış ve ayrıca İspanya, İsviçre ve Fransa'da hâlen üniversiteleri bulunmaktadır.

ABD Başkanı Barack Obama, yakın zamanda "100.000 Güçlü İnisiyatif" adlı bir programı başlatmıştır. Bu program, Obama yönetiminin en önemli dış politika adımlarından biri kabul edilmektedir. Bu programın amacı, yükseköğretimini Çin'de devam ettiren Amerikalı öğrenci sayısını arttırmak olarak belirlenmiştir. Böylece, 100 bin öğrenciye burs verilmesi planlanmaktadır. Bunun 10 bin tanesi Çin Hükümeti tarafından sağlanacaktır (State Department, 2012). Benzer girişimler, Latin Amerika'da da görülmektedir. Mart 2011'de Brezilya Cumhurbaşkanı Dilma Rousseff, toplam 75 bin öğrenciyi ABD'ye ve Avrupa'ya yükseköğretim görmeleri için göndereceklerini belirtmiştir. Programın dört yıllık bir süre için hesaplanan bütçesi 2 milyar dolar civarındadır (Downie, 2011).

IV BÖLÜM

TÜRKİYE'NİN DEVLETLERARASI
ÜNİVERSİTE ORTAKLIKLARI



Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi / Kazakistan

- ÜNİVERSİTE ORTAKLIKLARI
- TÜRKİYE'NİN ORTAK ÜNİVERSİTE
MODELLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümde, Türkiye'nin devletler arası antlaşmayla kurduğu üniversiteler olan Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi ve Türkiye-Kırgızistan Manas Üniversitesi ayrı bir başlık altında ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Ayrıca henüz yeni kurulmuş olan Türk-Alman Üniversitesi hakkında da bilgi verilmiştir. Son olarak Türkiye'nin ortaklık modellerinin değerlendirilmesi, dünyadaki benzer modellerle karşılaştırmalı olarak yapılmıştır.

1. ÜNİVERSİTE ORTAKLIKLARI

Türkiye'nin sınır-ötesi yükseköğretim kurumlarında çeşitli üniversiteler bulunmaktadır. Bunlar Kazakistan'da kurulan Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi (AYÜ), Kırgızistan'da kurulan Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi (KTMÜ) ve İstanbul'da kurulan Türk-Alman Üniversitesi'dir (TAÜ). Bunun dışında Türkiye kökenli girişimciler tarafından kurulan özel üniversiteler de bulunmaktadır fakat burada sadece Türkiye'nin devlet olarak ortak olduğu üniversiteler ele alınacaktır.



Resim 6: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi / Kazakistan

Türkiye'nin devletler arası antlaşma ile ilk kurduğu üniversite Ahmet Yesevi Üniversitesi'dir. Ahmet Yesevi Üniversitesi esasında 1991 yılında Türkistan Devlet Üniversitesi olarak kurulmuştur. Yeni kurulan bu üniversite 1992 yılında Türkiye ve Kazakistan Cumhuriyetleri arasında imzalanan antlaşmayla "Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi" adıyla iki ülkenin ortak devlet üniversitesi hâline getirilmiştir (AYÜ, 2012). AYÜ'den sonra ikinci ortak üniversite, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi'dir. 30 Eylül 1995 tarihinde İzmir'de imzalanan bir antlaşmayla Kırgızistan'ın başkenti Bişkek şehrinde Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi kurulmuş ve 1997-1998 yılında öğretime başlamıştır (KTMÜ, 2012). Türkiye'nin kurduğu üçüncü ortak üniversite, Türk-Alman Üniversitesi (TAÜ)'dir. İstanbul'da bulunan üniversite, Türkiye yükseköğretim mevzuatına tabi, Türkiye Cumhuriyeti ile Almanya Federal Cumhuriyeti arasında imzalanan antlaşmaya dayanarak 2010 yılında kurulan bir devlet üniversitesidir (TAÜ, 2012). TAÜ henüz öğrenci almamıştır.

1.1. AHMET YESEVİ ÜNİVERSİTESİ MODELİ



Resim 7: Ahmet Yesevi Üniversitesi / Kazakistan

Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi, Türkiye ve Kazakistan Cumhuriyetlerinin ortak devlet üniversitesi olarak özerk bir yapıda kurulmuştur (AYÜ, 2012). Üniversite ilk olarak, Kazakistan Cumhurbaşkanı Nursultan Nazarbayev'in 6 Haziran 1991 tarihli kararıyla, Sovyetler Birliği'nin dağılmasından kısa bir süre önce Hoca Ahmet Yesevi

Türkistan Devlet Üniversitesi olarak kurulmuş ve üniversitenin temel görevi, "Orta Asya'nın tarihî ilim ve kültür merkezi olan Türkistan şehrini kalkındırmak" olarak belirlenmiştir. Daha sonra, 31 Ekim 1992'de Türkiye ve Kazakistan Hükümetleri arasında bir antlaşma imzalanarak söz konusu üniversite, Türkiye ve Kazakistan Cumhuriyetlerinin ortak devlet üniversitesine dönüştürülmüştür. Üniversitenin kuruluşu 1993 yılında tamamlanarak yönetimi Mütevelli Heyetine devredilmiştir. Ahmet Yesevi Üniversitesi'nin merkez yerleşkesi, Güney Kazakistan'daki Türkistan şehrindedir. Merkez yerleşkesi dışında, Türkistan ve Kentav şehirlerinde de ek eğitim binaları bulunmaktadır. Üniversite, kuruluş antlaşması gereği Türkiye ve Kazakistan Hükümetlerince atanan 10 kişilik Mütevelli Heyet tarafından yönetilmektedir. Mütevelli Heyetindeki on üyenin beşi Türkiye'den, beşi Kazakistan'dandır. Mütevelli Heyeti, üniversitenin kamu tüzel kişiliğini temsil eden, idari, mali ve akademik konularda en üst karar organıdır. Üniversitenin rektörü Kazakistan, rektör vekili ise Türkiye Devleti tarafından atanmaktadır. Üniversitenin finansmanı, ik ülke arasında paylaşılmıştır (AYÜ, 2012).

Ahmet Yesevi Üniversitesi'nin öğrenci alımı ilk olarak, 1994-1995 öğretim yılında başlamıştır. Eğitim dili, Kazakça, Türkçe, Rusça ve İngilizcedir. Ahmet Yesevi Üniversitesi'nde 11 fakülte ve 1 yüksekokul bulunmaktadır. Üniversitede Türkiye ve Kazakistan başta olmak üzere 14 farklı ülke ve 33 farklı topluluktan yaklaşık 16 bin öğrenci öğrenim görmektedir. Ahmet Yesevi Üniversitesi, 2002 yılında Türkiye Türkçesiyle Uzaktan Eğitim Programları açmıştır. Üniversitede öğrenim görmekte olan Türkiyeli öğrenci sayısı, yüzyüze eğitimde 357, uzaktan eğitimde ise 4.113'tür. Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları'ndan ise 750 öğrenci bulunmaktadır (AYÜ, 2012).

Üniversitenin kuruluşundan 2008 yılına kadar geçen süreçte karşılaşılan çeşitli sorunlar göz önüne alınarak ortaklık antlaşmasının yenilenmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu amaçla Türkiye ve Kazakistan ortaklığında oluşan yönetimin daha uyumlu bir şekilde çalışabilmesi ve üniversitenin kuruluşundan itibaren karşılaşılan sorunların çözülmesi

için 2008 yılında ortak bir antlaşma metni oluşturulmuştur. Yeni İşbirliği Anlaşması, taraf devletlerdeki gerekli prosedürler tamamlanarak 28.03.2012 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Antlaşmada, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi'nin Türkiye ve Kazakistan arasındaki dostluk ve işbirliğini geliştirme yolundaki çalışmalarının memnuniyet verici olduğu vurgulanarak yeni antlaşmayla eğitim öğretim alanındaki işbirliğini daha da geliştirme ve taraf ülkelerin üniversiteyle ilgili hak ve yükümlülüklerinin açığa kavuşturulmasının amaçlandığı vurgulanmıştır. Üniversitenin kuruluşundan yirmi yıl sonra imzalanan söz konusu antlaşma, temel olarak Türkiye ve Kazakistan'ın sorumluluklarını eşit hâle getirmekte, hak ve yükümlülükleri açığa kavuşturmakta, üniversitenin uluslararası ve özerk yapısını tescil etmektedir. Antlaşma ile uluslararası standartlarda idari, mali, akademik yapılanmanın önü açılmakta, tüzük hazırlama ve değiştirme yetkisi Mütevelli Heyetine verilmektedir. İta amirliği, rektör ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından atanan rektör vekilinin ortak sorumluluğuna verilirken, belirli şartlar dâhilinde vergi muafiyeti getirilmektedir. Ayrıca üniversite ve kamu kurumlarındaki görevlendirmelerde gereken kolaylıkların sağlanması kararlaştırılmıştır. Antlaşmayla, Mütevelli Heyet Başkanlığı tarafından üniversite birimlerinde görevlendirilen ve tüm giderleri Türkiye Cumhuriyeti bütçe katkıları ile finanse edilen, sınırlı sayıdaki Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı personelin, çalışma ve lisans almalarında yaşanan sıkıntıların da ortadan kaldırılması amaçlanmıştır (AYÜ, 2012).

1.2. KIRGIZISTAN-TÜRKİYE MANAS ÜNİVERSİTESİ MODELİ

Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi (KTMÜ), Türkiye Cumhuriyeti ile Kırgız Cumhuriyeti Hükümetleri arasında 1995 yılında imzalanan bir antlaşma ile kurulmuş özel statülü bir üniversitedir. Üniversitenin eğitim dili Türkiye Türkçesi ve Kırgız

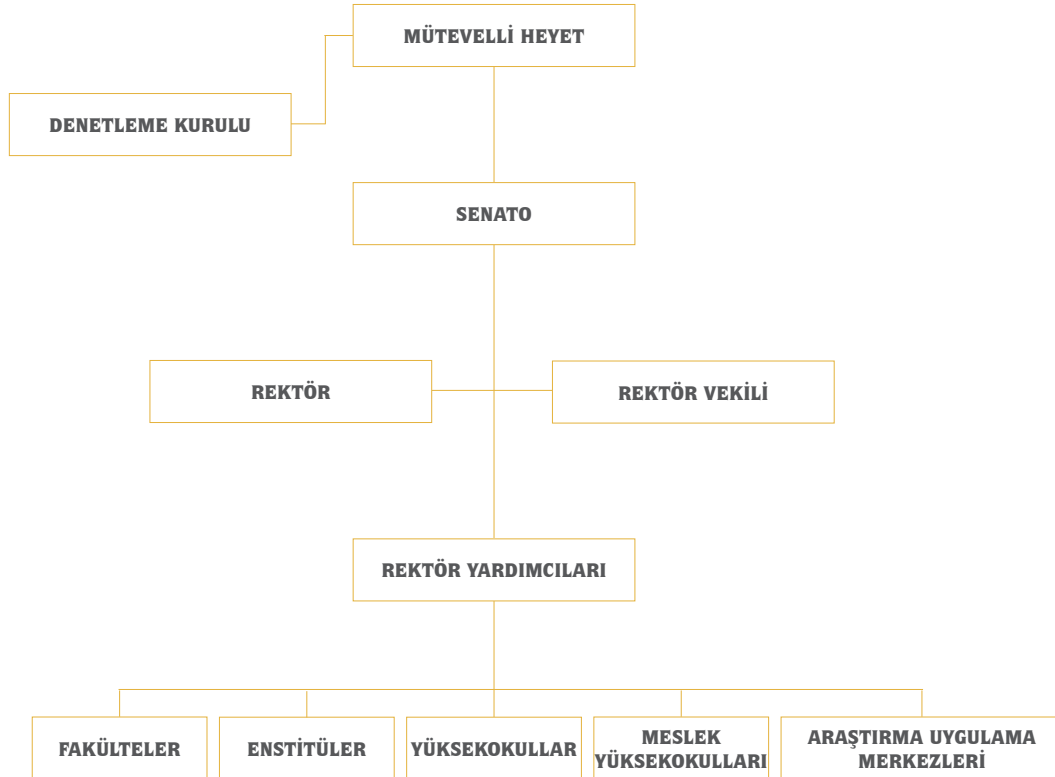


Resim 8: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi / Kırgızistan

Türkçesidir. Üniversite, 1997-1998 eğitim-öğretim yılında faaliyetlerine başlamıştır. 2012 yılı itibarıyla lisans düzeyinde 30, önlisans düzeyinde 19, lisansüstü düzeyde 12 programda eğitim öğretim yapılmaktadır. KTMÜ'de 2010-2011 yılı itibarıyla öğrenim görmekte olan öğrenci sayısı 1.509'dur. 2011 yılına kadar mezun olan toplam öğrenci sayısı 2.652'dir. Mezun öğrencilerden 1.956'sı Kırgızistan, 496'sı Türkiye ve 200'ü diğer ülkelerdendir. Lisansüstü düzeyindeki 373 mezundan ise 204'ü Kırgızistan, 168'i Türkiye'dendir. Üniversitede görev yapan 537 öğretim elemanından 253'ü Kırgızistan, 144'ü Türkiye'dendir (KTMÜ, 2012).

Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi tüzüğüne göre, Mütevelli Heyeti üniversitenin en üst karar organıdır. Üniversitenin genel yönetimini sağlamak amacıyla ortak işletme-ortak idare prensibinden hareketle, taraflardan atanacak sekiz kişiden oluşmaktadır. Heyet Başkanı ve üç üye, Türkiye Cumhuriyeti tarafından müşterek kararname ile atanmaktadır. Heyetin diğer dört üyesi ise Kırgız Cumhuriyeti tarafından atanmaktadır. Heyet üyeliğinin süresi beş yıl olarak belirlenmiştir (KTMÜ, 2012). Üniversitenin teşkilat şeması Şekil 2'de sunulmuştur.

ŞEKİL 1: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Teşkilat Şeması



Tüzüğe göre, Üniversitenin Rektör Birinci Yardımcısı (Rektör Vekili) Mütevelli Heyetinin teklifi ile Türkiye Cumhuriyeti Yükseköğretim Yürütme Kurulu tarafından beş yıl için atanır. Üniversitenin idari, mali ve akademik işlemleri Rektör ve Rektör Birinci Yardımcısının müşterek kararları ile yapılır. Rektör Birinci Yardımcısı üniversitenin ita amiri olup, üniversitenin akademik işleyişinden rektörle birlikte sorumludur. Tüzükte, üniversitenin finansmanına ilişkin olarak ise Türkiye Cumhuriyeti ile Kırgız Cumhuriyeti'nin yapacağı yardımların yanı sıra, öğrencilerden alınacak katılım payları, bağışlar ve üniversitenin faaliyet ve teşebbüs gelirlerinden karşılanacağı belirtilmiştir (KTMÜ, 2012).

1.3. TÜRK-ALMAN ÜNİVERSİTESİ MODELİ

Türk-Alman Üniversitesi (TAÜ), Türkiye Cumhuriyeti ile Almanya Federal Cumhuriyeti arasında imzalanan antlaşmaya dayanarak, İstanbul'da 2010 yılında kurulmuş bir devlet üniversitesidir. Üniversitenin kuruluş amacı, Türk ve Alman yükseköğretim geleneklerinin en önemli başarı ve kazanımlarını araştırma ve öğretim alanlarında birleştirmek ve iki ülke arasındaki bilimsel, iktisadi ve kültürel işbirliğine katkı sağlamak olarak belirlenmiştir (TAÜ, 2012). TAÜ'nün mevcut rektörü ve rektör yardımcısı, Türkiye vatandaşı öğretim üyeleridir. TAÜ'nün bir devlet üniversitesi olarak tanımlanmış olması nedeniyle Türkiye'deki diğer devlet üniversitelerinden farklı bir idari yapılanmasının olmayacağı söylenebilir.

2. TÜRKİYE'NİN ORTAK ÜNİVERSİTE MODELLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümde, Türkiye Cumhuriyeti'nin şu ana kadar gerçekleştirdiği ve yukarıda bilgi verilen üniversite ortaklık modelleri, dünyadaki diğer uluslararası üniversite modelleri ile karşılaştırması yapılmıştır. Böylelikle, bu ortaklık modellerinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

Türkiye'nin Kazakistanla ortak kurduğu AYÜ'ye ilişkin olarak ilk belirtilmesi gereken husus, iki devletin doğrudan karşılıklı antlaşma yaparak oluşturduğu bir üniversite olarak, dünyada ilk olmasıdır. AYÜ'den sonra Türkiye ile Kırgızistan ortaklığı ile kurulan KTMÜ de AYÜ ile hemen hemen aynı şekilde kurulmuştur. AYÜ ve KTMÜ ortaklık modelleriyle benzer şekilde kurulan diğer üniversiteler ile arasındaki farklar ortaya konduğunda, AYÜ ve KTMÜ'nün yapılarının teklifi daha iyi bir şekilde anlaşılabilir. Yasal olarak en yakın örnek olan, doğrudan iki ülkenin karşılıklı antlaşması

ile kurulmuş olan Fransız-İtalyan ve Fransız-Alman Üniversiteleridir (Bölüm 2). Ne var ki, Fransız-İtalyan modelinde, her iki ülkede de birer üniversite belirlenmiş ve eğitim fiilen bu üniversiteler tarafından verilmektedir. Bir başka ifadeyle, Fransız-İtalyan Üniversitesi, bir takım bürokratik engelleri aşmak ve öğrencilere iki ülkede de eğitim alma imkânı sağlama adına kurulmuş “sanal” bir üniversitedir. Fransız-Alman Üniversitesi’nde ise, iki ülkedeki birçok üniversitenin birleşmesinden oluşan bir ağın içerisindeki bütün kurumlardan dersler alınarak bu üniversitede sayılabilmektedir. AYÜ ve KTMÜ modelleri yönetim ve işleyiş açısından bu modellerden tamamen farklıdır. Kendi bina ve öğretim kadrolarıyla eğitim faaliyetleri gerçekleştirmektedirler. AYÜ ve KTMÜ’ye benzer şekilde ülke ortaklıklarıyla kurulan bir diğer yükseköğretim kurumu Floransa’daki Avrupa Üniversitesi Enstitüsüdür. Altı ülkenin bir araya gelerek uluslararası bir antlaşma ile kurduğu bu kurum, iki kurul tarafından yönetilmektedir. Bir tür Mütevelli Heyet olan Yüksek Kurulda üye ülkelerin temsilcileri vardır fakat bu kurul sadece bütçe konusunda karar almaktadır. Okulun akademik işleri ise Akademik Kurul tarafından belirlenmektedir. Bu model, başarılı görünmektedir. AYÜ ile söz konusu Enstitünün en önemli yasal farkı şudur: Enstitü, uluslararası bir antlaşmaya göre dolayısıyla uluslararası hukuk kuralları çerçevesinde hareket etmektedir. AYÜ ise, özerk fakat Kazakistan mevzuatına göre hareket etmektedir. Dahası, AYÜ’de mütevelli heyeti olsa da akademik kararların önemli bir kısmı Kazakistan Eğitim Bakanlığı tarafından alınmaktadır; Enstitüde ise akademik kararlar, Avrupa’daki prestijli üniversitelerden akademisyenlerin yer aldığı bir Danışma Kurulunun desteğiyle Akademik Kurul tarafından alınmaktadır. Bununla birlikte, 2012 yılında Türkiye ile Kazakistan arasında yapılan antlaşma sayesinde, AYÜ’nün Kazakistan mevzuatından bağımsız özerk bir kurum hâline getirilmesiyle birlikte Enstitünün yapısı ile AYÜ daha fazla benzer hâle gelmiştir. Böylece, AYÜ’de idari ve akademik yapıyı belirleme yetkisi, Mütevelli Heyet tarafından onaylanan tüzük ve yönetmeliklere bırakılmıştır.

AYÜ’ye benzer bir diğer kurum olan Orta Asya Üniversitesi güçlü bir finansman desteği ve hesap verebilirlik mekanizmalarını oturtmuş olması dolayısıyla, gelişen ve başarılı olan bir üniversite olarak görülmektedir. AYÜ’den farklı olarak finansman desteğinin çoğunu özel bir vakıftan karşıladığı için, ilgili ortak üç ülke (Kazakistan, Kırgızistan ve Tacikistan), karar alma konusunda daha az etkili olmaktadır. Dahası, akademik konularda karar almaya yardımcı olması açısından uluslararası bir Danışma Kurulu oluşturulmuştur. AYÜ’nün kuruluşuna benzer bir diğer kurum ise, Hamadan Tıp Bilimleri Üniversitesi’dir. Üniversite, Fransız ve İran ortaklığıyla kurulmuştur. Ancak üniversiteye başlangıçta kaynak ve teknik destek sağlayan Fransa, bir süre sonra bu ortaklıktan çekilmiş ve kurum tamamen İran’a ait olmuştur. Afrika’da 11 ülkenin bir araya gelmesiyle kurulan Euclid

Üniversitesi de uluslararası antlaşma çerçevesinde kurulmuştur. Enstitüden farklı olarak güçlü bir Akademik Kurulu bulunmamaktadır. Birçok ülkenin müdahil olduğu bu modelin beklenen düzeyde başarılı olamadığı düşünülmektedir.

Ortak üniversite modelleri, kurulan üniversitelerin, uluslararası konumu, öğrenci hareketliliği, müfredatın uluslararasılaşması ve ortak program geliştirme (El-Khawas, 1994) unsurları açısından da değerlendirilebilir. Birinci olarak, AYÜ'nün komşu ülkeler dışında yeterince öğrenci hareketliliği sağlayamadığı görülmektedir. AYÜ'nün bulunduğu şehrin gelişmemiş bir şehir olmasından dolayı, AYÜ Kazakistan'daki başarılı öğrencileri dahi çekmekte sorun yaşamaktadır. İlk kurulduğunda, öğrencilerinin yarısının Kazakistan dışından olmasını hedefleyen AYÜ, bu hedefe ulaşamamıştır. AYÜ ile benzer yasal temellerle kurulan KTMÜ ise Kırgızistan'ın Başkenti Bişkek'te olması dolayısıyla başarılı öğrenci ve öğretim elemanlarını bünyesine dâhil edebilme açısından daha avantajlıdır. Ancak KTMÜ'nün öğrenci ve program sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.

İkinci olarak, AYÜ'nün müfredatlarının yeterince uluslararasılaşmadığı anlaşılmaktadır. Üniversite'nin uluslararasılaşma amacıyla en yaygın gerçekleştirdiği faaliyet, daha fazla sayıda öğrencisini yurt dışındaki üniversitelere bir-iki dönemliğine göndermektir. Bu olanak, giden öğrenciler açısından oldukça olumlu bir deneyim olmakla birlikte, üniversitenin kurumsal anlamda uluslararasılaşmasına yeterli katkı sağlamamaktadır.

Üçüncü olarak, AYÜ yurt dışındaki başka bir üniversite ile henüz ortak bir program açmamıştır. Bununla birlikte, AYÜ'nün yurt dışındaki üniversite ve kuruluşlarla eğitim, araştırma ve projelere yönelik işbirliği antlaşmaları yaparak üniversitenin uluslararasılaşmasını arttırma arayışında olduğu görülmektedir.

YÜKSEKÖĞRETİMDE SINIR-ÖTESİ
ORTAKLIK TECRÜBELERİ

SONUÇ



Bu bölümde literatür taramasına dayalı olarak öne çıkan hususlar özetlenmiş ve bazı öneriler geliştirilmiştir.

1. Yükseköğretimde uluslararasılaşma olgusu, üniversite tarihi boyunca mevcut olmasına rağmen bu olgu 1980'lere kadar, daha çok öğrenci ve akademisyen hareketliliği ile sınırlı kalmıştır. Küreselleşmenin de etkisiyle, program ve kurumlar da bu süreçte hareketlilik kazanmıştır. Program ve kurumların hareketliliğiyle birlikte, ülke içi uluslararasılaşmanın yanında sınır-ötesi yükseköğretim kavramı öne çıkmıştır.
2. Uluslararasılaşma stratejileri, ülkenin gelişmişliği, uluslararasılaşmaya atfeddiği önem ve gerekçeye göre farklılaşmaktadır. Örneğin, gelişmiş ülkeler, ekonomik gerekçelerle, gelişmekte olan ülkelere şube kampüs açmaktadırlar. Benzer şekilde, ortak geliştirilen programların gerekçesinin ise, akademik gelişme ve kalite olduğu görülmektedir. Gelişmekte olan ülkeler ise, çeşitli sebeplerden dolayı gelişmiş ülkeleri, kurum açmak ve ortaklık kurmak amaçlı olarak kendi ülkelerine davet etmiştir. Yükseköğretimde uluslararasılaşma, hâlâ ağırlıklı olarak tek yönlü ilerlemektedir. Bir başka deyişle, gelişmiş ülkeler üretici, gelişmekte olan ülkeler ise tüketici konumundadırlar.
3. Ülkelerin sınır-ötesi faaliyetleri incelendiğinde ortaya iki değişik yaklaşım çıkmaktadır. Bunları ortaklık ve anlaşma yaklaşımları olarak ayırt etmek mümkündür. Ortak kurum düzeyinde yapılan antlaşmalar, genellikle, devletler arasında bir aracı kurum yardımıyla yürütülmektedir. Aracı kurum olmaksızın kurulan ortaklıklar, tarafların mevzuat uyumsuzluklarını ve anlayış farklılıklarını ön plana çıkarmaktadır.
4. Başarılı ortak kurum geliştirme örneklerinde, kurucu heyetin yanı sıra bağımsız hareket edebilen bir Akademik Kurul olduğu görülmektedir. İki başlılığın önlenmesinde bu önemli bir faktördür. Başarılı şube kampüs örneklerinde ise yerel ihtiyaçlara karşılık verebilen şubelerin daha başarılı olduğu görülmektedir. Örneğin Fransa'nın değişik Avrupa ülkelerinde açtığı Moda Üniversitesi bu ülkelerdeki bir ihtiyaca karşılık vermektedir. Dahası Katar örneğinde görüldüğü gibi, rekabet yerine eksikliklerin tamamlanması stratejisi başarıda önemli bir faktördür.

5. Sınır-ötesi faaliyetlerini başarılı şekilde devam ettiren ülkelerin uluslararasılaşma stratejilerinde farklılaşma olduğu da gözlenmektedir. Bir başka deyişle sınır-ötesi yaklaşım, açılan yerdeki ihtiyaca bağlı olarak değişmektedir. İngiltere’de bulunan New Castle Üniversitesi, Malezya’da program ortaklığı düzeyinde faaliyetlerde bulunurken; Çin’de bir tıp fakültesi açmıştır.
6. Sınır-ötesi yükseköğretim faaliyetlerinde öne çıkan başka bir unsur ise ortaklıkların ilk önce program düzeyinde geliştirilmesidir. Avrupa ülkelerinin sınır-ötesi faaliyetlerinde baştan kurum kurmak yerine program düzeyinde ortaklık geliştirmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca ortak kurum kurulduğu durumlarda bile üniversitelerin çok az sayıda bölüm ile faaliyetlerine başladığı görülmektedir. Başarılı girişimler genel olarak program ya da bir bölüm üzerinde yoğunlaşarak başlamaktadır.
7. Başarılı ortak üniversite modelleri, uzun süreli ekonomik ortaklıklara dayandığında ya da uzun vadede devam ettirilebilir kaynaklara yatırım yaptığı derecede başarılı olmaktadır.
8. Ortaklıklarla kurulan üniversiteler, öğretim üyeleri için cazip olduğu ölçüde başarılı olmaktadır.
9. Türkiye Cumhuriyeti’nin şimdiye kadar sınır-ötesi yükseköğretim yaklaşımının, daha çok ikili antlaşmalarla ortak üniversite kurmak olduğu görülmektedir. Yönetimde çift-başlılığa yol açabilen bu yaklaşımın sorunları ve imkânları araştırılmalıdır. Dahası, ikili antlaşmalarla kurulan üniversitelerde hem uluslararası tecrübeden faydalanmak ve kaliteyi artırmak hem de taraflar arasındaki potansiyel uyuşmazlıkları ortadan kaldırmak için, ana misyonu Mütevelli Heyetine danışmanlık yapmak olacak bir Uluslararası Danışma Kurulu kurulmalıdır. Bu Kurulda, dünya çapında başarılı üniversitelerin öğretim üyeleri ile emekli yöneticileri yer almalıdır.
10. Türkiye’nin sınır-ötesi yükseköğretim yaklaşımı çeşitlendirilmelidir. Böylece, hem bölgelere göre farklı imkânlar sağlanmış olacak hem de riskler azaltılmış olacaktır. Örneğin, bazı ülkelerle ortaklık geliştirirken, bazı ülkelerde Türkiye’nin iyi olduğu alanlarda şube kampüs açılabilir. Dahası, önce sınır-

ötesi yükseköğretimin gerekçesi netleştirilmeli ve bu doğrultuda yükseköğretim yaklaşımı belirlenmelidir.

11. Türkiye’de, devlet tarafından değil yükseköğretim kurumları aracılığıyla, uluslararası programlarla uyumlu bir program geliştirilmesi, hem öğrenci ve akademisyen hareketliliğini kolaylaştıracak hem de bundan sonraki muhtemel sınır-ötesi yükseköğretim faaliyetlerinin daha sağlıklı bir şekilde yürütülmesine yardımcı olacaktır.

KAYNAKLAR

YÜKSEKÖĞRETİMDE SINIR-ÖTESİ
ORTAKLIK TECRÜBELERİ



Ahmed, Shameel. 2003. "The New Asian Realism: Economics and Politics of the Asia Cooperation Dialogue." http://www.issi.org.pk/old-site/ss_Detail.php?dataId=273.

Alladin, Ibrahim. 1992. "International Co-operation in Higher Education: The Globalization of Universities." *Higher Education in Europe* 17 (4): 4–13. doi:10.1080/0379772920170402.

Altbach, Philip G., and Jane Knight. 2007. "The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities." *Journal of Studies in International Education* 11 (3-4) (September 1): 290–305. doi:10.1177/1028315307303542.

Altbach, Philip, Liz Reisberg, and Laura E. Rumbley. 2009. *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. World Conference on Higher Education. Paris: UNESCO.

Altbach, Phillip. 2004 "Higher Education Crosses Borders," *Change* 36 (March/April, 2004)

APA. 2001. *Publication Manual of the American Psychological Association*. 5th edition. Washington: American Psychological Association.

ASAIHL. 2012. The Association of Southeast Asian Institutions of Higher Learning. <http://www.seameo.org/asaihl>.

AYÜ. 2012. Ahmet Yesevi Üniversitesi. <http://www.yesevi.edu.tr/>.

Baskerville, S., Fiona MacLeod, and Nicholas Saunders. 2011. *A Guide to UK Higher Education and Partnerships for Overseas Universities*. UK Higher Education International and Europe Unit.

Becker, Rosa. 2009. *International Branch Campuses: Markets and Strategies*. The Observatory on Borderless Higher Education.

Beerkens, Eric. 2002. "International Inter-Organisational Arrangements In Higher Education: Towards A Typology." *TEAM Tertiary Education and Management*. 8(4): 297-314.

Beerkens, Eric. 2004. "Global Opportunities and Institutional Embeddedness Higher Education Consortia in Europe and Southeast Asia." In *Consortia, Networks, Entrepreneurship, Stakeholders*. Enschede.

Belyavina, Raisa, Robert Gutierrez, and Rajika Bhandari, eds. 2011. *Student Mobility and the Internationalization of Higher Education: National Policies and Strategies from Six World Regions*. Institute of International Education.

Brandenburg, Uwe, and Hans de Wit. 2011. "The End of Internationalization." *International Higher Education* (62): 15–17.

Callan, H. 1993. "The Idea of Internationalisation in British Higher Education." *International Education Magazine* 9 (1): 9.

Catania Declaration. 2006. "Catania Declaration." <http://www.miur.it/UserFiles/2209.pdf>.

Cross-Border Education Research Team (C-BERT) (2011). Branch Campuses <http://www.globalhighered.org/branchcampuses.php>.

Chambers, Gail, and William K Cummings. 1990. *Profiting from Education: Japan-United States International Educational Ventures in the 1980s*. New York: Institute of International Education.

Crosier, David, Lewis Purser, and Hanne Smidt. 2007. *Trends V: Universities Shaping the European Higher Education Area*. Brussels: European University Association.

Davies, Howard. 2009. *Survey of Master Degrees in Europe*. Brussels: European University Association.

Davis, Todd M. 2003. *Atlas of Student Mobility*. New York: Institute of International Education.

de Wit, Hans, and Jane Knight. 1995. "Strategies for Internationalization of Higher Education: Historical and Conceptual Perspectives." In *Strategies for Internationalization of Higher Education: A Comparative Study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*, ed. Hans de Wit. Amsterdam: European Association for International Education.

de Wit, Hans. 2002. *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis*. Westport, Conn: Praeger.

DeYoung, A., 2010. Embracing globalization: university experiences among youth in contemporary Kyrgyzstan. *Central Asian Survey*, 29(4), 421-434

DFH. 2012. "Franco-German University." <http://www.dfh-ufa.org/hilfe/english/>.

Downie, Andrew. 2011. "How Brazil Is Sending 75,000 Students to the World's Best Colleges." *Time*, September 21.

Eggins, Heather. 2003. "Globalization and Reform: Necessary Conjunctions in Higher Education." In *Globalization and Reform in Higher Education*, ed. Heather Eggins, 1-8. Open University Press.

Elias, Peter, and Kate Purcell. 2003. *Measuring Change in the Graduate Labour Market, Researching Graduate Careers Seven Years On*. University of West England: Economic and Social Research Council and Higher Education Careers Services Unit.

El-Khawas, Elaine. 1994. "Toward a Global University: Status and Outlook in the United States." *Higher Education Management* 6 (1): 90-98.

EVROPAEVM. 2012. The EVROPAEVM: An Association of Leading European Universities <http://www.europaeum.org/europaeum/>.

Ezell, A., 2009. Recent Developments with Degree Mills. *College and University* 85(2), 41-50.

Fink, A. 2005. *Conducting research literature reviews: From paper to the internet*, 2nd edition. Thousand Oaks, CA: Sage.

Forest, James F. 2003. "Regionalism in Higher Education: An International Look at National and Institutional Interdependence". <http://www.higher-ed.org/resources/JF/regionalism.pdf>.

Godbey, Galen C., and Barbara Turlington. 2002. "A Collaborative Approach to International Programs." *New Directions for Higher Education* 2002 (120): 89–98.

HEFCE. 2001. *Higher Education – Business and Community Interaction Survey*. Higher Education Funding Council for England.

Hughes, Rebecca. 2008. "Internationalisation of Higher Education and Language Policy: Questions of Quality and Equity in Higher Education Management and Policy" *Journal of the Programme on Institutional Management in Higher Education* 20 (1).

Hughes, Rebecca. 2010. "Excellence in the Plural." *Himes Higher Education*, November 5. <http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storyCode=414090§ioncode=26>.

HWU. 2012. Learning in partnership. <http://www.ebsglobal.net/who-we-are/approved-learning-partner-study>.

Jansen, Christian. 2004. *Exzellenz Weltweit: Die Alexander-Von-Humboldt-Stiftung Zwischen Wissenschaftsförderung Und Auswärtige Kulturpolitik 1953 - 2003*. Dumont Literatur U. Kunst.

JMVU. 2012. José María Vargas University. <http://www.jmvu.edu>.

Johnstone, D. Bruce. 2010. "Introduction." In *Higher Education in a Global Society*, ed. D. Bruce Johnstone, Madeleine B. D'ambrosio, and Paul J. Yakoboski. Edward Elgar Pub.

Kehm, Barbara M., and Ulrich Teichler. 2007. "Research on Internationalisation in Higher Education." *Journal of Studies in International Education* 11 (3-4) (September 1): 260–273. doi:10.1177/1028315307303534.

Kinser, K, and Jason Lane. 2010. "Educational Hubs: Archipelagos & Acropolises." *International Higher Education* (59): 18–19.

Knight, J. 1997. "Internationalisation of Higher Education: A Conceptual Framework." In *Internationalisation of Higher Education in Asia Pacific Countries*, ed. Jane Knight and Hans de Wit, 5–19. European Association for International Education.

Knight, J. 2006a. *Higher Education Crossing Borders: A Guide to the Implications of the General Agreement on Trade in Services (GATS) for Cross-Border Education*. A Report Prepared for the Commonwealth of Learning (COL) and UNESCO. Vancouver and Paris: UNESCO

Knight, J. 2006b. *Internationalization of higher education: New directions, new challenges*. 2005 International Association of Universities Global Survey Report. Paris: International Association of Universities

Knight, J. 2008a. *Higher education in turmoil : the changing world of internationalization*. Rotterdam: Sense Publishers.

Knight, J. 2008b. *Joint and Double Degree Programmes: Vexing Questions and Issues*. Toronto: The Observatory on Borderless Higher Education.

Knight, J. 2011. "Doubts and Dilemmas with Double Degree Programs." *Revista De Universidad y Sociedad Del Conocimiento* 8 (2) (July): 297–312.

Kribernegg, Ulla, and Roberta Maierhofer. 2009. "Joint and Dual Degree Programs: New Ventures in Academic Mobility." In *Global Education Research Report. Report Two: Global Mobility in Higher Education*, ed. Shepherd Laughlin and Rajika Bhandari, 65–77. New York: Institute of International Education.

KTMÜ. 2012. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi. <http://www.manas.kg/>.

Lambert, Richard D. 1989. *International Studies and the Undergraduate*. American Council on Education.

Lane, Jason. 2010a. "Joint Ventures in Cross-Border Higher Education: International Branch Campuses in Malaysia." In *Cross Border Collaborations in Higher Education: Partnerships Beyond the Classroom*, ed. David Chapman and Robin Sakamoto. New York: Routledge.

Lane, Jason. 2010b. *Higher Education, Free Zones and Quality Assurance in Dubai*. Policy Paper. Dubai: Dubai School of Government.

Lane, Jason. 2011. "Importing Private Higher Education: International Branch Campuses." *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice* 13 (4): 367–381. doi:10.1080/13876988.2011.583106.

Lee, M. 1999. *Private Higher Education in Malaysia, School of Education Studies Monograph*. Penang Malaysia: Universiti Sains.

Maslen, Geoffrey 2001. 'Monash University opens fourth overseas outpost', *Campus Review* 12-18 (September), 3.

McBurnie, Grant, and Christopher Ziguras. 2006. *Transnational Education: Issues and Trends in Off-shore Higher Education*. 1st ed. Routledge.

Mohamedbhai, Goolam. 2011. African Higher Education: The Rise and Fall in the 20th Century. *International Higher Education* (62) Winter 2011, 17-18.

Monash University (1999). *Leading the Way: Monash 2020*, Melbourne.

Morshidi, Sirat. 2009. "Trends in International Higher Education and Regionalism: Issues and Challenges for Malaysia". <http://www.waseda-giari.jp/sysimg/imgs/wp2008-E-17.pdf>.

Nilsson, Brian 2003. Internationalization at home: Theory and praxis. *European Association for International Education Forum*, 12.

Ningbo 2012 University of Nottingham Ningbo China <http://www.nottingham.edu.cn/en/index.aspx>

Obst, Daniel, and Matthias Kuder. 2009. *Joint and Double Degree Programs In the Transatlantic Context: A Survey Report*. Institute of International Education.

Obst, Daniel, and Matthias Kuder. 2012. "International Joint- and Double-Degree Programs." *International Higher Education* (66).

Obst, Daniel, Matthias Kuder, and Claire Banks. 2011. Joint and Double Degree Programs in the Global Context: *Report on an International Survey*. Berlin: Institute of International Education.

OECD. 2012. OECD stateextracts. <http://stats.oecd.org>.

Ramirez, Alma Arcelia. 2011. "Conditions for the Internationalisation of Higher Education: Between Inclusion and Exclusion in a Globalised World". In: *Globalisation and Internationalisation of Higher Edu-*

cation [online monograph]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 8, No 2, pp. 313-325. UOC.

Robertson, Susan, Mario Novelli, Leon Tikly, Roger Dale, Hillary Dachi, and Ndibelema Alphonse. 2007. *Globalisation, Education and Development: Ideas, Actors and Dynamics*. Bristol: Department for International Development

Roeloffs, Karl. 1994. "Global Competence and Regional Integration: A View from Europe." In *Educational Exchange and Global Competence*, ed. R.D. Lamberts. New York: CIEE.

Rüegg, Walter, ed. 2010. *A History of the University in Europe: Volume 4, Universities Since 1945*. Cambridge University Press.

Salmi, Jamil 2011. "Nine Errors in Building a New World-Class University" *International Higher Education* Winter 2011, Number 62.

SEAMEO-RIHED. 2012. The Southeast Asia Ministers of Education Organisation Regional Institute of Higher Education and Development. <http://www.rihed.seameo.org/>

SFSU 2012. San Fransisco State University Office of International Programs <http://www.sfsu.edu/~oip/articulation/ArticulationAgreement.html>

Sheehy, Frank. 2009. *From Perth to Miri: A Journey of Transformation*. Curtin University.

Smith, A. 1994. "Quality and International Higher Education." *EAIE Newsletter* (13): 17.

Stasz, Cathleen, Eric R. Eide, Paco Martorell, Louay Constant, Charles A. Goldman, Joy S. Moini, Vazha Nadareishvili, and Hanine Salem. 2007. "Post-Secondary Education in Qatar". Product Page. <http://www.rand.org/pubs/monographs/MG644.html>.

State Department. 2012. 100,000 Strong Initiative Website http://www.state.gov/p/eap/regional/100000_strong/index.htm

Sursock, Andre, and Hanne Smidt. 2010. *Trends 2010: A Decade of Change in European Higher Education*. Brussels: European University Association.

Tan, A. M. 2002. *Malaysian Private Higher Education: Globalisation, Privatisation, Transformation, & Marketplaces*. Asean Academic Pr Ltd.

TAÜ. 2012. Türk-Alman Üniversitesi. <http://www.tau.edu.tr/>

Tauch, Christian, and Andrejs Rauhvargers. 2002. *Survey on Master Degrees and Joint Degrees in Europe*. European University Association.

Teichler, Ulrich, Irina Ferencz, and Bernd Wächter. 2011. *Mapping Mobility in European Higher Education*. Directorate General for Education and Culture (DG EAC) of the European Commission.

Teichler, Ulrich. 1996. "Student Mobility in the Framework of ERASMUS: Findings of an Evaluation Study." *European Journal of Education* 31 (2): 153–179.

Teichler, Ulrich. 2002. *Erasmus in the Socrates Programme: Findings of an Evaluation Study*. Lemmens.

Teichler, Ulrich. 2012. "International Student Mobility in Europe in the Context of the Bologna Process." *Journal of International Education and Leadership* 2 (1): 1–13.

UCA. 2012. "The University of Central Asia." <http://www.ucentralasia.org/>.

- UFI. 2012. "Université Franco Italienne." <http://www.universite-franco-italienne.org/>.
- UMSHA. 2012. "نادمه يکشزپ مولع هاگشناد - یلصا تیاس." Hamadan University of Medical Sciences <http://www.umsha.ac.ir/>.
- UNESCO. 2004. *Higher Education in a Globalized Society*. UNESCO Position Paper. Paris France: UNESCO.
- UNESCO/OECD. 2005. *Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education*. Paris: UNESCO/OECD. <http://www.oecd.org/dataoecd/27/51/35779480.pdf>.
- UNIDROIT, 2012. International Institute for the Unification of Private Law, <http://www.unidroit.org/english/documents/main.htm>; Son erişim tarihi: 25.6.2012
- University of Indianapolis. 2012. UIndy around the World. <http://international.uindy.edu/International-Sites.php>
- Uvalic-Trumbic, Stamenka, ed. 2002. *Globalization and the Market in Higher Education: Quality, Accreditation and Qualifications*. Brookings Institution, U.S.
- Verbik, L, and C Merkley. 2006. *The International Branch Campus- Models and Trends*. The Observatory on Borderless Higher Education.
- Wanni, Nada, Sarah Hinz, and Rebecca Day. 2010. *Good Practices in Educational Partnerships Guide: UK-Africa Higher & Further Education Partnerships*. The Association of Commonwealth Universities.
- Zahid, Seyd Ali. 2012. Understanding the Legal Status and Degree Granting Authority of the "Regional International" Universities. Euclid University
- Ziguras, C. 2012. "The Impact of the GATS on Transnational Tertiary Education: Comparing Experiences of New Zealand, Australia, Singapore and Malaysia." *Australian Educational Researcher* 30 (3) (July 25): 89–110.