

# Bilginin Reorganizasyonu ve Üniversite: Yeni Bir Arayış Üzerine Bir Çerçeve\*

Hediyetullah Aydeniz\*\*

**Öz:** Batı modernliği içerisinde iki yüz yılı aşan tarihinde modern üniversitenin küreselleşme ile birlikte çokça tartışıldığı bir dönemdeyiz. Ulus-devlet ile modern toplumda yeni konumuna kavuşan üniversitenin kuruluşu, kurumsallaşması ve modern toplumda gördüğü işlevle ilgili tartışmalar, kurumun varlığını tartışır düzeye ulaşmıştır. Türkiye’de ise üniversite, modernleşme tarihimizle yaşıt bir kurumsal yapı olarak tartışmaların odağında olmaya devam etmektedir. Bilgi üretimi ve yükseköğretimin düzenlenmesi noktasında Türkiye’deki mevcut tartışmalar, tekil bir kurumsal organizasyon sorunu etrafında yürütülmektedir. Bu çalışmada bilgi üretim kurumları ile toplumların örgütlenme yapıları arasındaki ilişkiden hareketle modern toplum yapılanması ve örgütlenmesinde üniversite ve bilginin reorganizasyonu incelenmektedir. Bu çerçevede çalışma şu sorular etrafında şekillendirilmiştir: Zihniyet dünyası ile toplumsal örgütlenme arasındaki ilişki dikkate alındığında üniversitenin modern toplumdaki konumu nedir ve hangi temeller üzerine yapılandırılmıştır? Osmanlı modernleşme tecrübesini de dikkate alarak tarihsel süreklilik içinde Türkiye’de üniversitenin kurumsallaşması ve toplumsal yapılanmadaki konumu nedir? Modern Batı, Osmanlı modernleşmesi ve geleneksel kurumsal tecrübelerden hareketle 21. yüzyıl Türkiye’sinde üniversite nasıl ele alınabilir ve bilgi üretiminde yeni arayışlar üzerine neler söylenebilir? Çalışmada mukayeseli tarihsel analiz ile tarihsel sosyolojik yaklaşım esas alınmıştır. Çalışmanın sonucunda, 21. yüzyılda üniversite ve bilgi üretimiyle ilgili tartışmalar ve yeni arayışların modern Batı tecrübesi, Osmanlı modernleşmesi tecrübesi, Cumhuriyet Türkiye’si ve modernleşme öncesi geleneksel yükseköğretim kurumlarının birikimlerini birlikte değerlendirilerek yapılmasını, üniversitenin bütünsel bir toplumsal yeniden yapılanma çerçevesinde konumlandırılması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Üniversite, Akademi, Osmanlı Modernleşmesi, Modern Toplum, Ulus-Devlet, Bilgi Üretimi, Bilginin Reorganizasyonu, Toplumsal Örgütlenme.

**Abstract:** We live in an era in which, modern university with over the two centuries of its history is discussed a lot together with the globalization. The discussions on the establishment and institutionalization of modern university, which have attained its new position with nation state in the modern society (Scott 1990), and its functions in the modern society have reached a level where its *raison d’être* is questioned. Whereas in Turkey, the university, as an organizational structure which is coeval with country’s modernization history, continues to be in the core of discussions. In this paper, I will study the university and reorganization of knowledge, paying close attention to the relationship between institutions that produce knowledge and structures that organize societies. The study is primarily concerned with the following questions: What is the status and structure of the university within the relationship of thought and social organization in modern society? What can be understood about institutionalization and the status of the university during Ottoman efforts towards modernization and within restructuring society in modern Turkey? Based on the above findings, how can we analyse the university and what are some new approaches to understanding the sociology of knowledge? In conclusion this study offers that the university and production of knowledge should be studied and analysed under the frame of reorganization of the society as a whole and on basis of four experiences which are of the modern west, of the ottoman modernization, of the Republic’s Turkey and of traditional institutions of higher education established previous era of modernization.

**Keywords:** University, Academy, Ottoman Modernization, Modern Society, Nation State, Production of Knowledge, Reorganization of Knowledge, Social Organization.

\* Bu makalenin olgunlaşmasında okuma, değerlendirme ve önerileriyle katkıda bulunan Dr. Yusuf Alpaydın ile Sinan Kızılkaya’ya teşekkür ediyorum.

\*\* Yrd. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü.

İletişim: haydeniz@marmara.edu.tr Adres: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü, Nişantaşı, İstanbul.

## Giriş

Modern toplum yapılanmasının önemli ve merkezî bir kurumu olarak üniversite, iki yüz yılı aşan tarihi süresince Batı'da önemli tartışmaların odağında yer almıştır. Gördüğü fonksiyon ve üstlendiği roller, kurumsal yapılanma vb. boyutlarıyla çokça tartışılan ve araştırmaların konusu olan üniversite, dünyanın birçok ülkesinde de merkezî tartışma konularından birisi olmuştur. Osmanlıda Avrupalılaştırmanın (Batılılaşmanın) resmî program olarak kabul edilmesi olarak değerlendirilen Tanzimat Fermanı'nın (Tanpınar, 1942, s. 27) ilanından bu yana Türkiye'de de Batı modernliği, merkezî tartışmaların odağında yer alan bir konudur. Bilgi üretim kurumu olarak da üniversite, kurulma kararı alındığı 1840'ların ortasından bu yana modernleşme tarihimizin maarife yönelik tartışmalarda merkezî konumunu muhafaza etmektedir.

Bilgi üretimiyle ilgili kurumsal yapılanmalar, bütüncül bir dünya görüşünün sonucu olarak ortaya çıkan bilgi alanlarının tasnifi çerçevesinde oluşmuştur. Bilgi alanlarının tasnifi, buna uygun kurumsal yapılar ve eğitim sisteminin temel müfredatının oluşturulması (Kutluer, 2000, s. 113) arasındaki bağ tarih boyunca varlığını sürdürmüştür. Bu noktada literatür ve tarihsel veriler tartışmasına fazla girmeden, bilgi üretimi ve toplumsal örgütlenme arasındaki ilişkinin teknik düzeyde kurumsal bir teşkilatlanmayla sınırlı tutulmaması gerektiğinden hareketle tartışma yürütülecektir. Dolayısıyla Batılı bir model olarak üniversitenin Türkiye'de kurulması, sadece kurumsal bir yapının ihdası meselesi değildir. Bu çalışma, üniversite özelinde bilgi üretimi, bilginin organizasyonu ve bilginin reorganizasyonunu, kurumsal yapılanmalar ile toplumların örgütlenme yapıları arasındaki bağlantı çerçevesinde sorunsallaştırmakta ve tartışmaktadır. Bu konuyu tartışmaya açmanın kendisi, aynı zamanda meselelerin hangi bağlamda, hangi çerçevede ve gerekçelerle tartışılması üzerine bir projeksiyonda bulunma arayışına da işaret etmektedir. Üniversite ve bilgi üretimine ilişkin uygulamaya dönük çerçevesi belirlenmiş bir öneri sunmak veya buna ilişkin ortaya konulan literatürü detaylı incelemek yerine konunun tartışılmasında bir çerçeve sunma iddiası taşımaktadır. Bu amaçla konunun üç temel soru etrafında tartışılması planlanmıştır: Zihniyet dünyası ile toplumsal örgütlenme arasındaki ilişki dikkate alındığında üniversitenin modern toplumdaki konumu nedir ve hangi temeller üzerine yapılandırılmıştır? Osmanlı modernleşme tecrübesini de dikkate alarak tarihsel süreklilik içinde Türkiye'de üniversitenin kurumsallaşması ve toplumsal yapılanmadaki konumu nedir? Modern Batı, Osmanlı modernleşmesi ve geleneksel kurumsal tecrübelerden hareketle 21. yüzyıl Türkiye'sinde üniversite nasıl ele alınabilir ve bilgi üretiminde yeni arayışlar üzerine neler söylenebilir?

Bilgi üretimini ve onun özelinde üniversiteyi bir mesele olarak bu çalışmada ele alalım, tekil bir kurumsal yapılanmanın ötesinde toplumsal örgütlenme kavramı ile makro bir yapılanmanın parçası çerçevesinde olacaktır. Konuyu ele almada tarihsel sosyolojik yaklaşıma ve mukayeseli tarihsel yöntemle müracaat edilecektir. Farklı tartışmalar ve yaklaşımlar olmakla birlikte mukayeseli tarihsel analizin paylaşılan temel özellikleri nedensel analiz, süreç analizine vurgu, sistematik ve kavramsallaştırılmış mukayesenin kullanımı olarak belirtilebilmektedir (Mahoney & Reuschmeyer, 2008, s. 10). Tarihsel sosyolojik yaklaşımın zaten mukayeseli tarihsel analizi kapsadığına yönelik tartışmalar olmakla birlikte, yapısal ve kurumsal bir mukayesenin yanında yorumlama imkânı ve esnekliğini verdiği (Mahoney, Reuschmeyer, 2008, s. 11) için tarihsel-sosyolojik yaklaşımdan bu çalışmada yararlanılmıştır. Bu yaklaşımın temel özellikleri de tarihsel-toplumsal bağlamı, yapıları ve süreçleri dikkate alması ve önce-

lemesidir. Toplumsal olguların nedenlerini açıklamada zamansal ardışıklık ve yörunge-yol bağımlılığı olarak ifade edilebilecek olan path dependency önemsenen iki önemli unsurdur. Path dependency kurumların tarihî süreklilik içinde taşıdığı müktesebat olarak da değerlendirilebilir (Sydow & Koch, 2009, s. 689). Tarihsel-sosyolojik yaklaşım, bireysel yaşamlarda ve toplumsal dönüşümlerde niyet edilen ve edilmeyen sonuçların açığa çıkmasında anlam çıkarmak için önemli eylemlerin ve yapısal bağlamların etkileşimine dikkat eder. Bu çerçevede toplumsal yapıların (modern toplum) ve değişim kalıplarının tikel (akademi, üniversite ve bilgi üretimi) ve değişik özelliklerini aydınlatmada da işlev görebilmektedir. Bu yaklaşımdan hareketle bu çalışma, üniversite kurumsallaşması ve dönüşümlerinde yatay (eş zamanlı) ve dikey (ardışık) analizle Batı ve Türkiye’de üniversiteyi karşılaştırma ve dönemsel farklılıkları ortaya koyma imkânını verecektir. Bu temel özelliklerin yanında tarihsel-sosyolojik yaklaşımın bu çalışma açısından vurgulanması gereken bir başka önemli boyutu ise toplumsal ve kültürel farklılıkları analizde dikkate almasıdır. Tarihsel sosyolojide itici güç klasik teorik paradigmlar değil tarihsel temelli sorulara yanıt verme arzusudur (Ayrıca bk. Skocpol, 1984).

Bu çerçevede yapısal ve tarihsel bağlamları göz ardı etmeden bilgi üretimi, toplumsal örgütlenme ve üniversite ilişkisi, yukarıdaki temel sorular etrafında Türkiye ve Batı mukayesesinde analize edilecektir. Bu mukayese, tartışmanın zeminini belirlemek ve bir çerçeve önerisinde bulunmak için günümüz ve geleceğe ilişkin alana bir projeksiyon tutma hedefini de içermektedir.

Üniversite özelinde modern Batı tarihini, bu çalışmanın temel soruları ve kuramsal yaklaşımı açısından üç döneme ayırabiliriz: Fransız İhtilali’nden İkinci Dünya Savaşı’na kadar süren klasik sosyal bilimlerin ve bilgi üretiminin işleyişini belirleyen pozitivist paradigmanın baskın olduğu kuruluş ve kurumsallaşma dönemi, modernite eleştirisi, sanayi sonrası toplum ve postmodernizm tartışmasının merkezde olduğu İkinci Dünya Savaşı sonunda başlayan ve 1990’ların başında sona eren Soğuk Savaş dönemi ve “yeni düzen” arayışlarının canlılık kazandığı 1990’larda başlayan küreselleşme dönemi. Bu tartışmaların, bilgi paradigması ve teorik tartışmalar ile kurumsal düzlemde yeni arayışları da kapsamından öte bütünsel bir toplumsal yapılanmayı ve uluslararası düzeni de içeren düzen tartışmaları etrafında yürütüldüğünü belirtmek gerekir.

Soğuk Savaş sonrası başlayan içinde bulunduğumuz süreçte, ciddi değişim ve dönüşümler yaşanmakta ve küre ölçeğinde üniversitelerin geleceğine ilişkin ciddi tartışmalar canlılığını korumaktadır. Bu tartışma, üniversiteyi de aşan düzen arayışları ile yeni toplumsal örgütlenme arayışları çerçevesinde yürütülmektedir (Huisman, Maassen & Neave, 2001, s. 1-2). Batı dünyası dâhil küre ölçeğindeki bütün kültür havzalarında modern üniversitenin kendisi de olmak üzere “alternatif ve çoğulcu sistem/model arayışları hızlanmıştır. Çetinsaya’nın (2014, s. 31, 54) da belirttiği gibi bugün dünya üniversitelerinin gündeminde “Önümüzdeki yıllarda üniversitenin tanımı ve rolü ne olmalıdır; üniversitenin geleceği ne olacaktır?” sorusu bulunmaktadır.

Toplumsal örgütlenme ihtiyaçları temelinde bilgi üretim kurumlarının yapılandırıldığı, bilgi alanlarının tasnif edildiği ve ona uygun içeriklerin ortaya çıktığı varsayımını esas alarak modern üniversiteyi tartıştığımızda karşımıza çıkan en önemli olay Fransız Devrimi’dir. Fransız Devrimi sonrasında eski üniversitelerin kapatılması ve ulus-devletin ihtiyaç duyduğu yeni bir kurumsal yapılanma ve bilgi organizasyonu olarak üniversiteler yeniden yapılandırılmıştır.

Toplumsal örgütlenme ve bilgi üretim kurumları arasındaki ilişki üzerinden tarihsel gelişmeleri kavramsal düzeyde açıklama ve anlamlandırma çabaları, Batı dışı toplumlar tecrübesinde mukayese imkânı vermektedir. Sadece Batı dışı modernleşme tecrübeleri değil, modernleşme öncesi örneklerde de eğitim sistemi ile toplumsal örgütlenme arasındaki ilişkiyi ve bağlantıyı görmek mümkündür. Bu durum, Türkiye'nin tarihsel birikiminin de bir parçası olan İslam dünyasındaki eğitim kurumlarının oluşum ve kurumsallaşmasında görülebilmektedir. Müslüman toplum oluşumunun ilk evrelerinde Medine'deki Suffe (bk. Baktır, 2009, s. 460-470) örneği ayrı tutularak bilgi üretim kurumları ile toplumsal örgütlenme ilişkisi bağlamında İslam dünyasındaki ilk sistemik yapılanma olarak Beyt'ül-Hikme'den bahsedilebilir. Abbasi Devleti'nin 830 yılında kurdurduğu ve 1258 yılına kadar da İslam ilim dünyasında ve bilgi üretiminde etkin olan bir merkez olarak Beyt'ül-Hikme, farklı adlarla başka Müslüman devletlerde de vücut bulmuştur (Kaya, 1992, s. 88-90). Günümüze kadar eğitim kurumları üzerinde etkisini sürdüren bir başka kurumsal yapılanma ise Büyük Selçuklu Devleti ile İslam toplumlarında bir model hâline gelmiş olan Nizamiye Medreseleri örneğinde görülebilir (Bozkurt, 2003, s. 324). Daha sonra Sünni ekolün eğitim kurumu olarak yapılandırılrsa da başlangıçta Şii Fatimilerin Mısır'da kurduğu Ezher (bk. Aşur, 1995, s. 59-69; Uzun, 1995, s. 53-58) ve Darü'l-hikme (bk. Kaya, 1993, s. 537-538) medreseleri de benzer şekilde toplumsal örgütlenme ve bilgi üretim kurumları arasındaki ilişki bağlamında değerlendirilebilir. Bu aynı zamanda iki farklı toplumsal yapılanma olarak Büyük Selçuklu ve Fatimilerin bilgi alanındaki rekabeti ve mücadelesi açısından da önemlidir (Bozkurt, 2003, s. 324). Bunun en somut örneği "Şii Fatimilerin Sünni Abbasileri ve Selçukluları yıpratmak amacıyla siyasi ve askerî faaliyetlerin yanı sıra ilmî açıdan da yoğun bir propagandaya giriştikleri ehl-i sünnet akidesini güçlendirmek ve devletin ihtiyaç duyduğu görevlileri yetiştirmek için ülkenin her tarafında medreseler açmaya karar verdi." (Özaydın, 2007, s. 188) şeklinde alanla ilgili literatürlerde bulunan benzer cümlelerdir. Osmanlı Dönemi'nde de İslam eğitim sisteminin temel kurumu olan medresenin (bk. İpşirli, 2003) devletin 2. sultanı Orhan Bey tarafından 1331'de kurulduğu hatırlandığında söz konusu geleneğin burada da devam ettiği görülecektir. Burada toplumsal örgütlenme kavramının devlet ve devleti temsil eden teşkilatlar/organlar şeklinde anlaşılması ihtimaline karşın kavramın daha genel ve yapısal kurumsal mekanizmaları kapsadığını hatırlamak gerekir. Aile dâhil toplumsal bütünlüğü oluşturan sivil ve resmî tüm kurumlar ve toplumsal yapılanmalara dair tasavvur, buna ilişkin geliştirilen değerler ve bunların pratize edildiği teşkilat yapıları toplumsal örgütlenme kavramının kapsamına girmektedir. Bir sonraki başlıkta "modern toplum" kavramı dolayısıyla açıklanacağı gibi toplumsal örgütlenmenin zihniyet dünyası ve dünya görüşü, onun vazgeçilmez zeminidir. Yukarıda tarihten verilen örneklerden hareketle medresenin devletle özdeş ve devletin bir organı olarak görülebilme ihtimaline karşın devleti ve organlarını da kapsayan bir toplumsal örgütlenmenin parçası olarak vakıf müessesesinin (Günay, 2012, s. 475-479) özgün bir örnek olarak İslam toplumlarında eğitim ve yüksek öğretimle ilişkisinin ayrıca incelenmesi gerektiğini belirtmekle yetinelim.

Klasik dönemdeki yüksek öğretim kurumu olarak Osmanlı İmparatorluğunun ihtiyaçları temelinde yapılanan medreseler ve modern eğitim kurumları özelinde (mektep, mühendis-haneler ve Darülfünun) bilgi üretim kurumları üzerindeki tasarrufun en net görülebileceği dönem modernleşme arayışlarının olduğu 19. yüzyıldır. Toplumsal örgütlenme yapısı ile

eğitim sistemleri arasındaki bağlantıyı, Darülfünunun kuruluşu ve medreselere yönelik ıslah çalışmalarında daha açık bir şekilde görmek mümkündür (bk. Bein, 2013; Somel, 2001). Devlet, yeni bir arayış ve yapılanma içine girdiği evrede bu arayışın bir göstergesi ve aracı olarak eğitim alanını yeniden yapılandırmaya çalışmış ve bir yüksek öğretim kurumu olarak Darülfünunu kurmuştur. Toplumsal örgütlenme ve kurumsal yapılanma arasındaki ilişkide eğitim sistemi açısından da bakarak Tanzimat Dönemini Batılılaşma idealinin izinde "reorganizasyonlar" dönemi (the period of "reorganizations") olarak nitelendiren Akşın Somel (2001, s. 1) "Osmanlı eğitim sisteminin genişlemesi ve modernleşmesinin ana nedenlerinden birisinin, yeni nesil yöneticileri gerekli pratik ve pozitif bilgiyle donatarak eğitmektir. Eğitimsel gelişme, İmparatorluğun yönetsel modernleşmesinin bir parçasıydı." (Somel, 2001, s. 54) tespitini yapmaktadır. Tabandan yukarıya doğru olmasa da temel muharrik ve üniversitenin (darülfünunun) konumunu belirleyen husus, öncelikle devletin ve toplumun yapılanmasında ve istikametinde yeni bir arayış kararı alan yönetici elitlerin yaklaşımıdır.

Batı ve Türkiye mukayesesinde eğitim kurumlarının toplumların örgütlenme yapısına bağlı olarak ortaya çıktığı ve yapılandırıldığına dair çerçeveden hareketle üniversite ve bilgi üretimi tartışması, bu iki tarihsel tecrübe özelinde yapılacaktır.

### **Modern Toplum ve Üniversite**

Modern toplum kavramsallaştırmasıyla bu çalışmada üniversitenin konumlandırıldığı tarihsel dönem, Fransız Devrimi sonrası dönemdir. Modern toplumun yapılanması ve üniversite kurumsallaşması 19. yüzyılda gerçekleşmesine rağmen 15. yüzyıla kadar giden tarihsel arka plan da önemlidir. Gutenberg Matbaası, Rönesans, Reform, Aydınlanma, Endüstri Devrimi sözcükleri, kültür, bilim, sanat, din, ekonomi, felsefe ve düşünce alanlarında Avrupa'daki yeni arayışların kapsamlı bir yeniden yapılanmanın başlangıcı olarak Fransız Devrimi'yle başlayan siyasal-toplumsal düzene evrilen yolu ve birikimi hazırlayan tarihsel tecrübeye işaret etmektedir. Üniversite ile somutlaşan yükseköğretim ve bilgi üretimiyle ilgili bu çalışma kapsamında, söz konusu tarihsel birikimin de bir sonucu olarak Fransız Devrimi'yle başlayan bu yeniden yapılanma ve ortaya çıkan siyasal-toplumsal düzen, "modern toplum" kavramıyla ifade edilecektir.

Avrupa'daki eski rejimden (Ancien Régime) veya geleneksel yapıdan bir kopuş olarak ifade edilebilecek modern toplum, meşruiyet kaynaklarını, bu meşruiyet kaynaklarına göre örgütlenme yapısını ve kurumsallaşmasını 19. yüzyılda gerçekleştirmiştir. Aydınlanma düşüncesi üzerine inşa edilen yeni bir meşruiyet, yeni bir özne ve yeni bir toplum tasavvuru üzerine bilgi ve bilgi üretim kurumları yeniden organize edilmişlerdir. Bu yeni süreç, siyasal-toplumsal meşruiyetin hanedan veya aşkın bir otorite yerine "halk-public"tan alınması gerçeği üzerinden yeni bir toplumsal yapılanmayı beraberinde getirmiştir. Yasama, yürütme ve yargı erkleriyle birlikte somutlaşan toplumsal örgütlenmenin bir unsuru olarak medya da dördüncü erk olarak nitelendirilmiş ve kabul edilmiştir. 15. yüzyılın ortalarında başlatıldığında yaklaşık üç yüz yılı aşan bir sürecin sonucunda varlık-bilgi-değer (ontoloji, epistemoloji, aksiyoloji) düzlemlerini içeren kapsamlı bir değişimin ve kopuşun siyasal-toplumsal düzene dönüşmesi olan modern toplum, kurumlarını da bu çerçevede oluşturmuştur. Bu yeniden yapılanma sürecinin en önemli boyutu, sistematik bilgi üretimi ve onun kurumsal yeniden yapılanmasıyla üniversite olmuştur.

Sözü edilen bu çerçevede uygulamada yaşanan gelişme ise öncelikle olarak Fransız Devrimi sonrasında Kilisenin denetiminde olan üniversitelerin kapatılması ve tüm mal varlıklarına en konulmasıdır. Ayrıca Napolyon'un işgal ettiği Alman topraklarında var olan 22 üniversiteyi de kapatması, kurumsal yeni bir başlangıç ve yeniden yapılanma açısından yukarıda sözü edilen kopuşun kurumsal düzlemdeki yansımasıdır. Kapatılan üniversiteler yerine 10 Mayıs 1806 tarihinde çıkarılan bir kanunla *Université de France* adıyla yeni bir kurumsal yapı oluşturulmuştur. Bu, modern ulus-devletin ihtiyaç duyduğu bir millî eğitim sistemi olması açısından model bir yapılanmadır. Amaç, kültürel ve mesleki eğitim vermek suretiyle çeşitli hizmetleri görece kişiler ve liderleri yetiştirmektir (Charle & Verger, 2005, s. 83). Yeniden yapılandırılan üniversitelerin hedefi, ulus-devlet ve modern toplumun temel amaçları doğrultusunda mesleki eğitim ve millî kültürün oluşumuna katkı olarak belirlenmiştir. Üniversitenin de bir parçası olduğu yeni eğitim sisteminde, sanayinin üretim sürecine benzer şekilde okul "fabrika", öğrenci ise "hammadde" olarak görülmüştür. Spies'in ifadesiyle eğitim "makinesinin" hammaddesi insan, bilişsel manipülasyondan geçerek endüstriyel makine için son "parça" olarak iş piyasasına atılmaktadır (Spies, 2000, s. 23-24). Spies'in sözünü ettiği eğitim sistemiyle ilgili Bauman'ın Akıl Çağı olarak nitelendirildiği Aydınlanma düşüncesini uygulamaya koyan Fransız Devrimi ve sonrasındaki süreci belirleyen eğitim fikrine değinmek "okul fabrikası" kavramını daha anlaşılır kılacaktır. Bu süreçteki eğitim fikrinin devletin yurttaşlarını biçimlendirme ve onların davranışlarına yön verme hakkını ve ödevini gösterdiğini belirten Bauman (2003, s. 87) Fransız Devrimi'nin hararetle savunduğu yönetilen toplum anlayışında; merkezî iktidar tarafından bilinçli olarak tasarlanmış, planlanmış ve denetlenen toplum varsayımını eğitimle sağlamanın hedeflendiğine işaret etmektedir. Bu da eğitimin her şeyi yapabileceği inancı ile "ön yargılardan" tamamiyle kurtulmuş yepyeni bir insan türünün gerçekten yaratılabileceği düşüncesiyle uygulamaya konulmuştur.

Kültürel ve mesleki eğitim amacıyla devrim sonrası kurulan Fransız üniversitelerinin yanında günümüze kadar da etkisini sürdüren ve asıl modern üniversite oluşumuna damgasını vuran yapılanma Wilhelm Von Humboldt'un öncülüğünde kurulan Alman üniversiteleridir. 19. yüzyıla kadar üniversitenin temel işlevi, bilgiyi muhafaza etmek ve nesilden nesile aktarmak yani eğitimi ve öğretimdir. Prusya Eğitim Dairesi Başkanlığına 1808 yılında getirilen Wilhelm von Humboldt ise üniversiteleri, tüm bilim alanlarındaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin araştırma faaliyetleri ile birlikte ve bir bütünlük içinde yürütüldüğü bir kurum olarak tasarlamıştır. Bu üniversitenin ilk modeli 1816 yılında kurulan Berlin Üniversitesi'dir.

Humboldt ismiyle sembolize edilen bu üniversite sisteminin üç temel unsuru vardır: Birincisi, üniversitelerde hem öğrenim hem de araştırma yürütmenin mümkün olması ve öğretimin de araştırmaya dayanması gerekliliğidir. İkincisi, üniversite müfredatının tarih, felsefe, klasik diller ve politik iktisadi içerecek şekilde düzenlenmesinin hedeflenmesidir. Üçüncüsü, düşünce özgürlüğünün bilgi arayışının temel buyruğu sayılmasıdır. Bu bakış açısından, gerekçelendirilebilir bir şekilde nelerin söylenebileceği ya da yazılabileceği konusunda son söz, üniversitenin kurul ve bölüm sisteminde olması gerektiği anlayışı söz konusudur (Greenwood & Levin, 2003, s. 84).

Bilgi üretiminde kurumsal yapısını ve hiyerarşisini yüksek lisans ve doktora programları ile organize eden modern üniversite ile felsefe, sanat ve bilim doktoraları bilginin reorganizas-

yonun bir parçası olarak ortaya çıkmıştır. Yeni akademik derece, The Doctor of Philosophy Almanya'da 1789'dan sonra yaygınlaşmıştır. Almanya'dan başlayan doktoralı akademisyen, sonrasında tüm Avrupa'ya, Amerika'ya ve dünyanın geri kalanına yayılmıştır. ABD'de, The Doctor of Philosophy, ilk olarak Yale Üniversitesinde 1861 yılında bir rütbe olarak verilirken (Jencks & Riesman, 1968, s. 13) Britanya'da ilk olarak bilimler ve sanatlarda doktora 1857-1869 arasında ve edebiyat doktorası (doctor of literature) Londra Üniversitesinde 1868'de başlatılmıştır. Cambridge Üniversitesi ilk doktora derecesini (Ph.D.) 1882 yılına kadar vermez iken Oxford Üniversitesi ise 1919 yılına kadar kimseye doktora unvanını vermemiştir (Clark, 2006, s. 183, 184, 185). Eğitim-öğretim ve araştırmanın birliği ve bütünlüğü ilkesine dayanan bu üniversite modeli, Kıta Avrupası ve Kuzey Amerika'ya, sonrasında da küre ölçeğine yayılmış 20. yüzyılın ortalarına kadar hâkim model olarak bilgi üretimi alanında etkin olmuştur.

Klasik sosyal bilimlerin şekillenmesinde ve bilginin disiplinler olarak tasnifinde belirleyici olan Alman üniversite modeli değerli hiçbir bilginin atlanmadığı kabulüyle her türlü bilgiyi kapsama ve evrensel olma iddiasını taşımaktadır:

"(...) Üniversitenin her bir bölümü bir ötekinin sınırına tam olarak dayanacak ve bunların tümü bir araya geldiğinde, tüm dünyanın ve evrenin dikişsiz ve eksiksiz şekilde anlaşılması sağlanacaktır. Her disiplin kendi bahçesiyle ilgilenecek ve bunların tümü bir araya geldiğinde uyumlu ve kusursuz bir bilgi sistemi yaratılacaktır. Burada elbette, üniversite dışında hiçbir yüksek kaliteli bilgi bulunamayacağı da varsayılmaktadır." (Greenwood & Levin, 2003, s. 81-82).

Modern toplumda üniversiteler, Susan Hekman'ın (1999, s. 12) ifadesiyle aydınlanma düşüncesinin "hakikat"e, "belirli zaman ve mekâna ait çarpıtma ve ön yargılardan arınmış tarih üstü-tarih dışı bir insan doğası" anlayışı ile ulaşılır düşüncesinin formüle edildiği, objektif-nesnel-saf bilginin subjektif-saf olmayan bilgidен ayrıt edildiği bilgi üretim merkezleridir. Burada da "... her zaman her yerde doğru olan, doğanın evrensel yasalarını aramak şeklinde tanımlanan" bilim anlayışından hareket edilmiştir. Bu çerçevede de "sosyal bilimlerin değişik disiplinlerinin, 19. yüzyılda 'gerçeklik' hakkında ampirik bulgulara ('spekülasyon'dan farklı olarak) dayalı 'nesnel' bilgi elde edilmesini sağlamak için harcanan genel çabaların bir parçası olarak" (Gulbenkian Komisyonu, 2003, s. 12, 21) oluşturulduğu görülmektedir. Aslında toplumsal sorunları kavrama ve bunlara çözümler üretme iddiası, "doğa bilimlerinde (natural sciences) bulunacağı sanılan yasalara benzer yasalar arama tutkusu" (Mills, 2007, s. 37) ile 19. yüzyıl sosyal biliminin özellikle de sosyolojinin ortaya koyduğu bir hedef olarak modern üniversitede somutlaşmıştır.

Modern toplumun diğer kurumları düzleminde de görülebilecek ve üniversite özelinde de önemli olan bir başka önemli husus ise ilerleme düşüncesidir. Modern toplumun önemli ideolojik aracı hâline gelen ilerleme düşüncesi, eğitim sisteminin ve kurumlarının da merkezî motivasyon kaynağıdır. 18. yüzyılda yoğunlaşan bir inanç olarak bilginin insanlığı geliştireceğine olan güçlü bir inançtan söz edilebilmektedir (Headrick, 2002, s. 23). Bir ideoloji olarak ilerlemeye vurgu yapan Eric Maigret (2011, s. 69) de bunun çoklu alanlardaki (ekonomik, teknik ve bilimsel) gelişmeler üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. 18. ve 19. yüzyılda bilgiye karşı sürekli olarak artan bir iştahın varlığı, bilginin insanlığı geliştireceğine olan güçlü inanç, aynı zamanda bilgi ile ilişkili alanların ve kurumların güçlenmesini beslemiştir. Bunun en önemli motivasyon ve güç kaynağının "ilerleme ideolojisi" olduğu üzerinde bir konsensüsün varlığından söz edilebilir.

Wallerstein'in başında olduğu Gulbenkian Komisyonu, birkaç yüzyıldır hâkim olan ve üniversite ile mücessem hâle gelen klasik bilim görüşünün iki varsayıma dayanarak kurulduğunu kayda geçirmektedir. Bu varsayimlardan birincisi neredeyse teolojik bir görüş olarak görülen kesin bilgiye ulaşılabilirliği esas alan "geçmiş ile gelecek arasında bir simetri öngören Newton modeli"dir. "İkinci varsayım, doğayla insanlar, madde ile akıl, fiziksel dünya ile sosyal/manevi dünya arasında köklü ayrımlar bulunduğunu varsayan Kartezyen dualizm"dir (Gulbenkian Komisyonu, 2003, s. 12).

Bu yeni dönemde işaret edilmesi gereken bir başka önemli gelişme de bilginin bir mülkiyet hakkı olarak tescil edileceği mekanizmaların kurulmasıdır. Patent hakkının tanınması (Drucker, 1993, s. 45) ve telif hakları meselesi, günümüzdeki üniversite tartışmasında önemli bir yer kaplayan ticari ve ekonomik bir değer olarak bilgi anlayışının başlangıcını oluşturmaktadır.

19. yüzyılda hâkim bir yükseköğretim kurumu olarak tarih sahnesine çıkan ve 20. yüzyılın başlarında teori ve pratik boyutlarıyla kurumsallaşmasını tamamlayan sosyal bilimler ve modern üniversite, İkinci Dünya Savaşı sonrasında farklı bir evreye girmiştir. Modern toplum, "ilerleme ideolojisi"nin vadettiği gelecek hedefine ulaşma konusunda ilk büyük travmayı Birinci Dünya Savaşıyla vermiştir. Avrupa'nın faşizm tecrübesi ve İkinci Dünya Savaşı ile modern toplumun siyasal ideallerine ulaşmanın yerini travmatik bir sonuç almıştır. Aslında bu durum, beraberinde modern toplumun 19. yüzyıldaki yapılanmasından yeni bir evreye geçiş ve yeniden bir yapılanmayı beraberinde getirmiştir. 1950 sonrasında, 19. yüzyıldaki yapılanmanın ötesinde yeni ihtiyaçlara cevap verebilecek arayışlar temelinde üniversiteler ile ilgili hem teorik hem de yeni kurumsal yapılanmalarla pratik çalışmaların hız kazandığı söylenebilir. İkinci Dünya Savaşı sonrası yeni güç dengeleri ve dünya konjonktüründe Batılı ülkelerin üniversitelerini yeni duruma göre yapılandırma çabası, 20. yüzyılın ikinci yarısındaki üniversitenin çalışma alanları ve akademik bilginin kapsamı ve niteliğini de belirlemiştir. Bu toplumsal yeniden yapılanma ihtiyacını da beraberinde getiren üç gelişmeden söz etmek süreci anlamayı kolaylaştıracaktır. Birincisi, dünyanın siyasal yapısında meydana gelen değişimdir. Avrupa yerine ABD'nin, Batı'nın hâkim gücü olarak tarih sahnesine çıkışı, ABD ile SSCB merkezli dünyanın tümünü etkisi altına alan Soğuk Savaş ve dekolonizasyon ile Avrupa-dışı halkların yeniden tarih sahnesine çıkmaları başlıca siyasal faktörlerdir. İkinci gelişme, 1945'i izleyen yirmi beş yılda dünyanın, o güne kadar görülmemiş boyutta bir nüfus ve üretim kapasitesi artışı yaşamasıdır. Bu durum, eğitim dâhil insan faaliyetlerinin hepsinin ölçek değiştirmesini beraberinde getirmiştir. Üçüncü gelişme ise ikinci gelişmenin uzantısında üniversite sisteminin dünyanın her yanında nicel ve coğrafi anlamda olağanüstü bir gelişme göstermesidir (Gulbenkian Komisyonu, 2003, s. 37). İkinci Dünya Savaşı'nın bir sonucu olarak ortaya çıkan yeni uluslararası düzen ve güç dengelerinin ihtiyaç duyduğu alan/bölge araştırmaları, Soğuk Savaş yaklaşımıyla da birleşerek tüm dünyayı kapsama alanına alan yeni bir akademik çalışma trendi doğurmuştur (Gulbenkian Komisyonu, 2003, s. 217-220). Amerika'nın bilgi üretimine ve üniversitenin revizyona uğratılmasında etkin ve belirleyici olduğu bu süreç, Amerikanlaşma olarak da kavramsallaştırılmaktadır (bk. Haney, 2008). *İkinci Dünya Savaşı*'ndan bu yana Amerikan üniversite sisteminin şaşırtıcı şekilde genişlemesi, entelektüel ve kültürel hayatı birçok şekilde dönüştürmüştür (Teciograeber, 2011, s. 127). Bu evre, Batı'nın tarihsel tecrübesi



bağlamında üniversite kampüsleri dışında var olan kültürel ve entelektüel alanları da içine alan ve üniversiteyi bilgi üretiminde tekel hâline getiren bir duruma işaret etmektedir. Bu durumun üniversitenin kurumsal yapısı üzerindeki etkisi ise akademisyenlerin özgünlüklerini ve sosyal yararlılıklarını kabul ettirmeye çalışırken uzmanlaşmayı arttırmaları ve sosyal bilimlerin daha önce görülmemiş oranda mali ve yönetsel açıdan destek görmesiyle bilimselleşmenin artmış olması olarak ifade edilmektedir (Gulbenkian Komisyonu, 2003, s. 38). Ancak bu bilimselleşmenin 19. yüzyıldan temel farkı, bilimsel araştırmaların amaç ve hedeflerinde yaşanan değişimdir. Sözü edilen bu değişim ve yeniden yapılanma sürecinde Aydınlanma idealinin motive ettiği, bilimsel araştırma ve geliştirmelerin daha iyi bir dünya vaadi ve olası sorunların teşhis ve tedavisini yapabileceğine dair idealde bir kırılma yaşanmıştır. Bunun önemli nedenlerinden birkaçı bilimin ortaya koyduğu tüm imkânlarla rağmen beklenenin aksine iki dünya savaşının engellenememesi, Avrupa'nın faşizm tecrübesi ve bilimin kaynaklık ettiği atom bombası gibi birden fazla insan neslini etkileyebilen yıkıcı silahların üretilmiş ve kullanılmış olmasıdır.

1929 yılında yazdığı kitabında İspanyol Filozof Gasset (1997, s. 79), İkinci Dünya Savaşı sonrasında yaşanan yeni arayışlara işaret edecek üniversite ile ilgili tespiti tartışmaya katkı sunacak niteliktedir:

"(...) Orta Çağ üniversitesiyle karşılaştırıldığında, çağdaş üniversite sadece mesleki eğitimi muazzam bir faaliyete dönüştürdü; buna araştırma işlevini de ilave etti ve kültürün öğretimini hemen hemen tamamen bir daha dönmek üzere bir yana bıraktı. (...) Şu anda Avrupa'da hüküm süren spazmın sebebi ortalama İngiliz'in, ortalama Fransız'ın, ortalama Alman'ın kültüresiz oldukları gerçeğidir; zamanımızın insan ve dünyayla ilgili temel sorunu, fikir sisteminden habersiz oluşlarıdır. Bu ortalama insan yeni barbardır; çağdaş medeniyetin gerisinde bir tembel, zalim ve amansız modern sorunlarıyla karşılaştırıldığı kadim ve ilkeldir. Bu yeni barbar her şeyden önce, hiçbir zaman görülmediği kadar bilgili fakat aynı zamanda daha kültüresiz bir meslek adamıdır - mühendis, doktor, avukat, bilim adamı-. Bu umulmadık barbarlık, bu feci ve köklü tarihi hata her şeyden önce, herkesten evvel 19. yüzyıl üniversitelerinin suçudur."

Kültürü çağın sahip olduğu "*hayati fikirler sistemi*" ve çağın kendisiyle hayatını idame ettiği fikirler sistemi" olarak gören Gasset (1997, s. 110, 83-84), yaşanan sorunu bilgi üretiminin ve bilimin salt bir "*profesyonellik, uzmanlaşma olarak görülerek bütünlüğün dağılması*"na bağlamaktadır. İkinci Dünya Savaşı sonrasında bilgi üretiminde yaşanan değişimi Fred Emery (2003, s. 357) de "Biz, Batı dünyasının 'hakikat' arayışı idealini 'sevecen ilgi' ideali olarak yeniden formüle etmeyi gerekli bulduk." şeklinde ifade etmektedir. 19. yüzyılda ortaya konulan ideal hedefler ve bunlarla idealize edilmiş üniversite, hakikat arayışının "sevecen ilgi" arayışına dönüşmesiyle 20. yüzyılın ikinci yarısında kriz ve yeni arayışlarla ciddi anlamda değişime uğramıştır. Hem yaşanan kriz hem de üniversite-kamu idaresi arasındaki yeni durumu Ellen Hermean (2000, s. 136), *Harold Laswell'in 1969 APA [Amerikan Psikologlar Derneği]* konuşmasında söylediği şu sözünü aktararak anlatmaktadır:

"Eğer [bilimin] daha önce verdiği umut, bilginin insanı daha özgür kılacağı idiyse; çağdaş gerçeğin şöyle olduğu görülüyor: daha fazla insan kendi rızaları olmaksızın, daha çok amaç için, daha az sayıda insanın kullandığı daha fazla sayıda tekniklerle, tarihteki her dönemden daha fazla manipüle edilmektedir."

Humboldtçu üniversiteye ilişkin eleştiriler, şüpheler ve tartışmalar, Batı'nın kendi içinde yaşadığı toplumsal örgütlenmenin sorunları olarak elbette önemlidir. Bunlar genellikle bilgi üretmenin akademisyenlere ait bir 'iç' faaliyet hâline gelmesi, toplumun sadece para kaynağı olarak görülmesi, yönetsel ve mali sorunlar ile kuramsal sıkıntılardır (Greenwood & Levin, 2003, s. 84). 20. yüzyılın ikinci yarısında yaşanan bir başka gelişme ise üniversite dışı yeni bilgi üretim merkezlerinin ortaya çıkmaya başlamalarıdır (Duenas, 2003, s. 148). Alternatif bilgi üretim kurumlarının dışında özel şirketlerin ticari bir emtia olarak bilgi üretimine girmeleri de ayrıca üzerinde durmayı hak eden bir başka konudur. Yüksek öğretimin ve akademinin ticarileşmesi, araştırmaların, bilgi üretiminin, Soğuk Savaş sonrası dönemde belirginleşen, akademinin klasik kurumsal yapısının tekelinden kurtulduğu yeni bir duruma işaret eden bu gelişmeler, üniversite üzerindeki tartışmaları yoğunlaştırmıştır (Greenwood & Levin, 2003, s. 78-79).

20. yüzyılın ikinci yarısında üniversitenin ve bilgi üretim kurumlarının yoğun bir şekilde yeniden tartışmaların merkezine oturmasının bir başka siyasal-toplumsal nedeni ise Soğuk Savaş sonrası dönemde yeni düzen arayışları ve küreselleşme evresinin getirdiği tartışmalardır. Üniversitelerin Batı dünyasının genelinde geçirdiği sorgulamanın 20. yüzyılın sonlarına doğru geldiği noktada temel tartışmalar; bilginin yeniden organizasyonu ve üniversitelerin geleceği üzerine odaklanmış durumdadır (bk. Borrero Cabal, 1993; Brennan, King & Lebeau, 2004; Eggins, 2003; The World Bank, 2000). Üniversitelerin karşı karşıya kaldıkları meydan okumaların en temel ve önemlilerinden biri de ulus-devlet açısından hayati derecede merkezî bir noktada duran nitelikli vatandaş yaratmada yaşanan sorun dolayısıyla toplumdaki en merkezî işlevlerinden birini yitirdiğinin sorgulanmaya başlanmasıdır. Üniversiteler çoğu insan için artık ileri meslek okulları konumuna gelmektedir. Aynı zamanda kâr amaçlı girişimci birimleriyle üniversitenin özel sektörün birer hizmet şirketi hâline gelme eğilimi, birçok Batılı ülkenin kamu ve özel üniversitelerinin çoğunda güçlenmektedir. "Akademik kapitalizm" olarak kavramsallaştırılan bu gelişmeler, entelektüel saygınlık ve prestij yerine maliyet etkinliği ve "patrona karşı sorumluluk" ilkelerini ön plana çıkarmaktadır (Greenwood & Levin, 2003, s. 75).

Yukarıda da ifade edildiği gibi bu çalışmada modern toplum ve üniversite ilişkisi, toplumsal örgütlenme ve yeniden yapılanma bağlamında üç dönem (Fransız Devrimi-İkinci Dünya Savaşı, Soğuk Savaş Dönemi ve küreselleşme) üzerinden tartışılmıştır. Literatürden hareketle Batı tarihi özelinde üniversitelerin dönemlere ayrılması ve tasnifi konusunda üç çalışmayı da tartışmaya katkı sunması açısından hatırlamak yerinde olacaktır. Bu çerçevede Fransız Devrimi sonrasında kurulan modern üniversitenin tarihinde yaşanan dönüşümü makro bir çerçevede gösteren bir dönemlendirmeyi, Christophen Charle ve Jacques Verger'in çalışmasında görmek mümkündür. Bu çalışmada, üniversitelerin dönüşüm seyri üç aşamada ele alınmıştır:

Üniversitelerin ilk dönüşüm seyri, temel görevinin meslek mi bilim mi tartışmasının yaşandığı 1780-1860 yılları arası dönemdir. "Bu dönemde araştırma etkinliği büyük ölçüde üniversite dışı kurumlara (akademi-bilim dernekleri) bağlıdır ya da yalnız çalışan özgür bilim adamlarının işidir." (Charle & Verger, 2005, s. 83). İkinci dönüşüm dönemi ise araştırma mı yoksa sosyal açılım mı tartışmasının yaşandığı 1860 ile 1940 yılları arasındaki süreçtir. Bu

dönem, Alman üniversite modelinin örnek alınarak Batı dışı toplumların kendi reformlarını ve modernleşme süreçlerini de başlattıkları (Osmanlı, Safevi-İran modernleşmeleri ile Japon Meiji Restorasyonu gibi) farklılaşma, yayılma ve yüksek öğretimin meslekileşmesi olarak görülmektedir (Charle & Verger, 2005, s. 113). Üniversitelerin dönüşümündeki üçüncü dönem ise 1940 ve sonrasındaki Amerikan modelinin ortaya çıkışıdır. Alman üniversite modelinden esinlenmekle birlikte kurumsal yapılanma ve araştırma ile mesleki eğitim gibi özellikleriyle kendine has bir model niteliği olan ve 1950 sonrası süreçte tüm dünyada etkisini hissettiren kitle yüksek öğrenimine yol açan yeni bir üniversite sistemidir (Charle & Verger, 2005, s. 116-117).

Üniversitelerin gelişim ve dönüşüm tarihiyle ilgili daha geniş bir dönemi kapsayan bir başka tasnifi de Philip Spies (2000, s. 22-25) ikinci bin yılda Avrupa tarihi ekseninde üç ana dönemlendirme yaparak üniversite ve bilgi üretimindeki değişimi anlatmaya çalışmaktadır. Rönesans ve “Aydınlanma Çağı”, “Endüstriyel Çağ” ve “Nomokratik Çağ” olarak belirlediği bu üç dönemin temel özellikleri ise tarihsel süreklilik içerisinde makro bir çerçeve sunması açısından önemlidir.

*Rönesans* ve “Aydınlanma Çağı”, 13. yüzyılın ikinci yarısı ve 18. yüzyılın ikinci yarısı arasında yaklaşık 500 yıllık zaman dilimini kapsamaktadır. İlk “enformasyon devrimi” (Gutenberg baskı makinesinin geliştirilmesi), Bilim ve Endüstri Devrimleri ile Aydınlanmanın yaşandığı bu evre Galileo Galilei, Johannes Kepler, Nicolaus Copernicus, Francis Bacon, Sir Isaac Newton ve Rene Descartes gibi bilginlerin araştırmacı entelektüalizm dönemidir (Spies, 2000, s. 23). “Endüstriyel Çağ”, geç 18. yüzyıl ve geç 20. yüzyıl arasındaki iki yüz yıllık süreci kapsamaktadır. “Endüstriyel çağ”ın belirleyici olduğu bu dönemde ekonomik büyüme ve endüstriyel üretim, 20. yüzyılın sonlarında çevre felaketi, küresel eşitsizliklerin büyümesi ve dünya nüfusunun çoğunu etkileyen sosyal çürüme, yolsuzluk gibi büyümenin karanlık yüzünü ortaya çıkarmıştır. Anlamanın ve anlayışın değil; bilginin büyümesi, idare edilemez karmaşıklıkları ve insan klonlama örneğindeki gibi etik meseleleri üretmiştir. Endüstriyel çağ, “Büyük Resmî” yaratan insan yetilerini ilerletirken insanoğlunun algılama ve anlama yetilerini de imha etmiştir. Spies üçüncü dönemlendirmesini, enformasyon ve bilgi tarafından yeniden üretimin yapıldığı 20. yüzyılın sonlarından başlayıp 21. yüzyılda devam eden sürece tekabül eden “Nomokratik Çağ” adıyla yapmaktadır. *Nomocratic*, kesin kuralların (“laws of nature” gibi) insan davranışlarını yönetmesine işaret eder. Bu da; insanoğlunun rollerini ve işlevlerini bir tür “mega-makine”ye devretmesidir. Bu örnekte bu “Mega-makine”, “Bilgi Dünyası”nın kendi kendine yaptığı propagandadır (Spies, 2000, s. 29). Nomokratik dünya insani bilişsel nitelikleri ve yapay zekâyı, depolanan bilgi ve enformasyon ağları içine alır ve entegre eder (Spies, 2000, s. 23-25).

Makro dönemlendirmede aktaracağımız bir diğer tasnif ise Hans Wissema’nın (2009, s. 29) Orta Çağ, modern ve küreselleşme olarak adlandırdığı üç kuşak üniversite tasnifidir. Sekiz maddelik ortak özelliklerden hareketle ‘Orta Çağ’ı birinci kuşak, modern ikinci kuşak ve küreselleşmeyi de üçüncü kuşak olarak tasnif ettiği üç üniversite modeli söz konusudur. Çalışmanın da konusunu teşkil eden modern üniversite ile yeni düzen arayışları çerçevesinde gündeme gelen küreselleşme dönemi modellerinin özellikleri buradan görülebilir.

<b>Hans Wissema'nın Üç Kuşak Üniversite Tasnifi ve Özellikleri</b>			
	<b>1. Kuşak</b>	<b>2. Kuşak</b>	<b>3. Kuşak</b>
Hedef	Eğitim	Eğitim, araştırma	Eğitim, araştırma, bilginin kullanımı
Rol	Hakikati savunma	Doğayı keşif	Değer yaratma
Yöntem	Skolastik	Modern bilim, tek bilim dallı	Modern bilim, disiplinler arası
Yaratılan	Profesyoneller	Profesyoneller, bilim insanları	Profesyoneller, bilim insanları , girişimciler
Yönelim	Evrensel	Ulusal	Küresel
Dil	Latince	Ulusal diller	İngilizce
Örgütlenme	Nations, fakülteler, kolejler	Fakülteler	Üniversite enstitüleri
Yönetim	Şansölye	(yarı zamanlı) Akademisyenler	Profesyonel yönetim

Zihni önderlik prototipleri (akademisyen, entelektüel, uzman, gazeteci, yazar vb.) tartışmasının önemli bir parçası olan üniversite ve onun toplumsal işlevi ile varlık gerekçesi tartışmalarında bu tür bir tasnifin hareket noktası olarak dikkate alınması verimli bir tartışmaya yol açabilir. Spies'in tasnif ettiği üniversite geleneğinin yanında Batı Avrupa'nın son bin yıllık tarihsel tecrübesiyle ilgili yaptığı dönemlendirme de zihni önderlik prototipleri boyutuyla akademi ve bilgi üretiminin konumu, işlevi ve niteliği hakkında açıklayıcı bir çerçeve sunmaktadır. Özellikle Nomokratik çağın bilgi ve enformasyon merkezli karakteriyle bilgi üretim kurumları ve medya olgusu arasındaki ilişki ve etkileşimin boyutları verimli bir tartışmanın yürütülebileceği bir nokta olarak ön plana çıkmaktadır. Modern üniversite sisteminin gelişim aşamaları ve gelinen son durum, Susan Hekman'ın (1999, s. 11; Karşılaştırma için bk. Chalmers, 1997; Heidegger, 1998) ifadesiyle üniversite krizinin "çağdaş toplum ve siyaset teorisine ilişkin bütün çalışmaların kalkış noktası hâline" geldiği rahatlıkla söylenebilir. Bu da tartışmaların ve sorunların, tekil bir kurumsallıkla sınırlı tutulmaması gerektiği sonucuna bizi götürmektedir.

### ***Osmanlı Modernleşmesi ve Üniversite: Yeniden yapılanma ve Bitmeyen Arayış***

Modern Batı'nın kendi iç konsolidasyonunu tamamlayıp ulus-devlet kurumsallaşmasını tamamladığı evre olan 19. yüzyıl, sömürgeciliğin küre ölçeğine yayıldığı ve Batı dışı tüm toplumlarının dirençlerinin kırılmaya başlandığı bir dönemdir. Batı dışı toplumların karşılaştığı bu meydan okuma aynı zamanda Batı dışı modernleşme süreçlerinin ve arayışlarının da başladığı bir dönemdir. Çok daha erken başlamış olsa da Romanov Hanedanı'nın yeniden yapılanma çalışmaları ile Rusya, Meiji Restorasyonu ile Japonya, Tanzimat ile Osmanlı Batı dışı modernleşme tecrübeleri bağlamında önemli ve mukayese edilen örneklerdir. Yukarıda da değinildiği gibi Tanpınar'ın ifadesiyle modernleşmeyi devletin resmî programı hâline getiren Tanzimat Fermanı ile başlayan süreçte, eğitim, bilgi üretimi ve onun kurumlarına ilişkin Osmanlıdaki yeni arayış ve yeniden yapılanmalar önemli bir yer tutmaktadır.

Batılı bir model olarak üniversitenin ve onun taşıyıcılığını yaptığı tüm bilgi birikiminin makro düzlemde ve genellemeci bir tarzda mahkûm etme şeklinde reaksiyoner bir tutuma girme-

den mevcut olgunun anlaşılması ve aşılması bağlamında bu çalışmanın da zayıf tarafına işaret eden metodolojik bir problemi hatırlatmak gerekir. Aslında bu problem, metodolojinin de ötesinde bir dünya görüşü ve bilgi-iktidar ilişkisi bakımından bir hâkim duruşa da işaret etmektedir. Anakronizme düşme tehlikesine işaret ederek küre ölçeğinde bilgi üretimini belirleyen modern yüksek öğretim kurumu olarak üniversite dışındaki tarihsel tecrübeleri ortaya koyan bir çalışma Michael Cambarlain'in (bk. 2009) Batı ve Çin örneklerinden de hareketle Orta Çağ Şam medreselerini karşılaştıran Bilgi ve Sosyal Pratik adıyla Türkçeye tercüme edilen çalışmasıdır. Chambarlain bu çalışmasında, Batılı ve Batılı kaynaklardan beslenen tarihçilerin ve sosyal bilimcilerin içine düştüğü iki temel metodolojik probleme işaret etmektedir. Batılı tarihçilerin düştüğü metodolojik hatanın birincisi, anakronizm ve kavram kargaşasına da yol açan Avrupa'nın sosyal ve idari tarihine dair muhtelif metotların başka toplumların farklı dönemlerindeki dönemine uygulanmasıdır. Bu tür çabalar da Avrupa'nın kendi tarihini analiz etmek için üretilen kavramlarla araştırmanın nesnesi olan toplumların analiz edilmesi, o toplumların gerçekliğini ortaya koymak yerine onların Avrupa merkezli yapılarla mukayeselerine ve onların ne olduğuna değil, ne olmadığına yoğunlaşması anlamına gelmektedir. Chambarlain'in (2009, s. 17-19) belirttiği ikinci sorun ise Batı dışı toplumlarla ilgili incelenen kaynakların azlığına rağmen üretilen kavramlar, yapılan analizler ve varılan sonuçların gerçekliği yansıtmaktan uzaklığı meselesidir:

"Orijinal belgelerin azlığı ve Avrupa tarih yazımının ürettiği kavramların İslam toplumlarının tarihini açıklamaktaki yetersizliği dikkate alındığında dönemin sosyal tarihini yazmanın mümkün olup olmayacağı makul bir soru olarak karşımıza çıkar. Yapılan analizlerin merkezinde kıstas olarak Avrupa kullanılır. Orta Doğu'ya uygulanan sosyal tarih metotlarının yeniden incelenmesi, sürekli etkisini hissettiren bu problemlere yeni bakış açıları kazandırabilir."

Chambarlain'in tespitiyle bu iki temel metodolojik hata, teknik bir metodolojik detay olmanın ötesinde bir öneme ve anlama sahiptir. Bilgi üretimi ve üniversite konusu ele alındığında bu hataya düşme ihtimalini aza indiren bir kavramsal çerçeve olarak toplumsal örgütlenme ve kurumsal yapılanma ile eğitim sistemi ele alınmıştır. Türkiye'de bilgi üretimi ve üniversiteyi ele alan bir tartışmada temel sorunlar ve ihtiyaçlara cevap verecek özgün bir arayışta sorunun salt bir kurumsal mesele olmadığı belirtilmesi önemlidir.

Tanzimat'tan sonra Osmanlı Devleti'ndeki yeniden yapılanma ve örgütlenme sürecinin bir parçası olarak bilgi üretimi ve kurumları bağlamında Osmanlı modernleşmesinin tarihsel tecrübesini yukarıda anlatılan Batı ile mukayese edebilmek ve devam eden bu sürecin gidişatına ilişkin değerlendirmelerde bulunabilmek için bu anlayışın bir parçası olan eğitime ve üniversiteye atfedilen değere değinilmesi yerinde olacaktır. Modernleşme sürecinin en önemli sorunlarından biri devleti yönetecek yeni yapılanma kapsamında görev alacak memurlar ve bürokratların yetiştirilmesidir. Sivil ve askerî kadroların yetiştirilmesi için Batılı tarzda okulların açılması da bu ihtiyaca bir cevap arayışıdır. Tanzimat'ın eğitim politikası da genellikle yeni elitlerin yetiştirilmesi ve eğitilmesi amacını merkeze almıştır. Askerî okullar dışında bunun ilki 1838 tarihinde devlet dairelerine donanımlı memurlar yetiştirmek ve mevcut çalışan memurların mektebe devamını sağlayarak seviyelerini yükseltmek olan Mekteb-i Maârif-i Adliye'nin açılmasıdır (Yıldırım, 2010, s. 14). 18. yüzyılın sonundan başlamak üzere askerî okullar, 19. yüzyılda tıbbiye, ortaöğretim (idadiye ve rüştiye) düzeyinde okullar, Meclis-i Maarifi Umumiye, Mülkiye Mektebi, Sultaniye ve 1857'te Paris'te bir

Osmanlı okulunun açılması arayışları Darülfünun öncesi süreçte modernleşmeyi yürütecek devlet kadrolarının yetiştirilmesi arayışlarıdır. 1857 yılında kurulan Maarifi Umumiye Nezareti (Erdoğan, 1996, s. 203) ve 1869'da da Maarifi Umumiye Nizamnamesiyle bu arayışlar, devletin yeniden yapılanmasının merkezine yerleşmiştir (Findley, 2008, s. 22-23). Eric Maigret'in yukarıda bahsedilen kavramsallaştırmasıyla Batı'daki "ilerleme ideolojisi" ile değerlendirilebilecek Maarifi Umumiye Nizamnamesinin şu kısmı aynı zamanda eğitim, bilgi üretimi ve üniversitenin Osmanlı elitleri tarafından nasıl algılandığını ve görüldüğünü göstermesi açısından anlamlıdır:

"Tarif ve beyandan azade olduğu üzere umran-ı alemin menbai aslisi fünun ve maarif olup an bean semt-i kemale mail nev'i insanın medeniyetce müsait olduğu terakkiyati istihsal edebilmesi ve hıref ü sanayie müteallik ihtiraat ve tesiat-ı nafiayı meydana getirmesi ilim ve marifete mevkuftur." (Unat, 1964, s. 92'den aktaran Altın, 2008, s. 275).

Burada öne çıkan temel kavramlar, eğitim dâhil Osmanlı modernleşmesinin hedefini ve bu sürecin evrildiği konumu göstermesi açısından sembolik değere sahiptir: *medeni dünya, bilim ve eğitim, kemale meyilli insan doğası, medeniyetçe ilerleme, medeni dünyanın kaynağı bilim ve eğitim*. Bu düzenlemenin ilk cümlesinde medeni dünyanın yani dönemin Avrupası'nın sahip olduğu refah ve gücün asli kaynağının, bilimler ve eğitim olduğunun izahı gerektirmeyecek kadar açık bir hakikat olduğu belirtilmektedir. Buna karşın medeni dünyanın sahip olduğu refaha ve konuma gelebilmek için de çarenin yine bilim ve eğitim olduğu ifade edilmektedir. Ahmet Hamdi Tanpınar'ın (1942, s. 27) ifadesiyle Avrupalılaştırmanın resmî bir program olarak ilan edildiği Tanzimat Döneminin politikalarının ihtiyaç duyduğu zihni inşanın ve ideolojik zeminin oluştuğuna dair bir gösterge olarak eğitime ilgili ilk kapsamlı düzenlemenin bu ilk cümlesine yansıdığı görülmektedir.

Konumuz açısından önemli ve üniversite ile mukayese edilebilir olmakla birlikte Osmanlı modernleşme tecrübesi bağlamında modern ve Batılı bir yüksek öğretim kurumu olarak Darülfünunun kuruluşunu, medrese karşıtlığı veya yerine ikamesi olarak görme eğilimi bu alandaki literatürün baskın karakteri olduğu söylenebilir. Ancak Darülfünunun kuruluş amacına ve nizamnamesine bakıldığında Osmanlı modernleşmesinde yeni arayışlar ve yeniden yapılanma çerçevesinde medresenin dışında bir yerde duran Enderun Mektebi ile mukayese edilmesi gerektiği düşüncesinin daha açıklayıcı olduğu düşünülmektedir. Bu yapılanma sürecinin kendisi medreseyi ve zihni önderlik düzeyinde onu temsil eden ulemayı da kapsayacak ve dönüştürecek bir sonuç getirmiş olsa bile modern yüksek öğretim kurumunun karşısına başlangıç itibarıyla imparatorluğa yönetici elit yetiştiren Enderun'u koymak tarihsel gerçekliğe daha uygun olduğu değerlendirilmektedir. "Osmanlıda geleksel olarak medrese halka açık, halka yönelik bir eğitim kurumu iken Enderun seçkin bir devlet bürokrasisi oluşturmayı amaçlamaktadır. İki kurum arasındaki en önemli fark budur. Bu iki kurumun birbirinden ayrı tutulması devletin pratik gereklerinden kaynaklanmıştır. Darülfünunun kuruluşunu ve köklerini de bu ikilik çerçevesinde açıklamak doğru olacaktır." (Özcan, 2012, s. 201). Osmanlıda halka açık olan medresenin aksine herkese açık olmayan "idari ve askerî kadronun yetiştirilmesi için teşkil edilen saray eğitim kurumu" olan Enderun (bk. İpşirli, 1995, s. 185-187) "Resmî Osmanlı ideolojisi veya zihniyetinin öğretilip geliştirildiği temel eğitim birimini teşkil ettiği gibi idari ve siyasi hedeflerin tayininde, devletin ana kurumlarının işleyişinde önemli bir yere sahip olmuştur." (İpşirli, 1995, s. 185).

Maarifi Umumiye Nizamnamesi temelde modern okullarla ilgilidir ve bunun medreselerle ilgili herhangi bir düzenlemeyi içermediğini (Altın, 2008, s. 274) belirtmek gerekir. Ancak Tanzimat Döneminde devletin yeniden yapılandırılması kapsamında merkezileşme ve modern bürokrasinin kurulması çalışmaları çerçevesinde ilmiye ve eğitim kurumu olarak medreselerle ilgili yaşanan tartışmalar ve sorunlar, bilgi üretimi bağlamında ayrıca önemlidir. Bu süreçte medrese ve ilmiye zümresinin ciddi oranda etkilendiğini de ifade etmek gerekir.

“19. yüzyılda Osmanlı Devleti'nin yeniden yapılandırılmasının ilmiye sınıfı üzerinde derin bir etkisi oldu. Devlet aygıtının boyutlarının ve nüfuz alanının genişlemesiyle devlet idaresi ve maliyesini merkezileştirme çabaları ulema ve onların kurumlarını çeşitli şekillerde etkiledi. Bir yandan ilmiye teşkilatı gittikçe bürokratikleşiyor, eskiye kıyasla daha katı bir tarzda merkezî devlet idaresinin otoritesi altına alınıyor, geleneksel yetkilerine yönelik gittikçe daha fazla müdahaleye maruz kalıyor ve mali özerkliği büyük oranda kaybediyordu. (...) 20. yüzyılın başlarına gelindiğinde, ulema devlet aygıtı içindeki ağırlığını ve önemini artık kaybetmeye başlamıştı.” (Bein, 2013, s. 14).

Fatih Sultan Mehmet'ten Tanzimat Fermanı'nın ilanına kadar sivil ve askerî bürokraside kişinin görevden ayrılmasıyla mallarının hazineye devri olan müsaderе sisteminin dışında kalan (Öğün, 2006, s. 67), en ağır ceza olarak azil ve sürgün alabilen (İpşirli, 2010, s. 93) ve vakıfların özel statüsü dolayısıyla belli düzeyde mali özerkliğe de sahip, bilgi üretiminin en üst temsili olan ulema, modernleşme süreci içinde geliştirilen eğitim sistemi ve yeni düzende bu konumunu koruyamamıştır. Merkezî bürokrasinin bir parçası hâline gelen ve en önemli işlevlerinden birisi olan yargı sistemine eleman yetiştirme ve yargı mekanizmasını işletme konusundaki fonksiyonunu da Batı'dan mühlhem hazırlanan yeni hukuk sistemine cevap verebilecek şekilde açılan hukuk mektepleri ve mahkemeler almaya başlamıştır.

Enderun'un işlevsizleşmesi sonucu yeni yapılanma ile askerî ve sivil bürokraside nitelikli personel yetiştirilmek üzere kurulan mektepler eğitim alanını giderek tahkim etmeye başlamıştır. 20. yüzyılın başına gelindiğinde medresenin eğitim alanını da kapsayacak şekilde Darülfünunun İlahiyat ve İslami ilimleri de bünyesine katması (Darülfünun bünyesinde Ulüm-i Aliye-i Diniyye Şubesinin kurulması), “medresenin Enderunlaşması”yla sonuçlanan bir durum ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmanın kapsamına alınamayacak kadar geniş ve müstakil bir konu olarak modernleşme sürecinin toplumsallaşması ve sosyolojik bir zemin kazanması gibi daha farklı sonuçlarının olduğunu da ifade etmiş olalım. Bu kapsamda alan haberileşmesinin modern kurum olarak medyanın giderek etkinlik kazanması ve onun getirdiği yeni bilgiyi toplumsallaştırması deneyimi burada önemli ve etkindir. 20. yüzyılın başına kadar Maarif Nezaretine bağlı olarak resmî işlemleri görülen medyanın da üniversite gibi medeni dünyanın sahip olduğu bilgi birikimini buraya taşıyan ve yaygınlaştıran iki kurumsal yapıdan birisi olarak doğrudan maarif kapsamında görülmesi bu açıdan anlamlıdır.

18. yüzyılda başlayan ve 19. yüzyılda Tanzimat Fermanı ile resmî bir program hüviyetini kazanan Osmanlı modernleşme süreci, bir imparatorluğun gerektirdiği toplumsal yapılanma arayışı olarak çok dilli, çok alfabeli, çoklu kurumsal yapılarla dinamik bir bilgi ve düşünce birikimi ortaya koymuştur. Osmanlıdaki bu süreç, Batı'da üniversitenin kurumsallaşmasını tamamlamaya çalıştığı bir döneme denk gelmiştir. Bu dönemde modern üniversitelerde eğitim görebilmek için Batı'ya öğrenci gönderilirken modern bilim kürsülerinin Osmanlıya

taşındığı ve bilgi üretiminde gayret gösterildiği görülmektedir. Ancak Batı ile girilen ilişkinin ve yeniden yapılanmanın bilgi üretimi ve üniversite bağlamında 20. yüzyılın başlarında varılan yer ile ilgili Mehmet Emin Erişirgil'in aktardığı (Özcan, 2012, s. 202-203) ve Ziya Gökalp'ın Darülfünun'da göreve başlaması dolayısıyla söylediği şu sözleri durumu özetler mahiyettedir:

"Bizde ilmin ne olduğunu bilen azdır. Medreseden yetişenlere göre ilim fıkıh ve kelam gibi dine ve şeriata ait bilgilerdir. Avrupa'da okumuşlara göre Batı bilim adamlarının yazdıklarını bilmez. Biri İslam bilim adamlarının düşündüklerini, ikincileri Avrupalı bilim adamlarının keşfettiklerini ganimet eşyası gibi alıp paylaşmayı ilim sayıyorlar. Hâlbuki hakiki ilim adamı ruhunda ilimlerin metotlarını canlı olarak yaşatan ve araştırmalarını buna göre yapana denir. Böyle ilim adamlarımız olursa memlekette ilim hayatı doğmuş olur. İşte ben böyle bir muhit yaratmaya çalışacağım, ama sanmayınız ki üniversite profesörlerinin hepsi böyle olacak, bir kısmı maaş almak için, bir kısmı üniversite profesörlüğü unvanını taşımak için ders okutacaklar. Zararı yok iki üç hocada bu kabiliyet gelişse yeter. Bu türlü hocalar rağbet göreceği için diğerleri itibardan düşecekler, elverir ki hükümet üniversite işlerine karışmamayı prensip olarak kabul etsin."

18. yüzyılın ikinci yarısında kurulan mühendishaneler başlangıç kabul edildiğinde Ziya Gökalp'ın 1912 yılında Darülfünun'da göreve başlamasına kadar Osmanlıda modern eğitim arayışı yüzyılı geride bırakmıştı. Gökalp'ın söz konusu sözleri Darülfünunda göreve başlaması vesilesiyle söylediği kabul edildiğinde bu, Batı ile girilen ilişkide bilgiyi ve bilgi üretimini, bir aktarım ve uyarılma olarak görme ile sentezleyerek özgün çabalar içinde olma sorununa ve gerilimine işaret etmektedir. Gökalp'ın bu tespitleri yaptığı günlerden bu yana da yüzyılı aşkın bir süre geçmiş olmasına rağmen söz konusu bu gerilim ve arayış, varlığını son derece canlı bir biçimde korumaktadır (bk. Çetinsaya, 2014; Teziç, 2007).

Bu süreçte önemli kırılma ve dönüşüm dönemleri olarak Tanzimat Döneminde Meclis-i Maarifi Umumiye, Encümen-i Daniş, Maarif Nezareti ve Darülfünunun kurulması ile Maarifi Umumiye Nizamnamesinin çıkarılması sayılabilir. 1869-1900 arası dönemi yüksek öğretim düzeyinde Batılı eğitim veren kurum olarak düzenli olmasa da varlığını sürdüren bir Darülfünun, dinî bilgi alanına girmeden bu alandaki otorite kurum olarak medrese ile birlikte var olmuştur. 1900 yılında bünyesinde Ulûm-i Aliye-i Diniyye Şubesinin (sonrasında Ulûm-ı Şer'iyye Şubesi) açılması ile Darülfünun, giderek eğitim alanını belirleyen yükseköğretim kurumu olmaya başlamıştır. Bu süreçte hız kazanan ve ciddi tartışmalara da yol açan medreselerin ıslahı çalışmaları da yüksek öğretim ve bilgi üretimi bağlamında dikkate değer gelişmelerden birisidir. Dinî bilginin de Batılı bir yükseköğretim kurumu olarak Darülfünun bünyesine dâhil edildiği 1900 yılı ile medreselerin ve bilgi alanındaki tüm geleneksel kurumların kapatılması (Şer'iye ve Evkaf Vekaleti veyahut hususi vakıflar) ile sonuçlanan 1924 yılları arasındaki süreç, ulus-devlete geçiş evresidir. Birinci Dünya Savaşı başlarında Almanlarla varılan anlaşma ile başlatılan bir Alman üniversitesinin kurulma çabası da Osmanlı modernleşme tecrübesinin üniversite ve yükseköğretim bağlamında günümüze miras bıraktığı bir başka arayıştır. 1924'te medreselerin tamamıyla kapatılması ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun devreye girmesinden 1933 Üniversite Reformu'na kadarki süreç, Osmanlı modernleşme tecrübesinin dışında bir arayış çabası olarak Batılı uzmanların davet edilip rapor hazırlanması suretiyle üniversiteye geçiş evresi olarak değerlendirilebilir. Bir ulus-devlet olarak Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla, yeni devlet bütünsel bir toplumsal örgütlenme ve yeniden yapılanma sürecini başlatmıştır. Bu süreç, 1930'lu yıllara gelinceye



kadar geleneksel yapıyı ve kadrolarını tasfiye etmek ve yeni toplumsal yapılanmanın ve örgütlenmenin yasal ve kurumsal düzenlemelerini yapmakla uğraşmıştır. Bir imparatorluk olarak Osmanlı Devleti'nin yıkılışı ve Türkiye'de ulus-devletin kuruluşu ile Batılı, modern toplumun oluşumunda karar kılınmıştır. Ulus-devletin Batı'da üzerine inşa edildiği zeminden hareketle Osmanlı'nın sembolizasyonunda reddimiras ve radikal bir kopuş yaşanmıştır. Bu, tarihsel süreklilik dikkate alındığında Türkiye'nin içinde bulunduğu bilgi ve kültürel birikimden radikal bir kopuştur. Harf ve Dil Devrimleriyle de geçmiş ile yeni nesiller arasında ciddi bir zorunlu engel ortaya çıkmıştır. Eğitim ve haberleşme sisteminin kurumları ve özellikle de üniversite bu yeni yapılanma çerçevesinde yeniden organize edilmiştir. Bu yeniden organize edilen bilgi alanları ve kurumsal yapı olarak üniversitenin bilgi üretiminin yanında birinci önceliği gerçekleştirilen devrimler çerçevesinde ulus-devletin millî kültürünün oluşturulmasıdır. Üniversite Reformunu yürüten dönemin Millî Eğitim Bakanı Reşit Galip, bu durumu İstanbul Üniversitesinin açılışında yaptığı konuşma ile ifade etmiştir. Ekonomi, hukuk, alfabe ve dil devrimi, yeni bir tarih anlayışı ve inşası gibi memlekette yaşamakta olan büyük dalgalanmalar karşısında adeta bir Orta Çağ yalıtılmışlığı ile üniversitenin bu süreçten koptuğu yaklaşımından hareket edilmiştir. Uluslaştırma sürecindeki bu yeni toplumsal örgütlenme ve yapılanma kayıtsızlığından hareketle üniversite reformunu anlatan Galip (Namal & Karakök, 2011, s. 32), üniversite reformunun gerekçelerini anlatırken aslında yeni üniversiteye biçilen rolü de ortaya koymuştur. Reşit Galip'i teyit eden bir başka dönem kaydı ise üniversite reformu ile ilgili rapor hazırlamak üzere Türkiye'ye davet edilen İsviçreli Profesör Albert Malche'nin (1939, s. 58) söyledikleridir: "Darülfünun meselesi esas itibarıyla Türkiye'nin fikri, manevi hatta içtimai istikbali meselesidir." 1932 yılında raporunu hazırlayan Malche'nin (1939, s. 58) sonuçta hem dönem için durum tespiti hem gelecekte olması gerekene ilişkin söyledikleri, Ziya Gökalp'ın tam yirmi yıl önce 1912 yılında ifade ettiği yukarıda aktarılan gerçeğin tekrarıdır aslında:

"... meselenin merkezi, ilimleri artık sabit olup nakli ile muvazzaf bulunulan vahdetler şeklinde değil, halik melekati dimağiyeyi vücade getirici usuller tarzında telakki eylemektedir. Darülfünun, ilmi zihniyeti halk etmekle mükelleftir ve bunun haricinde selamet yoktur."

Ulus-devletin kurulmasına kadar yeni yapılanma ve arayış bağlamında Osmanlı modernleşme tecrübesi, ciddi bir zihni dinamizm ve düşünce üretimi çabasıyla yüzyılı aşan bir birikim ortaya koymuştur. Osmanlı modernleşme sürecindeki eğitime ilişkin arayışların ve oluşan birikimin imparatorluk bakiyesi Orta Doğu ve Balkanlardaki eğitim sistemlerinin de temellerini oluşturduğunu belirten Benjamin Fortna (2002, s. XIII), devlet politikalarının reaktif, manevra alanlarının sınırlı olmasına ve ideal beklentiler ile elde edilen sonuçlar arasında büyük bir boşluk oluşmasına rağmen Osmanlı yönetiminin Batılı modelleri veya Batıllaştırılmış tarihsel kabuller yerine kendine ait özgün çözümü bulduğunu ifade etmektedir. Fortna'nın bu görüşünü bir kabul olarak almaktan öte yüz yılı aşkın bir arayışın ortaya koyduğu birikimin günümüz Türkiyesi'ndeki yeni arayışlar için önemli bir katkı sunma potansiyeli taşıdığını dikkate almak önemlidir.

Cumhuriyet Döneminde 18. yüzyılda başlayan ve 19. yüzyıl boyunca sürdürülen bu arayışlarda Batı medeniyetinde karar kılınmış ve mutlak bir değer olarak Batılı bilgi hem zihni inşanın hem de toplumsal kurumsallaşmanın kriteri hâline getirilmiştir. Eğitim ve bilgi üretim kurumlarının yeniden organize edilmesinde ve yapılandırılmasında rehberlik edenler de

Batı'dan getirilen dönemin düşünürleri ve eğitimcileri olmuştur (bk. 1939'da basılan raporlar Dewey; Hines, Somervell, Gardner, Kemmerer, Whittlesey, Wright vd., Malche; Parker). Türkiye üniversite tarihinin önemli dönüm noktalarından birisi de Batı'daki değişime paralel olarak İkinci Dünya Savaşı sonrasında çok partili siyasal hayata geçiştir. Bu süreçte Batı'da birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de üniversitelerin yeniden yapılandırılmasıyla ilgili çalışmalar yürütülmüştür. Hasan Ali Yücel'in isteği üzerine E. Hırş'ın editörlüğünde hazırlanan iki ciltlik kapsamlı Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişimi kitabının ön sözünde yeni duruma uygun yeniden yapılanma vizyonunu Hırş (1998, s. 8) şöyle ifade etmektedir:

"Zira teokratik veya laik olsun otoriter bir rejim, ilmin yalnız kendi ideolojisine elverişli olan cephesine, kendi varlığını muhafazaya yarayan fikir ve nazariyelerine tahammül gösterebilir ve ilim hayatını kendi varlığının idamesini destekleyecek şekilde tanzim eder, ilmi hakikatlerin ifşasını kendi menfaatleri ile mütenasip bir kontrol süzgecinden geçirir. Buna mukabil çok partili hakiki demokratik bir rejim ise, bizzat kendi mahiyetini inkâr tehlikesini göze almadıkça, bütün ilmi hakikatlere ve fikir cereyanlarına (bu mahiyetlerini muhafaza ettikleri müddetçe) kapılarını açık bulundurmamakla, ve ilim hayatını kendisine yakışan bir hürriyet ve muhtariyet çerçevesi içinde bırakmakla mükelleftir."

Çok partili siyasal hayata geçişin gereklerini yerine getirirken 25 yıllık tek parti döneminin üniversite çalışmalarını devrim (inkılap) değil de biçimsel değişim (istihale devri) olarak değerlendirilmesi, 1933 Üniversite Reformu'nun başarıya ulaşmamasına işaret etmektedir. Bu başarısızlık üzerinden geleceğe yönelik olması gerekene işaret eden Hırş (1998, s. 9), aslında günümüzde de varlığını devam ettiren bitmeyen arayışı ve aynı zamanda da gerilimin kaynağının tespitini üniversite özelinde yapmaktadır:

"Bir içtimai müessesenin dış şekli her ne kadar ani bir inkılapla bir anda değiştirilebilirse de bu müessesenin iç bünyesinin, daha doğrusu bu iç bünyede hakiki olan ruhun yeni kalıba uyabilmesi, her şeyden evvel, zamana muhtaç olan uzun ve meşakkatli bir oluştur. Hususiyile bu müessesede eskiden beri kökleşmiş olan geleneksel ruh dıştan yapılan değişiklik ve yeniliklerle elde edilmek istenen esas gayeyi benimsemediği veya yeni görevlerini başarmağa liyakat göstermeği zaman bu istihale vetiresi mütemadi zikzaklarla dolu üzücü bir yol manzarası arz eder."

Bu rapor dâhil İkinci Dünya Savaşı sonrasında üniversitelerde yeniden yapılanma arayışı, başta Ankara Üniversitesi olmak üzere yeni üniversitelerin kurulmasını da getirecek olan 1946 tarihinde Üniversiteler Kanunu'yla somutlaştırılmıştır. Yürürlükteki 1981 Anayasası ve YÖK Kanunu'nun belirlediği görevlerin ilk hâllerini ortaya koyan kriterler, ilk defa kanun ile üniversitelerin görevlerinin tespiti için 1946'daki bu düzenlemede kayıt altına alınmıştır. Bu Kanun'la üniversitelere verilen görevler; belirlenen kriterlere uygun olarak öğrencilerini vatandaş olarak yetiştirmek, araştırma ve inceleme yapmak, memleketin ilerlemesi ve gelişmesi için araştırma ve inceleme yaparak bunları kamu kurumları ve halka sunmak, bilimsel yayın yapmak, toplumun genel seviyesini yükseltici bilim verilerini söz ve yazı ile halka yaymak şeklinde beş maddede belirlenmiştir. Sadece öğrencilerini vatandaş kılma ile sınırlı olmayan tüm toplumun ilerlemesini ve gelişmesini sağlayacak faaliyetlerin merkezî kurumu olarak üniversite resmî olarak konumlandırılmış ve görevlendirilmiş olmaktadır. Aşağı yukarı aynı maddeler mevcut yükseköğretim sisteminin de temel amaçları arasında bulunmaktadır.

Türkiye’de 1981 öncesinde, üniversiteler, akademiler, bakanlıklara bağlı 2 yıllık meslek yüksekokulları ve konservatuvarlar, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim enstitüleri ve YAYKUR (1974, Mektupla öğretim) ile yükseköğretim alanında hizmet veren beş farklı kurumsal yapı bulunmaktaydı. YÖK ile tek çatı altında birleştirilen Türkiye yükseköğretimi özellikle Soğuk Savaş sonrası dönemde yeni meydan okumalar dâhil olmak üzere az da olsa arayışlarını sürdürmektedir. Bu arayışların somutlaşmış olanlarından birisi 2007 yılında YÖK tarafından hazırlanan Türkiye’nin Yüksek Öğretim Stratejisi ile 2014 yılında yine YÖK tarafından hazırlanan ve başkanının imzasıyla yayımlanan Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası (bk. Çetinsaya, 2014) adlı çalışmalardır.

“Modern ulus devletin belirleyici aktör olduğu son iki yüz yıllık süreçte üniversiteye biçilen temel rol, devletin ihtiyaç duyduğu insan kaynağını yetiştirmek, bilimsel araştırma ihtiyacını karşılamak ve millî kültürün oluşmasına katkıda bulunmak olmuştur.” (Çetinsaya, 2014, s. 173). Ulus-devletin etkisini yitirmeye başladığı, toplumsal örgütlenme ve yeni kurumsal arayışlar bağlamında çeyrek yüzyılı aşkın bir süreden beri üniversite özelinde küre ölçeğinde bir arayış mevcuttur. Bu arayışları ve alternatif önerileri tartışmak bu çalışmanın kapsamını aşmaktadır. Ancak Çetinsaya’nın (2014, s. 173) da güncel çalışmasında ifade ettiği gibi üniversitenin bundan sonraki istikameti hakkında farklı ve zıt görüşler olsa bile hiç kimse üniversitenin mevcut yahut alışageldiğimiz hâliyle devam edeceğini öngörmemektedir.

Bilgi üretiminden söz edildiğinde çoklu kavramların bir araya geldiği veya akla geldiği genelde söylenmektedir. Bundan dolayı bilgi kavramının tekabül ettiği anlam dünyasını ve ilişkili olduğu bazı kavramları hatırlamak gerekir. Bilgi ve onunla bağlı bilim (science), bilgelik/irfan (wisdom), öğrenme (learning), hakikat (truth) kategorileri, gelişigüzel entelektüelin çeşitli yönlerini tasvir etmek ve modern eğitim sisteminde özellikle de yüksek öğretimde moral değerlerin araştırılması için kullanılmaktadır (Scott, 1990, s. 11). Bu kavramlar arasında konumuz açısından anlamını netleştirmemiz gerekli olan ise bilgidir. Scott’a (1990, s. 12) göre bilgi, entelektüel kuralların düzensiz olaylara uygulanmasıdır. Bu uygulama, enformasyonda olduğu gibi veriye (data) değil, Logos’a işaret eder. Bilgi, sadece basit bir düşünceyi tasvir etmez. Bunun yerine karmaşık içsel tecrübeyi, enformasyonu, deneyi, teknolojiyi, teori ve ideolojiyi ve ahlakiliği temsil eder aynı zamanda. Scott’un ifadelerinden hareketle aslında bilgi üretimi ve üniversite üzerinde konuşulduğunda modern toplum kavramı etrafında yukarıda ifade edildiği gibi varlık-bilgi-değer üçlemesinin tekabül ettiği tüm bilgi ve anlam dünyasıyla zorunlu olarak ilgilenmeyi ve yüzleşmeyi getirmektedir. Bu da yeni bir zihni inşa ve ona uygun bilgi paradigmaları ve toplumsal örgütlenmeyi, yapılanmayı dolayısıyla kurumsallıkları getirecek bir çabayı zorunlu kılmaktadır. Bu geniş alanda oluşacak muhtemel kurumsal yapıların çeşitliliği ve varlık gerekçesini de ortaya koyan alternatiflerin de önemli olduğunu bu iki yüzyıllık tarihsel tecrübe göstermiştir.

## **Sonuç**

Batı ve Türkiye mukayesesinde iki yüz yılı aşan tarihsel tecrübeler ışığında üniversite ve bilgi üretimini tartıştığımız bu çalışmada bir çerçeve ve zemin oluşturma noktasında vardığımız sonuçları maddeler hâlinde sıralarsak şunlar söylenebilir.

- Yukarıda değinilen metodolojik hatalara düşmeden, Batı dışı modernleşme tecrübelerinden birisi olarak Türkiye'nin öncelikle kendi tarihsel bilgi birikimini ortaya koyması gerekmektedir. Bir toplumsal örgütlenme ve yapılanma olarak imparatorluğun ihtiyaçları çerçevesinde yürütülen Osmanlı modernleşmesi birikimi ayrı ve müstakil olarak incelenmelidir. Modernleşme tecrübesinin ulus-devlet olarak Cumhuriyet Dönemindeki boyutunun ise Osmanlı Dönemindeki çabaları dikkate alan ve tarihsel süreklilikten vazgeçmeden gelecekteki yeni yapılanmaya ışık tutacak şekilde ayrıca ele alınması gerektiği düşünülmektedir.
- Bu tarihsel birikime ilave olarak yeni arayışlarda değerlendirmek üzere üniversitenin Batı'daki tecrübesini de ortaya koyan kapsamlı çalışmaların yapılması, Türkiye'deki yeni arayış ve yapılanmalar açısından önemsenmelidir.
- Modernleşme sürecinin ortaya koyduğu arayışlar ve oluşan birikim ile Beyt'ül-Hikme veya Nizamiye Medreselerinden bu yana ortaya konulmuş Müslüman toplumların ve dolayısıyla Türkiye'nin modernleşme öncesi tarihsel birikimini de hesaba katarak bilgi üretiminin ve onun kurumsal yapıları ile mekanizmaları üzerinde sağlam bir tartışma ve çalışma yürütülmelidir. Bu birikim, arkeolojik bir yaklaşımla akademik çalışmalara malzeme oluşturmak için değil, yeni arayışlar bağlamında geleceğin bilgi üretim kurumlarının oluşumuna katkı sunacak şekilde değerlendirilmelidir.
- Üniversite ve bilgi üretiminin sadece belli bir alanın sorunu ve tekil kurumsal bir yapılanma meselesi olmadığı açıktır. Temel bilgi ve zihni inşa alanları olan varlık-bilgi-değer üçlemesini kapsayan bütünsel bir dünya görüşünün oluşturulması ve bunun toplumsal yapılanmaya yansımaları çerçevesinde tartışmaların yürütülmesi gerekmektedir. Farklı bilgi üretim kurumları ve geleneklerinin ürettiği bilgiye nüfuz edilmesi, Chamberlain'in işaret ettiği metodolojik hataya düşmeden modern öncesi kadim gelenekle ilişkileri kolaylaştırıcaktır. Dolayısıyla "varlık-bilgi-değer" üçlemesinin her bilgi üretim sisteminde içkin ve belirleyici olduğu, aynı zamanda üniversite hakkında düşünmenin bu üçleme hakkında düşünmek, bir farklılaşma önerildiğinde ise bu üçlemeyi de baştan aşağı yeniden düşünmek gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Son olarak Türkiye'de bilgi üretimi ve onun kurumsal yapılarıyla ilgili sürdürülen yeni arayışlarda bilgi üretiminin hangi amaçlarla yapılacağı (araştırma, uygulama, mesleki beceri, hakikat arayışı vb.) dikkate alınması ve bu çerçevede çoklu kurumsal yapılanmalar ve alternatifler üzerinde düşünülmesi bir ihtiyaç olarak karşımızda bulunmaktadır.

## Reorganization of Knowledge and University: A Framework for a New Quest

Hediyetullah Aydeniz\*

The establishment and institutionalization of modern university attained a new position with the rise of the nation state (Scott, 1990). Alongside this new position, its functions within modern society were questioned. Whereas in Turkey, the university is coeval with the country's modernization and continues to be central to discussions around modernization. The discussions related to the production of knowledge and the regulation of higher education are mostly about a single institutional organization problem, which is university as an institution of knowledge-production. In this paper, the reorganization of university and the place of knowledge in modern society will be studied with reference to the relation between knowledge-producing institutions and society (See Hekman 1999, p. 11; also see for comparison Chalmers, 1997; Heidegger, 1998). And therefore, the study was formed around the following questions: When the relation between mentality and social organization is taken into consideration, what is the position/status of university in modern society and on what foundations it has been structured? Also taking into account Ottoman modernization experience -historical continuity- what is the position of university in the process of social construction and institutionalization in Turkey? Based on the experiences of modern West, Ottoman modernization and traditional institutions, how the university of 21<sup>st</sup> century Turkey can be analysed and what can be said about new quests for production of knowledge?

In this study, historical sociological approach and comparative historical analysis will be used. It is important to use causal analysis and process analysis that are the main features of comparative historical analysis, and systematic and conceptualized comparison (Mahoney & Rueschemeyer, 2008, p. 10). Even though there are arguments that historical sociologic approach is a part of comparative historical analysis, its functionality that gives an opportunity and flexibility to interpret the subject as well as a structural and institutional comparison was taken into consideration (Mahoney & Rueschemeyer, 2008, p. 11). In this approach, consecutiveness and path dependency, which can be expressed as *acquis* that institutions have within the historical continuity, are two important elements in explaining the reasons

\* Assist. Prof., Marmara University, Faculty of Communication, Department of Public Relations and Publicity. Correspondence: haydeniz@marmara.edu.tr Address: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü, Nişantaşı, İstanbul, Turkey.

of social phenomenon (Sydow & Koch, 2009, p. 689). Beside from these key features, historical-sociologic approach's propensity to seek answers to historical based questions beyond theoretical paradigms and taking notice of social and cultural disparateness in analysis are especially important (See also Chamberlain, 2009; Skocpol, 1984).

The restructuring of university in the production of knowledge along with modern society and nation-state has occurred after French Revolution in West's experience. From French Revolution until the Second World War, positivist paradigm was the dominant paradigm to determine how the university and the production of knowledge worked. After the Second World War, post-industrial society, criticism of modernity and postmodernity have become dominant discussions. The period after the Cold War has also witnessed these discussions in the context of globalization and quests for a new order, and it is still in persistent today (Bauman, 2003, p. 87; Drucker, 1993, p. 45; Huisman, Maassen & Neave, 2001, pp. 1-2).

The French Revolution established a new vision of legitimacy in the structure of modern society. The subject/the agent and society was built upon the idea of enlightenment, knowledge and institutions producing knowledge. Modern society is the transformation of a comprehensive evolution which includes ontology, epistemology and axiology dimensions. Beginning in the midst of 15<sup>th</sup> century and continuing for more than three centuries, it ushered in into a new socio-political-social order. Therefore, modern society has created its own institutions in this framework. As a part of this social restructuring and reorganization, classification of fields of knowledge and their respective institutions have commenced.

This framework, which is presented as the experience of the modern West, allows a historical and conceptual comparison with non-Western experiences (Mahoney, Rueschemeyer, 2003, p. 4; see Kutluer, 2000, pp. 109-114). The relation and connection between education system and social organization is not only observed in non-Western modernization experiences, it can be observed within the emerging educational institutions of the Islamic World. The history is a part of accumulated tradition in Turkey. Suffe in Madinah played a key role in the formative stages of Muslim societies (see also Baktir, 2009, pp. 460-470), Bayt al-Hikma (Kaya, 1992, pp. 88-90) and Nezamiyeh whose effect can be seen on today's education institutions (Bozkurt, 2003, p. 324; Özeydin, 2007, p. 188)) are such examples. Madrasas of Al-Azhar which was founded by Shiite Fatimids as a centre of Islamic learning yet later structured as Sunni school's education institution (see also Aşur, 1995, pp. 59-69; Uzun, 1995, pp. 53-58) and Dar al-Hikmah (see also Kaya, 1993, pp. 537-538) can be evaluated in the context of the relation between social organization and knowledge-producing institutions (Bozkurt, 2003, p. 324). The madrasah as the main knowledge-institution of Islamic education in Ottoman Empire was founded by Orhan Bey, the second sultan (see also İpşirli, 2003). The same Islamic tradition existed there. Here we have to remind ourselves that the concept of "social organization" includes more general and structural institutional mechanisms than merely the state and its bodies. As a part of social structuring, the institute called "waqf" (foundation), for example, should also be studied as an authentic example of Islamic institution (Günay, 2012, pp. 475-479; İpşirli, 2010, p. 93; Öğün, 2006, p. 67).

The relation between social organization structure and education system during Ottoman modernization period can be observed more explicitly in the foundation of Darülfünun and reforms implemented within the madrasa system (see also Bein, 2013; Somel, 2001).

If the relation between social organization and institutional structuring is taken into consideration, Tanzimat reform is a period of "reorganizations" imitating the Western ideal (Somel, 2001, p. 1).

These historical experiences, which manifest the relation between structures of societies' organization and education systems and institutions in the examples of West and Ottoman, form a basis for discussing modern society's institution to produce knowledge in the university. As an institution of higher education, the university plays a role in the production of systematic, theoretical knowledge. It provides the education needed for qualified persons within modern society. They are, to use Hekman's words : "knowledge-production centres where the idea that we can reach the 'truth' with an ahistorical human nature purified from distortions and prejudices of a certain time and place is formulated and where objective pure knowledge is distinguished from subjective impure knowledge (1999, p. 12; see also Mills, 2007, p. 37). Another important ideological tool, which can be observed in other institutions of modern society and is central source of motivation for education system, is the idea of progress (Headrick, 2002, p. 23; Maigret, 2011, p. 69).

In this framework, university is reorganized as a model structuring by offering cultural and vocational/professional education in the sense that it is the national education system needed by modern nation-state after French Revolution (Charle & Verger, 2005, p. 83). The development that still has an effect today and marks the formation of modern university. As was the case in the foundation of German universities under the guidance of Wilhelm Von Humboldt (Clark, 2006, pp. 183-185; Jencks & Riesman, 1968, p. 13).

This university system has three key elements: (1) the need for the coexistence of education and research, and education based on research (2) targeting to organize the curriculum of university in a way that includes history, philosophy, classical languages and political economy (3) considering the freedom of thought as the main imperative of the quest for knowledge. The final word on this issue belonged to the committee of university and mechanisms of department (Greenwood & Levin, 2003, p. 84). Classical view of science, which is determinant in the production of knowledge, was built upon two assumptions. The first of these assumptions is the Newton model which projects a symmetry between the past and the future and is based upon the attainability of the true knowledge regarded almost as a theological view. "The second assumption was the Cartesian dualism which assumes that there are essential differences between nature and humans, material and reason, physical world and social/spiritual world" (Gulbenkian Commission, 2003, p. 12).

The modern university was being structured after the French Revolution as expressed above. Western countries' first effort to restructure their universities after the Second World War in accordance with the new situation have determined the field of study, the extent and quality of academic knowledge of the second half of 20<sup>th</sup> century universities (See Hermean, 2000). The concepts of bipolarity, Cold War and Americanization in the production of knowledge are the three main elements of this period (Teciograeber, 2011, p. 127; see also Haney, 2008). The period that discussions focus on university and knowledge-producing institutions formed after the Second World War is the era of post-Cold War. These discussions centring around the concept of globalization and quests for a new order have focused on the reorganization of knowledge and the future of universities towards the

end of 20<sup>th</sup> century (Duenas, 2003, p. 148; Emery 2003, p. 357; Gasset 1997, p. 79; see also Borrero Cabal, 1993; Brennan, King & Lebeau, 2004; Eggins, 2003; The World Bank, 2000). On the basis of Western history some examples of classification and periods of universities can show the relationship between modern society and university clearly at the macro level. First transformational era was between 1780 and 1860s which institutionalization of university, and knowledge-producing institutions out of university (i.e. science communities) were central. Second transformation era was between 1860 and 1940s that in consideration of university's role, research and social intervention had been discussed. Third era of transformation of university was after 1940s that had emerged model of American university (Charle & Verger, 2005, pp. 116-117. Another classification of transformation of university was made by Philip Spies (2000, pp. 22-25) Which are Renaissance and Enlightenment Age, Industrial Age and Nomocratic Age. Also classification of Hans Wissema's (2009, p. 29) which is called "third generation" (middle age, modern and globalization) depicts that universities still have been discussed from historical perspective.

The 19<sup>th</sup> century, which is the stage where the modern West completed its own consolidation and institutionalization of nation state, is the period in which colonialism expanded globally and the resistance of non-Western societies were broken. With the Tanzimat reforms, Ottoman Empire also embraced modernization as the official state program (Tanpınar, 1942, p. 27), and in this process new quests and restructurings of education, production of knowledge and related institutions had an important place (Altın, 2008, p. 275; Erdoğan, 1996, p. 203). One of the most essential issues of modernization process is the education of officials and bureaucrats who will serve in the restructured state apparatus. Education policies of Tanzimat reforms also generally focused on the upbringing and education of new elites (Yıldırım, 2010, p. 14). With the idea that "the source for the prosperity and power of Europe was science and education" was an undeniable truth, which needs no explanation; science, education and its Western forms were imitated in order to reach this prosperity and status of modern world (Findley, 2008, pp. 22-23; see also Fortna, 2002). If we examine the Nizamname (Maarif-i Umumiye Nizamnamesi-Regulation of Public Education) and reason of Darülfünun's foundation, the idea that it must be compared with Enderun Mektebi (special school in the Ottoman palace) (İpşirli, 1995, pp. 185-187), which stays in a different place than the madrasa in the new quests and restructuring movements of Ottoman modernization, is more explanatory (Özcan, 2012, p. 201). Even though, this process of restructuring has produced results that will include and transform the madrasah and the *ulama*, which represents madrasah on intellectual leadership, for historicity it is more appropriate to oppose Enderun, which cultivates governing elites of the empire, to modern higher education institutions. Darülfünun, which was founded with a new structuring upon Enderun getting dysfunctional, has included theology and İslamic sciences in its curriculum, covering madrasah's field of education. This has resulted in madrasah becoming more like Enderun, which can be called "enderunization of madrasah". This can also be evaluated as *ulama*'s transformation into the bureaucracy of the modern state. The period between 1990 and 1924 when the religious knowledge was included in Darülfünun curriculum as a Western higher education institution and when all madrasah and traditional institutions in the field of knowledge were closed down was the transition phase to nation-state. The



period between 1924 when all madrasah were closed down and Tevhid-i Tedrisat Kanunu (the law on unification of education) went into effect and 1933-university reform can be considered as the transition phase, in which Western scholars/authorities are invited to prepare reports on education, to university, an effort of quest separate from Ottoman modernization experience (see reports published in 1939: Dewey; Hines, Somervell, Gardner, Kemmerer, Whittlesey, Wright et al.; Malche; Parker).

With the foundation of Turkish Republic as a nation-state, new state has started a holistic social organizing and structuring process. It has taken over the ground left by the collapse of the Ottoman Empire. During this period we observe the symbolization of the Ottoman past, renouncing of the Ottoman legacy and a radical disengagement from historical experience. In this historical continuity, the radical disengagement from the accumulation of knowledge and cultural background and alphabet-language revolution created a serious obstacle between the past and future generations. In this process, the restructuring of institutions and especially universities was reorganized (Namal & Karakök, 2011, p. 32). In a similar way to the process after French Revolution, one of the primary duties entrusted to universities was to create the national culture of the nation state. In the republican period, the new quest, which have begun in 18<sup>th</sup> century and continued during the 19<sup>th</sup> century, settled upon Western civilization and determined the Western knowledge as the criteria of mental construction and social institutionalization. Another important milestone of the history of Turkish universities is the transition to multi-party political system in parallel with the developments in the West (Hırş, 1998, p. 8). In this period, as in many Western countries, studies on restructuring of universities were performed in Turkey and in 1946 Law on Universities were introduced. The duties entrusted to universities in 1946 law and the body of current law (Constitution and Law on YÖK-Higher Education-) are to educate its students as citizens complying with designated criteria, to research and investigate, making researches and investigation in order to develop the country and to these researches and investigations to public institutions and the people, do scientific study and publishing, to spread scientific data, which will increase the level of society, to the people with available means.

In a time the nation-state started to loose its effect, there is a global quest specific to university for more than a quarter century as part of social organizing and new institutional quests. To discuss these quests and alternative suggestions is beyond the scope of this paper. Yet, as was expressed in Çetinsaya's study (2014, p. 173, see also Teziç, 2007), even though there are different and opposite views about the direction universities will take, no one anticipates that universities will continue to exist as they are.

If we are to talk about production of knowledge and universities, as expressed above around the concept of modern society, then we have to deal with every field of knowledge and semantic world accounted for in the tripartite view of ontology, epistemology, and axiology. This, in turn, requires an effort to bring about a new mental construction, paradigms of knowledge and social organization appropriate for institutionalization. It is important to keep in mind the historical experience of the past two centuries when considering alternatives revealed by the diversity of possible institutional structures in this vast field.

The conclusions based on a discussion ground and framework can be expressed as:

- Turkey, should present its own historical accumulation of knowledge regarding knowledge, production of knowledge and related institutions. Without giving up historical continuity, Ottoman modernization and the accumulation of republican period should be studied separately.
- As part of new quests and structuring in Turkey, Western experience of university should be emphasized and restudied.
- A solid debate and research should be performed on Turkey's historical and ancient accumulation in classic period.
- The discussions should be conducted without disregarding a holistic world view which includes the triplet of ontology, epistemology, and axiology which are the main fields of construction of knowledge and mentality. Therefore, the immanence and decisiveness of the triplet of ontology, epistemology, and axiology in every system of production of knowledge, also the classification of the fields of knowledge and thinking about university thinking about this triplet, and when a differentiation is suggested this triplet needs to be reconsidered.
- In Turkey, multiple institutional structurings and alternatives regarding the production of knowledge and its institutional structure should be put on the agenda.

### Kaynakça/References

- Altın, H. (2008). 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ve öğretmen yetiştirme tarihimizdeki yeri. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(1), 271-283.
- Aşur, S. A. (1995). Ezher-eğitim öğretim ve sosyal hayat. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 12, s. 59-63). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Baktır, M. (2009). Sufi. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 37, s. 469-470). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Bauman, Z. (2003). *Yasa koyucular ile yorumcular* (Çev. K. Atakay). İstanbul: Metis Yayınları.
- Bein, A. (2013). *Osmanlı uleması ve Türkiye Cumhuriyeti* (Çev. B. Üçpınar). İstanbul: Kitab Yayınevi.
- Borrero Cabal, A. (1993). *The university as an institution today topics for reflection*. Ottoawa: UNESCO.
- Bozkurt, N. (2003). Medrese. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 28, s. 323-327). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Brennan, J., King, R., & Lebeau, Y. (2004). *The role of universities in the transformation of societies*. London: The Open University.
- Chalmers, A. (1997). *Bilim dedikleri* (Çev. H. Arslan). Ankara: Vadi Yayınları.
- Chambarlain, M. (2009). *Orta Çağ'da bilgi ve sosyal pratik Şam 1190-1350* (Çev. B. Kaya). İstanbul: Küre Yayınları.
- Charle, C., & Verger, J. (2005). *Üniversitelerin tarihi*. Ankara: Dost Yayınları.
- Clark, W. (2006). *Academic charisma and the origins of the research university*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kalite ve uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*. Ankara: YÖK Yayınları.
- Dewey, J. (1939). *Türkiye maarifi hakkında rapor*. Ankara: Devlet Basımevi.
- Drucker, P. F. (1993). *Kapitalist ötesi toplum* (Çev. B. Çorakçı). İstanbul: İnkılâp Kitapevi.

- Duenas, G. (2003). Sosyal sermaye yaratıcıları olarak üniversiteler. O. N. Babüroğlu (Ed.), *Eğitimin geleceği üniversitelerin ve eğitimin değişen paradigması* (Çev. Z. Dicleli) (s. 143-154). İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Eggins, H. (2003). *Globalization and reform in higher education*. Berkshire: Open University Press.
- Emery, F. (2003). Üniversite üzerine bazı düşünceler. O. N. Babüroğlu (Ed.), *Eğitimin geleceği üniversitelerin ve eğitimin değişen paradigması* (Çev. Z. Dicleli) (s. 353-370). İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Erdoğan, T. (1996). Maarif-i Umumiyye nezareti teşkilatı. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 51(1), 247-285.
- Findley, C. V. (2008). The Tanzimat. In R. Kasaba (Ed.), *The Cambridge history of Turkey: Turkey in the modern world* (vol. 4). Cambridge: Cambridge University Press.
- Fortna, B. C. (2002). *Imperial classroom Islam, the state, and education in the late Ottoman Empire*. Oxford: Oxford University Press.
- Gasset, O. Y. (1997). Üniversitenin misyonu (Çev. B. Üçpınar). İstanbul: Birleşik Yayıncılık.
- Greenwood, D. J., & Levin, M. (2003). Üniversite-toplum ilişkilerinin yeniden yaratılması: Eylem-araştırma/akademik Taylorizm. O. N. Babüroğlu (Ed.), *Eğitimin geleceği üniversitelerin ve eğitimin değişen paradigması* (Çev. Z. Dicleli) (s. 75-90). İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Gulbenkian Komisyonu. (2003). *Sosyal bilimleri açın sosyal bilimlerin yeniden yapılanması üzerine rapor* (Çev. Ş. Tekeli). İstanbul: Metis Yayınları.
- Günay, H. M. (2012). Vakıf. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 42, s. 475-479). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Haney, D. P. (2008). *The Americanization of social science: Intellectuals and public responsibility in the postwar United States*. Philadelphia: Temple University Press.
- Headrick, D. R. (2002). *Enformasyon çağı akıl ve devrim çağında bilgi teknolojileri 1700-1850* (Çev. Z. Kılıç). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Heidegger, M. (1998). *Bilim üzerine iki ders* (Çev. H. Hünler). İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Hekman, S. (1999). *Bilgi sosyolojisi ve hermeneutik* (Çev. H. Arslan & B. Balkız). İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Hermean, E. (2000). Camelot Projesi ve Soğuk Savaş döneminde psikolojinin macerası. C. Simpson (Ed.), *Üniversiteler ve Amerikan İmparatorluğu: Soğuk Savaş Döneminde sosyal bilimlerde para ve siyaset* (Çev. M. Ceylan) (s. 117-148). İstanbul: Kızıllema Yayıncılık.
- Hines, W. D., Somervell, B., Gardner, O. F., Kemmerer, E. W., Whittlesey, C. R., Wright, Jr vd. (1939). *Amerikan heyeti raporundan maarif işleri*. Ankara: Devlet Basımevi.
- Hırş, E. (1998). *Dünya üniversiteleri ve Türkiye'de üniversitelerin geleceği* (2 Cilt). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Huisman, J., Maassen, P., & Neave, G. (2001). *Introduciton Europe: The pioneer or the exception? Higher education and the nation state the internetaional dimension of higher education*. Oxford: Pergamon.
- İpşirli, M. (1995). Enderun. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 11, s. 185-187). İstanbul: İSAM Yayınları.
- İpşirli, M. (2003). Medrese-Osmanlı Dönemi. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 28, s. 323-327). İstanbul: İSAM Yayınları.
- İpşirli, M. (2010). Şeyhülislam. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 39, s. 91-96). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Jencks, C., & Riesman, D. (1968). *The academic revoluiton*. New York: Doubleday Company Inc.
- Kaya, M. (1992). Beytülhikme. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 6, s. 88-90). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Kaya, M. (1993). Darülhikme. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 8, s. 537-538). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Kutluer, İ. (2000). İlim. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 22, s. 109-114). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Mahoney, J., & Reuschmeyer, D. (2008). *Comparative historical analysis in the social sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Maigret, E. (2011). *Medya ve iletişim sosyolojisi* (Çev. H. Yücel). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Malche, A. (1939). *İstanbul Üniversitesi hakkında rapor*. Ankara: Devlet Basımevi.

- Mills, C. W. (2007). *Toplum bilimsel düşün* (Çev. Ü. Oskay). İstanbul: Der Yayıncılık.
- Namal, Y., Karakök, T. (2011). Atatürk ve üniversite reformu. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 27-35.
- Öğün, T. (2006). Osmanlılarda müsadere. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 32, s. 67-68). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Özaydın, A. (2007). Nizamiye Medresesi. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 33, s. 188-191). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Özcan, U. (2012). İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesinin Türkiye'nin modernleşmesindeki rolü ve zayıf edilen yüz yıllık büyük birikim. E. Eğribel & U. Özcan (Ed.), *Türkiye'de modernleşme Batılılaşma yerine küreselleşmenin ikamesi* içinde (s. 119-206). İstanbul: Doğu Kitabevi.
- Parker, B. (1939). *Türkiye'de ilk tahsil hakkında rapor*. Ankara: Devlet Basımevi.
- Scott, P. (1990). *Knowledge and nation*. Edinburg: Edinburg University Press.
- Skocpol, T. (Ed.) (1984). *Vision and method in historical sociology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Somel, S. A. (2001). *The modernization of public education in Ottoman Empire 1839-1908: Islamization, autocracy, and discipline*. Boston: Brill Academic.
- Spies, P. (2000). University traditions and the challenge of global transformation. In S. Inayatullah, & J. Gidley (Eds.), *The university in transformation: Global perspectives on the futures of university* (pp. 19-30). London: Bergin & Garvey.
- Sydow, J., & Koch, J. (2009). Organizational path dependence: Opening the black box. *Academy of Management Review*, 34(4), 689-709.
- Tanpınar, A. H. (1942). *On dokuzuncu asır Türk edebiyatı tarihi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Tecihgraaber, R. F. (2011). Beyond 'academicization': The postwar American university and intellectual history. *Modern Intellectual History (MIH)*, 8(1), 127-146.
- Teziç, E. (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara: YÖK Yayınları.
- The World Bank. (2000). *Higher education in developing countries*. Washington: The World Bank.
- Uzun, M. (1995). Ezher. *TDV İslam ansiklopedisi* içinde (C. 12, s. 53-58). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Wissema, J. G. (2009). Üçüncü kuşak üniversitelere doğru (Çev. N. Devrim & T. Belge). İstanbul: Özyeğin Üniversitesi.
- Yıldırım, M. A. (2010). *Tanzimat Döneminde meslek okulları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.