



**THE TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL POLICY IN TURKEY IN THE
LIGHT OF POLITICAL CHANGE FROM OTTOMAN TO THE PRESENT:
THE CASE OF PUBLIC ADMINISTRATION EDUCATION**

Prof. Dr. Abdullah ÇELİK

Harran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümü
abdullahcelik99@yahoo.com

orcid.org/0000-0002-9413-7918.

Arş. Gör. Ahmet Vedat KOÇAL

Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü
ahmetvedatk@gmail.com

orcid.org/0000-0003-3017-5832.

Abstract

In Turkey, the understanding of the science and education practices are directly affected by the cultural change processes based on economic, political and sociological reasons and showed transformations due to the specific periodic structures, as well as all over the world. In this context, educational thought, teaching policy and practices have been shaped by the decisive effects of periodic cultural changes.

This study aims to analyse the transformation and changing trends of the Public Administration Discipline and Department in Turkey, in the historical process, in the context of the effects of the changes in the economic political regime on the educational approach and life in general and higher education policy in particular, under the theoretical light of the political economic analysis method.

Keywords: *Turkey, Economic Change, Political Change, Education, Public Administration.*

**OSMANLI'DAN GÜNÜMÜZE TÜRKİYE'DE SİYASAL DEĞİŞİM İŞİĞİNDA
EĞİTİM POLİTİKASININ DÖNÜŞÜMÜ: KAMU YÖNETİMİ EĞİTİMİ ÖRNEĞİ**

Öz

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de bilim ve eğitim anlayışı ile uygulamaları, ekonomik, politik, sosyolojik nedenlere dayalı kültürel değişme süreçlerinden doğrudan etkilenmiş, dönemsel yapılara özgü dönüşümler göstermiştir. Bu kapsamda, eğitim düşüncesi, öğretim politikası ve uygulamaları da dönemsel kültürel değişimlerin belirleyici etkileri tarafından biçimlendirilmiştir.

Bu çalışma, Osmanlı'dan günümüze ekonomi politik rejimdeki değişmelerin genel olarak eğitim anlayışı ve hayatı ve özelde yüksek öğrenim politikası üstündeki

belirleyici etkileri kapsamında, Türkiye’de *Kamu Yönetimi* bölümünün tarihsel süreçteki dönüşümünü ve değişim eğilimlerini, Politik Ekonomik analiz yönteminin kuramsal ışığı altında incelemek amacıyla hazırlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Türkiye, Ekonomik Değişme, Siyasal Değişme, Eğitim, Kamu Yönetimi.*

GİRİŞ

Ekonomi ile toplumsal yaşam arasında altyapı-üstyapı, bir başka deyişle neden-sonuç ilişkisi olduğu, Politik Ekonomi disipliniyle gösterilmiş bulunmaktadır. Bu temel kuramsal veri ışığında, ekonomik değişimlerle toplumsal dönüşümler arasında doğrudan ve dolaylı bağlar olduğu bilinmektedir. Üretim araçlarının, biçimlerinin ve ilişkilerinin değişimi üstünde gerçekleşen toplumsal dönüşüm süreçleri, üst yapı kurumlarını, bu kapsamda kültürü ve eğitimi de doğrudan ve dolaylı yollarla belirlemektedir. Her çağın bilgisi ve bilgi üretim yöntemi ile kaynakları, toplumun çağa özgü yapısal özellikleri ve bu temelde ekonomik üretim rejimi tarafından belirlenmektedir. Orta Çağ’a özgü dinsel inanç merkezli skolastik eğitim yönteminin tarım toplumu ve onun feodal üretim biçimi ve ilişkileri ile uyumunda olduğu gibi, pozitivist-seküler bilim-eğitim anlayışının modern burjuva toplumunun ticarî üretim biçimi ile bağıntısı, bu bakımdan açıklayıcıdır. Bu evrensel durum, Türkiye’de de geçerli olmuş, Selçuklu-Osmanlı tarım toplumundan modern kapitalist-sanayi toplumuna ilerleyen sosyoekonomik değişim süreci, eğitim ve bilim hayatını ve politikalarını doğrudan belirleyen ve biçimlendiren temel etken olmuştur. Sosyo-ekonomik ve toplumsal dönüşümlerle kültür ve özelde bilim-eğitim hayatındaki dönüşümlerin eş zamanlılığına ve eş yönlülüğüne dair evrensel ölçekli yapısal ilişkiselliğin görünümünden biri de Türkiye’de Kamu Yönetimi disiplininin ve rejiminin tarihsel evrimi ile ülkenin ekonomi politik rejimi ve sosyolojik yapısının evrimi arasındaki paralelliktir. Kamu Yönetimi disiplinin Türkiye’deki gelişiminin tarihi, aynı zamanda Türkiye’nin de dönüşüm tarihini vermektedir (Yayman, 2012: 1). Bu bağlamda, kamu yönetimi işlevli eğitim kurumları, Türkiye tarihi boyunca, Osmanlı klasik döneminde, Enderun mektebi örneğinde, imparatorluğun fetih-ganimet ekonomisinin askerî liderlerini, Osmanlı modernleşmesi sürecinde ise Avrupa kapitalizmine bağımlılaştıran Osmanlı ekonomisinin kapitalist dönüşümü doğrultusunda, malî, hukukî, idarî, diplomatik yenileşme çabalarının teknik ve merkezîleşme politikasının idarî personelini, Erken Cumhuriyet döneminde Kemalist ideolojinin ve kültürel reformculuğun taşraya taşınması işleviyle donatılmış bürokratik öncüleri, geç Cumhuriyet döneminde ise, kapitalist kalkınma politikasının, ağırlıkla ekonomi ve işletmecilik bilgileriyle donatılmış teknisyenlerini yetiştirmeye dönük bir evrim geçirmişlerdir. Nitekim Osmanlı modernleşmesi sürecinde “Mekteb-i Mülkiye”, Erken Cumhuriyet döneminde “Siyasal Bilgiler Okulu” ve geç Cumhuriyet evresinde “İktisadi ve İdarî Bilimler Fakültesi” adlarındaki dönüşüm çizgisi, bu evrimin temel göstergesidir.

ÜÇ EVRENSEL BİLİM VE EĞİTİM MODELİ

İnsanlık tarihi boyunca, bilimsel bilginin üretimi, kaydı ve kuşaklar arasında aktarımı olarak eğitim anlayışı, medeniyetler arasında değişiklikler ve geçişkenlikler göstermiştir. Antik mitolojiden modern pozitivist ve günümüzdeki post-modern güncelliğe varan tarihsel sürecin sonunda, bilim ve eğitim anlayışının günümüzdeki küresel dağılımında, *Anglo-Amerikan*, Fransız-Alman kültür çevrelerinin egemen olduğu *Kıta Avrupası- Alman* (Ergün, 1985: 3-4) ve daha çok Ön Asya-Ortadoğu coğrafyalarında gözlenmekte olan *Türk-İslâm* gelenekleri olarak üç ana modelin geçerliliklerini sürdürdüğü gözlenmektedir. Nitekim yükseköğretim modelleriyle ilgili alanyazında *kıta Avrupası modeli*, *Fransız ve Alman yükseköğretim modeli*, *Anglo Amerikan* ve *Anglo Sakson* model gibi pek çok farklı sınıflandırma ile karşılaşılmaktadır (Ekinci vd., 2018: 778, 781; Biesta, 2011).

Aydınlanma çağının akılcı-deneyci mirasını temel alan ve böylece doğa bilimleriyle insan ve toplum bilimleri arasında bir paralellik olduğunu varsayan, pozitivist eğilimli Anglosakson bilim felsefesinin (Johansson, 1983) günümüzdeki görünümü olarak *Anglo-Amerikan eğitim ve bilim anlayışı* (Cronin, 2001), genellikle öznenin bireysel istemiyle ve iradesiyle belirlediği bir konuda, yine



öznenin kendi çabasıyla yürüttüğü araştırmanın, özne tarafından sonuçlandırılarak yetkili otoritelere sunularak değerlendirildiği bir süreci ve yöntemi içermektedir. İngiliz kültür coğrafyasında, bilimsel bilginin üretimi, üniversiteden daha çok, *Royal Society* başta olmak üzere, özerk akademik ve meslekî kuruluşların çatısı altında ve genellikle eğitimden önce, özellikle Biyoloji, Fizik ve Kimya gibi doğa bilimleri odaklı bireysel keşifler ve buluşlar olarak gerçekleştirilmiş ve tescil edilmiştir. Nitekim Kraliyet topluluğunun (*Royal Society*) sloganı, Horatius'tan aktarılan ve (kimsenin sözüne güvenme, kendin araştır) anlamına gelen “Nulluis in Verba” (Weissmann, 1985; Hessen, 2010: 88; royalsociety.org), özne merkezli araştırma-öğrenme ilkesini ifade etmektedir. Böylece, Anglo-Amerikan modeli, bilimi ve eğitimi diğer kolektif amaçlardan bağımsız olarak, kendi başına eylem ve başlı başına bir amaç olarak tasavvur etmiş, bilimin sonuçlarının ve ürünlerinin ortaya koyduğu faydaları değil, kendisini önemsemiştir. İngiltere ve Amerika gibi ülkelerde kabul gören ve Cambridge ve Oxford gibi önemli üniversitelerde benimsenen Anglo-Sakson ya da Anglo-Amerikan modelde, üniversite sadece kişilerin bilimsel yeteneklerini ve becerilerini geliştirmeyi amaçlar; özellikle Kıta Avrupası modelinden farklı olarak, kişiye meslek kazandırma kaygısı taşımaz (Ekinci vd., 2018: 784).

Kıta Avrupa'sı ve özellikle *Alman ekolü* ise, devlet ve toplum tarafından tanınmış eğitim kurumlarının çatısı altında, öğretici ile öğrenci arasında, öğreticinin belirleyici ve denetleyici olduğu hiyerarşik bir eğitim-öğrenim ilişkisine dayallığı bakımından Anglosakson modelinden ayrılmıştır. Bu özelliği ile, Kıta Avrupa'sı-Alman geleneği, bilginin bireysel üretiminden çok kurumsal birikimine ve bu nedenle de aktarımına ve sonuçta eğitimine odaklanmış bir niteliğe sahip olmuştur. Nitekim Kıta Avrupa'sı-Alman eğitim-bilim geleneğinin, doğa bilimleri odaklı Anglo-Amerikan modelinden farklı olarak, Felsefe, Tarih, Edebiyat ve Teoloji başta olmak üzere insan-toplum bilimleri alanında gelişmiş olması, bu bakımdan bir tesadüf değildir. Kıta Avrupa'sı ve Alman geleneği, bilimi kendisiyle sınırlı bir etkinlik olarak tanımlayan Anglosakson modelinin tersine, bilimi, insanlığın ve toplumun ortak yararları için bilgi üreten bir hizmet alanı ve kaynağı olarak benimsediğindedir ki, bilimsel araştırma faaliyetinden çok eğitimi-öğrenimi ve dolayısıyla kurumsallaşması üstüne yoğunlaşmıştır. Sonuçta, Anglo-Amerikan modeli ile Kıta Avrupası modelleri arasındaki temel farklılıklar, bilimsel faaliyetin öznesi bakımından ilkinin bireyci ve araştırmacı, ikincinin toplumcu ve faydacı, içerik ve yöntem bakımından da ilkinin ampirik, ikincinin ise teorik merkezli gelişme göstermiş oluşlarıdır.

Abbasî-Emevî Arap-İslâm imparatorluklarını takiben Selçuklu-Osmanlı Türk-İslâm imparatorluklarının egemenliği altında kalan Ön Asya-Ortadoğu coğrafyasına yayılı *Türk-İslâm geleneksel modeli* ise, Tefsir, Fıkıh, Kelâm ve Hadis gibi İslâmî bilimleri kapsayan içeriği itibarıyla, diğer dinsel eğitim rejimlerinde olduğu gibi teolojik bilginin üretiminin ve birikiminin kişisel bellekte kaydı ve korunması ile kuşaklar arası aktarımına dayalı bir yapı üretmiştir. Nitekim Türk-İslâm eğitim-bilim modeli, Selçuklu'dan Osmanlı modernleşmesine varan tarihsel süreci içerisinde, *Ahî* ve *Medrese* gelenekleri olarak, iki ana kanal üzerinde ilerlemiştir. Bu kapsamda, *Ahî-Medrese* geleneğinin temel özelliği, meslekî öğrenime ve ilerlemeye dayalı bir uygulama yöntemini içermesi bakımından usta-çırak ilişkisine temellenmesi, böylece, Anglo-Amerikan tarzının bireyci ve Kıta Avrupa'sı-Alman ekolünün katı öğretmen-öğrenci sabit ilişkisine dayalı hiyerarşik niteliklerinden önemli farklılıklar göstermiş olmasıdır. Özne merkezli batılı modellerden farklı olarak, İslâm bilim geleneğinde kişi, hocasıyla bilinir. Hocasıyla değer kazanır; hocasıyla konumlandırılıp adlandırılır. Hocanın ufku ve gayreti talebenin ufkunu ve gayretini etkiler. Ustanın çırak yetiştirip, gelecek nesillere zanaatını aktarması gibi, hoca da talebe yetiştirir (Ardıç, 2019: 69). 15. yüzyılda Hızır bin Abdullah tarafından kaleme alınmış olan bir risâlede, “ilimden haberdar olmayı dersen, bir üstada hizmet eyle ki üstaddan fayda bulasın” ve Aşık Paşa'nın 1329-30'da yazdığı *Garibnâme*'de “her ne sanat ki dünyada işlenir / halk onu üstad elinden öğrenir” sözleri ile yazarı bilinmeyen bir fütüvvetnamedeki “okumakla yazmakla olmaz; üstaddan görmeyince” sözleri, Türk-İslâm öğretim-öğrenim geleneğinin Usta-Çırak ilişkisi temelini ifade etmektedir (aktaran, Schick, 2017: 261). Özyılmaz da (2002: 31), Ali Uşşakî'nin “ey aziz kardeşim sana, önce ve acilen şunu tavsiye ederim, eğer belirlemiş olduğun bilimsel hedefe ulaşmak istiyorsan önce, ilmî derinliği ve eğitim tecrübesi olan iyi bir hoca bulman gerekir” anlamındaki beytini aktarmaktadır. Bu kapsamda, sınıf sisteminin



olmadığı, kişisel öğretim modelinin yaygın olduğu medrese geleneğinde, ölçme değerlendirme uygulamaları da öğrencinin bireysel yeteneğine uygun olarak yılın herhangi bir zamanında müderris-öğrenci ilişkisi çerçevesinde yapılır ve bu değerlendirme, öğrenciye verilen diploma niteliğindeki “icazetname” ile sonuçlanırdı (Şanal, 2003: 158).

SELÇUKLU'DAN OSMANLI'YA EĞİTİM DÜŞÜNCESİNİN VE UYGULAMASININ GELİŞİMİ

İslâm kültürüne ve Müslüman medeniyet coğrafyasına özgü bir bilim-eğitim kurumu olarak Medrese, ilk örnekleri Abbasî-Emevî-Endülüs Arap-İslâm İmparatorluklarında gözlenmiş olmakla birlikte, özellikle Selçuklu-Osmanlı Türk-İslâm İmparatorlukları sürecindeki gelişimi ve kurumsallaşması ile, bu medeniyet kategorisine özgülüştür.

Arap-İslâm imparatorluğundan devralınan Medrese, özellikle Selçuklu Veziri Nizamülmülk tarafından kurulan *Nizamiye Medreseleri* ile, İslâmî bilgilerin aktarımı dışında doğa ve insan-toplum bilimlerinin de müfredatı dahil edildiği bir yüksek öğrenim niteliğine ilerlemiştir. Bu kapsamda, Tuğrul Bey tarafından Nişabur'da ve Çağrı Bey tarafından da Merv'de medreseler kurulduğu bilinmekte ise de Nizamülmülk'ün Nişabur'da ve ardından Bağdat'ta kurduğu ilk Nizamiye Medreseleri, sadece İslâmî bilgileri değil, aritmetik, dil ve edebiyat gibi evrensel bilgileri de eğitim programına almış olmaları bakımından öncüllerinden farklılık göstermiştir (Dündar, 2016: 53).

OSMANLI'DA EĞİTİM VE BİLİM DÜŞÜNCESİ VE UYGULAMALARI

Osmanlı döneminde eğitim-bilim anlayışı ve rejimi, Osmanlı tarihinin genel bölümlendirilmesi kapsamında, *Klasik dönem* ve *Modernleşme süreci* olarak iki ana evrede incelenebilir.

Klasik Osmanlı Döneminde Eğitim Düşüncesi ve Rejimi

Tipik bir Orta çağ İmparatorluğu olarak Klasik dönem Osmanlı yüksek öğrenim rejimi, başkentte hanedan üyesi, saray ve diğer merkezî yönetim seçkini ailelerin çocuklarının, İslâmî ilimler, edebiyat ve sanat gibi dallarda özel eğitim gördükleri *Enderûn* ile, taşrada *medrese* ve *ahîlik* kurumları etrafında ikili bir yapı üzerinde şekillenmiştir. Bununla birlikte, Yeniçeri ocağı da sadece askerlik mesleğine yönelik bir eğitim kurumu olarak varlığını modernleşme sürecine kadar sürdürmüştür.

Bir anlamda saray okulu olan *Enderûn*, Osmanlı merkezî bürokrasisine yönetici yetiştirmeye dönük (Günay, 2004: 51) askerî ve yönetsel içeriği ve müfredatı ile, yönetici kademesinin yetiştirilmesinde önemli bir yere sahip olmuş (Akçakaya, 2017: 9), bu bakımdan da Kamu Yönetimi eğitiminin öncüsü olarak tanımlanmıştır (Akpınar, 2017: 23).

Osmanlı'da medresenin öncelikli önemi ve işlevi, Osmanlı devlet örgütlenmesinin, askerî sınıf dışında İlmîye denilen (Uzunçarşılı, 2014) ulemâ grubunun yetiştiği kurumsal kaynak oluşudur. Bununla birlikte, Osmanlı medrese modeli, öncülü olan Selçuklu geleneğinin bir uzantısı olarak, sadece İslâmî bilgilerin işlendiği ve aktarıldığı bir merkez olmanın ötesinde, çağa özgü doğa bilimlerinin ve sanat dallarının da öğrenime konu edildiği bir uygulamaya konu olan bir tarzla ortaya çıkmıştır (İhsanoğlu, 2002). Nitekim Osmanlı medreselerindeki eğitim programı, bugün anlaşılan dar anlamıyla bir din eğitimi olmayıp, içinde Tefsir, Hadis, Kelâm ve Fıkıh gibi İslâmî ilimlerin yanı sıra, Felsefe, Mantık, Edebiyat, Matematik, Geometri ve Tıp gibi derslerle (Hızlı, 2008), dünyevî bilimlere kadar uzanan boyutlarıyla, çağına göre bütüncül bir anlayışla uygulanmıştır (Özyılmaz, 2002: 2012).

Ahî eğitim modeli ise, temelde, iş başında eğitim anlayışına ve uygulamasına dayandırılmıştır. Yani, öğrencinin, işi, izleyerek ve bizzat yaparak öğrenmesi benimsenmiştir. Bu kapsamda, ahî eğitim modeli, usta-çırak ilişkisine dayalı bir uygulama yöntemini içermiştir. Usta, çırağına sanatının bütün inceliklerini öğretmek ve onun iyi bir ahlâka sahip olarak yetişmesini sağlamakla yükümlü olmuştur (Kılınç, 2012: 66; Balcı, 2019: 364). Yetiştirilmesi için ailesi tarafından ahî teşkilatına teslim edilen çocuklar, eğitime bir meslek erbabının yanında yamak olarak başlarlar, bir süre ücretsiz yamak olarak çalıştıktan sonra çıraklığa yükselirler ve yamaklık döneminde aynı zamanda okuma-yazma eğitimine tabi tutulurlardı (Özköse, 2011: 16). Ahîlik kurumun meslek eğitiminde, “işbaşında eğitim” metodu,



bir diğer adıyla “*usta-çırak eğitimi*” metodu izlenmiştir (Bakır, 1991). Ahliğe girenler, çırak sınıfından sayılır ve bir ustanın yanında sanat öğrenmeye başlar, çırak, ustasının yanında işin yapılış tarzını öğrenir ve istendiğinde kendisi de uygular, sanatta belirli bir yol alındığı zaman, usta çırağına iş verir ve yapmasını ister. İstenilen düzeye gelen çırak, bir törenle kalfalığa terfi ettirilirdi (Temel, 2007: 54-55). Çıraklıktan kalfalığa geçiş, çırağın ustası ve kalfası gözetiminde gerçekleşen bir sınavda başarılı olması ile mümkün oluyordu (Korkmaz, 2019: 27). Selçuklu medrese geleneğinin sürekliliği olarak Osmanlı medrese eğitiminde de medresenin kendisinden çok, öğretici (müdris) ön plana çıkmaktadır (Kocaman, 2016: 422).

Osmanlı Modernleşmesi Sürecinde Eğitim Düşüncesi ve Rejimi

Günümüz uygarlığının, Coğrafya keşiflerini izleyerek Endüstri Devrimi ve sömürgecilik aşamalarıyla devam eden Avrupa merkezli kuruluşu ve işleyişi, Avrupa'yı dünya ekonomisinin merkezi haline getirirken, ürettiği eşitsiz ve bağımlı küresel gelişimin sonucunda, birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. Bunlardan biri de Avrupa merkezli kültürün evrenselleşmesidir. Avrupa kültürünün Rönesans'la başlayıp Aydınlanmayla devam eden seküler dönüşümü, Avrupa'nın ekonomik ve askerî gücünün belirleyiciliğine koşullukla, egemen kültürel kod olarak kapitalizmin yayılımına eşlik etmiştir. Bu bağlamda, Kopernik ve Kepler astronomisiyle ve Newton fiziğiyle keşfedilen evrensel mekanizmanın insan ve toplum varlığına ve yaşayışına uygulanması önermesine ve böylece, “doğa yasası”nın insanlar ve toplumlar için de geçerli olduğu varsayımına ve bu yasaların deneysel yöntemlerle bulgulanması ilkesine dayanan “sosyal bilim” inşası, zaman, coğrafya, topluluk ve birey gibi farklılıklar gözetmeyen, evrensel geçerlilik iddiasına sahip mutlakçı özü ile, Avrupa dışında kalan medeniyet birikiminin dikkate alınmaması davranışı sonucunu doğurmuştur. Avrupa merkezli kültür ve bilim anlayışının emperyalizm ve sömürgeleşme yoluyla yayıldığı diğer coğrafyalardaki öncelikli etkisi, fikir, sanat ve bilim insanların evrenselci etki altında kendi toplumlarının özgünlüklerine yabancılaşmaları, faaliyetlerini, Avrupa merkezli yaklaşımların kalıpları içerisinde kurgulamaları olmuştur. Bu anlayışın en iyi örneklerinden biri, Alman askerî reform heyetinin askerî okullar üstündeki dönüştürücü etkileri olmuştur (Özgüldür, 1993).

Osmanlı modernleşmesi sürecinde, devlet yönetiminde ve toplumsal yaşamda hedeflenen reformların gerçekleştirilmesi için, Batılı tarzda, özellikle teknik eğitim görmüş kişilerin yetiştirilmesi amacıyla, *Mühendishaneler* örneğinde olduğu gibi, modern okullar açılmıştır. Tanzimat'la birlikte, ilk ve orta öğretim aşamalarında *İptidai*, *İdadî* ve *Rüşdiye* mektepleri ile yüksek öğrenimde *Tıbbiye*, *Mülkiye* ve özellikle *Harbiye* gibi batıcı, bir anlamda pozitivist bir müfredat ile eğitim veren okullar kurulmuştur (Uğurlu, 2010: 32-33). Bu okullar, Batı'nın gücüne erişme yolunda kendisine sihirli bir güç atfedilen pozitif bilimi ve teknolojiyi yeni kuşaklara öğretmek amacıyla açılmıştır. Bu yönüyle Tanzimat döneminde açılan okullar, Osmanlı-Türkiye sekülerleşme-laikleşme sürecinin önemli etki ve güç kaynaklarından birini oluşturmuşlardır (Koçal, 2012: 115-116).

CUMHURİYET DÖNEMİNDE EĞİTİM DÜŞÜNCESİ VE POLİTİKASI

Osmanlı modernleşmesi sürecinde aktarılan Avrupa merkezli kültür ve bilim anlayışı, Cumhuriyet tarafından devralınmıştır ve geçerliliğini günümüzde de sürdürmektedir. Bu bağlamda, Kemalist kültür, eğitim ve bilim politikalarının ideolojik özünün temel bileşenleri olarak uluslaştırma, laikleştirme ve pozitivism, Cumhuriyet'in eğitim rejiminin kişiliğini belirleyen temel belirleyenler olmuştur. Cumhuriyet döneminin eğitim ve bilim politikaları, Türk Tarihini Tetkik Cemiyeti ve Türk Dil Kurumu gibi kurumlarıyla ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Latin alfabesinin kabulü, Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi gibi uygulamalarıyla, Kemalizm'in Osmanlı modernleşmesinden devraldığı Batılılaşmacı kültürel reformizmin topluma taşındığı bir ideolojik araç işlevi görmüştür. 1864 tarihli Vilâyet Nizamnamesi ile başlayan merkezileştirme rejiminin bürokratik aracı olan devlet görevlilerini yetiştiren Mülkiye ve Hukuk mektepleri de bu kültürel dönüşüm sürekliliğinden doğrudan etkilenmiş, Cumhuriyet'in kurucu Kemalist ideolojisini taşraya taşıyan yönetici aktörler yetiştiren bir kurumsal kimlik inşasına tabi tutulmuşlardır.



MÜLKÎYE'DEN SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ BÖLÜMÜNE TÜRKİYE'DE KAMU YÖNETİMİ EĞİTİMİNİN EVRİMİ

Türkiye’de Kamu Yönetimi eğitiminin tarihsel gelişimi ve değişim süreçleri, eğitimin amaçları ve içerikleri bakımından birkaç döneme ayrılarak incelenebilir (Ömürgönülşen, 2004b).

“Mekteb-i Mülkiye” Evresi: 1859-1923

Tanzimat dönemi eğitim reformları kapsamında, örnek nitelikte kamu yöneticisi yetiştirmek için 1859’da İstanbul’da *Mülkiye Mektebi* açılmıştır (Turan, 2009: 14). *Mekteb-i Mülkiye-i Şahane* adıyla açılan okul (Baskıcı, 2009: 251), özellikle idarî ve malî merkezîleşme politikalarının gerektirdiği mülkî amir, vergi tahsildarı, memur gibi kamu görevlilerinin yetiştirilmesini amaçlamıştır.

“Siyasal Bilgiler Okulu” Evresi: 1923-1950

Osmanlı modernleşmesi sürecindeki merkezîleşme ve reform politikası temelli bürokrat istihdamı ve bunun için yüksek öğrenim kurumsallaşması politikası, Cumhuriyet tarafından devralınmış ve ulus-devletin inşası sürecinde sürdürülmüştür. Bu süreçte Mülkiye mektebi, Kemalist rejimin bürokratik inşasının simgelerinden ve kaynaklarından biri haline getirilmiş, “Siyasal Bilgiler Okulu/ Fakültesi” adı altında yeniden düzenlenmiştir (Baskıcı, 2009: 267) 1935’de Ankara’ya taşınmasına karar verildikten sonra (Çankaya, 1954: 54), 1936’da Ankara’da öğrenime başlayan Mülkiye Mektebi (Baskıcı, 2009: 267), 1946 yılında yeni kurulan Ankara Üniversitesi’ne bağlanmış ve bilahare Siyasal Bilgiler Fakültesi’ne dönüştürülmüştür (Turan, 2009: 14).

Osmanlı modernleşmesinin sürekliliği olarak Erken Kemalist aşamada da rejimin taşradaki modernleştirici ajanı olarak reformcu bürokrat üretiminin kaynağı olarak tasavvur edilen Mülkiye mektebinde, Cumhuriyet’in ilk yılları boyunca öğretimin temel vurgusu, Cumhuriyet’e bağlı yönetici seçkinler yetiştirilmesi ile sınırlı olup, akademik sorunlar gündemin ilk sıralarını işgal etmemiştir (Turan, 2009: 15). Bunun öncelikli nedeni ve gerekçesi, kuşkusuz, Osmanlı Tanzimat aydını ve Meşrutiyet dönemi bürokratu tipinin sürekliliği olarak Cumhuriyet’in kuruluş aşamasında kurumsallaştırılan modernleşmeci pozitivist geleneğin, eğitim yoluyla devam ettiriliyor oluşudur. Bu konuda ikinci bir belirleyici etken, Osmanlı modernleşmesinden itibaren devlet ve devlet eliyle toplum kültürüne egemenleşen “gelişme-ilerleme” algısının, sanayileşme merkezli düşünülüşü ve uygulanışı, bu kapsamda, Türkiye toplumunun sosyoekonomik temellerini, kültürel genetik kodlarını ve siyasal düşünce birikimini oluşturan geleneksel tarım toplumu köklerinin “geri” kabul edilmiş olmasıdır (Koçal, 2019: 489-490).

Kemalist reformculuğun Batılılaşmacı kişiliğinin genel olarak eğitim-bilim politikası üstündeki etkilerinden biri ve belki en önemlisi, ilk, orta ve yüksek öğrenim müfredatlarının neredeyse bir bütün olarak “Batı uygarlığı” merkezli olarak kurgulanmış olmasıdır. Bu kapsamda Kamu Yönetimi ve özellikle Siyaset Bilimi eğitiminin içeriği, "evrensel Batı uygarlığı"nın tarihsel kökeni olduğuna dair Oryantalist önermenin kabulüyle, antik Grek düşüncesinden başlatılmış ve Avrupa dışında kalan medeniyet birikimi ve bu kapsamda özellikle Arap ve Türk-İslâm tarihi, devlet geleneği ve siyasal düşüncesi, etkileri günümüzdeki durumu da belirleyecek ölçüde, on yıllar boyunca Kamu Yönetimi eğitimi dışında bırakılmıştır (Koçal, 2019).

II. Dünya Savaşı’nın sonunu takiben, küresel değişmeye bağlı olarak, ekonomi politik rejimin ve dolayısıyla siyasal ve yönetsel sistemin Türkiye’de de yeniden yapılanması süreci, Siyasal Bilgiler yüksek öğrenimini de kendi eğilimi doğrultusunda biçimlendirmiştir. Erken Kemalist dönemde modernleştirici bürokratin eğitim kaynağı olarak tasavvur edilen Siyasal Bilgiler okulu, artık liberal kalkınma modelinin idarî elemanlarının yetiştiği yeni bir içeriğe evrilmeye başlamıştır. Örneğin, 1949’da Türkiye’nin talebiyle Dünya Bankası tarafından görevlendirilen ve Başkanı James M. Barker’ın adıyla “Barker Komisyonu” olarak adlandırılan bir grup araştırmacı, 1950’de, Türkiye kamu yönetimine ilişkin gözlemlerini ve önerilerini içeren bir rapor sunmuşlardır. Bu raporun “Amme



İdaresi" başlıklı kısmında, "kamu personelinin yetiştirilmesine önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir (Aykaç, 2003: 52).

"Amme İdaresi" Evresi: 1950-1980

Cumhuriyet'in kuruluş döneminde ulus-devletin inşasında ve aydınlanmacı reformlarda öncü bürokrat tipinin eğitimi misyonuyla donatılmış olan Siyasal Bilgiler Okulu, ilerleyen dönemde bünyesinde açılan "Amme İdaresi" bölümü ile, ithal ikameci sanayileşme rejiminin planlı kalkınma ve sosyal refah politikalarının bürokratik dağıtım aracının aklı rolüne büründürülmüştür. Bu konudaki en belirgin üç gelişme, 1953'te Türkiye Orta Doğu ve Amme İdaresi Enstitüsü'nün (Mihçioğlu, 1988: 9) ve 1952'de de, Siyasal Bilgiler Fakültesi'nde Türkiye'nin ilk "Amme İdaresi" kürsüsünün kurulmaları (Aykaç, 1995: 274) ile Kamu Yönetimi dersinin ilk kez 1952-1953 öğretim yılında Siyasal Bilgiler Fakültesi'nin dördüncü sınıfında okutulması (Altunok, 2011: 242; Mihçioğlu, 1988: 29) olmuştur. Bu kapsamda, TODAİE bünyesinde kurulan "Sevk ve İdare Yüksekokulu"nda, önlisans ve lisans düzeyinde çağdaş yönetim ve özellikle "işletmecilik" eğitimi verilmiş olması (Sencer, 1982: 4), Kamu Yönetimi disiplininin bürokrasiden kalkınma politikalarının teknokratlığına evriminin önemli göstergelerinden biridir. Bu örnekler ışığında, Türkiye'de kamu yönetimi disiplinin başlangıç tarihi 1950'li yıllar olarak saptanmıştır (Keskin, 2006: 2; Güler, 2008).

1960'lı yıllara gelindiğinde, 2. Dünya Savaşı'nın yıkıcı etkilerinin giderilmesi amacıyla uygulanan Keynesyen müdahaleci ekonomi politik rejimin sonucu olan Sosyal Refah devletinin gerektirdiği kamu hizmetlerinin yerine getirilmesi için özellikle sağlık, eğitim, hukuk, mühendislik gibi teknik hizmet sınıfının yetiştirilmesini amaçlayan Teknik Üniversiteler kurulmuştur. Yine bu dönemde, önceki yıllara İstanbul ve Ankara'da sınırlı olan yüksek öğrenimin, coğrafi bölgelere göre dağılımını amaçlayan yeni üniversiteler kurulmuştur. Kamu Yönetimi disiplini ve bu kapsamda Siyasal Bilgiler Fakültesi de bu genel eğilime uygun biçimde evrimleşmiş, Osmanlı modernleşmesindeki hukuksal ve Erken Cumhuriyet'in kuruluş sürecinde siyasal reformlara hizmet eden bürokrat yetiştirme amaçlı kökenlerinden farklılaşarak, sosyal devlet rejiminin taşraya kamu hizmeti taşıyan teknokratları olarak özellikle kaymakam ve vali gibi taşra mülkî yöneticilerinin istihdamını hedefleyen bir nitelik kazanmıştır. Örneğin, 1956 yılında, Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde İdari İlimler Fakültesi Amme İdaresi Bölümü oluşturulmuştur (Ömürgönülşen, 2010: 129).

"Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi" Evresi: 1980

1980'li yıllara gelindiğinde, Soğuk Savaş'ın bitişini takiben, küresel ekonomik, politik ve dolayısıyla kültürel dönüşümler, Türkiye'de de etkili olmuş, bu çerçevede, neoliberal ekonomi yaklaşımına uygun olarak, Anglo-Amerikan bakış açısı, eğitim anlayışının ve politikasının odağına yerleştirilmiştir (Şenses, 2007: 4). 1980'in hemen öncesinde, 1970'lerin ikinci yarısından itibaren, ABD kurumlarından ve akademisyenlerinden faydalanılması ve bu kurumla yapılan iş birlikleri, Anglo-Amerikan yaklaşımının Türk kamu yönetimi eğitim-öğretimi üstündeki etkisini hissettirmeye başlamış, Kamu Yönetimi disiplini ve eğitimi, İdare Hukuku'ndan bağımsız bir alan olarak ele alınmaya başlanmıştır (Cem, 1973: 80). Bu kapsamda, 12 Eylül sonrası neo-liberal yeniden yapılanma döneminin kültür ve bilim anlayışı ve bu kapsamda eğitim- öğretim politikası, ulus devletten neoliberal-küresel devlete geçiş aşamasında, aydınlanmacı-pozitivist bilim-kültür felsefesine dayalı eğitim-öğretim ve araştırma faaliyeti ile devlete ve topluma hizmet sunma amaçlarından ibaret modern eğitim anlayışından, piyasaya emek ve hatta doğrudan mal ve hizmet sunmaya yönelik "girişimci eğitim" modeline geçiş olarak açıklanabilir.

Ülke ekonomisinin neoliberalleşmesi kapsamında, devletin kamu görevlisi algısında ve uygulamalarında değişimler yaşanmış ve 1960'lı ve 1970'li yıllar boyunca söz konusu olan değerlilik azalmaya yüz tutmuştur. Bu bağlamda, kamu yönetiminin büyüklüğünde, kapsamında ve kaynaklarında daralma yaşanmış kamu görevlilerinin geleneksel konumlarında, istihdam garantisi olan sistemden sözleşmeli sistemlere geçilmesi nedeniyle zayıflama başlamış ve kamu yönetiminde işletme yöneticiliği anlayışının ön plâna çıkmıştır (Özer, 2012: 20). Kamu yönetimi alanında yaşanan bu



paradigma değişimi (Al, 2002) kapsamında, yeni kamu işletmeciliği ve Yönetişim anlayışları, Kamu Yönetimi eğitimini de etkilemeye başlamıştır (Ömürgönülşen, 2004b: 63-64). Ekonomik kalkınmanın özellikle özel sektör üzerine oturtulmasıyla, “Kamu Yönetimi”ne dönük meslek dallarıyla ilgili yüksek öğrenim kurumları ve bölümleri eski itibarlarını yitirmeye başlamış, Mühendislik, İşletme, İktisat gibi özel sektöre yönelik meslek gruplarını içeren bölümler önem ve talep kazanmıştır. Böylece, devletin gelir üretim ve dağıtım işlevinin ekonomik, sosyal ve siyasal alanlarda belirleyici olduğu sosyal refah devleti modelinin gerektirdiği bürokrat ihtiyacını karşılamak üzere düşünülen geleneksel yapı, devletin küçülmesinin esas alındığı ve özel sektörün ekonomik üretimin öncülüğünü devletten devraldığı liberalleşme sürecindeki emek piyasasının gerçekliği ile örtüşmez hale gelmiştir. Böylece, Kamu Yönetimi müfredatının geleneksel içeriğinden kaynaklanan devlet merkezli algısı itibarıyla güncel ekonomi politik gerçeklikle çelişkisi, küreselleşme sürecinde sermaye öncülüğündeki sivil toplumun sosyo-ekonomik ve siyasal katılımı ile devletin önüne geçtiği toplumsal gelişmenin gerisinde kalışı sonucunu doğurmuştur. Diğer yandan, küreselleşme sürecinde yeni-liberalizme koşut olarak gelişen ve özellikle Avrupa Birliği içerisinde, Maastricht ilkeleri çerçevesinde ifadesini ve uygulamasını bulan yerleşme politikası, Avrupa Birliği’ne tam üyelik görüşmeleri sürecindeki Türkiye’de, merkezden atamayla gerçekleştirilen bürokrat-kamu personeli istihdamını sınırlayan ikinci ve önemli bir başka etken olmuştur.

Sonuçta, Kamu Yönetimi bölümü, neoliberalleşme sürecinin en olumsuz etkilediği yüksek öğrenim birimlerinden biri olmuştur (Şaylan ve Sezen, 1998-2000). 1980’lerden itibaren yükselen neoliberal ekonomi politik rejim, kamu yönetimindeki değişim dinamikleri kapsamında bürokrasinin küçültülmesini ve devletin işlevlerinin azaltılmasını amaçlayan piyasa modeline uygun kamu yönetimi anlayışı (Saran, 2001: 45) doğrultusunda, Kamu Yönetimi disiplini de Kemalizm’e özgü modernleşirmeci bürokratik ve Keynesyen sanayileşmeci ekonomi politige özgü kalkınmacı niteliklerinden arındırılmış, Yeni Kamu Yönetimi anlayışı kapsamında özel sektör işletmeciliğine ve istihdamına daha yatkın bir dönüşüme tabi tutmuştur. Örneğin, 1990’lardan itibaren, Boğaziçi ve Bilkent Üniversiteleri başta olmak üzere birçok merkez üniversite, Kamu Yönetimi Bölümlerini kapatmıştır. Diğer birçok üniversite ise çekiciliğini yitiren kamu yönetimini daha çekici hale getirmek için diğer bölümlerle birleştirme yoluna gitmiştir. Kamu Yönetimi Bölümü, vakıf üniversitelerinde ise hemen hemen hiç yer almamaktadır (Karasu, 2004: 236). Kamu üniversitelerinde ise, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi ile İstanbul Üniversitesi İktisat, İşletme ve Siyasal Bilgiler Fakülteleri dışında mevcut veya yeni kurulan bütün fakülteler, *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi* adı altında örgütlenmiştir (Ömürgönülşen, 2010: 131). Diğer yandan, 1982-1983 eğitim-öğretim yılında, YÖK tarafından, büyük ölçüde Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Siyaset ve İdare Bilimleri Bölümü’ndeki öğretim programı esas alınarak, Ankara Siyasal Bilgiler Fakültesi dahil bütün üniversitelerin ilgili bölümlerinde izlenecek bir Kamu Yönetimi öğretimi çerçeve programı hazırlanmış ve uygulamaya konulmuştur (Ömürgönülşen, 2010: 131; Kaya, 1995: 261-262). Bu kapsamda, Kamu Yönetimi müfredatı, Hukuk, Yönetim ve Siyaset bilimlerinin indirgenildiği, buna karşılık Ekonomi ve İşletme bilgilerinin genişletildiği yeni bir çerçeveye kavuşturulmuştur (Ömürgönülşen, 2004’a; 2004b: 65). Bununla birlikte, Kamu Yönetimi müfredatının İşletme bölümü müfredatına yaklaştırılmasına bağlı olarak, Kamu Yönetimi öğretiminin kamu hizmeti görevleri için gereken donanımın edindirilmesi olanağını giderek yitirdiği gözlenmektedir (Ömürgönülşen, 2004b).

Küreselleşen ve derinleşen yeni-liberalizmin sektörel uzmanlaşma eğilimine koşut olarak geliştirdiği profesyonel çalışan ihtiyacı, öğrencilerin kariyer planlarını ve buna bağlı olarak üniversitelerin çalışma düzenlerini biçimlendirmektedir. Nitekim kamu eğitiminden özel eğitime geçişte bir ara form, bir aşama olarak “Vakıf Üniversitesi” kalıbının dahi aşılabı bütünüyle bir ticarî kuruluş olarak üniversite kurulabilmesinin tartışıldığı güncel durumda, bu dönüşümün yoğunluk kazanmakta olduğu tartışmasızdır. Bu süreçte, akademik birimlerin kuruluşu, kapatılışı, öğrenci ve akademik kadro kontenjanları, piyasanın talepleri doğrultusunda belirlenmekte, hatta bu talepleri karşılamak üzere bizzat şirketler tarafından üniversiteler kurulabilmektedir.

Güncel durumda, birbirlerinden farklı birçok disiplinin evrensel nitelikleriyle uyuşmayan, zorlama bir biçimde bir araya getirilmesiyle üretilmiş olan “Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi”



bölümü ve müfredatı, bu sürecin bir sonucu ve ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda, Hukuk, İktisat, Felsefe, Sosyoloji, Tarih gibi birden çok akademik disiplinden seçilen ve yüzeysel bilgi ile sınırlandırılmış ders programı, gerek içeriğinin kamusal alana dönük oluşu, gerekse emek piyasasının post-fordist üretim koşullarına uyumlu, uzmanlaşmış-egitimli emek talebi karşısındaki teorik ve pratik yetersizliği ile, özel sektör istihdamına yönelik fırsatlar sunmaktan uzaktır. Nitekim günümüzde, Kamu Yönetimi bölümleri, genellikle sadece yüksek öğrenim diploması edinimi amacıyla sınırlı, mezuniyet sonrasında işsizliğin beklenir ve alışılmış olduğu bir toplumsal algının odağı ve muhatabı haline gelmiştir. Bu gerçekliğin bilinmesine karşın, özellikle peşi sıra açılan yeni bölümlerle, her yıl, Kamu Yönetimi bölümünden mezun olanların sayısı, bürokrasinin ilgili alanlarında açılan kadro sayısının katlarca düzeyinde üstünde gerçekleşmektedir. Bu nedenledir ki, Kamu Personeli Seçme Sınavı'na katılımda meydana gelen yığınsal birikimde en büyük pay, Kamu Yönetimi Bölümü'nün olmaktadır. Özellikle Kamu Yönetimi istihdamında, ölçme-değerlendirme ve seçme-eleme süreçlerinde Yüksek Öğretim Kurulu ve Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi gibi merkezi yönetimin karar alıcı rolüyle birlikte yine bu kapsamda Kamu Personeli Seçme Sınavı ve Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitim Sınavı (ALES) ile diğer merkezi sınavların tercih edilmesiyle, öğretim görevlisinin rolü salt ders anlatımına ve öğrencinin rolü ise sadece sınava ve diploma edinimine indirgenmiştir. Salt istihdama odaklı ve bu nedenle eğitimle sınırlı bu anlayış ve rejim, Kamu Yönetimi disiplininin ve Bölümünün Türkiye'deki güncel gelişiminin önündeki en belirleyici sorun ve kısıtlayıcı etkidir.

SONUÇ

Türkiye eğitim ve bilim anlayışının tarihsel kökleri, Selçuklulardan Osmanlı klasik dönemini kapsayan ve modernleşme dönemine dek uzanan tarihsel süreç boyunca, Türk-İslâm medeniyetinin bir parçası olarak, *işbaşında eğitim ve usta-çırak ilişkisi* gibi temel ilkeleri üstünde süren geleneksel eğitim anlayışına ve uygulamasına dayanmaktadır. Bu çerçevede, eğitim, devlet mekanizmasının ve denetiminin dışında, toplumun kendi günlük yaşamı içerisinde ve kendi eliyle yürüttüğü bir süreç olmuş ve böylece, bireyin eğitim-bilim faaliyetinin öznesi olduğu bir uygulamayı yüzyıllar boyunca sürdürmüştür.

Osmanlı modernleşmesi sürecinde, eğitim ve bilim anlayışı ve rejimi de batıcı dönüşümün ekonomik ve psikolojik temelini oluşturan batılılaşma akımından etkilenmiş ve yüzünü giderek pozitivist-Anglo-Sakson geleneğine dönmeye başlamıştır. Bu kapsamda, özellikle Tanzimat reformlarından itibaren açılan İdadî ve Rüşdîye gibi ilk ve orta öğretim okulları ile Mühendishane, Mektepler (Harbîye, Tıbbîye, Mülkiye, Hukuk) gibi yeni yüksek okulların müfredatları ve iç işleyişleri, okul içi ilişkiler, Anglo-Sakson tarzının görünümünü kazanmaya başlamıştır. Avrupa kapitalizmine bağımlı gelişen Osmanlı kapitalistleşmesine koşut olarak ilerleyen Osmanlı modernleşmesi kapsamında batılılaşma rejiminin bir parçası olarak yeniden yapılanan eğitim-bilim anlayışının ve politikalarının, sömürgeleşmeye yönelik ekonomi politik rejimle doğrudan ilişkisi ve koşullanmışlığı, Türkiye'de ve özelde Kamu Yönetimi disiplini için de geçerli olmuş, sermaye birikim rejimi, Kamu Yönetimi disiplininin Türkiye'deki gelişimini biçimlendirmiş ve belirlemiştir. Nitekim Kamu Yönetimi disiplini ve bölümünün tarihsel gelişimi, kapitalist sermaye birikimi rejiminin Osmanlı modernleşmesinden başlayıp Cumhuriyet tarihi boyunca sürdürülen kalkınma politikaları aşamalarındaki dönüşümlerine paralel değişimler göstermiştir. Bu kapsamda, I. Dünya Savaşı'na varan süreçte, özellikle İttihat ve Terakki rejimi tarafından Osmanlı modernleşmesinin klasik İngiliz merkezli batılılaşma anlayışına alternatif olarak tercih edilen Prusya tipi ulusal-kapitalist kalkınma modeli, yüksek öğretim politikalarında, ulusal kalkınma politikalarına hizmeti, dolayısıyla bireysel gelişimin ötesinde kurumsal gelişimi esas alan Kıta Avrupası-Alman modeline yaklaşma eğilimi göstermiştir.

Cumhuriyet'in kuruluşu sürecinde modernleşmenin ideolojik ve bürokratik kaynağı olarak tasavvur edilen ve "Siyasal Bilgiler Okulu" adıyla yeniden oluşturulan Kamu Yönetimi Bölümü, 20. yüzyılın ikinci yarısındaki Keynesyen ekonomi politiğin ve bu kapsamda devlet ağırlıklı ithal ikameci sanayileşme ve sosyal refah rejiminin koşulları doğrultusunda, teknisyen-teknokrat kamu yöneticisi ihtiyacını karşılamak üzere bir dönüşüm daha geçirmiş, "Amme İdaresi" adı verilen ve dönemin



küresel ve ulusal ekonomi politik ve ideolojik eğilimine uygun olarak Anglo-Amerikan yüksek öğrenim rejiminin yönelimi altına girmiştir.

Aynı doğrultuda, 24 Ocak 1980 kararlarıyla başlayan ve günümüzde sürmekte olan ekonomi politik rejim koşulları ışığında, Kamu Yönetimi eğitiminin özel sektöre dayalı neoliberal kalkınma rejimine uyarlanan kurumsal yapısı ve müfredat dönüşümü, 1980'lerden itibaren "İktisadî ve İdari Bilimler Fakültesi" ile özelde "Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü" sonucuna vardırılmıştır.

Güncel durumda, geleneksel kamu yönetimi anlayışı ve kamu hizmeti ihtiyacı ile neoliberal yönetim yaklaşımı arasında sıkışıp kalmış olan Kamu Yönetimi Bölümü, küresel ve ulusal makro ölçeklerden bölgesel-yerel mikro ölçeklere dek yaşanan ekonomi politik dönüşüme koşut olarak köklü bir değişiklik programı ile ele alınma ve yeniden düzenlenme ihtiyacı göstermektedir. Kamu Yönetimi bölümünün, mezuniyet ve istihdam amacından ibaret güncel durumunun ötesinde, bilimsel bilgi üretiminin bir kurumu olarak ihyasının yollarından biri, mevcut eğitim modelinin, özellikle usta-çırak ilişkisine dayalı geleneksel eğitim modelinin mirası ışığında eleştirisinden geçmektedir. Bu bağlamda, salt meslek sınavlarına yönelik müfredat ve mezuniyetle sınırlı kurum içi eğitim ilişkileri, Hoca-öğrenci iletişimini, mezuniyete kadar geçici ve bu doğrultuda araçsal kılmakta, böylece, bilimsel üretim faaliyetine odaklanmayan, bilimsel bilginin aktarımı ve bilim insanı yetiştirme faaliyetinin gerektirdiği eğitim ilişkilerinden ve süresinden yoksun kalınan bir kurumsal ortam üretmektedir. Bu tespit ışığında, Türkiye'de Kamu Yönetimi eğitiminin bir bilimsel disiplin olarak yeniden düzenlenebilmesi için, hoca-öğrenci ilişkisinin, ders verme ve alma sınırlılığından öteye, karşılıklı kişiselleştirilebilir bir çerçeveye lisans aşamasında taşınmasına, böylece öğrencinin Hoca'dan ders dışında, meslek edinimine dair karar verme sürecinde rehber, rol model ve fiilen paydaş olarak da yararlanmasına, Hoca'nın da öğrenciye yönelik bireysel meslekî rehberlik ve denetleme kapasitesinin erken dönemde etkinleştirilmesine olanak sağlayan bir model tasarlanmalıdır. Nitekim girişte sözü edilen Ahî loncalarında ve Medreselerde uygulanmış olan geleneksel işbaşında eğitim modeli, günümüzde, gelişmiş yarı kürede, "Koçluk" veya "mentorlük" gibi adlar altında gözlenir olmuştur.

Öte yandan, Kamu Yönetimi bölümlerinde usta-çırak ilişkisinin kurumsallaştırılabilmesi, müfredatın, öğrencinin kariyer tasarımının ve istihdamının mezuniyet sonrasında kendi inisiyatifine terk edildiği, salt diploma edinimine dönük dersane mantığından bağımsızlaştırıldığı, bu kapsamda, Siyaset Bilimi, İktisat ve Hukuk dalları başta olmak üzere, evrensel sosyal bilimler kategorisindeki kuramsal disiplinlerin, öğrencilerin önüne akademik bir kariyer seçeneği olarak sunulabilir ölçüde profesyonelleştirildiği, bunun için yerel istihdama yönelik diğer derslerden ayrıştırılarak başlı başına bir bölüm veya bilim dalı olarak düzenlendiği, öğrenci kontenjanlarının ve kayıt koşullarının bu ilkeye dayalı biçimde belirlendiği bir yeniden yapılanmaya bağlıdır. Bu da kuşkusuz, öğrencinin bir kamu hizmeti ajanı ya da görevlisi veya özel sektör çalışanı aday olarak görüldüğü ideolojik, politik ve ekonomik temelli yakın geçmiş anlayışlarının sorgulandığı, bu anlamda bilimin ve bilimsel bilginin araçsallaştırılmadığı, tersine, eğitim faaliyetinin esas amacı olarak belirlendiği bir kültür anlayışını ve politikasını öncelikli ihtiyaç ve koşul haline getirmektedir.

KAYNAKÇA

Akpınar, A. (2017). *Türkiye'de Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Eğitimi: Eğitim-İstihdam İlişkinde Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Akçakaya, M. (2017). *Geleneksel Kamu Yönetiminden Yeni Kamu Yönetimine Kamu Yönetimi disiplininin gelişimi*. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 34.

Al, H. (2002). *Kamu Yönetiminde Paradigma Değişimi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Altunok, M. (2011). *Türkiye'de Kamu Yönetimi disiplininin temelleri üzerine*. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 16(3), 231-252.



- Ardıç, R. K. (2019). *İlim geleneğinde usta-çırak ilişkisi: Fuat Sezgin örneği*. I. Ulusal Genç Akademisyenler Sempozyumu Bildiri Kitabı. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, SAMER Yayınları, 22.04.2019. Kahramanmaraş. ss.69-84.
- Aykaç, B. (1995). *Türkiye'de Kamu Yönetimi eğitiminin gelişimi*. Kamu Yönetimi Disiplini Sempozyumu. 2. Cilt. TODAİE. Aralık 1994. Ankara. ss.271-279.
- Aykaç, B. (2003). *Türkiye'de Kamu Yönetimi eğitiminin gelişimi*. Türkiye'de Kamu Yönetimi, Burhan Aykaç, Şenol Durgun, Hüseyin Yayman (Der.) içinde (s. 47-55). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Bakır, M. A. (1991). *Ahilik ve mesleki eğitim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, D. (2019). *Bir kurum ve eğitimi örneği olarak Ahilik teşkilatında eğitim*. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 46(1), 363-384.
- Baskıcı, M. (2009). "Mekteb-i Mülkiye'den Siyasal Bilgiler Fakültesi'ne 150 Yıllık Kronolojisi", Mülkiye, 33(265), 249-276.
- Biesta, G. (2011). *Disciplines and theory in the academic study of education: A comparative analysis of the anglo-american and continental construction of the field*. Pedagogy, Culture & Society, 19(2), 175-192.
- Cem, Cemil (1973). "Kamu Yönetiminde Lisans Eğitimi", Amme İdaresi Dergisi, 6(1), 74-87.
- Cronin, B. (2001). *Knowledge management, organizational culture and anglo-american higher education*. Journal of Information Science, 27(3), 129-137.
- Çankaya, A. M. (1954). *Mülkiye tarihi ve mülkiyeliler*. Ankara: Siyasal Bilgiler Fakültesi.
- Dündar, M. (2016). *İslam medeniyetinde bir üniversite teşekkülü olarak Nizâmiye medreseleri*. Necmettin Tozlu, Vefa Taşdelen, Mehmet Önal (Edt.), Dünyada ve Türkiye'de Üniversite içinde (s. 47-80). Ankara: Bayburt Üniversitesi Yayınları.
- Ekinci, E., Anasız, B. T., Püsküllüoğlu, E. I. (2018). *Yükseköğretim modelleri ve Türkiye yükseköğretim modelinin değerlendirilmesi*. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi, 3(2), 778-791.
- Ergün, M. (1985). *Karşılaştırmalı eğitim*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Hessen, B. (2010). *Newton'un Principia'sının Toplumsal ve Ekonomik Kökenleri*, (Çev. Eren Buğlalılar), Bekir Balkız ve Vefa Saygın Öğütte (Edt.). Bilim Sosyolojisi İncelemeleri içinde (s. 65-148). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Hızlı, M. (2008). *Osmanlı medreselerinde okutulan dersler ve eserler*. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17(1), 26-27.
- İhsanoğlu, E. (2002). *Osmanlı medrese geleneğinin doğuşu*. Belleten, 66, 849-905.
- Johansson, I. (1982). *Anglosakson bilim felsefesi*. (Çev. Şahin Alpay). Selahattin Hilav (Edt.), Yazko Felsefe Yazıları 4. Kitap içinde (s.5-35). İstanbul: Yazko Yayınları.
- Güler, B. A. (2008). *1950'li yıllarda kamu yönetimi disiplini: disiplinin kuruluşu nasıl gerçekleştirilmiştir?* Memleket Siyaset Yönetim, 3(7), 6-28.
- Günay, F. Ö. (2004). *Üst Düzey Kamu Yöneticilerinin yetiştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karasu, K. (2004). *Kamu Yönetimi disiplininin kökenine ilişkin bir not. II. Kamu Yönetimi Forumu Bildirileri*, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara. ss.225-242.
- Kaya, Y. K. (1995). *Türkiye'de Kamu Yönetimi öğretimi*, Kamu Yönetimi Disiplini Sempozyumu Bildirileri 2. Cilt, TODAİE. Ankara. ss. 249-269.



- Keskin, N. E. (2006). *Türkiye’de Kamu Yönetimi disiplininin ‘köken’ sorunu*. Amme İdaresi Dergisi, 2, 1-22.
- Kılınç, M. (2012). *Türkiye’de mesleki teknik eğitimi şekillendiren eğitim kurumlarından ahilik, gedik, lonca, Enderun mektebi’nin tarihi gelişimleri*. e-Journal of New World Sciences Academy, 7(4), 63-73.
- Kocaman, K. (2016). *Osmanlı medrese sistemini etkileyen faktörler*. İslâm Medeniyeti Araştırmaları Dergisi, 2(3), 400-427.
- Koçal, A. V. (2012). *Bir hegemonya aracı olarak sekülerleş(tir)me: tarihsel bir perspektiften Türkiye’de laikliğin politik ekonomisi*. Akademik İncelemeler Dergisi, 7(2), 107-139.
- Koçal, A. V. (2019). *Türkiye’de Bir Sosyal Bilim Sorunsalı Olarak Self-Oryantalizm: Siyaset Bilimi ve Siyaset Felsefesi Müfredatında Avrupa Merkezilik ve Pozitivist Belirlenme Örneği*”, İbrahim Özcoşar, Ali Karakaş, (Edt.). Keşf-i kadimden vaz’-ı cedîde İslâm bilim tarihi ve felsefesi içinde (s. 477-493). İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Korkmaz, C. B. (2019). *Ahilik ve eğitim*. Ali Fuat Arıcı ve Mustafa Başaran (Edt.). içinde (s. 25-30). “Millî” eğitim üzerine yazılar, İstanbul: Efe Akademi Yayınları.
- Leblebici, D. N. (2004). *Kamu Yönetimi: Dünyada ve Türkiye’deki gelişimi*. M. Kemal Öktem ve Uğur Ömürgönülşen (Edt.), Kamu Yönetimi, gelişimi ve güncel sorunları içinde (s. 7-25). Ankara: İmaj Yayınevi.
- Mihçioğlu, C. (1988). *Türkiye’de çağdaş Kamu Yönetimi öğretiminin başlangıç yılları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayını.
- Ömürgönülşen, U. (2004’a). *Dünyada kamu yönetimindeki dönüşümün Türkiye’deki lisans düzeyi Kamu Yönetimi öğretimine yansımaları*. M. Kemal Öktem ve Uğur Ömürgönülşen (Edt.). II. Kamu Yönetimi Forumu (KAYFOR II), Dünyada Kamu Yönetimindeki Dönüşüm ve Türkiye’de Kamu Yönetimi Öğretimine Yansımaları içinde (s. 120-165). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Ömürgönülşen, U. (2004b). *Türkiye’de lisans düzeyinde Kamu Yönetimi öğretiminin kurumsal gelişimi ve sorunları*. M. Kemal Öktem ve Uğur Ömürgönülşen (Edt.). Kamu Yönetimi, Gelişimi ve Güncel Sorunları içinde (s. 27-83). Ankara: İmaj Yayınevi.
- Ömürgönülşen, U. (2010). *Türkiye’de lisans düzeyi Kamu Yönetimi öğretiminde yakın dönemde yaşanan gelişmeler: Mevcut durum, sorun alanları ve gelişme eğilimleri*. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 65(3), 123-161.
- Özer, M. A. (2012). *Kamu Yönetimi disiplininin geleceği üzerine tartışmalar*. Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi.5(9), 1-25.
- Özgüldür, Y. (1993). *Yüzbaşı Helmut Von Moltke’den Müşir Liman Von Sanders’e Osmanlı ordusunda Alman askerî heyetleri*. Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi, 4, 297-307.
- Özköse, K. (2011). *Ahilikte ahlâk ve meslek eğitimi*. C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, 15(2), 5-19.
- Özyılmaz, Ö. (2002). *Osmanlı medreselerinin eğitim programları*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Schick, İ. C. (2017). *İslâmî kitap san’atlarında standartlaşma: Usta-çırak ilişkisi ve icazet geleneği*. Osmanlı Araştırmaları, 49, 287-322.
- Saran, U. (2001). *Küresel değişim dinamiklerinin Kamu Yönetimi alanındaki etkileri*. Türk İdare Dergisi, 73(433), 41-49.
- Sencer, M. (1982). *Kamu görevlilerinin eğitimi ve kamu yönetimi akademisi*. Amme İdaresi Dergisi, 15(2), 3-5.



Şanal, M. (2003). *Osmanlı Devleti'nde medreselere ders programları, öğretim metodu, ölçme ve değerlendirme, öğretimde ihtisaslaşma bakımından genel bir bakış*. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(14), 149-168.

Şenses, F. (2007). *Uluslararası Gelişmeler Işığında Türkiye'de Yükseköğretim Sistemi: Temel Eğilimler, Sorunlar, Çelişkiler ve Öneriler*. ERC Working Papers in Ecoomics 07/05.

Temel, H. (2007). *Ahilik Teşkilatının Halkın Eğitim ve Öğretimindeki Rolü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Turan, İ. (2009). *Türkiye'de siyasal bilimin gelişimi: Tarihçe ve kurumsal gelişmeler*. *İ.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 40, 13-29.

Uğurlu, H. S. (2010). *Tanzimat'ın din eğitimi anlayışına getirdiği yenilikler*. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uzunçarşılı, İ. H. (2014). *Osmanlı Devleti'nin ilmiye teşkilatı*, Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Weissmann, G. (1985). *Nullius in Verba: lupus at the Royal Society*. *Hospital Practice*, 20(11), 176-190.

Yayman, H. (2012). *Türkiye'de Kamu Yönetimi Disiplininin Gelişimi*. Burhan Aykaç, Şenol Durgun ve Hüseyin Yayman (Edt.). *Türkiye'de Kamu Yönetimi içinde* (s. 1-6). 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayınevi.

EXTENDED SUMMARY

1. Introduction

This study aims to research, find out and discuss the probable relations and similarities of the stages of the historical evolution of education policy on Public Administration in Turkey, with the transformation processes and trends of the country's economy political regime.

2. Method

In this study, the Political Economic analysis is used as the methodological guidance to discuss the factual relationship between the transformations of Public Administration education policy as a cultural and political field and the economic change processes and trends of the country.

3. Findings, Discussion and Results

In the study, it was determined that there is a relationship of simultaneity and co-tendency between timing and directions of the historical evolution of policies and practises about the Public Administration education in Turkey and the economy political transformations of the country in the modernization, capitalization and globalization processes, and also it has been observed that the economy political infrastructure directly determines the cultural and especially the educational superstructure.

