

TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİM REFORMU ve ABD'de ENDÜSTRİ-ÜNİVERSİTE İLİŞKİSİNİN TARİHİ

Dr. Utku Balaban
Ankara Üniversitesi
Siyasal Bilgiler Fakültesi



Özet

Bu çalışma, Birleşik Devletler akademik yapısının tarihsel dönüşümünü incelemekte ve Türkiye'de *Yükseköğretim Kurulu* tarafından başlatılan yükseköğretim reformu tartışmalarına ilişkin eleştirel bir değerlendirme sunmaktadır. Temel tez, ABD akademisinin uzun erimde eklektik şekilde oluşmuş bir yapı olduğu ve bu nedenle Türkiye'de gerçekleştirilmesi düşünülen yükseköğretim reformu için bir örnek teşkil edemeyeceğidir. Çalışma, bu tezi ABD yükseköğretim yapısının tarihi üzerine bir inceleme ile desteklemekte ve Türkiye'ye dönük ihtiyaçları sanayi-akademi ilişkisine yoğunlaşan mevcut veri ile detaylandırmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Yükseköğretim Reformu, endüstri ilişkileri, Türkiye, Birleşik Devletler, hegemonya

The Higher Education Reform in Turkey and the History of Industry-University Relations in the United States

Abstract

This article investigates the historical transformation of the U.S. academia and presents a critical assessment of the *Council of Higher Education's* (YÖK) plans for the higher education reform in Turkey. The argument is that the structure of the U.S. academia has been formed in the long-run and through various eclectic processes. Thus, the related practices in the United States cannot be taken as a guide for the sought-for reform in Turkey. The article supports this argument with a presentation of the studies on the history of higher education in the United States and uses the available data about the relationship between industry and academia in order to investigate Turkey's current needs concerning its higher education structure.

Keywords: Higher Education Reform, industrial relations, Turkey, United States, hegemony

Türkiye’de Yükseköğretim Reformu ve ABD’de Endüstri-Üniversite İlişkisinin Tarihi

Kendine Has Bir Model Olarak ABD Akademisi

Max Weber’in soğukkanlı yazı üslubu herhalde sosyal bilimlerle ilgilenen herkesi etkilemiştir ama Amerika ve Avrupa akademik yapılarını karşılaştırdığı ünlü *Meslek Olarak Bilim* makalesi (1946) bu açıdan bir istisna ve Weber’in yüzyıl önceki bu şaşkınlığı Amerikan akademisinin 20. yüzyıldaki evrimine ilişkin incelemelere ilham kaynağı olmayı sürdürüyor. Bu bağlamda, bu yazı da Amerikan akademisinin içinden geçtiği dönüşümü özetlemeyi ve bu tartışmadan hareketle Türkiye’deki akademik yapının dönüşümüne ilişkin saptamalarda bulunmayı hedeflemekte.

Tarihsel incelemenin iki amacı var. Birincisi, Birleşik Devletler örneğinden hareketle siyasetin ve akademik yapının dönüşümü arasındaki etkileşimi tartışmak. İkinci amaç ise Türkiye’deki süregiden yükseköğretim reformu tartışmalarına Birleşik Devletler’de devam eden süreçlerin özellikle araştırma ve geliştirme (AR-GE) faaliyetlerine vurgu yapan bir analizi üzerinden bir katkıda bulunmak. Türkiye’de siyasi iradenin akademik yapıyı dönüştürme çabası üstü örtük biçimde ABD’deki yapıdan esinlenmekte ve kısmen bu yapıyı örnek almakta. Buna göre ABD’deki akademik yapının girdi-çıkıtı dengesi bakımından ölçülebilir ve verimli sonuçlar ürettiği, bu yapının yekpare bir sisteme denk düştüğü ve bu yapının ithal edilmesinin Türkiye’de akademik yapının sorunlarını çözeceği varsayılıyor. Tüm bu varsayımlar genel olarak, Birleşik Devletler’deki akademik yapının tarihsel ve kurumsal özelliklerine ilişkin hatalı saptamalardan kaynaklanıyor. Bu temelsiz varsayımların yerine doğru yargıları geçirebilmek için ABD’deki akademik yapının tarihsel gelişimine yoğunlaşmak gerekmektedir.

Bu çerçeveden hareket eden yazı iki bölümden oluşacak. Birinci bölümde ABD’deki üniversite yapısının tarihsel gelişimi irdelenecek.

Bağımsızlık öncesi süreçler, Almanya ile 19. yüzyılda başlayan hegemonik mücadele ve İkinci Sanayi Devrimi'nin etkilerinin tartışıldığı kısımlardan sonra, İkinci Dünya Savaşı sonrası gelişmeler ve 1970'lerle birlikte başlayan dönüşümün etkileri tartışılacak. Bu bölümün son kısmında, ABD akademisinin küresel çerçevede nereye evrildiği sorusuna yönelik bir tartışma yürütülecek. Yazının ikinci bölümünde ise, Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) Eylül 2012'de kamuoyuna sunduğu taslak ele alınarak yazının birinci bölümündeki değerlendirmenin Türkiye'de gerçekleştirilmesi planlanan yükseköğretim reformuna ilişkin sunduğu doneler tartışılacak. Bu bölümün ikinci ve yazının son kısmı Türkiye'de akademik yapının finansmanına ve sınıai AR-GE'nin finansman yükünün üniversitelere yansıtılmasının sonuçlarına dönük bir tartışma yürütecek.

Yazının temel tezi, ABD'nin uluslaşma, devletleşme ve emperyalleşme süreçlerinin her birinin kendi akademik yapısına yeni kurumlar eklediği. Buna göre, yekpare bir 'Amerikan akademik sistemi'nden ziyade, iki buçuk yüzyılda olgunlaşan amorf bir 'akademik yapı'dan bahsetmek daha doğru olur. Bu yapı, Birleşik Devletler hızlı büyüme oranlarını yakaladığı dönemlerde akademiye büyük kaynaklar ayrıldığı için verimli bir oluşum olarak algılandı. Oysa şimdilerde bu ülkenin yaşadığı kronik krizler bize gösteriyor ki Amerikan akademisi sorunsuz bir ekonomide işliyor fakat genel buhran anlarında sorunların çözümüne katkı sunmuyor. Dolayısıyla Birleşik Devletler'de Türkiye veya bir diğer ülkenin *örnek* alabileceği bütünsel bir sistemin mevcudiyetinden bahsedemeyiz.

Bu nedenle birçoklarının referans verdiği ve görüldüğü kadarıyla YÖK'ün örnek aldığı Birleşik Devletler'deki pratiklerin Türkiye'ye ithali, akademik özgürlükler ve kaynak kullanımı açısından bizi yanlış tercihlere sevk edebilir. Dolayısıyla YÖK'ün yükseköğretim yasasına ilişkin sunduğu taslağın esas aldığı ilkelerin tartışmaya açılması gerekmekte.

ABD Akademisi ve Küresel Hegemonya

ABD Akademisinin Doğuşu:

Uluslaşma, Devletleşme, Emperyalleşme

Amerikan akademik yapısı, Birleşik Devletler'den daha yaşlıdır ve bu ülkeyi kuran aktörlerden biridir. Bu üç yüzyılı aşan sürede Amerika'nın Avrupalı göçmenler tarafından Britanya'nın hamiliği altında sömürgeleştirilme sürecinde kurulan yükseköğretim kurumlarının bu coğrafyadaki akademik yapının ilk bileşeni olduğunu söyleyebiliriz: Britanya'da gelişen Anglikan inancına tepki gösteren Püritenler bu kıtaya göç ettikten sonra, bir taraftan

Britanya hegemonyasını reddederken diğer taraftan bu hegemonya olmadan bu yeni coğrafyada tutunamayacaklarının bilinciyle kendi eğitim yapılarını oluşturmaya başladılar. Britanya, Fransa ve Hollanda arasındaki çekişme içinde kendilerine yer bulabilen Püritenler 1636'da cemaatin mensuplarının (din ağırlıklı) entelektüel gelişimini sağlama kaygısıyla Harvard College'ı (sonraları Harvard University) yani Amerika'nın ilk yükseköğretim kurumunu kurdular.

İngiltere Kralı'nın onaylamadığı bu kurumu 1693'te William and Mary College, 1701'de Yale College, 1746'da The College of New Jersey at Princeton (sonraları Princeton University) ve 1754'te Kings College (sonraları Columbia University) izledi. Harvard ve Yale Püritenlerce kurulmuşken, William and Mary College ve Kings College adlarından anlaşılacağı üzere Britanya yanlısı Anglikanlar tarafından kuruldu. Princeton'ı ise hem kralın desteğini alabilen hem de Anglikanlığı reddeden Prebisteryanlar kurdular. Bunları, Brown, University of Pennsylvania, Rhode Island College ve Queens College izledi (Westmeyer, 1985).

Neredeyse her biri farklı bir dini cemaatin etkisi altında kurulmuş bu okullar elbette farklı çıkarları ve politik projeleri temsil etmekteydiler. William and Mary College Anglikan olmayanları kapısından dahi sokmazken, Harvard College'ın kuruluş amacı, Püriten gençlere kendi inançlarını *hakikat* (veritas) ile sınama ve inançlarını sağlamlaştırma fırsatını vermek idi. Elbette bu nispeten zahiri nedenlerin arkasında bu okulların coğrafi dağılımından da anlaşılacağı üzere (hemen hepsi şu anda ABD'nin bir başka kurucu doğu eyaletindedir), bu grupların etki alanlarını koruma savaşımında faydalı olacak bir entelektüel birikim oluşturma kaygısı yatıyordu.

Bu süreçten çıkarabileceğimiz ilginç bir sonuç bu kıtada gelişen akademik yapının ulus-devletleşme sürecini kronolojik olarak önelediği saptaması. Diğer bir deyişle bu kurumların ortaya çıkışı, ulus yaratma projesini sürdüren merkezi bir hükümetin ya da zümrenin planladığı bir süreç sonucunda gerçekleşmedi. Kendi yerellikleri içerisinde Britanya İmparatorluğu'nun küresel meta zincirlerine eklenmiş farklı güç odaklarının aralarındaki çıkar paylaşımının bir uzantısı olan bu okullar Britanya'dan kopma sürecinde ulus devletinin kurulmasında kilit rol oynadılar (Cohen & Kisker, 2009).

Bu nedenle akademik kurumların birbiriyle olan ilişkileri ve merkezi hükümet karşısındaki konumlanışları bu koloninin ulus-devletleşme sürecinde gerçekleşen gerilimleri birebir yansıttı. Örneğin her ne kadar George Washington'dan Thomas Jefferson'a, James Madison'dan Benjamin Rush'a kadar kolonilerin Britanya'dan bağımsız bir konfederasyon oluşturmalarında öncelikli rol oynayan hemen tüm tarihi şahsiyetler, ulusal bir üniversite sisteminin kurulması fikrinde uzlaşmış olsalar da 19. yüzyılda olgunlaşan Kuzey-Güney gerilimi bu projenin gerçekleşmesini imkânsız kılacaktı.

Fakat farklı ülkelerin deneyimlerine aşına okuyucuyu bir yanlış anlamadan alıkoymak gerekli: Ortaya atılan 'ulusal üniversite sistemi' fikri hiçbir şekilde, ücretsiz ve halka açık yükseköğretim idealini içermiyordu. Her ne kadar İngiltere Kralı'nın onayladığı okullar dinsel nitelikleri nedeniyle, manastırlar gibi, buldukları bölgeden toplanan vergilerden nemalansalar da üniversiteye girmek çoğu durumda, ileri gelen bir aileye mensup olmayı gerektirmekteydi. Bu açıdan o dönemdeki 'ulusal üniversite' fikri daha çok yeni yeni ortaya çıkmış merkezi hükümete elit devşirme sürecini merkezileştirme projesinin bir parçası olarak gündeme gelmişti ki zaten bu proje de gerçekleşmedi (Hofstadter, 1952; Cohen & Kisker, 2009).

İkinci önemli nokta, bu ilk kurumların kurucularının idari mekanizma için model olarak İngiliz okullarından ziyade İskoç okullarına yönelmiş oldukları ihtimali (Cowley & Williams, 1991): İdeal yapıyı kuracağı düşünülen bu idare stratejisi, bir mütevelli heyetinin eğitim kurumunun idari ve akademik işleyişinden sorumlu olduğu bir mekanizmayı gerektirmekteydi. Özellikle 1870'lerle birlikte iyice yerleşen Alman modelinin neredeyse ayna görüntüsü olan bu idari mekanizmada akademisyenlerin üniversitenin/okulun kurumsal dönüşümü üzerinde söz hakları yoktu. Yani 'akademik özgürlük' kavramı akademisyenin bireysel faaliyetleri kapsamında tanımlandı ve kurumun özerkliği ile akademisyenin özerkliği kavramsal seviyede birbirlerinden koparıldı.

Bununla bağlantılı bir üçüncü konu ise en başından beri üniversitenin kurumsal yapısının bir *şirket* olarak tanımlanması ile ilgili: Harvard College'ın Amerika kıtasındaki ilk şirket (*corporation*) olduğu söylenir. Mütevelli heyetlerinin güdümündeki bu okulların/şirketlerin temel amacı temsil ettikleri güç odaklarının siyasi projelerine katkıda bulunmaktı (Thelin, 2004). Bu nedenle belli bir güdümdede hareket eden bu yapılar hayırsever vakıflar olarak değil, kâr edebilecek ve birikim/yatırım yapacak kurumlar olarak örgütlendiler. Bu bağlamda akademisyenlerin kurumların işleyişine müdahale etme alanları baştan kısıtlanmaktaydı çünkü bu okulların ana amacı kamu yararı adına bilimsel faaliyet yürütmek değil, çeşitli siyasi/dini projeleri hayata geçirmektir. Bu nedenle ABD'deki vakıf üniversiteleri hükümet güdümünde bilgi üreten kurumlar olarak ele alınmamalı. Zıt bir açıdan bakıldığında saygın vakıf üniversiteleri bugün de hükümetlerin ve devlet bürokrasisinin işleyişini/amaçlarını doğrudan etkileyen kurumlar olarak işlerliklerine devam ediyorlar ve kendilerini finanse eden zümre ve sınıfların çıkarlarının devlet mekanizmasında etkin şekilde temsil edilmesini sağlıyorlar.

ABD Akademisi ve Alman Akademisi:

Hegemonik Mücadelenin Nesnesi Olarak Üniversite

Bu kısa tarihçe ABD'nin birçok açıdan kıta Avrupası'ndan farklı deneyimler ile yoğrulduğunu göstermekte. Avrupa'da Napolyonik Savaşlar, kazanan ve kaybeden tarafları farklı nedenlerle kendi ulusal üniversite sistemlerini kurmaya iterken kendi toprağında yenilgi yaşamamış genç ABD hükümetleri kendi içindeki bölgesel çekişmelerle boğuşmaktaydı ve bu çekişmeler Avrupa ülkelerinin aksine Birleşik Devletler'de bir ulusal üniversite sisteminin kurulmasını engelledi. Diğer taraftan 1810'da kurulan ve Napolyon'un işgalinin yarattığı ulusalcı duygular üzerinden politik destek bulan Humboldt Üniversitesi deneyimi, yeni kurulacak olan Almanya'ya sınıai açıdan ivme kazandırdı. Bu aşamadan sonra Amerikan akademisi, Birinci Dünya Savaşı ile olgunlaşacak yeni hegemonya mücadelesinin koşulları içinde gelişimine devam etti.

Diğer bir deyişle konfederasyonda 18. yüzyıl içerisinde ortaya çıkan akademik kurumlar kıtanın farklı yörelerini tutmuş güç odaklarının hem Britanya sömürgeciliğine karşı mücadelelerinde hem de kendi aralarındaki hesaplaşmalarında kullandıkları araçlar idi. 19. yüzyıl üniversiteleri ise artık devletleşmeye başlayan ABD'nin küresel dengelerdeki yerini bulma çabaları ile ilişkili şekilde geliştiler. Bu yüzyılda Fransa-Britanya hegemonik mücadelesi Britanya lehine sonuçlanırken yeni hegemonik mücadelenin koşulları da olgunlaşmaya başlamıştı (Wallerstein, 1976): Bu mücadele, İkinci Sanayi Devrimi sırasında, geç uluslaşan, geç sanayileşen ve geç devletleşen Almanya ile ABD arasında açığa çıkacaktı. Dolayısıyla ne *Junkerler*'in Prusya politikası üzerindeki etkileri ne de Güneyli köle sahibi sermayedarların Kuzey'e hakim olma çabaları, bu iki ülkenin akademik yapısının işleyişi üzerinde ciddi bir etkide bulundu. Bu alternatif iktidar odaklarının kendi yükseköğretim kurumlarını oluşturma çabaları kendine özgü bir bölgesel akademik yapıyı ortaya çıkarmadı.

Almanya bu süreçte ABD'den bir adım öndeydi demek çok yanlış olmayacak. 'Araştırmaya yönelik üniversite' kavramını akademik sisteminin merkezine oturtan Alman sermayedarlar kısa zaman içerisinde, Britanya'ya başat çelik üretebilen bir sanayiye ve kendisini Bismarck'ın 'kan ve çelik' sloganında somutlayan Alman ulus devletini kurabileceklerdi. ABD'nin adem-i merkezi üniversite sistemi ise büyük kaynaklar gerektiren araştırma faaliyetlerine katkıda bulunmaktan çok uzaktı. Bu nedenle 1830'lardan itibaren birçok Amerikalı düşünürün Alman üniversitelerine imrenmeleri ve bu üniversitelerde eğitim almış olmaları çok şaşırtıcı değil. Fakat bu entelektüel ilgiye rağmen, Amerikan üniversiteleri 19. yüzyılın sonlarına kadar araştırmayla ilgili faaliyetlerden uzak durdular (Cowley & Williams, 1991).

Belleğimizi biraz tararsak da Edison, Bell, Wright kardeşler ya da Tesla gibi Amerikalı ‘büyük mucitler’in birçoğunun akademisiyle yakından uzaktan herhangi bir alâkaları olmadığını hatırlarız. Amerikalıların Alman akademisine ilgilerinin Amerikan akademisinde yol açtığı en büyük değişiklik ise lisans eğitiminden bağımsız lisansüstü eğitimi programlarının kurulması oldu. Bu gelişme sonraları üniversitelerin sınai üretimin bir uzantısı haline dönüşmelerinde başat rol oynadı. Fakat bu, yavaş bir süreci ve ilk meyvesini ancak 1876’da Johns Hopkins University’nin lisansüstü programını (*graduate school*) kurması ile verecekti (Lucas, 1994).

Öte yandan ABD’nin coğrafi genişliğinin getirdiği dağınıklığın birçok sektörde tekelleşme sürecini 19. yüzyılın sonlarına ötelemiş olduğunu vurgulamak gerekiyor (Chandler, 1977). Bu gecikme önemli çünkü Almanya’daki üniversite gelişim sürecinin muadilini ABD’de ancak tekellerin ortaya çıkışı ile görebiliyoruz. Yani bir yapı olarak *Amerikan akademisi* ABD’den önce doğdu, fakat bir kurum olarak *Amerikan üniversitesi* kendi doğumu için tekellerin ortaya çıkışını beklemek zorundaydı.

Bu açıdan, İkinci Sanayi Devrimi ile görece olarak güç yitiren Britanya’nın yerini alma potansiyeli olan iki ulus devletinin farklı akademik modeller üzerinden sanayilerini kurmaları, bu hegemonik mücadelenin koşullarını da birebir etkiledi denebilir. Dolayısıyla akademik yapılarındaki farkların bu iki ülkenin sermayedarları arasındaki rekabet ve işbirliğini şekillendiren unsurlardan biri olduğu düşünülebilir. Öte yandan sermaye birikiminin bu iki ülkeye has tarihsel koşullarının da akademik yapılar arasındaki farkları yaratan bir unsur olduğu iddia edilebilir.

İkinci Sanayi Devrimi:

Hegemonik Mücadelenin Öznesi Olarak Üniversite

ABD’nin 1790’larda yaklaşık 4 milyon olan nüfusunun 1870’lere geldiğimizde 36 milyona çıkmasına rağmen, bu ülkedeki üniversite öğrencisi sayısı 1870’lerde 63.000 civarında idi. Aynı dönemde yükseköğretim kurumlarının sayısının 250 olduğunu da hesaba katarsak ABD’nin, yeni yeni ortaya çıkan endüstri toplumuna özgü profesyonel eleman ihtiyacına cevap veren bir yükseköğretim sistemini bu yıllar itibarıyla hâlâ kuramadığı sonucuna ulaşabiliriz. Beklenen doğum 1870–1945 döneminde gerçekleşecekti: Bu dönemde yükseköğretim kurumlarının sayısı 1768’e çıkarken öğrenci sayısı da 1.677.000’e yükseldi (Snyder, 1993).

Diğer bir deyişle bu dönemde 1790–1870 dönemine kıyasla öğrenci sayısında bir patlama yaşandı. Kentleşmenin ivmelenmesi, Federal Hükümet’in İç Savaş sonrası gücünü arttırması, demiryollarının inşası ve Harvard ya da

Columbia gibi okulların mezunlarını batı eyaletlerinde okul açmaya teşvik etmesi gibi birçok etken bu süreçte önemli rol oynadı. Fakat tüm bunlardan belki de daha önemlisi ABD'nin İkinci Sanayi Devrimi ile nihayet sanayileşen bir ülke haline gelmiş olması idi: Süreç içerisinde Britanya'nın Atlantik'teki ticari tekeli delen (Arrighi, 1994), dünyanın toplam demiryollarının yarısını topraklarında inşa eden (Dunlavy, 1994) ve İspanya'yı en nihayetinde kıtadan tamamıyla çıkartan Birleşik Devletler (Morgan, 1965), 1800'de 6,65 milyar dolarlık yıllık gayrisafi yurtiçi hâsılasını 1900'de 376 milyara çıkarmayı başaracaktı¹ (Cowan, 1997).

Bu zenginleşme kendisini *modern bürokratik anonim şirketler* bünyesinde sermayenin yoğunlaşması olarak ortaya koyacak ve buna mukabil artan sınıai işletmelerin eğitimli eleman ihtiyacı, üniversitelerin kapılarını o ana kadar görülmemiş ölçüde elit-dışı sınıflara açacaktı. Bu bağlamda vurgulanması gereken bir konu Avrupa'nın aksine Birleşik Devletler'de yerleşik bir çiraklık geleneğinin olmaması: Okul diploması sanayileşme sürecinin daha ilk başlarından itibaren, fabrika emeğinin kontrolü için gerekli mühendis/işletmeci açığının karşılanmasının yegâne yolu haline geldi (Bledstein, 1978). Önceki dönemde güneyli toprak sahiplerinin ve kentli burjuvazinin kendine ayrıcalık yaratma amacıyla kullandığı üniversiteler, sermaye birikiminin devamı için ilk defa çalışan kitlelerin eğitimini üstlendi.

Öğrenci profilinin değişmesine paralel olarak, sanayi ve iş çevrelerinin üniversitelere ilgisi 1900'lerden sonra ivmelenerek arttı. Bu nedenle Massachussets Institute of Technology (MIT) ve Stanford University gibi araştırma temelli akademik kurumların kurulmasının bu döneme denk gelmesi tesadüf değil. Bu dönüşüm tüm sektörlerin istihdam yapılarını kökten değiştirdi. Örneğin demir-çelik sektörü kendi mühendisini eğitebilir ve verimlilik artışını üretim sürecindeki deneyimlerle sağlarken, kimya-temelli sektörler hem araştırma hem mühendis ihtiyacını üniversitelerle işbirliği içinde karşılamak zorundaydılar (Nelkin et al., 1987). Bu tip yapısal farklılıklara rağmen, 1900–1940 yılları arasında kimya sektöründe araştırmacı sayısı altı, mühendis sayısı yedi kat büyüdü (Goldin & Katz, 1999). Yani sermayedarlar vasıflı çalışan açığını kapatmak için ya mevcut üniversitelere kaynak aktarıyorlar ya da (kaynaklarını birleştirerek) yeni üniversiteler açıyorlardı.

¹2000 taban yıl.

ABD Hegemonyası ve Kamu Üniversitelerinin Altın Çağı

Bu çerçeveden bakınca İkinci Dünya Savaşı sonrası gelişmeler 1870'lerde tekelleşmeyle başlayan sürecin devamı olarak algılanabilir: İşçi sınıfı ailelerinden gelen daha fazla öğrenci üniversitelere gitme fırsatı elde ederken üniversitelerin sayısı ve niteliği de bu öğrenci akışına cevap verecek şekilde değişti. Elbette en önemli iki gelişme *GI Bill* (Servicemen's Readjustment Act of 1944) olarak bilinen, İkinci Dünya Savaşı'ndan dönen askerleri üniversiteye yönlendirmeyi hedefleyen yasal düzenleme ile Federal Hükümet'in eyalet hükümetlerini devlet üniversiteleri açmaya teşviki oldu. Bu uygulamalar sonucunda 1945–1975 döneminde üniversite öğrenci sayısı 1.677.000'den 11.185.000'e yükseldi. Öğretim üyesi sayısı aynı dönemde 15.000'den 628.000'e çıkarken, yükseköğretim kurumu sayısı 1.768'den 2.747'e yükseldi (National Center of Education Statistics, 1996). 1980'lere geldiğimizde yükseköğretim kurumlarının sayıca yüzde 47'sini oluşturan devlet üniversitelerinin ABD'li öğrencilerin yüzde 79'una öğretim sağladığını görürüz (Eurich, 1981). 1945'e kadar ABD'deki devlet üniversitelerinin bir elin parmaklarını geçmeyecek sayıda olduğu düşünülürse bu, son derece çarpıcı bir dönüşüme işaret etmekteydi.

Bahsedilen süreç, ABD'nin küresel hegemonik konumunun sağlanması ile birebir alâkalı: Ülke emperyalleşirken Amerikan şirketlerine kayıtsız şartsız açılmış onlarca ulusal pazarın ve yeniden inşası gereken Avrupa ülkelerinin yarattığı talep patlamasını karşılamak için gerekli eğitilmiş insan gücünü temin etmek üniversitelere düştü. Süreç içinde 19. yüzyılın elit yetiştiren okullarının yerini nitelikli işçi ve teknisyen yetiştirme amacıyla kurulan devlet üniversiteleri aldı. Öte yandan vakıf üniversiteleri prestijli konumlarını sürdürerek elit kültürünün devamını garanti altına aldılar.

Birbiriyle ilişkili bu gelişmelere paralel şekilde, kısa zaman önce kurulmuş bu üniversitelerin öğrencileri ABD akademik tarihinde ilk defa yerleşke aktivizmini başlatacaklardı: Kaliforniya Üniversitesi Berkeley Yerleşkesi'nden polis baskısına tepki olarak başlayıp Michigan, Wisconsin, UMASS ve New York Devlet Üniversitesi yerleşkelerine yayılan siyasi hareketlilik, Vietnam Savaşı karşıtı gösteriler ve üniversitelerin demokratikleşmesi yönünde taleplerle devam etti. Bu bağlamda, öğretim üyelerinin yaş ortalamasının çok düşük olmasını (1969'ta öğretim üyelerinin üçte biri 35 yaşın altında idi; Cohen & Kisker, 2009) ve bu öğretim üyelerinin hızla sendikalaşmalarını da dikkate almalı. Diğer bir deyişle öğrenci aktivizmi ile akademisyenlerin proleterleşme sürecine verdikleri tepki arasındaki eşzamanlılık bir rastlantı olmasa gerek.

Yine bu çerçevede, mütevelli heyetinin ve rektörün otoritesinin ciddi bir biçimde sorgulanması akademik özgürlüklerin genişlemesine yol açtı: 1880'lerden itibaren rektörün üniversitedeki etkinliği her açıdan artmaktaydı. Nitekim devlet üniversitelerinin rektörlerinin az istisna dışında eyalet valileri tarafından atandığı ve bu rektörlerin öğretim görevlilerine karşı sorumluluklarının olmadığı düşünülürse ABD'de diğer ülkelerde algılanan anlamda bir 'kampus demokrasisi'nden bahsetmenin pek mümkün olmadığı görülür. Daha çok, 'bireysel ifade özgürlüğü' üzerinden kurulan ve öğretim üyelerinin üniversitelerin yeniden yapılanmasına ilişkin süreçlere kolektif katılımına izin vermeyen bu yapı, 1960'larla birlikte darbe yedi. Sendikalaşma süreci ile kurumsal yalıtılmışlıktan kurtuldukları ölçüde öğretim üyeleri, mütevelli heyetlerinin ve rektörlerin kararlarına müdahale etmeye başladılar. Bu açıdan, ABD akademisi olumlu manada 'Avrupalı' bir dönüşüm geçirdi.

Yine bu dönemde 1905'ten beridir Anayasa Mahkemesi'nin ifade özgürlüğünü güvenceye alma kaygısı ile korumaya aldığı (ve Türkiye'de şu anda bile olmayan) 'kadrolu istihdam'ın kapsamı (*tenure*) genişledi. Birleşik Devletler'deki hali ile *kadro*, akademisyenlere sınırsız ifade özgürlüğü getirirken çalışma yükü ve koşullarına ilişkin mütevelli heyeti, rektör, dekan vb.'nin denetimini neredeyse tümüyle ortadan kaldırıyordu. Bu nedenle, kadrolu istihdam konusu mütevelli heyetlerini ve akademisyenleri on yıllardır karşı karşıya getiriyordu. Mütevelli heyetleri, tüm akademisyenleri sözleşme ile istihdam ederek kontrolü elinde tutmaya çalışırken, akademisyenler bu hukuki hakkı mümkün olduğunca esnek şekilde kullanmaya uğraştılar. Kadrolu olmanın getirdiği güvenceler istihdam koşullarında çalışanlar lehine düzenlemelere yol açtı ve akademik özgürlüklerin korunmasına yardımcı oldu.

Fakat bu sonuca tezat bir başka gelişme de öğretim üyelerinin kendilerini gittikçe 'ücretli profesyoneller' olarak görmeye başlamaları ve '*hakikati arayan/zanaatkâr ruhlu akademisyen*' kimliklerini bir kenara koymaları oldu. Bu sayede kadrolu-sözleşmeli öğretim üyesi ayırımı gittikçe keskinleşti ve bu iki grup arasında bir kast ilişkisi ortaya çıktı. Bir başka olumsuz sonuç ise sözleşmeli konumdan kadrolu istihdama geçiş koşullarının gittikçe standardize hale gelmesi idi. Standardizasyonun başat ögesi yayın yapma mecburiyeti olduğu için akademik çalışmaların niteliği üzerinde ciddi kısıtlar ortaya çıkmaya başladı: Makaleleri kabul edecek editör ve hakemlerin kararları, akademisyenlerin kadro süreçleri üzerinde etkili olduğu için akademik yayın yapma süreci yeni fikirleri yaymanın bir aracı olmaktan uzaklaştı. 1990'larda Thomson Reuters şirketinin sahibi olduğu *Social Science Citation Index* gibi endekslerin ön plana çıkmasıyla da yayın yapmak akademik özgürlüğü genişleten bir süreç olmaktan çıktı.

Neoliberalizm ve ABD Akademisinin Krizi

Genel olarak 1945–1975 dönemindeki dönüşümün daha çok öğrencinin yükseköğretime erişebilmesine, 19. yüzyılın akademik elitizminin nispeten kırılmasına ve öğretim üyelerini üniversitenin idari ve stratejik yönelimlerine müdahil bir grup haline gelmesine yol açtığı söylenebilir. Aynı dönemin, bilim ve sanattaki gelişmeler açısından dünya ölçeğinde ABD akademisi için bir altın çağ olduğu gerçeği bu açıdan manidar. Yani ABD, akademik özgürlüklerin genişlediği ve akademisyenlerin istihdam koşulları ile fikir hürriyetlerinin güvence altına alındığı bu dönem sayesinde küresel bir akademik merkez haline geldi. Diğer taraftan yükseköğretimin kamusal bir hak olarak kabul ettirilememiş olması da bu dönemin hanesine yazılacak eksiler arasında. Nitekim bu tür olumsuz sonuçlar, içinde bulunduğumuz sermaye birikimi koşulları içinde geçmiş dönemin bazı kazanımlarının kaybedilmesinde rol oynadı.

OPEC ülkelerinin sabit Dolar kuruna dayalı finans sistemini fiilen çökertmeleri ile ortaya çıkan 'kriz retoriğinin' ABD akademisi üzerindeki en ciddi etkisi, üniversitelere verilen hükümet desteğinde ciddi kesintilerin gerçekleşmesi oldu. Federal, eyalet ve yerel hükümet organlarının üniversitelere toplam desteği 1975 yılında bu kurumların gelirlerinin yüzde 51'ini oluştururken, 1995'e geldiğimizde bu oran yüzde 39'a düştü. Öte taraftan bu kurumların vakıf gelirleri ve topladığı bağışlar oransal olarak artmadı (ki bu girdiler büyük oranda kamu-dışı öğretim kurumlarının yararlandığı gelir kaynaklarıdır). Tüm bunlara rağmen bu okulların gelirleri 1985 taban yılı sabitiyle yaklaşık 40 milyar dolardan 190 milyar dolara çıktı. O zaman, bu kabaran faturayı kimin ödediği sorusu önem kazanıyor.

Faturayı bekleneceği üzere büyük oranda öğrenciler ödemekte: 1975-1995 döneminde 11.185.000'den 14.262.000'e çıkan üniversite öğrenci nüfusunun ödediği harçlar üniversitelerin gelirlerinin 1975'te yüzde 21'ini oluştururken, bu oran 1995'te yüzde 27'e yükseldi. Nitekim aynı zaman aralığında, üniversitelerin satış ve hizmetlerden elde ettiği gelirler –ki bunlar, firmaların araştırma, geliştirme ve piyasa analizi ihtiyaçlarını karşılayan faaliyetler için sağlanan kaynaklardır- yüzde 19'dan yüzde 23'e tırmandı. Diğer bir deyişle, vakıf üniversitelerinin ve kamu üniversitelerinin benzer şekilde devletle olan maddi ilişkilerinin zayıfladığı iddia edilebilir (National Center of Education Statistics, 1996).

Öğrenciler açısından durumun vahameti, harç artışlarının medyan hane geliri artışı ile olan ilişkisine bakarak anlaşılabilir: 1980-2008 arası medyan hane geliri yüzde 15 artarken, kamu üniversitesi harçları yüzde 235, özel okul harçları yüzde 179 ve meslek yüksek okul harçları yüzde 150 arttı (Geiger & Heller, 2011). Nitekim bu oransız artışın sonucu olarak öğrenciler eğitim

masraflarını karşılayabilmek için artan oranlarda borçlanmak zorunda kaldılar. 1975 öncesi dönemde *GI Bill* ile birlikte merkezi hükümetin öğrencilere maddi yardım sağlaması bir devlet politikası haline gelmişti. Bu bağlamda, 1964'te 4,5 milyar dolarlık bir meblağ öğrenim harçlarını sübvans etmek için öğrencilere aktarılırken, bu rakam 1976'de 10,5 milyara ve 1980'lerin sonunda da 26,6 milyar dolara fırladı. Fakat bu miktarın ne kadarının hibe edildiğine bakıldığında 1970'lerin ortalarında dağıtılan bursların tüm yardımlar içerisindeki oranının yüzde 83'e ulaştığını ve 1980'lerin sonunda bu oranın yüzde 51'e düştüğünü görüyoruz (Cohen & Kisker, 2009).

Yine 1975-1995 döneminde toplam öğrenci sayısının yüzde elli civarında arttığını hatırlatırsak öğrencilerin 1975'lerden itibaren borç yüklerine ilişkin gerçekçi bir fikrimiz olur. Toplam (geri ödeme gerektiren) yardım bütçesi 10 kat büyürken, bursların yüzde 30'lar seviyesinde azalması, alınan toplam borcun 25 kat büyüdüğüne işaret etmekte. Yani 1975-1995 döneminde, öğrenci başına borç stoku 17 kat arttı! Süreç içinde ailelerin bu baskı altındaki çaresizliklerine 'finansal deha'nın bulunduğu çözümlerden biri 'ön ödeme planları' oldu. Buna göre, ebeveynler çocukları çok küçük yaşta iken (hatta doğar doğmaz) belli bir üniversitenin fonuna gelirlerinin bir kısmını aktarırlar ve bu kaynak çocuk yükseköğretim yaşına gelince kullanılır. Bu tip ödeme planları ailelerin içine düştüğü zor durumu göstermesi açısından manidar. Neticede 2006-2007 akademik yılında toplam harç kredisi tutarı 80 milyar dolara ulaştı (Geiger & Heller, 2011). Genel dönüşümün bir diğer yönü de elbette öğretim görevlilerinin gelirleri. 1975'lerden itibaren özellikle enflasyonun yükselmesi ile birlikte ücretlerin eridiğine ve 1990'larda da kısmi bir artışın yaşandığına şahit oluyoruz. Bu artış ile öğretim üyelerinin gelirleri bugün 1975 seviyesinde donmuştur (National Center of Education Statistics, 1997).

ABD Hegemonyasının Kaderi: ABD Akademisinin Kaderi

ABD akademik yapısının günümüzdeki temel açmazı, üniversitenin âdem-i merkezi özelliklerinin devletin mali desteği ile korunmaması. Gerçek anlamda bir Milli Eğitim Bakanlığı'nın olmayışı (1980'de Carter döneminde faaliyete başlayan ve okul açma ya da müfredat belirleme yetkisi olmayan bir 'eğitim departmanı' mevcut sadece), anayasal olarak eğitimin eyalet hükümetlerinin kontrolü altında bulunması ve tarihsel olarak prestijli üniversitelerin akademiye ilişkin siyasi kararlar üzerinde ciddi etkileri bulunması gibi nedenlerle Birleşik Devletler'de, akademik yapının dönüşümüne dair kapsamlı bir tartışma yürütülemiyor.

Hangi yükseköğretim kurumunun 'üniversite' olduğuna karar veren kurumlar bile ancak dolaylı bir devlet kontrolü altında: Federal Hükümet bir öğretim kurumunun öğrencilerine federal harç kredisi verme konusunda bir politika belirliyor (*Title IV of the Higher Education Act of 1965*), fakat o kurumun yükseköğretim niteliği taşıyıp taşımadığına dair bağlayıcı bir karar vermiyor. Bu açıdan fiilen karar verme mercii olarak görülen kurum, 1996'da kurulan ve kâr amacı gütmeyen bir STK statüsündeki *Council for Higher Education Accreditation*. Bu kurum, Federal Hükümet'in bırakın yükseköğretimin girdi ya da çıktısını denetlemesini, yükseköğretime ilişkin koordinasyonu sağlamasına bile şiddetle karşı çıkıyor. Kısacası, 2009 itibariyle ortada yıllık yaklaşık 360 milyar dolarlık hacmi olan bir 'sektör' olmasına rağmen (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2012a; World Bank, 2009), bu ülkedeki yükseköğretimin bir 'model' olarak örnek alınması güç, çünkü ortada bir model yok.

Bu nedenle, bu kargaşayı anlamlandırabilmenin en iyi yolu uzun erimli tarihsel bir değerlendirme ile Birleşik Devletler'in dünya ekonomisindeki rolünü incelemekten geçiyor. ABD'deki akademik yapı, ülkedeki sermaye gruplarının kendi iç hesaplaşmalarını ve dünya ekonomisine eklenme biçimlerini yansıtmakta: Kolonyal dönemde her dini cemaatin –ki bunları yerel sermaye grupları olarak okumak da mümkün- yer tutma savaşımının bir parçası olan ilk üniversiteleri, uluslaşma süreci içerisinde endüstriye yönetici devşirme kaygısı ile kurulmuş okullar ve daha sonraları da ABD'nin küresel üretiminin ihtiyacı olan nitelikli işçileri eğitme amaçlı devlet üniversiteleri izledi. Bu üç katman üst üste binerken, akademik sistem içerisinde okullar arasında ciddi bir hiyerarşi ortaya çıktı: Bugün Birleşik Devletler'de (yakın zamanda sayıları artan kâr amaçlı okulları da değerlendirmeye katarsak) farklı ilkelere göre faaliyet gösteren dört akademik kurum biçiminden bahsetmek yanlış olmaz.

1970-2008 döneminde bu dört-katmanlı yapı içindeki talep dağılımına baktığımızda, kâr amacı gütmeyen vakıf üniversiteleri ve 4-yıllık kamu üniversitelerinin 1970 yılında toplam yükseköğretim öğrencilerinin yüzde 74'üne öğretim verdiğini ve bu oranın sürekli azalarak 2008'de yüzde 57'ye düştüğünü görüyoruz. Pastadan en büyük payı 1970'de fiilen var olmayan kâr amaçlı okullar alıyor. Bu okullar 2008'de ABD'de yükseköğretim öğrencilerinin yüzde 8'sine öğretim vermekteydiler. Benzer şekilde iki senelik okullar aynı dönemde toplam payını yüzde 26'dan yüzde 35'e çıkardı. Dolayısıyla ABD'de yükseköğretim gören öğrenci sayısı nominal olarak artsa bile öğrenci sayısı başına düşen öğretim yılı artışında bir duraklama söz konusu ve kâr amaçlı kurumlarda öğretim gören kişi sayısı artmakta (Geiger & Heller, 2011).

Tablo 1: Türkiye-ABD-AB-OECD Patent Üretimi ve Gayrisafi AR-GE Harcamaları	Türkiye	ABD	AB-27	OECD
Üçlü Patent Familyasında OECD Ülkelerinin ve Bağdaşık Ülkelerin OECD İçindeki Yüzdeler Payları* (2010)	0,07	28,07	28,65	96,4
2005 Fiyatları İtibariyle Gayrisafi AR-GE Harcamaları (2009; Milyon \$)	7109	365993	262780	873832
* Üçlü Patent Familyası: Avrupa Patent Ofisi, Birleşik Devletler Patent ve Marka Ofisi ve Japon Patent Ofisi'ne aynı buluş için, aynı başvuru sahibi ya da mucit tarafından başvurusu gerçekleştirilen patentleri tarif eder. Kaynak: Organisation for Economic Co-operation and Development, 2012b.				

İşte bu katmanlaşma süreci sonucu ortaya çıkan eklektik yapı mevcut sorunları derinleştirmekte ve kaynak israfına yol açmakta. Yukarıda yer alan tabloya bakıldığında Birleşik Devletler'deki bilimsel faaliyetlerin kaynak kullanımına ilişkin bir fikir edinebiliriz. Girdi ve çıktı arasındaki ilişki bu konuda bir değerlendirme yapmaya yardımcı olabilir: 2010 yılı itibariyle Üçlü Patent Familyasında OECD Üyesi ve Bağdaşık Ülkelerin aldıkları patentlerin OECD içindeki yüzdeler paylarına baktığımızda Birleşik Devletler'in AB-27 ile alınan patentler bazında yaklaşık olarak aynı oranda başarı sağladığını görüyoruz. Öte yandan 2005 fiyatları itibariyle 2009 Gayrisafi AR-GE Harcamalarına baktığımızda, AB-27'nin bu patentleri ABD'nin kullandığı kaynakların sadece yüzde 72'sini sarf ederek edindiğini görüyoruz (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2012b). Diğer bir deyişle, ABD'deki patentlenebilen AR-GE AB-27'ye kıyasla daha fazla kaynak harcanarak gerçekleştirilebiliyor.

Bu ilginç bulgu aslında ABD'de akademiye dönük bakış açısına dair örnek oluşturacak bir tutumu da ortaya koyuyor. O da şu: YÖK'ün yazının bir sonraki bölümünde ele alınacak metninde getirdiği “girdi-çıkıtı analizi” önerisinin aksine ABD'de bu tip kısır maliyet hesapları akademik faaliyetleri değerlendirmede ikincil bir ölçüt teşkil ediyor. Diğer bir deyişle, yükseköğretim kurumları arasındaki koordinasyonsuzluk ve katmanlaşma sorunlarını çözememesine ve AB-27'ye kıyasla kimi girdi-çıkıtı parametrelerinde geriye düşmesine rağmen Amerikan akademisine kaynak aktarılmaya devam ediliyor ve ABD'de kimse “bilimcilerin harcadığı kuruşun hesabını soran patron” pozisyonunu takınıp akademik faaliyeti muhasebe faaliyetine biat ettirecek bir “reform” önerisi getirmiyor.

Bu olumlu tutuma rağmen yine de Birleşik Devletler'de akademik yapının şu anki durumu sürdürülebilir gözükmemekte çünkü yapının yukarıda bahsedilen handikapları kaynak akışına rağmen sorunları ağırlaştırmakta. Hükümet desteğinin tıp ve mühendislik gibi belli başlı alanlara yoğunlaşması ile sosyal ve temel bilimlere ciddi darbe yemekte. Böylece özellikle devlet üniversiteleri giderek 'üniversite' olma niteliğini kaybetmekte ve çok dar bir yelpazede diploma üreten meslek okulları haline dönüşmekte. Elbette bu da bir dönüşüm fakat bu dönüşümün, 'ideal bir üniversite'yi üretip üretmediği ciddi bir tartışma konusu (Readings, 1996).

Bu bağlamda, güncel süreçlere göz atarsak son derece çarpıcı bazı gelişmelere işaret edebiliriz. Örneğin 1975'te yüzde 58 olan kadrolu akademisyen oranı 2007'de yüzde 31'e düştü. Buna mukabil yarı-zamanlı akademisyen sayısının genel işgücü içindeki oranı 1975'te yüzde 30 iken 2007'de yüzde 50'ye çıktı (Wilson, 2010). Sunulan bu hizmetin sağlayıcıları büyük oranda doktora çalışmalarını devam ettiren kişiler ve bu kişilerin gelirleri o kadar düşük ki birçoğu yoksulluk yardımına muhtaç durumdadır (Patton, 2012b).

Bu süreci biraz daha açalım: Şu anda Birleşik Devletler'de çok acı bir kısır döngü oluşmuş durumda. Doktora öğrencilerinin büyük bir kısmı öğrenciyken ders veriyor. Bu nedenle bu öğrenciler kadrolu akademisyene olan ihtiyacı azaltıyorlar. Ders yükü nedeniyle çalışmaları sekteye uğruyor ve değer kaybediyor. Doktoralarını aldıktan sonraki yaklaşık üç sene içinde tam-zamanlı ve kendilerine ileriki yıllarda kadro sağlama fırsatı sunan bir pozisyon bulmaları gerekiyor. Bulamazlarsa doktora derecelerinin fiili 'son kullanma tarihi' geçiyor ve artık iş bulma şansları kalmıyor (Patton, 2012a). Zaten öğretim faaliyetlerinin çoğu artık doktora öğrencileri tarafından gerçekleştirildiği için herkese kadrolu iş bulma ihtimali de fiilen yok. Bu nedenle doktora çalışması büyük bir çoğunluğun yıllarını tükettiği ve sonunda kadrolu bir iş bulamadığı için ya programı hepten bıraktığı ya da unvanını aldıktan birkaç sene sonra akademi ile bağını kopardığı bir süreç haline geliyor. Gençlerin enerjisi ve zamanı tüketilirken, 'sistem' her sene yinelenen yeni bir grup gencin hayallerini sömürerek kendini devam ettirebiliyor. Bu yapı içerisinde kadrolu iş bulanların büyük çoğunluğu kendilerini şanslı gördüğü için genel sürece müdahale etmemeyi tercih ediyorlar.

Birçoklarının bu kısır döngünün farkına varması sonucunda artık Birleşik Devletler'de doktora programlarına olan ilgide bir azalma yaşanıyor. Örneğin, uzun zamandan beridir ilk defa 2011'de, yüksek lisans-doktora programlarına yapılan yeni kayıt sayısında bir düşüş yaşandı. Bu düşüş, bir ekonomik durgunluk dönemine rastladığı için birçokları için şaşkınlık yarattı çünkü durgunluk dönemleri önceki yıllarda (iş piyasasında avantaj sağladığına inanıldığı için) yükseköğretime ilginin artmasına yol açardı. Kısacası, mevcut

yapının akademisyen namzetlerinin çoğuna para, statü ve özgürlük açısından neredeyse hiçbir şey vaat etmemesi nedeniyle gençler ellerindeki (akademik olmayan) işlere sıkı sıkıya tutunmayı ve akademiden uzak kalmayı tercih ediyorlar (June, 2011). Doktora başlayanların çoğu ise bir cendere içine girerek akademik yapıyı yıllar boyunca karşılığını almadan besliyor, sonra da birçoğu deyim yerindeyse bir paçavra gibi bir kenara atılıyor. Daha da acısı bu süreci yaşayanların çoğu suçu ya kendilerinde ya da çalışmalarının kalitesinde buluyorlar çünkü bu kişiler doktora öğrenimleri boyunca (aslında bir mitten ibaret olan) “bir *akademik iş piyasasında* rekabet ettikleri”ne ilişkin yoğun bir endoktrinasyona maruz kalıyorlar (Aronowitz, 2000).

Bu durum elbette eğitim faaliyetlerinin kalitesine yansımakta çünkü tezi üzerinde çalışması gereken öğrenciler eşzamanlı olarak ağır bir ders verme yükümlülüğü altındalar. Ayrıca derecelerini aldıktan sonra iş bulma ihtimallerinin son derece düşük olması da bu öğrencileri tezlerini uzatma ya da dondurmaya zorlamakta. Artık karikatürlere konu olan (örneğin *PhD Comics*) bir *hayat boyu doktora öğrencisi* kategorisi ortaya çıkmış durumda. Deneyimli akademisyenler bu tip performans ve gelir özekli bir yapı içinde ders vermekten kaçınılmaktalar çünkü pozisyonlarını korumalarının başat koşulu yayın yapmak. Ders vermek ve idari görevler ikincil planda kalmakta.

Eğitimde kalitenin düşmesi ise üniversite diplomasının görece değerini azaltmakta: 2011’de yapılan ulusal bir ankete göre Birleşik Devletler’de işverenlerin yarısından fazlası üniversite mezunlarının niteliklerini tatmin edici bulmuyor ve işverenlerin sadece yüzde 7’si yükseköğretim yapısının çok iyi iş çıkardığına inanıyor (ACICS-Accrediting Council For Independent Colleges and Schools, 2012). Bu nedenle her ne kadar Birleşik Devletler’de genç nüfus yükseköğretime özendirilse de iş piyasasının üniversite mezunlarına büyük fırsat sunduğunu iddia etmek güç (Ashburn, 2009). Üniversite mezunlarının tek tesellisi kriz anlarında kendilerinden önce daha az eğitilmiş olanların işten çıkarılması. Bu nedenle bu kuşağın Birleşik Devletler tarihinde bir önceki kuşaktan daha az eğitilmiş olan ilk kuşak olduğu iddiasına kulak kabartmalı (Marcus, 2011).

Tüm bunlar Birleşik Devletler’de yükseköğretim yapısının en temel işlevlerini bile yerine getiremediğini göstermekte: Federal Hükümet’in durumu teşhis etmesiyle 1980’lerden beri azalan hükümet kaynaklı AR-GE harcamaları 2000’lerle birlikte arttırılmaya başlandı ve 2010 itibarıyla AR-GE’nin GSYH içindeki payı 1995 seviyesine yükseltilebildi (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2012b). Fakat bu kadar eklektik bir yapının daha fazla kaynak pompalanması ve AR-GE’nin merkeze oturtulması ile düze çıkarılıp çıkarılamayacağı bir soru işareti olarak önümüzde duruyor. Bu kaygıdan hareketle ABD’de kamu üniversitelerinde neoliberal yönelimleri reddeden bir reformun gerekliliğine ilişkin itirazlar da yükselmeye başlamış

durumda (Saunders, 2010). Kısacası Birleşik Devletler'in mevcut yükseköğretim yapısının etkinliğinin hem siyasi irade hem de akademisyenlerce kısmen de olsa sorgulanmaya başladığını söyleyebiliriz.

Gelinen durum bu yazıdaki anlatıyı destekliyor: Birleşik Devletler-kökenli sermayenin küreselleşme süreci içinde Federal Hükümet'e bağımlılığı azaldı. Carnegie ve Rockefeller'in aksine, Walmart'ın sahibi Walton ailesi artık Birleşik Devletler'i vazgeçilmez bir üretim üssü olarak görmüyor. Dolayısıyla üniversitelere yapılan bağışların da anlamı ve amacı farklılaşıyor (Osei-Kofi, 2010). İhtiyaç, Doğu ve Güney Asya'da üretilen mal ve hizmetlerin Birleşik Devletler'de tüketimini hızlandıracak bir üniversite mezunu profili yaratmak ve bu şekilde, 1945 sonrası Amerikalı sade vatandaşın elinde birikmiş kaynakları sermayedarların kasasına geri aktarmak. Bu süreç içinde, zaten baştan beri parçalı olan akademik yapının mevcut kurumlarının artık birbirinden tümüyle kopararak bağımsız şekilde evrimleştiğini görüyoruz.

Bu bağlamda eğer bu incelemeye dayanarak bir öngörü yapmak mümkünse, eşzamanlı iki sürecin gelecekte Amerikan akademik yapısını şekillendireceği iddia edilebilir: Birincisi, devlet üniversiteleri ve küçük özel üniversiteler bölüm sayılarını azaltmakta ve piyasada 'sadece şu anda' karşılığı bulunan diplomaları üretecek 'esnek' bir yapıyı oluşturmaya çalışmaktalar. Bu sayede, bu kurumlar üniversite olmaktan uzaklaşarak meslek yüksek okulu vasfını kazanmaya ve bu şekilde reel gelirleri küçülen Amerikan işçi sınıfı ve orta sınıfının ilgisini çekmeyi amaçlamaktalar.

Bir ikinci yönelim ise elit okulların küresel ekonomi içerisinde rollerini pekiştirerek artık küresel sermayenin güç mücadelesinde etkin aktörler haline gelme çabaları. Bunu başarabilenler, büyük Amerikan sermayesinin hem desteğini alacak hem de bu sermayenin kıtalararası operasyonlarında etkin işlevler üstlenecek/üstleniyor. Bu süreçte hegemonik (ya da post-hegemonik) mücadelede öngörülemeyen kopma noktaları olmaz ise gelecek on yıl sonunda 1945–1975 dönemindekine benzeyen 'yekpare bir Amerikan akademisi'nden bahsetmek de artık mümkün olmayacak: Küresel zümrelere hizmet veren kurumlar ile yerel ekonominin ihtiyaçlarını gideren kurumlar birbirlerinden tümüyle ayrışacaklar Bu nedenle mevcut birikim koşulları içinde Amerikan akademisi Türkiye gibi ülkeler için bir model olmaktan aslında her zamankinden daha uzak.

Yani Amerikan hegemonyasının kaderine bağlı olarak, bazı *Amerikan üniversiteleri* ayakta kalırken bir bütün olarak *Amerikan akademisi* ölmekte. Bu nedenle, bu yapısal dönüşümün Amerikan akademisi üzerindeki etkileri sadece bu ülkedeki öğrenci ve akademisyenlerin sorunları ile sınırlı değil. Dönüşüm ABD'nin hegemonik konumunu kaybetme sancılarını dünyaya nasıl yansıtacağı ile birebir alâkalı.

ABD Akademisini Örnek Alan YÖK Yasa Taslağı ve Türkiye’de Sanayi-Akademi İlişkisi

YÖK’ün Yol Haritası Üzerine

Yazının ikinci bölümünde, yukarıda anlatılanların Türkiye’de gerçekleştirilmesi düşünülen yükseköğretim reformuna ilişkin bize nasıl bir pencere açtığı sorusu üzerinde duracağız. Bu incelemede öncelik, endüstriyel ilişkilerde kullanılan AR-GE faaliyetlerinin finansmanında üniversitelere biçilen rolün somut analizine verilecek.

Bu çerçeve içinde öncelikle, akademik kurumlara ilişkin reform çağrılarının sadece Türkiye’ye özgü olmadığını vurgulamak gerekli. Brezilya ya da Doğu Avrupa gibi birçok farklı bölgede benzer çabalar devam etmekte (Hassan, 2007; Cerwonka, 2009; de Siqueira, 2009). Bu çabaların esinlendiği kurumsal çerçeve Birleşik Devletler’deki mevcut yapı. Diğer taraftan Almanya gibi yüksek gelirli ülkelerde bu tip dönüşümlere kuşku ile yaklaşılmakta ve hatta Bologna süreci gibi gelişmelerden şikâyet edilmekte (Grove, 2012). Bu ülkelerdeki akademik kurumlar, kendilerini Birleşik Devletler’deki üniversitelere benzetmektense farklı akademik yapılardan mevcut yapıyı deforme etmeyecek ve işe yaradığı kanıtlanmış unsurları devşirmeyi tercih ediyorlar (Franck & Opitz, 2006). Kısacası düşük ve orta gelirli ülkelerden kendi yükseköğretim sistemlerini yok etmeleri ve ABD-ilhamlı yeni bir model kurmaları istenirken yüksek gelirli ülkelerde bu tip bir genel eğilimden söz etmek güç.

Türkiye’de ise konuya ilişkin ciddi bir kafa karışıklığı söz konusu. Örneğin büyük ihtimalle bu yazı yayımlanmadan önce yürürlüğe girecek yeni yükseköğretim yasasının ana unsurlarının Birleşik Devletler’deki pratiklerden bir seçmece yapılarak şekillendiği 2012 Eylül’ünün son haftalarında kamuoyuyla paylaşılan bir taslak ile ortaya çıktı.² YÖK, *Yeni Bir Yükseköğretim Yasasına Doğru* adlı bu metnin yükseköğretim yapısının paydaşları arasında tartışılmasını istediği için, metne yoğunlaşarak planlanan reformun sonuçlarına dair bir değerlendirme yapabiliriz. Bu yazının ilk bölümündeki sonuçlardan hareket edersek varacağımız genel sonuç ise YÖK’ün sunduğu metnin ruhuna uygun bir yasal dönüşümün gerçekleşmesi halinde şu anda Birleşik Devletler’de yaşanan sorunların Türkiye’ye taşınacağı ve Türkiye’deki mevcut merkeziyetçi yapının güçlenerek devam edeceği.

²www.ankara.edu.tr/userfiles/file/YOK_yasa_calismasi.doc

Metne daha yakından bakarsak Mart 2011'de kamuoyuna ilan edildiği söylenen “Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılmasına Dair Açıklama”da belirtilen temel amaçlar ve ilkeler etrafında bir yeniden şekillendirmeden bahsedildiğini görüyoruz.³ Bu amaç ve ilkeler metinde şöyle sıralanmış (Yükseköğretim Kurulu, 2012: 2):

1. Çeşitlilik
2. Kurumsal özerklik ve hesap verebilirlik
3. Performans değerlendirmesi ve rekabet
4. Mali esneklik ve çok kaynaklı gelir yapısı
5. Kalite güvencesi

Bu ilkelerin hangi parametrelere göre belirlendiği taslakta belirtilmemiş. Bu ilkelerin gerçekleştirilmesi için gereken genel planlamaya dair bir yol haritası da taslakta mevcut değil. Taslakta daha çok, bu ilkelerin gerçekleştirilmesine yardımcı olacağı düşünülen idari düzenlemeler yer alıyor. Bu konu, taslağa o kadar hâkim ki *Eğitim* başlığına 26 sayfalık metnin sadece 1,5 sayfası ayrılmış. Metinde en fazla yer bulan iki konu, akademik yapı içerisinde karar alma mercilerine yapılacak atamaların usulleri ile denetim ve kalite güvencesini sağlayacağı düşünülen mekanizmalar. Üniversite konseyi, araştırma birimi, danışma kurulları, bilgi lisanslama ofisi, yükseköğretim kalite koordinatörlüğü gibi çok sayıda yeni kurum ve kurulun yükseköğretim sistemine dâhil edilmesi öngörülüyor.

Akademik unvanların alınmasına ilişkin koşullar ağırlaştırılmış ve unvanların ancak kadro mevcut olduğunda verilmesi fikri ortaya atılmış. Buna göre, örneğin YÖK'ün belirlediği akademik kriterlere göre doçentliği hak eden bir kişi, kadro verilmiyorsa bu akademik unvanı da kullanamayacak. Kısacası akademik gelişimin neticesinde verilmesi gereken unvanların bürokratik süreçlere tabi kılınması öngörülüyor. Bu yönüyle, tüm akademik unvanları siyasi iradenin kararlarına bağımlı kılınmasını öneren taslak yukarıda bahsedilen “ilke ve amaçların” mevcut YÖK yapısının merkezîyetçi ruhu ile çelişmediğini ortaya koymakta.

Taslakta, yapılması istenen değişiklikler için dünyadaki hangi akademik uygulamaların örnek alındığına ilişkin herhangi bir açıklama yer almıyor. Ayrıca (ve maalesef) taslakta hiçbir akademik çalışmaya atıf yok. Dolayısıyla taslaktaki önerilerin bu taslağı hazırlayan ekibin özgün fikirleri olduğu yönünde bir izlenim oluşması için zemin hazırlanmış. Bu nedenle taslağın

³Bu açıklamaya metinde sunulan İnternet linkinden ulaşmak mümkün olmamaktadır.

akademik bağlamda nasıl bir perspektife dayandığı sorusuna ancak kişisel yorumlarımıza dayanarak cevap verebiliyoruz. Kısacası akademik yapıyı şekillendirme iddiası taşıyan bu taslağın akademik standartlara göre kalitesinin en iyi tabirle yetersiz olduğunu vurgulamak gerekli.

Diğer taraftan, metnin geneline yansımış üç kavram/kurum, temel hedefin ABD'deki akademik yapının bazı unsurlarının ithali olduğu izlenimini güçlendirmekte. Bu kavram ve kurumlar, *farklılaştırma*, *performans* ve *kalite güvencesi uygulamaları* ve *üniversite konseyi* olarak sıralanabilir.

Farklılaştırma kavramı, Türkiye'de üniversiteler arasındaki göz ardı edilemez niteliksel kopukluğun giderilemez olduğunun onanması ve bu kopuklukların korunması amacını taşımakta. Buna göre, akademik kurumların

- **finansman ve işleyiş açısından** devlet, vakıf ve özel yüksek öğretim kurumları,
- **yönetim açısından** kurumsallaşmış ve kurumsallaşmakta olan yüksek öğretim kurumları
- **yoğunlaşma alanları itibarıyla** araştırma ve eğitim ağırlıklı yüksek öğretim kurumları olarak

farklılaştırılacağı vurgulanıyor (Yükseköğretim Kurulu, 2012: 5). Bu bağlamda *farklılaştırma* kavramı anlamını tümüyle yitirmekte çünkü bu kullanım ile kavram bir hedefi değil mevcut durumu tarif ediyor. Bu nedenle temel hedefin üniversitelerin eğitim ve araştırma açısından yetkinliklerinin birbirlerine yakınsamasını sağlamak olmadığı anlaşılabilir çünkü ileride bahsedileceği üzere, 'kurumsallaşmış üniversite' payesinin ülke genelinde bazı parametrelerde 'ortalamanın üstünde' performans gösterme şartına dayalı olarak verileceği ifade edilmekte.

Bu nedenle, kurumsallaşmış-kurumsallaşmamış üniversite ayrımının ilelebet süreceği varsayılmakta ve hatta bu ayrımın devamı kurumsal düzenlemelerle garanti altına alınmakta. Kısacası ana hedeflerden birinin ABD'de yaklaşık 2,5 yüzyılda eklektik şekilde oluşmuş amorf yapının, *farklılaştırma* kavramından hareketle Türkiye'de YÖK (ya da benzeri bir kurum) tarafından dayatılması olduğu anlaşılıyor. Hatırlanması gereken ise ABD'de ana hatlarıyla meslek okulları, vakıf üniversiteleri, özel okullar ve devlet okullarından müteşekkil parçalı yapının, siyasi irade tarafından istendiği için değil, siyasi iradeden bağımsız (ve bu nedenle koordinasyon sorunlarına yol açacak) şekilde oluştuğu için varlığını sürdürdüğü.

Bu nedenle, Türkiye'de yakınsama potansiyeli olan okulların birbirlerinden kategorik biçimde ayrıştırılması hedefinin hangi saikten kaynaklandığını anlamak son derece güç. Ayrıca *farklılaştırma* kavramının

ortaya atılması, mevcut siyasi iktidarın 'her ile bir üniversite' projesinin başarısızlığa uğradığının ve yeni üniversitelerin daha köklü üniversitelerin yetkinliğine erişmesinin gerçekleşmeyecek bir hayal olduğunun itirafı olarak görülebilir.

Oysa başarı kriteri mevcut farkların hukuki kategorilere bürünmesi değil, üniversitelerin yetkinliklerinin yakınsamasını sağlamak olmalı. Bu nedenle hedefin *farklılaştırma* yerine *ihisaslaşma* olarak konması sayesinde akademik yapının öğrenci ve akademisyenlere sunduğu imkânların demokratikleştirilmesinin önü açılabilir. Kısacası, taslakta geliştirilen *farklılaştırma* kavramı bir reform önerisinden ziyade bugüne kadar yürüttüğü yükseköğretim stratejisinin başarısızlığı altında ezilen siyasi iradenin içinde bulunduğu acziyetin bir ilanı.

YÖK taslağında en fazla yer verilen bir diğer konu, *performans ve kalite güvencesi uygulamaları*. ABD'deki akreditasyon ve performans ölçümlerini gerçekleştiren kurumların taklidi bazı kurulların kurulması ya da kullanılması öngörülmüyor. Ortada açık bir ironi var: ABD'de performans ve akreditasyon uygulamalarının temel nedeni, üniversitelerin özerk olması. Yani Amerikan yükseköğretim kurumları, YÖK muadili bir kurum altında faaliyet göstermedikleri ve temelde verdikleri diploma ve derecelerin akademik değeri kendinden menkul olduğu için, bu diploma ve derecelerin bir yetkinlik ölçütü olduğunu kamuoyuna kanıtlama ihtiyacını hissediyorlar. Dolayısıyla yükseköğretim kurumları kendilerini kendi kararları neticesinde bağımsız firma/vakıf/derneklere denetlettiriyorlar. Kaldı ki bu kurumların yerine getirdiği akreditasyonun "kısıtlı kalite kontrolü amacı ile yerine getirilen minimalist bir faaliyet" olması gerektiği yönünde bir oydaşma söz konusu ki yabancı kurumların akreditasyon faaliyeti üstlenmelerinin getireceği birçok sakınca da bugünlerde vurgulanmakta (Contreras, 2007). Türkiye'de ise YÖK mevcudiyetini sürdürürken ve hemen her konuda yükseköğretim kurumlarının karar alma süreçlerine dâhil olurken, neden ayrıca akreditasyon ve kalite güvencesi uygulamalarına ihtiyaç olduğu sorusuna YÖK'ün metninde bir cevap bulamıyoruz. Bu soruya verilecek tek mantıklı cevap, YÖK'ün temel işlevlerini yerine getiremediği olabilir. Diğer bir deyişle, YÖK varsa neden akreditasyona ihtiyaç var ya da eğer akreditasyon mekanizmaları varsa YÖK'e ne ihtiyaç var?

Bu basit akıl yürütmeden hareket edersek, ABD'de merkezi bir yapının olmaması nedeniyle duyulan ve gayet teknik bir ihtiyacın ürünü olan performans ve kalite güvencesi uygulamalarının, Türkiye'de akademisyenler üzerinde YÖK'ün yanısıra bir ikinci bürokratik baskı aracı olarak getirilmek istendiği iddia edilebilir. Şu çarpıcı ifadeyi burada alıntılanmak, taslağı hazırlayanların içinde bulunduğu kafa karışıklığını okura göstermek açısından faydalı olabilir:

Yükseköğretimin yeni yasal çerçevesi içerisinde “Yükseköğretim Kurulu”, bugüne kadar olduğu gibi sadece girdi kontrolü değil, süreç ve çıktı kontrolü de yapmak zorundadır (Yükseköğretim Kurulu, 2012: 4).

Süreç ve çıktı kontrolü, normal şartlar altında, araştırma fonları gibi koşullu verilen kaynaklar için söz konusu olabilecek bir sürece işaret eder. Diğer bir deyişle, süreç ve çıktı kontrolü tekil akademisyenlerin istihdam koşulları için uygulanabilecek bir araç değildir ya da en azından böyle bir ilke ABD dâhil olmak üzere dünyada yetkin akademik üretimin yapıldığı hemen hiçbir ülkede söz konusu değildir. Bilakis, kadrolu (*tenured*) akademisyenlerin akademik çalışma ve öğretim yükümlülüğüne ilişkin yürüttükleri faaliyetlere bölüm başkanı/dekan/rektör dahil hiç kimsenin karışmaması, Amerikan akademik yapısının en temel ve olumlu ilkelerinden biridir. Yani teorik olarak kadrolu bir akademisyen ders vermeyebilir, yayın yapmayabilir ve yine de maaşını almaya devam eder çünkü kadrolu bir akademisyenin akademik yetkinliği tanınmıştır. Dolayısıyla kadrolu bir akademisyenin zamanını nasıl kullanacağını ve akademik faaliyetlerini ne şekilde yürüteceğini bu akademisyenden daha iyi bilecek bir kişi, merci ya da kurum yoktur. Kadrolu bir akademisyenin okulundaki ve bölümündeki faaliyetlere yaptığı katkının arkasındaki temel saikin, bölümünün ve okulunun artık doğal bir üyesi olması nedeniyle bölümüne ve okuluna dair hissettiği akademik sorumluluk olması beklenir; çıktı ve sürece ilişkin kontrollerin akademisyen üzerinde yarattığı baskı değil.

Diğer taraftan ve yukarıda bahsedildiği üzere, okullar için, performans ve kalite ölçümleri, okulların *kendi* istekleri neticesinde başvurdukları araçlara işaret eder; YÖK gibi üniversite dışında yer alan bir kurumun dayatması sonucunda değil. Demek ki mevcut YÖK taslağında, ABD’deki yapının özerkliğe ilişkin sunduğu tüm olanaklar budanmakta ve ABD’de üniversitelerin kendi istemleriyle uyguladıkları ölçüm mekanizmaları Türkiye’deki okullara bir dayatma olarak getirilmekte.

Taslakta, hedefin ABD’deki akademik yapının (baskıcı yönlerinin) ithali olduğu izlenimini güçlendiren bir üçüncü temel öge de, önerilen reform kapsamında *kurumsallaşmış* üniversitelerde kurulması istenen *üniversite konseyi* adlı kurul. Bu kurulun ABD’deki karşılığı, *board of trustees* yani mütevelli heyetidir. Taslakta, belirlenen şartları taşıyan kurumsallaşmış bazı üniversitelerde üniversite konseyi kurulacağı ve bu konseylerin şu sorumlulukları üstleneceği öngörülmekte:

1. Rektör ve dekanları seçme ve atama
2. Üniversite stratejik planını ve performans programını onaylama
3. Üniversite yatırım programını karara bağlama

4. Üniversite adına kamulaştırmaya, gayrimenkul satın alınmasına ve üniversitenin mülkiyetindeki gayrimenkuller üzerinde üçüncü kişiler lehine aynı hak tesisine karar verme
5. Öğrenci kontenjanlarını ve öğrenim ücretlerini Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenen usul ve esaslar çerçevesinde belirleme
6. Sözleşmeli öğretim elemanlarına ve idari personele yapılacak ücret ve diğer ödemeleri belirleme
7. Senatonun ve üniversite yönetim kurulunun bazı kararlarını onaylama (Yükseköğretim Kurulu, 2012: 7).

Öncelikle, üniversite konseyi adı verilen bu kurulun yukarıda bahsedilen *farklılaştırma* ilkesini üniversiteler arasında sürekli bir hiyerarşi kurulmasının bir aracı haline getirdiğini vurgulamak gerekiyor çünkü taslağa göre, bu konseyler “öğretim elemanlarının son 3 yıllık akademik faaliyet puan ortalamasının, 10 yıldır faaliyetini sürdüren kamu üniversitelerinin öğretim elemanlarının ortalamasından fazla olduğu” üniversitelerde kurulacak (Yükseköğretim Kurulu, 2012: 7). Tüm okullar ortalamanın üzerinde puan alamayacağı için bazı üniversiteler her zaman “kurumsallaşmakta olan” kategorisinde kalmaya devam edecekler. Bir dönem “kurumsallaşmış kurum” statüsündeki okulların bahsedilen kriterleri karşılayamaması halinde ne gibi sonuçlar doğacağı ise taslakta muğlak kalan bir diğer konu. Bu konseylerin senato, rektör ve dekanlarla kurması öngörülen ilişki de büyük sorunlar yaratmaya gebe. Fiilen tüm bu kurum ve kişilerin üstünde olacak olan üniversite konseylerinin işlevinin ne olduğu bu nedenle tartışmalı. Tekrarlarsak: Eğer bu konseyler olacaksa, senatodan neden vazgeçilmiyor? Eğer senato varsa neden bu konseylere ihtiyaç duyuluyor?

Oysa *üniversite konseyi* adı altında önerilen mütevelli heyetlerinin ABD’de fiilen üniversiteleri kuran kişi ve grupları temsilen faaliyet gösterdiğini hatırlatmalı. Kısacası ABD’de kaynağı getiren/parayı veren, mütevelli heyetini kurar. Türkiye’de ise, üniversite konseylerine Bakanlar Kurulu ve YÖK’ün atama yapacağı öngörülmekte. Mevcut durumda rektörlerin eğilim yoklamalarının ardından Cumhurbaşkanı tarafından atandığı hatırlanırsa bu tür bir değişikliğin neden yapıldığına dair mantıklı bir gerekçe bulmak son derece güç. Yani “parayı devlet verdiği için atamayı hükümet ya da Cumhurbaşkanı yapar” deniyorsa, o zaman halihazırda Cumhurbaşkanı’nın atadığı (ve aslında son derece anti-demokratik olan) *güçlü rektörlük* kurumundan neden vazgeçiliyor?

Öte yandan eğer asıl saik yetkiyi Cumhurbaşkanı’ndan almaksa *üniversite konseyi* gibi birçok karmaşa üretecek yeni bir kurul icat etmek yerine, rektör atamasının Bakanlar Kurulu ya da doğrudan YÖK tarafından

yapılması öngörülemez miydi? Tabii, idari pozisyonların üniversite bileşenleri tarafından seçimi gibi demokrasiyi güçlendirecek bir fikrin metinde yer almadığını da vurgulamak gerekiyor. En son kertede üniversite konseyi adlı kurula toplam 11 kişinin doğrudan ya da dolaylı şekilde siyasi irade tarafından atanması öneriliyor. Bu kurulun senato, rektör ve dekanlarla birlikte faaliyet göstermesi neticesinde birçok idari karmaşanın ortaya çıkacağı öngörülebilir.

Taslakta YÖK Başkanı'nın atanma usulüne dair bir önerinin yer almadığını da okurla paylaşsak zımnî amacın, her durumda siyasi nitelikli bir karar olan üniversite idarecilerinin atanma sürecine ilişkin devletin üst kademesindeki kurum ve kişiler arasındaki çekişmeyi yumuşatmak için bir orta yol bulmak olduğu iddia edilebilir. Kısacası YÖK'ün paylaştığı metin, “*board of trustees*/üniversite konseyi” kavramının ABD'deki bağlamından kopararak ve Türkiye'deki üniversite-dışı siyasi çekişmeleri üniversiteye taşıyacak şekilde mevcut akademik yapıya ithal edilmeye çalışıldığı izlenimini uyandırıyor.

Kurulması öngörülen üniversite konseylerinin diğer iki üyesinin ise o üniversiteden mezun bir kişi ile o kentin vergi rekortmeni ya da üniversitenin en büyük bağışçısı olarak seçilmesi öngörülüyor. O üniversite mezununun ve vergi/bağış rekortmeninin kim olacağına kurulun ilk etapta atanan 9 üyesi karar veriyor. Üniversite dışından konseye neden üye seçilmesi gerektiği sorusuna cevap verilmeyen metinde bu üyelerin neden vergi/bağış rekortmenleri arasından seçilmesi gerektiğine ilişkin de bir görüş belirtilmemiş. Bu da, taslaktaki “Amerikanvari” fikirlerden bir diğeri.

Oysa ABD'de üniversite konseyleri/*board of trustees*'e üye olan üniversite dışı kişilerin üniversite yapısına tarihsel eklemleme biçimi Türkiye için önerilen usulden oldukça farklı. Örneğin Stanford Üniversitesi başta olmak üzere ABD'de 19. yüzyıl sonunda kurulan birçok üniversitenin arazileri zengin kişiler ve gruplar tarafından bağışlanmıştı. Bu kişi ve gruplar, sundukları kaynakların etkin şekilde kullanılmasını gözetmek adına bu tür kurulların üniversite yapısı içerisinde yer almasını ve bu kurullara doğal üye olarak kabul edilmelerini talep etmişlerdi.

Söz konusu uygulama mevcut hukuki düzenlemeler uyarınca Türkiye'de de mümkün. Zengin kişi ve kurumlar, adlarına bir vakıf kurmak suretiyle üniversite açabilmekte ve bu üniversitenin mütevelli heyetlerinde yer alabilmekte. Fakat kaynaklarının neredeyse tümünün öğrenciler ve devlet tarafından karşılandığı kamu üniversitelerinde üniversite konseyi adlı kuruma neden zengin kişilerin dâhil edilmesi gerektiği sorusuna tutarlı bir cevap vermek güç. İsterlerse kendi vakıf üniversitelerini kurabilecek bu kişilere neden ve ne hakla kaynaklarını kamunun karşıladığı kamu üniversitelerinde yetki verilmek isteniyor? Örneğin üniversitenin işleyişi hakkında bir vergi rekortmeninden çok daha fazla donanma sahip ve üniversitelere çok daha

büyük katkılar yapabilecek özerk kurumlar olan *üniversite bileşeni sendikalarından* neden temsilci alınması önerilmiyor? Dolaylı vergilerin bu kadar yüksek olduğu bir ülkede zengin kişilerin (son derece düşük oranlardan) ödediği gelir ya da kurumlar vergisi neden sade vatandaşın verdiği vergiden daha değerlidir? Taslakta bu sorulara herhangi bir cevap bulamıyoruz.

Öte yandan yine ABD örneğine geri dönersek ithal edilen öğelerin bağlamından tümüyle koparıldığını görüyoruz. Birleşik Devletler'deki üniversiteler yetkinliklerini ve özgünlüklerini mütevelli heyetleri/üniversite konseyleri/*board of trustees* adlı kurullar çok güçlü olduğu için korumadılar. Aksine bu kurullar üniversitelerin işleyişine dair sembolik bir rol oynadığı için, yani üniversiteler ve akademisyenler sadece dışarıya karşı değil bu mütevelli heyetlerine karşı da özerkliklerini koruyabildikleri için yükseköğretim kurumları *üniversite* mahiyetini kazandı. Oysa YÖK metnine göre bu konseyler üniversitede neredeyse tüm önemli idari pozisyonlara kimin atanacağını belirlemeli. Dekanların bile bu konseyler tarafından atanması öngörülüyor. Üniversite konseylerinin onlarca fakültesi olan bir üniversitede hangi akademisyenin daha iyi idari rol üstlenebileceğini o fakültenin mensuplarından daha iyi bileceğini iddia etmek, Türkiye'de faaliyetlerini yürüten akademisyenlerin zekâlarını en hafifinden hiçe saymak anlamına gelir.

Sanayinin AR-GE Finansmanının Üniversitelerce Sübvansiyonu

Tüm bu kurumsal değişimler öngörülürken kaynak meselesine değinilmemesi metnin en önemli handikabı. Şu anda Türkiye'de akademik yapının en önemli sorunu bu yapının ne şekilde kurumlaştığı değil, finansman. Türkiye bugün lise-üstü eğitime GSYH'sinin yaklaşık yüzde 1'ini ayırırken (World Bank, 2007), OECD ortalaması yüzde 1,5 civarlarında. Birleşik Devletler içinse bu oran yüzde 2,5'dan fazla (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2012a). Kısacası yükseköğretime Türkiye'den GSYH'si uyarınca 2,5 kat fazla kaynak ayıran Birleşik Devletler'i akademik yapısının kurumsal yapısından ziyade öncelikle yükseköğretime aktardığı finansman açısından örnek almak en doğrusu olur. Fakat YÖK'ün sunduğu tasarı bu konuya ilişkin somut bir strateji önermiyor. Tam tersine son derece muğlak olan “mali esneklik ve çok kaynaklı gelir yapısı” kavramları, kurumsal ve ampirik kaynağı belirsiz bir ilke olarak paydaşların önüne konuyor.

Bu kavramların fiiliyattaki karşılığının yükseköğretim kurumlarını ihtiyaç duydukları kaynakları sanayi çevrelerinden tedarik etmeye mecbur bırakmak olduğu anlaşılıyor. Bu bağlamda yazının son kısmı YÖK belgesindeki öneriler hayata geçerse Türkiye'deki sanayi çevrelerinin üniversitelere sağladığı AR-GE amaçlı kaynak miktarında ciddi bir artış olup olmayacağı sorusunu ele alacak. Bu çerçevede OECD sathında kurulabilecek

en yalın kıyaslamalar bile sanayiden akademiye ciddi bir kaynak artışı beklentisinin gerçekçi olmadığını göstermekte.

Tablo 2: Akademi-Sanayi İlişkisi Bağlamında AR-GE Harcamaları	Türkiye	ABD	AB-27	OECD
Gayrisafi AR-GE Harcamaları/GSYH (2009) (%)	0,85	2,9	1,92	2,4
Kişi Başına Düşen Gayrisafi AR-GE Harcamaları (2009; PPP)	122	1306	597	790
Tam Zamanlı İstihdam Edilen Araştırmacı Sayısı (2007)	49668	1451845	1412639	4203267
Her 1000 Kişiye Düşen Tam Zamanlı İstihdam Edilen Araştırmacı Sayısı (2007)	2,4	9,5	6,4	7,6
Özel İşletmeler Tarafından Finanse Edilen Gayrisafi AR-GE Harcamaları/Toplam AR-GE Harcamaları (2009)	0,40	0,7	0,61	0,67
Yükseköğretim Kurumları Tarafından Finanse Edilen Gayrisafi AR-GE Harcamaları/Toplam AR-GE Harcamaları (2009)	0,47	0,13	0,24	0,18
Sanayide İstihdam Edilen Her 1000 Kişiye Düşen, Özel İşletmede İstihdam Edilen Araştırmacı Sayısı (2007)	0,9	10,5	3,9	6,3
Kaynak: Organisation for Economic Co-operation and Development, 2012b.				

Yukarıdaki tabloda bir kısmı özetlenen OECD verilerinden hareket edersek Türkiye'nin OECD ülkeleri arasında araştırmacı istihdamının genel istihdam içindeki payı açısından sondan üçüncü olduğunu görürüz. AR-GE harcamalarının GSYH'deki payı açısından OECD'de sondan altıncı olan Türkiye'nin 2009 yılındaki AR-GE harcamaları GSYH'sinin yüzde 0,85'i iken, OECD ortalaması bunun üç katı olan 2,40 ve ABD için aynı rakam 2,9 olmuş. PPP bazındaki rakamlara göre Türkiye 2009'da kişi başına 122 birim AR-GE harcaması yaparken, OECD ortalaması 790 birim, ABD için aynı rakam 1306 olarak karşımıza çıkıyor. Tam zamanlı istihdam açısından, ABD-OECD-Türkiye kıyaslaması yine çarpıcı sonuçlar veriyor: 2007 yılı itibariyle, OECD'de toplam 4,2 milyon araştırmacı var. Bu araştırmacıların 1,4 milyonu ABD'de istihdam ediliyor. AB-27'de de rakam aynı; 1,4 milyon. 2007'de her bin kişiye düşen tam zamanlı araştırmacı sayılarına bakıldığında, Türkiye'de bu rakam 2,4 iken, aynı rakam, AB-27, ABD ve OECD için sırasıyla 6,4, 9,5 ve 7,6 olarak karşımıza çıkıyor.

Kısacası her ne kadar OECD farklı akademik yapılara sahip ülkelerden oluşsa da bu ülkelerin kişi başına AR-GE faaliyetlerine ayırdıkları pay Türkiye'nin çok üstünde. O zaman, *temel sorun* bu payı arttırmak ve cevaplanması gereken *temel soru* da bu payı kimin arttıracacağı. YÖK, bu payın sanayi çevrelerinin katkıları ile artabileceğini iddia ediyor. Bu iddiayı, Türkiye'deki sanayi çevrelerinin yükseköğretim kurumlarına AR-GE faaliyetleri ve diğer akademik faaliyetler için kaynak aktarma konusunda istekli olup olmadıklarını inceleyerek ele alalım.

Bu bağlamda, mevcut durumda bu çevrelerin akademik faaliyetlere yaptığı katkının oranına bakmak faydalı olabilir. Üç parametre bu konuda bize bir fikir veriyor. Birincisi, özel işletmeler tarafından finanse edilen gayrisafi AR-GE harcamalarının toplam AR-GE harcamaları içinde tuttuğu pay. Yukarıdaki tablo bu oranın, Türkiye'de ABD, AB-27 ve OECD ortalamasına kıyasla son derece düşük olduğunu göstermekte. Yani Türkiye'de özel sektör, AR-GE'ye OECD ortalamasının çok altında yatırım yapıyor. Bir ikinci parametre, yükseköğretim kurumlarının toplam AR-GE'ye katkısı olabilir. Bu bağlamda, Türkiye'de bu oranın ABD'de, AB-27 ve OECD ortalamasına kıyasla son derece yüksek olduğunu görüyoruz.

Bu durum, Türkiye'de bugünkü yükseköğretim kurumlarının sanayi çevreleri ile işbirliğine açık olmaması ile açıklanabilir. Bu tür bir saptamanın geçerli olup olmadığını anlamak için bir üçüncü parametre olarak, özel işletmelerin sanayide istihdam edilen işgücüne oranla ne kadar tam zamanlı araştırmacı istihdam ettiğine bakılabilir. Yani eğer mevcut yükseköğretim yapısı, sanayi çevrelerini yükseköğretim kurumlarıyla işbirliğinden alıkoyuyorsa sınavi işletmelerin kendi bünyelerinde ya da kurdukları araştırma merkezlerinde araştırmacı istihdam etmeleri gerekirdi. AB-27'deki işletmeler, Türkiye'deki işletmelerden 4 kat daha fazla araştırmacı istihdam ederken, bu fark OECD ortalaması bazında 6,3'e, ABD için ise 10,5'e fırlıyor (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2012b).

Tüm bu rakamlar yan yana konduğunda Türkiye'deki sanayi çevrelerinin AR-GE faaliyetlerine kaynak ayırmakta isteksiz olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca yükseköğretim yapısının mevcut durumu bu isteksizliğin nedenleri arasında değildir çünkü halihazırda Türkiye'de AR-GE yükünü (devletin finansmanı ile) büyük oranda yükseköğretim kurumları taşıyor.

Dolayısıyla, YÖK'ün sanayi-akademi ilişkisini yeniden yapılandırma hedefiyle ortaya koyduğunu iddia ettiği değişikliklerin doğuracağı temel sonucun *özel işletmelerin AR-GE finansmanının kamu üniversitelerince sübvansé etmek olduğu görülüyor*. Yani AR-GE'ye kaynak aktarma konusunda isteksiz sanayi çevrelerine kamu üniversitelerindeki AR-GE imkânlarının tahsis edilmesi planlanıyor. O zaman, durum YÖK metninde ortaya konanın tam tersi bir meseleye işaret ediyor: Amaç üniversitelerin iş çevrelerinden kaynak

devşirmesinin önünü açmak değil, AR-GE'ye harcama yapma konusunda isteksiz iş çevrelerine (yurttaşların vergileri ile fonlanan) üniversitelerin kaynaklarını kullandırtmak. Siyasi iradenin niyeti bu ise, konu bu minvalde tartışılmalıdır. Yurttaşların vergileriyle finanse ettiği kamu kurumlarının olanakları, belli bir zümreyi sübvance etmek için kullanılmalı mıdır? Eğer yüksek gelirli ülkelerde durum bu değilse ve hatta örnek alınan ABD'de durum bunun tam tersi ise mevcut taslağın kendi hedefleri ile çelişen bir stratejiden hareket ettiği iddia edilemez mi?

Bu bağlamda Türkiye'nin kalkınmakta olan bir ülke olduğu ve kalkınma sürecinde devletin müteşebbislerin AR-GE faaliyetlerini sübvance etmesi gerektiği iddia edilebilir. Elbette dünyanın en büyük ilk on beş ekonomisi içinde yer aldığı söylenen bir ülke için bu iddianın geçerliliği başlı başına bir tartışma konusu. Yine de bu iddiadan hareket edilse bile mevcut taslakta önerilen sübvansiyon yapısı büyük oranda kamu üniversitelerinin kaynakları üzerinden kurgulanan bir aktarımı öngörmektedir. ABD'deki süreci referans alırsak bu tip bir yapının üç nedenle tarihsel gerçeklerle örtüşmediği ve kamu kaynaklarının etkin ve hakkaniyetli kullanımına yol açmayacağı öne sürülebilir.

Birincisi, ABD'de geçmişten bugüne sanayiye doğrudan girdi sağlayacak AR-GE yatırımlarının yükünü müteşebbislerin finanse ettiği özel laboratuvarlar/araştırma merkezleri ve yükseköğretim kurumları taşıdı. Yukarıda örnek verildiği üzere MIT, Boston'daki sanayiciler tarafından kuruldu, devlet tarafından değil. ABD'de 19. yüzyıl sonu sanayicileri, piyasa ve üretim ilişkileri bakımından bugün Türkiye'deki sanayicileri ile benzer sorunlar yaşamaktaydı. Sermaye halen çok yoğunlaşmamıştı ve KOBİ benzeri şirket yapıları ulusal ekonominin başat aktörleriydiler. Atlantik'in öte tarafındaki Britanya, Fransa ve Almanya'dan kaynaklanan rekabet ile boğuşmakta ve hızla kentleşen ve büyüyen bir nüfusu işgücü olarak kullanmaktaydılar. Bu koşullar altında bile o dönemin sanayi çevreleri toplumun tümü tarafından finanse edilen kamu üniversiteleri kurdurtup bu üniversitelerin kaynaklarını kendi AR-GE faaliyetleri için kullanmayı başaramadılar. Tam tersine kendi öz ve kolektif kaynaklarını etkin şekilde kullanarak AR-GE faaliyetlerini yürüttüler. Demek ki sanayi-yükseköğretim ilişkisinin etkin kullanımı açısından ABD örnek alınır, bu örnek müteşebbislerin AR-GE faaliyetlerini kamu kaynakları ile sübvance etmeyi gerektirmiyor. Aksine müteşebbislerin kendi kaynaklarını ortaklaştırarak kendi AR-GE faaliyetlerini yürütmelerinin önünü açmak, ABD'nin tarihsel deneyiminden alınacak temel derstir.

İkincisi, 1945 sonrasında ABD'de kurulan kamu üniversitelerinin AR-GE'ye yaptığı katkı büyük oranda tarım, uzay sanayi ve savunma sanayi temelli devlet araştırmalarına ayrılmıştı. Bugün bile ABD'de devlet finansmanlı AR-GE faaliyetleri ilk etapta müteşebbislerin değil devletin somut

ihtiyaçlarına cevap veren bu tip alanlara yoğunlaşmıştır: 2009 yılı itibariyle ABD'de savunmaya dönük AR-GE'nin GSYH içindeki payı sivil AR-GE'den yüksektir (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2009). Zaten kamu kaynaklarının bunun aksi istikamette kullanılması, devletin müteşebbislerin ihtiyaçlarını müteşebbislerden daha iyi bildiği varsayımından hareket etmek demektir. Dolayısıyla kamu kaynaklarının kamu üniversiteleri vasıtasıyla AR-GE faaliyetlerine kaydırılması gibi bir amaç var ise bu faaliyetlerin Türkiye'deki KOBİ vb. şirket yapılarının ihtiyaçlarını karşılamaya yönlendirilmesi ABD deneyimi ile tezat teşkil eder.

Üçüncüsü, teknik olarak kamu üniversiteleri üzerinden müteşebbislere sağlanan sübvansiyonun çıktısını ve dolayısıyla bu sübvansiyonun ne kadar etkin kullanıldığını ölçmek neredeyse imkânsız. Farklı fakülte ve bölümlerden oluşan kamu üniversitelerinin genel muhasebesi başlı başına bir inceleme konusu. Müteşebbislerin tekil projeler için sunacakları sınırlı katkıların bu projelerin tamamlanması için gerekli kaynaklara denk düşüp düşmediğinin hesabını yapmak da neredeyse imkânsız. Kendi yerleşkesinin birçok olumlu dışşallığını kullanan araştırmacılar faaliyetlerini yürütürken her durumda müteşebbislerin kendilerine sunduğundan daha fazla kaynak harcarlar. Dolayısıyla kamu üniversitelerinde yürütülen AR-GE faaliyetinin müteşebbislerin sağlayacağı girdilere bağımlı kılındığı bir durumda, müteşebbislere fayda getirecek bu faaliyetler için ne miktarda kamu kaynağının kullanıldığı, müteşebbislerin bu minvalde ne oranda sübvansiyon edildiği ve daha da önemlisi bu sübvansiyonun gerçekten verimli sonuçlar verip vermediği sorularına net bir cevap verilemez. Bu da, üniversite-sanayi işbirliği çerçevesinde kamu üniversitelerine böylesine büyük bir yük yüklemenin aslında YÖK'ün taslağında temel bir hedef olarak görülen “hesap verebilirlik” ve etkin “performans değerlendirmesi” gibi amaçlarla çeliştiğini ortaya koymakta. Yani bu tip uygulamalar yürürlüğe girerse, kaynak kullanımında genele yansıyan verimsizliklerin sorumlusu bulunamayacak. Dolayısıyla kaynak girdisinin miktarı ve niteliğine ilişkin sorunların tespiti imkânsızlaşacak, dikkatler çıktıyı ortaya koyan akademisyenlere ve kamu üniversitelerine yönelecek. Zaten kamunun finanse ettiği kendi kaynaklarını müteşebbislerin özel çıkarlarını sübvansiyon etmek için kullanmak zorunda bırakılacak kamu üniversiteleri, buna ilaveten bu yapısal bakımdan dengesiz ilişkisinin olumsuz sonuçlarının failleri olarak görülmeye başlanacak.

Oysa (her ne kadar Türkiye'nin bugünkü koşulları ve ABD deneyiminden hareketle yanlış bir politika olduğu açık olsa da) siyasi irade ideolojik yönelimlerinden sıyrılmayıp, müteşebbislerin AR-GE faaliyetlerinin kamu kaynakları ile sübvansiyon edilmesinde ısrarcı davranacaksa, bunun en etkin yapılacağı yer kamu üniversiteleri değil, müteşebbislerin kurduğu yükseköğretim kurumları ve araştırma merkezleridir. Siyasi irade her ne kadar

kamu yararına hizmet etmese ve ABD'deki deneyim ile çelişse de bu zümrenin harcamalarını sübvansiyonla finanse etmeye kararlı ise en azından bu tip kurumlara kaynak aktarımını etkin ve şeffaf kılacak usuller tartışmaya açılmalıdır. Sanayi çevrelerinin AR-GE sübvansiyonunun kamu üniversiteleri dışındaki kurumlarda gerçekleştirilmesi, oluşacak zararı birkaç açıdan hafifletebilir.

Birincisi, bu tip bir uygulamayla kamunun müteşebbislere sunduğu katkının şeffaf şekilde ölçülebilmesi mümkün hale gelir. Kamu üniversiteleri mevcut taslaktaki öneriler hayata geçerse büyük ihtimalle *görev zararı* üreten yapılar olarak kamuoyuna lanse edilecek. Yani sübvansiyondan faydalanan müteşebbislerin süreç içindeki sorumlulukları bulanıklaşacak, hangi kaynağın kime ve nasıl gittiği sorusu çetrefilli hale gelecek.

İkincisi, çıktının denetimi kolaylaşır. Müteşebbislerin istihdam ettiği araştırmacıların idare ettiği yükseköğretim kurumları ve araştırma merkezlerinin ne ürettiği ve ne kadar ürettiğini somut şekilde gözlemleme fırsatı ortaya çıkar ve etkin çıktı ortaya koyamayan merkez ve kurumlara aktarılacak kamu kaynaklarının kesilmesi gündeme gelebilir. YÖK taslağında ise çıktıya ilişkin sorumluluk müteşebbislere değil akademisyenlerin sırtına yüklenmek isteniyor.

Üçüncüsü, kamu üniversitelerinin sırtından bu tip bir yükün alınması ile araştırma önceliklerine ilişkin bir değerlendirme yapma fırsatı doğar. Önerilen yapıda müteşebbisler sınırlı bir kaynak aktarımı ile kamu üniversitelerinin tüm altyapı imkânlarına erişim sağlayacaklar ve araştırma gündemini belirleyecekler. Oysa ki kamu üniversitelerinden sağlanan bu *dolaylı sübvansiyon* yerine belirlenecek bir stratejiye uygun hareket eden müteşebbislere sağlanacak *doğrudan sübvansiyon* ile müteşebbislerin kaynakları kapsamlı bir AR-GE stratejisinin parçası haline gelebilir. YÖK'ün önerdiği yapıda ise genele ilişkin bir stratejisi olmayan müteşebbislerin günlük istemleri doğrultusunda AR-GE faaliyetleri yürütülecek ve bu durum kaynak israfına yol açacak. Türkiye'de kapasite kullanımının geleneksel olarak düşük olması, müteşebbislerin sabit sermaye alımında bile sağlıklı kararlar veremediklerini kanıtlamakta. Aynı müteşebbislerin etkin bir AR-GE stratejisi izleyebilecekleri varsayımından hareket etmek gerçekçi değil.

Bu nedenle (AR-GE'ye katkı adına) kamu kaynaklarının müteşebbislere aktarımı gibi Türkiye gerçeklerine uymayan bir niyet söz konusu ise bu niyeti en azından kamu üniversitelerinin dışındaki kurumlarda gerçekleştirerek kamu üniversitelerinin sömürülmesinin önüne geçilmesi en doğru tercih olur. Bu kaynak aktarımının şeffaf şekilde gerçekleşmesi için sübvansiyonun kamu üniversiteleri dışında ihtisaslaşmış yapılara aktarılması ve kaynak aktarımının ulusal bir AR-GE stratejisi uyarınca gerçekleştirilmesi elzemdir.

Öte yandan sanayi çevrelerinin AR-GE harcamalarına ilişkin sağlanacak sübvansiyonun dağıtımı konusunda elbette kamu üniversitelerine de

sorumluluk düşmekte. Fakat bu rol, sanayi çevrelerinin kendilerinin finanse etmesi gereken AR-GE faaliyetini onlar adına gerçekleştirmek değil, ulusal bir AR-GE stratejisi geliştirmek ve bu stratejiyi koordine etmek olmalı.

Diğer bir deyişle, bürokratlar, siyasetçiler ya da müteşebbisler kamu üniversitelerinde AR-GE ya da farklı türden akademik faaliyetlerin girdi-çıkıtı maliyetlerini denetleyecek ya da denetlettirecek kabiliyete sahip değiller. Fakat bu ifadenin zıddı geçerli: Kamu üniversiteleri, bürokratların, siyasetçilerin ve müteşebbislerin girdi-çıkıtı performanslarını ölçebilir ve aslında kamu üniversitelerinin asli görevi de bu olmalıdır. Dolayısıyla akademik faaliyetlerden sadece bir tanesi olan AR-GE'ye ilişkin stratejinin belirlenmesi ve bu stratejinin eşgüdümü süreçlerinde kamu üniversitelerinin birincil inisiyatifi almalarını sağlamak öncelikli hedef olmalı. Bu AR-GE stratejisi içinde fiili bir rol üstlenme kararını da, YÖK veya benzeri bir bürokratik/siyasi bir yapı değil bizzat kamu üniversitelerinin bileşenleri vermeli.

Sonuç

Toparlayacak olursak, 12 Eylül darbesi sonrası oluşturulmuş yükseköğretim yapısını elbette günün gerçeklerine uygun şekilde reforma tabi tutmak gerekmektedir. Yukarıda atıf yapılan YÖK metni incelendiğinde, Amerikan akademik yapısının kapsamlı şekilde incelenmeden örnek alındığı açığa çıkmakta. Bu bağlamda beş saptamayı okurla paylaşmak isterim:

1-Amerikan akademik yapısının genel dönüşümüne dair saptamaları takiben bu yapının bir 'sistem' olmadığı için örnek alınması mümkün değil. Yani belli bir strateji neticesinde *farklılaştırılmış*, merkezi bir karar neticesinde *performans ve kalite uygulamalarının* kullanıldığı ve daha etkin üniversite yönetimini garantilediği için *üniversite konseyleri* kurmuş bir sistemden bahsetmiyoruz. Amerikan akademisi uzun erimde ve ulusal bir plan olmadan kurulmuş çok sayıda kurumun günlük krizlerini çözmek için pratik yöntemler geliştirmesi sonucunda ortaya çıkmış *eklektik* bir yapıdır. Dolayısıyla, arzulanan reformu bu yapıyı örnek alarak gerçekleştirmeye çalışmak tarihsel bir hata olacaktır.

2-Bu yapıdan, eğer varsa, devşirilecek unsurları tarihsel bir perspektife dayanarak seçmek gerekir. Örneğin ABD'de *farklılaşma* Türkiye'de öngörülenin aksine merkezi bir yapının *kurulamamasından* ortaya çıktı. ABD'de önerilen *üniversite konseylerinin* muadili "mütevelli heyetleri" bu ülkedeki sanayicileri AR-GE'ye kaynak aktarmalarına teşvik etmek için değil, bu sanayiciler üniversite açmaya istekli oldukları için ortaya çıktılar. Ayrıca şu anda Türkiye'de olduğu gibi ABD'de akademisyen açığının olduğu 1945-1975 döneminde, bugün YÖK'ün önerdiği ve akademisyenleri kovmayı kolaylaştırmayı amaçlayan *performans ve kalite uygulamaları* değil, "kadro" (*tenure*) uygulamalarının kapsamı genişlemişti.

3-Birleşik Devletler'deki akademik yapı bir kriz içerisinde. Dolayısıyla bu ülkedeki mevcut uygulamaları taklit ve ithal etme stratejisinin ne kadar isabetli olduğu tartışmalıdır. Hatta Birleşik Devletler'deki akademik yapı geneli itibariyle eklettik bir niteliğe sahip olduğu için bu yapının ne kadar etkin sonuçlar ürettiği de tartışmalıdır. Geçmişte bu yapının olumlu sonuçlar vermiş olması, yapının kurumsal özelliklerinden değil Federal Hükümet'in ve sanayi çevrelerinin bu yapıya büyük kaynaklar aktarmasından kaynaklanmış olabilir. Bugün ise Amerikan akademik yapısı, bazı açılardan örneğin AB-27'ye kıyasla daha verimsiz bir oluşum haline geldi. Akademi-sanayi ilişkisi, ABD'de Türkiye'den önemli farklar arz etmektedir. Akademik toplum kesimleri ve özde iş çevreleri ile YÖK tarafından kurması istenen ilişki, ne ABD'de bu ilişkilerin tarihsel gelişiminden gerekli dersleri çıkarmakta ne de tutarlı bir stratejiye dayanmakta. Bu farkları göz önüne almadan ABD'yi örnek alınacak ülke olarak seçmek ileride giderilmesi güç sıkıntılara yol açacaktır.

4-Amerikan akademisinin sorun çözen değil sorun üreten bir yapı olduğunun bu yapıyı şekillendirenler tarafından da vurgulandığını belirtmek gerekiyor. Tüm bunlara rağmen Birleşik Devletler'de öncelikli tartışma konusu "reform" değil "kaynak"tır. En verimsiz yapı bile kaynak artırımı ile çıktı artışı sağlar. Reformlar ise çeşitli hataları ve başarıları ortaya koyan kolektif hafızaya darbe vurabilir. Bu tip muhafazakar bir yaklaşımdan hareket eden Birleşik Devletler hantal akademik yapısını korumaya devam ederken özellikle 1990'lardan itibaren yapıya ayrılan kaynakları arttırmaya çalışmaktadır. Yani kaynağa ilişkin sorun çözülmeyen kurumsal değişim istemek, kanun değişikliği ile çözüm sağlayacağını zanneden bürokratik yaklaşımın somut bir tezahürüdür. YÖK'ün taslağında ya da siyasi iradenin sözcülerinin beyanlarında kaynak aktarımına ilişkin içerik yer almamakta, (bize göre mevcut sorunları ağırlaştıracak) bir "sihirli formül" (yani yeni yükseköğretim yasası) ile sorunların çözüleceği iddia edilmektedir.

5-Bu "sihirli formül"ün içeriğine ilişkin elimizde, mevcut Amerikan akademik yapısı içinden YÖK ve siyasi iradenin üniversiteler üzerindeki etkisini arttıracak kurum ve düzenlemelerin devşirilmesi gerektiğini iddia eden bir taslak mevcut; Türkiye'deki üniversitelerin yetkinliğini arttıran kurum ve düzenlemeleri belirleyen bir stratejik plan değil. Mevcut taslak, sorunları çözmek için sadece YÖK-Üniversite ilişkisini yeniden (ve YÖK lehine) düzenlemenin yeterli olduğu varsayımından hareket etmekte. Bu nedenle, önerilen kurum ve düzenlemeler Türkiye'deki mevcut yapıya göre daha iyi değil daha kötü sonuçları beraberinde getirecektir.

Öte yandan, Türkiye'deki akademik yapıya OECD, AB-27 ya da ABD'de gördüğümüz oranlarda kaynak aktarımı sağlanırsa mevcut yapının şu anki sorunlarının büyük bir kısmını aşmaması için hiçbir neden yok. Tekrarlarsak, ortada "sistem" değil "kaynak" sorunu mevcut. Sanayi çevreleri

AR-GE bağlamında bu sorunun çözümüne OECD, AB-27 ya da ABD'deki sanayi çevreleri kadar katkıda bulunmaktan kaçınmakta ve çözümü devletten beklemekteler. Elini taşın altına koymaktan imtina eden bir zümreyi kamunun neden sübvanses etmesi gerektiği önümüzde meşru bir soru olarak durmakta.

YÖK'ün geçtiğimiz yıllarda yukarıda bahsedilen metinde önerilen atama/yükseltme sürecine ilişkin bazı önerileri halihazırda hayata geçirdiğini de burada vurgulamak gerekir. Bunlardan en önemlisi yükseltme sürecine ilişkin niceliksel ölçümün ön plana çıktığı yayın kriterleri. Çeşitli kesimlerce bu tip kriterlerin akademisyen başına düşen yayın sayısında bir artış sağladığı vurgulanmakta. Fakat örneğin 2002-2010 döneminde Türkiye kaynaklı uluslararası yayınların aldığı uluslararası atıfların dünya sıralaması içindeki yeri aynı kaldı (Demirel et al., 2012). Nitekim 1980-2004 döneminde Türkiye kaynaklı yayınların aldıkları yayın başına düşen uluslararası atıf sayısı incelendiğinde, bu rakamın 25 yıllık süreçte 8,1'den 0,2'ye gerilediği görülmekte (Ak & Gülmez, 2006)⁴. Yani YÖK'ün niceliğe vurgu yapan yayın kriterleri akademik camia içinde daha az ilgi çeken yayınlar yapılması sonucunu doğurmuş. Bu bağlamda yayın kriterleri ile istenen sonuçlar elde edilememiş. Demek ki kağıt üzerinde mantıklı gözükten *ithal* önerileri yeterince tartışmadan hayata geçirmek, yayın kriterleri örneğinde görüldüğü üzere her zaman olumlu sonuçlar üretmiyor.

Oysa Türkiye akademisi kendi çözümlerini üretebilir çünkü Türkiye 19. yüzyıldan beridir eksikleri ve başarıları ile kendine özgü bir akademik deneyime sahip. Kendi iç dinamikleri ile gelişen bu yapıya en büyük darbeyi 12 Eylül müdahalesi vurdu. Bu müdahalenin en büyük zararı üniversite özerkliğini kısıtlayan YÖK adlı kurumun kaynakların kullanımı ve akademik özgürlüklere ilişkin hatalı uygulamaları oldu.

Şimdi aynı kurum, yüz elli yıllık bir geçmişe dayanan Türkiye akademisinin tüm bu birikimini sıfırlayacak şekilde genel yapıyı Birleşik Devletler'deki yapıya benzetecek bir reform üzerinde çalışmakta. Bizzat kendisinden kaynaklanan sorunların faili olarak akademiye göstermekte olan bu kurum, Türkiye akademisine öncekilerden çok daha büyük bir zararı vermenin eşiğinde.

Bu yazıda, YÖK'ün sunduğu metinde öngörülen dönüşümün getireceği muhtemel olumsuzluklar bu taslağın esin kaynağı olan Birleşik Devletler'deki akademik yapının tarihine ve kronik sorunlarına ilişkin bir inceleme ile ortaya kondu. YÖK'ün öngördüğü dönüşüm gerçekleşirse yeni yapı büyük bir

⁴Uluslararası atıfların seyrine ilişkin bu saptamalar Doç. Dr. Ali Fıkrıkoca'ya aittir. İlgili çalışmaları ve bulgularını benimle paylaştığı ve bu yazıda kullanmama izin verdiği için kendisine şükranlarımı sunmayı borç bilirim.

kaynağın akademik faaliyetlere değil ‘performans ve kalite güvencesi’ hedeflerine dönük şekilde harcanmasına yol açacak, yeni kurulların oluşturulması sonucunda bürokrasiyi arttıracak, üniversite idaresini üniversite dışı kişilere açarak idare sürecini günlük siyasetin malzemesi haline getirecek ve üniversiteler arasındaki uçurumu derinleştirecek. Kaynakların artırılması öngörülmediği için ve sanayi çevrelerinin yeni kaynak sağlamayacağı varsayımından hareketle, metin, mevcut pastanın daha büyük bir diliminin bürokrasiye daha küçük bir diliminin ise akademik faaliyetlere ayrılacağına sinyalini vermekte.

YÖK metnindeki önerilerin uygulanması durumunda, burada ortaya atılan saptamaların tümü yanlış olsa bile sadece geçiş sürecinde yaşanan idari karmaşa Türkiye akademisine belki onyıllar kaybettirecek. Ömürlerini mevcut yapı içerisinde bir kariyer oluşturmaya adanmış birçok idealist akademisyen için oyunun kuralları oyun sırasında değişmiş olacak. ABD’nin günümüzdeki deneyimini rehber alırsak idealist gençlerin akademisyen olma saikleri süreç içinde darbe yiyecek ve nitelikli gençleri akademiye çekmek gittikçe güçleşecek. Belki bunlardan daha da önemlisi, bilimsel faaliyetlerin olmazsa olmaz koşulu olan düşünce özgürlüğü ciddi bir darbe yiyecek ve akademisyenler *vasıflı teknisyenlere* dönüşecekler. Kaynak artırımına ilişkin nitelikli bir strateji ortada yokken öngörülen akademik yapı mükemmel bile olsa, araştırma çıktısının öngörülen şekilde artacağını düşünmek gerçekçi bir beklenti değil.

Dolayısıyla, eğer akademik yapıların dönüşümü ülkelerin genel dönüşümleri ile başat bir eğilim sergiliyorsa Türkiye’nin içinde bulunduğu mevcut konjonktür ile YÖK’ün önerdiği akademik yapı arasında yapısal bir uyumsuzluk var. Bu nedenle Türkiye’de akademinin dönüşümüne ilişkin tartışmalar devam etmeli, bu tartışmalar olgunlaşmadan vazgeçilmesi güç adımlar atılmamalı ve Türkiye akademisi taklide dayalı değil sağlıklı bir tartışma neticesinde gelişen ve kaynak sıkıntılarının hafifletildiği özgün bir modelden hareketle yeniden şekillendirilmelidir.

Kaynakça

- ACICS-Accrediting Council For Independent Colleges and Schools (2012), “Workforce Skills Reality Check,” <http://www.acics.org/events/content.aspx?id=4718> (8 Ekim 2012).
- Ak, Mehmet Zeki & Gülmez, Ahmet (2006), “Türkiyenin Uluslararası Yayın Performansının Analizi,” *Akademik İncelemeler Dergisi* 1(1): 25–43.

- Aronowitz, Stanley (2000), *The Knowledge Factory: Dismantling the Corporate University and Creating True Higher Learning* (Boston: Beacon Press).
- Arrighi, Giovanni (1994), *The Long Twentieth Century: Money, Power, and the Origins of Our Times* (New York: Verso).
- Ashburn, Elyse (2009), "Hiring Outlook for College Graduates in Coming Year Remains Bleak," *The Chronicle of Higher Education*, <http://chronicle.com/article/Hiring-Outlook-for-College-/49180/>(8 Ekim 2012).
- Bledstein, Burton J. (1978), *The Culture of Professionalism: The Middle Class and the Development of Higher Education in America* (New York: Norton).
- Cerwonka, Allaine (2009), "Higher Education "Reform", Hegemony, and Neo-Cold War Ideology," *Cultural Studies* 23(5/6): 720–735.
- Chandler, Alfred Dupont (1977), *The Visible Hand: The Managerial Revolution in American Business* (Cambridge, Mass.: Belknap Press).
- Cohen, Arthur M. & Kisker, Carrie B. (2009), *The Shaping of American Higher Education: Emergence and Growth of the Contemporary System* 2 edn (San Francisco, CA: Jossey-Bass).
- Contreras, Alan L. (2007), "US Accreditors Should Not Evaluate Foreign Colleges," *International Higher Education*(46): 11–12.
- Cowan, Ruth Schwartz (1997), *A Social History of American Technology* (New York: Oxford University Press).
- Cowley, William Harold & Williams, Donald (1991), *International and Historical Roots of American Higher Education* (New York: Garland).
- Demirel, İ. Hakkı, Saraç, Cem, Akıllı, Erdal, Büyükçınar, Ömer, Latif, Veliye & Yetgin, Serpil (2012), *Türkiye Bilimsel Yayın Göstergeleri (III) (1981-2009), Tüm Bilim Dallarında Ülkeler ve Gruplar* (Ankara: Tübitak-Ulakbim).
- Dunlavy, Colleen A. (1994), *Politics and Industrialization: Early Railroads in the United States and Prussia* (Princeton, N.J.: Princeton University Press).
- Eurich, Nell (1981), *Systems of Higher Education in Twelve Countries: A Comparative View* (New York, N.Y.: Praeger).
- Franck, Egon & Opitz, Christian (2006), "Incentive Structures for Professors in Germany and the United States: Implications for Cross-National Borrowing in Higher Education Reform," *Comparative Education Review* 50(4): 651–671.
- Geiger, Roger L. & Heller, Donald E. (2011), *Financial Trends in Higher Education: The United States* (University Park PA: Center for the Study of Higher Education, The Pennsylvania State University), <http://www.ed.psu.edu/educ/cshe/working-papers/WP%236/>(21 Ekim 2012).

- Goldin, Claudia & Katz, Lawrence F. (1999), "The Shaping of Higher Education: The Formative Years in the United States, 1890 to 1940," *The Journal of Economic Perspectives* 13(1): 37–62.
- Grove, Jack (2012), "Bologna not to Taste of German Critics," *Times Higher Education*, <http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storycode=419845>(8 Ekim 2012).
- Hassan, Mohamed H. A. (2007), "Universities and Development: Goals of Success," *International Higher Education*(46): 4–6.
- Hofstadter, Richard (1952), *The Development and Scope of Higher Education in the United States* (New York: Columbia University Press).
- June, Audrey Williams (2011), "New Graduate-Student Enrollment Dips for First Time in 7 Years," *The Chronicle of Higher Education* (22 Eylül 2011), <http://chronicle.com/article/New-Graduate-Student/129111/>(8 Ekim 2012).
- Lucas, Christopher J. (1994), *American Higher Education: A History* (New York: St. Martin's Press).
- Marcus, Jon (2011), "Will Today's Generation Be Less Educated Than Parents?," *Here & Now*, <http://hereandnow.wbur.org/2011/08/30/college-budget-graduation>(8 Ekim 2012).
- Morgan, Howard Wayne (1965), *America's Road To Empire: The War with Spain and Overseas Expansion* (New York: J. Wiley and Sons).
- National Center of Education Statistics (1996), "Digest of Education Statistics, 1996," <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=96133>(8 Ekim 2012).
- National Center of Education Statistics (1997), "Digest of Education Statistics, 1997," <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=98015>(8 Ekim 2012).
- Nelkin, Dorothy, Nelson, Richard & Kiernan, Casey (1987), "Commentary: University-Industry Alliances," *Science, Technology, & Human Values* 12(1): 65–74.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2012a), *Education at a Glance: OECD Indicators* (Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development).
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2012b), *Main Science and Technology Indicators* (Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development).
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2009), *OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2009* (Paris, France: Organisation for Economic Co-operation and Development).
- Osei-Kofi, Nana (2010), "Coercion, Possibility, or Context? Questioning the Role of Private Foundations in American Higher Education," *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 31(1): 17–28.
- Patton, Stacey (2012a), "Stale Ph.D.'s Need Not Apply," *The Chronicle of Higher Education* (19 Eylül 2012), <http://chronicle.com/article/article-content/134516/>(8 Ekim 2012).

- Patton, Stacey (2012b), "The Ph.D. Now Comes With Food Stamps," *The Chronicle of Higher Education* (6 May 2012), <http://chronicle.com/article/From-Graduate-School-to/131795/>(8 Ekim 2012).
- Readings, Bill (1996), *The University in Ruins* (Cambridge, MA: Harvard University Press).
- Saunders, Daniel B. (2010), "Neoliberal Ideology and Public Higher Education in the United States," *Journal for Critical Education Policy Studies (JCEPS)* 8(1): 41–77.
- de Siqueira, Angela C. (2009), "Higher Education Reform in Brazil: Reinforcing Marketization," *Journal for Critical Education Policy Studies* 7(1): 169–191.
- Snyder, Thomas D. (1993), *120 Years of American Education: A Statistical Portrait* (Washington, D.C.: U.S. Dept. of Education, Office of Educational Research and Improvement, National Center for Education Statistics).
- Theelin, John R. (2004), *A History of American Higher Education* (Baltimore: Johns Hopkins University Press).
- Wallerstein, Immanuel Maurice (1976), *The Modern World-System; Capitalist Agriculture and the Origins of the European World-Economy in the Sixteenth Century* Studies in social discontinuity; Variation: Studies in Social Discontinuity. (New York: Academic Press).
- Weber, Max (1946), "Science as a Vocation," Hans Heinrich Gerth & Charles Wright Mills (eds), *From Max Weber: Essays in Sociology* (New York: Oxford University Press).
- Westmeyer, Paul (1985), *A History of American Higher Education* (Springfield, Ill.: Thomas).
- Wilson, Robin (2010), "Tenure, RIP: What the Vanishing Status Means for the Future of Education," *The Chronicle of Higher Education* (4 Temmuz 2010), <http://chronicle.com/article/Tenure-RIP/66114/>(8 Ekim 2012).
- World Bank (2007), *Turkey: Higher Education Policy Study, Volume 1. Strategic Directions for Higher Education in Turkey* (Washington, DC), <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/7628>(18 Ekim 2012).
- World Bank (2009), *World Development Indicators* (Washington, D.C.: The World Bank).
- Yükseköğretim Kurulu (2012), "Yeni Bir Yükseköğretim Yasasına Doğru," www.ankara.edu.tr/userfiles/file/YOK_yasa_calismasi.doc (1 Ekim 2012).