



boş

**DÜŞÜNCE DÜNYASINDA TÜRKİZ
SİYASET VE KÜLTÜR DERGİSİ**
Yıl:3 / Sayı: 16 / Temmuz - Ağustos 2012 | ISSN 1309-601X
İki ayda bir yayımlanır.

Sahibi
GÜNTÜLÜ EĞİTİM YAYINCILIK VE TİC. LTD. ŞTİ.

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü
Mustafa Yücel

Editör
Prof. Dr. Recai Coşkun

Yayın Kurulu
Prof. Dr. Kamil Aydın
Prof. Dr. Mustafa Erdem
Prof. Dr. Mevlüt Karakaya
Prof. Dr. Necdet Hayta
Prof. Dr. Cemalettin Taşkıran
Prof. Dr. Zuhâl Topçu
Prof. Dr. Hasan Tunç
Prof. Dr. Vahit Türk
Doç. Dr. İbrahim Maraş
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Özbay

Kapak ve Sayfa Tasarımı: Net Ofset

Yayın Türü: Yerel Süreli Yayın – Hakemli Dergi

Büro İç Hizmetler
Atakan Türkyılmaz

Adres: 1. Cad Nu.: 43/4
06520 Balgat-Ankara
Tel: +90 (312) 287 88 99
Faks: +90 (312) 285 44 99
Web: www.turkizdergisi.com.tr
e-posta: bilgi@turkizdergisi.com.tr
Fiyatı: 10 TL

Basım Yeri
Net Ofset Matbaacılık San. Tic. Ltd. Şti.
www.netmatbaacilik.net
Necatibey Cad. Lale Sok. Nu.: 21/27 Yenışehir/Ankara
Tel-Faks: 0.312.230 07 23

Basım Tarihi: Temmuz 2012 – Ankara

Abonelik Ücreti (Yıllık)
Yurt içi: 60 TL
Kurumsal abonelik: 120 TL
Yurt dışı:
Avrupa ve Orta Doğu ülkeleri: 75£
ABD ve diğer ülkeler: 100\$
Abonelik için: 0.312.287 88 99
Nu.lı telefondan Atakan Türkyılmaz

BİLİM, DANIŞMA VE HAKEM KURULU

- Prof. Dr. Abdurrahman Küçük Ankara Ü
 Prof. Dr. Abdullah Gündoğdu Ankara Ü
 Prof. Dr. Adnan Ömerustaoglu İstanbul Ü
 Prof. Dr. A. Faik İmamoğlu Gazi Ü
 Prof. Dr. Ahmet Aksoy Gazi Ü
 Prof. Dr. Ahmet Hikmet Eroğlu Ankara Ü
 Prof. Dr. Ahmet Taşağıl Mimar Sinan Ü
 Prof. Dr. A.Kadir Yuvalı Erciyes Ü
 Prof. Dr. Azmi Yetim Gazi Ü
 Prof. Dr. Beğlü Eke Erciyes Ü
 Prof. Dr. Celalettin Yavuz Türksam
 Prof. Dr. Çetin Elmas Gazi Ü
 Prof. Dr. Doğan Cansızlar Atılım Ü
 Prof. Dr. Dursun Yıldırım Hacettepe Ü
 Prof. Dr. E.Ethem Atay Gazi Ü
 Prof. Dr. Enver Bozkurt Kırıkkale Ü
 Prof. Dr. Esmâ Şimşek Fırat Ü
 Prof. Dr. Hacı Duran Adıyaman Ü
 Prof. Dr. Hasan Onat Ankara Ü
 Prof. Dr. Hayrani Altıntaş Ankara Ü
 Prof. Dr. H.İbrahim Yalın Gazi Ü
 Prof. Dr. Hikmet Öksüz KTÜ
 Prof. Dr. Hüsnüye Canbay İnönü Ü
 Prof. Dr. Kadir Arıcı Gazi Ü
 Prof. Dr. Kamil Aydın Atatürk Ü
 Prof. Dr. Mehmet Saray Yeditepe Ü
 Prof. Dr. Mehmet Şahingöz Gazi Ü
 Prof. Dr. Meral Töreysin Gazi Ü
 Prof. Dr. Murat Sezginer Gazi Ü
 Prof. Dr. Musa Şaşmaz Niğde Ü
 Prof. Dr. Musa Taşdelen Sakarya Ü
 Prof. Dr. Mustafa İlbaş Gazi Ü
 Prof. Dr. Nadim Macit Ege Ü
 Prof. Dr. O. Kürşat Ünal Gazi Ü
 Prof. Dr. O.Üçler Bulduk Ankara Ü
 Prof. Dr. Recai Coşkun Sakarya Ü
 Prof. Dr. Recep Kılıç Ankara Ü
 Prof. Dr. Sabahat Deniz Marmara Ü
 Prof. Dr. Sadettin Gömeç Ankara Ü
 Prof. Dr. Suna Başak Gazi Ü
 Prof. Dr. Şener Büyüköztürk Gazi Ü
 Prof. Dr. Temel Çalık Gazi Ü
 Prof. Dr. Vahit Doğan Gazi Ü
 Prof. Dr. Vahit Türk Kültür Üniversitesi
 Prof. Dr. Yaşar Özbay Gazi Ü
 Doç. Dr. Faruk Bilir Selçuk Ü
 Doç. Dr. Hanife Güz Gazi Ü
 Doç. Dr. Hasan Ali Karasar Bilkent Ü
 Doç. Dr. Hatice Mumyakmaz Cumhuriyet Ü
 Doç. Dr. İlyas Topsakal İstanbul Ü
 Doç. Dr. Kemalettin Kuzucu Trakya Ü
 Doç. Dr. Kemal Üçüncü KTÜ
 Doç. Dr. Kutluk Kağan Sümer İstanbul Ü
 Doç. Dr. Mehmet Akif Okur Gazi Ü
 Doç. Dr. Mukadder Boydak Fırat Ü
 Doç. Dr. Nurcan Toksoy Erzincan Ü
 Doç. Dr. Selçuk Duman Gazi Osman Paşa Ü
 Doç. Dr. Şeref İba Çankaya Ü
 Doç. Dr. Taner Tatar İnönü Ü
 Doç. Dr. Tevfik Gülsoy Atatürk Ü
 Doç. Dr. Timuçin Kodaman S.Demirel Ü
 Doç. Dr. Toğrul İsmayıl Tobb Ü
 Doç. Dr. Yaşar Kaya İnönü Ü
 Doç. Dr. Yonca Anzerlioğlu Hacettepe Ü
 Yrd. Doç. Dr. Adnan Doğruyol Sakarya Ü
 Yrd. Doç. Dr. Ahmet Turgut Niğde Ü
 Yrd. Doç. Bülent Yavuz Gazi Ü
 Yrd. Doç. Dr. Cevdet Şanlı Yıldız Teknik Ü
 Yrd. Doç. Dr. Erkan Göksu Gazi Osman Paşa Ü
 Yrd. Doç. Dr. Köksal Şahin Sakarya Ü
 Yrd. Doç. Dr. Murat Taşdemir Osmangazi Ü
 Yrd. Doç. Dr. Selçuk Kırbaç Sakarya Ü
 Yrd. Doç. Dr. Türkan Erdoğan Pamukkale Ü
 Yrd. Doç. Dr. Yalçın Sarıkaya Giresun Ü
 Yrd. Doç. Dr. Yasin Şerifoğlu Kastamonu Ü
 Yrd. Doç. Dr. Yüksel Topaloğlu Trakya Ü

İÇİNDEKİLER

Editör / Sunuş

Osmanlıda Darülfünun ve Türkiye’de 1923-1950 Döneminde Üniversiteler / Prof. Dr. Aylin GÖRGÜN BARAN	7
Küreselleşme ve Üniversite / Prof. Dr. Hüsnüye CANBAY TATAR- Doç. Dr. Taner TATAR	29
Osmanlı Modernleşmesinde Eğitim Faaliyetleri / Prof. Dr. Rahmi DOĞANAY	47
Yükseköğretim Sistemimizi Yeniden Sorgulamak ya da Tasarıyı Tartışmak / Prof. Dr. Kadir ARICI	71
Üniversite-Siyaset İlişkisinde Temel Problem Olarak Paradigma Sorunu / Doç. Dr. İsmail AYDOĞAN- Yrd. Doç. Dr. A.Faruk YAYLACI	85
Cumhuriyet Dönemi Yükseköğretim Politikaları ve Günümüze Yansımaları / Prof. Dr. Temel ÇALIK	103
Üniversite Gençliği, Siyaset ve Protesto Hareketleri / Dr. Ersan ERSOY	113

boş sayfa



OSMANLIDA DARÜLFÜNUN VE TÜRKİYE'DE 1923 - 1950 DÖNEMİNDE ÜNİVERSİTELER

PROF. DR. AYLIN GÖRGÜN BARAN*

Giriş

Tarihin tüm döneminde bilgi her zaman için ayrıcalıklı olma özelliğini sürdürmüştür. Eski toplumlarda mit ve büyüün bu kadar çok pirim yapmasının nedeni de bilginin sorun çözmeye yönelik olarak kullanılmasıdır. Hangi türden bilgi diye sorulduğunda, mit ve büyüden tutunuz da felsefi, tecrübî (deneyimsel), metafizik, bilimsel, ideolojik, dinsel vb. gibi alanlara kadar uzanan birçok bilgi çeşidinden söz edebiliriz. Her birinin birikimi ve sorun çöme yolu farklı olduğundan bilgiyi ayırmaştırma mümkündür. Ancak bu ayırmaştırma ile birlikte bilgi çeşitlerinin birbiri içine geçen örneklerinden de söz edilebilir. Diğer bir deyişle bilgi çeşitlerini birbirinden farklı kılan kullandıkları metotlardır. Her birinin ortaya koyduğu bilgiler, insanın ihtiyacına karşılama yöneliktir. Buna rağmen tarihsel süreçte bilgi çeşitlerinin varlığı, sorun çöme özelliklerinden dolayı bir hiyerarşi oluşturmuştur. Özellikle Orta Çağ'da din, modern dönemde ise bilim bu hiyerarşinin başını çekmiştir.

Bilimsel bilgi ancak 17. yüzyılda meşruiyet kazanmıştır. Bu tarih, bilimin daha önce yapılmadığı anlamına gelmez. Ancak metodik karışıklıklar sistematik anlamda

* Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü Başkanı Öğretim Üyesi.

bilimsel bilginin üretilmesine uygun olmamıştır. Buna rağmen eski toplumlarda bugün bile bilim tarihinde hayretle karşılanacak bilimsel bulgulara rastlamak mümkündür. Kuşkusuz bilimin gelişiminde ekol olmuş okullar göz ardı edilemez. Ancak bu okullar içinde üniversitelerin ayrıcalıklı bir konumunun olduğu açıktır. Avrupa'da 11. yüzyılda üniversitelerin hayata geçirilmesi bilimsel tartışmaların gelişimi bakımından önemli bir işlev görmüştür. Bu gelişmeler, yalnızca Avrupa tarihini değil tüm dünyayı etkilemiştir. Yer merkezli bir evren ve dünyanın düz bir tepsi olduğu kabulünün yerini 17. Yüzyılda, güneş merkezli bir evren ve hem kendi etrafında hem de güneşin etrafında dönen bir dünya anlayışına bırakması kolay olmamıştır. Bu anlayış, 1600 yıllık bir yerleşik bilginin alt-üst edilmesi anlamına geldiği gibi bu bilgiler üzerinde egemenlik kuran sınıfın da iktidarını sarsmıştır. Bütün Orta Çağ, bu yerleşik bilginin değişimine yönelik mücadelelerle geçmiştir. Bilimle uğraşanlar bilimin önündeki engelleri aşmak için kilise ile yoğun mücadeleler vermişlerdir.

Türkiye'de de bilimin gelişimi yönünde yoğun çabalar harcanmıştır. Üniversitelerin Avrupa'dan hem daha geç açılması hem de bilimin yerleşik geleneklerle mücadelesi küçümsenemez. Türkiye'nin Osmanlı döneminden özellikle Tanzimat'la birlikte modern dünya ile bütünleşme çabaları, eğitim kurumu bağlamında üniversitelerle daha belirgin hâle gelmiştir. Bu çalışmada bilimsel bilgi üretme merkezlerinden biri olan üniversitelerin Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte nasıl bir gelişim gösterdiği, yabancı öğretim elemanlarının üniversitedeki durumu, mevcut kurumlarla ilişkilerinin nasıl olduğu ve tek partili dönemde üniversitelerin misyonunun neler olduğu sorularına yanıt aranmaktadır. Ancak makalede daha önce üniversitelerin kuruluşuna, Avrupa ve Osmanlı tarihi içindeki yerine kısaca değinilmektedir. Dolayısı ile bu çalışmada, üniversiteler üzerinden gidilerek özellikle tek parti döneminde bilimsanı yetiştirme ve bireylerin iş hayatına atılmalarını sağlama bakımından üniversitelerin durumu dönemin toplumsal yapı ve ilişkileriyle bağlantılandırılarak değerlendirilmeye ve tartışılmaya çalışılmaktadır.

1. Üniversitelerin İşlevleri

Osmanlı döneminin 16.yüzyıldan 19. yüzyıla doğru gelişiminde üniversite, Batı'da yaşanan gelişmelerin etkisiyle bir dönüşüm geçirmiş, eğitim yapmayı temel işlev, araştırma yapmayı ve bilgi üretmeyi ise ikincil işlev olarak kabullenmiştir. Birinci işlev uzun bir süre devam etmiş ve Batı'daki teknolojik gelişmelerin

gerektirdiği becerileri kazanma kabiliyetine sahip bir insan gücünün yetiştirilmesine gayret gösterilmiştir. Bu dönemde kurulan Mühendishane, Tıbbiye, Harbiye, Mülkiye gibi yüksekokullarda okuyan öğrenciler daha sonraki yüzyılda Türkiye'nin gidişatına yön veren mesleklerin uygulayıcıları olmuşlardır. 18. yüzyılın ikinci yarısında üniversite kavramı Osmanlı seçkinleri arasında filizlenmeye başlamıştır. Tazimatla birlikte bu düşünce sığ bir biçimde gelişmiş olmakla birlikte birkaç kez kapatılıp kurulan Darülfünun, 1900'lü yılların başında ciddi anlamda eğitim faaliyetine başlamıştır. Fakat bilgi üretmeye yönelik işlevi kurumsallaşamamıştır (TÜBA 2007:7-8).

Genel olarak üniversiteler, gerek nicel gerekse nitel açıdan bir toplumun gelişmişlik düzeyine işaret eder. Bu nedenle hangi tarihte kurulmuş olursa olsun üniversiteler toplumda belli işlevleri üstlenmişlerdir.

Turhan (1967: 11), bu işlevleri üç başlık altında değerlendirmiştir:

1. Bilim insanı ya da ilmî araştırmacı yetiştirmek ve bilimsel araştırmalarda bulunmak,
2. Üniversite de dâhil olmak üzere tüm eğitim kurum ve kademelerine öğretmen yetiştirmek,
3. Nitelikli bir yönetim (devlet anlamında) ve bireyleri iş yaşamına hazırlamak.

Üniversitelerin işlevlerini Asaf (1932) da ilmin, ilim için yapılması ve ilmin bağımsız olması bakımından değerlendirmiş ve bu işlevlerin yerine getirmesi için üniversitelerden beklentiler artmıştır. Kuşkusuz üniversitenin yasal dayanağı ve bütçesi göz önüne alındığında üniversite inşa etmenin devletin politikasıyla yakından bağlantılı olduğu görülür. Bu işlevlerini yerine getiremeyen bir üniversite, düzeyli bir eğitim yapamaz. Üniversitenin düzeyini belirleyen birçok ölçüt vardır. Turhan'a (1967:12) göre bunların başında öğretim üyelerinin bilimsel nitelikleri, bilimsel düzeyleri, sayıları, sahip oldukları öğretim, araştırma araçları ve olanakları gelmektedir. Turhan, öğretim üyelerinin yüksek nitelikli olmasının gerekliliğini vurgularken bu niteliklere sahip olamayanların üniversite eğitiminin kalitesinin düşürmesine neden olacağını belirtir. Dolayısı ile üniversite yönetiminin

Genel olarak üniversiteler, gerek nicel gerekse nitel açıdan bir toplumun gelişmişlik düzeyine işaret eder. Bu nedenle hangi tarihte kurulmuş olursa olsun üniversiteler toplumda belli işlevleri üstlenmişlerdir.

toplumsal sorumluluk, insani ve millî görev duygusuna sahip olabilen akademisyenlerle dolu bir üniversite ancak üniversite olarak değerlendirilir.

yurtdışında yetişmiş öğretim üyesi takviyesini gerekli görmüştür. Turhan, bu konuda önemli bir noktaya işaret etmiştir. Hâlen bugün de gözlemlenebileceği gibi beşerî zafiyetten dolayı bazı akademisyenlerin kendilerinden daha iyi yetişenleri istemeyecekleri gibi bir durumla karşılaşmaktadır. Fakat kendisine güvenen ve özellikle kafasında ilimî problemleri olanların bu zafiyetlere göğüs gerip ülkesi ve insanlık için çalışma temposunu artıracığı da kesindir. Böylece toplumsal sorumluluk, insani ve millî görev duygusuna sahip olabilen akademisyenlerle dolu bir üniversite ancak üniversite olarak değerlendirilir. Aksi durumda

diploma dağıtan bir kurum olmaktan öteye gidemez ve üniversite yurtdışındaki üniversitelerle denk sayılamaz, rekabet edemez. Yine, yeter sayıda bilim insanı bulunamıyorsa, bu durum sadece üniversitenin değil aynı zamanda ülkenin de önemli bir problemle karşı karşıya kaldığını gösterir (Turhan1967: 12-13, 19). Bu açıklamalar göstermektedir ki, üniversite denilince ilk akla gelen nitelikli öğretim üyesinin sayısıdır. Üniversitenin kadro mekanizmasının düzensizliği, Millî Eğitim Bakanlığından kaynaklanan aksaklıklar, idari mekanizmanın iyi yönetilememesi, kontrol mekanizmasının zayıflığı, üniversite özerkliğinin bulunmaması, öğrenci profilinin değişkenliği, kitap eksikliği, yabancı dil bilmeme, üniversitenin öğrencilerine sunacağı hizmetlerin eksik ya da yetersiz olması gibi nedenler iyi bir üniversitenin kendisinden beklenen işlevleri yerine getiremediğine işaret eder.

Her kurumda olduğu gibi üniversiteler de toplumdaki gelen etkilere açıktır. Üniversiteler, bu etkilerle değişir ve gelişir. Başlangıçta nasıl kurulmuş ise toplum, sonradan bunu kendine uyacak biçime dönüştürür. Özellikle toplumun günlük ihtiyaçları, moda fikirler, sahte/yapmacık eğilim ve değerlerden gelen etkiler üniversitenin işlevlerini layığı ile yerine getirmesinde engel oluşturur. Gündelik acil ihtiyaçlar ülkenin gelişmesinde ilk elden rol oynayacak uzun vadeli önlemlerin alınmasını geciktirir. Bu durum ise gelişmekte olan bir ülkede gençlerin sahte eğilimlere kapılmasına fırsat yaratır (Turhan 1967:17-18). Turhan, bu ifadeleri ile “Eğer üniversite gençleri kucaklayamaz ise onların başka yollara (ideolojilere) kayması kaçınılmaz olur.” değerlendirmesini yapar.

Turhan'a (1967:14) göre üniversitenin önemli bir hususu, yapısı meselesidir. Üniversitenin yapısından kastedilen fakülteler, bunların yapıları ve alt bölümleri, bu yapıların birbiriyle olan ilişkileri, bunlara verilen ve verilmesi gereken değerlere göre ortaya çıkan davranışlardır. Üniversiteye kimliğini veren edebiyat ve fen fakülteleridir. Yurtdışındaki "art" Türkçede edebiyat anlamında kullanılır. Dolayısı ile edebiyat ve fen fakültesi olmadan açılacak bir üniversitenin yüksekokuldan bir farkının olmayacağı açıktır (Turhan 1967:15-16). Turhan'ın dikkatimizi çekmek istediği mesele üniversitelerin bilimsel bilgi üretmek için gerekli koşulları taşıyıp taşımadığının belirlenmesi gerektiğidir. Üniversitenin evrensel ve yerel düzeyde işlevlerini yerine getirmesi sıradan ölçütlerle sağlanamaz.

1.1. Batı'da Üniversitelerin Kuruluşu

Bugünkü anlamıyla üniversitelerin ilk kurulduğu tarih 11. yüzyıla rastlar. Avrupa'da 9. ve 11. yüzyıllar arasında yüksek eğitim ve öğretim katedral okullarında ve papazlar tarafından yapılmıştır. Skolastik düşüncenin de bu okullarda üretildiği bilinmektedir. Üniversiteler kuruluncaya kadar bu okullar Batı'nın en değerli kültür merkezleri olmuştur. Öyle ki, entelektüel ilgi buralarda oluşmuş ve çeviri metinlerine bağlı olarak bu merkezler giderek gelişmiştir. Dolayısı ile bilgeliğe duyulan saygı da artmıştır. Ancak zamanla dinî eğitim ve öğretim kurumları güçlü olma özelliklerini yitirince yeni kurumlar etkin olarak ön plana çıkmıştır.

İtalya'da 1000 yılında Bologna Üniversitesi hukuk eğitimi ile işe başlamış ve sonra bu okula tıp ve felsefe fakülteleri eklenmiştir. Bu gelişmeleri takiben öğrenciler kendi haklarını korumak ve öğretim üyesi tutmak için *Universitas* adı altında birlonca kurmuşlardır. Yine aynı dönemde Paris'te öğretim üyeleri kendi yönetimlerinde bir diyalektik okulu açmışlar. Bu model İngiltere'de Oxford ve Cambridge Üniversitelerinin kurulmasını getirmiştir. Daha sonra Padua ve Ravenna gibi üniversitelerin kuruluşu birbirini takip etmiştir. Üniversitelerin tüm programlarında dersler *Trivium* (üçlü) ve *Quadrivium* (dörtlü) olmak üzere iki kategoride düzenlenmiştir. Trivium'da gramer, retorik ve diyalektik gibi dilsel dersler, Quadrivium'da ise aritmetik, geometri, müzik ve astronomi gibi akademik dersler yer almıştır. Gerek Paris gerekse Oxford ve Cambridge üniversitelerinde öğrenimin ana konusunu kutsal insanın öğretisi olan teoloji oluşturmuştur (Yıldırım 1983:82; Tekeli1999 :130-131; Hirsch 1998:25). Ancak, 12. yüzyılda Arapçadan Latinceye olan tercüme kitap ve metinler Avrupa'da bilimsel gelişmelere kaynaklık teşkil etmiştir. Avrupa'da 1209'da kurulan Fransisken Manastırı bilimin ve 1215'de kurulan

Doğuda İslamiyet'in ortaya çıkışı bilimin gelişmesine olanak sağlamıştır. İslamiyet'in hoşgörü anlayışı ile birlikte genel bir iyimser hava sağlamıştır. Doğuda, Batıdan önce bilimin kökleri bakımından zengin bir kaynağın bulunduğu bilinmektedir.

Dominiken Manastırı ise felsefenin gelişimine büyük katkı vermiştir.

Üniversiteler aracılığı ile bilimin gelişimi Orta Çağ'ın sonlarına kadar pek de kolay olmamıştır. Bilimle uğraşanlarla kilise adamlarının uyuşmayan aykırı fikirleri ve ünlü felsefeci Bruno'nun yakılması gibi pratikler bilimin yaygınlaşmasının önündeki engellere örnek oluşturmuştur. Bu sıkıntılara rağmen Avrupa'da Rönesans ve Reform Dönemi ile Aydınlanma Döneminin pozitivist paradigması bilimsel bilginin yerleşikliğini sağlamıştır. Özellikle antik çağdan başlayarak dünyanın düz bir tepsi olduğu ve yer merkezli bir evren anlayışının kabulü 1500 yüzyıl sonra önce Kepler sonra da Kopernik tarafından yıkılmıştır. Bugün hâlen güneş merkezli evren anlayışı bilime hâkimdir. 17. yüzyılda Newton'un yer çekimi kanunu ile anlam bulan pozitivism, bilim alanını şaha kaldırmış ve bilimsel bilgiye olan güveni artırmıştır. Albert Enistein'in

izafiyet kuramı, MaxPlank'ın ve diğerlerinin kuantum teorisi ve Heisenberg'in belirsizlik kuramı gibi bilimsel gelişmeler, sistematik olarak metodik bir anlayışın ürünü olarak değerlendirilmektedir (Yıldırım 1983:180-183; Burke 2004). Bugün aydınlanmanın eleştirisini içeren post modern açıklamalar, bilimde "Ne olsa gider.", "Katı olan her şey buharlaşıyor." anlayışı ile belirsizlik zeminine oturtulmaya çalışılmaktadır. Bilimdeki bu belirsizlik anlayışı bilimin gelişimine sekte vurmış gibi gözükse bile aslında günümüzde bilimsel çaba ve merak azalmış değildir.

Öte yandan Doğuda İslamiyet'in ortaya çıkışı bilimin gelişmesine olanak sağlamıştır. İslamiyet'in hoşgörü anlayışı ile birlikte genel bir iyimser hava sağlamıştır. Doğuda, Batıdan önce bilimin kökleri bakımından zengin bir kaynağın bulunduğu bilinmektedir. İslam biliminin en parlak dönemi 8. ve 9. yüzyıllar olmuştur. Özellikle kimya, hekimlik ve şifalı bitkiler, simya, fizik, astronomi, gibi doğa bilimleri ile matematik, cebir ve felsefe alanında önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Yine Yunancadan Arapçaya çevrilen Öklid'in "Geometrinin Öğeleri" ve Batlamyus'un "Almagest" kitapları İslam dünyasındaki âlimlerin ilgilendiği temel eserler olmuştur. İslam'da bilim 11.yüzyıla kadar parlaklığını sürdürmüştür.

Öyle ki, 10. yüzyılın başında Arapça, geniş bir coğrafyada kullanılan önemli bir dil olarak daha önce eski Yunancanın oynadığı rolü oynamıştır. Böylece bilim ve felsefe, Arapçada klasik dil niteliğini kazanmıştır (Acot2005: 73-79; Yıldırım 1983:70-73). İslam dünyasında bilimsel etkinliklerin yapıldığı üç önemli kurum bulunmaktadır. Bunlar, bilgelik evi (ilmi ve felsefi etkinliklerin yapıldığı yer), gözlemevleri (ince ve büyük aletler geliştirilerek güneş, ay ve gökyüzünü gözlemlemek), hastaneler (bulaşıcı hastalıklar, göz tedavileri, akıl hastalarının iyileştirilmesine yönelik poliklinik uygulamaları) ise ihtisas dallarına ayrılmış tedavi kurumları olarak işlev görmüştür (Tekeli 1999:153-157). Bu kurumlar âlimlere araştırma olanakları sağlamış ve bu dönemde yazılan kaynakların 12. yüzyılda Arapçadan Latinceye çevirisi yapılarak Avrupa'ya aktarılmıştır. Bu aktarımlar, Batı'nın bilimi, çoğunlukla kendine mal etmesine neden olmuştur. Bu durum İslam'da bilimin, Batı'da Endülüs'e kadar yayılan geniş coğrafyada 11. yüzyıldan sonra siyasal ve dinî çekişmelerden doğan savaşlar, bulaşıcı hastalıklar, kuraklık gibi coğrafi afetlerin etkisiyle duraklama dönemine girmesine karşın, Batı'da bilimin önem kazanmasına yol açmıştır.

2. Osmanlıda Bilimsel Kurumlar ve Darülfünun

Osmanlılarda bilimsel etkinlikler geleneksel dönem ve yenilikçi dönem olmak üzere iki kategoride incelenebilir. Geleneksel olarak nitelenen birinci dönemde, Selçuklular aracılığı ile İslami birikimden aktarılan bilimsel araştırmalar, medreseler olarak nitelenen geleneksel kurumlar tarafından yürütülmüştür. İstanbul Gözlemevinin yıkılışından Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuna kadar süren ikinci dönemde ise hem matematik, astronomi, coğrafya, tıp ve mühendislik alanları varlık sürdürmüş hem de bu bilimler Batı'dan aktarılan yeni kuramlara dayandırılmaya çalışılmıştır (Tekeli 1999:305). Osmanlılarda gelenekçi olarak nitelenen birinci döneminin en temel bilimsel kurumu medreseler olmuştur. Medreseler, Selçuklulardan Osmanlılara geçmiştir. Osmanlılar döneminde 14. yüzyıldan başlayarak Orhan Bey zamanında İznik ve Bursa'da, 15. ve 16. yüzyılda ise Edirne ve İstanbul'da medrese açılmıştır. Bu medreselerin bazıları kütüphane, hastane, yatakhane, yemekhane, hamam, misafirhane ve cami olmak üzere bir külliyyat oluşturmuştur. Fatih döneminde de Bizanslılardan kalan birçok kilise ve manastır medreseye çevrilmiş ve öğretime hemen başlanmıştır. Medreseler, Batı'nın manastır eğitimine denk düşen bir anlama sahiptir. Aktarılanlara göre Fatih, 1463-1471 yıllarında 8 medrese (bugünkü fakültelere), 8 tetimme (bugünkü anlamıyla lise), darüşşifa, kütüphane, yatakhane, yemekhane, misafirhane ve hamamdan oluşan

Fatih Külliyesini inşa ettirmiştir. Yine Kanuni Sultan Süleyman, 1550-1556 yıllarında Haliç'e bakan tepe üzerine Mimar Sinan'a büyük bir külliye yaptırmış ve bu külliye Fatih Külliyesinde bulunmayan matematik ve tıp medreselerini de ilave ettirmiştir. Öte yandan fenni bilimler bakımından gözlemleri bir çeşit laboratuvarlar olmuştur. Bu kurumda, gelişmiş gözlem araçları ile astronomi alanında döneminin önde gelen gözlemleri yapılmıştır. Hatta bilim tarihçileri, Batıdaki çağdaşı TychoBrahe'nin gözlemevi ile Osmanlıda Takiyüddin tarafından İstanbul'da kurulan gözlemevi ve kullanılan araçlar arasında bir farkın bulunmadığını belirtirler. Saniye gösterebilen saatler, güneş teorisine ilişkin açıklamalar, dönemi için dünya çapında önemli başarı öyküleri oluşturmuştur. Osmanlılarda bilim, medreseler üzerinden yapılmıştır. Medreselerin öğretim kadrosunu ise İslam âlimleri oluşturmuştur. Matematik alanında Sinan Paşa, Molla Lütfi; Astronomi alanında Ahme-i Dai, Ali Kuşçu, Mirim Çelebi, Takiyüddin; coğrafya alanında Piri Reis; Tıp alanında İsakİbn Murad başta gelen mollalar olmuştur (Sayılı 1982: 16-30; Tekeli 1999:307-326).

İkinci dönem olan yenilikçi dönemi ise İbrahim Müteferrika'nın kurduğu matbaa, mühendishaneler, 1827'de Tıphane-i Amire, 1834'de Mekteb-i Harbiye ve 1859'da Mekteb-i Mülkiye olarak kurulan okullar oluşturulmaktadır. Açılan okullarda hem dönemin teknolojik gelişmeleri hem de subayların eğitilmesi amaçlanmıştır. Bu dönemin ünlü bilim insanları matematikte Kalfazade İsmail Çınari, Vidinli Tefvik Paşa; Astronomide Ahmet Cevdet Paşa; kimyada Kırmızı Aziz Bey; coğrafyada Kâtip Çelebi, Evliya Çelebi; tıpta Haki Bey, Mehmet Şakir Paşa gibi isimlerinden örnekler sunduğumuz âlimler bulunmaktadır. Bu kurumlar, Osmanlı bürokrasisinde çalışacak elamanlar yetiştirmek bakımından önemli işlevler görmüştür. Bilmek, bilgiye sahip olmak bu dönem için de vazgeçilmez meseleler olmuştur. Osmanlıda bilim yaşamında da usta-çırak ilişkisi her zaman geçerliliğini korumuştur. Dolayısıyla Osmanlıların yalnız *kılıç ehli* değil aynı zamanda *kalem ehli* olduklarının bilinmesi bakımından bu kurumlar büyük rol oynamıştır (Tekeli 1999:327-355).

1800'lerin sonlarında Bursalı Mehmet Tahir Bey, Gazneli ve Selçuklu Dönemi ile Osmanlı müelliflerine ilişkin bir bibliyografya hazırlamıştır. 1897'de yayınlanan ilk bibliyografya *Türklerin Ulum ve Fünuna Hizmetleri*, ikincisi ise 1915-1924 yıllarında tamamlanan *Osmanlı Müellifleri* ismini taşır. Türk bibliyografyacısı olarak bilinen ve 1925 yılında vefat eden Tahir Bey, yitirilen Türk aydın ve yazarlarının hem eserlerini hem de adlarını yaşatmak gerektiği düşüncesinden hareket ederek, bu bibliyografyaları hazırlamıştır. Bu eserlerle Türklerin yalnızca divan şairleri olarak

tanınanlarının dışında ilim ve fen ile uğraşanlarının bulunduğunu da dünyaya kanıtlamak istemiştir. Tahir Bey'e göre Türklerin İslam dinini kabulünden sonra Arap alfabesi ile kelimeleri öğrendikleri için Gazneliler ve Selçuklular arasında yetişen ilim ve irfan sahibi dinî ve ilmî eserlerinin hemen hepsini Arapça, edebî eserlerini ise çoğunlukla Farsça yazdıklarından, Avrupalı tarihçilerinin bu konuya dikkat etmediklerini belirtmektedir. Dolayısıyla birçok Türk bilgini, Arap ve Acem bilginleri ile karıştırmıştır. O yüzden Tahir Bey, eski dönemlerin bilgin ve yazarlarının günümüze taşınması bakımından bibliyografya hazırlamanın önemli olduğuna işaret eder (Tekeli,1999:358-359). Çünkü böyle bir çalışma yalnızca eski âlimlerin isimlerinin yaşatılmasına hizmet etmez aynı zamanda devasa bir kültür hazinesinin aktarılmasını da sağlar. Bugün Türkiye'de tarihsel açıdan bibliyografya çalışmasının ayrı bir yeri ve önemi bulunmakla birlikte bu konuda çalışan sosyal bilimci sayısı yok denecek kadar azdır.

Darülfünunun kuruluş düşüncesi ilk kez Sultan Abdülmecit'in eğitim işlerinin bir sisteme bağlanması amacıyla 1846 yılında Darülfünun kurulmasını ve sürekliliğinin sağlanmasını istemesiyle gündeme gelmiştir.

2.1.Osmanlıda Darülfünun

Osmanlıda 1700'lerin sonunda askerî alanda mühendishaneler açılarak ordunun güçlenmesine ve yetiştirilmesine ağırlık verilmiştir. Bu bağlamda devlet kademelerinde ve iş piyasasında çalışacak kişilerin yetiştirilmesi işine fazla önem verilmemiştir. Ancak II.Mahmut döneminde devletin önemli sorunlarının görüşülmesi ve çözümlerin üretilmesi için Meclis-i Vala kurularak eğitim ile ilgili meselelerin burada tartışılmasına başlanmıştır. Ancak Darülfünunun kuruluş düşüncesi ilk kez Sultan Abdülmecit'in eğitim işlerinin bir sisteme bağlanması amacıyla 1846 yılında Darülfünun kurulmasını ve sürekliliğinin sağlanmasını istemesiyle gündeme gelmiştir. Aynı tarihte Darülfünun için bir binanın yapılmasına karar verilmiş ve inşaat 1861 yılında tamamlanmıştır. Ancak bu bina farklı amaçlarla kullanılmış, hiçbir şekilde Darülfünuna ait olmamıştır. Darülfünuna ait ilk eğitimler İstanbul Çemberlitaş'daki binada yapılmış ve medrese öğrencileri ile devlet memurları dinleyici olarak katılmışlardır. Bu bina 1865 yılında tüm araç-gereçleriyle yanarak dersler kesilmiştir. Bu ilk yangın değildir. Darülfünunun ikinci açılışı 1870

yılında olmuş dinsizlik ve kâfirlik öğretildiği gerekçesiyle 1871 yılında kapatılmıştır. Üçüncü kez 1874 yılında Galatasaray'daki Mekteb-i Sultani içinde Darülfünun-ı Sultani olarak açılmış, hukuk, edebiyat ve mühendislik öğretilmiş ancak farklı bir nizamnamesi olduğu için 1881'de kapatılmıştır. Darülfünun dördüncü kez 1900 yılında Darülfünun-ı Şahane adıyla açılmış ve 1933'e kadar sürmüştür (Dölen 12009:20-21).

İstanbul Darülfünun, Tıp, Hukuk, Edebiyat, Fen ve İlahiyat Fakültelerinden oluşan özerk bir kuruluş olarak talimatnamede belirtilir (Hirsch 1998:223). Batılılaşma hareketlerinin bir devamı niteliğinde olan bu kurum Osmanlı'nın son dönem modernleşmesi bakımından yabancı öğretim üyeleri üzerinden gerçekleştirmeye çalışılmıştır. Dolayısı ile yurtdışından öğretim elemanı getirilmesi aslında Atatürk döneminden önce 1915-1918'de başlamış ve Alman öğretim üyeleri getirilmiştir. Böylece eğitimde Alman etkisi egemen olmuştur. Bunun nedeni Osmanlı'nın değişen konjonktür karşısında Avrupa ile yeni dengeler oluşturabilmesi ve reformları gerçekleştirebilmesi için ileri düzeyde eğitilmiş insan gücüne ihtiyacının bulunmasıdır (Tekeli 2007:21). 1839'da Mustafa Reşit Paşa'nın Tanzimat Fermanı'nı okuması ile Osmanlı zihniyet yapısının değişmesi kendini göstermiş ve üniversite eğitimi kaçınılmaz olarak gerekli görülmüştür. Bu gelişme ile birlikte dönemin Beşiktaş Cemiyet İlmiyesi adıyla kurulan, ancak formel bir eğitim anlayışı gütmeyen yakın yalılarda oturan Osmanlı elitleri ile farklı konularda dersler verilmeye başlanmıştır. Başta İsmail Ferruh Efendi olmak üzere, Şanizade Mehmet Atullah Efendi, Melekpaşazade Abdülkadir Bey ve Kethüzade Arif Efendi şahsiyetleri, İslam kültürünü yakından bilmekle birlikte Avrupa kültürünü de tanıyan, yeniliklere açık, felsefe, fizik ve matematik alanında kendini yetiştiren ulemalardır (Tekeli 2007:23). Böylelikle bir üniversite fikri Osmanlı'da tazimatla birlikte oluşmuştur.

Osmanlı'nın önemli kurumlarından olan mevcut medreselerin yanı sıra üniversite olarak nitelenen ve yükseköğretim anlamına gelen **Darülfünunda**1846 yılında kurulmuş olmakla birlikte, öğretim faaliyetlerine **1863** yılında başlamıştır. Bu okulun neden üniversite sözcüğü ile değil de darülfünun olarak isimlendirildiği konusunda iki önemli yorum bulunmaktadır. Birincisi Batı'da üniversitenin kiliseye bağlı olarak kurulması ve gelişmesi bilindiği için bu durumun bazı Osmanlı aydınlarında yaratacağı rahatsızlık;ikincisi ise Mısır'da üniversitenin karşılığı olarak **darüluhum** (ilimler evi ki, bu sözcük o dönem için medrese eğitimi alanını da kapsıyor) sözcüğünün kullanılması karşısında yine tepkileri çekmeme gayretinin bulunmasıdır. Dolayısı ile Tanzimatçıların ulemayı rahatsız etmemek adına **darülfünun** (fenler evi) sözcüğünü kullanmayı tercih ettikleri, böylece dünyevi bir

alanı kastettikleri düşünülmektedir (Tekeli 2007:28-29).

Medrese öğrencileri ile devlet memurlarının dinleyici olarak katıldığı bu okul, 1865 yılında tüm araç-gereç ve kitaplarıyla birlikte yakılmıştır. Darülfünunun ikinci açılışı 1870 yılında olmuş; dinsizlik ve kâfirlik öğretildiği gerekçesiyle 1871 yılında kapatılmıştır. Üçüncü kez 1874 yılında Galatasaray'daki Mekteb-i Sultani içinde Darülfünun-ı Sultani olarak açılmış hukuk, edebiyat ve mühendislik öğretilmiş ancak farklı bir nizamnamesi olduğu için 1881'de kapatılmıştır. Darülfünun dördüncü kez 1900 yılında açılan Darülfünun-ı Şahanedir. Darülfünun 1900 yılında dördüncü kez açılarak faaliyetini 1933 yılına kadar

1912 yılında yeniden düzenlenen bir nizamnameyle Darülfünuna biri "ilim ve fenni yaymak" diğeri ise "ilmin ilerlemesine hizmet etmek" olmak üzere iki temel işlev biçilmiştir.

sürdürmüştür. Darülfünun, önceleri Fransız eğitim sisteminin daha sonraları ise Alman eğitim sisteminin etkisi altında kalmıştır. Öncelikle I. Dünya Savaşı'nın başlamasına rastlayan dönemde Enver Paşa'nın girişimleriyle Alman eğitiminden yararlanma kararı alınmıştır. Alman Dış İşleri Bakanlığı ile protokol yapılarak Prof Dr. Franz Schmidt'in danışmanlığında Fransız eğitim sisteminden Alman eğitim sistemine geçiş için hazırlıklar başlamıştır. 1915 yılında yapılan bir sözleşme ile Edebiyat, Fen ve Hukuk Fakülteleri için Alman öğretim üyeleri getirilmiş ve bu sözleşme çerçevesinde 20 öğretim elemanı Darülfünunda görevlendirilmiştir Bu niceliksel gelişime rağmen Darülfünunda bilim üretme geleneği yerleşmemiş eğitim aktarıcılıktan öteye gidememiştir (Dölen 2009:20-21).

1926'dan 1933'e kadar Fransa'dan öğretim üyeleri çağırılmış, özellikle Edebiyat Fakültesinde Theodore Lefebure, Ernest Chaput, Albert-LuisGabriel, Oscar Rescher isimli ünlü profesörler dersler vermişlerdir (Dölen2009:137-143). Yine bu dönemde, Türk müderrisler olarak Mehmet İzzet Bey (Fransa'da) ve Orhan Saadettin Bey (Almanya'da) gibi şahsiyetler de yurtdışında eğitim aldıktan sonra ülkelerine dönerek Edebiyat Fakültesinde felsefe ve İçtimaiyat dersleri vermişlerdir. M. Fuat Köprülü, 1933'te Edebiyat Fakültesi Dekanlığı yapmış, 1935'te Kars'tan mebus seçilerek 1943 yılına kadar mebusluğu ile öğretim üyeliğini birlikte sürdürmüş ve üniversitenin gelişimi için gerek bilimsel gerekse idari hususlarda katkıları olmuştur (Dölen010a:274-277). Öte yandan 1933'te üniversite reformuyla

Alman eğitim sisteminin etkisi belirginlik kazanmıştır.1912 yılında yeniden düzenlenen bir nizamnameyle Darülfünuna biri "ilim ve fenni yaymak" diğeri ise "ilmin ilerlemesine hizmet etmek" olmak üzere iki temel işlev biçilmiştir. Kurum, ilim ve fenni yayma konusunda görevini kısmen de olsa yerine getirmekle birlikte, ilmin ilerlemesi konusunda gereken başarıyı gösterememiştir. Böylece, bilim üretme geleneği yerleştirelememiş, anlamı nakletmekten gelen "nakli bilim" (aktarma), kuruluşundan bu yana daha çok bir gelenek hâlinde kendini sürdürmüştür (Dölen 2009:19-21; Tunçay-Özen 1984: 5-7; Widmann 2000:61-63). Osmanlı döneminin son yılları savaflara sahne olması bakımından hasta devlet konumunda olduğu için bu okulların belli bir eğitim politikası uygulanmasında zorlanılmıştır. Üstelik bu okullar, yerleşik bir binalarının bulunmaması ve sürekli yangınlara maruz kalması nedeniyle yer değıştirmek zorunda bırakılmıştır. Dolayısı ile bu süreçte sancların yaşanması, yeni dönemde farklı bir uygulamanın gerekliliğini zorunlu kılmıştır. Durum göstermektedir ki, toplumda belli bir toplumsal, siyasal ve ekonomik uzlaşma olmadan bu kuruluşların bilimsel bir araştırma ortamını yaratmaları ve uygulamaları pek mümkün olmamıştır.

3. Atatürk Dönemi ve 1933 Üniversite Reformu

Turhan'ın vurguladığı gibi üniversitelerin olabilmesi için nitelikli öğretim üyesi kadrosunun bulunması temel bir kriterdir. Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti böyle bir kadroya yurt içinde sahip olamadığı için Osmanlıdan başlatılan bir gelenekle yurtdışından desteklenen bir üniversite eğitimine gidilmiştir. Bunun için 1933 yılına kadar Osmanlıdan devralınan Darülfünun devam etmiştir. Ancak Darülfünun eğitiminin giderek cumhuriyetin modern devlet anlayışına ilişkin ihtiyaçlarını karşılayamayan bir yapı göstermesi üzerine farklı bir uygulamanın gerekliliği ortaya çıkmıştır. Darülfünun bilim ve fennin yayılması işlevini üstlenmekle birlikte bilimin gelişmesi işlevini başaramamıştır. Ulema yetiştirme işi önemliydi fakat cumhuriyet yöneticileri Darülfünundan bilimsel anlamda çok şeyler bekliyordu. Darülfünundaki öğrencilik deneyimlerini eleştirel bir bakışla değerlendiren Berkes (1993:20-21), Kurtuluş Savaşı'nın başarısından rahatsız olan ve Batıcılık düşüncesine kendini kaptıran hocalarının devrimlere karşı duruşu bu okulun uzun soluklu devam edemeyeceğinin göstergesi olarak değerlendirmektedir. Bu okulun Osmanlı padişahlık zihniyetine meyilli olması; bilimsellikten uzak bir öğretim biçim ve yönteminde medrese ruhunu taşıması; Atatürk'ün yürüttüğü bağımsızlık savaşında etkili bir duruş sergileyememesi; yeni düzene ve ulus-devlet

ideolojisine uygun akademik kadroya sahip olamaması; hepsinden önemlisi yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin ve çağın ihtiyaçlarını karşılayamaması gibi nedenlerden dolayı Atatürk, Prof. Malche'ye üniversite eğitim politikasına ilişkin bir rapor hazırlaması görevi vermiştir. Prof. Malche, 1932 Haziran ayında 90 sayfalık bir rapor hazırlayarak Atatürk'e sunmuştur. Raporu altını çizerek ve notlar alarak okuyan Atatürk'te, Darülfünunun bilim üretme işlevinin önemli ve şart olduğu fikri hâsıl olmuştur. Ancak uygulamanın bir hükümet yetkilisi tarafından değil doğrudan üniversite özerkliği içinde rektör aracılığı ile yapılması kararlaştırılmıştır. Dolayısı ile Darülfünun 1933 üniversite reformu gereğince 31 Temmuz 1933'te kapatılmıştır. Aynı kurumun 1 Ağustos 1933'te adı değiştirilip İstanbul Üniversitesi olarak açılmasına karar verilmiştir. Bu açılış tek parti döneminin eğitim uygulamalarının nasıl olacağı hakkında fikir vermektedir. Tuncay ve Özen (1984a) üniversite reformunun uygulanmasında tek parti döneminin tek adamı olarak nitelediği Reşit Galip'in Atatürk'ten daha güçlü olarak etkinlik gösterdiğini ve bu konuda haddini aştığını belirtir. Dolayısı ile bu hızlı yükseliş sonucunda Darülfünun tasfiyelerinde aşınığa kaçan Reşit Galip gözden düşmüştür. Ancak bu üniversitenin Atatürk düşüncesini temsil ettiği, dolayısı ile buraya ilişkin eleştirilerin doğrudan Atatürk'e yönelik olduğu düşüncesiyle bilimin temel özelliği olan "eleştirel düşünce" Türkiye Üniversitelerinde hâsıl olamamıştır. Bununla birlikte Türkiye'deki üniversite anlayışının İstanbul Üniversitesi ile değil de 1933 yılında Ankara'da kurulan Yüksek Ziraat Enstitüsü ile başladığı belirtilmektedir (Widmann1999:71-72; Dölen2009:29-30; Hirsch 1998:475-480; Bahadır 2007:54-69; Asaf 1932). Bunda Ankara'nın başkent olmasının ve hükümet işlerinin Ankara'dan yürütülmesinin etkisi olabilir. Böylece başkentin de bir üniversiteye sahip olması arzu edilmiş olabilir.

4. İstanbul Üniversitesinde II. Dünya Savaşı Dönemindeki Mülteci Öğretim Üyeleri

II. Dünya Savaşı öncesinde ve başlangıcı sürecinde Türkiye'ye yabancı öğretim üyelerinin getirilmesi için Refik Saydam'ın talebi üzerine 1933'de 14.942 sayılı kanunla bir kararname çıkarılmış ve bu kararname Bern Büyük Elçiliği tarafından imzalanmıştır. Daha sonra 25 Temmuz 1933' te, Dr. Reşit Galip'in öncülüğünde Malche, Schwartz ve Nissen Ankara Protokolü imzalanmıştır (Dölen 2010:445-446). Dolayısı ile yabancı öğretim üyelerinin gelişi belli protokollere bağlı kalarak ve buradaki sosyal güvenceleri sağlanarak gerçekleştirilmiştir.

1 Ağustos 1933'te çıkartılan Üniversite Reformu Yasası ile İstanbul Üniversitesi kurulmuş ve alt yapısını oluşturmak üzere Türkiye Devleti yetkilileri Alman bilim adamı Prof. Dr. Malche ve yöneticileri ile temasa geçerek bir üniversite yönetiminin planı oluşturamaya çalışılmıştır.

Darülfünunun üniversite işlevi görememesinin nedenlerini Dölen (2009:118) şöyle sıralamaktadır: Okulun fiziki koşullarının oluşmaması ve sıklıkla yer değiştirmesi, ortaöğretim düzeyi düşünülmeden yükseköğretimin açıklaması ve alt yapının oluşmaması, medrese ruhunun bu okulda hüküm sürmesi ve gerekli öğretim elemanlarının bulunmamasıdır. Dolayısı ile 1 Ağustos 1933'te çıkartılan Üniversite Reformu Yasası ile İstanbul Üniversitesi kurulmuş ve alt yapısını oluşturmak üzere Türkiye Devleti yetkilileri Alman bilim adamı Prof. Dr. Malche ve yöneticileri ile temasa geçerek bir üniversite yönetiminin planı oluşturamaya çalışılmıştır. Malche'nin hazırladığı kadro planı, potansiyel göçmenler olarak gelen öğretim üyelerinin bireysel tercihleriyle uyuşmadığından Zürih'te kurulan "Yurtdışındaki Alman Bilim Adamları Yardımlaşma Derneği" aracılığı ile danışmanlık hizmeti verilerek gerçekleştirilmiştir. Bu dernek

yalnızca uygun profesör değil aynı zamanda asistanlık yapanların da Türkiye'de yerleştirilmesi işiyle ilgilenmiştir. Böylece Türk Hükûmeti ile aralarındaki protokol gereği İstanbul Üniversitesinin Ekim 1933 yılındaki açılışında yabancılardan oluşan bir kadro belirlenmiştir (Neumarck 2008:18-19).

Bu arada 1933'te Hitler'in Almanya'da iktidar olması ile birlikte Yahudi ve Almanca konuşan bilim insanlarının ülkeden atılması ya da bu bilimcilerin kaçarak Türkiye'ye sığınması mülteci öğretim elemanları için bir kurtuluş yolu olmuştur (Neumarck 2008: 17; Hirsch 1998). Almanca konuşan ve Yahudi olanlar veya Yahudi ile evlenenler ve rejim tehdidi altında olanlar Türkiye'ye göçlerini ve Türkiye'nin de buna kucak açmasını bir minnettarlık ve ikinci adres olarak nitelemektedirler. Türkiye'nin öğretim elemanına olan ihtiyacın bir kısmının karşılanmış olması ise Türkiye'nin kazanımı olarak değerlendirilmektedir (Erichsen 2007:306). Ancak gelenlerin Türkçe'yi bilmemesi, çeviri yoluyla konuların anlatılmaya çalışılması ve çeviri sırasında karşılaşılan sorunlar nedeniyle üniversitenin de işlevi gereği gibi sürdürülememiştir. Bu olumsuzluklara rağmen mülteci öğretim elemanlarının

üniversite derslerini vermelerinde görev bilinci içinde ve hedef gösterme bakımından ilerlemeyi mümkün kılan önemli katkılarının olduğu ifade edilmektedir. Hatta Ülken, felsefe alanında Türkiye'ye gelen yabancı öğretim üyelerinden Mantıksal Pozitivist Rudolf Carnap ve Viyana çevresine yakınlığı ile bilinen H. Reichenbach ve Hempel gibi isimlerin Türkiye'de felsefe akımının başlangıcını oluşturduğu, belirtir. Bu sayede yeni fikir akımlarının Türkiye'ye girdiğini ve Hitler Almanya'sından kaçan değerli birçok bilim insanı ile tanışma fırsatının doğduğu yönünde olumlu bir görüş de sunmaktadır. Ülken, aynı zamanda E. Von Aster'in katkısının Reichenbach kadar olmasa bile önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu felsefecilerin günümüzde Türkiye'de, Nusret Hızır, Takayüddin Mengüşoğlu ve Theo Grünberg gibi felsefeciler üzerinde etkisinin bulunduğu belirtilmektedir (Widmann 2000:163-168).

Öte yandan yabancı bazı öğretim üyeleri ise üniversitenin gelişimine yapmış oldukları katkılar yüzünden devlet tarafından şeref doktora verilerek onurlandırılmışlardır. Ancak bu öğretim elemanlarının eleştirildikleri de görülmektedir. Özellikle bazı Türk öğretim elemanlarının, tasfiye edilerek yerlerini almalarından dolayı yabancıların yetersiz, kabiliyetsiz, acemi oldukları yönünde eleştirileri olmuştur. Ayrıca Türk öğretim elemanlarından daha yüksek ücret aldıklarına, mültecilerin Türk düşünce hayatını yabancılaştırdıklarına ve Alman eğitim sisteminin demokratik olmadığına varıncaya kadar birçok eleştiri yağmuruna tutuldukları anlaşılmaktadır. Bu nedenle Baysal (1999:3), Türk bilim insanlarının Cumhuriyet Döneminde aslında bilime ilişkin hiçbir yayın oluşturamadıklarından söz etmektedir. Dolayısı ile 1946 Üniversite reformu çok partili siyasi yaşama geçişle birlikte sosyal ve politik bağlamda olduğu gibi yükseköğretim alanında da önemli dönüşümler sağlamıştır. 1946 yılında Ankara'da birçok okulun birleştirilmesiyle Ankara Üniversitesi kurulmuş ve bu yasayla üniversitelere özerklik tanınmıştır. Ankara Ziraat Yüksekokulu, Ankara Üniversitesinin nüvesini oluşturmuştur. Asistanların doktora yapmaları zorunlu

1946 Üniversite reformu çok partili siyasi yaşama geçişle birlikte sosyal ve politik bağlamda olduğu gibi yükseköğretim alanında da önemli dönüşümler sağlamıştır. 1946 yılında Ankara'da birçok okulun birleştirilmesiyle Ankara Üniversitesi kurulmuş ve bu yasayla üniversitelere özerklik tanınmıştır.

kılınmıştır. 4936 sayılı Üniversite kanunu ile üniversitenin idari yapılanması rektör ve dekanın seçimle işbaşına getirilmesi ve bazı özerk uygulamalar üniversite yaşamında önemli demokratik açılımlar olarak nitelenmektedir (Aslan 2005: 32-45; Baysal 1999:10).

Widmann (2000:294-314), bu yabancı profesörlerin 1950'nin başlarında ülkelerine dönmeleri sonucu üniversite yaşamının sürdürülmesi konusu dikkate alındığında geride büyük bir iz bıraktıklarını söylemektedir. Özellikle yerli öğrencileri yabancı ülkelere göndermek yerine yabancı öğretim üyelerinin ülkeye getirilmesi aslında birçok devletin tercihi olduğunu belirtilmektedir. Yine mülteci profesörlerinin üniversite reformunun uygulanmasına yardım ettikleri, ders metotlarını düzenledikleri, ders kitapları yazdıkları ve bazılarını çevirdikleri bilinmektedir. Böylelikle kaynak kitap sayısının attığı, öğrencileri konuşmaya, düşünmeye ve araştırma yapmaya teşvik ederek pratik çalışma metotlarını öğrettikleri, ülke çapında bazı araştırmalar yaptıkları, bilimsel dergiler çıkardıkları, üniversitede halka yönelik seminerler ve konferanslar düzenledikleri gibi katkılarının bulunduğu ifade edilmektedir (Erichsen 2007: 311-312; Taşdemirci1996:787-790). Alman profesörlerin Türk öğrencilerle iyi ilişkiler kurdukları, binlerce Türk öğrencisinin Alman bilim insanlarından ders almasıyla bilimsel çalışmaların nasıl yapıldığını öğrendikleri açıktır. Birçok mezunların hâlen İstanbul, Ankara ve Erzurum Üniversitelerinde öğretim üyesi olarak görev yapmaları, İstanbul Üniversitesi ile bazı Alman üniversitelerinin belli bölümlerinin kardeş üniversite/bölüm ilan etmeleri gibi olumlu gelişmeler mülteci profesörlerinin izlerinin devam ettiğinin göstergeleridir.

Duruma bir de mülteci profesörlerinin penceresinden bakmak gerekir. Öncelikle belirtilmesi gereken konu bu insanların ülkelerini bir şekilde terk ederek tanınmadıkları bir ülkede bildikleri bir işi yapmaya çalışmalarıdır. Her zaman yeni bir yer, yeni bir kültür insanlarda belli endişeler yaratır. Bu insanların yerinden edildikleri ve yerli meslektaşları tarafından çok sıcak karşılanmayan bir biçimde kendilerini bilmedikleri ortamda buldukları söylenebilir. Yerinden edilen bu insanlar, arkalarında kendilerini koruyan ve savunan bir devlet bulunmadığı için, milliyetçilik söylemlerinden çok evrensel düşünerek aynı zamanda eğitim alanında bir ilki gerçekleştirmişler ve işbirliği oluşturmuşlardır. Dünya barışı açısından bu çok önemlidir. Öte yandan mülteci profesörler ise kendilerini kabul eden bir ülke olarak Türkiye'nin bu insanlara kucak açmasını bir sığınmacılık olarak değil daha çok minnettarlık duyarak ve ikinci adres olarak değerlendirmişlerdir.

Oysaki bu durumdan en çok yararlanan Türkiye olmuştur. Çünkü Batı uygarlığına erişmek isteyen ve modernleşme çabası güden Türkiye'nin milliyetçi ve bağımsız duruşu mülteci profesörler ile çalışmayı engelleyen bir unsur olmamış, aksine gelişmeyi ön planda tutan ve birbirini bütünleyen bir durum yaratmıştır. Uluslararası alanda bilimin sürekli bir alışveriş olduğu düşüncesi millî duyarlılığın esprisi bakımından farklı bir işleyiş olarak yorumlanabilir. Her ne kadar yerli öğretim üyeleri ile mülteci öğretim üyelerinin çıkarlarının çatışması, direnç göstermesi bir gerginlik yaratmış ise de yabancı öğretim üyelerinin çalışma disiplini ve bilim alanında gösterdikleri başarılar zamanla bu direnişlerin kırılmasını kolaylaştırmıştır. Bilmedikleri bir dili öğrenmek, bilmedikleri bir kültürle ilgilenmek, kendi kültürleri ile karşılaştırmak belkide Türk

Üniversite yaratıcılık ve nakilcilik arasında diyalektik bir biçimde birbirini etkileyen ve sürekli dönüştüren, evrensel ölçütlere sahip bir kurum olarak değerlendirilir. Buna bir de bilim insanının ahlakını eklemek gerekir.

kültürünü Avrupa kültürüne tanıtmak gibi kendilerini geliştirici ve insanlıklarını öne çıkarıcı davranışlar sergiledikleri göz ardı edilmemelidir (Widmann 2000: 320-329). Mülteci bilim insanlarının hızlı ve disiplinli çalışma temposu, kendilerine olan güvenleri ve çevresindekilerle olan uyumlu ilişkileri yerli akademisyenlerle sorun yaşanmasını engellemiştir. Onların bu üstün performansı yerli akademisyenlerin iyimser tavırlarına neden olmuş ve birlikte işler yapmalarını sağlamıştır. Dolayısı ile 1915'lerden beri yabancı bilim insanlarının ülkemizde üniversite ve çeşitli okullarda görev yapmaları, Türk öğrencilerin de Tanzimat'tan bu yana Avrupa'da eğitim görmeleri bilimin ulus aşırı konumunu ortaya koymaktadır. Bugün de halen uluslararası programlarla öğrenci ve öğretim üyesi değişimi bu evrensel işlevin bir yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Üniversite yaratıcılık ve nakilcilik arasında diyalektik bir biçimde birbirini etkileyen ve sürekli dönüştüren, evrensel ölçütlere sahip bir kurum olarak değerlendirilir. Buna bir de bilim insanının ahlakını eklemek gerekir. Bilimle uğraşmanın sıradan bir iş ve meslek olmadığı, başlı başına bir yaşam tarzı olduğu sıklıkla vurgulanır. Bu özelliklerin varlığı üniversitenin bir gelenek oluşturmasını

sağlar. Bu gelenek üniversitenin olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilmesine diğzer bir ifade ile etiketlenmesine yol açar, isim yapar, marka oluşturur. Diğzer yandan bilimsel kuruluşlar olarak üniversitelerin yönetimlerinin bağımsızlığı meselesi esastır. Üniversite özerkliği de denilen bu mesele ayrı bir ölçüttür. Üniversite üzerindeki siyasal baskı ve öğretim üyelerinin kadro sorunun bulunması üniversitenin işlevlerini yerine getirmesini engelleyen ve özerkliğini askıya alan bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü üniversiteler, Avrupa'da 11. yüzyılda kurulmuşken, Osmanlı Döneminde 1863 yılında öğrenime açılan Darülfünun, bilimin, teknolojinin ve demokrasinin gelişimi açısından aradaki açığı kapatmaya yetememiştir. Ancak Yeni Türkiye Cumhuriyeti'nde 1933 ve 1946 yıllarındaki üniversite reformları ile üniversite ve bilimsel kuruluşların geliştirilmesi mümkün olmuştur. Bu bağlamda yabancı öğretim üyelerinin geldiklerinde Türkçeyi bilmeden tercümanlar aracılığı ile yaptıkları derslerin ardından dili öğrenmeleri ve alanlarında kitap yazmaları, bazı yabancı eserlerin ise Türk öğretim üyeleri tarafından tercüme edilmesi, yeni kurulan bir cumhuriyet için oldukça ümit verici gelişmeler olmuştur. Türkiye'de uzun süre kalan ve sonra ayrılanların tekrar Türkiye'ye geldiklerini ve özellikle F. Neumark'ın Türkiye'yi "yedek vatan" olarak gördüğünü ifade eden çalışmaları bizleri gururlandırmaktadır. Yabancı öğretim üyelerinin başta Tıp olmak üzere fen, edebiyat ve iktisat fakültelerinde çeşitli zorluklara rağmen önemli araştırmalar yaptıkları ve halka konferanslar düzenledikleri de bilinmektedir. Ancak Türkiye'de bazı bilim insanların yabancı öğretim üyesi getirilmesinden rahatsızlık duyduklarını da belirtmek gerekir. Bu sorunlarla birlikte Yeni Türkiye Cumhuriyetinde üniversitelerin tarihsel süreç bakımından değerlendirildiğinde, hükümetlerin ve siyasilerin etkisi altında kaldığını ve hâlen bu durumun devam ettiğini ifade etmek gerekir. Bu durum ise geçmişten bu yana üniversite özerkliğinin sağlanamadığının göstergesi olarak okunabilir.

Osmanlı döneminden 1950'li yıllara kadar Türkiye tarihine bakıldığında üniversite kurmanın ve bir devletin ideolojisini oluşturan politikaların belirlenmesinin ülkenin geleceği açısından taşıdığı önem kendiliğinden ortaya çıkar. Üniversitenin olmazlarının başında öğretim üyeleri gelmektedir. Mekânsal olarak öğretim üyesi belki her yerde (laboratuvar koşulları hariç) dersini anlatabilir, ancak herkes bilim insanı olamaz. Bu bakımdan Türkiye'de üniversite öncelikle yabancı öğretim üyelerinin varlığı ile anlam bulmuştur. Burada üzerinde durulması gereken nokta Türkiye Cumhuriyeti'nin inşasında üniversitenin önemli bir işleve sahip olduğunu belirtmek gerekir. Hem Avrupalının Osmanlıyı hasta adam olarak nitelemesinden

kurtulmak hem de yeni cumhuriyetin kurum ve kurallarını oluşturmak bakımından Atatürk'ün yabancı bilim insanlarına ve onların araştırmalarına değer vermesi önemli sayılmalıdır. Çünkü Atatürk, Türk'ü dünya çapında tanıtmanın bir yolunun da bilimsel araştırmalardan geçtiğini bilmektedir. Türkiye'yi ulus-devlet adına Türklük üzerinden inşa ederken onun *Türk milleti zekidir, Türk milletiçalışkandır*, sözleri gerek Türklerin onurunun yükseltilmesi gerekse yabancılara Türklerin nasıl bir millet olduğunun duyurulmasını amaçlamıştır. Bu bağlamda bugün Avrupa üniversitelerinde uygulanmaya çalışılan Sokrates-Erasmus Programlarını, Atatürk, kendi döneminde aslında yabancı öğretim üyelerini davet ederek ve kendi bilim insanlarına yurtdışında eğitim imkânı sağlayarak başarmıştır.

Kuşkusuz yabancı öğretim üyesine sahip olmak birçok sıkıntılar doğursa bile bugün hâlen Alman profesörlerinin izlerinin bulunduğu inkâr edilemez. 1950'li yılların başlarında ülkesine dönüp de daha sonra yeniden Türkiye'ye gelen ya da davet edilen bu profesörler arkalarında olumlu katkılar bıraktıklarının gururunu hissetmektedirler. Bu profesörlerin ülkelerine döndükten sonra "yeniden Türkiye'ye çağırılması" durumu üniversitelerin işleyişine katkı sağladıklarının bir göstergesi olarak okunabilir. Özellikle bilimin yaygınlaştırılması bakımından yabancı öğretim elemanlarının çevirileri, Avrupa'da ve Arap Yarımadasında olduğu gibi Türkiye'de de bilimin gelişimine hizmet etmiştir. Yabancı profesörlerin bilmedikleri, tanımadıkları bir ülkede kendilerini koruyan bir toplumda minnet duyguları ile hareket ettikleri ve kendileri doğrudan milliyetçilik yapmadan eğitimlerini evrensel ölçüler içinde insan yetiştirmeye adadıkları bağlamında katkı verdikleri ve bu kültürü kendi kültürleri ile birlikte yaşamaya çalıştıkları tespit edilmiştir.

Bunun dışında Türkiye'de üniversitenin örgütlenmesinde karşılaşılan sıkıntılar ve siyasetin baskısı üniversitenin bağımsızlığını/özerkliğini kısıtlamakla birlikte yeni cumhuriyetin devrimlerinin hayata geçirilmesi konusunda gerekli olmuştur. Bu durum sosyolojik açıdan "zorunlu sosyal değişme" adı altında nitelenebilir. Osmanlıdan devralınan okulların cumhuriyet devrimlerine uygun hâle getirilmesi tek parti iktidarı bakımından bir zorunluluk olarak nitelenebilir. Modernleşmenin gereği olarak ulus-devlet olma bağlamında değişikliklerin kendiliğinden değil, bir plan dâhilinde yapılması kaçınılmaz olmuştur. Hızlı bir kalkınma için eğitimden ekonomiye, aileden siyasete ve kültürel devrimlere kadar sosyal değişimin kurumlar arası uyumlu olması gerekmektedir. Böylelikle ulus-devlet inşasında üniversitelerin önemli bir yeri olmuştur. Nitekim Atatürk'ün "Onuncu Yıl Nutku"nda belirttiği gibi kısa zamanda "çok büyük işlerin başarıldığı" ifadesi bu durumun tercümanıdır. 1946

yıldaki üniversite reformu da üniversitelerin içyapılarının yeniden oluşturulması ve özerkliğinin savunulmasına katkı veren bir yasa olarak karşımıza çıkmaktadır. Çok partili yaşama hazırlık bakımından bu reform bir sivilleşme umudu yaratmıştır. Dolayısı ile Osmanlıdan yeni cumhuriyete ve günümüze doğru bakıldığında üniversitelerde öğretim üyesinin nicel ve nitelik durumu, üniversitelerin içyapısı ve özerkliği, yeni üniversite açma, üniversite ve araştırma kuruluşlarının sayısının arttırılması konuları temel sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sorunların giderilip giderilemediğinin tespiti için 1950 sonrası üniversitelerin gelişim durumunun ayrıca araştırılmasına ihtiyaç vardır.

Kaynaklar

- ACOT, P. (2005), *Bilim Tarihi*, çev.Nermin Acar, Ankara: Dost Kitapevi.
- ADIVAR, Adnan. (1982), *Osmanlı Türklerinde Bilim*, Basıma Hazırlayan: KAZANCIGİL A. Ve S. Tekeli, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- ASAF, Burhan (1932), Üniversitenin Manası, Arkada Kalan Darülfünun, Fıkra Mektebi, (üç ayrı makale) Kadro Aylık Fikir Dergisi (9).
- ASLAN, Mehmet (2005), Cumhuriyet Dönemi Üniversite Reformları Bağlamında Üniversitelerimizdeki Demokratiklik Tartışmaları, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 18, Cilt 1, s.23-49.
- (<http://sbe.erciyes.edu.tr>) adresinden alınmıştır.
- BAHADIR, Osman (2007), *1933 Üniversite Reformu Niçin Yapıldı?* Editörler: ARAS, N. K., E. Dölen ve O. Bahadır) Türkiye’de Üniversite Anlayışının Gelişimi (1861-1961), Ankara: TÜBA Yayınları.
- BAYSAL, Bahattin (1999), *Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Bilim*, Türkiye Cumhuriyeti’nin 75.Yılında TÜBA Konferansları, Ankara: TÜBA Yayınları.
- BERKES, Niyazi (1993), *Atatürk ve Devrimler*, İstanbul: Adam Yayınları
- BURKE, P. (2004), *Bilginin Toplumsal Tarihi*, çev. Mete Tunçay, İstanbul: Tarih Vakfı.
- DÖLEN, Emre (2009), *Türkiye Üniversite Tarihi, Osmanlı Döneminde Darülfünun 1863-1922* İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- DÖLEN, Emre (2010), *Türkiye Üniversite Tarihi 3, Darülfünun’dan Üniversiteye Geçiş, Tasfiye ve Yeni Kadrolar*, İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- DÖLEN, Emre (2010a), *Türkiye Üniversite Tarihi 4, İstanbul Üniversitesi (1933-1946)*, İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- ERİCHSEN, Regine (2007), *1933-1944 Arasında Alman Bilim İnsanları: Türk Bilimine Katkıları ve Politik Koşullarının Etkileri*, Editörler: ARAS, N.K.E. Dölen ve O. Bahadır, Türkiye’de Üniversite Anlayışının Gelişimi (1861-1961), Ankara:TÜBA Yayınları.
- HİRSCH, E. E. (1998), *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye’de Üniversitelerin Gelişimi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- NEUMARK, F. (2008), *Boğaziçi’ne Sığınanlar, Türkiye’ye İltica Eden Alman Bilim, Siyaset ve Sanat Adamları 1933-1953*, İstanbul: Neden Kitap Yayıncılık.
- TAŞDEMİRCİ, Ersoy (1996), Atatürk’ün Önderliğinde Yapılan 1933 Üniversite Reformunda Y a b a n c ı Bilim Adamlarının Rolü, Uluslar arası II. Atatürk Sempozyumu (9-11 Eylül 1991) Bidirileri, Cilt II,

- Ankara.
- TEKELİ, Sevim (1999), *Bilim Tarihine Giriş*, Ankara: Nobel Dağıtım.
- TEKELİ, İlhan (2007), *Cumhuriyet Öncesinde Üniversite Kavramının Ortaya Çıkışı ve Gerçekleşmesinde Alman Yol*, Editörler: ARAS N.K., E. Dölen, O. Bahadır, Türkiye’de Üniversite Anlayışının Gelişimi (1861-1961), Ankara:TÜBA Yayınları.
- TUNÇAY, Mete ve H. Özen (1984), 1983 Tasfiyesinden Önce Darülfünun, *Yapıt Dergisi*, Sayı 7, s.5-28.
- TUNÇAY, Mete ve H. Özen (1984a), 1933 Darülfünun Tasfiyesi veya Bir Tek-Parti P o l i t i k a c ı s ı n ı n Ö n l e n e m e z Y ü k s e l i Ő i ve D ü Ő ũ Ő ũ , *Tarih ve Toplum Dergisi*.
- TURHAN, Mümtaz (1967), *Üniversite Problemi*, İstanbul: Yağmur Yayınları.
- WİDMANN, H. (2000), *Atatürk ve Üniversite Reformu*, çev. Aykut Kazancıgil-Sibel Bozkurt, Kabalcıİstanbul: Beykent üniversitesi yayınları.
- YILDIRIM, Cemal (1999), *Bilim Tarihi*, İstanbul: Remzi Kitapevi.



KÜRESELLEŞME VE ÜNİVERSİTE

PROF. DR. HÜSNIYE CANBAY TATAR*
DOÇ DR. TANER TATAR**

Giriş

Küreselleşme üç temel boyut ile karşımıza çıkmaktadır. İlki, teknolojik gelişmelerle kendini belli eden bir olgu, ikincisi, bütün küreye belirli bir merkezden şekil verme amacını güden bir proje ve nihayet bu projeyi gerçekleştirmek için geliştirilen ideolojidir. Çoğunlukla olgu tarafı ile proje ve ideolojik boyutları birbirine karıştırılmaktadır. Bu sebeple küreselleşme adeta kutsanan ya da lanetlenen bir tutumla yargılanmaktadır. Bir olgu olarak değerlendirildiğinde özellikle iletişim ve ulaşım teknolojilerindeki gelişmeye paralel olarak dünya, küre ölçekli ilişkiler ağına sahiptir. Ekonomik, siyasi, dinî, kültürel vd. birçok yönü ile karşılaştığımız bu ilişkiler, eğitim alanında da etkisini göstermektedir. Bir taraftan kültür üzerinde küresel farkındalık artmakta ve böylece kültürlerarası bir yakınlaşma doğmaktadır. Diğer taraftan ise kültürel öz farkındalık artmakta, bu da kendi kültürü ile dünyaya açılma ya da seslenme şeklinde beliren bir tutum ve davranış doğurmaktadır. Söz konusu tutum ve davranışlarda sömürge hayatı yaşamış olmakla, köklü gelenekleri ve zengin kültürü bulunmak arasında önemli farklılıklar görmek mümkündür. Benzer şekilde eğitimde kurumsallaşmasını gerçekleştirmiş ülkeler ile her yönü ile bağımlı eğitim sistemine sahip olanlar arasında, küreselleşmenin etkilerine

* İnönü Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü Öğretim Üyesi.

** İnönü Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü Öğretim Üyesi.

Yirminci yüzyılın son çeyreğinde, dünya çapında yeni bir ekonomi ortaya çıktı. Temeldeki ayırt edici özelliklerini tanımlamak, bu özellikler arasındaki benzeşmeyi ortaya koymak amacıyla, bu ekonomiyi enformasyonel, küresel ve ağ örgütlenmesine dayalı olarak nitelendirmek mümkündür.

maruz kalma bakımından önemli farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Küreselleşme, birinciler için yeni fırsatlar ve imkânlar sunmaktayken, ikinciler için bağımlılığı arttırmaktadır.

Yirminci yüzyılın son çeyreğinde, dünya çapında yeni bir ekonomi ortaya çıktı. Temeldeki ayırt edici özelliklerini tanımlamak, bu özellikler arasındaki benzeşmeyi ortaya koymak amacıyla, bu ekonomiyi enformasyonel, küresel ve ağ örgütlenmesine dayalı olarak nitelendirmek mümkündür. Enformasyoneldir, çünkü bu ekonomide birimlerin ya da ajanların (şirketler olsun, bölgeler olsun, ülkeler olsun) üretkenliği, rekabet gücü temelde verimli bir biçimde bilgiye dayalı enformasyon üretme, işleme ve uygulama kapasitelerine dayalıdır. Küreseldir, çünkü üretimin, tüketimin ve dolaşımın bileşenleri (sermaye, emek, hammadde, yönetim, enformasyon, teknoloji, piyasalar) kadar kilit faaliyetleri de ya doğrudan ya da ekonomik ajanlar arasındaki bağlantılar ağı üzerinden küresel ölçekte örgütlenmiştir. Ağ örgütlenmesine dayalıdır, çünkü yeni tarihsel koşullarda üretim küresel, girişim ağları arasındaki etkileşim ağı üzerinden gerçekleşir, rekabet burada

yaşanır. Bu yeni ekonomi 20. yüzyılın son çeyreğinde ortaya çıktı, çünkü enformasyon teknolojisi devrimi bu ekonominin yaratılması için parçalanamaz maddi bir temel hazırladı. Söz konusu ekonominin bilgi-enformasyon temeliyle, küresel erişimi, ağlar oluşturmayı temel alan örgütsel yapısı ve enformasyon teknolojisi devrimidir (Castells 2008: 99-100).

Bütün bu değişimlerle ilişkili olmak üzere küreselleşmenin eğitim üzerindeki etkilerini birçok noktadan ele almak mümkündür: Birincisi eğitime yapılan kamu desteğinin azalması ve eğitim kurumlarının yeni kaynak arayışına girmeleri ve eğitimin ticarileşmesi, ikincisi, bilgi ekonomisi için bilgiye sahip ve üreten gerekli eleman ihtiyacını karşılamak amacıyla yükseköğretimin yaygınlaşması, üçüncüsü, millî eğitim sistemlerinin uluslararası standartlara kavuşması için yapılan baskılar, (Lee 2002: 158) dördüncüsü, mekândan bağımsız sanal eğitim, beşincisi ise diploma eğitimini aşan sürekli eğitimidir.

Küreselleşme ve Enformasyon Toplumu

Küreselleşme, dünyanın neresinde bir değer varsa alınıp, üretim bandından geçirilerek yozlaştırılmış bir metaya dönüştürülmek suretiyle bütün dünyaya pazarlanmasıdır. Küreselleşmenin eğitimle ilişkisi bağlamından bilgi de bir değer olarak üretim bandından geçirilmekte ve tüm dünyaya pazarlanmaktadır.

Küreselleşme bir taraftan enformasyonun eskiye nazaran daha hızlı ve daha geniş kapsamlı yayılmasını doğururken diğer taraftan bu süreç küreselleşmenin de itici gücü olmaktadır. Ancak, bu süreçte gerçeklerle efsaneler birbirine karışmaktadır. Zira teknolojinin sağladığı imkânlar aracılığıyla bilgiye herkesin erişiminin mümkün olduğu efsanesi karşısında, bilgi üretimi, paylaşımı ve ulaşımı hususunda önemli eşitsizliklerin varlığı gözlemlenmektedir. Bu çerçevede bazı hükümlerin aceleci verildiği ya da aşırı genellemeler ile sunulduğu görülmektedir. Özellikle bilgi toplumu teorileri çerçevesinde değerlendirme yapıldığında bu durum daha açık bir hâl almaktadır.

Eğitim meselesine enformasyon toplumu yaklaşımı ile bakanlar şu değişimleri beklemektedirler (Bozkurt, 2006: 216):

- Formel okul sınırlamaları enformasyon toplumunda ortadan kalkacaktır.
- Şimdiki kapalı eğitim sistemleri yerlerini bilgi ağlarına bırakacaktır.
- Bu durum gelişmiş bölgeler ile gelişmemiş bölgeler arasındaki boşluğu ortadan kaldıracaktır.
- Kendi kendine öğrenme, eğitimin ana şekli olacaktır. Formel eğitim sisteminde öğrenci öğretmen tarafından tek taraflı olarak öğretilmektedir. Enformasyon toplumunda öğretmen, özellikle bilgisayar desteği sayesinde bir danışman işlevi görecektir.
- Şimdiki eğitim zorunlu ve genç yaşta tamamlanıyor. Süreksizliklerin egemen olduğu enformasyon toplumunda yetişkinlerin eğitimi de büyük önem kazanacaktır.
- Kitle eğitimi yerini bireysel yeteneklere ve tercihlere uygun bir eğitim anlayışına bırakacaktır. Bir diğer ifade ile kişisel tarzda eğitim sistemi uygulamaya konulacaktır.

Eğitimde büyük değişikliklerin meydana gelmesi sanayileşme süreciyle birlikte başlamıştır. Tarla ya da ev işyeri olmaktan çıkınca, çocukların da fabrika hayatına uyacak şekilde hazırlanması gerekti.

Yukarıda "Olacaktır." hükmü ile biten beklentilere karşılık Drucker, daha temkinli davranmakta, eğitimin yeni bilgi toplumu gerçekliği karşısındaki sosyal amacı ve sorumluluğu, ciddi bir biçimde tartışılacağı düşüncesinden hareketle olması gerekenleri sıralamaktadır. Bu çerçevede o, eğitimin anahtar niteliğindeki birkaç gerekliliğini şöyle sıralamaktadır (Drucker 1991: 247-249):

- Bilgi toplumu için yapılan eğitimin sosyal bir amacı olacaktır. Değerlerden yoksun bir eğitim olmayacaktır.
- Gerekli olan eğitim sistemi, açık bir sistem olmalıdır. Eğitimi ileri seviyede olanlarla, diğerleri arasındaki çizgiyi geçilmesi mümkün olmayan bir

engel hâline getirmemelidir. Kökenleri, varlık durumları ya da önceki öğrenimleri ne olursa olsun, yeterli ve başarılı kimseler için eğitim yolu ve eğitim aracılığıyla toplum içinde yükselme yolu açık olmalıdır.

- Geleneksel sistemde eğitim belirlenmiş bir süre kapsamında yapılır. Bilgi toplumunda ise bitmiş eğitim diye bir şey yoktur. İleri düzeyde eğitim görmüş kişilerin bile, tekrar okula geri gelmeleri gerekir.
- Eğitim artık okulla sınırlı kalmaz. İşveren durumundaki her kurumun öğretmenlik yapması gerekir.
- Şirketler, çalıştırdıkları kişilerin, özellikle de yöneticilerin devam eden eğitimlerini giderek daha çok üstlenmektedirler.
- "Meritokrasi"nin yozlaşarak "plütokrasi"ye dönüşmesini önlemek, eğitimin sosyal sorumluluğudur. Diploma, bir "sınıf" sembolü haline gelmemelidir. Dolayısıyla diplomanın yeteneğin takdiri yerine, yeteneğin önüne dikilen bir engel hâline gelmemesi için özen gösterilmelidir. Durumları iyi olan ve kendileri de ileri düzeyde eğitim görmüş anne-babaların çocukları daima avantajlı olacaktır. Ancak, bu avantaj, başkaları için aşılması mümkün olmayan bir engel hâline gelmemelidir.

Eğitimde büyük değişikliklerin meydana gelmesi sanayileşme süreciyle birlikte başlamıştır. Tarla ya da ev işyeri olmaktan çıkınca, çocukların da fabrika hayatına uyacak şekilde hazırlanması gerekti. Sanayileşen İngiltere'de maden ocağı

ya da fabrika sahipleri, ister tarladan, isterse el işçiliği gerektiren bir işten gelsin, erginlik çağına ulaşmış bir insanı iyi bir fabrika işçisi hâline getirmenin hemen hemen imkânsız olduğunu düşünüyorlardı. Çocukların daha önceden sanayi sistemine uyacak şekilde yetiştirilmesi durumunda, endüstrinin gerektirdiği disiplini sağlamak büyük ölçüde kolaylaşırdı. Bu görüş sonucunda, sanayi toplumunun eğitimi olan kitle eğitimi başlatıldı. Fabrikayı model olarak düzenlenen kitle eğitiminde okuma, yazma, hesap ve biraz da tarih gibi dersler veriliyordu. Bu görünen ders programıydı. Bir de bunun altında, çok daha önemli olan gizli bir ders programı vardı. Bunda üç şey öğretilirdi ki, hâlâ da öğretilmektedir: Her şeyi zamanında yapmak, söz dinlemek ve gösterileni kafanı kullanmadan ezberlemek. Böyle bir eğitiminin, XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, sanayileşme ülkeden ülkeye yayıldıkça, eğitim de daha küçük yaşlardan başlatılıp zorunlu eğitim yılları uzatılarak yaygınlaştırıldığı görülür (Toffler 1981: 53). Günümüzde de süreç devam etmekle birlikte yukarıda kurgulanan bazı hususların yaşanması ile karşı karşıya kalınmaktadır. Zira teknolojiye önemli ilerlemeler katedilmiş, yeni araçlar yeni ihtiyaçlarla birleşerek büyük değişiklikler meydana gelmiştir.

Enformasyonel üretimde verimlilik ile rekabet gücü, bilginin üretimine ve bilgi işlem sürecine dayalıdır. Bilginin üretilmesi ve teknolojik kapasite, farklı türde şirketler, örgütler ve ülkeler arasındaki rekabet açısından kilit araçlardır. Dolayısıyla bilimin ve teknolojinin coğrafyasının, küresel ekonominin mekânları ve ağları üzerinde büyük bir etkisi olması gerekir. Ayrıca bilimin ve teknolojinin olağandışı bir biçimde, bir avuç OECD ülkesinde yoğunlaştığını gözliyoruz. 1993'te küresel çapta, araştırma-geliştirme çalışmalarının % 84'ü 10 ülkenin elindeydi. Bu 10 ülke, son yirmi yılda ABD'de alınan patentlerin % 95'ini de kontrol ediyordu. 1990'ların sonuna gelindiğinde, telefon hatlarının % 74'ü, dünya nüfusunun üst gelir düzeyindeki ülkelerde yaşayan beşte birlik kesiminin elindeydi ve İnternet kullanıcılarının % 93'ünü de onlar oluşturuyordu. Bu teknolojik üstünlük, birkaç 'küresel kent ve bölge'ye yerleşmiş bilgiye dayalı üreticilerle, dünyanın geri kalan kısmı, yani teknolojik olarak bağımlı ülkeler arasında hiyerarşik bir işbölümü biçiminde sunulduğu sürece, bilgiye dayalı küresel ekonomi düşüncesine terstir. Ancak teknolojik karşılıklı bağımlılığın işleyişi, coğrafi eşitsizliğe ilişkin istatistiklerin ortaya koyduğundan daha karmaşıktır. Öncelikle temel araştırmalar, asıl bilgi kaynaklarının büyük bölümü araştırmaya yoğunlaşmış üniversitelerin ve dünya çapında kamu araştırma sisteminin elindedir (Almanya'da Max Planck, Fransa'da CNRS, Rusya'da Bilimler Akademisi, Çin'de Académica Sinica, ABD'de Ulusal Bilim Vakfı, Savun-

ma Bakanlığının DARPA'sı gibi kurumların desteklediği araştırma programlarıyla, Ulusal Sağlık Enstitüsü gibi kurumlar, büyük hastaneler). Bu da, askeriye ile bağlantılı araştırmalar gibi önemli bir istisna dışında, temel araştırma sisteminin açık ve ulaşılabilir olduğu anlamına gelir. ABD'de 1990'larda, bilim ve mühendislik dallarında doktora derecelerinin % 50'sinden fazlası yabancı öğrencilere verilmiştir. Söz konusu yabancı doktora sahiplerinin % 47'si ABD'de kalmıştır, fakat bu durum bilim sisteminin kendi içine kapalı doğasından çok, kendi memleketlerinin onları çekmemesiyle ilgili bir meseledir. (Örneğin, Çin'den gelen doktora öğrencilerinin % 88'i, Hindistan'dan gelenlerin % 79'u ABD'de kalmış; fakat Japonya'dan gelenlerin yalnızca % 13'ü, Güney Kore'den gelenlerinse % 11'i ABD'de kalmıştır.) Ayrıca araştırma sistemi küreseldir. Dünyanın dört bir köşesinde bulunan bilim adamları arasında sonu gelmez bir iletişime dayalıdır. Batı'da Avrupa skolastisizmi zamanlarından beri bilim çevreleri, her zaman büyük ölçüde, küresel değilse de, uluslararası bir akademisyenler topluluğu olmuştur. Bilim, çeşitli yayınlar, konferanslar, seminerler ve akademik dernekler üzerinden iletişim içinde olan bir araştırmacılar ağı etrafında yapılmış, belli araştırma alanları çevresinde örgütlenmiştir. Fakat bunların yanı sıra, çağdaş bilimin temel özelliklerinden biri de, online iletişimin daimi niteliklerinden biri hâline gelmiştir. Zaten İnternet de ordu ile "büyük bilim" in sapkın birleşmesinden doğmuş, 1980'lerin başlarına dek gelişimi bilimsel iletişim ağlarıyla sınırlı kalmıştır. Günümüz biliminin en temel özelliklerinden biri de budur. 1990'larda İnternet'in yaygınlaşması, bilimsel keşiflerin hızlanması, çaplarının genişlemesiyle birlikte İnternet ve elektronik posta küresel bir bilimsel sistemin oluşumuna katkıda bulunmuştur. Bu bilimsel çevrelerde, İngilizcenin uluslararası dil olması, yayınlara, araştırma fonlarına, prestijli atamalara büyük ölçüde Amerikalı ve Batı Avrupalı bilim kurumlarının hâkim olması, şüphesiz başı çeken ülkeler ile kurumlar lehine bir eğilim olduğu gözlenir. Ancak bu sınırlar dâhilinde, asimetric de olsa iletişimi, bulguların ve bilginin yayılmasını sağlayan küresel bir bilim ağı vardır. Öyle ki bazı araştırma alanlarında (enformasyon teknolojisi gibi) iletişimi yavaşlatan Sovyetler Birliği'ndeki gibi akademik sistemler, fazlasıyla geri kalmak gibi ağır bir bedel ödemişlerdir. Günümüzde bilimsel araştırmalar ya küreseldir ya da bilimsellik özelliklerini yitirirler. Fakat, bilim küresel olsa da bilim pratiği gelişmiş ülkeler tarafından tanımlanan konulara kaymıştır (Castells 2008: 155-157).

Ekonomik kalkınma ile rekabet performansı temel araştırmalara değil, temel ve uygulamalı araştırmalar (araştırma-geliştirme çalışmaları) arasında bağlantı kurulmasına ve bunun dünya çapında örgütlere, bireylere yayılmasına dayanır. İleri akademik araştırmalar ve iyi bir eğitim sistemi, ülkelerin, şirketlerin ve bireylerin enformasyonel paradigmaya dâhil olması için gerekli koşullardır, ama yeterli değildir. Dolayısıyla bilimin seçici küreselleşmesi, teknolojinin küreselleşmesini teşvik etmez. Küresel teknolojik gelişme, ulusal ve uluslararası politikalar kadar, bilim, teknoloji ve iş dünyası arasında da bir bağlantı olmasını gerektirir. Kendilerine özgü kayırma eğilimleri ya da kısıtlamaları olsa da, yayılmanın mekanizmaları vardır. Çok uluslu şirketler ve onların üretim ağları aynı zamanda, teknolojik üstünlüğün araçları, seçici teknolojik yayılmanın kanallarıdır. Kamusal olmayan araştırma-ge-

liştirme çalışmalarının büyük bölümü çokuluslu şirketlerin elindedir, onlar da bu bilgiyi rekabet, piyasalara sızma ve hükûmet desteği için kilit bir varlık olarak kullanırlar. Diğer yandan araştırma-geliştirme çalışmalarının maliyetinin ve öneminin artması yüzünden şirketler, dünya çapında başka şirketlerle, üniversitelerle ve kamu araştırma kurumlarıyla (biyomedikal araştırmalar yapan hastanelerle örneğin) birlikte işbirliğine dayalı araştırmalara girişirler. Bunu yaparken sektörlere ve ülkelere yayılan dikey bir araştırma-geliştirme ağının yaratılmasına ve şekillendirilmesine katkıda bulunurlar. Ayrıca sınır ötesi üretim ağlarının verimli bir biçimde işleyebilmesi için çokuluslu şirketlerin uygulamaya dair bilgilerinin bir kısmını ortaklarıyla paylaşmaları, küçük ve orta ölçekli şirketlerin kendi teknolojilerini geliştirmelerine, son tahlilde öğrenme eğrisini geliştirme kapasitelerine katkıda bulunmaları gerekir (Castells 2008: 158).

Yereli Küresele Taşımak ya da Millî Olanın Kürede Erimesi

Bir meydan okuyucu eda ile küreselleşme üç önemli konuda ön plana çıkmaktadır. Birincisi, üniversiteler millî karakterlidir. Millî çıkarları ve vatansızlık düşüncelerini aşıl原因an, millî kültürün oluşmasında ve yayılmasında önemli işlevi olan kurumlardır. Bu durum küreselleşme süreciyle uyumsuzluk oluşturmaktadır. İkincisi, iletişim ve bilişim teknolojilerinin ve küresel araştırma kültürü ve ağlarının etkisi sonucunda öğretimin homojenleşen yapısı ile millî kültür farklılıklarının erimesidir. Üçüncüsü ise üniversitelerin ekonomik ve siyasi olarak bağımlı oldukları ulus-devletlerin zayıflamasıdır (Scott 2002: 191, 197). Bu üç meydan okumanın etkilerinin abartıldığını söylemek mümkündür. Ayrıca olgu ve proje taraflarıyla karşımıza çıkan küreselleşmenin, ikisi arasında bir ayırım yapmadan, gerçekleştirilmesi küreselciler tarafından arzu edilen projenin “kaçınılmazlık” sloganı ile sunulması durumu ile karşı karşıya bulunuyoruz. Öncelikli olarak vatansızlık ve millî çıkarlar ortadan kalkmayıp, bizatihi küresel güç rolünü üstlenen devletler tarafından, bütün dünya hedef alınarak vurgulanmakta, dünyaya şekil verme ya da “adalet ve özgürlük götürme” gibi şiarlarla milliyetçi duygu ve hareketler teşvik ve hatta savaş durumunda tahrik edilmektedir. İkinci olarak eğitimin millîlik vasfının küreselleşme sürecinde ortadan kalktığını söylemek en azından aceleci bir hüküm olmaktadır. Çünkü bizatihi küreselleşmenin aktörleri tarafından eğitim, millî olanı küresel ölçüğe taşımak gayesi ile şekillendirilmektedir. Bir taraftan küresel farkındalık sağlanmakta, diğer taraftan ise millî özellikler ve unsurlar evrensel hâle getirilmeye çalışılmaktadır. Bir taraftan

Diğer yandan araştırma-geliştirme çalışmalarının maliyetinin ve öneminin artması yüzünden şirketler, dünya çapında başka şirketlerle, üniversitelerle ve kamu araştırma kurumlarıyla (biyomedikal araştırmalar yapan hastanelerle örneğin) birlikte işbirliğine dayalı araştırmalara girişirler.

Bir taraftan küresel farkındalık sağlanmakta, diğer taraftan ise millî özellikler ve unsurlar evrensel hâle getirilmeye çalışılmaktadır.

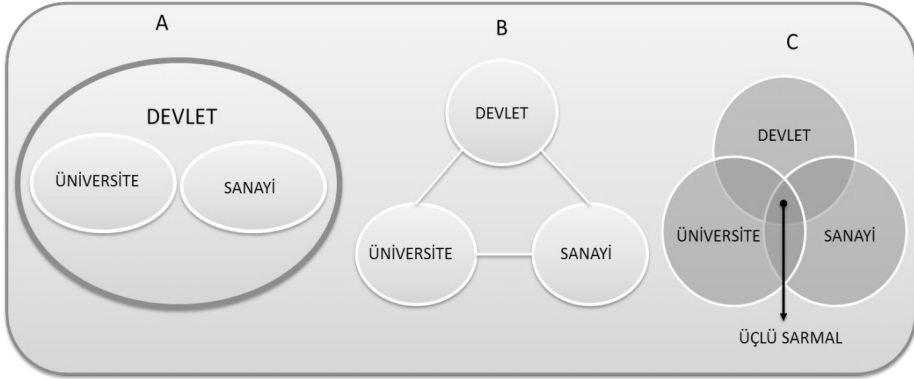
yerel küresele taşınmaya çalışılmakta, diğer taraftan ise küresel çıkarlar istikametinde yerel unsurların meta haline dönüştürülmesi gayreti verilmektedir. Son olarak ulus-devletler yeni biçimler kazanarak ya da kendilerini yenileyerek güç kazanmaya devam etmektedirler. Bu durumda eğitim kurumları ile devlet arasındaki ilişkiler de değişmekte, devlet aslî rolünü oynamaya devam ederek tali rollerini farklı kurumlarla işbirliği hâlinde ya da tamamen onlara devrederek sürdürülmesini sağlamaktadır.

Küreselleşme ve Eğitim	
Olumlu Etkiler	Olumsuz Etkiler
Bilgi parmaklarımızın ucunda: Bilgiye ulaşımda kolaylık ve hız	Her bilginin herkes tarafından ulaşılabilir olmaması (Dijital Bölünme)
Bilginin ve kaynaklarının çokluğu	Bilgi çöplüğü içinde değerli olana ulaşma güçlükleri
Mekânın sınırlarının kırılması ve okulun bireyin ayağına gelmesi (Sanal Eğitim)	Ülkeler arasında teknolojik yatırım farkları sebebiyle oluşan eşitsizlikler
Bilgi üretimindeki akademik hiyerarşinin çözülmesi ve eğitimin okulların tekelinden çıkması	Küresel öğretmenler yoluyla gerçekleşen ulus aşırı eğitim ve bunun sonucunda gerçekleşen ekonomik ve kültürel emperyalizm
Bilgiyi depolamaya yönelik 'ezber' zorunluluğundan kurtulup 'öğrenmeyi öğrenmek'	Ezber yapmamayı öğrenmemek olarak algılama ve yaygınlaşan eğitimli cehalet
Öğretmenin belirleyici olduğu öğretim faaliyetinden kendi kendine öğrenmeye geçiş	Herkesin öğretme rolünü üstlenebildiği sanal okulda niteliksiz öğretmenlik
Hayat boyu kendini geliştirme ve hünelerini açığa çıkarma imkânı ve eğitimin sürekliliği	Bilgi endüstrisinin gelişmesiyle eğitimin 'pazar'a taşınması ve ticarileşme: Şirket okullar, tüccar öğretmenler ve müşteri öğrenciler
Kitlelere yönelik eğitime ilave olarak bireysel yetenek ve tercihlerin esas alındığı eğitim uygulamalarına geçiş	Bilginin çabuk eskimesi ve sürekli yeni bilgileri takip etme zorluğu
Eğitimde küresel ya da bölgesel standartların oluşması ve kalite artışı	Küresel güçlerin ve ulus-üstü birimlerin eğitimin "millîlik" vasfını zedelemesi
Küresel ölçekli enformasyon kaynakları ve dünyada olup bitenlerden haberdar olma	Enformasyonun belirli kaynaklardan yayılması sonucu oluşan yönlendirme-oyalama-kültürel emperyalizm

Toplum açısından bilginin, ekonomi açısından ise üniversitenin artan rolü, üniversite-sanayi-devlet ilişkilerini temsil eden "Üçlü Sarmal (TripleHelix)" olgusu ile analiz edilebilir. Söz konusu sarmal, akademik araştırma ve ekonomik kalkınmayı teşvik etme güdüsü ile birbiriyle iç içe geçen halkalar olarak üniversite, sanayi ve devlet ekseninde oluşturulmuştur. Bu seçkinler topluluğunun bir ürünü

olan girişimci üniversite, öncül akademik misyonlar olan eğitim ve araştırma fonksiyonlarının sınırlarını aşmaktadır. Özellikle ekonomik kalkınma misyonu, sistematik bilimsel yenilik üretimi ve bilgi tabanının yeniden tesisine, gittikçe artan şekilde katkı sağlamaktır. Devlet-üniversite-sanayi ilişkilerini üç şekilde tanımlamak mümkündür. Bu ilişkiler, kronolojik olarak birbirinden sonra gelmektedir (Sakınç ve Bursalıoğlu 2012: 96):

- Birinci model, ulus devletin akademi ve sanayi kesimini içine aldığı ve bu iki kesim arasındaki ilişkileri yönettiği sistemi göstermektedir.
- İkinci model, devletin daha az baskın rol oynadığı, kurumsal alanların her birinin sınırlarının açık bir şekilde tanımlandığı ve diğerleri ile ilişkilerinin çerçevesinin çizildiği bir sistemi ifade etmektedir.
- Üçüncü model, sürekli gelişim gösteren üç alanın kompleks olarak farklı düzeylerde esnek biçimde birbirini etkilediği ve yalnızca onların kendi amaçlarını değil, aynı zamanda diğer iki varlığın da kesinleşmiş amaçlarını gerçekleştirici evrimsel yollar geliştiren kalkınma ve yenilikçi bir modeli temsil etmektedir. Üçlü sarmal olarak bilinen bu model, Avrupa'da bir kısım kamu politikasını düzenleyen normatif bir teorik yapı halini almıştır.



Küreselleşmenin eğitimin millilik vasfına yönelik olumsuz etkisi, eğitimde bölgesel ya da küresel ölçekli standartlaşma ile kendisini göstermektedir. Nitekim Bologna süreciyle birlikte eğitim, küresel ölçekli bir benzeşmeye doğru gitmektedir. Eğitim kurumları arasındaki denkliklerin sağlanması amacıyla gerek derslerin muhtevası ve işlenişi, gerekse ders kredilerinin sayısı tek merkezden belirlenmeye başlanmıştır. Bologna süreci birçok uluslararası kuruluşun işbirliğiyle 46 üye ülke tarafından oluşturulan ve sürdürülen gönüllülük esasına dayalı bir oluşumdur.

Söz konusu oluşum, bir Avrupa yükseköğretim alanı tesis etmeyi hedeflemektedir. Arzulanan hedef ise üye ülkelerin eğitim sistemlerinin tek tip yükseköğretim sistemi hâline getirilmesidir. Sistem çerçevesinde diploma ve derecelerin tanınması, kalite güvencesi, öğrenci ve öğretim elemanları hareketliliği, yaşam boyu öğrenmeyi teşvik, yükseköğretimde Avrupa boyutunu geliştirmek gibi eylem planları bulunmaktadır (YÖK 07.08.2010).

Bölgesel ve küresel düzeyde Türkiye'nin katıldığı bir diğer faaliyet "Erasmus Programı" da etkileri bakımından önemlidir. Erasmus, Avrupa'daki yüksek öğretim kurumlarının işbirliğini ve ortak projeler yapmaları ve kısa süreli öğrenci, öğretim elemanı ve personel değişimini öngören bir Avrupa Birliği programıdır. Erasmus

Küreselleşmenin eğitimin millîlik vasfına yönelik olumsuz etkisi, eğitimde bölgesel ya da küresel ölçekli standartlaşma ile kendisini göstermektedir.

programın amacı; "Avrupa'da yükseköğretimin kalitesini artırmak ve Avrupa boyutunu güçlendirmektir. Erasmus programı, "Üniversiteler arasında ülkeler arası işbirliğini teşvik, öğrencilerin ve eğitimcilerin Avrupa'da karşılıklı değişimini sağlamak, programa katılan ülkelerdeki çalışmaların ve alınan derecelerin akademik olarak tanınması ve şeffaflığın gelişmesine katkıda bulunmak." olarak sunulmaktadır (UA 07.08.2010).

Bologna süreci ya da Erasmus gibi programların eğitimin küresel ölçekli olmasındaki etkisi açıktır. Fakat söz konusu etkinin niteliği ayrıntılı bir incelemeyle tespit edilebilir. Söz konusu

süreç ve uygulanan programlarda, eğitimde belirli hususlarda standardizasyon temin edilmekte ve çeşitli alanlarda denklikler oluşturulmaktadır. Ancak, ülke ihtiyaçları istikametinde ve imkânları nispetinde devam eden farklılıklar göz ardı edilecek kadar küçük değildir. Ayrıca geleneğin ve kültürün aktarımı eğitimin ilk kademelerinden itibaren başlamakta ve sürdürülmektedir. Programlar dolayısıyla gerçekleşen kültürel temasların başka kültürlerle ilgili bilgi sahibi olması ya da belirli bir yakınlaşmanın sağlanmış olması bir gerçektir. Ancak söz konusu ilişkilerin öz farkındalığın artması istikametinde oynadığı rol de yadsınamayacak kadar önemlidir. Her yakınlaşmanın benzeşme ya da aynileşme doğurmasını beklemek en azından aynı millet içerisinde bile var olan farklılıkları görmezden gelmeyi gerektirir. Doğumundan itibaren içinde bulunduğu toplumda bile birey ailevi miras ya da kendisinin bazı tercihleriyle farklı alt kültürlerle hatta karşıt kültürlerle dâhil

olabilmektedir. Kaldı ki oldukça farklı kültürlerle karşılaşmalar, iktibasların bütünüyle aynı olmasını doğurmuyor. Bilhassa derin kültürel yapıya sahip ve sömürgeciliğe maruz kalmamış bizim gibi milletlerin, küresel nüfuza sahip kültürlerle teması, doğru bir kültür politikasıyla da desteklendiğinde, tüm dünyayı hedef alan homojenleştirme projesinin engellenmesiyle neticelenebilecektir. Ancak, mevcut kültür politikalarının böyle bir sonucu doğurmaktan aciz olduğu görülmektedir. Liberalizmin ayartıcı cazibesine kapılan politikacılar, kendilerini muhafazakâr kategorisinde görseler de bizatihi muhafazakârlığın içini boşaltmak gibi bir rol üstlenmektedirler. Günümüz uygulamaları “liberal muhafazakârlık” adıyla anılan bir uygulamanın, liberalizmin, muhafazakârlığı kendi bünyesinde eritmesi dolayısıyla mümkün olmadığını göstermektedir. Görülmektedir ki liberalizm, önüne hangi tamlama getirilirse onu yutmaktadır. Zamana uymak, zamanın sahipleri tarafından tarihe atılmakla neticelenmektedir. O hâlde zamana ayak uyduran değil, meydan okuyup, zamanı inşa eden bir millet ülküsü taşımak ve bu istikamette politikalar üretmek gerekmektedir.

Zira okullar artık, tıpkı ticari şirketler gibi yeniden yapılanmaktadır. Hatta okulla ilişkileri olmayan örgütler eğitim alanına girmeye başlamışlardır.

Küreselleşme ve Eğitimin Ticarileşmesi

Üniversitelerin devlet kaynaklarına ulaşma-sındaki zorluklar ya da devletin üniversitelere kaynak aktarımında yetersiz kalması üniversiteleri yeni kaynak arayışlarına sürüklemiştir. Üniversitelerin uluslararası öğrenci kayıt etme çabaları bir yönüyle ekonomik olmakla beraber esasen diğer üniversitelerle olan rekabetlerinin de bir sonucudur. (Scott 2002: 202). Diğer taraftan piyasalar ve bilgi teknolojileri eğitim üzerinde önemli etkiye sahip olmaya başlamıştır. Eğitimin ticarileşmesi, pazarlanması ve okulların ticari kurumlar olarak yeniden yapılandırılmasında söz konusu etki ihmal edilemeyecek kadar önemlidir. Zira okullar artık, tıpkı ticari şirketler gibi yeniden yapılanmaktadır. Hatta okulla ilişkileri olmayan örgütler eğitim alanına girmeye başlamışlardır (Gidden 2000: 456). Bütün bu faktörlerin üniversiteleri ekonomik temelli kurumlar olarak dönüştürmesi “şirket üniversite” kavramının gelişmesini beraberinde getirmiştir. Özellikle ABD’de şirket üniversitelerinin hızlı bir şekilde artışı, yükseköğretimin ticarileşmesinin en büyük kanıtlarından birisidir. Şirket üniversitelerinin “sanal üniversite” kavramıyla da

ilişkili bir anlam taşıması, yükseköğretim-ticaret ya da pazar ilişkisini destekleyen bir başka göstergedir. Öğrencilerin müşteri kabul edildiği bu yeni sistemde akademisyenler de müteşebbisler (akademik kapitalistler) olarak nitelenmektedir. Artık üniversiteler de büyük şirketler gibi yönetilmeye başlamıştır. Bir değer olarak bilgi, üretilen ve aktarılan olmaktan çıkıp pazara sunulabilen ve satılabilen bir meta hâline gelmiştir (Karaman 2010: 136). Böylece bilgi çoktan beri bir "güç" vasıtasına dönüşmüşken, buna bir de "maddî ve ölçülebilir değer" ilave edilerek, "fayda" göz ardı edilmeye başlanmıştır.

Artan ekonomik entegrasyon, rekabet, yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi, artan uluslararası bilgi ağı, İngilizcenin yaygın dil olarak kabul görmesi ve devletin küçültülmesi gibi oluşumları beraberinde getiren küreselleşme olgusu, bilgininküresel paylaşımına, yükseköğretimsınır ötesine açılmasına, öğrencilerin ve akademisyenlerin uluslararası hareketliliğine, yurtdışına şube kampüs kurulmasına, üniversite-sanayi etkileşimi kapsamında girişimci üniversite, şirket üniversiteleri gibi yeni oluşumlara ve farklı bölgelerdeki yükseköğretim kurumları arasında ortaklık türlerinin oluşmasına zemin hazırlamıştır. Küreselleşme sürecinin tamamlayıcı unsurları olan deregülasyon, özelleştirme ve serbestleştirme eğilimleri, yükseköğretimde kamu kaynaklarına olan bağımlılığı, dolayısıyla devletin rolünü azaltarak, piyasa açısından daha girişimci ve rekabetçi yapıya sahip ve etkili profesyonel bir yönetim sergileme amacına hizmet etmişlerdir (Sakınç ve Bursalioğlu 2012: 93). Ancak, yükseköğretimin şirketleşmesi, eğitimde fırsat eşitliği, eğitimin millîlik vasfı ve adil devlet anlayışıyla çatışmaktadır.

Özellikle ABD üniversitelerinin bir bölümünde uygulanan şirket tipi üniversite modeli dünyanın birçok bölgesinde uygulanmaya çalışılmaktadır. Bu model öğrenci-müşteri-şirket üçlemesi içinde gelişen modeldir: 1) Bu doğrultuda yeni bilgi tabanlı ekonominin gereklerine uyan üniversitelerin başarılı olacağı dolayısıyla iş çevreleri ile ilişkilerini geliştirecekleri beklenmektedir. 2) Bu bağlamda üniversiteler arasında hiyerarşik farklılıkların oluşacağı kesindir. 3) Üniversitelerin kendi kendini yönlendiren-öğrenen örgütler olmaları hedeflenmektedir. Üniversitelerin bu doğrultuda şekillenmelerine dair bakışları arttırmak mümkündür. Üniversitelerin uluslararası elit topluluklar olarak alınmaları mümkündür. Birbirleriyle ilişkili bir düzlemde araştırmalarını yapmak, tartışmak, uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan yazılar, serbest ticaret kurallarına bağlı olarak üretilen akademik bilgi, kendi alanında değerli bir akademisyenden onay almak, akreditasyon süreçleri, uluslararası burslar, akademik hayatın küresel süreçte artan ürünleridir. Diğer

taraftan İnternet ortamı ile sağlanan bilgilenme, iletişim ve kollaborasyon önemlidir. İnternet ortamı bilginin karşılıklı inşa edilebileceği bir ortak çalışma mekânıdır. Bu ortamda bilgi tartışılır, dönüştürülür, ortak projeler geliştirilebilir. Böylece üniversitenin yeniden öğrenme görevi yerine getirilmiş olur. Bu doğrultuda üniversiteler sürekli verimlilik üreterek gelişen kurumlar olarak varlıklarını sürdüreceklidir. Üniversitenin bu süreçte iş alanı, kamu sektörü ile birlikte hibrid ortaklıklar kurmaları beklenmektedir. Bu tanımlanan modelin kolaylıkla Amerikan üniversiteleri için işlediği görülmektedir. Amerikan üniversitelerinde buna ek olarak dünyanın gerisinin ne durumda olduğuna dair öğrenme programları geliştirildiği görülmektedir. Amerikan üniversitelerinde Amerikan eğitimini dünyayı farklı bölgelerden görme çabaları, farklı kültürleri anlama çabalarınınvebirdünya vatandaşıyetiştirme amaçlarının da gündeme geldiği görülmektedir (Arslanoğlu 2002: 10). Bunun için de bilgi jeopolitik bir güce dönüşmekte ve bilgi belirli stratejiler dâhilinde belirli merkezlerde üretilmektedir.

Eğitim ile sömürgecilik arasında var olan yoğun ilişki dikkate alındığında sürecin küreselleşme bağlamında da devam ettiği görülür. Eğitim kurumları, sömürgecilerin, sömürgelerine nüfuz etmelerinin ve sömürüye uygun hâle getirmenin en önemli araçları olarak işlev görmüştür. Bu bakımdan Batılı eğitimin en vazgeçilmez gayelerinden olarak, Batılı ihtiyaçlara göre şekillenmiş insan gücü yetiştirilmeye başlanmıştır. Bu bakımdan da eğitim kurumları birer doğrudan ya da dolaylı kâr amaçlı kurumlar hâline gelmiştir. Bir taraftan uygun insan gücü üretilmekte diğer taraftan kültürel yozlaşma yoluyla pazarı yeniden belirleme yoluyla sömürü kolaylaştırılma yoluna gidilmiştir (Mazrui 1991: 69). Bilginin belirli merkezlerde üretiliyor olması, çevrenin söz konusu merkezlere yönelmesine ve bunun sonucunda da bağımlı hâle gelmesine yol açmaktadır. Tıpkı mal ve ürünün belirli merkezlerden tüm dünyaya yayılması ve pazarlanması gibi bilgi de yayılmaktadır. Ancak bir farklılık vardır ki, o da mal ve ürün tüketicinin ayağına gelirken, birey bilginin merkezine gitmek zorunda kalabilmektedir.

Eğitim ile sömürgecilik arasında var olan yoğun ilişki dikkate alındığında sürecin küreselleşme bağlamında da devam ettiği görülür. Eğitim kurumları, sömürgecilerin, sömürgelerine nüfuz etmelerinin ve sömürüye uygun hâle getirmenin en önemli araçları olarak işlev görmüştür.

Sanayi devrimi sonrasında kültür endüstrisi ortaya çıkmış ve kültürel unsurlar ve değerler metalaşmaya başlamıştır. Küreselleşmenin gerek olgu, gerekse ideolojik hâkimiyetiyle paralel bir gelişme ise bilgi endüstrisinde olmuştur. Bilgi hem güç hem de meta olarak pazardaki yerini almıştır.

Yenilikçi düşünce ve zihniyet hızla yayılmaktadır. Topluma kazandırılan yenilikçi düşünce ve zihniyet eğitim yoluyla topluma değer katabilecek alanlara yönlendirilmediği takdirde, tüketim toplumunun 'yeni' olana eğilimi ve tüketim bağımlılığını arttıracaktır. Yeniliği bulan ve gerçek-leştiren değil, sadece kullanmakla yetinen birey tipi toplumsal gelişmeye katkıda bulunamayacaktır.

Sürekli ve Sanal Eğitim

Sanayi devrimiyle birlikte ulaşımda meydana gelen gelişme insanları işe ve okula taşımıştır. İnternet teknolojisindeki gelişme ve yaygınlaşma ise işi ve okulu kısmen de olsa eve taşımaktadır. Eğitim ve öğretim okullarla sınırlı kalmamakta, bilgi kaynaklarının ulaşılabilirliği artmakta ve eğitim sanal ortamlara taşınmaktadır.

Sanal eğitimin ilkesi "Siz okula gitmiyor-sunuz, okul sizin ayağınıza geliyor." şeklinde ifade edilmektedir. Nitekim günümüzde sanal ortamda hemen her konuda eğitim görüp diploma ya da sertifika almak mümkündür. Eğitimi alan kişi ile öğretmenin aynı mekânda bulunmalarının zorunlu olmadığı bu sistemde, farklı şehirler ya da ülkelerden kişilerin aynı mekândaymiş gibi ders yapabilmeleri mümkündür (Bozkurt 2006: 217). Böylece eğitimin en önemli kurumu olan okullar, küreselleşmenin mekân üzerindeki sınırları kaldırıcı etkisi dolayısıyla yegâne belirleyici olmaktan çıkmıştır. Fakat, bilgi ve teknolojinin üretilmesi hususunda baskın rollerini devam ettirmektedirler. Bir anlamda üretilmiş olanı yayma ve öğretme işlevi görmektedir.

Sanayi toplumunda bir kez öğrendikten sonra ömür boyu sürdürülen işlerin yerini geçici/sözleşmeli işler almaktadır. İşin sürekliliğini yitirmesine paralel olarak, çalışanlar, hayatları boyunca yeni işlere uygun yeni hünerler kazanma ihtiyacı duymaktadırlar. Söz konusu hünerler, gelişen teknolojiyi takip etme ve kullanabilme ihtiyaçlarına uygun olarak geliştirilmek zorunda kalmaktadır. Zira gittikçe artan teknoloji yoğun yatırımlar, yüksek maliyetli makinelerin kullanımında yetişmiş eleman ihtiyacını doğurmaktadır. Bilgisayar destekli ya da bizatihi kendisi bilgisayara dönüştürülmüş olan makinelerin kullanımı dolayısıyla işgücü yüksek, vasıflı/eğitilmiş bilgi işçilerine dönüşmüştür (Bozkurt 2006: 214-215). Bilgisayar teknolojisinde ve yazılımda yaşanan hızlı gelişmeler, bilginin çabuk eskimesine

yol açmaktadır. Bu durumda eğitim, hayatın tamamına yayılmak suretiyle devam etmekte, daha keskin bir ifadeyle eğitimin bizatihi bir hayat tarzı olmaktadır.

Günümüzde öğrenmeyi öğrenmek, eğitimin önemli usullerinden biri olmuştur. Hızla değişmek, bilginin kendi doğasından kaynaklanmaktadır. Diploma sahibi bir kişi bilgisini sürekli yenilemediği takdirde kısa zaman içerisinde “eskimiş” duruma düşer. En uzun eğitim süresine sahip okullar bile bütün bilgileri kazandıramaz. Bu sebeple eğitim sistemi, öğrenciyi öğrenmeye hazırlamak işlevini üstlenmek durumundadır (Drucker 1991: 238). Her yeni durum karşısında birey, onu öğrenmenin yollarını bildiği takdirde, yabancılık ve zorluk çekmeden bu duruma uyum sağlayabilmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Küreselleşme bir taraftan kaçınılmaz bir süreç olarak görülürken, diğer taraftan bir dayatma olarak nitelendirilmektedir. Onun kaçınılmazlığından dem vuranlar genellikle ya küreselleştirenlerin bizatihi kendileri ya da kurtuluşu küreselleşmekte bulanlardır. Onu bir dayatma olarak nitelendirenler ise genellikle söz konusu süreçten olumsuz olarak etkilenen ve bu etkilerin kaynağı olarak da küreselleşmeyi görenlerdir. Bu bakımdan küreselleşmeden ne anladığımız, meselenin neresinde durduğumuzla alakalıdır. Bizim durduğumuz nokta ise bu ikinciler olarak nitelendirilebilir. Dolayısıyla küreselleşme, bütün dünyaya hâkim olma mücadelesinin bir ideolojisi olarak görülebilir. Bu bakımdan küreselleşmede söz konusu olan karşılıklılık değil, tek taraflılıktır. Dayatmanın en ılımlı araçları, ince propaganda teknikleri ile donanmış, yoğun mesaj bombardımanı olarak karşımıza çıkarken, orta şiddetteki dayatma sözde küresel dünyadan tecrit etmeyi ortaya çıkarmakta, en yüksek ve son teknik olarak ise zor kullanma kendisini bütün çirkinliği ve acımasızlığı ile göstermektedir. Burada süreç en ılımlı olandan başlamakta, beklenen sonuç elde edilemeyince aşama aşama diğerleri uygulanmaktadır. Ancak önemle belirtmek gerekir ki, aslolan birinci aşamadır ve doğrudan doğruya kültürü hedef alması dolayısıyla, en sinsi ama en kalıcı tesirler bırakan yoldur. İkinci aşama burada elde edilecek başarıya bağlıdır. Kültürel bağımlılığın sağlanamaması durumunda, siyasi ve iktisadî tecride müracaat edilir. Bununla küreselleşmenin dışında yaşanamayacağı mesajı verilmek istenmektedir. Ancak, burada da başarı elde edilemeyince askerî müdahale yoluna gidilir. Zira bütün çabalara rağmen dayatılan küreselleşmenin dışında kalmak suretiyle de varlığını devam ettirenler, bu hususta tereddüt içerisinde olanlara örnek teşkil etmekte, küreselleştirilmeye yönelik karşı

Bir ideoloji ve proje olarak küreselci eğitim politikaları ile başa çıkmanın yolu, bilgiyi üretmekten ve başkalarının icadı olan teknolojik bağımlılıktan kurtulmaktan geçer.

duruşları cesaretlendirmektedir. Bu durum sözde dünya barışı için ciddi tehlikeler barındırmaktadır ve barış için savaş kaçınılmaz hâle gelmiştir. Küreselleşmeye karşı direnenlerin mevcut ya da muhtemel savaştan başarı ile çıkmaları ise tekrar birinci aşamadaki kültür politikalarına bağlıdır. Bu aşamada sadece savunma durumunda kalmış ya da siyasi iktidar olarak direnmekle birlikte, mevcut direnci millî hassasiyetlere bağlamak suretiyle vatandaşlarına yayamamış, tabana yayılmış kültürel bir direnci oluşturamadığı gibi, kendi kültürünü bir atılım aracı olarak kullanamamış ve kültürel yaratıcılığını yitirmiş toplumlar henüz daha savaş başlamadan mahkûmiyetlerini ilan etmişlerdir.

Bilim anlayışının içinde neşvünema bulduğu Batı'yı, dedelerinin, "Gülüyle alalım olmadı dikenini de katalım." mücadelesini miras alan bir torun olarak neyi, niçin alacağımızı, kiminle nasıl diyalog kuracağımızı bir kez daha gözden geçirmek durumu ortaya çıkmıştır. Bilimin olduğu yere beynin dönmesi zaruri olmakla birlikte, bilim anlayışının güç ve faydadan gayrısını ihmal hatta inkâr eden yönü de hesaba katılmalıdır. Ayrıca bütün aksi iddia ve gizleme gayretlerine rağmen, onun kendinin bildiği ve yakın bulduğu gelenekle kurduğu bağdan pay çıkartarak kendi gelenek veya klasik eserlerimize, hiç değilse R. Bacon kadar merak sarıp oryantalist bakışı terk etmek zor olsa da en azından haberdarlık mesafesinde durma ihtiyacı ortaya çıkmış görünmektedir.

Bir ideoloji ve proje olarak küreselci eğitim politikaları ile başa çıkmanın yolu, bilgiyi üretmekten ve başkalarının icadı olan teknolojik bağımlılıktan kurtulmaktan geçer. Batı dünyasında inşa edilmiş bilgi ve icat edilmiş teknolojiyen faydalanmanın gereği ortada olmakla birlikte, "bağımlılık" tutum ve davranışı ile neticelenmesi gibi zorunluluk yoktur. Başka bir ifadeyle aydınlar, Batıperest yaklaşımla jeopolitik amaçlar içeren bilgi karşısında pasif bir alıcı ya da o bilginin mahkûmu değillerdir. Aydın, bilgi yaratma istikametinde yürümeye mecburdur ve amacını gerçekleştirebilme noktasında özgürdür. Ayrıca bilginin tekniğe uygulanması ile gerçekleşen yenilikler ve buluşlar, kendi ihtiyaçlarımız, hedeflerimiz ve mana âlemimizle ilişkili olacak şekilde üretilmek durumundadır.

Bütün dünyayı hedef alan ve en azından teknik taraflarıyla standartlaşmaya

doğru meyleden eğitim sistemini olduğu gibi reddetmek yerine, millî eğitim sistemi içerisinde eritmek suretiyle faydalanmak gerekmektedir. Birçok kurumda görüldüğü gibi eğitim de uluslararası bağlantılar ya da teşkilatlanmalar aracılığıyla küresel ölçekli hâl almaktadır. Diploma denklikleri ile eğitimde standartlaşma, öğrenci ve öğretim elemanı değişimi ile de doğrudan temas artmaktadır. Bu bir taraftan farklılıkların törpülenmesine yol açarken, diğer taraftan da farklılıkların farkındalığını arttırmaktadır. Söz konusu süreci dikkate alarak, eğitimde millîliğin çağ dışı olduğu ve ortadan kalktığını iddia etmek, bir projenin mahsulüdür. Bu iddiayı öne sürenlerin bizatihi kendilerinin millî eğitimlerini evrensel kılmaya çalıştıklarını görmek gerekir. Eğitim politikasını belirleyenler, “evrensel hakikat” iddiasının en azından bilimsel bakışa uygun olmadığını bilmelidirler. Bir zamanlar komünist evrenselciliğin faturasının ve akıbetinin ne olduğunu dikkate alarak, liberal evrenselcilerin de sonu gelmez tarihî akış içerisinde son bulacaklarını göz önünde bulundurmak gerekir.

Eğitim kurumları bir taraftan devlet desteği dışında sanayi ile işbirliği yapmak suretiyle yeni kaynaklar elde ederken diğer taraftan öğrenciyi müşteri olarak görmeye başlamış, böylece şirket tipi örgütlenmelere dönüşmeye başlamıştır. İşte, eğitimde millîliği zedeleyen asıl yapılanma budur. Özellikle küresel bağlantıları bulunan şirketlerin hâkimiyetine geçen üniversitelerin yetiştirmeye gayret ettikleri insan tipinin küresel uyum içerdiği dikkatleri çekmektedir. Hâlbuki eğitimde, küresel bağımlılığı olan insanlar değil, kendi gayelerini küresel ölçekli hâle getirmiş şahsiyetler yetiştirmek hedeflenmelidir. Başka bir ifadeyle boyun eğen değil, meydan okuyan bireyler yetiştirilmelidir. Ayrıca, eğitim faaliyeti devletin asli vazifeleri arasında yer alır. Öğrenciyi müşteriye dönüştüren bir anlayış “sosyal devlet ya da adil devlet” ilkesi ile bağdaşmaz. Eğitimde fırsat eşitliği ortadan kalkacağı için sosyal hareketliliğin en önemli araçlarından olan eğitim kurumu bu işlevini kaybeder. Kabiliyetlerin, ortaya çıkması ya da keşfedilmesi imkânsız hale gelir. Adil gelir dağılımı sağlanamadığından sosyal bütünleşme yara alır, çözülme emareleri baş gösterir.

Günümüzde okul, önemini kaybetmemekle birlikte, tek başına yeterli olmaktan çıkmakta, eğitim “süreklilik” kazanmakta ve sanal âleme taşınmaktadır. Kütüphaneler dijital ağlarla bireyin cebine kadar ulaşabilmekte ve devasa boyutlu kütüphaneler, mini bilgisayarlar sığabilmektedir. Söz konusu gelişmeler karşısında kendi eserlerimizi dijital ağlara dâhil etmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

İnternet ortamında faaliyet yürüten sanal öğretmenlik alanını boş bırakmayıp, ülke gerçeklerini ve millî ülküyü esas alan, planlı ve nitelikli eğitim programları oluşturmak gerekir. Malumat bolluğuyla oluşan çöplük içerisinde gençlerin boğulmasını önlemek ve seçici-ayırt edici davranışlar kazandırmak için “öğrenmeyi öğretmek” yönünde eğitim verilmelidir.

Kaynaklar

- ARSLANOĞLU, Rana A. (2002). “Küreselleşme ve Eğitim”, Uludağ Üniversitesi İİBF Dergisi, C.XXI, S.1, s.1-12.
- BOZKURT, Veysel (2006), Endüstriyel ve Post-Endüstriyel Dönüşüm, Bilgi, Ekonomi, Kültür, Bursa: Ekin Yayınları.
- CASTELLS, Manuel (2008), Enformasyon Çağı: Ekonomi, Toplum ve Kültür, Birinci Cilt, Ağ Toplumunun Yükselişi, (çev. Ebru Kılıç), İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- DRUCKER, Peter F. (1991), Yeni Gerçekler, (çev. Birtane Karanakçı), Ankara: İş Bankası Yayınları.
- GİDDENS, Anthony (2000), Sosyoloji, (hzl. ÖZEL H.- GÜZEL C.), Ankara.
- KARAMAN, Kasım (2010), “Küreselleşme ve Eğitim”, ZfWT, Vol.2, Nu.,3.
- LEE, Molly N. (2002), “Eğitimde Küresel Eğilimler”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C. 2, (1), İstanbul: Edam Yayınları, s. 155-164.
- MAZRUI, Ali.(1991), “Çok Uluslu Bir Şirket Olarak Afrika Üniversitesi”, Sömürgecilik ve Eğitim, (hzl. G.P. Altbach, - G.P.Kelly), (çev. İ.Kalın), İstanbul.
- SAKINÇ, Süreyya-AYBARÇBURSALIOĞLU, Sibel (2012), Yükseköğretimde Küresel Bir Değişim: Girişimci Üniversite Modeli, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, C.2, S.2, Ağustos, s. 92-99.
- SCOTT, Peter. (2002), Küreselleşme ve Üniversite: 21. Yüzyılın Önündeki Meydan Okumalar. (çev. S.Çiftçi), *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C. 2, (1), İstanbul: Edam Yayınları, s. 191-208.
- TOFFLER, Alvin (1981). Üçüncü Dalga, (çev. A.Seden), Altın Kitaplar Yayınları.



OSMANLI MODERNLEŞMESİNDE EĞİTİM FAALİYETLERİ

PROF. DR. RAHMI DOĞANAY*

Giriş

Osmanlı Devleti çağdaşları ile rekabet edemediğini fark ettiğinde, öncelikle geleneksel bazı düzenlemelerle rekabet gücünü yeniden kazanmak istediyse de bunda başarılı olamadığını gördüğü denemelerden sonra, Avrupa'yı model olarak aldı ve Avrupai usulle rekabet gücünü oluşturmak istedi. Bu çerçevede öncelikle askeri alanda başlatmış olduğu yeniliklerden istediği sonucu alamamış, idari ve mali yeniliklere yönelmişti. Bu alanlarda yapılan yenilikler de devleti eski görkemli günlerine döndürememiş, Osmanlı yöneticileri Avrupa'nın bilim ve teknolojiye gerçekleştirdiği atılımı ve Osmanlı Devleti'ne karşı elde ettiği üstünlüğün bundan kaynaklandığını fark etmiş, gecikmeli de olsa eğitim-öğretim faaliyetlerinde de Avrupai tarzı benimsemişti.

Bu konudaki ilk girişimler de askeri teknik ve meslek okulları açılması olmuştu. 1773'te Mühendishane-i Bahri-i Hümayun (Denizcilik Okulu) ve 1793'te Mühendishane-i Berri-i Hümayun (Karacılık Okulu) açılmış olsa da, eğitim alanında Osmanlı geleneksel yapısındaki köklü değişimler II. Mahmut döneminde başlamış ve Tanzimat dönemiyle önemli gelişmelerin yolu açılmıştır.

* Fırat Üniversitesi İnsani ve Sosyal Bilimler Fakültesi Dekanı.

1834'te açılan Mekteb-i Fünun-ı Harbiye, 1826'da kaldırılan yeniçerilerin yerine eğitilmiş askerî birliklerin oluşturulmasına yönelik Sıbyan Bölükleri'nin eğitimi ile ilgili okul olarak açılmıştı.

II. Mahmut Dönemi

II. Mahmut dönemi, Osmanlı'nın Batılılaşma sürecinde önemli bir dönüm noktasıdır. Osmanlı yenileşme çabalarının geleneksel ve yüzeysel karakteri yerine, köklü sosyal, kültürel ve yapısal değişimlerin cesaretle uygulanmaya başlandığı dönemdir. Avrupa'yı Avrupa yapan değerlerin fark edildiği, Avrupalılaşma hedefinde bunların temel unsurlar olduğunun kavrandığı dönemdir. Dolayısıyla yapılan ıslahatlar da bu anlayış içinde ortaya konmaya çalışılmış, eğitim konusunda da bir öncelik gözetilmiştir.

II. Mahmut, İstanbul ile sınırlı da olsa ilköğretimi zorunlu hâle getiren padişah'tır. 1824 yılında yayınladığı fermanla çocukların eğitilmesini, çıraklığa verilmeden önce dinini, diyanetini öğrenmesi gerektiğini emretmişti.¹ Ancak ilköğretimin verildiği Sıbyan mektepleri, günlük ihtiyaçlara karşılık verecek bir rol alamadı. Camilerin himayesindeki bu okullarda Kuran öğretmenin ilerisine geçilemedi.² 1838'de Arapça ve Türkçe okutmak ve öğretmek üzere rüştiyelerin açılması planlanmış olmakla beraber, uygulama ancak 1847'de gerçekleşti. 1838 ve 1839'da bu işlevi yerine getirecek Mekteb-i Maarif-i Adliye ve Mekteb-i Ulum-ı Ebediye adlı okullar açıldı.³ O zamana kadar usta çırak ilişkisiyle sürdürülen okuma yazma eğitimi, bu okullara aktarıldı.

1833'te Hariciye Nezareti'nde açılan Tercüme Odası, dil bilenlerin bilmeyenlere Batı dillerini öğreteceği ve yabancı dilde eserlerin tercüme edileceği okul görevini üstlendi. Zamanla başka nezaretlerde de tercüme odaları kuruldu. Buralarda da yine usta çırak usulü uygulanıyordu. 1834'te kurulan Mekteb-i Ulum-ı Harbiyye, hem ordu hem de eğitim açısından önemli bir gelişme oldu, ancak bu okul da modern eğitim sistemi vermekten daha çok, geleneksel yapının ve anlayışın gölgesinde kaldı.

Müslümanlardan Tabip ve cerrah yetiştirmek üzere, 1827'de açılan Tıphane-i Amire ve Cerrahhane-i Mamure için de aynı durum söz konusuydu. Tıbbiyede eğitim Fransızca, Cerrahhanede Türkçe yapılıyor; Arapça, Türkçe, Fransızca, imla, kitabet, ilaçların ve hastalıkların Arapça ve Türkçe adları öğretiliyordu. Boş zamanlarda din dersleri, cerrahlık uygulamaları, Fransızca Anatomi ve Tıp bilimi işleniyordu. Yetenekliler seçilip cerrahi uygulama yaptırılıyordu. Okulda ders veren yabancı hocalar da vardı.⁴

1834'te açılan Mekteb-i Fünun-ı Harbiye, 1826'da kaldırılan yeniçerilerin yerine eğitilmiş askerî birliklerin oluşturulmasına yönelik Sıbyan Bölükleri'nin eğitimi

ile ilgili okul olarak açılmıştı. Bu okulun açılışı ile Sultan II. Mahmut bizzat ilgilenmiş ve Mekteb-i Harbiye kurulmuştu. Harbiyede de sınıf usulü değil, medreselerdeki kitap usulü uygulanıyordu. İlk 8 kısım ilkokul ve 9. Kısım ortaokul, kısmi olarak lise seviyesini karşılamaktaydı.⁵ Tanzimat döneminde (1845) Harbiye öğrencileri bir bölümü subay yetiştirilmek üzere Mekteb-i Ulum-ı Harbiye'ye, bir bölümü de ilk ve ortaöğretim yapan Mekteb-i Fünun'a sınavla ayrılmaya başladılar. Harbiye 1848'de ilk mezunlarını verebildi.

1834'te, Mehteran'ın yerine, ordunun ihtiyacı için yeni bir mızıka takımı oluşturulması amacıyla, Avrupalı usulde Mızıka Mektebi de açıldı.⁶

II. Mahmut Döneminin önemli bir eğitim hamlesi de Rüşdiyelerin açılmasıdır. Bu okulların isim babası da II. Mahmut'tur.⁷ Açılan askeri okullara gelen öğrencilerin alt yapı yetersizliği, bu okullarda okuma yazma öğretmek gibi işler için bile zaman harcanmasına sebep oluyordu. Sıbyan mekteplerinin müfredatının yapılandırılması konusunda da medreselilerin muhalefeti ile karşılaşılıyordu. Dolayısıyla genelde olduğu gibi, yöneticilere bu tepkiyi kırmak yerine, Sıbyan mektepleri ile askeri okullar arasında Rüşdiyelerin kurulması daha kolay görünmüştü. Bu da Osmanlı'nın son döneminde Mektepli-Medreseli kavgasına sebep olmuştur.

Sıbyan Mekteplerini anaokulu, Rüşdiyeleri de ilkokul karşılığı olarak değerlendirenler olduğu gibi, Sıbyan Mekteplerini basit düzeyde eğitim veren ilkokullar, Rüşdiyeleri de bunların biraz üst düzeyi olarak gören değerlendirmeler vardır.⁸ 1839'da İlk açılan iki Rüştiye mesleki eğitim amacıyla açılan, Mekteb-i Maarif-i Adliye ve Mekteb-i Ulum-i Ebediye'dir. Bunlardan ilki sivil memur yetiştirme amacıyla, ikincisi de yazı yazma, bir konuyu kaleme alma becerisi öğretmek üzere kurulmuşlardır. Genel rüştiyelerin yaygınlaşması Tanzimat döneminde olacaktır.

II. Mahmut ile ilgileri ya da resmîyet açısından pozisyonları görülmeyen, ancak Osmanlı'da pozitif bilimlerin önemini anlayan bir sivil toplum örgütü olarak faaliyetlerde bulunan, Beşiktaş Cemiyet-i İlmiyesi⁹ de fikri anlamda modernleşme sürecine katkıda bulunmuştur diyebiliriz. İsmail Ferruh Efendi, Şanizade Ataulah Mehmet Efendi, Melekpaşazade Abdülkadir Bey, Kethüdazade Mehmet Arif Efendi gibi tarihi şahsiyetlerin bulunduğu Cemiyet, Osmanlı'nın pozitif bilim anlayışının gelişmesine katkıda bulunmuştur.

Osmanlı'da pozitif bilimlerin önemini anlayan bir sivil toplum örgütü olarak faaliyetlerde bulunan, Beşiktaş Cemiyet-i İlmiyesi de fikri anlamda modernleşme sürecine katkıda bulunmuştur.

Tanzimat Dönemi

Tanzimat Dönemi, Osmanlı Devleti'nin kurtulması konusunda yapılanlar ve yapılacaklar konusunda kesin ve net bir tercihin ortaya konulduğu dönem olmuştur. Avrupa model olarak alınmış, Avrupai usul ve tarzda yapılanma kararlılığı gösterilmiştir. Avrupa'nın ilim ve fenni yanında, sosyo-kültürel değerleri, hukuk ve idare anlayışı Osmanlı'da ikame edilmeye çalışılmıştır. Bu yaklaşımda Osmanlı yöneticilerinin iradeleri dışında, Avrupalıların baskıları ve talepleri de etkili olmuştur. Ayrıca teorik olarak yapılan düzenlemelerin karşısında yerli bir muhalefet de olmuştur. Yeni kurumlar, anlayışlar ikame edilmeye çalışılırken, eski kurumlara dokunulmamış olması, birtakım çatışma unsurlarını da beraber getirmiştir.

Eğitim alanında da yeni ve modern tip okullar açılıp, kurumlaşma sağlanmaya çalışılırken, geleneksel eğitim kurumlarının faaliyetleri sürdürülmüş, birbirine karşı, hatta düşman zihniyetlere sahip nesiller yetişmiştir. Mektepli-Medreseli kavgası bu oluşumun bir sonucudur. Yeni yapılanmaya gidilirken, mazi ve dini ananelerle ilgiyi kesmek, medreseleri kapatmak, hatta ıslah etmek cesaretini göstermeden onların yanında, hatta etkisi altında sınırlı sayıda Avrupai mektepler açmakla yetinilmişti.

XIX. Yüzyıl başlarında Osmanlı Devleti'nin eğitim kurumları medreseler, Sıbyan mektepleri ve Saray'daki Enderun idi. Mühendishane-i Berr-i Hümayun, Mühendishane-i Bahr-i Hümayun, II. Mahmut döneminde açılan Mekteb-i Tıbbiye ve Mekteb-i Harbiye gibi meslek okulları da bunlara eklenmişti.

Tanzimat Döneminde eğitim faaliyetlerine yoğun olarak yönelmesi, Sultan Abdülmecid'in 1845 tarihli fermanı ile başlamış ve 1846'da Mustafa Reşit Paşa'nın sadrazamlığa gelmesiyle yoğunlaşmıştır. Abdülmecid fermanında; halkın cehaletinin giderilmesi için eğitilmesi, her seviyede eğitim ve mesleki eğitimin ele alınması, dini eğitim yanında dünya için de geçerli bir eğitim verilmesi, ülkenin uygun olan her yerinde okullar açılmasını emretmiştir.¹⁰

Mustafa Reşit Paşa ise; Avrupa tarzında kurulacak okullarla gerçekleştireceği reformlar için, Avrupa'da yetişen ve yetişecek gençlere güveniyordu. Abdülmecid de bu hamleleri destekliyordu. Amaç; toplumun eğitilmesi, memur ihtiyacının karşılanması, devlet-halk ilişkisinin kurulması, eğitim konusunun devletin resmi görevleri arasında yer alması, Müslim-gayrimüslim cemaat ve vakıf okullarının yerini devlet okullarının almasıydı. Bu çerçevede, aşamalı bir yapılanma ile ilk kademe okullarından sonra orta öğretime geçilmiş ve Rüştiyeler açılmıştır. Kız okulları için muallimeler eğitim hayatına girmiştir ki, kızların eğitimi konusu da gündeme gelmiştir.

Tanzimat döneminin eğitim politikalarında genel olarak Osmanlılık siyasetine yönelik beklentiler öncelik almıştır. Yeni okulların açılması, Müslim-gayrimüslim herkesin Osmanlılık şuurunu kazanması umut edilmiştir. Açılacak rüştiyelerde Osmanlı cemaatleri ve milletleri kaynaştırılacak,¹¹ Batı tipi eğitimle bilgili birikimli uzmanlar yetiştirilecek, Avrupa ile oluşan gelişmişlik farkı ortadan kaldırılacaktır.

Tanzimat döneminde, genellikle alt düzey ilköğretim okulları sayılabilecek Sıbyan Mektepleri ile ilgili ıslah çalışmaları yapıldı. Öncelikle Muvakkat Maarif Meclisi ve Meclis-i Maarif-i Umumiye tarafından bazı kararlar alındı. Eğitimin ıslahına mahalle mekteplerinden başlanması, hocaların yeterliliğinin denetlenmesi, sınıf ve sınav usulünün getirilmesi istendi. 8 Nisan 1847 tarihli talimatname¹² ile Sıbyan mekteplerinde yeni bir anlayış ve yapılanma sağlanmaya çalışıldı.

Talimatta Sıbyan mekteplerinin öğretim süresi 4 yıl olarak belirlenmişti. Rüştüyelere öğrenci yetiştirecekti. Böylece kademeli eğitim ve kademeler arasında dereceli bir uyum sağlanmış olacaktı. Türkçe derslerinin ağırlığı arttırıldı. Okuma ve yazma aynı oranda önemsendi. Devam zorunluluğu getirildi.

Ders araç-gereçleri, siyah taş ve divit okullara devlet tarafından sağlanacaktı. Saygı için Kuran ayetleri bu taşta(tahta) yazılmayacaktı.

Öğrenciler bilgi düzeyine göre derecelendirilse de, sınıf geçme yoktu ve 4. Yıl sonunda bitirme sınavı yapılıyordu. 4-5 yaşına giren çocuklar velisi istediği takdirde okula gelebilirdi. 7 yaşına gelen çocukların okula gelmesi mecburiydi ve ilgili memurlar ve mahalle imamı bunların takipçisiydi. Okula gitmeyen çocuklar için veliler cezalandırılırdı. 7 senede okulu bitiremeyen öğrenciler velileri tarafından okuldan alınabilirdi.

Falaka yasaklanmıştı. Hoca söz, jest ve mimikleriyle öğrenciyi uyaracak, velisinin izniyle dövebilecekti. Ödül sistemi de devreye girmişti. Hocalar konusunda geleneksel yapı devam etmektedir. Ancak müfettişlikler kurulmuş, ücretler velilerce eski usul karşılanırken, bahşiş kabul etmeyecekler ve fakirlerden para istemeyeceklerdi.

İlköğretimde daha ileri ve önemli gelişmeler, 1869 yılında çıkarılan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile sağlanmıştır. Bu nizamnamede Sıbyan Mektepleriyle ilgili olarak: her mahalle ve köyde en az bir sıbyan mektebi bulunması; Müslim ve gayrimüslimlerin karışık yaşadığı yerlerde her cemaat için ayrı mektep olması; masrafların halk tarafından karşılanması; öğretmen atamalarına bazı kıstaslar getirilmesi; sürenin 4 yıl olması; Hristiyan okullarında kendi dillerinin ve Osmanlı tarihinin kendi dilleriyle okutulması; kızların 6-10 ve erkeklerin 7-11 yaşlarının okul çağı olması; devam zorunluluğu; öğrenci ve veliler için öngörülen cezalar; ayrı okulları yoksa kız ve erkeklerin aynı okula gideceği ancak ayrı oturacağı; kız mekteplerinin

Tanzimat döneminin eğitim politikalarında genel olarak Osmanlıcılık siyasetine yönelik beklentiler öncelik almıştır. Yeni okulların açılması, Müslim-gayrimüslim herkesin Osmanlılık şuurunu kazanması umut edilmiştir.

Tanzimat döneminde ortaöğretimde de döneme ve şartlara göre devasa sayılacak gelişmeler yaşandı. Öncelikle, ilk zamanlarda ilkokul üstü hazırlık olarak tasarlanan Rüştiyeler ortaokul statüsüne getirildi. Rüştiyelerin dışında, ortaöğretim statüsünde İdadiler ve Sultaniler açıldı.

hocalarının bayan olacağı, belirtilmişti.¹³ İlköğretim zorunluluğu 1876 Anayasası'nda da yer almıştı.

Yapılan ve önemsenmesi gereken bu atımlara rağmen, okutulan dersler (elifba, Kur'an-ı Kerim, Tecvit, Ahlak, İlm-i hal, yazı talimi, Fenn-i hesap, Osmanlı tarihi, Coğrafya, Nafia) bakımından hala geleneksel eğitim yaklaşımından çok uzaklaşamadığı görülmektedir. Okulların ve öğretmenlerin masraflarının halk tarafından karşılanmasının da mekteplere ilgiyi olumsuz etkilediği söylenebilir.

Tanzimat döneminde ortaöğretimde de döneme ve şartlara göre devasa sayılacak gelişmeler yaşandı. Öncelikle, ilk zamanlarda ilkokul üstü hazırlık olarak tasarlanan Rüştiyeler ortaokul statüsüne getirildi.¹⁴ Rüştiyelerin dışında, ortaöğretim statüsünde İdadiler ve Sultaniler açıldı.

1847'de ilki açılan, müfredat ve öğrenim süresi bakımından değişikliklerin yaşandığı Rüştiyelerde, 1848'den sonra Farsça, Coğrafya ve geometri gibi dersler müfredata dâhil edilmiştir. 1867'ye kadar sadece Müslüman çocukların alındığı bu okullara, bu tarihten itibaren gayrimüslim

çocukları da alınmaya başlanmıştır. 1852'de İstanbul'da 12, 1874'te 18 Rüştiye vardır. 1848'de açılan Darülmualimin-i Rüşdi mezun verdikçe rüştiyelerin sayısı artmış, taşrada da yaygınlaşmıştır. 1858'de İstanbul'da ilk kız rüştiyesi açılmıştır. Ancak kız rüştiyelerinin açılmasıyla ilgili hukuki düzenleme 1869 Maarif Nizamnamesinde düzenlenmiştir. Özellikle taşrada öğretmen bulma zorluğu kız rüştiyelerinin gelişmesini yavaşlatmıştır.

Tanzimat'ın 40 senelik uygulamasında, eğitimde büyük bir gelişme olmamış, çeşitli seviyeden okullar Tanzimatçıların isteklerine ve ihtiyaca uygun olarak çoğalmamıştır. Yine de yapılan çalışmalar göreceli de olsa bir yoğunlaşma göstermiş, sayısal bakımdan yeterli olmamakla birlikte dikkat çekici bir artış olmuştur. 1858'de 43 olan rüştiye sayısı 1867'de 108 olmuş, öğrenci sayısı da 3371'den 7830'a ulaşmıştır. 1868'de Fransızların ısrarı ile Fransızca öğretim veren Galatasaray Sultanisi, 1872 yılında da Darüşşafaka Lisesi öğretime başlamıştır. Bu liselerin öğrencileri yetim Müslümanlar olmuşlardır. 1870'lerde rüştiyelerin sayısı daha da artmış, 1877'de rüştiye sayısı 423'e öğrenci sayısı da yirmi bine ulaşmıştır.¹⁵ Tanzimat sürecinde sağlanan bu gelişme önemliyse de, gayrimüslim ve yabancı okullara ve öğrenci sayısına göre oldukça düşük bir sayıdır.

Rüştiyelerin askeri, mülki gibi kendi içinde ayrımlara tabi tutuldukları da

görülmektedir. Askeri rüştiyeler yüksek askeri okullara kaynak oluştururken, mülki rüştiyelerin mezunları daha çok kalem memuru olarak istihdam edilmişlerdir. 1870'lerden itibaren askeri rüştiyelerin sayıları artmış, ne var ki; ordu içinde alaylı-mektepli kavgası da başlamıştır.

Osmanlı eğitim sisteminde yer alan İdadiler, önceleri Harb Okulu ve Askeri Tıbbiye için öğrenci hazırlayan hazırlık sınıflarıdır. 1845'te ordu merkezleri ve Bosna'da açılmıştır. Programları rüştiyelerden çok farklı olmayıp, 11-14 yaş arası çocuklar ilk üç sınıfı mahallerinde ve son sınıfı da İstanbul'da beraber okurlardı.¹⁶ 1864 yılında orduya kurmay sınıfı (Erkan-ı Harb) eklendi. 1862'de,

gençlere askeri teknikerlik ve genel bilgilerin verildiği Tophane İdadi Bölükleri oluşturuldu. Bu okulların tümünde Fransızca yabancı dil olarak okutuldu.¹⁷

İstanbul'da açılan ilk idadi, (1845) Mekteb-i Fünun-ı İdadi'dir (Kuleli Askeri İdadisi). Yine Bursa'da Işıklar Askeri idadisi kurulmuştur.

1869 Maarif Nizamnamesi'nde bunlar için yapılan düzenlemeyle; rüştiyelerden mezun olan Müslim ve gayrimüslim çocuklarının eğitim yeri olarak tanımlanmışlardır. 1000 haneden fazla ve stratejik öneme sahip her kasabada açılacaklardır. Okulların yapımı, masrafları, öğretmen maaşları Vilayet maarif İdaresi sandığından karşılanacaktır. Her idadi için 6 öğretmen ve yıllık 80 bin kuruş tahsisat ayrılacaktır.¹⁸

İdadilerin öğretim süresi üç yıldır ve müfredatına Türkçe kitabet, Osmanlı Kanunları, Mantık, Coğrafya, Genel Tarih, Cebir, Hesap ve Defter Tutma, geometri, Hikmet-i Tıbbiye, Kimya ve Resim gibi dersler dâhil edilmiştir.¹⁹ İleriki dönemlerde Arapça, Farsça, Almanca, jimnastik, trigonometri gibi dersler de müfredata girmiştir. Böylece pozitif bilimler daha ağırlıklı olduğu bir eğitime geçildiği görülmektedir.

Tanzimat döneminin eğitim faaliyetleri içinde yüksek öğrenim konusu da ele alınmıştı. Avrupa'nın bilimsel atılımlarının yakalanabilmesi ve çağdaş, bilimsel gelişmelerin gerçekleştirilebilmesi de bir ölçüde yüksek öğrenimle sağlanabilirdi. Avrupai tarzın benimsenmesi ve Avrupa'nın model alınması kaçınılmaz olarak Avrupa kültür ve medeniyetini, hatta onun üstünlüğünü de kabul etmek demektir. Gerçekleştirilen çalışmalar, bu yönüyle muhafazakâr çevrelerin muhalefetiyle karşılaşsa da, yöneticilerin modernleşme konusunda olabildiğince kararlı davrandıkları görülmektedir.

Tanzimat döneminin öne çıkan yüksek öğretim kurumlarının ilki Darülfünun'du. Kurulması kararı 1848'de alınmış ve binasının temeli aynı yıl

Avrupai tarzın benimsenmesi ve Avrupa'nın model alınması kaçınılmaz olarak Avrupa kültür ve medeniyetini, hatta onun üstünlüğünü de kabul etmek demektir.

Darülfünun, Müslim ve gayrimüslim tebaanın birlikte okuyacağı, kazanacakları ortak bilgi ve kültürle ayrılıkların törpüleneceği, devlet kademelerinde görev alarak batılılaşma çabalarına katkıda bulunacağı düşünülen, yatılı bir okuldu.

içinde atılmış, ancak açılışı 1863'te yapılabilmmişti. Darülfünun, Müslim ve gayrimüslim tebaanın birlikte okuyacağı, kazanacakları ortak bilgi ve kültürle ayrılıkların törpüleneceği, devlet kademelerinde görev alarak batılılaşma çabalarına katkıda bulunacağı düşünülen, yatılı bir okuldu. Bu okula, medreselerden bağımsız, dini geleneklerden uzak, modern bir üniversite eğitimi atfedilmişti.²⁰ Ancak Darülfünun'a öğrenci yetiştirecek okulların Rüştiyeler olduğu düşünüldüğünde, bahsedilen amaçlara hizmet edecek, modern anlamda bir yüksek öğretim kurumu olması zayıf ihtimaldi ve olamadı da.

Darülfünun'un öğretime başladığı 1863 yılında, halka açık konferanslar şeklinde dersler verildi. Devlet erkânından kişiler de bu derslere katılarak ilgi arttırılmak istendiyse de başarılı olunamadı. Medreselilere alay konusu oldu. 1865'te taşındığı yeni binası ve kütüphanesinin yanması

sonucu Darülfünun kapandı.

1869 maarif Nizamnamesinde İstanbul'da bir Darülfünun kurulması konusu yeniden gündeme alındı. Nizamnameye göre;²¹ okulun eğitim süresi 3 yıl olacak, Hikmet ve Edebiyat, İlm-i Hukuk, Ulum-ı Tabiiye ve Riyaziye bölümlerinden oluşacaktı. Müderris olacak öğrenciler 4 yıl okuyacaktı. Dersler halka da açık olacaktı.

Darülfünun'da derslerin halka açık olması, yüksek öğretim kurumları için yaygın bir uygulama olmasa da, Osmanlı ıslahatçıları, böylelikle modernizasyona ve çağdaşlaşma çabalarına olabildiğince geniş bir taban oluşturmayı düşünmüş olmalıydı.

1870 yılında açılan Darülfünun'un ilk müdürü Hoca Tahsin Efendi olmuştu. Tahsin Efendi, Avrupa'da pozitif bilim okumuş birisiydi. Öğrencileri sınavla seçilen Darülfünun, öğrencilerinin çoğunun Ulema talebesi olması dolayısıyla Ramazan ayı boyunca eğitime başlayamadı. (Öğrenciler cerre çıkmıştı.) Tahsin Efendi, Cemalettin Afgani, Aristokli Efendi gibi şahsiyetlerin konferansları olduysa da, muhafazakârların muhalefeti okulu bir kez daha sekteye uğrattı. Afgani, yurt dışına kaçtı, Tahsin Efendi müdürlükten uzaklaştırıldı.²² 1874-1875'te Mekteb-i Sultani içinde bu minvalde bir okul açıldı. Gelişmeler gösteriyor ki; pozitif bilimler ağırlıklı eğitim öğretim için Osmanlıda hala uygun bir alt yapı yoktu. Medreselilerin muhalefeti, yöneticilerin ve bazı aydın görüşlü insanların iradelerini aşıyordu. 1882'de bu girişim de başarısızlıkla sonuçlandı.

Tanzimat döneminde yapılacak yeni düzenlemelerin eski ve geleneksel düşünceye sahip kadrolar tarafından yürütülemeyeceği gerçeği anlaşılmış, yenilikleri gerçekleştirecek kişilerin yetiştirilmesi konusuna da eğilinmiştir. Bu çerçevede; yüksek okul niyetine Mekteb-i Mülkiye ve Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye açılmıştı. Mekteb-i Mülkiye 1859'da, kaymakamlık ve müdürlük gibi idari işlerde istihdam edilecek elemanlar yetiştirmek üzere kurulmuştu. Eğitim süresi 2 yıl olarak belirlenen okula, yetenekli kâtipler ve medrese öğrencileri arasından öğrenci alınmıştır. 1861 yılında öğrenim süresi 4 yıla çıkarıldı ve müfredatına Genel Devletler Hukuku, Defter ve Muhasebe Usulü, Fransızca gibi dersler eklendi.²³ Daha sonraları Rüştiyelerden de öğrenci almaya başlayan okulun mezunları, İdadilerde yöneticilik ve öğretmenlik görevleri de almışlar, modern düşünceli insanların yetişmesine katkı sağlamışlardır. Bu yönüyle Mülkiye Mektebi, Türk eğitiminde aydın öğretmen ve yönetici kaynağı olmuştur.

Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye ise, sivil tıp okuludur. 1867 Mayıs ayında Askeri Tıbbiye içinde kurulmuştur. Askeri Tıbbiye öğrencilerinden ve taşradan gelenler arasından öğrenci seçilmiş, mezunları belediye tabipliği gibi görevlere tayin edilerek teşvik edilmiştir. 1872'de kendi binasına taşınmış ve müstakil bir okul olmuştur.²⁴

Mekteb-i Mülkiye ve Mekteb-i Tıbbiye mezunları, Tanzimat eğitim politikasının ürünleri olarak, Meşrutiyet ve sonraki dönemlerde idare ve tıp alanlarından başka, Türk fikir hayatına da katkıda bulunmuşlar, bir ölçüde Osmanlının yeni ve yerli entellektüel sınıfını oluşturmuşlardır.

Osmanlının çağdaşlaşma yolunda geleneksel yaklaşımlardan uzaklaştığı, Avrupalı usulü kesin tercih olarak kabul ettiği Tanzimat döneminde, çok planlı ve programlı olmasa da mesleki ve teknik eğitim konusuna eğildiği de görülmektedir. Ziraat, ormancılık, memur ve öğretmen yetiştirilmesi alanlarında okullar açıldı.

1847'de Ziraat Talimhanesi açıldı. Müslim ve gayrimüslimler bu okula devam edebilecekti ve Amerikalı, Fransız, Ermeni uzmanlar ders verecekti. Müfredatında aritmetik, coğrafya, geometri, fizik, yol ve köprü yapıcılığı, baytarlık, botanik ve toprak bilgisi, tarım ve bahçivanlık gibi dersler vardı.²⁵ Okul, 4 yıl sonra eleman yetersizliğinden kapandı.

Mekteb-i Mülkiye ve Mekteb-i Tıbbiye mezunları, Tanzimat eğitim politikasının ürünleri olarak, Meşrutiyet ve sonraki dönemlerde idare ve tıp alanlarından başka, Türk fikir hayatına da katkıda bulunmuşlar, bir ölçüde Osmanlının yeni ve yerli entellektüel sınıfını oluşturmuşlardır.

1848 yılında, Darülmuaallimin-i Rüşdi adıyla Fatih'te ilk öğretmen okulu açıldı. Dönem içinde birkaç kez Maarif Nazırlığı da yapmış olan Kemal Efendi bu işe öncülük etmişti. Okulun muhiti, öğretmenleri ve dersleri itibarıyla medresenin gölgesinde kurulduğu açıktı ve medrese etkisinden de kurtulamadı. Okulun öğrenim süresi 3 yıl, dersleri geleneksel ve yüzeyseldi.²⁶

1868 yılında, yeni açılan ve ilköğretim seviyesinde okullar olan İbtidailer, mekteplere öğretmen yetiştirmek üzere, İstanbul'da bir Darülmuaallimin-i Sıbyan açıldı. Öğretmen okullarına öğretmen yetiştirecek ve ilkokul öğretmenlerine mesleki gelişim konusunda kurslar verecekti. 1875'te taşrada açılan bu kursların süresi 1 yıl ve dersleri genellikle sosyal bilimlerdi.²⁷ 1869 Maarif Nizamnamesi'nde, bu okulların kuruluşu ve faaliyetleri konusu da düzenlenmişti.

1857'de İstanbul'da, Ticaret Nezareti bünyesinde, iki Fransız orman mühendisi idaresinde, Fransızca eğitim veren Ormancılık okulu açılmış, 1881'de Maadin Mektebi(1874) ile birleştirilmiştir.²⁸ Başta iki yıl olan öğretim süresi, birleşmeden sonra 4 yıla çıkarılmıştır.

1860'lı yılların başından itibaren, Rüştiye mezunlarından üç yıllık süre ile eğitilip, memur yetiştirmek üzere Mekteb-i Maarif-i Adliye açılmıştır. Bazı kentlerde hizmet içi eğitim karşılığı sayılabilecek kurslar da açılmıştır. 1864 yılında açılan Lisan Mektebi, genç memurlara yabancı dil öğretmek amacıyla açılmıştır.²⁹ Türk ve Müslüman memurların yabancı dil bilmemesi yüzünden Hariciye ve diplomaside Rum, Ermeni ve Yahudilerin görev almalarının bazı sakıncaları geç de olsa fark edilmiş görünmektedir.

Tanzimat döneminde erkek ve kız teknik öğretim okulları açılmış, bunlar şartlara göre sayıca da oldukça yaygınlık göstermişlerdir. 1842'de Zeytinburnu'nda açılan Erkek Sanayi Mektebi, varlığını devam ettirememekle birlikte, Mithat paşa 1863'te Niş'te, 1864'te Rusçuk'ta ve Sofya'da İslahhane adıyla okullar açmıştır. Kimsesiz çocuklar için açılan bu okullar, bilahare İşkodra, Edirne, Bosna, İzmir, Bursa, Kastamonu, Trabzon, Erzurum, Diyarbakır gibi merkezlerde de açılmıştır.

1868 yılında eski kılıçhanede, Osmanlının ilk Sanayi Mektebi açılmıştır. Okul yatılı olmakla birlikte, gündüzleri çırakların devamına da açıktır. Osmanlı vatandaşı herkese açıktır. Demircilik, dökmeçilik, makineçilik, mimarlık, marangozluk, terzilik, kunduracılık, mücellitlik ve kuramsal dersler programda yer almıştır.

Kız teknik eğitimi konusunda ilk adım, 1859'da açılan ilk kız rüştiyesi Cevri Kalfa mektebinde, kadınlara mahsus sanayinin de okutulması olmuştur. 1864'te Mithat Paşa Rusçuk'ta yetim kızlar için ordunun dikim ihtiyaçlarını karşılamak üzere bir dikim atölyesi niteliğinde ıslahhane açmıştır. Bu girişimin devamı, 1869'da İstanbul'da, yine ordu ihtiyaçları için dikimhane niteliğindeki Kız Sanayi Mektebi ile gelmiştir.

Bu dönemde teknik eğitim ve meslek edinme önemsenmiş olmakla beraber, bu alanda atılan adımların, bazı ihtiyaçları karşılamaya ve krizleri savuşturmaya yönelik

olmaktan ileri gidemediği ve geleneksel yapı ve anlayıştan çok uzaklaşamadığı gerçeğini de vurgulamak lazım.

Tanzimat Döneminde özel okullarla ilgili düzenlemeler de yapılmış, eğitimin bir nebze de olsa belli bir denetim ve merkezi bir yönetim altına alınmasına çalışılmıştır. 1856 tarihinde yayınlanan Islahat Fermanı ile azınlıkların okul açma mevzuu düzenlenmişken, 1869 Maarif Nizamnamesi ile Osmanlı tebaasının ve yabancıların okul açması konusu ile ilgili bazı kararlar alınmıştır.³⁰ Nizamnamede özel okulun tarifi yapılmış; “özel okullar, toplumlar ya da Osmanlı veya yabancı devletlerin tebaası fertler tarafından ücretli veya ücretsiz olarak kurulan okullar” olarak statüsü belirlenmiştir.

Masraflarını kurucularının veya bağlı oldukları vakıfların karşılayacağı bu okulların açılması için, öğretmenlerinin yetkili maarif idaresince onaylanmış şahadetnamelere sahip olmaları, okullarda terbiye ve ahlak kurallarına, devletin politikalarına aykırı derslerin okutulmaması, ders kitaplarının Maarif Nezaretî’nce onaylanması ve resmi izin alınması gibi şartların sağlanması istenmişti. Bu bir ölçüde Osmanlı Devleti’nin kontrolü dışında açılan okulların (özellikle yabancı okullar) denetimini sağlamaya yönelik olsa da, Osmanlı yönetimleri bu konuda hâkim irade olma konusunda amacına ulaşamamıştı.

Yine bu dönemde, Türk ve Müslümanların özel okul konusuna yönelik bir faaliyeti de görülmemektedir. Bu da bize, Türk ve Müslüman Osmanlı halkının kendi camialarının aydınlanması, gelişmesi ile ilgili eksiklerin sebepleri konusunda bazı mesajlar vermektedir.

Tanzimat dönemiyle başlayan eğitimde modernleşme ve pozitif bilimler ağırlıklı müfredata geçme uygulamaları, geleneksel dini eğitimin gölgesinden kurtulma konusunda teoride düşünüldüğü gibi başarılı olamamıştır. Öğrenciler, pozitif bilimler ve dini bilimler arasında çelişkiler yaşamıştır. Uygulamalarda çok kararlı ve güçlü tavırların olmaması, eğitim öğretim kadrolarının yetersizliği ve bazen zihniyet çatışmaları, daha önce de belirtildiği gibi, hem öğrencilerde zihni karışıklığa, hem de Osmanlı’nın gidişatı konusunda ideolojik çatışmalara sebep olmuştur.

Eğitimin bir bakanlık olarak düzenlenmesine ve hatta zaman içinde Mekatib-i Rüştîye Nezaretî, Muvakkat Maarif Meclisi, Encümen-i Daniş, Meclis-i Kebir-i Maarif gibi örgütlenmelere ve çıkarılan nizamnamelere rağmen, Osmanlı eğitim sistemi bir gelişim gösterse de, çağdaşlarıyla rekabet edecek ve hatta onları takip edecek evsafıta olamamıştır.

Bahsedildiği gibi, eğitim dili Arapça olan ve bir taassup merkezi haline dönüşen medreselere dokunulamamıştır. Sıbyan mektepleri, hatta yeni açılan okullar, müfredatları ve kadrolarıyla medreselilerin etkisinde kalmışlardır. Bu çerçevede henüz dini ananesi oluşmamış olan rüştîyelerin ve idadilerin daha önemsendiği söylenebilirse de, medreselilerin muhalefeti bu konudaki girişimleri de

Mektepli medreseli çatışması II. Meşrutiyet dönemine kadar medreselilerin galebe çaldığı bir mücadele olmuş, İttihat Terakki döneminde moderncilerin göreceli galibiyetine ve hatta Cumhuriyet dönemi inkılâplarına rağmen, bu zihniyet çatışması bitirilememiştir.

sekteye uğratmıştır. Rüştîyelerin islahıyla uğraşan Kemal Efendi, bu muhalefete karşı duramayarak Avrupa'ya kaçmıştır.³¹

Tanzimatçıların daha çok memur yetiştirmek üzere açmış olduğu okullarda da medreselilerin ve Osmanlılık idealini gerçekleştirmek düşüncesinde olan entelektüellerin çatışmaları görülmüş, bu okullar ne tamamen modern, ne tamamen milli bir karakter kazanabilmiştir. Mektepli medreseli çatışması II. Meşrutiyet dönemine kadar medreselilerin galebe çaldığı bir mücadele olmuş, İttihat Terakki döneminde moderncilerin göreceli galibiyetine ve hatta Cumhuriyet dönemi inkılâplarına rağmen, bu zihniyet çatışması bitirilememiştir. Dahası, cumhuriyetin konuyla ilgili kazanımlarında geriye gidişin söz konusu olduğu da bir gerçektir.

Abdülhamit Dönemi

Abdülhamit tahta çıktıktan kısa süre sonra Kanun-i Esasi yürürlüğe konulmuş (23 Aralık 1876) ve bu anayasanın 15, 16 ve 114.maddelerinde düzenlenen eğitim sisteminde ilköğretim zorunlu

kılınmıştı. 1878 Şubat'ında anayasayı yürürlükten kaldıran II. Abdülhamit, eğitim alanında reformcu bir padişah olarak anılmakta ve bilinmektedir. Eğitim kurumlarının yaygınlaşması, müfredatların modernleştirilmesi, yabancı uzmanların okullarda istihdam edilmesi, Türkçe öğretime ağırlık verilmesi, fakir öğrencilere burs verilmesi ve taşradan gelenler için yatılı bölümlerin açılması, yeni okulların açılması, darülfünun'un açılması gibi gelişmeler, Abdülhamit'in bu sıfatı kazanmasında önemli rol oynadı.

Bu dönemde yapılan bunca şeye, eğitim kurumlarındaki sayısal ve çeşitlilik bakımından görülen yaygınlaşmaya rağmen, Abdülhamit'in otoriter rejimi ve yaklaşımlarının da sonucu olarak eğitim, kalite bakımından aynı gelişmeyi gösteremedi. Programlardan hayata dönük dersler çıkarılıp, din ve ahlak derslerinin saatleri arttırıldı. Öğretmenliğin meslekleşmesine yönelik hukuki düzenlemeler yapıldı. İlk defa Maarif Salnamesi yayımlandı.³² Yine de, Abdülhamit rejimine rağmen, Osmanlı'da Meşrutiyet'in yeniden uygulamaya geçirilmesinde bu okulların ve öğrencilerinin oynadığı rolü göz ardı etmemek gerekir. II. Meşrutiyet'i tek başına bu gerekçeye dayandırmak anlamında olmasa da, bu okullardan yetişenlerin Abdülhamit'i yeniden anayasal meşruti sisteme zorladıkları gerçeğini de unutmamak gerekir.

II Abdülhamit döneminde, Tanzimat döneminde edinilen tecrübe ve oluşturulan alt yapının da katkısıyla, eğitimin, en azından modern usul eğitimin, Maarif Nezareti kontrolünde tek merkezden idare edildiği görülmektedir. İlkokullar için Mekatib-i iptidaiye, iptidai mektepler, usul-i cedide mektepleri gibi isimler kullanılmakta ve Maarif Nezareti marifetiyle idare edilmektedirler. 1892'de de, ilkokullarla ilgili bir talimat çıkarılmıştı.³³ Ancak bu dönemde de, vakıf okulları ve medreselerin statüsüne dokunulmadı. Yönetim ve entelektüel çevrelerin pozitif bilimlere ağırlıklı eğitim ve okullaşma hamleleri yanında, geleneksel eğitim kurumları ve sistemi hem de yeni sistemin muhalifi olarak varlığını sürdürdü.

Eğitim seviyeleri ve müfredatları itibarıyla bugün ilkokul sayılabilecek, ancak 3 yıllık iptidai mekteplerin üstüne geldiği için o günün şartlarında ortaokul sayılması mümkün olan rüştiyeler yaygınlaştı. Ancak bu sayısal artış yanında rüştiyeler, yerel hükümet dairelerine kâtip yetiştirmeye odaklanmış ve ders programlarının ağırlığı yazı öğretimine verilmişti. 1884 yılında, idadilerin yapımında harcanmak üzere, âşar vergisine Maarif Hisse-i İanesi adıyla eklenen vergiler, idadilerin yaygınlaşmasına katkı sağlamıştı.

Açılan çeşitli seviyelerdeki birçok okul yanında, daha önceleri açılmış olan okulların programları ve yapısal özellikleri üzerinde de değişiklikler yapıldı. Bu faaliyetler yapılırken, günün ihtiyaçlarına cevap verebilecek kurumlar oluşturulması beklentisi ve beklentilerin günbegün artması yanında, Tanzimat ile başlayan sürecin kendi çapında ıslahatçıların elini güçlendirecek bir zemin hazırlanmış olmasının da katkısı olmuştu.

Hemen her ilçeye rüştiyeler, vilayet ve sancak merkezlerine idadiler açıldı. Vilayet merkezindekiler 7, sancaklardakiler 5 yıllık olarak düzenlendi. 1895 yılı itibarıyla, yaklaşık 100 idadide 5400 kadar öğrenci vardı. Bu rakam, Osmanlı eğitim

II. Abdülhamit, eğitim alanında reformcu bir padişah olarak anılmakta ve bilinmektedir. Eğitim kurumlarının yaygınlaşması, müfredatların modernleştirilmesi, yabancı uzmanların okullarda istihdam edilmesi, Türkçe öğretime ağırlık verilmesi, fakir öğrencilere burs verilmesi ve taşradan gelenler için yatılı bölümlerin açılması, yeni okulların açılması, darülfünun'un açılması gibi gelişmeler, Abdülhamit'in bu sıfatı kazanmasında önemli rol oynadı.

sistemi açısından bir ilerlemeydi şüphesiz. Ancak gayrimüslim ve yabancı okullar ile karşılaştırıldığında; bırakın Avrupalı çağdaşlarıyla olan durumunu, kendi vatandaşı gayrimüslimlerle bile rekabet edebilecek bir durumu yoktu. 1895'te azınlık rüştiyelerinin sayısı 687, öğrenci sayısı 76.359'du. 74 yabancı misyoner okulunda hepsi gayrimüslim 6557 öğrenci okuyordu. Askeri rüştiyelerle birlikte Osmanlı rüştiyelerinde 41.716 öğrenci okurken, azınlıkların rüştiyelerinde 82. 916 öğrenci vardı. Müslüman olmayanların öğrenci sayısı Müslümanların iki katıyken, 1897 nüfus sayımına göre Arabistan ve kuzey Afrika hariç, Osmanlı Müslüman nüfusu 14. 212.000 iken, 4.838.000 gayrimüslim nüfus vardı.³⁴ Nüfusa göre bir karşılaştırma yapıldığı zaman, okullaşma ve eğitim öğretime ilgi bakımından Müslümanların oransal olarak durumlarının çok daha geri olduğu da açıkça görülmektedir.

Rüştiyelerdeki eğitim ve mezunlarının birikim seviyesinin yetersizliği de eleştiri konusu olmuştur. Din ve ahlak derslerine ağırlık verilirken Fransızca dersi kaldırılmıştır. Rüştiye mezunlarının Arapça ve Farsçayı bile okuyup anlayamadıkları, haritada Paris'i gösterecek de Türkiye'yi tanımadıkları, yabancı ve azınlık okullarında bolca ödev yapılırken Rüştiyelilerin Gülistan okumakla yetindiği, Türk gençlerinin gayrimüslimlerle rekabet edemeyeceği³⁵ eleştirileri yapılmıştır.

1882-1890 yılları arasında rüştiyeyi de içine alan İdadiler, genellikle taşrada açılmışlardı. İdadilerin ilk 3 sınıfları rüştiye sınıflarıydı. Bu durumda İdadiler normalde 2 ve 4 yıllık idiler. Vilayetlerdeki yatılı, ilçelerdekiler gündüzlü idiler. Bir bakıma taşrada açılmayan sultanilerin boşluğunu dolduracaklardı.³⁶

1900'lü yıllarda müfredatlarıyla ilgili köklü değişiklikler yapılarak çağın ve ülkenin ihtiyaçlarına cevap verecek düzeye getirilmeye çalışıldı. 7 yıllık İdadiler ziraat, ticaret ve sanayi dallarına ayrıldı. Ziraat şubesi 6, diğer şubeler 8 yıl olarak düzenlendi. Bu düzenleme eleman yetersizliğinden uygulamada uzun soluklu olamadı. 5 yıllık idadilerin amacı, mahallindeki işleri idare edecek, imarını sağlayacak elemanlar yetiştirmek olarak algılanmıştı. Başlangıçta ilkokul mezunlarının alındığı bu okullara, II. Meşrutiyet döneminde rüştiye mezunları da alınmaya başlandı.³⁷ Yüksek öğrenime devam etmeyecek öğrencilerin ziraat, ticaret ve sanayiye yöneltecek bir strateji izlendi.

İdadilerin taşrada yaygınlaşmasıyla birlikte müfredatla ilgili bazı düzenlemeler yapılmış, İlm-i Kelam, İlm-i Siyer-i Muhammediye gibi dini derslerin yanında, fen derslerine de ağırlık verilmeye çalışılmıştır. İlk, orta ve yüksek öğretim müfredatının birbirleriyle bağlantılı ve ortak, modern bir program uygulamaya çalışılması da 1890'larda gündeme gelmiştir. 1896'da programa Ahlak ve Fıkıh dersleri eklenmiş, 1902'de gündüz idadilerinin öğrenim süresi 6, yatılıların ise 8 yıla çıkarılmıştır.³⁸ 1904 yılında ziraat şubeleri kapanmış, ilgili dersler konularak durum kurtarılmaya çalışılmıştır.

Abdülhamit döneminde yaşanan 93 Harbi bozgunu, devletin gidişatı ile ilgili ciddi bir uyarı olmuş, Avrupalıların sözde himayesinin devleti kurtaramayacağı

görülmüştü. Abdülhamit'in eğitim konusundaki hamlelerinin, bir ölçüde bu uyarının doğru okunmasıyla da ilgisi olmalıydı. Bu minval üzere, bu dönem içinde epeyce yüksek öğretim ve mesleki eğitim okulları da açıldı.

1878'de Hukuk Mektebi açıldı ve ilgi görmesi üzerine, 1907'de Selanik, Konya ve Bağdat gibi merkezlerde hukuk mektepleri açıldı. 1902'de Şam veya Halep'ten birine, İzmir, Bursa veya Bağdat'ta tıbbiyeler açılması kararlaştırıldı. 1904'ten başlamak üzere peyderpey Şam, Bağdat, Erzincan, Edirne ve Manastır gibi ordu merkezlerinde harbiye mektepleri açıldı. Bu okulların açılmasında, adı geçen bölgelerde faaliyet gösteren yabancı okullara karşı bir savunma refleksinin rol oynadığı düşünülebilir.

Abdülhamit mesleki eğitim ile de ilgilenerek çok sayıda meslek okulu açmıştır. 1883'te Sanayi-i Nefise Mektebi, 1884'te Ticaret Mektebi ve Hendese-i Mülkiye Mektebi, 1888'de Mülkiye Baytar Mektebi açıldı. Yabancı dil öğretimine yönelik Lisan Mektebi, tarım, mimarlık, fen, bağcılık, ipek böcekçiliği, uygulamalı ziraat, gümrük, polis gibi alanlarda okullar açıldı. Aşiretleri devlete bağlamaya yönelik yatılı Aşiret mektepleri, Çoban mektebi, kimsesiz çocuklar için Darül Hayri Âli gibi okullar açıldı.³⁹

Polis, maliye, belediye, tapu, sıhhiye, ticaret, tiyatro, şimendifer, ormancılık, darüelhan (konservatuar) mektepleri, batılılaşma çerçevesinde, Avrupa'daki okullara emsal teşkil etmek amacıyla açılmış okullardı. Meslek dallarına ve çağdaş gelişmelerin doğurduğu zaruretleri karşılamaya yönelik bu okullar, her ne kadar Osmanlı devletini çağdaşlarının seviyesine çıkaracak hamleleri yapamadıysa da, günün ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik mütevazı bir rol üstlenirken, aynı zamanda eğitimin modernleşmesi ve Türkiye'nin çağdaşlaşması konusunda tecrübe ve birikim bakımından önemli bir rol üstlenmiştir.

1874'te Galatasaray Sultanisi'nin yüksek bölümü olarak Hukuk, Mühendislik ve Edebiyat fakülteleri açılmış, ancak atıl kalmıştı. Üniversite (Darülfünun) açma fikri 1900 yılında bir kere daha uygulamaya geçirildi ve İstanbul Darülfünun (İstanbul Üniversitesi) aynı yıl açılarak, Osmanlı'nın ilk üniversitesi oldu. Meslek okullarının gerekliliğine inanıldığı halde üniversitenin gecikmesini, mutlak idarenin üniversitenin özgür, bilimsel yapısına tahammülsüzlüğü olarak değerlendiren bazı yaklaşımlar vardır.⁴⁰ Bu ve benzeri değerlendirmelerin gerçek payının ne kadar

Abdülhamit döneminde yaşanan 93 Harbi bozgunu, devletin gidişatı ile ilgili ciddi bir uyarı olmuş, Avrupalıların sözde himayesinin devleti kurtaramayacağı görülmüştü. Abdülhamit'in eğitim konusundaki hamlelerinin, bir ölçüde bu uyarının doğru okunmasıyla da ilgisi olmalıydı.

Meşrutiyetin ilk iki yılı içinde maarif 7 nazır değiştirmişti. Patrikhaneler, siyasi fırkalar ve hatta yabancı hükûmetler konuya müdahil olmuşlar, yapılabilecekleri engellemişlerdi.

olduğunu tahmin etmek zor olmakla beraber, bu gibi değerlendirmelerin, Abdülhamit'e karşı muhalefetin bu okullarda başladığı ve geliştiği gerçeği görmezden gelinmeden yapılması daha gerçekçi bir yaklaşım olacaktır.

Üniversite açılması konusunda başka etkenler olarak, Osmanlı ülkesinde yabancıların açmış olduğu üniversitelerin, yerli veya millî bir üniversite olmayışının, yabancı üniversiteler, ya da Avrupa üniversitelerinde çocuklarını okutmak isteyen velilerin taleplerinin karşılanması ihtiyacının sayılması mümkün görünmektedir.

İstanbul Darülfünun'u 1900 yılında, Mülkiye binası içinde öğretime başlamış, İlahiyat (Ulum-ı Aliye-i Diniye), Matematik ve Fen (Ulum-ı Riyaziye ve Tabiiye), Edebiyat ilk bölümleri olmuştu.⁴¹ İlk etapta, eğitim kalitesi ve müfredat bakımından

istenilen seviyede bir eğitimin olmaması anlaşılabilir bir durumdur.

Öncelikle öğrencileri muzır fikirlerden korumak gibi bir çekince konulmuş, edebiyat ve ülkeler tarihi dersi programlardan çıkarılmış ya da içerikleri kısıtlanmıştı. Buna karşılık ahlak ve din dersleri yoğunlaştırılmış, namaz kılma zorunluluğu getirilmiştir. Sansür diye nitelendirebileceğimiz bu uygulama, ilk ve ortaöğretim okullarında da yapılmıştır. Darülfünun'da tarih ve edebiyat dersleri müfettişler huzurunda yapılmıştır. Okulların "ruhsuz cesetler" hâline dönüştürüldüğü yorumları da yapılmıştır.⁴²

Bu dönemde özel okulların artış göstermesini, devlet okullarının niteliksizliğine bağlayanlar da olmuştur.⁴³ İstanbul'da 30 kadar kız ve erkek, ya da kız bölümleri de olan özel okulların açılması, eğitimi önemseyen ve bunun için yatırım ve harcama yapacak bir kesimin oluştuğuna da işaret etmektedir.

II. Meşrutiyet Dönemi

Meşrutiyet ilan edildiği zaman da, 1869 Maarif Nizamnamesi yürürlükteydi. 1869 tarihinde zamanın şartlarına göre detaylı ve iddialı sayılabilecek özellikleriyle çıkarılan bu kararname, aslında tam olarak hayata geçirilebilmiş değildi. Bu durumda meşrutiyetçilerin yapabilecekleri, bu nizamnameyi uygulamak, yeni bir nizamname çıkarmak, ya da nizamname işine girmeden kanun tasarılarıyla ilgili konuları düzenlemektir. Meşrutiyetin ilk yıllarında yaşanan hürriyet duygusallığı ve belli bir ölçüde hoyratlığı içinde maarif konusu istikrarlı bir kıvama getirilememişti.

Meşrutiyetin ilk iki yılı içinde maarif 7 nazır değiştirmişti. Patrikhaneler, siyasi fırkalar ve hatta yabancı hükûmetler konuya müdahil olmuşlar, yapılabilecekleri

engellemişlerdi. 1909'da nazırlığa getirilen Nail Bey 9 ay bu görevi yürütebilmiş, sonrasında maarifçi Emrullah Efendi maarif nazırlığına getirilmişti. Emrullah Efendi, 1 yıllık nazırlığı süresinde, 1909 tarihli Maarif-i Umumiye kanun layihasını hazırlamış, bu dönemde eğitimi modernleştirme konusunda iz bırakmış düşünürler arasına girmişti.⁴⁴

Meşrutiyet dönemi, yaşanan askeri ve siyasi karmaşa ve krizlere rağmen, eğitim-öğretim konusunda önemli adımların atıldığı, radikal sayılabilecek gelişmelerin yaşandığı bir dönem olmuştu. Meşrutiyetin getirdiği hürriyetçilik havası okullara da yansımış, disiplin ve düzen konusunda bir başıboşluk oluşmuşken, 31 Mart olayından sonra mekteplere belli bir disiplin getirilebilmişti. Balkan Savaşları eğitime ilginin artmasını sağlamış, eğitim toplumsal bir ilgi görmeye başlamıştır. Eğitim, çökmekte olan devleti kurtaracak çare olarak görülmüş, ancak bu konunun daha çok edebiyatı yapılmıştı. Taassubun etkisi bir nebze kırılmış ve köklü ve cesur adımlar atılmıştı. Dönemin sonuna doğru geleneksel yapıdaki Sıbyan Mekteplerinin çoğu kapatılmış, kızlar için bir yüksek öğretim kurumu açılmış, medreselerin ıslahı konusu dillendirilmiş, müfredatlara sosyal, siyasal ve hayata dönük dersler konulmuştur.⁴⁵

Eğitim ve öğretim yöntemlerinde kitabilik ve ezbercilikten koparak, araştırmacı ve gözlemci yaklaşımlar benimsenmiştir. Okul, öğrenci ve öğretmen sayısının artırılması için çalışılmış, öğretmenlerin örgütlenmesine yönelik cemiyetler kurulmuştur.

Meşrutiyet dönemi, bu hamlelere rağmen, eğitimde büyük girişimlerin ve hamlelerin hayata geçirildiği dönem olamamıştır. Mutlak rejimde istibdat eğitimdeki hamlelere engel teşkil etmişken, meşruti rejimin takozu fertlerin mütereddit davranışları olmuştur. Yine de yazılı basında ve çeşitli ortamlarda eğitim konusunun sıkça ve yaygın olarak tartışıldığı dönem Meşrutiyet dönemi olmuştur. Devletin savaşlarla ve siyasi istikrarsızlıklarla boğuşması, eğitim alanında yapılabilecekleri de olumsuz etkilemiştir.

Meşrutiyet döneminde, Maarif-i Umumiye Kanunu Layihası, eğitimi düzenleme iddiasıyla 1909'da çıkarılmasına rağmen, ilköğretimle ilgili kanun 1913'te çıkarılabilmıştır. Maarif Nazırı Şükrü Bey zamanında çıkarılan Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu'na göre; ilköğretim parasız ve mecburi hale getirilmiştir. Özürlü çocukların eğitimi konusu da düzenlenmiştir. İlköğretime tabi okullar, bu okulların nerelerde kimler tarafından kurulacağı, müfredat programları, kimlerin okula gideceği,

Meşrutiyet dönemi, yaşanan askeri ve siyasi karmaşa ve krizlere rağmen, eğitim-öğretim konusunda önemli adımların atıldığı, radikal sayılabilecek gelişmelerin yaşandığı bir dönem olmuştur.

öğretmen tayinleri gibi konular ayrıntılı bir şekilde düzenlenmiştir.⁴⁶

Birinci Dünya Savaşı sırasında açılan Darüleytamlar (Yoksullar Evi) da ilkokul seviyesinde eğitim kurumları statüsünde değerlendirilmiştir.

1915'te anaokulları ile ilgili düzenleme yapılmış, yayınlanan Ana Mektepleri Nizamnamesi ile büyük kentlerde anaokulları yaygınlaştırılmıştır. Bu nizamname ile, mekteplerde gayrimüslim öğretmenlerin ders vermesi ve bazı tutumları hakkında yapılan eleştiriler de giderilmeye çalışılmıştır.⁴⁷

Meşrutiyetçiler, ortaöğretimi de Maarif-i Umumiye Kanun Layihası kapsamında ele almışlarsa da, yaşanan bazı olumsuzluklar yüzünden meseleyi parçalar halinde çözmeye çalışmışlardır. Bu alandaki gelişmeler de Emrullah Efendi'nin nazırlığı döneminde başlamıştır. Önce il merkezlerindeki İdadiler liselere çevrilmiş, programları da yeniden düzenlenmiştir. 1913'te rüştiyeler kaldırılmış, 6 yıllık ilkokullar kurulmuş, bunlara dayalı idadiler kurulmuştur. İdadilerin son iki yılı mesleki ihtisaslaşmaya yönelik olarak düzenlenmiştir. İdadiler kızlar ve erkekler için ayrı ayrı kurulmuştur.⁴⁸ Meşrutiyet döneminde yapılan düzenlemelerde, ortaöğretim ve idadilerin yapısal değişiminden daha çok müfredat programlarıyla ilgili değişiklikler dikkat çekmektedir. Geleneksel yapıdan uzaklaşma ve pozitif bilimler ağırlıklı modern eğitim konusu daha radikal sayılabilecek ölçüde ele alınmıştır.

Meşrutiyet Döneminde, yüksek öğretim çalışmaları 1900'de kurulan Darülfünun ekseninde gerçekleştirilmiştir. Yüksek öğretim konusundaki değişikliklerde de Emrullah Efendi'nin önemli rol oynadığı görülür. "Tuğba Ağacı Nazariyesi" sahibi Emrullah Efendi, Osmanlının tek Yüksek öğretim kurumu olan Darülfünun hakkında, 1912 yılında yeni bir tüzük hazırlamıştır. Buna göre Darülfünun, Dini Bilimler, Hukuk, Fen, Tıp, Edebiyat bölümlerinden oluşturulmuştur. Tıp bölümü altında eczacılık ve dişçilik yüksek okulları da bulunmaktadır.⁴⁹

Meşrutiyetçilerin Darülfünun öğretim kadrolarını güçlendirmek için bazı çalışmalar yaptıkları da görülmektedir. Birinci Dünya Savaşına kadar tartışılan ve fikri evreleri oluşturulan yüksek öğretim reformu, Tıp Fakültesindeki bölümlere çoğu Alman, yabancı bilim adamlarının istihdam edilmesiyle takviye edilmiştir.⁵⁰ Bu dönemde Darülfünun gerçek bir üniversite kimliğine kavuşmuştur. Darülmesai adıyla araştırma enstitüleri kurulmuş, gerekli laboratuvar ve kütüphaneler oluşturulmuştur. Geniş bir ilmi yayın faaliyetine geçildiyse de,⁵¹ savaş ortamının şartları bu faaliyetlerden sonuç alınmasına müsaade etmemiştir.

Darülfünun'un ilmi özerkliği, senato kurulması, Edebiyat Fakültesi bünyesinde Diller Okulu kurulması, Hukuk Fakültesi'nin dördüncü sınıfında adli, siyasi, idari ve mali bölümlerin ayrılması uygulamaları gerçekleştirilmiştir. 11 Ekim 1919'da Darülfünun ile ilgili yeni bir nizamname yapılmış, Darülfünun'un toparlanmasına çalışılmıştır.⁵²

Darülfünun'da kızların yüksek öğrenim alması için de bazı çalışmalar yapılmıştı. Önceleri konferanslara katılmak şeklinde yapılan düzenleme, kız idadileri ve muallim mektepleri arttıkça, bunlara muallime yetiştirme zaruretini karşılamak amacıyla, kızların serbest derslere katılarak yetiştirilmesi yoluna gidilmişti. Ancak muhafazakâr tepkiler bu uygulamayı sekteye uğrattınca, 12 Eylül 1914 tarihinde İnasDarülfünun'u ayrı bir binada açılmıştır.⁵³ Kız öğrencilerin tepkileri sonucu, kız öğrenciler de erkeklerin sınıflarına devam etmeye başlamışlar ve uygulama ortadan kalkmıştır.

Meşrutiyetçiler, mesleki eğitim konusunu da önemsemişler, 1909'da Polis Mektebi, Maliye Memurları Mektebi, 1911'de Belediye Memurları Mektebi, Evkaf Memurları Mektebi, 1912'de Sıhhye Memurları Mektebi, 1913'ten sonra Ameli Ticaret Mektepleri, 1914'te Darülbedayi (Tiyatro Mektebi), 1915'te Şimendifer Mektebi, Orman Ameliyat mektebi, 1916'da Darüelhan (Konservatuvar) açmışlardır. Mevcut erkek-kız Sanayi Mekteplerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar da yapılmış, çok sayıda çıraklık okulu açılmıştır. Öğretmen yetiştirme konusu da önemsenen bir alan olmuş, modern, Batı tipi donanımlı öğretmenlerin yetiştirilmesi adına müfredatlar düzenlenmiştir.⁵⁴ Bütün bu çalışmaların Balkan savaşları, Birinci Dünya savaşı gibi olayların yaşandığı, siyasi ve sosyal çalkantıların içinde yapıldığı düşünüldüğünde, yapılanların amacı sağlamsa da önemli gelişmeler olduğu kabul edilmelidir.

Meşrutiyetin ilk yıllarında önceki dönemlere göre dikkat çekici bir gelişme gösteren özel öğretim kurumları, savaş ortamında bu canlılığı sürdürememiştir. 1915'te çıkarılan Hususi Mektepler Talimatnamesi'ne rağmen, yerlilerin öğrenci sıkıntısı yüzünden, gayrimüslim ve yabancıların da savaş sebebiyle kayda değer bir gelişme gösteremediği ya da çalışmalarının sekteye uğradığı görülür. Bu talimatname ile gayrimüslimlerin devlet okullarına girebilmeleri sağlanırken, devletin yabancı okulları denetimine almak istemesine yönelik bazı düzenlemeler de yer almıştır.⁵⁵

Meşrutiyet Dönemi, hürriyet ortamında fikri bazı tartışmaların açıldığı, hatta bir kargaşa ortamının yaşandığı bir dönem olmuştur. Herkesin İmparatorluğun geleceği hakkında düşünmeye ve konuşmaya, yazmaya başladığı bir dönemdir. Bu tartışmalar, İmparatorluğun yapısı itibarıyla bir ortak akıl da oluşturamamıştır.

Darülfünun'da kızların yüksek öğrenim alması için de bazı çalışmalar yapılmıştı. Önceleri konferanslara katılmak şeklinde yapılan düzenleme, kız idadileri ve muallim mektepleri arttıkça, bunlara muallime yetiştirme zaruretini karşılamak amacıyla, kızların serbest derslere katılarak yetiştirilmesi yoluna gidilmişti.

Meşrutiyet Dönemi, hürriyet ortamında fikri bazı tartışmaların açıldığı, hatta bir kargaşa ortamının yaşandığı bir dönem olmuştur. Herkesin İmparatorluğun geleceği hakkında düşünmeye ve konuşmaya, yazmaya başladığı bir dönemdir. Bu tartışmalar, İmparatorluğun yapısı itibarıyla bir ortak akıl da oluşturamamıştır.

Dolayısıyla, birbirine zıt fikirler ve beklentilere dayalı bu görüşleri serbesti ortamında birleştirmek de mümkün olmamıştır. Bu konuda birliği sağlayacağı umulan eğitim reformları yapılırsa da, farklı görüşlerin farklı niyetleri ve maddi, siyasi problemler ve yaşanan savaşlar, Devletin dağılma ve tasfiye sürecini yaşıyor olması, bu konuda Meşrutiyetçilerin çıkmazları oldular.

İkinci Meşrutiyet döneminin yönetiminde etkili ve ağırlıklı bir yer ve rol üstlenen İttihat ve Terakki'nin millileşme politikaları çerçevesinde eğitimde tercih edilen yol, o günlerin kaderini değiştirememiş olsa da, Cumhuriyet Türkiye'sinin ilgili alanına bir zemin hazırlaması bakımından etkili ve yararlı olmuştur.

Sonuç

Osmanlı Devleti, yükselme döneminde Dünya ve özellikle Asya-Avrupa dengelerini etkileyen bir dünya imparatorluğu idi. Ancak Avrupa, Rönesans ve Reform hareketlerini yaşamış ve buna bağlı olarak bilim ve teknolojiye atılımlar yapıp, Sanayi İnkılabını gerçekleştirmiş, çağdaşlarına üstünlük sağlamıştı. Duraklama ve gerileme dönemlerini yaşayan Osmanlı Devleti, bu rekabete karşılık verecek, çağdaşlarıyla arasındaki gelişmişlik farkını ortadan kaldıracak bir atılımı

başaramamıştı. Ayrıca, bahsedilen gelişmelerin ortaya çıkardığı yeni anlayış ve fikirlerden etkilenmeye müsait bir siyasi ve kültürel çeşitliliğe de sahipti.

Bir yerden itibaren geleneksel yapısından kurtulup çağdaş değerler ve anlayışlara göre yeniden yapılanmak istediği zaman da, kendi inisiyatifi içinde, kendine özgü çözümler üretmekten daha çok, kendisine galebe çalan Avrupa Medeniyetini taklide yöneldi. Bu işte bile kendi iradesinden daha çok, iç dengeler ve Avrupalıların güdümlenmeleri etkili oldu.

Osmanlı'nın son yüzyılı olarak da ifade edebileceğimiz XIX. yüzyılda, geleneksel yaklaşımlardan koparak Avrupalı tarz gelişmeyi tercih ettiyse de, Müslüman vatandaşlarının, ya da daha doğru bir deyimle, Müslümanlık adına Osmanlıda hortlatılan taassubun muhalefetiyle karşılaştı. Dahası, gayrimüslim vatandaşları ve rehber olarak kabul ettiği Avrupalılar da, yenileşme çabaları ve bu paraleldeki taleplerinde samimi davranmamışlardı.

Osmanlının Avrupa Medeniyetini oluşturan temel değerlerden biri ve öncelikli olanının bilimsel konular olduğunu keşfetmesi, aslında çok da geç olmamıştı. Eğitimde modernleşme veya bilim ve teknolojinin Avrupa'ya kazandırdığı avantaj fark edildiğinde, ilk olarak askeriyede bu tip işlere girilmişti. Bu bir gelişme sayılsa da, Osmanlının problemini hala gerçekçi bir şekilde tespit edemediğinin göstergesiydi. XIX. yüzyıl başlarında, III. Selim, II. Mahmut gibi padişahlar bu konuyu önemsemişler ve bir ölçüde de olsa öncelik vermeye çalışmışlardı. Bir parantez açarak, bu konuda ilk uyanan Osmanlı padişahının III. Ahmet olduğunu da teslim etmeliyiz. Avrupa'yı Avrupa yapan değerleri ilk fark eden, Osmanlı Rönesans'ını gerçekleştirmeye çalışan III. Ahmet, Patrona Halil İsyanı ile devrilmiş, taassup galip gelmişti.

Avrupa bilim ve teknolojisini tanıma, alma ve kullanma yanında, bu medeniyetin temel değerlerini kendi öz kaynaklarıyla gerçekleştirme fikri, II. Mahmut ile kısmen yeniden uygulamaya konulmaya çalışıldıysa da, atılan adımlar uzun yıllar taassubun etkisinde ve yörüngesinde kaldı.

Eğitimin Avrupalılaştırma konusunda temel faktör olduğu fark edilip, mekteplileşerek, pozitif bilimlere ağırlıklı eğitimin hayata geçirilmesi de bu dönemlerde ve özellikle Tanzimat döneminde başladı ve gelişti.

Avrupalılarla baş edebilmek için, yeni tip eğitim kurumları açıldı ve teşkilatlanma ona göre düzenlenmeye çalışıldı. Gerek Osmanlının alt yapısının zayıflığı, gerekse geleneksel eğitim anlayışı ve bu anlayışa göre oluşmuş kurumlar, bu konuda yapılanların sınırlı ve göreceli kalmasına sebep oldu. Rüştüyeleler, idadiler, sultaniler ve üniversite kurulurken, medrese geleneğine ve anlayışına dokunulmadı. Hatta yeni eğitim kurumları, medreselerin ve medreselilerin himayesinde, bazen onların içinde ve yanında açıldılar. Eğitim öğretim kadroları çoklukla medreseliler ve medrese kökenlilerden oluştu.

Yenilik adına yapılan işler ve onların sahipleri ile geleneksel yapının temsilcilerinin dünya görüşleri birbirine zıt ve hatta düşman idiler. Osmanlının kaderini değiştirecek işler olarak ortaya konulan birçok çaba, bu değişimleri zararlı ve hatta düşman olarak gören geleneksel anlayışa sahip kişiler ve kurumların ellerine bırakılmıştı. Devlet, yeni uygulamaları hayata geçirmeye çalışırken, eski ve

Devlet, yeni uygulamaları hayata geçirmeye çalışırken, eski ve geleneksel kurumlara dokunmamış, birbirine zıt ve düşman iki dünya görüşüne sahip vatandaşlar yetiştirmişti. Yaşanan mektepli-medreseli, alaylı-mektepli kavgaları Osmanlı toplumunun uyumu açısından tam bir fecaatti.

geleneksel kurumlara dokunamamış, birbirine zıt ve düşman iki dünya görüşüne sahip vatandaşlar yetiştirmişti. Yaşanan mektepli-medreseli, alaylı-mektepli kavgaları Osmanlı toplumunun uyumu açısından tam bir fecaatti.

Osmanlı'nın kurtuluşu konusunda yaşanan bu çatışmalar, devletin dağılması sonrasında da devam etti. Cumhuriyetin konuyla ilgili hamleleri ve kazanımları bile bu zihniyetlerin etkisinden kurtulamadı. Osmanlı Devleti'nin kendisini kurtaracak işler olarak gördüğü ve yaptığı pek çok şey, dağılma sürecini hızlandıran ve kendi iç huzuru ve bütünlüğünü bozan sonuçlar doğurmuştu. Bir bakıma demokratikleşme kelimesiyle ifade edilebilecek, bu yoldan devletin dirliği ve düzenini devam ettirecek işler, tam aksi sonuçların yaşanmasına çanak tutmuştu.

Cumhuriyetin ilk yıllarında yeniden ele alınan benzer konular belli bir ölçüde sonuç vermişken, son yıllarda Türkiye'nin siyasi, sosyal, kültürel alanlarıyla ilgili tartışmaya açılan birçok konu ve ortaya konulan icraatların bir geri dönüşü hatırlatmakta, en azından böyle bir ihtimalden endişe edilmesi sonucunu doğurmaktadır. XIX. yüzyılda, eğitim konusunda yaşanan çatışma ve ikilemlerin yeniden yaşandığı, hatta o zamanlara dönülmekte olduğunu düşündürecek gelişmeler de azımsanmayacak ölçüdedir. Türkiye'nin bugünkü problemleri ve onların çözümü için ortaya atılan, hatta uygulanmakta olan projeler, eğitim konusunda sürekli yaşanan iki ileri bir geriler, her bakanın kendince bir eğitim politikası belirlemesi gibi örnekler, bu konuda iyimser olmamıza engel olmaktadır. Son söz, eğitimin istikrarlı politikalarla götürülecek bir mesele olduğunun bir gün fark edilmesi temennisidir.

- 1 Ferman için bk. Cevad, Mahmud **Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilat ve İcraatı**, s. 1-4.
- 2 AKŞİN, Sina (1995), **Türkiye Tarihi III**, "*Siyasal Tarih (1789-1908)*", İstanbul s. 119.
- 3 ERGİN, Osman (1977), **Türk Maarif Tarihi, C. I-II**, İstanbul s. 386-393., 394-406.
- 4 AKYÜZ, Yahya (1989), **Türk Eğitim Tarihi**, Ankara s. 166-167.; Mekteple ilgili geniş bilgi için bk. ERGİN, O. C. III, s.334-353.
- 5 AKYÜZ, Yahya, *age.*, s. 167; AKŞİN, Sina *age.* s 120.
- 6 O. Ergin, *a.g.e.*, s. 384-425. AKYÜZ, Yahya *age.*, s. 169.
- 7 AKYÜZ, Yahya *age.*, s. 170.
- 8 ERGİN Osman Sıbyan Mekteplerini anaokulu karşılığı olarak kabul eder. Y. Akyüz ise; bunların ilkokul seviyesinden daha alt düzeyde olduklarını, Rüştiyelerin ise biraz üst düzey ilkokullar olduğunu kaydetmektedir. Akyüz'ün yaklaşımı bizce de daha makul görünmektedir. ERGİN Osman, *age.*, C. I-II, s. 386-393.; Y. Akyüz, *a.g.e.*, s. 170.
- 9 Cemiyet için bk. İSLAMOĞLU, Ekmelettin "*19. Yüzyılda Kültür Hayatı ve Beşiktaş Cemiyeti İlmiyesi, Belleten*, Ağustos1987.
- 10 BERKER, Aziz (1945), **Türkiye'de İlköğretim**, Ankara s. 28-35.
- 11 SARIBAŞ Sebahattin; KOÇER Mehmet (2008), **Türk Eğitim Tarihi**, İstanbul s. 117.; ERGİN Osman, *age.*, C.I_II, s. 383-385.
- 12 Y. Akyüz, *age.*, s.179-181.
- 13 ANTEL, C. Sadrettin (1999), "*Tanzimat Maarifi*", **Tanzimat I**, İstanbul s. 454.; KOÇER, Hasan Ali (1991), **Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi**, İstanbul, s. 88-97.
- 14 AKYÜZ, Yahya *age.*, s.183.; H. A. Koçer, *a.g.e.*, s. 40-42.; ERGİN Osman, *age.*, s. 383-385.

- 15 ARIBAŞ, S. KOÇER M.; *age.*, s. 121.
- 16 AKYÜZ Y. *age.*, s. 185.
- 17 ARIBAŞ, S. KOÇER M. *age.*, s. 125.
- 18 1869 Maarif Nizamnamesi için bkz. S. C. Antel, *age.*, s. 442-462.
- 19 ARIBAŞ, S. KOÇER, M. *age.*, s.121.; ERGİN Osman, *age.*, s. 495-501.
- 20 ERGİN Osman, *age.*, C. I-II, s.545-563; AKYÜZ, Y. *age.*, s. 188.
- 21 ANTEL, S. C. *age.*, s. 450-454.
- 22 AKYÜZ, Y. *age.*, s.190.
- 23 AKYÜZ, Y. *age.*, s. 191.
- 24 ERGİN, O. *age.*, C. I-II, s.594.
- 25 ARIBAŞ, S. KOÇER M. *age.*, s. 127.
- 26 ERGİN, O. *age.*, C. I-II, s. 571-575. AKYÜZ, Y. *age.*, s.199.
- 27 Okulla ilgili geniş bilgi için bk. ERGİN, O. *age.*, C. I-II, s. 578-579.
- 28 AKYÜZ, Y. *age.*, s. 192.
- 29 ERGİN, O. *age.*, C. I-II, s. 638.
- 30 KOÇER, H. A. *age.*, s. 153-158.
- 31 ANTEL, S.C. *age.*, s. 459.
- 32 Y. Akyüz, *age.*, s. 250.
- 33 CEVAD, Mahmud (1338), Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçe-i teşkilat ve idaresi, İstanbul s. 314-337.; KODAMAN (1980), Bayram II. **Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi**, İstanbul s. 120-135.
- 34 AKŞİN, S. **Türkiye Tarihi**, C. III, s. 179.; daha fazla bilgi için bk. ELDEM, Vedat **Osmanlı İmparatorluğunun İktisadi Şartları Hakkında Bir Tetkik**, Ankara 1970, s.54-55.; KODAMAN, B. *age.*, s. 155-156.
- 35 UŞAKLIGİL, Halit Ziya (1969), **Kırk Yıl**, İstanbul s. 85.
- 36 AKYÜZ, Y. *age.*, s. 257
- 37 ARIBAŞ, S. KOÇER, M. *age.*, s. 139.
- 38 KODAMAN, B. *age.*, s. 182-195.
- 39 AKYÜZ, Y. *age.*, s. 264.
- 40 AKŞİN, S. *age.*, s. 180.
- 41 Geniş bilgi için bk. AKYÜZ, Y. *age.*, s. 262-264. Ve ERGİN, O. *age.* C. III-IV, s. 1215-1258. KODAMAN, B. *age.*, s. 229-238.
- 42 ERGİN, O. *age.*, C. V, s. 840.; Özel okullarla ilgili olarak bk. KOÇER, H. A. *age.*, s. 153-1157.
- 43 AKŞİN, S. *age.*, s. 181.
- 44 KOÇER, H. A. *age.*, s. 169-170. Emrullah Efendi, eğitimde "Tuğba Ağacı Nazariyesi" görüşünü savunmuştu. Eğitim konusuna ağacın dallarından başlanması gerektiğini savunmuştu. Bu yaklaşıma göre, eğitime yüksek öğrenimden başlanmalıydı. Memleketin yaşaması ve gelişmesi için, yüksek tahsil görmüş zevatın mesaisi ve ihtimamı önemliydi.
- 45 AKYÜZ, Y. *age.*, s. 292-293.
- 46 KOÇER, H. A. *age.*, s. 190-192.
- 47 AKYÜZ, Y. *age.*, s. 296
- 48 KOÇER, H. A. *age.*, s. 195-198; AKYÜZ, Y. *age.*, s. 301.

- 49 AKYÜZ, Y. *age.*, s. 301.; H. A. Koçer, *age.*, s. 200.
- 50 Alman ve Avusturyalı hocalar, Mondros Mütarekesi şartları gereğince yurt dışına çıkınca, darülfünun'un öğretim kadrosu zayıflamış, Darülmesailer kapatılmak zorunda kalmıştır. Yabancı hocaların istihdamı da eleştirilmiştir. Bunların Darülfünun'da Alman nüfuzunu oluşturdukları ve çekip gitmeleri sebebiyle hazırlıksız yakalandığı gündeme getirilmiştir. KOÇER, H. A. *age.*, s. 201-202.
- 51 KOÇER, H.A. *age.*,s. 201; AKYÜZ, Y. *age.*, s. 301-302.
- 52 AKYÜZ, Y. *age.*, s. 302.; KOÇER, H. A. *age.*, s. 202-203.
- 53 AKYÜZ, Y. *age.*, s. 302.; KOÇER, H. A., *age.*, s. 203.
- 54 AKYÜZ, Y. *age.*, s. 303-304; KOÇER, H. A. *age.*, s. 204-205.
- 55 Talimatname için bk. KOÇER, H. A. *age.*, s. 206-207.



YÜKSEKÖĞRETİM SİSTEMİMİZİ YENİDEN SORGULAMAK YA DA TASARIYI TARTIŞMAK

PROF. DR. KADİR ARICI*

Sunuş

Her sistem ve her kurum belirli aralıklarla kendisini sorgular. Bir sistem başarılı olmak istiyor ise kendisini bir otokontrole tabi tutmak ve kendisini sorgulamakla yükümlüdür. Sorgulama kurum yönetimine işleyiş ve yönetimdeki hataların tespiti kadar, zarardan kısa zamanda dönmenin kârını da yakalama imkânı verir. Elbette sağlıklı bir sorgulama ve otokontrol ancak hürriyetçi bir yapı içinde mümkün olabilir.

2012 yılı sonu itibarı ile yükseköğretim camiası, YÖK sistemi altında 30 yılını doldurmuş durumdadır. Otuz yıl ömür hesabında yeni bir nesil demektir. Dolayısıyla yükseköğretim sistemimizi son otuz yılın ışığında yeniden sorgulamak artık bir zaruret hâline gelmiştir. YÖK hangi ilkeler ışığında kurulmuştur? Nasıl yönetilmiştir? Normal demokratik dönem içinde YÖK yönetimi ile daha önceki yönetimler arasında bir fark olmuş mudur? YÖK Kanunu'nu siyasi iktidarlar ne ölçüde dikkate almışlardır? Bu ve benzer sorular ışığında öncelikle YÖK'ün son otuz yılı, sağlıklı bir değerlendirmeye tabi tutulmalıdır.

Dolayısıyla yükseköğretim sistemimizi son otuz yılın ışığında yeniden sorgulamak artık bir zaruret hâline gelmiştir.

* Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Öğretim Üyesi.

Yükseköğretimi YÖK sisteminden kurtarmak ya da 12 Eylül ürünü olan YÖK'ten kurtulmak adına Yükseköğrenim Kurumu önderliğinde hazırlanan bir kanun taslağı kamuoyunda tartışmaya açılmıştır. Bu taslak da bir fırsat olarak görülmeli ve öncelikle son otuz yılın bir muhasebesi yapılmalıdır. Hatta bu otuz yıl da dâhil Türk yükseköğrenim sisteminin tarih içinde gelişimini de dikkate alan değerlendirmelere ihtiyaç vardır.

Sistemin yeniden yapılandırılmasında, ülke tecrübe ve birikimi yanında dünya yükseköğrenim tecrübesi ve özellikle de üyelik süreci dikkate alınmak suretiyle Avrupa Birliğinin üniversitelerle ilgili ilkeleri göz önünde bulundurulmalıdır. AB'nin yükseköğrenim sisteminin yeni perspektiflerini, AB Lizbon süreci içinde AB istihdam stratejisinin hedefleri yeni yükseköğrenim sistemimiz şekillendirilirken göz ardı edilmemelidir.

Bu değerlendirme yazımızda biz öncelikle son otuz yılın bir değerlendirmesini yapmak ve Türk yükseköğrenim sistemimizi sorgulamak ve yapılması gerekenler konusunda ki düşüncelerimizi ortaya koymak istiyoruz. Ayrıca hazırlanan taslağa ilişkin kimi değerlendirmeler de yapmak istiyoruz. Elbette Türk yükseköğrenim sistemi nasıl olmalıdır sorusuna ilişkin düşüncelerimizi de burada ortaya koymak amacındayız.

Yök Öncesi Üniversite Sistemimize İlişkin Birkaç Tespit

Türkiye Cumhuriyeti'ni kuranlar Türk milleti için bir hedef belirlemişlerdi. Bu hedef, Türk milletini çağdaş medeniyet seviyesi üzerine çıkarmak ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ni çağdaş ve medeni dünyanın şerefli bir üyesi yapmaktı. Bunun için de çağdaş normlarda eğitim ve bilim gerekti. "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir." ilkesi ile yola çıkılarak; çağdaş bir üniversite sistemi kurma kararıyla üniversite reformu yapıldı ve medreselerimiz çağdaş yükseköğrenim kurumları olan üniversitelere dönüştürüldü. 31 Mayıs 1933 tarih ve 2252 sayılı Üniversite Kanunu ile İstanbul Üniversitesinin kurulması ile başlayan yükseköğrenim kurumları daha sonra Ankara'ya uzandı ve giderek bütün Türkiye'ye zaman içinde yaygınlaştırıldı.

1930'lu yıllarda çağdaş bir üniversite kuranlar için Hitler'in Almanya'da iktidara gelişi bir fırsat yarattı. Hitler Faşizminden kaçan bilim adamları çağdaş üniversitenin doğuşunda önemli bir rol oynadılar. Bu bilim adamları, Türk bilim adamlarının yetişmesinde çok önemli katkılar sağladılar. Dolayısıyla onların da yardımı ile Türkiye Kara Avrupa'sı örneklerinden esinlenerek Türk yükseköğretim sistemini kurma tecrübesine giriştiler.

Yükseköğrenim sisteminin çağdaş normlarda kurulması yetmiyordu. Çağdaş normlarda kurulan bu sistemin yine çağdaş bir zihniyet ile yönetilmesi gerekiyordu. 1933 Üniversite Kanunu, 1946 yılına kadar yürürlükte kaldı. 13 Haziran 1946 tarih ve 4936 sayılı Kanun ile üniversitelerde yeni bir dönem başladı. Bu dönem 27 Ekim 1960 tarih ve 115 sayılı Kanun'a kadar devam etti. 4936 sayılı Kanun dönemi, 20

Haziran 1973 tarih ve 1750 sayılı Kanun ile sona erdirildi ve üniversitede yeni bir dönem başlatıldı. Bu dönem de 4 Kasım 1981 tarih ve 2547 sayılı Kanun ile sona erdirildi. 2547 sayılı Kanun ile Türk üniversite sistemi Kara Avrupa'sı modelinden bütünüyle koparıldı ve sistem Amerikan Üniversite Modeli esas alınarak yeni bir model içinde yapılandırıldı.

YÖK öncesi dönemi bilim adamlarının özlük hakları ve saygınlığı, bilimsel araştırmaların kalitesi yönünden bir değerlendirmeye tabi tuttuğumuzda, durumun YÖK sonrasına göre daha iyi olduğunu söylemek mümkündür. YÖK öncesi dönemin akademisyenlerinin üniversiteyi geliştirmek için daha samimi bir gayret ve daha bir özverili çalışma ortaya koydukları söylenebilir.

Ancak, YÖK öncesi ve YÖK sonrası üniversite sistemlerinde ülkeyi yönetenler üniversite üzerinde sıkı bir kontrol uygulamış, sisteme ayak uydurmadığını düşündüğü akademisyenleri üniversiteden uzaklaştırmak suretiyle üniversiteye sürekli müdahale etme yoluna gitmişlerdir. 1946 1960 1971 ve 1980 dönemlerinde üniversite öğretim üyeleri gruplar halinde üniversiteden uzaklaştırılmışlardır. Çok partili sisteme geçiş, üniversite öğretim üyelerinin üniversiteden uzaklaştırılmasına engel olamamıştır. Özellikle her askerî müdahale sonrasında akademisyenlerin üniversiteden uzaklaştırılma olayları yaşanmıştır.

Üniversiteden uzaklaştırmalar, akademik hürriyetin işleyişine olumsuz etki yapmıştır. Siyasi iktidarlar, konuşan üniversiteye yeterli destek vermemişlerdir. Akademisyenlerin özlük hakları sürekli olarak gerilerken hükûmetler bu gidişe duyarsız kalmışlardır.

Yök Devrine İlişkin Yaşanmışlıklar

Yükseköğretim Kurulu, 1981 yılında 2547 sayılı Kanun ile kurulmuştur. Bu Kanun sözde, üniversiteler arasında bir koordinasyon sağlanması amacıyla çıkarılmıştı. Daha önceki dönemde (1750 sayılı Kanun dönemi) üniversitede özerklik söz konusu idi. Üniversiteler kurullar tarafından yönetilmekteydi. Üniversiteler arasında koordinasyon sağlayacak bir mekanizma mevcut değildi. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Millî Eğitim Şurası ve Yükseköğretim Genel Müdürlüğü de bu koordinasyonu üniversite özerkliği sebebiyle başaramamaktaydı. YÖK, üniversiteler arasında bir koordinasyon sağlanması, üniversitenin hedefleri ile Türk millî eğitimi ve bilim hayatının hedefleri arasında bir koordinasyonun sağlanması, kalkınma ve bilim arasındaki ilişkilerin düzenlenmesi gibi pek çok ihtiyacı karşılamalıydı.

Ancak, Kanun yükseköğretimi bir bütün olarak tanzim etmek için çıkarılmış bir kanun olarak doğdu. YÖK Kanunu ile doğan sistem, üniversiteyi kontrol altına alan, üniversite üzerinde baskı yaratan bir sistem olarak ortaya çıkmıştır. YÖK teşkilatlanma yapısı tam anlamı ile Türk Silahlı Kuvvetlerinin yapılanmasından esinlenmiş bir sistem olarak kurulmuştur. Örnekleme gerekirse, teşbihte hata olmaz, Millî Eğitim Bakanı, Millî Savunma Bakanı; YÖK Başkanı Genel Kurmay

Sonuç olarak sistem tepeden tabana kadar yukarıdan kontrollü bir yönetim sistemi yapısına sahiptir.

Başkanı; YÖK üyeleri, Yüksek Askeri Şura Üyeleri; Rektörler, Kuvvet Komutanları; Dekanlar, Ordu, Bölüm Başkanları, Tümen, Ana Bilim Dalı başkanları ise Alay Komutanları gibi bir yapılanma olmuştur. Dolayısı ile 2547 sayılı Kanun'la kurulan YÖK sistemi tepeden tırnağa bir komuta kontrol düzeni olarak ortaya çıkmıştır. 30 yıl içinde de YÖK bu yapı içinde çalışmış ve yönetilmiştir. Bu yapı içinde üniversite sursus olmuştur. Sistem sesi çıkanları sindirmiş, sesi çıkmayıp komuta kontrole uyanlar ise ikili bir tavır sergilemişlerdir.

Bilim adamı olan ve bu ruhu taşıyanlar bilimsel çalışmalarına ağırlık vererek ve gelişmeleri yok sayarak sessizce işine bakmış, bir başka kesim ise sistem ile uyuşarak üniversiteyi ikinci ekmek kapısı hâline getirmiş, dışarıda ayrı bir tezgâh kurarak işini yürütmüştür.

YÖK sisteminin getirdiği en önemli değişiklik, cumhuriyetin başlangıç yıllarında Kıta Avrupa'sı sistemine (Alman ve Fransız) göre kurulmuş olan üniversite sisteminin Anglo- Amerikan sistemi ile değiştirilmesidir. Amerikan modeli üniversite sistemi çok radikal bir değişiklik idi. Kürsü sisteminden vazgeçildi. Bilim ve ana bilim dalı sistemine geçildi.

İkinci önemli değişiklik üniversite yönetim sisteminin tepeden tabana dikey kontrole imkân veren bir sistem olarak kurulmuş olmasıydı. Rektör seçiminde üniversitenin rolü sınırlıdır. Fiiliyatta Üniversitede YÖK'ün istemediği, cumhurbaşkanının seçmediği kişinin rektör olma şansı bulunmamaktadır. Üniversite öğretim üyelerinin verdiği oyların fazlaca bir önemi ve değeri yoktur. Bir kişinin rektör olabilmesi için aldığı oydan ziyade ilk altı içine girmesi önemlidir.

YÖK sisteminde seçilen rektör ise üniversitenin adeta seçilmiş ve atanmış kralıdır. Sistem ona genelkurmay başkanının yetkilerinden daha fazla yetki vermiştir. Üniversite rektörü istediği üç kişiden birisini dekan yapma hak ve yetkisine sahiptir. Dolayısı ile üniversite rektörünü bu noktada üç kişinin belirlenmesi konusunda sınırlayan hiçbir kural bulunmamaktadır. Cumhurbaşkanı dahi rektör kadar seçme hakkına sahip değildir. Rektör dekanları atamakta, atanmış dekanlar ise bölüm başkanlarını atamaktadır. Dekanlar bölüm başkanlarını atar iken ana bilim dalı başkanlarının görüşünü alırlar. Ancak bununla bağlı değildirler. Bölüm başkanları da ana bilim dalı başkanlarını seçmektedirler. Sonuç olarak sistem tepeden tabana kadar yukarıdan kontrollü bir yönetim sistemi yapısına sahiptir.

Pek tabiidir ki bu yapı üniversite yönetiminde rektörü kararlarda hâkim figür hâline getirmektedir. Üniversitede kadrolar ve bütçe bütünüyle rektörün kontrolü altındadır. YÖK Kanunu ayrıca rektöre çok önemli yetkiler vermiştir. Mesela 13. madde öğretim üyelerini geçici ya da sürekli olarak görevlendirebilme hakkını

tanımaktadır. Bu hüküm rektörlerin elindeki bir anlamda Demoklesin kılıcı gibi durmaktadır.

YÖK yönetimi bir yönü ile bir baskı yönetimi olmuştur. Ancak bu baskı gerisinde çok subjektif uygulamalar ve mevzuat değişikliklerinin yapıldığı da gözlemlenmiştir. Üniversitenin kurullar ve kurullarla yönetilmesi bakımından ciddi adımlar atılamamıştır.

Üzülerek ifade etmek gerekir ki son 30 yılda pek fazla bir değişiklik de olmamıştır. YÖK'ü tenkit ederek iktidara gelen her siyasi iktidar bu baskı sistemine son vermek yerine bu baskı düzeninden yararlanma yoluna gitmiştir.

Akademik Hayata da Sıçrayan Yeni Hastalıklarımız

1. Popülizm

Özellikle askerî yönetimin sona ermesi ve demokratik sisteme geçişten sonra kademeli olarak bir başka gelişme yaşanmıştır. Türkiye, tasarruftan, üretimden ve yatırımdan vazgeçtiği yeni bir ekonomiye geçmiştir. Planlı ekonomiden hızla vazgeçilmiş ve liberal ekonomi politikaları tercih edilir hâle gelmiştir. 1980 sonrası ekonomi politikalarının da etkisi ile iç göç hızlanmış, kırsal kesim adeta boşalmış, tarım kesimi çökmüş, esnaf ve sanatkârların hâkim olduğu orta kesim güç kaybetmiştir. Bu noktada özellikle taşrada çaresizlikten çare üretme arayışları başlamıştır.

Her il, şehrindeki gerilemenin durdurulması ve kalkınmanın sağlanması için şehrine üniversite kazandırma mücadelesi başlatmıştır. Siyasiler bu popülist talebe, sırf oy alma arayışı ile "evet" demişlerdir. Ülkede her vilayete bir üniversite, her ilçeye bir yüksek okul açma yarışı başlamıştır. Üniversite kurulur kurulmaz ilkokullar tabela değiştirerek yüksek okul ya da fakülte hâline getirilmiştir. Bina, kampüs, kütüphane ve laboratuvar arkadan gelsin istenmiştir. Akademik eğitimi olmayan kimseler, üniversite öğretim üyesi olarak üniversitelerde ders vermeye başlatılmıştır. Mahallindeki mühendisler, mühendislik hocaları; avukatlar, hukuk hocası olmuştur. Öyle ki hoca kadrosunu tamamlayamayan üniversiteler mezun verir hale gelmişlerdir. Göç yolda düzelir mantığı ile her ilde bir üniversite kurma dönemi başlamıştır.

Ülkenin hangi alanda fakülte kurulmasına ya da üniversite mezununa ihtiyaç vardır? Gelecekte hangi alanlarda ihtiyaç olacaktır? Kimse bu sorularla uğraşmamıştır. Devlet Planlama Teşkilatı (DPT), bu arada etkisiz bir kuruluş haline getirilmiştir. Bu arada her ilde kurulan üniversiteler bir an önce çok sayıda fakülte ve yüksek okul açmak ve bir an önce ile, çok sayıda üniversite öğrencisi kazandırma - getirme yarışına girmişlerdir. Bunu kamuoyuna büyük başarı olarak ilan etmeye başlamışlardır.

Hiç kimse, mezun öğrenciler ne yapacak? Nerede istihdam edilecek sorusunu sormamıştır. Kimse, verilen diplomaların muhtevası ve kalitesini sorgulamamıştır.

Hiç kimse, mezun öğrenciler ne yapacak? Nerede istihdam edilecek sorusunu sormamıştır. Kimse, verilen diplomaların muhtevası ve kalitesini sorgulamamıştır. İş bekleyen mezun sayıları yüz binleri geçmiş olmasına rağmen o alanda yeni fakülteler ve yüksekokullar açma yarışı devam etmiştir.

İş bekleyen mezun sayıları yüz binleri geçmiş olmasına rağmen o alanda yeni fakülteler ve yüksekokullar açma yarışı devam etmiştir. Neo liberalizmin politikaları aynen uygulanmıştır. “Ben mezun ederim. Mezunların iş bulmaları benim sorunun değildir.” Hâlbuki, Anayasa’nın 45. maddesi “çalışma hakkını düzenlemiş, devletin işsizlere iş bulma gibi bir yükümlülüğü varmış” gerçekleri kimsenin umurunda olmamıştır.

Hızını alamayanlar, üniversite mezunu sayımızı artırabilmek için açık öğretim, mektupla öğretim ve internet üzerinden lisans hatta yüksek lisans eğitimleri için seferber olmuştur. Sonuçta diploma sayıları artmış ve Avrupa ortalamasına yaklaştırmaya başlamıştır.

Türkiye, üniversite alanına da sıçrayan popülizm hastalığının kurbanı olma noktasına gelmiştir. Diploma ve diplomalı sayısı öne çıkmıştır. Sistem, diplomalı cahiller üretir hâle gelmiştir. Hiç kimse, verilen eğitimin ve diplomanın kalitesini sorgulamamaktadır. YÖK, bütün bunlara karşı durmamış, seyirci kalmış; hatta teşvik ve destek olmuştur.

2. Türkçenin Ötelenmesi

YÖK sistemi kurulurken üniversiteye zorunlu Türkçe dersleri konulmuştur. Güya, Türkçenin öğrenilmesi ve öğretilmesine destek olunacaktır. Uygulamaya gelince “Türkçe bilim dili olamaz.” görüşünü Türk toplumu YÖK Başkanı’nın ağzından duyar olmuştur. Bilimsel çalışmalarda yurt dışında yayımlanan makalelerin puan değeri, Türkçe makalelerden daha fazla olarak belirlenmiştir. Üniversitede yurt dışında alınan diplomalar ve yapılan yayımlar daha kıymetli olarak görülmeye başlanmıştır. Bu öyle bir hastalık hâline gelmiştir ki kişiler yurt dışında para vererek makaleler yayımlatmaya başlamışlardır.

Yurt dışı yayıma atfedilen değerın yurt içinden fazla olması, üniversiteye Türkçe dersi koyanların bir çelişkisi değil midir? Türk üniversitesi kendi fakültesinin dergisinde yapılan yayıma yurt dışından daha az değer verir ise bu bir zihni hastalık sayılmaz mı? öz güvensizlikle nereye varılır? Bu hastalık, YÖK sisteminde her gün daha da artarak yaygınlaşmış, yurt dışında nasıl alındığı tartışmalı diplomalar ve nasıl yapıldığı belirsiz güya bilimsel yayınlarla kişiler hiç de hak etmedikleri yerlere gelmeye ve unvanları almaya başlamışlardır. Yurt dışı yayımlardaki kalite,

yayım sayısı değil yayımlara yapılan atıflar olması gerekirken kimse bunu dikkate almamıştır.

Sonuçta YÖK döneminde, Türk üniversitesi kendi diline bilim dili olarak gereken değeri vermeyen yeni bir üçüncü dünya hastalığına yakalanmıştır. Dileriz ki yeni üniversite sisteminde bu hastalıktan sistemimiz kurtulur.

Yeni YÖK Kanun Tasarısı Hakkında Birkaç Kelam

Yeni YÖK Kanunu taslağı tartışmaya açılmış, kamuoyunun görüşleri alındıktan sonra son şekli verilerek YÖK taslağı olarak Millî Eğitim Bakanlığına takdim edilmiştir. Taslak incelendiği zaman bir gerçek en açık şekli ile ortaya çıkmış bulunmaktadır. Siyasi iktidar, bilinen alışkanlığından hiç de vazgeçmemektedir. Son on yıl içinde hükûmetin uygulamaları şu gerçeği herkese öğretmiş bulunmaktadır. Hükûmet kafasındaki projeyi kamuoyunda tartışır. Tartışmaları ciddiyetle takip edeceği ve eleştirilere kulak vereceği intibasını verir. Ancak kendi projesine yönelik hiçbir eleştiriye kulak asmaz. Hatta, kulak tıkar. Kafasındaki projeyi de millet ne düşünürse düşünsün uygulamaya koyar. Tek bir şeye dikkat eder. Tartışma sürecinde oy kaybına yol açacak ölçüye gelmiş ise o konuyu kaldığı yerde olgunlaşmaya ve zamana bırakır. Ama zamanı geldiği zaman yine ilk fırsatta uygulamaya koyar.

Üniversite tartışmalarının da aynı süreç içinde geliştiğini gözlemekteyiz. Hükûmet tasarısını tartıştırmaktadır. Ancak herkes biliyor ki kafasındaki projenin ilk fırsatta uygulamaya konulması için zamanlama yapılmaktadır. Hükûmet yapacağının temel esaslarını belirlemekte ancak âdet yerini bulsun kabilinden bir taslak ortaya koyup kamuoyuna tartıştırmaktadır. Tartışmalar ne olursa olsun hükûmetin belirlediği hususlardan bir adım geri adım atılmamaktadır. Sonuçta, hükûmet kafasındaki projeyi yürürlüğe koyacaktır. Bu nedenle MEB'e gönderilen tasarımı ayrıntılı bir biçimde değerlendirmek yerine bazı tespitler yapmakla yetinilecektir:

Satır Aralarından Tespit Edilen Kadarıyla Hükûmetin Kafasındaki Üniversite Projesi

Siyasi iktidarın kafasında yeni bir üniversite projesi elbette mevcuttur. Bu projede siyasi iktidarın tartıştırmayacağı bazı hususların var olduğu anlaşılıyor. Siyasi iktidar, bu hususları kafasında netleştirmiş gözükmektedir. Siyasi iktidarın kafasında netleştirdiği hususlar nelerdir?

1. Özel Üniversiteye Yol Verilecektir

Ülkemizde vakıf üniversitelerin kuruluşuna izin verilmiştir. Vakıf üniversiteleri tecrübesi Türkiye'ye pek çok şey öğretmiştir. Vakıf kavramının Türk toplumunda tarihî ve değerli bir yeri vardır. Eski vakıflarımızda vakıf malları Allah'ın malı hükmünde kabul edildiği için kutsal kabul edilmiş ve bütün toplum

Şirket mantığı altında özel üniversitelerin Türk eğitimine verebileceği zararların analizi yapılmış değildir. Türk üniversite tecrübesi özel şirket üniversitelerine uygun değildir.

vakıf malına el uzatmanın büyük günah olduğuna inanmış, kimse vakıf malına el uzatmaya teşebbüs etmemiş, vakıf malına el uzatanları takip etmiş ve el atmalara karşı vakfı korumuştur.

Uygulamada, vakıf üniversitelerinde kurucular, üniversiteyi aynen özel bir üniversite gibi, bir ticari şirket idare ediyor gibi idare etmiştir. Ancak, herkes hatta kurucular da dâhil bilmektedirler ki vakıf üniversitelerine vakfedilen mallar artık vakıf malıdır. Kurucuların mal varlığından çıkmış mallardır. Pek çok sıkıntıya rağmen vakıf üniversiteleri bu milletin üniversiteleri olarak kabul görmüştür. Kurucular hayatta oldukları sürece bir takım sıkıntılar yaşansa da onlardan sonraki dönemde vakıf üniversiteleri kurumsallaşarak daha sağlıklı yönetileceklerdir.

Taslakta yer alan özel üniversiteler ise bütünüyle bir anonim şirket olarak kurulacak ve bir şirket olarak ve şirket mantığı içinde yönetileceklerdir. Her şirket gibi özel üniversitelerin amaçları da elbette kâr etmek olacaktır. Dolayısı ile eğitim hizmeti bir ticari meta, öğrenciler ise birer müşteri kabul edilecektir. Ticarete yaşanan her şeyin bu üniversitelerde yaşanmayacağı iddia edilemez. Dolayısı ile taslak ve hükümet bu anlamda özel üniversitelere yol vermek istemektedir.

Şirket mantığı altında özel üniversitelerin Türk eğitimine verebileceği zararların analizi yapılmış değildir. Türk üniversite tecrübesi özel şirket üniversitelerine uygun değildir. Ama hükümet bazı cemaat üniversitelerinin tecrübelerini dikkate alarak yola çıkmış gözükmektedir. Türkiye’de özel şirket biçimindeki üniversite kuruluşunun faydadan çok zarar getireceğini düşünüyoruz

2. Üniversitelerin Sınıflandırılması

Hükümetin kafasındaki ikinci husus, üniversitelerin sınıflandırılmasıdır. Üniversiteyi ve akademisyenleri farklı farklı sınıflandıran bir anlayış hükümete hâkim gözükmektedir. Bu sınıflamaya dayalı olarak da üniversitelerin yönetimi ve özerkliği farklılaşacaktır. Elbette bu sınıflamalara göre öğretim üyeleri de kamuoyunda ayrıca değerlendirilecek ve tasnif edilecektir.

YÖK taslağında bu farklılık, konulan ilkelerde kapalı bir biçimde benimsenmiş gözükmektedir. Üniversitelerde taslakta da ifade edildiği üzere kuruluş ve işleyiş bakımından çeşitlilik, farklı yönetim, bilimsel rekabet ve kurumsal özerklik ilkeleri esas alınacaktır. Gelişmiş ve gelişmekte olan üniversitelerin farklı yönetilmesi hedef alınmaktadır.

Üniversitelerde standart ve kalitenin, hiç olmazsa asgari standartlar bakımından sağlanması son derece önemlidir. Bunun da yolu üniversitelerin asgari

kadro standartları konulması ve bu kadroları tamamlayan üniversitelere bazı konularda yetkilendirme yapılmasıdır. Mesela, her ana bilim dalında en az kadrolu üç öğretim üyesi bulunması, en az beş öğretim üyesi olmayan ana bilim dalında yüksek lisans yetkisinin verilmemesi gibi şartlar konulmalı ve bu şartlar hassasiyetle takip edilmelidir. Günümüzde YÖK bu konuda da sınıfta kalmıştır. Şöyle ki kadro şartlarını takip etmemiş, başka üniversitelerden öğretim üyesi ihtiyacının karşılanmasına göz yummuştur. Öyle ki bu teşvik edilmiş yeterli öğretim üyesi olmayan üniversiteler, öğretim üyesi olanlarla iş birliği yapıyormuş görünümü altında yüksek lisans yetkisi ile donatılmışlardır. Son günlerde, bu konuda o kadar ileri gidilmiştir ki Türkiye'nin en doğusunda yeni kurulan bir üniversite, İstanbul'daki üniversitelerle işbirliği yaparak İstanbul'da kiraladığı binalarda yüksek lisans programları açmış ve buna izin verilmiştir.

Biz üniversitelerin sınıflandırılmasının yanlış olacağını düşünüyoruz. Yapılması gereken şey üniversitelerin alt yapısının tamamlanmasını beklemek, üniversitelerin öğretim üyesi kadrolarının oluşturulmasını sağlamak ve belirli sınırlar koyarak bu sınırlamalara ulaşmayanlara yetki vermemektir.

3. Üniversite Yönetimlerinde Yeniden Yapılandırma

Hükûmetin kafasında yer alan bir başka husus ise üniversitelerin kendi kendilerini yönetmelerine izin vermemek, üniversite yönetimlerine, dışarıdan mütevelli heyet sistemi içinde katılımın önünü açmaktır.

Hükûmet, üniversitenin büyümesine maddi ve manevi hiçbir katkısı olmayan sanayici, tüccar, sivil toplum kuruluşu gibi bazı odakların üniversite yönetimine ortak olmasını sağlamaya çalışmaktadır. Türkiye gibi henüz vatandaşlık bilincinin gelişmediği ülkelerde, mütevelli heyet sistemleri ile üniversite yönetimlerine izin verilmesi hâlinde bunun üniversitenin yönetimini iyileştirmeyeceğini inanıyoruz.

Mütevelli sistemi, üniversite yönetimini daha da zayıflatacak, rektörü, mütevelli sayısından bir fazla kişi olan rektör, durumuna getirecektir. Devlet üniversitelerinde mütevelli sistemi, bu ülkede uygulanamaz ve başarılı olamaz. Çünkü eli taşın altında olmayan kimselere yönetimde söz hakkı verildiğinde bu hak ve yetki, subjektif ve ben merkezli bir biçimde kullanılmaktadır.

YÖK'ün hazırladığı taslakta da bu görüş bir ölçüde kabul görmüş gözükmektedir. Üniversite konseylerinde Bakanlar Kuruluna iki üye verme

**Hükûmet,
üniversitenin
büyümesine
maddi ve
manevi hiçbir
katkısı olmayan
sanayici, tüccar,
sivil toplum
kuruluşu gibi
bazı odakların
üniversite
yönetimine
ortak olmasını
sağlamaya
çalışmaktadır.**

yetkisinin verilmiş olması, üniversite konseyi bulunmayan üniversiteler için de rektör seçimlerinde görev alacak 9 kişilik komisyonda, YÖK temsilcileri ile eski mezun veya üniversiteye mali destek sağlayanlara söz hakkı verilmesi bu anlayışın izleri olarak görülmelidir.

4. Yabancı Üniversitelere İzin Verilmesi

Hükûmet, yabancı üniversitelerin Türkiye’de şube açmaları ya da Türkiye’de yabancı üniversitelerin faaliyet göstermeleri ya da yabancıların Türkiye’de üniversite kurmalarına da izin verilmesini öngörmektedir. Gelişen, büyüyen ve uluslararası gücü artan Türkiye bakımından yabancı üniversitelere verilecek iznin bir sakıncası olmayacağı ileri sürülmektedir. Yabancı üniversitelere ancak karşılıklılık ilkesi çerçevesi içinde izin verilebilir. Ancak bu ilke göz ardı edilerek izin verilmesinin sakıncaları üzerinde durulmalıdır.

İhtiyacımız Olan Üniversite Meselesi

Türkiye, bilimde çağdaş dünya seviyesini yakalamadıkça kalkınamaz. Bilimde dünya bilim camiasının seviyesine en kısa zamanda ulaşmadıkça, bu seviyede bilim alanında en öne çıkmak için yarışır hâle gelmedikçe bilimsel kalkınmada hedefe ulaşmış sayılamayız. Dolayısıyla, Türkiye’nin bilimde hedefi, bizi bu seviyeye ulaştıracak bir üniversite modelinin vakit kaybetmeden ortaya konması olmalıdır. Tespit edilecek bu modele göre üniversitelerin kurulması ve milletlerarası bilimsel araştırma ve geliştirmede yarışta yerini almasını sağlamak Türkiye için öncelikli millî bir mesele ve hedef olmalıdır.

“Üniversite, evrensel bir kavramdır. Bunun millî bir modeli olur mu? Çağdaş dünyada üniversiteler nasıl kuruluyor ve işliyorlar ise Türkiye’de de üniversiteler bu şekilde kurulmalıdır.” denilebilir. Elbette bir üniversite modeli geliştirilirken dünyanın farklı tecrübelerinden ve kendi üniversite tecrübemizden faydalanmak zorunluluğu vardır. Türkiye’nin ihtiyaçlarına uygun, sürdürülebilir bir üniversite modeline ihtiyacımız olduğunun artık tartışılır bir yanı kalmamıştır. YÖK taslağı da ülkemizdeki 2547 sayılı Kanun’la kurulan üniversite modelinin ülkeye ve çağın gereklerine uymadığı gerçeğini ortaya koymaktadır. YÖK taslağı da dikkate alındığında kurulacak üniversite sistemi ve yeni YÖK düzeni bakımından birtakım temel ilkeler etrafında bir mutabakat sağlanmalıdır. Üniversite meselesi bir millî mesele olarak görülmelidir. Hükûmet, Mecliste muhalefetin de görüşünü almalı; muhalefetin de mutabık kalacağı bir üniversite kanunu düzenlemesi yapmayı tercih etmelidir. Bu çerçevede yeni üniversite kanunu çıkarılır iken aşağıdaki ilkeler ışığında düzenleme yapılmasında fayda görmekteyiz:

1. Üniversitenin Bir Hedefi Olmalıdır

Taslakta eski üniversite sistemlerinin ulus devlet önceliklerine hizmet ettiği ve endoktrinasyon odaklı bir eğitim hedefi olduğu vurgusu yapılmıştır. Ancak hazırlanan taslakta üniversitenin hiçbir millî görev ve sorumluluğu belirlenmemiştir. Ülkenin ihtiyaçları kavramı, bu anlamda yeterli olamaz. Üniversiteler elbette Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş amaçlarını göz ardı ederek eğitim ve öğretim yapamazlar. Türkiye'nin bilimsel alanda çağdaş dünya içinde yerini almasını sağlamak gibi bir görevleri olmayacak mıdır? Türkiye'de halkın sıkıntılarının giderilmesine bilim camiası olarak katkı sorumluluğu olmayacak mıdır? Türkiye'nin çağdaş medeniyet seviyesinin üzerine taşınması konusunda üniversitenin ve akademianın bir sorumluluğu ve görevi olmayacak mıdır?

Akademisyenlerin millî bir sorumluluğu olmayacak mıdır? Her bir üniversite mensubu araştırmaları ve yayınları ile hem Türk milletinin hem insanlığın bilimsel gelişmesine katkı yapma gibi bir duygusu, üstlendiği bir akademik sorumluluğu olmayacak mıdır? Akademisyenler

eserleri ile milleti bilim camiasında temsil ettikleri bilinci içinde olmayacaklar mıdır? Yetiştirdikleri öğrencilerin kalitesi ile övünmeyecekler midir? Dolayısı ile Türk üniversitelerinin de bir "Türkiye sevdası " elbette olmak durumundadır. Üniversite, bilimsel açıdan öncelikle ülkeye ve insanlığa hizmet misyonu içinde olmak zorundadır. Yoksa Türk üniversitesinin, bilim için bilim yapma gibi bir lüksü olamaz.

2. Üniversitenin Bir İnsan Kaynakları Politikası ve Planlaması Olmak Zorundadır

Üniversitenin hem iç işleyişte hem de eğitim hizmetlerinde bir insan kaynakları politikası ve planlaması olmak durumundadır. Üniversite içinde bilim ve ana bilim dallarında akademik personel politikası bir piramit biçiminde oluşturulmalıdır.

Fakülte ve bölüm açılırken özellikle eğitim ve öğretim yapma bakımından ülkenin istihdam politikaları, iş gücünün yapısı ve iş piyasasının ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Eğitim kalitesinin dünya standart ve normları içinde yapılması gerekli ancak yeterli değildir. YÖK, eğitim yapılacak fakülte ve bölüm kurulur iken insan gücü politikası ve ihtiyaçlarını dikkate almalıdır. Eğitim yapılmayan bilim ve

Akademisyenlerin millî bir sorumluluğu olmayacak mıdır? Her bir üniversite mensubu araştırmaları ve yayınları ile hem Türk milletinin hem insanlığın bilimsel gelişmesine katkı yapma gibi bir duygusu, üstlendiği bir akademik sorumluluğu olmayacak mıdır?

ana bilim dallarının kurulması ve açılması bakımından elbette bilimin ihtiyaç ve gereklerine göre hareket edilmelidir.

3. Bilimde Başarı Birinci Sınıf Bilim Adamları İle Mümkündür

Türk üniversitesinin başarısı için bir başka gerçek de hiçbir zaman göz ardı edilmemelidir. Bilim alanında başarı, birinci sınıf bilim adamları ile mümkündür. Bunun için de üniversitede araştırmacı ve akademisyenlerin özlük hakları ve çalışma şartları birinci sınıf beyinlerin üniversiteyi tercih edeceği bir seviyeye yükseltilmelidir. Taşıma su ile değirmen dönmez. Dolayısı ile en zeki Türk gençlerinin üniversitede araştırmacı ve öğretim üyesi olmak konusunda kendi aralarında yarışacağı bir özlük hakları statüsü hazırlanmalıdır.

Günümüzde üniversite camiası bu anlamda çok büyük bir statü kaybı içindedir. Zeki ve kapasiteli gençler, üniversiteyi tercih etmemektedirler. YÖK taslağında da bu husus işaret edilmiştir. Ancak taslak çok mütevazı bir teklif ile bunu dile getirmiştir. Halbuki mevcut sistem devam ederse hiçbir şey olamayanlar akademisyen olmaya başlarlar. Dolayısı ile böyle bir kadronun Türk üniversitesini uluslar arası alanda bir yere taşıması mümkün olamaz.

4. Bilimde Tasarruf Olmaz

Devlet üniversite politikasında “Bilimde tasarruf olmaz.” gerçeği ile hareket etmek durumundadır. Üniversite üç şeyden ibarettir. Kütüphane, laboratuvar ve bilim adamı. Dolayısıyla üniversitede bu üç şey için devlet her türlü yatırımı yapmalı, ve en iyi laboratuvarların, en gelişmiş kütüphanelerin ve en iyi yetişmiş akademisyenlerin üniversitede bulunduğu ve çalıştığı bir ortamı sağlamalıdır. Bunlar hazırlanmadan da hiçbir üniversite eğitim ve öğretime başlamamalıdır. Üniversiteye kaynak ayırırken bilimde tasarruf olmaz prensibi ile hareket edilmelidir.

5. Yükseköğretim Kurumu Bir İhtiyaçtır

Yükseköğretim kurulu gibi bir kurum mutlaka olmalıdır. Bu bir ihtiyaçtır. Bu kurum, ülkenin kalkınma hedefleri ile üniversite arasında koordinasyonu sağlayacak bir kurul olmalıdır. Bu kurul, üniversitede standart ve kalitenin asgari normlarını belirleyen kurul olmalıdır. Bu kurul, bilimsel standartların konulması ve üniversitelerin bu standartları takip ettiklerini kontrol dışında yetkili olmamalıdır.

Kurul, üniversiteleri zapturapt altına alma gibi bir görevi ve yetkisi kesinlikle olmamalıdır. Bu kurulun üniversiteye, üniversitenin kadrolarına, maliyesine müdahale hakkı bulunmamalıdır. Bu kurulun akademik özerkliğe müdahale yetkisi olmamalıdır. Üniversitelerin birbirleri ile yarışmasının önünü tıkayan bir görevi olmamalıdır. Hatta, üniversitelerin millî ve milletlerarası seviyede en öne çıkışını teşvik etmeli ve buna destek olmalıdır. Üniversitenin önünü kesmek değil önünü açmak kurulun görevi olmalıdır.

6. Üniversite Kendi Kendini Yönetme Hakkını Haiz Olmalıdır

Türkiye’de kurulacak bütün üniversiteler bilimsel özerkliğe sahip olmalıdır. Bilimsel özerkliğin olmazsa olmaz koşulu, idari ve mali bakımdan özerk olmaktır. Bir ülkenin bilimsel gelişmesini yüklediğiniz üniversiteye kendisini yönetme hakkı vermek gerekir. Bilimsel özerklik, idari ve mali özerklikle taçlandırılmadığı sürece sürdürülemez.

Türk üniversitesi, kendi kendini yöneten üniversite olmak zorundadır. Üniversitede kararlar ana bilim dalından, bölüme dekanlıktan üniversite yönetimine kadar kendi kurullarının aldığı kararlarla yönetilmek durumundadır. Bilim adamlarının kendi kendilerini yönetmelerine izin verilmeyen bir sistem özerk üniversite sistemi olamaz. Özerklik, siyasi iktidarların elinin üniversiteden çekilmesini sağlamalıdır. Üniversiteler hür düşüncenin ve bilimin kaleleri ise bu kalelerin surları özerklikle örülmelidir.

Devleti yönetenler kanunlarla üniversitenin hedeflerini, işleyişine ilişkin esasları belirlemeli, üniversite üzerinde özerkliği sözde bırakmayacak bağımsız denetim mekanizmaları ile denetim sistemini kurmalı ancak üniversitenin kendi kendisini yönetmesine mutlaka saygılı olmalıdır.

Üniversitede ana bilim dalından bölüm başkanına, dekandan rektöre kadar yöneticilerin yönetime seçimle gelmeleri sağlanmalıdır. Bilim adamlarının kendi yöneticilerini seçmelerine saygılı olunmalıdır. Bilim adamlarının, kendi üniversitelerini yönetecek kişileri seçme ehliyetlerinin olmadığı anlamına gelecek her tür seçim tercihinden uzak durulmalıdır.

Sonuç

Üniversite reformu yapılması hususunda kamuoyunda bir görüş birliği vardır. Ancak bu reformun nasıl olması gerektiği hususunda bir mutabakat sağlanmış değildir. Siyasi iktidarın kendi kafasında oluşturduğu şablonları uygulama gibi bir alışkanlığı oluşmuştur. Üniversite kamuoyunda da biz ne söylersek söyleyelim imam bildiğini okur, hükûmet kafasındakini uygulamaya koyar inancı vardır. Onun içindir ki üniversite tartışmaları ancak hükûmete yakın çevrelerde yapılmakta, diğer kesimler ise meseleye yukarıda ifade ettiğimiz görüş çerçevesinde kayıtsız kalmakta ve duyarsız gibi yaklaşmaktadırlar.

Biz üniversite reformu için temel ilkelerimizi ortaya koymaya çalıştık. Üniversite reformu yapılırken bu ilkelerin hayata geçirilmesi sağlanmalıdır. Ülkeyi yöneten hükûmetlerin üniversite üzerinde hâkimiyet kuracağı bir düzenleme asla bir reform sayılamaz. Yükseköğretim Kurulu yalnızca ilkelerin konulması, koordinasyonun sağlanması ve denetim alanında var olmalıdır. Türkiye’de bilim alanında politikaların oluşturulmasının koordinasyonunda görev almalıdır.

Özel üniversitelerin kurulmasına asla izin verilmemelidir. Vakıf üniversitesi sistemi bizim sosyo-kültürel yapımıza daha uygun bir sistemdir. Eğitimi bir

Üniversite, bilimin, Türk milletinin ve insanlığın hizmetinde olacak biçimde planlanmalı, özerk olmalı ve fiziki alt yapısı ve beşeri yapısı yani araştırmacı personel itibarı ile birinci sınıf olarak planlanmalıdır.

ticaret alanı yapacak şirket üniversitelerinin ülkeye vereceği bir şey olmayacaktır. Aynı şekilde yabancıların üniversite kurmalarında, karşılıklılık ilkesi mutlaka aranmalıdır. Bu ilkedен hiçbir şartta vazgeçilmemelidir.

Üniversite, bilimin, Türk milletinin ve insanlığın hizmetinde olacak biçimde planlanmalı, özerk olmalı ve fiziki alt yapısı ve beşeri yapısı yani araştırmacı personel itibarı ile birinci sınıf olarak planlanmalıdır.

Yapılacak üniversite reformu, Türk üniversitelerini hem fiziki hem insani alt yapısı itibarıyla en üst seviyeye çıkaracak, milletlerarası alanda bilimde ve eğitimde yarışa katılabilecek şartlarda bir üniversite modeli olarak doğmalıdır. Kurulacak model bir tepki modeli olarak kurgulanmamalıdır. Üniversitenin millî bir hedefi

de olmalıdır. Türkiye'nin çağdaş medeniyet seviyesinin üzerine çıkarılması mücadelesinde üniversite elbette millî bir sorumluluk almalıdır. Bu sorumluluk da üniversite kanununda açıkça belirlenmelidir.

Nüfus ortalama yaşı 28 olan bir Türkiye'de gençlerimizin en iyi biçimde eğitilmesi ve ülke kalkınmasına severek katkı yapacak bir Türk gençliğinin yetiştirilmesi bakımından çağdaş ve millî bir üniversite bir ihtiyaçtan öte hayati bir konu ve meseledir. Tasarımın bu duyarlılıkla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından olgunlaştırılması ve TBMM'ye sevk edilmesi sağlanmalıdır.

Kaynaklar

- AKYÜZ, Yahya (1989), Türk Eğitim Tarihi, Ankara.
- ARSLAN, Mehmet: "Cumhuriyet Dönemi Üniversite Reformları Bağlamında Üniversitelerimizde Demokratiklik Tartışmaları", Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sa.18. Yıl. 2005/1 ,s. 23 – 49 .
- ÇETİK, Mete (1998), (hızl.): Üniversite Cadı Kazanı – 1948 DTCF Tasfiyesi ve Pertev Naili Boratav'ın Müdafası, İstanbul: Tarih Vakfı.
- GÜLER, Ali(1994), Türkiye'de Üniversite Reformları, Ankara: Adım Yayıncılık.
- GÜVENÇ, Bozkurt (1992),YÖK Neden ve Nasıl Sorun Oldu? Yükseköğretimde Nasıl Bir Yasa, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara: Şafak Matbaacılık.
- HİRSCH, Ernst E. (1985), Hatıralarım (Kayzer Dönemi - Weimer Cumhuriyeti Atatürk Ülkesi), Ankara: Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü Yayını.



ÜNİVERSİTE - SİYASET İLİŞKİSİNDE TEMEL PROBLEM OLARAK PARADİGMA SORUNU

DOÇ. DR. İSMAİL AYDOĞAN*
YRD. DOÇ. DR. A. FARUK YAYLACI**

Özet

Eğitim örgütlerinin özellikle de üniversitelerin toplumdaki konumu ve işlevi üzerinde sürekli bir tartışma söz konusudur. Değişen ve dönüşen bir dünyada küresel koşulların yoğun etkisine maruz kalan üniversitenin, talepleri karşılayamadığı yönünde güçlü kabuller bulunmaktadır. Aynı zamanda üniversite, kendisine atfedilen anlamlar nedeniyle siyasi tartışmaların da odağında yer almaktadır. Kimi zaman egemen siyasi görüşlerin ideolojik taraftarı olarak konumlanan üniversiteden çoğu zaman ise güçlü ve etkili bir düşünsel muhalefet niteliğine sahip olması beklenmektedir. Bu koşullar üniversite özelinde çok sayıda reform girişiminin ortaya çıkmasına da neden olmuştur. Ancak, bütün tartışmaların ya da reform girişimlerinin sonucunda bu tartışmaların güçlenerek sürüyor olması üniversiteye ilişkin algılarda sorunlar olduğunu ve yanlış alanlarda reformlar yapıldığı için başarısız olunduğu düşüncesini güçlendirmektedir. Bu çalışmada temel sorunun paradigma sorunu olduğu düşüncesi savunulmaktadır. Modernizm ile birlikte bilim dünyasına egemen pozitivist ideolojinin üniversitenin giderek işlevsizleşmesinin temel sorumlusu oluşu tartışılmıştır. Bu bağlamda pozitivist paradigmanın temel özellikleri, antipositivist paradigmanın ürettiği karşılıklar tartışılmış, paradigma

* Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Öğretim üyesi.

** Rize Üniversitesi Öğretim Üyesi.

Pozitivist paradigma sonucunda, eğitim sistemi, nitelikten niceliğe, soyuttan somuta, sosyal ve insani bilimlerden fen, matematik ve tıp eğitiminin önelemesine neden olmuştur.

sorununun üniversite-siyaset ilişkisine yansımaları, akademisyenlerin bilimsel özelliklerine etkisi değerlendirilmiştir. Sonuç olarak Türkiye’de üniversitenin, dünyada bilimsel ve düşünsel gelişmelerin bilincinde olan ancak kendi kültürel geçmişi ile bağlarını koparmamış güçlü bir eğitim felsefesine ve tutarlı bir düşünsel paradigmaya gereksinim duyduğu konusu vurgulanmıştır.

Giriş

Lyotard (1983), toplumların post-endüstriyel döneme, kültürlerin ise post-modern döneme girdiği çağımızda bilinen anlamıyla üniversitenin sona yaklaştığını ilan etmiştir (Milliken 2004: 13). İçinde bulunulan durumun bir son olduğu konusunda herkes hemfikir olmasa da yükseköğretim ve üniversitenin köklü dönüşümler yaşanan bir dünyada dönüşmek zorunda kaldığı üzerinde genel bir kabul vardır. Günümüzde ise yükseköğretim, toplumsal üretim ilişkilerine ve iş bölümünün gelişme düzeyine koşut olarak evrim geçirmektedir. Türkiye özelinde de 9. Kalkınma Planı, YÖK Yükseköğretim Strateji Raporu, TÜSİAD Yükseköğretim Raporu gibi ilgili tarafların gündeminde, bu dönüşümler doğrultusunda yeniden yapılanmanın gerekliliği vurgulanmıştır (Ülker 2010). Üniversite üzerinde yürütülen tartışmalar ve reformların belirli boyutlarla sınırlı kaldığı ve üniversite ile birlikte yükseköğretime yön veren temel paradigma ya da eğitim felsefesinde, köklü ve mutlak dönüşümlerin gündeme gelmediği gözlenmektedir.

Yaklaşık 400 yıldır Batı ülkelerinde, 150 yıldır da Türkiye’deki eğitim, öğretim, müfredat ve öğretmen yetiştirme dâhil eğitim sisteminin tüm kademe ve içeriklerinde pozitivist paradigmanın geçerli olduğu söylenebilir. Pozitivist paradigma sonucunda, eğitim sistemi, nitelikten niceliğe, soyuttan somuta, sosyal ve insani bilimlerden fen, matematik ve tıp eğitiminin önelemesine neden olmuştur. Sosyal bilimlerde de egemen olan bu temel paradigma farklı düzey ve biçimlerde varlığını sürdürmektedir. Sonuçta bu temel paradigma, *tek-evrensel-bilimsel doğru* anlayışı ile üniversiteye “sosyal mühendislik” ve “insan mühendisliği” işlevi yüklerken, üniversitenin içinde bulunduğu siyasal ve ideolojik koşullardan da güçlü bir biçimde etkilenmiştir. Bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde bu işlevi yerine getiren üniversiteler ve akademisyenler ideolojik yönelimli toplum mühendisliğinin çeşitli biçimlerdeki yansımalarına dönüşmüştür.

Son dönemlerde Türkiye’de üniversiteler bağlamında yoğunlaşan tartışma ise toplum mühendisliğine biçim veren zihniyeti içeren bir dönüşüme ilişkindir. Bu bağlamda, üniversiteye yön veren temel paradigmanın ve bu paradigmada yaşanan dönüşümlerin tutarlı çözümlere tabi tutulması gereksinimi bulunmaktadır. Her şeyden önce üniversite ne için vardır sorusunun cevabının *bilimci* ya da bilimsel olmayan her herhangi bir tutuculuktan uzak biçimde verilmesi gerekmektedir. Batı’da Aydınlanma Çağı ile birlikte egemen olan pozitivist paradigmanın bu soruya verdiği kolaycı cevaptan henüz hiç kimsenin yine kolayca vazgeçemediği gözlenmektedir. İdeolojiler değişmekte, belirsizleşmekte, zihniyetler dönüşmekte, siyasal erk el değiştirebilmektedir, ancak üniversiteye biçilen siyasal rol ve bu role dayanak olan temel paradigma o denli hızlı değişmemektedir.

Modern üniversitenin ortaya çıkış ve modern yapılanmasının temelinde pozitivist/akılcı paradigmanın temel varsayımları hâkimdir. Bu varsayımlar üniversite ve topluma uzun yıllar egemen olmuş ve hâlen kabul görmektedir.

Paradigma Sorunu

Paradigma, düşünme, araştırma ve yeni düşünceler üretme sürecindeki egemenliği nedeniyle yaşamsal bir öneme sahiptir. Çünkü paradigma, en temel anlamında bir değerler dizgesi olarak ve Thomas Kuhn’un vurguladığı üzere belirli bir bilimsel çevreye belirli bir süre için model sağlamaktadır ve evrensel kabul edilmektedir. Bu bağlamda, söz konusu bilimsel çevrenin bütün bilimsel çabalarını şekillendirmektedir. Modern üniversitenin ortaya çıkış ve modern yapılanmasının temelinde pozitivist/akılcı paradigmanın temel varsayımları hâkimdir. Bu varsayımlar üniversite ve topluma uzun yıllar egemen olmuş ve hâlen kabul görmektedir. Pozitivist paradigma esas olarak Orta Çağ boyunca insan davranışı ve toplumun her alanına hâkim olmuş olan dinsel bir sistemin antitezi olarak ortaya çıkan “aydınlanmacı” dünya görüşünü ifade etmektedir. Tanrı ve kutsal kitap ile “insan ve aklı” yer değiştirmiştir. Auguste Comte ve Emile Durkheim’in öncülüğünde, sosyal bilimlere yön veren temel paradigma, Batı aydınlanma çağından beri, doğa bilimlerinin toplum ve insanın doğasına ilişkin

bakış açısına sahip olmuştur. Bir başka ifadeyle, bu belirlemeden sonra, sosyal bilimler, pozitivist paradigma tarafından şekillendirilmiştir. Bu paradigma, deneysel çalışmaların sonuçlarının gerçek ve objektif olduğu, empirik bulguların dışındaki tüm belirlemelerin gerçeği yansıtamayacağı anlayışını yansıtmaktadır. Bu anlayış, değerler, insan ruhu, vicdani gelişim, estetik ve ahlaki duyarlık, duygular, güdüler, niyetler gibi kavramları, bilimsel alanın dışında görmüştür. Her yer ve her şey, doğa bilimlerinin sınırlarına indirgenmiştir. Bu bağlamda pozitivistimde tüm bilimlerin tek bir bilime, genellikle fiziğe indirgenme çabası olduğu söylenebilir. Comte'un sosyolojiyi ilk olarak "sosyal fizik" olarak adlandırması boşuna değildir (Şimşek, 2005; Demirtaş, 2006; Yılmaz ve Oğuz, 2006; Can, 2005; Şahin Fırat, 2006; Şimşek ve Adıgüzel, 2012: 253).

Sosyal bilimler ve fen bilimleri alanında bilimsel düşünme ve araştırmaya yol gösteren pozitivist/akılcı paradigmanın temel özellikleri şöyle ifade edilebilir (Schwartz ve Ogilvy 1979 aktaran Şimşek 1994):

- *Gerçeklik basittir:* Evren, etkileşimsiz, kendi içinde tekdüze, farklı ve kendine özgü sistemlerin bir toplamıdır.
- *Hiyerarşi düzenin ilkesidir:* Sistemler en basitten en karmaşığa kadar hiyerarşik bir sırada sınıflandırılabilir.
- *Evren mekaniktir:* Evren saat gibi çalışan mekanik bir obje ya da bir makinedir.
- *Gelecek ve yön belirlidir:* Eğer evren saat ya da makine gibi çalışan bir olgu ise, evrenin geleceği, en kesin biçimiyle bilimsel olarak önceden kestirilebilir.
- *Nedensellik ilişkisi:* Evrende parçalar arasında nedensellik ilişkisi bilinirse, bu ilişkinin sonuçları da açıklanabilir.
- *Değişim niceliksel ve birikim şeklindedir:* Sistemler birikim yoluyla gelişirler, sıçramalı değişim çok seyrek olur.
- *Nesnellik zorunluluktur:* Evrende, bilme akıl yoluyla anlama ile olasıdır ve bu süreçte, gözlemci ve gözlenen kesin sınırlarla birbirinden ayrılmıştır.

XIX. yüzyılda Dilthey, Weber ve Kant gibi isimlerin öncülüğünde pozitivist geleneğe karşı farklı bir akım gelişmiştir. Anti-pozitivism (yorumsamacı, postpozitivist ya da post modern), adı verilen bu akım, sosyal bilimlerin göreceli olduğunu, faaliyetlerin içinde bulunan kişilerin bakış açısına göre anlaşılabilirliğini yani öznelliği öne çıkarmıştır. Pozitivizme karşı olarak konumlanan bu yeni paradigmaya göre, toplumsal dünya ancak araştırılan etkinliğe doğrudan katılan bireyin bakış açısıyla anlaşılabilir. Araştırmacının, bütünüyle yansız pasif bir gözlemci oluşunu ve bilimin her hangi bir türden bütünüyle objektif bilgi üretilebileceğini reddeden bu paradigma, sosyal meselelerdeki düzenliliklerin izini

sürerek kural oluşturmaya karşı dururken bilginin görelî olduğunu savunmaktadır (Gölbaşı, 2004; Kahveci ve Ay, 2008; Becerikli, 2002). Birbirinden köklü biçimde farklılaşan bu iki paradigma, ilerleyen süreçte post-modern çağa girilmesi ile dönüşüm geçirerek varlıklarını sürdürmüşlerdir. Pozitivizmin artık sona erdiğine ilişkin olarak genel bir kabul olmasına karşın uygulamada ve zihniyetlerde, tek-doğru-bilimci hakikat anlayışına ve niceliğin niteliğe tercihine devam edilmektedir. Örneğin, Anlı (2010: 60) post-modernizmin önerdiği özgürlüğün tam karşıtı olan köktenci-dogmatik düşüncenin geri dönüşü için kapıları açabileceği kaygısından hareketle bilimciliğin katı sınırlarını eleştirirken dahi, olgulardan tümüyle kopmamak ve köktenci-dogmatik düşünce karşısında direnebilecek tüm kavramsal aygıtları kaybetmemek adına biraz 'pozitivist' olmakta yarar vardır diyerek zihinlerinde pozitivist ruhu yaşatanların haklılaştırıcı düşüncülerini de sergilemiş olmaktadır.

Üniversitenin ve Akademisyenin Paradigması Sorunu

Üniversiteler ve akademisyenler iktidarların ve sermaye gruplarının etkisi altında çalışmalarını sürdürmektedir. Bu ise, üniversitelerin eğitim felsefesinin problemlî olduğunu göstermektedir.

Eğitim felsefesinden kasıt, nasıl bir hayat ve insan düşlediğinizdir. En basit ifadeyle "Nasıl bir insan yetiştirmek istiyorsunuz?" sorusuna verdiğiniz yanıt sizin eğitim felsefenizi oluşturur. Bugün tüm eğitim kademelerinde böyle bir sorunun yanıtı, genellikle çağa ve teknolojik gelişmelere uygunluk bağlamında değerlendirilmektedir. Esasında yaklaşık bir asırdır eğitim düşüncesine hâkim olan fen bilimleri zihniyetinin doğal uzantısı olan ve sürekli gelişmekte olduğu varsayımı ile teknoloji ve değişen şartlara uyumu gerekli kılan bir eğitim anlayışının sonucunda, nasıl bir insan yetiştirmeliyiz sorusu hep ıskalanmıştır.

Bugün Avrupa ülkeleri başta olmak üzere hemen hemen tüm ülkeler, fen bilimlerinin oluşturduğu bir bilim, hayat ve insan algısı ile üretim yapmaktadır. Teknoloji üretiminin yaygın olduğu, statüsü, ekonomik ve kültürel durumu ne olursa olsun tüm insanlar, üretilen bu teknolojiyi edinmekte, hayatlarının bir parçasına hâline getirmekte ve hayatlarındaki en küçük ayrıntıyı bile teknolojik araç-gereçlere göre ayarlamaktadır. Bugün evlerin düzenlenme şekline tutun da, aile içi ilişkilere kadar belirleyici olan teknoloji olmuştur. Buna, pozitif bilimlerin egemenliği denilebilir.

Eğitim örgütleri, "Nasıl bir insan yetiştirmeliyiz?" sorusundan çok "Nereye insan yetirmeliyiz?" sorusuna evrilmiştir. Eğitim örgütlerinin amaçlarının belirlenmesinde "piyasaya uygunluk" oldukça belirleyici olmuştur. Piyasa şartlarına

göre bölümler açılmakta, zekâlar geliştirilmekte, yetenekler üretilmektedir. Üniversiteler piyasaya uygunluğu en çok gözeten kurumlar hâline getirilmektedir. Örneğin ülkemizde, üniversite giriş sınavlarında başarılı olanların en çok fen, teknik ve tıp bölümlerini (pozitif bilimleri) tercih etmeleri bunu bariz şekilde göstermektedir (Tablo 1). Tabloda da görüldüğü gibi, pozitif bilimler içine girebilecek tıp, mühendislik ve eczacılık bölümlerinin puanları beşerî bilimlerin puanlarından hayli yüksektir. Bu durum pozitivist ve anti-pozitivist paradigmanın bilim dünyasındaki alan paylaşımının sonucu olarak sosyal bilimler ve fen bilimlerindeki farklılaşmasının yansımalarından birisidir denilebilir. Çünkü bu farklılaşma ile sosyal bilimcilerle fen bilimciler birbirlerine yabancılaşırken iki ayrı, hatta zıt kültür ortaya çıkmıştır (Snow 2001 aktaran Bolay 2011 : 109-110).

Tablo 1-2012 Yılı Bazı Bölümlerin Taban Bölümleri

Üniversite	Bölüm	Taban puanı
İstanbul Üniversitesi	Felsefe	331,54588
Hacettepe Üniversitesi	"	324,23869
Ankara Üniversitesi	"	314,73909
İstanbul Üniversitesi	Türk Dili ve Edebiyatı	405,04617
Hacettepe Üniversitesi	"	363,78037
Ankara Üniversitesi	"	338,18449
İstanbul Üniversitesi	Tarih	390,97882
Hacettepe Üniversitesi	"	370,28095
Ankara Üniversitesi	"	365,67169
İstanbul Üniversitesi	Tıp	536,87643
Hacettepe Üniversitesi	"	535,74183
Ankara Üniversitesi	"	513,87482
İstanbul Üniversitesi	Bilgisayar Mühendisliği	432,77817
Hacettepe Üniversitesi	"	457,39239
İstanbul Üniversitesi	"	432,77817
Hacettepe Üniversitesi	Eczacılık Fakültesi	469,72613
İstanbul Üniversitesi	"	463,93567
Ankara Üniversitesi	"	460,75624

Kaynak: OSYM (2012)

Üniversiteyi biçimlendiren pozitivist paradigmanın yansımalarından birisinin de yapılan araştırmalarda ortaya çıktığı söylenebilir. Bu durum, aynı zamanda süreç içerisinde anti-pozitivist ya da yorumsamacı tarafta konumlanan sosyal bilimlerde de henüz pozitivist paradigmanın yok olmadığını göstermektedir. Bilimsel araştırmalarda pozitivist bilimci anlayışın etkisi güçlü biçimde hissedilmektedir. Örneğin, 2003-2007 döneminde eğitim bilimleri alanında yapılmış olan 208 doktora tezinde toplam 9 farklı model kullanılırken, bu 9 modelden 3 tanesi (*nedensel-*

karşılaştırma, kuram oluşturma ve ARGE modeli sadece birer tez çalışmasında kullanılmıştır. Eğitim bilimleri doktora tezlerinde sıklıkla kullanılan ilk dört model ile bunların yüzde değerleri ise şöyle bulgulanmıştır; deneysel (% 37.1), tarama (% 34.0), ilişkisel tarama (% 12.2), durum çalışması (% 11.3). Benzer bir bulguya Hsu (2005), 1971 den 1998'e kadar American Educational Research Journal (AERJ), Journal of Experimental Education (JEE) ve Journal of Educational Research (JER) dergilerinde yayımlanmış makalelerde sıklıkla kullanılan araştırma yöntemlerini incelediği araştırmasında ulaşmıştır. Bulgulara göre, makalelerde sıklıkla kullanılan araştırma yöntemleri Türkiye'dekine benzer biçimde deneysel, tanımlayıcı, ilişkisel, nedensel-karşılaştırma yaklaşımları ve alan araştırmalarından oluşmaktadır. Ancak 1980'li yılların ortasından itibaren deneysel ve tanımlayıcı

araştırmaların yüzdesinde sürekli bir düşüş olduğu, buna karşın nedensel-karşılaştırma ve nitel araştırmalarda bir artışın bulunduğunu saptanmıştır. Türkiye'deki tez çalışmalarının dörtte üçlük bölümünde deneysel ve tarama modellerinin kullanılması, uluslararası yönelimler göz önüne alındığında, alandaki yönelimin göz ardı edildiği biçiminde değerlendirilebilir (Karadağ 2010: 59-65). Başka bir çalışmada ise Türkiye'de bir üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerinin araştırma desenlerine ilişkin olarak Nicel Desenli araştırmaların ön plana çıktığı bulgulanmıştır (Öksüz Barut ve Dicle 2011: 8-9). Oysa yükseköğretime ilişkin mevzuatta bilimsel araştırmalara yöntemsel olarak bir sınırlama getirilmediği, daha doğrusu pozitivist bir paradigma çerçevesi çizilmediği görülmektedir. Örneğin doktora programlarında okuyan öğrencilerin orijinal bir araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlamaları gerektiği, tıpta uzmanlık programlarında belirli alanlarda özel yetenek ve yetki sağlamayı amaçlaması gerektiği vurgulanırken, sanatta yeterlik programında ise orijinal bir sanat eserinin ortaya konulması, müzik ve sahne sanatlarında ise üstün bir uygulama ve yaratıcılığı amaçlaması gerekmektedir. Dikkat edileceği üzere bu tanımlarda yöntem kavramı kullanılmamış, araştırma kavramı kullanılmıştır (Er 2011: 101-102). Sonuç olarak pozitivist paradigmanın mevzuatta değil, ancak

Eğitim örgütleri,
“Nasıl bir insan
yetiştirmeliyiz?”
sorusundan çok
“Nereye insan
yetirmeliyiz?”
sorusuna evril-
miştir. Eğitim
örgütlerinin
amaçlarının
belirlenmesinde
“piyasaya
uygunluk”
oldukça belirleyici
olmuştur.

zihinlerde yansımaları bulduğu söylenebilir.

Öte yandan, üniversitenin üç tür özelliğinden bahsedilebilir. Birincisi bilimsel (akademik) özelliği, ikincisi yönetsel özelliği ve sonuncusu da ekonomik (mali) özelliğidir. Üniversitenin yönetsel özelliği, kendisini nasıl yöneteceği. Rektör, dekan, öğretim elemanları ataması, yükseltmesi gibi olgular üniversitenin yönetsel özelliğini gösterir. Ekonomik özelliği, üretim veya üretime katkı sağlamasının yanı sıra kendi ekonomik gücünü nereden alacağı ile ilgilidir. Bilimsel özelliği ise, bilimsel araştırmalar yapması ve bunu toplum ya da insanlıkla paylaşmasıdır. Bu özellikler bir ayrılık olarak değil, birlik olarak düşünülür. Çünkü, biri diğerini etkilemektedir. Örneğin, üniversitenin bilimsel yanını tartışırken, zorunlu olarak yönetsel ve ekonomik yanını da tartışmak gerekir. Türkiye açısından bakıldığında üniversitelerin yönetimi, ekonomik özelliği ve dolayısıyla bilimsel özelliğinin ideolojik olduğu söylenebilir. Sadece akademisyenler açısından bakıldığında ise pozitivist, Batılı, sosyal ve insan mühendisliği yapma özelliklerinin öne çıktığı söylenebilir.

Üniversitenin ve Akademisyenin İşlevsizleşmesi

Toplumsal kurumlar, toplumsal ihtiyaçları karşılamak üzere oluşturulurlar. İhtiyaçlar değiştikçe kurumlar da bir dizi değişikliğe uğrar. Bu bağlamda eğitimin psikolojik, sosyal, siyasi, ekonomik amaç ve görevleri söz konusudur. 20. yüzyıla kadarki ulus devlette eğitim kademelerinin amaçları, sanayi toplumu aşamasına ait anlayışa göre belirlenmiştir. Buna göre ilköğretimin amacı, temel vatandaşlık bilgileri ve ulusal değerleri benimsetme; ortaöğretimin amacı, yaşama ve yükseköğretime hazırlık ve yükseköğretimin amacı evrensel bilgi, değer ve beceri kazandırma (Ülker 2011) olarak belirlenmiştir. Bolay (2011: 106) ise üniversiteye her şahıs ve toplum tarafından farklı işlevler yüklendiğini belirterek üniversiteye daha tutucu bir rol atfetmektedir. Bu görüşe göre üniversite milletin bozulmamış (otantik) kültürünü özümlemeli ve bu değerlerin yeni nesillere itina ile aktarılmasını temin etmelidir. Bunun yanı sıra toplumun sahip olduğu, yaşadığı ve ürettiği değerleri iyi tanımak, zihni üretimin meydana getirdiği kültürün özel organı olmak, topluma yeni bilgiler, teknikler ve değerler kazandırmak üniversitenin diğer görevleri olarak değerlendirilmiştir. Bu ifadelerde de görüldüğü üzere hemen her kesimden insan, üniversiteye kolaylıkla birbiri ile çatışan işlevler yükleyebilmektedir.

Her şeye rağmen herkesin üzerinde anlaşıldığı husus üniversitenin yenilik yaratmasıdır. Bu durum, gerçekte birbirine zıt iki işlevin aynı anda bir kuruma yüklenmesi anlamına gelmektedir. Örnek olarak Bolay (2011: 107), üniversitelere

atfettiği koruyucu-tutucu rolün yanı sıra, değişmeyi ve gelişmeyi temsil etmesi gereken üniversitenin bilim, düşünce, yorum ve uygulamada sürekli olarak yeni ve özgün olan şeyler ortaya koyması gerektiğini vurgulamaktadır. Üniversiteler bağlamında yaşanmakta olan en belirgin yönelim ise piyasa odaklı olandır. Günümüzde, yaşanmakta olan kitlesel yüksek öğrenim gelişmeleri ile birlikte bütün dünyadaki üniversiteler yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde kaliteli ve mükemmel olma çabası içine girmişlerdir. Bu çabalar ve değişen algılarla birlikte “dünya-klasında üniversiteler-world-class university” kavramı ve buna dayalı sıralamalar ortaya çıkmıştır. Dünyanın birçok ülkesi üniversitelerini, “dünya klasında üniversiteler” ligine girebilme yarışına katılmak üzere, uzun dönemli stratejiler, yaklaşımlar ve bunlara dayalı siyasa reformları geliştirmektedirler. Bu bağlamda, uluslararası yarışmaya ve ulusal gelişmeye, önceliklerin belirlenmesi ve çeşitlendirilmesine, özerklik ve hesap verebilirliğe, sistem düzeyinde dengeli bir odaklanma önem kazanmaktadır. Aynı zamanda kısa dönem ve uzun dönem gereksinimler

arasında, eğitim ve araştırma arasında denge ile kurumsal düzeyde disiplinlerin güçlendirilmesi ve kapsamlandırılması öne çıkmaktadır (Sadlak ve Cai 2009: 18). Son on yılda, dünya klasında üniversite kavramı, sadece eğitimde araştırma ve öğrenmenin iyileştirilmesini ifade etmekten çok, yeni bilgi üretimi ve kazanımı yoluyla küresel eğitim piyasasında yarışabilme kapasitesini geliştirmeyi amaç haline getirmiştir (Salmi 2009: 25). Üniversitelerin işlevindeki dönüşümlere dikkat çeken Ülker (2011) ise önemli olanın Türk üniversitelerinin ülke çıkarları ve küresel rekabet içerisinde en etkili hâle getirilmesi olduğunu belirterek günümüzün ve geleceğin üniversitelerinin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Üniversitenin üç temel görevi eğitim-öğretim, araştırma-yayın, bilgi kullanımı, toplumsal sorun çözmedir.
- Araştırma ve eğitim etkinlikleri çok disiplinlidir.

Üniversiteler bağlamında yaşanmakta olan en belirgin yönelim ise piyasa odaklı olandır. Günümüzde, yaşanmakta olan kitlesel yüksek öğrenim gelişmeleri ile birlikte bütün dünyadaki üniversiteler yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde kaliteli ve mükemmel olma çabası içine girmişlerdir.

- Yönetim yapısı ve çalışma şekli açık sistem özelliklidir.
- Hedef kitleleri, öğrenciyi aşacak biçimde çok genişletilmiştir. (Arge birimleri, endüstriyel kuruluşlar, yatırımcılar, profesyonel hizmet sunucular, meslek kuruluşları, diğer üniversiteler).
- Bütün öğeleriyle küresel rekabete açıktır.
- Kitlesele ve kozmopolit niteliktedir.
- Bilgi kullanımı, sorun çözme, yaratıcılık becerileri çok önem kazanmıştır.
- Doğrudan finansman ve devletle ilişkileri zayıflamıştır.
- Ulusal olmaktan çok küresel niteliktedir ve eğitim dili İngilizcedir.
- Örgütlenmesi Post-Fordist (yatay örgütlenme) şeffaf ve müşteri odaklıdır.

Şimşek ve Adıgüzel (2012: 257) toplumsal gereksinimlerin yükseköğretim sisteminin değişmesi, dönüşmesi gerekliliğini ortaya koyduğunu öne sürerek üniversitenin tıpkı endüstri devrimi döneminde olduğu gibi “dışarda” gerçekleşen değişimlerle dönüştürülmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bu yargı, üniversiteyi dışarıya bağımlı gören ve aynı zamanda üniversitenin dışındaki çevrenin de “mutlaka” uyum sağlanması gereken, doğal bir değişim süreci içinde olduğunu kabul eden bir anlayışın ürünüdür. Yeni üniversitenin çok yönlü, analiz ve sentez yaparak problem çözebilen; eleştirel ve yaratıcı düşünebilen; sosyal, kültürel ve siyasal kimlik geliştirmiş, bireyler yetiştireceği varsayılmaktadır. Bu söylemler, tıpkı modern dönemdeki bilimci söylemler gibi parlak ve gelecek vaat eden hedefler gibi görünse de temel paradigmaya ilişkin bir dönüşümü gerçekleştirme olası değildir.

Günümüzde yükseköğretim bağlamında, üniversitenin siyaseti yönlendirmesinden daha çok siyasetin üniversiteyi yönlendirmesi yoğunlukla tartışılmaktadır.

“Üniversite”yi, 2547 sayılı Kanun şöyle tanımlamaktadır; *Üniversite; Bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip yüksek düzeyde eğitim - öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan; fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yükseköğretim kurumudur.* Kanun’a göre üniversite eğitim-öğretimin yanısıra bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan bir kurumdur. Bu bağlamda üniversitenin bütünüyle bilimsel kaygılarla hareket eden bağımsız birer bilim merkezi olarak kabul edildiği düşünülebilir. Üniversiteler bu anlamda esas karar verici

konumunda olmalıdırlar. Ancak bu faaliyetlerin, daha çok gerçek karar vericilerin karar vermelerine alt yapı desteği olarak gerçekleştiği gözlemlenebilir. Üniversite-siyaset ilişkisinde, üniversitenin söz konusu işlevleri, siyasal iktidar ya da çıkar ve baskı grupları tarafından da yönlendirilmektedir. Günümüzde yükseköğretim bağlamında, üniversitenin siyaseti yönlendirmesinden daha çok siyasetin üniversiteyi yönlendirmesi yoğunlukla tartışılmaktadır. Bu noktada, son elli yıllık süreçte belirgin bir dönüşüm yaşandığı açıktır. Üniversitelere ilişkin olarak daha muhafazakar bir anlayışla yaklaşan Bolay (2011: 107), geçmişte üniversitelerin ideolojik yapılanmalar hâline geldiğini ve bunun üniveristenin imajını olumsuz etkilediğini ifade ederken bu sorunları aşmak ve üniversiteleri hizaya getirmek üzere daha sıkı kontrol edebilecek bir kurum olarak Yükseköğretim Kurulunun (YÖK) kurulduğunu öne sürmüştür. Bu durum üniversitelerin ideolojik yapılanmalar olarak siyasete yön verme çabalarının devlet eliyle üniversitelere yön verilmesi sürecine dönüşümünü ifade etmektedir. İlerleyen süreçte YÖK ve temsil ettiği devletçi-kontrolcü anlayışının üniversitenin sahip olması gereken özgür bilimsel ortama zarar verdiği hemen her kesim tarafından ifade edilmiş olsa da yönetim erkine sahip olanlar üniversiteleri kontrol altında tutma mekanizmasını değiştirmeye çok fazla gönüllü olmamışlardır.

Üniversitelerdeki akademik kadrolara, bilimsel araştırma ve eğitim-öğretim faaliyeti yapmak dışında toplumsal, siyasal ve bireysel gelişime katkı sağlama rolü de atfedilmektedir. Bir başka ifadeyle akademik ünvanlı kişiler, laboratuvar ve yayın gibi çalışmalarını dışında, dünyanın ve ülkesinin sorunlarıyla yakından ilgilenerek, o sorunların içinde bulunduğu toplumsal-siyasal koşullardan belirli ölçülerde bağımsızlaşarak çözümler üretmek amacıyla görüş serdeden kişilerdir. Bu tarz bir entelektüellik özelliği ile öne çıkmak durumunda kalan akademik kişiler, gerek evrensel düzeyde gerekse yerel düzeyde kendisine dayatılan görüşleri savunan değil, gerektiğinde dayatma karşısında duran ve sadece ilkesel bağlamda duruş sergileyebilen kişi olmak durumundadır.

Kurulu düzenin devamı, ideolojik bulanıklığın sürdürülmesine, bu düzenin değişmezliğini kabullendirmek amacıyla üretilen düşüncelerin egemen kılınmasına bağlıdır. Entelektüel ise egemen sınıfın gizli kalmasını istediği şeyleri açığa çıkarmaya çalışır. Gerçeğin saptırılmış şeklini kabullenmeye razı olmaz. İktidardakilerin dayatmaktan çıkar sağladığı bir "toplumsal değerler" sistemine başkaldırır. Gerçekten yaşanmış olan ile yaşandığı varsayılan gerçeğin saptırılmış ya da "resmî versiyonu" arasındaki uyumsuzluğu ortaya çıkarmayı kendine iş edinir. Egemen olan sınıfların ve devletin her politika ve uygulamalarını eleştirir.

Entelektüel,
zihinsel ve ahlaki
bir eğilimi olan ve
bu eğilime uygun
davranabilme,
tavır alabilme
yeteneğine sahip
olan kişidir.

Eleştirilerinde hiçbir yasağa, tabuya itibar etmez. Sorunları ulusal değil evrensel bir şekilde ele alıp eleştirmeye çalışır. Entelektüellerin en önemli özelliği diplomaya sahip olmaları ya da belirli meslek gruplarına dâhil olmaları değildir. Entelektüeller, daha çok bilimsel bilgiye sahip olmalarının yanı sıra, farklı olmalarının sebebi, onların siyasal iktidar ve destekleyicilerinden bağımsız olması ve onun karşısında eleştirel bir tavır sergilemesidir. Entelektüel, zihinsel ve ahlaki

bir eğilimi olan ve bu eğilime uygun davranabilme, tavır alabilme yeteneğine sahip olan kişidir (Başkaya 1996: 13–14). Ancak modern bilimci algı, devlete bilimsel alanı kontrol hakkını meşrulaştırarak verebilmektedir. Lyotard'ın (1984) vurguladığı üzere modern bilimsel bilginin arkasındaki olgu, bilginin öteki formları aleyhine bilimi imtiyazlı bir bilgi formu olarak meşrulaştırmayı amaçlayan bir üst-anlatı, üst-söylem ya da büyük-anlatıdır. Daha özeldir, insanlığın kurtuluşuna yönelik ilerleme temelinde meşrulaştırılan bilimsel bilginin üretilmesi ve yayılmasına ilişkin bir üst anlatı vardır. Bu üst-anlatı sayesinde devlet meşru bir biçimde, insanları ilerlemeye ve kurtuluşlarına yönlendirmek üzere eğitim kurumlarını kontrol etme kabiliyetine sahip olmaktadır (Milliken 2004: 12). Bir entelektüel olarak akademisyenin etik sorumluluğu ise bu yapısal sorunlara yol açan paradigmaları köklü eleştirilere tabi tutabilmektir. Oysa bu yapılmadan girilen devlet ya da iktidar eleştirisi sadece yapının sürmesine yol açmaktadır.

Entelektüel, bireysel bir iş, bir enerji, kendi dili ve toplumu içinde bir dizi sorunu bir taraf olarak, net bir şekilde kendine dert edinen kişidir. Bu sorunların hepsi son safhada aydınlaşma, özgürleşme ve dolayısıyla özgürlükle bağlantılıdır. Entelektüele yönelik tehdit, dünyanın batısında ya da doğusunda olsun, üniversiteden, varoşlardan veya basın ve yayın evlerinin aşırı ticarileşmiş olmasından gelmemektedir. Asıl tehdit “profesyonelizm” den gelmektedir. Profesyonelizm, bir entelektüel olarak yapılan işi geçim kaygısı ile “piyasa” koşullarıyla uyumlu olmak, “pazarlanabilir” ve “prezentabl” olmak uğruna halk deyimini ile “etliye sütlüye karışmadan” apolitik ve ilkesizliğe bürünmüş bir tarzda nesnel olmaktır. Günümüz toplumu da entelektüeli, bazen ödül vererek bazen de eleştirerek, onun alanında uzman bir profesyonel olması gerektiğini söylemektedir. Entelektüelin kamu gündeminde sıkıntı verici sorunlara ve doğmalara karşı çıkan, hükümetlerin veya

büyük şirketlerin kolay yoldan adamı olmayan, devamlı unutulmuş sorunların veya göz ardı edilen kişilerin temsilcisi olma gibi bir rolü vardır. Entelektüeller, temsil etme sanatını görev edinmiş bireylerdir, bu görev kamunun önünde gerçekleştiğinden, riskli, cüretli ve kırılabilir olduğu ölçüde önemlidir. Entelektüel, taraf tutma ve yalnızlık arasında bir yerde olduğu için bu hiç kolay bir iş olmaz. Gerçekleri açığa çıkartmak, görmezden gelinen bağlantıları bilinir hâle getirmek ve bazı durumlarda alternatif eylem tarzı önermek entelektüellerin görevidir. Eğer entelektüel taraf tutacaksa bu zayıf olanlar ile temsil edilmeyenlerin tarafıdır. Entelektüellik romantik bir idealizm, insanları sakinleştirme ya da uzlaşma oluşturma değil, ciddi anlamda hazır klişeleri kabullenmemek ve tüm varlığını ortaya koymak demektir. Aslında sadece iktidarın politikalarını eleştirmek sorunu ile aynı anlamda değildir. Kalıp fikirlere karşı bir görev edinme, istikrarlı bir gerçekçilik, dinamik bir akıl gücüne sahip olmayı gerektirmekte, bu da insanı diri tutmakta ve zenginleştirmektedir (Said 1995: 27-75).

Foucault (2000: 14-32)'a göre entelektüel, bilgisini, uzmanlığını ve hakikatle ilişkisini siyasi mücadele alanında kullanan kişidir. Entelektüel evrensel bir hakikatin bilincine sahip olduğu için, kitlelerden ayrı bir yerde durur ve evrensel bir sözcü niteliği alır. Kitleler eksiksiz ve açık seçik olarak entelektüellerin bildiğinden daha çok şey bilmektedirler ve bilmek için entelektüellere ihtiyaç duymamaktadırlar. Fakat görüşlerini ifade etmede bazı engellerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu ise iktidar sistemidir. Entelektüelin rolü, hakikati söylemek için "biraz öne veya biraz yana" çıkmak değildir, daha çok iktidar biçimlerine karşı mücadele etmektir.

Bugün Türkiye üniversitelerinde akademik sıfatlara sahip kişilerin duruşları Said (1995)'in dediği gibi *profesyonelizm* duruşudur. Örneğin, ABD'de akademik olmayan entelektüelin tamamen ortadan kalktığı, onun yerini de kendilerinden başka kimsenin anlamadığı bir mesleki dil ile konuşup yazan, ürkek üniversite üyelerinden oluşan bir grubun aldığı belirtilmektedir. Günümüz entelektüeli, garantili bir kazancı olan ve kampüs dışındaki dünyayla alakası olmayan ve kendi hâlinde yaşayan, kendi alanının uzmanı kişisi olup çıkmıştır. Bu tür insanlar evrensel değil sadece akademik kariyer peşindeki kişilerdir. Bu durum, üniversitedeki öğretim elemanlarının, egemen güçler tarafından (siyasiler, baskı grupları vb) yönlendirilebilir olmalarının yolunu açmaktadır. Bu çevrelerin oluşturduğu kümelenmeler Tight'ın (2008: 593) yükseköğrenim kurumlarını ve araştırma alanlarını işgal eden kabile ya da cemaatler tanımına oldukça uygundur. Bu kabile-cemaat kümelerinde belirli konularda ve yöntemlerle araştırmalar yapılmakta, insanlar birbirlerinin çalışmalarına atıflar

yapmakta ve dışı kapalı yapılar ortaya çıkmaktadır. Taylor'un tasarımı yaptığı örgüt yapılaşmasını temel alan üniversite örgütlenmesinde sınırlı sayıda disiplini içine alan "bölüm" ve "ana bilim dalı" yapılanması son analizde üniversite içinde küçük küçük krallıklar ve savunma alanları hâline gelmekte bu parçalanmışlık üniversitenin uzak amaçlarının hayata geçirilmesini engellemektedir (Şimşek ve Adıgüzel 2012: 258). Bourdieude üniversite atamaları ve araştırma enstitülerini kontrolleri altına geçiren bu tür akademik çevrelerin sahip oldukları ve kullandıkları gücü eleştirmiştir (Calhoun 2007). Gerçekte bu tür "tutucu ve kendini koruyucu" unsurlar çoğu durumda önemli yenilik ve devrimlerin ortaya çıkmasının da önünde engel niteliği kazanmaktadırlar (Şimşek ve Adıgüzel 2012: 256).

Sonuç

Welch'in (2001: 487-488) vurguladığı üzere günümüz koşullarında aydınlanmanın yıkıntıları ortasında, Neo-liberal kapitalizmin dünya ölçeğindeki egemenliği, post-modernist bireysel geri çekilişler gibi olasılıkları içeren farklı dünyaları ifade eden seçeneklerle karşı karşıya bulunmaktayız. Bugünün dünyasında ekonomide, siyasal kurumlarda, sosyokültürel değerlerde, bilim ve teknoloji alanında ve daha pek çok alanda dinamik değişimlere tanık oluyoruz. Çağımızda eğitim alanında olan değişiklikler sürdürülemez bir çelişki taşımaktadır. Günümüzün akademik ve endüstriyel talepleri, doğasında çok yönlülük gerektirirken, bu talepleri karşılamak adına öğrencilere verilen eğitim aşırı derin, kalın çizgilerle ayrılmış dar kanallara hapsedilmiştir. Bu yapının korunmasına ilişkin bütün direnişlere ve olumsuzluklara rağmen modern üniversite çok önemli bir devrimin yakın zamanda vücut bulacağı bir kurum durumundadır (Şimşek ve Adıgüzel 2012: 251).

Bourdieu'nün saptadığı üzere, bütün modern kurumlar, kapitalist piyasa ve bizzat devlet dâhil, verebileceklerinden fazlasını vaat etme eğilimindedir. Onlar, kendilerini halkın ortak iyiliği için çalışıyor gibi sunsalar da gerçekte sosyal eşitsizlikleri yeniden üretirler. Daha zengin, daha özgür bir yaşantı isteyenlere ilham kaynağı olur, fakat dayattıkları sınırlılıklar ve başvurdukları şiddetle onları hayal kırıklığına uğrattırlar (Calhoun 2007). Dolayısıyla modernist ya da post-modernist bütün ön kabullerin ötesinde farklı yaklaşımlarla üniversiteye yön verecek paradigma sorununu ele almak zorunluluk taşımaktadır. Yeni paradigmayı üretecek yeni bir felsefeye gereksinim vardır.

Eğitim felsefesinden kasıt, nasıl bir hayat ve insan düşünildiğidir. En basit ifadeyle "Nasıl bir insan yetiştirmek istiyoruz?" sorusuna verilen yanıt eğitim

felsefesini oluşturmaktadır. Türkiye açısından bakıldığında, Tanzimat'tan beri böyle bir soru ya doğru biçimde sorulmamış ya da çeşitli kesimlerle geçirilmiş, aynı zamanda sürekli olarak bir yön dayatılmıştır. Tarihsel sürecimiz dikkate alındığında böyle bir sorunun sorulmamış ya da geçirilmiş olması olası değildir. Geriye tek bir seçenek kalıyor ve oda yön dayatılmasıdır. Bu yönün batıya doğru olduğu konusunda bir kuşku yoktur. Batı'nın teknik ve bilim üstünlüğü temel alınarak yapılan bu yön belirlemesi, Batılı, çağdaş ölçütlere uygun insan yetiştirmeyi de kapsamı zımnen kabul edilmiştir. Bu durum, daha sonra yasal metin haline getirilerek alenileştirilmiştir. Batılı, çağdaş, modern insan yetiştirme gayreti, doku uyumsuzluğu nedeniyle sıkıntılı alanlar yaratmıştır ki bugün o sıkıntılarla boğuşulmaktadır. Bu nedenle Türkiye, insan yetiştirme sistemindeki doku uyumsuzluğunu, Batı'dan kendine dönerek ortadan kaldırabilir. Bu

Batılı, çağdaş, modern insan yetiştirme gayreti, doku uyumsuzluğu nedeniyle sıkıntılı alanlar yaratmıştır ki bugün o sıkıntılarla boğuşulmaktadır. Bu nedenle Türkiye, insan yetiştirme sistemindeki doku uyumsuzluğunu, Batı'dan kendine dönerek ortadan kaldırabilir.

kendine dönüş, Doğu medeniyetinin içinden gelerek ve kendi tarihsel süreçlerinin, maddi ve manevi kültürel değerlerinin bilincinde olarak ve *kendisi* kalarak diğer medeniyet, kültür ve insanlarla evrensel gelişmeler için işbirliği kurabilmeyi tanımlamaktadır. Bu çabanın içerisinde Farabi, İbn-i Sina, Yusuf Has Hacip, İbn-i Bace, İbn-i Tüfeyl, İbn-i Rüşd, El-Gazzali, Lao Tsu, Buddha, Konfüçyüs gibi Doğu medeniyetinin entelektüellerine ait bilgi ve bilinç, Freud, Pestolazzi, J.J.Rousseau gibi Batılı düşünürlerle ilişkin olan bilgi ve bilinçten daha az olmayacaktır. Çünkü bilimsel ya da düşünsel bütün çabalar, içinde yaşanan kültürle yoğun bir etkileşim içindedir. Bu etkileşimin bilincinde olunması yaşamsal öneme sahiptir. Kültür, bir topluma özgü bilgi, inanç ve davranışlar bütünüdür. Toplumun felsefesinin bilgi, inanç ve davranış hâline gelmiş hâlidir. Dolayısıyla eğitim felsefesiyle, toplumun kültürü giriftir. Eğitim politikası, o toplumun kültürüne göre, bir başka ifadeyle o toplumun bilgi sistemine, inanç sistemlerine ve geleneklerine göre oluşturulur. Kültürün dokuları eğitim sisteminin vazgeçilmezleridir. Türkiye'deki kültürün temel dokuları ise doğunun kadim geleneklerinin sonuçlarıdır. Bu nitelikler'nin söz konusu edilen eğitim felsefesinin de dayanakları olarak varlık kazanmalıdır.

Türkiye yapılan onca iyi niyetli düşüncelere ve sistem değişikliğine rağmen üniversitelerden beklenen sonucu alamamasının nedeni, kendine özgü bir eğitim felsefesinin ve uygulamaya yön verecek tutarlı bir paradigmanın var olmamasıdır. Sorun, iyi şeyleri yapamamak değil, yapılan iyi şeylerin temelinin olmamasıdır. Bu nedenle her şeyden önce temel paradigmanın ne olduğu konusunda bir düşünceye ve uzlaşıya sahip olmak bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Şöyle de düşünülebilir: Bir yol var, yolun sonunda ise bir ev var. Ancak, o ev sizin eviniz değil ise etrafı güllerle çevrili harika bir yolun olması ne anlam ifade edebilir? Bu yolda gitmekte olan insan hangi şevkle gitmek isteyecektir?

Kaynaklar

- ANLI, Ö.F. (2010), Üst-Anlatılara 'İnanmazlık' Çağında Bilimin Olanacağı. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2010, 2 (1), s. 37-62
- BAŞKAYA, F. (1996). Paradigmanın iflasi resmi ideolojinin eleştirisine giriş: batılılaşma, Çağdaşlaşma, Kalkınma. Ankara: Doz Yayınları.
- BECERİKLİ, S. (2012), Radikal Hürmanist Bir Örgüt Sosyoloğu: Gareth Morgan, (<http://semabecerikli.sayfamtr.net/kitap3.htm>), Sayı: 47
- BOLAY, S.H. (2011), Çağdaş Üniversitede Neler Önem Kazanmaktadır? Yükseköğretim ve Bilim Dergisi. 1 (3), ss.105-112
- CALHOUN, C. (2007), Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları, ed. Güney Çeğin, et. al. (eds), Ocak ve Zanaat, İstanbul: İletişim Yayınları, 2007, 77-131.
- CAN, Y. (2005), Toplumsal Yapı ve Değişme Kuramlarını Paradigma Temelli Bir Sınıflandırma Denemesi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 29, (1)
- DEMİRTAŞ, H.(2006), Yönetim Kuram ve Yaklaşımları Eğitiminin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Paradigmalarına Etkileri, Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi,1(1)
- ER, S. (2011), Yükseköğretim Mevzuatında Bilimsel Yöntem İstanbul Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği İle İTÜ Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliğinin Karşılaştırması. *Sosyal Bilimler Dergisi* 2011, (2), 99-107
- FOUCAULT, M. (2000), "İki Ders". Entellektüelin Siyasi İşlevi. drl. Işık Ergüden & Tuncay Birkan. (çev. Ferda Keskin,). İstanbul: Ayrıntı Yayınları, s. 86-117
- GÖLBAŞI, Ş.(2004), Sociological Paradigms and Organizational Analysis (Gibson Burrell ve Gareth Morgan, Heinemann Educational Books Ltd., UK, 1979) Book Review, Yönetim Bilimleri Dergisi, 2 (2)
- KAHVECİ, A. AY, S.(2008), Farklı Yaklaşımlar – Ortak Çıkarımlar: Paradigmalar Ve İntegral Model Işığında Beyin Temelli Ve Oluşturmacı Öğrenme, Türk Fen Eğitimi Dergisi,5, (3)
- KARADAĞ, E. (2010), Eğitim Bilimleri Doktora Tezlerinde Kullanılan Araştırma Modelleri: Nitelik Düzeyleri ve Analitik Hata Tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 16 (1), ss:49-71
- MİLLİKEN, J. (2004), Thematic Reflections on Higher Education Postmodernism versus Professionalism in Higher Education. *Higher Education in Europe*, Vol. XXIX, Nu.:1
- OSYM (2012). 2011-ÖSYS Yükseköğretim Programlarının En Küçük ve En Büyük Puanları Listesi. www.osym.gov.tr/dosya/1.../kilavuzyayinexceldokumutablo4y.pdf (01/12/2012)
- ÖKSÜZ, Y. BARUT, Y. DİCLE, A.N. (2011), Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Yapılan Tezlerin Çeşitli Yönleriyle İncelenmesi. Samsun Sempozyumu
- SADLAK, J. CAI, L.N. (Ed.) (2009), The World-Class University as Part of a New Higher Education

- Paradigm: From Institutional Qualities to Systemic Excellence. UNESCO European Centre for Higher Education Shanghai Jiao Tong University Cluj University Press
- SAİD, W. E. (1995), *Entelektüel: sürgün, marjinal, yabancı* (çev. Tuncay Birkan,). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- SALMÍ, J. (2009), The World-Class University as Part of a New Higher Education Paradigm: From Institutional Qualities to Systemic Excellence. The World-Class University as Part of a New Higher Education Paradigm: From Institutional Qualities to Systemic Excellence. (Ed. Sadlak, J.; Cai, L.N). UNESCO European Centre for Higher Education Shanghai Jiao Tong University Cluj University Press
- SÖNMEZ, V. (2010), Auguste Comte (1798-1857) Pozitivizm. DEUHYO ED, 3 (3), 161-163
- ŞAHİN, F. N. (2006), Pozitivist Yaklaşımın Eğitim Yönetimi Alanına Yansımaları, Alana Getirdiği Katkı ve Sınırlılıkları, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 20: 40-51
- ŞİMŞEK, H. (1994), Pozitivizm Ötesi Paradigmatik Dönüşüm ve Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulamada Yeni Yaklaşımlar. Hacettepe Üniversitesi II. Eğitim Bilimleri Kongresi
- ŞİMŞEK, H. (2005), Eğitim Reformunun Görünmeyen Yüzü: Paradigmalar Savaşı, "Geleceği Şekillendirmek" 13. Ulusal Kalite Kongresi, "Öğrenme, Eğitim ve Türkiye'nin Geleceğinin Şekillenmesi" Paneli
- ŞİMŞEK, H. ADIGÜZEL, T. (2012), Yükseköğretimde Yeni Bir Üniversite Paradigmasına Doğru. Eğitim ve Bilim, 37 (166)
- TİGHT, M. (2008), Higher education research as tribe, territory and/or community: a co-citation analysis. High Educ. 55: 593-605
- ÜLKER, H.İ. (2010), Üniversitelerin Yeniden Yapılanmalarının Kısa Tarihçesi <http://www.atilim.edu.tr/publ/iz-sayi9.pdf>
- WELCH, A.R. (2001), Globalisation, Post-modernity and the State: comparative education facing the third millennium. Comparative Education, 37, (4)pp. 475-492
- YILMAZ, K. OĞUZ, E. (2006), Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Fakülte Kültürüne İlişkin Algıları, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 38 (1)

boş



CUMHURİYET DÖNEMİ YÜKSEKÖĞRETİM POLİTİKALARI VE GÜNÜMÜZE YANSIMALARI

PROF. DR. TEMEL ÇALIK*

Giriş

Dünyada, bilgi toplumuna geçiş ile yaşanan gelişmeler küresel rekabette nitelikli insan gücünü önemli bir faktör haline getirmiştir. Bu süreç, gerek bilginin üretilmesi gerekse paylaşılmasında önemli rol üstlenen üniversitelerden beklentileri de artırmıştır. Bu nedenle yükseköğretim ilgi odağı hâline gelmiştir. Daha geniş yaş grubunda, daha fazla öğrenciye eğitim vermek, programlarını bilgi çağının gereklerine uygun hâle getirmek, nitelikli iş gücü yetiştirmek, toplumsal kalkınmaya katkıda bulunmak, kamusal kaynakları beşerî sermaye hâline dönüştürmek ve beklentileri karşılayabilmek için yükseköğretime ilişkin çalışmalar yaygınlık kazanmıştır (Altınsoy 2011; Arslan 2005; Günay ve Günay 2011; Kavak 2011; Yavuz 2012; YÖK 2005; YÖK 2007).

2457 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nda yükseköğretim "Millî eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimin tümü" olarak tanımlanmaktadır (YÖK 1981).Yükseköğretim kurumları ise üniversite ile yüksek teknoloji enstitüleri ve bunların bünyesinde

* Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi.

Günümüz yükseköğretim sistemini anlayabilmek, yapılan çalışmalara bilimsel açıdan yaklaşmak ve yorumlayabilmek için yükseköğretim tarihindeki bazı önemli gelişmeleri, izlenen politikaları neden ve sonuçları ile incelemek gerekmektedir.

yer alan fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, konservatuarlar, araştırma ve uygulama merkezleri ile bir üniversite veya yüksek teknoloji enstitüsüne bağlı meslek yüksekokulları ile bir üniversite veya yüksek teknoloji enstitüsüne bağlı olmaksızın ve kazanç amacına yönelik olmamak şartı ile vakıflar tarafından kurulan meslek yüksekokullarıdır (YÖK 2001).

Günümüz yükseköğretim sistemini anlayabilmek, yapılan çalışmalara bilimsel açıdan yaklaşmak ve yorumlayabilmek için yükseköğretim tarihindeki bazı önemli gelişmeleri, izlenen politikaları neden ve sonuçları ile incelemek gerekmektedir. Politika bir amaca ulaşmak için belirlenen yol, nelerin, neden, nasıl yapıldığını ve sonucunda ne olduğunu anlama süreci olarak tanımlanabilir. Uygulanan politikaları ve sonuçlarını analiz ederek geleceğe yönelik tahminlerde bulunulabilir. Tahminler yoluyla bir vizyon oluşturulabilir, öngörülerde bulunulabilir, anlama ve kontrol kapasitesi genişletilebilir (Dunn 2003). Bu çalışmada cumhuriyetin ilanından itibaren

yükseköğretim tarihindeki önemli gelişmeler ele alınmış ve günümüze yansımaları tartışılmıştır.

1923 - 1950 Yılları Arası

Cumhuriyet öncesinde ülkemizdeki yükseköğretim kurumları denildiğinde daha çok medreseler anlaşılmaktadır. Cumhuriyetin devraldığı son Darülfunun Avrupa üniversitelerine benzer ilk yükseköğretim kurumu olarak 1846 yılında kurulmuştur. En son 1908'de açılan V. Darülfununa, 1919'da çıkarılan bir nizamname ile bilimsel özerklik verilmiş, 1924'te tüzel kişilik tanınmıştır (Akyüz 2008; Ataüenal1998). Cumhuriyetin ilanından sonra Darülfunun üzerinde önemle durulmuş ve bu kurumu değerlendirmek üzere davet edilen İsviçreli Profesör Albert Malche'nin 1932 yılındaki raporundan kısa bir süre sonra Mayıs 1933'te çıkarılan 2252 sayılı Kanun ile Darülfunun, İstanbul Üniversitesi adıyla yeniden düzenlenmiştir (Akyüz 2008).

Türkiye'nin ilk üniversite reformu olan "1933 Üniversite Reformunun" amacı, bilim üreten ve yayan en üst kurum olarak gerçek üniversiteyi ülkeye kazandırmaktır (Ataüenal 1998). Bu reform ile özerklik kaldırılmış, Darülfunun hocaları büyük ölçüde elenerek batıdan gelen hocalara öncelik tanınmıştır. Üniversite, fakülte, rektör ve dekan gibi kavramlar bu dönemde yerleşmiştir. Rektör, üniversiteyi temsil etmek,

üniversite yönetim ve eğitim öğretimini yürütmek ve denetlemek, üniversitenin diğer kurumlarla iletişimini sağlamak gibi yetkilerle donatılmıştır. Rektör, Millî Eğitim Bakanı'nın önerisi üzerine Cumhurbaşkanı tarafından, dekanlar da rektörün önerisi üzerine Millî Eğitim Bakanınca atanmaktadır (Doğramacı 2007). 1946 yılına kadar da yükseköğretimin yönetimini Eğitim Bakanlığı üstlenmiştir. Buradan, bakanlığın etkili olduğu merkezî bir yönetim şeklinin oluşturulduğu dikkat çekmektedir.

1933 reformunu, 1946 yılında çıkan 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu ile 1960'da çıkarılan 115 ve 114 sayılı Kanunlar, 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu ve son olarak 06 Kasım 1981 tarih ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu izlemiştir.

1933-1946 yılları arasında yükseköğretim kurumları yayılmaya başlamış birçok üniversite ve fakülte açılmıştır. Ankara'da 1925 yılında Hukuk Mektebi, 1926 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü, 1930 yılında Ziraat Enstitüsü, 1935'te Dil-Tarih Coğrafya Fakültesi, 1943'te Fen Fakültesi, 1945'te Tıp Fakültesi kurulmuştur. 1946 yılında ise, yukarıda sözü edilen bazı mektep, fakülte ve enstitüler birleştirilerek Ankara Üniversitesi kurulmuştur. İstanbul'da ise 1944 yılında Yüksek Mühendis Mektebi yeniden yapılandırılarak İstanbul Teknik Üniversitesi adıyla faaliyetine devam etmiştir (Gürüz 2003).

Çok partili dönemin başlangıcı olan 1946 yılında üniversitenin ortak bir yasaya bağlanarak özerk bir yapıya kavuşturulması konusunda uzlaşmış ve 1946'da 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu çıkarılmıştır. Bu Kanun'a göre, üniversitelere özerklik ve tüzel kişilik tekrar verilmiştir (Akyüz 2008; Günay ve Günay 2011). Bu uygulamanın temel amacı, görev ve sorumluluğu bütün üniversite öğretim üyeleri arasında paylaşmak, bilgi ve uzmanlık gerektiren konuları rektörlük ve bakanlığın üzerinden alarak daha kuvvetli bir temele dayandırmak ve işlerde çabukluk ve uzmanlık sağlamak olarak ifade edilmiştir (Ataüenal1998). Ayrıca yasa, Üniversiteler Arası Kurul adıyla yeni bir kurul getirmekte, Millî Eğitim Bakanını üniversitelerin başı kabul etmekte ve bakana; üniversitelerle birlikte diğer bağlı kuruluşları da denetleme yetkisi vermektedir. Üniversiteler Arası Kurula, üniversiteler arasında işbirliğini sağlamak ve üniversitelerin ortak sorunlarını çözmek gibi görevler verilmiştir (Korkut 2003).

1946 yılında yapılan düzenlemeden sonra üniversitelerin yurt çapında yaygınlaştırılması görüşü ağırlık kazanmıştır. 1950-1960 Demokrat Parti döneminde Kıta Avrupası modeli yerine Amerikan modeli benimsenmiştir.

1946 reformuyla üniversiteler yeniden düzenlenmiş, kendi seçtiği organlar eliyle daha demokratik bir kimliğe kavuşmuştur. Ancak bu dönemde, tüm eğitim sisteminde olduğu gibi, yükseköğretimde de planlama ve denetim eksiklikleri önemli bir sorun hâline gelmiş, üniversitelerle toplum arasında gerekli bütünlük sağlanamamıştır

1950 - 1981 Yılları Arası

1946 yılında yapılan düzenlemeden sonra üniversitelerin yurt çapında yaygınlaştırılması görüşü ağırlık kazanmıştır. 1950-1960 Demokrat Parti döneminde Kıta Avrupası modeli yerine Amerikan modeli benimsenmiştir. Bu doğrultuda 1955 yılında Trabzon'da Karadeniz Teknik Üniversitesi ve İzmir'de Ege Üniversitesi, 1956'da Ankara'da Ortadoğu Teknik Üniversitesi, 1957 yılında ise Erzurum'da Atatürk Üniversitesi kurulmuştur. Kurulan bu üniversitelerden ODTÜ dışındakiler Millî Eğitim Bakanlığına bağlı iken ODTÜ Bakanlar Kurulu tarafından atanan 9 kişilik mütevelli heyet üyesi tarafından yönetilmektedir (Marangoz 2008; YÖK 2005). Tipik bir Amerikan Eyalet Üniversitesi gibi düzenlenen ODTÜ'nün öğretim dili İngilizce olarak belirlenmiş ve diğer üniversitelere kıyasla idari ve mali yönden daha fazla özerklik tanınmıştır (Gürüz 2003).

1946 reformuyla üniversiteler yeniden düzenlenmiş, kendi seçtiği organlar eliyle daha demokratik bir kimliğe kavuşmuştur. Ancak bu dönemde, tüm eğitim sisteminde olduğu gibi, yükseköğretimde de planlama ve denetim eksiklikleri önemli bir sorun hâline gelmiş, üniversitelerle toplum arasında gerekli bütünlük

sağlanamamıştır (Arslan, 2005).

Türk yükseköğretim tarihindeki önemli reformlar büyük siyasi olayların bir parçası olarak ortaya çıkmaktadır. 1946 yılından sonra Türkiye'de üniversite yasası üç kez değişmiştir. Bu yasa değişiklikleri askerî yönetimlerin hüküm sürdüğü yıllara rastlamıştır (İnan 1988). Çok partili hayata geçilmesi ile birlikte yapılan reformdan sonra üçüncü önemli reform 1960 yılında gerçekleştirilen askerî müdahalenin ardından yapılmıştır. 1960'da çıkarılan 114 sayılı Yasa ile bir çok öğretim elemanı görevden uzaklaştırılmıştır (Akyüz 2008).

1961'de Türk millî eğitim sistemini bütünüyle kapsayan ve yönlendiren yeni anayasanın kabul edilmesiyle özerklik, geniş bir tanımlamayla anayasaya girmiş, bilimsel ve yönetsel özerkliğe yeni bir biçim kazandırılmıştır. MEB'in üniversitelerin başı olması hükmü kaldırılarak yetkileri üniversitelere ve Üniversiteler Arası Kurula (ÜAK) devredilmiştir (Arap 2010). 1961 Anayasası'ndan sonra 1967 yılında Hacettepe Üniversitesi, 1971 yılında da Boğaziçi Üniversitesi kurulmuştur.

1968 yılında Fransa'da başlayan ve dünyaya yayılan öğrenci olayları, Türk üniversitelerinde de kendisini göstermiş, bu durum bazı yenileşme gereklerini ortaya koymuştur (Demir 2008). 1973 yılında 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu yürürlüğe girmiştir. Söz konusu Kanun, yükseköğretime yön vermek amacıyla gerekli inceleme, araştırma ve değerlendirmeleri yapmak ve yükseköğretim kurumları arasında koordinasyonu sağlamak üzere bir üst kuruluş olarak Yükseköğretim Kurulunun kurulması hükmünü getirmiş, fakat Anayasa Mahkemesi 1975 yılında bu kurulun kuruluş, işleyiş, görev ve yetkileriyle ilgili maddeleri iptal etmiştir (Akyüz 2008; Doğramacı 2007).

1973-1981 arası dönemde Diyarbakır, Eskişehir, Adana, Sivas, Malatya, Elazığ, Samsun, Konya, Bursa ve Kayseri'de on yeni üniversite kurularak ülkemizdeki üniversite sayısı on dokuza yükselmiştir (YÖK 2005).

1981 Yılı ve Sonrası

1980 yılına kadar yükseköğretim sistemi, üniversiteler, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı akademiler, çoğunluğu Millî Eğitim Bakanlığına bir kısmı da diğer bakanlıklara bağlı iki yıllık meslek yüksekokulları ile konservatuvarlar, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı üç yıllık eğitim enstitüleri ve son olarak mektupla öğretim yapan YAYKUR olmak üzere beş tür kurum yapılanmasını barındırmaktaydı. Ancak yükseköğretim ile ilgili yapılan reformların en sonuncusu ve en çok tartışılmış olan 1981 reformu da 1980 askerî müdahalesinin hemen ardından 2547 Sayılı Yasa ile yapılmıştır. Bu yasanın en önemli özelliklerinden birisi askerî darbe döneminde üniversitelerden görüş toplanarak Millî Güvenlik Konseyi tarafından hazırlanması ve herhangi bir oylama yapılmaksızın doğrudan Millî Güvenlik Konseyi tarafından kanunlaştırılmasıdır (Bumin Süzen 2011, s. 21; YÖK 2007).

Koordinasyon eksikliğini gidermek ve merkezî bir kurul oluşturmak amacıyla 2547 sayılı Yasa ile farklı kurum yapılanmaları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) adıyla bir kurula bağlanmıştır. Böylece tüm yükseköğretim kuruluşları 27 üniversite içinde toplanmıştır (YÖK, 2007). Üniversitelerin yurt geneline dengeli olarak dağılması ve yükseköğretime erişimin artırılması hedefine yönelik olarak 2006 yılında 15, 2007 yılında 17, 2008 yılında 9, 2010 yılında 8 ve son olarak 2011 yılında 1 olmak üzere toplam 50 adet yeni devlet üniversitesi kurulmuştur. Böylece, üniversiteler yurt genelinde yaygınlaştırılmış ve üniversitesi olmayan il kalmamıştır. 2006-2010 döneminde vakıf üniversitelerinin sayısı da önemli oranda artmış olup, 2012 yılı itibarıyla 65'i vakıf, 103'ü devlet olmak üzere toplam üniversite sayısı 168'e yükselmiştir (Altınsoy 2011, s.99; YÖK2010).

Yükseköğretimde dünyadaki kitleselleşme eğilimi, ülkemizde özellikle 1992 yılından itibaren etkisini göstermeye başlamış ve yükseköğretim kurumu sayısı hızla artırılmıştır. Bu çerçevede, öğrenci sayısı da sürekli artan bir seyir izlemiş ve 1984 yılında 295.098 olan örgün öğretim öğrenci sayısı yaklaşık 8 katına çıkarak 2012

Getirilen bir diğer eleştiri ise 1980'li yılların başlarında üniversiteye öğrenci alımında etkin bir planlamanın olmadığı yönündedir. Ayrıca, bazı üniversitelerin fiziki kapasite sorunu devam etmekte ve bu durum eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir.

yılında 2.364.382'ye ulaşmıştır (Günay ve Günay 2011; ÖSYM, 2012; Tanrıku 2009).

1981 yılında diğer yıllarda yapılan yasa değişiklikleri ile karşılaştırıldığında yapılanma açısından bazı farklılıkların olduğu dikkat çekmektedir. 1933 yılında herhangi bir üst kurul söz konusu olmadığı hâlde 1946 yılında görev sorumluluğu açısından sınırlı olsa da Üniversiteler Arası Kurul oluşturulmuş 2547 sayılı Yasa ile Yükseköğretim Kurulu, Yükseköğretim Denetleme Kurulu, Üniversiteler Arası Kurul olmak üzere üst kurul sayısının artırıldığı görülmektedir (Arslan 2005).

Amacı koordinasyonu ve etkililiği artırmak olan YÖK'ün, kısa ve uzun vadeli planlama sürecinin aksine giderek etkinliğini yitirdiği ve bunun yanı sıra üniversitelerin özerkliğini engellediği yönünde eleştiriler yapılmaktadır (Adem 1988; Özdemir 2005; Tural 2004). Getirilen bir diğer eleştiri ise

1980'li yılların başlarında üniversiteye öğrenci alımında etkin bir planlamanın olmadığı yönündedir. Ayrıca, bazı üniversitelerin fiziki kapasite sorunu devam etmekte ve bu durum eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir.

Son dönemde YÖK, yükseköğretim sistemini yeniden yapılandırmak için çeşitli çalışmalarda bulunmaktadır. Mart 2011'de yapılan bir açıklamada, yükseköğretimin sorunları ve sorunlu alanları için lokal çözüm arayışları yerine, sistemin yeniden yapılandırılmasına ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Yapılması düşünülen düzenlemenin çeşitlilik, kurumsal özerklik ve hesap verebilirlik, performans değerlendirme ve rekabet, mali esneklik ve çok kaynaklı gelir yapısı ile kalite güvencesi gibi temel prensipler üzerine kurulması ve sistemin tüm bileşenlerinin bu prensipler ışığında katılımcı bir süreçte geliştirilmesine yönelik olacağı vurgulanmıştır (YÖK 2011). Eylül 2012'de yayımlanan "Yeni Bir Yükseköğretim Yasasına Doğru" başlıklı çalışma, yapılan düzenlemelerle ilgili ayrıntılı bilgi vermekte, öne çıkan eğilimleri ve bazı tartışma başlıklarını özetlemektedir (YÖK 2012). YÖK Yasa Taslağı, 05 Kasım 2012 tarihinde, YÖK Başkanlığınca, görüş ve öneriler için kamuoyunun bilgisine sunulmuştur (YÖK 2012). Son olarak söz konusu yasa taslağının YÖK aracılığıyla MEB'e iletiliği bilinmektedir.

Sonuç

Türk yükseköğretim sisteminde önemli reformlar diğer alanlarda olduğu gibi, cumhuriyetin ilanı ile birlikte yapılmaya başlamıştır.1924'ten itibaren Türkiye'ye birçok yabancı uzman davet edilmiş ve eğitimimizin aksayan yönleri ve çözüm önerilerini ile ilgili raporlar sunmaları istenmiştir. Bu uzmanlardan John Dewey'in önemli tespitlerinden biri, eğitim alanında yurtdışına mesleki alanlarında deneyimli personelin gönderilmesinin dış ülkelerdeki uygulamaları körü körüne taklit edilmesinin önüne geçeceği yönündedir (Bülbul 2009).Bununla birlikte, söz konusu yabancı uzman raporlarında bile Türk eğitim sisteminin kendi insan kaynaklarını kullanarak gelişmesi ve yenileşmesi yönünde görüş belirtilmiştir. Darülfunununu incelemek üzere gelen uzmanlardan Albert Malche'nin de kısa süreli olarak yabancı

öğretmenlere ihtiyaç duyulabileceği ancak asıl kaynağın Türk öğretmenleri olması gerektiği şeklindeki düşünceleri önemlidir (Akdağ 2008).

Türkiye'de, cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar hemen her dönemde yükseköğretimin ve yükseköğretim kurumlarının yapılandırılması için çalışmalar bulunmaktadır.1933 üniversite reformundan sonra Türkiye, yükseköğretim yönetiminde 1946, 1960, 1973 ve 1981 yıllarında olmak üzere dört önemli değişim yaşanmıştır. Bu tarihler aynı zamanda Türkiye siyasi tarihi açısından da önemli tarihlerle örtüşmektedir.

Cumhuriyet döneminden günümüze yükseköğretimde yapılan reform niteliğindeki yasal değişiklikler tarihi süreçte incelendiğinde, bu düzenlemelerin sistemik olmaktan çok biçimsel olduğu görülmektedir. Düzenleme yetkisine sahip olan ilgililerin toplumun tüm kesimlerini tartışmaya katarak daha katılımcı bir anlayışla sorunlara çözüm aradıklarını söylemek zordur. Özellikle üniversitelerin araştırma, eğitim-öğretim ve topluma hizmet gibi önemli sorumlulukları dikkate alındığında yapılan çalışmaların bu üç önemli işleve ne derece hizmet ettiği tartışmalıdır.

Üniversite, adından da anlaşılacağı gibi evrensel nitelikte bir kurumdur. Bu evrensellik, millî ve kültürel değerleri göz ardı etmeyi gerektirmez. Asıl sorun, dünya ile yarışırken kendi millî kimliğini ve değerlerini koruyacak özgün bir modelin ortaya konmasıdır. Yapılan düzenlemelerde daha çok yabancı ülkelerin yükseköğretim sistemleri örnek alınmakta ve Türkiye'nin kendine has dinamikleri gözden kaçırılmaktadır. Bu durum, yapılan bir düzenlemeyi çok kısa sürede

Cumhuriyet döneminden günümüze yükseköğretimde yapılan reform niteliğindeki yasal değişiklikler tarihi süreçte incelendiğinde, bu düzenlemelerin sistemik olmaktan çok biçimsel olduğu görülmektedir.

tartışmalı hâle getirmekte ve yetersiz olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Türkiye'nin gelecek vizyonunu temsil edecek ve taşıyacak lokomotif görevi üstlenen üniversiteler, evrensele ulaşırken bütün ülkelerin deneyimlerinden yararlanmak ancak kendi millî özelliklerini de korumak zorundadır.

Kaynaklar

- ADEM, M. (1988), Yükseköğretimde planlama ve koordinasyon. İçinde Ö. Demirel ve KOÇ, N. (Editörler), *Yükseköğretimde gelişmeler* (s. 151-185). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- AKDAĞ, Ö. (2008), Cumhuriyet'in ilk yıllarında eğitim alanında yabancı uzman istihdamı. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (1), 45-77
- AKINTÜRK, T. (1988), Yükseköğretimde başlıca sorunlar. İçinde Ö. Demirel ve N. Koç (Editörler), *Yükseköğretimde Gelişmeler* (s. 51-58). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- ALTINSOY, S. (2011), Yeni devlet üniversitelerinin gelişimi: Sorunlar ve politika önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1 (2), 98-104.
- ARAP, S. K. (2010), Türkiye yeni üniversitelerine kavuşurken: Türkiye'de yeni üniversiteler ve kuruluş gerekçeleri. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 65(1), 1-29. http://www.politics.ankara.edu.tr/eski/dergi/pdf/65/1/3_Arap_Sultan_Kavili.Pdf adresinden 02 Ocak 2012'de alınmıştır.
- ARSLAN, M. (2005), Cumhuriyet dönemi üniversite reformları bağlamında üniversitemizde demokratiklik tartışmaları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 23-49. http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_18/03_arslan.pdf adresinden 02 Ocak 2012'de alınmıştır.
- ATAÜNAL, A. (1998), *Türkiye'de yükseköğretim*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yükseköğretim Genel Müdürlüğü.
- SÜZEN, Bumin Z. (2011), *Avrupa Üniversiteler Birliği kurumsal değerlendirme programına katılan Ankara'daki üniversitelerin kurumsal değerlendirme raporlarının incelenmesi* (Yayımlanmış doktora tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- BÜLBÜL, M. (2009), 2000'li yılların eğitim problemlerine 1920'lerden çözüm önerileri: Dewey'den bugüne ne değişti? *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 667-689.
- DEMİR, R. (2008), *Üniversitenin bugünü ve yarını (sorunlar, sorumlular, çözüm önerileri)*. Ankara: Palme.
- DOĞRAMACI, İ. (2007), *Türkiye'de ve dünyada yükseköğretim yönetimi*. Ankara: Meteksan.
- DUNN, W.N. (2003), *Public policy analysis. An introduction*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- GÜNAY, D. ve GÜNAY A. (2011), 1933'den günümüze Türk yükseköğretiminde niceliksel gelişmeler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 1-22.
- GÜRÜZ, K. (2003), *Dünyada ve Türkiye'de yükseköğretim: Tarihçe ve bugünkü seok ve idare sistemleri*. Ankara: ÖSYM.
- İNAN, N. (1988), Üniversite ve yükseköğretim kavramı açısından Türkiye'deki gelişmeler, yükseköğretimde değişmeler içinde Ö. Demirel ve N. Koç (Editörler), *Yükseköğretimde gelişmeler* (s.21-51). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- KAVAK, Y. (2011), Türkiye'de yükseköğretimin görünümü ve geleceğe bakış. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1 (2), 55-58.
- KORKUT, H. (2003), Türkiye'de cumhuriyet döneminde üniversite reformları. *Millî Eğitim Dergisi*, (160).
- MARANGOZ, C. (2008), *Çağdaş üniversite*. Ankara: Yarınlar için düşünme platformu eğitim ve kültür.
- ÖSYM, (2012), *Ölçme, seçme ve yerleştirme merkezi 2011-2012 öğretim yılı yükseköğretim istatistikleri*. http://www.osym.gov.tr/dosya/1-60395/h/1ogrencisay_Ozetteblosupdf adresinden 03 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.

- ÖZDEMİR, S. (2005), Eğitim kurumlarında toplam kalite uygulamalarınınolumsuz etkileyen etmenler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*,25 (3), 1-23.
- TANRIKULU, D. (2009), *Yükseköğretime erişimin değerlendirilmesi ve Türkiye için politika önerileri* (Yayımlanmış uzmanlık tezi). Devlet Planlama Teşkilatı, Ankara.<http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/dtanrikulu/tez-dtanrikulu.pdf> adresinden 03 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.
- TURAL, N. (2004), *Küreselleşme ve üniversiteler*. Ankara: Kök.
- YAVUZ, M. (2012), *Yükseköğretim yönetiminde dönüşüm ve Türkiye için alternatif yönetim modeli önerisi* (Yayımlanmış uzmanlık tezi). Kalkınma Bakanlığı, Ankara.<http://www.xn--kalknmaufb.gov.tr/PortalDesign/PortalControls/WebIcerikGosterim.aspx?Enc=83D5A6FF03C7B4FC4D414E3104A32B4> adresinden 03 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.
- YÖK, (1981), Madde 3/a 1983 değişikliği
- YÖK, (1981), Madde 3/a 2001 değişikliği
- YÖK, (2005), *Türk yükseköğretiminin bugünkü durumu*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- YÖK, (2007), *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara:Yükseköğretim Kurulu.
- YÖK, (2010), *Yükseköğretim üst kuruluşları ve yükseköğretim kurumları saklama süreli standart dosya planı*. <https://www.yok.gov.tr/content/view/527/222/lang,tr/> adresinden 03 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.
- YÖK, (2011),*Yükseköğretimin yeniden yapılandırılmasına dair açıklama*. <http://yeniyasa.yok.gov.tr/?page=yazi&c=90&i=103> adresinden 03 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.
- YÖK, (2012), *Yeni bir yükseköğretim yasasına doğru*.<http://yeniyasa.yok.gov.tr/?page=yazi&c=90&i=104> adresinden 03 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.
- YÖK, (2012), *Yeni yasa taslağı önerisi*.<http://yeniyasa.yok.gov.tr/?page=yazi&c=90&i=105> adresinden 03 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.

boş



ÜNİVERSİTE GENÇLİĞİ, SİYASET VE PROTESTO HAREKETLERİ

DR. ERSAN ERSOY*

Giriş

Toplumdaki aksamalara, düzensizliklere karşı duyarlı olan gençlik kesimi, kendilerini geleceğin inşasında sorumlu görmektedirler. Üniversite gençliği ise kendine has kültür ve bilgi yapısıyla bu sorumluluk duygusunu derinden hisseden, düşüncelerini harekete geçirmek uğraşısı ve amacı içerisinde olan, toplumun dinamik ve aktif bir kesimini oluşturmaktadır. Taşımış olduğu özellikler ve bulunduğu konum itibarıyla üniversite gençliği, diğer toplumsal kategorileri de etkileyebilen ve yaptığı eylemler ile dönem dönem ses getiren bir potansiyele sahiptir. Genel olarak üniversite gençliği öncülüğünde, gençliğin, sosyal yapıdaki aksaklıklara ve düzensizliklere karşı verdiği önemli tepki yollarından biri de hiç kuşkusuz protesto davranışlarıdır.

Gençlik hareketleri artık günümüz toplumlarında, savaş, sefalet, enflasyon kadar yaygın ve önemli bir problem olarak kendini göstermektedir. 1960'lı yıllardan itibaren bu hareket bütün toplumlarda hızlı bir artış göstererek meydana gelmiştir. Genellikle “gençliğin başkaldırısı”, “gençlik eylemleri” veya “gençlik hareketleri” olarak adlandırılan bu oluşum daha çok yükseköğretim kurumlarında kendini ortaya koymuştur. Bu yüzden çoğu zaman bu hareketlere, “öğrenci hareketleri” adı verilmiştir. Öğrenci hareketleri genellikle, taleplerini ve değişim arzularını ifade etmek amacıyla, protestoyu sistemden çıktı temin etme doğrultusunda, önemli ve etkili bir araç olarak görmüş ve sesini duyurmak için çoğu zaman bu aracı kullanmıştır.

* İnönü Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü Öğretim Üyesi.

Öğrenci hareketleri genellikle, taleplerini ve değişim arzularını ifade etmek amacıyla, protestoyu sistemden çıktı temin etme doğrultusunda, önemli ve etkili bir araç olarak görmüş ve sesini duyurmak için çoğu zaman bu aracı kullanmıştır.

Protesto, gençliğin sosyal ve siyasi yapıya yönelik talep, istek ve beklentilerini ifade etmek amacıyla sık sık kullandıkları bir vasıttır. Sistemden çıktı temin etmeyi amaçlayan protesto davranışı, huzursuzluk ve memnuniyetsizlik kaynağı olan unsurun değişmesi arzusuyla, bazen olağandışı yolları da kullanarak, otoritelerin dikkatini çekme amacını taşımaktadır. Gençlerin protesto davranışına girmelerinde, gelecek endişesi, yaş, cinsiyet, ekonomik durum, siyasi tutum ve gruba mensubiyet gibi değişkenler etkili olan faktörlerdendir.

Türkiye’de de öğrenci hareketlerinin toplumsal yapı üzerinde önemli bir rolü ve etkisi olduğunu söyleyebiliriz. Türkiye’de meydana gelen öğrenci hareketleri, bazı siyasi ideolojilerinde kışkırtmasıyla birlikte, iç çalkantılara, teröre, sosyal huzursuzluklara, askerî darbelere sebep olmuş ve dolayısıyla bir bütün olarak ülkenin istikrarına engel

teşkil etmiştir. Gerek dünyada ve gerekse ülkemizde gençlik hareketlerinin bu denli büyük rol oynaması, konunun ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

Gençlik Başımda Duman!

İnsan hayatı, bebeklik, çocukluk, gençlik, olgunluk ve yaşlılık dönemlerinden geçmektedir. Bunlar arasında en önemli dönemlerden birisi olan gençlik, bağımlı çocukluktan (Şener 1991: 15) bağımsız ve sorumluluğu içeren olgunluk arasında bir köprü konumundadır. Gençliğin insan hayatında bir geçiş dönemine tekabül etmesi, bu dönemin kendine has özelliklerinin de orta çıkmasına sebep olmaktadır.

İnsanların en hareketli ve en dinamik olduğu, kişiliğinin yavaş yavaş oluşmaya başladığı dönem olan gençlik, bireyin biyolojik ve duygusal süreçlerindeki değişmelerle başlayan, cinsel ve psiko-sosyal olgunluğa doğru gelişmesi ile sürerek bireyin bağımsızlığını ve sosyal üretkenliğini kazandığı belirlenmemiş bir zamanda sona eren dönemi ifade eder. Bu dönemde, hızlı fiziksel ve sosyal değişiklikler meydana gelir (Özbay1996:12). Genellikle gençlik döneminin başlangıcı biyolojik değişikliklerle, sonlanışı ise bireyin ekonomik bağımsızlığını kazanması gibi sosyal faktörlerle belirlenmeye çalışılmıştır. Ancak kişilerin farklı gelişim düzeyleri dikkate alındığı takdirde, bütün insanların belirli bir yaş döneminde gençliğe girmelerinin mümkün olmadığını söyleyebiliriz. Bu nedenle sadece biyolojik faktörü ele alarak gençliği ve gençlik dönemini belirlemek kanaatimizce mümkün değildir.

Köknel'e göre genç, belirli ve sınırlı bir yaş dilimi içinde duygu, düşünce ve tutum olarak gelişme çabası harcayan kişidir (Köknel1996:32-35). Bu gibi tanımlar ise her şeyden önce gençliği, öğrenme aktivitelerini kapsayan dinamik ve değişken bir süreç olarak açıklamaktadır (Ünver 1986: 2). Burada henüz olgunlaşmamış bir insanın sosyal olgunluğa yöneltilmesi süreci ortaya çıkmaktadır. Bu süreç ise sosyalleşme olarak tanımlanmaktadır. Genç, sosyalleşmesini henüz tamamlamamış kişidir (Çelebi 1987: 103-104). Bu sebeple kimlik arayışının ve bunalımının yaşandığı gençlik döneminde, sosyalleşme süreci önemli bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır (Hökelekli 2002: 11). Birey yaşadığı toplumun yetişkin ve aktif bir üyesi olma yolunda, sosyalleşme sürecinden geçerek, ilerideki hayatını üzerine kuracağı temel kişilik yapısını oluşturur. Ferdin gençlik döneminde inşa ettiği bu kişiliği, onun hayatı boyunca davranış ve tutumlarına da tesir eder.

Geçmişten günümüze gençlikle ilgili yapılan değerlendirmeler onların coşkun bir yapıda olduklarını göstermesine karşılık, henüz yerleşmeyen kişilik yapısı ve sahip olunan zayıf bir irade neticesinde, bu dönemde çelişkili tavırların da ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Janssen 1999: 152). Aristo, gençleri çabucak alevlenen, huysuz, vurdumduymaz yaratıklar olarak görmüştür. Hatta hayatının tümünü gençliğin yetiştirmesine adanmış Sokrat, mezar taşına gençleri kınayan yazılar yazdırmıştır: "Bu gençler birer zalim oldular, büyüklerine saygısızlık ediyorlar, benciller, kötü davranışları var, sadece lüksü seviyorlar." (Ekşi 1991:281). Filozofların bu düşünceleri, aslında gençliğin kendine has özellikleri itibarıyla, inişli çıkışlı duygusal bir atmosferde, bazen kırılgan içe kapanık, bazen de coşkulu davranışlar gösteren bir kesim olduğuna dikkatimizi çekmektedir (Hökelekli 2002: 11). Zira, hem bedeni hem de ruhi olarak büyük bir coşkunluğa sahip olan genç, potansiyel bir enerjiyi de bünyesinde barındırmaktadır.

Neticede bütün bu izahlardan hareketle gençliği, insan hayatında belirli bir döneme işaret etmekle birlikte, bu dönemde insanın gelişmesini, yetişmesini ve üyesi olduğu toplumun kültürünü benimseyerek, kişilik yapısını oluşturması sürecini ifade eden, bağımlı çocukluk ile olgunluk arasında kalan bir geçiş dönemi olarak tanımlayabiliriz (Ersoy 1999:8).

Gençlik Hareketlerinin Sosyolojik Boyutu

İstikrarlı bir toplumda, yani bireylerin hedeflerinin belirli olduğu ve bu hedeflere götürecek yolların (araçların) bulunduğu toplumda, sosyal ve kültürel yapı, ahenkli bir bütün teşkil etmektedir ve bunlara atfedilen değer dengeli bir şekildedir (Saran1975:72-73). Ancak meşru gayelerle meşru yollar arasında bu denge her zaman devam etmeyebilir. Gayelere atfedilen değer, vasıtalara verilen değer aleyhine bir artma gösterirse, bireyler her ne pahasına olursa olsun, toplum tarafından ister tasvip edilsin, isterse edilmesin, elde edilmek istenen kültürel hedefleri sağlamak için meşru yollardan sapma eğilimi içerisinde olacaklardır (Altuğ

Gençlik, toplumdaki hadiselere ve değişimlere karşı çok duyarlı olan bir kesimdir. Gençler, kendilerini geleceğin umudu olarak ve milleti geri kalmışlıktan, çağdaş ve zengin toplumlar düzeyine varmak doğrultusunda değiştirmek görevi ile yükümlü görmektedir.

ve Köknel1970: 21-22). Çoğu zaman bu dengenin bozulmasına toplumların geçirmiş oldukları hızlı sosyal değişimlerin sebep olduğunu söyleyebiliriz.

Toplumların yaşadığı sosyo-kültürel değişimler, toplum içerisinde sosyal hareketlerin oluşmasına sebep olur (Penner 1978:333). Zira sosyal hareketler, "Bir parçası olduğu toplumdaki değişmeyi özendirmeye ya da değişmeye direnme amacına yönelik kolektif bir çaba." olarak da tanımlanmaktadır (Bottomore). Bu çerçevede sosyal hareketler çok fazla sayıda kişinin yaşadığı huzursuzluktan, tehlikeden, yoksunluktan ya da arzulanan bir amaçtan kaynaklanan etkileşim süreçleridir. Sosyal harekete, aynı huzursuzluğu, tehlikeyi, yoksunluğu ya da amacı paylaşan çok sayıda kişi farklı derecelerde katılmaktadır (Muzaffer ve Carolyn 1996: 722). Sosyal hareketler, temelde sosyo-psikolojik nitelikli oluşumların bir yansıması olup, kolektif davranışlar olarak belirtilmektedir (Türkdoğan1997: 24). Hedeflenen yolda hareket çoğu zaman amacına ulaşmak için araç olarak gösteri, protesto, grev, boykot, miting

gibi çeşitli yollara başvurur (Morgan 1995:385). Gençliğin bir bölümünün veya büyük çoğunluğunun paylaştığı huzursuzluktan ve memnuniyetsizlikten dolayı ortaya çıkan gençlik hareketleri de toplum içerisinde ortaya koyduğu oluşum ve çabalar itibarıyla sosyal hareketler içerisinde değerlendirilmesi gerekir.

Gençlik, toplumdaki hadiselere ve değişimlere karşı çok duyarlı olan bir kesimdir. Gençler, kendilerini geleceğin umudu olarak ve milleti geri kalmışlıktan, çağdaş ve zengin toplumlar düzeyine varmak doğrultusunda değiştirmek görevi ile yükümlü görmektedir. Bu sebeple toplumsal huzursuzluklardan ve dengesizliklerden hemen etkilenmektedirler. Huzursuzluklarını şu veya bu şekilde dışa vururken, bazen de huzursuzluklarının kaynağı olan sosyal ve ekonomik yapıdan yabancılaştıklarını da gösteren davranış türlerini sergilemektedirler (Ergil 1979: 252). Zira söz konusu sosyo-ekonomik şartların hızlı değişimi bir yandan geleneklerin etkisini azaltırken diğer yandan da gençlerin dayanacağı bir değerler sistemini ortaya koymamaktadır (Kışlalı 1974: 24). Bu durumda cemiyetle tam anlamıyla bütünleşemeyen ve değer karmaşası içerisinde kalan gençler, ya siyasi-sosyal bir ilgisizlik içerisinde alt kültür gruplarına katılmakta veya istismara daha açık bir vaziyette, sistemin rahatsız edici unsurlarına karşı aktif eylemlere girişebilmektedirler.

Köklü sosyal değişimler geçiren toplumlar, bu değişimleri mücadelesiz ve çatışmasız bir şekilde atlatamamaktadırlar. İşte böylesi ortamda bulunan gençler, siyasi bilinç ve kişilik yapılarına göre sisteme farklı tepkilerde bulunacaklardır. Böyle bir durumdaki gençlik, adaletsizliklere, zorlamalara ve baskıya karşı tepkilerini, okul ve mesleki hayat arasındaki yarı yolda, çeşitli ailevi ve mesleki endişelerden uzak, çoğu zaman daha serbest ve kendiliğinden ortaya koymaktadır (Lauritzen 1990: 48). Tepkinin boyutu açısından bazı gençler, mevcut durumun muhafazasına çaba gösterirken, bazıları da boykot, protesto, işgal ve çeşitli şiddet eylemleri gibi mevcut düzene yönelik eylemlere girişeceklerdir. Gençlerin bu tür eylemlere girişmesinde, gelecek beklentileri, siyasi konular hakkında bilgi ve siyasi ilgi düzeyleri, çevreleri, herhangi bir ideolojiye veya gruba mensup olmaları ve problemin kendilerini ne derece etkilediği hususları önemli faktörlerdendir.

Dolayısıyla gençlik hareketlerinin oluşumunu, toplumlarda meydana gelen sosyo-kültürel yapılarıdaki değişimler ile açıklamaya çalışanlar, hızlı değişme sonucunda meydana gelen anomik ortamın etkisiyle, hedeflerine ulaşmak isteyen gençlerin bir araya gelerek, kendileri için problem teşkil eden hususların düzeltilmesine yönelik giriştikleri çabaların tümü olarak değerlendirmişlerdir. Bu durumu özetle şöyle belirtebiliriz:

Mevcut Nizam → Sosyo-Kültürel Değişme → Anomik Ortam → İstismar ve Gruplaşma → Öğrenci Hareketleri

Aslında gençlik hareketlerinin meydana gelmesinde, İbn-i Haldun'un ifadesiyle onların güçlü bir "asabiyet" duygusuna sahip olmasının da önemli bir yeri bulunmaktadır. Hareket, içerisinde oluşan dayanışma, birlik ve kuvveti yapısında taşımaktadır. Dolayısıyla bu asabiyet, hem bütünleşmeyi hem de kendi içinde güçlü olmayı bünyesinde saklı tutmaktadır (İnan 1989: 18). Horney(1986: 56-59) ise kişilerin güçlü bir dayanışma içerisinde olmasına, onların ortak amaçlarının ve çıkarlarının tehdit altında olması, aynı öfkeye ve ortak düşmana sahip olmalarının sebep olduğunu söylemektedir. Böyle bir durumda olan herhangi bir gençlik grubuna diğerlerinden gelen saldırı, misilleme, intikam ve karşı saldırı ile karşılaşacaktır. Şerif Mardin, gençlik hareketlerinde görülen bu durumu "kan davasının mekanizması"na benzetmektedir (Mardin 1982: 255).

Üniversite Gençliği ve Protesto Hareketleri

Üniversite, bilginin ve fikirlerin uzman kişiler tarafından üretildiği, üretilen bilgilerin toplum ile paylaşıldığı bir merkez olarak tanımlanmaktadır (Türkdoğan 1985: 228). Bu yönüyle üniversiteler, topluma sağlıklı ve doğru bilgiyi kazandıran kurumlar olma özelliğini taşımaktadırlar. Üniversiteler sağlıklı ve doğru bilgiyi topluma kazandırmalarının yanında farklılıkları bünyesinde barındıran ve farklı fikirlerin özgürlük ortamı içerisinde birini sorgulamaya da tabi tuttuğu demokratik kurumlardır.

Üniversite gençliği kendine özgü problemlerinin yanında, toplumdaki aksamalara, huzursuzluklara ve problemlere karşı çok hassas olan bir kesimdir. Pek çok politik, ekonomik ve sosyal hareketler gençlerin etkisi ile gerçekleştirilmektedir.

Dolayısıyla üniversiteler şiddetin korunduğu ve kutsandığı mekânlar olmayacağı gibi şiddete başvurulmadığı sürece öğrenci ve akademisyenlerin protesto haklarının da saklı olduğu mekânlardır (Küçükcan 2012). Ancak, Osmanlıdan Cumhuriyet'e ve günümüze kadar olan yükseköğretim tarihimizde ideolojik kamplaşmaların ve gruplaşmaların da tesiriyle üniversiteler, sadece protestonun değil şiddet olaylarının da sıkça gerçekleştiği kurumlar olarak kendini göstermişlerdir.

Bu durum önemli ölçüde üniversite gençliğinin sosyolojik özellikleri ile alakalıdır. Üniversite gençliği kendine özgü problemlerinin yanında, toplumdaki aksamalara, huzursuzluklara ve problemlere karşı çok hassas olan bir kesimdir. Pek çok politik, ekonomik ve sosyal hareketler gençlerin etkisi ile gerçekleştirilmektedir. Özellikle protesto, gösteri ve başkaldırı olaylarında gençler, en önde gitmektedirler. Gençliğin zinde bir güç olması, toplumun bütününe etki altına alacak konuma

sahip olması, inandıkları davadan kolay kolay vazgeçmemeleri onların birçok olayda ön sıralarda gitmesine yol açmaktadır (Şener 1991: 17). Dolayısıyla toplumun genelinde ortaya çıkan sorunlar, ilk başta üniversite gençliğinin tepkisine neden olmakta ve bu tepkiler ise çoğunlukla protesto ile karşılık bulmaktadır.

Büyük "reddiye sloganı" olarak tanımlanan protesto, (Habermas 1992: 38) genel olarak kitle demokrasilerindeki siyasi muhalefetin etkisizliğinden kaynaklanıp sistemle bütünleşmekten uzak durmak ve her şeyi kapsayan kitle iletişim sisteminin bundan irkilmesini amaçlamaktadır. Protesto, bir problemin ve huzursuzluğun etkisiyle meydana gelen ve bunu ifade etmenin olağan yollarının kapalı olması sebebiyle insanların dolu olan elektriklerinin olağandışı yollarla boşalması işlemidir. Esasen biz duygusunun hâkim olduğu toplulukta kendini gösteren protestonun, kolektif bir etkileşim sürecinin ürünü olduğunu ve kıvılcım niteliği sayılan bir olay, bir etki sonucunda meydana geldiğini söyleyebiliriz.

Bütün eksikliklerine rağmen protestoyu belirli bir süre devam eden bir problem ve huzursuzluktan kaynaklanıp, düzene ve otoriteye tepki göstererek radikal ve hızlı değişmeye zorlayan, bunun içinde gerekirse fiziki kuvvet (şiddet) ve meşru olmayan yolları kullanan, olağandışı bir siyasi katılım ve etkileşim süreci olarak tanımlayabiliriz.

Bir Siyasi Katılım Biçimi Olarak: Protesto ve Özellikleri

Genel olarak siyasi katılım, “Bireyin (vatandaşın) siyasal sistem karşısındaki durumunu, tutumunu ve davranışlarını gösteren bir kavramdır” (Daver 1990: 203). Siyasi sistem karşısında vatandaşların tutumları ve davranışları ise farklı farklıdır. Bazı insanlar siyasi sistemi olduğu gibi kabul eder ve davranışlarını siyasi sisteme göre ayarlamaya çalışırlar. Bazıları da sistemi düzeltmek, değiştirmek için çaba harcarlar. Her halükarda katılım insanlarda bulunan siyasi ilgi vasıtasıyla gerçekleşmektedir (Kalaycıoğlu 1980: 188). Bu ilgi ise o toplumun siyasi kültürü ile alakalı olup bireyden bireye değiştiği gibi toplumdan topluma da farklılık arz edecektir.

Siyasi katılım biçimlerini, “olağan” (alışlagelmiş) ve “olağan dışı” başlıkları altında toplamak mümkündür. Olağan siyasi katılım, seçim süreciyle siyasi rejim tarafından konulmuş kural ve normlara uygun olan eylemlerden oluşmuştur. Bu katılım en kolay akla gelen ögesi oy kullanmaktır. Daha sonra parti kurmak, parti toplantılarına katılmak, partiye yardımda bulunmak, başkalarını ikna etmeye çalışmak gibi davranış biçimlerini belirtebiliriz (Turan 1986: 69-72). Bunun yanında siyasi sisteme yöneltilen talepler, eğer siyasi kurumlar tarafından yeterince uyumlu esnek ve güçlü bir şekilde karşılanamıyorsa o zaman olağandışı siyasi katılım biçimlerine başvurma durumu ortaya çıkar (Kalaycıoğlu 1984: 218-219). Dolayısıyla olağandışı siyasi katılım bireyin siyasi amaçlarına ulaşması için fiziksel kuvvet (şiddet) kullanmasıyla ve bu amaçla, özellikle siyasi rejimin kural ve normlarına karşı çıkmak suretiyle giriştiği faaliyetlerden oluşur. Bu tür faaliyetler içinde dilekçe vermek, boykot, protesto, işgal, grev, barikat kurup trafiği kesmek, bina giriş çıkışlarını engellemek; kira, faiz ödemeyi reddetmek, mülke zarar vermek (Pencere kırmak arabalara zarar vermek, ateşli silahlar ve bombalar kullanarak suikast ve saldırı da bulunmak türünden faaliyetleri dâhil edebiliriz (Kalaycıoğlu 1984: 204). Diğer taraftan protesto ve onun sonucunda meydana gelen bu gibi hareketlerin “norm dışı” eylemler olarak ve bir siyasi katılım biçimini oluşturduğu belirtilmektedir (Türkdoğan1997:73).

Protestonun Sebepleri ve Özellikleri

Toplumsal dengesizliklere karşı yakından alakalı olan gençlerin protesto davranışına yönelmesine sebep olan bazı durumlar mevcuttur. Bunların başında belirttiğimiz, cemiyet içerisindeki amaç vasıta ilişkilerindeki uyumsuzluklar gelmektedir. Bir tarafta ideal ve hedeften mahrum kişiler, öteki tarafta yüksek hedefe ve ülküye rağmen vasıta yetersizliği. Söz konusu bu durumlar, amaç yada vasıtanın reddedilmesine ve alternatif vasıta arayışlarına (protesto, şiddet olayları...vb) sapmalarına sebep olacaktır. İkisinin bir arada olumsuz bir şekilde boy göstermesi ise daha vahim bir şekilde toplumun her şeyini reddetmeye yol açacaktır. Bu da gençliğe yüksek bir hedefi aşılmanın, ayrıca bu hedefe götürecek vasıtaları sağlamanın ne kadar elzem olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Toplumlarda ortaya çıkan protesto hareketleri bir problemin varlığından veya ihtiyaçlarının karşılanamamasından doğan engellenme duygusundan dolayı meydana gelebilir. Bir toplumdaki sosyo-ekonomik ilerlemeler ile birlikte ortaya çıkan sosyal değişme ve sosyal hareketlilik gibi faktörlerin etkisiyle oluşan ihtiyaçlar (beklentiler) tatmin olması gereklidir. İktisadi büyüme ve gelişmenin hızı ne olursa olsun, beklentilerin tatmininin imkânsız olduğu inancının oluşturacağı engelleme veya tatminsizlik duygusu çok ciddi sorunlar ve tepkiler doğurur. Birey, kendini engellenmiş hissettiği zaman kendisini yıkıcılığa, güce veya boyun eğme özlemine kaptırır (Fcomm 1990:251). Bir engel dolayısıyla hedefe erişememek ve gerginliği ortadan kaldıramama hâli bireylerde yanlış intibaka götüren birçok davranışlara yol açar. Bu engelleme (frustrasyon) neticesinde her şeyden önce yeni tatmin yolları meydana çıkar. İdrakte ve tanımada değişiklikler olur. Engellenmenin sonuçlarının mahiyeti ise engellenmenin şiddetine bağlıdır. Engelleme sonucunda da öfke, kızgınlık, saldırganlık, eşya ve insanlara maddi zarar ve tahrip gibi hareketler ortaya çıkabilir (Krech ve Crutchfield1980:67). Ortak bir ihtiyaç için kendini engellenmiş kabul eden bireyler, ortak olarak hareket etme eğilimi içerisinde olurlar.

Bir toplumdaki siyasi istikrar, nihai olarak o toplumda mevcut bulunacak tatmin edilmiş bir zihniyete ve ruh hâline bağlıdır. Davies'e göre tatmin olup olmama, siyasi sessizliğin belirleyicisi olmaktadır. Davies'e göre bireylerdeki tatminsizlik ve yoksunluk duyguları siyasi protesto eylemlerinin ortaya çıkmasına sebep olur. Gerçekleştirilemeyen ya da gerçekleştirme alanı bulunmayan duygu, düşünce ve ihtiyaçlar hiçbir işe yaramaz. Hatta bu duygu ve düşüncenin taşıyıcısı insanı rahatsız eder. Yukarıdaki şekilde de anlaşılacağı gibi toplumdaki bir kişinin veya grubun artan ihtiyaçları karşısında bunların tatmin edilmesi gerekir. Eğer beklenen ihtiyaç tatmini ile gerçekleşen ihtiyaç tatmini arasındaki fark büyürse insanlarda göreceli mahrumiyet duygusu oluşur (Deth ve Scarbrough1975: 24) ve böyle bir toplumdaki insanların otoriteye karşı bir başkaldırısı ve protestosu meydana gelir. T. Gurr'un kavramlaştırdığı (Michaud1991: 99) kişilerde ki görece yoksunluk, ne kadar yaygın ve derinden hissedilen bir duygu biçiminde topluma hâkim olursa protesto ve arkasından gelen şiddet olayları da o derece fazla olacaktır.

Eğer birey için yapacağı eylem, arzu ettiği hedeflere onu daha etkin bir biçimde ulaştırabilecek başka bir eylem biçimi söz konusu değilse bireye o eylemi yapmak cazip gelir. Muller'e göre siyasi protesto eylemleri de kısmen bu biçimde yapılan hesaplamaların ürünüdür. Birey yasal ve olağan yollardan siyasi sistemi etkileme imkânı azalmış görürse onu olağandışı ve yasal olmayan yollara başvurarak etkilemeye çalışacaktır (Kalaycıoğlu 1984: 291). Böylece siyasi sisteme yabancılaşan birey, ona yegâne düşman gözüyle bakar ve onu protesto hareketinde daha çok şiddet içeren yollara müracaat eder.

Bireyin siyasi sisteme yabancılaşmasının yanında toplumun siyasi kültürünün, protesto davranışına ilişkin barındırdığı değerler, onun frekansına ve derecesine

etki etmektedir. Siyasi kültürün protestoyu olağan karşılaması ve kolaylaştırması, toplum içindeki insanların da olağan siyasi katılım yollarının yanında, sık sık protesto hareketine başvurmalarına sebep olacaktır. Zira modernleşme süreci içerisinde, ifade özgürlüğüne imkân tanıyan demokratik modern kurumların da etkisiyle, toplumların daha sivil bir karaktere bürünmesiyle birlikte protesto hareketleri daha çok meydana gelmiştir.

Siyasi sisteme karşı ortaya konulan talep olarak protesto, sistemden çıktı temin etmeyi amaçlar. Bu açıdan geçmişte yapılan protestolar toplumdaki protestoların bir sebebi olarak belirtilmektedir. Protesto eylemi ile sistemden çıktı temini ancak protestoya konu olan sorunun geniş çapta hissedilen fakat dile getirilmeyen bir sorun olmasıyla mümkün olduğu iddia edilmektedir. Özellikle geçmişte siyasi protesto eylemlerinin etkin bir çıktı temin etme aracı olarak kullanılabilmiş olması onların yeniden kullanılma ihtimalini de arttırmaktadır (Kalaycıoğlu 1984: 285-286). Dolayısıyla bugünkü protestoların sebeplerinden birisi olarak geçmişte yapılan protestoları gösterebiliriz.

Toplumlarda meydana gelen protesto hareketlerinin bir başka sebebi de insanların sahip oldukları ideolojileridir. Bireylerin, hâlihazırdaki yapı ile kendi ideolojilerinin öngördüğü, iman ettikleri ve hülyasına daldıkları yapı arasında fark olunca ideolojik örgütlenmenin ve gruplaşmanın da tesiriyle, sistemi ve yapıyı değiştirmek amacıyla, kanlı şiddet eylemlerinden, örgütlü ve kitlesel protesto hareketlerine kadar olan bir çizgideki olaylara müracaat edebilmektedirler. Böylesi protestoların çoğunda problemi çözme amacı güdülmek yerine, araya kendi sesini sıkıştırmak, varlığını ispatlamak ve tepki çekmek uğraşısı verilmektedir. Bu doğrultuda insanlar, herhangi bir sudan sebebi bahane edip protesto hareketlerine katılmaktadırlar. Esas amaç, kendi ideolojilerini sisteme oturtmaktır. Örneğin 1 Mayıs'ta, örgütlerin kuruluş yıl dönümlerinde veya ideolojik olarak önemli olan herhangi bir günde, yemek boykotları, rektörü protesto vb. hareketlere katılmaktadırlar. Sanki bu huzursuzluklar sadece o gün ortaya çıkmış gibi protesto ve şiddet olaylarına girişmektedirler ..!

Protestoya giren topluluk, kolektif bilincinde yansıyan kelimeleri sloganlaştırır. Protesto esnasında kendini ve problemlerini bu sloganlarla ifade eder. Topluluk bu şekilde hem kendini hem de problemini ifade etmekle birlikte kitlede biriken elektrik, sloganlardan ve haykırışlardan, yıkıcı ve tahrip edici şiddet boyutlarına kadar olan bir eylemle boşaltılmaktadır. Protesto hareketi içindeki kitle, amaçlarını ifade etmek için kısa sloganlar kullanır. Bu sloganlar o kitle ile özdeşleşmiş bir durumda da

Protestoya giren topluluk, kolektif bilincinde yansıyan kelimeleri sloganlaştırır. Protesto esnasında kendini ve problemlerini bu sloganlarla ifade eder.

Modern toplum yapısının insanın ihtiyaçlarını karşılama noktasında yetersiz kalması ile oluşan problemlerin ve sancılıların yoğunlaşması nedeniyle, post-modern olarak belirtilen yeni bir toplum tipi doğmuştur.

olabilir. Esasen bu duruma daha önce belirli bir teşkilatlanmaya ve ortak bir geçmişe sahip olan bir kitlede rastlanır. Fakat, Sabri Ülgener'e göre, slogan olan bu kelimelerin artık ruhları gitmiş cesetler gibi içleri boşaltılmıştır. Ona göre "boşalma ve kurma ile beraber söz ve deyimlerin peş peşe slogan hâline dönüştüğü bir döneme ayak basılıyor. Slogan aslında, bir savaş narası, bir hücum çılgılığı demek! Ritim ve ton olarak yankılanışı, akıl ve mantık tarafına seslenişinden daha güçlü ve sürükleyici... Sloganlar, bu hâliyle davaya taraftar katmak veya hasım yaratmak noktasında paketlenip ileri sürülen kısa, toplu ifade şekilleridir... His ve emisyon tarafına ağırlık vererek davaya her ne zaman güç katılma yoluna gidilse slogan imdada yetişiyor ve yetiştiği yerde akıl ve mantık duygusallığın gerisinde kalıyor." (Ülgener1980: 38).

Protesto Türleri

Protesto biçimleri, içinde meydana geldiği kültürel ve sosyal yapı şartlarına göre farklılıklar göstermektedir. Bu durum, bireylerin hareket biçimlerini, sınırlarını ve usullerini onaylayan kültürel yapının özellikleri ve sosyal yapının sunmuş olduğu vasıtaların mahiyeti ile yakından alakalıdır.

Sosyal yapının özellikleri ve karakteri, yapı bünyesinde gerçekleşen protestoların biçimlerine de tesir etmektedir. Geleneksel toplumlarda örgütlü-kitlesele protesto hareketlerine az rastlanılmaktadır. Bu durum daha çok, cemaat karakteri arz eden böylesi toplumlarda sosyal hayatın, menfaate yönelik değil içe dönük olarak yaşanması ve mahrumiyetin farkında olunmamasından kaynaklanmaktadır (Bilgiseven 1986: 6) (Tatar 1999: 94). Ayrıca mahrumiyetin farkında bulunduğu durumunda bile, cemaatçi ve geleneksel toplumlarda bulunan hissî ilişkilerle bağlılıklar (Kessler 1985: 110) ve kadercilik anlayışı, mevcut durumun protestosuna sebebiyet vermemektedir.

Modern toplum yapısının insanın ihtiyaçlarını karşılama noktasında yetersiz kalması ile oluşan problemlerin ve sancılıların yoğunlaşması nedeniyle, post-modern olarak belirtilen yeni bir toplum tipi doğmuştur (Jeanniere1993: 22). Bu toplum tipinde protestolar farklı bir tarzda gerçekleşmiştir. Her şeyden önce yeni toplumsal hareketlerin özgürleştirici potansiyelinin de etkisiyle (Harvey1999: 64) protestoyu gerçekleştiren kitle değişmiş, bu kitle artık modern toplumdaki gibi homojen değil, farklı cinsiyet, yaş, mezhep, bölge, etnik köken ve gelir durumuna sahip heterojen bir karaktere bürünmüştür. Gelişen teknoloji ve kitle iletişim araçlarının da etkisiyle

simülasyon çağını yaşayan postmodern toplumda (Lyotard1997:156), (Horrocks2005:5), (Murphy2000: 35) mevcut problem kaynağı, mektup, faks, e-mail, telefon gibi farklı iletişim vasıtaları kullanılarak protesto edilirken yine bu toplumda çevrecilerin nükleer atık taşınan tren raylarına ve gemilere kendilerini zincirlemeleri, savaşı protesto etmek amacıyla toplu hâlde soyunması veya canlı kalkan mahiyetinde Irak'a gitmesi gibi, farklı protesto tarzları gerçekleştirilmiştir. Postmodern toplumda, protestoya konu olan olaylar da farklılık göstermiş, daha çok bu yapıdaki protestolar, ahlaki, ekolojik, çevre sorunları, kadın hakları, ve hayvan hakları gibi konular ve problemler üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu konuların çoğunun modern toplum yapısından kaynaklandığı düşüncesinden dolayı, konunun protestosuyla beraber ona kaynaklık eden yapının da(modern) protestosu söz konusu olmuştur. Zaten gerçekte postmodern toplumun oluşum argümanları temelinde ve özünde modern toplumun protestosu vardır.

Bunların yanında, protestonun gerçekleşme biçimlerini dikkate alarak Anton C. Zijderveld, genel olarak üç tip protestodan bahsetmektedir (Zijderveld 1984: 168-170) Bunlar gnostisizm, anarşizm ve aktivizmdir. Gnostikler, savaş ve sosyal adaletsizliği karşı protestoda bulunmazlar. Eğer protesto hareketi kendilerine heyecan veriyor, duygusal şoklar sunuyorsa katılabilirler. Realiteden uzaklaşıp subjektifnirvananın şu veya bu formuna sığınır. Rasyonelleşmeye ve rutinleşmeye karşı olan gnostiklerin yanında anarşistler, modern dünyanın geleneksel değerlerine karşı isyan hâindedirler. Kendisine özgü bir yaşam tarzı bulunan ve modern toplum için kutsal olan ne varsa tamamını inkâr eden anti kültürü ya da belki de daha iyi tanımlama ile karşı kültürü ileri sürerler. Düzene, düzenin normlarına ve geleneksel değerlere karşı olan isyan üzerinde tüm enerjilerini yoğunlaştırırlar.

Bu protesto tarzıyla alakalı olarak özellikle gençlerin gerçekleştirdiği, diğer bir protesto tipi de pasif protesto eylemleridir. Karşıt kültür içerisinde yer almayan, ancak aynı zamanda ortak kültüre de katılmayan, daha çok alt-kültür gruplarında farklı arayış, heyecan ve tatmin peşinde olan gençlerdeki reddediş yönelimleri bu türden protesto çizgisi içerisinde yer almaktadır. Somut olarak meydanlarda ve ortada gözükmeyen bu tip protestolar içerisindeki gençlik, alt kültür gruplarında toplumdan amacı, isteği ve beklentisi olmadan âdeti kapalı hücre hayatı yaşamaktadır. Kendilerini sosyal değerlerden ve kurumlardan soyutlayarak topluma karşı bir protestoya girişmektedirler. Bu alt kültürlerdeki gençliğin böyle

modernleşme süreci içerisinde, ifade özgürlüğüne imkân tanıyan demokratik modern kurumların da etkisiyle, toplumların daha sivil bir karaktere bürünmesiyle birlikte protesto hareketleri daha çok meydana gelmiştir.

bir protesto biçimine yönelmesinin sebebi, toplum tarafından sunulan hedeflerin arayış içerisindeki gençliği doldurmada eksik kalması veya gençler tarafından kabul edilmemesidir. Toplumla yönelik bu tip soyut ve içe dönük yapılan protestolar aslında bireyde anlamsızlık ve umutsuzluk duygularını oluşturması bakımından oldukça tehlikelidir. Çünkü böylesi duyguların yoğunlaştığı bir gencin psikolojik atmosferi, çoğu zaman onu diğer faktörlerin de etkisiyle intihar gibi vahim olayların içerisine düşürecektir. Zira bu yöndeki ortaya çıkan çoğu gençlik intiharlarının temelinde, kendilerini sorumlu olarak gördükleri, anne-baba, sevgili ve toplum gibi otoritelere karşı bir mesaj, cevap, reddediş ve protesto vardır.

Anarşistler esas itibarıyla kültür bazına dayalı protesto eylemleri içerisinde yer alırlar. Oysa Aktivistler sosyo-politik alanların yeniden düzenlenip biçimlendirilmesi davasını gütmektedirler. Toplumsal değişimi amaçlayan aktivistler genç entelektüellerin, özellikle de üniversite öğrencilerinin, genç öğretim üyelerinin ve sanatkarların yürüttükleri bir harekettir. Toplumdaki eşitsizlikleri ve adaletsizlikleri ortadan kaldırmak için entelektüelleri harekete geçirmek isterler. Entelektüellerin harekete geçirebilmek için sıkı kuralları ortadan kaldıracak bir üniversite reformuna ihtiyaç duyulduğunu söylerler. Sonuçta üniversiteler aktivist protestolarının tam orta noktasını oluşturmaktadır. Bazen yapılan gösteriler şiddete dönüşmez. Üniversitede gerçekleştirilen basit oturma eylemleri olarak kalır. Ancak çoğu kez aktivistler üniversite kampüsünün sınırlarına sığmazlar, caddelere taşarlar, düzenin nefret edilen gücünün sembolü durumunda bulunan polisle çatışırlar. Bunlar kuramsal düzenin mevcut formları ile uyum içerisinde olmayı reddetmektedirler ve bütünüyle yeni toplumsal düzenin ve mutlak demokrasinin rüyasını görmektedirler (Zijderveld 1984: 172).

Bir sorunun çözümü için ortaya çıkan protestoların katılanlarda görevini yerine getirmiş insanlara has bir rahatlamayla arınma duygusu oluşturması, böylelikle bireyde özgürleşmeyi sağlayacak ve kendisi doğru siyaseti tespit edecek bir potansiyeli ve arayışı köreltmesi durumu vardır. Böylelikle ülkeyi kurtarmak ve problemi çözmek için gerçekte bir şey yapmak yerine, kurtuluş formülleri üretmek, sloganlaştırmak, söze çevirmek ve olabildiğince problem/çözüm alanını bireyden, yani kendinden uzaklaştırmak, “dışsallaştırmak” mantalitesi ortaya çıkar (Bostancı 1997: 79). Bu da bireydeki sorumluluk duygusunun azalmasına neden olacak ve böylece sair zamanlarda problemi çözme noktasında bireyi gerekli olan çaba ve gayretten mahrum edecektir.

Ayrıca düzene ve otoriteye karşı gelen protestocular, aslında eylem merkezli, kendilerinin ortaya koydukları mukabil otoritenin varlığından habersizdirler. Oysa mukabil otorite, Althusserci ifade ile etkin “ideolojik araçlarla” kendini ortaya koymaktadır. İnsan olmak, demokrat olmak, özel bir üniversite için mücadele vermek, harçlara karşı çıkmak, sloganlarında işlenen akılcılık, ezilme ve sömürülme şeklinde haklılaştırılan mağduriyet temsili bu mukabil otoritenin ideolojik araçlarıdır. Ayrıca

özgürleşme bilincinin anlamaya değil inanmaya yönelik olduğunu ve bununda insanı gerçekten nerede olduğunu bilmediği bir yaşam pratiğinden hareketle “mahkûmiyet bilincine” götürdüğü belirtilmektedir (Bostancı1997: 80).

Sonuç

Her ülkenin genç kuşağı, toplumun o günkü sosyal, ekonomik ve kültürel yapı şartlarının etkisi altındadır. Ülkenin mevcut durumu, siyasetin çelişkileri ve sosyo ekonomik düzensizlikler gençliği etkilemektedir. Bunlar karşısında gençliğin takındığı tavırlar ve giriştiği eylemler de toplumu etkilemekte ve yankı uyandırmaktadır.

Üniversite gençliği, konumu, imkânları ve kapasitesi itibarıyla gençlik hareketleri içerisinde önemli bir yere sahiptir. Gençliğin toplumsal olayları karşı en duyarlı kesim olması, toplumu ilerletip geliştirecek sorumluluğu ve geleceğin umudunu kendilerinde görmeleri, onların toplumsal huzursuzluklardan ve dengesizliklerden hemen etkilenmelerine sebep olmaktadır. Böylece toplumsal huzursuzluklardan ve dengesizliklerden hemen etkilenip harekete geçmektedirler. Üniversite çevresinde meydana gelen bu gençlik hareketleri, çoğu zaman toplumsal alanda önemli çapta gerçekleşen siyasi ve sosyal olayların tetikleyicisi olmaktadır. Zira çoğu zaman üniversite gençliği bu hareketlere girişirken, hem diğer gençlik gruplarını hem de toplumdaki farklı sosyal kesimleri arkasına almaktadır. Bu kesim çoğunlukla da var olan düzene tepkilerini ifade etmek için protesto, hareketlerine girişmektedirler.

Gençlik toplum için hem potansiyel bir güç kaynağı hem de ihmalkârlıkların yol açtığı risklerle beraber sosyal yapının istikrarını tehdit edebilecek bir kesimdir. Toplumun mevcut koşulları ve gençliğe sunduğu değerler, bu kesimin durumuna ve manzarasına da tesir edecektir. Dolayısıyla aktif, coşkulu ve bir isyan çağını yaşayan gençliğe yönelik, toplum tarafından dönemsel özellikleri de dikkate alınarak, sosyo-kültürel yapının müşterek değerleri istikametinde hedefler sunulmalıdır. Böylece sosyal yapı ile bir uyum içerisinde olan gençlik, kendilerine tanınan özgürlükler içerisinde topluma hizmet ederek sosyal gelişmenin dinamik unsuru ve gücü olacaktır. Aksi hâlde gençlik, bünyesinde barındırdığı, aktifliği, dinamikliği ve isyanını illegal yapıların da yönlendirmeleriyle kendisini çevreleyen otoritelere ve sosyal kurumlara, bütün olarak topluma yöneltecek ve gelişmenin önünde bir engel olacaktır.

Gençliğin millî kültürü edinmesinde kanalların tıkalı olması onu farklı arayışlara itmektedir. Bu kanallar gençliğin yetişmesinde ve gelişmesinde toplumla gencin intibakını sağlamada etkili olan kanallardır. Bunlar gençliği çevreleyen sosyal ve idari yapı, aydınlar, eğitim kurumları, kitle iletişim ve bilişim araçları gibi yapılar ve kurumlardır. Toplumun işleyen bu yapıları, gençliğe yönelik yüksek bir ülküyü aşılmalı ve ayrıca bu ülkeye ulaşacak vasıtaları temin etmelidir.

Kaynaklar

- ALTUĞ, Hikmet-KÖKNEL, Özcan (1970), vd. Öğrenci **Hareketlerinin Bilimsel Yönden Araştırılması**, İstanbul: Edebiyat Fakültesi Matbaası.
- BİMGİSEVEN, A. Kurtkan (1986), **Genel Sosyoloji**, İstanbul: Filiz Kitabevi.
- BOTTOMORE, Tom (1987), **Siyaset Sosyolojisi**, Ankara.
- ÇELEBİ, Nilgün; “**Genç Sosyalleşme, Sosyal ve Kültürel Yapı**”, I. MillîGençlikKongresi, 6-8 Kasım 1985,
- DAVER, Bülent (1990), **Siyaset Bilimine Giriş**, İstanbul
- DETH, Jan W. Van-SCARBROUĞH (1975), Elinor“*The Concept of Values*”, **The Impact Of Values**, Oxford-s.24
- EKŞİ, Aysel (1991), “*Gençlik Döneminde Uyum ve Davranış Sorunları*”, **Aile Yazıları**, Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, Ankara.
- ERGİL, Doğu (1979), “*Siyasal Eylemcilerin Toplumsal Nitelikleri*”, Ankara: A.Ü.S.B.F. Basın ve Yay. Yüksekokulu,
- ERSOY, Ersan (1999),“*Şeytanın Kölesi Gençlik*”, Orkun, s. 21, İstanbul.
- FCOMM, Erich (1990), **Özgürlükten Kaçış**, (çev. Selçuk Badak,) İstanbul: Payel Yayınları.
- HABERMAS, Jürgen (1992), **Rasyonel Bir Topluma Doğru**, Öğrenci **Protestosu**, Ankara.
- HARVEY, David (1999), **Postmodernliğin Durumu**, İstanbul: Metis Yay.
- HÖKELEKLİ, Hayati (2002), **Gençlik ve Din Gençlik, Din veDeğerler Psikolojisi**, Ankara: Okul Yayınları.
- HORNEY, Karen (1986), **Günümüzün Nevrotik İnsanı**, (çev. A. Erdem Bagatur) İstanbul: Yaprak Yayınları.
- HORROCKS, Christopher (2000), **Boudrillard ve Milenyum**, (çev.H. Kaan Ökten,) İstanbul: Everest Yayınları.
- İnan, A. Mithat; **Toplum, İdeoloji, Gençlik**, GündoğanYayınları, Ankara-1989
- JANSSEN, Jacques; DECHESNE, Mark; **The Psychological Importance of Youth Culture**, Youth and Society, Dec99, Vol31.İssue2
- JEANNIERE, Abel (1993), “*Modernite Nedir?*”,(çev. TUTAL, N.), **Modernite versus Postmodernite**, drl. M. Küçük, Ankara: Vadi Yayınları, s.22 , Best, Steven- Kellner, Douglas;age., s.24
- KALAYCIOĞLU, Ersin (1984), **Çağdaş Siyasal Bilim**, İstanbul.
- KESSLER, Gerhard (1985), **Sosyolojiye Başlangıç**, (çev. Z.F Ç Fındıkoğlu,) 2. Baskı, İstanbul: İ.Ü.İ.F. Yayınları, s.110 .
- KIŞLALI, A. Taner (1974), Öğrenci **Ayaktanmaları**, Ankara: Bilgi Yayınları.
- KÖKNEL, Özcan (1996), **Cumhuriyet Gençliği ve Sorunları**, İstanbul.
- KRECH, David- CRUTCHFIELD, Richards (1980),**Sosyalpsikoloji**, İstanbul.

- KÜÇÜKCAN, Talip, "*Üniversiteler ve Demokrasi Kültürü*", 30Aralık 2012 Pazar <http://www.setav.org/tr/universiteler-ve-demokrasi-kulturu/yorum/2375>
- LAURITZEN, Peter (1990), "*Gençlik ve Şiddet*" *Türkiye Günlüğü*, s. 21, Ankara.
- LYOTART, J.F (1997), *Postmodern Durum*, (çev. Ahmet Çiğdem,), 2. Baskı, Ankara: Vadi Yayınları.
- ŞERİF, Mardin (1982), *İdeoloji*, Ankara: Turan Kitabevi.
- MICHAUD, Yves (1991), *Şiddet*, (çev. Cem Muhtaroglu,), İstanbul: İletişim Yayınları.
- MORGAN, Clifford T. (1995), *Psikolojiye Giriş*, (çev. ARICIVEDİÇ, Hüsnü), Ankara.
- MURPHY, Jhohn W. (2000), *Postmodern Sosyal Analiz ve Postmodern Eleştiri*, İstanbul: Paradigma Yayınları.
- ÖZBAY, Haluk-Emine (1996), *Gençlik*, İstanbul.
- PENNER, Louis A. (1978), *Social Psychology*, Oxford.
- SARAN, Nephane (1975), *Üniversite Gençliği*, İstanbul: İ.Ü.E.F. Yayınları, s.72-73
- ŞENER, Sami (1991), *Türkiye'de Gençlik Olayı*, İstanbul, s. 15
- ŞERİF, Muzaffer-CAROLYN, W. (1996), *Sosyal Psikolojiye Giriş II*. (çev. M. Atakay, A. Yavuz,), İstanbul.
- SEZEN, Yumni (1990), *Sosyolojide ve Din Sosyolojisinde Temel Bilgiler ve Tartışmalar*, İstanbul: M.Ü.İ.F. Yayınları.
- TATAR, Hüsnüye C. (1999), *Nuhun Gemisindekiler, Şehirleşme ve Dini Cemaatleşme*, İstanbul: Turan Yayınları.
- TURAN, İlder (1986), *Siyasal Sistem ve Siyasal Davranış*, İstanbul.
- TÜRKDOĞAN, Orhan (1997), *Sosyal Hareketler Sosyolojisi*, İstanbul.
- TÜRKDOĞAN, Orhan (1985), *Sosyal Şiddet ve Türkiye Gerçeği*, Ankara.
- ÜLGENER, Sabri F. (1980), "*İzm'ler ve Sistemler I. Slogan Çağı ve İzm'ler Savaşı*", İstanbul: İ.Ü.İ.F. Mecmuası, C.36, S.1-4.
- ÜNVER, Özkan (1986), *Gençliğin Sosyo-Ekonomik Sorunları*, Ankara.
- ZİJDERYED, Anton C. (1984), *Soyut Toplum*, Ankara.

boş

Düşünce Dünyasında Türkiz Dergisi Yayın İlkeler

Düşünce Dünyasında Türkiz dergisi, sosyal bilimler alanında iki ayda bir yayımlanan hakemli bir dergidir. Her yılın son sayısında derginin yıllık dizini yayımlanır.

Makalenin yazarı; adını, soyadını, unvanını, belirtmeli, ayrıca iletişim sağlanacak açık adres, telefon numarası ve e-posta adresini vermelidir.

Dergiye gönderilen yazılar, bilgisayarla hazırlanarak PC uyumlu disket (CD veya DVD) üzerinde veya e-posta adresine gönderilmelidir.

Gönderilen yazılar, daha önce yayımlanmamış olmalıdır. Herhangi bir sempozyum, kongre vb. bilimsel toplantıda sunulmuş olan bildiriler veya diğer bilimsel yazılar; etkinliğin adı, yeri ve tarihi belirtmek koşuluyla yayımlanabilir. Dergimizde yayımlanan yazılarda ileri sürülen görüşler ve sorumluluk yazarlara aittir

Yayımlanmaları amacıyla dergiye gönderilen yazılar; Yayın Kurulunca yayın ilkeleri açısından incelenir ve değerlendirilmek üzere alanında uzman iki hakeme gönderilir. Ancak, hakemlere yazar adı, yazarlara ise hakem adı bildirilmez. Hakem raporlarından birinin olumlu, diğerinin olumsuz olması hâlinde, üçüncü bir hakeme gönderilir ve bu sonuca göre Yazı Kurulunca yazıların yayımlanması hususunda karar verilir.

Yayın Kurulu, hakemlerin eleştirisi ve önerilerini dikkate alarak yazılar üzerinde anlatım açısından gerekli düzeltmeleri yapabilir.

Yayımlanması uygun görülmeyen yazılar, bir örneği saklanmak kaydıyla, yazarın isteği üzerine iade edilir.

Yazım Kuralları ve Biçimsel Özellikler

1. Dergiye gönderilen yazılar, Türk Dil Kurumunun Yazım Kılavuzu'na (kısaltmalar dâhil) uymak zorundadır. Yabancı sözcükler yerine olabildiğince Türkçe sözcükler kullanılmalıdır.
2. **Başlık:** İçerikle uyumlu olarak en çok 10-15 sözcükten ibaret, tamamen büyük harfle, koyu (bold) ve 12 punto olmalıdır. Ara başlıklar, bölüm başlıklar ve alt başlıklar sadece ilk harfleri büyük olacak şekilde, 11 punto koyu yazılmalıdır.
3. **Yazar adı ve adresi:** Makale yazarı, adını, soyadını ve unvanını yazı başlığının altına (*) işaretini belirterek yazılmalıdır. Bu işaret, dipnota gösterilecek, makale yazarının kurumu ve unvanı yazılacaktır. Herhangi bir kurumda görev yapmayan yazarlar, konumuna uygun sıfatları kullanılmalıdır: Araştırmacı, yazar vb.
4. **Ana metin:** Yazılar, Times New Roman tipi ile 16 punto büyüklüğünde ve 1,5 satır aralığıyla yazılmalıdır. Alıntılar italik harflerle ve tırnak içinde verilmeli; beş satırdan uzun alıntılar ise satırın sağından ve solundan birer santimetre içeride, blok hâlinde ve tek satır aralığıyla yazılmalıdır.
5. Yazılara bilgisayarla sayfa numarası verilmelidir (Gerekirse çıktılar üzerinde kalemle verilebilir).
6. **Kaynak gösterme:** Metin içinde yapılan göndermeler soyadı, basım yılı, gerektiğinde sayfa numarası parantez içinde belirtilmelidir:
(Özbay 2010), (Özbay 2010: 163). Yazarın aynı yıl yayımlanmış birden çok eserine gönderme yapılmışsa (Altın 2010 a Altın 2010 b); birden çok kaynağa gönderme yapılmışsa (Erkin 2008, Canbel 2009) şeklinde belirtilmelidir. Birden çok yazar adı yazılmalı ve "vd" kısaltması kullanılmalıdır: (Yakıcı vd. 2005)
Dipnotlar yalnızca açıklamalar için kullanılmalı, sayfa altında ve numaralandırılarak gösterilmelidir. Herhangi bir internet adresine yapılan göndermelerde bu adresler kaynaklar arasında verilmeli ve indirme tarihi belirtilmelidir: (<http://www.Guntulu.com.tr/22.03.2010>).
7. **Kaynakça:** Yararlanılan kaynaklar, yazımın sonunda "Kaynakça" bölümünde, 10 punto alfabetik olarak verilmelidir. Makalelerde Türkçe kaynaklara öncelikle yer verilmelidir. Örnek olarak:

Tek Yazarlı Makale:

ÖZÖNDER Cihat (1984), "Kültür Bültenleşmesi ve Alt Kültür Grupları Hakkında Düşünceler" **Türk Kültür Araştırmalar**, Ankara: Türk Kültürü Araştırma Enstitüsü Yayınları, 132: 136-139.

Tek Yazarlı Kitap:

ÖZBAY, Hüseyin (2010), **Kelimeler Kuşatması**, Ankara: Berikan Yayınevi Yayınları.

FORSYTH, Patrick (2000), **30 Dakikada Rapor Yazma** çev. E. Sabri Yarmalı, İstanbul: Damla Yayınevi Yayınları.

İki Yazarlı Kitap:

KIRAN, Zeynel ve KIRAN Ezgiler. (2001), **Dil Bilimine Giriş**, Ankara: Seçkin Yayınları.

Çok Yazarlı Kitap:

KORKMAZ, Zeynel vd. (2001), **Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri**, Ankara: Yargı Yayınları.

Yayımlanmamış Tez:

KARA, E. (1996), **Öğretmenlerin Statü Düzeyleri**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yazarı Aynı Yayımlanmış Birden çok Makale veya Kitabı Varsa:

KORKMAZ, Zeynep (2005 a), **Türk Dili Üzerine Araştırmalar 1**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Korkmaz, Zeynep (2005 b), **Türk Dili Üzerine Araştırmalar 2**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

**THE PUBLICATION PRINCIPLES OF THE JOURNAL OF
OPINIONS WORLD
(DÜŞÜNCE DÜNYASI'NDA TÜRKİZ)**

The Journal of Opinions World is a peer viewed journal devoted to the social fields published on bi-monthly period. The annual index is given in the last issue of the year The author(s) are supposed to clearly state their names, titles, institution and give a Corresponding address or an email.

The manuscript must be submitted a PC compliant CD or through email The papers must be original and not published previously in any other journal. The papers submitted to a conference, congress or symposium can be published provided that the name, the place and the time of the activity are clearly stated.

All the opinions and the ideas published in the journal entirely belong to the authors and do not bind the journal in any way.

The papers submitted to the journal are first checked regarding to the publication rules of the journal by the editorial board and then sent to two referees for the through reviewing process. The manuscripts sent to the referees do not contain the names of the authors.

Similarly the names of the referees are not revealed to the authors. In the case of one positive one negative view of the referees the manuscript is sent to a third referee for the final decision.

The editorial board reserves the right to make syntaxual changes on the papers based on the recommendations of the referees.

The rejected papers are returned to the authors upon request. A copy of each paper is achieved by the journal

Writing rules and formatting

- 1- The papers sent to the journal must be in compliance with Turk Dil Kurumu Yazım Kılavuzu (including the abbreviations)
- 2- **Title:** The title must be in good compliance with the content, contain maximum 10-15 words, written in bold 12 fond capital letters. The sub titles should be 11 fond bold letter in title case
- 3- **The name and the title of the author** should be written under the title with. * This should give in the footnote indicating the institution and the title of the author. The authors which are not working in any institution should use titles which describe them such as researcher, author etc
- 4- **Main text:** The main text should be written 11 fonts Times New Roman with single spacing. The quotations should be italic and given within." The quotations longer than five lines should be given by 1 cm indentation from the both end of the page with single spacing.
- 5- The papers should not contain page numbers (The authors may indicate the pages with a pencil on the hard copy if necessary)
- 6- **Referencing:** The references in the text should be given by the surname of the author and the publication year of the source in parenthesis (Özbay 2010).The related page can be quoted if necessary (Özbay 2010: 163). More than one documents of the same author published in the same year are referenced as (Altın 2010 a, Altın 2010 b); Referencing more than one source should be made as (Erkin 2008, Canbel 2009). The sources with more than one author should be given by the surname of the first author followed by et.al and the publication year: (Yakıcı et.al. 2005) The footnotes should only be employed for the explanations and numbered according to the order given in the page. The quotations from an internet address should be given in the references by stating the downloading date:
(<http://www.guntulu.com.tr/22.03.2010>).
7. **References:** All the sources used in the study should be given in the "References" section in 10 fonts alphabetical order . The Turkish sources should be given priority. Followin gare the examples of giving various references

Paper with a single author:

ÖZÖNDER, Cihat (1984), "Kultur Bultenleşmesi ve Alt Kultur Grupları Hakkında Düşünceler." *Türk Kultur Araştırmaları*, Ankara: Turk Kulturu Araştırma Enstitüsü Yayınları, 132: 136-139.

Book with a single author:

ÖZBAY, Huseyin (2010), *Kelimeler Kuşatması*, Ankara: Berikan Yayınları.

FORSYTH, Patrick (2000), *30 Dakikada Rapor Yazma* çev. E. Sabri Yarmalı, İstanbul: Damla Yayınevi.

Book with two authors:

KIRAN, Zeynel ve KIRAN, Ezgiler (2001), *Dil Bilimine Giriş*. Ankara: Seçkin Yayınlar.

Book with multiple authors:

YAKICI, Ali vd. (2008), *Üniversiteler İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*, Ankara: Gazi Kitabevi.

Unpublished thesis:

KARA, E. (1996), *Öğretmenlerin Statu Düzeyleri* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Multiple papers or the book written by the same author and published in the same year:

KORKMAZ, Zeynep (2005 a), *Türk Dili Üzerine Araştırmalar 1*, Ankara: Turk Dil Kurumu Yayınları.

KORKMAZ, Zeynep (2005 b), *Türk*