T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

MANTIK, MATEMATİK ve FELSEFE

X. Ulusal Sempozyumu

"ÜNİVERSİTE, ÜNİVERSİTELERİMİZ, ÜNİVERSİTE NEREYE?"

4 - 7 Eylül 2012
Foça - İzmir

Vural Yiğit
Zeki Aslan
Osman Demircan
Timur Karaçay
Güncel Önkal
Cenk Özdağ
Hasan Aydın
Cengiz Çakmak
Z. Gönül Balkır
Gamze Abur
Sedat Abur
Ünal Ufuktepe
Necla Kayaalp
R. Murat Demirer
H. Haluk Erdem
Şükran Gölbaşı
Muhammed Malla
Özgür Narin
Hakan Arslan
Aslı Odman
Süleyman Arslan
Gülşah Köksal
Perihan Taş Öz
Duygu Temel
Gülşah Aykaç
H. Işıl Uysal
Sibel Kibar
Mustafa Özodaşık
Bergen Coşkun
Merih Akçam
Ayşegül Yelkenci
Hamdi Onay
Meryem Ümit Aydın
Banu Kangal
Zekeriya Çalışkan

T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

MANTIK, MATEMATIK VE FELSEFE
X. ULUSAL SEMPOZYUMU
"ÜNİVERSİTE, ÜNİVERSİTELERİMİZ,
ÜNİVERSİTE NEREYE?"
4 - 7 Eylül 2012
Foça - İzmir

Yayına Hazırlayanlar: Çetin Bolcal, Arzu Yemişci, Şükran Gölbaşı,
Eray Yağanak, Berna Atak

© İstanbul Kültür Üniversitesi, 2012

Baskı Tarihi: Ağustos 2012

Baskı Yeri:
Ekspres Grafik ve Baskı Sis. Matb. ve Yay. San. ve Tic. Ltd. Şti.
İkitelli OSB Deposite İş Merkezi A6 Blok 2. Normal Kat Bağ. Bölüm No: 19
K. Çekmece / İstanbul
Tel: 0212 671 61 51 Faks: 0212 671 61 52
Sertifika No: 12046

Baskıya Hazırlık: Berna Atak

İstanbul Kültür Üniversitesi
Ataköy 34156 Bakırköy - İstanbul
Tel: 0212 498 41 41 Faks: 0212 498 43 06
E-posta: iku@iku.edu.tr
www.iku.edu.tr
Sertifika No: 14505

Kütüphane Kataloglama Bilgisi:

Mantık, matematik, felsefe ve 10. Ulusal Sempozyumu: Üniversite, üniversitelerimiz, üniversite nereye?, 4 - 7 Eylül 2012
yay. haz. Prof. Dr. Çetin Bolcal, Yrd. Doç. Dr. Şükran Gölbaşı,
İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi, 2012.
iv+432s.; 23cm (İstanbul Kültür Üniversitesi Yayın No; 175)

ISBN 978-605-4233-89-2

I. Mantık, Sembolik ve Matematiksel II. Felsefe III. Toplantılar

MANTIK, MATEMATİK VE FELSEFE
X. ULUSAL SEMPOZYUMU
"ÜNİVERSİTE, ÜNİVERSİTELERİMİZ,
ÜNİVERSİTE NEREYE?"

4 - 7 Eylül 2012
Foça - İzmir

Yayına Hazırlayanlar:
Çetin Bolcal, Arzu Yemişci, Şükran Gölbaşı,
Eray Yağanak, Berna Atak

T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

Toplantı Posteri

Toplantı Fotoğrafı

ÖNSÖZ

ÜNİVERSİTE NEREYE?

Şükran Gölbaşı

4-7 Eylul 2012 tarihleri arasında onuncusunu gerçekleştirmiş olacağımız Ulusal Mantık, Matematik ve Felsefe Sempozyumu için bir tema ararken, birdenbire kendi varlık alanımız olan üniversitelerde hızla bir şeylerin dönüşmekte olmasının canımızı yakması ve üniversitelerin gerçek sahipleri olan bizlerin bu dönüşümde görüşümüzün alınmasına gerek duyulmaması, kendi kurumumuz olan üniversiteleri masaya yatırmamıza neden oldu. Esasında Bologna süreci ile birlikte başlayan yoğun bir dışsal kontrolün de verdiği sıkıntıyla bu yıl MMF Sempozyumu yanı sıra birçok diğer bilimsel toplantının temasını üniversiteler oluşturdu.

Üniversitede değişen ne? Biz bu yapının sahipleri olarak bu değişimde ne kadar söz sahibiyiz? Bu değişikliklerin esas hedefi ne? Müfredatlar giderek içeriksizleşiyor mu? Eğitim-öğretim ve gözetim süreçlerinin kontrolu, bu süreçleri yürütenlerin elinden alınıyor mu? Öteden beri hiyerarşik olan bu yapı iddia edildiği gibi demokratikleşiyor mu? Özerk olmak sadece devletten bağımsız olmak mı? Esasında 1998 yılında başlayan ve 2010 yılına kadar Avrupa Yükseköğretim Alanı yaratmayı hedefleyen Bologna Sürecinin uygulanmaya başlaması, YÖK'ün bazı bilim dallarında doktora programlarını kapatmak istemesi, uygulamalı dallar lehine bilim yapılan dalların kontenjanının azaltılması, bazı anabilim dallarının programlarının kapatılması yönünde üniversiteler üzerinde baskı kurulması, akademik kariyeri olmayan insanların öğretim ve yönetim kadrosunda ağırlıklarının artırılması, Fakülteler ile Meslek Yüksekokulları ve lisansüstü programların müfredatlarının arasındaki farkın giderek kapanması gibi, pek çok dönüşümün tartışılmasını umarak böyle bir ana tema seçtik.

Üniversitelerin başlangıçtaki (ortaçağdaki) misyonu, bilgiyi nakletmek ve bazı temel mesleklerde insan eğitimini sağlamaktı. 19. yüzyılda, eğitim amacına araştırma ve yeni bilgiler üretme işlevi de eklenerek üniversiteler araştırma ve eğitimin birlikte yürütüldüğü kurumlar olmuştur. Bu anlayışı egemen kılan üniversitelere 19. yy başında bu felsefeyi ilk ortaya atan ve Berlin Üniversitesinde uygulayan filozofa atfen Humboldt modeli üniversite denilmektedir. Daha sonra ABD'de "uygulamayı" önceleyen model ortaya çıkmıştır. ABD'nin fonlamaları ve zorlayıcı bir takım süreçlerle Çevre ülkelerde bu Anglo-Sakson tarzı üniversiteler hakim kılınmaya çalışılmıştır.

Eğitim kurumlarında ne tür insan gücü yetiştirileceği, meşru görülen hangi değer ve bilgilerin öğretileceği, hangi ideallerin aktarılacağı, diğer kurumların etkilemesi ve çoğu zaman da belirlemesi altında gerçekleşmektedir. Bu anlamda eğitim kurumu, toplumda çeşitli sınıfların ve çıkar gruplarının çekişme ve ideolojik etki alanından kendini kurtaramamaktadır. Hemen her toplumda karşılaşılabilen siyasal, bilimsel, teknolojik ve kültürel gelişmeler ve değişimler eğitimi doğrudan etkilemekte, eğitimin içeriğinin (müfredat ve ders kitapları) yeniden düzenlenmesine neden olmaktadır (İnal, 2004: 39-40).

Ulus-devlet öncesi toplumlarda eğitim, aile ve dinin belirleyiciliği altındayken, ulus-devletlerin ortaya çıkması ile birlikte, ulus devletler eğitimi, kendi düzenini korumak ve sürdürmek konusunda kullanma gereksinimi içinde olmuştur (İnal, 2004:45). 1970'li yılların sonuna kadar eğitim ulus-devletlerin belirleyiciliği altında örgütlenmiştir. Bu anlamda Türkiye'de de siyasal iktidarlar değiştikçe, eğitim alanını da kendi meşrepleri doğrultusunda yeniden düzenleme eğiliminde olmuştur. Özellikle çok partili hayata geçildikten sonra siyasal istikrarın istisna olduğu 2000'li yıllara kadar uzanan dönemde ortalama 1-2 yıllık ömrü olan hükümetlerin sürekli müdahaleleri altında eğitim sistemi giderek kalitesizleşmiştir.

Ulus devletlerin bir çok alandaki kurumsal kontrolünün, uluslar arası örgütler lehine gerilediği 1980'li yıllardan itibaren başlayan süreçte ise küresel iktidar da eğitim düzenini kendi hegemonyasını destekleyecek tarzda yeniden düzenlemek istemiştir. Bu anlamda, küresel iktidarın uygulayıcı kurumları olan bazı uluslar arası örgütler eliyle, Çevre ulus-devletlere, yükseköğretimle ilgili değişmesini arzuladığı alanlardaki taleplerini kah fonlayarak kah zorlayarak dayattığı görülmüştür. Küreselleşme retoriğiyle meşrulaştırılan kapitalizmin içine girdiği yeni dönemeçte, diğer pek çok kurum gibi, eğitim kurumları da bu kez küresel sermayenin amaçlarını destekler tarzda yeniden örgütlenme yoluna gitmiştir. Bu, eğitim alanının kaynaklarını daraltma, kamu eğitim kurumlarını istikrarsızlaştırma ve meşruiyetini aşındırma, kamusal eğitimin fonlarını özele kaydırma, eğitimde yerel iktidarı yetkilendirerek yerel kurullara sermayenin temsilcilerini sokma, liselerle meslek liseleri, üniversitelerle meslek okulları arasındaki farkı kaldırmak gibi birçok süreç birlikte işletilerek kotarılmıştır. Bu yeni süreçleri hızla yerleştirmede, bazı çevre ülkelerini dönüştürmede kullanılan ABD vakıflarının fonları, Dünya Bankası'nın kredileri işe koşulmuştur.

Yükseköğretim, siyasal iktidarlar açısından baktığımızda, mevcut düzenin meşrulaştırılması ve yeniden üretilmesi anlamında hiçbir siyasal iktidarın yabana atamayacağı önemli bir alandır. Öte yandan küresel sermaye açısından baktığımızda, yükseköğretim hiçbir sektörle kıyas kabul etmeyecek sonsuz bir talep imkanı sunan önemli bir pazardır. İşte bu nedenlerle eğitim, siyasi aktörlerin ve küresel sermayenin çekişme alanına girmektedir.

Yine aynı nedenlerle, Türkiye'de yükseköğretim sisteminde yapılan tüm değişikliklerde, iç dinamiklerin itici gücü ya da talepleri yerine, dış zorlamalar ve siyasetin dönemsel beklentileriyle uyumlu olarak dışarıdan empoze edilen talepler belirleyici olmuştur. Tanzimat Fermanı'nın ardından,

1800'lü yılların ortalarından itibaren sisteme yapılan müdahaleler, 1945'den itibaren Truman Doktrini çerçevesinde doğrudan Amerikan modelini Türkiye'de yerleştirme çabaları, 1980'de küresel talepler doğrultusunda üniversiteyi biçimlendirmek amacıyla bir üst kurum olarak YÖK'ün kurulması ve üniversitelerin temel süreçleri üzerindeki kontrolünün bu kuruma göçerilmesi gibi köşetaşı niteliğinde olayları küresel iktidarın üniversitelerimize müdahalesi konusunda önemli kavşaklar olarak işaretleyebiliriz.

1999'da başlayan Bologna süreci ile ise çoktandır fiilen işletilen süreçler çeşitli yaldızlı argümanlarla meşrulaştırılmaktadır, Bologna ile birlikte Türkiye'de üniversitelerin misyonu tümüyle değişmektedir. Üniversitelerimiz hızla bilim yapılan kurum olmaktan çıkarılmakta ve meslek yüksek okullaştırılmaktadır. Bilimsel araştırmalar, toplum ihtiyaçları doğrultusunda değil, çeşitli şekillerde onları finanse eden çevrelerin ihtiyaçları doğrultusunda tasarımlanmakta, araştırma sonuçları finanse eden sermayenin izni olmazsa kamu ile paylaşılamamaktadır. Kamuoyunda sonuçları itibariyle tartışmalı yatırımların halk sağlığına aykırı bulgularını yayımlayan bilim insanlarımız yargılandığı, önemli konularda kamuoyunu uyarmayı kendine görev bilen bilim insanlarımızın caydırılmak amacıyla pervasızca tehdit edilebildiği bir süreçten geçmekteyiz. Misyonlarından biri de yaptığı araştırmalarla kamuoyunu aydınlatmak olan üniversitelerin bu konuda olduğu gibi pek çok diğer konuda da asıl amacından hızla uzaklaştığı/uzaklaştırıldığı bir dönemde şüphesiz kurumuna ve akademisyen onuruna sahip akademisyenlerimiz vardır, fakat acaba bu görevin hepimize ait olduğunun bilincinde miyiz? Bütün bunlar olup biterken üniversitenin kendi üyelerine, kendi misyonuna yeterince sahip çıkmaması aslında bir acı gerçeği açıklamaktadır: Hiçbir dönemde hiçbir kurum, kendi içinden destek almadan dönüştürülememiştir. Geçmişte üniversitelerde keyfi gerekçelerle tasfiyeye girişen darbecilerle işbirliği yapan, sermayenin taleplerini yükseköğretimin başına getirilerek uygulamaya geçiren, yayın etiğini ihlal etmeyi en üst düzeyden meşrulaştıran yöneticiler ve daha niceleri yine bu kurumun kendi içinden çıkmıştır. Bu toplantı ve benzerleri, üniversitelerimiz dönüştürülürken ziyadesiyle çıkarılan toz duman ve laf kalabalığı arasından yapılan hiç de tekin olmayan işleri herkesin bir parça görebilmesi için önemli bir çabadır. Benzeri çabaların artması ve arzulanan yönde dönüşümlere vesile olması dileğiyle.

İçindekiler

Poster ve Toplantı Fotoğrafı v

Önsöz ix

Dionysos Felsefesi Ve Foça (Sempozyum Açılış Konuşması) 1
Vural YİĞİT

BİLDİRİLER 23

Cumhuriyet'in Eğitimde Ardışık Yaklaştırma Yöntemi ve Üniversitelerimiz 25
Zeki ASLAN

Bilgi Toplumuna Dönüşüm Sürecinde Üniversite-Sanayi İşbirliği 45
Osman DEMİRCAN

Altın Tepside Sunulan Gülsuyunu İçemeyen Üniversite 57
Timur KARAÇAY

Üniversitelerin Dönüşümünde Avrupa Hayali ve Felsefe 71
Güncel ÖNKAL

Gözden Kaçan Göç: Zihin Göçü 85
Cenk ÖZDAĞ

İdeolojik Catışmalar Bağlamında Türk Üniversitelerinde Felsefenin Geleceği Sorunu 101
Hasan AYDIN

Prokurustes'in Yatağı 133
Cengiz ÇAKMAK

Hukuk Eğitimin Esnekleştirilmesi 143
Z. Gönül BALKIR

Dijital Bilgi Paylaşımı Ortamında Üniversitelerin Geleceği 157
Gamze ABUR, Sedat ABUR

Üniversitelerimizin Matematik Bölümleri Üzerine 169
Ünal UFUKTEPE, Necla KAYAALP

Akreditasyonların Üniversitelerin Akademik Süreçlerindeki Rolü: Petunya Çiçeği Modeli 195
R. Murat DEMİRER

Hasan-Âli Yücel'de Üniversite Düşüncesi Ve 1946 Üniversiteler Kanunu 213
H. Haluk ERDEM

Bilim ve İktidar 223
Şükran GÖLBAŞI

Üniversitelerin 21. Yüzyıldaki Yeni Paradigması Üzerine Bir Tartışma 235
Muhammed MALLA

Bilimin Metalaştığı bir Toplumda, Krizin Üniversiteleri, Üniversitenin Krizi 247
Özgür NARİN

Metafordan Gerçeğe Üniversite A.Ş.:Dünyada ve Türkiye'de Kâr Amaçlı Üniversite Şirketleri veya İstanbul Bilgi Üniversitesi'nde bir KAÜŞ: Laureate Education, Inc 269
Hakan ARSLAN, Aslı ODMAN

Bilgi Toplumu İdealini Gerçekleştirmede Günümüz Üniversiteleri 297
Süleyman AYDIN

Feminizm Açısından Türk Üniversiteleri Ve Üniversitelerimizdeki Kadın Akademisyenler 305
Gülşah KÖKSAL

Türkiye'de Televizyon Dizilerinde Bir Arka Fon Olarak "Üniversite" Ve "Üniversiteli Gençlik" Kurgusu 317
Peirhan TAŞ ÖZ

Üniversitelerimizde Polisin Yeri ve Öğrenci – Polis İlişkilerinin Sonuçları 333
Duygu TEMEL

Deneyimin Haritalanması Yoluyla Üniversiteye Bakış 349
Gülşah AYKAÇ, H. Işıl UYSAL

Bologna Süreci ile Birlikte Üniversite Kavramının Anlamının Değişmesi 369
Sibel KİBAR

Yeni Nesil Üniversite Gençliğinin İletişim Manifestosu 379
Mustafa ÖZODAŞIK

Lima Bildirgesinde Üniversite İdesinin İzi 413
Bergen COŞKUN

Görsel Sanat Eğitimi Ve Öğrenimi Üzerine Düşünceler 423
Merih AKÇAM, Ayşegül YELKENCİ

Eğitimde Fırsat Eşitliği Ve Yükseköğrenim 435
Hamdi ONAY

Üniversite Eğitimi Ve Dikey Toplumsal Hareketlilik 445
Meryam Ümit AYDIN

Erıch Auerbach: Yazar Ve Akademisyen Kimliğiyle Türkiye'deki Roman Filolojileri Bölümlerine Katkısı 455
Banu KANGAL

Meslek Edindirme İşlevi Açısından Üniversiteler 463
Zekeriya ÇALIŞKAN

DİONYSOS FELSEFESİ VE FOÇA

(Sempozyum açılış konuşması)

Vural YİĞİT[1]

ÖZET

Mit tanrısı olarak da bilinen Dionysos (Bakhos), Olympos'un dışında bir tanrıdır. Dionysos'la ilgili bilgiler, M.Ö 5.yy'da yaşayan ünlü düşünür Euripides'in "Bakha'lar" adlı tragedyasında yer alır. Dionysos bir Lidya-Frigya tanrısıdır. Yani Anadolu kökenlidir.

Düşünür Nietzsche'ye göre mitolojide müziğin, sanatların, güneşin, ateşin ve şiirin tanrısı olan Apollon, düş deneyimini ifade eder. Dionysos ise esrime görüngüsüdür. Hayatın iki kanadını betimleyen Apollon ve Dionysos, insanın yaratıcı gücünü biçimlendiren ve yön veren iki tanrıdır. Apollon; biçimin, uyumun ve kontrolün, Dionysos ise aşkın ve coşkun duyguların, tutkunun simgelendiği iki kavramdır.

Bu değişim ve dönüşüm, aslında yaşamın sanatsallığını işaret eder. Estetiğin temeli, bu iki kavramın içinde vardır. Apollon-Dionysos ikilisi bir tür diyalektik olarak yorumlanmış olsa da, Nietzsche Sokrat tarzı bir diyalektik anlayışına karşı çıkar,

Antik geleneksel toplum ve siyaset düzeninin şekillenmesinde gizem(mysteria), öğretilerine de sahne olmuştur. Bunların en önemlisi, M.Ö. 6. Yüzyıldan itibaren yaygınlaşan Dionysos gizemleriydi. Bu gizemler sonraki yıllarda mistik bir önder olan Orpheus'un öğretileriyle iç içe geçmiştir.

Ayni zamanda şarap ve bağcılık tanrısı olarak bilinen Dionysos, çoğu zaman "iyi", bazen de "kötü" olabiliyordu. Birbirine karşıt olan bu iki kavramın içinde etik davranışların da bulunduğu açıktır.

Dionysos felsefesi yalnız içki yoluyla değil, esin yoluyla özgürleşmeyi kabul ederdi. Sembolü olan asma ağacı gibi ölüp yeniden doğar, haz ve acı arasında iki uçta gider gelir. Bağcılık ve şarap, eski bir sanat kültüdür.

Anadolu'da yetişen üzüm asmasının, Marsilya'dan Fransa'ya geçişi M.Ö. 600 yıllarında Euxenus isimli Foçalı bir gemicinin aracılığıyla olmuştur. Ayrıca İzmir yakınlarında üzüm ve şarap tanrısı Dionysos'a adanmış tapınağıyla Teos kenti bulunur. Homeros'un en önemli mitolojik eseri olan İliada'nın satır aralarında Pramnios adlı bir şarabın, Symrna bağlardan elde edilen üzümlerden yapıldığını yazmaktadır. Bugün İkaryalılar Pramnios'u Fokiano

[1] Doç. Dr., Foça, Türkiye, e-posta: Vural.yigit@gmail.com

üzümü ve şarabı ile ilişkilendirmektedirler. Dolayısı üzümün asıl kökeni aslen Fokaino veya "Foça karası" dır.

"İnsan, yaşadıkça gerçektir, gerçek ise yaşanandır. En şaşmaz ölçü akıl ve sağduyudur, insan bir akıl varlığıdır, gerçeğe ancak akıl yolu ile ulaşılabilir."

Mitolojik Dionysos felsefesindeki Şarap gerçekliğinden yola çıkarak, Foça'nın Karataş'ından, felsefe taşına, uzanan bu yolculuk antik Foça'nın ve Foça yaşamının da bu gerçeği içeren çalışmalar bu sunuda derlenmiş ve Dionysos öğretileri içinde tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Dionysos, Estetik, Diyalektik, Şarap, Foça

GİRİŞ

DİOYNSOS SÖYLENCELERİ

Dionysos, Lidya-Frigya kökenli bir mitolojik tanrıdır, yani Anadolu'dan Olympos'a gelmiştir. Antik dönemin bağ, şarap ve mistik esrime(coşku) tanrısıdır. Homeros onu tanrı olarak kabul etmemiştir. Buna karşın Hesiodos'ta bir tanrı olarak karşımıza çıkar. Dionysos'la ilgili asıl bilgiler, MÖ 5.yy'da yaşayan ünlü yazar Euripides'in "Bakha'lar" adlı tragedyasından edinilmektedir. Euripides'in ölümünden sonra ilk kez İ.Ö. 407 yılında oynanan bu ünlü eseri, Yurdumuzda da sahneye konmuştur.

Dionysos mitolojide; Bakhos, Bromios, Euhios, Dithyrambos, İakkhos ve İobakkhos gibi çeşitli isimlerle çağrılır. Bunların etimolojileri konusunda birliktelik yoktur. Dionysos adı konusunda iki ayrı görüş vardır. Bunlardan birincisi, "Dio" ve "Nysos" diye iki kökün birleşmesinden oluşmuştur. Dio (dios, dio, di), "tanrı" anlamına gelmektedir. Nysa kelimesi ise antik dönemlerde birçok dağa ve şehre isim olmuştur. Bu şekliyle Dionysos, "Nysa Dağının Tanrısı" anlamını taşımaktadır. Trakya'da, Theselya'da, Makedonya'da, Hindistan ve Arabistan'da, "Nysa" adlı dağlar vardır. Anadolu'da ise bu isimle Sultanhisar'daki antik bir şehir ve birkaç dağ bulunmaktadır.

Diğer bir görüş ise Dionysos'un doğumuna ilişkin mitoslar ile bağlantılı olarak, "iki kez doğan" anlamından gelen "ditrambos" kelimesiyle karşılık bulduğunu belirtilmektedir. Ditrambos, tanrı Dionysos onuruna söylenen, onun

yaşamından, acı ve tatlı serüvenlerinden söz eden, kimi kez ciddi kimi kez de açık saçık ezgilerdir. Söylenceye göre, Dionysos, Semele (Kadmos ile Harmonia'nın kızı) ile Zeus'un oğludur. Semele, Zeus'un aşık olduğu kadınların en talihsizidir. Tanrı Zeus, Semele'ye öylesine tutulur ki onun her isteğini yerine getireceğine kutsal ırmak Styks üstüne yemin eder. Bu ilişkiyi haber alan Hera, Semele'nin dadısı kılığına girerek onu, Zeus'u gök tanrısı sıfatıyla görmesi konusunda ikna eder. Zeus, yıldırım ve şimşekleriyle görünür ve Semele yakıcı ışık ve ısıya dayanamayarak ölür.

Zeus, Semele'nin karnındaki yedi aylık bebeği alarak, onu baldırında büyütmüş, doğunca da tanrı Hermes'e emanet etmiştir. Hermes küçük Dionysos'u büyütmeleri için Orkhomenos Kralı Anthamas ile Semele'nin kız kardeşi olan ikinci karısı Ino'ya verdi. Hermes bebek Dionysos'un, Hera'nın hışmına uğramaması için kız giysileri giydirilmesini söylemiştir. Ne var ki Hera bu olayı öğrenmiş ve Ino ve Anthamas'ı delirtmiştir. Daha sonra Hermes, Dionysos'u Nysa vadisindeki nymphelere bakmaları için götürmüştür. Hera'nın zarar vermesini engellemek için Zeus, Dionysos'u bir oğlağa dönüştürmüştür. Bu olay Dionysos'un ritüellerinde geçen "oğlak" sıfatını açıklamakta ve Nysa adıyla da, Dionysos adının yaklaşık bir etimolojisini vermektedir.

Dionysos'un doğuş efsanesinin geçtiği yer bazı hikâyelerde Thebai'dir. Dionysos ismi bu nedenle “iki kere doğan” anlamına gelmektedir. Ünlü yazar Euripides yapıtlarında, Dionysos'un doğduğu ve yaşadığı yerleri ayrıntılı olarak işlenmiştir. Dionysos bir Lidya-Frigya tanrısıdır. Bakhalar korosunun ilk sözü olan "Ben Lidya'nın altın ovalarından geliyorum, vatanım Lidya'dır" deyimi ile kökenini tanımlar. Ayrıca, kılığı, kıyafeti ve kişiliği ile de bölgenin özelliklerini taşır. Ondaki kendinden geçme, coşku ve taşkınlık, Kybele törenlerinde de karışımıza çıkmaktadır. Bu da Dionysos'un Anadolu kaynaklı bir tanrı olduğunun en önemli kanıtıdır.

Dionysos hakkındaki en bilindik efsane hiç şüphe yok ki Kral Midas'la ilgili olandır. Lidya ve Frigya çevresindeki ormanlarda dolaşan yaşlı bir Satir şarabı fazla kaçırıp sızar. Bakhalar ve diğer Satirler onu unutup yollarına devam ederler. Yaşlı Satiri bulan köylüler onun kutsal olduğunu anlayıp Kral Midas'a götürürler.

Bakhaların sırlarına erişmiş olan Kral, Satiri tanıyıp on bir gün boyunca sarayında konuk etmiş, sonrada Tmolos Dağında (bugün ki Bozdağ) Tanrı Dionysos'a ulaştırmıştır. Şarap tanrısı buna çok sevinir ve Krala "dile benden ne dilersen" der. Midas'da dokunduğu her şeyin altın olmasını ister. Tanrı, kralın bu isteğini yerine getirir. Midas dönüş yolunda ağaç dalına, başağa, çakıla dokunup bunların altına dönüştüğünü görerek sevinir. Fakat saraya ulaşıp yemeğe oturduğunda dokunduğu ekmek, dudağına götürdüğü şarap altın külçesine dönüşmektedir. Dileğinin ne kadar yersiz ve ne kadar sakıncalı olduğunun farkına varmış olarak tanrının karşısına yeniden çıkar ve dileğinden vazgeçtiğini söyler. Dionysos, Midas'a Sardes'deki Paktalos Deresinin kaynağında (bugünkü Sart Çayı) yıkanmasını söyler.

DİONYSOS SİMGELERİ

Halikarnas Balıkçısına göre, Dionysos'un simgesi olan yabani üzüm asmaları, yalnızca Güney Anadolu ve Kuzey Suriye'de yetişmektedir. Asma buradan; Yunanistan, İtalya, Güney Fransa ve İspanya'ya taşınmıştır. Dionysos yalnızca şarap tanrısı değildir. İvriz'deki Hitit kabartmasında Bakkhos bir elinde üzüm salkımı, diğer elinde arpa yada buğday başağı tutmaktadır. Çünkü insanoğlu şaraptan önce bira yapımının sırrını bulmuştur. Dionysos'u bazen mozaiklerde ve duvar resimlerinde sarhoş, kendinden geçmiş, elinde kantharos (çift kulplu şarap kadehi) ile ve ona ayakta durması için eşlik eden dostlarıyla birlikte görürüz.

Pek çok betimlemede, dinsel törenlerini kutlayan kadınlar alayı, çıplak bedenlerini nebris denilen benekli ceylan postlarıyla örtmüş ve başlarını sarmaşık çelenkleriyle görülmektedir. Ellerinde çam kozalağı(thyrsos), sarmaşık ve asma yaprakları ve Promethus'un, Olympos'dan ateşi çalarken kullandığı dalları taşırlar. Geceleri ormanların karanlık köşelerinde, dağlarda koşarak kendilerinden geçerler, bu sırada doğayla birleşip üstün bir güç haline gelerek önlerine çıkan vahşi hayvanları parçalarlar. Bu kadınların olgun ermişlik anlarına "Thyas", çılgınca kendilerinden geçtikleri anlarda "Mainas" denir. Tapınakları yoktur, yumuşak serin çimenlerde yatar, açık havada gökyüzüne doğru tapınırlardı. Sonra Dionysos'un verdiği otları, böğürtlenleri yer, yaban keçisinin sütünü içer, ava çıkarlardı.

Dionysos'un bütün hastalıkları iyileştiren kadehinden içki içenler korkuyu unutur, cesaretlenirdi. İnsanlar bundan dolayı şarap tanrısını diğer tanrılardan daha çok sevmişlerdir. Ama ona tapanlar arasında hiç şarap içmeyenler de vardı. Çünkü Dionysos yalnız içki yoluyla değil esin yoluyla da özgürleşmeyi kabul ederdi.
Dionysos her bakımdan doğaya yöneliktir. Ancak simgelediği asıl güç doğanın kendisi değil, insanla doğa arasındaki ilişki ve insanı doğanın sırlarına erdiren büyülü bir güçtür. Doğa sırlarına ve gücüne ermek, yani tanrılaşmak insanoğlunun ulaşmayı istediği bir aşamadır. Dionysos bu aşamaya ulaşmanın yolunu herkese açar. Bu yol, şarap ve sarhoşluktur. İnsan yaratıcılığının kökeninde bulunan gücü, şarabı elde ettikten sonra kazanmıştır.

Anadolu'da, Dionysos kimi zaman bir fıçı üzerinde oturmuş olarak betimlenir, kimi zaman da kaplan ya da panterlerin çektiği bir arabanın içindedir. Kimi antik tiyatrolarda, örneğin Perge tiyatrosunda Dionysos'un, babası Zeus'un kalçasından doğduğu andan başlayarak yaşamının değişik evrelerini betimleyen kabartmalar vardır.

DİONYSOS TÖRENLERİ(ŞENLİKLERİ)

Dionysos, dininin gelişmesini ve insanlar üzerindeki etkisini biraz da kendisi için yapılan şenliklerin içeriğine borçludur. Onun için yapılan törenler, zamanla diğer tanrılarınkiyle karşılaştırılamayacak ölçüde önem kazanmıştır. Dionysos için Atina'da Aralık ayı başından Nisan ayı ortasına kadar olan sürede 4 şenlik yapılıyordu. Bu şenliklerin en önemlisi Anthesterion'du. Dionysos Bayramlarında yapılan şenlikler insanın 5 duyusuna hitap edecek nitelikte 5 gün sürerdi.

Şarap tanrısı Dionysos, iyi yürekli ve yumuşak başlıydı fakat bazen çok kötü de olabiliyordu. Dionysos tapınımı, birbirine karşı bu iki davranışın ortasında gelişmiştir. Kendisine tapanlara sevinç ve özgürlük verebildiği gibi yabanıl yıkımı da getirebiliyordu. Çünkü şarap iyi olduğu kadar kötüdür de. İnsanların içini ısıtır, onları neşelendirir ama çok içilirse sarhoş eder. İnsanlar şarabın bu iki özelliğini bildikleri için Dionysos'a yalnız iyilikler değil, kötülükler de yaptırmışlardır. Ama yine de şarabı her zaman sevmişlerdir.

Dionysos törenleri, insanlara yalnız mutluluk içinde yaşamayı değil iyi bir umutla ölmeyi de öğretmiştir. Şölenler, asmalar yeşerince başlar ve beş gün boyunca barış ve kardeşlik havası eser, tutsaklar salıverilirdi. Halk açık havada, bir tiyatroda toplanır, oynanan oyunları izlerdi. şairler, oyuncular ve şarkıcılara tanrının temsilcisi gözünde bakılırdı. Dionysos'un rahibi de tanrı adına bu şenliklere katılırdı.

Dionysos törenlerinde kullanılan tef, davul, dümbelek ve kavalın Anadolu kaynaklı sazlar olduğu bilinmektedir. İnancın özünde bulunan kendinden geçme, coşku ve taşkınlık gibi davranışlar Anadolu'nun pek çok yerindeki kutlamalarda rastlanır.

Dionysos, Menderes'in bitek ovalarından başlayarak bütün dünyaya asmayı, üzümü ve şarabı tanıtmaya başlar. Bu asla tek başına yapılan bir yolculuk değildir. "Dionysos Alayı" denilen şenlikli bir yol arkadaşlığıdır. Paylaşılan ve giderek çoğalan bir yolcuktur. Doğuya gittikçe; bazen bir Şamana dönüşür, bazen Hayyam olur, bazen de Bektaşi Dedesine bürünür. Batıya gittikçe; agoralarda nutuk atan, stoalarda dolaşan ve tiyatrolarda tragedyalara esin veren, coşkulu bir bilgeye dönüşür.

Nysa (Sultanhisar) ve Hierapolis (Pamukkale) antik tiyatrolarında, Dionysos alayını ve şenliklerini anlatan çok güzel, sanat değeri yüksek kabartmalar vardır. Hierapolis sikkelerinde de Dionysos, elinde şarap fıçılarıyla betimlenmiştir. Çal'ın Ortaköy kasabası yakınlarında Dionysopolis (Dionysos şehri) adlı antik bir kent vardır.

Eski köy düğünlerinde akşamları ateş etrafında yapılan "maşalamada" orta oyunlarında; değişik kostümlerle türlü kılıklara giren erkekler, tadına doyulmaz şenlikler sunarlardı. Yine eskiden köylerde, kurak geçen günlerde yağmur dileğinde bulunmak için garip giysilerle örtünen ve "Yağmur Gelini" denilen bir adam evleri dolaşarak bağışlar toplanırdı. Her gittiği evde tepesinden aşağı su dökülerek, ıslatılırdı. Bu ritüeller Anadolu'da, Türkmen-Şaman gelenekleriyle yoğrulmuş ama özünde, Dionysos Şenliklerinden günümüze süzülüp gelen ve bizim olan güzelliklerdir.

Dionysos bu yanıyla bir taraftan da ölümün son olmadığını gösterirdi. Ona inananlar ölümün ötesinde bir hayatın olduğunu bilirlerdi. şarap tanrısı dirilen bir

ölü değil, ölen bir diriydi. Dionysos'un mistik akımlar ve tarikatlar üzerindeki etkisi Anadolu'da da açık bir şekilde hissedilir. Bektaşiliğin ve günümüze dek önemini yitirmeyen başka tarikatların kaynağında, Dionysos dininin bulunduğu kabul görmektedir.

Anadolu insanı, yapısından kaynaklanan yaşama sevincini şarabı simgeleyen Dionysos'ta bulmuş olmalı ki ona bu denli bağlanmıştır. İçki insanın kişiliğini açığa çıkartan en etkili araçtır. Dionysos'un Yunanistan'da geçen maceralarında saldırganlık vardır. Keserler, yıkarlar, öldürürler. Oysa yine aynı Dionysos'un yurttaşları böylesi taşkınlıklardan uzak kalırlar. İ.Ö. 5. yy'e kadar Dionysos adına düzenlenen iki dinsel törenle karşılaşıyoruz:

1. Tanrının yeraltına gidişine yakılan ağıtlar

Tanrının yeraltına gidişi, bitiminde bereketi, sevinci doğuracak bir ayrılık olarak algılanır. Ürünler toplanmış ve bir dahaki bağbozumuna kadar tanrı yeraltına çekilmiştir. Boşalan bağların ve yaklaşan uzun kış döneminin köylülerdeki imgesi tanrılarının ölümüdür. Ritüelde yer alan temel öğelerden biri hayvan postuna bürünmüş bir korodur: Doğa güçlerini simgeler, Dionysos'un dostları olarak görülen satirleri (keçi) çağrıştırır. Bu koro, dans ve müzik eşliğinde Dionysos'u anlatan hüzünlü şiirler okurdu. Bu şiir türüne "Ditrambos" denir.

Şiirlerdeki ana tema, Dionysos'un karanlıklar ülkesi Hades'e gidişi ve çektiği acılardı. Koronun ve şiirin etkisi şöyle tarif edilebilir: Ayine katılan Dionysos çömezinin, şarabın da etkisiyle, kendinden geçişine ve tanrısına ulaşma çabasına yardımcı olmak. Acıyı yaşamaya çalışır, acıyı ruhsal anlamda hissettiğinde tanrısına ulaştığını varsayar. Bu andan itibaren tören farklı bir niteliğe bürünür: Artık orada sıradan insanlar yoktur, Dionysoslar vardır. Törenin bu aşamasında insan ruhunun günlük yaşamda bastırılan yönü açığa çıkar, artık günlük yaşamdaki ahlakın (egemen davranış normlarının) önemi yoktur, vahşetten pornografiye yasak olan her şey yapılır.

2. Tanrının yeniden doğuşunun şenliklerle kutlanması.

Tanrının yeraltından çıkışı ve yeniden doğuşu şenliklerle kutlanır. Bunlar bağbozumunun hemen öncesine rastlayan ritüellerdir. Ölen tanrı yeniden

doğmaktadır. Bekleyiş bitmiş, sıra doğanın verdiği nimeti, ürünü toplamaya gelmiştir. Bu tören, ürünün iyi olması için bir dua niteliği taşır.

Değişik kostümler giymiş bir koro açık saçık ezgiler söyler. Böylece, törene katılanların tanrının doğuşunun yarattığı sevince ortak olmasını sağlamayı amaçlar. Söylenen ezgilere jambik (İambik-alaycı şiir) şiir denir. Jambik şiir cinselliğin şamatacı bir şekilde ortaya konmasıdır, aynı zamanda bu şiirlerde kişilerin (toplumun ileri gelenlerinin) alaya alınması söz konusudur. Bu eleştirel yönü nedeniyle, rahatsız edicidir ve ödün vermediği sürece dışlanır.

RİTÜELLERİN ANLAMI NEDİR?

1. Köylüler, doğal olayları tanrıları aracılığıyla düzenlemek isterler. Bereketli bir bağbozumu için Dionysos 'tan yardım isterler. Tören, toplumun ekonomik anlamda yeniden-üretimini bir istek düzeyinde dile getirmektedir.

2. Birinci törende, uygarlığın devamı için bastırılması gereken zararlı istekler doyuma ulaşabileceği bir alan bulurlar: Aile kurumunu reddederler, ahlaki dayatmaları yok sayarlar. Bu anlamda uygarlık dışıdırlar. Diğer yandan insanlar hiçbir zaman o toplumun dışına çıkmazlar, toplumun içinde bir dışındalık yaratırlar, sınırlarını ise kutsallık belirler. Her iki durumda da gündelik yaşamın uzağında olunur.

3.Tören bitiminde halk arınmış olarak gündelik yaşama dönerler. Yaşamın getirdiği dayatmalara tören öncesine göre daha kolay boyun eğerler. Bir anlamıyla "toplumu reddediş" olan bu tören, diğer yönüyle toplumun devamına hizmet eder. Köylüler arınmıştır, köleci toplumun efendileri ise, istekleri doyurulmuş insanları daha kolay yönetirler.

4.Köylüler bu törenlerle, köleci toplumu temelinden sarsmazlar. Fakat köleci toplum içindeki konumlarına bir başkaldırıyı dinsel bir biçimde yaşarlar.

5. Bu ritüeldeki oluşumda sanatın varlığından söz edilemez. Sanatın bazı öğeleri – dans, müzik, şiir- olsa da, bunlar ayrışık birer öğe değildir. Ancak ritüelle beraber var olabilirler. Ritüeldeki sanatsal öğeler, dinsel boyunduruktan koptukları ölçüde yeni ve bağımsız biçimlere bürünür. Tiyatro özelinde bu biçimler tragedya ve komedyadır.

DİONYSOS FELSEFESİ

Mitoloji bir din veya bir halkın kültüründe tanrılar, kahramanlar, evren ve insanın yaratılışına dair tüm sözlü ve yazılı efsane birikiminin ve bu efsanelerin doğuşlarını, anlamlarını yorumlayıp, inceleyen ve sınıflandıran çalışmalar bütünüdür. Mitoloji, mitos yani "söylenen ya da duyulan söz" ve logos yani "anlamlı söz ve konuşma", kelimelerinin birleşiminden oluşmuştur. Çağdaş kullanımda, mitoloji ya belirli bir din veya kültürdeki mitlerin bütününü tanımlar ya da mitlerin incelenmesi, yorumlanması, toplanması ve benzeri çalışmaları içeren bilgi, bilim dalını tanımlar. Mitolojilerin uluslara göre benzer yanları vardır ve o toplumun sosyal ve kültürel birikimini de yansıtırlar.

Felsefe deyince bütünüyle yeni bir düşünme tarzı anlıyoruz. Bu tarz M.Ö 6.yüzyılda Anadolu'da ve Yunanistan'da ortaya çıktı. Binlerce yıldır dünyanın her yerinde felsefi soruların mitse açıklamaları birikip durmuştur. Bu durum binlerce yıldır süregelmektedir. İnsan yaratısı mit ve sanat eserleri insanın kendi gerçeğinin izdüşümleri olarak somuttan soyuta yapılan birer yolculuklardır. Sanat ile mit arasındaki ilişki insanlık tarihinin, kültür, üretim ve paylaşım temelinde ortaklaşacaktır.

Çağdaş düşünürlerden, Nietzsche (1844-1900), pek çok felsefi sorunun açıklamasında mitolojik olayları ve kahramanlarını öne çıkarmıştır. 1870 yıllarında yayımladığı "Tragedyanın Doğuşu" adlı yapıtında; Müzik ile diğer sanatlar arasındaki karşıtlığı sorgular. Schelling, Hegel ve Schopenhauer bunu metafizik olarak kavrarken Nietzsche, dâhice bir öngörüyle çelişkide çözer. Bu ikilem, onun Yunan sanatında bulduğu, Apollon ve Dionysos öğretilerinin arasındaki karşıtlıktır:

"Biçim verici Apollon sanatı ile Dionysos'un sanatı arasında, köken ve erekler bakımından muazzam bir karşıtlık meydana gelir."

Bu çelişkinin temelini Nietzsche, insanda "rüya" ile "kendinden geçme" karşıtlığında bulur. Apollon'daki "rüya" sanatıdır. Biçimleyici, yansıtıcı, taklit edici, kısaca plastik sanat buraya aittir.

Dionysos'da ise "kendinden geçişin" sanatı varıdır. Bundan dolayı görünüşü taklit etmez, yansıtmaz; tersine yaşantıyı, istencin kendisini, bilinçsiz yaratan güç olarak görünüş biçimine sokar. Taklitçi ve yansıtıcı müzik, sanatsal

soysuzlaşmanın işaretidir. Böyle bir müzik, kendi belirlenimini ve sanatsal ereğini yitirir.

"İnsan, şarkı söyleyerek ve dans ederek daha yüksek bir ortaklığın üyesi olarak kendini ortaya koyar: O, öğrendiği yürümeyi ve konuşmayı unutmuştur, dans ederek havalara fırlayıp uçma yolundadır. Nietzsche, şiir ile müzik, söz ile ton arasındaki biricik olanaklı bağıntıyı şurada görür: "Söz, resim, kavram, müziğe benzer bir ifadeyi arar ve kendi başına müziğin gücüne katlanır." Sözün müziğe yönelmesiyle şiir sanatı, müziğin egemenliği altına girer. (Friedrich Wilhelm Nietzsche; Hıristiyanlık ve Deccal)

Nietzsche, iki mitolojik tanrı olan Apollon ve Dionysos'u anlamca yüceleştirilir ve kavram olarak oluşun merkezine koyar. Sanatın oluşumu, bu iki kavrama bağlıdır:

Apollon: Anlamını "biçim"le bulur.

Dionysos: Anlamını "uyum"la bulur.

Nietzsche'ye göre, bu iki sanat tanrısıyla, Heykel ve Müziğin sanatsal gizlerini keşfetmişlerdir. Apollon düş deneyimini ifade eder. O ışık saçan Tanrıdır, Dionysos ise esrime deneyimidir. Hayatın iki kanadı olan Apollon ve Dionysos, insanın yaratıcı gücünü ortak olarak biçimlendiren ve yön veren iki tanrıdır. Nietzsche'de bu tanrısal değişim ve dönüşüm, aslında hayatın sanatsallığına bir işaret, bir göz kırpmadır.

Yaratma ve yaratıcılık eylemlerinde, Dionysos ve Apollon'un odak noktası, Nietzsche'ye göre "dans etmektir.

Dionysos, varlığın özünü sezgiyle kavramaya, Apollon ise sezgiyle kavranan özün dışa, yani görünen dünyaya etki ettirmeye yarar. Nietzsche'ye göre sanat, bu iki "kavramsal" tanrının etkisiyle şekillenir.

Nietzsche'ye göre estetiğin temeli, bu iki kavramı anlamakla mümkündür. Bu konuda şöyle der:

"Mantıksal bir çıkarsamayla, ama sezginin anında oluşan keskinliğiyle, sanatın sürekli gelişiminin Apolloncu ve Dionysoscu bir ikiliğe bağlı olduğunu anladığımızda estetik bilimi için çok şey yapmış oluruz: Yaradılışın, bazen araya giren uzlaşmalara rağmen sürekli çatışan cinsiyet ikiliğine bağlı olması gibi..."

Nietzsche yorumlarına şöyle devam eder:

İnsandaki yaratıcı güç şöyle dursun, Nietzsche'ye göre doğa yaratısı insan bile, doğanın bu iki kavramındaki odak tarafından yaratılmıştır. Kısacası ona göre Apollon ve Dionysos, doğanın elleridir. Doğa bu kavramlarla yaratır veya yıkar.

"En tuhaf ve zor sorunlarında bile yaşama "Evet" diyebilmek, en yüksek tiplerin kurban edilmesinde bile, kendi tükenmezliğinden sevinç duyan yaşam istemi - Dionysosça dediğim şey işte bu."

Antik Yunan Felsefesinde en çok sempati duyduğum Dionysos-Orpheus gizem öğretileri hakkında kısa ve öz bilgiler…" Diyerek Orpheuscu düşünceye geçer.

Bu öğretilerin en önemlisi, M.Ö. 6. Yüzyıldan itibaren yaygınlaşan Dionysos gizemleriydi. Bu gizemler sonraki yıllarda mistik bir din önderi olan Orpheus'un öğretileriyle iç içe geçti. Şimdi Apollon ve Diyonisos düşüncelerindeki karşıtlıklara bir göz atalım:

Çizelge 1: Dionysos ve Apollon Karşıtlıkları

DIONİSOS	**APOLLON**
DOĞAL	KÜLTÜREL
KAOS	DÜZEN
DİNAMİK/DEĞİŞKEN	STATİK/DURAĞAN
ENEJİ	MADDE
AKIŞKAN	DURGUN
ÇEVRİMSEL ZAMAN	DOĞRUSAL ZAMAN
BAĞIMLI	BAĞIMSIZ
BEDEN VE DUYGU	AKIL VE RUH
İÇGÜDÜSEL	AKILCI
AŞIRILIK	ALIŞILAGELMİŞLİK
ÇOĞULLUK	TEKİLLİK
ÇEŞİTLİLİK	BİRÖRNEKLİK
GÖKSEL	YERSEL/YÖREL
DİYALEKTİK	MANTIKSAL
KOMEDİ VE TRAJİK	DRAMA/ROMANTİK

MÜZİK/DANS	RESİM/HEYKEL
RİTM/DAVUL	ARMONİ/ARP
ANTİK	ÇAĞDAŞ
BİLİNÇALTI	BİLİNÇ
TOPLUMSAL	KİŞİSEL
ÖZGÜRLÜK	DİSİPLİNLİ/YASAL
EŞİTLİK	HİYARARŞİ
HALK	ASİLZADE
DEVRİMCİ	TUTUCU
CİNSEL ARZU	PLOTONİK AŞK
SAĞ-SOL	MERKEZ/ORTA
DÜNYASAL	DIŞ DÜNYASAL
RENKLİ	GRİ

DİONYSOS VE TREGEDYA

Antik tiyatro oyunları yani tragedyalar aslında Dionysos adına yapılan şenliklerden doğmuştur. Bu eğlencenin doruğa ulaştığı, şarabın su gibi aktığı bu kutlamalarda tanrıya, başta teke olmak üzere adaklar adanırdı. Tiyatroda "trajedi veya tragedya" sözcüğü, Yunancadaki "tragodia" sözcüğünden kaynaklanmaktadır ve bu sözcük "teke şarkısı" anlamına gelmektedir.

Antik dönemin en büyük şenlikleri 'Dionisyak' adı verilen ve Dionysos'a şükran amacıyla her yıl düzenlenen ve üzümün bolluğu için bir teşekkür niteliği taşıyan bu şenlikler tarihin ilk tiyatro etkinlikleridir. Dolayısıyla Dionysos aynı zamanda da tiyatro tanrısı olarak karşımıza çıkar.

Bakhalar Korosu'nda tanrı şöyle seslenir:

Asya topraklarından geldim, yüce Tmolos'u* aştım.
Koşmak ne güzel dağlarda
Bakhos alaylarının ardından
Sarılıp gezmek benekli ceylan postuna
Serilip yatmak toprağa…

Broimos (Dionisos) tanrıların en mutlusu
Güzel çelenkli şölenlerin baş tacı
Odur tanrı sofralarında kederleri dağıtan
Akınca şarap testilerinden pırıl pırıl özü salkımın
Dağılınca insanlara uyku
Sarmaşıkla bezenmiş şölenlerde
Odur veren zengine de fakire de
Keder dağıtan şarabın ferahlığını
…
Uy aklın dediklerine,
Kapılma gurura ve derin düşüncelere
İnan en basit halkın inandığına
Onun yaşadığı gibi yaşa.
Bakhalar
Euripides İ.Ö. 5.Y.
* Buradaki(Tmolos' İzmir'in 90 km kadar doğusunda bulunan dağların antik dönemdeki adıdır).

Euripides'in "Bakhalar" adlı eserinde; Coşku tanrısı Dionisos, Anadolu ile Orta Doğu'da ün kazandıktan sonra doğduğu yere gelir; kendi âyinlerini benimsetmek ister. Kral Pentheus ona karşı çıkar. Oysa bu noktada fırsat doğduğunu düşünen biri vardır: Teresias. Nitekim kralı iknaya çalışır: Dionisos tanrı olmasa bile öyle tanıtılıp çıkar uğruna kullanılabilir. Ama kral direnir; bunun üzerine, Dionisos'un etkisine giren kadınlar (Bakhalar) tarafından saf dışı bırakılır. Bu antik eser, çıkar uğruna inanç sömürüsü ve kadın gücünün kullanılışını o dönemde işlemiştir:

"Bakha'ların keskin çığlıklarıyla çınlattığım, kadınlarının çıplak vücutlarını ceylan postlarıyla sarıp ellerine thyrsos'u, sarmaşıklı asayı verdiğim ilk şehir Thebai oldu". Thebai, Boiotia'da-orta Yunanistan, Asopos ırmağının kuzeyinde yer alan ve efsane kahramanı Oidipus'un egemen olduğu sanılan Eski Yunan kentidir. Diğer yandan, Kuşadası Dilek Yarımadası, Büyük Menderes Deltası Milli parkı sınırları içinde olan Antik Thebai Kenti, denizden kuş uçurumu 2 kilometre uzaklıkta,

yaklaşık 300 metre yükseklikteki bir tepe üzerinde kurulu bulunuyor. Kuzey-Güney uzantılı bir yerleşim yeri olan Thebai`nin üzerinde bulunduğu tepenin görüş alanı geniştir. Samos`la, Priene arasında bir sınır kenti olarak yer alan ve kale kenti olarak görülen Thebai`nin mülkiyeti, zaman zaman bu iki sınır komşusu arasında itilaflara yol açmıştır.

Ayrıca Milet`in, Mykale Yarımadasındaki Thebai kentini bir kült merkezi olarak kullandığı bilinmektedir. Günümüzde sur duvarları görülen kentte, ilk kazılar 1894 yılında Thedos Wiegand tarafından başlatılmış. Bu ilk kazıda çıkan buluntuların ait olduğu yerde kalması için 1894-1897 yılları arasında Söke Kaymakamlığı yapan Ali Galip Bey`in büyük çaba harcadığı bilinmektedir. Yapılan ilk kazılarda mermer arkaik bir kadın heykeli, pişmiş toprak figürler, keramik parçaları, kandiller, çoğu Milet`e ait olan çeşitli sikkeler bulunmuştur.

(İş Bankası Yay. 2003, 129 sayfa, Çev.: Sabahattin Eyuboğlu)

Aslında eserin öyküsü uzundur. Pek çok insani tutku ve duygu ile doludur, her ne kadar "İNSANİ TUTKULAR TANRILARA YAKIŞMAZ" derse de. Koro devam eder:

Tanrılar insanların bahtında
türlü türlü gösterirler kudretini.
Türlü hallere sokarlar bizi hiç beklenmedik
umduğumuz şeyler olmaz
ummadığımız hallere getiriler bizi.
İşte bu dram da böyle bitti."(s.129)

"Ne yaman bir savaştı bu:
Buladı bir annenin ellerini oğlunun kanına."(Bakkhalar Korosu, s.110)

*Bakkhalar'da koronun rolü Aiskhlylos'un tragedyalarında olduğu gibi, çok büyüktür. Koro, harekete karışan, vakaları birbirine bağlayan esaslı bir unsur olarak kullanılır.

TEOS'TA DİONYSOS SANATÇILARI

Seferihisar yakınlarında bulunan Teos'un baş tanrısı Dionysos 'tu. Ona gösterilen büyük saygı, kentin itibarını büyük ölçüde arttırıyordu. İyonyalı aktörler

birliği ilk kez M.Ö. 3. yüzyılın sonuna doğru Teos'ta kuruldu. Sanatçılar kutsal bir görev yaptıkları için kendileri ve oturdukları yer kutsal sayılır ve dokunulmazdı. Tiyatro Dionysos'un koruması altında olduğundan, Dionysos Sanatçıları yalnız sanatçı değil, aynı zamanda dinsel bir topluluk niteliği taşıdılar ve vergi alınmaması ile can güvenliği başta olmak üzere, her yerde tanınan bazı evrensel haklardan yararlandılar.

Dionysos Sanatçıları Teos'u merkez olarak kullanıp tüm Yunan dünyasında düzenlenen tiyatro ve müzik şenliklerine paralı sanatçılar sağlayan bir profesyonel oyuncular ve müzisyenler loncası idi. Tragedya, komedya, şarkı ve başka dallarda yapılan yarışmalarda ödül için boy ölçüşen yöresel şubeler kurulmuştu. Her şubenin kendine özgü bir düzeni vardı ve bağlı olduğu kentten geniş ölçüde özerk bir yapıya sahipti. Sanatçılar birliği ile söz konusu kent arasındaki ilişkiler özel bir anlaşma ile düzenleniyordu.

Ne var ki sanatçılar bugün olduğu gibi antik çağda da kolay insanlar değildi. Dionysos Sanatçıları da kendilerini aşırı derecede önemsediler. Bu yüzden adları sorun yaratan bir topluluk olarak kötüye çıktı. Philostratos onları, "çok saldırgan bir grup" sözcükleriyle tanımlar ve "güçlükle bir düzene sokulabildiklerini" söyler. Aristoteles'in problemlerinden biri, "Dionysos Sanatçıları neden kötü insanlardır?" sorusuna ayrılmıştır. Düşünürün önerdiği çözüm, Sanatçıların çoğu zaman kuralsız bir yaşam sürdürdükleri ve sanatlarını sanat için değil, ekmeklerini kazanmak için yaptıkları, böylece bilgeliğe erişme çabalarına adayacak hemen hiç zamanlarının kalmadığı yolundadır.

İyonya'daki loncanın tarihçesi, bu yargıyı destekler. Başlangıçta her şey iyidir. Teoslular, değerli bir arazi satın alıp, iyi dilekler ve dualarla Dionysos Sanatçılarına armağan ederler. Fakat çok geçmeden kavgalar başlar ve giderek sıklaşır. Öyle ki M.Ö. 2. yüzyıl ortalarında birlik, Ephesos'a taşınmak zorunda kalır. Anlaşılan, sanatçılar orada da pek sevilmemişlerdir. Pergamon Kralı II. Attalos onları Myonnesos'a gönderir. Bunun üzerine, Teoslular Romalılara başvurarak kendi haklarının, başka bir kente verilmesinden yakınırlar. Sanatçılar bu kez Lebedos'a götürülürler. Sonunda iyi karşılandıkları bir yer bulmuşlardır. Çok az nüfusa sahip Lebedos, elindeki insan gücünü arttıran her tür katılıma kucak açmaktadır. Kısa bir

süre için Marcus Antonius'un onları Kleopatra'yı eğlendirmek üzere Priene'ye getirtmesi dışında, süreli Lebedos'ta oturmuşlardır.

DİONYSOS VE FOÇA

Foça, antik İon yerleşimlerinin en önemlilerinden biriydi. Dönemin İonya'sı felsefe, mimarlık ve heykel yapımında öncü oldu. Phokaia'lı Telephanes (İ.Ö. 5.yy) Pers saraylarını yapıtları ile donanmış bir heykeltıraştı. Theodoros (İ.Ö. 4.yy) ünlü bir mimardı. İ.Ö. 494 yılındaki "Lade Deniz Savaşı"nı yöneten ve adını mitolojinin Şarap Tanrısından alan "Komutan Dionysos" da Foçalı idi.

Foça'da çeşitli dönemlerde yapılan kazılar sonucunda, arkaik dönemden, Roma dönemi sonuna kadar sürekli yerleşim gördüğü anlaşılmıştır. 1995–1996 yıllarında yapılan kazılarda İ.S. 2. yüzyıla tarihlenen "atrium"lu bir evin bir odasında renkli taşlar ile yapılmış mozaik döşeme iyi korunmuş durumda ele geçirildi. Bu mozaik üzerinde 12 adet kare biçimde panel içerisinde Dionysos ile ilgili masklar ve çeşitli kuşlar simetrik olarak yer almaktaydı. Ayrıca Foça ve civarının bağlık olması nedeni şarap yapımının da gelişmiş olduğu düşünülebilir. Zevk ve eğlence düşüklünü olan Foça'da, etkin bir Dionysos kültürünün ve şenliklerinin de yaşanmış olması kaçınılmazdır.

Dionysos felsefesi yalnız içki yoluyla değil, esin yoluyla özgürleşmeyi kabul ederdi. Sembolü olan asma ağacı gibi ölüp yeniden doğar, haz ve acı arasında iki uçta gider gelir. Bağcılık ve şarap, eski bir sanat kültüdür. Anadolu'da yetişen üzüm asmasının, Marsilya'dan Fransa'ya geçişi M.Ö. 600 yıllarında Euxenus isimli Foçalı bir gemicinin aracılığıyla olmuştur. Homeros'un en önemli mitolojik eseri olan İliada'nın satır aralarında Pramnios adlı bir şarabın, Symrna bağlardan elde edilen üzümlerden yapıldığını yazmaktadır. Bugün İkaryalılar (Samos yakınlarında, İcarus efsanesi ile ünlü Ege Adası) Pramnios'u Fokiano üzümü ve şarabı ile ilişkilendirmektedirler. Dolayısı üzümün asıl kökeni aslen Fokaino veya "Foça karası" dır.Şarapla ilgili felsefe içeren birçok özlü söz vardır. Birinci Yüzyılda, Romalı yazar Petronious tarafından söylenmiş, bir özdeyiş sanki yaşamın anlamını açıklar:

"In vino veritas, in aqua sanitas"-"Suda sağlık, şarapta gerçek gizlidir".

Kısacası, yaşamın ve Doğa'nın gerçeğini şarapta bulmak mümkündür. Gerçeğin ne olduğu ise felsefenin temel uğraşlarından biri olmuştur.

1048 yılında Nişabur'da dünyaya gelen şair Ömer Hayyam, aslında bir filozof ve matematikçidir. Şarap ile ilgili şiirleri gerçekçidir. Yaşadıklarını, gördüklerini, çevresinden, zamanın gidişinden aldığı izlenimleri yapmacığa kapılmaksızın, olduğu gibi dile getirir. Ona göre, gerçek olan yaşanandır.

"İnsan, yaşadıkça gerçektir, gerçek ise yaşanandır. En şaşmaz ölçü akıl ve sağduyudur, insan bir akıl varlığıdır, gerçeğe ancak akıl yolu ile ulaşılabilir."
Mitolojik Dionysos felsefesindeki Şarap gerçekliğinden yola çıkarak, Foça'nın Karataş'ından, felsefe taşına, uzanan bu yolculuktur.

KALABAKİ, LİMNİO, FOKİANO VE FOÇA KARASI

Limnio-Kalabaki-Kalambaki üzümüleri, yok olmak üzere iken yeniden üretilmeye başlayan antik üzüm çeşitleridir. Kalabaki, İmroz yani Gökçeada'nın yerel bir kırmızı üzüm çeşididir. Adanın Rum nüfusu azaldıkça bu nadir üzümünde soyu tükenmeye yüz tutmuştur. Adanın ev şarabı konusundaki sembolü olan Barba Yorgo bu üzümü Bozcaada'nın Kuntra üzümüyle kupaj yaparak yaşatmaya çalışmıştır. Kalabaki üzümü, Gökçeada'nın güneybatıdan en yakın deniz komşusu olan Limnos (Limni) Adasından köken alarak Makedonya'ya yayılım gösteren LİMNİO adlı üzüm çeşidinin bu adadaki yerel adları da KALABAKİ, KALAMBAKİ veya KALAMPAKİ olarak geçmektedir. Elbette Gökçeada'daki Kalabaki ile aynı tür olduğuna şüphe yok.

Limnio üzümünün anayurdu olan Limnos adasında ise durum bizim Gökçeada'da olduğu gibi hiç iç açıcı değil. Limnio bağlarının bugün %95′ini İskenderiye Misketi (Muscat of Alexandria) kaplamaktadır. Bu üzümden yapılan tatlı Limnos Muscat şarapları, Samos Muscat'larından sonra ülkenin en ünlü ve en iyi şaraplarıdır. Aslında bu üzüm 1910 yılında adaya dışarıdan gelmiştir. Çok kısa sürede tüm adayı kaplamıştır. Dolayısı ile yerel türlerin popülaritesi azalmış ve bağ alanları çok daralmıştır. Bugün adada çok az miktarda Limnio üzümlerinden sek kırmızı şarap yapılmaktadır.

FOKİANO-FOÇA KARASI

Bu arada Limnos Adasında 3 çeşit yerel kırmızı üzüm türünden bahsediliyor. Kalabaki dışında üzümlerin birisi KUNTRA (Bozcaada'dan bildiğimiz) diğeri ise FOKİANO dur. Fokiano ise ciddi bir isim benzerliği yok ise eğer bizim FOÇA KARASI üzümü olmalıdır. Bu üzümü Foça'da yeniden dirilten emekli Albay Volkan Sucukçu 'da verdiği bilgilerde, Limnos Belediye Başkanı tarafından Foça Karası fidelerinin çabalarından dolayı kendisine hediye olarak ulaştırıldığını aktarmıştı. Dolayısı ile her üç üzüm türünün de bizim Ege kıyılarımızda bir karşılığı söz konusudur. Fokiano'nun yer aldığı bölgeler içinde Smyrna yani İzmir'de vardır. Dolayısı ile Fokiano ve Foça Karası bağlantısı son derece kuvvetli gibi.

Bu konuda bir başka önemli noktada, antik dünyanın ve Homeros'un en önemli mitolojik edebiyat eseri olan İliada'nın satır aralarında PRAMNİOS adlı bir şaraptan bahsediliyor olması ile ilgili. Homeros ve antik dünyanın diğer bazı önemli yazarları Priamnios Şarabı; İkarya, Midilli ve İonya kıyılarındaki (Symrna) bağlardan elde edilen üzümlerle yapıldığını yazmaktadır. Bugün İkaryalılar Pramnios'u, Fokiano üzümü ve şarabı ile ilişkilendirmekteler. Dolayısı ile dünyanın marka değeri olan ilk şarabı olan Pramnios'un yapıldığı üzümün asıl kökeni aslen FOKİANO veya FOÇA KARASI dır da denilebilir. Çünkü Foçalı denizciler bilindiği gibi Akdeniz çanağında (örn. Marsilya) pek çok kent kolonileri oluşturmuşlar, ticaret yapmışlar ve bu kentlere üzüm asmalarını da taşımışlardır. Bağcılığı ve şarapçılığı tüm Akdeniz kıyılarına yayanlar ve öğretenler de Foçalılardı.

TARTŞMA

Dionisos söylencelerinin de yer aldığı mitoloji, İsviçre'li ünlü psikolog Carl Jung tarafından detaylı olarak incelenmiştir. Jung'a göre, "Kendi içsel görümüze göre ne olduğumuz ancak mitos aracılığıyla ifade edilebilir. Mitos bilimden daha bireyseldir ve yaşamı ondan daha kesin biçimde ifade eder". Onun düşünceleri, teoloji, etnografı bilimi, edebiyat ve güzel sanatları da etkiledi. Psikoloji bilim dalında kendisi tarafından bulunan ve yapılan kavramlar geniş

şekilde kabul gördü. Örneğin; karmaşık, içedönük ve dışadönük, gölge, ilk örnek (enerji kompleksler), kolektif (toplumsal) bilinçdışı, anima, animus gibi.

Jung'un "Gölgesi" bilinçdışındaki bir arketiptir. Bilinç ve benliğin karşıtı, yani tersidir. İstenilmeyen, kabul görmeyen tüm kişisel özelikler gölge arketipine dâhil olmaktadır. Örneğin, kişi kendini ince olarak tanımlıyorsa onun gölgesi kaba ve katıdır. Acımasız birinin gölgesi çok ince ve şefkatlidir. Kendini çirkin olarak tanımlayan kişinin gölgesi güzel olmaktadır.

Gölge, ne mutlak iyi ne de kötüdür. Duygunun varlığının bilinçdışından, bilince kavuşturmanın önemini vurgulamaktadır. Bu yapılmadıkça, kişi kendi gölge kompleksi ile hareket ederek, iletişim bozukluğuna ve ruhta derin yaralara yol açar. Jung'un insan anlağı hakkındaki teorisine eklediği üçüncü bölüm aynı zamanda teorisini diğerlerinden çarpıcı bir biçimde ayırır; "kolektif bilinçaltı". Bunu ruhsal kalıtım olarak da adlandırabiliriz. Burası bir tür olarak edindiğimiz tüm deneyimlerin depolandığı yerdir; hepimiz bu bilgiyle doğarız. Yine de hiçbir zaman doğrudan bunun bilincinde olamayız. Burası tüm deneyimlerimizi ve davranışlarımızı etkiler, en çok da duygusal olanları. Fakat biz bunu ancak dolaylı olarak, etkilerini görerek anlayabiliriz. Toplumsal bilinçaltının etkilerini diğerlerinden çok daha açık bir şekilde gösteren bazı deneyimler vardır: İlk görüşte aşk, anı daha önce yaşama hissi ve birtakım sembolleri ve bazı mitlerin anlamını hemen fark etme gibi. Tüm dış gerçekliğimizin kolektif bilinçaltıyla ani kesişimi olarak düşünülebilir. Daha geniş anlamda düşündüğümüzde, dünyadaki ve tüm zamanlardaki sanatçı ve müzisyenlerin paylaştığı yaratıcı deneyimler, tüm dinlerdeki mistiklerin ruhsal deneyim ya da rüyalar, fanteziler, mitler, peri masallarındaki ve edebiyattaki koşutluklar, kolektif bilinçaltına birer örnektir.

iç ses hakkındaki düşüncemiz iki uç arasında gidip gelir:
ya tam bir saçmalık olduğunu düşünürüz, ya da tanrının sesi.
ikisinin arasında bir şey olabileceği kimsenin aklına gelmez.
'ben' nasıl tek yönlüyse, 'öteki' de kendince öyle olsa gerektir.
bu ikisinin çatışmasından gerçeklik ve anlam çıkabilir
ama bunun için 'ben' in ötekine adil davranıp,
onunda bir kişiliği olduğunu teslim ve kabul etmeye razı olması gerekir."

İşte Mitolojik tanrı Dionysos'un öğretileri, Psikolog C. Jung'un ve diğer birçok düşünüre, esin kaynağı olmuş, oldukça zengin ve renkli bir tablo bırakmıştır günümüze.

İzmir Körfezi'nin ucundaki Foça ise İyon'ların Ege kıyılarında kurdukları, 12 eşsiz kent içinde kuşkusuz en seçkin olanıydı. Foça, tarihi ve arkeolojik öneminin yanı sıra, Homeros Destanında adı geçen mitolojik bir yerleşimdi. 'Horoz' ve 'Fok Balığı' olmak üzere iki simgesi olan, mitolojik, arkeolojik, tarihi, doğal ve kentsel özelliklerin bir arada bulunduğu özgün bir yerleşimdir.

Antik adı olan Phokaia, olan Foça, yükseliş döneminde çok önemli bir liman ve deniz gücüne sahipti. Deniz filoları Karadeniz'de, Korsika'da Alain, Pastum yanındaki Velia, Marsilya ve İspanya'nın doğu kıyılarında yer alan kentlerde koloniler kurmuştur. Foça, Pers, Büyük İskender, Cenevizliler, Osmanlı dönemlerini yaşamış, her zaman bir liman kenti olarak önemini korumuştur.

I.Ö.7.yüzyıldan başlayarak hızlı bir yükselme dönemine giren Phokaia kenti, 'Tarihin Babası' Herodot'un anlatımına göre 50 kürekli ve 500 yolcu taşıma gücünde, hızlı tekneler kullanan Phokaialılar, uzun deniz yolculuklara çıkıyorlardı. Persler 'in yıkımında akılları yoluyla kolayca kurtuldular ve uzaklara açıldılar.

İşte Foça, Anadolu antik yaşanmışlığın, gönenç, felsefe, mitoloji ve macera dolu böylesine renkli bir kentidir. Ankara'ya sığmayan bu özgür ruhlu insanlar, Karadeniz, Akdeniz ve Ege'ye kendi kültürünü de taşımakta ustaydılar. 2500 yıllık bir geçmişin ardından bugün hala bu geçmişin köklerini ve kalıtlarını arıyor ve buluyoruz. Bu anlamda Dionysos, Anadolu yaşamın bir göstergesi gibi. Düşünsel olduğu kadar sosyal, kültürel izler taşıyor. Örnek mi istiyorsunuz. Günümüzde Hıdırellez denen bahar şenliklerinin en coşkulusu Ege'de yaşanıyor. Ateşler üzerinden atlanıp taşkınlıklar yapılıyor. Sonbahar, bağ bozumu şenlikleri de öyle. Her ne kadar aradan geçen yıllar içinde bağcılık ve şarap yapımı azalmış ve kaybolmuş gibi görünüyorsa da yeniden canlanıyor. Bunun bir benzeri de Foça'da yaşanıyor. Hepsinden daha önemlisi, Dionysos felsefesinin karşıtlıklarını bir yaşam biçimi olarak benimseyen, İzmir ve civarının özgür düşünceli, hür insanları batan Foça güneşine karşı onu yaşıyor ve yaşatıyor.

KAYNAKLAR

Akurgal, E. (1998)“Anadolu Uygarlıklarının Dünya Tarihindeki Yeri” Bilgi Yayınevi,

Erhad, A. (2007) “Mitoloji Sözlüğü”, Remzi kitapevi, 2007

Euripides, (2003) “Bakkhalar”T. İş Bankası Yay. 129 sayfa, Çev. Sabahattin Eyuboğlu

Foça Yerel Tarih Araştırma Merkezi çalışmaları.

Jung, G.C,(2012) “Dört Arketip”, Metis yayınları, 3. Baskı

Krugmann, R,(2003) “ Şarap ve Neşe ve Şarap Tanrısı Dionysos” Yurt Kitap, Ankara

Nietzsche, F.W, “Dionysos Dithyrambosları”, Kabalcı Yayınevi

Nietzsche, F.W, “Tragedyanın Doğuşu”, İş Bankası Kültür Yayınları

BİLDİRİLER

CUMHURİYET'İN EĞİTİMDE ARDIŞIK YAKLAŞTIRMA YÖNTEMİ VE ÜNİVERSİTELERİMİZ

Zeki ASLAN[1]

" Manevi mirasım bilim ve akıldır."
Mustafa Kemal

ÖZET

Matematiğin analitik yöntemleri ile çözülemeyen tek ya da çok bilinmeyenli bir Fizik denklemini belli koşullar altında çözmek için matematiğin "ardışık yaklaştırma" denen bir yöntemi uygulanır. Böyle bir yöntemde bilinmeyenlere önce akıllıca seçilmiş yaklaşık değerler verilir, denklem bu değerlerle çözülerek bilinmeyenler için yeni değerler bulunur. Bu yeni değerler gerçek çözüme daha yakındır. Bu yeni değerler kullanılarak denklem tekrar çözülür, böylece giderek gerçeğe daha yakın değerler elde edilir. En iyi çözümü elde etmek için birkaç tekrar gerekebilir. Türkiye Cumhuriyeti kurulduğu zaman ülkede – ilköğretiminden üniversitesine kadar - eğitimin durumu, çözülmesi gereken çok bilinmeyenli ya da çok değişkenli bir denklem gibi idi. Doğal olarak, bu denklemin analitik çözümü yoktu. Bu yazıda bu denklemin yapısı, Cumhuriyet'in bu denklemi çözmek için uyguladığı ardışık yaklaştırma yöntemi anlatılacak ve dünkü ve bugünkü üniversitelerimizle ilgisi değerlendirilecektir.

Anahtar sözcükler: Ardışık yaklaştırma, Eğitim devrimleri, Eğitmen kursları, Millet mektepleri, Halkevleri, Köy Enstitüleri, Üniversite

Bu başlığın ilham kaynağı, Turgut Özakman'ın *Cumhuriyet Türk Mucizesi* adlı kitabıdır [Özakman, 2010]. Cumhuriyet hükümetinin önündeki devasa sorunları, özellikle eğitim sorunlarını kısa zamanda çözmek için uyguladığı yöntemleri Özakman'ın anlatımı bana, çok bilinmeyenli bir karmaşık matematik problemini çözme yöntemlerini çağrıştırdı. Burada amaç Cumhuriyetin

[1] İstanbul Kültür Üniversitesi eski öğretim üyesi
Tel (312) 2849954, z.aslan@iku.edu.tr

eğitim problemine yaklaşımını bu açıdan incelemek ve "bugün "üniversitelerimiz nereye?" sorusu ile ilişkilendirmektir, yoksa bilinen eğitim devrimlerini okuyucuya yeniden aktarmak değildir. Bilgi kaynakları da çoğunlukla Özakman'ın bu kitabı ile Türkoğlu (2009) ve Tanilli'nin (2009) kitaplarıdır.

Cumhuriyet'in hedeflediği eğitim ne idi? Bu hedefleri içeren "Milli Eğitim Andı" cumhuriyet ilan edilmeden aylar önce, 8 Mart 1923'de yayımlanmıştı (Türkoğlu, 2009: 63):

- Milliyetçi, ahlakçı, devrimci, laik, cumhuriyetçi yurttaşlar yetiştirmek,
- İlköğretimi genelleştirmek, halk eğitimini de kapsayacak şekilde herkese okuma yazma öğretmek,
- Yeni kuşakları tüm öğretim basamaklarında, genellikle bilimsel, özellikle ekonomik yaşamda etkin ve başarılı kılacak bilgilerle donatmak,
- Özgürlük ve düzenin uzlaşmasına dayanan demokratik tutumu egemen kılmak,
- Türk ulusunu uygarlıkta en ileri düzeye götürmek ve yeni kuşakları bunun gerektirdiği güçte ve donanımda yetiştirmek.

29 EKİM 1923'DE EĞİTİMİN DURUMU

Cumhuriyet ilan edildiğinde Türkiye yoksul bir köylü devleti idi. Şu bilgi özellikle eğitimin acıklı durumunu ortaya koyuyor (Özakman, 2005, 2010; Tanilli, 2009):

- Nüfus 11-12 milyon, yaklaşık % 80'i köylerde yaşıyor. Köylerin % 98'inde okul,

  % 95'inde öğretmen yok. Mevcut okul binaları derme çatma, eğitim programı çağdışı,
- Zorunlu okuma yaşındaki çocukların ancak dörtte biri okutulabiliyor, bir eğitim teşkilatı da yok,
- Okuryazar oranı % 8, kadınların ve kızların %98'i okuryazar değil,
- Öğretmen sayısı 10.102 (1081 kadın, 9021 erkek); bunların

  - öğretmenlik eğitimi almış olanların sayısı 2734 (378 kadın, 3456 erkek),
  - 1357'si ilköğretim mezunu,
  - 11'i doğrudan medreseden gelmiş,
  - 152'sinin ne eğitim gördüğü belirsiz,
  - 2017'sinin öğretmenlik belgesi yok,
- 355000 çocuk ve genç, olanakları, koşulları birbirinden çok farklı ama ortak adları "mektep" olan eğitim kurumlarına devam ediyor (bunların yalnız 810 kadarı kız),
- Eğitim birliği yoktu, sitemi daha çok üç başlı eğitim oluşturuyordu: Medreseler, Tanzimat okulları ve misyoner okulları,
- Bilim hayatı ve düşüncesi yok sayılacak düzeyde. Anadolu araştırmayan, dünya bilimine yer vermeyen, sadece eskilerin söylediklerini aktaran medreselerin elinde.

Üniversitenin öğrenci kaynağı da işte bu ortam! Bu kaynaktan beslenen üniversitenin iyi bir üniversite olması beklenemezdi. Zaten tek üniversite vardı: 1900 yılında kurulan neredeyse adı var kendisi yok Darülfünun![2]

Cumhuriyet'in önünde bu zor durumdan nasıl çıkılabileceğini gösteren ne bir örnek vardı, ne de bir deney. Gazi Mustafa Kemal, Başbakanlığa getirdiği İsmet İnönü'ye **"**bunun için **gerekli yöntemi, yolu birlikte arayıp bulacağız"** demişti (Özakman, 2010:14).

EĞİTİM SORUNLARINA CUMHURİYET'İN YAKLAŞIMI

Türkiye Cumhuriyeti kurulduğu zaman ülkede – ilköğretiminden üniversitesine kadar – eğitimin bu durumu, sembolik olarak, çözülmesi gereken çok bilinmeyenli bir matematik fonksiyonuna benzetilebilir:

$E = f(x,y,z,..., a,b, ...) \equiv f(\text{bağımsız değişkenler, parametreler})$

[2] Mühendis Mekteb-i Alisi (Yüksek Mühendis Okulu) ve Sanayi-i Nefise Mektebi (Güzel Sanatlar Okulu) gibi yüksek okullar da vardı.

Burada x,y,z,... değişkenleri, E'nin "öngörülen" değeri için ve "keyfi" a,b,...parametrelerinin seçilen değerleri için kimi koşullar altında çözülmesi gereken bilinmeyenlerdir. Bir fiziksel sistemin ya da olayın davranışının modeli olan benzer bir denklem, basit bir denklem ya da karmaşık bir diferansiyel denklem olabilir. Sosyal bilimlerde bu o kadar kolay değildir. Yukarıdaki denklemde E, Cumhuriyet'in hedeflediği "eğitim düzeyi"ni temsil etsin. Bu durumda "eğitim denklemi"

E = f(eğitim birliği, *alfabe,* dil birliği, okuryazarlık, halk eğitimi, öğretmen yetiştirme, okullaşma, üniversiteleşme,.., ..., .,...)

şeklinde ifade edilebilir. Burada "alfabe", seçilecek "parametre" olarak görüldüğü için italik yazıldı. Doğal olarak, bu denklemin analitik çözümü yoktur. Bu denklemin çözümü bir uluslaşma sürecidir aynı zamanda. Matematikte x,y, z,... bilinmeyenleri birbirinden bağımsız olabilirler fakat burada bağımsız değiller; örneğin üniversiteleşme hepsine bağlıdır ve çözümü daha da zorlaştırır. Cumhuriyet'in uyguladığı yöntemin matematiğini anlamayı kolaylaştırmak için herbir eğitim sorununu bir bilinmeyenli denklem gibi düşüneceğiz.

Matematiğin analitik yöntemleri ile çözülemeyen bir Fizik denklemini çözmek için matematiğin "ardışık yaklaştırma" denen bir yöntemi uygulanır. Böyle bir yöntemde bilinmeyene önce *akıllıca seçilmiş* yaklaşık bir değer verilir, denklem bu değerle çözülerek bilinmeyen için yeni değer ya da düzeltme bulunur; bu, **yeni değer = önceki değer + düzeltme** ya da **yeni değer = önceki değer + iyileştirme** şeklinde ifade edilebilir. Yeni değer gerçek çözüme daha yakındır. Bu yeni değer kullanılarak denklem tekrar çözülür, böylece giderek gerçeğe daha yakın değer elde edilir. En iyi çözümü elde etmek için birkaç tekrar gerekebilir. (Aşağıdaki açıklamalarda **önceki değer** karşılığı olarak **ilk adım, yeni değer** karşılı olarak **ikinci adım** ya da **daha sonra** sözcükleri kullanılacaktır).

Cumhuriyet hükümeti girişte verilen eğitim amaçlarını gerçekleştirmek için bilimin yol göstericiliğini esas almıştı. Bu yönde tüm yapılanlar, devrimlerin öngördüğü ve gelişmelerin gerektirdiği ilkeleri uygulamaktı. "Türkiye'de eğitim, deneycilik ve iş ilkesine dayanacak", "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür" "yeni tip insan" yetiştirilecekti (Tükoğlu, 2009:81; Tanilli, 2009).

Eğitim alanında yenilik isteyen birçok ülkenin yaptığı gibi, yeni eğitimin kurumsallaşması için yabancı uzmanlar da getirtilmişti, eğitimci John Dewey gibi; fakat Atatürk'ün İnönü'ye söylediği gibi, gerekli yöntem birlikte aranıp bulunmuştu. Başta Gazi Mustafa Kemal olmak üzere, Mustafa Necati, Saffet Arıkan, İsmail Hakkı Tonguç, Hasana Ali Yücel gibi insanların yoğun çalışmalarını burada anlatmak mümkün değildir ve zaten amacımızın dışındadır. Sadece Cumhuriyet hükümetinin yukarıdaki "Eğitim" denklemini çözme yöntemine, "akıllıca seçilen ilk değer" için yapılan deneylere ve sonuçlarına örnekler verilecektir.

EĞİTİM BİRLİĞİ

Cumhuriyet'in atacağı ilk adım, yani akıllı seçim, mektep-medrese ikiliğini yasa ile kaldırmak, sonra da eğitimi buna göre yeniden düzenlemekti. 15 Temmuz 1923'de birinci "Heyet-i İlmiye"de (Bilim Kurulu) İ.H. Tonguç'un sözleri ile "eğitim ikiliği (medrese-mektep) devam ettiği sürece eğitim kurumlarını çağcıllaştırmak mümkün olmayacaktır" tesbiti yapıldı (Türkoğlu, 2009). 3 Mart 1924'de tevhid-i tedrisat (eğitim birliği) yasası kabul edildi. İkinci adım olarak, "Heyet-i İlmiye 1924'de yeniden toplanarak okulların öğretim birliği yasasına uygun olarak yapılanması (ilk, orta, yüksek öğretim ve öğretmen okulları olarak düzenlenmesi), öğretim programlarının ve kitaplarının hazırlanması ile ilgili kararlar alındı. Böylece Eğitim denkleminin ilk değişkeni (x = eğitim birliği) çözülmüş oluyordu; sonrası işin uygulaması idi.

ALFABE VE DİL BİRLİĞİ

Cumhuriyet ilan edilmeden önce, 1923 İzmir İktisat Kongresinde kullanımdaki Arap harflerinin Latin harflerine dayalı yeni bir alfabe ile değiştirilmesi yönünde yapılan öneriyi, kongre başkanı Kazım Karabekir, İslam'ın bütünlüğüne zarar vereceği gibi gerekçelerle tartışma dışı bırakmıştı (Tanilli, 2009:59). Alfabe, Cumhuriyet'in "ardışık yaklaştırma yöntemi"nin *seçerek* belirleyeceği bir *parametre* idi. Cumhuriyet bunun için bir deneme yaptı: Eğitim

birliği yasasından sonra 1927-28 yılları arasında Arap harfleri ile okuma yazma dershaneleri açtı. Açılan 3304 *halk dershanesinde* 64302 kişinin okuma-yazma öğrenip belge alması sağlandı. Bu deneme gösterdi ki, Arap harfleri ile okuryazarlığı kolaylaştırmak ve yaygın bir eğitim çalışmasını gerçekleştirmek zordur ve çok zaman almaktadır[3] (Özakman, 2010; Tanilli, 2009).

Sonraki adım(lar) yeni alfabenin tanıtımı ve halkın kabul etmesinin sağlanması idi. Alfabe Kurulunun hazırlığı son şeklini alınca Mutafa Kemal, son yıllarda tanık olduğumuz bir 'gece yarısı yasası' çıkarmak yerine "halkın da nabzını yoklamalıyız" diyordu. Zaten konuşulmakta olan bu konu hakkında "Ahmet Cevat Emre, Arap alfabesinin Türk diline hiç uymadığını belirten, kanıtlayan bir dizi yazı yazdı. Vakit gazetesine yolladı. Yazılar Ekim 1927'de yayımlanmaya başladı (Özakman, 2010:284). Dizi Mayıs 1928'e kadar sürecek, alfabe konusunu sekiz ay gündemde tutacaktı. Yurtta yeni yazı seferberliği başladı. Her kurum ve kuruluş yeni yazının yayılması için çalışacak, bazı gazeteler yeni yazı dersleri yayımlayacaktı. Gazi resmi ziyaretlerinde görevlilere ve halka yeni alfabeyi tanıttı, anlattı, yazdırdı, okuttu. Alfabe Kurulunun hazırladığı *Yeni Türk Alfabesi* kitapçığı basılıp dağıtıldı. Atatürk, Cumhurbaşkanlığı Orkestra Şefi Zeki Bey'e "düşündüm ki yeni alfabeyi halkımıza müzik yardımıyla daha kolay ezberletiriz" diyerek önce sesli harflerin, sonra sessiz harflerin dizildiği listeyi "güfte" olarak verdi ve basit bir beste yapmasını istedi. Bu bestenin adı *Harfler Marşı* oldu (Özakman, 2010:327).

Gazi küçük bir orkestra ile şehre inip Meclis'in önüne geldi. Meclis'in önünden geçenleri çağırdı, bir araya topladı. Kendisi korobaşı olarak orkestraya işaret ederek marşı başlattı. Meclis'in önünden geçen meraklıları "gelin, siz de gelin" diye çağırarak ikinci söyleyişe katılmalarını istedi[4] (Özakman, 2010:328).
Okullar yeni harflerle ilgili yasa çıkmadan önce açılmıştı. Bir karışıklık olmasın diye bütün okullar eğitime yeni yazı ile başladı. Öğretmenler yeni yazıyı ve yazım kurallarını öğrenmişlerdi (Özakman, 2010)].

[3] Bu durum, aşağıda sözü edilen alfabenin tanıtımı ve sonrasıyla karşılaştırıldığında açıkça görülüyor: *halk dershanesi* başına yılda yaklaşık 10 kişiye karşılık *halk odası başına* yılda yaklaşık 116 kişi!
[4] Meclis balkonundan bu çalışmayı izleyen Meclis Genel Sekreteri yanındaki görevliye " tarihte böyle bir lider var mıdır acaba?" diye soruyordu!

Bütün bu çalışmalar "akıllıca seçilen" yeni alfabenin kabul edilebilirliğini gösterdi ve yasası 1 Kasım 1928 de çıktı.

Harf devrimi, eğitimin yaygınlaştırılması için dil devrimini (dil birliğini) de gerektiriyordu. Zaten yazarlar, şairler ve aydınlar tarafından başlatılan dilin gelişimini de hızlandırdı.

HALK EĞİTİMİ VE MİLLET MEKTEPLERİ

Aşağıda anlatılanlar Cumhuriyet'in halk eğitimine ardışık yaklaşım yöntemlerini açıkça ortaya koymaktadır.

Gazi dil konusunu (ve uluslararası rakamları kullanmayı) inceleyen bir kurul oluşturulmasını istedikten sonra M. Necati'ye şöyle dedi: "Çok önemli bir konu da halk eğitimi. Yeni Öğretmenler Birliğinin kurslarını, halk dershanelerini ..... bazı aydınlarımızın verdiği konferansları takdirle, teşekkürle izliyorum. Hepsi çok güzel ama kalıcı, sistemli, yaygın bir çözüm bulmalı, bu çalışmaları kurumlaştırmalıyız. Halkı eğitmeyi başaramazsak nasıl uygar olacağız? Hep böyle mi kalacağız?" (Özakman, 2010:288). Çalışmalar başladı.

Yeni Türk alfabesi, 1927-28 yılları arasında *halk dershanelerinde* Arap harfleri ile okuma-yazma öğretmenin başarılı olmayacağı anlaşıldıktan sonra kabul edilmişti. Yeni Türk harflerini ülke genelinde halka en kısa zamanda en doğru şekilde öğretmek amacıyla *halk dershaneleri,* 24 Kasım 1928 günü resmi gazetede yayınlanan yönetmelikle, *Millet Mektepleri* adı altında yeniden düzenlendi. Mustafa Necati'nin yönetimindeki Maarif Vekâleti, oluşturduğu "Millet Mektepleri" ile bir anda ülkenin tamamını (toplanmaya elverişli her yer, camiler, hükümet binalarının salonları, okulsuz köylerde kahveler, hapishaneler dahil) bir okul haline getirdi. İsmet İnönü'nün deyişiyle "Başöğretmen de Gazi idi". Öğretmen sayısı yetişmezse yeni yazıyı öğrenmiş memurlardan yararlanılacaktı. 16-45 yaş arasındaki okuma-yazma bilmeyen herkesin, evinin bulunduğu yerde açılacak Millet mektebine yazılması zorunluydu. İlk, orta ve lise sınıfları akşam boşalınca Millet Mektebi sınıfları oluyordu. Bu eğitim 2-4 ay sürecekti. 1929-1937 yılları arasına 2,5 milyon kişi okuma-yazma öğrendi. Okuma-yazma belgesi alanlar için açılacak ikinci dönemde genel bilgiler

verilecekti; (Albayrak, 1994; Ergün, 2008; Özakman, 2010). Bu olayın bir örneği hiçbir ülkede yoktu. 20 bin kadar öğretmen ve öğretici katılacaktı bu seferberliğe. 19 Şubat 1932'de 14 Halkevi, 20 Haziran 1932'de 20 yeni Halkevi açıldı. Eğitim Bakanı Dr. Reşit Galip "Bu sayı, her yıl yeni katılacak halkevleri ile binleri aşacak ve bu kültür ve eğitim kurumları bütün yurdu kaplayacaktır ....." diyordu. Bir halkevinde başlıca dokuz kol bulunacaktı: 1. Dil ve edebiyat, 2. Güzel sanatlar, 3. Tiyatro, 4. Spor, 5. Sosyal yardım, 6. Tarih ve müze, 7. Halk dershaneleri ve kurslar, 8. Kütüphane ve yayın, 9. Köycülük. Kısaca Halkevleri hayatın bütün alanlarında çalışacak, halka el uzatacaktı. Çalışmaya hazır bekleyen büyük kuvvet öğretmenler ile kadın ve erkek gönüllülerdi (Özakman, 2010:436). Halkevleri ve köylerde kurulan *Halkodaları* "göstermelik" kurumlar değillerdi, Cumhuriyet'in eğitim devriminin yerleşmesinde önemli aşamalardı. Halkevleri, siyasi nedenlerle kapatıldığı 1951 yılına kadar 478 şube ve 4322 Halkodası ile 10 milyon 73 bin 153 kişinin okuma yazma öğrendiği, çeşitli kültürel etkinliklerin içinde olduğu kuruluşlardı.

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME

Cumhuriyet'in kuruluşundan sonra on yılı aşkın zaman geçmiş olmasına karşın ekonomi ve eğitimde istenen düzen sağlanamamış, halkın yaşamında önemli değişme olmamıştı. "Eli makine tutan", "aklı hür, vicdanı hür" kuşaklar yetişmiyordu. Bir şeylerin iyi gitmediği fark ediliyordu. Devrimler kentlerde ve bazı bölgelerde bir canlılık yaratmıştı ama belli kesimlerde kendini gösteren gelişmeyi köylere ve bölgelere götürecek bir örgütlenme kurulamıyordu. Oralara giden olanaklar bile varlıklıların işine yarıyordu. Devrimlerin yurt çapında yayılması ve ekonomik iyileşme halkın tümünün eğitimden geçmesiyle yakından ilgiliydi. 1924'de yasal olarak sağlanan öğretim birliği toplumda var olan medrese kafasını, Osmanlı anlayışını kıramamıştı. Medrese eğitiminin yerini ondan farklı olmayan "bilgi ezberleme" okulu almıştı. Oysa yığınların eğitimi; kendilerini ve çevrelerini değiştirmede kullanılacak, meslek kazandıracak; modern üretimi, ekonomiyi kurup güçlendirmede, ülkeyi bayındırlaştırmada etkili olacak biçimde düzenlenmeliydi. Din öğretiminden boşalan program bu yönde

doldurulmamıştı. Böylesine eksik bir eğitim halkın ilgisini çekmiyor, isteklendirmiyordu. *Köylere gitmek öğretmenlere çekici gelmiyor, öğretmen okullarına başvuran nitelikli öğrenci sayısı azalıyordu* (Türkoğlu, 2009:107-108). Kendine yardım etmeyene kimsenin yardımcı olamayacağı biliniyordu. Eğitimde yabancı uzmanlarla ve Batı örneği ile boşa zaman yitirildiğinin ayrımına varılmıştı. Kurtuluşta ülkenin bağımsızlığına nasıl karar verilmişse şimdi de "eğitimde bağımsızlık" kararı alınıyordu. Gelip geçici önlemlerden, yabancı uzmanlardan kesinlikle vazgeçiliyordu. Türkiye'de böyle bir eğitim düzenini yaratacak kişiler var olmalıydı. Bu kişiler arasına Osmanlı anlayışından kurtulamamış, alışılmış gelenekçi eğitimciler alınmamalıydı. Kuva-yi Milliye ruhu ile yepyeni bir eğitim seferberliği başlatılmalıydı (Türkoğlu, 2009:1009-110).
Böyle bir anlayışın Milli Eğitim Bakanı olarak Saffet Arıkan bulunup hemen göreve başlatıldı (11 Haziran 1935). Arıkan da İlköğretim Genel Müdürü olarak İsmail Hakkı Tonguç'u atadı. Böylece yeni eğitim seferberliği başladı.

Saffet Arıkan Meclis'te bu seferberliği açıklarken, Cumhuriyetin esas ilkesinin vatandaşın "maddi hayatında kendisine faydalı" bilgi vermek olduğunu söyledikten sonra izlenecek sırayı, yani *Cumhuriyet'in ardışık yaklaşımını,* şöyle açıklamıştı: "Evvela bu görüşe göre vatandaşa ne gibi malumat ve bilgi vereceğiz, ikincisi bu bilgiyi hangi hoca vasıtasıyla vereceğiz. Yani evvela bir program, sonra bir muallim ..... Bu ikisi mevcut olduktan sonra mektep açmak. Sıra böyle geliyor. İkincisi memlekette realite nedir, bugünkü vaziyet durum nedir? Bunu tetkik edip buna göre çare ve tedbir bulmak. **Bunun için kanun yapıyoruz, fakat bir kısmı köyün hududuna kadar gidiyor ve köylünün bilgisiyle uyuşmadığı için köyün kapısında kalıyor**. ....." (Semerci, 1995).

Köy eğitmeni kursları - Köylerin büyük bir çoğunluğuna bilimin, demokrasinin ve cumhuriyetin temel ilkeleri ve değerleri tam girmemişti; köylülerin büyük bir çoğunluğu okuma yazma bilmiyordu; kent okulları için yetişen öğretmenlerin köye yararlı olmadığı iyice anlaşılmıştı. Sayısı 32 bin olan küçük köylerin her birine klasik anlamda birer öğretmen yetiştirme işinin 70 yıl süreceği tahmin ediliyordu (Türkoğlu, 2009:121-125). (M. Necati 10 yıl önce, 35 bin köy için 100 yıl gerekir demişti!)

Bu sorunu çözmek için "*akıllı seçim*"in ne olması gerektiğini Atatürk söyledi: Saffet Bey'e orduda görev yapmış zeki çavuşların kısa süreli kurslardan geçirildikten sonra köylere "eğitmen" olarak atanmalarını önerdi. Tonguç, Atatürk'ün bu önerisinin gerçekten *akıllı ilk seçim* olup olmadığını anlamak için Bakandan bir inceleme yapma izni istedi:

Tonguç, arada bir Ankara'ya uğrayıp yeniden yola çıkarak birçok köy gezdi, terhis olmuş onbaşıları, çavuşları buldu, konuştu, denedi, sınadı. Büyük bir heyecan içinde döndü: "Bu büyük bir proje sayın Bakan. Asker kökenli eğitmenlerin kısa süreli kurslardan geçirildikten sonra köylüyü uyandırma yolunda çok yararlı birer kılavuz olarak çalışabileceklerine inandım. Eğitmenleri tarım ve hayvancılık alanında da bilgiyle donatmak için Tarım Bakanlığı ile ortak program hazırlayalım, ... hemen faaliyete geçmeliyiz. Anadolu binlerce eğitmen adayı ile dolu" (Özakman, 2010:555).

Bunun uygulanmasına 1936 yılında başlandı. 8 aylık *eğitmen kursu*nu bitiren ve köylerde dört ay staj gören adaylara öğretmen yerine "*eğitmen*" denecekti. Yetişen eğitmenlerin köylerde uygulayacağı program üç yıllık olacaktı, yani eğitmenler aldıkları çocukları kesintisiz 3 yıl okutup onları mezun ettikten sonra yeniden öğrenci alan "geçici" öğretmen olacaklardı. Buna uygun program ve kitaplar hazırlandı. Öğretmen ve yönetici sorunu olmasın diye kursların okulların tatilde olduğu aylarda açılması, eğitim çalışmalarının iş içinde yapılması kararı alındı. İlk eğitmen kursu Eskişehir'in Mahmudiye Köyündeki ilkokulda açıldı. Orada açılmasının nedeni Çifteler Harası araçları ve tarım öğretmenlerinden eğitmen adaylarının yetiştirilmesinde yararlanmak içindi (Ergün, 2008; Türkoğlu, 2009).

Köy eğitmeni işine deneme olarak başlayan Milli Eğitim ve Tarım bakanlıkları sonucun verimli olduğunu görünce bu iş genişletildi ve yasal olarak örgütlenmek için 21 Haziran 1936'da "*Köy Eğitmenleri Yasası*" çıkarıldı. Böylece öğretmen yetiştirmenin *ilk akıllı seçimi* yapılmıştı. Arkası gelecekti.

Tonguç "..... Eğitmenlerden köylerde yararlanma sorunu.....yalnızca okuma yazma için düşünülmüyor..... **Biz yapmacık aydınlar köye giremiyoruz. Onun için köyü harekete geçirebilecek elemanı kendi içinden bulmak gerekiyor**.

Nüfusları 150'den aşağı köylere öğretmen verilebilecek zamana kadar o köyün en kuvvetli adamını yetiştirerek, sosyal ve kültürel işlerde rol sahibi yapmak istiyoruz. Ama bütün bu çabaların amacı köyde üretimi çoğaltmak, teknikleştirmek, olabildiğince akılcı düzenleme yapmaktır ..... bu işi yapmak, denetlemek, yönetmek görevi bizim öğretmenlerden becerikli olanlara verilecek." diyordu Türkoğlu, 2009:129).

Eğitmenler köylerde yapacakları işe göre donatılmış olarak gönderildiler[5]. Oraya gidince kursların öğretmenleri olan gezici öğretmen, gezici başöğretmen ve müfettişlerce işbaşında denetlendiler, yetiştirildiler. Kendileri temelde çiftçi olan eğitmenler, kursta öğrendikleri yeni yöntemlerle yeni işler ve yeni ürünler üreterek köylüye örnek oldular. Kurdukları fidanlıklar, yaptıkları aşılar, korular, bağlar dilden dile dolaştı. Onların köylerdeki başarısı karşısında İsmet İnönü "...şimdilik köylere beşyüz mumluk ampuller veremediğimize göre, küçük köylere üç sınıflı eğitmenli okullar açılması büyük bir gereksinimi karşıladı" demişti (Türkoğlu 2009:468).

Köy Enstitüleri - Köy Enstitüleri, Cumhuriyet'in ardışık yaklaştırma yöntemleri ile kurulan çok başarılı öğretmen yetiştiren kurumlarıydı: Bir yandan eğitmen kursları sürer ve sayıları çoğalırken Çifteler ve İzmir Kızılçullu'da ayrı bir programla ama aynı kurum içinde açılan "*köy öğretmen okulu*" denemesi ile çok programlılığın temelleri atılıyordu.

Eğitmen kursları ve beş yerde (Eskişehir Çifteler, İzmir Kızılçullu, Kırklareli Kepirtepe, Kastamonu Gölköy, Kars Cılavuz) yapılan köy öğretmen okulu denemeleri olumlu sonuç verince çalışmalar 1939'da toplanan Birinci Maarif Şürası'nda değerlendirildi ve 17 Nisan 1940'da "*Köy Enstitüleri ve Köye Sanat Erbabı Yetiştirme Yasası"* çıkarıldı[6]. Yani bu beş *köy öğretmen okulu*, öğretmen yetiştirmek üzere planlanan Köy Enstitüleri için ardışık yaklaştırmanın *akıllı seçimi* idi. İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç önderliğinde önce 14

[5] Gidecekleri köyde gerekecek olan kitap, tarım aletleri, besi hayvanları, tohum, fidan ve tarla vb. devlet tarafından verilmektedir (Gümüşoğlu, 2011; Türkoğlu, 2009). Bu uygulama daha sonra sözü edilen Köy Enstitüsü mezunları ile yaygınlaştırılır.

[6] Yasanın adındaki "köye sanat erbabı yetiştirme" ifadesine dikkat ediniz: sanatın dışlanmaya çalışıldığı günümüz için ne kadar anlamlı! (Köy Enstitülerinde güzel sanatlar eğitimi için bkz:Türkoğlu, 2009:293).

Köy Enstitüsü açıldı, daha sonra bu sayı 21'e çıkarıldı. Küçük köylere öğretmen yetiştirilinceye kadar, eğitmen kursları Enstitülere bağlı olarak sürecek, gereksinim duyan yeni enstitüler kendilerine bağlı eğitmen kursu açabilecekti (Başaran, 2008; Gümüşoğlu, 2011; Türkoğlu, 2009).

Köy Enstitüleri kentlerin dışında ana yollara yakın bir köy kenarında, kendi bölgesine düşen illerle ulaşımı görece kolay, işlenmemiş topraklar üstüne kurulmuşlardır. Köy Enstitüleri'nin kentlerin dışında, kalkınmamış yerde kurulması alışılmadık yenilik idi. Hiç bir bölgeye öncelik ya da ayrıcalık tanınmamıştır. 21 Köy Enstitüsünün Türkiye dağılımı eğitimde bir fırsat eşitliği haritasıdır (Aydoğan, 1995; Başaran, 2008; Türkoğlu, 2009). Her Köy Enstitüsü, öğrencilerini kendi bölgesinden alıyordu; öğrencilerin yalnız küçük bir kesri şehir ve kasaba çocukları idi: kasaba ve şehir okullarına öğretmen olacaklar bunlar arasındandı.

Bu enstitüler "dört başı mamur hazır ortam" yerleşkelerine kurulmadı. Okul bina ve alt yapısını doğrudan devlet yapmadı, buna gücü yoktu. Bu kuruluş bile kendi içinde ardışık yaklaşımın bir ürünüdür. Köy Enstitülerinin ilk öğretmen ve öğrencileri eğitime neredeyse sıfırdan başladılar: varsa mevcut eski binaları onardılar, yeni barınaklar, işlikler (atölyeler) kurdular, iç yolları yaptılar, su getirdiler, kendi elektrik gereksinimi için elektrik santralı kurdular, bölge özelliğine göre üretime ve eğitime başladılar. Örenciler bunları yaparken kazandıkları beceri, bilgi ve bilinç ile köylere gittiler.

Köy Enstitülerinin temel hedefi, ilköğretim çağındaki çocukları okutmanın yanında, köylüyü aydınlatmak, eğitimi köyün üretim yaşamına bağlamak, öğretmeni de köyde üretim yaşamının bir öğesi durumuna getirmekti. Bunlar köye öğretmen yetiştirme sorununu çözen ardışık yaklaşımın son ürünleri idi.

OKULLAŞMA

"Kim eğitecek", "nasıl eğitilecek" sorularının yanıtı olarak kurulan eğitmen kursları ve Köy Enstitülerinin verimli sonuçları değerlendirilerek ilköğretim işinin köylerde 1956'da yüzde yüze ulaşacağı kestirimi yapılmıştı (Türkoğlu,

2009). Bunu gerçekleştirmek için köy okullarını ve enstitüleri uyum içinde işletecek, öteki ilişkileri sağlama bağlayacak yeni bir örgütlenme yasası çıkarıldı (16 Haziran 1942, Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Yayası). Bu yasaya göre köylerde "okullaşma" şöyle olacaktı:

1. 3 yıllık Eğitmenli köy okulları
2. 5 yıllık Öğretmenli köy okulları
3. Eğitmenli ve öğretmenli köy okulları
4. Yatılı-yatısız bölge köy okulları
5. Akşam okulları
6. Köy ve bölge meslek kursları

Bu okullar ve kursların yönetimi, eğitim-öğretim, tarım-teknik, sağlık vb. yönlerden bağlı olacakları kurumlar, halkın eğitime katılımı yasada belirlenmişti (bkz. Türkoğlu, 2009:468-470).

Eğitmenli okullarda 3. sınıf sonuna kadar okumuş çocukların 4. ve 5. sınıfları okuyabilmeleri için eğitmenli okulların çok olduğu bölgelerin uygun bir köyünde *Bölge Köy Okulları* açıldı. Bunlar hem bulunduğu köylerin hem de yakındaki eğitmenli köylerden gelen öğrencilerin normal okulu oldu (Aydın, 1995). Böylece *5 yıllık ilkokul eğitimi = 3 yıllık eğitim + 4. ve 5. sınıf eğitimi,* yani 5 yıllık ilköğretim, "yeni değer = önceki değer + iyileştirme" diye tanımladığımız ardışık yaklaştırmanın bir ürünüdür. Daha sonra yetişen öğretmen sayısı yeterli olunca 3 yıllık eğitmenli köy okulları, "*son değer*" olarak, 5 yıllık öğretmenli köy okullarına dönüşecektir.

Köy Enstitüleri kapatılmasaydı okuryazarlık oranı bugünkü kadar düşük kalır mıydı, köyden şehre bu kadar göç olur muydu, tarım ve hayvancılık bugünkü acıklı durumunda olur muydu? *(Sosyal bilimlerde iyi bir lisansüstü tez konusu!).*

YÜKSEK ÖĞRETİM

İstanbul Üniversitesi, Darülfünun adıyla 15 Ağustos 1900'de kurulmuştu. 21 Nisan 1924'de Cumhuriyet'in kazandırdığı tüzel kişiliği iyi kullanmadı. 1933 Üniversite Reformu'nun Milli Eğitim Bakanı Dr. Reşit Galip'in sözleri ile

”İstanbul Darülfünun’u aydınların beklediği iyileşmeye, gelişmeye, ilerlemeye seyirci ve tarafsız kaldı. İktisatta esaslı hareketler oldu, Darülfünun habersiz göründü; hukukta köklü değişiklikler oldu, harf devrimi oldu, özdil hareketi başladı. Darülfünun sustu”. “Eğer alfabe değiştirilirse kalemlerini kırıp tek satır bile yazmayacaklarını” (Özakman, 2010:319) söyleyen öğretim üyelerine sahip üniversite 31 Temmuz 1933 günü kanunla kapatıldı. Öğretim üyeleri arasından ayıklama yapıldı.

Öğretim üyesi sorununu çözmede Avrupa’dan ünlü bilim insanlarını davet etmek ilk adım (*akıllı seçim*) olarak benimsendi. Almanya’dan Hitler rejiminden kaçan ünlü profesörler Cumhuriyet’in bu adımını kolaylaştırdı. İstanbul Üniversitesi yalnız Türkiye’nin değil, tüm Müslüman ülkelerin ilk üniversitesi idi ve kısa zamanda uluslararası düzey ve üne kavuştu (Özakman, 2010; Reisman, 2011; Tanilli, 2009). Öğretim üyesi sorununun *ikinci adımı* olarak, Alman profesörlerle beş yıllık sözleşme yapıldı ve Türk asistanları ve okutmanları kendi yerlerini alıncaya kadar Türkiye’de kalmaları koşulu kondu. Yurt dışına da bu amaçla öğrenci gönderilmişti.

Orta dereceli okullara öğretmen ve ilk öğretim okullarına müfettiş yetiştirmek üzere 1926-1927’de eğitime başlayan *Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü* de benzer yöntemlerle kuruldu. Daha sonra *Gazi Eğitim Enstitüsü* adını alacak olan Cumhuriyet’in bu çekirdek eğitim kurumu, sanat eğitimi alanında da Cumhuriyet tarihinin öncüsü olmuştur (Türkoğlu, 2009).

Köy Enstitülerinin öğretmen gereksinimi için mevcut üniversite ve Gazi Eğitim Enstitüsü yetersiz kaldığından, 1942-43 öğretim yılında, Köy Enstitülerine öğretmen, bölge okullarına yönetici, gezici başöğretmen, ilköğretim müfettişi ve kesim müfettişi yetiştirmek amacıyla Hasanoğlan Köy Enstitüsü bünyesinde Yüksek Köy Enstitüsü açıldı. Okulun alt yapısının hazırlanmasında öğrenciler de çalıştı. Bu yüksek okulun yapısı, programı ve eğitim felsefesi Köy Enstitüleri için planlanmıştı (Aydın, 1995; Türkoğlu,2009).

Daha sonra kurulan Ankara Üniversitesi'nin temeli bizzat Atatürk tarafından atılmıştır. İlk olarak 1925’te *Hukuk Mektebi*, Türk çiftçisine hizmet etmek üzere 1933’de *Yüksek Ziraat Enstitüsü*, zengin Anadolu kültürünü

araştırmak ve Türkiye'nin dünya ile dil ve kültür köprüsü kurmak amacıyla 1935'te *Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi* kuruldu. 1859'dan beri üst düzey kamu yöneticisi yetiştiren, 1915'de Darülfünun'un bir şubesi olan *Mekteb-i Mülkiye* Atatürk'ün emri ile *Siyasal Bilgiler Okulu* adıyla Başkent Ankara'ya taşındı. Atatürk'ün emriyle 1937 yılında Ankara'da bir *Tıp Fakültesi* kurulması çalışmalarına başlanmış ancak ikinci Dünya Savaşı nedeniyle kuruluşu ancak 1945'te tamamlanmıştı. 1943'te açılan *Fen Fakültesi* ile birlikte hepsi 1946'da resmen Ankara Üniversitesi adı altında birleştirildi. Ek olarak, Hasan Ali Yücel'in önderliğinde 25 Haziran 1946'da çıkarılan Üniversiteler Yasası ile üniversitelere özerklik tanınmıştır.

Görülüyor ki İstanbul Üniversitesi reformu tam bir ardışık yaklaştırma ürünüdür ve Ankara Üniversitesi'nin kurulması da ihtiyaçlar gözetilerek adım adım gerçekleştirilmiştir[7].

1960'da üç büyük kentimizde beş saygın üniversitemiz vardı. Bunları daha sonra diğer büyük şehirlerimizde kurulan üniversiteler izledi. Liselere "essah"(gerçek) öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere 1959'da Ankara'da sonra da İstanbul ve İzmir'de birer Yüksek Öğretmen Okulu açıldı. Bu yüksek okulların öğrenci kaynağı öğretmen okullarının son sınıfındaki en başarılı öğrencilerdi. Bugün üniversitelerimizin öğretim üyelerinin önemli bir kesri bu üç okulun mezunlarıdır. Diğerleri, liselerde en başarılı matematik, fizik, kimya, biyoloji, edebiyat ve felsefe öğretmeni oldular. Ne yazık ki yine politik nedenlerle bu okullar da 1978'den sonra kapatıldı (Eşme, 2003).

2000'li YILLAR, ÜNİVERSİTE NEREYE?

İsmail Hakkı Tonguç, eğitim devriminin geleceğinden duyduğu endişeyi Canlandırılacak Köy kitabında şöyle ifade ediyor: "..... bu arada devrimciler yaşlanacak, hızları azalacak, belki tepkici ve azgın güçlerle karşılaşacaklar, ya da beklenmeyen zamanlarda öleceklerdir. Bu korkunç olaylarla karşılaşmadan,

[7] 1944 yılında İstanbul Teknik Üniversitesine dönüşen Mühendis Mekteb-i Alisi, 1928'de Güzel Sanatlar Akademisi'ne dönüşen Sanayi-i Nefise Mektebi ile ilgili benzer gelişmeler üzerinde ayrıca durmaya gerek görülmemiştir.

devrimi her zaman ayakta tutacak sağlam temellerin atılması gerekiyordu." (Türkoğlu, 1009:117). Ne yazık ki bu endişesi, kendisi ve Hasan Ali Yücel hayatta iken gerçekleşti: Tonguç'un "topraksızı topraklandırmadan, işçinin durumunu sağlama bağlamadan, halkı esaslı eğitimden geçirmeden gerçek demokrasi olmaz" sözünü doğrularcasına, Köy Enstitüleri ve Halk Evleri çok partili sisteme geçtikten sonra tutucu politikacılar ve toprak ağaları tarafından kapattırıldı (Başaran, 2008; Türkoğlu, 2009; Tanilli, 2009).

Köy Enstitülerinin yerini alan öğretmen okulları da 1974'den sonra kapatılıp Öğretmen Liselerine dönüştürüldü. Öğrenci kaynağı öğretmen okullarının en iyi öğrencileri olan Yüksek Öğretmen Okulları da kapatıldı. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilkokul, ortaokul ve lise için "ideal öğretmen" yetiştirmedeki deneyimi ve kazandığı bilgi birikimi böylece 1970'lerden sonra yok edildi. Şimdi üniversitelerin de iyi öğretmen yetiştiremediği herkesin bildiği bir gerçektir. *Bir söz var: bir okul, öğretmeninden daha iyi olamaz.* Sonuç olarak okullarımıza "ezberci eğitim" geri dönmüştür; üniversite giriş sınavlarında "sıfır çeken" öğrenci sayısı giderek art maktadır.

Buradan şu soruyu sormamız gerekiyor: **bu ilk ve orta öğretimin beslediği üniversitelerin iyi olması beklenebilir mi? Az sayıda iyi öğretmenin yetiştirdiği az sayıda öğrenci ile üniversitelerimiz ve Türkiye'nin geleceğine umutla bakabilir miyiz?**

Bir düş-fikrimi burada söylemeden geçemeyeceğim: Türkiye'de büyük şehirlerimizin dışındaki üniversiteleşme, bölge ve ülke ihtiyaçları gözetilerek ve Köy Enstitülerindeki gibi fırsat eşitliği yaratılarak *bölge üniversiteleri* kurma şeklinde gelişseydi daha iyi olmaz mıydı? Pek ala Köy Enstitülerinin geniş arazileri bölge üniversitelerinin yerleşkeleri olabilirdi[8]. Halbuki, özellikle 2000'li yıllarda oy kaygısıyla her ile bir üniversite kuruldu. Bu üniversiteler bölgenin özellikleri düşünülmeden, çoğunlukla alt yapısı hazırlanmadan ve eksik öğretim üyesi ile kurulmuş (istim sonradan gelsin!) tek tip üniversitelerdir. Yüksek Öğretmen Okullarının kapatılması ile de üniversitelerin önemli bir öğretim üyesi

[8] Örneğin Kars Cılavuz Köy Enstitüsü 618 hektar arazi üzerine kurulmuştu. Bugün bunun yerini alan Kazım Karabekir Öğretmen Lisesi 53 dekar arazi üzerindedir (Gümüşoğlu, 2011).

kaynağı yok edildi. Orta öğretime öğretmen yetiştiren okullar da yok edildi. Bunların sonucu, Profesör Baskın Oran'ın dediğidir: "sosyal bilimlerin en temel yasası işliyor: asgari müştereklerde buluşma, yani mümkün olan en düşük kalitede buluşma" (Tanilli, 2009:155). Bu değerlendirme hem araştırma, hem eğitim hem de öğrenci açısından geçerli sayılır. (Küçük illerimizde kurulmuş birçok üniversitemizde uluslararası düzeyde araştırma yapılıyor olması sistemin iyiliğinden değil orada çalışan birçok genç araştırmacımızın bireysel niteliklerinin yüksekliğindendir).

Eğitimin bugün geldiği yerin nedeni Köy Enstitüleri, Öğretmen Okulları ve Yüksek Öğretmen Okullarının kapatılmasıdır: Orta ve yüksek öğrenimde fakir aile çocuklarının devlet yatılı okul imkanı ortadan kalkınca ortam tarikatlara kaldı. Fakir ailelerin zeki çocuklarına daha önce devletin sağladığı bedava eğitim olanaklarını sağladılar, öğretmen yetiştirmeye öncelik verdiler, sonra sıra emniyete, mülkiyeye ve hukuka geldi.

Daha cumhuriyet ilan edilmeden önce, 15 Temmuz 1923'de Ankara'da toplanan Birinci Heyet-i İlmiye (Bilim Kurulu) eğitim işlerini bütünüyle ele aldı, sorunları tartıştı. Sonraki gelişmelerle saptanan hedefler "ümmetçi eğitim düşüncesinden" hızla sıyrılıp milli eğitime, hayata, işe ve pratiğe dönük çağdaş eğitime geçiş süreci başladı.

Şimdi de geri dönüş süreci başlamıştır. Bu geriye dönüş de "ardışık yaklaştırma yöntemi" ile, yavaş yavaş, alıştıra alıştıra yapılmaktadır. Eğitim birliği, laik eğitim ve karma eğitim bozulmakta, okullar medreseleştirilmekte, bilim ve sanat yok edilmektedir. Ne üniversiteler özerk, ne bilim insanları özgürdür. Üniversite yönetiminde bilimsel düşüncenin yerini dinsel inanç sistemi almaktadır. "Susturan değil konuşan bir üniversite ..... akademik özgürlüğü her şeyin üzerinde tutan bir üniversite ....." isteyen ve en çok oyu alan bir aday yerine, dini referans alıp "bilimin dini milliyeti olmaz " diyen bilim insanlarına karşı çıkan ve "..... uzmanlığın bulunmadığı disiplinlerde görüş beyan etmeyi" sınırlandırmak isteyen ve beşinci sırada oy alan bir aday rektör atanabilmektedir (Bursalı, 2012). Üniversitelerde, özellikle taşra üniversitelerinde, tarikat baskısı artmaktadır. Her üniversiteye öğrenci ya da araştırma laboratuarı yerine cami

yapılması önceliği almıştır. Bu "ardışık geriye dönüş"ün son aşaması 4+4+4 medrese sistemidir. 2012 yılı gazete haberlerine göre, bilim adamından çok din adamı, öğretmenden çok imam, tam gün eğitim sistemine hala ulaşılmamışken okuldan çok cami, teknik liseden çok imam hatip lisesi var. Teknik okullarda öğretmen açığı 8 bin. Diyanet'ten Milli Eğitim Bakanlığı'na 1158 kişi "öğretmen" unvanı ile geçiş yaptı.

Ünlü Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati'nin Cumhuriyet öncesi eğitim ile ilgili tespiti şöyle idi: "Maarif teşkilatımızın ıslahı için evvela düşünülecek mesele muallim yetiştirme meselesidir..... Tahsil bizzatihi bir hedef değildir. Bilakis vatandaşı ileride yapacağı vazifeye hazırlayan bir vasıtadır..... Eski mekteplere devam eden çocukların hepsi hayat için tamamen faydasız bilgilerle o kadar doldurulmuştur ki onun tazyiki altında faydalı malumattan istifade imkanı yoktur."

Şimdi o noktaya geri dönüyoruz: 4+4+4 sistemi ile de yetişecek "çocukların hepsi hayat için tamamen faydasız bilgilerle o kadar doldurulmuş" olacak ki "onun tazyiki altında faydalı malumattan istifade imkanı" olmayacaktır. Bu "geriye doğru ardışık yaklaştırma" yöntemlerinin hedeflediği 'eğitim düzeyi' ile, "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür" bireyler değil, bir gazetecinin dediği gibi, "makbul" kişiler yetiştirilecektir. Böyle bir eğitim sistemi ile analitik düşünce eğitimi yerine, koşullandırarak dogmatik düşünce biçimi dayatılacaktır. Bunun sonucu da Emil Zola'nın dediğidir: "Okullarda beyinleri yıkanan genç kuşaklar yönetimde görev aldıkları zaman ülke çıkarlarını değil, kendilerini eğitenlerin sözcüleri olacaklardır".

Yukarıdaki soruyu tekrar sormalıyız: **bu ortamın beslediği üniversitelerin iyi olması beklenebilir mi? 21.yüzyılın gerektirdiği bilim ve teknoloji alanlarında nitelikli eğitim, üst düzey bilimsel araştırma yapılabilir mi?** "Üniversite nereye?" sorusunun yanıtı umut verici olabilir mi? Bu durumdan üniversitelerimiz de sorumludur. Darülfünun 1924'de kendisine verilen özerklik yetkisini kullanmadı, üniversitelere 1946'da verilen özerklik kalıcı olmadı; bugün de ne üniversiteler özerk, ne de bilim insanları özgürdür. Çok sayıda bilim

insanının üniversitelerimizin bu duruma gelmesine katkıda bulunduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Sonuç olarak, hem eğitimde hem diğer alanlarda "Cumhuriyet'in kazanımları" diye söylenegelen gelişmeler burada sözü edilen yöntemlerin sonuçlarıdır. Bu kazanımlar tamamen yitirilmeden, üniversitelerimizin bu "geriye dönüş"e direnmeleri zorunludur.

KAYNAKÇA

Albayrak, M. (1994), Millet Mekteplerinin yapısı ve çalışmaları, 1928-1935, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C.10, S.29, Temmuz 1994. (http://www.atam.gov.tr/index.php?Page=DergiIceri k&IcerikNo=1043)

Aydın, M. (1995), Köy Enstitüleri sisteminde örgütlenme, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İkeler-Uygulamalar* içinde (28-36), Ankara, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.

Aydoğan, M. (1995), Fırsat ve Olanaklar Eşitliğini Sağlama İlesi, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar* içinde (37-46), Ankara, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.

Başaran, M. (2008), Ö*zgürleşme Eylemi Köy Enstitüleri* (5.baskı), İstanbul, Cumhuriyet Kitapları.

Bursalı, O. (2012), Cumhuriyet Bilim Teknoloji Dergisi, 20 Temmuz, Sayı 1322.

Ergün, M. (2008), Öğretmen yetiştirme tarihimizde Köy Eğitmeni Yetiştirme Kursları". Öğretmen Okullarının 16o. yılı. Ankara, s. 69-77 http://mersin.academia.edu/DevrimALICI/Papers/1064855/Bir_Egitim_Devrimcisi_Mustafa_Necati

Eşme, İ. (2003), *Yüksek Öğretmen Okulları*, Ankara, Bilgi Yayınevi

Gümüşoğlu, F. (2011), *Cılavuz Köy Enstitüsü,* İzmir, Yeni Kuşak Köy Enstitüleri Deneği Yayınları

Özakman, T. (2005*), Ah Şu Çılgın Türkler,* Ankara, Bilgi yayınevi

Özakman, T. (2010), *Cumhuriyet Türk Mucizesi İkinci Kitap* (11.baskı), Ankara, Bilgi Yayınevi.

Reisman, A. (2011), *Nazizmden Kaçanlar ve Atatürk'ün Vizyonu* (Çev. G. Çağalı Güven), İstanbul, T. İş Bankası Yayınları.

Semerci, B. (1995), Yeni arayışlar, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar* içinde (18-27), Ankara, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.

Tanilli, S. (2009), *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?* (6.baskı), İstanbul, Cumhuriyet Kitapları.

Türkoğlu, P. (2009), *Tonguç ve Enstitüleri* (4.baskı), İstanbul, T. İş Bankası Yayınları.

Beno Kuryel (1), matematik felsefesinde geniş bir gezi yaptı. O konuşmadan daha etraflı bilgi alınabilir.

BAZI ANILAR

Matematik felsefesiyle ilk tanışmam lisenin son sınıfında iken felsefe tarihinde Zeno'nun paradokslarını (2) okumakla oldu. Bunlar, her hangi bir hareketin gerçek değil sanal olduğuna beni inandırmadı, ama mantık oyunları olarak hoşuma gitti. Çünkü ben de o dönemde şaşırtıcı ifade şekilleri ile eğlenirdim. Örneğin arkadaşlanma, "faydasız olmayan kitap yoktur" ne demek diye sorduğumda genellikle, "her kitap faydalıdır" yanlış yanıtını alırdım.

Ertesi yıl, Fen Fakültesinin birinci sınıfında matematik analiz dersinde yakınsak bir sonsuz dizinin sonlu bir toplamı olabileceğini öğrenince Zeno'nun paradokslanın bu şekilde çözüldüğünü düşündüm. Aynı yıl (1941'de) Bertrand

BİLGİ TOPLUMUNA DÖNÜŞÜM SÜRECİNDE ÜNİVERSİTE-SANAYİ İŞBİRLİĞİ

Osman DEMİRCAN[1]

ÖZET

Çok çocuk, yetersiz planlama, yetersiz eğitim, düşük ücretler, düşük işgücü, yetersiz üretim, düşük milli gelir ve fakirlik. İyi eğitim verebilecek kadar az çocuk, iyi eğitim, iyi yetişmiş insan gücü, ileri teknolojiye yatırım, katma değeri yüksek üretim, yüksek milli gelir ve zenginlik. Aradaki fark milli gelir farkı, refah farkı, fakirlik-zenginlik farkıdır. Birinden diğerine dönüşüm, bilgi toplumu dönüşümü sürecinde hızla gerçekleşebilir. Burada anahtar kelime eğitimdir. Eğitimle bilgi çağının gereklerine uygun ileri teknoloji üretebilecek insan gücünü yetiştirmek üniversitelerin görevi olacaktır. Üniversite-Sanayi işbirliği işte bunun için önemlidir. Üniversiteler, eğitim-öğretim programlarını üniversite-sanayi işbirliğinin gelişmesi yönünde teknokentleri de etkin kullanarak yeniden düzenlemek ve toplum kalkınmasına daha somut projelerle katkıda bulunma görevini yerine getirmek için hızlı adımlar atmak zorundadır. Bu tebliğde üniversitelerimizin sanayi işbirliği süreci için öneriler sunulacaktır.

1. GİRİŞ

Bir ülkede yaşam düzeyi, refah, dolayısıyla ekonomik kalkınma milli gelire, o da ihracat ve ithalat durumuna bağlıdır. Üretiminiz yoksa veya tarım ürünleri gibi katma değeri düşük ürünlerden oluşuyorsa ihraç edecek ürünlerle milli geliri arttırmak mümkün olmaz. Ekonomik büyüme katma değeri yüksek teknolojik ürünlerle etkin biçimde sağlanabilir. Toplumun büyük kesimlerini ilgilendiren yeni teknoloji ürünlerinin arkasında yoğun ar-ge çalışmaları ve yenilikçi düşünceler yer almaktadır. Cep telefonu, bilgisayar gibi çok geniş kitlelere kolay

[1] Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi,
Uzay Bilimleri ve Teknolojileri Bölümü

pazarlanabilecek yeni ileri teknoloji ürünleri yeni inovatif bilgiyi temel alır. Yeni bilgi üretimi ise lisans üstü eğitimiyle öğrenilir. Lisans eğitiminin sonuna kadar eğitim-öğretim büyük ölçüde var olan bilginin öğretisi ve uygulamaları üzerine yoğunlaşır. Çünkü yeni ve inovatif bilgi var olan bilgiyi temel alır.Yeni ve inovatif bilgi üretimi ise büyük ölçüde ve daha çok tez çalışmalarıyla lisans üstü eğitimi sırasında öğrenilir. Bu bağlamda bir ülkede yeni inovatif bilgi ve yeni teknoloji üretimi ne kadar etkin yürütülüyorsa yani lisans üstü eğitimi almış nüfusun oranı ne kadar yüksekse ekonomik kalkınma o kadar kolaylaşır ve hızlı olur. Ülke kalkınmasına temel oluşturan ar-ge çalışmalarında yer alabilecek olan bu nüfusa ülkenin yetişmiş insan gücü denir. Bir alanda yetişmiş insan gücünüz sayı ve kalite olarak yeterli değilse o işi uluslar arası ölçekte başarmanız mümkün değildir. Bu nedenle başarmak istediğimiz bir iş için dikkat edeceğimiz ilk şey kullanacağımız yetişmiş insan gücüdür. Ülke kalkınmasında tabiî ki iyi eğitim almış üniversite mezunlarına ve özellikle meslek okulu mezunlarına fazla gereksinme vardır.

Eğitimsiz veya iyi eğitim alamamış nüfus ülke kalkınmasına katkıda bulunamaz ülkeye yük olur, ülkenin kalkınmasını gelişmesini geciktirir ve engellemiş olur. Bu nedenle ABD, Kanada, Avustralya gibi gelişmiş ülkeler bilinçli olarak eğitimli göçmenlere kolay vize verirken, eğitimsiz yani ülkelerinin gelişmesine katkıda bulunamayacak göçmenlere vize vermemektedir. Ülkede çok çocuk, yetersiz planlama, yetersiz eğitim, düşük ücretler, düşük işgücü, yetersiz üretim, düşük milli gelir, fakirlik, kavga ve kargaşayı getirir. Bu durumdaki ülkelerin gelişmesi, kalkınması mümkün olmaz.

Bir ülkenin kolay ve hızlı kalkınması için gerekli olan katma değeri yüksek yenilikçi ileri teknoloji ürünlerinin ortaya çıkarılması için yetişmiş insan gücünden beklenen yoğun ve etkili ar-ge çalışmalarına yüksek oranda yatırım yapılmasını gerektirir. Özet olarak bir ülkedeki refah düzeyi, yani ülkenin kalkınmışlık düzeyi öncelikle iki temel kritere bağlıdır. Yetişmiş insan gücü ve ar-ge yatırımlarının büyüklüğü.

4. ÜNİVERSİTELERDEN BEKLENENLER VE DURUM DEĞERLENDİRMESİ

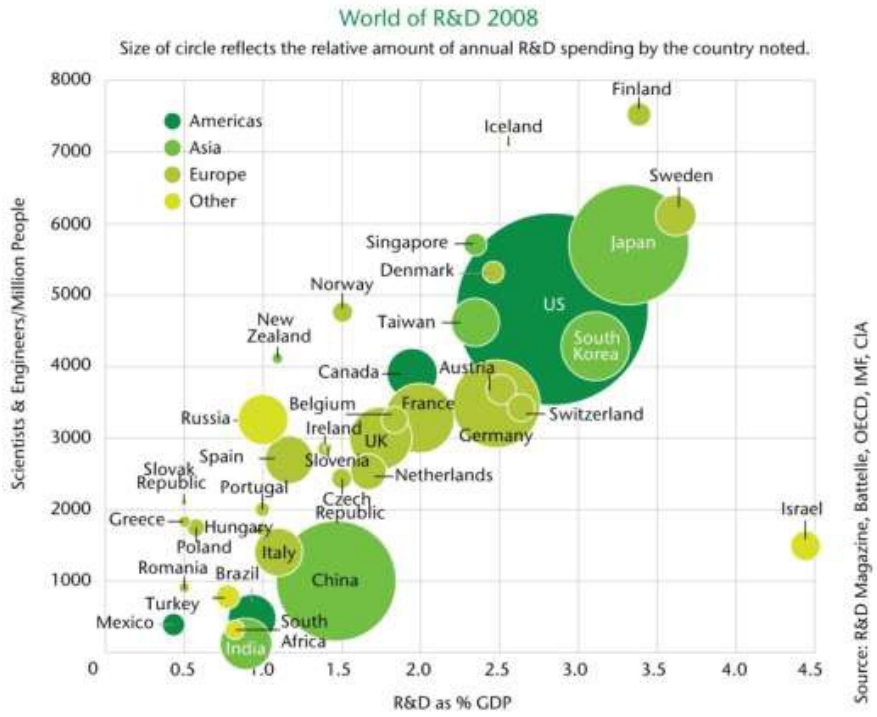
Geçmişte üniversite kavramı sadece orta öğretim sonrası 2-6 yıllık yüksek öğretimi içerirken zamanla evrimleşerek öğrenciyi profesyonel iş dünyasına hazırlayan üç aşamalı (ön lisans, lisans ve lisans üstü) yüksek eğitim-öğretim, laboratuar, staj ve araştırmaya dayalı tez çalışmalarını da içerecek şekilde ülkeye insan kaynağı yetiştiren profesyonel kuruluşlar olarak algılanmaya başlandı, hatta bugün üniversitelerden bilimsel araştırmalarla yeni ve inovatif bilgi üretimi, üretilen yeni bilginin tez, rapor ve bilimsel yayınlarla kütüphanelere girmesinin sağlaması, bilgiyi popülarize ederek halka indirgeyip bilimsel düşünceye kamuoyu oluşturma ve bilimsel düşüncenin yaygınlaştırılması için faaliyet göstermesi, bu yolla bilgi toplumunun oluşumuna katkı sunması ve teknoparklar ve/veya teknokentler aracılığıyla üniversite-sanayi işbirliğini gerçekleştirip yeni bilginin teknolojiye dönüşümüne katkıda bulunması dolayısıyla toplum kalkınmasına etkin katkıyı sağlaması beklenmektedir. Tüm bu görevleri yerine getirirken üniversiteler altyapı ve hizmetler için her yıl yüzlerce milyon dolarlık bütçelere gereksinme duymaktadır. Üniversiteler, sonunda ülke kalkınmasına dönmesi beklenen bu büyük bütçelerin sağlanma oranına göre hizmet verirler. Gelişmiş ülke üniversitelerinde bu bütçelerin %80'den fazlası sanayi-üniversite işbirliği bağlamında özel sektörden sağlanırken ülkemizde üniversitelere bağlı teknopark ve teknokentler henüz önemsenip yaygınlaşamadığı ve etkin kullanılamadığı için bütçelerinin sadece %10-15'i bu kanaldan gelmekte, bütçe büyük ölçüde (en az %80 oranında) devlet tarafından karşılanmaktadır.

İstatistiklere dönersek bugün yıllık milli geliri 800 milyar dolar yöresinde olan ülkemizde yetişmiş insan gücü 100 000'in altında ve milli gelirden ar-ge'ye ayrılan pay %1'in altındadır.

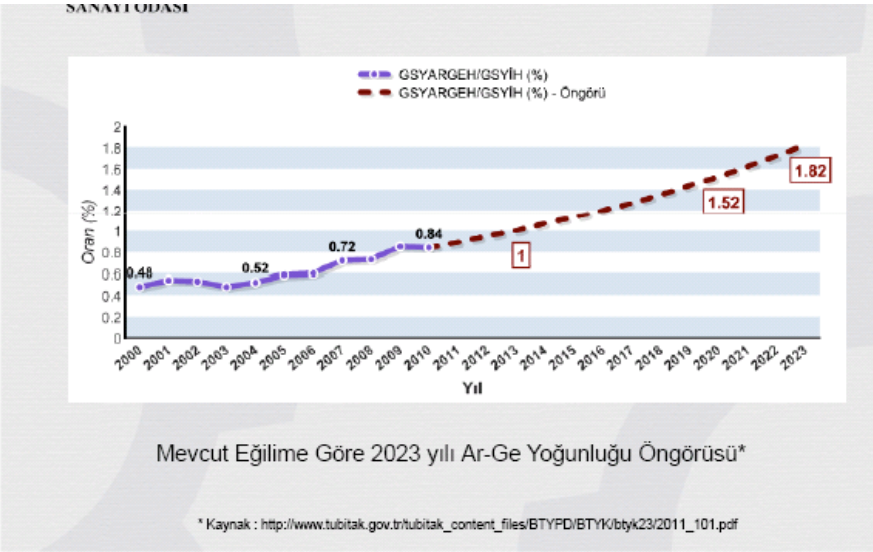
Almanya, İngiltere, Fransa, İtalya gibi gelişmiş ülkelerde ar-ge'de çalışan insan gücü 400 000'in üzerindedir. Türkiye ar-ge payını 2013'te %2'ye 2023'te de %3'e çıkarmayı hedeflemekte, ancak son on yıllık artışla bu payın 2023'te ancak 1.8'e ulaşması beklenmektedir. Şekil 1.'de ülkelerin ar-ge'ye ayırdıkları paya

karşılık yetişmiş insan güçleri gösterilmiştir. Şekildeki çember büyüklükleri ülkelerin harcadıkları ar-ge paylarıyla orantılıdır. Görüldüğü gibi ülkelerin gelişmişlik düzeyi sol alttan sağ üste doğru artmaktadır. US, Güney Kore, Japonya İsveç, Finlandiya sağ üstte yer alırken Türkiye, Hindistan, Meksika, güney Afrika, Romanya ve Brezilya gibi ülkelerle birlikte sol altta yer almaktadır.

Şekilde ayrıca Finlandiya ve İzlanda'da yetişmiş insan gücünün nüfusa oranla çok yüksek olduğu, İsrail'in de %4.5 gibi çok yüksek bir ar-ge payı harcadığı ancak ar-ge'de çalışan yetişmiş insan gücünün beklendiği kadar yüksek olmadığı görülmektedir.



Şekil 1: Ülkelerin ar-ge'ye ayırdıkları paya karşılık yetişmiş insan güçleri



Şekil 2: Türkiye'nin ar-ge'ye ayırdığı milli gelir payları. 2011 sonrası tahmindir.

Bu duruma göre Türkiye'nin gelişmiş ülkeler düzeyinde ileri teknoloji üretip refah düzeyini o düzeye yükseltebilmesi için önce ar-ge'de çalışabilecek yetişmiş insan gücünü binde bir düzeyinden binde beş-altı düzeyine (yani 500000-600000 kişiye), ar-ge payını da %0.84'ten %4-%5 düzeylerine çıkarması gerekir. Burada üniversitelere düşen görev öncelikle lisans üstü programlarına daha fazla önem vererek bu programların sayılarını ve kontenjanlarını arttırarak bilgiye dayalı ekonomik kalkınmanın hızlanmasına katkıda bulunmaktır. Lisansüstü programlarıyla yetişecek elemanlar bilimsel araştırmalarla yeni bilgi üretecekler, yeni bilgi ar-ge yatırımları ve üniversite-sanayi işbirliğiyle teknolojide kullanılacak, sanayi gelişecek, katma değeri yüksek ürünlerle ekonomik kalkınma hızlanacak ve bağlı olarak ülkenin refah düzeyi artacaktır. Bu arada üniversitelerin yönetim bütçeleri de büyük ölçüde üniversite-sanayi işbirliği ile sağlanmaya başlanacaktır. Ne yazık ki lisansüstü programlardan mezun olan her eleman yeni

düşünce, yeni bilgi oluşturabilecek, üst düzey bağımsız bilimsel araştırma yürütebilecek ve dolayısıyla ar-ge çalışmalarına katkıda bulunabilecek düzeyde değildir. Mezunlar arasında bu düzeyi yakalayan eleman oranı %30'u geçmemektedir. Doğal olarak lisansüstü programların disiplinler arası ve uluslar arası düzeyde bilimsel araştırmaya dayalı ve uygulamalı şekilde istenen üst düzeyi yakalayabilmesi öğrenci kalitesine yani programa alınacak öğrencilerin ortaöğretim ve üniversitede iyi yetişmiş olmalarına bağlıdır. Türkiye'de nüfusun eğitim durumu Şekil 3'te listelenmiştir. Listedeki eğitimli nüfusun sayı ve kalite olarak iyi durumda olduğunu söylemek mümkün değildir. Bilgi çağının gereçleri de etkin kullanılarak dine değil bilime dayalı çağdaş öğretim yöntemleriyle ve özellikle eğitimde AB uyum kriterlerini uygulayarak eğitimin her düzeyde kalitesi arttırılabilir.

Bitirilen eğitim düzeyi	Toplam
Okuma yazma bilmeyen veya bilen fakat bir okul bitirmeyen	18.189.471
İlkokul (18 M) veya İlköğretim mezunu	29.956.436
Ortaokul veya Ortaöğretim mezunu	13.175.148
Yüksekokul veya fakülte mezunu	4.320.813
Yüksek lisans mezunu	279.268
Doktora mezunu	95.500
Bilinmeyen	3.032.457
Toplam	**65.049.093**

Şekil 3: Türkiye'de eğitim durumu.

Üniversiteler yaptıkları görevlerde ve verdikleri hizmetlerde kaliteyi yakalayabilmek için altyapılarını iyileştirme, bünyelerinde iyi akademisyenleri ve iyi öğrencileri toplama ve Bologna süreci kriterlerini uygulama çalışmalarına hız verme durumundadırlar. Ancak daha çok siyasi nedenlerle açılan çok sayıda üniversite ile beraber toplam üniversite sayısının 170'lere ulaşması, atamalarda ve görevlendirmelerde akademik kriterlere önem verilmemesi her bakımdan istenen kalitenin yakalanmasını zorlaştırmaktadır. Tüm dünyada üniversiteler yaptıkları

görevlerin ve verdikleri hizmetlerin kalitesine göre sıralanmaktadır. Bu sıralamada dikkate alınan kriterlerden önemli olan birkaçı şöyle sıralanabilir:

a) Aldığı uluslar arası ödül sayısı (Nobel gibi)
b) Aldığı ulusal ödül sayısı (TÜBITAK, TÜBA ödülleri gibi)
c) Yetiştirdiği bilim insanı sayısı
d) Yetiştirdiği devlet adamı sayısı
e) Ürettiği bilimsel yayın/kitap/patent sayısı
f) Yürüttüğü uluslar arası ve ulusal proje sayısı
h) Üniversite – Sanayi işbirliği göstergesi
i) Yabancı uyruklu öğretim üyesi sayısı
j) Yabancı öğrenci sayısı
k) Mezunların istihdam durumu
l) Kütüphane, Laboratuar, internet bağl. ve bilgisayar durumu
m) Bütçesine devlet bütçesi dışından katkılar
n) Öğrencilerin tercih sıralamasındaki yeri
o) Öğrenci / Öğretim üyesi sayısı
…

Üniversiteler de artık bu tür kalite sıralamalarıyla küresel bir rekabet içindedirler.

4. ÜNİVERSİTE- SANAYİ İŞBİRLİĞİ

Bilgi toplumuna dönüşüm sürecinde yeni ve inovatif bilginin üretilmesi gereken yer, önceki bölümlerde belirtildiği gibi üniversitedir. Üniversite-toplum ve özellikle üniversite-sanayi ilişkileri güçlü değilse üretilen bilgiler tezlerde, raporlarda, makalelerde kalır, toplumun işine yaramaz. Üniversite-toplum, üniversite-sanayi ilişkileri ne kadar güçlüyse, toplumun ve sanayinin üretimde gereksinim duyduğu bilgiler etkileşim içinde üretilebiliyor ve teknolojiye uyarlanabiliyorsa sonuç ürünler toplumun o kadar işine yarar. Yeni ve inovatif bilgiyi temel alan, toplumun yararına katma değeri yüksek ürünlerin ortaya çıkarılması için üniversite-sanayi işbirliğine gereksinme vardır. Artık bu işbirliği teknoparklar ve/veya teknokentler aracılığıyla yapılmaktadır. ABD'den sonra teknoparkların kurulduğu ikinci ülke İngiltere'dir. İngiltere'de 1972 yılında

Edinburg'da ve Cambridge'de iki teknopark kurulmuştur. 1980'li yıllara gelindiğinde tüm dünyada 12'si ABD'de, 7'si Fransa ve Belçika'da, 2'si İngiltere'de olmak üzere toplam 21 teknopark bulunmaktadır. Türkiye'de ilk teknopark kurma düşüncesi1980'li yılların başında oluşmaya başlamıştır. İTÜ, İstanbul Sanayi ve Ticaret Odası ile 1985 yılında bir teknopark uygulamasını faaliyete geçirmiştir. Daha sonra bu teknopark İTÜ ile KOSGEB arasında imzalanan anlaşma gereğince Teknoloji Geliştirme Merkezi adı altında faaliyetlerini sürdürmüştür. Türk üniversitelerinde ilk teknoparklar ve/veya teknokentler 1990 yılından itibaren sırasıyla İTÜ, ODTÜ, Ege ve Anadolu Üniversiteleri ile TÜBİTAK MAM'da kurulmuştur. Teknokentlerin amaçları 4691 Sayılı Teknoloji Geliştirme Bölgeleri Kanununda da belirtildiği üzere; "Üniversiteler, araştırma kurum ve kuruluşları ile üretim sektörlerinin işbirliği sağlanarak, ülke sanayinin uluslararası rekabet edebilir ve ihracata yönelik bir yapıya kavuşturulması maksadıyla teknolojik bilgi üretmek, üründe ve üretim yöntemlerinde yenilik geliştirmek, ürün kalitesini veya standardını yükseltmek, verimliliği artırmak, üretim maliyetlerini düşürmek, teknolojik bilgiyi ticarileştirmek, teknoloji yoğun üretim ve girişimciliği desteklemek, küçük ve orta ölçekli işletmelerin yeni ve ileri teknolojilere uyumunu sağlamak, Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulunun kararları da dikkate alınarak teknoloji yoğun alanlarda yatırım olanakları yaratmak, araştırmacı ve vasıflı kişilere iş imkânı yaratmak, teknoloji transferine yardımcı olmak ve yüksek/ileri teknoloji sağlayacak yabancı sermayenin ülkeye girişini hızlandıracak teknolojik alt yapıyı sağlamaktır".

Teknopark ve/veya teknokentlerin ortak özellikleri şöyle sıralanabilir:
Genellikle gelişimini tamamlamış, güçlü ve etkin bir bilgisayar ağına sahip bir üniversite içinde veya yakınında bulunurlar. Teknoparklar iş olanaklarının artmasını destekler ancak girişimcilerin yeterli teknik ve idari potansiyele sahip olmasına dikkat edilir. Her parkın belirli tür ve biçimlerde risk taşıması söz konusudur. Üniversite ve sanayi arasındaki bilimsel ve teknolojik potansiyelin devamlı geleceği hedefleyen bir ilişki içinde tutulması gerekir. Teknoparkların sanayi bölgelerine coğrafi olarak yakın ilişki halinde ulaşım ve iletişim

olanaklarının güçlü olması gerekmektedir. Yönetim, girişimcilere karşı tarafsız ve bağımsız çalışma ilkelerine sahip olmalıdır. Teknoparkların kuruluş ve işleyişinde iki tür sermaye vardır. Birincisi kuruluş sermayesi ikincisi risk sermayesidir. Teknoparkların gelirleri, girişimcilerin ödedikleri kiralardan, patent haklarının satılmasından ve parktan ayrılan girişimcinin firmasına ortak olunmuşsa bu ortaklık payından oluşmaktadır.

Türkiye'deki teknokentler (2007 yılı itibarıyla)

No	Teknokent'in Adı	Bulunduğu Şehir
1	ODTÜ Teknokent	Ankara
2	TÜBİTAK MAM Teknoparkı	Gebze/Kocaeli
3	İzmir Teknoloji Geliştirme Bölgesi	İzmir
4	Ankara Cyberpark	Ankara
5	GOSB Teknopark	Gebze/Kocaeli
6	İTÜ ARI Teknokent	İstanbul
7	Hacettepe Teknokenti	Ankara
8	Kocaeli Teknoparkı	Kocaeli
9	Eskişehir ATAP Teknoparkı	Eskişehir
10	Yıldız Teknokenti	İstanbul
11	İstanbul Üniversitesi TGB	İstanbul
12	Konya Teknokenti	Konya
13	Antalya Teknokenti	Antalya
14	Erciyes Teknoparkı	Kayseri
15	Trabzon Teknokenti	Trabzon
16	Çukurova Teknokenti	Adana
17	Erzurum ATA Teknokenti	Erzurum
18	Mersin Teknoparkı	Mersin
19	Göller Bölgesi Tekonokenti	Isparta
20	Ulutek TGB	Bursa
21	Gaziantep Teknoparkı	Gaziantep
22	Ankara Üniversitesi TGB	Ankara
23	Pamukkale TGB	Denizli

24 Sivas TGB	Sivas
25 Trakya TGB	Edirne
26 Elazığ TGB	Elazığ
27 Gazi Teknopark TGB	Ankara
28 Dicle Üniversitesi TGB	Diyarbakır

Bu teknokentlerde çalışan firma sayısı 850 kadardır. Teknokentlerin firmalara, üniversitelere ve toplumun kalkınmasına sayılamayacak kadar önemli katkıları bulunmaktadır (örneğin bkz. M.K. Keleş, 2007 Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi).

4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Üniversitelerin işlevi a) yaratmak, b) muhafaza etmek, c) paylaşmak, d) toplumun yararına kullanmak şeklinde özetlenebilir. Toplum ihtiyaçları değiştikçe bu işlevler de kendi içlerinde evrilmektedir. Örneğin öğrenim zamandan ve mekandan bağımsız hale gelmektedir: yaşam boyu eğitim ve uzaktan eğitim. Öğrenim planları disiplinler arası alanlarda deneysel yöntemlerle gelişmektedir. Disiplinlerarası alanlardaki araştırma etkinliklerinde ekip çalışması kaçınılmaz olmaktadır. Akademik işbirliği araştırmaların verimliliğini arttırmaktadır. Bu arada disiplinlerarası yeni bilginin teknoloji üretiminde kullanımı da bilgi teknolojilerinin kullanılmasıyla zamandan ve mekandan bağımsız hale gelmiştir. Örneğin bir Boeing 787 uçağı 135 ayrı mekanda 43 ayrı ekip tarafından üretilmektedir. Böylece inovasyon da disiplinlerarası ekipler tarafından zamandan ve mekandan bağımsız olarak gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle üniversitelerde disiplinlerarası çalışmalar, sanayide de farklı iş kollarlı arasında işbirliği ve teknokentlerde üretim uygulamaları zamanla daha fazla önem kazanacaktır. Üniversiteler zamanla ulusal inovasyon uygulamalarının önemli bir aktörü olarak ulusal kalkınma hedeflerinin gerçekleşmesinde daha fazla rol üstlenmiş olacaktır. Üniversitelerimizdeki araştırma ve uygulama merkezleri bu bağlamda şimdiden daha etkin hale getirilebilir ve var olan araştırma yönetimi uygun şekilde etkinleştirilebilir. Üniversitelerimizde üretilen yeni bilginin yeni

teknoloji ve ürüne dönüşümü için teknokentler bağlamında daha etkin mekanizmaların düşünülmesi gerekir. Yine bu bağlamda araştırma projeleri üretim ve destek süreçleri daha hızlı ve esnek yürütülebilir hale getirilmelidir. Farklı kurumlar tarafından istenen yeni bilgi ve ürünlerin güdümlü projelerle hızlı bir şekilde uygulamaya konması için önlemlerin alinması inovasyon uygulamalarının istenen düzeye çıkarılmasında önemli rol oynayabilir. Proje başvuruları özendirilmeli, başvuru süreçleri kolaylaştırılmalı, yeterli mali, hukuki ve idari destekler daha hızlı sağlanmalı, proje bazlı araştırma ek iş değil görev tanımının bir parçası sayılmalıdır.

Teknokentler için kaynaklar

1. ^ http://www.emo.org.tr/ekler/67c21d55594fc5f_ek.pdf
2. ^ http://tez.sdu.edu.tr/Tezler/TS00607.pdf
3. ^ http://www.marmarateknokent.com.tr/tsb_hakkinda.aspx
4. ^ http://www.itu.edu.tr/haber/?9c2dc4d7-70f5-4249-9866-9b274a76fdfb
5. ^ http://www.itu.edu.tr/?arastirma
6. ^ http://www.ariteknokent.com.tr/
7. ^ http://itu24.com/haber/260
8. ^ http://www.iztekgeb.com/?title=yonetici_sirket&m=Sayfalar&id=36&ek=1&m_id=8
9. ^ http://www.konyateknokent.com.tr/
10. ^ http://teknokent.cukurova.edu.tr/tur/pages/index-3.html
11. ^ http://teknokent.pau.edu.tr/Ula%C5%9F%C4%B1m
12. ^ http://www.firatteknokent.com/iletisim.asp
13. ^ http://www.cumhuriyetteknokent.com/default.asp?id=9
14. ^ http://www.dicle.edu.tr/dicleteknokent/
15. ^ http://www.technoscope.com.tr/Iletisim.aspx
16. ^ http://ulutek.uludag.edu.tr/yerlesim.php
17. ^ http://www.trakyateknopark.com.tr/

ALTIN TEPSİDE SUNULAN GÜLSUYUNU İÇEMEYEN ÜNİVERSİTE

Timur KARAÇAY[1]

ÖZET

Samuel Huntington'un ünlü *"Uygarlıkların Çatışması"* tezine göre uygarlığı belirleyen iki etmen vardır: *din* ve *kültür*. Geçmiş zamanların hemen hepsinde inanç kurumları ile eğitim kurumları toplumların inançlarını ve kültürlerini yaratmışlar ve sürekli beslemişlerdir. Bugün *budist, yahudi, hristiyan, müslüman* toplumları arasındaki derin kültür ve yaşam biçimi farklılıklarının ortaya çıkışını başka türlü açıklama olanağı yoktur. Eğitim kurumlarının kurulma ve gelişme süreçlerine baktığımızda, gördüğümüz gerçek şudur: Son 150 yıldan önceki zamanlarda eğitim kurumları inanç kurumlarının çatısı altındadır ve ona hizmet eder. Öyleyse, geçmiş zamanların çoğunda inanç kurumları eğitimi ve kültürü egemenliği altında tutmuş, dolayısıyla toplumları biçimlendirmiştir.

Son 150 yılda Avrupa Üniversiteleri özerklik savaşı vermiş ve bir ölçüde kazanmıştır. Medreseyi kaldırıp Üniversiteyi kuran Cumhuriyet, Üniversiteye özerkliği altın tepside sunmuştur. Ama üniversite onu koruyamadı; medrese yoluna dönmeyi seçti.

Anahtar Sözcükler: üniversite, eğitim, ortaçağ.

UYGARLIĞA YÖN VEREN İKİ ARAÇ: DİN VE KÜLTÜR

Samuel Huntington'un ünlü *"Uygarlıkların Çatışması"* tezine göre uygarlığı belirleyen iki etmen vardır: *din* ve *kültür*. Geçmiş zamanların hemen hepsinde inanç kurumları ile eğitim kurumları toplumların inançlarını ve kültürlerini yaratmışlar ve sürekli beslemişlerdir. Bugün *budist, yahudi, hristiyan, müslüman* toplumları arasındaki derin kültür ve yaşam biçimi farklılıklarının ortaya çıkışını başka türlü açıklama olanağı yoktur. Eğitim kurumlarının kurulma

[1] Prof. Dr., Başkent Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İstatistik ve Bilgisayar Bilimleri Bölümü
Tel: (312) 2341010, Faks: (312) 2341041 e-posta: tkaracay@baskent.edu.tr

ve gelişme süreçlerine baktığımızda, gördüğümüz gerçek şudur: Son 150 yıldan önceki zamanlarda eğitim kurumları inanç kurumlarının çatısı altındadır ve ona hizmet eder. Öyleyse, geçmiş zamanların çoğunda din, eğitimi ve kültürü egemenliği altında tutmuş, dolayısıyla toplumları biçimlendirmiştir.

HRİSTİYANLIK VE İSLAMLIKTA LAİKLİK

Kilise baskısından kurtulmak için Avrupada başlayan başkaldırı *"laicism"* uygulamasını yaratmıştır. *Niyazi Berkes*'e göre, tarihi gelişim açısından, Cumhuriyet'in getirdiği *"laiklik"* kavramı hristiyanlıktaki *laicism* kavramından farklıdır. Berkes'in tezini şöyle özetleyebiliriz:

• *Laicism*, bir hristiyan kavramıdır. Avrupa'da devletleri yöneten krallar vardır. Onların karşısında kilise, toplumları inançla yönlendirme ve kralları baskı altına alma gücüne sahiptir. Böylece, toplumların yönetiminde iki farklı güç odağı varlıklarını sürdüregelmişlerdir. Bu güç odaklarının bazen gizli bazen açık çekişmeleri yüzyıllarca sürmüştür. Toplumları uzun süre baskı altına alıp acı çektiren kilise baskısını, yüzyıllar süren savaşlardan sonra engellemeyi başaran Avrupa, çareyi din ile devlet işlerini ayıran bir yönetim biçimini benimsemekte bulmuştur.

• İslam dünyasına gelince, toplumların yönetiminde hiçbir zaman *din-devlet ayrılığı* olmamıştır. İslamın ilk yıllarından başlayarak, devlet yönetimi, adına *şeriat* denilen din kurallarına sıkı ya da gevşek bir bağla bağlıdır. Döneminin en büyük İslam devletini merkez sayarsak, orada halifelik ya doğrudan devlet başkanının uhdesindedir ya da halife onun himayesindedir; yani emrindedir. Dört halife (632-661), Emeviler (661-750) ve Abbasiler (750-1258) dönemlerine halife devlet başkanıdır. Abbasilerin yıkılmasından sonra hilafet Mısır'da Memluk himayesine girdi. 1517 yılında Yavuz Sultan Selim Mısırı fethedince, halifelik Osmanlılara geçti. Bu devlet yapılarının hiçbirinde din-devlet ayrımı olmamıştır.

İslam ülkelerinde, bu yapının dışına çıkabilen ilk (ve tek) ülke Türkiye'dir. Cumhuriyet'in getirdiği laiklik ilkesi din işlerini devlet işlerinden kesin çizgilerle ayırmakla yetinmemiş, dinin devlet işlerine karışmasını önleme görevi de devlete

verilmiştir. İslamda 14 yüzyıl süren din-devlet birlikteliğinin bağını çözmenin başka bir yöntemi zaten olamazdı. Bu bağı çözebildiği için, Türkiye, çağdaşlığa giden yola hızla girmiş ve bütün islâm ülkeleri arasında en uygar toplum olabilmiştir. Cumhuriyetin eseri olan laikliğin değerini anlamak için, ona sahip olamayan islâm ülkelerinde halkların nasıl bir baskıcı rejim altında ve yoksulluk içinde yaşadıklarına bakmak yeterlidir.

LAİCİSM VE SECULARİTE

Laicism ve *secularite* kavramları, son zamanlarda *Papa*'nın bile karıştığı bir çekişme konusu olmayı sürdürmektedir. Çekişmenin nedenini açık seçik ortaya koyabilmek için, kilisenin bu iki terime yüklediği farklı anlamları, kilisenin söylemini kesin hatlarla belirleyerek ortaya koymak çok abartılı olmayacaktır. Papa'ya ve kiliseye göre *secularite* dinin devlet işlerine, devletin de din işlerine karışmamasıdır. Başka bir deyişle, din, kilisenin dışına çıkarak kamu alanlarında ve özellikle okullarda faaliyetlerini sürdürmelidir. Devletin buna engel olma görevi yoktur. *Laicism*'de ise din ile devlet işleri birbirinden ayrıldığı gibi, din işlerini devlet işlerinden ayrı tutmak da devletin görevidir. Devlet bu görevini yerine getirdiği sürece, kilisenin orta çağdaki gibi toplumları yeniden baskı altına alması olanaksızdır. Böyle olması kilisenin işine gelmiyor. O nedenle, *laicismi* lanetleyen kilise kamu alanlarını tekrar kendisine açabileceği varsayımı ile *secularite*'ye sımsıkı tutunmaya çalışıyor.

Bu tanımlarına baktığımızda, Cumhuriyet'in getirdiği *laiklik* ilkesi *laicism* kavramına eştir. Son zamanlarda ülkemizde laiklik ilkesine kuvvetli karşı duruş, kilisenin ve Papa'nın *laicisme* karşı duruşuna benzerdir. Hristiyan ve müslüman ılımlı dincilerin, *laicism* yerine *secularite*'yi koyma çabaları başarılı olsa bile, köktendinciliğin önü alınamaz. Siyaset kurumları ne kadar dindar görününürse görünsün, camiye, okula, kışlaya ve giderek kamu alanlarına din işlerini ne denli sokarlarsa soksunlar, İslâmi köktendincilik yapılanları yeterli görmeyecek, egemenliğin kendilerine verilmesini isteyecektir. Yakın ve uzak İslâm tarihi buna tanıktır.

DİN-SİYASET-SERMAYE ÜÇGENİ

20.yüzyılın sonlarından beri bütün dünyada inanç kurumlarının atağa kalktıklarını görmek zor değildir. Bu atağın gerisindeki gücü ve o gücün amacını doğru anlamalıyız. Tarih boyunca, din, toplumları yönetmenin en iyi aracı olmuştur. İnsanları kendi yoksul kaderlerine razı edip, biad eden toplumlar yaratılmadığı zaman, günümüzdeki sosyo-ekonomik düzenin, uzun sürmesi beklenemez. Kapitalizmin sürekli artan nüfusa gereksinimi vardır; ama düşünen ve dünya nimetlerinden pay almak isteyen insanların çoğalması, kapitalizmin işine hiç gelmez. Düzeni korumak için, eğitim kurumlarını ve inanç kurumlarını kullanır; gerektiğinde bazen ılımlı dincileri, bazen köktendincileri sahneye çıkarır. Geride bıraktığımız milenyumda, dini ustalıkla kullanan inanç ve siyaset kurumları bireyin, ailenin ve toplumun yaşam biçimine yön ve şekil vermiştir. Din toplumların kültürüne iyice sinmiş, kemikleşmiş bir toplumsal düşünce sistemi ve ona dayalı bir sosyal düzen yaratmıştır. Bunu yaratan iki önemli alet vardır: *eğitim* ve *kültür*. İnanç kurumlarının korumasında gelişen eğitim kurumu ve onun yönlendirdiği kültür tutucudur. Dolayısıyla, onların biçimlendirdiği toplumlar, kaçınılmaz olarak tutucu olmuştur. Mevcut düzeni bozacak her yeni düşünce çoğunluğun tepkisiyle karşılaşır.

Başta kilise olmak üzere bütün inanç kurumları güçlü birer sektördür. Onların varlığının sürmesi, ancak kurdukları toplumsal düzenin varlığını sürdürmesiyle mümkündür. Tarih boyunca inanç kurumları, bir tür yaşam içgüdüsüyle, kurulu düzeni sarsma olasılığı olan her düşünceye şiddetle karşı durmuştur, durmaya devam etmektedir.

Tarihe farklı bir açıdan baktığımızda *din, siyaset ve sermaye* üçlüsünün koalisyonunu hep görebiliriz. Bir yandan, dini ustaca kullanan siyaset, kurulu düzeni yönetme erkini kolayca elde edebilmektedir. Öte yandan, siyaset ile el ele veren sermaye, kurulu düzenden azami kazancı elde etmeyi her zaman başarmıştır. Geçen yüzyılın ikinci yarısından sonra parasal gücü çok artan ticari kurumlar, küresel sermayeye dönüşmüştür. Küresel sermaye yalnız üretim araçlarını elinde tutmakla yetinemiyor; artık siyaset kurumunu da yönetiyor. Başka bir deyişle, şimdi *din-siyaset-küresel sermaye* koalisyonu bütün dünyayı yönetmektedir. Bu

koalisyonun başı küresel sermayedir. O denli güçlüdür ki, çoğu ülkede ekonomik ve siyasi kriz yaratabilir. Bu üstün gücüne dayanarak, dünyanın yarısında siyaset kurumunu yönetebilmektedir. İnanç kurumları ise bazı ülkelerde doğrudan, bazı ülkelerde ise dolaylı olarak siyaset kurumunu etkileyebilmektedir. Bütün bunlardan çıkan sonuç şudur. Sözkonusu üçlü koalisyon, ülkelerde istemediği yönetimleri alaşağı edip istediği düzeni kurma hakkını kendinde görmektedir. Kurdukları dünya düzenini sarsabilecek eylemleri durdurmak, sanki o koalisyonun meşru hakkıdır. Bunun en yakın örneği *Arap Baharı* adını alan harekettir.

BİLGİNİN ÜRETİMİ VE YENİ KUŞAKLARA AKTARILMASI

Eğitimin görevlerinden birisi, toplumda biriken bilgi ve değerlerin yeni kuşaklara aktarılmasıdır. Ancak, toplumun bilgisi kendisine *"nakledilen bilgi"* den ibaretse, o toplumda bir kuşaktan ötekine geçişte bir ilerleme olamaz. Toplumun sürekli ilerleyebilmesi, yani çağdaş olabilmesi için, her kuşak kendisine "nakledilen bilgi" ye yeni bilgiler ekleyerek sonraki kuşağa nakletmelidir. Yeni bilgi ekleyebilmek için, "bilgi"nin üretilmesi gerekir. Bu düşünce bizi, kaçınılmaz olarak şu sorulara götürür:

1. Neden bazı toplumlar bilgi üretiyor, bazıları üretemiyor?
2. Günümüzde bilgi üreten (dolayısıyla teknoloji üreten) toplumlar nasıl oluştu?
3. Bilgi üretemeyen toplumlar nasıl oluştu?

Bu soruların yanıtları, büyük ölçüde, toplumların kültür ve eğitim tarihinde yatar.

HRİSTİYANLIKTA BİÇEMLİ EĞİTİM

Biçemli (formal) eğitimin başlangıcına bir zaman verilemez. İnsanoğlu yaşadığı dönemin gerektirdiği şeyleri öğrenmek zorunda kalmıştır. Sınama-deneme yoluyla bilgi edinme, babadan oğula bilgi aktarımı, ustadan çırağa bilgi aktarımı gibi yollarla başlayan öğrenme olgusu, zamanla biçemsel öğrenime dönüşmüştür. Antik çağda özel alanlarda grup eğitimi yapıldığını biliyoruz. O

zamanın okulları ya da akademileri yalnızca zengin sınıfa hitap ederdi. Katolik kilisesinin 5.yüzyıldan sonra manastırlarda ve katedrallerde okullar açtığı biliniyor. Bu okulların başlıca amacı din adamı yetiştirmek, hristiyanlığı yaymaktır. Kiliseye göre, bir insanın sahip olabileceği en ileri bilgi, kilise elinde hristiyanlaşmış antik çağ öğretileridir

ORTAÇAĞ AVRUPASINDA ÜNİVERSİTELERİN DOĞUŞU VE GELİŞİMİ

13.yüzyıldan sonra kilise okulları üniversiteye dönüşmeye başlamıştır.

Üniversite kurumunun değişik tanımları vardır. Çağımızdaki üniversite kurumuyla ilişkisini düşünerek, şu tanımı yapabiliriz: *"Üniversite, belli disiplinlerde yüksek düzeyde öğretimin yapıldığı özerk kurumlardır."* Bu tanımıyla aldığımızda, üniversite kurumu, XIII.yüzyıl başında Fransa, İngiltere ve İtalya'da ortaya çıkan ve Avrupa'ya özgü olan bir uygarlık kurumudur. İslam dünyasında, daha önce ortaya çıkan *Medrese* kurumundan yapısı, işleyişi ve amacı bakımından farklıdır. XVI. yüzyıldan itibaren önce Avrupaya, XIX. ve XX. yüzyılda da bütün dünyaya hızla yayılan üniversite, yüksek öğretim için bir dünya modeli olmuştur. Üniversite, ortaya çıktığından beri düşüncenin, bilimin, teknolojinin üretildiği, kısaca, uygarlığın yaratıldığı kurumdur. Bu işlevlere sahip olan bir kuruma inanç kurumlarının ve devletlerin ilgisiz kalması düşünülemez. Önceleri kilisenin sonra da devletin güdümü altında kalan üniversite, çok çalkantılı dönemlerden geçerek günümüze ulaşmıştır. Bugün bile, adına uygun özerk bir kurum olabilme çabasını sürdürmektedir. Üniversite tarihini, ait olduğu dönemlerden ve toplumlardan soyutlayarak, evrensel bir yapı, bir bütün olarak ele almanın sakıncaları yanında olumlu yanları da vardır. Böylece, evrensel olduğu söylenen ya da evrensel olması istenen üniversite kurumunun öznitelikleri ortaya konulabilir.

Kilisenin ve devletin bütün baskılarına rağmen, son 300 yıl içinde Avrupa'da üniversite, bilgi üretiminde ve üretilen bilginin yayılmasında, medreseye göre büyük bir özerklik içinde olmuştur. Avrupa'da çağdaş bilim, teknoloji ve kültürün oluşumunun başlıca nedenlerinden birisi budur.

İSLÂM'IN RÖNESANSI

8-inci ve 12-inci yüzyıllar arasında islâm dünyasında bilgi üretimi ve eğitim hristiyan dünyasından farklı bir gelişim çizgisi izledi. Mezopotamya ve Mısır uygarlıklarından miras kalan çok zengin bir kültüre sahip olan ortadoğu, ayrıca, Antik Yunan ve Bizans'tan gelen eğitim görenekleri yanında İran ve Hint eğitim görenekleriyle de tanıştı; onları harmanladı. Sonunda ortadoğuda çok verimli bir bilim ortamı oluşmaya başladı. İslâm bilimi bu zengin kültürün üzerinde yeşermeye başlamıştı. Abbasiler'in (750-1258) ilk dönemlerinde bilginlerin önü açılmış, Bağdat dünyanın bilim merkezi olmuş, bilginler bu merkezde toplanmaya başlamıştı. *Beytü'l Hikme* (Abbasi halifesi Me'mun tarafından 830'da Bağdat ta kurulan kütüphane), Yunan, Latin, İran kültürü gibi farklı kültürlerin Arapça çevirilerini içeren büyük bir kütüphane ve bilim merkezi oldu.

Beytü'l Hikme, Mogolların istilasıyla, 1258 de Hülagû Han tarafından yakılmış, Bağdat sokaklarında binlerce kişi katledilmiş, bilim adamları bölgeyi terketmiştir. Beytü'l Hikme dışında başka bir bilim merkezi olmadığı için, ortadoğuda İslâm, o tarihten sonra bilgin ve filozof yetiştiren ortamdan yoksun kaldı. Bunun sonucu olarak, İslâmın Altın Çağı (İslâm Rönesansı) diye adlandırılan bu parlak dönem, meyvelerini veremeden kapanmış oldu. Bu olgu, kuşkusuz, yalnız İslâm kültürü için değil, dünya kültürü için de büyük bir kayıptır.

Ama İslâmın Altın Çağı'nı kapatan başka nedenler de vardır. İslâmda bilimin gerilemesi tek bir nedene bağlanamaz. Geçen yüzyıl içinde, İslâm bilimi ve toplumu ile ilgili çok sayıda güvenilir tarih araştırmaları yapılmıştır. Bu araştırmalar şu gerçeği ortaya koyuyor: İslâm biliminde gerilemenin başlangıcı ile İslâmda köktenciliğin ortaya çıkışı eş zamanlıdır. Katı softalık, hoşgörüsüzlük ve fanatiklik güç kazandıkça bilginlerin oyun alanı daralmış, sayıları azalmış ve giderek bilim gerilemiştir.

İslamlığın erken dönemlerinden başlayarak, kadercilerle özgür iradenin savunucuları günümüze dek uzanan bir tartışmanın içine düştüler. Aristoteles'in mantık kurallarıyla donanan ve aklın özgürlüğünü savunan *"Kadâriler"*in karşısına *"Cebriye"* mezhebi çıktı. Emeviler, kendi egemenliklerini tehdit eder gördükleri için, özgür iradenin savunucuları olan Kadâriler'e büyük darbe

indirdiler. Büyük baskı altında kalmasına rağmen, Kadâri doktrini ortadan kaldırılamadı, 8-inci yüzyılın başlarında *Mu'tezilecilik* (sıra dışılık) hareketine dönüştü. *Cebriye* mezhebinin katı köktenciliğine karşı duran Mu'tezilecilik, İslâmda inançla aklı bağdaştırmayı amaçlayan bir doktrin olarak varlığını hep sürdüregelmiştir. Özellikle Abbasiler'in ilk dönemlerinde etkili oldular. Mu'tezileci doktrin, mantığın vahiy kadar önemli olduğunu savunarak, akli bilgi ile vahyi bilgi'nin uyuşmazlık gösterdiği yerlerde, Ku'rana güncel yorum getirerek akli bilgiyi öne çıkaran pratikler geliştirmişti.

Sünni Halife el-Mütevekkil (9.yy) döneminde tutucu kesim büyük bir güç kazandı. Şiiler ve mu'tezileciler tüm yönetim kademelerinden temizlendiler, işkence gördüler ve büyük ölçüde yokedildiler. Akılcılığı benimseyen bilginler yavaş yavaş ortadan yokoldular. Bu olgu, İslâmda akli bilgi ile vahyi bilgiyi birleştirme hareketinin sonu oldu. 19-uncu yüzyıl reformcularının cılız ve bireysel çabaları dışında, İslâm'da bu yönde ciddi düşünce akımları oluşamadı.

İslâmda köktenciliğin ortaya çıkışının ve önlenemez gelişiminin, öteki inanç kurumlarındaki gelişim çizgisini izlediği görülür. İnancın dogmalarıyla, özgür aklın ortaya koyduğu gerçeklerin bağdaştırılması gibi zor bir görev her dinde yaşanmıştır. Sonuçta, hemen her inanç sisteminde dinin dogmaları akli bilginin üstünde tutuldu. Hristiyanlıkta ortaçağın oluşmasını yaratan neden, İslâmın altın çağını sona erdiren nedenle aynıdır.

MEDRESELER

Hristiyan dünyasında ilk biçemsel (formal) eğitimin kilisede başlaması gibi, İslam dünyasında da biçemsel eğitim camilerde başlamıştır. Medreselerin yapısı ve işlevi kilise okullarındaki okullardan farklıdır. Kendi içinde hiyerarşik bir yapıya sahiptir. Yalnız din adamı yetiştirmez, devlet yönetiminde görev alacak insanları da yetiştirir, herkese açıktır. Medreseler, genellikle mali bağımsızlığı olan vakıflar tarafından yönetilir. Vakıflar, öğrencilerin yeme ve barınma sorunlarını üstlenmiştir; bir tür yatılı öğrencilik sistemi uygulanır.

1055 yılında Selçuklular Irak'ı fethedip Bağdat'a girdiler. Bu tarih, Sünnilerin Şiileri yenilgiye uğrattığı tarih sayılır.

Selçuklu veziri Nizamülmülk'ün 1066-1067 yıllarında Bağdat'ta yaptırdığı medrese, İslam eğitim tarihinde bir dönüm noktası sayılır. Çünkü, bu medrese ve sonradan açılan *Nizamiye medreseleri* sarayın himayesindedir. İslâmda ileri bir düşünce sistemi olarak ortaya çıkan *mu'tezileci* doktrine karşı Sünni doktrinini egemen kılma misyonunu üstlenir. Selçuklulardan sonra Osmanlılara da geçen medrese, varlığını ve Sünni doktrinini yayma misyonunu Cumhuriyete dek sürdürmüştür.

Medreselerin sünni doktrini yayma misyonu, onun yeni düşüncelere ve bilgi üretimine kapısını sımsıkı kapatması sonucunu doğurmuştur. Dolayısıyla, medreseler, Avrupa üniversitelerindeki bilgi üretme evresine geçememiştir. Medreseler, devletten bağımsız mali yapılarıyla, İslam rönesansını yaşatabilecek kurumlardı. Ama tutucu kesim böyle olmasına izin vermedi. Sonuçta, bütün İslam dünyası bilim ve teknolojide Avrupa'nın gerisinde kaldı.

ÜNİVERSİTE ADININ DOĞUŞU

Üniversitelerin kuruluşuna kesin bir tarih vermek zordur. Tek tek ele alındığında, Avrupa Üniversitelerinin herbirisinin tarihi iyi bilinir. Ama, bir eğitim kurumunun ne zaman üniversite sayılması gerektiği konusu tartışmalıdır.

Ayrıca, ortaçağda bir eğitim kurumunun üniversite niteliğine kavuştuğu tarih ile adına "üniversite" nitelemesini eklediği tarih birbirlerinden farklıdır.

Bu bölümde, "üniversite" adının ortaya çıkışını anlatan ilginç bir olay anlatılacaktır.

Kutsal Roma Cermen İmparatorluğu'nun kurucusu Şarlman (Charlemagne, 742-814), ülkesinin eğitilmiş insanlara gereksinimi olduğunu gören bir kraldı. O zaman eğitim-öğretim işini yapabilen tek kurum kiliseydi. Ülkesindeki bütün katedrallerin ve manastırların, yetenekli bütün erkek çocuklara ücretsiz eğitim verecek birer okul açması buyruğunu verdi. Katedral ve manastır okulları (kilise okulları) din adamı (rahip) yetiştirmek için kurulan okullardır. O okullara kız öğrenci alınmaz. Yalnız erkek çocuklar için açılmış olsalar bile, Şarlman'ın girişimi, Avrupa eğitim tarihinde önemlidir. Çünkü, o tarihe kadar Avrupa'da ücretsiz yaygın eğitim girişimi yoktur. Şarlman öldükten sonra, imparatorluk zor

dönemlere girer. İç savaşlar yanında Batıda Endülüsler'in, doğuda Macarlar'ın ve Avarlar'ın saldırıları vardır. O nedenle, Şarlman'ın eğitim hamlesi tam gerçekleşemez. Gene de bazı kilise okulları faaliyetlerini sürdürebildiler.

Kilise okullarının asıl amacı din adamı yetiştirmek olduğuna göre, o okulların öğretim programlarının o amaca göre düzenlenmiş olması doğaldır. Zaten kilise okulları dışında başka bir okul sistemi yoktu. Kilise okullarında iki öğretim programı uygulanırdı.

1. **Trivium :** Öğretim programı gramer, konuşma (rhetoric) ve mantık üçlüsünden oluşur. Bu üçlünün öğretildiği okullara *Gramer Okulları* denilirdi. Gramer öğretimi Latince okuma, konuşma ve yazma öğretimidir. O zamanlar, Avrupa'da Latince, eğitimli kişilerin bilmesi gereken bir üst sınıf dilidir.

2. **Quadrivium:** Zamanla gramer okullarında okutulan rhetoric ve mantık derslerinin içeriği genişledi. Aritmetik, geometri, astronomi ve müzik konularını da kapsamaya başladı. Bu son dört konu *quadrivium* diye adlandırılır.

Birinci milenyumun başlarında (1000'li yıllar), kilise okullarının öğretim programları din adamı yetiştirmenin ötesine geçmeye başladı. Felsefeyi ve düşünceyi öne çıkaran ders kitapları ortaya çıkmaya başladı. Örneğin, *Reims* katedral okulunda İspanya'da eğitim görmüş Gerbert, sayıları yazmak için *Hint-Arap Sayma Sistemini*, hesap yapmak için *abakusu* ve yıldız gözlemleri için *astrolobu* öğretmeye başlamıştı. Unutmayalım ki, o zamanlar Avrupa, sayıları yazmak ve hesap yapmak için Roma rakamlarını kullanıyordu. Roma rakamları ile sayıları yazmanın zor ve hesap yapmanın olanaksız olduğu iyi bilinir. İslam uygarlığında kullanılan *Hint-Arap Sayma Sistemi* ile hesap yapmanın Avrupa'ya İspanya ve Kuzey Afrika üzerinden girişi, ticaretin önünü açan büyük bir yeniliktir. Kilise okullarının öğretim programlarında bu tür değişim ve zenginleşmeler giderek yaygınlık kazandı. Bir bakıma, Avrupa, kilisenin yarattığı ortaçağ karanlığını yaşarken, o karanlığı yaratan kilisenin okullarında aydınlanmanın ilk ışıkları yanmaya başlıyordu.

1079 yılında Papa VII.Gregory, Şarlman'ın buyruğunu yineledi. Bütün katedral ve manastır okullarının rahip eğitmek amacıyla okullar açmasını buyurdu. Papa, krallara karşı kiliseyi güçlendirmek için giriştiği bu hareketle, farkında

olmadan, ortaçağ Avrupa üniversitelerinin doğuşuna giden yolu açtı. Özellikle, katedrallerin ve manastırların çok olduğu yerlerde örgün eğitim hızla gelişmeye başladı. *Paris*, bu yerlerin başındadır.

ÜNİVERSİTE ADININ ORTAYA ÇIKIŞI

Ortaçağ zamanlarında Paris kenti, Seine ırmağının oluşturduğu adacıkta yer alan iki büyük otoritenin yönetimindedir. Birisi *Notre Dame* katedralidir, ötekisi ise onun tam karşısında yer alan *krallık sarayı*'dır. Başpiskopos (archbishop) *Notre Dame* katedralinde oturmaktadır. Notre Dame katedrali, Paris kilise okullarında yetişen din adamlarına yeterlik/yetki belgeleri verir. Bu belgeleri başpiskopos yerine, yardımcısı rektör (chansellor) dağıtır. O nedenle, chancellor'un kilise okulları üzerinde ağır baskısı vardır. Katedralin karşısındaki krallık sarayında kentin emniyet müdürü (provost) oturmaktadır. Rektör ve emniyet müdürü genellikle iyi geçinirler. Çok sayıda öğretmen ve öğrencinin yaşadığı kenti sorunsuz yönetirler.

1100 lü yıllarda, çok sayıda yabancı öğrenciyi de içine alan yüksek öğretim, henüz devlet güdümünde değildir. Öğrenciler okula ya da ders aldıkları öğretmene ücret (tuition) öderler. Bir tür özel okul ya da özel öğretmen sistemi yürürlüktedir. Öğrenimden sonra rahiplik yetkisini dağıtan *Notre Dame*, sisteme egemendir. Öğrenciler ve öğretmenler Latin Quarter denilen bölgeye yerleşmeye başladılar. Latin Quarter, Latince'nin egemen olduğu yeni bir mahalle yeni bir yerleşke oldu. Öğrenci sayısı o zamanki Paris'in nüfusunu aştı. Nehrin batı yakasında birkaç tane manastır okulu vardır. En büyükleri *St.Germain*, *Ste.Genevieve* ve *St.Victor*'dur. Bu okulların kendi başöğretmenleri (master) vardır. Ama chancellor, o okullarda mutlak yetki sahibidir ve başöğretmene sormadan okula öğretmen atayabilir, öğretim programını belirler ve öğretimi denetler, mezunlara rahiplik yetki belgesi verir. Bu durum doğal olarak, başöğretmenler arasında chancellor'a karşı bir hoşnutsuzluk yaratmaktadır. Bu hoşnutsuzluk, bir çok (baş)öğretmenin Notre Dame katedralinden uzaklaşmaları, Latin Quarter denilen bölgeye yerleşip, kendi fakültelerini kurmaları sonucunu

doğurdu. Yabancı öğrencilerin de yoğun olarak toplandığı Latin Quarter, 1100 lü yıllarda büyük bir eğitim sitesi oldu.

1200 yılının sonbaharında Latin Quarter'da yaşayan bir Alman öğrenci evinde arkadaşlarına bir parti vermeye karar verir. On yaşındaki uşağını şarap almak için caddenin köşesindeki tavernaya yollar. Tavernadaki tezgahtar çocuğun damacanasına bozuk şarap doldurur. Bunu farkeden çocuk itiraz eder. Taverna görevlileri çocuğu dövüp ve sokağa atarlar. Bu arada damacana da kırılır. Çocuk gelip başına gelenleri anlatınca, partiye gelen öğrenciler topluca tavernaya giderler. Tavernayı darmadağın edip görevlilerini döverler ve dolu bir damacana ile dönüp partiye devam ederler.

Tavernacı emniyet müdürüne gider ve öğrencilerin yakalanıp cezalandırılmalarını ister. Emniyet müdürü yanına görevlileri ve bazı gönüllüleri alıp, Latin Quarter'da öğrenci avına çıkar. Arama sırasındaki hoyrat davranışları semt öğrencilerinin ve öğretmenlerinin tepkisini çeker. Aralarında şiddetli bir kavga başlar. Emniyet görevlileri püskürtülür. Ancak kavgada beş öğrenci ölür. Onlardan birisi tavernadan şarap aldıran Alman öğrencidir. Alman öğrencinin Liege piskoposluğuna seçilmiş biri olduğu anlaşılır. Olay büyümeye başlar.

Notre Dame'dan destek alamayınca, öğrenciler ve öğretmenler kendi aralarında örgütlenirler. Yabancıları da içine aldığını belirtmek için birliğe **Universitas** adını verirler. *"Üniversite"* adı buradan gelir. Kurdukları barikatlarla Latin Quarter'a polisin girmesine izin vermezler. Emniyet müdüründen ve rektörden uzlaşma işareti görmeyen *Universitas*, temsilcilerini Kral Philip'e gönderir. Temsilciler kral'dan korunma ve bazı imtiyazlar isterler. Kral temsilcilere;

-İsteklerinizi kabul etmezsem ne yapacaksınız?

diye sorar. Temsilciler yanıt verir;

-O zaman, cübbelerimizin eteğinden Paris sokaklarının tozunu silkeler gideriz!

Kral Philip bu sözün ne anlama geldiğini bilecek kadar akıllıdır. Latin Quarter'daki öğrenciler kenti terkedip başka ülkeye giderlerse, Paris'in çok şey kaybedeceğini bilir. O nedenle, öğrencilere istedikleri imtiyazları verir. Artık

universitat kralın korumasındadır. Polis onlara karışamayacaktır. Daha önemlisi, Latin Quarter'daki okullar (fakülteler), Chancellor'dan bağımsız olarak kendi öğretim programlarını yapabilecek, öğretmenleri atayabilecek, dereceleri dağıtabileceklerdir. Bu olgu, Paris'te yüksek öğrenimin kiliseden kopuşunun başladığı andır. O andan sonra, Üniversite kurulmuştur. [1]

O günden beri üniversite, kralın altın tepside sunduğu gülsuyunu kana kana içmeyi istiyor, ama başaramıyor. Kralın verdiği imtiyazları kıskançlıkla korumaya çalışıyor, ama siyaset buna izin vermiyor. Çünkü siyaset, toplumların kalkınmasında ve yönetiminde yüksek öğretimin rolünü Papa VII.Gregory'nin gördüğü gibi görebiliyor, ama Kral Philip kadar cesur olamıyor.

KAYNAKLAR:

[1] Dr. Lynn H. Nelson, Professor Emeritus, University of Kansas, Lectures in Medieval History, 1 January 2001.

[2] Timur Karaçay, İslam Ülkelerinde Bilimin Gerileyişi, Kuban Matbaası, Ankara, 2011.

ÜNİVERSİTELERİN DÖNÜŞÜMÜNDE AVRUPA HAYALİ VE FELSEFE

Güncel ÖNKAL[1]

ÖZET

1980'ler sonrasında ülkemizdeki üniversite eğitiminin içeriğinin ve niteliğinin tarihsel koşullarından, felsefi bağlamından "arındırılarak" planlanmasının sonuçları küresel denetim esaslarının kapımıza dayanmasıyla akademik olduğu kadar idari çerçevede de sorunlar doğurmuştur. Küreselleşme yerel olanı denetlediği kadar evrensel olan açısından da dayatıcıdır. Bologna, Erasmus, Sokrates, Da Vinci gibi uluslararası programların ilkeleri, yapılan karşılıklı anlaşmalar ve eğitim formatının tanınırlığı kaygısı "dershane" ya da "mahalle üniversitesi" olmanın ötesinde, felsefi- tarihsel içeriği bulunan, bambaşka bir ideali desteklemektedir. Uluslararasılaşma hareketi, fakültelerinde bilgisayarına eşinin ördüğü danteli örterek önünde fotoğraf çektiren, çağın gereksinimleri dışında kalmayı akademik olmakla bir tutanların döneminin kapanması demektir. Aynı tozlu dosya ile otuz yıl boyunca aynı dersi vermenin imkânsız hale gelmesi demektir. Ders içeriğini, sınav sistemini, performansı denetleyen öğrencinin hocasını zorlamasının meşruiyetinin resmen ilan edilmesi demektir. Unvanların objektif yeterlilik koşulları sağlanmadan iktidar eliyle dağıtılmaması demektir.

Üniversiteler, günümüz dünya düzeni bağlamında düşünürsek, sadece eğitimin teorik icrası kurumları değil, bilginin şeklini ve yönünü hatta bilginin değerlendirilmesini, teknolojik kullanımını ve gündelik hayattaki rolüne kadar pratik belirleyicisi durumundadır. Teknopark olgusunun sosyolojik açılımları bunun en somut göstergesidir. Üniversitelerin bölüm ve fakültelerden çok araştırma merkezleri ile toplumsal duyarlılığı, toplum-birey ilişkisini, hak, kanun, etik, cinsiyetçilik, şiddet vb. başlıkları gündemde tutmaları ayrıca önemlidir.

Türkiye'nin yüksek öğretim politikalarına kabaca bakıldığında, üniversitenin sadece ders verilen bir okul olmanın ötesinde Avrupa'nın kurucu kökenlerini oluşturan değerleri kazandıran bir "kültür" odağı, bir yaşam ve dönüşüm alanı olduğu gerçeği ne yazık ki tam anlamıyla

[1] Yrd. Doç. Dr. T.C. Maltepe Üniversitesi , Fen Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü
e-posta: guncelonkal@maltepe.edu.tr

anlaşılamamıştır. Türkiye'de üniversitelerin dönüşümü bir yandan Avrupa (ve bazen Amerikan) üniversitelerinin işleyiş mekanizmalarına öykünerek gerçekleştirilmek istenirken, işlevinin aynı verimlilikte dönüştürülememesi temel soru konusudur. Evrensele doğru olan dönüşümü kredi sistemi, ders izlencesi ve program yeterlilikleri gibi şekilsel dönüşümlerle bir tutan üniversite yönetimleri üniversite olma hayalinden maalesef giderek uzaklaşmaktadır.

Tam da bu noktada kurucu disiplin olan felsefeye fazlasıyla ihtiyacımız olduğunu ve ne yazık ki dönüşümün içeriğini okuyamayan karar alıcıların da durumlarının felsefeye olan uzaklıklarından kaynaklandığını görüyoruz. Arthur Schopenhauer *Üniversiteler ve Felsefe* başlıklı yapıtında amaçlar ile araçlar arasında bu anlamda bir ayrım yapar. Eğitimin amaçları ile araçlarını birbirine karıştıranlar daha çok ya politik ya da dini söylemin etkisi altında olanlardır. Schopenhauer'e göre "hakikat"in bilinmesi anlamındaki geleneksel felsefeye olan talep giderek azalmış olsa bile, insanların dünyaya, nesnelere ve hayatlarına eleştirel bakabilmelerinin yolu yine de felsefeden geçer. Üniversiteler bünyesinde yapılmak istenen eğitim kamusal yaygınlığı ile meşruiyet kazanmak isteyen politik sisteme ve iktidar odağına yakın kişiler yetiştirmektir. Benzer biçimde, Schopenhauer'e göre, kiliseler de din olgusunu kullanarak kişileri uyumlu hale getirmek hevesindedir. Bu durumda üniversitelerin dar kafalılığı, yaygın olanın mutlaklığını onaylayan ve etkisini daha da büyüten bir araç olmaktan çok, her ne meslek yaparsa yapsın bireylerin kendi öz-bilinçlerinden hareket edebilen yetkinlikte olmalarını sağlamak, Schopenhauer'in felsefi temelli üniversite idealini özetlemektedir. Böylece bir avukat, bir doktor, bir mühendis evrensel etik değerlerin bilincinde olabilecek, toplumsal yaşama hümanist katkıda bulunabilecektir.

Üniversitelerimizin dönüşümündeki hedeflerin Avrupa idealinin felsefi olarak anlaşılmaksızın araçsal olarak yerine getirilmeye çalışılması Avrupa idealini hayale dönüştürerek ulaşılması amaç değil araç sayılan bir noktaya getirir. Schopenhauer'in felsefe odaklı üniversite kavramına dayanarak, bu çalışmada üniversitenin bireyler açısından mesleki bir araç değil, yaşama dair bir amaç olmasının dayanakları üzerinde duracağım. Böylelikle yaşanılan dönüşümün birey açısından olduğu kadar kurumların kendileri açısından da nasıl verimli kılınabileceğinin felsefi koşulları incelenmiş olacaktır. Ancak bu koşullar anlaşılarak kurumsallaşma ve kurumları kurum yapan aydınlanmacı birey üniversitelerin taşıyıcısı konumuna getirilebilir.

Anahtar kelimeler: (1) Uluslararasılaşma (2) Schopenhauer (3) Öz-bilinç (4) Dönüşüm ve değişim (5) Amaç-araç ilişkisi.

GİRİŞ

Yükseköğretim sisteminin dünya çapında bir "alan" olarak belli standartların çerçevesinde tanımlanması ve ülkelerarası öğretim farklılıklarının bu

tanıma göre yeniden biçimlendirilmesi *küreselleşme* olgusu ile eşzamanlı karşımıza çıkmaktadır. Avrupa Birliği'nin sadece siyasal ve/veya ekonomik değil, ağırlıklı olarak kültürel bir güç oluşturma çabası olarak ortaya çıkışı, buna karşılık dünyanın çeşitli coğrafyalarında bölgesel işbirlikleri ve üniversiteler arası anlaşmaların çeşitlenmesi yükseköğretim alanının hareketlenmesine yol açmıştır.

Üniversitelerin yeni milenyumun eşiğinde dönüşüme uğraması ve birbirleriyle entegre edilmesi çalışmaları sadece Avrupa yükseköğretim alanının bir alan olarak oluşturulması çalışmasını değil, bu alanda yer alan üniversitelerin birbirleriyle sürekli aktif işbirliği içinde bulunarak alanı, rakip alanlara göre daha cazip kılması amacını da paylaşıyordu.

Nitekim üniversitelerin, 2000'li yılların başında, işbirliği adı altında birbirleriyle hatta kendi içlerinde fakülteler ve bölümler arasında rekabet ortamına taşınması, yükseköğretimin cazip kılınmasından çok, küreselleşen dünyanın toplum mühendisliğine hizmet etmiş oldu.

Yükseköğretimin temel felsefesinde yer almayan ve bazı disiplinlerce ne olduğu sorgulanarak tartışmalı hale getirilebilecek olan "kalite", "standart", "çerçeve", "uygulanabilirlik", "performans", vb. gibi pek çok dayatma kavramsallaştırma dönüşümün "üniversite olma" felsefesinden değil, "küresel aktör olma" arzusundan yana gerçekleştiğini/gerçekleşeceğini duyurmaktadır.

Üniversitelerin anılan dönüşümü, hümanizma ruhunu yansıtmaktan çok eğitim sürecini şeffaflaştırmakta ve bir o kadar da eğitim sürecini mezununa iş bulma becerilerini kazandırmak şartına bağlı olarak, *hipotetik* biçimde yeniden şekillendirmeyi dayatmaktadır. Şeffaflık modern demokrasinin olmazsa olmaz koşulu olarak karşımıza çıkarken, eğitimi talep eden kitlenin eğitimin her adımında "performans" unsuru olarak eğitimi verenleri konumlandırması eğitimin özü ve felsefi idealleri açısından bir çelişki oluşturmaktadır. Bir yandan eğitimci kendini yenilemek, yeni taleplere ve güncel konjonktüre göre bilgisini ve öğretme metotlarını gözden geçirmek zorunda kalmaktadır. Diğer yandan, konjonktürün "popüler" ve "postmodern" durumu göz önüne alındığında aktarmaya çalıştığı bilginin amaçsal değil, araçsal hale getirilmesine göz yummak konumunda bırakılmaktadır. Böylelikle eğitimi verenler ve eğitimi alanlar arasındaki ilişki

ekonomi-politik olarak konumlandırıldığı kadar, faydacı, popüler ve araçsal olana da bağımlı kılınmaktadır.

I. BOLOGNA SÜRECİNİN DÖNÜŞÜMÜ: DÖNÜŞÜMÜN YÖNÜNE FELSEFİ BİR BAKIŞ

Üniversitelerin Avrupa hayalinde birleşmeleri anlamına gelen Bologna sürecinin tarihine ilişkin bilgiler Yükseköğretim Kurulu (YÖK) nun ilgili internet sayfasında şu şekilde yer almaktadır: [1]

Bologna Süreci'nin temelleri 1998 yılında Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere Eğitim Bakanlarının Sorbonne'da gerçekleştirdikleri toplantı sonunda yayımlanan Sorbonne Bildirisi ile atılmıştır. Avrupa'da ortak bir yükseköğretim alanı yaratma fikri ilk kez bu bildiri ile ortaya çıkmıştır. Ancak, Bologna Süreci resmi olarak 1999 yılında Bologna Bildirisi'nin 29 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu Bakanları tarafından imzalanması ve yayımlanması ile başlamıştır. Bologna Süreci'nin temel hedeflerinden altısı bu bildiri ile ilan edilmiştir. Bu hedefler şunlardır:

1. Kolay anlaşılır ve birbirleriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri oluşturmak (bu amaç doğrultusunda Diploma Eki uygulamasının geliştirilmesi),
2. Yükseköğretimde Lisans ve Yüksek Lisans olmak üzere iki aşamalı derece sistemine geçmek,
3. Avrupa Kredi Transfer Sistemini *(European Credit Transfer System, ECTS)* uygulamak,
4. Öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin hareketliliğini sağlamak ve yaygınlaştırmak,
5. Yükseköğretimde kalite güvencesi sistemleri ağını oluşturmak ve yaygınlaştırmak,
6. Yükseköğretimde Avrupa boyutunu geliştirmek.

Bu hedefleri gözden geçirirsek; öncelikle üniversitelerin diplomaları arasında bir birlik ve standart diğer yandan da dereceleri oluşturan ders/öğretim

programlarının işleyişinde kredi transfer sistemini hayata geçirmek hedeflenmektedir. Sadece kredi sistemlerinin değil öğrenci ve öğretim üyelerinin de dolaşımı ve hareketliliği bu anlamda teşvik edilmektedir. Buraya kadar hedefler açısından bir sorun görülemeyebilir. Ancak dikkat çekici nokta ve yükseköğretimin idealleri açısından çelişkileri gündeme getirecek hedefler son iki maddede saklıdır: Birincisi yükseköğretimde "kalite güvence sistemi ağı oluşturmak" diğeri ise "Avrupa boyutunu geliştirmek"tir. Bu iki ana hedef akademik standart oluşturmaktan çok bu standardın ne olması gerektiğini de kendi içinde en baştan tanımlamaktadır: Avrupa boyutunu geliştirmek, Avrupa boyutunu destekleyene "kaliteli" (ya da "yeterli"), bu boyuttan uzak ya da bu boyuta ilgisiz düşenlere "kaliteden uzak" ("yetersiz") damgasını vurmak.

Bologna Bildirisi'nin yayımlanmasından iki yıl sonra, ülkemizi de içeren üç yeni ülkenin (Türkiye, Hırvatistan ve Kıbrıs Rum Kesimi) katılımı ile, 32 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu Bakanları, 19 Mayıs 2001'de Prag'da, Bologna Süreci'ni izlemek ve gelecek yıllar için öncelikler belirlemek üzeretoplanmıştır.

Prag'da Bologna Süreci'ne üç hedef daha eklenmiştir:

7. Yaşam boyu öğrenimin teşvik edilmesi,

8. Öğrencilerin ve yükseköğretim kurumlarının sürece aktif katılımının sağlanması,

9. Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın cazip hale getirilmesi. [2]

Aydınlanmacı Avrupa Düşüncesi'nin lokomotifi sayılabilecek *yaşam boyu öğrenme* ilkesi (LLP) bugün Bologna sürecini de içine alacak derecede genişletilmiş ve Avrupalı vizyonunun sadece yükseköğretim alanında değil bu alanda işgörenlerin pratik yaşam kaygılarında da yer bulmuştur. Öyle ki sadece yükseköğretim kurumları değil, sivil toplum kuruluşları, düşünce enstitüleri, sosyal hizmet amaçlı kamu kurumları, öğrenci inisiyatifleri ve insan hakları bağlamında farklı taleplerine toplumlarında ve devlet yapılarında meşruiyet zemini arayan uç gruplar yaşam boyu öğrenme programları kapsamında desteklenebilmektedir. Aktif katılım maddesi de aynı derecede katılımın pratik kaygılara yönelik olmasını teşvik etmektedir. Böylelikle varılmak istenen nihai

hedef -dokuzuncu maddede yer aldığı gibi- Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın sadece öğretim değil aynı zamanda yaşamın bilgiyle olan ilişkisinin gözler önüne serildiği ve bu anlamda da pratik olarak belirleyici bir sosyolojik alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

2003'te Berlin'de toplanan 33 Avrupa ülkesinin Yükseköğretim Bakanları, Bologna Süreci'ne, "Avrupa Araştırma Alanı *(European Research Area, ERA)* ile Avrupa Yükseköğretim Alanı *(European Higher Education Area, EHEA)*arasında bir *sinerji* kurmak ve Doktora çalışmaları" konulu, onuncu hedefi eklemişler; ayrıca, üye ülkelerde sürece hız kazandırmak ve durum tespiti yapmak amacıyla, 2005 Bergen Konferansı'ndan önce gerçekleştirilmek üzere, aşağıda belirtilen üç öncelik alanını belirlemişlerdir:

- Yükseköğretimde (Lisans ve Yüksek Lisans olmak üzere) iki aşamalı derece yapısı,
- Yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri ve öğrenim sürelerinin tanınması,
- Kalite güvencesi.

Berlin'deki Konferansta Bologna Süreci'ne yedi ülke (Arnavutluk, Bosna-Hersek, Vatikan Cumhuriyeti, Rusya Federasyonu, Sırbistan-Karadağ, Makedonya ve Andora) daha katılmış ve toplam ülke sayısı 40'a erişmiştir.

19-20 Mayıs 2005 tarihlerinde Norveç'in Bergen şehrinde dördüncüsü gerçekleşen Avrupa Eğitim Bakanları Konferansı'nda 5 yeni ülkenin üyeliğe kabulü ile üye ülke sayısı 45'e çıkmıştır. Bu toplantıda, 2005-2007 yılları arasında gerçekleştirilmesi hedeflenen dört öncelik alanı belirlenmiştir. Bu öncelik alanları şunlardır:

1. Avrupa Yükseköğretim Alanı ile Avrupa Araştırma Alanı arasında bir sinerji yaratmak,
2. Bologna Sürecinin Sosyal Boyutunu güçlendirmek,
3. Öğrenci ve Öğretim Görevlilerinin Hareketliliği,
4. Avrupa Yükseköğretim Alanının cazip hale getirilmesi ve Avrupa dışındaki ülkelerle işbirliğinin sağlanması ve güçlendirilmesi.[3]

Nihayetinde tarihi seyri içerisinde gözlemlediğimiz gibi Avrupa üniversitelerinin dönüşümü yükseköğretim alanındaki ihtiyaçlardan değil, Avrupa Birliğinin yansıttığı Avrupa ve Avrupalı olmak boyutunun meşrulaştırılması ve kültürel olarak desteklenmesi amacından ortaya çıkmıştır. Kültürel boyutta temellendirilecek bu gösterim, yükseköğretim alanında yer alan öğretici, öğrenci ve idareciler dâhil tüm birimleri kapsayacak şekilde bir bilinç akışına ve paylaşımına karşılık gelmektedir. Kalite bilinci adı altında sunulan bu standartlaştırma çabası Birlik'e sonradan dâhil olan ülkelerin uluslararasılaşmasını teşvik ederken, merkezde yer alan Avrupalılık dinamiğini de o ülkeler için standart olarak masaya koymaktadır. Sosyal boyutta genişletilen ve cazip hale getirilen Avrupa'nın asırlık üniversiteleri, yeni-dinamik ve genç "öteki" nüfus tarafından test edilmekte ve bu hareketlilik işbirliğini paylaşan tarafları kazan-kazan politikasında birleştirmektedir. Yaratılan "sinerji"nin yönü ve niteliği bu anlamda kredi transfer sistemine ve programların yaşam boyu öğrenme odaklı hedefleri desteklemeleri ölçüsünde pratik amaçlara bağımlı kılınmaktadır.

II. DÖNÜŞÜM SÜRECİNDE TÜRKİYE'DEKİ ÜNİVERSİTELERİN MERKEZİ SORUNLARINA KARŞILIK İTHAL ÇÖZÜM ARAYIŞLARI VE ETİK KAYGILAR

1975 yılında İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesinde "Üniversite Eğitim ve Yönetim Sorunları" başlığı altında yapılan Çalıştay'ın metnine baktığımızda 40 yıla yakın sürede Yükseköğretim alanımızın problem alanı olmaktan kurtulmasına yönelik öz kaynaklarımızdan bir çözüm üretemediğimizi ne yazık ki görüyoruz. O tarihte yapılan toplantıların gündem maddeleri bakınız ne kadar tanıdık:[4]

1- Yeni açılan üniversitelerin eğitim kalitesi hakkındaki çekinceler, öğretim üyesi yetersizliği (nicel ve nitel anlamda)

2- Yeni oluşturulan fakültelerin kimilerinin aşırı derecede büyümüş kimilerinin fakülte ölçeğinde gelişmemiş olmasından kaynaklanan iç dengesizlikler,

3- Araştırma ve yayın faaliyetlerinin örgütlenmesine yönelik kaygılar,

4- Üniversitelerde idari yapının, bütçe örgütlenmesinin ve bölgesel ayrımların yarattığı endişeler, özerklik kavramı,

5- Üniversitelerde akademik ilerlemelerin ve kadrolaşmanın durumu,

6- Yükseköğretim kurumlarında çalışan öğretim üyelerinin maddi ve sosyal güvenceleri,

7- Öğretim üyelerinin emeklilik sorunu.

Dönemin idarecilik yapmakta olan deneyimli hocalarının vardığı ortak sonuçlardan başlıcası ise şudur: Yükseköğretimde tek tip ve merkezi bir yapı sergilenmesinden çok bölgesel ve yerel ihtiyaçlara yönelik olarak birbirini destekleyen fakülte ve yüksekokullar yapılması ve burada emek verecek olan öğretim üyelerinin sosyal güvencelerinin sağlanması; dahası tüm bunların olabilmesi için üniversite yönetimlerinin özerkliğe kavuşturulması gereği.

Tarihinde böyle temel sorun(lar) üzerine inşa edilmiş fakülte ve yüksekokulları ile Avrupa yükseköğretim alanına ayağının tozuyla girmeye çalışan üniversitelerin kaygıları ile Avrupa boyutunun pratik hedeflerinin ne şekilde uyum içinde olabileceğini kestirmek hayli zor olsa gerektir. Bu durumda Avrupa yükseköğretim alanına kurumsallaşma konusunda eksiklikleri olan ve idari yönden olduğu kadar çalışanlarının sosyal güvenceleri anlamında da kaliteyi standarda oturtamamış yükseköğretim kurumlarının sadece kredi transferi veya diploma denkliği sunmuş olmaları en başta adı geçen hedefleri anlamamak demektir.

Tekrar edecek olursak, Bologna başlığı altındaki "dönüşüm" serüveninin hedeflerinin başlıcası yükseköğretimi hayat boyu sürecek bir görevdeşlik alanı olarak öğrenme ediminin içine sokmaktır. Oysa ki üniversitelerimiz devlet dairesi mantığı ile yasadan kaynaklanan tanımlamaların ve hukuki dayanakların altında özerk olmaktan alıkonulduğu sürece bu sinerji ancak dış paydaşların enerjilerini gözlemlemek ya da o yöne doğru beyin göçü biçiminde gerçekleşecektir.

Bu ve benzer tehlikeleri makalesinde konu edinen Andreas Fejes, Bologna Süreci'ni Avrupa Birliğinin vatandaşlık tanımını yeniden inşâ eden ve Avrupalı devletlerin yöneticilerinin eğitim sürecini bir *entegrasyon süreci* olarak araçsal biçimde kullanmaları olarak özetlemektedir. Dolayısıyla Fejes'in

saptamalarına göre, "sürekli olarak başka ülkelere göre kendine pay biçmek" durumunda bırakılan ülkelerin yükseköğretim programları yükseköğretim alanı kavramının içini doldurmaktan çok bireysel rekabetin etik olmayan ve önüne geçilemez hırsla dolu olması tehlikesi ile karşı karşıya bırakılmaktadırlar.[5] Dolayısıyla Avrupa üniversitelerinin hızla yaşlanan nüfusuna karşılık aradığı taze kanı dış paydaşlarından faydalanarak edinme arayışı sürecin çok da naif olmadığını göstermektedir. Tabii ki, bu saptamalar, kendi içine kapalı ve Avrupa'yı fazlasıyla oksidentalist kaygılarla "öcü" ilan eden bir anlayışı dillendirmek için değil, dayatılan standart ve kalite uygulamalarının neliğini felsefi olarak sorgulamak amacıyla ortaya koyulmaktadır. Eleştiri eylem doğurmadığı sürece sadece nasihat niteliği taşıyabilir. Ülkemizin bu anlamda konumunu gözden geçirerek, daha doğrusu sahip olduğu potansiyel ve sahip olamadığı yükseköğretim anlayışı açısından tekrar kısa, orta ve uzun vadeli programlarla kendi "alan"ını tanımlaması gerekmektedir. Ancak böylelikle Avrupa merkezci bakış açısının "çevre"si olmaktan kurtulabilir. Kendi alanının özgünlüklerini dünya mirasına katabilir. Öz kültüründeki "bilgi" derinliğini dış alanlara taşıyıp savunabilir.

Laurel S. Terry, bir hukuk profesörü olarak Bologna Süreci'ni değerlendirmiş ve hak etmek ile hukuken "geçerli olmak" onayını kazanmak arasındaki ince çizgiyi *Süreç* açısından analiz etmiştir. Terry, makalesinde, Bologna'nın gerçekleştirmek istediği hedefler ile gerçekleştirdikleri arasındaki uçurumun global arenada değil ancak lokal varyasyonlarında gözlemlenebildiğine dikkat çeker. Öyle ki, uzaktan bakıldığında bir alan yaratılmış görülmekte ancak alanı alan yapan adaptasyonun (bütünleşmenin) daha çok entegrasyon (dahil olma) biçiminde gerçekleştiği alanın ancak içinden görülebilmektedir.[6]

Avrupa Yükseköğretim Alanı'na Katılma Çalışmaları'nın bütünleşmekten çok sürüp giden sürece dâhil olmak anlamında yürütülmesi Avrupa üniversitelerinin Amerikan ve Uzak Doğu üniversitelerinin aktörü olduğu teknokentlere/teknoparklara dayalı sanayi işbirlikçisi üniversite modeline rakip olarak geliştiğini de burada hatırlamalıyız. Lakin bilimin ekonomik ve endüstriyel ilişkiler çerçevesinde teknoloji odaklı bir bilgi birikimi olarak algılanması şeklinde

ifade edilebilecek olan Amerikan ideali, teknolojiyi yaşam ile özdeşleştiren Uzak Doğu'nun lider ülkelerince de benimsenmiştir. Avrupa ise bu yarışa daha çok "kültürel" alan olma özelliği ile katılmak istemektedir. Bu durumda iki kutup arasında sıkışmış durumda olan bizim gibi "gelişmekte olan ülkeler"in yükseköğretim alanları sürece, ya daha önce belirttiğimiz gibi taze beyin göçü ya da doğal kaynakları açısından bâkir alanlar olarak katılıp, kendisine yer bulabilecektir.

2007-2009 arasında Türkiye'de Yükseköğretim alanında Bologna Süreci kapsamında yapılanları ve yapılacak olanları içeren "Ulusal Rapor"a baktığımızda bu kaygı açıkça gözükmektedir. Alandaki "ilerleme" standardı raporun geneli okunduğunda şu noktalarda odaklanmaktadır:

1. Araştırma- geliştirme faaliyetlerinin arttırılması,
2. Öğretim üyelerinin ve eğiticilerin uluslar arası indeksli yayın sayılarının arttırılması,
3. Diploma derecelerinin bir standarda kavuşturulması,
4. Yaşamboyu öğrenme ilkesi ışığında okul ile iş yaşamının birleştirilmesi, staj ve uygulama imkânlarının arttırılması,
5. Eğiticilerin özgeçmiş bilgilerinin şeffaf ve görünür kılınması,
6. Kurumlardaki ilerlemelerin ve kurumsal yapıların şeffaf ve görünür kılınması,
7. Devlet ile üniversiteler arasındaki bağın bütçe sağlayan değil yürütmeyi denetleyen biçiminde konumlandırılması,
8. Enstitü çeşitliliğinin arttırılması,
9. Mezun ve öğrenimden faydalanan yüzdesinin nüfusa oranla arttırılması.[7]

Böylece toplumun bilim ve bilgi ile olan ilişkisinde getirilecek olan standartlar bilginin kendisinden ya da bilimin ideallerinden değil, toplumdaki yarar ilkesi üzerinden sağlanmaktadır.[8] Teknolojik verimlilik, gündelik yaşamda gereklilik, tüketim odaklılık ve verimlilik üzerinden gerçekleştirilen bilimsel üretim merakı Avrupa yükseköğretim alanının denetlediği standartlarla uyuşmaktadır. Adına "bilim rejimi"[9] denilebilecek olan bu bakış açısı bir süreç

olarak kaliteyi yönetmekten çok kaliteyi kendi rejimini destekleyen "bilimselci" bir anlayış ekseninde oluşturmaktan yanadır.

III. ÜNİVERSİTENİN FELSEFESİ, FELSEFENİN ÜNİVERSİTESİ: SCHOPENHAUER ETKİSİ

Üniversitelerimizin dönüşümü sürecinde ilerlemekte olduğumuz yol Avrupa'nın hayali olmadığı gibi, Avrupa'da tarihsel ideallerini oluşturan hayalini gerçekleştirmek adına bu süreci yönetmemektedir. Bologna süreci ya da yaşam boyu öğrenme veya bilgi ağı adıyla yapılmak istenenler ne paydaşlarına ne Avrupa'nın kendi üniversitelerine özde bir yarar sağlayabilir. Bunu duygusal bir tepki olarak değil, filozof Arthur Schopenhauer (1788-1860)' in, *Üniversiteler ve Felsefe* başlıklı çalışmasında yapmış olduğu felsefi belirlemeler üzerinden temellendirmeye çalışacağım. Bu temellendirmeler ayrıca neleri hatalı yapmakta olduğumuzu ve hangi başat faktörleri değiştirmek durumunda kaldığımızın ince analizidir.

Schopenhauer'a göre, eğer üniversiteler insan varoluşunun bütün hedef(ler)inin devlette ya da kurumlardaki iş yaşamında ortaya çıktığı şeklinde bir anlayışla gençleri mezun ederlerse, bunun sonucunda gençler, bütün özleri ve varlıkları, bedenleri ve ruhlarıyla tıpkı bir kovandaki arılar gibi devletlere ya da kurumlara terk edilmiş olacaktır.[10] "Önce yaşa, sonra felsefesini yap" anlayışı pazarı ele geçirdiği için insanlığın yüce amaçları insanların pratik amaçları karşısında anlamsızlaştırılmıştır.[11] Schopenhauer burada yine en büyük sorumluluğun felsefe hocalarına düştüğünü söylüyor. Çünkü Schopenhauer için döneminin felsefe eğitimcileri bir bir yıkılan dogmatik yapıları halen savunanlar ile yaygın kalıplardan (*norma conventionise*) kaynaklanan sessizliği bozma cesaretini gösterenler olarak ikiye ayrılabilirler.[12] Ayrıca, o, çağın gelip geçici ve araçsal ihtiyaç ve eğilimlerinin peşinden giden üniversitelerin hakikate misafir kalacağını söyler. Nerede fayda varsa orada ilişkiler bayağılaşır ve hakikatten uzaklaşır. Oysa felsefe temelli bir üniversite öğretimi çağın ruhunu zehirleyenler ile çağın hakikatinin temelinde yer alan düşünceyi bulma çabasında olanların birleşme yeridir. Üniversite bu anlamda, felsefesi bakımından bütüncüldür.

Felsefe yapay koşullarda ancak yozlaşmayı temsil eder. Kendine ait yargıları oluşturulamamış gençlik boşuna zaman kaybeder ve uysal kamuoyunun birer piyonu olur.[13] Üstünlüğü ele geçiren kabalık, yüzeysellik ve bayağılık ancak felsefenin kendi hakikatine yani insanlık idealleri açısından kullanılması sayesinde çözümlenebilir.

Schopenhauer, eserinde felsefe bölümleri üzerinden eğitim modellerini de eleştirmektedir. Öyle ki felsefe eğitimini üniversitede alan gençler sadece kendi profesörlerinin anlattığı felsefenin gerçek ve yetkin olduğunu sanarak pasif bir biçimde güdülenmektedir. Oysaki farklılıkların olduğu ortamda yaratıcı ve eleştirel düşünce gelişebilmektedir.

SONUÇ

Tüm bunlardan konumuz için, Schopenhauer'in belirlemeleri ışığında şu sonuçlara varabiliriz:

a. Üniversiteler dar kafalı, yaygın olanın mutlaklığını onaylayan ve etkisini daha da büyüten bir araç olmaktan çok, her ne meslek yaparsa yapsın bireylerin kendi öz-bilinçlerinden hareket edebilen yetkinlikte olmalarını sağlayan özerk kurumlar olmalıdırlar.

b. Üniversitelerin özerkliği günümüzde ulusal bir sorun olduğu kadar uluslararası da bir sorundur.

c. Üniversitelerin bölümleri, fakülte ve meslek yüksekokulları arasındaki ayrımlar insanlığın idealleri etrafında değil, belli sosyo-ekonomik kaygıların koyduğu hedeflere pratikte ulaşma eksenine yapılmaktadır. Bu durumda kimin "hakiki" bilim yaptığı, ya da kimin üniversitede bulunmayı "hak ettiği" pragmatik kaygılara bırakılmaktadır. Günümüzde talep görmeyen temel bilim bölümlerinde eğitime son verilmesi buna canlı bir örnektir.

d. Avrupa kültürü ve Avrupalı vizyonu tüm üniversiteleri aynı standarda kavuşturmak için bir araç olabilir; ancak amaç olamaz. Lakin Avrupa üniversitelerinin kendileri de bu dayatılan standartlara ve "kalite" algısına zaman zaman karşı koymaktadırlar.

e. Üniversitelerimizin Avrupa hayali, üniversitelerin geleneğine ve bölgesel ihtiyaçlara yönelik yerel katkılarına son verecek biçimde

*idol*leştirilmemelidir. Üniversiteler sanayi için olduğu kadar *insan ve insanlık* içindir.

f. Bologna Süreci kapsamında yapılan denetim ve çalışmalar bir yandan şeffaflığı ve ulaşılabilirliği, bilgi paylaşımını ve hareketliliği desteklerken, diğer taraftan eğitimin "hakiki" ideallerinden uzaklaşmaya da yol açabilir. Örneğin, felsefe programlarının öğretim çıktılarında mezunların tek tipleştirilerek "sektörlere" hazırlanan *yetkin* çalışanlar olarak konumlandırılması bu anlamda yanlış ve eksiktir.

g. Üniversitelerin dönüşüm süreci insanlığın da dönüşümü olacaktır. Schopenhauer'in dediği gibi "olup bitenler karşısında hakikati göz ardı edenler kaybetmeye mahkûmdur."[14]

KAYNAKLAR:

[1] Bknz: http://bologna.yok.gov.tr
[2] A.y.
[3]Bildirileri metinleri için daha ayrıntılı bknz: http://bologna.yok.gov.tr/?page=cat&c=0&i=2
[4] *Üniversite Eğitim ve Yönetim Sorunları*, Prof. Dr. Cem'i Demiroğlu, Prof. Dr. Turgay Atasü, Prof. Dr. Selçuk Aybar, vd., 5-7 Mart 1975, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, İstanbul, 1977, ss.iii-ix.
[5] Fejes, A. "European Citizens under Construction: The Bologna process analysed from a governmentality perspective", *Educational Theory and Philosophy*, Vol.40, Issue: 4, Whiley, 2008, ss.515-530.
[6] Terry L.S. "The Bologna Process and Its Impact in Europe: It's So Much More than Degree Changes", *Vanderbilt Journal of Transnational Law*, Vol. 41, ss.107-vd. 2008. Ayrıca bknz: Corbett A., "Higher Education as a form of Integration: How Novel is the Bologna Process?, No: 15, 2006, 1-28, Çevrimiçi: http://www.sv.uio.no/arena/english/research/publications/arena-publications/workingpapers/working-papers2006/wp06_15.pdf
[7] Bknz: Türkiye Ulusal Raporu, 2007-2009, Çevrimiçi: http://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&i=77
[8] Bknz: Önkal, G. " Sosyo-Politik Bilgi Akışı Karşısında Bilimsel Değişimin İmkanı ve Ahlakı", *Bilim ve İktidar*, Dipnot Yayınevi, Ankara, 2008, ss.342-354.
[9] Önkal G. "Toplum-Bilim İlişkisinde Bilgi ve Değer Sorunu", *Toplum, Bilgi, Teknoloji ve Etik Değerler: VII. Mantık, Matematik ve Felsefe Ulusal Sempozyumu Bildirileri Kitabı*, M. Yıldırım, A.Şen (ed.) 8-11 Eylül 2009, Foça, T.C. İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, No:129, ss.208-210.
[10] Schopenhauer, A., *Üniversiteler ve Felsefe*, A. Aydoğan (çev.), Say Yayınları: İstanbul, 2008, ss. 50-51.
[11] A.g.e., ss. 52-53.
[12] A.g.e., s. 54.

[13] A.g.e., ss. 84-85.
[14] A.g.e. s.102.

GÖZDEN KAÇAN GÖÇ: ZİHİN GÖÇÜ

Cenk ÖZDAĞ[1]

ÖZET

"Beyin göçü" Türkiye kamuoyunca sıklıkla kullanılan bir deyimdir ve ifade ettiği olgu herkes tarafından kanıksanmıştır. Beyin Göçü kadar önemli bir başka olguyla daha karşı karşıyayız: *Zihin Göçü*. Zihin Göçü'nün Beyin Göçü'nden temel farkı araştırmacılarımızın, bilim insanlarımızın maddi olarak (bedenen) yurtiçinde kalmaya devam etmeleridir, dahası bunu Türk Üniversitelerinde çalışırken yapmalarıdır. Bu olguda göç eden, üniversitelerimizin ve genel olarak Türk eğitim sisteminin çeşitli ölçütlere uyum sağlama çabası nedeniyle, Türk insanının emekleridir. Akademik kariyer için olmazsa olmaz olarak ortaya konan bu ölçütler: yabancı dilde (İngilizce) yayın yapmak, (niteliği önemsenmeden) çok yayın yapmak, niteliğin önemsendiği oranda yabancı yayın organlarında yayın yapmak ve yabancı kaynaklardan alıntı yapılması türünden ölçütlerdir.

Akademik ilerlemede önemli bir ölçüt olan "publish or perish" (yayınla ya da yaylan) ilkesi gereği nicel (ve az da olsa nitel) açıdan doyurucu yayınlar yapmak zorunluluk halini almıştır. Çok yayın yapabilmek amacıyla yayınlanabilecek dergilerin alanını genişletmek ve daha yüksek puanlı yayınlar çıkarabilmek amacıyla İngilizce yayın yapmak daha mantıklı bir yatırımdır. İngilizce yayın yapabilmek için de İngilizce konuşan dünyanın sorunlarını ele almak ve bu sorunlara çözüm getirmek gerekmektedir. Türkiye'nin bu alanda daha da "başarılı" olabilmesi için eğitim dilinin İngilizce'ye dönüştüğü ve ders kitaplarının *textbook* olduğu şu süreçte geleceğin bilim insanları lisans eğitimleri boyunca textbook'larda konu edilen sorunlarla meşgul edilmektedir. Sonuç olarak bu tür bir sürecin meyvesi olan Türk bilim insanları ülkelerini değiştirmeden, yurtdışından para dahi almadan, "yayın pazarı" gereği pazar tarafından belirlenen konular için çalışmaktadır ve ileride daha da fazla çalışacaktır. Özetle, Türk insanının emeğiyle, Türk sanayicisinin katkılarıyla ve Türk akademisi üzerinden sadece coğrafi bakımdan Türkiyeli özü itibarı ile yabancı olan ürünler ortaya çıkmaktadır.

[1] Arş. Grv., T.C. Maltepe Üniversitesi , Fen Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü
e-posta: cenkozdag@maltepe.edu.tr

Bu süreçte iki sorun ortaya çıkmaktadır: 1- Anadili İngilizce olanlarla girişilen eşitsiz rekabet sonucunda Türk akademisinin geri kalması; 2- Türk bilim insanlarının (ve dolayısıyla Türk Milleti'nin) emeğinin Türkiye dışına akması. Bu iki sorunun Türk eğitim sistemine yayılan daha büyük sonuçları da var: 1- Kademeli olarak Türkçe'nin yerini İngilizce'nin alması (anaokulundan üniversiteye İngilizce eğitim yapılması), 2- Türk gencinin Türkiye'ye ve Türk Milleti'ne yabancılaşması ve Milli bilincin zayıflaması, 3- Türkiye'nin sorunlarının çözümünün bilimdışına itilmesi, 4- Türk Milleti'nin sorunlarının çözümünde bilimin dışında yol göstericilere sarılması.

Bu çalışmada Türk eğitim sistemine yayılan sonuçlardansa bunların nedenleri arasında çok temel bir konuma sahip olan ilk iki sorun ele alınacaktır. Bu sorunların ekonomik ve sosyal nedenlerine değinilecek ve bu sorunu ele alış tarzındaki hakim anlayışın günümüzde hakim olan neoliberal-küreselleşmeci ideolojinin hegemonyasının bir sonucu olduğu gösterilmeye çalışılacaktır. Bunun kanıtları olarak Bologna Süreci'ne ait belgeler ve bu sürece içkin olan olgular serimlenecek, Üniversite-Sanayi işbirliğinin yerli üreticiyi ve bilimde inat eden Türk Üniversiteleri'ndense yabancı sektörlerin teknik ve finansal gereksinimlerine yaradığı üniversitelere yapılan harcamalara da göndermede bulunarak ortaya konacaktır. Türkçe eğitim ve Türkçe yayın yapma politikasında direnmenin, yabancı dil öğreniminin geliştirilmesinin, çeviri çalışmalarının verimlileştirilmesinin zemini olduğu gösterilecek ve Türk üreticisiyle Türk Üniversiteleri'nin birliğinin Türkiye'nin kalkınmasında ve geliştirilmesinde nasıl kilit bir rol oynadığına değinilecektir.

GİRİŞ

Bu bildiride, yerleşik bir kullanıma sahip olan "Beyin Göçü"nün aksine, yeni bir duruma işaret eden ve özgün bir kavram olan "zihin göçü"nün beyin göçünden farkları, belirleyici özellikleri, nedenleri ve sonuçları ele alınacaktır.

Beyin göçü ile zihin göçü arasındaki ayrım ortaya konduktan sonra, zihin göçünün nasıl bir sürecin sonucu olarak ortaya çıktığı, hangi etmenlerle süreklilik kazandığı ve yaygınlaştığı, hangi nedenlerle meşruluk kazandırılmaya çalışıldığı ve sonuçlarının neler olduğu işlenmeye çalışılacaktır.

Zihin göçünün bir olgu olduğu ancak bu olguya neden olan etmenlerin birçoğunun bilinçli ve tasarlanmış politikaların sonuçları olduğu işlenecek, bu tasarı ve politikalar derinlemesine işlenmemekle birlikte, birbirinden farklı görünen birçok etmenin bir arada belirmesinin nedeni oldukları için bu bildiri bağlamında, onlara değinilmiş olacaktır.

BEYİN GÖÇÜ İLE ZİHİN GÖÇÜNÜN FARKLARI NELERDİR? ZİHİN GÖÇÜ NEDİR?

"Beyin Göçü" kavramı Türkiye kamuoyunda sıklıkla kullanılmıştır. Türkiye ve Türkiye'ye benzer ülkelerin yetiştirdikleri bilim insanlarını, elverişli koşullar ve yüksek ücretler nedeniyle gelişmiş ülkelere kaptırması anlamına gelen bu kavram, yaygın kanının aksine salt ekonomik nedenlere dayanmamaktaydı. Söz gelimi, ABD'ye göç eden Albert Einstein ve Türkiye'ye göç eden Hans Reichenbach, doğrudan ekonomik yaşam koşulları nedeniyle değil, politik nedenlerle göç etmişlerdi.

Beyin göçü denildiğinde münferit yer değiştirmelerden çok, belirli bir alanda ya da belirli alanlarda çalışanların arasında tanık olunan genel bir eğilim kastedilmektedir. "Bu ülkede bilim yapılamıyor", "Burası için uğraşmaya değmez", "Emeğimizin burada bir değeri yok" ya da "Burada emeğimizi, bilgimizi isteyen yok" türünden klişelerle ifade olunan bu göç eğilimi ve arzusu, Türkiye ve benzer ülkeler için artık birer olgu haline gelmiştir.

Beyin göçü, ekonomik, politik ya da kültürel nedenlerle başta az gelişmiş ülkelerden olmak üzere çeşitli ülkelerden bilim insanlarının çalışmalarını sürdürmek, projelerini gerçekleştirmek için bilim yapmanın daha olanaklı olduğu, ödenek bulunabilen ve politik kısıtlamalardan görece arınmış ülkelere göç etmesi anlamına gelmektedir. Beyin göçü yoluyla göç eden bilim insanlarının gelişmiş ülkeler tarafından kabul edilmeleri içinse kendilerini akademik alanda ispatlamaları ya da teknolojinin hizmetine sunulabilecek projelerde yer almış olmaları gerekmektedir. Böylesi bilim insanlarının yetiştirilmesi, özellikle de, az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler açısından, kaynaklarının sınırlılığı da düşünüldüğünde, oldukça pahalıdır. Dolayısıyla, beyin göçünün önüne geçilmesi için, "tersine beyin göçü" türünden projeler, Türkiye Cumhuriyeti'nin çeşitli kurumları tarafından desteklenmiştir.

Zihin göçü, beyin göçünün aksine, bilim insanlarımızın yer değiştirmelerini zorunlu kılmamaktadır. Bilim insanlarımız, yine ülkelerinde, ülkelerinin kurumlarında, üniversitelerinde çalışmalarını sürdürebilmektedir. Bunun yanı sıra, beyin göçünde, bilim insanlarımızın yurt dışındaki üniversiteler

tarafından istihdam edilmesi ve dolayısıyla bu üniversitelerin maaşlı çalışanı haline gelmeleri zorunludur. Oysa zihin göçünde, böylesi bir zorunluluk söz konusu değildir. Çeşitli burslar ve teşviklerle bilim insanlarımız kısa süreli olarak yurtdışına gidebiliyor olsa da bu bursların büyük bir bölümü yerli kaynaklardan karşılanmaktadır. Bu teşvikler ve kısa süreli değişim programları zihin göçüne dahil olmamakla birlikte, yurt dışındaki çalışmalara aşinalık ve ilgililik sağlaması nedeniyle zihin göçünü beslemektedir.

Zihin göçünün esas bileşenleri şunlardır:

1- Bilim insanları dünyanın neresinde olurlarsa olsunlar belirli bir program dahilinde çalışmaktadırlar.

2- Bilim insanlarının çalışmaları bilimsel yayın ölçütleri, bilimsel yayın pazarı, akademik yükselme ölçütleri ve açılan-kapatılan kadrolar tarafından yönlendirilmektedir.

3- İkinci maddedeki nesnel görünen ölçütler, başında öznelerin bulunduğu bir ekonomi-politik sistemin programına göre oluşmaktadır.

4- Bu ölçütlerin genelleştirilmesi ve uluslararasılaştırılmasının pratik sonuçlarından biri de bu uluslararasılaştırılmış ortamın temel özelliklerinin hala ulusal yapıda olmasıdır. Dolayısıyla uluslararasılaştırılmış ortamın lokomotifi bu genelleştirilmenin bir bileşeni olan ulusal yapılardan birine ya da birkaçına benzemektedir. Söz gelimi, "evrensel dil" İngilizce olmaktadır, akademik yazın biçimi Amerikan Psikologlarının benimsediği bir biçim olabilmektedir.

5- Akademik yayına ve bildirilere olanak sağlayan ortamların hakim bileşeninin ve hakim dilinin belirli uluslara ait olmasının bir sonucu olarak akademik yayın ortamı sağlayan dergiler ve bildirilerin / sunumların yapılma zemini olan kongre ve sempozyumlar, nicel olarak, Anglo-Amerikan dünyanın elindedir. Herhangi bir öznel belirlemenin olmaması durumunda bile, söz konusu dergilerin "ilginç" ve "faydalı" bulma ölçütleri gibi anlaşılabilir ölçütlerin bir sonucu olarak bu dünyanın ilgisinin dışındaki konularda yazıların ve çalışmaların yayımlanma olanağı kalmamaktadır. Dolayısıyla araştırmacılar söz konusu dergilerin

"ilginç" ve "faydalı" bulacağı konulara ve temalara yönelmek zorunda kalmaktadır.

6- 5. maddedeki zorunluluğun kaynağı 2. maddede anılan akademik yükselme ölçütleri olmaktadır. Bunlar da hükümetlerin ve hükümetleri yöneten güçlerin (şirketler ve özel olarak da mali sermaye) hizmetine sunulabilecek alanlara ve programlara göre şekillenmektedir.

7- Özel ve kamu sektöründeki meta üretimi, mali sermayenin sürdürülebilirliği, siyasi istikrar ve güvenlik için faydalı olacak çalışmalar desteklenecek ve bu çalışmaları yapanlar yükseltilecektir. Bunun dışında kalanlar tedrici olacak marjinalleştirilmektedir. Söz gelimi, maliye bölümleri kapatılmakta buna karşın sıklıkla bankacılık, finans, sigortacılık gibi alanlarda lisans bölümleri açılmakta, buna benzer olarak meslek etikleri bağlamında felsefenin etik alanı önemsenmekte ve fakat metaetik konuların "faydasızlığı" nedeniyle bu konulara giren çalışmalar desteklenmemekte, yok sayılmaktadır.

8- Göç eden yalnızca bilim insanlarının zihni değildir, bilim bir bütün olarak toplumdan göç etmektedir. Bilimin yol göstericiliği toplumun hizmetinden çekilmektedir. Bunun yanında bilim insanları ve tüm bilgi alanları toplumun erişiminden uzaklaşmaktadır. Bilgi, dilsel nedenlerle ve içeriğinin o ülke insanının gündelik yaşamından uzaklaşması nedeniyle toplumun ilgisinden uzaklaşmakta, bir lüks haline gelmektedir. Dolayısıyla bilgi satılabilirliği ve satın alınabilirliği artmaktadır. Özetle, bilgi ve bilim metalaşmaktadır.

ZİHİN GÖÇÜ SORUNUNUN ALT BAŞLIKLARI VE ZİHİN GÖÇÜNÜN NEDENLERİ

Zihin göçü olgusunun belki de en önemli bileşeni araştırmaların ve öğretimin İngilizce (ikinci dilde) yapılmasıdır. İngilizce'nin "bilim dili" olarak sunulması biçimindeki propaganda, akademik yayın ortamlarının (dergiler ve kongreler) İngilizce'nin egemenliği altında olması olgusuyla birleşmektedir. Bunun birden çok görünümü vardır:

1- Araştırmacılar ve öğrenciler İngilizce okumak ve yazmak zorunda kalmaktadır. Sonuç olarak İngilizce konuşan dünyadaki akranlarıyla eşitsiz bir rekabete ortak olmaktadırlar. Hem okuma hızı hem de anlama oranı açısından rakiplerine kıyasla yenik başlayan araştırmacılar ve öğrenciler potansiyellerini ortaya koyamıyorlar. Bunun yanında, İngilizce öğretimin de sorun olduğu düşünülürse, bu sorunun daha da derinleştiği söylenebilir.
2- Akademik yayın dünyasına girmek isteyen akademisyenler, İngilizce'nin hakimiyeti nedeniyle yayınlarını İngilizce yapmak zorunda kalmaktadırlar. İstatiksel olarak başarı sanslarını arttıran bu olgu, bazı üniversitelerin yabancı dilde yayını olmayan ya da yurtdışında lisansüstü yapmayan bilim insanlarını istihdam etmemesiyle birleştiğinde yabancı dilde yayın yapmanın her geçen gün bir zorunluluk halini aldığı açıktır.
3- Sorunun esas yönü, araştırmanın İngilizce yapılması değildir. Sorun, araştırmanın ve yazımın sadece İngilizce yapılmasıdır. Dahası, İngilizce yapmak da çalışmaların yayımlanması için yeterli değildir. Yayımlanacak yazıların içeriğinin İngilizce konuşan dünyanın sorunlarıyla ve ilgileriyle ilgisi olması gerekmektedir.

İngilizce okuma ve anlama üzerine ortaya konan eşitsizliğin nedeni olarak, birçoklarınca ileri sürülen İngilizce öğretimin yetersizliği gerekçesi bir gerçeği dile getirmekle birlikte sorunu ele almakta yetersiz kalmaktadır. İkinci yabancı dil bilgisi konusunda, o dilde öğretimden çok daha etkili bir yolla, ikinci dilin konuşulduğu ülkede eğitim alan ve büyüyen çocukların edindiği dil yeterliliği dahi, çeşitli çalışmaların verileri sonucunda şüpheli hale gelmektedir (Verhoeven, 1990). Söz konusu çalışmada 5 – 9 yaş arası Hollanda'da yaşayan Türk ailelerinin çocuklarının okuma ve anlama yeterliliklerinin akranlarıyla karşılaştırıldığında çok önemli farklılıklar gözlenmiştir[2]. Bu araştırmanın da ortaya koyduğu gibi neredeyse bilingual olan (aileleri evde Türkçe konuştuğu için

2 Verhoeven, T. Ludo, "Acquisition of Reading in a Second Language", Reading Research Quarterly, cilt 25, Sayı 2 (Bahar, 1990), s. 90

iki dilli (bilingual) olma şansını yitiren çocuklar yine de gündelik hayatlarını tamamen ikinci dille betimlemeye yetkindirler) çocuklar okuma hızı ve bu hıza karşılık düşen anlama düzeyleri bakımından akranlarından oldukça geride kalmaktadır. Bu çalışma bir yana, ikinci dili orta ve yüksek öğretimi sırasında öğrenen araştırmacıların, öğrencilerin ikinci dilde yapacakları okuma ve yazma edimlerinin yetersizliği açıktır.

Benzer bir karşılaştırma, Slavin ve Cheung tarafından (2005), Latin kökenlilerle Beyaz Amerikalı öğrenciler arasında, ortaöğretim düzeyindeki okuma ve anlama performansları esas alınarak yapılmıştır: "Evde İspanyolca konuşan öğrencilerin yüzde 31'i, sadece İngilizce konuşan öğrencilerin yüzde 10'una karşılaştırıldığında arada oldukça önemli bir fark bulunduğu açıktır, derslerin kalmaktadır"[3].

Bu karşılaştırmaya ek olarak, aynı çalışmada anadili farklı olan öğrencilere yönelik denenen iki farklı yabancı dilde eğitim -öğretim programının sonuçları karşılaştırılıyor. İki dilli bir eğitimden geçen öğrencilerle, bunun yerine ağır bir dilbilgisi ve yabancı dil öğretimi almış öğrencilerin arasında okuma ve anlama açısından önemli farkların bulunduğu açıktır (Slavin ve Cheung, 2005, 250). Buradan da görüldüğü üzere, ikinci dili birinci dil denli erken yaşlarda öğrenmeyenler, düşünce yetilerini bu dille birlikte geliştiremeyenler, okuma hızı ve anlama oranı bakımından, bu dilde eğitim gördüklerinde, akranlarıyla eşitsiz bir rekabete girmektedirler.

İngilizce (ikinci dilde) akademik çalışmanın güçlüklerinin, nitelikli bir İngilizce öğretimi ile azaltılabileceği kabul edilse dahi aşılamayacağı, yukarıda anılan çalışmaların gösterdiği üzere mümkün değildir. Bu sıkıntıları aşmanın bir yolu olarak önerilerin yaklaşımdan daha söz etmek gerekmektedir. James L. Citron tarafından ortaya atılan "Etno-Dilsel Görelilik" kavramı tam da burada devreye girmektedir (1995). Citron, söz konusu çalışmasında, bu kavramı ikinci dilin edinilmesi bağlamında ele alıp derinleştirmektedir. "Etno-Dilsel Görelilik" kavramıyla, kişinin kendi kültürel ve dilsel deneyimlerinden sıyrılarak

[3] Slavin, Robert E. ve Cheung, Alan, "A Synthesis of Research on Language of Reading Instruction for English Language Learners", *Review of Educational Research*, Cilt 75, Sayı 2 (Yaz, 2005), s. 249

başkalarının kültürel ve dilsel deneyimlerini öğrenmeye yönelen bir bakış açısına göndermede bulunan Citron, bu yaklaşımın ikinci dil ediniminde de kullanılabileceğini belirtmektedir[4]. Bu çalışma da, ikinci dil ediniminde karşılaşılan motivasyon eksikliklerini ve kültürel bariyerleri aşmada etkili olsa da, dilsel üretim ve anlama bağlamında karşılaşılan eşitsiz rekabeti ortadan kaldırmaya yetmiyor.

Biçimi tartışmalı olsa da bir olgu olarak tartışılmaz bir başka etken de bilimde ve bilimsel kurumlarda gözlemlenen tek biçimlileşme ve standartlaşmadır. Bilimde standartlaşmanın olumlu yanlarına bu yazıda değinmeyeceğiz. Ancak, burada kullanılan "standartlaşma" deyiminin özel bir deyim olduğunu belirtmekte yarar var. Dey ve diğerleri tarafından "institutional isomorphism" (kurumsal tek biçimlileşme / tek tipleşme) şeklinde kavramlaştırılan olgu da buna işaret etmektedir[5]. Akademik kurumların tek tipleşmesinin bir sonucu olarak, akademik yayınların niteliği, ölçütleri, araştırma ve ilgi alanları, bilimsellik anlayışı benzeşmektedir. Aynı çalışmada, yazarlar, akademik yayınların büyük bir artış gösterdiğini ve bunun en olası nedenlerinin başında yazarların yazılarını yayımlatma arzuları ve dolayısıyla akademik yükselme ölçütleri olduğunu belirtmektedir[6]. Bu ölçütlerin bir sonucu olarak, niteliksiz yayın bombardımanına yönelen akademik çalışanlar ve akademik dergiler, arzu edilen niteliğe erişmede sorun yaşamaktadırlar. Bu sorunun nedenleri arasında yapabildikleri kadar çok sayıda yayın yapma çabaları nedeniyle akademik çalışanlarda gözlenen özensizlik, kurumsal tek tipleşmenin bir sonucu

[4] Citron, James L., "Can Cross-Cultural Understanding Aid Second Language Acquisition? Toward a Theory of Ethnic-Lingual Relativity?", *Hispania*, Cilt 78, Sayı 1, (Mart, 1995), s. 105.

[5] Dey, Eric L., Milem, Jeffrey F. ve Berger, Joseph B., "Changing Patterns of Publication Productivity: Accumulative Advantage or Institutional Isomorphism?", *Sociology of Education*, Cilt 70, Sayı 4 (Ekim, 1997), s. 308.

[6] Dey, Eric L., Milem, Jeffrey F. ve Berger, Joseph B., "Changing Patterns of Publication Productivity: Accumulative Advantage or Institutional Isomorphism?", *Sociology of Education*, Cilt 70, Sayı 4 (Ekim, 1997), s. 310 .

olarak benzer konuların farklı yönlerinin her biri için birer yayın alanının açılmasıyla küçük farklar ortaya koyarak çok sayıda makale yazma eğilimleri, dergilerin eleme işlevlerini yeterince yerine getirememeleri ve yazarlara yazılarıyla ilgili ayrıntılı geri dönüş yapmanın pratik zorlukları sayılabilir.

Batı Dünyası'nda egemen olan "publish or perish" (yayınla ya da yaylan) anlayışı nedeniyle, lisansüstü programlarına kabul, sınavlar ve ödevler "sample paper" (örnek makale ve makaleler) biçiminde yapılmaktadır. Dolayısıyla bütün bir süreçte yazı yazmak, yayın yapmak kaçınılmaz hale gelmiştir. Yazının içeriğinden çok biçimsel özelliklerinin belirleyici hale gelmesinin bir sonucu olarak piyasada "academic writing skills" (akademik yazım teknikleri) temalı kitaplarda büyük bir çeşitlilik ve bu kitaplara yoğun bir ilgi gözlenmektedir. Bu ilgi öyle dallanıp budaklanmıştır ki bu konudaki internet sayfalarını da sayarsak akademik çalışmalara kendini veren bir kişinin ya akademik yazım tekniklerine ya da yayın yaptırma yollarına ilişkin reçeteler, akademik makaleleri gölgede bırakmıştır. Bu yayıncılık öyle bir yere varmıştır ki artık kişiler kendisini akademik jürilerin yerine koyarak makale değerlendirmelerinin hızlı bir yoldan nasıl yapılabileceğini çözmeye çalışmaktadırlar. Bu hız formüllerinden yalın bir versiyonu için http://www.phd2published.com/2012/05/09/how-to-write-a-peer-review-for-an-academic-journal-six-steps-from-start-to-finish-by-tanya-golash-boza/ sitesinden "How to write a peer review for an academic journal" başlıklı yazıya bir göz atmak yeterli olacaktır.

Yukarıda sözü edilen alanlarda hızlanmanın zorunluluğun kaynağı araştırıldığında, daha evvelden değindiğimiz akademik yönelimin ve bu yönelimi yaratan akademik ölçütlerin olduğu görülmektedir. Bu konuda David Colquhoun'un 5 Eylül 2011 tarihinde the Guardian gazetesinde yayımlanan, eleştirel makalesi, iyi bir özet gibi görünüyor: "Publish-or-Perish: Peer review and the corruption of science" (Yayınla ya da yaylan: Bilimsel makale değerlendirme ve bilimin yozlaşması) başlıklı yazısında, Colquhoun, "Makale değerlendirme, eserinizin akademik bir dergide yayımlanıp yayımlanmayacağını belirleyen bir süreçtir. Esas olarak basılmakta olan olağanüstü sayıdaki makalenin (2006 yılında tahminen 23.750 dergide 1.3 milyon makale yayımlandı) bir sonucu olarak çok iyi

işlememektedir. Bu işi yapacak yeterlilikte yeterli insan bulunmamaktadır. Makale değerlendirmedeki karşılığı ödenmeyen çabaların bıktırıcı etkisi sonucu olarak dergiler arasında bir hiyerarşi olmuştur. Her dergi, ne kadar kötü olursa olsun, yayımladıkları yazıları değerlendirmeden geçirdiklerini iddia etmektedirler". Bu alıntıdan da görülebileceği gibi "değerlendirilen" akademik yayınların birilerinin akademik yükselmelerinin önündeki engelleri aşmalarına katkı sağladığı düşünülürse bu türden bir değerlendirmenin nasıl niteliksiz yayınlara olanak tanıdığı da açık olmaktadır.

Bir yandan az sayıda akademik çalışan istihdam etme eğilimine yol açan neoliberal ekonomi politikaları, bir yandan da bu az sayıda çalışanı belirlemek için ortaya koydukları ölçütlerin aşılmasına olanak sağlayan söz konusu yayınların değerlendirilememesinin nedeninin akademik çalışan sayısının yetersiz oluşuyla karşı karşıya kalmaktadır. Burada bir kısır döngüyle karşı karşıyayız.

Herhangi bir belirli politik amaç gütmeksizin, sadece uygulanan ekonomi politikaları nedeniyle söz konusu niteliksizleşmenin yaratılmasıyla daha da gündeme gelen eşitsiz rekabet yeni bir sorunu daha beraberinde getirmektedir. Söz konusu yayınların arasından güvenilir olanı, akademik çalışanların kendi çalışmalar için değerlendirme amacıyla elden geçirmelerinde bu yayınların güvenilirliklerini sınamaları sırasında dilsel engeller yeniden belirmektedir. Bunun yanı sıra söz konusu akademik yayınların İngilizce konuşan dünyanın sorunlarına ilişkin olduğu düşünülürse, dilsel engellerin ötesinde içerik açısından da elenmesi gereken yayınların gözden geçirilmesi zorlaşmaktadır.

Zihin göçünün temel nedenlerinden ve sonuçlarından bir diğeri de ders kitaplarının yazımı ve okunmasında yaşanan sorunlardır. 2000'li yıllara kadar Türkçe ders kitaplarının yazımını teşvik eden İTÜ, ODTÜ, Yıldız Teknik, İstanbul, Ankara, Gazi gibi üniversiteler adım adım yabancı dilde eğitime geçmeleriyle birlikte ders kitabı yazma işinden çekilmektedirler. Bu alanda İngilizce'nin kaynağında yazılmış kitaplar piyasayı ele geçirmektedirler. Bunun kaçınılmaz olduğu İngilizce'ye hakimiyet ve pazarın genişliği göz önünde tutulduğunda açıktır. ABD merkezli kurumların yazdığı ders kitapları ABD, Kanada, Avustralya, Büyük Britanya başta olmak üzere tüm İngilizce konuşulan

dünyaya ve İngilizce eğitim yapılan kurumlara ulaşmaktadır. Bunun ötesinde benzer şekilde ders kitaplarının yazım sürecine katılan Türk bilim insanları da yabancı üniversitelerle birlikte çalışmaktadırlar. Aksi olsaydı dahi, zihin göçü gereği, yapılacak çalışma Türk insanının bedeninde İngilizce düşünen, konuşan ve yazan, yayımlanması için İngilizce konuşan dünyanın sorunlarına eğilen ve onlara çözüm arayan zihinlerin yaratılması hızlandırılmış olacaktır.

Akademinin bir "sanayi" haline gelmesinin sonucu olarak, akademide niteliğinin ve derinliğinin ötesinde "yeni"nin aranması, tüketicilerin (ki bu durumda tüketiciler, girişimciler, kamu sektörünü elinde tutan siyasi güçler, girişimcileri belirli projelerde destekleyecek finans kuruluşları olacaktır) talepleri ve fikri sınai haklar açısından estetize edilebilir değerler yaratmaya yönelen bir üretici olarak akademisyenin hırsı akademik çalışmanın niteliğine zarar vermektedir. Akademinin sanayileşmesine ve bunun getirdiği sözde "yaratıcılığa" yönelik özgün bir kavramsallaştırmaya ulaşan Gibson ve Klocker'a göre (2004) "özellikle kuzey ekonomisinin bilgisi normatif, evrensel ya da "küresel" olarak tanımlanan ve entelektüel "sahneler" ve akademik "ünlüler" çevresi tarafından yayılan ve özümsenen bir hal aldı"[7]. Buradan da anlaşılabileceği gibi akademik ruhban sınıfının ya da akademik magazin ünlülerinin hizmetinde olan ve bu çevrenin bir hedef haline geldiği akademik çalışma "küresel" tanımlamalara ve standartlara uymadığı takdirde yayınlanma olanağını yitirerek "yaylanma" seçeneği ile karşı karşıya kalacaktır. Zihinler sadece başka bir dile ve toprağa değil, ama aynı zamanda başka bir alana göç etmekle karşı karşıyadır.

Yukarıdakilerin en yakın sonucu bilimin, gündelik hayatın dışına, ruhban sınıfının salonlarına sürülmesidir. İngilizce'ye hapsedilmesi nedeniyle akademik çalışmaların Türk insanının erişimine pratik olarak kapalı hale gelmesinin yanı sıra akademik ilginin ve faydanın Türk insanının hizmetinde olmaktan ve onun ilgi alanlarıyla uyuşmaktan çok küresel standartlara uygunluğu gerektiğinden

[7] Gibson, Chris ve Klocker, Natascha, "Academic Publishing as 'Creative' Industry, and Recent Discourses of 'Creative Economies': Some Critical Reflections", *Area*, Cilt 36, Sayı 4 (Aralık, 2004), s. 423 .

teorik olarak da Türk insanına ve gündelik yaşama erişim kapanmaktadır. Sıradan insanının erişimine kapanan bilim, aynı zamanda sıradan bir insan olan akademik çalışanın da gündelik yaşamı için bir kılavuz olmaktan çıkmaktadır ve bu nedenle kişinin içinde yaşadığı topluma, çağa, ortama yabancılaşması artmaktadır. Bilim, tıpkı bir işçinin kullanımına kapalı olacak biçimde ürettiği bir meta gibi, metalaşmaktadır.

Akademik çalışanın, çalışmasını sürdürebilmesi için geçimini sağlaması zorunluluğu ve çalışmalarını yayımlayabileceği ortamların sürdürülmesi için parasal desteğin şart olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla akademik üretimin finansal desteğinden söz etmek durumundayız. Finanse edilebilirlik için ya kamu sektörüne ya özel sektöre ya da devletin stratejik hedeflerine yönelik hizmet eden bir akademi gerekmektedir. Bunlardan sonuncusu neoliberal dönemin de etkisiyle sıklıkla eleştirilirken ilk iki hizmet türü bilimin "doğal" işlevi olarak ortaya konmaktadır. Bu tutum, Bologna Süreci adı verilen standartlaşma ve liberalleşme sürecinde, Bologna Belgelerinde kendini açık açık göstermektedir. Bilime böylesi bir rol biçen bu sürecin bir sonucu olarak küresel mali sermayenin hizmetine girmeyen bilimin, alternatif örgütlenmelerde (başta milli bilinci oluşturma sürdürme şeklinde ifade olunan programlara sahip olan devletleri de bu örgütlenmelerin arasına katmak konjontürel olarak uygun olacaktır) sürmesi dışında bir şansı yoktur. Ancak burada da sosyal bilim, pozitif bilim ayrımını da göz önünde bulundurarak tartışmaya dönersek pozitif bilim için böylesi bir alternatiften söz etmenin mümkün olmadığı açıktır. Pozitif bilimin gerekliliklerini (laboratuar, proje üretimi, vs.) yerine getirmek için küresel mali sermayeye direnebilecek tek güç güçlü bir kamu sektörüne sahip olan devlet kurumları olabilir ki bu da Türkiye Cumhuriyeti için söz konusu değildir. Sosyal bilimlerde alternatif çalışmalarını sürdüren Özgür Üniversite, Matematik Köyü ve Felsefe Köyü ülkemizde; EGS (European Graduate School) İsviçre'de; Frei Universität ise Almanya'da bu konuda birer örnek teşkil etmektedir.

Yukarıda söz edilen finansal destek sağlama sorunu ve akademik çalışmanın niteliği konusunda yaşanan sorunlara ilişkin idari dekanın özelinde konuyu ela alan Marietta (2006), akademik disiplin ile akademik dekanın idari

davranışının bilişsel karmaşıklığını ilişkilendirmektedir[8]. İdari davranış ve akademik disiplin arasındaki gerilimin bir sonucu olarak idarecilerin git gide akademi dışından (ya da akademik kaygıların dışından) sürece dahil olmaları kaçınılmaz bir hal almaktadır. Bunun önemli bir sonucu da akademisyenin çalışmasında mali sermayeye bağımlılığının, kendisinin işvereniyle kurduğu iş akdinde somutlaşması olmaktadır. Bunun sonucunda kiralanan yalnızca emek-zaman değildir. Bunun da ötesinde akademisyenin akademik yönelimi, ne sıklıkta hangi nitelikte yayın yapacağı da ipotek altına alınmaktadır.

Bu son olguyla birlikte yayın pazarını düşündüğümüzde Ylijoki'nin (2003) "akademik kapitalizm" kavramıyla ifade ettiği süreci kavrayabiliyoruz[9]. Akademik çalışanları istihdam etmenin ölçütlerinden biri hali hazırda yaptıkları akademik yayınlar olurken, istihdam edilmeleri sırasında kurulan iş akdinde yer alan şartlarla ileride yapacakları akademik yayınların nitelikleri ve sayıları belirlenmekte ve akademisyen zaten yapma arzusunda olduğu çalışmalarını seyreltip akademik kaynakları içerisine yedirerek olabildiğince çok sayıya çıkarmaya çalışmakta ve kendi özlemlerine yabancılaşmaktadır. Akademisyenin değeri ise, "değerlendirilmesi" sorunlu yazıların "değerlendirme ölçütleri sorunlu" dergilerde yer alıp almama durumuna indirgenmektedir. Sorun sadece standartların güvenilirliği sorunu değildir. Bu sorunların zihin göçüyle ilişkisine odaklandığımızda, standartların kim için ne için konulduğuna dikkat etmemiz gerekmektedir. Standartları koyanlar yukarıda sözü edilen finans desteğini sağlayanlardır. Dolayısıyla akademik yayının konusu ve içeriği bu desteği sağlayanların ilgisini ve yararını esas almalıdır, yoksa akademisyenin çalışmaları alıcı bulamayacaktır. Yayın pazarı ve iş akitleriyle terbiye edilen akademisyenin

[8] Del Favero, Marietta, "An Examination of the Relationship between Academic Discipline and Cognitive Complexity in Academic Deans' Administrative Behavior", *Research in Higher Education*, Cilt 47, Sayı 3 (Mayıs, 2006), s. 300.

[9] Oili – Helena Ylijoki, "Entangled in Academic Capitalism? A Case –Study on Changing Ideals and Practices of University Research", *Higher Education*, Cilt 45, Sayı 3 (Nisan, 2003), s. 307..

bu cendereden bireysel bir çıkış yolu yoktur. O halde zihin göçü dediğimiz bir anlamda da sürgündür.

Eğitim dilinin İngilizce'ye dönüşmesinin bir sonucu olarak ders kitaplarının ABD ve İngiltere kaynaklı olduğunu belirtmiştik. Bunun bir sonucu da ders kitaplarının içeriklerin ve bu kitaplarda yer alan örneklerin Türkiye gerçekliğiyle uyuşmaz olmasıdır. Söz gelimi, Boğaziçi Üniversitesi İktisat Bölümü bünyesinde başka birçok bölüme de verilen Mikroekonomi, Makroekonomi, Ekonomiye Giriş gibi derslerin içerikleri ABD'nin vergi sistemi ve bu sistemin üretime, finansa etkileri üzerine odaklanmaktadır. Benzer şekilde siyaset bilimi ve felsefenin etik alanındaki kitapları da Türkiye'yi yakından ilgilendiren konulardan çok "eşcinsel evlilikleri", "kürtaj", "ötenazi", "ırkçılık", "antisemitizm" gibi daha çok ABD'nin güncel politik tartışmalarının zeminini oluşturan konulara yönelmektedir. Bunun sonucu olarak bu tür bir üniversitenin iktisat bölümünde okuyan bir öğrenci kamu maliyesi, Türk Vergi Hukuku ve vergi sistemi, Türk Ticaret Kanunu, Borçlar Kanunu gibi alanlara dair herhangi bir bilgiye sahip olmadan mezun olmaktadır. Derslerin İngilizce olması Türkçe'nin dilbilgisinin işlendiği dilbilim gibi alanlarda ortaöğretim ile aradaki sürekliliği bozduğundan öğrencinin bilgi birikimini yeterince olumlu bir biçimde değerlendirememektedir.

ZİHİN GÖÇÜNÜN SONUÇLARI

Zihin göçünün nedenleri ve bu sorunun alt başlıkları sıralanırken, neden-sonuç ilişkisi geçerli olduğundan, esasında sonuçlar örtük olarak sıralanmıştır. Bu nedenle bu başlık altında sonuçlar özetlenmeye çalışılacaktır.

Zihin göçünün akademik çalışanlar açısından sonuçları, kendi halklarına, kendi ülkelerinin gerçekliğine ve dahası kendilerine yabancılaşmalarıdır. Buna ek olarak akademik çalışmalarını yaparken yeterince derinleşmelerine engel olacak bir biçimde fazla sayıda yayın yapma zorunluluklarından ötürü, içerikten çok akademik yayın yapmanın biçimsel süreçlerine daha fazla zaman harcamak zorunda kalmalarıdır. Akademik çalışmalarının yayımlanması için konularını belirlemede özgür olmamaları, yaratıcı ve özgün eserler üretememelerine yol

açmaktadır. Bunun da ötesinde yayın yapma olanaklarını ve puanlarını arttırmak amacıyla yöneldikleri İngilizce okuma ve yazma edimi nedeniyle rakipleriyle eşitsiz bir yarış içine girmektedirler. Bunun bir diğer sonucu, ülkelerindeki derslerin İngilizce yapılmasının artmasına koşut olarak, ders yüklerinin artmasıdır. Yabancı dilde okuma ve anlamanın yarattığı güçlükler nedeniyle akademisyenlerin ve öğrencilerin iletişimleri sekteye uğramakta, ders esnasında yapılan tartışmalarda ve soru-yanıt bölümlerinde verim kaybıyla karşılaşılmaktadır. Akademisyenler, ders verme pratiklerinde yabancı ders kitaplarıyla sınırlandıklarından çalışma alanlarının ve üretimlerinin, Dey ve diğerlerinin daha evvelden alıntılanan kavramsallaştırmasını kullanırsak, "kurumsal tektipleşme"ye bağlı kalmaları ve sonuç olarak niteliksizleşmesi kaçınılmazdır.

Zihin göçünün Türk Milleti açısından yarattığı sonuçlar açısından bakıldığında, milletin birikimlerinin, hem insan kaynağının (akademisyen) hem de ürünlerinin (bilim kurumlarının üretimleri) milletin kaynakları tarafından finanse edildiği halde, yurtdışına aktığı görülecektir. Bilim insanlarının üretimlerinin Türkiye gerçekliğinden kopukluğu ve dilsel açıdan anlaşılmazlığı nedeniyle Türk Milleti'nin yaşamında kılavuzluk yapma işlevi yitirilecektir. Bunun bir sonucu olarak da toplumsal yaşamın kılavuzu olarak bilimdışı seçenekler gündeme gelecek ve toplumsal yaşam bilimin yerine geçen bu seçenekler etrafında biçimlenecektir (biçimlenmektedir). Bunun en somut sonucu olarak bilim ve millet arasındaki uçurum artacak ve dolayısıyla bilime duyulan gereksinim azalacaktır (azalmaktadır). Bu da zihin göçünü tekrardan besleyen bir kısır döngüyü yaratmaktadır.

KAYNAKLAR

Citron, James L., "Can Cross-Cultural Understanding Aid Second Language Acquisition? Toward a Theory of Ethnic-Lingual Relativity?", *Hispania*, Cilt 78, Sayı 1, (Mart, 1995), s. 105 – 113.

Del Favero, Marietta, "An Examination of the Relationship between Academic Discipline and Cognitive Complexity in Academic Deans' Administrative

Behavior", *Research in Higher Education*, Cilt 47, Sayı 3 (Mayıs, 2006), s. 281 – 315.

Dey, Eric L., Milem, Jeffrey F. ve Berger, Joseph B., "Changing Patterns of Publication Productivity: Accumulative Advantage or Institutional Isomorphism?", *Sociology of Education*, Cilt 70, Sayı 4 (Ekim, 1997), s. 308 – 323.

Gibson, Chris ve Klocker, Natascha, "Academic Publishing as 'Creative' Industry, and Recent Discourses of 'Creative Economies': Some Critical Reflections", *Area*, Cilt 36, Sayı 4 (Aralık, 2004), s. 423 – 434.

Oili – Helena Ylijoki, "Entangled in Academic Capitalism? A Case –Study on Changing Ideals and Practices of University Research", *Higher Education*, Cilt 45, Sayı 3 (Nisan, 2003), s. 307 – 335.

Phillipson, Robert, "English for Globalisation or for the World's People?", *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungwissenschaft / Revue Internationale de l'Education*, Cilt 47, Sayı 3 / 4, Globalisation, Language and Education (Temmuz, 2001), s. 185- 200.

Slavin, Robert E. ve Cheung, Alan, "A Synthesis of Research on Language of Reading Instruction for English Language Learners", *Review of Educational Research*, Cilt 75, Sayı 2 (Yaz, 2005), s. 247 – 284.

Verhoeven, T. Ludo, "Acquisition of Reading in a Second Language", *Reading Research Quarterly*, cilt 25, Sayı 2 (Bahar, 1990), s. 90 – 114.

David Colquhoun, Publish-or-Perish: Peer review and the corruption of science, (5 Eylül 2011). The Guardian, görüntülenme tarihi 1 Ağustos, 2012 http://www.guardian.co.uk/science/2011/sep/05/publish-perish-peer-review-science

How to write a peer review for an academic journal, görüntülenme tarihi 1 Ağustos, 2012. http://www.phd2published.com/2012/05/09/how-to-write-a-peer-review-for-an-academic-journal-six-steps-from-start-to-finish-by-tanya-golash-boza/

İDEOLOJİK CATIŞMALAR BAĞLAMINDA TÜRK ÜNİVERSİTELERİNDE FELSEFENİN GELECEĞİN SORUNU

Hasan AYDIN[1]

ÖZET

Bu bildiride, Türkiye'de 1933 Üniversite Reformu sonrası, felsefe alanında yaşanan ideolojik çekişmeler ve çatışmalar konu edinilmektedir. Bildiride öncelikle anılan çatışma belgelenmeye, çatışma alanları belirlenmeye çalışılmış, anılan çatışma alanlarından yola çıkılarak çatışmayı aşmaya dönük kimi sorular sorulmuş ve Türk üniversitelerinde felsefenin geleceğine ilişkin kimi öndeyilerde bulunulmuştur. Çatışma öz olarak İslamcılarla, aydınlama yanlısı olanlar arasında yaşanmaktadır ve çatışmadan çıkacak sonuçlar Türk Üniversitelerinde felsefenin geleceği için yaşamsaldır. Ya Türk felsefesi islamileşecek ya da İslamcı argümanlarla ciddi bir hesaplaşma içine girip Atatürk devrimleriyle kazandığı aydınlanma yolunda devam edecektir. Hangisinin egemen olacağını tarih gösterecektir; ancak şu anki durum, İslamcıların felsefeyi de islamileştirme konusunda önemli adımlar attıklarını göstermektedir. Tek çözüm, soğuk kanlı bir biçimde İslamcı argümanları anlamaya çalışmak, felsefi yöntemlerle eleştiri süzgecinden geçirmek ve kamuoyuna deşifre etmekten geçmektedir.

GİRİŞ

Türk kültürüne tarihsel bir süreç olarak bakıldığında, felsefe etkinliğine yönelik, üç temel tutum ya da yaklaşımla karşılaşılır. İlki, felsefeyi dinin karşısında konumlandırıp, onu gereksiz ve hatta dinsizliğin aracı olarak gören tutumdur. İkincisi, birincisinin bir parça yumuşatılmış halidir ve felsefeyi, mistisizm ve metafizikle bağlantılı bir etkinlik olarak tasarlamakta ve onu dinsel argümanların ve dinsel dünya görüşlerinin destekçisi olarak görmektedir.

[1] Yrd. Doç. Dr. OMÜ Eğitim Fakültesi, e-posta: haydin@omu.edu.tr

Üçüncüsü ise, felsefenin mantıksal uslamlamayla gerekçelendirilmiş bağımsız ve dizgesel bir etkinlik olarak kabul edilmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Bu üçüncü tutumla, felsefe, edebi, dinsel ya da bilgece düşünme biçimlerinden *dizgesellik ve mantıksal uslamlamaya dayanması* ile ayrılmaya çalışılmaktadır (Denkel, 1997: 79-80). Bu üç tutum ya da yaklaşımın ikisi Türklerin İslam'la karşılaşmasına değin gerilere gider; üçüncü yaklaşımın kimi ön versiyonlarını İslam felsefe geleneğinde bulmak mümkün olsa da, gerçek temellerini bulması daha geç bir döneme, Batı düşüncesiyle içli dışlı olduğumuz Tanzimat dönemine dayanır.

Osmanlının son döneminde Batılılaşma hareketlerine bağlı olarak medreselerin karşısına Darülfünunun kurulması ve felsefe kürsüsünün oluşturulmasıyla birlikte (Kafadar, 1997: 282-284), felsefeyi mistisizm olarak algılayıp onu dinin hizmetinde gören yaklaşımla, onu dinden bağımsız, dizgesel ve mantıksal uslamlamaya dayalı rasyonel bir etkinlik olarak gören yaklaşım, yüksek öğretimde akademik bir karşılık bulur. Bu durumu, Darülfünun Felsefe Kürsüsünün ilk yıllarında okutulan derslerde görmek olasıdır. Bu dersler, metafizik, İslam felsefesi, felsefe tarihi, din felsefesi, estetik ve ahlak dersleridir. Ayrıca Darülfününa bağlı İlahiyat Fakültesinde de, İslam felsefesi tarihi, felsefe tarihi, metafizik, din felsefesi, ahlak, kelam tarihi ve tasavvuf tarihi dersleri okutulmuştur (Kafadar, 1997: 286; Öktem, 1999: 159-174).

1933 yılında, 2252 sayılı kanunla kapatılan İstanbul Darülfünunun yerine İstanbul Üniversitesi kurulur. Bu yeni yapı içinde İlahiyat fakültesi yer almadığından tasavvuf, din felsefesi, İslam mezhepleri tarihi, kelam gibi belli ölçülerde felsefi içeriği de bulunan dersler kaldırıldığı gibi, Edebiyat Fakültesi felsefe programında da, İslam felsefesi dersi yerine Türk filozofları dersi konulur (Kafadar, 1997: 286). Böylelikle 1933 Üniversite reformuyla, felsefeyi dinin ve mistik dünya görüşlerinin destekçisi olarak gören yaklaşım saf dışı edilir; felsefe bölümünden metafizik ve İslam felsefesi gibi dersler müfredattan çıkarıldığı gibi, ideolojik olarak İslamcı olan mistik ve dinsel eğilimli öğretim üyelerinin de ilişiği kesilir (Kafadar, 2000: 59 vd.). Nazi Almanya'sından kaçarak Türkiye'ye sığınan düşünürler arasında yer alan Hans Reichenbach; Ernst von Aster, Walther Kranz, H. Heimsoeth, J. Ritter ve Batı'da eğitim görmüş Orhan Sadettin, Vehbi Eralp,

Mazhar Şevket İpşiroğlu, Takiyyettin Mengüşoğlu, Macit Gökberk, Nusret Şükrü Hızır vb. ile Batı felsefesi kökenli yeni anlayış Türkiye'de kökleşmeye başlar; daha Osmanlı'nın son döneminde gelişmeye bağlayan Fransız geleneğine ek olarak, Alman, İngiliz ve Amerikan felsefe gelenekleri Türkiye'de boy verir (Denkel, 1997; 85-92). Bu yeni anlayışta, İslam felsefesi ve metafizik saf dışı edilmiş olmakla birlikte, buna karşılık felsefe bölümünde Türk medeniyeti tarihi kürsüsünün kurulduğu görülür; bu kürsüye atanan Hilmi Ziya Ülken, Türk düşünce ve uygarlık tarihini ele alıp işlemeye yönelir. Bu duruma dikkat çeken Osman Kafadar, reformun metafizik kürsüsünün kaldırılması dışında felsefe bölümünde, birisi İslam felsefesi, metafizik, mantık ve terbiye kadrolarındaki öğretim elemanlarının kadro dışında kalması, diğeri ise, reformdan önce bulunmayan Türk medeniyeti tarihi kadrosunun kurulması olduğunu söyler. Ona göre, reformun modern bir felsefe bölümünde İslam felsefesi ve metafizik gibi derslere sıcak bakması zordur. Ayrıca, onca, İslam felsefesi yerine Türk medeniyeti tarihi kürsüsünün kurulması oldukça önemlidir; çünkü reformun önemli amaçlarından birisi de, Türk bilimini ve kültürünü araştırma ve hatta yaratmadır. Bu durumda felsefe bölümü de kendisine düşün görevi üstlenmelidir; İslam felsefesi ve filozofları yerine, Türk düşüncesi ve varsa Türk filozoflar araştırılıp ortaya konmalı ve bunlar gençlere öğretilmelidir (Kafadar, 2000: 52). Atatürk'ün bu konuya özel bir önem verdiği bilinmektedir ve hatta bu kürüyse Hilmi Ziya Ülken'in atanmasında da rolü bulunmaktadır. Yine onun aynı konuda araştırma yapmak için Almanya'ya gönderilmesinde de Atatürk'ün etkisinin olduğu ileri sürülmektedir (Kafadar, 2000: 52). Böylelikle felsefe bölümünde, üniversite reformuyla, Cumhuriyetin laik, aydınlanmacı, ulusalcı ve bilim ve felsefede batıcı anlayışı felsefi bir karşılık bulur. Aynı anlayış 1935 yılında Ankara'da kurulan Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi bünyesinde 1940'lı yıllarda açılan Felsefe bölümüyle pekiştirilir. Ardından gelişen süreçte Türkiye'de yeni kurulan üniversitelerin bir çoğunda felsefe bölümü açılır. Ancak Türkiye'nin Atatürk'ten sonra yaşadığı gelişmeler, zaman içerisinde felsefe bölümlerinin artmasına yol açsa da, ideolojik çekişmeler felsefe etkinliğinin gerek yapısı gerekse içeriğinde kimi dönüşümler yaşanmasına neden olur. Bu dönüşüm, Arda

Denkel'in deyişiyle felsefe bölümlerinde ideolojik kırılmalara yol açar (Denkel, 1997: 96-98). Bu ideolojik kırılmanın, en temel dönüm noktalarından birisi, Ankara Üniversitesine bağlı olarak yeniden kurulan Ankara ilahiyat fakültesinde 1949 yılında Sistematik Felsefe ve Mantık Kürsüsünün kurulmasıdır (Kafadar, 1994: 286). Bu kürsünün kurulmasında, Hilmi Ziya Ülken'in önemli katkıları olmuştur. Bu kürsü ile birlikte –bu kürsü daha sonra, din sosyolojisi, din psikolojisi, dinler tarihi gibi dinbilimi ağırlıklı disiplinlerin yanında felsefe tarihi, din felsefesi, İslam felsefesi, mantık anabilim dalları gibi felsefi içerikli disiplinleri de kapsayan *felsefe ve din bilimleri* bölümüne dönüşecektir- Türkiye'de hem ilahiyat fakülteleri hem de felsefe bölümleri akademik düzeyde –yüksek lisans ve doktora düzeyinde- felsefeci unvanı taşıyan diplomaları vermeye başlar. Anılan ideolojik kırılmada, felsefeyle ilgilenenlerin felsefe algıları da önemli bir işlev yüklenir, zira bir tarafta, Cumhuriyetin üniversite reformuyla felsefe bölümünün dışına ittiği, felsefeyi mistik ve dinsel dünya görüşünün destekçisi olarak görenler, diğer yanda ise üniversite reformunu desteklediği Batı tarzı felsefe yapma geleneğini ve onun otantikliğini korumaya çalışanlar yer almaktadır. Bu çatışma, 12 Eylül sonrası daha da şiddetlenerek artmıştır ve hala güncelliğini korumaktadır.

Bu bildiride, Türkiye'de 1933 Üniversite Reformu sonrası, felsefe alanında yaşanan ve 12 Eylül sonrası kronikleşen ideolojik çekişmeler ve çatışmalar konu edinilmektedir. Bildiride öncelikle anılan çatışma belgelenmeye, çatışma alanları belirlenmeye çalışılmış, anılan çatışma alanlarından yola çıkılarak çatışmayı aşmaya dönük kimi sorular sorulmuş ve Türk üniversitelerinde felsefenin geleceğine ilişkin kimi öndeyilerde bulunulmuştur Çatışma öz olarak farklı felsefe anlayışlarına sahip olan İslamcılarla, aydınlama yanlısı olanlar arasında yaşanmaktadır ve çatışmadan çıkacak sonuçlar Türk Üniversitelerinde felsefenin geleceği için yaşamsaldır.

ÇATIŞMANIN TEMELLENDİRİLMESİ:

Öncelikle belirtmek gerekir ki, şuan Türkiye'de fiilen akademik anlamda felsefeci unvanı veren ikili bir yapı söz konusudur. Bir tarafta, felsefe

bölümlerinde yer alan anabilim dallarından yetişenler, diğer tarafta ise İlahiyat fakültelerinin felsefe ve din bilimleri bölümlerinde yer alan felsefe tarihi, İslam felsefesi, mantık ve din felsefesi anabilim dallarından yetişenler yer almaktadır. Bu ikili yapının kökleri aslında 1950'lilere değin gerilere dayanmaktadır; ancak bu ikili yapının doğurduğu sorunların dillendirilişi 12 Eylül sonrası yıllara rastlar. Bu nedensiz değildir; zira yoğun olarak bu tarihten sonra İslamcı ideoloji etkin olmaya başlar ve buna bağlı olarak Türk-islam sentezi ideolojinse inananlar ve bu arada ilahiyat kökenli felsefeciler felsefe bölümlerinde yer bulmaya başlar. Arda Denkel 1997 yılında kaleme aldığı *Türkiye'de Felsefe* isimli bir yazısında çatışmaya ışık tutarak şöyle der:

> "Kimi İlahiyat fakültelerinde felsefe tarihi anabilim dalları vardır. Bu örgütleniş yapısı, kendi öğrencilerine ilahiyat eğitimi için gerekli felsefe servis derslerini sağlamanın oldukça ötesine geçerek, tanrıbilim eğitimi temelli felsefe dereceleri veren bir mekanizma konumundadır. Bugün birçok felsefeci bu oluşumları, felsefe adı altında örgütlenişin felsefecilerin elinden kayıp ilahiyatçıların eline geçişi olarak algılıyor. Aynı nedenle, bu durum konumuz olan meslek dünyası içinde belli bir tedirginlik kaynağı olmayı sürdürüyor" (Denkel, 1997: 96).

Denkel'e göre seksen sonrası süreçte daha çok sayıda ilahiyat fakültesi, felsefe lisansınkine eş değer haklar sağlayan derceler vermeye başlamıştır; ayrıca tanrıbilim eğitimi temelli olsun ya da olmasın İslam düşüncesini Türk felsefesine temel yapmayı, felsefe eğitimi programlarını bu biçimde yeniden yapılandırmayı savunan öğretim üyelerinin sayılarında bir artış vardır. Onca böylesi bir eğilim, ülkenin hemen tüm felsefe bölümlerinde kimi taraftarlar bulmaya başlamış durumdadır. Ona göre bunun temelinde, İslam düşüncesini Türk felsefesine ideoloji haline getirmek isteyenler yer almaktadır (Denkel, 1997: 96). Aynı sorunun, yani felsefenin islamileştirilme sorununun Tüten Ang tarafından da dillendirildiği gözlenir. O, kaygılarını da dille getirerek şöyle der:

> "Felsefenin dinselleştirilmek gibi bir tehlikeyle karşı karşıya olduğunu düşünüyorum. (…) Yoksa İlahiyat Fakültelerinin bir çok bölümünde felsefe disiplinlerinin yer alması nasıl açıklanabilir? Bağımsız bir bilgi

dalı olan felsefe, kimilerinin dediği gibi, yükselen değer dinin hizmetin de mi olacaktır" (Ang, 2006: 13).

Aynı sorunsalın, Uluğ Nutku'nun *Felsefe Bölümlerinde İlahiyatın Felsefe ile Karıştırılması* adlı makalesinde de ele alındığı ve tartışıldığı görülür. O sorunun başka boyutlarına da dikkatleri çeker ve ilahiyat kökenlilerin felsefe bölümlerindeki istihdamını ve felsefe bölümlerinin yozlaşmasını ele alır. Türkiye'de ilahiyat fakültesi felsefe ilişkisi sorunsalına değinir ve şöyle der:

> "İlahiyat fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve sayılarının üçe indirilmesi şarttır. Uzman yetiştirilmesi en zor iki alandan birisi ilahiyattır, diğeri de bilim tarihidir. Bir ilahiyat fakültesinde doktora öğrencisinin sayısı altmıştır, diğerlerinde de rakam şişkindir. Bu durum ciddiyetten yoksunluğun bir ifadesidir. Olumsuzluğun arkasındaki siyasal amaçlar teşhir edilmelidir. *Son yıllarda felsefe bölümlerine yığınla ilahiyatçı uydurma gerekçelerle sokuldu. Bunlar çabucak yükseltildi ve idari görevlere atandı.* Bunun hesabı sorulmalıdır. Bir üst akademik kurul, bu 'filozofları' sınavdan geçirilmelidir ki, bu kurul YÖK'ün doğası gereği YÖK'ün içinden çıkamaz. Hemen hiçbirisinin sınavı başaramayacağı kestirilebilir. Felsefe bölümlerinden mezun olanlar veya doktorasını felsefeden yapmış olanlar da yeniden sınavdan geçirilmelidir. Bunların da çoğunun döküleceğinden eminim. Bunlar da felsefe sorunlarını önce kendilerine sonra topluma mal edemeyen, vakitlerini 'falancada filanca', veya 'filancada falanca' tezleriyle boşuna harcamış, felsefi dedikoduyla sürüklenmiş kimselerdir. Mademki bizde felsefi düşünce geleneği kurulamamakta ve hocalarımızın çabaları hiçe sayılmaktadır, tasfiyecileri tavsiye etmek görev olmalıdır" (Nutku, 2011: 49).

Betül Çotuksöken ise, kimi felsefe bölümlerinde seksen sonrası süreçte açılan ve son dönemlerde kurulan tüm felsefe bölümlerinde yer alan Türk İslam düşüncesi tarihi anabilim dallarını ima ederek, kimi felsefe bölümlerinde Türk-İslam sentezinin kurumsallaştırılmaya çalışıldığından, hatta felsefe müfredatında Türk-İslam düşüncesine ait derslerin ağırlıklarının arttığından şikayet etmektedir

(Çotuksöken, 2004: 4). Aynı kaygının AKP iktidarı döneminde daha da yoğunlaştığı, hatta bu kaygıların gazetelere taşındığı gözlenmektedir. Sorunun 4 Ocak 2010 tarihinde Sol Haber Portal'da haberleştirilme biçimi oldukça ilgi çekicidir.[2] İlgi çekicidir; hem ideolojik kaygıları gündeme getirmekte hem de İslamcı ya da Türk-İslam sentezci örgütlenme yapısını ve bu örgütlenmelerin güçlü olduğu felsefe bölümlerini teker teker ele almaktadır. Bu açıdan haberi aynen aktarmakta yara vardır:

> "AKP iktidarı üniversitelerin felsefe bölümlerini dönüştürüyor. Türk İslam düşüncesi kürsüleri felsefe bölümlerinde başat hale gelirken, yeni felsefe bölümleri ilahiyatçılara kudurtuluyor. AKP'nin üniversitelerdeki kadrolaşma çalışmaları felsefe bölümlerinde dikkat çekici boyutlara ulaşmış durumda. Özellikle AKP iktidarı süresince kurulan yeni üniversiteler ve felsefe bölümlerinde İlahiyat Fakültesi ve Türk İslam Felsefesi kürsülerinden mezun öğretim görevlilerinin ezici ağırlığı hissediliyor. İstanbul Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi gibi daha köklü üniversitelerde ise Türk İslam Felsefesi ve İlahiyat, akademik eğitim ve ders programlarına hakim olmaya başladı. Felsefe bölümlerinde okuyan öğrenciler artık eleştirel, bilimsel ve mantık ilkelerine dayalı düşünme yerine, Türk-İslam sentezine dayalı, dayatmacı bir program ve atamalarla karşı karşıya olduklarını söylüyorlar. (…) Bir yüksek lisans öğrencisi, son yıllarda felsefe bölümlerini ilahiyatçıların açtığına ve var olan felsefe bölümlerinin başına ilahiyatçıların atandığına dikkat çekerken ders adları ve içeriklerine dönük ciddi bir müdahalenin söz konusu olduğunu söylüyor. Felsefe Bölümü'nde yüksek lisans yapan bir diğer öğrenci de yine 12 Eylül sonrası felsefe bölümlerinde ağırlık kazanan Türk İslam Felsefesi kürsülerinin, 2010 Türkiye'sinde başta yeni açılan felsefe bölümlerinde olmak üzere tüm felsefe bölümlerine hakim olmaya başladığına dikkat çekiyor ve şunları söylüyor: "Önce Türk İslam Felsefesi Anabilim

[2] Aynı haberin, "*felsefe ilahiyata dönüştürülüyor*" biçimde yazılarak Google'de taranması halinde 8.570 sonucun çıktığı görülmektedir. Bu sonuç, haberin ne denli yaygın paylaşıldığının ve internet ortamında ne denli tartışma konusu olduğunun bir kanıtı olsa gerek.

Dalı'ndan zorunlu dersler öğrencilerin ders programlarına dahil edilirken şimdi Türk İslam Felsefesi çalışmayan felsefeciler, felsefe kadrolarına dahil edilmiyor. Özellikle Anadolu'da yeni açılan üniversitelerdeki felsefe bölümleri İslam felsefesi dışında hiçbir alanda çalışma yapmamış kadrolardan oluşturuluyor". Öğrenciler özellikle, Türkiye'de felsefe eğitiminin giderek karanlığa bürünmesinden ve ilahiyat eğitimiyle arasındaki açının daralmasından kaygı duyduklarını ifade ediyorlar. Prof. Dr. Şafak Ural'ın Bölüm Başkanlığını yürüttüğü İstanbul Üniversitesi Felsefe Bölümü, köklü akademik geleneğine karşılık, bu eğilimin gözlenebileceği bölümlerin başında geliyor. Bölüme uzun süredir yeni araştırma görevlisi kadrosu açılmadığı görülürken, bölüme bu sene içerisinde alınan iki araştırma görevlisinin ikisinin de Türk-İslam Düşünce Tarihi kürsüsüne alındığı belirtiliyor. Bölüm tarafında 25 Aralık'ta duyurulan son kadro ilanı da yine bu kürsüye bir araştırma görevlisi alınması hakkında. Sakarya Üniversitesi Felsefe Bölümü, Türk-İslam düşüncesinin felsefe bölümlerinde ağırlık kazanmasının en uç örneklerinden biri. Bölümün ders programına bakıldığında ağırlıklı olarak İslam Düşüncesinde Kelam, İslam Düşüncesinde Felsefe, Osmanlı Türkçesi ve Felsefe Metinleri, Türk Kültürü ve Tasavvuf, Osmanlı Sosyal Yapısı, Osmanlı Bilim-Felsefe Kaynakları gibi derslerin yer aldığı görülüyor. Akademik kadroda da Türk İslam Felsefesi kürsüsünden yetişmiş öğretim üyelerinin başı çektiğini görmek mümkün. Bölüm Başkanı Prof. Dr. Rahmi Karakuş, yüksek lisansını Türk İslam Düşüncesi, doktorasını ise Din Felsefesi üzerine yapmış. Karakuş'un özgeçmişinde 1986-1989 yılları arasında Oğuzeli İmam-Hatip Lisesi felsefe gurubu öğretmenliği de var. Karakuş'un "Bilgi ile İman Arasındaki Problemlere Giriş", "Geleneksel İslamî Düşünce ve Pozitivizm Arasında Mukayese" başlıklı makaleleri çalışma alanları hakkında fikir verici nitelikte. Aynı bölümde öğretim üyesi olan Prof. Dr. Hakan Poyraz da benzer bir formasyona sahip. Türk İslam Düşüncesi kürsüsünde yüksek lisans yapmış. Poyraz da "iman sorunları"

ile ilgileniyor, örneğin 1996 yılında yapılan Türkiye I. İslam Düşüncesi Sempozyumu'na sunduğu bildiri "Etik Açıdan Dini Emirlerin Anlamı" başlığını taşıyor. Poyraz 2007'de Gazi Üniversitesi Felsefe Bölüm Başkanlığı'na getiriliyor. Gazi Üniversitesi Felsefe Bölümü öğretim üyelerinden Prof. Dr. Süleyman Hayri Bolay'ın da ilahiyat geçmişi göze çarpıyor. Bolay, 1982-1983 yıllarında Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde, 1984-1987 yılları arasında da Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde Dekan Yardımcılığı görevinde bulunmuş. 1980 sonrası kurulan Kırıkkale ve Pamukkale Üniversiteleri'nde de benzer bir manzaranın hakim olduğu görülüyor. Bu iki üniversite de ilahiyat mezunu öğretim üyeleri ve ders programlarında Türk İslam düşüncesinin ağırlıklı olması ile dikkat çekiyor. Ancak ilahiyatlaşma yolunda en uç örnekler AKP döneminde kurulan üniversite ve bölümlerde görülüyor. Süleyman Demirel Üniversitesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Kastamonu Üniversitesi, Kırklareli Üniversitesi felsefe bölümleri bu açıdan dikkat çekiyor. Süleyman Demirel Üniversitesi Felsefe Bölümü 2005 yılında kurulmuş. Bölümün, Sistematik Felsefe ve Mantık Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Mevlüt Albayrak, İlahiyat Fakültesi mezunu, yüksek lisansını Temel İslam Bilimleri, doktorasını ise Felsefe ve Din Bilimleri alanında yapmış. Albayrak'ın, "Tanrı ve Süreç", "İbn Sina ve Whitehead Açısından Tanrı-Alem İlişkisi ve Kötülük Problemi", "Felsefe ve Din" adlı kitapları bulunuyor. Albayrak 2004 yılında SDÜ İlahiyat Fakültesi tarafından düzenlenen Kutlu Doğum Sempozyumu'na, "Çoğulcu bir Çağda Muhammedî İtikâd" başlıklı bir bildiri ile katılmış. Çankırı Karatekin Üniversitesi de AKP döneminde kurulan üniversiteler arasında. Bu üniversitenin 2007 yılında kurulan Fen-Edebiyat Fakültesi içerisindeki Felsefe Bölümü'nün başında "Türbana Özgürlük" imzacılarından Yrd. Doç. Ahmet Kavlak var. Kavlak'ın doktora tezi yine dini referanslarla dolu. Kavlak, doktora tezinde, felsefecilerin yanı sıra "Hristiyanlık'ta ve İslamiyet'teki din otoritelerinin eserlerini,

> Hristiyanlık'ta kilise babalarının görüşlerini İslamiyet'te ise tefsirleri" kullanıyor. Türk-İslam Düşüncesi Tarihi Anabilim Dalı, felsefe bölümünde mevcut iki anabilim dalından biri. Yine yakın zamanda açılan Kırklareli Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü başkanlığına ise İstanbul Üniversitesi'nden Prof. Dr. Teoman Duralı getirildi. Duralı özel olarak biyoloji felsefesi, evrim gibi konularla ilgileniyor. Duralı'nın temel tezlerinden biri evrim teorisinin biyoloji bilimi içerisinde bir teori olarak kaldığı sürece "zararsız" olduğu ancak iş "tabiatı açıklamaya" geldiğinde haddini aştığı şeklinde. Duralı 2007 yılında İSAM'da verdiği seminerde şunları söylüyor: "Evrim, aynı zamanda tehlikeli bir alandır. Atom gibi bir şey. Atomla hem enerji üretiyorsunuz, enerji ihtiyacınızı karşılıyorsunuz hem de milyonlarca insanın hayatına mâl olabilecek bombaları imâl edebiliyorsunuz. Evrim de buna benzer. Hattâ ondan da tehlikelidir. Çünkü evrim dar bilim çerçevesinin dışına taşırılmağa yatkındır. Evrim, Ondokuzuncu yüzyıl sonları ile Yirmincide ideolojilere âlet kılınmıştır. Evrim Yeniçağ dindışı Avrupa medeniyetinde boy vermiş ideolojilerin her birinde kullanılmıştır". Bilim felsefesinde "canlı-cansız ayrımı"na sürekli vurgu yapan Duralı, ayetleri felsefi açıklamaların parçası haline getirenlerden. Duralı konuşmasında şu örneği veriyor: "Haddizâtında Yeniçağ dindışı Batı Avrupa medeniyetinden önceki bütün kültür çevrelerinde olduğu üzere, İslâmda dahî keskin bir canlı – cansız ayırımı yoktur. Bu hususu Âyetlerde dahî görebiliriz: "Dağlara taşlara sorduk, siz bu sorumluluğu üstlenir misiniz?" şeklinde. Demek ki dağların taşların da belirli irâdesi, isteme gücü var ki, Allah onlara sorup onlardan olumlu yahut olumsuz cevap bekliyor" (haber.sol.org).

Felsefe bölümlerinde yaşanan, Arda Denkel, Betül Çotuksöken, Uluğ Nutku gibi felsefecilerimizin ve kimi sol eğilimli medyanın kaygıyla karşıladığı söz konusu süreci, normalleşme olarak görüp olumlayanlar hiç de az değildir. Onların deyişiyle söylersek, felsefe bölümlerinde yaşanan bu yeni süreç, Cumhuriyetin baskıcı, aydınlanmacı, pozitivist ideolojisi karşısında bir normalleşmedir; Türk

kültürünün kendi köklerine dönüşüdür ve hatta özgün felsefi anlayışlar ortaya koyabilmek için bu zorunludur. Onlara göre, felsefe dinden tümüyle bağımsız bir etkinlik değildir; aksine din ve teoloji felsefeyi beslemektedir. Sözgelimi Cumhuriyet'in felsefe ve sosyal bilimlerden dini dışlamasını, İslam felsefesi ve din felsefesi gibi alanları felsefe bölümleri dışında bırakmasını eleştiren ve bu dönemin felsefesini ideolojik bir tutumla pozitivizme indirgeyen Ferhat Akdemir *Cumhuriyet Dönemi Türk Felsefesinde Din/İslam Algısı* adlı bildirisinde felsefeci Zeynep Direk'in söylemlerinden yola çıkarak şöyle demektedir:

> "(…) bir sonuç cümlesi olarak ifade etmemiz gerekirse, bugünün Batı felsefesinde, Hıristiyanlığın İsa'sı ve Yahudiliğin yasası, o felsefi gelenek için bitmek tükenmek bilmez bir kaynak olmaya devam ediyorsa, Müslümanların mazisinin de, bu toprakların felsefesi için vaz geçilmez bir referans olması gerekmektedir. Çünkü Batının tarihinden çok iyi biliyoruz ki, din-felsefe gerilimin aşılması felsefi düşüncenin laikleşmesi ve dini referansları dışlaması ile değil, dinsel motiflerin felsefi düşünce içinde yeniden üretilebilmeleri ve kendilerini serbestçe ifade edebilmeleriyle mümkündür" (Akdemir, 2010: 309).

Felsefi düşüncenin Cumhuriyetle ulus devlet eliyle yeniden kuruluşundan şikayet eden Zeynep Direk de, Cumhuriyetle Türk felsefesinin kendi köklerinden uzaklaştırıldığını ifade etmekte, bu durumun Türk felsefesinde özgünlüğü baltaladığını ileri sürmektedir, yine Direk'e göre felsefe ve din daima birbirinden yararlanmaktadır, bu anlamda felsefenin laik bir temele dayanması da zorunlu değildir (Direk, 2008: 69-80). Aynı kaygının farklı bir dille, kendisine felsefe bölümünde İslam felsefesi dersi okutulmadığı için içlenen felsefeci Doğan Özlem tarafından da dillendirildiği görülmektedir. O daha ileriye giderek, 1993 Üniversite reformunun Türk felsefesine yapılmış bir darbe olduğunu söylemekte ve şöyle demektedir:

> "1933'de aydınlanmacı/Batıcı düşünüş tarzı ve o düşünüş tarzı altında siyaset yapanların dayatmaları, o ana kadar İslami köklerden de beslenen bir felsefe yapma tarzının –ki iyi kötü kendini ortaya

çıkarmaya başlamış olan bir tarzın baltalanmasına yol açmıştır ve bu önemli bir darbe olmuştur" (Özlem, 2009: 93-94)

Akdemir'e göre, Özlem'in söz konusu ettiği bu darbe, felsefenin tarihimizle, geleneğimizle, geleneksel felsefemizle bağımızı büyük oranda koparmış, geçmişin üzerine bir ölü toprağı serpmiş ve bizleri bir hafıza kaybına, bir psikoloji deyimiyle söylersek *amneziye* mahkum etmiştir (Akdemir, 2010: 304-305). Akdemir'in amnezi olarak nitelendirdiği bu durum, yani kendi köklerimizi saf dışı ederek Batı tarzı felsefe yapmaya çalışan yaklaşım, Süleyman Hayri Bolay'a göre 1980'den sonra saf dışı edilmeye başlanmış, felsefe eğitiminde bir normalleşme yaşanmaya başlanmıştır. Onca, dindar ve inançlı olanların felsefe yapamayacağı düşüncesinde olanlar bu gelişmelerden rahatsız olsalar da buna zamanla alışacaklardır; çünkü Batıda da durum böyledir (Bolay, 2009: 1).

SORUNUN KÖKENİ: KİMİ İDEOLOJİK VE AKADEMİK KAYGILAR

Öyle sanıyorum ki, yukarıda sunduğum örnek tartışmalar Türk felsefe yaşantısında, kimi akademik yönleri olsa da, ideolojik yönü daha ağır basan ve giderek artan bir ideolojik gerilim ve çatışmanın göstergeleri olarak yorumlanabilir. Bir yanda, Cumhuriyet aydınlamasıyla gelen Batı tarzı seküler temelde mantıksal gerekçelendirme temelinde felsefe yapmayı, dinle felsefeyi birbirine karıştırmamak gerektiğini savunanlar, diğer yanda ise, Cumhuriyetin aydınlanma felsefesi ve Batı yönelimiyle bizleri köklerimizden kopardığı, İslami felsefe ya da din ve İslam kültürüne dayalı felsefe yapma tarzını saf dışı ettiğini savunanlar yer almaktadır. Birinciler anlaşıldığı kadarıyla ideolojik olarak Kemalist kanatta ve solda yer almakta, ikinciler ise, liberal ve İslamcı kanatta yer almaktadırlar. İkinci grupta yer alanlar, anlaşıldığı kadarıyla son dönemlerde Türkiye'de daha etkilidirler ve pozisyonlarını savunurken yerele gönderme yapan postmodern savlardan da güçlü bir destek almaktadırlar.

İdeolojik çatışmanın gerisinde ne yatmaktadır? Sorun kimi düşünürlerin ileri sürdüğü gibi sadece İlahiyat fakültelerinin verdiği felsefecilere eş diplomalar, ilahiyatçıların felsefe bölümlerinde istihdam edilmeye başlanmaları, felsefe bölümlerinde açılan ve son on yılda yaygınlaşan Türk-İslam düşüncesi anabilim

dalları mıdır? Yoksa derinlerde yatan başka nedenler mi vardır? Tanrıbilim eğitimi almış, teoloji, İslam felsefesi ve genel felsefe tarihiyle akademik olarak uğraşan birisi olarak, sorunun kökeninde ilahiyat kökenli olup olmamanın ya da Türk-İslam düşüncesi çalışıp çalışmamanın yatmadığını itiraf etmek isterim. Sorunu bu biçimde koymak, sorunu anlamamak olur. Sorun daha derinlere inen kökenlere sahiptir. Sorun, Türkiye'nin kendine özgü tarihsel serüveni, İslamcı ideoloji ve farklı felsefe algılarıyla ilgilidir. Daha da önemlisi, dünyada gittikçe yaygınlaşan küreselleşmeye bağlı olarak ortaya çıkan yerelliklerin ön plana çıkarılmasıyla da ilişkilidir. Bunda postmodern felsefi yaklaşımların rolü ve etkisi ile ABD ve Avrupa ülkelerinin Ortadoğu kökenli bir İslam ülkesi olarak Türk bilim ve felsefesine biçtikleri siyasal rollerin etkileri inkar edilemez. Çatışmanın kökenlerini görmek için tartışmayı biraz açmak ve tarafların argümanlarını ortaya koymak gerekmektedir. Bu zorunludur; çünkü taraflar arasında ideolojik kırılmaların belirginleştiği, belli başlı çatışma alanları vardır.

Birinci Çatışma Alanı: Laiklik

Türkiye Atatürk'le birlikte bir aydınlanma devrimi yaşamış, bu devrim, laik dünya görüşünü yasallaştırmış, laik dünya görüşü gereği, gerek felsefe gerekse sosyal bilimlerden din ve dinsel görüş ve ideolojileri dışlamıştır. 1933 Üniversite Reformu, Türk bilim ve felsefesinin laikleşmesi açısından önemli bir dönüm noktasıdır. Bu durum daha Atatürk'ten itibaren, kimi çevrelerin, özellikle de "İslamcıların" buna eleştirel yaklaşmasına neden olmuştur.

İslamcı ideoloji, Osmanlıların son dönemlerine değin gerilere gider; Osmanlı'da Tanzimat sonrası süreçte ortaya çıkmaya başlayan laik Batı kültürü karşısında konumlanır; bu açıdan tepkisel bir ideolojidir ve Batı kültüründe İslamın ruhuna ters düşmeyen öğeleri islamileştirir; uymadığını düşündüklerini ise yadsır. Bu anlamda İslamcı ideolojinin referans çerçevesi, İslami dünya görüşüyle belirlenmiştir. Bu ideolojiye göre, nesneler dünyası Tanrı'nın göstergeleriyle doludur; evrendeki hiçbir şey boşu boşuna var edilmemiştir hepsinin birere ereği vardır; öte yandan din-dünya ayrımı, din-bilim-felsefe ayrımı söz konusu değildir. Evrene seküler bir gözle bakan, ayrımlamalara giden tutum, Batılıdır; İslama

yabancıdır ve onun tevhit ilkesine terstir. Her türden etkinlik, bir biçimde dinle, vahiyle ilişkilidir; dinin dışına çıkan hiçbir insansal etkinlik meşru olmaz.

Bu ideoloji, Atatürk döneminde nispeten etkisiz kalmışsa da, 1945'li yıllardan itibaren, özellikle soğuk savaş yıllarında ABD'ye ve Avrupa'ya yönelmemiz ile Sovyet komünizmi karşısında blok oluşturma ideolojinse koşut bir biçimde, yavaş yavaş yeniden örgütlenmeye, siyasi karşılıklar bulmaya başlamış, 1980'li yıllardan itibaren ise, Türkiye'de siyasal alanda iktidar olmaya başlamıştır. Bu ideoloji, mikro-milliyetçi, mikro-dinci bir temele sahiptir; bilgi, değerler ve eğitimi islamileştirmeyi amaçlar. İslamileştirme projesi, bir bütün olarak evrene, topluma ve insana İslami referanslarla bakmayı temel almaktadır, İslami çerçeveye uymayan bilgi ve değerleri reddetmektedir. Bu bağlamda İslamcıların İslami bir eğitim, İslami bir bilim, İslami bir felsefe anlayışı önerdikleri görülür. Bu ideoloji, özellikle Amerika'da eğitim almış Müslüman duyarlılığı olan düşünürler tarafından geliştirilmiştir ve etki alanı son on yıllarda gittikçe artmıştır. Ancak tüm ilahiyatçıların ve ilahiyat kökenli felsefecilerin, Türk-İslam düşüncesi hakkında araştırma yapanların ve bilim tarihi çalışanların islamileştime projesine taraftar olduğunu ileri sürmek büyük haksızlık olur. Arda Denkel'in de haklı olarak belirttiği gibi, Türk-İslam düşünce tarihi, İslam felsefesi tarihi gibi alanlar, felsefe tarihi içinde saygın yeri olan bilimsel dallardır; bu dallarda uzmanlaşmış olup değerli çalışmalar yapan öğretim üyelerini İslamcılardan, islamileştirme ideolojisinden yana olanlardan, İslam düşüncesini Türk felsefesine temel yapmak isteyenlerden ayırmak gerekir. Ona göre, İslam düşüncesini ve islamileştirme ideolojisini günümüz Türk felsefesinin temeline yerleştirmek, düşünce tarihindeki eski bir dönemin tanrıbilimsel ağırlıklı söylemini bugünkü felsefeye temel öğreti haline getirmek demektir. İslamcıların amacı da budur ve bunların bir çoğu, kendilerine uzmanlık alanı olarak İslam düşüncesi ya da tanrıbilimi dışındaki alanları seçmektedirler. Bu alanların başlıcaları, özdekçilik, pozitivizm ve bilim tarihi gibi alanlardır" (Denkel, 1997: 97). Dolayısıyla islamileştirme misyonu üstlenenler içinde kimilerinin sandığı gibi sadece ilahiyat kökenliler yer almamakta ilahiyat dışından da bu ideolojiyi destekleyen hatırı sayılır kimseler bulunmaktadır. Nitekim bu misyonun, postmodernizmin yerele vurgusuyla kimi

liberal çevrelerde de belli bir yankı uyandırdığı anlaşılmaktadır. Bunların temel derdi, eğitim, bilim ve felsefenin salt laik temele dayandırılmasıdır. Onlara göre bu tutum İslami çerçeveye terstir. Kimi liberal eğilimli düşünürlerin bu İslamcı söyleme, küreselleşmeyle birlikte artan mikro-milliyetçi, mikro-dinci söylemlerden yola çıkarak, çoğulculuk adına destek çıktıkları anlaşılmaktadır.

İkinci Çatışma Alanı: Din-Felsefe İlişkisi

Bu çatışma alanı aslında birincisiyle, yani laikliğe yönelik tartışmalarla yakından ilişkilidir. Öyle görünüyor ki, Türk felsefesinde, gerilim ve çatışmanın kökleşmesinde, ideolojik farklılıklara bağlı olarak felsefe-din ilişkilerine yönelik farklı yaklaşımların da köklü katkısının olduğu anlaşılmaktadır. Kimilerine göre, din ve teoloji, felsefe için bitmez tükenmez bir ilham kaynağıdır; din felsefesiz, felsefe de dinsiz olmaz. Bu tutumda olanlara göre, felsefe dinsel düşüncenin destekçisidir. Bu türden bir felsefe tasarımının savunuculuğunu yapan Ekrem Sarıkçıoğlu şöyle demektedir:

> "Evet, felsefenin gayesi insanları bir noktada birleştirmek değil, daha önce de ifade ettiğimiz gibi, teolojik konuları ve verileri, en doğru, en makul biçimde değerlendirmek, en doğru yoruma ulaşmak, sonuçta hataya düşme oranını minimuma indirmektir. (…) Kısaca felsefesiz din ve ilahiyat olmadığı gibi teolojisiz felsefe de olmaz. (…) Felsefesiz din olmadığı gibi, dinsiz felsefeler de kör ve topal felsefelerdir" (Sarıkçıoğlu, 2008: 120-121)

Sarıkçıoğlu, hem felsefe adına dine karşı çıkanlara hem de din adına felsefeyi inkar edenlere cephe alır (Sarıkçıoğlu, 2008: 121-122). Onun gibi düşünenlerin, kendi düşüncelerine referans olmak üzere sık sık Batı felsefesini örnek olarak gösterdikleri gözlenir. Onlara göre, Batı felsefesi daha eski Yunan'dan itibaren, dinsel ve teolojik görüşlere sırt çevirmemiş, ondan beslenmişlerdir. Nitekim Sarıkçıoğlu'nun adından saygıyla söz ettiği (Sarıkçıoğlu, 2008: 119) Süleyman Hayri Bolay şöyle der:

> "Bir grup insan felsefeye ideolojik yönden baktıkları için, mesela Marksist felsefeyi kabul edip onun dışındakileri kabul etmiyorlar. Bir grup insan ateist düşünceyi, natüralist düşünceyi, materyalist

düşünceyi temel alıyorsa, onlar için de felsefenin dışına çıkılması doğru değil, yani felsefe doğayla da uğraşsa aklın sınırlarını zorlamamalı, onu aşmamalıdır ve değer sahasıyla bilhassa dinle uğraşmaması lazım, dinden, dini anlayışlardan uzak durması lazım gibi düşünenler ve yazanlar var. Ve bu görüşler gittikçe kuvvetleniyorlar. Dolayısıyla böyle düşünenler inançlı olarak felsefe yapmaya çalışanları saf dışı etmeye çalışıyorlar. Siz felsefeci olamazsınız, felsefede bu yok gibi... Bunlar tabi, tarihi seyre de uygun değildir. İlkçağda Yunan'da da dini duygular olduğunu görüyoruz, Sokrates'te, Sokrates'ten öncekilerde, Platon'da, Aristo'da teolojik esaslar var. Ortaçağ Hıristiyan dünyasını bir tarafa bıraksak bile, bazılarının dediği gibi bilhassa bizim Hacettepe'de denirdi bu, teolojik meseleler ortaçağda kalmış, Descartes modern felsefenin babası sayılan bir adam. İşte 17. yüzyıl filozofu ve 17. yüzyılın ortalarında ölmüş. Bu adam Hıristiyan vahyine bağlı olduğunu söylüyor. Tanrının varlığını ispatlayan deliller ortaya koyuyor. Bunu yaptıktan sonra onu mükemmel olduğunu, bundan dolayı yanılmaz ve yanıltmaz olduğunu bunun için onun bildirdiği bilgini doğru olduğunu ve kendisinin bilgisinin de doğru olduğunu yani doğru ve kesin bilgiyi Tanrı'nın yanılmaz ve yanıltmazlığına dayandırıyor. Bazıları da diyor ki, bilhassa Batı dünyasında, Descartes da zaten ortaçağ filozofu, ortaçağda yaşamamakla beraber, ortaçağdaki Hıristiyan kilise babalarının etkisindedir, diyorlar. Hatta Leibniz için de bunu diyorlar. Ondan sonrakiler ortaçağın etkisinden kurtulmaya çalıştı filan diyorlar. Malbranche var, papaz zaten, mesleği öyle; efendim, Pascal var. Pascal zaten ömrünü manastırda geçirmiş, Düşünceler adlı kitabını orada yazmış, bir keşiş gibi ya da bir mutasavvıf gibi diyelim, orada bir mistik olarak yaşamış, öyle düşünmüştür ama Batı dünyasında, meselâ J. P. Sartre gibi ateistler de dahil olmak üzere, Pascal üzerine yazı yazmayan yok gibidir. Sokrates üzerine yazı yazmayan yok gibidir. Herkes kendine göre ondan bir şey çıkarıyor.

Spinoza var, Leibniz var. Spinoza'nın sistemi tümüyle teolojik bir sistem. Bizim Müslüman filozofların çözemediği meseleleri çözmüş gibi görünüyor. Bizde Farabi, İbn Sina gibi filozofların Allah cüzileri bilmez dediği söyleniyor, ama bu Allah cüzileri bilir diyor. Batıda yazılmış felsefe tarihleri de yanlış naklediyorlar Spinoza'yı. Sadece Etika'sına dayalı olarak. Kant zaten fidesit bir ortamda, annesi Protestan, yetişmiş. Müslümanlığı da tetkik etmiş. Ömrünün son yıllarında yazmış olduğu "Aklın Sınırları İçinde Din" kocaman bir kitaptır. Hıristiyanlığa adeta teslim olmuş. Müslümanlık hakkında da güzel fikirleri var. İslam Peygamberi hakkında, zekat hakkında vs. fikirleri olan bir adam. Ondan sonrakiler de, işte Hegel, dindar bir adam. Protestanlığın esaslarından, Hıristiyanlığın esaslarına göre hatta onun sistemini felsefe sistemi haline getirmiş. Üçlü Tanrı inancını (Teslis akidesini) Hegel'in sisteminde yer almadığı bir yer yok ki. Adeta, o yoksa Hegel yok gibi. Ondan sonra bu böyle gidiyor. Günümüzde de bu böyle. Teolojik meseleler ortaçağda kalmış falan demek yanlış, tarihi seyre aykırı. Dindar da felsefe yapabilir dinsiz de felsefe yapabilir. Gücü yeten, kafasına güvenenler felsefe yapabilir. Kabul görür görmez o ayrı mesele. Sen şöyle düşünüyorsun, sen bunu diyemezsin, sen saf dışı olmalısın, senin düşüncelerin felsefî düşünce aykırı. Dolayısıyla Türkiye'de felsefe anlayışı bakımından böyle farklılıklar var. Ama buna rağmen iki taraf da çalışıyor, kendine göre. Tercümeler yapıyor, tezler hazırlanıyor, araştırma makaleleri, araştırma kitapları yayınlanıyor. Bunlar aslında bazı noktalarda buluşuyorlar, birbirlerinden faydalanıyorlar, görüşüyorlar. Zahirde de olsa ortak noktaları var, o da felsefî düşüncenin gelişmesine neden oluyor. Bu dindar ya da inançlı olanların felsefe yapmasını istemeyen insanlar da buna alışacaklardır. Batıda gördükleri gibi alışacaklardır. Takiyettin Mengüşoğlu gibi bazı kimselerin, "Felsefeye Giriş"te, dini yönü olan filozofların bu yönlerinin çıkarılması gerektiğini söylüyor. Yani Descartes'ın böyle Tanrının ispatı gibi görüşlerinin çıkarılması

> gerektiğini söylüyor. Bunu sistemden çıkarırsanız, sistem çöker. Adam, bilgi teorisini buna dayandırıyor. Bu temelde olan görüştür. Dolayısıyla dindar olan Batıdaki filozofların bizde tanıtımı da eksik ve yanlış, kasıtlı suretle yapılıyor. Onların o yönleri görülmezden geliniyor ve onların o yönü üzerinde durmak isteyenler de görülmezden geliniyor ya da önlenmeye çalışılıyor. Tabi bu da hem felsefî düşünceyi hem onu tanımayı hem de düşünceyi sınırlandırıyor, dogmatik bir davranış. Felsefenin tanımlarına da uygun olmayan bir davranış bu. Ama tabi, Cumhuriyetin başındaki gibi değil, 1950'li 60'lı yıllardaki gibi değil. 1980'den sonra yayınlarda büyük bir gelişme var. Bu hızla giderse daha da iyi olur" (Bolay, 2009: 1)

Kimilerine göre ise, felsefe ile dini birbirine karıştırmak felsefeyi ve dini alanı dışına çekmektir. Böylesi bir tutum felsefenin otantikliğine zarar verdiği gibi dine de zarar verir. Sözgelimi aydınlama felsefesinden yana olan Necla Arat şöyle der:

> "Biz normal olarak Batı felsefesi yapıyoruz felsefe bölümlerinde, çağdaş anlamında ele alıyoruz felsefeyi. Felsefe dinle ilişki içerisinde ele alınan bir konu olarak verilmiyor öğrencilere. Dolayısıyla bizim alanımıza başka alanların girmemesi, bizim onlara müdahale etmeyişimiz gibi, onların da bize müdahale etmemeleridir ideal olan" (Arat, 1986: 129).

Aynı anlayışı savunan Selahattin Hilav ise, din ve dinsel düşünüşün felsefeyi kapsayamayacağını ileri sürer. Ona göre, din felsefeye karşı sadece belli bir tavır takınır. Felsefenin dinsizlik olduğunu, insan aklının tanrı ve evren hakkında bilgi edinemeyeceğini, felsefe ile uğraşmanın beyhude ve gereksiz bir çaba olduğunu söyler (Hilav, 1970: 8).

Üçüncü Çatışma Alanı: Türk Felsefesinin Kökeni Sorunu

Çatışmanın kökleşmesinde, Türk felsefesinin kökenine ilişkin tartışmaların da rolüne değinmek gerekir. Gerçekten de, Türk felsefesinin kökeni sorunsalı ciddi tartışmalarla doludur. Cumhuriyetin aydınlanmacı felsefe anlayışından yana olanlar, genelde felsefi geleneğimizin başlangıcını Cumhuriyet ve Üniversite reformuna ya da en çok Tanzimat'a değin geriye götürmektedirler. Örneğin

Çotuksöken'e göre, Türk felsefesi, 20. yüzyılın başı, özellikle cumhuriyetin ilk yıllarına, A. Kadir Cücen ve Soykan'a göre, 1933 üniversite reformuna değin geriye gitmektedir (Erdem, 2007: 25-32). Ancak cumhuriyet aydınlamasına eleştirel yaklaşanlara göre, köken çok daha gerilerdedir. Türk felsefesini Farabi ve İbn Sina gibi düşünürlere değin geriye götürmek mümkündür (Akdemir, 2010, 302). Kimi düşünürlerin daha kompleks yaklaşıma sahip oldukları görülmektedir. Sözgelimi Hakan Poyraz, Türkiye'de felsefenin başlangıcını hangi tarihsel döneme götürmek mümkündür sorusuna, bu konudaki ideolojik çatışmaların farkında olarak şu yanıtı vermektedir:

> "Eğer Türkiye ile bugünkü coğrafi sınırlarımız kastediliyorsa, felsefenin başlangıcı antikçağlara (Milet, Efes gibi); felsefi geleneğimiz açısından ele alınıyorsa, 10-14. yüzyıla (Farabi'den Mevlana'ya); bugünkü felsefe formatı açısından, Tanzimat ve batılaşma hareketine; cumhuriyet dönemi kastediliyorsa, Darülfünundan Üniversiteye geçiş ve İstanbul Üniversitesi felsefe bölümüne (1933 ve sonrası) götürülebilir" (Erdem, 2007: 29).

Bu farklılaşmanın altında, ideolojik tutumlar kadar farklı felsefe algılarının da yattığı açıktır. Felsefeyi dini ve mistik dünya görüşüne pozitif yaklaşan bir disiplin olarak görenler onu daha çok İslamın klasik çağına değin geriye götürmekte, Türk kültüründeki hikmet geleneğine gönderme yapmakta, hatta 13. yüzyıldan sonra İslam dünyasında felsefe gerilemeye yüz tutmuş olsa da, teoloji, edebiyat, mistisizm vb. içerisinde Türk düşüncesinde daima felsefenin öz olarak var olduğunu ileri sürmektedirler. Felsefeyi, dinden bağımsız mantıksal uslamlamaya dayalı bir etkinlik olarak görenler ise, daha çok Tanzimat, Atatürk dönemi ve özellikle 1933 üniversite reformuna işaret etmektedirler.

Dördüncü Çatışma Alanı: Orijinallik ve Yaratıcılık Sorunu

İdeolojik çatışmada, Türk felsefesinde orijinallik ve yaratıcılık sorununun da kimi izdüşümlerinin bulunduğu anlaşılmaktadır. Kimi düşünürlere göre, Türkiye'de orijinal bir felsefi gelenek kurulamamasının temel nedeni, Türk felsefesinin kendi İslami köklerine, yerel tarihsel unsurlarına sırt çevirmesidir. İslamcılarca sık sık yinelenen bu teze göre, felsefe kültürel coğrafyadan büsbütün

soyutlanarak yapılabilecek, saf ve spekülatif bir uğraş alanı değildir. Her filozofun, çağının çocuğu olduğu gerçeği göz önüne alınacak olursa, her felsefenin ancak içinde doğduğu kültürel ve tarihsel bağlamda bir anlam taşıyacağı daha iyi anlaşılır. İçerisinde bütün farklılıkların eridiği nötr, evrensel ve akılsal bir söylemle yapılan felsefenin kişiyi kendi tarihsel ve kültürel gerçekliğine yabancılaştıracağı aşikardır. Bu nedenle, insanlığın genel felsefi birikimini bilmeden düşünce dünyasında yol alamayacağımızı bilmekle birlikte, bu dünyaya katkıda bulunmak ve insanlık adına bir şeyler söylemek isteyen her ulusun ona kendi rengini vereceğini, kendi tarihsel ve kültürel gerçekliğinden kaynaklanan unsurlarla felsefi düşünceye yenilik ve özgünlük kazandıracağını bilmek durumundayız. Felsefe tarihi ona katılan her düşünce adamı ve topluluğu ile yeni boyutla kazanmaktadır. Bu gerçeği, bir çok ulusun felsefesini karakterize eden özelliklerden, örneğin Almanların idealizminden, Fransızların romantizminden, İngilizlerin empirisizminden ve Amerikalıların pragmatizminden anlayabiliriz. Din, bu topraklardaki kültürü anlamada kesinlikle anlaşılması, yorumlanması gereken bir kültürel öğedir. Ondan gelen ilmi anlamadıkça, bugünkü Türkiyeli insanı, o insanın bilimle, teknoloji ile, felsefe ile olan bağını anlayamazsınız. Bu münasebetle bu topraklarda otantik ve özgül bir felsefe yapılacaksa onun bu toprakların geçmişi ve bugünüyle ilişkili olması kaçınılmazdır (Akdemir, 2010: 308-309). Bu argümanın, kimi farklılıklarla, Zeynep Direk (2008: 72), Mustafa Günay (2006: 79), Enis Batur (1985: 114) ve Ahmet İnam (2003: 2) gibi kimi felsefeciler tarafından da savunulduğu görülür. Ahmet İnam'ın düşüncesi, özgünlük için İslami köklere vurgu açısından oldukça ilgi çekicidir. Ona göre, her kültürde felsefe yoktur; ancak ön-felsefe olarak görülebilecek hikmet geleneği söz konusudur. Bu nedenle özgün bir Türk felsefesi yaratılacaksa, Türk hikmet geleneğinde, İslam gelenek ve göreneğinden, fıkıh çalışmalarından, kelam çalışmalarından yararlanmak gerekir. O şöyle der:

> "(…) bizde olana, İslam gelenek ve göreneklerine, onları çok iyi bilmememiz yüzünden dudak büktüğümüz için, aradaki örneğin, fıkıh çalışmalarında, kelam çalışmalarında taşınan, felsefeye kaynak olabilecek, deyim yerindeyse ön-felsefe çalışmalarını

> değerlendiremiyoruz. Öyle bir gelenek var, ama o gelenek bilgelik içerisinde ve dini bir yoğunlukla yapıla gelmiştir" (İnam, 2003: 2).

İnam'a göre, kendi köklerimizden yola çıkarak, kendi kültürel sorunlarımız ve bu kültürdeki bilgelik öykülerini ve hikayeleri felsefileştiremezsek, özgün bir felsefe özgün bir Türk felsefesi yaratamayız. Bu durumda ise, sadece Batı felsefesinin ve Batı kültürünün bayiliğini kurarız. Batı felsefenin bayiliğini yaparız; kimiz Heidegger baş bayiliği, kimisi Nietzsche bayiliği, bir diğeri Hegel bayiliği, öteki ise Postmodern bayiliği yapar ve onları satar (İnam, 2003, 27).

Felsefede özgünlük sorununa, felsefenin yerel kültürel unsurlardan tümüyle soyutlanmayacağını vurgulamakla birlikte, farklı yanıtlar verenlerin de olduğu görülmektedir. Sözgelimi Batı tarzı felsefe geleneğini savunan aydınlamacı Gökberk'e göre, felsefede özgünlük ve yaratıcılık, felsefi geleneğe bağlıdır; bizde köklü bir felsefi gelenek oluşmamıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarına kadar bizde, Aristoteles'e dayalı İslam iskolastik'i egemen olmuştur. O, özgün felsefe derken, çağdaş anlamda özgünlüğü kastettiğini belirtmekte ve bunun ise ancak felsefenin demirbaş sorunları üzerinde uğraşı, bu sorunlara ışık tutmayı, felsefi güçlükleri çözme uğraşını kastetmektedir (Gökberk, 1982: 21-22). O şöyle demektedir:

> "Eğer özgün felsefenin koşulları burada söz konusu ise, bir defa kaynaklar gereklidir; Batı felsefesi içinde erimek, onunla birleşmek,kaynaklarına inmek, yani kısaca onun okuluna gitmek, okulunda iyi yetişmek ve ondan sonra da, böyle bir çalışmayı tutacak bir çevre, bir düşünce özgürlüğü olan çevre gereklidir" (Gökberk, 1982: 22).

Felsefede özgünlük sorununda Gökberk'e benzer bir anlayış savunan Denkel ise, Türk felsefesine çağdaş Batı düşüncesi temel olamaz savını ileri süren İslamcı tezi özetleyip eleştiri süzgecinden geçirerek kendi tezini belirginleştirmeye yönelir. Ona göre İslamcılar, çağdaş Batı felsefesine, sorunları, konuları ve bir çok verisi, Türk kültürü ve geleneklerine aykırı olduğu gerekçesiyle karşı çıkmaktadırlar. Yine onlara göre aynı nedenlerle, bir çok Batı kaynaklı düşünceyi kavramak bizler için oldukça güçtür. Başlangıcı yeni olan felsefe olarak onların zeminlerini benimsersek, bu taban üzerinde önderlik edecek değerde özgün felsefi

düşünceler üretme olanağı bulamayız; onları hep geriden izlemek zorunda kalır, hiçbir zaman yakalayamayız. Türk düşünürlerinin bu doğrultuda en iyimser beklentisi, geçmişte Avrupalıların daha iyi biçimde dile getirdiği düşünceleri yeniden keşfetmek, söylemek olur. Demek ki Türkler, Batıyı taklit etmek yerine, çıkış noktası olarak kendi entelektüel geleneklerini almalılar. *Bu gelenekse, İslam düşüncesi, tanrıbilimi ve kimi yöresel düşünürlerin hikmetleridir.* Eski Yunan ve Avrupa düşüncesine başvurmak, ancak betimlenen bu çıkış noktasına katkıda bulunduğu ölçüde onaylanabilecek bir şeydir. Türk felsefesinin kendine özgü bir biçem kazanarak özgünlük yaratabilmesi ve geri kalmış bir batı taklidi olmaktan korunabilmesi, işte ancak bu yolla olanak bulabilir (Denkel, 1997: 98). Denkel'in bu teze yönelik eleştirisi, kendi tezini görmek için oldukça ilgi çekici verilerle doludur. Bu nedenle sözü Denkel'e bırakalım:

> "Bu düşüncenin dayandırıldığı varsayımlar, kimi yanlış anlamalardan kaynaklanıyor. İlk olarak, felsefenin bir kültür öğesi olduğu halde, yerel kültürle sınırlı olmadığını saptamak gerek. Dolayısıyla felsefe, ulusal geleneklerle benzese de, bu gelenek içinde kalan, bunlara göreceli olan bir şey değil. Felsefe, tıpkı bilim gibi, evrensel bir düşün alanı. Uygun bir eğitimin kazanılmış olması koşuluyla, felsefenin evrenselliği, onu herkese ulaşılabilir kılıyor. Bir felsefenin içinde üretildiği kültürün yerel renklerini taşıyabileceğini yadsımıyorum. Önemli olan, söz konusu renklerin, onu o kültürün dışında anlamaya bir engel oluşturmayışıdır. Örneğin nasıl ki Alman deneycileri varsa, İngiliz Hegelcileri de vardır. Ayrıca ortaçağda Araplar nasıl Yunan felsefesini en ince noktalarına değin kavrayabilmiş ve buna katkıda bulunabilmişlerse, Avrupalı skolastikler de, Arapların yaptıklarını izleyebilmişler ve örneğin Albertus Magnus'da olduğu gibi, bunların bir bölümünü özümsemişlerdir. Avrupa felsefesinin aşırı güç, yabancı ve erişilmez bir şey olduğu izlenimin nedeni, bizimle onlar arasında varolan kültür farklılığı değildir; böyle düşünmek tanıyı yanlış koymak olur. Bu tür sıkıntıları çekenleri etkileyen gerçek neden, yeterli bir kavrayış için gereken felsefi eğitimin, birikimin

eksikliğidir. Yeterli bir donanımla felsefenin açmayacağı bir kapı yoktur, ne var ki, hiçbir bilimsel başarı da kendiliğinden gelmez. Bilimsel yetkinlik, uzun dönemde, sabırlı ve kararlı çabalar sonucunda kazanılır. Son bir nokta daha: Yukarıda özetlediğimiz görüşte, Türk felsefesi için önerilen temel ya da başlangıç noktası, çağdaş felsefenin ulaştığı anlayış ve incelik düzeyinin pek altlarındaki bir yere rastlıyor. Dolayısıyla bu kadar gerilerden başlatılacak bir felsefenin ne ile yarışacağı, özgünlüğü nasıl yaratabileceği, anlaşılması güç noktalar. İslamcılar bir şeyin almaşığı (ya da dışında) olmak ile onun gerilerinde olmak kavramlarını birbiriyle karıştırıyorlarmış gibi duruyorlar. Avrupa felsefesinin dışından dolaşacağız diye, 9. ve 10. yy'ın İslam felsefesi tabanından yola çıkma programı, aynı felsefi gelişimin on yüzyıl öncesinden başlamayı içerdiği için, kendi amacıyla çelişen bir şeydir. İslam felsefesinin kendi zamanı içinde özgünlüğü bir yana, onun bugünkü düşüncesinin eriştiği noktanın on yüzyıl kadar gerisinde olması da kaçınılmaz bir durumdur. Benzer şeyler bir Platon, bir Kant için de geçerlidir. Tarihsel değer büyüklükleri ne olursa olsun, çağdaş bir felsefe salt bu düşüncelerle yetinemez. Çünkü bunlar, aradan geçen yüzyıllarda derinine tartılmış, geliştirilmiş ve kısacası aşılmış görüşlerdir. İslam ve Avrupa felsefeleri de, aynı felsefe gelişiminin farklı aşamaları olduklarına göre, İslamcı görüş, arada geçen bin yıllık birikimi göz ardı etmiş oluyor. Sonuç olarak, özgünlük uğruna bu görüşçe önerilen şey, kanımca açık ve derin bir yanılgıdır. Bu, bir tür skolatiğe dönüş çağrısı, ya da felsefe yerine tanrıbilimini yerleştirmek girişimi olmaktan pek de farklı bir kapıya çıkmıyor. İslamcı reçete, Türkiye'de henüz emekleyen felsefeyi, daha ayakları üzerinde doğrulmadan öldürebilir. Bu durumun açıkça görülmesi ve gösterilmesi gerekir. Yapılabilecek en olumlu şeylerden biri, Türk felsefesine ilişkin İslamcı savı olabildiğince netleştirmeye çalışarak komuoyu önünde

tartışmaya açmaktır. Zaten felsefenin temel işlevlerinden biri de, konuları tartışmaktır (Denkel, 1997: 99-100).

SONUÇ YERİNE: KİMİ SORULAR VE YANITLAR

Yukarıda, kısa bir bildirinin sınırları içinde ortaya koymaya çalıştığımız çözümleme, Türk üniversitelerinde, Türk felsefesinin neliği, nasıl olması gerektiği ve nereye dayanması gerektiği konusunda farklı yaklaşımların olduğu ve bu yaklaşımların ideolojik bir gerilim ve çatışmaya yol açtığını düşündürmektedir. Bu gerilim ve çatışma alanlarında, Türk felsefesinin geleceği için soğuk kanlı davranmak, çatışma alanlarını analitik olarak irdelemek, eski deyişle söylersek akl-ı selim ile düşünmek ve yeni sorular sormak gerekmektedir. Ben bildirimin sonuç bölümünde nispeten bunu yapmaya çalışacağım, ama sorduğum soruları ayrıntılı bir biçimde irdelemek yerine –bu ayrı bir tartışmayı gerektirmektedir- bildiri sınırlarını aşmayan öz yanıtlar vermeye çalışacağım.

Türk felsefesi, İslamcıların ve Türk düşün yaşamında çoğulculuk adına onlara destek veren kimi liberallerin iddia ettikleri gibi laik yapısından vazgeçebilir mi? Buna evet demek kanımca olanaksızdır; bu felsefi düşüncenin doğasına aykırıdır. Aksi takdirde, felsefe ile teolojiyi ayırmak olanaklı olamayacağı gibi felsefe teolojinin bir alt dalına ya da destekçisine dönüşür. Bu durumda, din ya da teoloji, felsefi ve bilimsel olarak neyin tartışılıp tartışılamayacağını belirleyen bir konuma yükselir ki, bu ortaçağın skolastik düşüncesine geri dönüş demektir. Türkiye'de son on yıllarda felsefe dahil pek çok alanda bu anlayışın kimi izdüşümleri açıkça görülmektedir. Sözgelimi evrim ve biyoloji felsefesi bu alanların en başında yer almaktadır. Tarihsel deneyim, skolastik düşüncenin bilim ve felsefenin yararına olmadığını kanıtlamıştır; ortaçağ bunun örnekleriyle doludur. Burada Doçentlik jürimde bulunan kimi İslam felsefesi uzmanlarının benim felsefi çözümlemelerimi, yer yer laik ve seküler düşünceye vurgum nedeniyle, 'bilim ve felsefe yapmayı laik ve seküler düşünceyle özdeşleştirdiğim, bunun bir ideolojik saplantı olduğu' yönündeki düşüncelerine eleştirel gönderme yapmak isterim. Evet, laik ve seküler olmak felsefe ve bilim yapmak değildir; ancak bilim ve felsefe yapmak için laik ve

seküler düşünmek zorunludur. Aksi tutum yaptığımız şeyi, bilim ve felsefe olmaktan çıkarır teolojiye dönüştürür. Çünkü laik ve seküler bakmanın almaşığı teosetrik/tanrı ya da din odaklı bakmaktır. Kaldı ki, bugün Doğu'da (İslam dünyası) ve Batı'da tanrıbilimin/teolojinin olanaksız olduğunu söyleyen pek çok düşünür bulunmaktadır; çünkü tanrıbilim/teoloji yapmak için ya Tanrı olmak ya da en hafif deyişle Tanrı'yı deney ve gözlem nesnesi kılmak gerekir. Oysa bunlar imkansızdır; kutsal metinler bile tanrısal bir dil ve düşünce değil, insansal bir dil ve insansal argümanlar kullanmaktadır. Hatta kullandıkları dil ve argümanlar, kimilerinin yaptığı gibi çevirtilerle/te'ville ne denli modernize edilmeye çalışırsa çalışılsın pek çok yönüyle tarihsel ve yereldir. Bu açıdan insan olarak bizler tanrıbilim/teoloji değil, olsa olsa antropoloji yapabiliriz. Nesneler dünyasına ve bu dünyaya ilişkin sorunlara Tanrı gözüyle bakamayacağımıza göre, doğal olarak sınırlılıklarımızın bilincinde olarak dünyevi, yani laik bir göz ile bakacağız.

Din ve felsefe uzlaşır mı? Kimi felsefi anlayışların dinsel argümanlarla örtüşmesi felsefe tarihinde karşılaşılan bir durumdur. İdealist felsefe geleneğinde bunun örnekleri hiç de az değildir. Ancak filozof düşüncelerini dinle uzlaşmak için geliştiriyorsa, bu, dini desteklemek için üretilmiş bir düşünce demektir; bu türden düşünceler, felsefe değil olsa olsa dinsel argümanları akılla temellendirmeyi amaçlayan teolojinin alanına ait olabilir. Din ve felsefe birbirini besler mi? Buna hayır demek mümkün değildir; dinle felsefe arasında çoğu kez bir gerilim söz konusudur; çünkü felsefede sık sık dine gizli bir isyan söz konusudur ve kanımca bu isyan ve gerilim ikisinin de yararınadır ve birbirini beslemektedir. Uzlaşma ikisini de dondurur; gerilim daima eleştirel düşünceyi besler, tetikleyici ve ilerleticidir. Felsefe dini ve inanma fenomenini tartışma konusu etmeli midir? Buna da hayır demenin mümkün olmadığı kanısındayım, çünkü inanç ve inanma fenomeni felsefenin en temel konularından birisidir. Bir filozofun, din felsefeye, felsefe de dine karışmasın demesi, olsa olsa saf dil bir tutum olarak yorumlanabilir. Çünkü felsefe tarihi daima dini ve inanma fenomenini tartışma konusu yapmıştır. Ancak felsefenin din ve inanma fenomenini tartışması, ortaçağdaki kimi düşünürler bir kenara bırakılırsa daima, dinsel argümanlarla hesaplaşmaya dönüktür. Felsefi yöntemlerle dinsel argümanlar analiz edilip,

felsefi değerleri tartışma konusu edilmiştir. Ancak bir metnin dinsel argümanları tartışması onun felsefi olup olmaması için yeterli değildir; metnin felsefi olmasının temel koşulu çözümlemelerde mantıksal temellendirmelerin ve uslamlamaların kullanılmış olmasıdır. Eğer felsefi yöntemler kullanılıyorsa, felsefe her türden insansal fenomeni tartışma konusu edinebilir. Buna din ve inanma da dahildir. Bu arada din ve bağlıları da, felsefeyi ve felsefi argümanları tartışabilir, eleştirebilir; ancak, yaptıkları tartışmaların felsefi değeri, rasyonel uslamlamaya bağlı olmalarıyla ilişkilidir.

Türk felsefesi özgün olmak için kendi sadece kendi kültürel köklerine mi dayanmalıdır? Bu soru ilginç bir sorudur ve İslamcıların sık sık bu soru çerçevesinde dönüp dolaştıkları gözlenir. Son dönemde postmodern felsefi söylemlerde de bu türden argümanlarla karşılaşılmaktadır. Kanımca bu soruya da felsefe tarihi bilen, akl-ı selim düşünen hiç kimse evet yanıtı veremez; çünkü özgünlük sorunu salt kültürellik ve yerellik sorunuyla bağlantılı bir sorun değildir. Hiçbir aklı başında felsefeci, felsefe etkinliğini yerel olanla, kültürel olanla ilişkisiz göremez. Kanımca bilgi sosyolojinsin verilerine bakılırsa, kimi bilimsel etkinliklerde, özellikle sosyal bilimlerde de, yerel ve kültürel olanın etkisi söz konusudur. Ancak, unutulmamalı ki, özgünlük sorunu, salt yerel ve kültürel olanla ilişkili değildir; özgünlük ve yaratıcılık, farklı düşün gelenekleriyle bir etkileşim sorunu olduğu kadar ve belki de daha fazla temel felsefe problemlerine yeni çözümler önermek ve yeni felsefi sorunlar ve savlar ileri sürmekle olasıdır. İleri sürülen çözümlerin ve özgün sorunların kültürel ve yerel olanla bağı çok da önemli değildir; önemli olan nereden esinlenilirse esinlenilsin, temel sorunlara evrensel anlamda önemsenen yanıtlar verilmesi ve evrensel düzeyde tartışılabilecek yeni sorular gündeme getirilmesidir. Bu anlamda, Türk felsefesinde özgünlük ve yaratıcılık için İslami çerçeveyi ve İslami düşünce geleneğini önerenler, kanımca gelişmekte olan Türk felsefesini bilerek ya da bilmeyerek yok etmektedirler, ya da en hafif deyişle kısıtlamaya ve daraltmaya çalışmaktadırlar.

Felsefe bölümlerinde, Türk İslam düşüncesinin ve İslam felsefesinin okutulması ve programlarda yer alması ve bu dersleri okutmak için ilahiyat

kökenlilerin istihdam edilmesi Türk felsefesi için bir tehlike midir? Buna da, ihtiyat payını elden bırakmamakla birlikte, evet demek mümkün değildir; felsefe öğrencilerinin Türk-İslam düşüncesini öğrenmeleri en doğal haklarıdır. Aslında Cumhuriyet'in de bu alanlarla bir alıp veremediğinin olduğunu sanmıyorum. Eğer öyle olsaydı, Hilmi Ziya Ülken, Şerafettin Yaltkaya ve Rıfat Börekçi gibi isimler Atatürk tarafından desteklenmezdi. Burada önemli olan, bir bilim insanı duyarlılığıyla, ideolojik bir tutum takınmadan bu alanlarda bilimsel çalışmalar yapmak ve ideolojik kaplaşmalara düşmeden olabildiğince nesnel davranmaktır. Sorun oluşturan kimi İslamcı ideolojiye sahip kimselerin bu alanlarda egemenlik kurmaları ve bu alanları kullanarak, bu anlayışı Türk felsefesine temel yapma çabalarıdır. Kaldı ki, İslam felsefesi, adındaki İslam'a bakılarak salt bir din felsefesi olarak da algılanmamalıdır; Farabi, İbn Sina ve İbn Rüşd gibi filozoflar eski Yunan tarzı felsefe yapmaktadırlar; bu nedenle, yani temel düşünceleri İslami dünya görüşüyle çeliştiği için Gazzali onları dinsizlikle suçlamıştır. Yine 12-13. yüzyıllardan sonra Batının kimi İslam filozoflarına sahip çıkması, İslami oldukları için değil, Yunan tarzı felsefe yaptıkları içindir. Ancak, bu bağlamda bir noktanın altını çizmek gerekir: İlahiyat fakültelerinde yer alan, mantık, felsefe tarihi, İslam felsefesi, din felsefesi gibi felsefi disiplinlerde doktora, doçentlik ve profesörlük unvanlarının verilmesinde oluşturulan jürilerde, ağırlığın felsefe bölümlerine verilmesi bir zorunluluktur. Bu, felsefeci yetiştirmede karşılaşılan ikili yapıyı da nispeten ortadan kaldıracaktır. Görebildiğim kadarıyla, ilahiyat fakültelerinde bu alanlarda İslamcı bir hegomanya oluşmuş gibidir ve İslamcı olmayanların bu alanda ilerlemeleri neredeyse imkansızdır. Doktora ve doçentlik sürecinde yaşadıklarım, en azından İslam felsefesi alanında durumun bu biçimde olduğunu kanıtlamaktadır.

İlahiyat ya da teoloji eğitimi almış olanlar felsefeci ya da filozof olmaz mı? Felsefeci ya da filozof olmak için illa felsefe mezunu olmak ya da felsefe doktorasına sahip olmak mı gerekir? Bu soru, felsefeyi bir uzmanlık alanı olarak gören akademisyenlerin ortaya attığı bir sorudur. Oysa felsefe tarihi, felsefe bölümü mezunlarının tarihi değildir. Arthur Schopenhauer gibi kimi filozoflara bakılırsa felsefe bölümleri ve akademik felsefe, aslında felsefeyi

kısırlaştırmaktadır. Öte yandan Batı ve Doğu felsefesinin en ünlü temsilcileri Bacon, Descartes, Kant, Farabi, İbn Sina, İbn Rüşd köklü teoloji eğitimi almışlardır. Kanımca, iyi bir felsefeci olmak için teoloji bilmek ve onunla hesaplaşmak gerekmektedir. Türk felsefesinin bir türlü gelişememesinin temel nedenlerinden birisi, bir türlü teoloji ve dinle hesaplaşamamasıdır. Hesaplaşmak için, teoloji ve dini bilmek ve kavramak gerekmekte, bu da yetmemekte felsefi düşünme yöntemlerini içselleştirmek gerekmektedir. Felsefe bölümü öğrencilerinin gerçek bilim insanlarından teoloji ve İslam felsefesi gibi dersler almaları kanımca, onlara felsefi düşünme yöntemleri eleştirel bakma becerileri kazandırılabilirse Türk felsefesinde köklü açılımlara da neden olabilir. Öte yandan, bilinmeyene ve öğretilmeyene yönelik daima gizemleştirmeler ve yüceltmeler söz konusudur; bu açıdan felsefe bölümlerinde her şey, İslam ve İslam düşünce geleneği dahil şeffaf bir biçimde, akademik ve felsefi bir duyarlılıkla tartışılmalıdır. Ancak kendilerine felsefeci ya da filozof unvanı verenlerin, din ve felsefe ayrı etkinliklerdir, birbirine karışmamalıdır deyip, sorundan kaçmamaları dinsel ve teolojik argümanları felsefenin yöntemleri ışığında mantıksal temellendirme ve uslamlamalarla eleştirme cesareti göstermeleri gerekir. Çünkü bu alanlar felsefenin alanına müdahale etmektedirler. Aksi tutum, İslamcıların işine yaramakta, onların gizemli ve üstün görülmelerine yol açmaktadır. Türk felsefesinin, şeffaflaşması ve gelişmesi için teoloji ve dinle hesaplaşması artık zorunludur; bu hesaplaşma hem Türk siyaseti, hem Türk felsefesi, hem Türk bilim hem de Türk dinsel yaşantısı için yaşamsaldır.

Türkiye'de İslamcı ideolojin egemen olmaya başladığı, felsefe bölümlerinin ilahiyata dönüştürüldüğü yakınması gittikçe artmaktadır. Sadece bu da değil, pek çok sosyal bilimler bölümünün İslamcı ideolojiye teslim olduğu, hatta bu durumdan pek çok doğa bilimleriyle ilgilenen bölümlerin nasiplendiği ileri sürülmektedir. Bunun nedeni, salt dış etkiler, siyaset ve ilahiyat fakülteleri değil, Atatürk'ün açtığı aydınlamacı yolda bir arpa boyu ilerleyememiz, bir türlü eleştiri kültürü ve hümanizma ruhu yaratamamamız, hümanist örgüt ve kuruluşlar oluşturamamamızdır. Türkiye sade felsefe alanında değil, pek çok alanda, laik/seküler dünya görüşüyle din odaklı dünya görüşü arasında köklü bir tartışma

yaşamaktadır. Hatta Türk üniversiteleri, bugünkü YÖK yapısı ve gittikçe artan özel cemaat üniversiteleriyle çok farklı bir görünüme bürünmektedir. İslamı bir ideoloji olarak görmenin dışında hiç bir akademik meziyetleri olmayan İslamcılar, tanrı odaklı olmayan, seküler olan her şeye karşı çıkmakta, Batı felsefesinden yararlansak bile, bunun İslami düşünsel çerçeveyle uyumlu olmasını, İslam uymayanların reddedilmesini talep etmektedirler. Bu anlamda, İslamcı çevrelerde, natüralist, pozitivist, Marksist vb. felsefi anlayışların ciddi bir reddi söz konusudur. Daha doğrusu onlar, İslamcı olmayan her şeyi, pozitivist olarak nitelendirmektedirler.[3] Onlara göre bu türden bilimsel ve felsefi anlayışlar, din dışıdır; din dışı olan ise gelenek ve göreneklerimize aykırıdır. Bu anlamda İslamcı ideolojiyi benimseyip felsefe ya da bilim yapan düşünürlerde, falanca görüş İslami düşünceye uygundur, ya da filanca görüş İslami düşünceye aykırıdır türünden yargılarla karşılaşmak olasıdır. Hatta bu türden fetvalara akademik nitelikli olması gereken doktora tezlerinde bile rastlanılmaktadır. Kuşkusuz bu tutum, dogmatik kalıplarla felsefe ve bilim yapmaya kalkmak demektir ki, bu

[3] Ben çeşitli yazılarımda daima bilim ve felsefenin laik bir temelde yapılabileceğini savundum. Evrene tanrı odaklı ve ereksel bakmanın bilim ve felsefe açından sıkıntılı olduğunu, İslam dünyasında bilim ve felsefenin gerilemesinde, pek çok etkene ek olarak, bunların etkilerine değindim. Teolojinin ve dinsel bir felsefenin mümkün olmayacağını temellendirmeye çalıştım. Bilim ve felsefenin islamileştirilmesinin, İslam dünyasının geçmişte yaşadığı tarihsel tecrübelerinden yola çıkarak olumsuz sonuçlar doğurduğunu ve doğuracağını göstermeyi denedim. Bu tutumum yüzünden, iki kez baş vurduğum ve mahkemeye taşıdığım doçentlik sürecinde başarısız sayıldım; en temel gerekçelerden birisi pozitivist bir bakış açısına sahip olduğum yargısıydı. İslam felsefesi alanında profesör olanların yüzde yetmişi beni, onların deyişiyle söylersem, 19. yüzyılda kalmış pozitivist ideolojiyi savunmakla suçladılar. Laik bakmayı pzitivizmle özdeşleştiren ve pozitivizmin ne olduğunu bilmeyen ama onu eleştirmeye yönelen İslam felsefesi profesörlerinin bulunması, adında felsefe olduğu için, beni, ülkem, ülkemin bilim ve felsefe yaşantısı adına rahatsız ediyor. Öyle anlaşılıyor ki, Türkiye'de İslamcı olmadan İslam felsefesi alanında doçent ve profesör olmak imkansız hale gelmiş. Bu nedenle olsa gerek, gözleyebildiğim kadarıyla, bu alanlarda çalışıp, ideolojik olarak İslamcı olmadıkları için doçent olamayanlar felsefe bölümlerine kaçmaya çalışıyorlar ve felsefe tarihinden doçent ve profesör olmayı deniyorlar. Öyle sanıyorum ki, Danıştay sürecinde olan mahkemem de olumsuz sonuçlanırsa, -ki eminim olumsuz çıkacak; çünkü bilir kişi olarak yine sadece ilahiyatçılar belirlenecek- benim de felsefe tarihi ya da felsefecilerin jüri üyesi olarak belirlendiği alanlardan birinden baş vurmaktan başka çarem kalmayacak. Ancak felsefe bölümleri de İslamcıların egemenliğine geçerse, o zaman benim gibilerin akademik olarak yükselme şanları hiç kalmayacak. Bu yüzden, bu ideolojik yapılanmayı aşmak için, henüz vakit varken, İslam felsefesi, din felsefesi, mantık vb. anabilim dallarında jüri oluşturulurken, felsefe bölümlerinin işlevsel ve etkin olmaları gerek. Aksi takdirde, İslamcı oldukları için kısa sürede yükselen bu kimseler, felsefe bölümlerine geçerek orada idari kadrolarda istihdam edilme fırsatı yakalayacak –zaten kimi felsefe bölümlerinde durum bu şekildedir-, felsefenin de islamileştirilmesi için ellerinden geleni yapacaklardır. İslam felsefesi alanında oluşmuş İslamcı ideolojik yapıyı ve bu ideolojik yapının jüri üyeleri olarak benim gibi düşünüp yazanlara ilişkin etik dışı raporlarını ifşa edeceğim; ama mahkeme süreci devam ettiği için şuan susuyorum. Bazen, yaşadıklarımın etkisiyle, Uluğ Nutku'nun metin içinde aktardığım pasajında dediği gibi, Türk üniversitelerinin kurtuluşunun tavsiyecileri tavsiye etmekten geçtiğini düşünmüyor değilim.

bilim ve felsefi düşüncenin doğasına aykırıdır. Bu islamileştirme etkinliğinin en zor olduğu alanları islamileştirmeye kalkışmaktır.

Felsefedeki bu islamileştirme etkinliğini ve temel argümanlarını gün ışığına çıkartmak, onların ideolojik amaçlarını deşifre etmek, temel argümanlarını felsefi yöntemlerle tartışmak ve komuoyuna sunmak gerekmektedir. Bu artık Türkiye'de felsefe yapmanın temel koşulu haline gelmiştir ve kendisini felsefeci olarak gören hiç kimse bu ödevden kaçamaz ve kaçmamalıdır. Aksi takdirde, Türk üniversitelerinde felsefenin geleceği, hiç de parlak değildir; İslamcılar postmodernizmin argümanlarından da yararlanarak Türk felsefesinde yeni bir skolastik dönem başlatabilirler. Tıpkı, 9-12. yüzyıllarda İslam dünyasında boy gösteren felsefenin 13. yüzyıllardan sonra teoloji tarafından yutulması gibi, Türk üniversitelerinde felsefe, adı kalsa da içeriği ile hikmete dönüştürülerek yok edilebilir. Ardından, bin yıl gerilerden başlayarak belli tarz felsefeleri dinsizlik olarak Gazzali karşında felsefeyi savunmaya çalışan İbn Rüşd'de gözlendiği gibi tekrar, felsefe yapmanın ya da hangi tarz felsefenin caiz olup olmadığını tartışmak zorunda kalabiliriz.

KAYNAKÇA:

(1) Akdemir, Ferhat. (2010). "Cumhuriyet Dönemi Türk Felsefesinde Din/İslam Algısı", *Bilim, Ahlak ve Sanat Bağlamında Çağdaş İslam Algıları Sempozyumu*, 26-28 Kasım 2010. Samsun.

(2) Ang Tüten. (2006). Türkiye'de Felsefenin Dünü Bugünü", *Kimin İçin Felsefe*, ed.: B. Çotuksöken-S. iyi, İstanbul: Heyemola Yayınları.

(3) Arat, Necla. (1986). "Felsefe Formu", *Felsefe Dergisi*, sayı: 1.

(4) Batur, Enis. (1985). *Alternatif: Aydın*, İstanbul: Hil Yayınları.

(5) Bolay, S. H. (2009) "*Türkiye'de Felsefenin Konumu*", http://www.dostyakasi.com/felsefe/1426-turkiye-de-felsefenin-konumu.html

(6) Çotksöken, Betül. (2004). "*Üniversitelerde Felsefe Bölümlerinde Felsefe Eğitimi*", http://www.betulcotuksoken.com/universitelerde-felsefe-bolumlerinde-felsefe-egitimi/

(7) Denkel, Arda. (1997). "Türkiye'de Felsefe", *Düşünceler ve Gerekçeler: Felsefe Yazıları-I*, İstanbul: Göçebe Yayınları.

(8) Direk, Zeynep. (2008). "Türkiye'de Felsefenin Kuruluşu", *Sosyal Bilimleri Yeniden Düşünmek*, İstanbul: Metis Yayınları.

(9) Erdem, Hakan. (2007). *Felsefenin Işığında Tartışmalar*, Ankara: Arma 1 Yayınları.

(10) "*Felsefe İlahiyata Dönüştürülüyor*". http://haber.sol.org.tr/devlet-ve-siyaset/felsefe-ilahiyata-donusturuluyor-haberi-22369

(11) Göberk, Macit. (1982). "Macit Gökberk'le Konuşma", *Felsefe Yazıları*, 1. Kitap, Yazko.

(12) Günay, Mustafa. (2006). "21. Yüzyılda Felsefe Yapmak", *Kimin İçin Felsefe*, ed.: B. Çotuksöken-S. İyi, İstanbul: Heyemola Yayınları.

(13) Hilav, Selahattin. (1970). *100 Soruda Felsefe*, İstanbul: Gerçek Yayınları.

İnam, Ahmet. (2003). "*Türkiye'de Felsefeyi Değerlendirme Konuşmalarından Biri*". http://www.phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/degerlendirme.htm

(14) Kafadar, Osman. (1994). "Felsefe Öğretiminin Türk Eğitim Sistemine Girişi", *AÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt: 27, sayı: 1, 279-288.

(15) Kafadar, Osman. (2000). "1933 Üniversite Reformu'nun Felsefe Eğitimine Etkisi", *Felsefe Dünyası*, sayı: 31, 47-63.

(16) Nutku, Uluğ. (2011). "Felsefe Bölümlerinde İlahiyatın Felsefe İle Karıştırılması", *Eğitim, Bilim, Toplum*, sayı: 34, 42-49.

(17) Öktem, Ülker. (1999). Dârü'l-Fünun'da Felsefe", *Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, sayı: 10, 159-174.

(18) Özlem, Doğan. (2009). *Türkiye'de/Türkçe Felsefe Üzerine Düşünceler*, yayına hazırlayan: Cüneyit Kaya, İstanbul: Küre Yayınları.

(19) Sarıkçıoğlu, Ekrem. (2008). "Felsefe ve İlahiyat", *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, sayı: 5, 115-122.

PROKURUSTES'İN YATAĞI

Cengiz ÇAKMAK[1]

Bu çalışma ülkemizde özellikle son 30 yılda ortaya çıkmış olan üniversite anlayışını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Özellikle vakıf üniversitelerinin yaygınlaşması ile birlikte çıkan bu anlayış, alışılagelmiş üniversite mefhumunda köklü bir değişikliği öngörmektedir. Alışılagelmiş üniversite fikri, üniversitenin insanlığın akıl mirasını taşıyan ve geliştiren bir kurum olması idealinden hareket etmiştir. Şüphesiz, üniversite kavramının başlangıcından günümüze kadar değişmeden kaldığını söylememiz mümkün değildir. Ne var ki farklı tarih dönemleri ve coğrafyaların üniversite anlayışlarında büyük ölçüde mevcudiyetini sürdürmüş olan şey, üniversitenin belli bir hakikat anlayışı ve arayışı temelinde eğitim vermesi düsturudur. Bu hakikat anlayışı ve arayışı günümüzün yeni üniversitesinde yerini piyasa anlayışı ve kar etme arayışına bırakmıştır. Bu durumun en güzel örneğinin vakıf üniversitelerinin öğrenciler için hazırladığı broşürlerde görülebileceği kanaatindeyim. Bu broşürlerin birindeki resimleme özellikle dikkatimi çekti: burada gençliğinin sevinci içinde bir genç, çiçekli gömleği, sırt çantası, spor ayakkabıları ile üniversiteye giriyor; üniversitenin diğer kapısından takım elbiseli, evrak çantalı, beyaz yakalı biri olarak çıkıyordu. Bu resimleme bana önce Pink Floyd'un The Wall filmini hatırlattı. Bu filmde de öğrenciler bir makineye giriyor; sonra her biri yüzleri olmadan, yüzlerinin belli bir karakteristiği olmadan çıkıyordu. Yüz demek kişilik demekti. Bu makine öğrencilerin kişiliklerini alıyor ya da hepsine belli bir kişiliği dayatıyordu. Benzer biçimde bahsettiğim resimlemedeki üniversite de gelen hammaddeyi

[1] Prof. Dr. İstanbul Üniversitesi Felsefe Bölümü

biçimlendiren, yontan bir üretim bandını andırıyordu. Bu yüzden çalışmamızın merkezine Prokrustes anlatısını koymayı ve üniversite ile Prokrustes'in yatağı arasında analojiler kurmayı uygun gördüm.

Hemen baştan şunu ifade etmenin gerekli olduğunu düşünüyorum: buradaki tavrımız falanca zaman ya da coğrafyadaki üniversitenin ideasına bütünüyle uygun olduğunu iddia etmek ya da kurtuluşun buraya geri dönüş ile mümkün olduğunu öne sürmek değildir. Geçmişteki güzel günleri yâd etme amacında da değiliz. İdea kavramı antikçağdaki anlamı ile düşünüldüğünde biraz da ulaşılmaz olana işaret eder. Üniversite ideasını da bu şekilde, ulaşılmaz ama özlenen bir şey olarak aldığımızda karşı karşıya olduğumuz sorunları layığınca analiz edemeyeceğimizi düşünüyorum. Günümüzün pek çok akademisyeni bir tür cennetten kovulmuşluk hissi ile bir üniversite ideasını özlüyor. Önümüzde duran realiteyi eski kavramlar ile, geçmişe özlem ile yorumladığımızda elimizde kalan şey bir analiz demeti değil, bir hüzün yumağı oluyor. Bu çalışma bir çözüm önerisinde bulunma iddiasında da değildir. Daha ziyade hedeflenen yeni bakış açılarının nasıl mümkün olabileceğini soruşturmaktır. Eğer karşı karşıya olduğumuz sorunların tespit edilip tartışılacağı bir sohbet zemini inşası için gereken malzemeyi sunabilirse çalışmamız büyük ölçüde amacına ulaşmış olacaktır.

Prokrustes anlatısından bahsetmek isiyorum. Prokrustes Yunan Mitolojisinde metale şekil veren bir demircidir. Adı eski Yunancadaki "prokrouein" kökünden gelmektedir ve "germek, esnetmek" manasındadır. İlk adı olan "Damastes" hizaya getiren demektir. Aynı zamanda Poseidon'un oğullarından biri olan bu haydut demirci, yollarda garip kalmış yolcuları geceyi geçirmek üzere davet eder. Tutsak ettiği yolcuları demirden yatağına yatırır. Eğer yolcunun boyu yatağa göre uzun gelirse testere ile bacaklarını keserek kısaltır. Kısa gelmesi durumunda ise gerdirerek uzatır. Diğer bir deyiş ile yatağa göre farklı niteliklerde ya da ebatlarda olanı her seferinde kendi sabit standartlarına uydurur. Bu metaforu üniversitelerin öğrencilerini şekillendirme biçimlerini ifade etmek üzere kullanmak istiyorum.

Yalnız, Prokrustes anlatısı bu kadarı ile sınırlı değildir. Eğer öyle olsaydı çalışmamız, altmışlı yıllardan seksenlere kadar uzanan avant – garde hareketin "eğitime ihtiyacımız yok" söylemine geç kalmış bir destekten fazlası olamazdı. Hikâyenin yaygın olan bir başka biçimine göre Prokrustes'in aslında küçük ve büyük olmak üzere iki yatağı vardır. Dolayısı ile tutsağın boyu birine uysa diğerine uymayacaktır. Uzun boylu yolcuyu küçük yatağa, kısa boylu olanı ise büyük yatağa yatırır. Bu durumda tutsak için hiçbir kurtuluş yolu yoktur.

Prokrustes yatağı batı literatüründe tam uyumun dayatıldığı kalıcı standartları tarif etmek için kullanılagelmiş yaygın bir metafordur. Biz de bu hattı takip etmeye çalışalım. Başta bahsettiğimiz günümüz üniversitesini şekillendiren iki dayatmacı unsur olduğunu düşünüyorum. Bunlardan ilkini devlet ve iş piyasalarının dayatmaları olarak belirleyelim. Diğerinin de üniversitenin kendi bünyesinden gelen, kendi iç dinamiklerinin sonucunda ortaya çıkan dayatmalar olduğunu söyleyelim.

Üniversitenin devletin taleplerine uygun olarak biçimlendirilmesi yeni ortaya çıkan bir durum değildir. Nitekim Kant, bir fakültenin verdiği eğitim ve onun topluma olan etkisi devleti doğrudan ilgilendiriyorsa ve devletin çıkarlarını besliyorsa bu fakültenin üst fakülte olarak nitelendiğini ifade etmektedir. Kant'ın yaşadığı dönemde üst fakülteler çatısı altında teoloji, hukuk ve tıp fakülteleri bulunmaktadır. Bu fakültelerin öğrettiği konular halk üzerinde en etkili ve kalıcı olacak araçların üretilmesi sürecini desteklemektedir. Bu yüzden devlet üst fakültelerin verdiği eğitim ile doğrudan ilgilidir. Günümüzün üniversitesinde ayırt edici olan taraf, devletin taleplerine ek olarak bir de sermayenin, iş piyasalarının talepleri doğrultusunda eğitim veriliyor olmasıdır. Dikkatli bir göz özellikle bazı üniversitelerin sadece piyasanın belli ihtiyaçlarını karşılamak ya da pazarlamak üzere eğitim verdiğini ve günümüzün yükselişte olan eğilimlerine uygun bölümler açtığını fark edecektir. Üniversite dediğimiz yapıyı tamamen piyasanın koşullarına uygun biçimde tasarlamaya çalıştığımızda bunun olması da doğaldır. Ne var ki teknik, hesaplayıcı, istatistik üzerinden hareket eden bir aklın düsturları ile bilgi üretilmeye kalkıldığı zaman, üniversite temel niteliklerini kaybetmektedir. Diğer

bir deyiş ile üniversitelerin tamamen piyasa koşullarına uygun hale getirilmesi Prokrustes'in kısa olan yatağına yatırılmaya benzemektedir.

Bu okulları tamamen piyasa koşullarına indirgeyerek sadece dışarıdan gelen talepler doğrultusunda biçimlendirdiğimizde, teknik, ölçmeyi, istatistiki temel alan bir akıl ile biçimlendirmiş; bu aklın düzeyine indirgemiş oluruz. İstatistik temelinde değerlendirildiğinde bilgi üreten üniversiteyi performans eksenli üniversiteye dönüştürmüş oluruz. Bu tür üniversite şüphesiz istatistiksel yeterlilik koşullarını sağlayacaktır. Sözgelimi nicelik olarak bakıldığında bünyesinde üretilmiş birçok yayın gözükecektir. Ne var ki burada nicelikte çok olmak, nitelikli olmak manasına gelmemektedir. Çok sayıda yayın yapılması ne bu yayınların ne de bunların üretildiği kurumun niteliğini teminat altına alacaktır. Diğer bir deyiş ile istatistiksel akıl, bilgi üretimi için bir teşvik unsuru değildir.

Elbette ki fakültelerin devletin, iş piyasalarının, toplumun koşul ve taleplerine bütünü ile kulakların kapatarak biçimlendirilmesi gerektiğini savunmuyoruz. Aksine bu tür bir üniversitenin gerçeklik ile bağını koparmanın ilk adımını atmış olacağını düşünüyoruz. Kurum olarak üniversite, fikir olarak üniversitenin aracılığıyla daralmaktan kurtulmuştur. Eğer üniversite sosyoekonomik koşullar altında var olmayı, bilimde ve entelektüel hayatta gerçekleşen değişimlere uyum sağlamayı başaramamış olsaydı, uzun zaman önce tarih olmuştu. 20. yy'da üniversite bir kurum olarak da yalnızca batı'da değil, tüm dünyada gücünü koruyabilmiştir. Bu başarı üniversitenin aşkın erdemlerinden çok, biteviye adaptasyon yeteneği sayesinde gerçekleşmiştir. Dolayısıyla üniversiteyi tarif eden kapsayıcı bir idea ya da ilke belirleme denemeleri tehlikeli olabilir. Bu türden denemeler ya üniversite deneyiminin çeşitliliğini tarihsel olarak kapsama konusunda başarısız olacağından ilgisiz kalacak ya da başarılı olsalar bile, üniversitenin uyum sağlama ve hayatta kalma yeteneğini sınırlandıracaklardır.

Üniversiteyi sadece akademik seçkinlerin nüfuz ettiği bir yapı olarak görmenin karşı karşıya olduğumuz ikinci büyük sorundur. Dar bakış açısına sahip akademisyenlerin ideolojik ve bilimsel hastalıklarla bezeli "her şeyin en doğrusunu biz biliriz" tavrı en az iş piyasalarının "neyin değerli olduğunu biz biliriz" tavrı kadar yıkıcıdır. Öyle ise üniversitenin sadece akademik seçkinlerin

iradesi ile biçimlendirilmesini de Prokurustes'in uzun yatağına yatırılmaya benzetelim. Üniversiteyi bu şekliyle bıraktığınızda elinizde kalan şey donmuş, dinamizmini kaybetmiş bu yüzden de bitmiş bir kurum olacaktır.

Böylece Prokrustes'in iki yatağından birini üniversite ideasını ölçmeye hesaplamaya çalışan teknik piyasacı akıl ve diğerini de dar bilimci akıl olarak belirlemiş olduk. Benim bildiğim kadarı ile üniversite kavramı ile ilgili çatışmaların büyük kısmını bu iki aklın arasındaki savaşın farklı biçimleri olarak yorumlamamız mümkündür. Bu çatışmanın kökenleri çok eskilere, Platon ve Sofistler arasındaki savaşa kadar geri götürülebilir. Kant'ın "Fakültelerin Çatışması" isimli metni büyük ölçüde bu tartışmayı tarif eder. Derrida ve Heidegger başta olmak üzere çağımızın pek çok düşünürü üniversiteyi konu aldıkları çalışmalarında bu mücadeleye değinmişlerdir.

Çizdiğimiz tabloya yakın olması açısından Kant'ın çağından bahsetmek istiyorum. Kant'ın yaşadığı çağda Prusya'da yapılan ayrım uyarınca yukarıda bahsettiğimiz üst fakültelerden başka bir de alt fakülteler vardır. Bunlar felsefe fakülteleridir. Kanaatimizce burada felsefe ile kastedilen şey "humanitas" olmalıdır. Felsefe fakültesi, alt fakülte olarak nitelendirilmiştir, çünkü o devletin çıkarına değil sadece bilime hizmet etmek amacındadır. Kant'a göre bunlar, verdiği eğitim açısından bilimim kendisinden başka hiçbir yere hesap vermemelidir. Bu anlamı ile bağımsızdırlar. Aynı zamanda bu fakülteler her şeyin değerlendirilip sorgulanacağı, tartışılacağı bir kamusal alan olmalıdırlar. Kant bu fakültelerin her şeyi tartışma özgürlüğü olduğunu ve buranın esas olarak hakikatle ilgili olduğunu belirtmektedir. Kant, üniversite kurumunun bir ideaya göre kurulduğunu bu yüzden belli bir özerkliğe sahip olması gerektiğini ifade etmektedir. Ne var ki ona göre üniversite kendi dışında başka bir iradenin güdümünde işlevlerini yerine getirmektedir.

Üniversite fikri üzerie konuşulurken bir kaç önemli ayrıntıdan daha bahsedilmelidir. Bunlardan ilki, ilk günlerinden itibaren üniversitelerin uluslararası kurumlar olduklarıdır. 19. ve 20. yy.'larda elbette üniversiteler de ulusalcılığın baskın gücünden kurtulamamış ve politikacıların üniversiteleri ulusal kimliği şekillendirmek ve yine ulusal çıkarlara hizmet etmek üzere kullanmaları

kaçınılmaz olmuştur. Ancak bilim ve öğrenmenin kozmopolitliği baki kalmıştır. Eğer üniversite modeli çok hayati bir gerekliliğe sahip olmasaydı, böyle bir şey mümkün olamazdı.

Bahsedilmesi gereken diğer bir ayrıntı ise, üniversitelerin, profesörlerin devlet tarafından atanıp, maaşlarını yine devletten aldıkları ya da dikte edilmiş müfredata göre eğitim verdikleri durumlar söz konusu olduğunda bile, kurumsal birer kimliğe ve özerkliğe sahip olmalarıdır.

Modern bir fikir olarak "akademik özgürlük" anlayışı bu türden baskı ve müdahalelere bir cevap olarak ortaya çıkmış ve pek çok ülkenin anayasasında spesifik bir özgürlük olarak yer almıştır. Akademik özgürlük fikrinin iki öngörüsü vardır. Öncelikle araştırmacılar doğruluk arayışında bütünüyle özgür olmalıdırlar. Ulaştıkları bilgileri öğretme ve yayınlama yetkisine sahip olmalıdırlar. Objektif bilim ve entelektüel ölçütler üniversitelerde dini ve politik müdahaleleri en aza indirebilmelidir. Bilimin profesyonelleşmesi ve bilginin uzmanlık alanları üzerinden düzenlenmesi, uluslararası alanda kabul gören standartların oluşmasını sağlayacak ve bilim insanları ve öğretim üyelerine daha geniş bir bağlılık duygusu kazandıracaktır. Demokrasilerde akademik özgürlük, akademi üyelerinin daha aktif vatandaşlar olmalarını mümkün kılacak ve politik alanda söz sahibi olmalarının önünü açacaktır. Böylelikle üniversiteler entelektüellerin evi haline gelecek, yaratıcı ve bağımsız bir kültürel gücün kaynağını oluşturacaklardır.

İkinci olarak üniversiteler kurumsal olarak özerkliğe sahip olmalıdırlar. Kendi iç işlerini yönetebilmeli ve akademik durumlar söz konusu olduğunda kendi kararlarını verebilmelidirler. Humboldt üniversitelerin dışsal baskılardan izole edilebildikleri ölçüde en iyi çalışmalarını gerçekleştirdiklerini ve topluma da en yüksek şekilde hizmet edebildiklerini dile getirir. Her ne kadar 19. yy. kapitalizm için altın çağ olarak görülse de, üniversiteler ticari çemberin içinde yer almamalıdırlar. Üniversite ve üniversite mensuplarının, pazar ilişkilerinin ve ölçülebilir değerlerin dışında kalmış olmaları bir tür erdem olarak görülmüştür. Bu tarz bir özerklik, özgürlük ve çeşitliliği koruyan en önemli unsurun ancak çoğulcu sivil toplum ve kendi yönetimini üstlenen kurumlar olduğu görüşünü savunan, klasik liberalizmin bir yansımasıdır. Diğer bir deyiş ile üniversitenin ulvi görevi

üzerine sahip olunan felsefi efsunun özellikle Avrupa'da oldukça uzun bir süre önce sonu gelmiştir.

Ülkemiz açısından bakıldığında; ne devletin ve piyasanın beklentileri karşılanabilmiş ne de üniversite ideasına bağlı kalınabilmiştir. Tam anlamıyla hesaplayıcı, istatistikçi akıl ne de akademik seçkinlerin aklı üniversite anlayışımızı belirleyebilmiştir. Kant'ın tarif ettiği çatışmanın tarafları bile tam olarak netleşmemiştir; ne alt fakülteler alt fakülte, ne de üst fakülteler üst fakülte olabilmişlerdir.

"Educere" kavramı sorgulayan araştıran insanların yetiştirilmesi etkinliğinin adıdır. Meslek kazandırma amacında olan üst üniversitelerin faaliyetleri "educare" kavramı altındadır. Ne var ki ülkemizde educere bir yana educare etkinliği de tam anlamı ile ortaya konmamaktadır. Bunun sonucunu ve kanıtını acemi mimarların yaptığı sadece estetikten değil aynı zamanda kullanışlılıktan da yoksun, kötü binalarda görebiliriz. Mesleklerinin sadece praksis yönü ile ilgilenen, kar etme amacı ile hareket eden, insanları mal gibi gören tıpçılarda görebiliriz.

Son yirmi, otuz yılda karşımıza çıkmış olan manzara çözülmenin ne kadar derin olduğunu bize göstermektedir. Üniversite eğitimi almış çağdaş insan, kendini topluma ekonomik güç ile kabul ettirme gayretindedir. Üniversitenin ideallerinden biri şüphesiz ki refah ve toplumsal ilerlemedir. Fakat refah ve toplumsal ilerlemenin niceliksel ölçütlerle ele alınması, kaçınılmaz olarak bu insan biçimini yetiştirmektedir. Kant insanlığın ilerlemesinin göstergesinin tarihsel olaylar ya da bunların fayda veya refah sağlıyor olmaları olmadığını ifade eder. Ona göre ilerlemenin göstergesi insanlardaki ahlaki eğilimin ortaya konmasıdır. Piyasanın güdümünde hareket eden vakıf üniversitelerinin anlayışında ise ilerleme, olayların refah ya da fayda getirmesinin de ötesinde istatistiksel verilerin bir sonucu olarak alınmaktadır.

Dar bilimsel çerçevelere sıkışıp kalmış akıl biçiminin yarattığı akademisyen profili ise sadece belli akademik ritüelleri yerine getirerek bilgi kurmayı olmaya çalışmaktadır. Bunun neticesinde ne bilimsel gelişmeleri ne de toplumsal olayları takip eden; şiirle, sanatla pek arası olmayan, yaşam enerjisini

meslektaşlarını ve öğrencileri küçük görmekten, karalamaktan sağlayan bir hoca biçimi ortaya çıkmıştır. Akademisyenlik bir tür memurluk haline gelmiş, entelektüellik ve akademisyenlik karşıt kavramlar olmuşlardır. Bununla birlikte üniversitenin içindeki idari kadroların anlayışında da bir tıkanma meydana gelmiş; kendini şirket yöneticisi gibi gören bir idari yapı hatta rektör biçimi ortaya çıkmıştır.

Daha önce de belirtmiş olduğumuz gibi üst fakültelerin iş piyasalarının taleplerine yanıt vermesinden daha doğal bir şey olamaz. Fakat bu fakültelerin yetiştirdiği bireyler sadece kar yapmayı marifet sanan insanlar olmamalıdır. Öğrencilere verilecek eğitimin amacı sadece rekabet girişimcilik yeteneklerinin kazandırılması değildir. Bu fakülteler öğrencilerine aldıkları teknik bilgiler yanında doğruluk ve hakikat sevgisine sahip vahamet sahibi kişiler olabilecekleri donanımı da vermelidir. Educare ya da mesleki eğitim educere ile desteklenmelidir. Üniversite ideasının en temel yönü de budur; üniversite ethos sahibi kişilikli bireyleri yetiştirmelidir. Amaçlanan özgür, özerk, birey olabilen; dünyaya neşe ve mutlulukla bakabilen kişiler olmalarıdır.

Üniversiteler teknik bilginin yanında, sorgulayan bir zihni, bir doğruluk ve adalet kavrayışını da insanlara sağlayan mekânlardır. Kant'ın da vurguladığı gibi, buralar bilimsel anlamda özerk olan, eleştiri ve sorgulama görevi taşıyan kurumlardır. Onların görevi sadece öğrencileri belli yönlerde biçimlendirmek değil, herhangi bir çocuğun belli bir kabiliyetinin açılmasını, çiçeklenmesini sağlamaktır. Üniversiteler her şeyin özgürce tartışıldığı kamusal alanlardır. Üniversitenin sınırları içinde neyin tartışılacağına kurum içinden veya kurum dışından hiç kimse karar veremez.

İş piyasalarının koşulları müşterilerin talepleri bağlamında dönüştürülür. Üniversite söz konusu olduğunda ise iş piyasalarından gelen talepler doğrultusunda yetiştirilen öğrenciler biçimlendirilmektedir. İş piyasalarının ürünleri tüketiciye, üniversite mezunları ise iş piyasalarına pazarlanmaktadır. Hâlbuki üniversite alt fakültelerin humanitas bölümlerinden aldığı arka plan ile piyasa koşullarını dönüştürmelidir. Sanayi ve toplum için yeni fikirlerin üretildiği yerler buralardır. Üniversite parayı düzenleyecek bilgiyi üretmelidir. Toplumun

ihtiyaçlarını karşıladığı gibi aynı zamanda bir at sineği gibi rahatsız edici olmalıdır. O, piyasanın ve devletin dar ilgilerini bilgi ve hakikat bağlamında dönüştürür. Fakültelerin görevi bilgiyi üretebilecek donanımı öğrencilere kazandırmaktır. Dünyaya yaşamın tek amacının kar etmek olmadığını hatırlatacak ilk merci de burasıdır.

Alt fakültelerin üst fakülteler ile birlikteliği üniversitenin hakikate bağlılığının teminatı olarak görülmelidir. Alt fakülteler önce üniversitenin sonra toplumun vicdanı olabilirler. Onlar üniversitenin olmazsa olmazıdırlar. Bunların yokluğunda üniversitenin bir tarafı çolak kalacaktır.

Üniversitelerin karşı karşıya olduğu iki büyük sıkıntı vardır. Bunlardan ilki dışarıdan gelen, devletin ve piyasanın bastırmalarıdır. Şüphesiz ki üniversitenin varlık amaçlarından biri toplumun ve devletin taleplerine yanıt vermektir. Fakat bu taleplerin etik ve rasyonel açıdan değerlendirileceği yer üniversite olmalıdır. İkincisi üniversitenin içinden gelen tehlikedir. Bu akademisyenlerin "biz bilimi biliriz" tavrıdır. Üniversite dışarıya karşı takındığı eleştirel tavrı içeriye karşı da takınmalıdır. Üniversiteyi dışarıdan irade ile içerden iradenin birlikteliği kurtarabilir.

Son söz olarak önerimizin Prokrustes'in ne uzun ne de kısa yatağına yatmak olduğunu ifade etmek istiyorum. Burada demircinin bizi kesip kısaltmasından ya da çekiçle uzatmasından bahsetmiyoruz. Kastettiğimiz Prokrustes'in demir yatağından kurtulmaktır. Bu da ancak sağ ayak olan üst fakülteler ile sol ayak olan alt fakültelerin birlikte adım atmaları ile mümkündür.

KAYNAKÇA:

Hutchins, Robert M.; Ethics, Vol. 61, No. 2 (Jan., 1951), pp. 95-104

Kant, I.; The Conflict of the Faculties. Trans. Mary J. Gregor. Un. Of Nebraska Pr. Abaris Books 1992,

Scott, Peter; The Idea of the University in the 21st Century: A British Perspective, British Journal of Educational Studies, Vol. 41, No. 1 (Mar., 1993), pp. 4-25

Woodard, Roger D.; The Cambridge Companion to Greek Mythology, Cambridge University Press, 1997.

HUKUK EĞİTİMİN ESNEKLEŞTİRİLMESİ

Gönül BALKIR[1]

ÖZET

Küreselleşme sürecinde, küreselleşmenin kurumsal yapısında yaratılan her değişme; hukuksal yapının değiştirilmesiyle sağlanmaktadır. Eğitim sistemindeki devlet denetim ve tekelleriyle engelleri kaldırmak; hukuksal düzenlemelerin araçsallaştırılmasıyla mümkün olabilmektedir. Küresel esneklik adına hukuksal yapının araçsallaştırılmasıyla, eğitim sistemlerinin sınırlarıyla eğitim sistem ve politikalarında esneklik yaratılmaktadır.

Eğitim hizmetlerinin küreselleşme sürecinde, ulusal hukuk yargılamalarının rekabete giriştiği ve hukuksal düzenlemelerin bu amaçla araçsallaştırılmaya çalışıldığı bir düzlemde; eğitim sektörünün küreselleştirilmesi doğrudan hukuk eğitimini de kendi amaçları doğrultusunda değiştirip dönüştürmektedir. Türkiye'de mevcut hukuk eğitimi yapısının, öncelikle son zamanlarda çok miktarda açılan yeni hukuk fakülteleriyle ve hukuk fakültelerinin, Vakıf Üniversitelerinde de açılımına izin verilmesiyle, küreselleşmeye başladığı söylenebilir.

Hukuk eğitiminin, küreselleşmeden süreç içinde etkilenerek değişmeye başlaması; küresel hukuk düzeninin, rekabet ortamında birbiriyle yarışan ulusal hukuk yargılamaları ve adalet dağıtım görevlerinin özelleştirilebilmesi olanakları karşısında nasıl bir hukuk eğitimi ve hukuk eğitim planlaması yapılması gerektiği sorusuna aciliyet kazandırmaktadır.

Küreselleşmenin hukuk eğitimini esnekleşmeye zorladığı çok açıktır. Öte yandan adalet dağılımının ve haklı ile haksızın belirlenmesi görevinin bile küresel hukuk düzenine bırakıldığı bir noktada ihtiyaç duyulan hukuk eğitiminin ve bu hukuk eğitimini nasıl planlanabilir veya planlanacaktır?

Anahtar Kelimeler: Eğitimin Küreselleşmesi, Hukuk Eğitiminin Küreselleştirilmesi, Hukuk Eğitimindeki Değişim, Hukuk Eğitimin Esnekleştirilmesi.

[1] Prof. Dr., Kocaeli Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Umuttepe Yerleşkesi Eski İstanbul Yolu 0262 303 2602 e-posta: gonulbalkir@yahoo.com

1. GİRİŞ

Küreselleşmenin kurumsal yapısı; uluslararası, ulusal ve yerel gelişimlerin etkileşimiyle birbirine dönüşürken; küreselleşmenin uluslar üstü kimliği, süreç içinde öncelikle hukuksal yapıya ve hukuk eğitimine etki etmiştir.

Bu çalışma da; küreselleşen eğitim sektörüyle yüksek öğretim politikalarının, hukuk eğitimini nasıl esnekleştirmeye çalıştığı üzerinde durulacaktır.

2. EĞİTİM SEKTÖRÜNÜN KÜRESELLEŞMESİ

2.1. KÜRESELLEŞME VE KÜRESEL HUKUK DÜZENİ

Küreselleşme, ekonomik süreçleri ilgilendiriyor ve ekonomik süreçlerde kutuplu yapı ortaya çıkarıyor[1]. Küreselleşmenin ortak hareket noktası, daha önce devlet tarafından yerine getirilen hizmetlerin, kamu etkinlik alanından çıkarılarak özel sektöre devredilmesiyle tam rekabet ortamında serbest piyasa düzeninin kurulmuş olmasıdır. Bu şekilde kamu küçülmekte ve faaliyet alanı daraltılmaktadır. Doğal olarak, bu gelişmelerden genel olarak bütün hukuk düzeni, özel olarak da kamu hukuku, idare hukuku ve idari yargı düzeni nasibini almakta ve hukuk düzeni küreselleşmektedir. 1970'li yıllardan itibaren, devletin küçültülmesi, kamu kuruluş ve faaliyetlerinin özelleştirilmesi söylemiyle dile getirilen politikaların yoğunlaşması; devletten beklenen görevler ile kamu yönetimi ve hizmeti kavramlarını da değiştirmektedir [2].

Dünya ekonomilerinin küreselleşmesiyle birlikte; süreç içinde hukuk ve küresel hukuk düzeni, giderek bir önem kazanan bir araç işlevi görür. Küreselleşen kurumsal yapıların hukuk düzen ve hukuk sistemlerine yansımasının sonuçlarından biri de hukuk alanında pragmatizmin yeniden canlandırılmasıdır [3]. Çağdaş dünya da, bir taraftan hukukun üstünlüğü ve hukuk devleti tartışmalarıyla hukuki koruma talepleri yükselirken; diğer yandan hukuksal düzenin, küreselleşme ve serbest dolaşımı engelleyen hukuki düzenleme ve engellerin kaldırılmasına çalışılmaktadır[2].

2.2.KÜRESELLEŞME VE EĞİTİM SEKTÖRÜ

Günümüzde kamu ve özel sektör harcamalarını kapsayacak şekilde küresel eğitim sektörünün 2 trilyon dolarlık bir piyasa olduğu tahmin edilmektedir [4]. Büyük kapsamlı bir hizmet sektörü olarak eğitim sektörü, çeşitli grupların özellikle de iletişim, bilgisayar bilimleri, hizmetler ve karlı eğitim yönetimi gibi alanlarda faaliyet yürüten işleriyle küresel eğitim sektörü büyük kapsamlı bir pazar olarak küresel girişimcileri cezp etmektedir. Eğitim sistemlerinin dünya eğitim ticaretine uygun hale getirilmesi için küresel eğitim sistemiyle bütünleştirilip eklemlendirilmesine ihtiyaç bulunmaktadır.

Katılımcı ülkelerin kimlik ve egemenliklerinin tehdit edilme olasılığı bir yana bırakıldığında bile; eğitimin ticaretin genel kurallarına dayandırılarak sıradan bir ticari hizmet kategorisine indirgenmesi, bir insan hakkı olan eğitim hakkının metalaştırılması anlamına gelmektedir. Nüfuslarının büyük bir çoğunluğu zaten eğitimli olan zengin ülkeler, düşük doğum oranları ve işlemekte olan geniş eğitim ağları ile eğitim sektöründe faaliyet gösteren firmalar için gittikçe daralan bir pazar haline gelmektedir.

Öte yandan nüfusunun çoğunluğu okul yaşında olan ve bu nedenle de farklı düzeylerde arz edilecek eğitim için büyük bir potansiyel talep sunan gelişmekte olan ülkeler, yeni pazarlar arayan iş çevreleri için öncelikli hedeflerdir. Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ), Hizmet Ticareti Genel Anlaşması(GATS, General Agreement on Trade in Services) ile eğitimi; bir hizmet gibi tanımlanmaya ve eğitim hizmetlerini de düzenlemeye başlamıştır. DTÖ ve GATS, ülkelerin kendi ders, unvan ve mesleki izin gibi tasdik gereksinimlerinin ortadan kaldırılması ve yerine bir uluslararası tanımanın konması için çaba sarf etmektedir. DTÖ iş gruplarının kamu kaynaklarına ve verdiği diğer faydaları talep etmelerine bağlı olarak verdikleri onaya, eğitimle ilgili ulusal düzenlemeleri de şart koştukları görülmektedir [4].

2.3.KÜRESEL YÜKSEK EĞİTİM POLİTİKALARI

Küresel sermaye sahipleri, eğitim hizmetlerinin küreselleştirilerek serbestleştirilmesi için; eğitim sektörünün hukuksal yapısının esnekleştirilmesi ve

yüksek eğitimin yeniden yapılandırılması için çeşitli ekonomi politikalarına başvurmaktadır. Avrupa bünyesindeki mevcut yüksek eğitim kurumlarının sayısı yaklaşık 4000 civarındadır ve bunların bazıları dünya çapında en iyiler arasında gösterilmektedir. Lizbon Stratejisinin halefi olan "2020 AB Stratejisi", eğitimin önemli bir politika alanı olması dolayısıyla AB ile Üye Devletler arasında bu alanda gerçekleştirilecek işbirliğinin istihdam ve büyüme üzerinde olumlu etkileri olacağını vurgulamaktadır[5].

Küresel yüksek eğitim politikalarında; müfredata ilişkin reform, yönetime ilişkin reform ve ödenek reformu olmak üzere; gündemde olan, üç temel reform alanları bulunmaktadır. Müfredata ilişkin reform olarak, lisans-yüksek lisans- doktoradan oluşan üç döngülü sistem yanında, yetkinlik tabanlı öğrenme, esnek öğrenme yolları, farkındalık ve hareketlilik olanaklarının arttırılması planlanmıştır. Müfredata ilişkin reform, 2010 yılı Avrupa Yüksek Eğitim Alanı oluşturulmasını hedefleyen 46 Avrupa ülkesinin katılımıyla gerçekleşecek bir işbirliği platformu olan Bologna Süreci reformları aracılığı ile de desteklenmektedir. Yönetime ilişkin reform ise; üniversite özerkliği, stratejik işbirliği, girişimci katılımı ve kalite güvencesi sağlanarak yapılmaya çalışılmaktadır. Ödenek reformu ise; öğrenim harcı, hibe ve kredileri de kapsayıcı, performans odaklı, eşitliği, erişimi ve verimliliği teşvik edici kaynakların farklılaştırılmasını amaçlamaktadır.

Mayıs 2006 tarihli Üniversitelerin modernizasyonuna ilişkin gündem oluşturulması hakkındaki eğitim, araştırma ve inovasyon başlıklı Tebliğ usulü uyarınca, Avrupa Komisyonu tarafından üniversitelerin modernize edilmesi amacını taşıyan dokuz eylem alanı belirlenmiştir. Bu alanlar arasında, üniversiteler ile girişimcilerin arasındaki işbirliğinin sağlanması temel sorunlardan biridir. Mayıs 2007 tarihinde Avrupa Komisyonu, yüksek eğitim kurumları ve iş dünyasının aktörlerinin istişaresi ile oluşacak bir forum öngörmüştür. Buna ilişkin olarak 2008 Şubat ayında bir toplantı ve akabinde 400 paydaşın katılımı ile Şubat 2009 da gerçekleştirilen forumda, katılımcılar; üniversiteler ile iş dünyası arasındaki köprünün, önemine dikkat çekmiştir. 2 Nisan 2009 tarihinde, üniversiteler, şirketler, iş ortakları, idari makamlar ve aracıları bir araya getirerek

oluşturulan platformda; Üniversiteler-İş Dünyası Diyaloguna ilişkin AB Forumu'nun oluşturulması öngörülmüştür. Platformun çalışacağı hususlar; işe alınabilirliğe yönelik yeni müfredat oluşumu, girişimciliğin teşviki, bilgi transferi ve bilgiyi çalışma alanında kullanabilme yanında; serbestlik ve esneklikle hareketlilikte tanımlanabilecek bir şekilde sınırlar ötesinin iş dünyasına açılmasıyla; eğitimin yaşam boyu öğrenime açılması ve iyileştirilmiş üniversite yönetimi olarak belirlenmiştir [5].

3.KÜRESELLEŞMENİN HUKUK EĞİTİMİNE YANSIMASI

3.1.KÜRESELLEŞMENİN YÜKSEK EĞİTİMLERE YANSIMASI

ABD üniversiteleri, yirmi yıl öncesine göre çok daha fazla küreselleşmiştir. Uluslar arası yüksek eğitim hizmetlerinin akademik bilginin sermayeleşmesiyle birlikte küreselleşmeye uyum sağlamaya başladığı görülmektedir[6].

Amerika Birleşik Devletleri'nde, yasal açıdan bağlayıcı bir örnek bir hukuk öğretimi sistemi bulunmamaktadır. Hukuk öğrencilerinin eğitimiyle ilgili standartları saptayıp tüzük ve yönetmelikleri çıkarma görevi yasama organının değil de, hukuk fakültelerinin, mahkemelerin ve hukuk mesleğinin işidir ve böyle olması gerektiği Amerika Birleşik Devletleri'nde, neredeyse genel kabul gören bir görüştür. Amerikan hukuk fakültelerini diğer hukuk fakültelerinden ayırt eden şeylerden biri, öğrencilerin ve öğretim üyelerinin içinde bulundukları rekabetçi ortamdır. Rekabetçi atmosfer, her dönemin sonunda öğretim üyelerinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesine de yansır[7].

Avrupa Birliği'nde temsilini bulan büyük Avrupa entegrasyonu, 1950'lerdeki başlangıç noktasından itibaren ulusal hukukların dışında, malların, hizmetlerin, işçilerin ve sermayenin serbest dolaşımını düzenlemeye yönelik özerk bir uluslarüstü hukuki yapı oluşturmaya başlamış ve bugün özgül bir Avrupa Toplulukları Hukuk Sistemi'ne ulaşmıştır. Başta Avrupa Birliğine üye ülkeler olmak üzere, Avrupa devletleri bu gelişmeye uyum sağlama çabasına girmiş olduklarından Avrupa hukuk anlayışı tarihsel bir aşamada, bir kez daha yapı değiştirmektedir [8].

Bütün Avrupa'da hukuki yapılarda değişiklik yapmak ihtiyacı duyulurken, hukuk eğitimi alanında da aynı ihtiyaç doğrultusunda yapısal değişiklikler başlamış bulunmaktadır[9].

Fransa, 1998 Sorbon Deklarasyonu ile 1999 Bolonya Deklarasyonu'nun ardından AB ülkeleri, AB öğrencilerinin AB sınırlan içerisinde hareketliliğini kolaylaştırmak üzere, öğretim programlarını uyumlaştırmayı kabul etmiş oldu. 2002'de Fransız hükümeti Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'na Fransa'ya aktarmayı amaçlayan bir dizi hukuksal düzenleme ile küresel eğitim politikalarını yeniden yapılandırdı [10].

AB Hukukunda, Birlik'in ticari kuralları yanında Tek Pazar ilkesi bulunmaktadır. Tek Pazar ilkesi, serbest meslek sahiplerinin serbest dolaşımını, sınır ötesinde faaliyet göstermelerini sağlıyor. Hukukçular, artık herhangi bir ülkede, niteliklilikleri herhangi bir ön değerlendirmeye tabi tutulmaksızın çalışabiliyorlar. Aynı şekilde hukuk öğrenimi görmek isteyenler de ülke değiştirebiliyorlar. Öğrenime İngiltere'de başlamak, oradan Fransa'ya geçmek, sonra da İtalya'da derece almak artık mümkündür. Tek pazar kurallarıyla ilgili bir en önemli sonuç, eğitim hizmet sağlayıcılığının serbest dolaşımı olup, AB'nde çok sayıda ihraç edilmiş eğitim hizmet sağlayıcısı bulunmaktadır. Eğitim hizmetini sağlayanlar, Birlik kuralları uyarınca serbestçe dolaşabilirler[11].

Hukuk eğitiminde değişiklik yapmak için, Avrupa Birliği'nin özgül bir reçetesi bulunmamaktadır. Eğitim konusu, ulusal yetki konusu olma özelliğini muhafaza ettiği için, her üye devlet kendi hukuk eğitimini düzenlemek ve uygulamak özerkliğini elinde tutmaktadır. Hukukçuların serbest dolaşımı çerçevesinde dahi eğitimde uyumlaştırma etkinliği veya yükümlülüğü öngörülmemektedir. Üye devletler, aralarında, temelde bir farklılık bulunmadığından, hukuk eğitimini kendi ihtiyaçlarını göz önünde tutarak düzenlemekte ve yönetmektedir. Diplomaların karşılıklı tanınmasıyla ilgili olarak hukuk alanında ortaya çıkan sorunlar eğitimin içeriğinden ziyade, mesleğin örgütlenmesine bağlı hususlardan ileri gelmektedir[11].

Maastricht Antlaşması'na sonradan yapılan bir eklemeyle kesin bir şart olarak üye devletlerin eğitim sistemlerine ve içeriklerine karışılmayacağı hüküm

altına alınmıştır. AB, ulusal eğitimin içeriğine müdahale edemediğinden Sorbon-Bolonya süreci AB'nin tümüyle dışında bir başka Avrupa birliği ortaklığı şeklinde yürütülmektedir. AB kurumları, eğitimin kalitesine katkıda bulunabilir; ama içeriğe müdahale edemez. Bu nedenle Bologna süreci tam anlamıyla bir toplam kalite yönetimi ve bunun denetlenmesine özgülenmiştir. Yine de Avrupa Topluluğu kurumları, serbest dolaşım kurallarıyla her çeşit fırsatı yaratmaya çalışmaktadır. Avrupa Birliği, eğitimin içeriği konusundaki bu yetkisizliğine karşın, parasal kaynaklar yoluyla son derece etkili olmaya çalışmaktadır. Geleneksel olarak kaynak yetersizliği çeken üniversiteler ise bu paralara el koymak üzere kendi kurumsal yapılarını yeniden yapılandırmaya başladılar. Erasmus programı, Sokrates programı, "Avrupa kredi transfer sistemi" hep bu sürecin aşamalarıdır. Aynı süreçte, Batı Avrupa ülkelerinin birçoğunda, hukuk öğreniminde; Avrupa kredi transfer sistemi (AKTS) benimsenmiştir. AKTS sisteminde yıllık kredi sayısı 60'tır. Sistem, öğrenci değişimini gerçekleştirmek için, şeffaflıkla kredi transfer sistemine yardımcı olmayı amaçlamaktadır [11].

3.2.KÜRESELLEŞME VE HUKUK EĞİTİMİN ESNEKLEŞTİRİLMESİ

Uluslararası kuruluşların destek ve gayretiyle hizmet ticaretinin de küresel düzeyde serbestleştirilmesi eğiliminin giderek uygulamalara daha etkili bir biçimde yansıması sonunda, diğer hizmetlerin yanı sıra, hukukçuların da serbest dolaşımının sağlanması amaçlanmaktadır. Hukuki hizmetlerin standartlaştırılması, aynı paralelde hukuk eğitiminin dünya standartlarına uygun biçimde yenileştirilmesi ihtiyacını gerektirmektedir. Hukuk eğitiminin yenileştirilmesi çalışmaları bütün dünyada, en başta da Avrupa'da giderek yoğunlaşmakta ve yaygınlaşmaktadır(Sirmen, 2003, s.8).

Hukuk öğretimi, eğitimi ve hukuk uygulaması bir devrimin eşiğinde bulunmaktadır. Hukuk mesleği çeşitli faaliyetleri tekeli altında bulundururken; hukuksal düzen ve yapının esnekleştirilmesi başta ekonominin kurumsal yapısı olmak üzere; hukuk ve hukukçu eğitimi dahil, her alana etki edecektir. Öte yandan Hukuk devletinin gelişmesinde, sorunları aşmada, görevleri ve sorumlulukları

yerine getirmede, yetkileri kullanmada, insan haklarını geliştirmede nitelikli hukukçu ve hukuk eğitimin büyük payı vardır. Hukukçu devletine çağdaş anlamını verecek olan hukukçu ve hukuk eğitimidir[12].

Hukuk öğretimi ve hukuk öğretiminin niteliği, pek çok sosyal bilim alanında verilen eğitim-öğretim sürecinden çok farklıdır [13]. Hukuk mesleği, kamu hizmetidir[14]. Hukuk eğitiminde metodoloji; hukuk normlarının anlamlandırılması yanında objektif değerlendirilmesini sağlayan adil olma sorununa çözümler getirmeyi amaçlamaktadır [3]. Çağdaş dünyada hukuk, anlamı bakımından adalete hizmetle yükümlü bir düzen ve düzenlemeden başka türlü asla tanımlanamaz [15].

Hukuk uygulamaları olarak pozitif hukuk, belli bir toplumda ve belli bir zamanda fiilen yürürlükte bulunan ve zamanla değişebilen bir hukuktur[16]. Pozitif hukukla, kanun koyucunun kanunlarda beliren iradesini özdeşleştirmek amacı güdülmektedir[17].

Yargılama süreci açısından, devletin hukuku koyan ve hukukun sonuçlarını garanti eden pozisyonunu dışlayan farklı ve paralel bir uygulama olarak ele alınabilecek hakem usulleri, olarak tahkim ve arabuluculuk müessesesi küreselleşmenin esnekleşme sürecinde faydalanabileceği en önemli hukuksal araçlarından biridir. Küreselleşme süreç olarak her tür yapıyı amaçları doğrultusunda değiştirip dönüştürdüğü gibi hukuk ve hukuk eğitimini de esnekliğe zorlamaktadır. Öte yandan küresel hukuk eğitimin başarılı olması için, metodoloji alanında yeni modeller veya uygulamaları standartlaştırma ihtiyacı bulunmaktadır[18].

Küreselleşmenin hukuk eğitim sürecini esnekleştirmesiyle öncelikle ders müfredatlarının ulusal hukuk düzleminden çıkarılarak; uluslar arası hukuk bağlamında küresel hukuk yapısına uygulanarak yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Bu bağlamda yeniden yapılandırılmaya bağlı olarak ihtiyaç duyulan birçok modern ve yeni dersin eklenmesiyle seçimlik derslerin çoğaltılarak alternatiflerin arttırılmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Küreselleşme büyük bir serbestleştirme gerektirdiğinden küresel eğitim sürecinin esnekleşmesiyle yaşam

boyu öğrenmeye geçilmesi ve bu bağlamda okuldan atılmaların ortadan kalkması şarttır.

Öncelikle hukuk fakültesinde her isteyen öğrencinin hukuk eğitimi alabilmesi için eşit fırsat yaratılmalıdır. Eğitim hizmetlerinin esnekleştirilmesi yabancı hukuk hocalarının sisteme daha kolay dahil olmasını sağlayabilir; ve artan rekabet ortamı hukuk eğitimin kalitesini yükseltebilir. Öğretim üyesi değişim olanaklarının ve hatta öğrenci değişim olanaklarının kolaylaştırılması küreselleşen eğitim sektörünün çok arzuladığı bir süreçtir. Yeniden yapılandırmayla eğitim hizmetlerinin ve öğrencilerin esnek eğitim süreçlerine dahil edilmesi için çağdaş teknolojik standartlaşmanın sağlanması ve bu amaçla eğitim birimlerinin çağdaş teknolojilerle donatılması ve eğitim şeklinin çağdaş teknolojiye uygun hale getirilmesi gereği bulunmaktadır. Aynı şekilde, tüm eğitim hizmetlerinde e-eğitim süreçlerinin başlaması internet ve uzaktan eğitim tekniklerinin kullanılması; küresel eğitim sektörünün başarıyla kullanabileceği, temel araçlar olarak ortaya çıkmaktadır.

Küresel eğitim sektörü bir hukukçunun mezuniyetiyle ortaya koyması gereken minimum bilgi paketinin zorunlu disiplinlerdeki minimum ders saatinden ibaret olduğu yönündeki yaygın kanaati yansıtarak, belirli sayıda zorunlu dersler öngörmekte ve eğitim programının farklı önemdeki konuları içermesini zorunlu şekilde dayatmaktadır. Hukuk fakültelerindeki öğretimin kural olarak epeyce muhafazakâr olduğu gerçeği dikkate alındığında, hukuk eğitimin içeriğinin değiştirilmesi hukuk uygulayıcıları ve hocaları tarafından pek kolayca kabul edilebilecek bir durum değildir. Hukuk yüksek öğretimindeki son değişikliklerle birlikte öngörülecek kredi sisteminin getirilmesi, ister istemez belli bir standartlaşmayı zorunlu kılmıştır[19].

Hukuk öğrencisinin gerçek uygulama sorunlarına hakim olabilmesi için; zorunlu derslerin klasik öğretimi ile hukuk kliniği, simülasyon aktiviteleri vb. sınıf dışı çalışmalar arasında en uygun korelasyonun bulunması, uygulama odaklı öğretim ve özellikle de sınav yöntemlerinin tatbik edilmesi; hukukun tatbiki yorumu, hukuk dili, hukuki işlemlerin hazırlanması, hukuk psikolojisi vb. uygulama odaklı derslerin getirilmesi ihtiyacı bulunmaktadır.

3.3.TÜRKİYE'DE KÜRESELLEŞMEYE BAŞLAYAN HUKUK EĞİTİMİ

Hukukların rekabet ettiği, adaletin dağıtım pazarına Türkiye'nin katılımı; hukuksal yargının genellik ve tarafsızlıkla yeniden yapılandırılmasına bağlıdır. Esasen yabancılar, gelişmekte olan ülke mahkemelerinin tarafsızlığına güvenemediklerinden dolayıdır ki anlaşmalarına yetkili mahkeme şartını veya hakem şartını koymaktadırlar[20].

Hukukun küreselleşmeye başladığı bir düzende hukuk eğitimi de bu değişime ayak uydurmak ve esnekleşmek zorundadır.Türkiye, bir yandan hukuk sisteminde gerekli değişiklikleri yaparak; Bologna süreci dahil yeni gelişimlerin ortaya çıkardığı ihtiyaçları karşılamak, öbür yandan da hukukçuluk mesleğinin işlevlerini ve örgütlenmesini, hukukçularının kalitesini de göz önünde tutarak yenilemek, bu çerçevede de hukuk eğitimi dahil tüm hukukçu yetiştirme süreçlerini gözden geçirmek ihtiyacıyla karşı karşıya bulunmaktadır.

Hukuk sistemi, hukuk mesleği ve hukuk eğitimi birbirine bağlı şartlar içinde değerlendirilmelidir [21]. Hukuksal düzlemin küreselleşmesi ve değişimi, Türk Hukuku'ndaki yeni gelişmeler, hukuk mesleğine giriş, uygulama şartları itibariyle hâkimlik, savcılık, avukatlık mesleklerinin yeniden değerlendirilmesi ve bu değerlendirmelere dayalı olarak hukuk eğitiminin de yeniden yapılandırılmasını gerektirmektedir.

Türkiye'de mevcut hukuk eğitimi yapısının, öncelikle son zamanlarda çok miktarda açılan yeni hukuk fakülteleriyle ve hukuk fakültelerinin, Vakıf Üniversitelerinde de açılımına izin verilmesiyle, küreselleşmeye başladığı söylenebilir. Hukukçu Öğretim üyelerinin zor yetişmesi ve az bulunur olmasının, eğitimin kalitesini düşürebileceği endişesi yanında; çok daha fazla hukukçu yetiştirilmesinin, hukuk düzenine verimlilik ve kalite getirebilme potansiyel ve umudu taşıdığı söylenebilir.

4. SONUÇ

Küreselleşme sürecinde, küreselleşmenin kurumsal yapısında yaratılan her değişme; hukuksal yapının değiştirilmesiyle sağlanmaktadır. Eğitim

sistemindeki devlet denetim ve tekelleriyle engelleri kaldırmak; hukuksal düzenlemelerin araçsallaştırılmasıyla mümkün olabilmektedir. Küresel esneklik adına hukuksal yapının araçsallaştırılmasıyla, eğitim sistemlerinin sınırlarıyla eğitim sistem ve politikalarında esneklik yaratılmaktadır.

Eğitim hizmetlerinin küreselleşme sürecinde ulusal hukuk yargılamalarının rekabete giriştiği ve hukuksal düzenlemelerin bu amaçla araçsallaştırılmaya başlandığı bir düzlemde; eğitim sektörünün küreselleştirilmesi doğrudan hukuk eğitimini de kendi amaçları doğrultusunda değiştirip dönüştürmektedir.

Türkiye'de mevcut hukuk eğitimi yapısının, öncelikle son zamanlarda çok miktarda açılan yeni hukuk fakülteleriyle ve hukuk fakültelerinin, Vakıf Üniversitelerinde de açılımına izin verilmesiyle, küreselleşmeye başladığı söylenebilir. Gerçekten küreselleşmenin hukuk eğitimini esnekleşmeye zorladığı çok açıktır.

Hukuk eğitiminin, küreselleşmeden süreç içinde etkilenerek değişmeye başlaması; küresel hukuk düzeninin, rekabet ortamında birbiriyle yarışan ulusal hukuk yargılamaları ve adalet dağıtım görevlerinin özelleştirilebilmesi olanakları karşısında nasıl bir hukuk eğitimi ve hukuk eğitim planlaması yapılması gerektiği sorusuna aciliyet kazandırmaktadır.

Öte yandan adalet dağılımının ve haklı ile haksızın belirlenmesi görevinin bile küresel hukuk düzenine bırakıldığı bir noktada ihtiyaç duyulan hukuk eğitiminin ve bu hukuk eğitimini nasıl planlanabilir veya planlanacaktır?

KAYNAKLAR

[1] Boratav, K., (2000), "*Emperyalizm mi*?, *Küreselleşme mi*?", Ahmet Tonak (Ed.), **Küreselleşme**, Ankara.

[2] Yüksel, M., (2001), **Küreselleşme Ulusal Hukuk ve Türkiye**, Ankara.

[3] Güriz, A., (2009), **Hukuk Başlangıcı**, Ankara.

[4] De Siqueira, A., C, (2006), "*Eğitimin Dünya ticaret Örgütü(DTÖ)/ Hizmet ticareti Genel Anlaşması(GATS) Aracılığıyla Düzenlenmesi*, "çev: Özgün Akduran, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, cilt 4, sayı 13, Ankara.

[5] Mess, (2010), **Eğitim ve Kültür hakkında AB Müktesebat Rehberi**, Brüksel& İstanbul.

[6] Kleinman D. L., ve Vallas S. P., (2004*), Bilim Kapitalizm ve "Bilgi İşçisinin" Yükselişi: ABD'de Bilgi Üretiminin Değişen Yapısı*, Çeviren: Arif Geniş, **Eğitim Bilim Toplum**, Cilt 2 Sayı 6, Ankara.

[7] Gehringer, A., (2003), "*ABD'de Hukuk Öğretimi, Hukukçu Eğitimi Ve Sorunları*", **Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi,** Türkiye Barolar Birliği Yayınları, Ankara.

[8] Sirmen L., (2003), "*Açış Konuşması*", **Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi**, Türkiye Barolar Birliği Yayınları, Ankara.

[9] Rottleuthner, H., (2003), "*Hukuk Eğitimine Genel Bakış*", **Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi**, Türkiye Barolar Birliği Yayınları, Ankara.

[10] Dreifuss- Netter, F., (2003),"*İtalya'da Hukuk Öğretimi, Hukukçu Eğitimi Ve Sorunları*", **Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi,** Türkiye Barolar Birliği Yayınları Ankara.

[11] Lonbay J., (2003), "*İngiltere'de Hukuk Öğretimi, Hukukçu Eğitimi Ve Sorunları"*, **Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi**, Türkiye Barolar Birliği Yayınları, Ankara.

[12] Özok Ö., (2003), "*Açılış Konuşması*", **Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi**, Türkiye Barolar Birliği Yayınları, Ankara.

[13] Balı, A. Ş., (2008), "*Hukuk Öğretiminde Test Sınavı*", Hayrettin Ökçesiz ve Gülriz Uygur (Ed), **Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arkivi 18. Kitap,** İstanbul Barosu Yayınları, İstanbul.

[14] Uygur, G., (2008), "*Hukuk Eğiminde Geliştirilmesi Gereken Yetiler, Hukuk Felsefesi Öğretimi ve Alternatif Metotlar*", Hayrettin Ökçesiz ve Gülriz Uygur (Ed), **Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arkivi 18. Kitap***,* İstanbul Barosu, İstanbul.

[15] Aral, V., (2001), **Hukuk ve Hukuk Bilimi Üzerine**, İstanbul.

[16] Aral, V., (2003), "*Hukuku Bilim Yapan Nedir?"* **Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arkivi 6. Kitap,** İstanbul Barosu, İstanbul.

[17] Güriz, A, (2003), **Hukuk Felsefesi**, Ankara.

[18] Işıktaç, Y., (2008), *"Çağdaş Gelişmelerin Yarattığı Farklılaşmaların Hukuk Felsefesi, Hukuk Sosyolojisi Ve Hukuk Metodolojisi Derslerine Etkileri"* Hayrettin Ökçesiz ve Gülriz Uygur (Ed), **Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arkivi 18. Kitap**, İstanbul Barosu Yayınları, İstanbul.

[19] Guneva, M., .(2008), *" How To Help To Higher Juridical Education*", **Uluslar Arası Boyutlarıyla Hukuk Eğitimi Ve Avukatlık Mesleğine Giriş Sempozyumu**, Türkiye Barolar Birliği, Edirne.

[20] Ansay, T., (2010), "*Hukukların Rekabeti*", **Güncel Hukuk**, Haziran 2010, Ankara.

[21] Arat, T., (2003), *"Dünya Hukuk Öğretimi Ve Hukukçunun Eğitimi*", **Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi**, Türkiye Barolar Birliği Yayınları, Ankara.

DİJİTAL BİLGİ PAYLAŞIMI ORTAMINDA ÜNİVERSİTELERİN GELECEĞİ

Gamze ABUR[1], Sedat ABUR[2]

ÖZET

"Beyin baştan çıkarılmak ister"

Günümüzde, teknolojik araçlar bilgi paylaşımının en önemli unsuru konumundadır. Yazılı basın, yerini dijital araçlara bırakırken, bilgi paylaşımı için kütüphaneler yerine internet ortamı tercih edilmekte, eğitim ortamları teknolojik araçlar, akıllı tahtalar, tablet bilgisayarlar, bilgisayar ve tepegözler ile donanmakta, eğitim kurumları, fiziksel olarak ortadan kalkarak, açık öğretim, uzaktan eğitim ya da mobil öğretim gibi sanal ortamlara taşınmaktadır. Teorik alanlarının yanı sıra pratik eğitim gerektiren veterinerlik gibi alanlar bile açık öğretimin önlisans programlarına dahil edilmiştir. Ayrıca hizmet sektöründe, tıp alanında bile internet ya da mobil araçlar ile acil servis hizmetlerinin başlaması, uygulamalı alanlarda "internet ortamından nasıl hizmet verileceği" konusunun ders programlarına dahil edileceğinin göstergesidir. Bu gelişmeler klasik eğitimin, öncelikle lisans düzeyinde kalkacağının, üniversitelerin uzaktan eğitim veren kurumlara dönüşeceğinin habercisidir. Biz bu bildiride, eğitimin, dijital ortama taşınmasında dikkat edilmesi gereken unsurlar ve sanal eğitim sistemlerinin avantajları ve dezavantajları üzerinde durduk.

Anahtar Sözcükler: Bilgisayara dayalı öğretim, Bilgisayar destekli öğretim, Grafik tasarım, Eğitim teknolojisi, Sanal eğitim ortamları

GİRİŞ

Teknolojinin sunduğu olanakların, bilgiye erişmede fiziksel zorlukları ortadan kaldırması, hemen her yaştaki bireye kolaylıkla istediği eğitimi alma şansı

[1] Yrd. Doç. Dr., Eğitim Fakültesi, Bilgisayar Öğretimi ve Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Muğla Üniversitesi, e-posta: gamzesarmasik@yahoo.com
[2] Bilgisayar Teknik Servis Uzmanı, sedat.abur@yahoo.com.tr

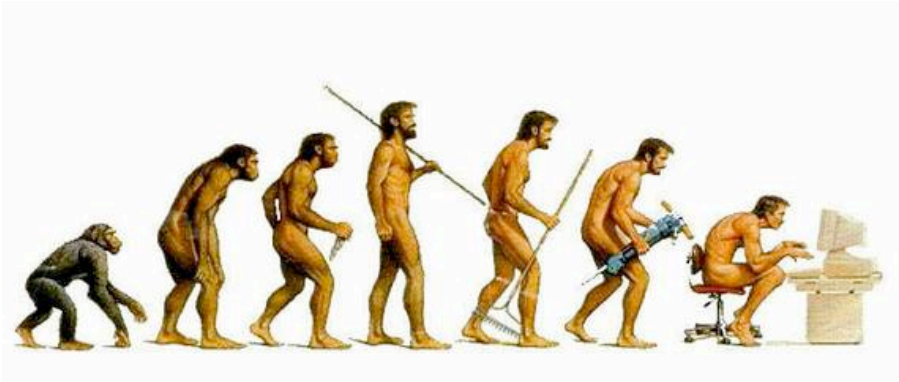
tanıması, özellikle gelişmekte olan toplumlar için çok büyük bir avantajdır. Üstelik, tıp (Alexeev ve Kossekova 2007) ve veterinerlik eğitimleri (Anadolu Üniversitesi) gibi uygulamalı bölümlerin bile uzaktan eğitim ile verilmeye başlanması, çağımızda, üniversite eğitim-öğretim ortamının da yeniden yapılandırılmasını kaçınılmaz hale getirmiştir.

Yapılan araştırmalar, okul öncesi çağından, üniversite öğrencilerine kadar, engelli bireylerin eğitiminde ve yetişkin eğitiminde, eğitim yazılımlarının, uzaktan eğitimin ya da mobile öğretimin başarısını ortaya koymaktadır (Alessi ve Trollip 1991; Meyer 2007; Kaçar 2007; Giles 2007; Ljung-Djarf 2008; Muhanna ve Abu-Al-Sha'r, 2009; Sarmaşık 2009). Ama tüm bu araştırmalarda geleneksel eğitim öğretim ile sınıf ortamında ders gören öğrenci grubu ile uzaktan öğretim ile ders alan öğrenci grubu arasındaki eğitim başarısı ölçülmektedir. Öğrenme başarısı ve öğrenmenin kalıcılığı ön test ve son testler ile ölçüldüğünde geleneksel öğretim ile uzaktan öğretim ile ders alan öğrenciler arasında farklılık olmadığı görülmektedir. Fakat bilişsel öğrenme özelliklerine göre alan bağımlı ve alan bağımsız öğrencilerin başarıları arasında geleneksel öğretim ve uzaktan öğretim arasında farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Alan bağımsız (Öğrenme aktivitelerinde kendi planlarını yapabilen, bireysel projeleri tercih eden, sosyal becerileri daha az gelişmiş, toplumdan bağımsız, v.b.) bireyler, alan bağımlı (Dıştan belirlenmiş hedefleri tercih eden, grup projelerini tercih eden, sosyal becerileri daha fazla gelişmiş, sosyal ortama uyum sağlayan, vb.) bireylere göre uzaktan eğitimde daha başarılı olmaktadırlar (Çelik, 2010). Uzaktan öğretim ortamlarındaki yazılımların, bireylerin bireysel öğrenme farklılıkları göz önünde bulundurularak tasarlanması gerekir. Uzaktan öğretim yazılımları, bireylerin bilişsel algı düzeyindeki farklılıklar göz önünde bulundurularak tasarlandığında geleneksek öğretim ortamlarından çok daha başarılı olacaktır.

İNSANIN BİLİŞSEL EVRİMİ

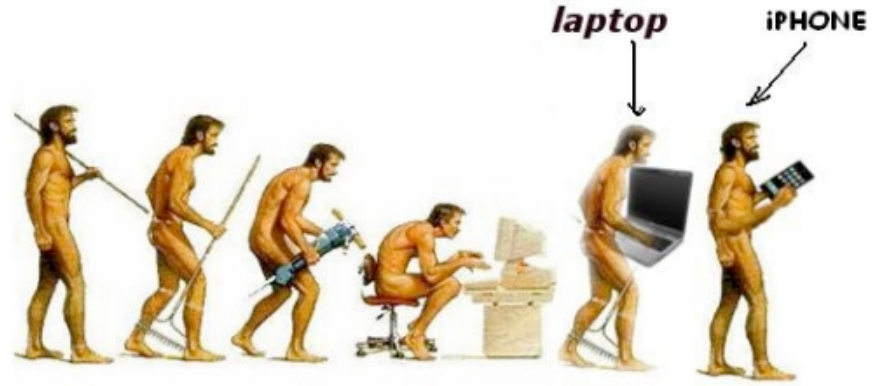
Tarihi dönemler, tarih öncesi ve tarih sonrası olarak ele alınır. Bu ayrım yazının bulunuşunu işaret etmektedir. İnsanın bilişsel evrimi yazının bulunuşu ile başlar. İnsanın mağaraya çizdiği resimler ile başlayan bilişsel evrimi, kağıdın

bulunuşu, matbaanın bulunuşu, telgraf, telefon, radyo, televizyon derken geçtiğimiz yüzyılda kişisel bilgisayarlardaki teknolojik gelişmeler ile Şekil 1 deki durumu almıştır.



Şekil 1: Evrim

İnsanın bilişsel evrimi güzümüzde ise diz üstü bilgisayarlar, cep telefonları, uydu ve internet üzerinden bilgi paylaşımı ile bu güne gelmiştir (Şekil 2).



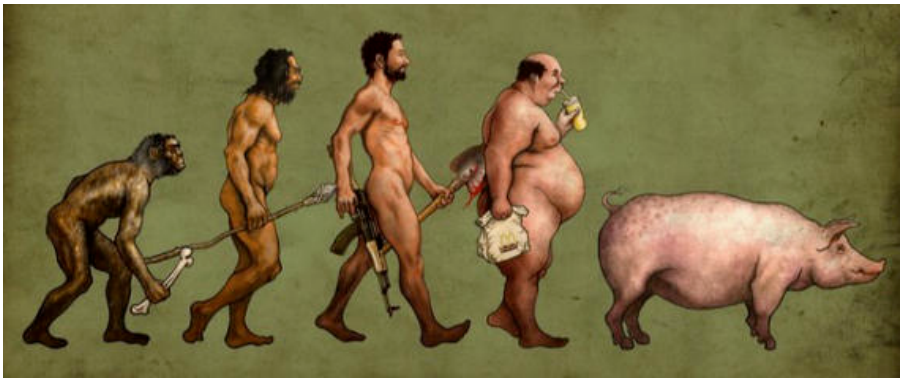
Şekil 2: Günümüzde evrimin geldiği nokta

İnsanın Bilişsel Evriminin Geleceği

Bu gün için asıl soru ise insanın bilişsel evriminin nasıl devam edeceğidir. Gelecek yıllarda karşılaşacağımız yeni örüntü ve mekanizmalar, bu yetilerden

yoksun bireyleri bekli de dışlayacak ya da bilgi üreten değil sadece tüketen ya da bilgi tükettirilen bir konuma sokabilecektir (Akpınar, 2005) (Şekil3).

Çağa yön verecek toplumlar arasında yer almak istiyor isek, eğitim sistemimizi, bilişimin teknolojilerinin olanaklarından yararlanarak yeniden tasarlamalı ve toplumsal gereksinimlere alternatif çözümler üretebilecek nesiller yetiştirmeliyiz. Bunu yapabilmek için öncelikli olarak teknolojik gelişmeleri yakından takip etmeliyiz.



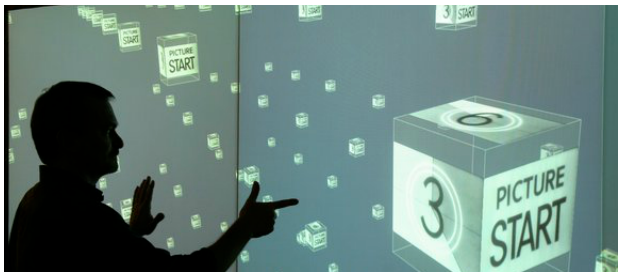
Şekil 3. Teknolojiden uzak toplumlarda evrim

TEKNOLOJİK GELİŞMELER

Bu gün yaygın olarak kullandığımız masaüstü bilgisayar kasaları, diz üstü bilgisayarlar tamamen ortadan kalkacak. Günümüzde, bilgisayarlar ile kurduğumuz iletişimi klavye ve fare aracılığıyla yaparken, sanal klavyeler (Şekil 4) ya da dokunmatik ekranlar yaygınlaşacak (cep telefonlarında olduğu gibi). Carnige Melon Üniversitesi ve Microsoft Redmond araştırma bölümü, vücudumuzu ekran olarak kullanabileceğimiz sistemler geliştirdi (Harrison, Tan ve Morris, 2010) (Şekil 5). Yazılımları çalıştırmamızı sağlayan, el hareketlerimizi algılayarak çalışan görsel arayüz yapıldı (Oblong industries, 2012) (Şekil 6).

Şekil 4. Sanal klavye

Şekil 5. Vücudumuzu dokunmatik ekran olarak kullandığımız sistem



Şekil 6. El hareketlerimiz ile çalışan yazılım

Bilgisayar ekranı, yerini gprsli, kronometreli, fotoğraf çekebilen ve video kaydı yapabilen şu an satışa sunulmuş olan dijital gözlüklere (Şekil 7) ve sanal lense bırakacak (Şekil 8).

Şekil 7,8: Dijital gözlük, dijital lens

Görme engelliler için geliştirilen ses ile yönetilen bilgisayarlar yaklaşık yirmi yıldır kullanımda. Gelecekte sese duyarlı yazılımların gelişmesi ile bir adım daha öteye gitmiş olacağız, yazı yazmaya gerek duymayacağız, okumayı bilmek yeterli olacak çünkü sözel konuşmayı yazıya çeviren ya da yazıyı sözele çeviren ve sesle yönetilen sistemler gelişecek. Bugün arama motorlarında yabancı dilde yazılmış metinleri anında dilimize çevirebilmekteyiz. Bu durum, küresel dünyada tek dil bağımlılığını da ortadan kaldıracak, yakın bir gelecekte duyduğumuz dili ya da yazıyı anında ana dilimize çeviren yazılımlar ile her dilde anında sözlü ve yazılı iletişim kurabilmemizi sağlayacaktır.

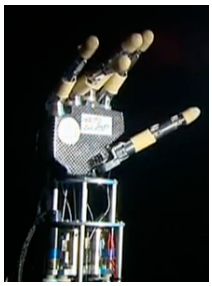
TEKNOLOJİNİN EĞİTİM ALANINDA BUGÜNÜ VE GELECEĞİ

Günümüzde eğitim alanında kullanılan benzetim yazılımları (simulasyon) araba, uçak, gemi kullanımı öğretimi için sürücü kurslarında ve pilot yetiştirmede etkin olarak kullanılmaya başlamıştır. Gelecekte bu yazılımlar üç boyutlu ortam için düzenlenecektir. Kaynak yapmayı öğretmek için tasarlanmış üç boyutlu makine üzerinde öğrenciler eğitim almaya başlamışlardır (Çit, 2012) (Şekil 9).

Şekil 9:Sanal kaynak benzetim yazılımı

Bizim vücudumuzu algılayan sistemler ile öğretim yapılmaya başlanmıştır. (Roggen ve diğerleri, 2010). Örneğin: Okul öncesi çağı için geliştirilmiş yazılımlarda öğrenci kendi bedenini algılayan sensörler aracılığıyla yazılım "burnunu göster" dediğinde, kendi burnuna dokunarak öğrenmektedir

Biyoteknoloji alanında çok büyük gelişmeler olmaktadır. Teknoloji insana entegre edilmektedir. Ortopedik engellilere takılan yapay ayak ve el gibi organlar, işitme engellilerin kulağına takılan yapay kulak geliştirilecek. Kolundaki kas ve sinirlere entegre edilen, beyinden gelen sinyaller ile kontrol edilebilen yapay el yapıldı (Şekil 10). Bu gün düşünce gücü ile mekanik parçasını hareket ettiren insan yarın, beyne doğrudan dijital veri transferi ile öğrenmeyi gerçekleştirebilecektir.



Şekil 10: Düşünce gücü ile çalışabilen yapay el

Tüm bu gelişmelerin ışığında çağın en büyük gereksinimi, bu teknolojileri çalıştırabilecek enerjidir. Enerjiyi üretebilen toplumlar gücü elinde bulundurmaktadır. Tüm kullandığımız elektronik cihazlar enerji bağımlıdır. Günümüzde, üzerimizdeki giysilerin biz hareket ettiğimizdeki sürtünmesi ile

oluşan statik elektrik ile düşük voltajlı cihazları çalıştırmayı başarmışlardır. Bu elektriklenmeyi artıracak özel giysiler üretecek ve enerjiyi elektriği çevirecek sistemler geliştirecek, tekstil ve elektik alanında araştırma yapacak bilim adamlarına ve bu alanları destekleyecek ARGE projelerine gereksinim vardır. Fakat asıl olan bu üretilen enerjinin, depolanmasıdır. Enerjiyi üretmeniz yetmez, bu enerjiyi depolamak için kullanılan pillerin içindeki madde lityum iyon pil olmadığı anda ürettiğiniz teknoloji bir hiçtir. Yine dışa bağımlısınız demektir. Alternatif enerji depolama üniteleri geliştirmek üzere araştırma yapacak enerji mühendislerine gereksinim vardır.

Bu nedenlerle, çağımızda en öne çıkacak bilimler; Elektronik Mühendisliği, Bilgisayar Mühendisliği, Yazılım Mühendisliği, Biyoteknoloji Mühendisliği ve Enerji Mühendisliği olacaktır.

ÜNİVERSİTELERİN GELECEĞİ

Üniversite öğretim üyesi, bilgiyi araştıran, oluşturan ve sunan (aktaran) teorisyendir. Bilişim alanındaki gelişmeler, bilgiyi sunma sürecinde eğitmenin rolüne yeni görevler yüklemektedir. Günümüzde özellikle bilginin dijital ortamlarda sunulması konusunda talepler olmaktadır. Bu nedenle öğretim üyesi, bilginin dijital ortama aktarılması ya da dijital ortamda bilginin oluşturulması için projeler geliştirip bu projelerde çalışacak bir ekip oluşturmalıdır. Ekipte bulunması gereken öğretim elemanları:

- Eğitim yazılımı uzmanı: (Analiz, algoritma, akış şeması ve senaryo tasarımı yapar.)
- Grafik tasarım uzmanı: (Tasarımlardaki Renkler, fontlar, şekiller ve yaratıcılık yönünü geliştir.)
- Web tasarım uzmanları (Bilginin uzaktan eğitim ortamına aktarılmasını ve güncellenmesini yapar.)
- Veri tabanı uzmanları (Online sınavların düzenlenmesi, değerlendirilmesi, sonuçların saklanmasını sağlar.)
- Siber güvenlik uzmanı (Verilerin izinsiz erişim ve kopyalanmanın önlemesi için çalışır.)

- Eğitim bilimleri uzmanları (Öğrencilerin bilişsel gelişimlerini ölçerek, uzaktan eğitimin başarısını bireysel farklılıklara göre değerlendirir ve yönlendirir.)

Ekip çalışmasına katılacak öğretim elemanlarının multidisipliner (birden çok akademik disiplinli) alanlardan gelmeleri, ekip çalışmasının verimliliğini ve eğitim yazılımının başarısını artıracaktır.

SONUÇ

Teknoloji bir amaç değil bir araçtır. Biz teknolojinin esiri değil efendisi olmalıyız. Teknolojik gelişmeler eğitmenlere ilham vermeli. Her bir teknolojik gelişmeyi nasıl dersimize entegre edebiliriz onu düşünmeliyiz. Eğitmen için asıl hedef derse dikkat çekmek, ilgi uyandırmak, öğrenmeyi çekici hale getirmek olmalıdır, çünkü beyin baştan çıkarılmak ister (Bilim Teknik, 2002). Bu da eğitmenin yaratıcılığı ile olabilir. Önümüze gelen yeni nesil, bilmediklerinin altında ezilen birey değil, bilmediği her konuya anında ulaşabilen kişinin özgüvenindedir ve güncel teknolojiyi de eğitmenden daha başarı ile kullanma becerisindedir. Bu gençleri, toplumun gelecekteki gereksinimlerini belirleyip bu alanlara yöneltecek, bilgiyi araştırma ve üretme hevesi uyandıracak, yaratıcı nesiller yetiştirebilmek yine yaratıcı eğitmenler sayesinde olacaktır.

KAYNAKLAR

Akpınar, Y. (2005). ***Bilgisayar destekli eğitimde uygulamalar.*** 2. Baskı Ankara: Anı yayıncılık.

Alexeev A., Kossekova G. (2007). Distance learning in medical university-Sofia. ***E-learning Conference Proceedings.*** Bahçeşehir University Publication.

Allassi, S.M., Trollip, S.R. (1991). ***Computer based instruction methods and development*** (2snd ed.). New Jersey: Prentice Hall.

Beyin baştan çıkarılmak ister. (2002). Cumhuriyet Gazetesi-Bilim ve Teknik, 05 Temmuz 2002.

Çelik, Ö. (2010). ***Uzaktan öğrenme ortamının öğrencilerin bilişsel stillerine göre bilişsel senaryo oluşturma becerilerine, akademik başarılarına ve öğrenmenin***

kalıcılığına etkisi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

Çit G. (2012). Sanal kaynak simülatöründe kaynakçı adayı için performans geliştirme uygulaması. ***International Conference on New Horizons in Education.*** Sakarya University Proceedings Book.

Harrison C., Tan D., Morris D. (2010). Skinput: Appropriating the Body as an Input Surface. ***28th international conference on Human factors in computing systems.*** New York: Proceeding ISBN: 978-1-60558-929-9, 453-462

Giles, R.M.: (2006-2007). Connecting Kids and Computers. ***Childhood Education***, 83 (2), pg.108

Kacar, A.Ö., Doğan N. (2007). ***The role of computer assisted education in pre-school education.*** Akademik Bilişim.

Ljung-Djarf, A. (2008). To play or not to play – That is the question: Computer use within three Swedish preschools. ***Early Education and Development***, 19 (2), pg.330 – 339

Meyer, R.C., (2007). ***A case study of one-to-one computing: The effects on teaching and learning.*** Lincoln: The University of Nebraska Press.

Muhanna, W. N., Abu-Al-Sha'r A. M. (2009). University Students' attitudes towards cell phone learnin environment. ***International Conferance on Interactive Computer Aided Learning.*** Villach: ICL Proceedings ISBN:978 3 89958 481 3, pg. 568-578

Roggen D., Bachlin M., Schumm J., Holleczek T., Lombriser C., Tröster G., Widmer L., Majoe D. ve Gutknecht J. (2010). An educational and research kit for activity and context recognition from on-body sensors. ***IEEE Int. Conf. on Body Sensor Networks. BSN Conference*** Proceedings*,* 7-9 June 2010, *277—282*

Sarmaşık G. (2009). ***Computer aided learning lip reading trainin tool: Auris.*** Izmir: Dokuz Eylül University partial fulfilment of the requirements for the degree doctor of philosophy dissertation.

Şekil1 http://yotk.files.wordpress.com/2011/01/evrim.jpg

Şekil2http://ucnoktaaforizma.wordpress.com/evrim/bizde-evrim-dusuncesi-neden-gelisemedi/evrim-2/

Şekil3http://badassfatass.blogspot.com/2012/01/fatness-dissociation-dehumanization.html Patrick Boivin 23 June 2005 CGNetworks.com

Şekil4 http://yasanacakdunya.net/archives/850

Şekil5http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=g3XPUdW9Ryg#!

Şekil6 http://oblong.com/

Şekil7http://www.kagitpil.com/2268-bekledigim-sey-yakin-oled-gozluk.html#axzz22NssO9O9

Şekil8http://fotogaleri.ntvmsnbc.com/gelecegi-sekillendirecek-teknoloji-artirilmis-gerceklik.html?position=1

Şekil9 http://www.weldplus.de/arc-schweiss-simulator_en.html

Şekil10 http://www.youtube.com/watch?v=ppILwXwsMng&feature=related

ÜNİVERSİTELERİMİZİN MATEMATİK BÖLÜMLERİ ÜZERİNE

Ünal UFUKTEPE[1], Necla KAYAALP

ÖZET

Avrupada kayıtlara geçen ilk resmi üniversite, kuruluş yılı 1088 olan Bolognia Üniversitesi, Osmanlıda Darülfunun (1863), Türkiye Cumhuriyetinde ise İstanbul Üniversitesidir (1933). Yaklaşık bin yıllık süreçte üniversiteler köklü dönüşümler geçirmiş, sayıları milyonları geçmiştir. "En iyi üniversite" sıralaması bu açıdan önem kazanmıştır. Üniversitelerin nitelik yönünden akademik değerlendirmeleri konusunda ise tartışmalar henüz sonuçlanmış değildir. Bu çalışmada ülkemizdeki üniversitelerin matematik bölümlerinin on yıllık süreçteki performanslarına yer verilmekle birlikte, geleceğin matematik bölümlerine dair öneriler de yer almaktadır.

GENEL BİR BAKIŞ

Üniversitelerin temel amaçları araştırma yoluyla bilgi üretmek, eğitim yoluyla yeni nesillere bilgi aktarmak ve toplumun ihtiyaçlarına uygun hizmetler sunmaktır. Matematik bölümlerinin bu amaçlar konusunda eylem alanları dar gözükse de aslında alabildiğine geniştir. Temel sorun bu amaçlardan hangisinin daha çok ön plana çıkartılacağıdır. Ülkemizdeki matematik bölümleri gerek kuruluş tarihlerindeki şartlar, gerek bağlı oldukları üniversitenin genel eğitim politikası, gerekse kurucu bölüm başkanlarının tercihleri nedeniyle bu amaçlarda farklı tercihlerde bulunmuştur (İ.Tekeli, 2003)

Özerk/Özgür Üniversiteyi, bağımsız araştırmaların yapıldığı, sınırlama olmaksızın öğretme ve bilginin yayıldığı yer olarak tanımlamak gerekir. Bu kurumlarda öğrenciler içinde öğrenme özgürlüğü, öğretim üyesi için ise istediğini

[1] Prof. Dr., İzmir Ekonomi Üniversitesi, Matematik Bölümü, Balçova-İzmir, unal.ufuktepe@ieu.edu.tr

öğretme özgürlüğü olmalıdır. Bu kurumların kesinlikle siyasi müdahalelerden uzak olması gerektiği ilke olarak kabul edilmelidir. Maalesef ülkemizde böyle değildir. Aşırı merkeziyetçi yapı, üniversitelerin ve akademisyenlerin özgürlükler konusundaki duyarsızlığı ve tutuculuğu nedeniyle oligarşik, çarpık bir yapılanma ortaya çıkmıştır. Böylesi çarpık bir yapılanmada halkın genelde eğitim sistemine özelde matematiğe karşı hoşnutsuzluk beslemesi gayet doğaldır. Bu hoşnutsuzluğu bilen siyasiler halka mevcut sistemi ya revize edeceğine ya da kökten değiştireceğine dair vaadlerde bulunurlar. Fakat eğitim sorunları hiçbir zaman bitmez ve hoşnutsuzluklar da kolay kolay giderilemez. Bunun temel nedenlerinden biri "reform" çalışmalarının özerk olmayan, devlet kurumlarının tekelinde yürütülmesidir. Diğer bir neden de sorunu yaşayan öğrenci ve velilerin bu sorunları kabullenmiş, onlarla birlikte yaşamayı alışkanlık haline getirmiş olmasıdır. Ülkemizde köklü, devrimci bir eğitim reformu günümüze kadar gerçekleştirilememiştir. Eğitim "Reformları" tepeden yapıldığı, içeriği tabanın talepleri doğrultusunda doldurulmadığı, halkın alışkanlığı, kabullenmişliği kırılmadığı sürece bu sorunlardan kurtulmak mümkün değildir.

Bu çalışmamızda Matematik bölümlerinin cumhuriyetin başlangıcından günümüze kadar hangi süreçlerden geçerek, dönüşerek geldiği tarihsel boyutu ile verilmeye çalışıldı. 21. Yüzyılda matematik bölümlerinin varlık nedenleri ve vizyonları sorgulanarak durum tespiti yapıldı. Son bölümde ise dünyadaki üniversitelerin matematik bölümlerinin performanslarına göre yapılan sıralamaya (**Tablo-1**) yer verirken ülkemizdeki matematik bölümlerinin Web of Science da yapılan taramalar sonucunda son on yılda yapmış oldukları yayınlar tespit edilerek bu bölümlerimizin yayın performans verileri (**Tablo-2**) verilmiştir. Ayrıca bu çalışmamızdan haberdar olan **InCitesTM, Thomson Reuters'**ın bize dünyadaki bütün matematik bölümleri ve ülkemizdeki matematik bölümlerine dair iki tablo göndermiş olmasına karşın sıralamadaki kriterleri detaylı bilmediğimiz için bu tablolara yer vermedik, ilgilenen araştırmacılara bu verileri sunabiliriz. Çalışmamızın son bölümünde ise geleceğin matematik bölümlerine dair görüş ve önerilerilerimize yer verilmiştir.

TARİHÇE-I

Batıda bin yıllık geçmişi olan üniversiteler 11. ve 12. yüzyıllarda kurulan Bolognia, Paris ve Oxford üniversiteleridir. Üniversiteler özgür/özerk yapıları, çağın koşulları, insanlığın ihtiyaçları gereği sürekli dönüşümler geçirmiştir. 11. yüzyılda dini kurumların denetimi altında olan üniversiteler aydınlanma çağında daha özgürdür. Bu çağ, alanlarında uzmanlaşan bilim insanlarının çoğaldığı, matematik bölümlerinde kürsülerin kurulduğu bir çağdır. 20. yüzyıl ise üniversitelerin toplumda daha çok yaygınlaştığı, hizmet alanlarının genişlediği, girişimci yaklaşımların ön plana çıktığı bir çağdır. 21. yüzyıl ise üniversitelerin dünya üniversitelerine dönüştüğü bir çağdır.

Osmanlıda Matematik Mühendishane-i Berri'de Gelenbevi İsmail Efendinin dersleri ile gelişmeye başlamıştır. 1788'de basılan Şerh-i Cedavilü'l Ensab'da logaritma tabloları ve kullanımları açıklanır. Adla-i Müsellesat ise tipik bir trigonometri kitabıdır. Hüseyin Rıfkı Efendi 1789'da Eukleides'in kitabını Usul-i Hendese adıyla tercüme etti. 1831-1834 yılları arasında İshak Efendi Mecmua-i Ulum-i Riyaziyeyi (Matematik Bilimleri Dergisi) yayınladı. 1898'de Kamus-i Riyaziyat (Matematik Sözlüğü) Salih Zeki Bey tarafından yayınlandı. Yazar, 1913-1914 'te Asar-ı Bakiye adlı seride trigonometriyi anlatır. 1919'da da Hesab-ı İhtimalat adlı eseri derler (U.Akbulut, 2003:24).

1900'de sadrazam Sait Paşanın gayretleriyle kurulan Darülfünun-u Şahane'de matematik eğitiminin mühendisliklerden farkı paralı olmasıdır. 1912, 1915 ve 1919'da yapılan reformlarla bu kurum Alman Üniversitesi(Von Humbolt Üniversitesi) modelinin tüm özelliklerini taşımıştır. Salih Zeki'nin (1864-1921) Darülfünun Fen Fakültesi dekanlığı sırasında, 1919 yılında sayılar teorisi kürsüsü kurulmuş, Salih Zeki, bu kürsünün başına Darüşşafaka'dan hocası Mehmet Nadir'i getirmiştir.

Mehmet Nadir (1856-1927): Uluslararası matematik araştırmalarında adı geçen ilk Türk matematikçisi olduğu söylenir. Mehmet Nadir ölümüne kadar sayılar teorisi kürsü başkanlığı görevini sürdürmüştür. Mehmet Nadir'in araştırma konusu, sayılar teorisinde Diofant denklemler adıyla tanınan tam sayı çözümlü belirsiz denklemler üzerineydi. L'Intermédiaire des Mathématiciens adlı dergide

sayılar teorisine ilişkin birçok problemin çözümünü yayımlamıştır. Darülfünun öğrencileri için sayılar teorisine giriş kitabı yazmıştır. Fen Fakültesi dergisinde on iki makalesi yayımlanmış, bunların çoğu sayılar teorisiyle ilgilidir ve sadece ikisi özgündür.

Şekil 1: Mustafa Kemal Atatürk İstanbul Üniversitesinde ders dinliyor, Aralık1930

1933'de Darülfünun sosyal ve ekonomik alanlarda toplumda gerçekleşen devrimlere ve bilime gerekli katkıyı koyamadığı gerekçesiyle kapatılmıştır. Mustafa Kemal Atatürk'ün direktifi ile gerçekleştirilen 1933 Üniversite Reformuyla İstanbul Darülfünun ve Fen Fakültesi de yeniden kurulmuştur. Bu fakülte içinde 1933'de Matematik Enstitüsü oluşturulmuş ve buna bağlı Umumi Riyaziyat ve Yüksek Cebir, Temami ve Tefazuli ve Yüksek Riyazi Tahlil, Riyazi Mihanik ve Yüksek Hendese kürsüleri kurulmuştur. Reformla birlikte akademisyen kadrosunun büyük bir kısmı tasfiye edilmiş yalnızca Ali Yar (1884-1965) kadroda kalmış, Umumi Riyaziyat ve Yüksek Cebir Kürsüsü profesörü olarak görevine devam etmiştir. Yeni üniversitede analitik geometri, cebir, yüksek matematiğe giriş, cebir ve analiz dersleri vermiştir. 1911'de Paris

Üniversitesi'nden mezun olan Ali Yar, cebir ve trigonometri üzerine ders kitapları yazarak ve tercüme ederek matematik eğitim-öğretimine katkıda bulunmuştur. Bu yeni dönemde yurt dışından getirilen (özellikle Nazi Almanya'sından kaçan) uzman hocalarla matematik eğitimine ciddi bir dinamizim gelmiştir. Almanya'dan gelen matematikçiler Profesör Richard von Mises ile asistanı Hilda Geiringer ve Prof. Wilhelm Prager'den ibaretti. Von Mises'in uzmanlık alanı olasılık hesabı ve akışkanlar mekaniği, Prager'inki ise elastisite olmak üzere uygulamalı matematikti. Yurt dışından gelmiş olan bu akademisyenlerin yanında, ilk doktoralı matematikçilerimiz:

Şekil-2 Kerim Erim, Cahit Arf, Ratip Berker, Nazım Terzioğlu

Kerim Erim (1894- 1952) : Doktorasını 1919 yılında Erlangen Üniversitesinde tamamladı. Mühendis Mektebi'nde Teorik Hesap ve Analitik Geometri dersleri vermiş, Üniversite Reformu'ndan sonra da İstanbul Üniversitesi Fen Fakültesi dekanı ve analiz profesörü olmuştur. Cumhuriyet döneminde temel matematik alanında ilk makale Kerim Erim'e aittir. Fizik ve matematik felsefesiyle üzerine Türkçe ve yabancı dillerde çok sayıda kitap ve makale yazdı.

Diferansiyel geometri, fonksiyonlar teorisi, elastisite konularında birçok öğrenci yetiştirdi.

Cahit Arf (1910-1997): Doktorasını 1938 yılında Göttingen Üniversitesinde tamamladı. Cebir, sayılar teorisi, elastisite teorisi, analiz, geometri ve mühendislik matematiği gibi çeşitli matematik konularında araştırma yapmış ve katkıda bulunmuştur. Doktorasını ünlü matematikçi Hasse'in danışmanlığında yapmış ve teziyle sayılar teorisinde çok özel bir yeri olan lokal cisimlerde dallanma teorisine çok önemli bir katkıda bulunmuştur. Bulduğu bazı sonuçlar bugün dünya matematik literatüründe Hasse-Arf Teoremi, Arf invaryantları, Arf Halkaları, Arf kapanışları olarak geçer. (Bilim ve Teknik Dergisi, 363. Sayısı özel eki- Matematik Dünyası, Ocak 1998 I)

Ratip Berker (1910-1997): Doktorasını Lille Üniversitesinde 1936 yılında tamamladı. İstanbul üniversitesinde profösör olarak çalıştıktan sonra sırasıyla Indiana University, Bloomington, Indiana, ABD; Lile University, Fransa (1962-1967); "Paris-VI University, Fransa (1967-1972) ve Boğaziçi Üniversitesinde (1972-1979) profesörlük yapmış, 1979 yılında emekli olmuştur. Dünya çapında tanınan bir fizikçi olan oğlu Prof. Dr. Nihat Berker şu an Sabancı Üniversitesi rektörlük görevini yürütmektedir.

Ferruh Şemin (1908-1985): Fransa'da Grenoble Üniversite'sinden mezun olup yurda döndükten sonra 1933'de İstanbul Üniversitesi'nde Umumi Matematik ve Yüksek Cebir hocası oldu. 1939'dan itibaren Yüksek Mühendis Mektebi'nde de tasarı geometri ve teknik resim dersleri okutmaya başladı. 1944 yılında "Regle yüzeylerin Diferansiyel Geometrisi" başlıklı teziyle doktora derecesini aldı, 1946 yılından itibaren İstanbul Üniversitesi'nde çalışmalarına devam etti.

Nazım Terzioğlu (1912-1976): Göttingen ve Münih Üniversitelerinde matematik okudu ve 1937'de Constantin Caratheodory'nin danışmanlığında reel ve kompleks fonksiyonlar teorisi konusunda doktorasını tamamladı. Yurda dönüşünde reformdan geçmiş olan İstanbul Üniversitesi, Fen Fakültesi, Matematik Enstitüsü'nde riyazi mihanik ve yüksek hendese asistanı olarak çalışmaya başladı. Üniversitede rektörlük dahil çeşitli idari görevlerde bulunduğu sırada Fen

Fakültesi Matematik Araştırma Enstitüsü'nü kurdu (1971), bu kurum günümüzde Nazım Terzioğlu Matematik Araştırma Enstitüsü adıyla etkinliğini sürdürmektedir. Matematik adına gerçekleştirdiği bir diğer etkinliği de, matematiği yetenekli ve istekli öğrenciler arasında yaymak maksadıyla ilk defa (1961) lise öğrencileri için başlattığı matematik yarışmalarıdır. Oğlu Prof.Dr. Tosun Terzioğlu uzun yıllar ODTÜ Matematik bölümünde Fonksiyonel Analiz dalında çalışmış, doktora öğrencileri yetiştirmiş, daha sonra TÜBİTAK Başkanlığı, Sabancı Üniversitesi kurucu rektörlüğü görevlerinde bulunmuştur. TÜBİTAK Başkanlığı döneminde ükemize ciddi sayıda Popüler Matematik kitapları kazandırmış, bir çok öğrencinin bu vesileyle matematiği sevmesine ve ilgi duymasına katkıda bulunmuştur.

Bu matematikçilerimiz Alman bilim adamları 1940'larda ülkemizden ayrıldıklarında ülkemizdeki matematik eğitimini ve araştırmalarını kararlılıkla devam ettirdiler. 1948 yılında Cahit Arf, Kerim Erim, Hamit Dilgan, Nazım Terzioğlu, Ali Yar, Ferruh Şemin, Lütfi Biran, Salih Murat Özdilek gibi matematikçilerin girişimleriyle kurulan Türk Matematik Derneği bugün hala varlığını sürdürmekte ülkemizdeki matematik araştırmalarının gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Sevtap İshakoğlu-Kadıoğlu, 1998).

Üniversitelerimizdeki matematik kürsüleri 1950 yılında Analiz, Cebir ve Sayılar Teorisi, Geometri, Uygulamalı Matematik olmak üzere dörde çıkarıldı ve enstitüler de bölüm oldu. 1981'de anabilim dalı olan bu konulara Topoloji eklendi daha sonra da Matematiğin Temelleri ve Matematik Lojik Anabilim Dalları eklendi. Bütün üniversitelerin matematik bölümleri bu anabilim dallarından oluşturuldu. 1948 yılında Ankara Üniversitesi'nin kurulmasıyla Matematik Bölümü'ndeki ilk matematikçiler arasında daha sonra ODTÜ'ye geçerek Fen-Edebiyat Fakültesi dekanlığı da yapmış olan Cengiz Uluçay (Fonksiyonlar teorisi) ve Fransa'da Lille Üniversitesi'nde matematik eğitimi görmüş olan Saffet Süray (1914- 1983) (diferansiyel geometri ve mekanik) vardır. 1955 yılından itibaren Ege Üniversitesi ve 1956'de Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 1957'de Atatürk Üniversitesi'nin matematik bölümleri ülkemizdeki matematik araştırmalarında yer

almaya başladılar. Fakat bu son iki üniversitede Alman modelinden Amerikan modeline geçiş arayışı vardır.

Bilimsel araştırmaları desteklemek amacıyla 1961 Anayasasıyla DPT'nin, 1963 de TÜBİTAK'ın kurulması üniversitelerde proje temelli çalışmaların başlamasına neden olmuştur. Bu kurumların matematik araştırmalarının desteklenmesinde ciddi katkıları olmaktadır. TÜBİTAK her şeyden önce, matematiğe ilgi duyan yetenekli gençlere yurt dışı ve yurt içi burs olanakları sağlayarak geniş bir matematikçiler topluluğu oluşmasını sağladı. Bu gençler, eğitimlerini tamamlayıp yurda döndüklerinde, değişik üniversitelerde görev aldılar ve buralarda yeni matematik ekolleri oluşturdular. Üniversite hocalarının, ders ve danışmanlık yükünden etkilenmeden, rahat araştırma yapabilmelerini sağlamak maksadıyla TÜBİTAK bazı üniversitelerde, zaman zaman da kendi bünyesinde araştırma enstitüleri kurdu. Bunlardan biri 1968'de İTÜ İnşaat Fakültesi'nde Cahit Arf'ın isteğiyle kurulan Uygulamalı Matematik Bölümü'nde mühendislik ve uygulama bakımından çok önemli olan Sürekli Ortamlar Mekaniği, Kontrol Teorisi, Oyun Teorisi, Dalga Yayılımı konularında araştırmalar yapılmış, ulaşılan sonuçlar uluslararası dergilerde yayımlanmıştır. Bu ünite daha sonraları Uygulamalı Matematik Bölümü adıyla TÜBİTAK bünyesinde değişik birimlere bağlanarak etkinliğini sürdürmüştür. 1998 yılında yine TÜBİTAK'a bağlı bir kuruluş olarak kurulan Feza Gürsey Enstitüsü'nde fizik ve matematik araştırmaları programlanmış, yurt dışından davet edilen bilim adamlarının da katılımıyla çalışma grupları oluşturulmuştur. Bu enstitünün varlığı 2011 yılında yapılan bir kanun değişikliği ile maalesef belirsiz bir konuma düşmüş durumdadır.

2007 yılında Aziz Nesin'in vasiyetiyle Ali Nesin Şirince-Selçuk'da Nesin Matematik Köyünü kurdu. Bu köy dünyada bir ilktir. Matematik Köyünün inşa sürecinin problemli olması yüzünden gerek basın, gerekse matematik camiasının ilgisi bu köy üzerinde olmuştur. Fakat Matematik Köyü beş yıldır ayakları üstünde durmasını başarmış, ülkemizin her yerinden gelen yüzlerce öğrenciye, matematik öğretmenlerine matematiği derinliğine öğrenme olanağı sağlayan güçlü bir kuruma dönüşmüştür. Bu kurumun ülkemiz matematik dünyasına katacağı değer

yakın zamanda daha iyi anlaşılacaktır. Devletin bu kuruma hiçbir şekilde müdahale etmeden varlığını sürdürmesi için madi destek vermesi geleceğe yapılacak en büyük yatırım olacaktır.

TARİHÇE-II

1944 yılında İstanbul Teknik Üniversitesi ve Ankara Üniversitesiyle üniversite sayımızın üçe çıkması üzerine merkezi denetim için adını sıkça duyduğumuz Üniversiteler Arası Kurul devreye girer. 1960-78 li yıllardaki öğrenci hareketleri toplumdan kopuk olan üniversitelerin toplumdaki saygınlığının yükselmesine neden olur. Bu hareketler aynı zamanda öğrenci-öğretim üyesi arasındaki ilişkileri de etkiler (öğretim üyelerinin baskıcı yaklaşımı, yetersizlikleri, verilen eğitimin ülke gerçeklerinden uzak olması vs.). Nüfusun hızlı artışı, kalkınma çabaları, yüksek öğretim talebinin artışına neden olur, öncelikle büyük illerde yeni üniversiteler açılır, talebin sürekliliği uzaktan eğitim arayışlarına neden olur (1974-75 Mektupla öğretim). 1980 darbesi ile üniversiteler bütünüyle denetim altına alınmak istenir, bir türlü hayata geçirilemeyen Yüksek Öğretim Kanunuyla (YÖK,1981) bu sağlanmaya çalışılır. 1933 reformunda 151 öğretim üyesinden 92'si üniversiteden tasfiye edildi. 1961 Anayasası değişikliği sürecinde İstanbul Üniversitesinden 147 öğretim üyesinin görevine son verildi 1980 ihtilalinde 1402 sıkıyönetim kanunuyla 38 profesör, 25 doçent ve 10 yardımcı doçent görevden alındı (T.Küçükcan, 2009). Tarih boyunca üniversitelerde gerçekleştirilen yapısal değişimlerde nedense hep öğretim üyeleri ve öğrenciler hizaya sokulmak ve denetim altında tutulmak istenmiştir. ODTÜ den rahmetli Prof.Dr. Cemal Koç'da bu kanundan nasibini alan matematikçilerden biriydi.

1982 Anayasasıyla özel vakıf üniversitelerinin kurulmasının yolu açılmış, matematik kürsüleri yerini matematik bölümlerine bırakmaya başlamıştır. YÖK'le birlikte Matematik bölümlerindeki dersler standartlaştırılmış, farkındalıklar tek tipe dönüştürülmeye çalışılmıştır. İlk vakıf üniversitesi 1984'de Bilkent, daha sonra 1992'de Koç, Kadir Has Üniversiteleri kurulmuş ve bunları diğerleri takip etmiştir. 1992 yılında İzmir ve Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüleri ülkemiz

üniversite sistemine ayrı bir dinamizm katmıştır. 2011 yılı sonlarında yaptığımız tarama sonucunda mevcut devlet üniversiteleri/enstitüleri (103) içinde 87 sinde, 65 vakıf üniversitesinin ise 24'ünde matematik bölümünün (bunlara Matematik Mühendisliği, Matematik ve Bilgisayar Bilimleri bölümleri de dâhildir) olduğu tespit edilmiştir. 2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu'nun 3. maddesine göre, bir üniversitenin bünyesinde edebiyat, fen veya fen-edebiyat fakültesi bulunması zorunluydu. Bu kanun sayesinde ülkemizde matematik lisans eğitimi yaygınlaşmıştır. Fakat 2008 yılından yasada yapılan değişikle bu zorunluluk koşulu kaldırıldı. Eğitimin kitleselleşmesi, üniversite sayısının kontrolsüz bir şekilde artması akademik kadro sorununu da beraberinde getirmiştir. Bu sorun karşısında YÖK bazı üniversitelerde alelacele yüksek lisans ve doktora eğitim programlarının devreye girmesine izin vermiştir. MEB , YÖK ve TÜBİTAK bursları yüzlerce matematik lisans mezunu genç, devlet bursuyla yurt dışına yüksek lisans ve doktora eğitimi için gönderilmeye başlanmış, özellikle 1988 yılında başlayan YÖK bursu belirli dönemin iktidarları tarafından siyasallaştırılmıştır. Yurt dışına gönderilen matematikçilerden yüzde kaçı başarılı olup ülkemize dönmüştür? Doğrusu elimizde buna dair bir veri mevcut değildir. Fakat doktorasını tamamlayıp bir devlet üniversitesinde göreve başlayanların matematik bölümlerine ayrı bir dinamizm kattıkları gerçeğini kabul etmek zorundayız. İkinci temel sorun ise yetişen öğretim kadrolarının terfi ve tayiniyle ilgili karmaşadır. Bütün bunlar 1996 yılında YÖK'ün Öğretim Üyesi ve Araştırıcı Yetiştirme Kurulunu oluşturlmasıyla aşılmaya çalışılmış, atamalarda liyakat ve akademik başarı esas alınmaya çalışılmıştır. Bu düzenlemeyle üniversitelerde atamalar için belli sayılarda uluslararası yayın koşulu getirilmesi özendirilmiştir. Her yıl YÖK üniversiteleri yayınlarına göre sıralamaya başlamıştır. Vakıf üniversitelerinin çoğalması, üniversitelerin yayın sayısına göre sıralanıyor olması nedeniyle üniversiteler arasında rekabeti arttırmıştır. Ayrıca eğitimin kalitesi, öğretim üyesinin yeterli ve yetkin olması, üniversitenin öğrenciye sunmuş olduğu imkanlar veli ve öğrenciler tarafından dikkate alınmaya başlanmıştır. Bunun üzerine vakıf üniversiteleri SCI kapsamındaki dergilerde yapılan yayınlar için öğretim üyelerine ciddi teşvik ödülleri vermeye başlamıştır. Bütün bunlar

akademisyenlerin yaşamında SCI'yi vazgeçilmez kılmıştır. Bu tür oluşumlar ülkemizi dünyadaki yayın sayısı sıralamasında 22. sıraya kadar yükseltmiştir. SCI dergilerde yayın yapma çılğınlığı ister istemez bir takım olumsuzlukları da bereberinde getirmiştir. Bunlardan etik ihlalinin yaşanması, mafya vari örgütlenmelerin ya da ağ yapılarının belirmesi ve para ile basılan bilimsel olmayan yayınların ortaya çıkması sadece bir kaçıdır. Etki faktörü (impact factor) kriteri nedeniyle yazarlar arasında etik olmayan atıf pazarlaması ciddi bir SCI temelli yayın kirliliğini ortaya çıkartmıştır. Bu kapsamda web of science da yaptığımız taramalarda doktorasını 3-4 yıl önce almış bazı matematikçilerin 50-200 arasinda SCI kapsamında yayını olduğunu tespit ettik. Örneğin yayın sıralamasında 2. Sıradaki Çankaya Üniversitesi Matematik Bölümünün on yılda SCI kapsamındaki 303 yayınının 155'i Baleanu Dumitru'ya, 3.sıradaki Ege Üniversitesi Matematik Bölümünün 287 yayınının 109'u Ahmet Yıldırım'a ait gözüküyor. Bir matematikçinin birkaç yıl içinde SCI kapsamında bu kadar yayın yapabiliyor olmasına dair soruların yanıtına dair ipuçları Kaan Öztür'ün "Şişme Dergiler ve Yayın Etiği İhlalleri", Matematik Dünyasının 2012-II sayısında aranabilir.

Yenilikçi yaklaşımlar, sıkı rekabet ortamı bazı matematik bölümlerin dönüşümüne (ODTÜ Matematik bölümü çağın koşullarına göre yapısal değişimleri hep doğru zamanda yapan bir bölüm olmuştur) neden olmuştur. Hatta bazı vakıf üniversitelerindeki matematik bölümleri devlet üniversitelerine göre daha özerk olmaları nedeniyle bu dönüşümleri daha rahat yapabilmiştir (Matematik ve Bilgisayar Bilimleri Bölümü, Finans Matematiği gibi bölümler). Fakat bu tür yenilikçi yaklaşımlar, ya da değişimler merkezi yapı (YÖK) nedeniyle ya çok ağır işlemekte ya da bütünüyle engellenmektedir. Örneğin İzmir Ekonomi Üniversitesi Matematik bölümünün mevcut ders programını dikkate alarak adını "Matematik ve İstatistik" olarak değiştirme isteği YÖK tarafından red edilmiştir. Fakat ilginçtir aynı bölümün bütünleşik doktora programının adı "Uygulamalı Matematik ve İstatistik" olarak aynı YÖK tarafından daha önce onaylanmıştır. Bu tür merkeziyetçi yapı nedeniyle olsa gerek, son yıllarda

özellikle ABD de çok yaygınlaşan Biomatematik bölümlerinin ülkemizde de kurulmasına kimse cesaret edemiyor.

TOPLAMIŞ OLDUĞUMUZ VERİLERE DAİR BİR KAÇ TESPİT

Thomson Reuters tarafından hazırlanmış olan dünyadaki en iyi ilk elli matematik bölümüne ait Tablo 1 matematik bölümün 10 yıl içinde yapmış olduğu toplam SCI kapsamındaki yayın sayısı ve bu yayınlara yapılan atıf sayısıdır:

Tablo 1. Dünyanın en iyi Elli Matematik Bölümü

Top institutions in Mathematics *Data provided by Thomson Reuters from its Essential Science Indicators database, 1 January 2001-28 February 2011*						
	Institution	**Papers**	**Citations**	**Highly cited**	**% highly cited papers**	**Citation impact**
1	**Johns Hopkins University**	486	6,246	20	4.12	12.85
2	**Stanford University**	1,049	12,548	80	7.63	11.96
3	**University of California, Berkeley**	1,620	14,070	59	3.64	8.69
4	**University of Minnesota**	1,378	11,375	58	4.21	8.25
5	**University of Washington**	1,114	8,873	52	4.67	7.96

6	**Harvard University**	1,122	8,701	60	5.35	7.75
7	**Princeton University**	1,174	9,060	54	4.60	7.72
8	**California Institute of Technology**	657	5,056	29	4.41	7.70
9	**Brown University**	496	3,696	20	4.03	7.45
10	**Duke University**	492	3,623	31	6.30	7.36
11	**University of California, Los Angeles**	1,156	8,291	67	5.80	7.17
12	**University of Pennsylvania**	581	4,077	16	2.75	7.02
13	**Imperial College London**	777	5,369	20	2.57	6.91
14	**University of Michigan**	1,551	10,544	34	2.19	6.80
15	**Chinese University of Hong Kong**	800	5,253	16	2.00	6.57
16	**ETH Zürich**	734	4,751	22	3.00	6.47

17	**Institute for Advanced Study, Princeton**	523	3,267	12	2.29	6.25
18	**Carnegie Mellon University**	564	3,513	16	2.84	6.23
19	**Northwestern University**	535	3,311	9	1.68	6.19
20	**New York University**	875	5,367	21	2.40	6.13
21	**Arizona State University**	550	3,255	17	3.09	5.92
22	**Columbia University**	887	5,245	28	3.16	5.91
23	**North Carolina State University**	739	4,343	21	2.84	5.88
24	**Cornell University**	929	5,445	20	2.15	5.86
25	**University of California, Davis**	641	3,701	24	3.74	5.77
26	**University of Chicago**	952	5,451	28	2.94	5.73
27	**University of Oxford**	1,307	7,255	34	2.60	5.55

28	**National Institute for Research in Computer Science and Control (INRIA)**	643	3,497	18	2.80	5.44
=29	**University of Texas at Austin**	825	4,367	16	1.94	5.29
=29	**Massachusetts Institute of Technology**	1,245	6,586	29	2.33	5.29
31	**University of Maryland**	815	4,159	12	1.47	5.10
32	**University of Wisconsin**	1,632	8,270	34	2.08	5.07
33	**University of California, San Diego**	719	3,632	15	2.09	5.05
34	**Paris-Sud II University**	1,442	7,263	17	1.18	5.04
35	**National University of Singapore**	1,086	5,448	23	2.12	5.02
36	**Pennsylvania State University**	1,253	6,274	30	2.39	5.01

37	**University of British Columbia**	959	4,706	19	1.98	4.91
38	**Australian National University**	704	3,434	14	1.99	4.88
39	**University of Cambridge**	791	3,842	16	2.02	4.86
40	**Tel Aviv University**	1,016	4,931	10	0.98	4.85
41	**Purdue University**	1,009	4,871	17	1.68	4.83
42	**University of Toulouse 3 Paul Sabatier**	1,098	5,252	18	1.64	4.78
43	**University of Vienna**	752	3,572	14	1.86	4.75
44	**Georgia Institute of Technology**	1,085	5,144	13	1.20	4.74
45	**Texas A&M University**	1,344	6,357	25	1.86	4.73
46	**University of Missouri**	964	4,519	16	1.66	4.69
47	**University of Warwick**	727	3,396	14	1.93	4.67

48	**Catholic University of Leuven**	820	3,801	12	1.46	4.64
49	**University of North Carolina**	1,111	5,123	20	1.80	4.61
50	**Ohio State University**	1,098	5,019	17	1.55	4.57

(http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storycode=416399).

Dünyanın en iyi 50 matematik bölümünde on yıllık yayın sayısı 486-1632 aralığında, yayınların ortalama etki faktörü ise 4.57-12.85 aralığındadır. Ülkemiz matematik bölümlerinde ise bu aralıklar sırasıyla 0-446 ve 0-8.98 (kendi kendine atıf çıkartıldığında elde edilen etki faktörleri). Oysa matematik bölümünün kuruluş tarihi, akademik kadrosu, yüksek lisans doktora öğrenci sayısı, mezun sayısı, yürütülen/bitirilen projeler, bölüm öğretim üyelerinin yayın sayısı, bu yayınlara yapılan atıf sayısı (kendi kendine atıflar çıkartıldıktan sonra) vb. paremetreler doğrultusunda hesap edilen performans puanına göre bir değerlendirme yapmanın daha sağlıklı olacağı kanısındayız. Bu tür verileri ülkemiz matematik bölümlerinden doğrudan toplayamadığımız için Tablo-2 de vermiş olduğumuz verileri, üniversitelerimizin web adreslerinden, Web of Science da yapılan taramalar sonucunda elde etmiş olduğumuz verilerdir. Sıralama listesi ise en çok yayına göre yapılmıştır. Bu veriler TYS, OATIF veya Sadece Dış atıfların etki faktörüne göre sıralandığında sıralamanın değiştiği görülecektir. Böylesine kaygan bir zemin üzerinde yorum yapmak ise bilimsel bir yaklaşım değildir.

Tablo 2. Üniversitelerimizin Matematik Bölümlerinin Genel Durumu ve (2001-2011) SCI Yayın Performası

Üniversiteler	Kur. Tarihi	Şehir	ÖÜ	ÖG.	AG	TYS	2011-2012	ATIF	DATIF	OATIF
Orta Do□u Teknik Üniv. D-(1+2+3)	1956	Ankara	35		44	**446**	55	1322	993	2,96
Çankaya Üniv.V-(1+2)	1997	Ankara	15		4	**301**	62	1536	886	5,10
Ege Üniv. D-(1+2+3)	1955	□zmir	26	4	15	**287**	86	1621	1109	5,65
Ankara Üniv. D-(1+2+3)	1946	Ankara	20	1	13	**272**	50	1234	816	4,54
Gazi Üniv. D-(1+2+3)	1926	Ankara	30		21	**236**	40	840	688	3,56
Bilkent Üniv.V-(1+2+3)	1984	Ankara	27			**226**	26	729	508	3,23
Hacettepe Üniv.D- (1+2+3)	1967	Ankara	24	8	15	**226**	59	492	264	2,18
Koç Üniv V-(1+2+3)	1993	□stanbul	16	2	4	**225**	32	2576	2020	11,45
Fırat Üniv. D-(1+2+3)	1975	Elazı□	23		9	**206**	16	1275	1000	6,19
Atılım Üniv. V-(1+2)	1996	Ankara	14	5	2	**164**	27	906	717	5,52
Selçuk Üniv. D-(1+2+3)	1975	Konya	22	3	10	**137**	26	349	256	2,55
□nönü Üniv. D-(1+2+3)	1975	Malatya	21		9	**134**	10	448	377	3,34
Süleyman Demirel Üniv.D-(1+2+3)	1992	Isparta	17	1	6	**133**	30	318	229	2,39
Atatürk Üniv.D-(1+2+3)	1957	Erzurum	24		5	**131**	42	392	292	2,99
□stanbul Teknik Üniv.D- (1+2+3)	1773	□stanbul	32	9	22	**131**	20	333	281	2,54
Akdeniz Üniv.D-(1+2+3)	1982	Antalya	14	0	7	**124**	13	723	501	5,83
□zmir Ekonomi Üniv. V-(1+3)	2001	□zmir	12	1	8	**116**	23	437	295	3,77
□zmir Yüksek Teknoloji Enst D-(1+2+3)	1992	□zmir	8	2	22	**103**	17	344	186	3,34
Balıkesir Üniv D-										

(1+2+3)	1992	Balıkesir	17		3	**103**	21	210	135	2,04
Fatih Üniv. V-(1+2+3)	1996	İstanbul	18	4	7	**101**	20	321	154	3,18
Yıldız Teknik Üniv. D-(1+2+3)	1911	İstanbul	40	3	17	**99**	31	164	131	1,66
19 Mayıs Üniv. D-(1+2+3)	1975	Samsun	20		10	**98**	13	273	242	2,79
Osmangazi Üniv.D-(1+2+3)	1970	Eskişehir	25	1	10	**93**	15	391	323	4,20
Işık Üniv. V-(1+2+3)	1996	İstanbul	6		4	**93**	8	329	264	3,54
Boğaziçi Üniv. D-(1+2+3)	1863	İstanbul	20		16	**87**	15	256	207	2,94
Uludağ Üniv. D-(1+2+3)	1975	Bursa	18	4	9	**86**	18	111	84	1,29
Kırıkkale Üniv.D-(1+2+3)	1992	Kırıkkale	13	1	6	**84**	19	223	186	2,65
Gebze Yük. Tek. Enst. D-(1+2+3)	1992	Gebze	11	5	15	**83**	13	105	72	1,27
Dumlupınar Üniv. D-(1+2+3)	1992	Kütahya	12		5	**81**	5	598	536	7,38
Afyon Kocatepe Üniv. D-(1+2+3)	1992	Afyon	10	2	10	**81**	19	153	119	1,89
Anadolu Üniv. D-(1+2+3)	1958	Eskişehir	34	1	0	**79**	14	132	103	1,67
TOBB Eko.ve Tek. Üniv V-.(1+2+3)	2003	Ankara	10			**78**				
Erciyes Üniv. D-(1+2+3)	1978	Erciyes	18	1	10	**76**	16	109	67	1,43
Kocaeli Üniv. D-(1+2+3)	1992	Kocaeli	17	2	8	**75**	13	188	161	2,51
Çanakkale 18 Mart Üniv. D-(1+2+3)	1992	Çanakkale	10	3	9	**70**	12	292	259	4,17
Dokuz Eylül Üniv. D-(1+2+3)	1982	İzmir	14	3	5	**70**	9	260	208	3,71
Niğde Üniv. D-(1+2+3)	1992	Niğde	12	3	2	**70**	12	211	172	3,01
Muğla Üniv. D-(1+2+3)	1992	Muğla	10		2	**65**	25	305	168	4,69
Karadeniz Teknik Üniv. D-(1+2)	1955	Trabzon	17	9	8	**65**	14	297	249	4,57
Pamukkale Üniv.	1992	Denizli	15	1	4	**60**	15	179	135	2,98

D-(1+2+3)										
Sakarya Üniv D-.(1+2+3)	1970	Sakarya	20		12	**57**	11	170	156	2,98
Kültür Üniv. D-(1+2+3)	1997	İstanbul	16	2	6	**54**	10	120	108	2,22
İstanbul Ticaret Üniv. V-(1)	2001	İstanbul	7		1	**54**	15	39	11	0,72
Dicle Üniv D-.(1+2+3)	1974	D.Bakır	10	1	4	**50**	12	87	63	1,74
Yeditepe Üniv.V-(1+3)	1996	İstanbul	16		4	**49**	6	39	29	0,80
Harran Üniv.D-(1+2)	1992	Şanlıurfa	6	3	2	**47**	15	80	48	1,70
Marmara Üniv.D-(1+2+3)	1883	İstanbul	14	1	4	**47**	5	79	59	1,68
Doğuş Üniv. V-(1+2+3)	1997	İstanbul	16	5	5	**46**	13	113	86	2,46
Adnan Menderes Üniv. D-(1+2+3)	1992	Aydın	13	4	7	**45**	13	102	55	2,27
İstanbul Üniv. D-(1+2+3)	1453	İstanbul	17		12	**44**	18	107	87	2,43
Çukurova Üniv. D-(1+2+3)	1973	Adana	13		8	**42**	4	69	60	1,64
Abant İzzet Baysal Üniv. D-(1+2+3)	1992	Bolu	14	1	3	**42**	7	47	43	1,12
Gaziosmanpaşa Üniv D-.(1+2+3)	1992	Tokat	8		8	**41**	5	81	62	1,98
Beykent Üniv. V-(1+2)	1997	İstanbul	10			**37**	8	70	37	1,89
Celal Bayar Üniv. D-(1+2+3)	1992	Manisa	10	2	9	**36**	4	324	306	9,00
Cumhuriyet Üniv.D- (1+2+3)	1974	Sivas	14	3	5	**36**	5	27	13	0,75
Sinop Üniv. D-(1+2+3)	2007	Sinop	6		5	**33**	9	30	13	0,91
Adıyaman Üniv. D-(1)	2006	Adıyaman	6	2	6	**32**	6	50	40	1,56
Bahçeşehir Üniv. D-(1+2+3)	1998	İstanbul	9	1	2	**31**	8	54	46	1,74
Zonguldak Karaelmas Üniv. D-(1+3)	1992	Zonguldak	13	6		**28**	5	33	17	1,18
Mersin Üniv. D-(1+2+3)	1992	Mersin	9	3	6	**24**	4	117	112	4,88
İzmir Üniv. V-	2007	İzmir	3		2	**24**	11	19	9	0,79

(1+2)										
Trakya Üniv. D-(1+2+3)	1982	Edirne	10		7	**22**	3	57	43	2,59
Gaziantep Üniv. D-(1+2)	1973	Gaziantep	13		4	**20**	9	18	16	0,90
Maltepe Üniv.V-(1+2)	1997	İstanbul	3		1	**19**	12	81	23	4,26
Ahi Evran Üniv. D-(1+2+3)	2006	Kırşehir	10	1	7	**18**	7	13	9	0,72
Bilgi Üniv. V-(1+2+3)	1996	İstanbul	15	2	6	**17**	1	64	62	3,76
Okan Üniv. V-(1)	1999	İstanbul	6		1	**15**	3	20	15	1,33
Kafkas Üniv. D-(1+2)	1992	Kars	3	1	6	**15**	6	5	1	0,33
Amasya Üniv.D-(1)	2006	Amasya	4	1	1	**12**	5	19	11	1,58
Galatasaray Üniv. D-(1)	1992	İstanbul	8			**11**	1	11	5	1,00
Rize Üniv. D-(1)	2006	Rize	5	2	13	**10**	4	5	3	0,50
Bozok Üniv. D-(1+2)	2006	Yozgat	4	5	5	**9**	7	8	1	0,89
Aksaray Üniv D-(1+2)	2006	Aksaray	6	4	4	**9**	2	7	6	0,78
Çankırı Karatekin Üniv.D- (1+2+3)	2007	Çankırı	9	1	5	**9**	6	2	0	0,22
Yaşar Üniv. V-(1+2)	2001	İzmir	5	2	2	**9**	5	0	0	0,00
Karabük Üniv.D-(1+2)	2007	Karabük	5		5	**8**	5	0	0	0,00
Sütçü İmam Üniv. D- (1+2)	1992	K.Maraş	9			**7**	2	21	21	3,00
Düzce Üniv. D-(1+2)	2006	Düzce	5		3	**7**	4	14	14	2,00
Çaş Üniv. V-(1)	1997	Mersin	3	2		**6**	3	7	7	1,17
Nevşehir Üniv. D-(1+2+3)	2007	Nevşehir	7		4	**6**	4	3	3	0,50
Uşak Üniv. D-(1+2)	2006	Uşak	7		2	**6**	3	2	2	0,33
Gümüşhane Üniv. D-(1)	2008	Gümüşhane	4	3		**6**	6	0	0	0,00
	1998	İstanbul	7	2	3	**5**	0	7	7	1,40

Haliç Üniv. V-(1+2)										
Mehmet Akif Ersoy Üniv. D-(1+2)	2006	Burdur				**5**	0	6	4	1,20
Mimar Sinan Güz. San. Üniv.D-(1+2+3)	1982	İstanbul	16	1	3	**5**	4	0	0	0,00
Mustafa Kemal Üniv. D-(1+2)	1992	Hatay	5	1	5	**5**	2	0	0	0,00
Ağrı İbrahim Çeçen Üniv. D-(1)	2007	Ağrı	3		5	**4**	1	7	6	1,75
Karamanoğlu MehmetBey Üniv. D-(1)	2007	Karaman	6		1	**4**	4	0	0	0,00
Batman Üniv.D-(1)	2007	Batman	2		4	**3**	2	3	3	1,00
Muş Alparslan Üniv. D-(1)	2007	Muş	4		10	**3**	3	1	0	0,33
Bilecik Üniv. D-(1+2+3)	2007	Bilecik	6		5	**3**	2	0	0	0,00
Erzincan Üniv. D-(1+2)	2006	Erzincan	4		6	**3**	1	0	0	0,00
Çoruh Üniv. D-(1)	2007	Artvin	1		7	**2**	2	3	3	1,50
Giresun Üniv. D-(1)	2006	Giresun	3		2	**2**	0	1	1	0,50
Kastamonu Üniv D-.(1)	2006	Kastamonu	3			**2**	1	0	0	0,00
Namık Kemal Üniv. D- (1+2)	2006	Tekirdağ	7		6	**2**	2	0	0	0,00
Aydın Üniv. V-(1)	2003	İstanbul				**2**	1	0	0	0,00
Yüzüncü Yıl Üniv.D- (1+2+3)	1982	Van	13		7	**1**	0	8	8	8,00
Bingöl Üniv. D-(1)	2007	Bingöl	4		4	**1**	0	2	2	2,00
Ordu Üniv.D-(1+2)	2006	Ordu	6		3	**1**	1	0	0	0,00
Melikşah Üniv. V-(1)	2008	Kayseri	4	1	1	**1**	1	0	0	0,00
Bitlis Eren Üniv. D-(1+2)	2007	Bitlis	2		6	**0**	0	0	0	0,00

Hitit Üniv. D-(1)	2006	Çorum	4		6	**0**	0	0	0	0,00
İstanbul Medeniyet Üniv.V- (1)	2010	İstanbul			5	**0**	0	0	0	0,00
Kırklareli Üniv. D-(1)	2007	Kırklareli	1			**0**	0	0	0	0,00
7 Aralık Üniv. D-(1)	2007	Kilis	3		3	**0**	0	0	0	0,00
Konya Üniv D-.(1)	2010	Konya	1		10	**0**	0	0	0	0,00
Osmaniye Korkut Ata Üniv. D-(1)	2007	Osmaniye	4		4	**0**	0	0	0	0,00
Siirt Üniv. D-(1)	2007	Siirt	3		4	**0**	0	0	0	0,00
Arel Üniv. D-(1)	2007	İstanbul	5	3	1	**0**	0	0	0	0,00

1:Lisans **2**:Yüksek Lisans **3**:Doktora **ÖÜ**:Öğretim üyesi sayısı **ÖG**:Öğretim görevlisi sayısı **AG:** Araştırma Görevlisi Sayısı **TYS:** 2001-2011 toplam SCI yayın sayısı **2011:** 2011-2012 de yapılan SCI yayın sayısı

ATIF: Toplam atıf sayısı **DATIF:** Kendi kendine atıflar dışı atıf sayısı **OATIF**: Yayın başına düşen ortalama atıf sayısı

D:Devlet Üniv. **V**:Vakıf Üniv. (**Veriler Nisan 2012 tarihinin verileridir. Bu veriler sürekli değişken verilerdir)**

111 Matematik bölümündeki öğretim üyesi sayıları arasında ciddi bir uçurum vardır. Sadece 15 matematik bölümünde öğretim üyesi sayısı 21'nin üzerinde, 48'inde ise onun altındadır (bunların büyük bir kısmı 2000 yılından sonra kurulan bölümlerdir). 111 matematik bölümünden 60'ında doktora eğitimi verilmektedir. Matematik bölümlerin web sayfalarından elde ettiğimiz verilere göre 1255 öğretim üyesi (Prof, Doç. ve Yard.Doç.), 145 öğretim görevlisi, 674 araştırma görevlisi ülkemizdeki üniversitelerde matematik lisans, y.lisans ve doktora eğitimini yürütmektedir. Bu sayı küçümsenecek bir sayı değildir, 1923 den günümüze yani yaklaşık 90 yıllık süreçte gelinen nokta hiç de küçümsenecek bir nokta değildir.

GÖRÜŞ VE ÖNERİLER

- Ne yazık ki bu noktaya kadar yapılan saptamalarda öğrenciler ve onların beklentilerinden, sorunlarından söz etmedik. Üniversitelerdeki öğretim üyeleri herhangi bir pedagojik formasyon eğitiminden geçmediği için, matematikçiler alanlarında ne kadar iyi olurlarsa olsunlar sınıf içinde aynı performansı gösteremiyorlar. Sürekli eğitim merkezleri aracılığıyla ara dönemlerde öğretim üyelerinin eğitim/öğretim, ölçme ve değerlendirme teknikleri, iletişim teknikleri üzerine çalıştaylarla (TÜBİTAK'ın proje yönetimi çalıştayları gibi) öğrenciler için de verimli, sevilen araştırmacılara dönüştürülebilirler. Her dönem matematik bölümü öğrencileri tarafından dönemin en sevilen hocası, en verimli dersi türünden seçimler yapılabilir. Bu öğretim üyeleri ödüllendirilebilir.
- 111 matematik bölümünün 60'ında doktora eğitiminin olması bu ülke gerçekleriyle örtüşmüyor. Her yıl buna rağmen yüzlerce öğrenci yüksek lisans/doktora eğitimi için yurt dışına çıkmaktadır. Demek ki ülkemizdeki mevcut doktora programlarının bir kısmı yeterli görülmüyor. Bir şehirde mevcut dört beş üniversitede ayrı ayrı doktora programının yürütülmesi gücün parçalanmasından, kaynakların israf edilmesinden başka bir şey değildir. En azından öncelikle şehirler bazında, sonra bölgeler bazında ortak doktora programları oluşturulmalı, enstitüler ise eş başkanlık sistemi ile yürütülmelidir. Bu sayede öğrencilerin doktora yapabilecekleri alanlar artacak, deneyimli, üretken araştırmacılardan bölgenin bütün öğrencileri de ders alabilecektir. Sonuçta ortaya daha nitelikli, etki faktörü daha fazla olan doktora tezleri çıkacaktır. Bu alanda atılacak üçüncü adım ise kitleselleşen, ya da küreselleşen üniversite modelleri dikkate alınarak bu ağın içine yurt dışındaki matematikçiler de dahil edilmelidir. Enstitülerin kuralcı, dar bakış açıları terk edilmelidir.
- Geleceğin matematik bölümleri için, yeni ders programları, yeni dersler, yeni meslek alanlarını belirlemek için periyodik aralıklarla bölgesel matematik bölümleri toplantıları organize edilmelidir (bunu Türk

Matematik Derneği organize edebilir). Bu toplantılar doğrultusunda bölgesel farklılıklar ortaya çıkartılmalı, matematik bölümleri ürettikleri, kattıklarıyla bu alanlarda öncü görevini üstlenmelidir. Örneğin Cebircilerin çoğunlukta olduğu, doktora programlarında orjinal tezler ortaya çıkarttığı bölüm ya da doktora programı (Hacettepe Matematik gibi) bölgenin bu alanda tek ismi neden olmasın. Bir matematik bölümünün çağın koşullarına göre kendisini şekillendirmesi, güç birliklerine girmesi yönünde önüne hiçbir engel konulmamalıdır.

- Nesin Matematik Köyü gerek devlet, gerek matematik bölümleri tarafından korunmalı, desteklenmeli, hatta başka bölgelerde başka Matematik Köylerinin kurulması teşfik edilmelidir.
- TMD nin yapısı bir kez daha gözden geçirilmeli, diğer illerde şubeler kurulması teşfik edilmeli, Ulusal Konferans yerine ulusal, bölgesel toplantılar yapılarak matematiğin tabana daha etkin ve dinamik olarak yansıtılması için stratejik planlar oluşturulmalıdır. Bunların hayata geçirilmesi için etkin görevler almalıdır.
- Vakıf üniversitelerindeki mevcut matematik yüksek lisans ve doktora programlarının yüzde yüz bursluya dönüştürülmesi bu bölümlere daha iyi öğrencilerin gelmesine neden olacaktır. Bu da bölümlerin araştırma yapma, yayın üretme kapasitesini güçlendirecektir. Doktora sonrası için matematik araştırmacılarına (Postdoc) 1-2 yıl araştırma yapma imkânı sağlayan Koç üniversitesi Matematik Bölümü bu işi birkaç yıldır çok başarılık bir şekilde yürütüyor. Dileriz diğer vafık üniversitelerinde de benzer uygulamalar başlatılır ve bu sayede beyin göçünün de önüne geçmiş olunur.
- Hızla ticarileşen, şirketleşme yönünde kaygı verici girişimlerin içinde olan devlet ve vakıf üniversitelerinde matematik bölümleri bu girişimlerin dışında tutulmalıdır. Fakat yine de üretime yönelik, toplumda ses getirecek projelerde, toplumsal sorumluluk projelerinde, matematik bölümlerinin etkin olarak görev alması, öğretim üyelerinin bu

alanlarda proje yazması (ama sadece bilgisayar, yazıcı, toplantı giderlerini karşılamaya yönelik sözde projeler değil) teşfik edilmelidir.

- Üniversiteleri, bölümleri ve öğretim üyelerini sadece bir şirketin kontrolünde olan SCI sayısal verileriyle değerlendirmek yerine daha gerçekçi verilerle, çıktılarla değerlendirmek zorundayız. Bu sayede bilimi daha fazla kirletilmekten kurtarmış oluruz.

KAYNAKÇA

1. Ural Akbulut, Tanzimattan Cumhuriyete Eğitim, Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları, ISBN 975-859-344-7, 2003
2. E.İnönü, Mehmet Nadir, TÜBİTAK Yayınları, ISBN 975-403-074-X, 1997
3. Sevtap İshakoğlu-Kadıoğlu, *İstanbul Üniversitesi Tarihçesi (1900-1946)*, Üniversite Yayın No: 4106, Bilim Tarihi Müzesi ve Dökümantasyon Merkezi Yay. No: 1, ISBN 975-404-501-1, 1998
4. T.Küçükcan-Bekir S.Gür, *Türkiye'de Yükseköğretim Karşılaştırmalı Bir Analiz*, SETA, ISBN 975-605-4023-03-5, 2009
5. İlhan Tekeli, *Eğitim Üzerine Düşünmek,* Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları, ISBN 975-8593-46-3, 2003

AKREDİTASYONLARIN ÜNİVERSİTELERİN AKADEMİK SÜREÇLERİNDEKİ ROLÜ: PETUNYA ÇİÇEĞİ MODELİ

R. Murat DEMİRER[1]

ÖZET

Üniversitenin bütünsel temsili, parçalarını oluşturan birimlerden oluşan fakülte, bölüm, enstitü, yüksek okul, programlar, uygulama ve araştırma merkezlerinin toplamından ibaret değildir. Bu yüzden iyi seçilmeyen bir veya daha fazla kurumdan alınan biribirleri ile uyummlu olmayan akreditasyonların, o Üniversitenin akademik gelişimine katkısı çok az ya da olumsuz sonuçlar doğurabilir. Bu makalede akreditasyonların Üniversite kalitesine faydalı olabilmesi için akreditasyonun önemsemediği eğitim kalitesi konusundaki konular öne çıkarılacaktır. Ayrıca akreditasyonun çok önem vermediği içerden beslemenin önemi de vurgulanacaktır. Makelemizde modern ve evrensel yeni Üniversite modeli içinde akreditasyon tartışılırken, akademik kalitenin önemi de ele alınacaktır. Bazı akreditasyonların zayıf tarafları irdelenecektir.

Anahtar Sözcükler: Taksonomi, Fedek, akademik bütünleşiklik, disiplinlerarası çalışmalar, içerden besleme

[1] Yrd. Doç. Dr., İstanbul Kültür Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi,
Bilgisayar Mühendisliği Bölümü, Ataköy Yerleşkesi, 34156 Bakırköy / İstanbul
Tel: (212) 498 42 10, Faks: (212) 465 83 10
E-posta: m.demirer@iku.edu.tr

GİRİŞ: AKREDİTASYONA MODERN YAKLAŞIM

Bir önceki Chicago Üniversitesi Rektörü Robert Maynard Hutchins **modern bir üniversiteyi şöyle tanımlar:** "a series of separate schools and departments held together by a central heating system". **G**ünümüzün modern Üniversitelerinin merkezi ısıtma sisteminin soğutulmamasına, tam tersine kalitenin karşılığı olarak da verimliliğin ve etkinliğin arttırılmasında büyük bir titizlik göstererek, eğitim ve araştırma süreçlerinin birlikte planlanması ve uygulanması önemli bir unsurdur. Üniversitenin sosyal enerjisine karşılık gelen merkezi ısıtma sistemini zarara soktuğumuzda, paydaşlardan birinin az desteklemesi sisteme zarar verebilir. Akreditasyon alınırken, Üniversitelerdeki akademik birimlerin yeni süreçlere adaptasyonu (esneklik göstermesi) veya süreçlere gösterdikleri dirençler arasında kurulacak denge titizlikle seçilmelidir. Katı (Rigid) bir Üniversite sistemi çok zor öğrenir ama öğrendi mi de unutması çok zor olur, esnek olan bir sistem de hemen adapte olur ama çok kısa bir sürede öğrendiklerini unutur. Bu yüzden her Üniversitenin bir kısmı katı bir kısmı da esnek olan bir yapısının olması gerekmektedir.

Üniversite çevrelerinde akreditasyon genel kabul görür, neden olarak da başkası onlara yaptığın iyiydi, doğruydu ya da mükemmeldi denmesini kolaylıkla benimsememizden kaynaklanmaktadır. **Bu durum ünlü bir sözü anımsatır "That must be wonderful; I have no idea of what it means." –Moliere.** Bugün MIT, Cambridge, Oxford gibi üniversiteler temel bilimler alanlarında akreditasyona gereksinim duymayabilirler. Ama yine de mimarlık, mühendislik, psikoloji gibi iyi tanımlanmış bilim dalları bazında akreditasyon yüksek hedefler belirlendiğinde ve kaygılar da gözönüne alındığında sürekli iyileştirmeler kapsamında çok yararlıdır. Mühendislikte ABET, MÜDEK, Psikolojide APA akreditasyonları, özgün birbirine benzemez bilim dallarına uygulanr. Ama geniş ölçekte tüm temel bilim dallarının içinde yer aldığı bir Fakülteye bağlı bir akreditasyon sisteminin karşılığını Dünyada bulmak kolay değildir. Bu yüzden FEDEK diğer akreditasyon sistemleri yanında bir farklılık göstermektedir. Türk Dili Edebiyatıyla, Psikoloji, Fizik ve Matematik ancak çok genel ifadelerle

birbirine bağlanabilir. O yüzden Fen ve Edebiyat Fakülte programlarında ortak akademik payda yakalanmak zorundadır. Bugün, ABD de yüksek eğitimde akreditasyon kurumlarına bakıldığında meslek düzeyinde akreditasyonlar görülür. Örnek olarak verildiğinde, American Dental Association Commission on Dental Accreditation, Association of American Medical Colleges, Association to Advance Collegiate Schools of Business, American Veterinary Medical Association veya 1932 de Mühendislik, teknoloji ve uygulamalı bilim dallarını akredite etmek için kurulan Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET) gibi kurumları gösterebiliriz. İki farklı ana disiplinin (Fen ve Edebiyat) yer aldığı bir modele bağlı akreditasyon sistemi, Üniversitelerde iyi bölümlerin güçlü taraflarını ve kötü performans gösteren akademik programların zayıf taraflarını farketmemize yardımı olamayabilir. Tam tersine bu farklılıkları arttırarak, Chicago Üniversitesi Rektörünün modern bir Üniversiteyi tanımlarken benzeşim yaptığı merkezi ısıtma sistemi kavramında olduğu gibi herkesin tam olarak etkin bir şekilde Üniversitenin iç enerjisinden yararlanamamasına yol açar. Kaygılarla süren bir akreditasyon sürdürülmeye devam eder, ama buna karşın kendi kaygılarını başka programlara yansıtması, özellikle mühendislikte belirlenen kariyer hedefleri ve mesleki beklentileri olumsuz yönde etkileyerek uyuşmazlıkları beraberinde getirecektir. Kalabalık sayıda akademisyeni olan Fen Edebiyat Fakülteleri diğer Fakültelerin özellikle müfredatlarına karışarak onlara yaşam hakkı tanımayacaktır ve büyük bütçe kayıplarına yol açacaktır. Fedek Akreditasyonuna uyan bir Üniversite, kendi yetersizliklerinden (kısıt, eksiklik, zayıflık ve kaygı) kurtulmak için kendini sürekli iyileştirrnek için yapısını esnetip adapte olmaya çalışırken, başka akreditasyondan yararlanan diğer programların öğretim sınav süreçleri, ders içerikleri ve öğretim üyesi belirleme standartları ve eğitim kurallarına da direnç göstermek zorunda kalarak akademik sistemde sürekli dalgalanmalara yol açılacaktır. Bu dalgalanmalar da zaman içinde üniversitenin koruyucu kuşağının üzerinde bir sürüncemeye alışılmasına yol açacaktır. Sonuçta, Üniversite sisteminin bütünsel yapısında, orta ve uzun dönemde aniden büyük ölçekli katastropik çökmeler karşımıza çıkacaktır. Küçüçük kaygılar, zayıflıklar ve eksikliklerin diğer programları da içine alarak

düzeltilmeye çalışılması, sistemde büyük devrilme noktalarına yol açabilir. Örneğin bir fakülte bünyesi kapsamında tanımlanan akreditasyon modeli, diğer mimarlık, mühendislik, psikoloji, moleküler bioloji gibi bilim dalları ile takım çalışmalarında uyuşumsuzluklara neden olacak ve yaşam bilimleri gibi disiplinlerarası çalışmaları engelleyecektir. Akredite olmuş bir Fen Edebiyat Fakültesi, elimde kanıt dosyası var diye hem kendi içinde hem de başka Fakülte bünyesindeki bilim dallarının serbestlik derecelerini sınırlayarak önlerini tıkayacaktır**.** Üniversitenin bütünsel olarak SOC (Self-Organized Criticality) değerini olumsuz yönde değiştirecektir . Bu değer çok değiştiğinden çoklu akreditasyonların uygulandığı bir Üniversite öz örgütlenme yetisini kaybedebilir.

AKREDİTASYON MODELLERİNİN ZAYIF TARAFLARI

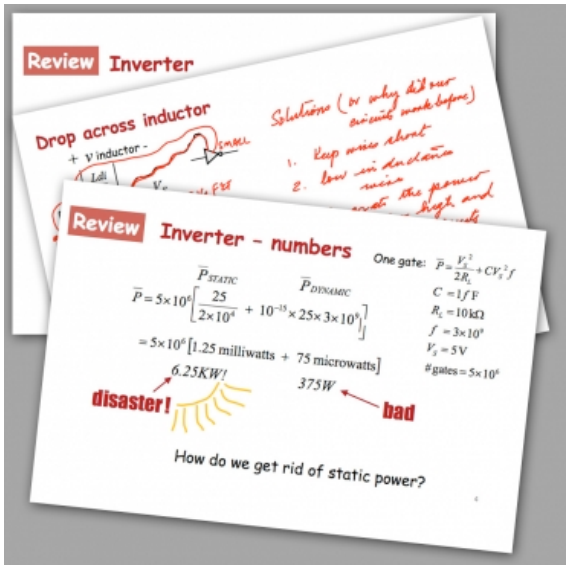
Akreditasyonu olan bir Üniversitenin akademik olarak güçlü bir kurum olabilmesi için Üniversiteyi oluşturan en küçük birim olan bütün programlarının belirlediği eğitim amaçlarının, ilgili kurumun, fakültenin, bölümün özgörevleri ile uyumlu olması gerekmektedir. Akreditasyonda bu koşul vardır evet ama bu özgörevlerin dayandığı program çıktılarının somut olarak ölçülebilir olması için esnek kelimelerden arındırılması gerekmektedir. Ayrıca taksonomik kelimelerle (Şekil 3) belirlenen program çıktılarını gösteren hierarşik üçgende bu çıtanın ne kadar yüksekte tutulması gerektiği de yer almamaktadır. Son olarak da Üniversitenin sahip olduğu kaynaklar (öğretim üyesi sayısı, kalitesi, laboratuvar ve alt yapıları) ile bu çıtanın hangi yükseklikte tutulursa o kurumun öğrenci gelişimi ve tecrübesinde (Şekil 2) en yüksek kaliteyi kestirebilen ve optimizasyona dayalı bir matematiksel formül (model) de mevcut değildir. **Bir başka zayıf nokta da, öğretim üye kalitesinde yayın sayısına bakılarak karar verilmekte bu da öğretim üyesinin performas değerlendirmesinde, büyük yanılgılara neden olmaktadır.** David Parnas bu konuya şöyle işaret etmektedir "measuring researchers by the number of papers they publish, rather than by the correctness, importance,real novelty, or relevance of their contributions."Yani makalelerin doğruluğu, önemi, yeniliği, yaptığı katkılara önem verilmemektedir daha çok sayı önem kazanmaktadır. Bazı yayınlar editörlerin sahip olduğu belirli hızlı

basım şirketlerinin dergilerinde toplanmaktadır. Akreditasyonlar mutlaka bu konular üzerine de giderek ayrıca lisans eğitimi içine araştırmayı da sokarak kuralları yeniden belirlerken, örneğin lisans öğrencileri ile yayın yapma gibi, mutlaka her programın performansını (başarımını) kestiren analitik matematiksel modeller belirlemelidir. Böylelikle nümerik olarak ölçülebilen değişmezler elde edilerek bu geri besleme ile Üniversiteler kendi kalitelerini daha da arttıracaklardır.. Halbuki akreditasyonlar eğitim ila araştırmayı biribirinden ayırmaktadırlar ve etik değerleri ölçememektedirler. Güçlü bir araştırma iyi bir eğitimi de beraberinde getirebilir.

Bir başka konu da sınıf eğitimi ile birlikte yan yana yürüyen uzaktan eğitimin Üniversite eğitim kalitesindeki önemidir. MIT ve Harvard kampüs eğitimin ötesine geçerek uzaktan eğitimle de kampüs eğitiminin etkinliğini arttırma yoluna gitmekte ve ortak işbirliği yapmaktadırlar [3]. Burada amaç tüm küresel kullanıcılara ulaşmaktır. Bu iki Üniversite açık kaynak yazılımını eğitim teknolojisinde kullanmaya karar vererk büyük bir devrim gerçekleştirmişlerdir. Internet üzerinden açılan Devre teorisi dersine 155,000 öğrenci kayıt olurken, sadece 9000 i ara sınavdan geçebilmiştir. Sonunda tüm dersi 7157 öğrenci geçmiştir. Dersin seviyesi asla sulandırılmamış ve MIT ve Harvard zorluğunda tutulmuşlardır. Bu yüzden mutlaka yarı zamanlı öğretim üyesi sayısı azaltılmalıdır. Sulandırılmış ders konuları ve aşırı basit verilmiş sınavlarla ya da zor sınavlardan elde edilen çok düşük notları, öğrenci not dağılımlarına göre yeniden ayarlayarak, öğrencinin gözünde hoş gözükmek ve sonraki dönem bir daha derslere gelmeyi ummak ve ayrıca öğrenciye ders verdikten sonra o hafta içinde ilgilenemeyen yarı zamanlı öğretim üyeleri veya başka fakültelerden gelen öğretim üyeleri akreditasyon tarafından ölçülememektedir.

Derslerde o Üniversitenin ve ilgili bölümün hedeflerine göre bir zorluk seviyesi belirlenmeli , bu seviye ne çok yukarda ne çok aşağıda tutularak belirlenecek bir başarım çıktısı sürekli artan bir çizgide geliştirilmelidir. Bu modelin parametreleri derslerden elde edilen tecrübelere bağlı olmalıdır. Örneğin EdX konsorsiyumun başında olan Prof.Dr. Agarwal şöyle diyor "The PowerPoint is going to flash a picture on the screen, and you don't develop the idea in the same way that you develop the idea by drawing a picture on the chalkboard". Akreditasyonlar, derslerde öğretim üylerini sunumlar kullanma yerine bir tebeşirle çizdikleri grafik, denklemler ve resimlerin daha etkili bir öğrenme sağlaması konusunda ölçüm yapmalıdırlar. Öğrenci fikrin nasıl geliştiğini tahta üzerinde iyice görmelidir. (Şekil 1). Ayrıca öğretim

üyeleri tamamlanmış çözümleri sunumlar üzerinden göstermek yerine, kendileri çalışarak çözüme nasıl geldiklerini göstererek konuları anlatmalıdır.



Şekil 1: Elle çizilen ve yazılan diagramlar öğrencinin öğrenme başarısını arttırmaktadır (MIT) Şekil MIT sitesinden alınmıştır. [4]

Hem araştırma hem de eğitim birlikte yani sırt sırta (peer to peer) gelişmelidir ve akreditasyonlar bunu göz önüne almalıdır. Halbuki mevcut akreditasyonlar, bir Üniversitenin açık kaynak yazılımlarını kullanmamayı bir zayıflık olarak bile görmemektedirler. Harvard ve MIT oluşturdukları konsorsiyum ila, öğrenme ve öğretmenin üzerinden araştırmayı amaçlamaktadırlar. Diğer Üniversiteleri de kendi ders içeriklerini bu platforma koymasını teşvik etmektedirler. Bu platform ayrıca bir laboratuvar gibi çalışarak öğrencinin ne kadar etkinlikle öğrendiğini de ölçmeye çalışacaktır ve veri toplayacaktır. Açık kaynak platformu olduğundan da sürekli geliştirilebilecektir.

Üniversitelere evrensel beş boyutlu bir yüksek eğitim modeli içinde baktığımızda akreditasyolar, Üniversitenin bütünsel temsilini bozabilecektir. Üniversitenin otonomisi ve bilimsel özgürlük sınırları üzerinde kısıtlamalara yol açacaktır. Akreditasyon 5 boyutlu yüksek eğitim modelinde (Owlia and Aspinwall (1996)) uygunluk boyutuna önem vermektedir. Halbuki diğer 4 boyut da çok önemlidir.

BOYUTLAR	YÜKSEK EĞİTİMDE KARŞILIĞI
Performans (Başarım)	Mezunlarına kazandırdığı temel bilgiler ve yetenekler
Öznitelik	İkinci derecede destekleyici bilgi ve yetenekler
Güvenirlilik	Öğrenilen bilgi ve yeteneklerin doğruluk, hassasiyet ve güncelliği
Uygunluk	Bölüm programı ve derslerinin standartlara, planlara ve verilecek sözleri ne kadar karşılayacağı
Süreklilik	Öğrenmenin derinliği
Kullanışlılık, Dayanıklılık	Öğrenci şikayetlerine kurumun ne kadar başarılı olarak yanıt vereceği

Tablo 1: Owlia and Aspinwall (1996)[2]

Barnett bir Üniversitede 4 ana çekirdekten bahseder. (1)Eğitim ve öğrenim (2)öğrenci değerlendirmesi (3)akademisyen ve personel gelişimi (4)Ders içerikleri/müfredatlar

Barnett modelinde (Şekil 2), ana koruyucu kuşak öğrenci gelişimi ve tecrübesi için olmazsa olmazları barındıran çekirdektir. Öğrencinin kalite ve eğitimi ile doğrudan ilişkisi olmayan ama önemli aksiyon planlarını öneren ikinci bir kuşak daha da vardır.

Şekil 2: Barnettin Üniversite modeli

Akreditasyon eğitimde kaliteyi arttırmaz. Arttırması için program ve ders hedefleri taksonomisinin yani sınıflandırmada belirlenen hierarşik üçgenin daha

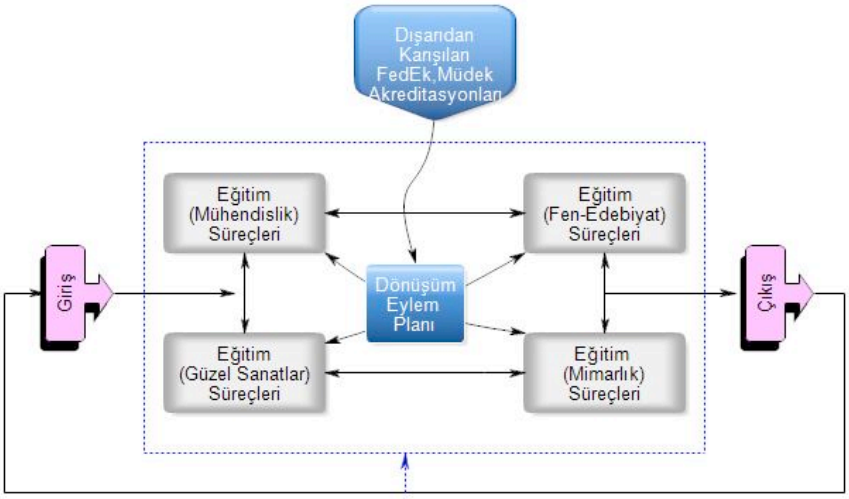
üst seviyelerini göstermesi gerekmektedir (Şekil 3). Program amaçları öyle belirlenmelidir ki, somut olarak ölçülebilir olmalıdır.

FeDek, hem Fen hem Edebiyat Fakültelerinde çok geniş aralıktaki disiplinleri bir arada değerlendirmeye çalıştığından, bu akreditasyon yapısında, politik ve esnek kelimeler içeren program amaçları yüzünden sürekli iyileştirme kapsamında akademik kalitenin arttırılması mümkün olamayabilir. Program çıktılarını, oluşturulan ölçme ve değerlendirme süreçlerine bağlı olarak belirlemek için her programın özgörevleri ile uzgörüsü çok açık ve uyumlu olmalıdır. Akreditasyon, üçgenin herhangi bir seviyesindeki bir taksonomiye göre belirlenmiş bölüm amaçları ve ders çıktılarından oluşan bir bedene elbisenin tam uydurulması olarak algılanıldığında, yüksek eğitimde kalitenin artması sonucunu doğuramaz.. Farklı akreditasyon ve Bologna kurallarının birbirleri ile karışması ("weak mixing") ve birbiri üzerinden geçiş yaparak ortaya istenmeyen eğitim programlarının çıkması yüzünden, sistemin uygun olmayan aralıklarla yani çok sık ya da çok seyrek değiştirilmesine yol açacaktır (Devaney Chaos). Çok seyrek değiştirmeler sürüncemeye yol açarken, çok sık olanlar ise yavaş olan o akreditasyona girmeyen programların servis dersleri veren Fakültenin çekeri olması sonucunu doğuracaktır. O zaman Üniversite dinamiklerinde farklı çekerler oluşacak ve zaman zaman çok sayıda kurallara bağlı süreçlerde çatallanmalar meydana gelecektir.

Şekil 3: Bloom un sınıflandırması (taksonomisi)

Öğrencinin bilgi, beceri ve davranışları (koruyucu bantta çekirdekte bulunan) kazanmasının ölçülmesinde anketler yetersiz kalır (Şekil 2). Bu da çok büyük bir eksiklik olarak kalacaktır. Bu yüzden yapılan gözlemler ve iyileştirmeye dayalı geri beslemelere bağlı akademik süreçlerin yukarda gösterildiği gibi doğrusal olmaması ve ayrıca bir Üniversiteye birden fazla akreditasyon uygulanması yüzünden olumsuz etkilenecektir. Üniversite sistemine bir bütün olarak baktığımızda, her bilimin başarım ölçütleri içinde öğrenmenin derinliğini gösteren taksonomik sözlüğe dayalı (bilgi ve anlama ila ve daha da üstü entellektüel yetenekler kazandırmaya dayalı fiil ve isimler) eğitim planları vardır. Üniversitenin başarısı, kendi mezunlarının kazanacağı ün, yetenek ve kazanacakları asgari bilgi düzeyinin yüksekliğine bağlıdır. Bunun için de, enellektüel yetenekler içinde öğrencinin problem çözme, yorumlama, uygulama, teoremleri mühendislik dallarında kullanma ve gösterme, matematik pratiklerini yazılımla gerçekleştirme, ya da hierarşik olarak bir üst sınıflandırma olan analiz, karşılaştıma, kritik etme, sorgulama, çözme, sınıflandırma test etme gibi yeteneklerin içinde yer aldığı analiz etme yetilerinin kazandırılması için ders ve program amaçlarının daha da somutlaştırılması ve ölçülebilir olmasına gerek vardır. Hatta taksonomide daha da üst sınıf olan yani öğrenciye, problemlere başkalarının bilmediği kendine özgü problem çözme yeteneğinin kazandırılması ancak kaliteli öğretim üyesi ve herkese ortalaması ne olursa olsun fırsat verilmiş aralarından motive olmuş öğrencilerin elde ettiği başarılarla, Üniversitenin akademik ününü daha da artacaktır. Ölçülebilirlik geri beslemeyi sağlar ve sürekli iyileştirmeye neden olur. Aksi takdirde ölü doğmuş ama akredite olmuş bir akademik sistem ile karşılaşırız. Ayrıca, her Üniversite kendi Fizik bölümünde aradığı asgari bilgi düzeyi ile Edebiyatta aradığı asgari düzey ve yetenekleri farklı olacaktır. (

Şekil 4). Bütün yukarda bahsedilenlerin içinde akreditasyonun rolü zayıf kalmaktadır.



Şekil 4: Akreditasyonların akademik süreçler içindeki yeri

Akreditasyon sistemlerinin içinde Fedek in bir başka zayıflığı da, akademik olarak içerden üremeyi "inbreeding", bir kaygıdan öte görmemesidir. Halbuki, "Penn State" Universitesinden Prof.Dr. Teh-hui Kao ve Japonyada "Nara Institute of Science and Technology" Enstiütsünden Professor Seiji Takayama aynen şöyle diyorlar "Inbreeding is a bad strategy for any organism, producing weak and problematic offspring. So imagine the challenge of inbreeding prevention in a plant where male and female sexual organs grow right next to each other! Such is the genetic conundrum faced by the petunia(Şekil 5)." İçerden üreme alt yapısı zayıf ve problemli öğretim üyelerinin, arkadan yetişmesine ve yeni nesil olarak gelmesine yol açacaktır. Bugün üreme organları yan yana olarak büyüyen petunya çiçeği bile bu durumu önlemek için büyük bir mücadele vermektedir.

Şekil 5 Petunya çiçeği.

İçeriden üreme, ayrıca Üniversitede karar süreçlerinin alt üst olmasına neden olmaktadır. Üniversite eğitim kalitesi, Lise ve meslek yüksek okulundan dikey geçişle gelerek Profesör seviyesine kadar o kurumda kalan öğretim üyelerinin gruplaşmalarından, akrabalık ve eski arkadaşlık ilişkilerinden ve çıkara dayalı doğrudan karşılıklık ilkesi altında yaşamaya çalışmasından kaynaklanmaktadır. Kendi doktora hocasına hala hocam diyerek akademik yayın ve başka konularda doğrudan karşılık bekleyen bir akademik sistem hiç bir zaman gelişemediği gibi akreditasyonların ve diğer tüm süreçlerin çalışmasını da engeller. İngilizcede "direct reciprocity" denen bir durum oluşur. Bu etik olmayan bir akademik işbirliğidir. Martin Novak "Super Cooperators" kitabında 52.sayfada bu durumu şöyle tanımlar "I'll scratch your back and you scratch mine". Özellikle Fen Edebiyat Fakültelerinde bu doğrudan karşılıklık ilkesine dayalı işbirliği akademik sisteme zarar verebilmektedir. Küçük akademik toplumlarda bu durum iyi karşılanabilir çünkü herkes birbirine yardım eder ve birbirini ne pahasına olursa olsun, tek çıkarları karşılıklı zedelenmesin diye destek olur. Ama Üniversite toplumu büyüdükçe durum çok tehlikeli olur. Bir akademik toplumun kolaylıkla evrim geçirerek büyümesi ve daha karmaşık bir yapıya gelmesi ve akademik bireylerin bağlantılarının disiplinlerarası düzeyde gelişmesi durumunda "dolaylı karşılıklık" yapısının strateji olarak uygulanmasını zorunlu hale getirecektir. Dedikodu, gevezelik ve birbirlerine takılmalar yardımıyla diğer

akademisyenlerin bilimselliklerini küçümsemeler, bazılarını gereğinden fazla büyütmek ve ortaya çıkarmak, bazılarını ise bölüm toplantılarında küçümsemek ve onlarla nasıl uğraşırım diye planlar yapmak ve başka bir akademisyene karşı topluca şikayetlerle ve suçlamalarla beraber hareket etmek, duygusal olarak kendine iltifat edenlere ya da kendi egolarına göre öğretim üyesi ve eleman seçimi, akademik yönetimlerde sürekli görev almalar, akademik sistemin hangi akreditasyona uyarsa uysun akademik kalitesinde çökmelere yol açacaktır. Halbuki, bizler hayatta karşılaşmadığımız ve karşılaşmayacağımız insanların çabalarına yaşamlarımızı borçluyuz. Birine makale hediye edip, ondan bir şey beklemek Martin Novak tarafından "direct reciprocity" olarak tanımlanmaktadır. Akademik grupların seçimini bu modelde Haldane in doktora öğrencisi John Maynard Smith şöyle söylüyordu. Nepotizm denen akraba ya da akrabalık ötesi oluşan akademik oluşumlara izin verilmemelidir.

"His short fuse and his unwillingness to suffer fools, made friendship hard for him, although for those of us who achieved friendship it was deeply rewarding. I loved him, but I sometimes wondered when he would discover that, by his standards, I was stupid"

Eğer örnek verirsek, Mustafa Kemalin bu Ülke için yaptıkları da "indirect reciprocity" olarak tanımlanabilir. Bunun için Üniversite içinde akademik işbirliği, kesinlikle matematiksel terimlerle tanımlanmalı ve somut olmalıdır. Sadece özel bir alanda uzmanlaşarak bir kişinin ün kazanması ancak doğrudan çıkara dayalı olmayan akademik ağların oluşturulması ile gerçekleşitirilir. Üniversite yönetimleri doğrudan karşılıklığa (direct reciprocity) dayalı akademik süreçler içinde sürekli tekrarlayan örüngüleri (paternleri) izleyerek önlem alması gerekmektedir. Doktorasını o Üniversitede bitirenleri Üniversitede en az 3 yıl kabul etmemek, tüm derecelerini kendi kurumundan ve tezlerini aynı hocalardan alanlara soğuk bakılmalı, yayınlarda aynı kişilerin sürekli tekrarına teşvik etmemek, bölüm başkanları ve diğer tüm üst düzey yöneticilerin hatta Rektörlerin bile kurum dışından atanmasını sağlamak, doktora sonrası zorunluluk ve sabatikal hakları teşvik etmek, disiplinlerarası programları desteklemek, aynı konferansları aynı kişilere düzenletmemek, bir öğretim üyesine çok sayıda idari görevi vermemek, 5 yıl beklediği gün aynı kurumda doçentliğini alana, başka bir kuruma en az 2 yıllığına göndermeye zorlamak gibi çok sayıda önlemi aynı anda almak

ve somut ölçülebilir kurallar getirmek, bilimsel araştırma proje kurullarında uzun yıllar aynı kişilere görev vermemek, eşlerin her ikisine de yönetici görevi veya karar organlarında yer vermemek gibi bir sürü kurallar getirmek, bir Üniversitenin araştırma ve eğitim gücünü inanılmaz arttıracaktır. Ayrıca öğretim üyeleri ünvanlarına göre, senato üniversite ve faküte yönetim kurulları ila bilimsel araştırma proje kurullarında eşit ölçüde temsil edilmelidir. Her akademisyenin bilimsel alanları ve izledikleri yollar farklıdır. Fedek bu yönetim süreçlerindeki dengesizlikleri görmemezlikten gelmektedir, örneğin bir Üniversitede, Profesörler kurulu olmasını bir kaygı olarak göz önüne almamaktadır. Halbuki idari süreçlerde verilen kararlar diğer akademik süreçlerin kalitesi ile çok bağlantılıdır.

Diğer konulara baktığımızda, Fedekin denetlediği Üniversitelerin sayısı arttıkça bulanıklaşacak sübjektif kurallar, bulanıklığı gidermek için ortak gereksinimlere göre yeniden değişmek ve bulanıklığı azaltmak için kuralların sayısı da artmak zorunda kalacak ve her Üniversite bu yeni kurallara mahkum olarak yeniden kanıt dosyaları oluşturacak ve amaçlarını tekrar gözden geçirecektir. Bu zaman içinde sürekli küçük değişim ve zaman zaman durmalar, sürekli olarak karmaşıklık seviyesini arttıracak, sürekli gerilen akademik sistemine uymak zorunda kalan Üniversite üzerinde uzun dönemde katastrofik olaylara neden olacaktır. Dalgalı ve bazen de bir süre değişmeyecek ya da çok hızlı değişecek kurallar, akademik süreçlerin sürünmesine ve eş zamanlama dinamiklerinin bozulmasına neden olacaktır. "Fedek bunu istedi ama Müdek'e uymuyor ya da Bologna süreci ile çatışıyor ya da Mühendislik Fakültesinde çok hızla artan bilimsel değişimlere bağlı olarak Müdek e bağlı olarak bölüm amaçları, misyon ve vizyon değişikliği gerektiğinde, Fedek, matematik ve Fizik alt yapısının ve müfredatın değiştirilmesi durumuna tepki göstererek "bizde kanıt dosyası var" denecektir. Ayrıca aynı değişiklikler Bologna süreci ile de uyuşmak zorunda kalacaktır. Ayrıca her derse ait renkli kanıt dosyası, ilgili öğretim üyesi değiştikçe de müfredatları değişecektir. Büyük oranda emek, maliyet, Matematik ve Fizik bölümlerinde olduğu gibi daha kalabalık bölümler, ama Üniversiteyi süren Mühendislik Fakültelerinin eğitim ve araştırma kalitesinde düşüklük, Üniversiteler için olumsuzluk teşkil edecektir. Ayrıca, entropisi düşmüş araştırma

ve geliştirme süreçleri kaosa neden olacaktır. Üniversiteyi sürükleyecek mühendislik fakültesi de matematik bölümünün çok fazla sayıda kısıtlamaları doğrultusunda açılacak en az 7 tane matematik dersi ve içeriklerine mahkum kalınacak, buna karşın öğrenci 4.sınıfa geldiğinde hala matematik ve olasılık konularını sevmediği ve matematikte tanımlanan yapıların geometrik anlamını bilmediği için mühendislikte uygulayamayacak ve verilen konuların soyut temelde kalmasından dolayı temel bilimlerden uzaklaşacaktır. Üniversitlerimizde mühendislik öğrencisi, problemi tanımlayıp formüle edemiyor ve daha sonra da çözemiyor. Fen Edebiyat Fakültesinde öğretim üye ve araştırma göerevlilerinin sayısı ne kadar kalabalık olursa olsun eğitim kalitesinin artmasına yardım etmeyecektir. Halbuki Mühendislik bölümlerinin dayandığı üç ana konuyu ilgilendiren cebir, diferansiyel denklemler ve fizik dersleri matematik bilen fizikçiler tarafından, ayrık matematik, istatistik gibi dersler de kendi bölüm öğretim üyeleri tarafından verilmelidir. Bir limit ya da integral kavramının bilgisayar ortamında o bilgisayarın reel sayıları temsil karakteristikleri yani duyarlığı (IEEE 754 Standartları) .ile sonlu olduğunun farkına varmayan mühendislik öğrencileri, matematiksel dilin kendi mesleklerindeki geometrik özelliklerini de bilememekte ve bu fonksiyonların grafiklerini de görme imkanı bulamamaktadır. Bu da öğrencinin, matematik derslerini aldığı mühendislik derslerinde kullanamamasına ve bütünüyle beyinlerinde ayırmasına neden olmaktadır. Örneğin, bir mühendislik fakültesinde derslerin bölüm öğretim üyeleri ve fizikçiler tarafından verilmesine dayalı bir strateji uygulanmasına karar verildiğinde," bu dersler MAT kodlu derslerdir ve kanıt dosyaları oluşturulmuştur" diye FeDek akreditasyonu tarafından red edilecektir. Akreditasyonlar ayrıca dikey geçişle gelen öğrencilerin geçiş süreçleri için ölçütler koyamamakta ve bu derslerin isim karşılıkları mühendislik bölümlerindeki isim karşılıkları ile birebir örtüştüğünde hemen intibakları yapılmakta bu da eğitim kalitesindeki saygınlığa zarar vermektedir. Belki bu strateji ile Üniversitelerde öğrenci sayısı artmakta, ama uzun vadede bu da ilgili Üniversitenin ününde çok büyük düşüşe neden olacaktır.

Psikolojiden, Edebiyata oradan Matematiğe kadar tanımlanan çok farklı

bilim dalı, aynı kanıt dosyalarından oluşan bir pota içinde eritilecek, ortaya çıkacak ortak akreditasyon ölçütleri de bulanık ve birbirleri ile örtüşecek şekilde çelişecektir**.** Üniversitenin stratejik amaçları ve eylem planları, FedEk akreditasyonuna göre sürekli değişirken, birbirine sıkı bağlı süreçlerin biri değiştiğinde diğerlerini de etkileyerek küçük dalgacıklar şeklinde yayılacaktır. Sınav değerlendirmeleri, dikey geçiş süreçleri, öğrenci yönetmelikleri sürekli ekleme çıkarma içinde sistemin yozlaşmasına yol açacaktır.

SONUÇLAR

Ülkemizde birbirine benzeyen kurumlar yerine, diğerlerinden farklılık yaratan akademik kurumlar değerlidir. ISO 9001:2000 tüm eğitim kurumları için kalite ölçütlerini belirler. Bu kalite standardını almak yeterli olacaktır. ISO-9001-2000 eğitim kurumları için 4 ana bölümde 21 elemandan oluşur. Temel felsefesi mümkün olduğu kadar basit olmaya ve eğitim kalitesini arrtırmaya yönelik çalışır, 2-6 yıl arasında değişen bir süreç içinde akreditasyon verir. Akredite ettiği yüksek eğitim kurumlarını 4 üzerinden derecelendirir. 2015 yılına kadar Latin Amerikadaki 30 milyon öğrenci şahsi kullanımı için, öğrenmede kendine yardım etmesi için bir elektronik cihaza sahip olacaktır. Öğrenmenin bu kadar hızlı geliştiği ve müfredatların bile kişi bazında şekillendiği Dünyamızda, akreditasyon kurumlarına gereksinimimizde daha dikkatli ve seçici olmalıyız . Ayrıca sonuç olarak, yüksek etik değerlerde birbirleriyle çarpışarak güçlenen ve dolaylı karşılıklılık ilkesini benimseyen ve; araştırma ve eğitimin birlikte biçimlendirdiği bir akademik kurum evrensel gücüne kendiliğinden ulaşır. Araştırma ve eğitim süreçlerini eşzamanlayan ve zaman zaman patent ve büyük projeleri derlerde eğitim sırasında şekillendirebilen Üniversiteler ayakta kalacaktır. Ayrıca bir üniversitenin kendini iyileştirmesi ve geliştirmesi açısından alınacak en büyük önlem, içerden üremelere izin verilmemesi ve taksonomide daha üst hedefleri geri besleme ölçütlerine bağlı olarak sürekli artan bir fonksiyon olarak hedeflerine koymasıdır. Daha alt hedeflerden başlamak yani kuralcılığı öne çıkarmak ve entellektüel yetenekleri öğrenciye şimdi kazandırmayalım sonra yaparız diyerek öncelikleri değiştirerek program misyon, vizyon ve müfredatları ve diğer süreçleri

çoklu akreditasyonlara sıkı sıkıya bağlayarak mutlak bir çözüm bulmak ve bunu da bir kalite belgesi almadan yaparak eğitim stratejilerini belirlemek, Üniversiteler için sadece yoğun bir emek, işgücü ve enerji kaybı ve sürekli bürokrasi ve form doldurmakla geçiren öğretim üyelerinin araştırma yeteneklerinin kaybolması anlamına gelmektedir. Ayrıca aralarında sürekli bir çekişme olan ünvana bağlı hırslarla başkalarının üstüne basarak yükselen ve gruplar oluşturan akademisyenler, öğrencilere de çok az zaman ayıracak ve eğitimin kalitesi dibi vuracaktır. Dibe vurduğu noktada o Üniversite hala akreditasyon almaya devam ettiği de görülecektir. Çünkü istatistiklerle sürekli sistem kendi kendini yanıltacak, gittikçe daha düşük seviyeli öğrencilere bağlı anketlerle sistem sona ulaşacaktır.

Bize göre öğretim üyesi hangi konuda somut araştırma yapmış ve yayın yapmış ise o konuda kendi yaptıklarını öğrenciye öğretmelidir. Bir kitabı izleyerek onu anlatmak yerine, araştırma alanlarında yaptıklarını anlatmak ve öğrenciden o dersle ilgili hangi konuya ilgi duyuyorsunuz diye bir soru ile o konulara girerek o alanda kendi başardığı ve çözdüğü çalışmaları aktarmalıdır. Yaratıcılık bu şekilde derslere yansımış olmaktadır.

Hızla değişen bir Dünyada adapte olabilen yani esnek ama öğrenmesini unutmayan yani katı (rijit) özelliklerini de beraberinde içeren, beş ve ilerde daha büyük boyutlu bir Üniversite modeli ancak yaşayabilir. Her öğretim elemanı değişimin farkında olmalı ve anlamaya çalışmalıdır. Her değişim iyi değildir. Bu değişim (dinamik), sürekli artan bir fonksiyonu izlemelidir. Bir Üniversitenin misyonu eninde sonunda, Dünyayı ve kendi çevresini daha iyi yaşanabilir bir hale getirmeye çalışmak ve yüksek akademik etik değerler ile etrafına örnek olmalıdır. Üniversiteler bu dürtü ile hareket etmeli ve sürekli öğrenen bir kuruma dönüştürülmelidir. Üniversiteyi oluşturan paydaşların gereksinimlerine daha hızlı yanıt verebilen, öğrenci ne öğrenmek istiyorsa onu öğreten yüksek öğretim kurumları sürdürülebilirliliğini sağlayacaktır..

Sonuç olarak eğitimde en iyi mutlak çözümü bulamayacağız diye akreditasyonlara bağlı olarak endişelenmek yerine, kurum belleğine alınan (yani plastisesi olan) optimum akademik süreçlerin bize doğru yanıtı göstermesine izin

verelim. Üniversite içinde tek bir koloni olmalıdır o da tüm akademik bireylerin farkındalığı yüksek ve eşit iletişimi ile sağlanmalıdır. Zaman içinde dans edercesine benzer küçük adımlar atarak ilerleyerek çözümleri tekrar baştan atılan adımlarla birlikte tekrar elde etmeli ve sonraki yönümüzü belirlemeliyiz.

TEŞEKKÜR

Şekillerin çizilmesinde ve fikirlerinde bana büyük destek olan, Türkiyedeki Üniversite ortamına büyük emekler vermiş kendi de verdiği mükemmel devre teorisi ve diğer elektrik mühendisliği derslerinde matematiği çok iyi kullanarak 27 yıl boyunca tahtada öğrencinin tanımladığı problemi tebeşirle çözerek gerektiğinde 180 öğrenciye haftada 18 saat ders veren büyük özverilerle çalışmış Dr.Oya Demirer'e çok teşekkür ederim.

KAYNAKÇA

[1] Martin Novak (2011), Super Cooperators

[2] Mohammad S. Owlia, Elaine M. Aspinwall, (1996) "A framework for the dimensions of quality in higher education", Quality Assurance in Education, Vol. 4 Iss: 2, pp.12 - 20.

[3] http://www.edxonline.org/

[4]http://web.mit.edu/newsoffice/2012/mitx-edx-first-course-recap-0716.html?tmpl=component&print=1

HASAN-ÂLİ YÜCEL'DE ÜNİVERSİTE DÜŞÜNCESİ VE 1946 ÜNİVERSİTELER KANUNU

H. Haluk ERDEM [1]

''Milletimizin düşünce organları demek olan Üniversitelerimizin, bir gün insanlığın da şerefi olacak kurumlar haline gelebileceklerine inancım vardır''.

Hasan-Âli YÜCEL

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ülkemiz eğitim, kültür ve siyaset yaşamında önemli etkiler bırakmış olan Hasan-Âli Yücel'in üniversite düşüncesini ve bakanlık görevi sırasında gerçekleştirilen 1946 Üniversiteler Kanunu'nu ele almaktır.

1946 Üniversiteler Kanunu üniversitelerin özerkliğini sağlamıştır. Bu yasayla Ankara Üniversitesi kurulmuş ve Üniversitelerarası Kurul oluşturulmuştur. Bu Kanun'dan iki yıl sonra *Ankara Üniversitesi Kuruluş Kadroları Hakkında Kanun Tasarısı* Meclis'te gündeme gelmiş ve üniversite özerkliği tartışması yeniden açılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Hasan-Âli Yücel, Üniversiteler Kanunu, özerklik, bilim, üniversite düşüncesi.

[1] *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Felsefesi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi.*

UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Felsefe İhtisas Komitesi Üyesi.

İletişim İçin: hasanhalukerdem@yahoo.com.tr

Adres: Doç.Dr.H.Haluk Erdem, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Felsefesi Anabilim Dalı Cebeci Yerleşkesi Cebeci-ANKARA.

HASAN-ÂLİ YÜCEL KİMDİR?

Hasan-Âli Yücel 17 Aralık 1897 yılında İstanbul'da doğmuştur. 1911'de Vefa İdadisi'ne girmiştir. 1918 yılında Hukuk Fakültesi'ne, 1919'da Edebiyat Fakültesi'nin Felsefe Şubesi'ne yazılmıştır. 12 Mayıs 1921'de *Ruh ve Beden* üzerine yazdığı otuz sayfalık tezini tamamlamış ve 30 Haziran 1921'de yüksek öğrenimini bitirmiştir. 25 Ağustos 1922'de **Refika Hanım**'la evlenmiştir. 19 Aralık 1922'de İzmir'e öğretmen olarak atanmıştır. 1 Nisan- 17 Mayıs 1924 tarihleri arasında Kuleli Askeri Lisesi'nde edebiyat öğretmenliği, 19 Mayıs 1924-31 Ağustos 1926 tarihleri arasında İstanbul Erkek Lisesi'nde felsefe öğretmenliği, 1 Eylül 1924- 1 Eylül 1926 tarihleri arasında Galatasaray Lisesi'nde Türkçe öğretmenliği, 1 Eylül 1926-18 Ocak 1927 tarihleri arasında İstanbul Erkek Lisesi'nde felsefe ve içtimaiyat öğretmenliği yapmıştır. 21 Ağustos 1926'da ikiz çocukları **Can** ile **Canan** doğmuştur. 1930'da Paris'e bir yıllık denetim gezisine gitmiştir. 11 Kasım 1930-3 Mart 1931 tarihleri arasında **Mustafa Kemal ATATÜRK** ile yurt gezine katılmıştır. 1932'de Goethe Madalyasıyla ödüllendirilmiştir. 26 Eylül 1932'de Birinci Türk Dil Kurultayı'nın ilk toplantısına katılmış ve Etimoloji Kolu başkanlığına seçilmiştir. 6 Kasım 1932-2 Nisan 1933 tarihleri arasında Gazi Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne getirilmiştir. 12 Mart 1933-28 Şubat 1935 tarihleri arasında Maarif Vekaleti Orta Tedrisat Umum Müdürlüğü'ne atanmıştır. 1 Mart 1935'de İzmir Milletvekili olarak Meclis'e girmiş ve Cumhuriyet Halk Partisi Genel İdare Kurulu'na seçilmiştir. 5 Şubat 1936'da kızı **Gülümser** dünyaya gelmiştir. 20 Nisan 1938'de Türk Tarih Kurumu üyeliğine kabul edilmiştir. 28 Aralık 1938'de Maarif Vekilliği'ne atanmıştır. 1939 yılı içinde On Yıllık Neşriyat Sergisi'ni, Birinci Türk Neşriyat Kongresi'ni açmış, Birinci Maarif Şurası'nı toplamıştır. 17 Nisan 1940'da Köy Enstitüleri Kanunu kabul edilmiştir. **YÜCEL** sayısız toplantı, açılış gerçekleştirmiş, Türkiye UNESCO'ya katılmış ve çok sayıda dünya klasiğinin Türkçeye kazandırılmıştır. 13 Haziran 1946'da Üniversiteler Kanunu'nu çıkarmıştır. 26 Şubat 1961'de

hayata gözlerini yummuştur. 2 Mart 1961'de Ankara Cebeci Asri Mezarlığı'nda toprağa verilmiştir.[2]

HASAN-ALİ YÜCEL'DE ÜNİVERSİTE DÜŞÜNCESİ VE 1946 ÜNİVERSİTELER KANUNU

Hasan-Âli YÜCEL üniversite üzerine geniş düşüncelerini kaleme aldığı pek çok yazıda dile getirmektedir. Konuyla ilgili yazıları *Hürriyet Gene Hürriyet*, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, *Kültür Üzerine Düşünceler* başlığıyla toplanan kitaplarda yer almaktadır. Kitaplarda yer alan bazı yazı başlıkları şunlardır: *Üniversite Muhtariyetinin İcapları, Doğu ve Üniversitesi, Üniversitede Dersler, Profesörlerde Politika Hevesi, İstanbul Üniversitesi Törenle Açılırken*[3], *İstanbul Üniversitesi'nde Kendilerine Verilen Çay Ziyafetinde Rektörün Söylevine Cevap Olarak, İstanbul Üniversitesi'nde Yapılan Diploma Töreninde, Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi'nin Yeni Binasını Açarken, İstanbul Üniversitesi Fen ve Edebiyat Fakülteleri Binalarının Temel Atma Töreninde, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi'nin Yıldönümü Töreninde Doktora Diplomalarını Dağıtırken*[4], *Kürsü Hürriyeti, Muhtariyetin Tarihi ve İstikbali, Atatürk Üniversitesi Erzurum'da Açılacak, Üniversitelerimiz Talimatlardan Medet Ummamalıdırlar, Üniversite Tartışmalarında Kaynayan Cihetler, Üniversitelerin İlerlemesini Talimatlardan Beklememeli, Üniversite Muhtariyetinde Üniversiteli Muhtariyeti, Kubalı ve Üniversiteler Kanununu Meclisten Çıkaran Eski Bakan*[5], *Colombia Üniversitesi'nden, Bilimin Neresindeyiz?, Üniversitelerimizde, Dördüncü Üniversite, İstanbul Üniversitesi Rektörlüğü*.[6]

---

[2] *Aramızdan Ayrılışının 50. Yılında Hasan-Ali Yücel'den Günümüze Eğitim Bilim Kültür Politikaları Sempozyumu*, (Hazırlayan: Prof. Dr. Kemal Kocabaş), 25-26 Şubat 2011, Yeni Kuşak Köy Enstitülüler Derneği Yayınları, İzmir, ss. 14-18.

[3] Bu yazılar için bkz: Hasan-Ali Yücel, *Kültür Üzerine Düşünceler*, İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1974;

[4] Bu yazılar için bkz: Hasan-Ali Yücel, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1998.

[5] Bu yazılar için bkz: Hasan-Ali Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, T.C. Kültür Bakanlığı, Ankara, 1995.

[6] Bu yazılar için bkz: Hasan-Ali Yücel, *Hürriyet gene Hürriyet*, Cilt: II, (Derleyen: Canan Yücel ERONAT), T.C. Kültür Bakanlığı, Ankara, 1998.

Üniversiteler Kanunu Tasarısı Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde 11 Haziran 1946 tarihinde görüşülmeye başlanır. Milli Eğitim Bakanı **YÜCEL** tasarıyla ilgili düşüncelerini şöyle dile getirir: ''Ana prensip üniversitelerin özerk olmasıdır, üniversitelerin otonomisidir. Bu özerklik, yönetimde ve mali alanlardadır. Üniversitelerin özerkliği, bir oluşun, erginliğin ifadesi olduğu vakit kıymetlidir (…) 1933 kanunu, Darülfunun, İstanbul Darülfunun'un özerkliğini kaldırmıştı. Çünkü hakikaten bu müessesenin disiplin ihtiyacı vardı, toplanması lazım geliyordu. 1933 kanunu onu yapmıştır, vazifesini görmüştür''. [7] **YÜCEL** konuşmasının devamında, kanunun üniversiteyi oluşturan fakültelerini kendi içlerinde bağımsız, özerk kurumlar olarak yeniden düzenleyeceğini belirtir ve üniversite bilim adamlarının düşünce özgürlüğünü zedeleyecek bir davranışın yer almayacağını vurgular.

Hasan-Ali YÜCEL üniversite rektörlüklerine *Üniversiteler Kanunu*'nun yürürlüğe girmesi nedeniyle göndermiş olduğu kutlama mesajında şu cümlelere yer verir: ''Şimdi Üniversitelerimiz milli hayat içinde almaları gereken yeri almış bulunuyorlar (…) Cemiyetle temas noktaları çoğalan Üniversitelerimiz bundan böyle dışarıdan gelecek dilek ve tenkidleri göz önünde bulundurmakla beraber, kendi içlerinden kendilerini kontrol ederek olgunlaşacaklar ve yeni Türk cemiyetinin yeni üniversiteleri olmak vasıflarını kuvvetlendireceklerdir (…) Milletimizin düşünce organları demek olan Üniversitelerimizin, bir gün insanlığın da şerefi olacak kurumlar haline gelebileceklerine inancım vardır. Milletlerarası kültür münasebetlerinin, işbirliğinin, insanlık kuruluşunu sağlıyacak tek vasıta görüldüğü bu devir içinde kurumlarımızı milli vazifelerini olduğu kadar, milletlerarası büyük işbirliği vazifelerini de başarı ile görebileceklerinden şüphe etmiyorum (…) Bu gerçekler, umutlar ve ülküler içinde Üniversitelerimizin ve Fakültelerimizin özerkliklerini ve tüzel kişiliklerini kutlarım''.[8] Bu ifadelerden de anlaşılıyor ki yeni üniversite anlayışı, araştırma kurumları olarak fakültelerin gelişmesinin ve bilginin toplumla buluşmasının önünü açmaktadır.

---

[7] Hasan-Ali Yücel, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1998, ss. 376.

[8] HİRŞ, E. (Derleyen), *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişmesi*, Ankara Üniversitesi Yayımları, cilt: II, İstanbul, 1950, ss. 1080, 1081.

13 Haziran 1946 tarih ve 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu hangi gerekçelerle gündeme gelmiş, nasıl kabul edilmiş ve Kanun'dan sonra ne gibi gelişmeler olmuştur? Bu soruları Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi öğretim üyesi **Ord. Profesör E. Hirş**'in *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişmesi* başlıklı önemli çalışmasından yararlanarak yanıtlamaya çalışalım. 1950 tarihli çalışmanın *ikinci cilt ikinci bölümün* konusu 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu'na, *Ek* bölümü ise, Üniversiteler Kanunu'ndan sonraki gelişmelere ayrılmıştır. İki cildin toplam sayfa sayısı bin dört yüz seksendir.

Kanun önce Talim ve Terbiye Dairesi tarafından üniversitelerle bunlara bağlı fakülte ve kurumların özerklikleri ve üniversite öğretim mesleği üyeleri kanun tasarısı olarak hazırlanır. Tasarı, dönemin başbakanı **Ş. SARACOĞLU** tarafından Üniversiteler kanunu Tasarısı ve Milli Eğitim ve Bütçe Komisyonları Raporları başlığıyla Büyük Millet Meclisi Başkanlığına sunulur. Hükümetin teklifi, Milli Eğitim ve Bütçe Komisyonu incelemesiyle Kanun tasarısı görüşmelerine başlanır. Görüşmelerden bazı kesitler sunmayı çalışmamız açısından yararlı buluyoruz: Samsun milletvekili **Cemil BİLSEL**: ''Bir ilim adamının keşfi dünyanın gidişini değiştirir. Elbette Türk ilminin de dünyaya katacağı şeyler vardır, ilim ise, bir bedahati söylüyorum, üniversitelerde yapılır. Üniversiteler kurulduktan sonra, ilim yapabilmeleri ve dünya ilmine yenilikler katabilmeleri için başlıca iki şart üzerinde duracağım: Hürriyet, kendini ilme verebilmek. Bugüne kadar Üniversitelerimizde hürriyet yok mu idi? Kimse öyle bir şey söylemez (…) Ancak bu hürriyet kanuni olan bir hürriyet değildi. Kendi kendini idareden gelen bir hürriyet değildi. Eksik olan bu idi. Yeni kanun bunu da getirdi''. Çanakkale milletvekili **Salahattin BATU:** ''Üniversite üyeleri, öğretim ve bilim çalışmaları yanında mensup oldukları fakültelerin idari işlerinde de tam bir bağımsızlığa kavuşturulmaktadır (…) Bunun yanında ilim adamlarımızın maddi durumları da kanunda geniş ölçüde dikkate alınmaktadır. Bu zamana kadar maddi bakımdan güç durumda bulunan geçimini sağlamak için orta öğretim kurumlarında bile ders okutmak zorunda kalan birçok profesör ve doçentlerimiz bundan böyle geçim sıkıntısına düşmeden kendilerini ilme verebileceklerdir''. İzmir milletvekili **M. BİRSEL**: '' (…) Bugünkü üniversite ve fakültelerimiz,

öğretim ailesinin gelecekteki eleman ihtiyaçlarını öğretim ailemize yine kanunla, meslek seçme ve ilerleme ve yetiştirme hususunda kabul edeceğimiz yeni esasların da yardımıyla, biran önce, karşılamak ve yeni yeni genç bilginlerimizi öğretim ailesine katmak imkânlarını sağlayacaktır''. Bilecik milletvekili **K. GÜLEK**: ''Yüksek huzurunuza sunulan kanun tasarısının üç mühim özelliği vardır (…) Özerklik vermek suretiyle, üniversite yeni bir şahsiyete malik oluyor. Bilhassa mali özerklik buna eklenince, bu şahsiyet büsbütün kuvvetleniyor (…) İkinci özellik, akademik kariyerin kanunlaşmasıdır. Akademik kariyerin böylece düzenlenmesi, hayatını ilme vakfedecek vatandaşları teşvik edici mahiyettedir (…) Kanunun üçüncü özelliği ilim mensuplarının terfihi için alınan yeni tedbirlerdir. Bu suretle hayatını ilme vakfedecek vatandaşlara bu sahada bir ferahlık verilecek ve istikballeri temin edilecektir (…) Biz, hiçbir vakit dünyanın başka yerlerinde varılan ilim seviyesinden geri kalmayacağız. Muhakkak surette üniversitelerimiz ilim bakımından onlar kadar ileri, onlar kadar esaslı olacaktır. Bugün huzurunuza gelen bu kanun bunu sağlamak yolunda da bir adımdır''. Urfa milletvekili **Suut Kemal YETKİN**: ''Bu tasarı ile Üniversitelerimiz ilmi çalışmanın baş şartı olan özerkliğe kavuşacak, üniversite dışında okullarda, kurumlarda çalışan ilim adamlarımız üniversite mesleği üyeliğine girme imkanlarını bulacak, fakültelerimiz kendilerini daha yaratıcı kılacak olan maddi ve manevi şartları elde etmiş olacaklardır''. Milli Eğitim Bakanı **Hasan-Ali YÜCEL** 1946 Kanunu'nun getirdiği yeniliği ve 1933 Üniversite Reformu'ndan farkını şu sözlerle dile getirmektedir: ''Bu kanun dört seneden beri üzerinde çalışılan, Türk ve ecnebi mütehassısların bizim üniversite hayatımızda hizmet etmiş bulunan arkadaşların ve Eğitim Bakanlığının ilgili insanlarının emeğiyle, vücuda geldikten sonra Hükümetçe tetkik olunarak daha tekamül ettirildi. Gerek Milli Eğitim, gerek Bütçe Komisyonlarında her maddesi üzerinde uzun uzun durularak, düşünülerek incelendikten sonra bu şekli alıp huzurunuza sunuldu. Bu kanun, üniversite hayatımız tarihinde mühim bir dönüm yeri olan 1933'de kabul buyurduğunuz kanundan başka bir ruhla ve başka bir sebeple terip edilmiş, oluşmuş bulunuyor. 1933'de yüksek Meclisin kabul buyurarak İstanbul Üniversitesini yeniden kurduğu ve ondan önceki Darülfununu ilga edici kanun, kendine tekaddüm eden

devirdeki müesseseden memnunsuzluğun ifadesi idi. 1933'den daha önce Darülfünunun çalışış tarzını hükümet ve Meclis beğenmedi, o müesseseyi ilga etti ve üniversiteyi, bugünkü İstanbul Üniversitesini kurdu''.[9]

Meclis, kanun tasarısının tümü hakkındaki görüşleri dinledikten sonra kanun maddelerinin tek tek oylanmasına geçer. Uzun görüşmelerden sonra seksen bir maddelik Kanun kabul edilir. Bakan **YÜCEL** Üniversiteler Kanunu'nun kabul edilişinin ardından kısa bir konuşma yapar: ''(…) Türk üniversiteleri ve Türk bilginleri size minnettardır (…) Bu kanunla onların kişiliklerini tanıdınız, hürriyetlerini tamamladınız. Hükümetinizin ihtiyatlı davranmış olmasına bakmayarak, üniversitenin genç elemanlarını daha müreffeh bir hayata kavuşturmak için mali fedakârlıklarımızın hudutlarını genişlettiniz. Bu çalışkan ve mütevazi Türk çocukları, gösterdiğiniz babaca alâkayı hiçbir zaman unutmayacaklardır buna inanınız (…) Bu kanunla yeni bir hayata girecek olan Türk Üniversiteleri, Büyük Türk Milletine hayırlı olsun''.[10] 4936 sayılı Kanun 13 Haziran 1946 tarihinde kabul edilmiş, 18 Haziran 1946'da da yayımlanmıştır. İlk madde üniversite özerkliğine ayrılmıştır: ''Üniversiteler; fakültelerden, enstitü, okul ve bilimsel kurumlardan oluşmuş özerkliği ve tüzel kişiliği olan yüksek bilim, araştırma ve öğretim birlikleridir. Her üniversitenin genel özerkliği ve tüzel kişiliği içinde, o üniversiteyi oluşturan fakülteler de, kanun hükümlerine göre bilim ve yönetim özerkliğine ve tüzel kişiliğine sahiptir''.

Dört yıl gibi uzun bir hazırlığın ardından çıkarılan Kanun'dan sonra Meclis'te üniversitelerde özerkliği konu alan tartışmalar yapılmıştır. Bu tartışmalardan birisi de, *Ankara Üniversitesi Kuruluş Kadroları Hakkında Kanun Tasarısı* görüşmeleridir. Görüşmelerde bazı milletvekilleri tarafından doğrudan doğruya **Hasan-Ali YÜCEL** ve onun üniversite anlayışı eleştirilir. Eleştirilen bir bölümünü yansıtmayı çalışmamız bakımından yararlı buluyoruz. Rize milletvekili **Dr. Fahri KURTULUŞ**: ''(…) Ankara Üniversitemizin kapısından içeri girince, insanı evvela Yunanlı talebe (Efebus)un heykeli karşılar. Acaba bunun yerine, Türk tarihinin bir mitolojisini yaşatan, bir tablo veya eski Türk kahramanlarından

[9] HİRŞ, E. *A.g.e*., ss. 901, 903, 906, 907, 942.
[10] HİRŞ, E., *a.g.e*., ss. 1057.

birinin heykeli konulmaz mı idi? (…) Bu sembol üzerinde acaba, muhtar olan üniversite biraz durup düşünmek istemez mi? Muhtariyet, her zaman söyleyeceğim ve iddia edeceğim ki, milliyetçi vasfı taşımamak ve memleketin tuttuğu yol hilafına hareket etmek demek değildir (…) Ankara Üniversitesinde, muhtariyetin asıl dayanması lazım gelen temeller ilmin bitaraflığı, milli karakter, illi ahlak ve milli tarihimizin, ruhları tutuşturan haşmeti olacakken; bilinemez hangi sebeplerle bu kıymetler, bu meziyetler daima istihfaf edilmiş, daima ihmal edilmiş, daima tezyif edilmiştir (…) Muhtariyet, hiçbir zaman Devlet içinde Devlet, Anayasa dışında faaliyet demek değildir. (…) Bu zihniyet, manasız ve menfi bir eğitim siyaseti ile mütenasip olarak (Hasan Ali devrinin Köy Enstitüleri idaresine, uygun bir tarzda), Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesinin mukadderatı ve mahiyeti Atatürk prensiplerini, fiilen, terk ettirecek bir istikamete sokulmuştur''. Maraş milletvekili **Emin SOYSAL**: ''(…) Üniversitelerin muhtariyeti kanunları düşünülürken bu müesseselerin memleket ve dünya yönünden olan bir meselesi daima zihnimi işgal eder: Acaba yeni bir ilim aristokrasisi mi tesis etmekteyiz ve bu ilim aristokrasisinin memleket için zararı var mıdır? Bu, insan zihnini hakikaten işgal eden ve etmesi lazım olan bir keyfiyettir (…) Şimdi Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi benim kanaatimce henüz tam üniversite olarak vaziyete gelmeden muhtariyet verilmiştir. Ve bugün de bu muhtariyet içinde bu müessese bocalamaktadır. Bir defa bu müesseseye ecnebi profesörler getirilmiştir''. Trabzon milletvekili **Reşit TARAKÇIOĞLU**: ''Ancak her şeyi feda edebiliriz amma, içtimai nizamımızı bozabilecek, asil Türk milletinin karakterini zaafa uğratmaya müteveccih olan cereyanlara asla asla meydan vermeyeceğiz (…) Elbette ki biz üniversitemizi ilim sahasında serbestçe yürüsün diye müstakil yaptık ve ona hürmet ediyoruz. Üniversite de bize Türk varlığına faydalı olmakla vazifeli olduğunu bilsin ve o sahada yürüsün''. Milli Eğitim Bakanı **Tahsin BANGUOĞLU** yaptığı konuşmada üniversite özerkliğinin önemini vurgulamaktadır: ''Muhtariyeti, şahsen tekrar ifade etmek isterim ki, ilim müesseselerinin inkişafı için, ilmi ve idari muhtariyeti zaruri görenlerdenim. İlim bir serbesti havası içinde inkişaf eder. Biz şimdiye kadar üniversitelerimizi böyle bir rejime sokamamış olmaktan çok ziyan görmüşüzdür. Ben, üniversite içinden

gelen bir arkadaşınızım. Acısını nefsimde duymuş ve kanaat getirmiş ve iman etmişimdir ki üniversiteler idari ve ilmi bir muhtariyete muhtaçtır. İnkişafları için''. Afyon Karahisar milletvekili **Sadık ALDOĞAN** üniversite özerkliğini savunur ve siyasetin üniversitelerle ilişkisinden ortaya çıkan olumsuz sonuçlarına değinir: ''(…) Bir üniversite, teşbih etmek lazım gelirse, bir ağaç gibidir. Biyolojik bir şeydir. Biz istediğimiz gibi bir üniversite yapamayız. Üniversite kendi kendine vücuda gelir. Üniversiteyi böyle sistematik bir şekilde kuramayız (…) Eğer Üniversitelerimizin bünyesinde bazı noksanlıklar görüyorsak iyiden iyiye bilelim ki, bu noksanlık bizim Üniversiteyi Hükümet eliyle kurmuş olmamızdan geliyor! Bundan dolayı da bu işin içine siyaset, tabiatiyle politika giriyor (…) Arzettiğim gibi, üniversite bir ağaçtır; bu ağacın şurasını, burasını kesip düzeltemeyiz. Bu ağacın en küçük dalına dokunamayız. ''Üniversiteler şöyle veya böyle olmalıdır'' diye de konuşamayız; bu düşünceden vazgeçelim. Çünkü bizim istediğimiz gibi bir üniversite olmaz''.[11]

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

1946 Üniversiteler Kanunu üniversitelerin özerkliğini getiren bir kanun olmasının yanı sıra Ankara Üniversitesi kurulmuştur. Ankara Üniversitesi'yle birlikte üniversite sayısı üçe çıktığı için Üniversitelerarası Kurul da oluşturulmuştur. Bu Kanun'un kendisinden önceki 1933 Reformu ve sonraki 1973, 1981 yasalarından farklı yönleri vardır.[12] Kanun'dan iki yıl sonra gündeme gelen *Ankara Üniversitesi Kuruluş Kadroları Hakkında Kanun Tasarısı* ise üç konuyu tartışmaya açmaktadır: Üniversitenin özerkliği, yabancı hocaların özellikle Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi'nde ders vermeye devam etmeleri ve komünist iddiasıyla üç profesörün – **Pertev Naili BORATAV**, **Niyazi BERKES**, **Muzaffer Şerif BAŞOĞLU**- kürsülerinin kaldırılması. Tartışmanın belirli bir bölümünde ana konusu üniversite özerkliği ve özerkliği getirmiş olan **Hasan-Ali YÜCEL'** in Milli Eğitim Bakanı olarak uygulamalarıdır. Üniversiteler

[11] HİRŞ, E. *A.g.e*., ss. 1134-1136, 1138, 1164-1165, 1182, 1191, 1195.

[12] 1946 Kanunu'nu diğer üniversite yasalarından ayıran yönleri hakkında bkz.: Rıfat Okçabol, ''Hasan-Ali Yücel: Bilime Bakışı ve 1946 Üniversite Reformu'', *Hasan-Ali Yücel*, (Editör: Kemal Kocabaş), T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, Ankara, 2011, ss. 415-439.

Kanunu'nun ülke için olumlu yönler getireceği anlayışından daha iki yıl sonra en temel kavram olan özerkliğin eleştirel yönde tartışılmaya açılması dönemin içinde bulunduğu siyasal ve düşünsel atmosferini özetlemektedir. Üniversite özerkliğini savunanlar kadar ona karşı olan düşünceler de söz konusudur. Bütün bu tartışmalarda günümüz üniversite sorunlarına bakışta kazandırabileceği önemli ipuçları söz konusudur. Sanıyoruz bu ipuçlarından birisi, üniversitenin gerçekte ne olduğunun doğru anlaşılmasıdır. Üniversite nedir? sorusu felsefeyle temellendirilmeyi bekleyen bir sorudur/sorundur.

Hasan-Ali YÜCEL bakan olarak uygulamalara imza atarken, attığı adımların düşünsel arka planını yazdığı kitaplarla, konuşmalarla ortaya koymuştur. **YÜCEL** 'in sorunlara felsefi bakışla yaklaşması Devlet Resim ve Heykel Sergisi, Neşriyat Kongresi, Coğrafya Kongresi, Eski Eserler ve Müzeler Müdürlüğü, beşyüze yakın Batı ve Doğu klasiğinin Türkçeye çevrilmesi, Köy Enstitülerinin kurulması, Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsünün açılması, Türkiye'nin UNESCO'ya üyeliği ve üniversite anlayışında da kendisini göstermektedir.

KAYNAKÇA

HİRŞ, E. (Derleyen) (1950), *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişmesi,* cilt: II, İstanbul, Ankara Üniversitesi Yayımları.

KOCABAŞ, K. (Hazırlayan) (2011), *Aramızdan Ayrılışının 50. Yılında Hasan-Ali Yücel'den Günümüze Eğitim Bilim ve Kültür Politikaları Sempozyumu*, İzmir, Yeni Kuşak Köy Enstitülüler Derneği Yayınları.

OKÇABOL, R., (2011), ''Hasan-Ali Yücel: Bilime Bakışı ve 1946 Üniversite Reformu'', *Hasan-Âli Yücel*, (Editör: Kemal Kocabaş), Ankara, T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, ss. 415-439.

YÜCEL, H.-A., (1998), *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı.

BİLİM VE İKTİDAR

Şükran GÖLBAŞI[1]

GİRİŞ

Modern toplumlarda eğitim kurumlarında ne tür insan gücü yetiştirileceği, meşru görülen hangi değer ve bilgilerin öğretileceği, hangi ideallerin aktarılacağı, toplumun diğer kurumlarının etkilemesi ve çoğu zaman da belirlemesi altında gerçekleşmektedir. Bu anlamda eğitim kurumları, toplumda çeşitli sınıfların ve çıkar gruplarının sürekli çekişme ve ideolojik etki alanı altındadır. Her toplumda karşılaşılabilen siyasal, bilimsel, teknolojik ve kültürel değişimler eğitimi doğrudan etkilemekte ve eğitimin içeriğinin yeniden düzenlenmesine neden olmaktadır (İnal, 2004: 39-40).

Alanyazında, bir sosyal fenomenin nasıl yaratıldığı, kurumsallaştığı, geleneğe dönüştürüldüğü ve bireylerin ve gurupların algıladıkları gerçekliğin yaratılmasına nasıl katıldıklarıyla ilgilenen anlayış, *toplumsal kurmacık* olarak adlandırılmaktadır (Berger ve Luckmann, 1966). Keskin'in iddiasına göre, Fransız filozof Michael Foucault kurmacı (inşacı) geleneğin önemli bir temsilcisidir. Bu geleneğe göre, dünyanın bilgisi, bizim inşa ettiğimiz bir bilgidir (Keskin, 2008b: 2-5). Alanyazında, belirli kurumsal düzenlemelerde çıkarı olan ve kaynakları yeni bir kurum yaratmak ya da mevcut olanları dönüştürmek üzere harekete geçiren aktörler *kurumsal girişimci* olarak adlandırılmaktadır (Zilber, 2002). Bu aktörler duruma göre kişiler, örgütler ve diğer kurumlar olabilir. Eğitim sözkonusu olduğunda ulus-devletlerin bir kurumsal girişimci gibi davranarak eğitimin kurumlarına ve işleyişine sık sık müdahale ettikleri görülmektedir.

[1] Yard.Doç.Dr., Haliç Üniversitesi, İşletme Fakültesi

Ulus-devletlerin ortaya çıkması ile birlikte devlet, eğitimi kendi düzenini korumak ve egemen/resmi ideolojisini etkili kılmak amacıyla kullanma gereksinimi içinde olmuştur. Ulus devletlerde, eğitim kurumlarına biçilen rol, toplumsal ve siyasal sistemin meşru, gerekli ve zorunlu saydığı öğeleri yeniden üretmektir (İnal, 2004:45-8). Politik sistemin, iktisadi düzenin, kültürel mirasın ve toplumsal yapının, eğitim kurumlarında yeniden üretilmesi için meşruiyete gerek vardır. Meşruiyet, toplumda geçerli kurallara uymayı, bu kuralların haklılaştırılmasını ve yönetilenlerin verili iktidar ilişkilerine rıza göstermesini ifade eder. Haklılaştırma süreci (justification), düzenin önceden belirlenmiş olan doğrularının 'gerçekten doğru' olduğunun benimsetilmesini içermektedir (İnal, 2004: 54-8).

Foucault'ya göre, bir önerme oluşturulurken, bu önermelerin doğru olmasını mümkün kılan bir takım koşullar vardır. Foucault bunları episteme olarak kavramlaştırmıştır. Bu koşullar tarihsel olarak değiştiğinde, doğruluk da değişmektedir. Dolayısıyla doğruluk, normatif bir boyut içermektedir. Foucault'ya göre, doğruluk oyununu kazanamayan kurumlar iktidar tarafından normalleştirilmektedir. Yani uysallaştırılarak iktidarla uyumlu hale sokulmaktadır (Keskin, 2008b: 2-5).

Eğitim kurumları, hemen her toplumda bu meşrulaştırmayı yeniden üreten araçlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir toplumsal denetim aracı olarak eğitim kurumları o kadar önemlidir ki, hiçbir toplum, eğitim kurumlarının bağımsız biçimde işlemesine izin vermemektedir. Bu anlamda eğitim ve iktidar birbiriyle yakından ilişkili iki alandır (İnal, 2004: 54-8).

Türkiye'de de eğitim düzeni, iktidarların en fazla müdahale ettiği alan olmuştur. Türkiye'nin bütün kurumları gibi üniversiteleri de, Modernleşmeci ve Gelenekselci hareketin çekişmesinin ortasında, galip gelen tarafın sürekli olarak yeniden düzenlemesine maruz kalarak gelişmiş bilim kadrolarını koruyamamış, kendi geleneğini oluşturamamış ve gelecek kadrolarını yetiştirememiştir.

Bu çalışmada, bilim-iktidar çekişmesi bağlamında Demokrat Parti iktidarı dönemi ele alınmıştır. Bu dönemin incelemeye değer bulunmasının nedeni, günümüze yansıyan yüksek öğretim modelinin temelinin bu dönemde

atılmış olmasından kaynaklanmaktadır. Acaba hangi güç ilişkileri ve aktörler bu güçlü dönüşümde nasıl rol almıştır?

Çalışmada, Foucault'nun (1993, 2000) *soybilim* (jeneoloji) *yöntemi* esas alınmıştır. Foucault soybilim yöntemini, modern kurumların iktidarla ilişkilerini analiz etmede kullanmıştır (Sarup, 1995:93-94).

Demokrat Parti (DP) dönemi, özel yasalı üniversitelerin kurulduğu, yüksekokul niteliğindeki Akademilerin üniversite yapıldığı, üniversitelerimizin ABD'nin müdahalesine açıldığı yıllar olması açısından üniversite tarihimizde önemli bir kırılma noktasına işaret etmektedir. Günümüzde iyice yaygınlaşan rektörün tek hakim olduğu ve mütevelli heyetlerin kontrolündeki paralı eğitim modelinin temeli DP döneminde atılmış, yine bu dönemde üniversite eğitimi ile mesleki eğitim arasındaki fark kaldırılarak üniversitelerin yüksekokullaşmasının önü açılmıştır.

DEMOKRAT PARTİ'NİN DEVRALDIĞI ÜNİVERSİTE

DP 1950'de iktidara geldiğinde, o zamana kadar tek parti konumunda olan CHP'den 4936 sayılı (13.6.1946) Üniversiteler Kanunu ile yeniden özerkliğine kavuşmuş bir üniversite devralmıştır. Bu yasa ile çok üniversiteli bir sisteme geçilmiş, Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) kurulmuştur. 1946 tarihli yasa ile özerk bir üniversite sisteminin yeniden kurulduğu iddia edilmekle birlikte (Tekeli, 2010:170-1) CHP hükümetlerinin ve yasalardaki özerkliği üniversiteye müdahalede bir engel olarak görmedikleri anlaşılmaktadır (Aslan, 2004:197). Öğretim üyelerinden resmi ideolojiyi telkin etmeleri beklenmekte, hocaların siyasi görüş belirtmeleri suç kapsamında değerlendirilmektedir (Arslan, 2004: 186,197). Görüş bildiren öğretim üyelerinin görevden alınması konusunda, üniversite ile hükümet (CHP) arasındaki kavga, çok sayıda elemanının kadrodan atılarak (Aslan, 2004:190-99, 244-46, 258) üniversitelerin çalışamaz hale gelmesine neden olmuştur. DP'nin iktidar olmasının hemen öncesinde, 65 yaşındaki hocaları resen emekliye ayıran ve 55 yaşını geçen her hocanın çalışıp-çalışmamasını Milli Eğitim Bakanı'nın (MEB) takdirine bağlayan 1949 tarihli yasa ile (Aslan, 2004:211-12) üniversiteler boşaltılmış, işleyişi hayli sıkıntıya girmiş vaziyettedir.

DP hükümetinden önceki bir önemli gelişme de 1947'de Türkiye'nin ABD'ye yapmış olduğu Marshall Yardımı başvurusunun kabul edilmiş olmasıdır (Hatipoğlu, 2000:387-8). Truman Doktrini çerçevesinde Türkiye'ye askeri ve ekonomik yardımın Batı Bloku'nun Kurallarına Uyulması şartı ile yapılması kararlaştırılmıştır. Bu şartlar dahilinde ilk uygulama, M.E. Bakanı H.A. Yücel'in görevden alınması olmuştur (İnce, 2009).

DEMOKRAT PARTİ'NİN ÜNİVERSİTE'LERLE KAVGASI

Muhalefette iken özerkliği savunan DP, 22 Mayıs 1950'de iktidara gelir gelmez özerkliği kısıtlayıcı tedbirler almaya başlamıştır. Başbakan Menderes'in ilk icraatı 21 Temmuz 1953 tarihinde, 3936 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun 46. maddesinin (d) fıkrasını değiştirerek siyasi yayınlarda ve beyanlarda bulunanların üniversite öğretim üyeliklerinden çıkarılmasını kanunlaştırmaktır (Aslan, 2004: 213-5, 219, 283). DP'nin ikinci icraatı, 5 Temmuz 1954'de Üniversiteler Kanununda değişiklik yaparak siyasi beyanda bulunan öğretim üyelerini bakanlık emrine almak olmuştur (Timur, 2000:250).

DP dönemi uygulamaları, iktidarın yayın organı Zafer Gazetesinin de ihbar ve kışkırtmalarıyla, üniversitelerde komünist avcılığına dönüşmüştür. DP dönemi, öğrencilerin kitleler halinde tutuklandığı ve iktidarla-üniversite arasında sert tartışmaların olduğu bir dönem olmuştur (Aslan, 2004: 225, 244-47,265, 270). DP'nin aşırı müdahaleci tutumu nedeniyle, döneminde üniversiteler bir türlü durulmamış ve huzurlu eğitime dönülememiştir.

Konuşan her öğretim üyesinin Vekalet emrine alınarak cezalandırılması, özlük haklarının engellenmesi, hocaları görevden almak istemeyen üniversite senato üyelerinin soruşturulması, üniversitelerin kapatılmakla tehdit edilmesi, meclis tahkikat komisyonları kurularak üniversitelerin inceletilmesi, rektörün izni olmadan polislerin üniversitenin içine kadar sokulması, öğretimin sık sık kesintiye uğratılması, her bir bakanın aklına estiği gibi çeşitli hocaları hedef gösteren konuşmalar yapmaları ve hocaları basın yoluyla doğrudan tehdit etmeleri bu dönemin sürekli tekrarlayan görüntüleri olmuştur (Aslan, 2004: 244-249). Bütün

bunlar olurken üniversite mensupları yeterince üniversiteye sahip çıkmamış ve (özellikle yönetici bir kesim) hep iktidarların yanında yer almıştır (Timur, 2000:347, 349).

DP'nin Örgütlediği Yeni Üniversite Sistemi

DP iktidarının özerk üniversiteye saldırılarının üniversite ile iktidar arasında bitip tükenmeyen bir kavgaya dönüşmesi, DP'yi doğrudan kendi kontrolü altında yeni üniversiteler açmaya yöneltmiştir. (Hatiboğlu, 2000:393). Yassıada Duruşmaları sırasında DP'nin son Maarif Vekili, mevcut "üniversitelerin kaldırılıp yeniden kurulması" konusunda kendisine baskı yapıldığını iddia etmiştir (Dölen,2012: 188).

Özerk üniversitelerle başı dertte olan Menderes Hükümetinin, mevcut üniversitelere karşı başka bir üniversite modeli örgütleyerek bunu güçlendirme ve tüm ülke ölçeğinde yaygınlaştırmaya çalıştığı anlaşılmaktadır. Bu amaçla Menderes bir yandan üniversite yasasına tabi olmayan yeni üniversiteler kurmuş, bir yandan da MEB'na bağlı olan Akademilerin statüsünü değiştirerek özerk üniversiteye alternatif ve kontrol altında iki yeni model yaratmaya çalışmıştır. Bu çabalarını kendinden önce ABD'yi yardıma çağıran CHP hükümeti kolaylaştırmıştır.

Bu dönemde ABD'nın da etkisiyle, 4936 sayılı kanun bir kenara bırakılmış ve her biri için özel yasalar çıkartılarak 4 yeni üniversite kurulmuştur. Bunlar, Ege Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, ODTÜ Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi'dir. Bunlardan Atatürk Üniversitesi'nin özerkliği ve tüzel kişiliği yoktur. ODTÜ tüzel kişiliğe sahiptir fakat özerkliği yoktur. Hacettepe ise aşırı bir özerkliğe ve tüzel kişiliğe sahiptir (Dölen, 2010:75). Daha sonra bunlara Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi eklenmiştir.

Özerk Üniversitelere Karşı Özel Yasalı Üniversiteler

Amerikalı profesör C.Kerr'e göre, ikinci dünya savaşından sonra ABD üniversiteleri, artık çağını tamamlamış olan idealist klasik Humboldt modelini terk

ederek toplumun ihtiyacına göre yeniden biçimlenecektir. Kerr'in önerdiği multi-üniversite modeli ile ABD, dünyanın diğer bölgelerine model olacaktır (Timur, 2000:258).

İşte bu model ülkemize Marshall yardımlarının koşulları ile birlikte sokulmuştur (İnce, 2009). Görünen amacı Avrupa'yı komünizmden korumak olan Marshall yardımlarının, görünmeyen amacının ise Amerikan yayılmacılığı olduğu ve bu dönemde hayata geçirilen özel yasalı üniversitelerin bu amacın bir ürünü olduğu ileri sürülmektedir (Dölen, 2010: 97; Hatipoğlu, 2000:387). ABD 1950'den itibaren, Atatürk Üniversitesi, ODTÜ ve Hacettepe Üniversitesi gibi üniversitelerin kuruluşlarını fonlayarak, uzmanlar göndermek suretiyle kuruluş yasalarını belirleyerek, öğretim kadrolarını ABD'de eğiterek Türk yükseköğretimine el atmıştır (Dölen, 2010:57-58; Hatiboğlu, 2000:398). Türkiye onyıllarca etik olmayan (zihin yapısı değiştirmede psikoza neden olabilen LSD kullanılması) pek çok araştırmanın üssü konumunda tutulmuştur (Simpson, 2000:14).

Özel yasalı üniversiteler, üniversiter ruhu zedeleyen pek çok alışkanlığın üniversitelerimize yerleşmesine neden olmuştur (Dölen, 2010:102; Hatiboğlu, 2000:398). Özel yasalı üniversiteler, pratik ihtiyaçlara öncelik veren ve ABD geleneğine göre kurulan, özerk olmayan üniversitelerdi (Tekeli, 2010:172). Bu üniversiteler, soğuk savaş döneminin misyonlarıyla donatılmışlardır. ABD fonları ve Vakıflarının desteğiyle kurulmaları, yönetici ve öğretici kadrolarının ABD'de eğitilip getirilmeleri, özerk üniversitelere seçenek oluşturma amacı taşımaları, Amerikalı yöneticilere bu üniversiteleri yönetme yetkisi verilmiş olması, bölgede ABD çıkarlarını koruyacak yöneticiler yetiştirmeyi hedeflemeleri bu üniversitelerin ortak özellikleridir (Hatiboğlu, 2000: 402). Bu üniversitelerle birlikte geleneksel üniversitelerimizin hiç alışık olmadığı pek çok yeni uygulama üniversitelerimizde yerleştirilmeye çalışılmıştır. Bu uygulamalar özel yasalıların çoğunda ortak özellikler göstermekle birlikte, her yeni özel yasalı ile birlikte üniversiteler yasasını delen pek çok yeni uygulama yerleştirilmeye çalışılmıştır. Bu uygulamalar, daha sonra çeşitli hükümetler ve en son YÖK döneminde

kurumlaşarak bugünkü yükseköğretimi biçimlendirmiştir. Bunlardan başlıcaları (Dölen, 2010: 87, 90-7,107; Hatiboğlu, 2000:387-90, 399-400);

- Yasasında özerk sözcüğü geçmeyen, ortak üniversiteler yasasına tabi olmayan üniversiteler olmaları,
- Kuruluş yasalarının ABD'li uzmanlarca hazırlanması,
- ABD yardım kuruluşları tarafından cömertçe fonlanmaları,
- Komünizme karşı bir paratöner olarak kurulmaları,
- Eğitim dilinin anadil olmaması,
- Üniversitenin tüzel kişiliğini rektör değil Mütevelli Heyetinin temsil etmesi,
- Muhasebeyi Umumiye kanunu, ihale kanunu ve Sayıştay'ın denetimine tabi olmamaları
- Üniversiteye bağlı şirketler kurulması ve öğretim üyelerinin buralarda çalıştırılması,
- Üniversite hizmetleri üzerinden para kazanılması, öğretim üyelerine sarı zarfla kazanç payı dağıtılması,
- Çıkarlarda gizlilik,
- Devlet bürokrasisinin yasalar çiğnenerek çıkarlar yönünde kullanılması,
- Üniversite dışından çalışmalarıyla tanınmış kişilerin profesör olarak atanabilmesi,
- Akademisyen ve profesör olmayan kişilerin Mütevelli Heyette yer alması ve Rektör olabilmesi gibi uygulamalarla geleneksel üniversite modelinden hayli farklılaşmış olmalarıdır.

YENİ MODELİN KÜRESEL İKTİDAR TARAFINDAN FONLANMASI

1946'da Truman Doktrini ile Türkiye'ye askeri ve ekonomik yardımın *Batı Bloku'nun Kurallarına Uyulması* şartı ile yapılması kabul edilmiştir (İnce, 2009). Bundan böyle Batılı sosyal bilimciler ve istihbarat kuruluşları, ülkeyi Batılı kalıpta geliştirme tekniklerinin sınandığı bir laboratuar yapmışlardır. Müttefik politikaları için mutabakat oluşturabilecekleri itaatkar bir öncü tabakanın yetiştirilmesi için Türkiye on yıllarca etik olmayan (zihin yapısı değiştirmede

psikoza neden olabilen LSD kullanılması) pek çok araştırmanın üssü konumunda tutulmuştur (Simpson, 2000: 14). İşte bu amaçla, Harward, Colombia ve MİT'de kurulan bölgesel araştırma programlarını, CİA, Amerikan Hava Kuvvetleri ve bunlarla işbirliği içindeki vakıflar (Ford, Rockefeller ve Carnegie) finanse etmiştir (Simpson, 2000: 23-25). Truman doktrininin bir parçası olarak, yükseköğretimde, ülkedeki yönetim anlayışını değiştirecek birtakım düzenlemelere gidilmiştir. Ankara'da dünyadaki benzerleri ile aynı ad ve yapılanma tarzında Türkiye Ortadoğu Amme Sevk ve İdaresi (TODAİE), İstanbul'da ise İşletme İktisadı Enstitüsü kurulmuştur. TODAİE'nü Birleşmiş Milletler, İstanbul İşletme İktisadı Enstitüsünü ise Ford Foundation finanse etmiştir. Bu programlar çerçevesinde ABD'de eğitilen akademisyenler kanalıyla Türkiye'ye yeni bir yönetim ve endüstriyel ilişkiler anlayışı sokulmuştur (Gölbaşı, 2008).

ÖZERK ÜNİVERSİTELERE KARŞI AKADEMİLERİN TEŞKİLATLANDIRILMASI

Menderes Hükümeti'nin özel yasalı üniversitelerden başka devreye soktuğu bir diğer sistem ise, üniversiteler dışında öğretim yapan Akademileri alternatif bir üniversite örgütlenme modeli olarak teşkilatlandırarak yaygınlaştırmak olmuştur (Aslan, 2004:288). DP kendinden önceki dönemlerde açılan Akademileri, önce özel yasalı üniversitelere bağlayarak kontrolü altında olan kurum sayısını çoğaltma yoluna giderken, bir yandan da Akademileri Üniversiteye dönüştürerek oradaki akademik personele üniversitelerle eşdeğer unvanlar, yetki ve haklar vermiştir.

Akademiler 8 Haziran 1959 tarih 7334 sayılı İktisadi ve Ticari İlimler Akademileri Kanunu ile bir yüksekokul (Yüksek İktisat ve Ticaret okulları) niteliğinden üniversiteye (eğitim-öğretim ve araştırma yapan bir akademik kurum) dönüştürülmüştür (Aslan, 2004: 289). Yasa çıktıktan sonra yeni akademilerin ve bağlı fakültelerinin kuruluşunda hızlı bir artış olmuştur. İstanbul, İzmir, Ankara ve Eskişehir'de Yüksekokullar ve İktisadi Ticari İlimler Akademileri kurulmuştur (Tekeli, 2010:171). Bunlardan bazıları daha sonra Fakülte adıyla mevcut üniversitelere katılmıştır (Dölen, 2010: 82). Böylece, özerk üniversitelere

alternatif olmak üzere, özel yasalı üniversiteler yanı sıra hükümetin kontrolü altında bir başka yüksek öğretim sistemi daha oluşuyordu.

SONUÇ: ÜNİVERSİTE PARADİGMASINDAKİ DEĞİŞİM

İnsanlık teknolojik değişimlerin itkisiyle tarım toplumundan sanayi toplumuna ve son olarak bilgi toplumuna doğru bir dönüşüm geçirirken toplumların başat sınıfları ve başat kurumları da hep değişmiştir. Bir toplumda egemen sınıf ve kurumları belirleyen zenginliğin nereden kazanıldığıdır. Tarım toplumunda toprak sahibi sınıf egemen sınıf iken, sanayileşme ile birlikte üretim araçları olarak fabrikaya sahip burjuvazi egemen sınıf olmuştur. Sanayi sonrası toplumlarda, bilgiyi üreten kurum olarak üniversiteler başat kurum ve bilgiyi tekelinde bulunduran sınıflar da başat sınıf konumuna gelmiştir.

Kapitalizmin her bir krizinde, zenginlik el değiştirmektedir. 1980'den buyana yaşanan son dönemeçte de, sanayi çağının zenginlerini oluşturan burjuva sınıfı, zenginliği yaratan başat kurum haline gelen üniversiteleri kontrol altına almak suretiyle bilgi çağında da zenginliği kontrol etmek istemektedir. Yerel burjuvazi kadar küresel burjuvazi de, içinde bulunulan dönemde *artık değeri* artırmanın yolunun bilgi kurumlarını kontrol etmekten geçtiğini bildiği için çevre ülkelerin üniversitelerini kontrol etmek çabası içindedir. 1990'dan itibaren bu çabaların Bologna Süreci adı altında yürütüldüğüne tanık olmaktayız.

Sermaye birikiminin döngüsünü, ulus sınırları dışında tamamlaması, bu yarışta küresel sermayenin daha fazla söz sahibi olmasına ve zorlayıcı bir takım süreçleri devreye sokarak çevre ülkelerin kurumlarının yeni zenginliğin yaratılmasında engel olmayacak şekilde yeniden biçimlendirilmesinde söz sahibi olmasına neden olmaktadır. Bu durum, birçok ulusal kurum gibi üniversiteleri de misyon ve işlevlerinde değişime zorlamaktadır.

Eğitim, hem teknolojide fark yaratarak rekabette öne geçmeyi sağlarken hem de kendisi bilfiil artı değer yaratan bir sektör olması nedeniyle, bu sektörü kontrol etmek giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bu yarışın üniversitelere etkileri olumlu yönde olmamıştır. Birtakım göstergeler, kükümetlerin

müdahalelerinin ve küresel iktidar tarafından yürütülen çeşitli süreçlerin kazananının üniversiteler olmadığını göstermektedir.

Üniversitelerin misyon ve işlevi değişmiştir. Araştırma kaynaklarını kendilerinin yaratması beklenen akademisyenler, araştırmadan uzaklaşıp bilgi aktaran lise öğretmenine dönüşmüştür. Kamu kaynaklarının çok azının eğitime ayrılması sonucu, kamuya yararlı bilgi üretilmesi yerine, araştırmayı finanse eden sermaye çevrelerinin ihtiyaçları doğrultusunda bilgi üretilmeye başlanmıştır. Üniversitelerin ar-ge çalışmalarına ucuza erişmek için üniversite bahçelerinde şirketler kurulmuş, beklenen sonuçları doğurmak üzere tasarlanmış araştırmalar yürütülmeye ve akademisyenlerle araştırmaların sonuçlarını gizli tutma anlaşmaları yapılmaya başlanmıştır.Doğrudan bilimsel arayışın yerini, hangi sonuçların meşru sayılacağı almıştır.

Öğretim süreçlerinin kontrolü, akreditasyon kurumları eliyle hocalardan piyasaya aktarılmaktadır. Eğitimin kalitesi ölçülürken, sanayinin ihtiyacına yönelik bilgi ve beceriler çıktı olarak aranmaktadır. Öğrenci ile hoca arasındaki ilişkilerin iç müşteri-dış müşteri, öğrenciler arasındaki ilişkilerin, rakip mantığıyla yönetildiği takdirde eğitimin kalitesinin artacağı iddia edilmektedir.

Bologna süreci ile piyasaya dönük bilgi üretmeyen bilim dalları kapatılma baskısıyla karşı karşıya kalmıştır. Bilim yapılan doktora programları bir bir kapanmakta, mevcutlar araştırma becerisi kazandırma yerine bilgi aktarılan programlara dönüşmektedir. Yüksek Lisans programları parayla askerlik erteleme programlarına dönüşmüştür.

İş güvencesi kaybolan öğretim üyeleri, iş yoğunlukları artırılarak bilgi işçilerine dönüştürülmüştür. Paralı eğitim, eğitimde fırsat eşitliğinin yok olmasına ve toplumda sınıflararası uçurumun derinleşmesine hizmet etmektedir. Öğrencilerin kişisel bilgileri izinsiz olarak bankalara satılmakta, geliri olmayan öğrencilere banka ve avans hesapları açılarak öğrenciler borçlandırılmaktadırlar.

Turnikeler ve kapıda barkod okutarak içeri girme izinleriyle, okul girişleri ticrethane kapısına benzemiştir. Kamera sistemi ile öğrenci ve hocaların sürekli izlenmesi, kurum içi
demokrasi ve güvenin yok etmektedir.

Bugün üniversiteleri asıl misyonundan uzaklaştıran bu uygulamaların pek çoğu, ilk olarak özel yasalı üniversiteler ve akademilerin üniversiteleştirilmesi döneminde hayata geçirilmiştir. Günümüzde artık yerleşik hale gelen ve pek çoğu kurumlaşan bu uygulamaların temellerini atan ve ilk örneklerini sergileyerek yolunu açan DP dönemi, bu çalışmanın iddiasını doğrulayacak şekilde, Türkiye'de özerk üniversite karşısında iktidarlar tarafından sıkı sıkıya kontrol edilen bir üniversite modeli yerleştirilmesinde belirleyici olmuştur.

KAYNAKÇA

Arslan, A., (2004) ***Kısır Döngü,*** İstanbul: Truva Yayınları

Berger, P. L. ve Luckmann, T. (1966). ***The Social Construction of Reality***,New York: Anchor.Berger

Dölen, E., (2010).***Türkiye Üniversite Tarihi 5, Özerk Üniversite Dönemi 1946-1981*** İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları

Foucault, M., (1993). ***Cinselliğin Tarihi***, 2. baskı. İstanbul: Afa Yayınları

Foucault, M., (2000). ***Hapishanenin Doğuşu***, Çev.M.Ali Kılıçbay Ankara: İmge Kitabevi

İnal, K., (2004). ***Eğitim ve İktidar,*** Ankara: Ütopya Yayınevi

İnce, Ö. (2009). ***Hürriyet Gazetesi***, 13 Mayıs

Keskin, F., (2008b) "Foucault'da Etik ve Jeneoloji Kavramları (3)" ***Us Atölyesi***, sayı 12, Kasım (2-5)

Sarup, M., (1995). ***Postyapısalcılık ve Postmodernizm*** (çev.A.Baki Güçlü). Ankara: Ark Yayınevi.

Simpson, C.,(2000) ***Üniversiteler ve Amerikan İmparatorluğu*** Çeviren: Musa Ceylan) İstanbul: Kızılelma yayıncılık.

Tekeli, İ., (2010). ***Tarihsel Bağlamı İçinde Türkiye'de Yükseköğretimin ve Yök'ün Tarihi,*** İlhan Tekeli Toplu Eserler.14, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları,

Timur.T. (2000) ***Toplumsal Değişme ve Üniversiteler,*** Ankara: İmge Yayınevi.

Hatipoğlu, M.T., (2000) ***Türkiye Üniversite Tarihi***, 2. Baskı, Ankara: Selvi Yayınları

Zilber, T. B. 2002 "Institutionalization as an interplay between actions, meanings, and actors: The case of a rape crisis center in Israel." ***Academy of Management Journal***, 45(1): 234-254.

ÜNİVERSİTELERİN 21. YÜZYILDAKİ YENİ PARADİGMASI ÜZERİNE BİR TARTIŞMA

Muhammed MALLA[1]

ÖZET

Son zamanlarda Üniversitenin toplumsal hayattaki yeri ve bununla ilişkin sorunlar üzerinde oldukça fazla çalışma ve tartışma yapılmaktadır. Belki de şimdiye kadar olmadığından daha fazla bir biçimde üniversitenin tarihi gelişim sürecinde yaşadığı Paradigma dönüşümleri üzerine yeterince eğilmemektedir.

İkinci dünya Savaş'ı öncesi ve sonrası; 1968 süreci; Soğuk savaşın dönemi ve 21 yüzyılına kadar üniversitelerin farkı tarihsel kırılma noktalarında yaşadığı Paradigma dönüşümlerinden bahsedilebilir. Üniversitelerin yapılarının ve akademik disiplinlerin bilgi üretiminde ölçü olarak gördüğü Mantık anlayışı da aynı şekilde bu dönüşümler ve bilimsel gelişmeye bağlı olarak değişiyordu.

İkinci dünya savaşı öncesi temel Paradigması ''Manastır Paradigması'' olarak tanımlayabiliriz. Bilimsel yaklaşım olarak Newton mekaniğinin nedensellik ve '' Klasik mantık'' kavramının ön planda olduğunu görüyoruz bu dönemde. Bu mantığın temel özelikleri analitik, önerme ve bilgiyi kategorize ederek lineer bir bakış açısı ile bilgiyi üreterek, politik düzene isteği dışında her hangi bir bilgi üretimi söz konusu olamazdı.

İkinci dünya Savaşı'ndan sonra Üniversiteler aynı şekilde nedensellik, deneycilik ve '' Klasik mantık'' kavramından söz edilebilir. Yalnız farklılaştığı nokta üniversitelerin katı bölüm ve disiplin çalışmaların ötesinde disiplinler arsı uğraşlar tek- disiplinli bir bölüm içindeki çok disiplinli ekiplere indirgenmesi oldu. Üniversiteyi bir açık sistem, bir entelektüel güç merkezi olarak gören yeni bir '' Modern Paradigma ''ortayı çıktı bu dönemde.

1968 süreci Avrupa ve Amerika'da büyük devletler, büyük şirketler ve büyük araştırma kurumların tekiline giren Üniversiteler ilk tepkilerin oluşmasına sebep oldu. Üniversitelerin kültürel geri kalışı ile suçlandı. Bu döneme tepki 1970'lı yıların başında Amerika'da Bazı lisansüstü öğrenciler üniversitelerde, yeni araştırma alanlarını zenci araştırmaları bölümleri, etnik

[1] İstanbul Teknik Üniversitesi, Mimari Tasarım Yüksek Lisans Programı, İstanbul
e-posta: mmalla@itu.edu.tr

araştırmalar ve kadın araştırmaları gibi yeni araştırma analarına açmasına sebep oldu.

"Soğuk Savaş" Üniversitelerinde Yeni Skolastik Paradigma ortaya çıktı. Bu dönemde Üniversitelerin fen ve sosyal bilimlerdeki araştırmaların temel yaklaşım ulusal güç ve nüfuzunu artırtmak için üniversitelerin bir araç olarak kullanılması oldu.

Son olarak; 21'inci yüzyıl Üniversitelinde; Soğuk Savaş sonrası dönemde belirsizlik ve düzensizlik (kaos) hakim olmuştun sebep ile ve üniversitelerde toplumsal gerçeklerin açıklamasında yetersiz kalmasıyla yeni bir '' Belirsizlik Paradigması'' ortaya çıktı. Bu Paradigma Günümüze kadar çok hâkim olmasa da bazı disiplinlerde kullanılmaya başlandı özelikler sosyal ve yönetim bilimlerinde. Bu Paradigmanın dayandığı mantık yaklaşımı; '' bulanık mantık'' kavramı bakılabilir.

Anahtar Kelimeler: Paradigma, Mantık, Bulanık Mantık, Süreç, skolastik

PARADİGMA KVRAMI

Bilim topluluğunun çalışmalarında örnek aldığı model ve paylaştığı bütün değerler ve alışkanlıkları, farklı dünya görüşleri ve yerleşik düşünce kalıpları olarak tanımlanıyor Paradigma.

Kuhn, Paradigma terimini ilk defa 1959 yılında kullanmaya başlamıştır.(Lakatos ve Musgrav, 1992) Paradigma terimi, Kuhn'un yaklaşımında, 3 ana grupta ele alınabilirler. Bunlar;

a) Meta fiziksel / Meta Paradigmalar: Bu tip Paradigmalar, inanç takımı, ümit, standart, yeni bir gözlem tarzı, ilke ve harita manasındadırlar.
b) Sosyolojik Paradigmalar: Bu tip Paradigmalar felsefeden önce ele alınan Paradigmalardır.
c) Kuram / Artefact / Yapı Paradigmaları: Bunlar bilimsel araç sağlayan Paradigmalardır.

Kuhn'un anlaşılmasını istediği Paradigma anlayışı şudur: Paradigma doğayı sorgulamak ve doğada bir ilişkiler bütünü elde etmek için gerekli bütün inançları, kuralları, değerleri, kuramsal veya deneysel araçları kapsayan, kabul görmüş bir model veya örnektir. (Kuhn,1995)

Örneğin, Newtoncu Paradigma, iki yüzyıl sonra yerini başka kavramsal sisteme, görelilik kuramına, terk etmiştir. Yani Newton mekaniği yanlış olduğu ya da

yanlışlandığı için değil; olayları açıklamada yetersiz kaldığı için terk edilmiş bir Paradigmadır.

ÜNİVERSİTE FİKRİ

Üniversite, teorik olarak bağımsız ve tüzel kişiliğe sahip, hiçbir politik ve dini baskı unsuru olmadan toplum yararına bilginin üretim mekânı ve öğrencilerin felsefi tartışma imkânı yarattığı ortam olarak tanımlanıyor. Oysa üniversitelerin farklı tarihi süreçlerde bu tanımın aksine politik iktidarın veya dinin tekelinde bir kurum olarak varlığını sürdürdüğü ileri sürülebilir.

Emery'a (1994) göre üniversiteler bir kurum olarak, öğrenci olarak katılanlara daha yüksek bir anlama seviyesini oluşturmayı hedefler. Ayrıca Kendi sistem ilkelerine bilgince şeyler üretme zorunluluğu olmaksızın bilgince hayat sürdürmeye göre davranmalarını ön planda tutar. Akademik özgürlüğün entelektüel bir yaşam sürdürmek için sağlanan bir fiziksel mekândır. Özgürlüğü güvence altına almak için sosyal zenginliklerden yeterince faydalanmak açısından manastırdaki durumla aynıdır, ayrıca mevcut iktidardan ve otoriteden yararlanmak için egemen sınıfın belirli bir amacına hizmet etmek durumundadır üniversite kurumu.

Tablo 1. Üniversite ile manastır benzerliği (Emery, 1994).

Manastırlar	Üniversiteler
• Üzüm bağlarıyla ve ‘’anaokulu bakımı’’yla uğraşan işçi keşişlerin oluşturduğu bir alt sınıf	• Angarya işler koşturulan alt sınıflar
• Soyluların erkek çocukları	• Mesleki yetiştirme
• Mahsul satışı (örneğin Benediktin tarikatında)	• Danışmanlık

İKİNCİ DÜNYA SAVAŞI'NDAN ÖNCE ÜNİVERSİTELER

İkinci dünya savaşı öncesi üniversitelerin başlıca kurumsal yapısı bölümdü. Her bölümün kendine özgü bir alanı ve kendine özgü bir ‘’bilgi dalı’’ vardı ve her bölümü kendi içinde bir disiplini ve kendi disiplininden gelme mezunlara yer vermekleydi. Ayrıca üniversitedeki diğer bölümlerle rekabet yoktu**.** Böyle bir ortamda bölüm içindeki eğitim sistemi ezbere öğrenmeye ve problem çözme yerine ‘’anlamlı öğrenme’’ söz konusuydu. Emery’a (1994) göre bu dönemde ders programları, ders kitapları, dersleri ve bildiri merkezli seminerler bölümün eğitiminde temel araçları sayılırdı. Ayrıca Fen ananında değerlendirmeler de ise standart deneylerin aynen tekrarlanması, derslerin ve ders kitaplarının öğrenilen şeylerin denemelerde ve deneme biçimli sınavlarda yazıya dökülmesi yoluyla yapılıyordu. Bu tip bir üniversite ortamda kişinin sosyal mekândaki yerini iyileştirme üzerinde durması bekleniyor. Geleneklerin geliştirilmesi ve koruması temel hedeflerin başlıca unsurlarını oluşturuyordu.

Emery’a (1994) göre bu Dönemin hâkim Paradigması Manastır Paradigması olarak tanımlayabiliriz. Fizik bilimleri katı disiplin altına alındı. Davranış bilimleri ise, psikoloji ve sosyoloji gibi bilimler sosyal felsefenin içine sıkı sıkıya hapsedildi. Felsefeciler mantıksal pozitivizme dayanarak bütün doğa bilimleri ile insanların pratik sorunlarının arasına aşılmayacak bir engel getirdiler. Mantıksal pozitivizm bilimsel teorilerin pratik sorunları aşısından geçerliliğinin hiçbir şekilde gerekli olmadığı vurgulayan yeni bir tür skolastisizmin çerçevesini çizdi.

Manastır Paradigmasında, dönemin en kabul gören görülen bilimsel yaklaşım olarak Newton mekaniğinin nedensellik ilkesini benimsemişti. Newton mekaniğinde bilim olgular arasındaki nedensellik bağlantısına indirgenmekte, olgusal dünyanın değişmez bir düzene sahip olduğu kabul edilmektedir. Bu çerçevede nedensellik rasyonel düşünmenin bir ön şartıdır. Rasyonelliği bir çıkış noktası kabul eden Batılı, doğayı tanımada, doğayı rasyonelleştirme çabası içerisine girmekteydi. Aydınlanma sonrası rasyonel düşüncenin hâkim olması, siyasetten ekonomiyi kültürden dine her alanda yeni kurulan modern dünyanın bir neden sonuç ilişkisine ve kesin doğrular ve yanlışlar üzerine inşa edilmesine yol açmıştır. (Atlıoğlu,2009).

Dönemin Üniversiteleri Klasik mantık çerçevesinde eğitim Paradigması oluşturmuştu. Newton mekaniğinin nedensellik ve mutlak doğruluk-yanlışlık ilkesi, Batı'da bilimsel düşünme ve araştırmanın önkoşulu olarak görülüyordu. Kökenleri Aristo'ya kadar giden ve doğruluk ve yanlışlıkla ilgilenen klasik mantık önermelerinin neden-sonuç ilişkileri üzerine yapılandırılan bir düşünme şeklidir,

İKİNCİ DÜNYA SAVAŞI'NDAN SONRA ÜNİVERSİTELER

Emery'a (1994) göre savaş sonrası yıllarda üniversite ortamı değişmekteydi yalnız bölümler temel örgütlenme birimi olarak varlıklarını devam eti. Ancak, Bu dönemdeki en önemli değişim disiplinlerin ayrı kimliklerinin içinde çözülmesiydi özelikle 1960'ların ortalarına kadar. Bölümler artık tekil olma durumunu korumak için kritik kaynaklar, deneyimli insanlar ve konu sınırlarının yeniden tanımlanması için aynı üniversitedeki diğer bölümlerle doğrudan rekabete girmeye başladı.

Bu duruma örnek verilmesi gerekirse; psikiyatri tıp Fakültelerinde mi, yoksa psikoloji bölümünde mi okutulması gibi. Burada rekabet durumu aynı çevrede aynı kaynaklar için rekabet durumuydu.

İkinci dünya Savaşı'nın başlarından itibaren disiplinler arası sınırların tartışılır hale geldi. Yaygın bir kabul bunu kabul etmese bile, disiplinler arsı uğraşlar tek- disiplinli bir bölüm içindeki çok disiplinli ekiplere indirgendi. Üniversiteyi bir açık sistem, bir entelektüel güç merkezi olarak gören yeni bir Paradigma ortayı çıktı bu dönemde. Bunu Modern Paradigma olarak 'ta tanımlayabiliriz.

Bu Paradigmanın özü üniversitenin ilkesi bir entelektüel güç merkezi olarak görmektedir. Buna göre üniversite bilgi üretir. Üniversiteler sürekli bilgi üretiminde bulunması için yeterli koşul, tüketicilerine beklediklerini vermeye devam etme misyonu biçilmiştir. Söz konusu Paradigma, üniversiteyi bir açık sistem olarak tanımlar.(Emery, 1994) Avusturya'da ve Amerika'da benzer bir şekilde 1950'lerden önce doktora yapmak için birleşik krallık ve Avrupa'nın diğer üniversitelerine gidilmesi gerekiyordu. İkinci dünya savaşından sonra bu iki ülke

bu Paradigma çerçevesinde genel politikaları üniversiteyi bir entelektüel güç merkezine dönüştürmeleridir.

Emery'a (1994) göre Avusturalya ulusal Üniversite'nde (Australian national University, ABU) 1940'ların sonlarında lisansüstü düzeyinde bir ileri araştırma enstitüsü olarak kuruldu. O dönemin hükümetine göre, ikinci dünya savaşı ülkelerin problem yönelimli bir '' entelektüel güç merkezine'' ihtiyaç duyduğunu savunuyordu.

Modern Paradigmanın bir başka Özeliği üniversiteleri sermayenin hizmetine soktu. Lewontin'a (1997) göre ikinci Dünya savaşı önce ekonominin gelişmesine katkıda bulunması için küçük sanayi işletmelerine gereksinim vardı. Ancak ikinci dünya savaşında giderek daha büyük bilimsel ve teknolojik uzmanlığa ve yüksek maliyetli araştırma-geliştirme alanları gereksinim duyuldu. Böyle büyük bir yatırımda ancak büyük şirketler karşılayabilirdi. Yalnız bu araştırmalar şirketlerde yapılması mümkün değildi, çünkü araştırmaya yatırım sadece riskli olmakla kalmayıp, aynı zamanda, başaralı olması olsa bile on yıl veya daha fazla süreyle bir getirisi olmayacak. Ayrıca her hangi bir kiriz durumunda kesintiye gidilecek ilk yer, be şirketin araştırma-geliştirme bölümüdür. Bir başka neden ise başarıl her yenilik için, aynı ilgi alanları sahip olan uluslararası bilim adamları topluluğun bir birleriler ile paylaşılmalarında saklıdır. Şirketlerin mülkiyet hakları ile ilgi sorunlar buna izin vermezdi. Bilimsel eğitim almış ve araştırmayı bir kariyer olarak bakan uzmanlardan oluşan bir yapı ortaya koymak gerekiyordu bu nedenle. Araştırmalar için tüm hizmetler kütüphaneler, laboratuvarlar, devlet tarafından sağlandı.

ABD'de kimya, elektrik, otomotiv ve havacılık sanayilerinde kamunun zararı bahasına muazzam fabrika kapasitesi yaratıldı. Bilimsel araştırmalar, bir devlet girişimi haline geldi. Bu süreçte. Fransa ve İtalya da ise başka bir müdahale söz konusu oldu. Devlet bilimsel araştırmalar ortak oldu. Bilimsel araştırmalar, Fransa'daki Centre National Des Recherces Scientifigues ve ya İngiltere'deki Resear council'ler gibi, .Üniversiteler Devlet desteği değişmez kural oldu.(Lewontin,1997*)*

Modern Paradigmada yaklaşımı içerisinde Üniversitelerde Disiplin ve bilginlik kavramı ortaya çıktı. Emery'a (1994) göre üniversitelerin bu dönemde başta gelen işlevi sadece bir bilginler topluluğu olarak var olmaktır. Bilgiyi ileriye götürüp götürmediklerinin hiçbir önemi yoktur. Ayrıca Ruhban sınıfı gibi bilginlerde Dışarda kalanların gibi kendi ölçütlerine göre hayatını kazanmak için istediği ölçüleri ve değerleri yaşmak konusunda şanslı değildir. Egemen sınıf bu yapabilir uysa, çünkü başkalarının ne düşündüğü umursamama hakkını kendinde bulur. Nede olsa başkalarının yargılama konumunda olmadığı var sayar. Bu yüzenden Keşişlerin ve bilginlerin başlı başına bir sosyal gücü yoktur. Bu Paradigmada esas olan bilginler topluluğu üniversitede var olduğu sürece diğer bilgi kaynakları gerek duyulmaz. İstedikleri her yaklaşımı bilimsel yâda bilgince bulmadıkları takdirde onu geçersiz sayılmaları mümkündür.

Bilgin dünyasında disiplinin anlamı bir manastırda ya bir subay heyetinin taşıdığı anlamla aynıdır. Bir çömezin disiplin altına alınmasındaki ilk evre budur. Eğer çömezin yeni ebeveyn otoritesine boyun eğmesi sağlanırsa, çömez seçkinlerin arasına katılmaya aday olabilir.

Emery'a (1994) göre bu dönemde Doktora öğrencilerinin bireyselleştirme ölçütleri özümseyenlerin belirlenmesi sağlayan çıraklık dönemidir. Doktora tezlerinin yapısı bu disiplin yasasının kabul edildiğin kanıtıdır. Din de aynı şey söz konusudur. Bütün din savaşlarına sebebi, insan deneyiminin aynı alanları üzerinde hak iddia etmeleridir. Üniversitelerin de dinden farklılaştığı noktada ise etki alanının bölünmesi olmuştur. Sadece imanın değil, sosyal bilginin de gözetimini temsil ve bu etki alanı bölünmesinin karşılıklı olarak kabul edilmesidir.

Bu koşular altında bir üniversite bünyesinde disiplinler arası araştırmalar zor olmuştur. Bir nevi klasik Nedenselliğe bağlı Klasik mantık ilkesi benimsenmiştir Modern Paradigmada

1968 SÜRECİ VE ÜNİVERSİTELERİN KÜLTÜREL GERİ KALIŞI

60'lı yılarının sonunda üniversitelerin yeni bir iktidar biçimi olarak bilgi ticareti ortaya çıktı ve bu İşbirliği ortamı içerisinde oluşmuş entelektüel faydacılığın arkasında saklanan bazı profesörler ve bilim adamları, Büyük

devletler, büyük şirketler ve büyük araştırma kurumlarıyla geliştirdikleri kurnazca ilişkiler yüzünde üniversiteye karşı ilk tepkilerin oluşmasına sebep oldu. (Emery, 1994). Bu dönemi özetleyen Chicago üniversitesi eski rektörü Robert M. Hutchins insanların bilgiye ulaşmak için gözlerini üniversiteye çevirip çevirmeyeceğine sorgulamaya başladığını söylemişti.

1970'lı yıların başında Amerika'da Bazı lisansüstü öğrenciler, yeni araştırma alanlarını ve tarihi anlamda yeni yollar kendi bölümlerinde kabul ettirmek için baskı yapıyorlardı. Öğrenci hareketi ve Martin Luther King Jr.'nin 1968 de öldürülmesinin ateşlediği bu süreci çok geçmeden zenci araştırmaları bölümlerinin şekillenmesine katkıda bulundu.(Montgomery,1997). İmmanuel Wallerstein'in belirttiği gibi, zenci araştırmaları, Chicano araştımaları, etnik araştımalar ve kadın araştırmaları 1968 isyanını temsil ediyordu.

Montgomery'a (1997) göre Başka bir örnek Vietnam savaşı dönemi ve akademik dünyayı temelin sarsmasıyla biten süreçti. Bilim adamlarının savaşa taraf olup yaptıkları bir savaştı. O dönemde öğrenciler Savaşı protesto etmek ve üniversitelerin savaşa yönlendirilmesine katıkta bulunduğu için hem üniversiteleri ve akademisyenleri protesto etmek için yönetim binalarını işgal etiler. Savaş sonrası haraketlin ortaya çıkardığı toplumsal eleştiri, modernleşme paradigması etrafında toplanmış entelektüel birikimi de yarıp geçti.

Tarihçilerin yeni entelektüel akımları ilk önce Wisconsin Üniversitesi'nde ortaya çıkıttı hemen bu olaylardan sonra, McCarthyci baskısının en kötü günlerinde olanmasına rağmen 1959'da Beardlar sol üzerinde araştırmalar(Studies on the left) dergisini çıkarmaya teşvik. Bu dönemin en önemli araştırmacılar Beardlar öğrencileri Merle Curti ve merill Jensen oldu. (Montgomery,1997)

Ayrıca Soğuk savaş döneminde tarih siyaseti bir değerler dizisi değişimi yaşandı, 60'lı ve 70'lı yıların çeşitli hareketleri, milyonlarca Amerikalıyı etkiledi. Yeni tarih yazımları, Amerikan tarihinin tüm boyutlarının Ortodoks anlatımlarından çıkarılmaya çalışıldı. Alferd young, Çiftçilerin, işçilerin, kadınların ve zencilerin Rolünü vurgulayarak yeni bir Amerikan devrimi tarihini okuluna babalık eti bu dönemde. (Zinn,1997) Ayrıca İkinci dünya savaşı sırasında

üniversiteler savunma açısında birer güç merkezi sayıldı. Savaş sonrası dönemde ‘’ yönetim bilimleri’’ ortaya çıktı.

SOĞUK SAVAŞ DÖNEMİ ÜNİVERSİTE

"Soğuk Savaş" Üniversitelerin yapılarını ve akademik disiplinlerin içeriğini yeniden şekillendi. Siyasi ve entelektüel hayatın tüm dokularına nüfuz ettiği gibi, fen ve sosyal bilimlerdeki araştırmaların dönüştürülmesi, siyaset teorisyenlerince liberal demokrasinin yeniden tanımlanması, gücün tüm dünyada kullanılmasının verdiği entelektüel kibir ve ulusal değerlerin ön plana çıkmasıyla akademik hayatı da etkiledi. Bu dönemin Paradigması Yeni Skolastik Paradigma olarak tanımlanabilir. Skolastik, dinî inancın savunmak ve açıklamak için felsefe, bilim, mantık ve benzeri bilim dallarının görevlendirilmesi. Buna göre skolastik, yani bilimin dine hizmeti ve aklın din aracılığıyla köleliğidir. Skolastik zihniyette, kişinin düşünce özgürlüğü yoktur ve önceden belirli görevleri yerine getirmekle sorumludur. (Şeriati,2004)

Şeriati ’ye (2004) göre skolastik zihniyette bilim, din adına ilan edilen emirleri yorumlayıp, değerlendirme ve ispatlamakla yükümlüdür. Yeni skolastik zihniyet ise, bilimin "ulusal sermaye, teknoloji ve bürokrasinin’’ hizmetine görevlendirilmesidir. Ulusal değerler, ulusal kimliğin başarısının ispatlanması uğruna üniversitelerin ve bilimin araç olarak görülen bir Paradigma.Bu dönemde ulusal devletler, kurumlarını ve üniversitelerin ulusal güç ve nüfuzunu artırtmak içi Üniversiteler ağırlıklı olarak askeri çalışmalar üzerine yoğunlaşıyordu. Örneğin bir proje üzerinde araştırma yapılmak isteniyorsa, bir grup uzmanı o projeyi araştırmak için görevlendiriyorlar. Rönesans’tan beri, dünya Orta çağ bağlarından ve dinden kopup, özgürlüğe kavuştuğunu iddia etmekteyse de, o dönem daha güçlü ve tehlikeli bir pençenin altında (kapitalizm ve bürokrasi) girmişti.

21’İNCİ YÜZYIL VE ÜNİVERSİTE

Soğuk Savaş sonrası dönemde uluslararası ilişkilerin doğasında var olan bu denge bozulmuş ve belirsizlik ve düzensizlik (kaos) hakim olmuştur. Bu

yüzden akademik dünya çoğu çalışmalarda çoğu olguyu anlamakta yetersiz kaldır, örneğin adalet ve ahlak anlayışı gibi soyut ve belirsizlik içeren kavramlarda tanımlamakta yetersiz kalmaları gibi.

Bu yüzden bundan sonraki dönemin Paradigması ‘’belirsizlik Paradigması ‘’olarak tanımlanabilir. Bu Paradigmanın dayanacağı mantık yaklaşımı; 1960’larda ortaya atılan bulanık mantık kavramı olabilir.

“Bulanık Mantık” kavramı kuantum mekaniğinin, iki değerli klasik Aristo mantık sisteminin “doğru” ve “yanlış” ile ifade edilen değer kümesine, yen bir değeri kümesi eklenerek, belirlenemezliklerin bilimsel olarak ifade bulmasını açıklamak için kullanılan bir kavramdır. (Atlıoğlu,2009)

“Bulanık Mantık” kavramı ise ilk kez 1965’te Azeri Prof. Lütfi Askerzade tarafından Bulanık Kümeler (Fuzzy Sets) başlıklı makalesinde kullanıldı.

Tablo 2: Klasik mantık ve Bulanık mantık (Atlıoğlu,2009).

Klasik mantıkta	Bulanık mantıkta
Temel girdiler sabit sonuçlar doğurur	Sayısı belli olmayan girdiler, girdilere ve varsayımlara göre değişen birden çok sonuç doğurabilmektedir.
Az değişkenli bir mantık sistemdir	Çok değişkenli bir mantık sistemidir
Kesinliklerle ilgilenmektedir	Belirsizliklerle ilgilenmektedir
Kesin doğrular	Doğruluğun dereceleri vardır
	Amacı, değişkenliklerin ve kuralların esnek bir şekilde belirlemek ve yapısını koruyarak değişen koşullara değişen cevaplar üretebilmektir.

Daha önce ise Alman fizikçi Werner Heisenberg 1920’lerde belirsizlik kavramı temellerini ortaya atmıştı, aynı kavram daha sonra Jan Lukasiewicz, Erwin Schrödinger, Max Black gibi kuantum teorisyenleri tarafından geliştirildi.

Atlıoğlu’ya (2009) göre son zamanda yapılan araştırmalarda Rasyonel Mantık Üzerine Kurulan Uluslararası Sistem yerine bulanık mantık üzerine bazı çalışmalar yapılmaktadır. Uluslararası ilişkilerde Batılı düşünceye göre

şekillenmişti. Bu düşüncenin temeli doğadaki düzen içerisinde kendi kendine (neden-sonuç ilişkisine göre şekillenen) bir denge vardır. Uluslararası ilişkilerde benzer bir denge oluşmuştur özelikle Ulus devletlerin yaygınlaşmasından sonra bu denge oluştu. Bu denge de oligarşi ve güç temeline dayanan karşılıklı bağımlılık ilişkileriyle tanımlanmaktadır. Bu oligarşi denge içerisinde gelişmiş ve az gelişmişler, yönetenler ve yönetilenler bellidir, bu statükoyu kabullenmeyip değiştirmeye çalışmak bir acıdan(klasik mantığa göre) mantıksızdır. Çünkü klasik mantık olgular arasındaki nedensellik bağlantısına indirgenmekte, olgusal dünyanın değişmez bir düzene sahip olduğu kabul edilmektedir.

SONUÇ

21.yüzlının üniversite ortamının işbirliğine dayanan sakin ve kümelenmiş (içine kapanmış) bir ortam olmaktan çıkarak rekabete dayanan bir yapı olması gerekir. Üniversitelerin, artık entelektüel ve sosyal hayatın şekillenişinde tayin edici önemde bir kurumdur. Daha insan, bir var oluşun kurulmasına katkıda yapabilecek fikirler arayışında hayati önem bir politik alan yaratmaktadır. Geleceğin üniversiteleri Temel araştırma merkezleri ve uygulamalı araştırma merkezlerine önem verilmesini gerektiğin kanısındayım. Bu merkezler düşünce üretim merkezi işlevini görmesi gerekiyor. Geleceğin demokratik toplumunun düşünce üretim merkezlerinin ve ileri araştırma merkezlerine kurumsal desteğini daha fazla olması gerekiyor. Hem düşünce üretim merkezleri hem de ileri araştırma merkezleri ilgili disiplinlerden oluşan geniş bir küme genelinde proje yönelimli ve çok-disiplinli olmalıdır. (Emery, 1994)

Üniversitelerin klasik mantık ve Batılı rasyonel düşünceye alternatif düşünme yolları aramaya itmektedir. Bu nedenle yeni üniversite eğitim sistemlerinde “Belirsizlik” ve “Belirsizliğin yönetilebilirliği” kavramlarına odaklanan bir düşünce tarzına ihtiyaç duymaktayız.

Üniversitelerin eğitim stratejilerini belirlerken “Bulanık Mantık” kuramından yararlanabilir. Bu yöntem belirsizliklerin hüküm sürdüğü bilim dünyasının değişken gerçekliğine karşı daha kapsamlı olunmasını sağlayabilir ve

belirsizliklerin getirdiği riskleri fırsatlara dönüştürmeye yardımcı olabilir, Özelikle bu kuramı sosyal bilimler alanında kullanarak.

Yeni üniversiteler analitik önermelerin ve nedensellik ilkesinin yerini belirsizlik ilkesinin bilimsel bir kabul görmesi gerekiyor. Bulanık mantık, realiteye (olması geren şey) değil hakikate (olması gereken gibi olan şey) ulaşmak için çabalar. Bunun yanında bulanık mantığın rasyonel mantıktan en temel farkı, insan iradesini ve duygularını düşüncenin içerisine daha fazla katmasıdır, nesnelliği dayatmayıp izafi olmasıdır.

KAYNAKÇA

Atlıoğlu, Y. (2009). Uluslararası İlişkileri Bulanık Mantıkla Düşünmek, Bilge Adamlar Stratejik Araştırmalar Merkezi; Analizler, Güvenlik. İndirme tarihi: 24 Şubat 2009, http://www.bilgesam.org/tr/index.php

Chomesky, N.(1967). ***The American Power and the New Mandarins***, New York: pantheon.

Emery, F. (1994). Eğitimin Geleceği: Üniversitelerin ve Eğitimin Değişen Paradigması, İçinde Babüroğlu, O. (Ed.), (çev. Zülfü Dicleli).***Üniversite Üzerine Bazı Düşünceler.*** İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları

Kuhn, T .(1995). ***Bilimsel Devrimlerin Yapısı*** (Çev. Nilüfer Kuyaş). İstanbul: Alan Yayınları

Lakatos, İ ve Musgrave, A.(1992). ***Bilginin Gelişimi ve Bilgi Gelişimi ile İlgili Teorilerin Eleştirisi*** (Çev. Hüsamattin Arslan), İstanbul: Paradigma Yayınları.

Lewontin, R. (1997). Soğuk Savaş ve Üniversite. İçinde Chomsky, N (Ed.), ***Soğuk Savaş ve Akademinin Dönüşümü.*** İstanbul: Kızılelma yayınları

Montgomary, D. (1997). Soğuk Savaş ve Üniversite. İçinde Chomsky, N (Ed.), ***Bombaların Gölgesinde Refah.*** İstanbul: Kızılelma yayınları

Şeriati, A. (2004). ***Kapitalizm***. İstanbul: Dünya Yayınları

Zinn, H. (1997). Soğuk Savaş ve Üniversite. İçinde Chomsky, N (Ed.), ***Soğuk Savaş Döneminde Tarih Siyaseti.*** İstanbul: Kızılelma yayınları

BİLİMİN METALAŞTIĞI BİR TOPLUMDA, KRİZİN ÜNİVERSİTELERİ, ÜNİVERSİTENİN KRİZİ

Özgür NARİN[1]

Üniversite fikri, tikel (particular) anlayışa karşı, evrensel (universal) olan düşüncenin gelişmesine dayandı. Din, varlık düşüncesi, metafizik ile başlayıp doğa bilimleri, doğa felsefesine uzanan düşünsel evrim ile birlikte kurum olarak üniversite de gelişti. Bu çalışmada üniversite fikrinin ardındaki "evrensel" düşünce anlayışının değişimini irdeleyecek; özellikle 20. Yüzyıldan sonra üniversitelerde yaşanan yapısal dönüşümlerin krizler ile bağını kurmaya çalışacağım.

Üniversite bir kurum ve fikir olarak krizin içinden geçmektedir. Öne sürdüğüm temel sav; bu yapısal ve düşünsel krizin temellerinin toplumsal üretim ilişkilerinde olduğuna dayanmaktadır. 20. Yüzyılın büyük krizleri, üniversiteyi dönüştürmüştür. Tarihsel olarak üniversitenin aşamalarından olan Humboldt tipi üniversitenin başkalaşmasına yol açmıştır. Kar amaçlı üretim ve genelleşmiş meta üretimi, evrenselliği ile üniversitenin kapısına gelip dayanmıştır.

21. Yüzyılın içinde bulunduğumuz krizi ile bu dönüşüm yapısal olarak üniversitelerin içine işlemektedir. Bilim de yaldızlarından soyulmakta, ürünleri alınır satılır nesneler haline getirilmekte; üreticisi ise bir emekçinin kaderiyle karşılaşmaktadır. Ürünün her türlü farklılılığına karşın alınıp satılma, kar ve finansman getirme, projeye dönüşme kaygısı ağır basmakta; yani meta üretimi bilimin ardındaki o eşsiz merakı tek tip bir sürece kıstırmaktadır. Bütün dünya

[1] Yrd. Doç. Dr. Ordu Üniversitesi Ünye İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, İktisat Bölümü, Ünye / Ordu
E-posta: narinozgur@yahoo.com

üzerindeki üretim sürecini tek tipleştiren bir "evrensel" ilişki, evrensel düşüncenin merkezi üniversiteyi de içeriden dönüştürmektedir.

Üniversitelerde bilim ve teknoloji üretiminin gelişimi üzerine araştırma yapan yetkin araştırmacılar da (örneğin Martin Kenney), önde gelen üniversitelerde rektörlük yapmış bilimciler de bilim üretiminin sanayiye dönüşmesinin bilimciler ve bilimsel ortam üzerindeki etkisini araştırma sonuçlarıyla çarpıcı biçimde göstermektedirler. Örneğin Martin Kenney, son yıllarda hızla gelişen biyoteknolojinin Amerikan üniversitelerini ve ABD'de bilim üretimini nasıl köklü biçimde değiştirdiğini anlatmaktadır. Kenney, bu konu üzerine bir araştırmasında, üniversite ile sanayinin ilişkileri üzerinden başlayarak, tek bir üniversite ile tek bir şirketin kurduğu milyonlarca dolarlık, çok yılı bağlayan sözleşmelerle ilgileniyor (Kenney, 1988). Bu türden ilişkilerle birlikte üniversitelerin biyoloji departmanları alt üst oluyorlar, pek çok biyolog girişimci haline geliyor ya da ticari işlerle ilgileniyorlar.[2] Bu durumda bilimsel üretime gereken emekgücü noksanı hızla gelişen, ticarileşen lisansüstü programlarla tamamlanmaya çalışılıyor. Bu, üniversitenin iç ortamını tümüyle değiştiriyor. Üstelik eski Harvard rektörü Derek Bok'un aktardıklarından gördüğümüz gibi, bilimsel yayınların, hakemli dergilerin ve editörlerin, yayın ve konferans ortamlarının da bundan etkilenmemesi olanaklı değildir.

Üniversite fikri, başka bir evrensellik iddiasının basıncı altındadır. Bilimsel üretimin ürünlerinin, dahası üretim sürecinin bir meta üretimi ilişkisine dönmesi, bunun kapitalistleşmesi süreci ile karşı karşıyayız. Bugün uluslararasılaşan ve dünya üzerinde yapısallaşan bu süreç yeni başlamadı. 20. Yüzyılın ilk büyük buhranı, ABD'deki üniversite sisteminin dönüşmesinin öncü göstergelerini ortaya çıkardı. 20. Yüzyılın ikinci büyük bunalımından, yani 1970'lerden sonra bu dönüşüm dünyaya yayıldı. 21. Yüzyılın içinde bulunduğumuz ilk büyük buhranı ise üniversitelerdeki dönüşümü köklü biçimde

[2] "Yaşam bilimleri" teriminin gelişmesi bu dönemde oluyor. Yaşam bilimleri aynı zamanda üniversite sanayi (ilaç sanayi, genetik sanayi, tarımsal ilaç ve tohum gibi genetik sanayi) işbirliğinin gelişmesinin en köklü biçimde dönüştüğü ve üniversiteleri dönüştürdüğü alan haline geliyor. Öyle ki, Cem Terzi'nin yazısında belirttiği tartışmanın ipuçları, ilaç firmaları ile araştırmacı hekimler, tıp fakülteleri arasında çoktan şiddetli biçimde gerçekleşen tartışma, işten çıkarma ve baskılara bürünürken, sonunda artık yayınların güvenilirliği, tıp biliminin güvenilirliği gibi konulara geliyor. Bkz. (Terzi, 2011).

zorluyor. 1950'ler, bilimsel üretimin metalaşmasının ve bir sanayiye dönüşmesinin başlangıcıydı. 1970'lerin krizi, bu metalaşmayı hızlandırdığı gibi endüstriyi uluslararasılaştırma yönündeki engellerin sonunu getirdi. 1990'lardan sonra ise uluslararası pek çok kurumun raporunda yeraldığı gibi "Ar-genin uluslararasılaşması" adı altında gerçekleşen bilimsel üretimin bir endüstri olarak uluslararasılaşması süreci yaşanmaktadır.

Kapitalizmin krizleri, üniversiteleri de biçimlendiriyor. Ancak 21. Yüzyılın krizi, finansın ön plana çıkması, sanayinin bilimden hızla ticari ürün beklemesi, yenilikleri finanse etmesi, üniversite ile finans ve bilimsel üretim arasındaki üçgeni güçlendirmesi açısından özel bir önem taşıyor. Krizin üniversiteleri, üniversitenin krizi ile bu ekonomik ve toplumsal temelde bağlantılıdır.

Bu durumda üniversite fikrinin de iki boyutlu bir kriz yaşaması kaçınılmazdır. Üniversitede üretim yapan insanın yaşadığı kriz bir kurum olarak üniversitenin krizidir. Üniversitenin konusunun yani evrensel düşünce, araştırma ve eğitimin krizi ise parayla ölçülmeye çalışılan usun krizi olarak ortaya çıkmaktadır. Us yürütmenin özerk, kendini eleştirerek gelişen, devingen yapısı krize girmektedir. Bu yazıda bu iki boyutu incelemeye çalışacağım. Üniversite ve bilim emekçisinin artık gözlemlediği nesneyi ve sorunu incelemeyi bırakıp kendisini mercek altına alması gerektiğini vurgulamaya çalışacağım. Hangi toplumsal ilişkiler içinde nasıl ürettiğini sorgulaması gerektiğini, merceği, mikroskobu, teleskopu ya da steteskobu kendisine çevirmesi gerektiğini öne süreceğim.

***

ÜNİVERSİTE'NİN TARİHSEL GELİŞİMİ VE KAPİTALİZMLE KARŞILAŞMASI

Akademi biçiminin gelişimi, üniversite kavramının Avrupa'da kurumsallaştığı 11. ve 12. Yüzyıllardan öncesine dayanmaktadır. Eflatun'un, Atina'daki akademisi (M.Ö. 400), Doğu'daki karşılıkları bunlara örnek verilebilir. Ancak yazımız açısından bir kurum olarak üniversite kavramının

doğması ile ilgilendiğimiz için, geç Orta Çağ ve erken Modernite dönemleri, bu kavramın gelişim tarihinin başlangıcını oluşturuyor. Meta mübadelesinin, küçük üretimin, ticaretin gelişmesiyle birlikte yeni keşifler, altın ve ticaret peşinde koşan dünyanın ufuklarını, sınırlarını genişletti. Ticaret ve "dünya"nın sınırları yeni meraklara gelişme olanağı ve himaye sağladı ama aynı zamanda insan usuna, yeni olanaklar, yeni sorunlar, yeni keşif alanları, meraklar geliştirebileceği olanakları da açtı. "Yeni Dünya"nın keşfi, coğrafyanın bilim olarak gelişimini, yeni madenleri, evrimi, yeni canlı türlerinin bulunmasını sağladı ama İnka Medeniyeti'nin ticaretin elinde boğulmasını, yerlilerin altın uğruna katledilmesini de sağladı. Bir yanda üretim ilişkileri tüm çelişkileriyle yaygınlaşırken, diğer yanda ticaret, bilimden yararlanabilmek için yeni himaye biçimlerini geliştiriyordu. Doğu'nun diyalektik düşüncesini yansıtan söz burada da geçerlidir: Her şerde bir hayır vardı.

Geçerken belirtmek gerekir ki, bilimin, felsefenin gelişmesinde, tarihte önemli rol oynayan patronaj, himaye kavramı ve himaye biçimlerinin değişimi konumuz açısından canalıcı önemdedir. Ressamların, sanatçıların, gökbilimcilerin, müzisyenlerin, düşünürlerin, farklı bilim insanlarının önce sarayların, imparatorların, ya da aristokrasinin sonra da ticaret ve para sermaye ile zenginleşen kesimlerin (Medici sülalesi, Paris'te zenginlerin "salon"larında buluşan, yazar, bilimci ve sanatçı çevreleri) himayesi altında sanat, bilim ve felsefe yaptıkları dönemi aklınıza getiriniz. Yaşadığımız çağ, bu dışsal himaye biçimlerinden bir "serbestleşmeyi" getirmekte, gerçekte ise içsel olarak ve özellikle üretim sürecinde kar amacı güdüsüne bağlanan ve bilimcinin üretim ilişkisine nüfuz eden yeni himaye biçimlerinin en gelişmiş hallerini ortaya çıkarmaktadır. Bu bölümde insan usunun bilim olarak anılan özerk hevesi ve merakının sistemlileşme biçiminin gerçekte nasıl bir toplumsal ilişkiye oturduğu ve bunun kapitalist üretim ilişkileri ile karşılaşmasını ana hatlarıyla betimlemeye çalışacağız. Üniversite kavramı latince "universitas" sözcüğünden geliyor (Tekeli, 2003).[3] Kavramın ikili bir kökeni bulunuyor. Oxford İngilizce Sözlüğü'ne göre

[3] 11. Yüzyıldan günümüze gelişimi içindeki üniversitenin bellibaşlı temel özelliklerine dair deneyimin ve aklın imbiğinden geçmiş düşünceler İlhan Tekeli'nin Eğitim üzerine yazılarında bulunabilir (Tekeli,

etimolojik olarak anlam kökeni "bütün", "evrensel" anlamından türüyor. Bütünü oluşturan, biraraya gelen anlamı korunarak, lonca, birlik anlamına da evriliyor. Aynı zanaat ve meslek sahiplerinin çıkarlarını korumak için birleşmeleriyle oluşan loncalar; öğretim alanında da kuruluyorlar. İlk üniversiteler, öğretim etkinliği içinde bulunan tarafların örgütlenmelerine dayanıyor. Hem öğretim etkinliğinin düzenlenmesi, hem de kilise gibi dini kurumlardan bağımsız gelişebilmesi için öğrenci (scolari) ya da öğretmenler (magister) loncalarda örgütleniyorlar. Örneğin Bologna Üniversitesi (1088) öğrencilerin denetimindeki bir lonca modeli iken Paris Üniversitesi (1160) öğretim üyeleri loncası biçiminde örgütlenen bir model olarak gelişiyor. Bu üniversitelerde öğretim, öğrencilerin ücretleriyle karşılanıyordu. 11. Yüzyıldan 15. Yüzyıla kadar İtalya, Fransa ve İngiltere'de gelişmeye başlayan bu tür üniversiteler kısa sürede tüm Avrupa'ya yayılmıştır.

Bir kurum olarak üniversitenin bu tarihten başlayan gelişimi, genel olarak 3 aşamayla tarif ediliyor:

1) Ortaçağın Kilise Merkezli Üniversitesi,

2) Ulus Devletler Dünyasının Üniversitesi (Humboldt tipi Üniversite),

3) Girişimci Üniversite, "Multiversite" gibi farklı adlarla tarif edilen, şirketleşen üniversiteler dönemi.

Bologna Üniversitesi'nden 15. Yüzyıla kadar Avrupa'ya yayılan üniversite biçimi ilk aşamayı oluşturmaktadır. Bu kilise merkezli üniversite modeli, büyük oranda örgütlenme ve tüm Batı dünyasında kabul gören "derece" biçimlerini bugüne bırakmış, geri kalanlar ise Humboldt tipi üniversite geleneğinde oluşturulmuştur. Dekan, rektör gibi ünvan ve kurumların pek çoğu bu dönemden kalmıştır.

Üniversite, merkantilizm olarak da adlandırılan ticari kapitalizmin gelişmesiyle yeni bir evreye girmiştir. Meta mübadelesi ile zenginleşme, yeni coğrafi keşifler, kentleşme ve ulus devletin oluşumu yeni keşif ve bilimsel arayışları da getirmiş, bunları teşvik etmiştir. Rönesans ve burjuva devrimlerini

2003). Rudolf Stichweh ise Kiliseye ya da yerel hükümdarlara bağlı, yerel hukuk, töre, dinsel adetlerin öğretildiği "tikel" öğretim kurumlarına karşı Avrupa çapında "evrensel" öğretileri öğreten ve Batı dünyasında kabul edilen "derece" veren üniversiteleri tartışmaktadır. Tikele karşı Evrensel düşüncenin temsilcisi üniversite kavramının geçirdiği krizleri, temsil yetkisinin dalgalanmalarını düşünsel alanda güzel tartışmaktadır (Stichweh, 1999).

hazırlayan kapitalist gelişme protestan üniversitelerinin kurumsallaşmasını, akademiler, uzmanlık alanları biçiminde örgütlenmesini de geliştirdi. Toplumsal ilişkilerdeki değişim, ticari kapitalizmin feodal Avrupa'da gelişmeye başlaması, kentleşmenin gelişmesi, egemenlik alanlarında serbest emeğin, zanaatkarın ve giderek de aydın ve bilimcinin hareketli hale gelmeye başlaması, üniversitelere de yansıdı. Belirli kentler dinsel kısıtlamalardan daha serbest yapısıyla, reform düşüncesi karşısında daha açık hale gelirken, ticari kapitalizmin gelişmesi bu kentlerde daha güçlü olanaklar buldu. Leiden Üniversitesi, kilise merkezinden çıkarak kent yönetimi tarafından kurulan üniversitelere örnek oldu. Aynı zamanda Weber'in öne çıkardığı gibi Protestanlığın gelişmesi ile kapitalizmin gelişimi arasındaki paralellik üniversite anlayışına da yansıyordu. Protestan üniversiteleri, bu dönemde yaygınlaştılar. "Uzmanlaşma ilk kez Protestan üniversitelerinde ortaya çıkmaya başladı" (Tekeli, 2003).

17. yüzyıl, bilim akademilerinin kurulmaya başladığı bir dönem olarak üniversiteleri ve bilim üretimini de belirledi. Bu yüzyılda İtalya, İngiltere (1660) ve Fransa'da (1666) bilim akademileri kuruldu. 1665 yılında İngiliz Kraliyet Bilim Akademisi tarafından yayınlanan "Philosophical Transactions" dergisi ilk bilimsel yayın örneği olarak görülmektedir.

Biten günün gecesi ile yeni doğan günün sabahı arasında yaşananlar, eski üniversite anlayışı ile yeni üniversite anlayışına da yansır. Feodal prenslikler ve kilise dönemi üniversite yapısının sonu, zaten güçlenen ekonomik ve toplumsal ilişkilerden artık bir siyasal sistem olarak yerleşmeye yönelen kapitalizmin ulus devlet üniversitesine geçişi getirdi. Eski üniversitenin krizi, dinsel reformlarla olgunlaşan, kilise yönetiminden kurtulan ancak kent yönetimleriyle sınırlı kalamayan, yeni keşiflere, yeni teknolojik gelişmelere, yaklaşan sanayi devrimine ayak uyduramayan bir anlayışta somutlanıyordu; bu eski üniversite, prensliklerden, eski feodal sınırlardan öte bir dünya görüşüne de sahip olamıyordu. Stichweh'in, Tekeli'nin belirttikleri gibi bu, üniversitenin içinden gelen değişim isteğinin değil dışında yaşanan bir değişimin sonucuydu. "Sanayi devrimi" öncesi Britanya'da feodal emek topraktan koparılmış kentlere, manüfaktüre yönlendirilmişti. Manüfaktürde üretim hızla artıyor, bilimsel buluşlar

yeni mucitler eliyle sanayiye aktarılmaya başlıyordu (McClellan ve Dorn, 2006), (Freeman ve Soete, 2003). Kapitalizmin gelişmesiyle oluşmaya başlayan yeni ulus devletler bu bilimsel arayışların kurumsallaşması amacıyla girişimlerde bulunmaya başladılar. Britanya İmparatorluğu'nda sanayi devrimi filizlenmeye başlarken, Prusya'da eğitim ve araştırmayı birleştirmek üzere Humboldt tipi üniversitenin temelleri atılıyordu.

Humboldt üniversitesi olarak bilinen üniversite kurumunun Almanya'dan başlayarak Avrupa ve Amerika'da yaygınlaşması çok gecikmedi (Tekeli, 2003), (Türel, 2004). Kapitalizmin ulus devlet sınırları içinde geliştiği koşullarda, bu üniversite modelinin öğretim işlevi dışında araştırma ve kültürel dönüşümü sağlama işlevlerini de yerine getirmesi amaçlanıyordu.

Humboldt tipi üniversite öncesinde bilimci, kendi araştırmasını yalıtık biçimde yapıyordu. Araştırma kaynaklarını, laboratuarını kendisi kuruyor, geliştiriyordu. Kendisi de bilimsel araştırma deneyimi içinden gelen Von Humboldt, araştırma için gereklilikleri biliyordu. Kapitalizmde Britanya ile yarışması gereken ve rekabet için belirli endüstrilerini geliştirmeyi öngören Prusya ise teknik değişime ihtiyaç duyuyordu. İleride özellikle Kimya sanayinde araştırma ve geliştirme etkinliğini güçlendirecek olan Prusya'da bilimsel araştırmanın devlet ve üniversiteler eliyle güçlenmesinin tohumları bu dönemde atıldı. Humboldt, bilimsel araştırma için gerekli laboratuar, büyük kütüphaneler, araştırma ve tartışma ortamını oluşturabileceği, bu deneyimlerin aktarılmasını, geliştirilmesini ve sürekliliğini sağlayacak eğitim altyapısını kurabileceği üniversite modelini böyle koşullar içinde geliştirdi. Humboldt üniversitesi ile birlikte bilim üretimi ve bilim emekçisinin oluşma koşulları kapitalist üretimle uyumlu hale geliyordu. Henüz kamusal kaynaklarla bilimsel üretim dışarıdan geliştiriliyor, bilimsel üretim ile sanayinin gelişmesi dışsal olarak birbiriyle etkileşime geçiriliyordu. Humboldt üniversitesinin kapitalizmin bilim ve eğitim gereksinimi yanında, kültürel birleştiriciliği ise modelin çok boyutlu işlevini oluşturuyordu.

Kapitalist üretim, kar amacıyla rekabeti hızlandırıyor, teknik gelişmeyi artırıyordu. Bu teknik gelişme gereksinimi henüz bilim üretimini dışarıdan

belirliyordu. Sanayi devrimi, bilimsel teknik gelişme, kendisine dışarıdan bir talep ve kaynak ile gelişiyor; sermaye birikimi güçlendikçe bilim, bu birikimin giderek daha fazla hizmetine girmeye başlıyordu.

İşte bilimin, kapitalizmle karşılaşması bu dönemlerde yaşandı. Ancak bu karşılaşmanın birbirinin dışında görünen tarafları, 20. Yüzyılda yaşanan krizler ve kapitalist üretimdeki dönüşümlerle hızla evrildiler. Genelleşmiş meta üretimi, emeğin de bir meta olması ile başlamıştı. Bu genelleşme eğilimi, bilimsel üretimde durup kalamazdı. Bilim ve teknoloji üreten zihinsel emeğin sınırlarına da gelip dayandı. 20. Yüzyılın bilim ve teknoloji üretimindeki hızlı değişim ve bu değişimin üniversitelerde yarattığı dönüşüm de bu şartlarda gelişti.

20. YÜZYILIN KRİZLERİ: KAPİTALİZM, BİLİM ÜRETİMİ VE ÜNİVERSİTE SİSTEMİNDE DEĞİŞİM

Kapitalizm öncesi bilim ile üretim arasındaki ilişki dışsal himaye biçimleri altında ilerliyordu. Kapitalizm'de Humboldt tipi üniversite ile birlikte bilimci artizan olmaktan (Tekeli, 2003) çıkarak, üniversiteye bağlı kurumsal araştırma laboratuarlarında ekiple çalışan araştırmacı ve öğretici haline geldi. Artık bilimsel emek süreci ile kapitalizmin ilişkisi, dışsal olsa da talep, finans ile belirlenen etkileşimli bir ilişki idi. İşte bu ilişki 20. Yüzyıldaki savaşlar ve krizler ile birlikte devasa biçimde değişti. Bu değişim dünyanın dört bucağında aynı anda olmadı kuşkusuz... Erken kapitalistleşen ülkelerde uygulanan ve yerleşen değişimler belirli krizlerle birlikte dünyanın diğer ülkelerine de yansıdı. Bilim üretiminde ve üniversitelerdeki tüm bu dönüşümü belirleyen üretim ilişkilerindeki köklü değişimlerdi. Yaygın kanının aksine ne "buhar makinası", ne elektrik ne de "bilgi toplumu" dünyayı değiştirdi; aksine bunlar sonuç idiler. Bunları üreten ise üretim ilişkileydi. Bilim üretimi üretimdeki kimi değişmelerin sonucu olarak değişti. Buna bağlı olarak üniversite ile bilim üretimi arasındaki ilişki de değişti. Peki bu değişimin nedenlerini nasıl açıklayabiliriz?

Mantık: Bilimsel Üretimin Metalaşmasının mantığı

Bilim ve teknoloji üretimi, krizli bir sistem olan kapitalizmde kar oranlarının düşme eğilimine karşı kuvvet olarak giderek daha fazla önemli bir yer

tutmaktadır. Bu karşı-kuvvet, hem toplam sermaye içindeki teknik ve teknolojik payın büyümesini (organik bileşimin, teknik bileşimin artması) sağlamakta, ama aynı zamanda bu teknolojinin de hızla değersizleşmesine, demode olmasına (değer bileşimin düşmesini) neden olarak çelişkili işlemektedir. Krizden uzaklaştıran aynı zamanda krize farklı biçimde yeniden yaklaştırmaktadır. Yeni teknolojilerin uygulanması kar oranlarını yükseltmekte ama yaygınlaşmasıyla sonuçlanan aynı süreç bu oranların düşmesini de beraberinde getirmektedir. Krizden uzaklaşmak için yeni teknolojiler hararetle talep edilmekte; bilim üretimi de kontrol altına alınmaktadır. Ama bilim üretiminin neredeyse seri üretim haline gelmesiyle, teknoloji de yaygınlaşmakta, kar oranları yeniden düşmektedir. Krizden kurtulmak için kaçınılmazca atılan adım, krize yaklaştırmaktadır.

Bu çelişkili mantık, sermayenin mantığıdır. Çünkü sermayenin kendisi bir çelişki ve kendisi kendisinin engelidir. Doğduğu anda ölümünü, varlığı ile yokluğunu içinde taşımaktadır. Sermaye, hem zenginliği hem yoksulluğu, hem birikimi hem de krizi ayrılamaz bir madalyonun iki yüzü gibi içinde taşımaktadır. Bunun için büyük bunalımlara girmekte; yükseliş dönemlerinin hemen ardından, deha niteliğindeki tüm iktisatçıların, uzmanların öngörüleriyle alay ederek düşüş ve bunalım dönemleri gelmektedir.

İktisatçılara ve krizden kaçmak, piyasanın dalgalanmalarından kurtulmak isteyenlere, düşen kar oranlarının dar bandında, ateşli bir rekabet koşulunda atılan son adımların "marjinal" hesabını yapmak düşmektedir. Krizin uzun dalgaları karşısında çaresiz kalan ana akım iktisat düşüncesi, kısa dalgaların içinde, piyasayı öngörmeye çalışmaktadır. Buna sermayenin ince matematiği, ya da Calculus'u diyoruz.

Matematik: Kar oranlarının düşmesine karşı Sermayenin "Calculus"u

Ekonomi, gerçekte döngüsel bir düşünce biçimine dayanır. Öyle bir döngü ki, girdiler bir ekonomik ilişki sonucunda çıktılara dönüşür; bu çıktılardan kimileri bir sonraki ekonomik etkinliğin girdisi olurlar. Çağımızda bunu en iyi Mandelbrot'un kaos kuramı anlatabilirdi. Mandelbrot'un ünlü denklemi çıktıların girdi olduğu denklemdir; buna en uygun yaklaşım ise Artı-değer kuramıdır.

Kapitalizmin krizlerini yaratan, yukarıda anlattığımız çelişkili süreçtir. Kar oranlarını artırmak için teknoloji geliştirilir, ücretler bastırılır; ancak rekabet teknolojiyi yaygınlaştırır; bastırılan ücretler yüzünden alım gücü daralır. Üretilen onca mal, satılmadan kalır. Yeni teknolojiler ise hızla demode olur, değersizleşirler. Krizden kurtulmak için atmak zorunda olduğunuz adım, sizi krize yaklaştıran adımdır ve bu kaçınılmazdır. İşte bu koşullarda rekabet, bir tekelin, diğerinin kar oranı küçük bir oran da olsa geçme; azalan kar oranlarından kurtulma çabasına dönüşür. Eleştirel iktisat buna sermayenin Calculus'u adını verir. Türevlerle, limitlerle, piyasa ile talep dengesizliği, sonsuz küçük değişkenlerin değişimi üzerinden dengeye vardırılmaya çalışır. Tüm bir Marjinal iktisat, bu çelişkili işleyişi dengelemeye, bu dar kar oranı bantında rekabet için dengeyi sağlamaya çalışır.

Tam da bu kaçınılmaz sürüklenmenin kendisi, bir bütün olarak kapitalist üretim için "can havliyle" bilim ve teknoloji talep etmesinin altındaki dürtüyü oluşturur. Kar oranının düşmemesi için her türlü teknolojik yeniliğin desteklenmesi, dahası bizzat üretilmesi için kontrol edilmesi gerekir. Bilim üretiminin kapitalist üretim sürecine dönme gerilimi tam da bunu anlatmaktadır. Kapitalizmin mantığı ve matematiği, bilimi de, üniversiteleri de dramatik biçimde dönüştürmektedir.

Yüksek kar elde edebilmek için teknolojik buluşları desteklemek, teşvik etmek gereklidir. Ancak sistemin doğasında yer alan rekabet yüzünden bu teknolojik düzey eninde sonunda tüm şirketlere yayılacak ve kar oranları düşecektir. Çaresizce tüm gücüyle teknoloji talep etmek ise, bilim ve teknoloji üretiminin de adeta bir fabrika sistemine dönüştürülmesini gerektirir. Bilim üretimi ve üniversiteler dönüştürülmelidir.

Gerçekte kapitalizmin tüm albenisini, düşen kar oranlarını tekrar yükseltme çabasıyla yeni teknolojileri devreye sokması oluşturur. İnsanlığın evrensel mirası bilgi üzerinde patent, tescil gibi tekelleri yaratan, plansız ve kar odaklı bu üretim süreci, teknolojik gelişmeye ket vurmasına karşın, teknoloji ve yeniliği sürekli kendisinin yarattığını öne sürerek, kendini yenilikçi olarak meşrulaştırır. Yeni olmayan ise gözlerden gizlenendir; yenilik ve teknolojileri

üretenler de performans kriterleri ile denetlenen emek süreçleri altında çalışan bilim emekçileridir. Üretim araçlarına sahip olmadan, bir dahaki sözleşmelerinin nerede olacağına dair güvenceleri olmadan bilim üretmektedirler.

İşte bu koşullar altında, kapitalizmin 20. Yüzyıldaki iki büyük krizi, bilim üretimini yapısal olarak değiştiren dalgaları yaratan darbeler olmuşlardır. Krizin darbeleri, yapısal değişimi, elbett ki dünyanın her yerinde eş zamanlı gerçekleştirmemiştir; erken kapitalistleşen ülkelerden dünyaya doğru yayılan bir değişimdir söz konusu olan...

Her kriz, sınıf mücadelesinin ve üretimin yeniden örgütlenmesini getirmiştir. Aynı zamanda her kriz, emek süreçlerinde, emek bileşimlerinde yeni bir değişimi de hayata geçirmiştir. Düşen kar oranlarını yükseltmek için, örneğin manüfaktürden fabrika sistemine geçilmiş ya da montaj hattına, esnek üretime geçilmiştir. Dolayısıyla her kriz sonrasında toparlanma ve yükseliş döneminde, yeni emek bileşimlerine, yeni emek süreçlerine, yeni işbölümlerine ve yeni teknolojiye olan talep arttığı gibi, bizzat bu işbölümünün, üretim organizasyonlarının ya da yeni teknolojilerin üretilme süreçlerine olan müdahale de artmıştır. Üretim organizasyonunu geliştirmek için endüstri mühendisliği bilimi geliştirilmiş; burada çalışan bilimcilerin, yeni optimum üretim organizasyonları bulmaları, bu alanlarda üretim yapmaları için basınç artmıştır. Ya da mühendislik bilimlerinde çalışan bilimçiler, bilgisayarlı takım tezgahlarının geliştirilmesi işine yönlendirilmişlerdir. İşte böylesi yapısal değişimleri izlemek, bilim ve teknoloji üretim sürecinin değişimini, dolayısıyla üniversitelerin işlevlerinin değişimini incelemek için gereklidir.

19. yüzyıl, sanayi devrimini yaratan, teknolojik buluşları, krizleri ile bilim ve teknoloji üretimini denetim altına almayı gerektirmiştir. 19. Yüzyılın başlarında Humboldt tipi üniversitenin kurulması, bu ihtiyacı karşılamak içindir. Ancak 19. Yüzyılın krizleri henüz sadece merkez kapitalist ülkelerde bilim ve teknoloji üretiminin, dolayısıyla üniversitelerin yapısal olarak değişimini getirmiştir. Bu dönemin belirleyici karakteri, bilimcinin artık eskisi gibi bir zanaatkar biçiminde, kendi laboratuarında çalışmak yerine, büyük laboratuarlarda,

üniversitede ekip olarak çalışmasının yolunu açmaktır.[4] Böylelikle bilim ve icat, kendi başına bir iş haline geldiği gibi, üretim süreci laboratuar ve üniversite içine alınmış, ekip çalışması haline getirilmiştir. Yani bilim üretmenin üretim sürecinin, emek sürecinin kontrol altına alınmasının ilk olanakları yaratılmıştır.

Marks, henüz 19. Yüzyılın ikinci yarısında bu sürecin ipuçlarını öngörmüştü:

"Sermayenin canlı emeği kendine maledişi bu yönüyle de makinalarda dolaysız bir gerçeklik kazanır: Eskiden işçi tarafından yapılan aynı işi şimdi makinanın yapmasını mümkün kılan, bir yönüyle, mekanik ve kimya yasalarının doğrudan doğruya bilimden kaynaklanan analizi ve uygulamasıdır. Buna karşılık, makinaların bu yoldan gelişmesi, ancak büyük sanayi bir kez ileri bir düzeye ulaştıktan ve bütün bilimler sermaye tarafından esir alındıktan sonra, ... söz konusu olabilir. ***İcat o zaman bir meslek niteliğini kazanır ve bilimin bizzat dolaysız üretime uygulanması, onu belirleyen ve teşvik eden bir bakış açısı haline gelir****."*(Marks, Grundrisse).

1861-63 Elyazmalarında aynı noktaya farklı biçimde yine değinir:

"... bilimler, sermaye tarafından zenginleşmenin aracı olarak kullanıldıkları ve bu nedenle, kendileri onları geliştirenler için zenginleşme aracı haline geldikleri sürece, bilim adamları bilimlerine pratik uygulamalar keşfetmek için birbirleriyle rekabet ederler. Dahası bizzat icadın kendisi bir meslek (métier) haline gelir. Böylelikle kapitalist üretimle birlikte, bilimsel faktör, ilk defa olarak, daha önceki çağlarda hayal edilemeyecek bir ölçekte, bilinçli olarak geliştirilir, uygulanır ve hayat bulur." (Marks, Toplu Eserler, C. 34, s.34)

O gün söylenen olgu; "İcadın kendisinin bir meslek haline gelmesi, **bilimsel faktörün** daha önce hayal edilemeyecek ölçekte geliştirilip uygulanması" gerçekleşmiştir. Weber'in 1918'de yazdığı "Bir Meslek olarak Bilim" makalesinde, araçsal akla uyan üniversitelerin Amerikanlaştığı söylenir (Weber, 2003). Marks bundan yarım asır önce, bilimcinin, meta üretiminin kıskacında emekçileşmesine dair ipuçlarını vermiştir.

[4] Bilimcinin emek sürecinin değişimi, fedakarda laboratuarında çalışan insandan, büyük laboratuarlarda bir ekibin parçası olarak çalışan bilim emekçisine dönüşümü hakkında bkz. Narin (2008a).

20. Yüzyılın İlk Krizi ve İki Dünya Savaşı: Humboldt Üniversitesi'nden Şirketleşen Üniversite'ye...

Almanya'da kimya endüstrisi ile süren ilişkinin üniversiteyi dönüştürmesi, 1870'lerde ikinci sanayi devrimi olarak adlandırılan sürecin yansımaları sonucunda ABD'de ve Almanya'da, Avrupa'da tekil olarak yaşanan üniversitelerdeki değişim, esas olarak 20. Yüzyılda krizler ve savaşlar ile yapısallaşmıştır. Krizler ve emek gücünün esnekleştirilmesi ya da denetim altına alınması için bilim ve teknoloji üretimine yönelik artan talep, özellikle erken kapitalistleşen ülkelerden başlayarak II. Dünya Savaşı sonrası bir dönüşümü getirmiştir. Bu ülkelerden başlayarak bilim üretiminin kendisi sanayiye dönüşmeye başlamıştır.

Marks'ın yukarıda alıntıladığımız sözlerinden 80 yıl sonra ilginç bir biçimde bilimin sanayileşmesi, en ileri örneğinin yaşandığı yerde, ABD'de bir devlet raporunda somut olarak anlatılacaktır:

"Bugün endüstriyel araştırma laboratuarları, parlak buluşlar yapan sözde dâhilerin çalıştığı yerler değildir. Bundan da öte, buralarda çalışanlar, en ileri bilimsel analiz tekniklerine tamamen hakim olan, kuramsal hesaplamaları sonucunda bir ürün çıkartmanın en muhtemel olduğu alanlarda elbirliği içinde araştırma yürüten işçilerin oluşturduğu kümelerdir. ... ***Kısacası icat, bir elbirliğinin ürünüdür****."(ABD Geçici Ulusal Ekonomik Komitesi Oturumu, 1940)*

İcat, artık endüstri haline gelen üniversitelerde, sanayi ile işbirliği içinde (!) fabrikadaki üretim süreci gibi elbirliği içinde yapılacaktır. ABD'deki bu değişim, kriz sonrası bilim ve teknoloji üretimine duyulan gereksinimi dile getirdiği kadar, bunun biçimi ve kurumsallaşmasının dönüştürülmesini de getiriyordu. Bu dönemde bilimin üretim sürecini yukarıdan aşağıya belirleyen önemli bir dönemeç, Vannevar Bush'un 1945'te hazırladığı ve ABD yönetimince resmi politika haline getirilen bilim ve teknoloji raporudur. "Bilim – Sonsuz Sınır" adlı bu rapor, savaş sonrası uluslararası ilişkilerde egemen konuma gelen ABD'nin savaş sırasında bilimsel üretim sürecinden kazandığı deneyimlerin kurumsallaştırılması gibidir. Sadece savaşın deneyimleri arasında yer alan penisilin gibi ilaç sektöründeki bilimsel başarıların ticarileştirilip

yaygınlaştırılması önerilmez. Ama aynı zamanda atom bombasını üreten bilim ve teknolojinin yaygınlaştırılıp ticarileştirilmesini, şifreleri çözmek için ya da bombanın menzilini hesaplamak için geliştirilen bilgi işlem makinalarının, otomasyon makinalarının üretim sürecine katılması da önerilir. Kilit kelime ticarileşme ve üretim sürecine katılmadır. Teknoloji artık endüstri gibi üretilmeli ve bir an önce sonuçları ticarileştirilmeli, hatta kar için üretim sürecine katılmalıdır. Bilim ile teknoloji üretimi birbirine daha fazla yakınlaşır.

"Daha fazla iş yaratmak için yeni, daha iyi ve daha ucuz ürünler yapmayı hedef almalıyız. Yeni, canlı, çok sayıda girişimin ortaya çıkmasını istiyoruz. Ama, ***yeni ürün ve prosesler tam anlamıyla olgunlaşmış olarak doğmazlar****. Onlar,* ***temel bilimsel araştırmalar*** *sonucu ortaya konan yeni ilkeler ve yeni kavramlardan hareketle geliştirilirler.* ***Temel bilimsel araştırma bilimsel sermayedir****. Dahası, bu bilimsel sermayenin başlıca kaynağı olarak, artık Avrupa'ya dayanamayız.*" (Rapordan aktaran Göker, 1998, abç).

Temel bilimsel araştırmalar, üniversite sanayi işbirlikleri devlet tarafından da desteklenecektir. Üniversiteler ve araştırma laboratuarları gibi bilimsel üretim yerleri, sanayi ile işbirliğini kurumsallaştıracaklardır. İlhan Tekeli'nin ve Oktar Türel'in değindiği "multiversite", eski Harvard rektörü Derek Bok'un tarihsel örnekler verdiği "girişimci üniversite" bu dönemin belirgin kurumudur. Ancak henüz ABD'de başlayan bu gelişme, yavaş yavaş merkez kapitalist ülkelerde belirir. Dünyaya yayılması henüz söz konusu değildir.

İkinci dünya savaşı ile 1970'lere kadar gelen sürecin bilim üretimi açısından belirginleşen yönü, bilimsel üretimin ticarileşmesi, teknoloji üretiminin patentlenmesi ve teknoloji tekellerinin güçlenmesi, teknoloji ihracatının artmasıdır. Üniversite, sanayi ile dışsal ilişkiler ile girişimci üniversiteye doğru evrilmektedir. Bu aslında üniversitelerin şirketleşmesidir.

"Artık üniversite bir akademisyenler komünitesi olmaktan çıkmış, piyasa güçlerinin etkisi altında şekillenen bir organizasyonlar topluluğu haline gelmiştir. Bu organizasyonlar topluluğunun (şirketler topluluğu diye de okuyabilirsiniz) sosyal ilişkileri büyük ölçüde metalaşmıştır. … Artık bu multiversite, bir

programla gelen, … girişimci bir rektör tarafından yönetilecektir" (Tekeli, 2003: 59).

Üretkenlik, rekabet için gerekli olan yeni ürünler, yeni üretim süreçleri aynı zamanda yeri geldiğinde itaatsiz işçinin yerine ikame edilecek ya da onun emek sürecini denetleyecek araçlar, üniversiteler ve araştırma şirketleri aracılığıyla bilim ve teknoloji üretimi tarafından üretilecekti. Bilim üretimi sanayi üretimine ileri geri bağlantılarla daha sıkı bağlanmaktaydı.[5]

Başlangıçta askeri savunma sanayi ihaleleriyle başlayan bu süreç, plastik, ilaç sanayi gibi alanlara doğru evrilmiştir. Bu gelişmeler bu dönemde ABD, İngiltere, Almanya, Fransa gibi ülkelerde görünür.

Yeni bir yapılanma, yaygınlaşma sürecine girmek için yeni bir kriz gerekir. Bu da 1970'lerin kapitalist kriziyle gelmiştir.

20. YÜZYILIN İKİNCİ BÜYÜK KRİZİ: 1970'LER VE ÜNİVERSİTELER

Yirminci yüzyılın ilk krizi, üretimin uluslararasılaşmasını yani çok uluslu şirketlerin başka ülkelerde bizzat üretmelerini getirmişti. İkinci büyük kriz, bu üretimin krizi olarak gerçekleşti. Üretimin kriziyle birlikte, çıkış için finansın önem kazanması, uluslararası borçlanmanın artması gündeme geldi.

Bilim üretimi açısından en önemli sonucunu 21. Yüzyılın ilk büyük krizine varan süreçte gösterdi. Bilgisayar ve enformasyon teknolojileri krizden çıkmaya çalışan üretimle birlikte dünyaya yayıldı. Dünya ticareti artarken, bu teknolojilerin bilim üretiminde kullanılması da arttı. Dahası çok uluslu şirketler 1990'larda araştırma geliştirme etkinliklerinin bir kısmını da başka ülkelerde yapmaya başladılar.

Bu sürece bilim üretim sürecinin, Araştırma ve Geliştirme'nin uluslararasılaşması demek yerindedir. Üniversiteler de bu sürecin bir parçası olarak bu dönüşümden payına düşeni almışlardır.

[5] "Üniversiteler dünyayla birilikte değiştiler. Artık büyük iş dünyası ile gizli gizli iş çevirmiyorlar, giderek onlarla özdeş hale geliyorlar" (Johnson vd., 2003: 12). 1980 sonrası üniversitelerin başına gelen en büyük değişim, "kampüsün, önemli bir sermaye birikim mekanı haline gelmesidir. Bunun sonucu entelektüel etkinliğin entelektüel sermayeye, böylelikle de entelektüel mülkiyete sistemli biçimde dönüştürülmesidir" (Noble, 2003: 34). Şirketleşme ve Türkiye'de Bilgi Üniversitesi'ndeki görünümü için ayrıca bkz. Arslan ve Odman (2011).

Her ne kadar bu kavramla tanımlanmasa da, Ar-Ge'nin ya da bilimsel üretim sürecinin uluslararasılaşmasının başlangıcı olarak genelde anılan dönüm noktası 1990'lı yıllardır. Bu tarihlerden itibaren bizzat "Ar-Ge'nin Uluslararasılaşması", belli başlı uluslararası sermaye kuruluşlarının örneğin OECD'nin, UNCTAD'ın pek çok yayınında kullanılmaktadır. Başlıbaşına bu başlık altında raporlar da çıkarılmıştır (OECD, 2008), (UNCTAD, 2005).

2007 yılı OECD Bilim, Teknoloji ve Sanayi Karnesi'nde şunlar söylenmektedir:

"Araştırma dahil, bilimsel-teknolojik faaliyetlerin küreselleşmesinde son zamanlarda hızlı bir artış oldu. Sınır ötesi Ar-Ge projelerinde (BİT sayesinde) artan esneklik, Ar-Ge maliyetlerinin artması, (fikri mülkiyet haklarının güçlendirilmesi ya da Ar-Ge faaliyetlerinin vergilendirilmesi gibi) önemli politika değişiklikleri hep bu eğilimi destekledi. 1995-2005 yılları arasında uluslararası planda ortak yazılan bilimsel yayınlar üç kat arttı. İcatlarda sınır ötesi işbirliği (iki veya daha fazla ülkede bulunan ortak icat sahiplerince alınan patentlerin oranı) dünya çapındaki icatların toplamı içindeki pay olarak yaklaşık iki kata (1991-93 ile 2001-03 arasında %4'ün altından %7'nin üzerine) çıktı" (OECD Science, Technology and Industry Scoreboard, 2007).

Üstelik 2007 tarihli bu karneye göre, araştırmanın odağı "gelişmekte olan ülkelere" de yayılmakta, özel bir yoğunlaşma ise Brezilya, Rusya, Hindistan, Çin ve Güney Afrika'ya karşı gösterilmektedir.

Fikri Mülkiyet haklarının uluslararası hukuk denetimi altına alınması ve tüm ülkelerce uygulanması, ar-ge teşviklerinin tüm ülkelerce kurumsallaştırılması, üniversitelerin tüm ülkelerde dönüşüme uğratılması bu sürecin kaçınılmaz sonucuydu. 1990'lardan sonra yaşananlar bu sürecin aşamalarıdır.

21. YÜZYILIN İLK KRİZİ VE ÜNİVERSİTELERDEKİ DÖNÜŞÜM

1970 krizi sonrası finansın öneminin artması, teknolojinin finansal araçlarda kullanımı, yeni yüzyılın krizine de rengini vermektedir. 2007-8 krizi, konut kredilerinde başlamış, tüm dünyaya farklı biçimlerde yayılmıştır. Krizin temel yansımalarından biri bireysel borçlanmanın, şirket borçlanmalarının

artmasıdır. Örneğin, öğrenci borçlanmaları da tüm dünyada artmaktadır. Bunun bilimsel üretimin finansına yansımaması beklenemez. Zaten gerçekleşen de bu olmaktadır. Üniversite ve araştırma kurumları, bunlarla proje yürüten şirketler, finansallaşmanın etkisiyle üniversitenin dönüşümü için basıncı artırmaktadırlar. Burada aslında temel amaç, özel karın, maliyetinin toplumsallaştırılmasıdır. Başka bir dille anlatırsak, üniversite ile patent üzerinden araştırma projesine girişen şirket, yeni alınan patentin tüm karını kendine saklarken, kullandığı bilim emeğinin maliyetinin büyük bir kısmı üniversiteye, kamu kaynaklarına yüklenecektir. Bilim, toplumsal emeğe ve evrensel bilgi birikimine dayanmaktadır. Akademik tartışma, bilimsel gelişmenin temel itici gücüdür. Patent alınan araştırmada pek çok evrensel ve toplumsal bilgi birikimi kullanılmakta, akademik etkileşim kamu kaynaklarıyla yürütülmektedir. Buna karşın toplumsal emeğin ürünü, özel mülk edinilmektedir. İşte bilimin metalaşmasının üniversitedeki çarpıcı sonucu bu alana dayanmıştır.

Öte yandan bilim üretimine kaynak ayırılma süreci de finansallaşma basıncı altındadır. Sermayenin kar peşinde koşması, yeni finansal kar alanları yaratmasını, geleceğin karlarına karşılığı olmadan şimdiden el koyma çabasının artmasını da getirmiştir. Bu teknolojik yeniliklerin üretilmesi için gerekli sermaye yatırımlarına da yansımış. Bilimsel üretime ayrılan yatırımlar, risk sermayesi (venture capital) olarak finansallaştırılmış, finans alanının spekülasyonuna açılmıştır.

1980 sonrası üniversitelerin özelleştirilmesi, şirketleştirilmesi ile birlikte üniversitelerin kamu kaynakları kesilmiş; kaynaklarının piyasa ve sanayi ile ilişkilerden arar hale getirilmişlerdir. İşte finans alanı ile kurulan ilişkiler, üniversitelerin giderek piyasadan iş, araştırma projesi arayan şirketler haline gelmesini sağlamıştır. Bu üniversite içindeki bilimsel üretimin artık sadece dışsal değil bizzat içeriden kapitalist üretim sürecine dönüşmesini hızlandırmıştır. Yani bilimcinin emek süreci, yayın hızı, proje üretme hızı, bitirme zamanı hızla ve sıkı biçimde denetlenir, performansa bağlanır hale gelmiştir. Araştırma, öğretim, konferans, uluslararası araştırma performans kriterleriyle denetlenen, fabrika tipi çıktıları kontrol edilen emek sürecine dönmüştür.

Araştırmacının yayın süreci, yayınların içeriği ve denetimi, bilimsel kabul görmesi, ilaç şirketleri gibi şirketlerden bağımsız değerlendirme süreci, Tıp ve Yaşam Bilimleri alanındaki büyük akademik dergilerin ve editörlerinin en hararetli tartıştığı konularından biridir (Narin, 2009b), (Terzi, 2011).

21. yüzyılın krizi, Bologna süreci gibi performans kriterleri ve standartlaşmayla, üniversite şirket işbirlikleriyle, projeye dayalı bilim üretimi ile birlikte üniversitede dramatik dönüşümlere kendi fırça darbesini vurmaktadır. Bu krizle birlikte tüm dünyada Ar-Ge'nin uluslararasılaşmasının sonucu olarak bilimsel araştırma standartlaşmakta, emek süreci performansa dayalı üretim sürecine dönüşmektedir. Bilimci bir bilim emekçisi olarak bu emek sürecinin üreticisi durumundadır. Denetim ise büyük oranda şirketleşen üniversitelerde, proje yürüten, patent sözleşmesi imzalanan şirketlerdedir.

SONUÇ YERİNE: ÜNİVERSİTE'NİN KRİZİ, ÜNİVERSİTE FİKRİNİN SONU MU?

Üniversite fikrinin sonunun geldiği üzerine başlatılan tartışmalar sanılanın aksine yeni değil, belirli dalgalar halinde daha önce de yaşanmıştı. Örneğin, evrensellik fikri ile üniversite arasındaki bağlantıya ilk meydan okuma matbaanın bulunması ile geldi. Matbaanın gelişmesi ve yaygınlaşması ile birlikte, bilginin kilise ve az sayıda okuryazarın dışında dağılabilmesinin yolu açıldı ve 1800'lerde bir kavram olarak üniversitenin sonunun gelip gelinmediği tartışıldı. Henüz 1853'te İskoç düşünür William Hamilton, üniversitenin değişmesi gerektiğini, ancak üniversitenin yeniden biçimlendirilme (reform) sürecinin içeriden yapılamayacağını deneyimin gösterdiğini söyler (Stichweh, 1999).[6]

Dışarıda yaşanan ise bilim üretiminin ve üniversitelerin kapitalist üretimin cenderesine alınmasıdır. Bu durumda "Bilim" özerk kalabilirmiş, kendi başına güçmüş gibi davranmak artık olanaklı değildir.

[6] İlhan Tekeli de üniversitenin tutucu olduğunu değişimin içeriden değil dışarıdan gelebileceğini söyler. Bkz. Tekeli, 2003).

Meta üretiminin dipsiz kuyusunun kenarındaki bilim üretme süreci üniversiteleri zor bir "final" sınavı ile karşı karşıya bırakmaktadır. Uçurumun kenarında daha önce dile getirdiğimiz uyarıyı yinelemekten başka çaremiz yok.

"Bilimin temel itici gücü, bilimcinin doğaya, evrene, toplumsal evrene, canlı ve cansızın evrenine yönelik merakı olsa gerek. İnsanlığın, doğa ve evren karşısında heyecan duymasından, merak etmesinden, us yürütmesinden daha insanca bir şey olamaz. Ancak bilimin evrenselliği karşısında bir başka evrensellik kendisini dayatır ve meydan okurken, bilimin halelerini yıkmak, toplumun sınıflı bir toplum olduğunu hatırlatmak gerekiyor. Eleştiri, zinciri örten hayali çiçekleri koparmalıdır; merak etme duygusunu, düş gücünü öldürmek için değil… Aksine bunların hayallere dönüşüp, gerçeği karartmasını engellemek için… Bilim üretim süreci kapitalistleşmektedir, bilimsel emek süreci parçalanmakta, kapitalist denetim altına alınmaktadır. Bilimci de bu süreçten muaf değildir. Saf haliyle merak, doğaya, biyolojik, jeolojik ve toplumsal evrene dair duyulan doyumsuz merak duygusu, sınıflı toplumların gerçeğiyle yüzleşmek zorundadır!

Dünyanın tüm bilim emekçileri, bilimin evrensel ve toplumsal bilgi birikiminin korunması, patentle özel mülk ve tekel altına alınmaması, bilim üretme sürecinin özgürlüğü ve özerkliği için siz de birleşin!"

KAYNAKÇA:

ABD Bilim Sonsuz Sınır (1945). Science - The Endless Frontier, Temmuz 1945, Bilimsel Araştırma ve Geliştirme Bürosu Müdürü Vannevar Bush tarafından ABD Başkanı Roosevelt için hazırlanan rapor, Kaynak: http://inovasyon.org/, İndirilme tarihi: Kasım 2011.

Baecker, Dirk (Ed.) (1999), **Problems of Form**, California: Stanford University Press.

Bok, Derek (2007), **Piyasa Ortamında Üniversiteler, Yüksek Öğretimin Ticarileşmesi**, Çev: Barış Yıldırım, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: İstanbul.

Ercan, Fuat ve Serap Korkusuz Kurt (Der.) (2011), **Metalaşma ve İktidarın Baskısındaki Üniversiteler**, İstanbul: SAV Yayınları.

Freeman, C. ve L. Soete. (2003). **Yenilik İktisadı**. Çev: E. Türkcan. Ankara: TÜBİTAK.

Göker, Aykut (1998), " 'Küreselleşme' Sürecinde Niçin Bilim ve Teknoloji Politikası; Niçin Ulusal?", **Toplum ve Bilim,** Yaz 1998, sayı 77.

Johnson, B. (2003) "The Drain-O of Higher Education: Casual Labor and University Teaching", **Steal This University**… Johnson vd. (Haz.) içinde, s. 61-80.

Johnson, B.; Kavanagh, P. ve K. Mattson (Haz.) (2003) **Steal This University: The Rise of The Corporate University and The Academic Labor Movement**, Routledge: New York.

Kenney, Martin (1988) Biotechnology: The University Industrial Complex, New Haven, Conn.: Yale University Press.

Marks, Karl (1979). **Grundrisse**. Çev: Sevan Nişanyan. İstanbul: Birikim.

(1988) 1861-63 Elyazmaları, Marx-Engels Collected Works V. 30 1861-63, Tran: Ben Fowkes, Emile Burns, New York: International Pub.

McClellan, J. E. ve Harold Dorn (2006), **Dünya Tarihinde Bilim ve Teknoloji**, Çev: Haydar Yalçın, Arkadaş Yayınları: Ankara.

Nalbantoğlu, H. Ü. (2003) "Üniversite A.Ş.de bir 'homo academicus': 'ersatz' yuppie akademisyen", Toplum ve Bilim, No. 97 (Güz 2003): 7-42.

Narin, Özgür (2006) "Bilim ile İktidar Arasındaki İlişkinin Çözümlenmesinde 'Eski' Bir Ayrıma Başvurulabilir mi? Bilimin 'Gerçek Boyunduruk Altına Alınışı'", 8-10 Eylül 2006, Karaburun Bilim Kongresi'ne yapılan sunuş. Ayrıca **Bilim ve İktidar** içinde, Haz: Karaburun Bilim Kongresi Düzenleme Kurulu, Dipnot yay: Ankara, s. 210-232.

(2008a) "Kapitalizm ve Bilimin Üretimi: Bilimsel Emek Sürecindeki Dönüşüm", İktisat Dergisi, Sayı: 494–495, Mart-Nisan 2008, s. 25–39.

(2009a). "Bilim Üretim Süreci ve Üniversitelerde Dönüşüm", **Almanak 2008 Analizleri**, SAV yayınları: İstanbul.

(2009b) "Kapitalist Toplumda Bilim Yol Gösterici Olabilir mi? Dönüşüm Sürecinde Üniversiteler ve Bilim", Samsun Tabip Odası **Hekim Kültür** dergisi.

(2010) "Bilimin Politik Ekonomisi Üzerine Bir Deneme: Üniversitelerde Dönüşüm ve Bilim Üretimi", Bilim ve Gelecek Dergisi. Sayı 71, s. 35-45.

Noble, D. (2003) "Digital Diploma Mills", **Steal This University**… Johnson vd. (Haz.) içinde, s. 33-48.

Arslan, Hakan ve Aslı Odman (2011), "İstanbul Bilgi Üniversitesi'ndeki Şirketleşme ve Sendikalaşma Süreci", **Metalaşma ve İktidarın Baskısındaki Üniversiteler** içinde, s. 593-653.

OECD Science, Technology and Industry Scoreboard, 2007

OECD (2008), The Internationalisation of Business R&D: Evidence, Impacts and Implications, OECD, Paris.

Stichweh, Rudolf (1999) "The Form of The University". **Problems of Form** içinde, Dirk Baecker, (Ed.), Stanford University Press: California, s. 121-141.

Tekeli, İlhan (2003?) Eğitim Üzerine Düşünmek, Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.

Terzi, Cem (2011) "Hekimler Geçerli ve Güvenilir Bilgi için Tıbbi Literatüre Güvenemezler", **Metalaşma ve İktidarın Baskısındaki Üniversiteler** içinde, s. 261-334.

Türel, Oktar (2004) "Türkiye`de Yükseköğretimin (Yeniden) Kurumsallaşması Üzerine Düşünceler", **Mülkiye**, c. 28, sayı 242 (Kış 2004), s. 151-180.

UNCTAD (2005) "Survey on the internationalization of R&D: Current patterns and prospects on the internationalization of R&D", 12 Aralık 2005, NY.

UNCTAD (2005). World Investment Report 2005: Transnational Corporations and the Internationalization of R&D (New York and Geneva: United Nations).

Weber, Max (2003) **Sosyoloji Yazıları**, Haz:H.H. Gerth-C.W. Mills, çev: Taha Parla, İstanbul: İletişim.

METAFORDAN GERÇEĞE ÜNİVERSİTE A.Ş.: DÜNYADA VE TÜRKİYE'DE KÂR AMAÇLI ÜNİVERSİTE ŞİRKETLERİ VEYA İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ'NDE BİR KAÜŞ: LAUREATE EDUCATİON, INC.

Hakan ARSLAN[1], Aslı ODMAN[2]

Hangi ABD altında değerlendirilebileceği: Siyasi İktisat

Anahtar Kelimeler: Kâr Amaçlı Üniversite Şirketi (KAÜŞ), akademik emek, akademik kapitalizm, İstanbul Bilgi Üniversitesi, Laureate Education, Inc., yükseköğretim ve finans sektörü, yükseköğretim ve küreselleşme, GATS ve eğitim

Son dönemlerde, Anayasa'da ve yükseköğretim mevzuatında yapılacak değişiklikler marifetiyle, bugüne kadar devlet ve vakıf ikilisine dayalı olan üniversite yapısının, bu kez devlet, vakıf ve kâr amaçlı özel üçlü sacayağına dayalı bir yapıyla yenileneceği, yetkililerce ifade edilmeye başlanmıştır.[3] Bu günlerde, YÖK'ün, kâr/kazanç amaçlı üniversite şirketlerine izin verecek bir 'Özel Üniversiteler Yasa Tasarısı' taslağı üzerinde çalıştığı anlaşılmaktadır. Bilindiği gibi, kâr amaçlı yükseköğretim faaliyeti karşısındaki asli engel, 1982 tarihli T.C. Anayasası 130. Maddesi'ndeki "*Kanunda gösterilen usul ve esaslara göre,* ***kazanç amacına yönelik olmamak şartı ile*** *vakıflar tarafından, Devletin gözetim ve*

[1] İstanbul Bilgi Üniversitesi, oldumuhakan@hotmail.com.

[2] İstanbul İşçi Sağlığı ve İş Güvenliği Meclisi, asliodman@gmail.com.

[3] "Gül'den Yeni YÖK Yasası'na Tam Destek" (2012), *Sabah*, 22 Haziran;
Özel Üniversitelere Yeşil Işık. (2011). *Sabah,* 1 Haziran. Dönem YÖK Başkanı Yusuf Ziya Özcan, bu gazeteye verdiği bu özel demeçte şu ifadeleri kullanmaktadır: '*Üniversiteler mali ve akademik olarak bağımsız bir yapıya kavuşacak. Devlet ve vakıf üniversiteleri ile özel üniversiteler olacak. İsteyen vakıf üniversitesi özel üniversiteye dönüşecek... Ayrıca özel üniversitelerin gelişmesi için 5 yıl vergi muafiyeti koyacağız.*'

denetimine tâbi yükseköğretim kurumları kurulabilir." hükmüdür [vurgular bize ait].

Bununla birlikte, yine madde içerisinde, öğretim üyelerinin tâbi olacağı çalışma ilişkilerini İdari Hukuka göre düzenleyen "*Vakıflar tarafından kurulan yükseköğretim kurumları, malî ve idarî konuları dışındaki akademik çalışmaları, öğretim elemanlarının sağlanması ve güvenlik yönlerinden, Devlet eliyle kurulan yükseköğretim kurumları için Anayasada belirtilen hükümlere tâbidir.*" biçimindeki hüküm de, kapitalist iş piyasalarına has, yani formel olarak eşitler arasında akdedilen bir iş sözleşmesine dayalı bir emek rejimi kurmak karşısındaki asli engeldir. Bu hükümler, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu Madde 62, Ek Madde 2 ve Ek Madde 15 ve Vakıf Yükseköğretim Kurumları Yönetmeliği Madde 26 ve Madde 27 ile desteklenmiştir. Örneğin, Madde 26, *"...* ***kurucu vakfa veya üçüncü şahıslara doğrudan veya dolaylı kaynak aktarıldığının tespit edilmesi[ni]*** *..."* faaliyetten alıkoyma ve kapatma sebebi saymaktadır [vurgular bize ait].

Buradaki, anayasal ve yasal düzeylerdeki değişikliklerle birlikte ortaya çıkacak üçlü sacayağının üçüncü ögesi olarak önü açılması öngörülen aktör, esas olarak, özellikle ABD'de 1990'larda büyük gelişme kaydetmiş, Türkiye'de ise ancak embriyonik olarak var olan, kâr amaçlı üniversite şirketidir (bundan sonra KAÜŞ). Bu noktada, 'özel' sözcüğü etrafındaki terminolojik karışıklığa ışık tutmakta fayda vardır. 'Özel' sözcüğü, ABD'de, devlet üniversitesi olmamakla birlikte, kâr amacı da gütmeyen 'hususi' üniversiteler için kullanılmaktadır (*private non-profits*). Türkiye'de ise, vakıf üniversiteleri, kimilerince devlet üniversitesinden farklarını anlatmak üzere, kimilerince de örtük olarak yürüttükleri kâr amaçlı faaliyetlere gönderme yapmak üzere 'özel üniversite' diye adlandırılmaktadır. Fakat vakıf üniversiteleri, kurucularının çoğu özel, yani kâr amaçlanan sektörden gelmekle beraber, Vakıflar Mevzuatına tâbi olarak kurulmuş ve fiilen bazı ufak ölçekli kazanç transferleri yaptıkları gözlemlenebilse de (çeşitli kampüs hizmetleri sağlamak üzere farklı taşeron şirketler kur(dur)mak ve söz konusu hizmetleri aşırı yüksek fiyatlandırmak vb), 'kamu tüzel kişiliğini haiz' yapılardır. Türkiye'deki sayıları bugün (64'ü üniversite, 7'si meslek yüksek okulu

olmak üzere) 70'i aşmış olup, bir bölümü özel dersanecilik ve özel hastanecilik kökenli sermaye tarafından kurulan bu vakıf üniversiteleri,[4] KAÜŞ yapısından niteliksel ve tarihsel olarak farklıdır.

Bu çalışmada üzerinde yoğunlaştığımız KAÜŞ, tam da Türkiye'deki örtük olarak kâr transferi yapabilen vakıf üniversiteciliğinden kurumsal bakımdan çok farklı olduğundan, bununla karıştırılmamalıdır. **Bugün itibarıyla, Türkiye'deki tek KAÜŞ, bir vakıf üniversitesi olan İstanbul Bilgi Üniversitesi'ni 2009 yılında fiilen 'devralmış' bulunan, Baltimore, Maryland/ABD merkezli, Laureate Education, Inc. adlı şirkettir.** KAÜŞ ile Türkiye'deki örtük kâr amaçlı üniversitecilik faaliyetleri arasındaki başlıca farklar şöyle özetlenebilir: Öncelikle, KAÜŞ, sahip olduğu veya kontrol ettiği üniversiteleri bağlı üretim birimleri olarak gören, işleten, bunlardan ayrı bir tüzel kişiliği olan kapitalist bir şirkettir. İkinci olarak, KAÜŞ, genellikle, küresel pazarlarda faaliyet gösteren ve küresel yatırımlar yapan ulus ötesi bir şirkettir (*transnational corporation*). Son olarak ise, KAÜŞ, finans sermaye ile ilişkili, özellikle 1990'lardaki finans öncülüğündeki birikim rejimi çerçevesinde (*finance-led accumulation regime*) ele alınması gereken bir yapıdır. Finans sektörü ile organik ilişkisi, borsada hisselerinin alınıp satılmasından, özel girişim şirketlerinin

[4] Bu vakıf üniversitelerini kuran aktörleri, ekonomik dinamiklerine göre tasnif etmek gerekirse, kabaca dört ana gruba rastlanıldığı ifade edilebilir**: A.** Aslen tek bir sektörde biriktirilmiş sermayenin, 'yüksek öğretime' yatırıldığı nispeten küçük ölçekli ve nispeten az uluslararasılaşmış sermayeler [dersanecilik / kolej kökeninden gelenler (Atılım, Arel, Aydın, Bahçeşehir, Çağ, Çankaya, Doğuş, Gelişim, Işık, Kültür, Maltepe, Mef, TED), inşaat/ müteahhitlik kökeninden gelenler (Atılım, Beykent, Maltepe, Okan, Süleyman Şah), hastane işletmeciliği kökeninden gelenler (Acıbadem, Medipol, Yeni Yüzyıl), madencilik kökeninden gelenler (Kemerburgaz), iletişim kökeninden gelenler (Bilgi), tekstil kökeninden gelenler (Çağ)]; **B.** Konglomerasyon *(conglomerate)* tarzı çok uluslu / çok sektörlü, daha büyük ölçekli sermaye gruplarının / holdinglerin üniversiteleri [Kadir Has, Koç, Özyeğin, Sabancı, Yaşar]; **C.** Belirgin bir tutarlı sermaye birikimi süreci ve sektör ile bağlantısı kurulamayan, dönemsel siyasi iktidarlara yakınlıkları sermaye birikiminde önemli bir rol oynamış girişimcilerin üniversiteleri [Başkent, Fatih, Sabahattin Zaim, Şehir, Yeditepe]; **D.** Odalar, Vakıflar Genel Müdürlüğü ve Türk Diyanet Vakfı gibi kurumlar tarafından kurulan vakıf üniversiteleri [Bezmi Alem, Fatih Sultan Mehmet, İstanbul Ticaret, İzmir Ekonomi, TOBB Ekonomi ve Teknoloji, Piri Reis, 29 Mayıs] vb. Türkiye'de vakıf üniversiteleri 1984 kadar erken bir zamanda ortaya çıkmasına rağmen, bunlarla iktisadi/sosyal sermaye grupları arasındaki ilişkiler, hala ciddi bir sosyalbilimsel çalışmaya konu edilmemiştir. Bu konudaki bilgilerimiz hala, Abbas Güçlü gibi eğitim sektörü 'guruları' [bkz: Hangi Vakıf Üniversitesi Kimin?(I) ve (II), *Milliyet,* 24 ve 25 Temmuz 2007] ve sermaye gruplarının yatırımları hakkında haber geçen ekonomi sayfalarından edindiğimiz bilgi kırıntılarını bir araya getirilerek oluşturulmak durumundadır. Yukarıdaki her açıdan tartışılabilir ve tartışılması gereken tasnif denemesi şu aşamada, kuruluş tarihi, kuruluş bağlamı, sektörler arasındaki sermaye birikim devirleri vb. ölçütler eklenerek / dikkate alınarak epeyce geliştirilmeye muhtaç bir kabataslaktır.

(private equity corporations) risk sermayesi yatırımlarını çekmesine, öğrenci kredilerinin değerlendirildiği mali piyasalar yaratmasından, gene mali piyasalara akıtılan öğrenci sübvansiyonlarına ayrılmış devlet fonlarını akıtıldığı kurumlar olmalarına kadar pek çok farklı alanı kapsamaktadır. Özellikle ABD dışındaki 'yükseköğrenim hizmeti piyasalarında' küresel liderliğe oynayan Laureate Education, Inc.'ın başlıca rakibi, KAÜŞ'lerin en çok tanınanı ve sektörün bir numarası olan University of Phoenix olarak tanınan ağın sahibi Apollo Group'dur. KAÜŞ, 1980'lerden bugüne yaşanan kökten dönüşümler içerisinde kavranması gereken karmaşık bir olgudur. Örneğin, Laureate Education, Inc. öyküsünde, çağcıl başarı öykülerindeki tüm tipik ögeler, neredeyse eksiksiz mevcuttur: Birkaç 'üniversite mezuniyeti edinmek ile vakit kaybetmeyen' müteşebbis çocuk, parlak bir fikir, mikro-elektronik buluşlar, yükselen sektörler, ticarileşen sağlık sektörü, özel sermaye ve yatırım şirketleri *(private equity corporations)*, iflas eden, satın alınan ve satılan şirketler, finans sektörü, borsa, ticarileşen, serbestleştirilen ve metalaştırılan eğitim, enerji sektörü, 'dot com' (.com) furyası, küresel fırsatlar, 'yükselen piyasalar', borsaya giriş, borsadan çıkış, borsaya yeniden giriş operasyonları, hissedarların açtığı davalar, vs.

Sonuç itibarıyla, Laureate öyküsündeki tipik ögelerin de işaret ettiği üzere, KAÜŞ olgusu, en azından şu karmaşık bağlantılar içerisinde çerçevesine kavranmalıdır: 1) eğitimin, neoliberal ekonomi politikalarıyla birlikte özelleştirilmesi / metalaştırılması, kendine yeni ve kâr marjı yüksek yeni yatırım alanları arayan sermayeye açılması; 2) emek piyasalarıyla üretim sürecindeki esnekleştirme politikaları, 'aktif' emek piyasası politikaları, istihdam edilebilirlik (*employability*) temelli istihdam politikaları, bunlarla birlikte, çok vasıflılık; 3) bir değer ve kültür olarak girişimciliği öne çıkartan, girişimci bireyler yaratmaya yönelik, bizzat devletler tarafından uygulamaya geçirilen eğitim politikaları; 4) kavramın küresel olarak toplumsal ve sınıfsal kapsayacılığından söz etmeden, çok kültürlü – çok mobil 'küresel yurttaş' yaratmaya dönük olma söylemi ile hayata geçirilen post-modern eğitim politikaları; 5) finansallaşma, finans sermaye öncüğündeki birikim rejimi; 6) ticaretin, özellikle hizmet ticaretinin, küresel

ölçekte pazarlar oluşturmak ve sermaye akımları / yeni sermaye birikim alanları yaratmak amacıyla serbestleştirilmesi ve yeniden düzenlenmesi.

Bu çalışmada, öncelikle, yükseköğretim hizmetlerindeki, küresel ölçekteki serbestleştirme ve yeniden düzenleme politikaları GATS (*General Agreement on Trade in Services*) bağlamında dönük yeniden yapılandırma (özelleştirme / metalaştırma, serbestleştirme, yeniden düzenleme) çalışmaları özetleniyor. İkinci olarak, yükseköğretimde yaratılmaya çalışılan yeni sistemde baş aktörü olacakları öngörülebilen KAÜŞ incelenmektedir. Üçüncü olarak ise, KAÜŞ'e ve KAÜŞ'ün, özellikle finans öncülüğündeki birikim rejimiyle bağlarının üniversiteyi nasıl etkilediğine bir örnek olarak, bir vakıf üniversitesi olan İstanbul Bilgi Üniversitesi'ni kontrol eden Laureate Education, Inc.'in strateji ve işletmecilik tarzına ilişkin bilgiler verilmektedir.

Yeniden altını çizmek gerekirse, bu çalışmanın amacı, Türkiye için yeni bir olgu olan KAÜŞ'ün, yükseköğretimdeki yeniden yapılandırmayla birlikte bir aktör olarak belirginleşecek ve güçlenecek olan potansiyel rolüne dikkati çekmektir. Üniversite sisteminde kâr amaçlı faaliyete ve (vakıf mülkiyetinden farklı olarak) özel mülkiyete izin verilmesiyle birlikte, Bilgi dışındaki vakıf üniversitelerini kontrol etmekte olup, bugün ancak embriyonik olarak KAÜŞ özellikleri taşıyan sermayelerin de açıkça KAÜŞ'e dönüşmesi, dönüşemeyenlerin elenmesi güçlü bir olasılıktır.

A. Yükseköğrenim'de GATS dönüşümü: 1990'lar

Yüksek öğretimde bu denli bir metalaşma ve finans sektörü ile iç içe geçmeye imkân veren süreçteki en belirgin ulusötesi mevzuat değişikliği, 1994'de imzalanan Hizmet Ticareti Genel Anlaşması'nın (GATS – *General Agreement on Trade in Services*), eğitimi de kapsayan tüm hizmetlerin serbest ticaretine dair liberalize edici hükümleridir. GATS, 1947 yılında imzalanan 'GATT-Tarifeler ve Ticaret Genel Anlaşması' kapsamında 1986-1994 yıllarında yapılan Uruguay Görüşme Turunda GATT'a dahil edilmiş ve 1 Ocak 1995 tarihinde resmi olarak faaliyete geçirilen Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) bünyesine aktarılmış olan hizmet ticaretini düzenleyen ilk çok taraflı anlaşmadır. Türkiye Cumhuriyeti de 1994 GATS anlaşmasına DTÖ kurucu üyesi olarak imza atmış ve anlaşma TBMM'de

25 Şubat 1995'te onaylanmıştır (Erol, 2002). '*Piyasa işleyişi önündeki gereksiz engellerin kaldırılmasını*' amaçlayan detaylı hükümler içeren GATS'ın 1994'de imzalanan şekliyle, 2000'de müzakereleri başlamıştır. Hazine Bakanlığı'nın ifadesi ile "*Türkiye'nin GATS kapsamında sunduğu hizmetler taahhüt listesi, gelişmekte olan ülkeler tarafından sunulan tekliflerin en kapsamlısı ve en ilerilerinden biri olup, bazı gelişmiş ülke teklifleri ile boy ölçüşecek niteliktedir[...]Buna mukabil Türkiye'nin özel taahhütler listesindeki kapsama oranı yaklaşık % 46.6 olup, gelişmekte olan ülkeler ortalamasının (% 18) hayli üzerinde olan bu oran söz konusu ülkeler grubu içerisinde en yüksek oranlardan birisini oluşturmaktadır* (T.C.Hazine Müsteşarlığı, 2002)."

Liberalize edilerek, piyasaya, yani kâr amaçlı sermaye birikimine açılması konusunda anlaşılan 11 hizmet kategorisinden biri de, A- ilk, orta, diğer öğretim hizmetleri ve B- yüksek öğretim hizmetlerini kapsayan eğitim sektörüdür. Bugün bu anlaşmanın her altbaşlığında yüksek eğitim sektörünü rekabete ve küresel ticarete açacağını şu aşamada vaadeden sayılı ülkelerden bir tanesi de Türkiye'dir.[5] 923 numaralı Yüksek Öğretim Hizmetleri Alanında "*1) sınırötesi ticaret, 2) yurtdışında tüketim, 3) ticari varlık, 4) gerçek kişilerin varlığı*" olarak ayrıştırılmış dört farklı 'hizmet sunumu şekline' getirilmiş tek kısıtlama üç numaralı '*ticari varlık kurmaya dair'* maddededir: '*Özel üniversiteler yalnız Medeni Kanuna göre oluşturulan ve yönetiminin çoğunluğu Türk vatandaşlarına ait olan vakıflar tarafından Bakanlar Kurulunun izniyle kurulabilirler*'. Bu şerhin, planlanan Anayasa değişikliği ile beraber değiştirileceği varsayılabilir.

Bugün, ancak ve ancak şirket değerinin satış aşamasında yükseleceğine dair güven veren ve kendileri açısından kârlılık oranı yüksek sektörlere, piyasaya borç senedi sürmek vesilesi ile ('kaldıraçlı' satın almalar - *leveraged buy-outs*) yatırım yapan özel girişim şirketlerinin *(private equity corporations)*[6], kâr amaçlı üniversite

[5] Alemdaroğlu, A. (2011). "Eğitimin Ticareti ve Kar-amaçlı Üniversite", ***Demokrat Haber,*** 29 Ekim 2011.

[6] Bu özel girişim şirketlerinin en eskisi ve bilinenlerinden biri, 2007'den beri ve hali hazırda da Laureate Education, Inc.'un hangi oranda olduğunu bilmediğimiz ortaklarından olan KKR & Co L.P. 'dir. (Kohleberg, Kravis, Roberts). KKR'ın tarihçesi, yatırımları ve bunların ABD'de yarattığı tartışmalara dair , kapsamlı bilgi ve kaynakça veren wikipedia sayfasına bakılabilir, http://en.wikipedia.org/wiki/Kohlberg_Kravis_Roberts [ansiklopedinin internet sitesinden 7 Ağustos

yatırımlarına yönelmesinin, düzenleme alanındaki ön küresel koşulu da 1994'de başlamış işbu GATS sürecidir. Bu anlaşmalar, özellikle bu alanda öncü olan ABD kökenli eğitim şirketlerinin diğer ülkelerde 'düzenleme riskleri *(regulatory risks)* yaşamadan' hizmet sunması amacıyla pek çok konuda serbestlik ve standardizasyon getirmektedirler. Bir başka deyişle KAÜŞ'ler 'hizmetlerin liberalleştirildiği' yolların, kendileri için açıldığı ayrıcalıklı aktörlerdir. Genç nüfus oranı yüksek, ekonomik büyüme rakamları nispeten daha dolgun ve yüksek öğrenime olan talebi doymamış olan 'çevre kapitalist ülkeler' (Şili, Meksika, Brezilya, Çin, Hindistan, Türkiye vb), bu KAÜŞ'ler için gayet çekici bir piyasa oluşturmaktadırlar.

Aynı sürecin izdüşümünü OECD'nin 2008'de yayınladığı 'Uluslararasılaşma ve Yükseköğretim Alanında Ticaret. İmkânlar ve Tehlikeler' adlı raporunda da takip edebilmekteyiz. GATS süreci başladıktan ondört sene sonra yükseköğrenim alanında ulusötesi ticaretin aldığı şekiller, ölçek, aktörler ve bu aktörler perspektifinden yaşanan zorluklar çarpıcı bir şekilde dile getirilmektedir.[7] University of Phoenix ve Laureate Education Inc. bu raporda, 'şahıslar ve programların mobilitesi' yanında ayrı bir kategori oluşturan 'kurumların küresel mobilitesi' ve 'kazanç yaratma yaklaşımı' *(revenue-generating approach)* başlığı altında defaten ele alınmışlardır. Yükseköğrenime doğrudan yabancı sermaye yatırımının bir başka ismi olan 'kurumların küresel mobilitesi' alanında ABD, İngiltere ve Avusturalya menşeili üniversite şirketlerinin öncü olduğuna, bu şirketlerin ise öncelikli yatırım alanlarının ise

2012 tarihinde elde edilmiştir]. Bu kaynakta, KKR'ın toplam varlıkları *(assets)* 60 Milyar Dolar, yani Türkiyenin 2011 gayrisafi milli hasılasının onikide birine yakın bir büyüklük olarak verilmiştir.

[7] Bu bildirinin çerçevesinden taşmamak için ele alamadığımız, fakat Türkiye'de sürecin yankıları, aktörleri, kavramları, alıntılanmasına dair önemli yazılı mihenk taşları ise şunlardır: YÖK (2007) ***Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*** (YÖK Yayınları), Ankara; TÜSİAD (2008) ***Türkiye'de Yükseköğretim: Eğilimler, Sorunlar ve Fırsatlar. Yükseköğretim Sistemi Üzerine17 Türk Üniversitesinin EUA-IEP Kurumsal Değerlendirme Raporlarına Dayanan Gözlemler ve Öneriler*** **(Yayın No. TÜSİAD-T/2008-10/473),** İstanbul. Ayrıca süreçte eğitimin sermaye için yeni yatırım alanı olması ve 'beşeri sermaye' *(human capital)* yönündeki vurguların alt yapısı, Dünya Bankası'nın (ve altkurumu olan *International Finance Corporation*'ın) politikaları, bu hatta sağladıkları mali destek ve yaptırımlar olmadan anlaşılamaz. AB oluşumuna has olan Yükseköğrenim Reformu olan 'Bologna Süreci', bunun 'yükseköğrenimin küresel olarak serbestleştirilmesi / uluslararasılaştırılması / metalaşması' ile ilişkileri ise 'türkçe literatürde de nispeten daha kapsamlı olarak incelenmiş ve incelenmektedir.

Asya-Pasifik, Doğu Avrupa ve Güney Amerika olduğu belirtilmiştir (OECD, 2008: 215). Ayrıca Phoenix ve Laureate'in genellikle yatırım yaptıkları ülkelerdeki yükseköğrenim kurumlarıyla 'ortaklık anlaşmaları' şeklinde gerçekleştirdikleri somut kampüs yatırımları dışında, yurtdışında pazarladıkları 'uzaktan / online öğrenim' *(e-learning)* programları ise, 'kurumsal hareketlilik' ve 'program hareketliliği' arasında melez bir form olarak ele alınmıştır. Bu raporda, Laureate'in 2003'de uluslararasılaşma stratejisi benimsediği ve yatırım yaptığı ülkelerdeki 'yerel talebe hitap eden' şirketin aynı sene içerisinde 410 Milyon dolarlık bir kazanç elde ettiği belirtilmektedir (OECD, 2008: 216).

B. KÂR AMAÇLI ÜNİVERSİTE ŞİRKETİ (KAÜŞ)'ÜN YÜKSELİŞİ VE TEMEL DİNAMİKLERİ

20. yüzyıl başı itibarıyla, lise sonrası mesleki eğitim alanında, kâr amacı gütmeyen kamusal ve özel üniversiteler, genel eğitimin ötesine geçerek, temel bilimleri mesleki uygulamalarla başarıyla birleştirmek suretiyle üstünlük sağlamışlardı. 20. yüzyıl sonu , özellikle 1970'lerin sonundan itibaren başlayan dönem ise, aksine, KAÜŞ'ün, ABD'den başlayarak ve gittikçe yayılarak yükselişine tanık oldu (Turner, 2006: 51). Bugün itibarıyla üniversite sistemi, pek çok ülkede, kâr amacı gütmeyen kamusal ve özel üniversitelerle, KAÜŞ'ten oluşan üçlü bir yapıya sahiptir. Öte yandan, prensipte kâr amaçlı olmayıp, geleneksel üniversiteyi temsil eden kamusal ve özel kurumlar da, gerek son otuz yıl içerisinde yaşanan büyük ekonomik, politik ve kültürel dönüşümün, gerekse kâr amaçlı üniversiteciliğin yükselişiyle birlikte şiddetlenen rekabetin etkisiyle, giderek ticarileşiyor. Bu hâliyle, geleneksel üniversite ile kâr amaçlılar arasındaki sınırlar da yer yer belirsizleşiyor.

1990'lar başında, kâr amaçlı üniversite şirketleri çok sınırlı bir role sahipti. En çok tanınan örnekleri, 1931'de kurulmuş olan DeVry ile, 1976'da kurulmuş olan Phoenix idi. Bugün KAÜŞ'ler üç farklı hukuki formda hareket ediyorlar. 1. hisseleri borsada alınıp satılan 'halka arzedilmiş A.Ş.'ler *(shareholder schools),* 2. girişim sermayesi gruplarına *(private equity corporations)* ait şirketler (*venture schools)* ve 3. aile holdingleri veye bireysel

yatırımcılar tarafından işletilen şirketler *(enterprise schools)* (Chung, 2008: 13). Borsalardaki 1990'lardaki 'şahlanmaya' *('roaring nineties')* paralel olarak, ilk defa 1991'de hisse senetleri halka arzedilen ve bir A.Ş. şeklini alan, sektörün en eskisi DeVry'i, sektörün diğer aktörleri de izlemiştir. 2007 itibarıyla alandaki A.Ş.'ler şu görünümü arzetmektedirler:

Apollo Grubu (University of Phoenix'in sahibi), Career Education Corporation (Le Cordon Bleu Schools'un sahibi), Concorde Career Colleges, Corinthian Colleges, DeVry University, Education Management Corporation (Argosy University and the Art Institutes International'un sahibi), EVCI Career Colleges Group (Technical Career Institutes'un sahibi), ITT Educational Services (ITT Technical Institutes'un sahibi), Kaplan Higher Education (Kaplan University and Concord Law School'un sahibi), Laureate Education (ABD'de online bazlı eğitim veren Walden University'nin de sahibi), Lincoln Educational Services (Lincoln Technical Institutes'un sahibi), Strayer University, ve Universal Technical Institutes (Chung, 2008: 2).

Türkiye'de İstanbul Bilgi Üniversitesi'ni 'devralmış' Laureate Education, Inc. 'un 2007'de borsadan, bir girişim sermayesi grubu marifetiyle çıkarılması örneğinde görüldüğü gibi, A.Ş. formu ile girişim sermayesi şirketleri sahipliği arasında gidiş-gelişler de mümkündür. Laureate'ın sermaye birikim hikâyesindeki bu geçiş, 1980 sonrasındaki finans öncülüğünde (*finance-led*) büyüme rejimi çerçevesinde ve 'kükreyen 1990'lar (1990'lardaki borsa yükselişleri), son yirmi yıl içerisindeki şirketlerin işletmeciler tarafından satın alınması (*management buy-outs*) ve ABD'deki son finansal krizi önceleyen iki yıl içerisindeki, borsada işlem gören bazı şirketlerin girişim sermayesi şirketlerince kitlesel biçimde satın alınarak, borsadan çıkartılması (*private equity firm buy-outs*) furyasıyla birlikte anlaşılmalıdır. Bu listeyi kapsamlı bir şekilde buraya almamızın nedeni, bu ABD'de kurulmuş A.Ş.'lerin, OECD'nin tabiri ile 'üçüncül / yüksek öğrenim hizmetlerinin küreselleşmesi'nde, önemi bir rol oynuyor ve oynamaya devam edecek olmalarıdır.

Academic Leadership Associates, LLC'den Mark P. Robison, "*The Past, Present and Future of American Proprietary Higher Education*" başlıklı

raporunda, kâr amaçlı üniversite şirketlerinin yükselişinde, kritik dönemecin, 1996 yılı olduğunu vurguluyor (Robison, 2006). Buna göre, Eğitim İstatistikleri Millî Merkezi'nin (*National Center for Educational Statistics*) yüksek eğitim tanımını kâr amaçlıları kapsayacak biçimde değiştirmesiyle birlikte, kâr amaçlıların öğrencileri de, devletin sponsorluğundaki mali yardımlardan (*Title IV* fonlaması) faydalanmakta, kâr amacı gütmeyen kamusal ve özel üniversitelerdeki öğrencilerle aynı haklara sahip oldular. Buna göre, mali yardım için gereken ölçüt, söz konusu kurumun, önlisans (*associates*) ve üzeri derece vermesi ve ABD Eğitim Bakanlığı (*U.S. Department of Education*) tarafından tanınan bir merci nezdinde akredite olması gerekiyordu. (Kamusal fonlara erişimin gelirlerde ve dolayısıyla kârlılıkta oynadığı kritik rol, kâr amaçlı üniversite şirketlerinin akreditasyon konusunu öncelikli gündem maddesi hâline getirmesinin sebeplerinden bir tanesi olarak gözüküyor.[8])

Bu yeni fonlama imkânı, ABD'de, derece veren, akredite ve Wall Street'de işlem gören kâr amaçlı üniversite şirketlerinin sayısında muazzam bir patlamaya yol açmıştır. İki binlerin ilk 5-6 yılı içerisinde ise, 1999 itibarıyla mevcut olan şirketler arasında hızlı bir konsolidasyon süreci yaşanmış, ayrıca, çok ciddi bir yeni aktör olarak, Laureate sektöre giriş yapmış ve nihayet, büyük bir e-öğrenim alt-sektörü gelişmiştir. New York Times, eğitim sektörünü, büyük ölçüde kâr amacı gütmeyen kuruluşlardan oluşan sağlık sektörüne benzer bir şekilde, kökten bir dönüşüm geçirerek, kâr amaçlı işletmelerin egemenliğine girmesine atfen, 'ikinci sağlık sektörü' olarak adlandırmıştır (Ortmann, 2006: 145).[9]

[8] Laureate Education, Inc.'ın kazancının önemli bir kısmını elde ettiği Şili'deki 'KAÜŞ'lerin akreditasyon skandalları' hakkında iyi bir araştırmacı gazetecilik örneği aşağıdaki yazıya bakılabilir: Torres, Verónica, Juan Andrés Guzmán y Gregorio Riquelme. (2011), 'Así opera el escandaloso sistema de acreditación de las universidades'['Üniversitelerde skandallarla dolu akreditasyon sistemi işte böyle işliyor'], 29.09.2011, http://ciperchile.cl/2011/09/29/asi-opera-el-escandaloso-sistema-de-acreditacion-de-las-universidades/. ABD'deki kamu/federal fonlara ulaşımın ön şartı olan 'eyalet bazındaki' akreditasyon sistemindeki çarpıklıklar hakkında enformatif bir belgesel için bkz: 'College Inc.' [Üniversite A.Ş.], *Frontline,* http://video.pbs.org/video/1485280975/.

[9] Bu noktada, Türkiye'deki, sağlık sektörüyle eğitim sektörünü evlendiren bir örnekten söz etmekte fayda bulunuyor. Aslen 2003 sonrasında, AKP'nin SSK hastanelerine karşı özel hastaneleri teşvik etmesiyle birlikte yükselişe geçen ticari sağlık sektöründeki en büyük kuruluş olan Universal Hospital Groups'un kurucusu Azmi Ofluoğlu'nu tanıtan bir gazete yazısı şöyle bir not düşüyor: "Ofluoğlu'nun son günlerde yeni bir gözdesi daha oldu. Yeni Yüzyıl Üniversitesi." (2011), *Radikal*, 5 Ocak

Kâr amacı gütmeyen üniversiteler de, kendi işlerini yürütürken, gözlerini, gerekli ipuçları için kâr amaçlı üniversitelere çevirmiş gözüküyorlar. Belli bir müddet boyunca belli bir öğrenci kaydı eşiğini aşamayan programların ortadan kaldırılması, doğrudan öğrenciye ve öğretime dönük olmayan (esasen, gençlerin yurttaşlık veya eleştirel düşünme duyarlılıklarını geliştirmeyi amaçlayan) kamusal faaliyetlere son verilmesi, üniversite politikalarının saptanmasında iş âleminin taleplerine öncelik tanınması (bunlar arasında, müfredatın belirlenmesinde, CEO'lara nihai söz hakkı tanınması, teknoloji derslerine ağırlık verilmesi), müşteri memnuniyeti söyleminin özümsenmesi, hocalardan eğlendirici konularda çekici dersler tasarlamalarının istenmesi, ders içeriklerinin lisans altına alınarak kâr amaçlı online kurumlara satılması, kafetarya, yurt ve kütüphanelerin işletilmek üzere alt işverenlere (taşeronlara) verilmesi vs. gittikçe yaygınlaşan uygulamalardandır.

KÂR AMAÇLI ÜNİVERSİTEDE DEĞERLER, TEMEL AMAÇLAR: GİRİŞİMCİLİK, İSTİHDAM EDİLEBİLİRLİK

Geleneksel üniversiteyi tanımlayan değerler ile, kâr amaçlı üniversiteyi tanımlayan değerler temelde, hayata, topluma ve insana, dolayısıyla eğitimin ve üniversitenin temel amaçlarına yönelik iki farklı bakıştan kaynaklanıyor. İlki, insanlığın gelişimi içerisinde siyasi toplumu, siyasi bireyi (yurttaşı) ve kolektif varoluş sorununu, ikincisi ise piyasa ve iş toplumunu, ekonomik insanı ve bireysel ekonomik başarı konusunu öne çıkartıyor. University of Phoenix'in kurucusu John Sperling, modern üniversiteye model olan eski Yunan sistemini benimsediklerini, Yunan eğitimcilerinin insanları hayata, kendilerinin ise insanları çalışma hayatına hazırladıklarını savunuyor (Cox, 2003: 23). Böylece Sperling, bir taraftan hayatı temel alan, geniş perspektifli bir pedagojiye sahip çıkarken, hayatı çalışma hayatına indirgeyerek, çalışma hayatıyla siyasi hayatı birbirini dıştalayan seçimler olarak sunuyor.

Hayatı çalışma hayatına indirgemek, öğrenciyi de tüketiciye indirgemek sonucunu doğuruyor. Öğrenciye karşı, insan-merkezli yaklaşımın yerini tüketici-merkezli yaklaşım alıyor, tüketici egemenliğine dayalı piyasalar söylemi,

özgürlükler alanına da tercüme ediliyor: De Vry yöneticisi Ruch'a göre, *'[n]ihayetinde, ifade özgürlüğü söz konusu olduğunda neyin yerinde ve kabul edilebilir olduğunun standardını belirleyecek olan öğrencilerdir*.' (Cox, 2003: 24) Bilindiği gibi, son yıllarda, egemen büyüme politikaları, emek piyasası politikaları (diğerleri arasında, aktif emek piyasası politikaları) ve dolaylı olarak, bu ikinciyi de kapsayan sosyal politikalar, ekonomik büyüme ve işsizlik sorunları karşısında, çözüm olarak, iki fikri öne çıkartıyorlar: Girişimcilik ve istihdam edilebilirlik (*employability*). Bu çerçevede, University of Pheonix de, eğitimde temel amaç olarak istihdam edilebilirliği söylemsel olarak öne çıkartıyor. Fiiliyatta, diplomalarının yapısal işsizlik ve rekabet koşullarında iş garantisi vermek bir yana, KAÜŞ'lerin elde edilecek diplomanın sağladığı iş imkanlarını yanlış tanıttıkları ve 'cebrî pazarlama metotları kullandıklarına' dair, son dönemde pekçok kişisel dava ve ABD Senatosu'nda soruşturma açılmış.[10] Fakat bu söylemsel öncelik, bir taraftan, ders alan çalışanları sübvanse eden işverenlere çekici gelirken, öbür taraftan da, Üniversite'nin, kârlılık ekseninde, operasyonlarını yalınlaştırmasını sağlıyor (Cox, 2003: 19).

KAÜŞ, FİNANSAL PİYASALAR VE AKTÖRLER

Kâr amaçlı üniversitecilik olgusunu layıkıyla ele alabilmek, bunu, bütüncül ekonomik süreçlerin parçası olarak, bütünleyici bir ilişki içerisinde olduğu ekonomik aktörlerle bağları içerisinde incelemeyi gerektiriyor. Bu çerçevede, kâr amaçlı üniversite şirketleri ile finansal piyasalar ve aktörler arasındaki eklemlenme üzerinde, Türkiye'deki potansiyel ve gelecek eğilimleri de kavrayabilmek, kestirebilmek bakımından da, durmakta fayda vardır. Bu noktada, kritik bir soru, finans sermayenin kâr amaçlı üniversiteciliğe duyduğu giderek artan ilginin sebepleridir. Bu sektör ve KAÜŞ konusunda uzmanlaşmış olan borsa analistleri, kâr amaçlı üniversitecilikle ilgili bilgi ve egemen söylemin

[10] Altbach, Philip G. (2010), 'For-Profit Higher Education Scandals in the United States: International Lessons' [ABD'deki KAÜŞ skandalları: Uluslararası Dersler], ***Inside Higher Education,*** 30 Ağustos, http://www.insidehighered.com/blogs/the_world_view/for_profit_higher_education_scandals_in_the_united_states_international_lessons#ixzz22ZOsBbYc.

oluşumunda belirleyici bir rol oynuyorlar.[11] Piyasa analistlerinin yaptıkları iş, ilk plânda, KAÜŞ'ü, bunların CEO'larını, işletmecilik modellerini ve bunları son kertede sınayan piyasaları incelemek suretiyle, 'kazanacak' ve 'kaybedecek' gibi gözüken aktörleri belirlemeye çalışmaktır. Bunların 'satın al' ve 'sat' tavsiyeleri ise, yatırım ortaklığı, emeklilik fonu yöneticileriyle perakende müşterilerine yol gösterici olmayı hedefliyor. Bazı piyasa analistleri, bazı kağıtları [hissesenetleri, borç senetleri] destekleyen yatırım bankalarıyla birlikte çalıştıkları için, 'ahlâki risk' (*moral hazard*) sorunu yaratmakla eleştiriliyorlar. Bununla beraber, bu tür borsa analistlerinin taraflılığı veya tarafsızlığı konusunda, literatürde kesinleşmiş bir ortak yargı söz konusu değil. Taraflılığın, kendi isim saygınlıklarına (*reputation*) zarar vereceği, bu yüzden, şöhretin, ahlâki riski dengeleyen bir karşı faktör olduğunu savunan bir görüş de bulunuyor. Buna göre, isim saygınlığı kaygısı, beraberinde hizmet kalitesine sürekli yükseltme çabasını ve yüksek etkinliği getiriyor (Ortmann, 2006: 146-147, 155-156, 158).

Şöyle veya böyle, kâr amaçlı üniversitecilik konusunda uzmanlaşmış olan borsa analistlerinin kurdukları ve yaydıkları söylemi kısaca özetlemekte fayda var. Her şeyden önce, analistler, sektörün ortaya çıkışı ve yükselişinin arkasında temel itici gücün, teknolojinin sürüklediği bir bilgi ekonomisine geçiş olduğu, bunun da, Enformasyon Teknolojisi (IT) becerisine sahip olanlara ciddi bir getiri sağladığını öne sürüyorlar. Eğitim sektörünü ilginç kılan özelliklerden bir tanesi ise, öngörülebilirliği son derece yüksek kazançlar getirmesidir. Devlet tarafından

[11] Ünlü mali reyting kuruluşlarından *Standard & Poor'*sun, en son 2012 Mart'ında gerçekleştirdiği Laureate Education, Inc. değerlendirmesi, değerlendirme kriterleri ve dili için, bkz: Standard & Poor's (2012). 'S&P rates Laureate Education notes 'CCC+' ***Reuters***, 17 Temmuz, http://www.reuters.com/article/2012/07/17/idUSWNA127120120717. Bu reytingde, Lauerate'in küresel olarak genişleme politikasının, çok yüksek oranlarda mali piyasalarda borçlanma yoluyla gerçekleştirdiği *(high leverage risk)*, hem farklı düzenleme alanlarına hareket etmekten kaynaklanan 'ülke riski' *(high country risk)* taşıdığı ifade edilmekte, verilen nispeten düşük puan aslen bu iki faktör ile temellendirilmektedir. Üniversitelerin değerlendirmesinde, toplumsal fayda, araştırma sonuçları, yayınlar, öğrenci yetiştirme, öğrenci mezuniyeti gibi kriterlere alışmış olan akademik nesillerin, bu tarz bir teknik-mali üniversite değerlendirmesinin kriterlerini deşifre edebilmeleri için bile başlı başına 'akademik' bir çaba göstermeleri gerekmektedir. KAÜŞ'lerde ve KAÜŞ'lerin dinamik ve öncü olduğu bir yükseköğrenim alanında, mali değerlendirmelerin, akademik değerlendirmelere galebe çalacağından ve tarihsel olarak aktarılmış kriterlerle diyaloğa bile girmeye tenezzül etmeyeceğinden endişe etmek herhalde yersiz olmayacaktır.

sağlanan fonlar [mesela öğrenci kredileri], ciddi ve istikrarlı bir gelir kaynağı oluşturmaktadır. Piyasa analistlerine göre, lise sonrası eğitim sektörü, resesyona karşı bağışıklı olup, portfolyolarda potansiyel oynaklığı (*volatility*) azaltan, karşı-çevrimsel bir özelliğe sahiptir. Basit bir örnek vermek gerekirse, dönemsel olarak işsizliği artıran kriz, aynı zamanda işsizlik döneminde 'bir diploma / sertifika' edinmek ve 'CV'sini geliştirmek' isteyenlerin sayısını artırmaktadır. Bunların yanı sıra, uluslararası planda, IT becerilerine duyulan ihtiyacın giderek arttığı ve dolayısıyla, Amerikan eğitim şirketlerinin faydalanabilecekleri bir uluslararası talebin söz konusu olduğunu düşünmektedirler (Ortmann, 2006: 149).

Borsa analistlerine göre, kâr amaçlı üniversite şirketleri, kâr amacı gütmeyen rakiplerine kıyasla, eğitim sektörünün her şeyden önce bir hizmet sektörü ve dolayısıyla, müşteri memnuniyetinin de öncelikli olduğunu çok daha iyi kavrıyorlar. Buna uygun olarak, kâr amaçlı üniversite şirketleri, üç kilit strateji üzerinde yoğunlaşıyorlar:

a. Odaklılık (*focus*): Akademik araştırma gibi alternatif öncelikler yerine, öğrencilerle, bunların müstakbel işverenlerinin memnuniyeti üzerinde odaklanmak;
b. Esneklik (*flexibility*): Derslerin, öğrenciler için uygun zamanlarda, uygun yerlerde sunulması;
c. İlgi (*attention*): Öğrencilerin okulda kalması, mezuniyet, işe yerleştirme, tavsiye üzerine gelen yeni öğrenci sayısı konularına, yani 'pazarlamaya' bilhassa özen göstermek.

Piyasa analistlerinin fiyatlama ve etkinlik üzerine düşünceleri de çok ilginç: Maliyet tarafı, söz konusu olduğunda, borsada işlem gören eğitim şirketlerinin etkinsiz biçimde yönetilen, kamusal ve özel, kâr amacı gütmeyen kurumlar tarafından sağlanan bir 'fiyat şemsiyesi' altında faaliyet yürüttüklerini ve bunun da, fiyatları enflasyon oranına eşit veya ondan daha yüksek oranda yükseltme fırsatı sunuyor. (Bu herhâlde, yüksek kâr oranları/marjları, artan şirket değerleri olarak okunabilir.) Ayrıca, mesela 'odaklılık' teriminin kullanılış tarzından anlaşıldığı kadarıyla, kâr amacı gütmeyen kurumlara yönelik 'etkinsizlik' eleştirisinden kastettikleri şey, akademik kadronun, ders vermek

yerine, kendi araştırmalarına 'çok fazla vakit ayırmalarıdır' (Ortmann, 2006: 150-151).

KAÜŞ'ÜN ÜNİVERSİTE EĞİTİMDEKİ YERİ VE PAYI

Kâr amaçlı üniversite şirketleri, bir taraftan geleneksel üniversiteler karşısında rekabeti şiddetlendiriyor, öbür taraftan da, bunların önüne, her koşulda örnek alınması gereken 'en iyi pratikler' (*best practices*), bir nevi 'mali-ekonomik' model/ufuk olarak çıkartılıyorlar. Bununla beraber, söz konusu rekabet ancak belli sınırlar içerisinde geçerlidir: çünkü, geleneksel üniversitelerle kâr amaçlı üniversite şirketleri, tam olarak aynı alanlara oynamıyorlar. Eğitim ekonomistlerinin deyişiyle, bunlar, ayrı ürün piyasalarına ve ayrı coğrafi piyasalara hitap etmektedirler. Buna göre, ürün piyasası bir üniversitenin sağladığı becerilerin türünü, düzeyini ve miktarını anlatıyor. Coğrafi piyasa ise, öğrencilerin belli bir eğitim ürününe erişmek uğruna seyahat etmeyi göze aldıkları mesafeyi anlatıyor. Kâr amaçlı üniversite şirketleri, ürün piyasası söz konusu olduğunda, görece olarak, mesleki ve teknik dallarda uzmanlaşıyorlar veya eski 'araştırma ağırlıklı' dalları (tıp, mühendislik, ekonomi vb.) daha standart/teknik bir formda sunan eğitim programları hazırlıyorlar. Bunlar, kazandırılan/edinilen becerilerin, (sertifika sınavları veya doğrudan işe yerleştirme yoluyla) nispeten kolaylıkla belgelenebildiği alanlardır. Dolayısıyla, işletmecilik ve muhasebe, bilgisayar programlama, bunlarla bağlantılı bazı sağlık meslekleri, kâr amaçlı üniversite şirketleri potansiyel olarak cazip alanlardır. Belgelemesi ve kazandırılması/edinilmesi güç olan becerilerle ilgili alanlardan ise kaçınmaktadırlar. Dolayısıyla, liberal sanatlar [beşeri bilimler, sosyal bilimler, sanatlar vs.] ve genel olarak doktora programları, potansiyel olarak, gayri cazip alanlardır. Öte yandan, kâr amaçlılar, genelde yeni lise mezunlarından çok daha yaşlı, çalışan/işsiz, nispeten alt-orta sınıf öğrencilere yönelmektedirler.[12] Görece yaşlı ve (bir kısmı çalışan) öğrenciler ise, eğitim için uzak yerleri göze alabilen

[12] KAÜŞ'lerin ABD'de hitap ettikleri 'müşteri portföyü' hakkında enformatif ve çaprıcı bir şema için bkz: An Education In For-Profit Education: Infographic', ***The Huffington Post,*** 4 Eylül 2011, http://www.huffingtonpost.com/2011/04/09/an-education-in-forprofit_n_847042.html

gençlerden farklı olarak, genellikle, ikâmet ettikleri yerde eğitimi tercih ederler. Kâr amaçlı üniversite şirketleri, bu yüzden, faaliyetlerini, yerel piyasalar üzerinde yoğunlaşıyor ve coğrafi olarak yayıyorlar (Turner, 2006: 52-53, 58-59). Bu ürün portföyü ve coğrafi tercihlerle oluşan yapının, 'uluslararasılaştığı' ölçüde ciddi değişikliklere uğradığını burada belirtmek gerekiyor. Bu konuda Laureate'in ilk nesil KAÜŞ'lerle paylaştığı ve ayrıştığı noktaları, ayrıca ve kapsamlıca ele almak elzem.

Kâr amaçlı üniversite şirketlerine yönelik talep ve bu şirketlerin yatırım stratejileri söz konusu olduğunda, emek piyasası konkjonktürü (genel ve bölgesel iş bulma koşulları), bunun aileler ve bireyler üzerindeki etkileri ve federal devlet yardımları (ABD'de *Pell* bursu adı verilen) arasındaki ilişkiler kritik bir faktördür. Geleneksel üniversiteye gitme yaşının üzerindeki bireyler, resesyon ve yüksek işsizlik dönemlerinde, yeni beceriler kazanmak için ayıracak vakti bulabilmekteler. Kâr amaçlı okullar da, çevrimsel krizlerde işini kaybeden veya eksik istihdam edilmekte olan işçilerin beklentilerine denk becerilerini geliştirecek programlarda uzmanlaşabiliyorlar. Nihayet, bu tür konjonktürler, gelir kaybına uğrayan aile ve bireylerin, ihtiyaç esaslı olup, daha önce erişemedikleri *Pell* bursunu hak eder duruma getirebiliyor (Turner, 2006: 62, 64). Bunlar da, kâr amaçlı üniversiteciliği, çok cazip, 'karşı-çevrimsel' (*counter-cyclical*) bir faaliyet kılıyor.

Eğtim ekonomisi alanında çalışan bazı akademisyenler, kâr amaçlı üniversitelerin baş döndürücü yükselişini, ekonominin girdi ihtiyaçları ile, geleneksel okulların ürettiği çıktılar arasındaki uyumsuzluğa, kâr amaçlı üniversite şirketlerinin, bu uyumsuzluğu saptayarak, talebi yüksek beceri ve özellikleri sağlamak suretiyle başarılı olduğunu savunuyorlar (Breneman, 2006: 74).

Turner (2006: 61)'deki Tablo 3.4b'deki, ABD'de 2000-2002 akademik yılında verilmiş olan lisans derecelerine ilişkin rakamlardan hareketle yaptığımız (yeniden) hesaplamalar, programlar içerisindeki kurum payları ile kurum içerisindeki program payları söz konusu olduğunda, KAÜŞ'ün gerek kamusal üniversitelerden, gerekse 'hayırsever' amaçlı özel üniversitelerden büyük bir sapma oluşturduğu görülmektedir. Genel sonuç, KAÜŞ'ün, Görsel Sanatlar ve

Sahne Sanatları dışında, temel de işletmelere dönük ve işletmecilik eksenli bir müfredat benimsediğidir (sağlık meslekleri, büyük ölçüde, özel hastane işletmeciliği, Bilgisayar ve Enformasyon Bilimleri de, büyük ölçüde genel işletmecilik ihtiyaçlarına uygun işgücü yetiştirmeyi amaçlar).

ETKİNSİZLİK: KAÜŞ SAVUNUCULARININ, GELENEKSEL ÜNİVERSİTEYE VE EĞİTİME YÖNELİK TEMEL ELEŞTİRİSİ

KAÜŞ yöneticileri, kamusal ve kâr amacı gütmeyen özel üniversitelere iki temel eleştiri yöneltiyorlar:

1. Geleneksel üniversiteler, tüketici olarak görülmesi gereken öğrencilerin (ve dolaylı olarak işverenlerin), gerçek ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak ürünleri, yüksek fiyatlarla sunarak, tüketici haklarıyla tüketici memnuniyetini göz ardı ediyorlar;
2. Geleneksel üniversiteler, piyasadan kopuk, içe dönük kültürleri ve dolayısıyla etkinlikten ve hesap verebilirlikten uzak işleyişleriyle, kamusal kaynakları (vergi mükelleflerinin parasını) israf ediyorlar.

Bu noktada, kamusal ve kâr amacı gütmeyen özel üniversiteler ile, kâr amaçlı üniversite şirketlerinin elde ettikleri mali kaynaklara, söz konusu kaynaklar arasındaki farklılıklara kısaca değinmekte fayda bulunuyor. ABD'de, bunlardan ilk ikisi, kâr amaçlı üniversite şirketlerinin faydalanamayacağı bazı kaynak transferlerinden faydalanıyorlar. Kamusal üniversiteler söz konusu olduğunda, büyük bir transfer kalemi, doğal olarak, devlet ödenekleridir. Bu kalem, 1999-2000 akademik yılı için, küsuratıyla, 56 milyar dolar olup, bu üniversitelerin cari fon gelirlerinin % 36'sına tekabül ediyor. Bunun dışında, çeşitli vergi muafiyetleri ve 'hayırsever' amaçlı transferler söz konusu. Harvard ve Princeton gibi kâr amaçlı olmayan özel üniversiteler, Amherst gibi liberal sanatlar kolejleri, devlet dışı, özel transferler sayesinde, öğrencilerine toplam eğitim maliyetinin nispeten küçük bir bölümünü yansıtarak, ciddi bir sübvansiyon uyguluyorlar. Bu yüzden, kâr amaçlı üniversite şirketlerinin, ciddi bir kaynak transferine muhtaç olan doktora ve liberal sanatlar *(liberal arts)* eğitimlerini sağlaması düşük bir olasılık (Turner, 2006: 56)

Kâr amaçlı üniversiteler, yukarıdaki eleştirilerden hareketle, kamu parasına eşit erişim hakkı talep ediyorlar. Bir KAÜŞ olan ITT Technical Institutes başkan yardımcısı, bu talebi şöyle savunuyor: "*Eğer eyalet standartlarını sağlayacak kadar iyiysek, o zaman bizim öğrencilerimiz de, eğitimlerini finanse etmek için vergi mükelleflerince ödenen paralara erişebilmek bakımından eşit hakka sahip olmalıdırlar.*" (Cox, 2003: 30)

Bu çerçevede, Phoenix ve diğer kâr amaçlı okullar, ABD Kongresi nezdinde, kurumlar için federal öğrenim kredisine uygunluk şartlarını düzenleyen akreditasyon prosedürlerinin gevşetilmesine yönelik olarak yürüttükleri lobi faaliyetlerine milyonlarca dolar harcıyorlar.[13] Phoenix lobicisi Sally Stroup, Phoenix University Rektörü Laura Palmer Noone, Eğitim Bakanlığı içerisinde, çok kritik, politika belirleyici pozisyonlara atanan isimler. Bu faaliyetlerin temel bir hedefi, belli aralıklarla gözden geçirilen Yüksek Eğitim Kanunu'nun (*Higher Education Act*), devletçe sağlanan öğrenim kredisi ve burs koşullarını, akreditasyon süreçlerini ve kamusal denetimi gevşetecek biçimde gözden geçirilmesi, yani bir tür deregülasyon, oluyor.[14]

---

[13] ABD'deki KAÜŞ'lerin ortak olarak kurduğu işveren örgütünün adı *Carreer College Association*'dur [Yüksekokul Kariyer Birliği]. Bunun dışında tekil KAÜŞ'lerin hangi özel lobi şirketleriyle ve nasıl bütçeler ayırarak çalıştıklarına dair kapsamlı bir yazı için bkz: Epstein, Jennifer, 'For-Profit Lobbying Escalates' [KAÜŞ Lobiciliği Patladı], ***Inside Higher Education,*** 22 Ekim 2010, http://www.insidehighered.com/news/2010/08/05/hearing#ixzz22ZLjJsF5.

[14] Bu noktada, ABD'deki üniversite ve devlet tarafından sağlanan öğrenim kredisi ve burslarla ilgili mevzuat üzerine küçük bir bilgi vermekte fayda var. Görebildiğimiz kadarıyla, düzenleyici temel yasa, 1965 tarihli Yüksek Eğitim Kanunu (*Higher Education Act*). Kanun, üniversitelere federal devlet tarafından üiversitelere sağlanacak mali katkıyı arttırmış, burslar yaratmış, öğrencilere düşük fazli krediler sağlamıştır. Madde IV (*Title IV*), öğrencilere sağlanacak mali desteği (burslar ve düşük faizli krediler) düzenler. Yasa, belli yıllarda gözden geçirilerek yeniden yürürlüğe konuyor (*reauthorization*). 1972 yılındaki gözden geçirme, uzun vadede, bugünkü kâr amaçlı üniversite şirketleri furyasına zemin oluşturacak bazı yenilikler içeriyor. Bunlardan bir tanesi, Kongre'nin yüksek eğitim yerine (*higher education*), lise sonrası eğitim (*post-secondary education*) terimini kullanmayı tercih etmesi. Bunun amacı, 1965 tarihli yasanın, kredi ve burslar söz konusu olduğunda esas aldığı, geleneksel, dört yıllık üniversite eğitiminden başka seçenekler de bulunduğunu vurgulamak, devlet desteğini bu seçeneklere de genişletmek. Bu seçenekler, tahmin edileceği gibi, iki yıllık, kariyere dönük, mesleki eğitim programları. 1972'de sistem, kâr amaçlı okulları, '*Title IV'* federal mali yardımdan faydalanabilecek lise sonrası eğitim kurumları arasında saymak suretiyle, devlet desteği, kariyere dönük mesleki eğitimi kapsayacak biçime genişletiliyor. Phoenix ve diğer kâr amaçlı okullar tarafından, ABD Kongresi nezdinde yürütülen lobi faaliyetleri, 1972'de oluşan bu sistemi, gerek akreditasyon, gerekse öğrenim kredisi ve burslara erişim koşulları bakımından daha da gevşetmeyi hedefliyor (Turner, 2006: 55). Mesela, Laureate Education, Inc. ABD piyasasında *(home market)* sahip olduğu ve toplam senelik kazancının sadece yaklaşık dörtte birini edindiği beş üniversitede [Kendall College, The National Hispanic University (NHU), NewSchool of Architecture and Design (NSAD), Santa Fe University of Art and Design, Walden University] okuyan öğrencileri vasıtasıyla *Title IV* kapsamındaki, *Federal Pell*

KAÜŞ'e Dönük Eleştiriler: 1) Devletçe Sağlanan Burs ve Öğrenim Kredilerine Bağımlılık

KAÜŞ, ABD'de, eğitim ekonomisi alanında çalışan pek çok yazar tarafından, kendilerinin de, kamu parasına (devletçe sağlanan öğrenim kredisi ve burslar yoluyla) büyük ölçüde bağımlı oldukları;

1. kamu parasına erişimde, şeffaflığa aykırı, kamu otoritelerini yanıltıcı, yasaya aykırı usullere baş vurdukları;
2. eğitim bedelleri söz konusu olduğunda, kamusal ve kâr amacı gütmeyen okullara kıyasla, çok daha düşük maliyetlerle (saat ücretli / kısmı zamanlı / kadrosuz öğretim elemanını oranlarının yüksekliği, e-eğitim ile kapsanan müfredatının yüksekliği, kütüphane, araştırma zamanı ve fonu vs. gibi klasik araştırma masraflarına kaynak ayırmamaları vb. nedenlerle) çalıştıkları hâlde, benzer fiyatlar talep ettikleri;
3. talep ettikleri bu fiyatlara karşılık gelecek nitelikte ve nicelikte bir hizmet üretmedikleri

gerekçesiyle eleştiriliyorlar.

Öncelikle federal devlet tarafından sağlanan desteğin, farklı okul türleri arasındaki dağılımıyla ilgili şu tür bilgiler bulunuyor: *Pell* bursu ve çeşitli kredilerden oluşan *Title IV* mali yardımları içerisindeki başlıca kalem olduğu anlaşılan *Pell* bursunun, 2000-2001 dönemindeki dağılımı içerisinde, kabaca, kamusal okulların payı % 68, kâr amaçlı olmayan özel okulların payı %16, kâr amaçlı okulların payı ise % 14'tür. Kamusal okullara giden burslar (yani % 68), kabaca, dört yıllık okullarla iki yıllık yerel okullar (*community colleges*) arasında eşit olarak paylaşılıyor. *Pell* bursu kullanıcılarından kâr amaçlı okulları tercih edenler ise, çoğunlukla, görece kısa programları (% 55'i iki yıllıktan da kısa programları) izliyorlar; bunlardan % 55'i iki yıllıktan kısa programlara devam ediyor. Ek olarak, iki yıllıktan kısa programlara devam eden kullanıcılardan çoğunun da, kâr amaçlı okulları tercih ettiği görülüyor. Kâr amaçlı okulların % 14'lük payı, tek başına bakıldığında, mütevazı gözüküyor. Ancak, bu okulların, sonbahar sömestri toplam kayıtları

Bursu, Federal Aile Eğitim Kredisi ve Lisans Öğrencileri için Federal Ebeveyn Kredisi gibi planlara erişiyor.

içerisindeki payı sadece % 3 olup, kaydettikleri öğrenci sayısıyla elde ettikleri burs gelirleri arasında, bu bakımdan, çarpıcı bir orantısızlık söz konusudur.[15] Kâr amaçlı üniversitelere devam eden *Pell* bursu kullanıcılarından yaklaşık yarısı, statü olarak, (ebeveyne) bağımlı gözüküyorlar. Bununla beraber, kâr amaçlı üniversitelerin, gelir akışı bakımından, hitap ettikleri düşük gelir kesiminden 'öğrenci portföyü' sayesinde ihtiyaç esaslı (*need-based*) mali yardımdan çok büyük ölçüde faydalandıkları görülüyor (Turner, 2006: 55-56, 58).

KAÜŞ'E DÖNÜK ELEŞTİRİLER: 2) YENİ *SUB-PRİME* KRİZİ

Yukarıda sayılan eleştirilerden, iki, üç ve dördüncüsü ise, bilhassa ABD'deki finansal krizi izleyen süreçte, kâr amaçlı üniversite şirketlerine dönük olarak gittikçe güçlenen yeni bir eleştiri dalgasıyla bağlantılıdır. Konuyu çervesine oturtmak amacıyla, ABD'de, finansal piyasalara ve bunlarla doğrudan ve dolaysız ilişkili aktörleri hedefe oturan çeşitli eleştirilere ve kamuoyundaki infiale kısaca değinmek gerekiyor. 2008'de, '*sub-prime'*[16] piyasalarda patlak vererek tüm finansal sektöre yayılan büyük krizden sonra, 1990'larda deregüle edilen finansal piyasalar ve bunlarla ilişkili aktörler mercek altına alındılar. Finansal piyasaların işlevi, faydası ve etkinliği, bilhassa ana akım ekonomi ve finans teorilerine alternatif teorileri marifetiyle sorgulandı. Finansal kurum ve aktörler, finansal

[15] 2010 Dünya Ekonomik Forumu'nda Laureate Education, Inc. CEO'su Douglas Becker ile Wall Street Journal muhabirinin yaptığı bir mülakatta ise bu orantısızlığa dair benzer ve daha güncel rakamlar telaffuz ediliyor: ABD'de yüksek öğrenimin %10'unu KAÜŞ'ler sağlıyor, toplam federal yüksek öğrenim fonlarının *(federal loans)* yaklaşık %25'ini KAÜŞ'ler topluyor ve öğrenci kredisi borçlarını geri ödeyemeyen öğrencilerin (*student default*) % 43'ini ise KAÜŞ öğrencileri oluşturuyor, (10 Mayıs 2010). World Business Forum: Douglas L. Becker, [Televizyon programı]. New York: Wall Street Journal online, http://live.wsj.com/video/world-business-forum-douglas-l-becker/F9986C7A-D6CD-49CE-93E8-2AC505C2012A.html#!F9986C7A-D6CD-49CE-93E8-2AC505C2012A

[16] *Subprime,* yani düşük gelir gruplarına ait müşterilere yüksek faizlerle verilen [emlak, öğrenim, tüketim vb.) kredi zincirinin kırılması, 'kredi balonunun' patlamasına *subprime* krizi adı veriliyor. En son 2007-2008 tarihli ve ABD'de başlayan ekonomik krizin, *mortgage* (tutulu satışlar), yani konut piyasalarında uzun vadeli ve yüksek faiz ile düşük gelir gruplarına ait müşterilere verilen kredilerin geriye ödenememesi *(default)* ve bu tip kredilerle şişirilmiş inşaat sektöründeki arzın yarattığı balonun patlaması kökenli olduğu genel olarak kabul gören bir tez. Daha sonra ABD emlak piyasalarında *subprime* balonunun patlaması menşeili bu kriz, dalga dalga diğer sektör ve coğrafyaları kapsayacak şekilde yayılmıştır. Şematik ve sarih bir teknik anlatım için bkz, Demiroğlu, C. (2010), ABD Eşik Altı (Subprime) Finans Krizi, ***Koç Üniversitesi İşletme Bölümü Sunumu,*** **http://home.ku.edu.tr/~cdemiroglu/ykb%20-%20kuresel%20kriz%20-%20final.pdf** [Üniversitenin websitesinden 5 Ağustos 2012 tarihinde elde edilmiştir].

piyasalarla bağlantılı bir dizi kurum ve aktör etik eleştirilerle karşılaştı. Ekonomi teorisiyle etik mülahazaları birleştiren yaygın bir düşünce, finansal piyasalardaki ahlâki risk olgusu üzerinde duruyordu. Büyük kredi borç yükleri altına girerek krizde mağdur olan dar gelirliler, akıl almaz yükseklikteki yönetici maaş ve tazminatları, yanıltıcı ve yasa dışı pratikler, transfer edilen muazzam kamu parası, kamuoyunda söz konusu kurum ve aktörlere karşı büyük bir infiale yol açtı.

Son zamanlarda, bu eleştiriler, kâr amaçlı üniversite şirketlere doğru genişletilerek, bunların, emlâk sektöründen sonra, bu kez eğitim sektöründe yeni bir *sub-prime* krize doğru koştukları, dar gelirlileri büyük kredi borç yüleri altına soktukları, iş imkânlarına ve eğitim kalitesine dair yanıltıcı reklam ve yasa dışı pratikler içerisinde oldukları, kamu parasını transfer ettikleri iddia ediliyor.

Pheonix iki noktada, yasal olmayan usullere başvurduğu için, resmi otoriteler tarafından para cezasına çarptırılmıştır: Bunların ilki, Phoenix'in, devletçe sağlanan öğrenci yardımlarına yapılan başvurularda, online öğrencileri, kampüs (*residential*) öğrencisiymiş gibi tanıtmasıdır. İkincisi ise, her derste, sınıfta geçirilen sürenin yarısını, herhangi bir eğitmen bulundurmayacak biçimde yapılandırmış olmasıdır. Eğitim Bakanlığı'nın (*Department of Education*), Phoenix aracılığıyla 1990'ların ortasında dağıtılan, 339 milyon dolarlık öğrenim kredisi ve 9 milyon dolarlık *Pell* burslarını kapsayan teftişi, Üniversite'nin, bu paranın önemli bir kısmı söz konusu olduğunda, bursa hak kazanmak için gereken öğretim süresini öğrencilere sağlamadığı sonucuna ulaşmıştı. Ayrıca, Üniversite'nin, uzaktan eğitime tabi öğrencilerin kredi ve burs ihtiyaçlarını saptarken, yasa dışı olarak yaşam maliyetini de hesaba kattığını ortaya çıkarttı. Phoenix yöneticileri, cevaben, yaptıklarının, '*öğrenciler, Amerikan iş hayatı, Amerika'nın eğitim sistemi ve küresel ekonomi için iyi*' olduğunu söylediler (Cox, 2003: 17, 19).

C . İstanbul Bilgi Üniversitesi'nde bir KAÜŞ: Laureate Education, Inc.

Türkiye'de, en başta değindiğimiz gibi henüz mevzuat buna uygun hale getirilmeden 'prematüre' bir şekilde bir KAÜŞ tarafından dönüştürülmekte olan bir vakıf üniversitesi mevcuttur: 1996 senesinde kurulmuş olan İstanbul Bilgi Üniversitesi, bir mali kriz içerisine düşerek, 2006–2009 yıllarında tedricen,

Laureate Education, Inc.'ın kontrolüne geçmiştir. Laureate stratejilerinde, borçlu işletme ve üniversitelerin satın alınması, Bilgi Üniversitesi örneğinde olduğu gibi, kontrolünün ele geçirilmesi ve yeniden yapılandırılması kritik bir yer tutmaktadır. Dolayısıyla, Bilgi örneği, tek başına KAÜŞ'ün birikim ve bölüşüm stratejilerinin geleneksel üniversite üzerindeki etkilerini çözümlemek açısından iyi bir fırsattır. Öte yandan, Laureate, finans öncülüğünde sermaye birikim rejimine özgü tipik bir aktördür. Dolayısıyla, Laureate ve Bilgi ilişkisi, küresel ölçekteki finans sermaye birikimi dinamikleriyle yerel ölçekte bir üniversitedeki birikim ve bölüşüm ilişkileri arasındaki eklemlenmeyi çözümlemek için de iyi bir örnek oluşturmaktadır.

Görüldüğü gibi dünyada KAÜŞ yapılanması akademik kapitalizm (bu yazı çerçevesinde değinememiş olsak da, akademik sendikacılık) olgu ve örnekleri çerçevesinde, son yıllarda pek çok incelemeye konu olmuştur. Son on yılda büyüyerek, Laureate International Universities adıyla bir uluslararası ağ oluşturan Laureate KAÜŞ'ünün kendisi ve farklı ülkelerdeki (İspanya, Şili, Brezilya, Meksika, İngiltere, Hindistan, Çin vs.) uygulamaları, bir başka deyişle yukarıda bahsi geçen eklemlenme üzerine ise, bildiğimiz ve erişebildiğimiz kadarıyla, sınırlı çabalar (Mönckeberg Pardo, 2005 ve 2007; Arslan ve Odman, 2011 ve 2012[17]) dışında, henüz çok çalışma yürütülmemiştir.

Laureate Education, Inc., ise 2003'te, Sylvan Learning Systems'tan doğmuştur (Kinser 2006: 57-59). Eski adıyla Sylvan, bugünkü adıyla Laureate, Baltimore, Maryland (ABD) merkezli, kâr amaçlı üniversitecilik sektöründe kısa sürede baş döndürücü hızla büyümüş, kurumsal planda hızla evrilmiş bir şirkettir. 1998 senesinde Canter, Inc. adlı bir şirketi devralarak kurulan Sylvan Learning Systems, süreç içerisinde, kâr amaçlı K-12 (*from Kindergarten to 12*; yuvadan lise sona kadar) eğitim işinden, lise sonrası (*post-secondary*) eğitim ve üniversite işine geçmiştir. En nihayetinde 2003'te Sylvan, karmaşık bir şirket bölünmesinden geçerek, ayrılan iki parçadan bir tanesi, kâr amaçlı ulusötesi üniversitecilik işine

[17] Bildirimizin 'İstanbul Bilgi Üniversitesi'nde bir KAÜŞ: Laureate Education, Inc.' adlı C kısmı, daha önce yayınlanmış iki makalemizin (Arslan ve Odman 2011 ve 2012) usamesi ve yeni/güncel kaynaklarla genişletilmesinden ibarettir.

yoğunlaşan Laureate olur.[18] K-12 'sektöründen' bu çıkışı, mali analistlerin bu sektördeki büyüme potansiyelini % 15-20, bir 'sektör olarak' yüksek öğretiminkini ise % 20-25 civarında öngörmelerine bağlamak yerinde olur (Robinson, 2006: 37). Şirket, 1993 ila 2007 arasında Wall Street'de bir A.Ş. olarak işlem görmüştür.

Şirket, ilk uluslararasılaşma adımını *Wall Street Institute* ile ingilizce eğitim kurslarıyla atmış, daha sonra 'yükseköğrenim/üniversitecilik sektöründe ticari varlık' yaratmaya girişmiştir. Sylvan, kâr amaçlı üniversitecilik sektörüne ulus-ötesi bir şirket olarak ilk girişini ise, Madrid'de kurulmuş bir kâr amaçlı kurum olan Universidad Europea de Madrid (UEM, Madrid Avrupa Üniversitesi)'nin 1999'da % 54 (2001 ve 2004'te ise kalan % 46) hissesini satın alarak, 2003'de daha Laureate'e evrilmeden yapmıştır. Bu, deniz-aşırı bir üniversiteler ağı projesinin de (Sylvan International Universities, gelecekteki Laureate International Universities) ilk adımıdır. 1999'da yaşanan bu devirde de Laureate, aynı Bilgi Üniversitesi'nin daha sonra yaşayacağı gibi eski sermayedarların birbirine düşmesi ve bir mali krize girmesinin akabinde oluşan 'fırsatları' değerlendirmişti. UEM, ayrıca, Laureate'ın, üniversite eğitimini deregüle etmeye ve piyasaya açmaya açık, neo-liberal hükümetlerin iktidarda bulunduğu, yükselen piyasalardaki mali sıkıntıya düşmüş, borçlu üniversitelerin satın (veya kontrol altına) alınması stratejisi ve metotlarına tipik bir örnek teşkil ediyor. Zira İspanya'da, 1991'de, işletme yapısı ve eğitim kalitesine özel kontroller getirmeyen, gevşek bir özel üniversiteler kararnamesi çıkartılmıştır.[19] Bilgi Üniversitesi'ni devraldığı 2006 yılından hemen bir yıl sonra, hisse senetleri açık arzedilen bir A.Ş. olma statüsünü terk ederek, 1993'de girdiği Nasdaq borsasından çıkmıştır. Bu dönemden itibaren kurucususu ve en üst yöneticisi Douglas L. Becker ile Kohlberg Kravis Roberts & Co; Citigroup Private Equity; SAC Capital Management; SPG Partners; Bregal Investments; Caisse de depot et

[18] Laureate Education Inc., Company Profile (Haziran 2007), indirilme tarihi 3 Mart 2012, Datamonitor Business Information Center, http://favormall.net/clientimages/38996/education-laureateeducationinc.pdf

[19] DİSK/Soysal-İş Sendikası, 20. Haziran 2011 tarihli, yayınlanmamış online bülteni: *Bir Laureate Üniversitesi Öyküsü: Universidad Europea de Madrid,* http://bilgicalisanlari.com

placement du Quebec; Sterling Capital; Makena Capital; Torreal ve Southern Cross Capital girişim sermayesi şirketlerinin (*private-equity corporations*) oluşturduğu bir konsorsiyum mülkiyetindedir.[20] Eski ABD Başkanı Bill Clinton, Laureate International Universities'in onursal başkanı olarak şirketin pazarlama stratejisinin ve küresel imajının önemli bir yanını oluşturmaktadır.

Ağustos 2012 itibarıyla Laureate Şirketi, toplam 28 ülkede 69 adet kampüs-bazlı ve online üniversitenin sahibidir. Standard ve Poors'un en son reyting raporunda belirttiğine göre, EBITDA *(earnings before interest, taxes, depreciation, and amortization)* tabir edilen faiz, vergi ve amortisman harcamaları öncesi kazancının yarısından fazlasını sadece üç

Güney Amerika ülkesindeki üniversitelerinden (Meksika, Şili ve Brezilya) edinmekte, bu ise mezkur raporda bu ülkelerde a) Yükseköğrenime olan talebin nispeten daha hızlı yükselmesi ve b) ABD'ye kıyasla çok daha gevşek olan mevzuata bağlanmaktadır. Aynı rapor, Laureate'in sahip olduğu 20 Avrupa üniversitesinden edindiği kazancın sadece toplam kazancının % 13'ü olduğunu belirtilmektedir (Standard & Poors 2012). Öztanımında 'mimari, sanat eğitimi, işletme, mutfak kültürü, dizayn, eğitim, mühendislik, sağlık bilimleri, otelcilik, enformasyon teknolojileri, hukuk ve tıp alanında 675.000 öğrenciye eğitim hizmetleri sunduğundan' bahsetmektedir. Bu ise Laureate'i dünya çapında, Apollo Grup'tan sonra en büyük ikinci KAÜŞ kılmaktadır.[21] 2007 itibarıyla Laureate Education, Inc'un, o dönem ABD'de sahip olduğu iki üniversitesinde çalışan kısmi zamanlı / kadrosuz *(part time)* öğretim elemanlarının tüm kadroya oranı % 97,6 idi (Kinsey, 2006: 232). 31 Aralık 2006 itibarıyla, Şirket'çe ABD ve yurtdışındaistihdam edilmekte tüm çalışanların ise yarısı, (yaklaşık 23,000 çalışanın 11,000'i) *part-time*'dır. Bunlar çoğunlukla öğretim elemanlarıdır (Laureate Education, Inc., 2006).

[20] Laureate Edu (LAUR) Description of Business (2007), indirilme tarihi 30 Temmuz 2012, http://www.hotstocked.com/companies/l/laureate-edu-LAUR-description-54109.html

[21] Laureate Universities Network, 'Our Network', http://laureate.net/en/OurNetwork.aspx , indirilme tarihi 7 Ağustos 2012.

Sahibi olduğu üniversitelerin statüsü çoğunlukla kâr amaçlı şirket olup, Türkiye, Şili gibi mevzuatın buna (henüz) izin vermediği ülkelere dönük kâr amaçlı olmayan özel hukuka uygun formlar (vakıf, *corporacion privada sin fines de lucro* vb.) geliştirdiği görülmektedir. Buna göre, kâr amacı güdemeyen bağlı üniversitelerden etkin biçimde fon transfer edebilmek için, işletmecilik anlaşmaları *(management agreements)* yapmıştır (Laureate Education, Inc., 2007).[22] Laureate, Bilgi'ye ilk adım attığı Kasım 2006'da, % 50 hissesine sahip olduğu bağımsız bir şirket kurmuş, bu şirket ise Bilgi'ye teknoloji, mali yönetim, öğrenci ve insan kaynakları alanında hizmetler satması karşılığında kaynak transfer etmiş olmalıdır.[23]

Öte yandan özellikle öğrenci hareketinin yükseldiği Şili'de altı üniversiteye sahip olan Laureate'in, sadece 'danışmanlık hizmeti ücreti' *(royalty)* adı altında değil, müstakil fakat bağlı işletmeler *(empresas relacionadas=E.R.)* kurarak örtük ve yasadışı kâr transferi yaptığına dair tartışmalar kamuoyunu ciddi şekilde meşgul etmektedir.[24] Ulaşabildiğimiz kadarıyla Şili'de bu konuda açılmış bir kamu davası henüz bulunmamaktadır.

Bugünlerde finans basınında dolaşan haberlerden biri, 2007 yılında CEO Douglas Becker'in başını çektiği bir özel girişim şirketi konsorsiyumu tarafından toplam 3, 82 milyar dolar ödenerek, Nasdaq borsasından çıkarılmış olan Laureate'in, bu sene içerisinde tekrar borsaya geri dönmeyi planladığı.[25] Beş sene boyunca, yüksek oranda borçlanarak *(high leverage)* küresel satın almalar

[22] : "*Five of the Company's universities are not-for-profit and in order to efficiently transfer funds out of these universities, the Company has entered into management agreements with the universities.*"

[23] '*At the end of November, US-based Laureate Education, Inc. signed a co-operation agreement with Istanbul Bilgi University ('Bilgi'). Laureate's primary investment is in a new, separate company, which has recently started to provide technology, financial management, student, and human resource services to the Turkish institution. Laureate owns 50% of the company (the name(s) of the owner(s) of the remaining 50% has not been disclosed).*', 'Laureate Education, Inc. enters Turkey, but is there room for foreign expansion in the country?', ***The Observatory on Borderless Higher Education,*** Aralık 2006, http://www.obhe.ac.uk/documents/view_details?id=217

[24] Torres, Verónica, Juan Andrés Guzmán y Gregorio Riquelme. (2011), 'Cómo lucran las universidades que por ley no deben lucrar' [Kanuna göre kâr amacı gütmemesi gereken üniversiteler nasıl kar ediyorlar?], 19 Ağustos 2011, http://ciperchile.cl/2011/08/19/como-lucran-las-universidades-que-por-ley-no-deben-lucrar/

[25] 'KKR-backed Laureate Education readies multi billion dollar Initial Public Offering' [Arkasında KKR Şirketi olan Laureate Education, birkaç milyar dolarlık borsaya girişe hazırlanıyor], 30 Mart 2012, http://www.altassets.net/private-equity-news/by-news-type/deal-news/kkr-backed-laureate-education-readies-multi-billion-dollar-ipo.html

yoluyla güttüğü genişleme stratejisinin ama amacı olan şirketin değeri artırmaya ulaşmak için, her kapitalist şirket gibi potansiyel hissederlara kârlılık oranı, düşürülmüş emek ve sabit maliyetler, artırılmış öğrenci kayıt sayısı gibi 'başarılı sonuçlar' sunmak durumunda. Şirket/üniversite stratejisi olarak borsalar için başarı olarak kabul edilen bu sonuçların hayata geçirilmeye çalışılmasının doğrudan etkilerine ise, kendini öznel olarak küresel mali piyasalardan uzaklarda hisseden öğretim görevlileri, üniversite çalışanları ve öğrenciler doğrudan maruz kalmaktalar.

SONUÇ YERİNE: BURADAN NEREYE?

2000'lerde üniversitelerin gittiği yön, mali sektör ile içiçe geçmiş, mali başarı kriterlerinin geleneksel üniversite başarı kriterlerine galebe çalmaya başladığı, 'beşeri sermaye'lerin üretilip, mevzuatın daha da gevşetilmesi için cevval bir lobicilik faaliyeti yapıldığı bir yola çıkıyor gözükmekte. Akademik emeğin esnek ve güvencesiz bir şekilde el altında bulunması üzerine kurulu bir 'maliyet etkinliği' vaadeden yeni tip KAÜŞ'ler içerisinde ifade özgürlüğü, akademik özgürlük, toplumsal fayda için araştırma, kamu, eğitimli yurttaşlık, bilim ve bilgiye dair tüm kavramlar yerinden oynuyor gibi gözüküyor. Eski kavramların sarsıldığı, ama mali krizlerin ve sosyal çatışmaların yerine yeni kavramlar geçmesine de imkan vermediği, tam anlamıyla bir 'üniversiter kriz' konjonktüründen geçtiğimiz söylenebilir. Bu süreçte, bilim insanları olarak ilk işimizin, güncel dinamikleri, 'eski üniversite' nostaljisine düşmeden, eleştirel olarak anlamak ve aktarmaya çalışmak olduğuna inanıyoruz. Zira devlet/kamu adı verilen eski üniversitenin de, içinde pek çok sınıfsal, bölgesel, etnik, toplumsal cinsiyete dair eşitsizliği barındıran ve yeniden üreten bir kurum olduğunu unutmamak gerekiyor. 'Geleneksel üniversite değerleri' olarak adlandırdıklarımızı, yeniden tanımlamanın, bütünsel anlamda 'eleştirel üniversite çalışmaları' alanını kurmanın ve akademiye *réfléxive,* içeriden eleştirel bakmak ve eylemenin tam vaktidir.

KAYNAKÇA

Arslan, Hakan ve Odman, Aslı (2011) "İstanbul Bilgi Üniversitesi'ndeki Şirketleşme ve Sendikalaşma Süreci", Ercan, Fuat ve Korkusuz Kurt, Serap (der.) *Metalaşma ve İktidarın Baskısı Altındaki Üniversite* içinde, İstanbul: SAV, 593-653.

Arslan, Hakan ve Odman, Aslı (2012) "Vakıf Üniversitesinde Akademik Kapitalizm ve Akademik Sendikacılık: Laureate Edu. Inc., İstanbul Bilgi Üniversitesi ve Sosyal– İş/DİSK Örneği", IV. Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu Bildiri Kitabı [Muğla, 18-20 Ekim 2012], yayım aşamasındadır.

Breneman, D. W. (2006) "The University of Phoenix Icon of For-Profit Higher Education", Breneman, D. W. Vd. (der.) *Earnings FromLearning The Rise of For-Profit Universities* içinde, New York: State University of New York Press.

Chung, A. S. (2008). *For-profit colleges – An opportunity for under-served?* Yayımlanmamış doktora tezi, Indiana Üniversitesi İktisat Bölümü, ABD.

Erol, P. (Temmuz, 2002) Hizmet Ticareti Genel Anlaşması GATS ve Tüm Hizmetlerin Kapitalist Çevrime Dahil Edilmesi, ODTÜ*(Ortadoğu Teknik Üniversite)* Uluslararası İlişkiler Bölümünün 3-5 Temmuz 2002 tarihlerinde düzenlediği Uluslararası Konferansta sunulmuş tebliğ. İndirme tarihi: 23 Temmuz 2012, http://www.ir.metu.edu.tr/conference/papers.html

Cox, A. M. (2003) "None of Your Business: The Rise of the University of Phoenix and For-Profit Education – and Why", Johnson, B. et al. (der.) *Steal This University The Rise of the Corporate University and the Academic Labor Movement* içinde, Londra: Routledge.

Kinser, K. (2006). 'From Main Street to Wall Street: For-Profit Higher Education. ***ASHE Higher Education Report,*** Vol. 31, No.5. San Francisco: Jossey-Bass, 1-154.

Kinser, K. (2007). Dimensions of Corporate Ownership in For-Profit Higher Education. ***The Review of Higher Education****,* 30(3), 217-245.

Laureate Education, Inc. (2006) Form 10-K/A (2005), (http://google.brand.edgar-online.com/EFX_dll/EDGARpro.dll?FetchFilingHTML1?ID=4295542&Ses... 23.03.2006).

Laureate Education, Inc. (2007) Form 10-K/A (2006), (http://google.brand.edgar-online.com/EFX_dll/EDGARpro.dll?FetchFilingHTML1?ID=5133830&Ses..., 15.01.2007).

Mönckeberg Pardo, María Olivia (2005*) La Privatización de las universidades. Una historia de dinero, poder e influencias* [Üniversitelerin özelleştirilmesi. Bir para, güç ve nüfûz hikayesi], Santiago de Chile: Edición Copa Rota.

Mönckeberg Pardo, María Olivia (2007) *El negocio de las universidades en Chile* [Şili'de üniversitecilik işi], Santiago de Chile: Random House Mondadori, Colección Debate.

Nelson, Cary (2010) *No University is An Island: Saving Academic Freedom*, New York: New York University Press.

OECD (2008).*Internationalization and Trade in Higher Education. Opportunities and Challenges,* Cenevre: OECD.

Ortmann, A. (2006), "Capital Romance: Why Wall Street Fell in Love with Higher Education", *Earnings From Learning The Rise of For-Profit Universities* içerisinde, Breneman, D. W. Et al (der.), State University of New York Press

Robison, Mark Power (2006) "The Past, Present and Future of American Proprietary Higher Education" (http://www.academicla.net/documents/Cairns_PPT_file.pdf, 20.05.2011).

T.C. Hazine Müsteşarlığı (2002). Türkiye ve GATS, İndirme tarihi: 23 Temmuz 2012, **http://www.teasury.gov.tr.**

Ruch, R. S. (2001), Higher Ed, Inc.: The Rise of the For-profit University, The Johns Hopkins University Press

Standard & Poor's (2012). 'S&P rates Laureate Education notes 'CCC+' ***Reuters***, 17 Temmuz, *http://www.reuters.com/article/2012/07/17/idUSWNA127120120717*.

Turner, S. E. (2006) "For-Profit Colleges in the Context of the Market for Higher Education", Breneman, D. W. Vd. (der.) *Earnings FromLearning The Rise of For-Profit Universities* içinde, New York: State University of New York Press.

BİLGİ TOPLUMU İDEALİNİ GERÇEKLEŞTİRMEDE GÜNÜMÜZ ÜNİVERSİTELERİ

Süleyman Aydın[1]

ÖZET

Bilgi toplumu ideali, daha çok bilgi arayışının özgürce sürdürüldüğü, bilgilenmeyle orantılı olarak insanların daha erdemli ve kaliteli bir hayat sürdükleri, kendilerine, başkalarına ve doğaya karşı saygılı davrandıkları, insan onuruna yakışan evrensel değerler geliştirdikleri bir toplum düşüncesiyle ilişkilidir. Böyle bir toplum, bilginin öncelikli olarak insana yatırım aracı olarak kullanıldığı bir toplumdur. Bu bildiride, üniversitelerin mevcut bilgi toplumunun ortaya çıkmasındaki geçmiş rolleri irdelenerek ideal bilgi toplumunu yaratma doğrultusunda neler yapabilecekleri değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: üniversite, bilgi, toplum, insan, üniversite, ideal.

DOĞRUNUN ARANDIĞI YERLER OLARAK ÜNİVERSİTELER[2]

12. yüzyılda üniversitelerin ortaya çıkması, Kilise'nin ahlaksal ve siyasal gücünün zayıf olduğu, fakat modern devlet sisteminin henüz ortaya çıkmamış olduğu bir zamana denk gelir. Bu dönemde üniversiteler, Avrupa'nın her yerinden gelip evrensel doğruyu arayan öğrencilerin ve bilim adamlarının buluştuğu çok-uluslu kurumlardı. Üniversiteler ilk önce manastırların bir uzantısı olarak kuruldukları için ilk akademisyenler genelde rahiplerden oluşmaktaydı ve tıpkı o zamanın Avrupa şehirleri gibi, yasal olarak üyelerine birçok hak ve ayrıcalık verebilen bağımsız kurumlardı. Daha sonra üniversitelerde laik bilim adamları görev almaya başlamış ve on yedinci yüzyıla kadar bu üniversitelerdeki evrensel

[1] Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Felsefe Bölümü, suleyman.aydin@inonu.edu.tr

[2] Bu ve bundan sonraki başlık altında yapılan değerlendirmeler, Gerard Delanty (1998)'nin "The idea of the university in the global era: From knowledge as an end to the end of knowledge?" adlı makalesine dayanmaktadır.

ideoloji, aşamalı olarak Hristiyanlık öğretisinden modern deneysel bilim ve onun akılcı mantığına doğru kaymaya başlamıştır.

On yedinci yüzyıldan itibaren ulus-devletlerin ortaya çıkmasıyla birlikte, üniversiteler devletin koruması altına girmiş ve çok-uluslu karakterini kaybetmiştir. O tarihlerden günümüze kadar üniversiteler, bilgi sistemini kendisine temin eden devletlerin koruması altında gelişme göstermişlerdir. Fransız Devriminden sonraki dönemde Aydınlanma düşünürleri, tıp, teoloji, hukuk gibi alanlarla boy ölçüşmeye başlayan felsefenin artan önemiyle birlikte üniversitenin toplumdaki rolü üstüne tartışmaya başlamışlardır. Bu tartışmalar, özellikle, hümanist bilgi geleneğiyle güçlü bağlarını hiçbir zaman koparmayan Almanya'da daha yaygın olmuştur. Liberal bir eğitim merkezi şeklindeki bir üniversite fikri üzerine ilk büyük tartışma, Kant'ın felsefecilere akademik özgürlük bağışlaması için Prusya Kralı'na ricada bulunmasıyla başlamıştır. Kant'a göre hâkimler, doktorlar ve kilise görevlileri, devlet ve kamu kurumlarının hizmetinde olan kimselerdir ve felsefeciler gibi bilgi ve doğrunun hizmetinde değildirler. Kant'ın üniversiteyi, *doğrunun arandığı* bir yer olarak savunması, üniversitenin sonraki tarihinde büyük ölçüde etkili olmuş ve günümüze kadar gelen *liberal üniversite fikrinin* temelini oluşturmuştur. Bugün hala üniversiteleri, evrensel doğrunun bağımsız olarak araştırıldığı yerler olarak gören yaklaşımlar, Kant'a kadar geri uzanan bu geleneğin içinde yer alır. Bu yaklaşımın alternatifi, Fransız Aydınlanması içerisinde ortaya çıkan üniversite anlayışıdır.

Fransız Aydınlanmasının üniversite anlayışını, Denis Diderot (1713–1784)'un, 1776'da Rusya'nın II. Katerina'sına sunduğu "Bir Üniversite Fikri" başlıklı yazısı temsil eder. Fransız Aydınlanması, modern üniversitenin teknolojik bilgiyi ön plana çıkarması gerektiğini vurgular. Alman ve Fransız üniversitelerindeki bu iki farklı yaklaşım, uzun süre varlığını sürdüren liberal üniversite ve modern teknolojik üniversite ayrımının temelini oluşturur. Üniversite fikriyle ilgili daha sonra geliştirilen kuramlar, bu iki yaklaşım etrafında şekillenmiştir.

1810'da ilk gerçek modern üniversite olarak kabul edilen Berlin Üniversitesi'ni kuran Wilhelm von Humboldt (1767–1835), Kantçı üniversite ve akademik

özgürlük fikrinin en etkili savunucusu olmuştur. Onun üniversite anlayışı, daha önceki yüzyıllarda ayrık olan öğretim ve araştırmayı birleştirir ve üniversitenin devlete tabi kılınmasına karşı çıkar. Humboldt'a göre üniversite, sırf devlet memuru yetiştirmenin zemini olmaktan daha fazla bir şeydir, ulusun kişiliğinin geliştirilmesinde icra edecek önemli bir role sahiptir. Fakat bunu yapabilmesi için üniversite, devletin kendisine bağımsızlık garanti etmesine gereksinim duymaktadır. Bu bağımsızlığa karşılık olarak üniversite, devlete ahlaksal ve ruhsal bir temel sağlar ve dolayısıyla Kilise'nin yerini alır. Fransızlar bilginin yararcı yönünü, Almanlar ise kültürel yönünü vurgulamaktaydılar. İkisinin de ortak yönü, üniversiteyi evrensel bilginin arandığı yer olarak görmeleriydi. Bu aşamada henüz ne Alman üniversiteleri ne de Fransız üniversiteleri ticari kuruluşlarla temas kurmamışlardı.

YARARLI BİLGİNİN ÜRETİLİP SATILDIĞI YERLER OLARAK ÜNİVERSİTELER

Yararlı bilgi anlayışına dayalı modern teknolojik üniversite modeli, Amerikalı sosyolog Thorstein Veblen (1857-1929) tarafından savunulmuştur. Veblen, 1918'de yazdığı *Amerika'da Yüksek Öğrenim* isimli kitabında üniversitenin, öğretimin kendisine tabi kılındığı bir araştırma mekânı olduğunu öne sürmüştür. Veblen'in modern üniversite anlayışı, zamanla liberal üniversite modelinin çökmesine ve yirminci yüzyıl üniversite anlayışının doğmasına yol açmıştır. Daha sonra dünyanın hemen her yerinde üniversiteler, akademinin profesyonelleştirilmesi doğrultusundaki Amerikan eğiliminin etkisinde kalmış ve üniversiteler bir araştırma kültürünün kurumsallaştırıldığı yerlere dönüşmeye başlamışlardır ve bu süreç hala devam etmektedir. Amerikan geleneği, kamusal sorumluluğun devlete değil topluma yönelik olduğunu vurgular. Bu yüzden, ulus-devlete bağımlılıktan rahatsız olan üniversiteler Amerikan eğilimini benimsemekte zorlanmamışlardır.

Üniversite fikriyle ilgili tartışmalar, uzun süre liberal hümanist üniversite anlayışı ve faydacı teknolojik üniversite anlayışı etrafında cereyan etmiştir. Birincisi, ağırlıklı olarak akademik özgürlük fikrine ve doğrunun kendi başına bir

amaç olarak aranması anlayışına dayanır. Fransız kökenli ikinci anlayış, liberal eğitimden kopuk olmayan bir teknolojik bilgiye yönelmeyi amaçlar. Başta ABD olmak üzere dünyanın birçok yerinde her iki modele uygun üniversiteler yirminci yüzyılın ikinci yarısına kadar birlikte var olmuşlardır. Fakat daha sonra bu iki model birbirinden tamamen ayrılmış ve modern üniversite anlayışı Amerikan eğilimlerine uygun bir şekilde modern teknolojik üniversite anlayışı etrafında şekillenmeye başlamıştır. Günümüz üniversiteleri, araştırma-odaklı bu teknolojik üniversite anlayışının bir devamı niteliğindedir.

Yirminci yüzyılın ikinci yarısından günümüze kadar üniversiteler, bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesine bağlı olarak, üniversite dışında bilgi üreticilerinin ortaya çıkması, devletlerin üniversitelere finansal kaynak sağlamaya istekli olmamaları gibi nedenlerle rol değiştirmişlerdir. Üniversiteler tam anlamıyla devlete dayanamadıkları için başka kaynaklar bulmak zorundadırlar. Bu, yirmi birinci yüzyılda yeni bilgi üretiminin karşılaştığı en büyük zorluklardan biridir. Bu gelişmelerin altında bir küreselleşme ve parçalanma süreci yatmaktadır. Bir yanda, bilgi gittikçe küreselleşmekte ve uygulama bağlamında ortaya çıkmakta, diğer yanda, topluma bir yön duygusu kazandırmakta yetersiz kalmaktadır.

Bu gelişmelere bağlı olarak üniversiteler, firmaları andıran yeni yönetim şekilleri geliştirmek zorunda kalmışlardır. Aydınlanmanın, bilginin kendi içinde bir değer taşıdığı ve yansız bir akademik ortamda aranabileceği inancı çoktan yok olmuştur. Üniversiteler, öğrenciler, gözde profesörler ve devletin azalan bütçesinden en büyük payı kapma uğruna birbirleriyle rekabet ederek git gide şirketler gibi çalışır hale gelmiş durumdadırlar. Model bilim artık felsefe ya da fizik değil işletme bölümleridir. Üniversitelere artık beşeri bilimler değil, mesleki eğitim etkinlikleri egemen olmuştur.

Üniversiteye bulaşan bu yeni yönetim ruhunun bir sonucu olarak dekanlar ve bölüm başkanları akademik kişiliklerden uzaklaşarak girişimci yöneticilere benzemeye özenmeye başlamışlardır. Bölümler, araştırma için parasal kaynak yaratma baskısı altındadırlar ve parasal kaynak sağlanan bir araştırma, bireysel araştırmadan daha değerli görülmektedir. Girişimcilik, en önemli başarı

göstergesi olarak görülmektedir. Üniversite ve sanayi arasındaki bu ilişkilerin bir sonucu olarak, üniversiteler çoğunlukla kısa vadede yarar sağlayan kullanışlı bilgiye yönelmiş durumdadırlar. Tüm bunlar, bilgi toplumu olarak adlandırılan geç modern dönemin açmazlarla dolu özellikleridir.

HAYATIN ANLAMI VE ÜNİVERSİTELER

Sayılarının hızlı artışıyla ters orantılı olarak günümüzde üniversiteler, dünyanın hemen her yerinde anlamlılıkları, değerleri, işlevleri ve maliyetleri en çok eleştirilen kurumlardır. Son yirmi yıl içinde dünya genelinde üniversitelerin ciddi bir kriz içinde oldukları yönünde sayısız eser yazılmıştır. Görünüşe bakılırsa üniversiteler ne öğrencileri, ne öğrenci velilerini, ne devleti ne de bir bütün olarak toplumu memnun edememektedirler. Bu durum, küresel değişimlere paralel olarak üniversitelerin geçirmiş oldukları evrimle ve bu evrimin sonucunda gelmiş oldukları noktayla ilişkilidir. Günümüzde üniversiteler geçmişte hiç olmadığı kadar fazla görev üstlenmiş durumdadırlar ve bu görevlerin çoğu, değişen piyasa koşullarına endeksli olduğu için üniversiteler, her türlü dışsal değişim rüzgârını anında hissetmektedirler.

Aracılar vasıtasıyla bilginin üreticilerden alınıp satıldığı, kâra dönüştürüldüğü günümüz bilgi toplumunda, bilginin, toplumsal ya da kamusal misyonu en düşük düzeye inmiştir. Ürettikleri bilgiyi hızla kâra dönüştürebilmek için üniversiteler neredeyse yalnızca ticari kuruluşlarla temas halindedirler. Üniversiteler, ürettikleri bilgiyi çeşitli sanayi kuruluşlarına satmakta ve bunun karşılığında araştırma etkinlikleri için parasal kaynak sağlamaktadırlar. Üniversite ve ticari kuruluşlar arasındaki karşılıklı kâr mantığına dayalı bu etkileşim, sayısız sorunu da beraberinde getirdiği için üniversitelerin temel amaçları, neyi temsil ettikleri her geçen gün daha fazla sorgulanmaktadır.

Öğrenciler, üniversitelerin piyasa baskılarını karşılamak için çabaladıklarından habersiz bir şekilde verilen eğitimden yakınmaktadırlar. Akademisyenler, kendi meslektaşlarının dahi okuyacağından emin olmadıkları birtakım yayınlar yapmaya zorlanmaktadırlar, derslerde etkili oldukları halde yayın yapamamış olan akademisyenler işlerini kaybetme korkusu yaşamaktadırlar.

Öğrenci velileri, çocuklarını üniversitelerin çeşitli bölümlerine gönderdiklerinde çocuklarının ileride hangi mesleği icra edeceğini bilemiyor olmanın gerginliğini yaşamaktadırlar. Tüm bunlar mevcut bilgi toplumunun yaratmış olduğu açmazlardan bazılarıdır. Bu ve benzeri birçok sıkıntılı durum karşısında üniversitelerin yapması gereken şeyin ne olduğunu belirlemek kolay bir iş değildir. Bugün üniversitelerin içinde bulundukları durum, ideal bilgi toplumunun değil, kapitalizmin yarattığı bilgi toplumunun bir sonucudur. Bu noktada en can alıcı soru, üniversitelerin bundan sonra ne yönde ilerleyeceği ve ilerlemesi gerektiğidir. Bu sorunun yanıtı, gelecek nesillerin iş olanaklarının nasıl olacağı, üniversitelerin ideal bir bilgi toplumu yaratmada etkili olup olmayacakları, ticari kuruluşlarla temaslarının bitip bitmeyeceği, kamusal yeni görevler üstlenip üstlenmeyecekleri ve en önemlisi demokrasiyi güçlendirerek insan onuruna katkıda bulunup bulunmayacakları gibi birçok soruyla bağlantılıdır ve her biri ayrı bir çalışma gerektirecek öneme sahiptir.

Anthony T. Kronman (2007), *Eğitimin Sonu: Yüksekokullarımız ve Üniversitelerimiz Hayatın Anlamından Niçin Vazgeçtiler?* isimli eserinde, ikna edici bir biçimde yararcı bilgi anlayışı temelinde işleyen günümüz üniversitelerinin insan varoluşunun önemli bir yönünü gözden kaçırdıklarını anlatır. Kronman'a göre "hayatlarımız, sahip olduğumuz en değerli varlığımızdır ve onu nasıl harcayacağımız sorusu, karşılaştığımız en önemli sorudur" (s.9). Kronman, hayatın anlamının ne olduğu sorusuna verdiğimiz yanıtın tamamen kişisel bir nitelik taşıdığını, bu soruyu başka hiç kimsenin bizim adımıza doğru bir şekilde yanıtlayamayacağını vurgulayarak üniversitelerin yalnızca pratikte yararlı bilginin üretilip yayıldığı ortamlar olarak görülmemesi gerektiğini belirtir. Kronman'ın bu yaklaşımı, ideal bilgi toplumunun gerçekleştirilmesi doğrultusunda üniversitelere yol gösterici niteliktedir. Günümüz üniversiteleri, birçok açıdan eğitim kavramının içini öğrenciler adına kendileri doldurmaktadırlar. Oysa öğrencilerin çoğu, nasıl bir işte çalışacağına, geleceğini nasıl şekillendireceğine bizzat üniversite eğitimi esnasında kendilerini keşfederek karar vermektedirler.

Üniversitenin hayatın anlamı ve insan yaratıcılığı açısından taşıdığı önemi bundan yüz yıl kadar önce fark eden ve bir anlamda kapitalist

üniversitelerin gelip dayanacağı noktayı o zamandan öngören Alfred North Whitehead (1861–1947), 1927 yılında Amerika'da Ticaret Yüksekokulları Birliği'nde sunduğu "Üniversiteler ve İşlevleri"[3] başlıklı söylevinde yaratıcı bir şekilde ortaya konan bilginin insanın kendine yatırım olacağını, hafıza üzerinde yük oluşturmayacağını anlatır. Whitehead'e göre "bir üniversitenin doğru görevi, hayal gücünü güçlendiren yaratıcı bilgi kazandırmaktır. Hayal gücü ve öğrenmenin bileşimi, bir miktar boş vakit, kısıtlanmamış olma, bezdirici endişeden uzak olma, tecrübe çeşitliliği ve görüş ve donanım açısından farklı olan başkalarının uyarılmasını gerektirir" (s. 97). Whithead, üniversitelerinin, gelecekte yaşam bilgeliği kazandırmayı unutacaklarını ve eğitim verdikleri insanları işçiye indirgeyeceklerini o zamandan öngörmüş gibidir. Kuşkusuz ideal bilgi toplumu, yalnızca bilgiyi kontrol eden bir toplum olarak düşünülemez. Günümüz üniversiteleri büyük ölçüde böyle olsalar bile, ideal bilgi toplumu, bilgiyle aydınlanmış ve yaşam bilgeliği kazanmış bir toplum olmalıdır. Yaşam bilgeliği, bireylerin mutlu ve kendileriyle barışık olmalarını doğurur. Bu sağlanmadığı takdirde üniversitelerin mezun etmiş olduğu öğrenciler yalnızca piyasaların gereksinim duyduğu işgücünü karşılayan varlıklar olmanın ötesine geçemeyeceklerdir. Bunu fark ederek üniversitelerin çeşitli uygulamalarına tepki gösteren öğrencileri sindirmeye çalışmak, onları eğitmek değil, tek tipleştirmek olarak görülmelidir. Gerçekten eğitimli ve kültürlü bireyler kuşkusuz kendilerine dayatılan şeyleri sorgulayan bireylerdir. Günümüzde birçok öğrenci hareketine bakıldığında, öğrencilerin kendi ellerinden alınmaya çalışılan hayatlarına sahip çıkma gayreti içinde oldukları görülmektedir.

SONUÇ

Üniversiteler, geçmişten günümüze öğretim, araştırma, ulusal kimliğin oluşumuna katkıda bulunma ve ulusal bilgi sistemini kontrol etme gibi farklı birçok işleve sahip olmuşlardır. Bugün üniversiteler, post-modern dünya görüşünün yarattığı değerler alanı içinde bilginin üretilmesi ve dağıtılmasına odaklanmış bir şekilde bir yandan verimlilik ve üretkenlik söylemleri yaparken bir

[3] Bu söylev, daha sonra Whitehead'in 1967 yılında yayınlanan kitabına dâhil edilmiştir.

yandan da insan doğasını, bireylerin hayatlarının anlamını ve yaşamdan beklediklerini görmezden gelmektedirler. Karl Jaspers (1883- 1969), bir kurumun, özünde var olan fikri canlı bir şekilde somutlaştırdığı ölçüde işlevselliğini koruyacağını, şayet ruhu buharlaşacak olursa cansız bir maddeye indirgenmiş ruhsuz bir organizma gibi sadece mekanik bir şeye dönüşeceğini belirtir (Habermas, 1987: 3). Günümüz bilgi toplumu, ideal bilgi toplumu olmaktan çok uzaktır ve üniversiteler ideal bilgi toplumunun oluşumuna çok az katkıda bulunmuşlardır. Geleceğin üniversiteleri, insan hayatının anlamını, kendileri açısından değil bireyler açısından değerlendirmek ve insana daha fazla yatırım zorundadırlar. İnsana yatırım, yalnızca bireylerin kendi beşeri sermayelerini geliştirmelerine imkân tanıyan olanakları onlara sunmaktan ibaret değildir. Geleceğin üniversiteleri, beşeri sermayelerini geliştirmeye istekli bireylerin var olduğu bir toplum idealine de bağlı olmalıdırlar. Ancak bu şekilde üniversite, kendi özünde var olan fikri canlı bir şekilde somutlaştırıp varlığını teminat altına almış olacaktır.

KAYNAKÇA

Delanty, G. (1998). "The Idea of the University in the Global Era: From Knowledge as an End to the End of Knowledge?", *Social Epistemology: A Journal of Knowledge*, Culture and Policy, 12: 1, 3-25.

Habermas, J. & Blazek, J. R (1987). "The Idea of the University: Learning Processes", New German Critique, No. 41, Special Issue on the Critiques of the Enlightenment.

Kronman, Anthony. T. (2007). *Education's End: Why Our Colleges and Universities Have Given Up on the Meaning of Life*. New Haven, CT: Yale University Press.

Whitehead, Alfred, N. (1967). *The Aims of Education and Other Essays*, New York: Free Press, 91-101.

FEMİNİZM AÇISINDAN TÜRK ÜNİVERSİTELERİ VE ÜNİVERSİTELERİMİZDEKİ KADIN AKADEMİSYENLER

Gülşah KÖKSAL[1]

ÖZET

Bu bildiride Türkiye'deki üniversiteler ve kadın akademisyenler feminizm açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin ve bilimde yapılan cins ayrımının üniversitelerimizde ne derece varlık sahibi olduğu tespit edilmek istenmiştir. Akademi içerisinde yer alan kadınların meslekte yükselme isteklerinin ardından kendilerini hangi zorlukların beklediğine dair bir durum tespiti yapılmaya çalışılmış ve daha eşitlikçi bir üniversite yapılanması için kişiler, kurumlar ve akademisyenlerin feminizmin yükselen sesine kulak vermelerinin gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: feminizm, kadın akademisyenler, üniversite

1.GİRİŞ:

Bilimde cins ayrımı, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de üzerine düşünülmekte, konuşulmakta ve tartışılmaktadır. Bunda, ikinci dalga feministlerin dünya çapında giriştikleri faaliyetlerin seksen sonrasında Türkiye'de de yankı bulması ve ev toplantıları, dergi çıkarma, feminist literatürün çeviri faaliyetlerinin hızlanması ile ''bilinç yükseltme'' faaliyetlerin başarıya ulaşmasının katkısı kuşkusuz yadsınamaz. Üniversitelerimizdeki kadın akademisyenlere feminizm merceğinden bakıldığında, kadınlık rolleri hakkındaki yaklaşımından tutun da, iş ortamlarında karşılaşılan erkek egemen hiyerarşi içerisinde kendilerini var etme

[1] Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Burhan İ.Ö.O Hınıs/ ERZURUM
e-posta: gulsahkoksal55@hotmail.com

süreçleri, üst düzey yöneticiler arasındaki oransal durumları ya da erkek akademisyenlere kıyasla yayın, ders saati taleplerinin irdelenmesi çok fazla geriye gidemeyeceğimiz kadar yeni bir durumdur.

Sempozyumun ‘’Üniversiteler’’ konu başlığına göndermiş olduğumuz özet sırasında dünyada yapılmış çeşitli kaynakların varlığından feyz almış ve Türkiye ölçeğinde yapılan araştırmalara-kaynaklara ulaşarak kolaylıkla durum değerlendirmesi yapabileceğimizi umut etmiştim. Oysaki süreç hiç de bu beklentiyi olumlayacak şekilde işlemedi. Akademi içerisinde yer almayan, amatörce diyebileceğimiz şekilde ‘’feminizm’’i anlamaya çalışan bir kadın olmamın geniş çaplı araştırma yapabilme imkanım konusunda dezavantaj oluşturduğu bir gerçek olsa da, internet gibi bilgiye ulaşmayı kolaylaştırıcı bir araca sahip olmanın bu araştırmayı sağlıklı bir şekilde yapmaya yetmeyeceğini üzülerek görmüş bulunmaktayım. Tarih iki bin on iki yılını gösterirken, Türkiyeli kadın akademisyenlerin feminizm penceresinden oldukça az ele alınmış, içerisinde yeşerdikleri, geliştikleri sosyal, ekonomik ve akademik çevreye konumlarının sorgulanmamış olması bizlere hem keder hem de yeni bir görev yüklemeli diye düşünmekteyim: Bu anlamda dünyanın neresinde olduğumuzun gerçekçi tespitini yapmaya çalışmak, ve araştırmaya koyulmak için kolları sıvama kararı almak.[2]

2.‘’KADIN’IN AKADEMİYE GİRİŞ SÜRECİNE GENEL BİR BAKIŞ

Türkiye kadına yükseköğrenim yapma olanağı ilk kez Meşrutiyet döneminde sağlanmıştır. Darülfünun’a 5 Şubat 1914 tarihinden itibaren kadın öğrenci kabul edilmeye başlanmış ve dersler, konferanslar biçiminde verilmiştir. Cumhuriyet döneminde de kadınlar yükseköğrenime kabul edilme, akademik ilerleme, ve yöneticiliğe atanma haklarını kullanmışlardır.(Özkanlı ve Korkmaz 2000;3) Dünya ölçeğinde sürece baktığımızda, ‘’kadınlara ilk kez üniversiteye

[2] İntenet üzerinden ‘’kadın akademisyenler’’ diye makale ya da tez arayışına girdiğinizde, karşınıza öncelikli, belki de bahsettiğimiz çerçeveye en yakın araştırma örneği olarak Doç.Dr.Özlem ÖZKANLI ve Dr.Adil KORKMAZ’a ait, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınlarından iki bin yılında yayımlanmış olan ‘’*Kadın Akademisyenler*’’ adlı çalışma çıkacaktır.

girme hakkını İsviçre 1860'ta; İngiltere 1870'te, Fransa 1880'de, Almanya 1890'da tanıyor, fakat bunların tümü yalnız lisans düzeyinde. İlk kez 1920'lerde Amerika'da kadınlar doktora programlarına kabul edilmeye başlıyorlar. 1970'lerden sonra kadınların bilime giriş taleplerinde bir patlama olduğu gözleniyor.''(Arat 1992;45)

Bu, yüzyıllardır kadının zeka olarak erkekten geri olduğunun, bilim yapmak için gerekli olan nesnel, objektif, soğukkanlı kişiliğe sahip olmayan duygusal bir varlık olmasından ötürü yaşam alanının evle ve çocuk bakımıyla sınırlı olması gerektiği kabulünün yerle bir oluşunun başlangıcıdır da diyebiliriz.

3.KEMALİST DEVRİM VE TÜRKİYE KADINI

Mustafa Kemal, Kurtuluş Savaşı döneminde kadınların mücadele esnasında üstlenmiş oldukları rolleri ve Fransız İhtilaliyle birlikte tırmanışa geçen kadın hareketleri ve kadınların oy hakkı mücadelesini (sufrajet hareket) göz önünde bulundurarak, yeni kurulacak modern devletin modernleşme sürecinin kadın özgürlüğü kazanımlarından ayrı düşünülemeyeceğini şu sözleriyle de ifade etmiş; ''*Şuna inanmak gerekir ki, yeryüzünden gördüğümüz her şey kadının eseridir. Bir topluluk onu oluşturanlardan yalnız birinin çağdaş gereksinimlerinin kazanılması ile yetinirse o topluluk yarıdan çok güçsüzlük içinde kalır. Bir ulus, ilerlemek ve uygarlaşmak isterse, özellikle bu noktayı benimsemek zorundadır. Kadınlarımız da bilgin olacaklar ve erkeklerin geçtikleri tüm öğretim derecelerinden geçeceklerdir. Sonra kadınlar toplumsal yaşamda erkeklerle birlikte yürüyerek birbirinin yardımcısı ve destekçisi olacaklardır.*'' ve, dünyadaki kadın hakları sözcülerinin taleplerinden haberdar oluşundan, devlet eliyle ''kadına'' haklar sağlanması gerekliliğini ortaya koymuştur. Tanzimat'tan günümüze çeşitli dergilerde ve edebiyat alanında kendini sesini duyurmaya çalışan feminizm, Cumhuriyet dönemi ile birlikte meşruiyetini kazanmıştır diyebiliriz, ancak, hareketin ve kazanımların feminizmin temel ilkeleriyle ne kadar kesiştiği ve nihai hedef olan toplumsal cinsiyet eşitliğini ne kadar sağlayabildiği önemli bir tartışma konusudur. Kadının dünya konjonktüründe elde ettiği hakların resmileşme süreci bakımından Türkiyeli kadınlar hiç de geride bulunmamalarına,

hatta birçok ülkeden önce boşanma, miras, seçme –seçilme gibi haklara kavuşmuş olmalarına rağmen, bunun toplum tarafından ne derece içselleştirildiği ve toplumsal cinsiyet rollerinin ne derece eşitlendiği günümüz kadın erkek ilişkileri ve kamusal-özel alandaki konumlarına bakılarak anlaşılabilmektedir. Burada görev, kendi haklarını ve eşitlik talebini dile getirmesi bakımında özellikle kadınlara düşmektedir. Dilek Doltaş ‘’Batıdaki Feminist Kuramlar ve 1980 Sonrası Türk Feminizmi’’ adlı makalesinde, Şirin Tekeli’nin konuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde özetlemektedir: ‘’Şirin Tekeli cinsler arası eşitliğe (seksizim) baş kaldırışın dünyanın çoğu yerinde olduğu gibi Türkiye’de de asıl yüksek öğrenim görmüş kadınlarca gerçekleştirilmesi gerektiğini ancak, Türkiye’de okumuş kadınların cinsel ayrımcılıkla savaşmakta çekimser davrandığını söyler. Tekeli bu çekimserliği bir ölçüde Türkiye’de insanların toplumsal değişiklikleri genellikle devletten beklemesine bağlar. Bir ölçüde bu okumuş kadın kesimin Kemalist reformlara duyduğu güvenden ve onların toplumca benimsendiği inancından kaynaklanır. Ancak Tekeliye göre feminist başkaldırıya karşı takınılan iyimser tavrın iki ayrı ve önemli nedeni vardır. Yüksek öğrenim görmüş Türk kadınlarının çoğu üst sosyal sınıflardan gelmektedir ve en azından bu sınıflardaki kişiler için sınıf içi dayanışma kadınlar arası ya da erkekler arası dayanışmadan daha önde gelir. Dolayısıyla bu sınıfların kadınları ya alt sınıflardan gelen kadınlar kadar dışlanıp sömürülmezler ya da sömürülmediklerini sanırlar. Bu konuda kadınları çekimser kılan başka bir faktör ise ailenin koruyucu kabuğundan yoksun bir kadının marjinal duruma itilmesi, ve bir nevi toplum dışı bırakılmasıdır. Çünkü Türkiye’de aile alternatifsiz bir kurumdur. Dolayısıyla ailenin verdiği rolü sorgulamak ve onun kendisi için öngördüğü kimliği reddetmek anlamına gelen feminist görüşü benimsemek Türkiye’de okumuş kadınlar için bile çok zordur.(Arat 1992;63)

3.1.Cumhuriyet Dönemi Kadın Özgürlüğü Kazanımlarının Dejenerasyonu

Çok partili süreçle felsefi-ideolojik anlamda farklı bir iktidarın başa geçişi, Türkiye’nin yeniden muhafazakarlaşması süreci bakımından önemli bir kırılma noktasıdır. Kadının eğitimi olgusu muhafazakar iktidar için hem olması

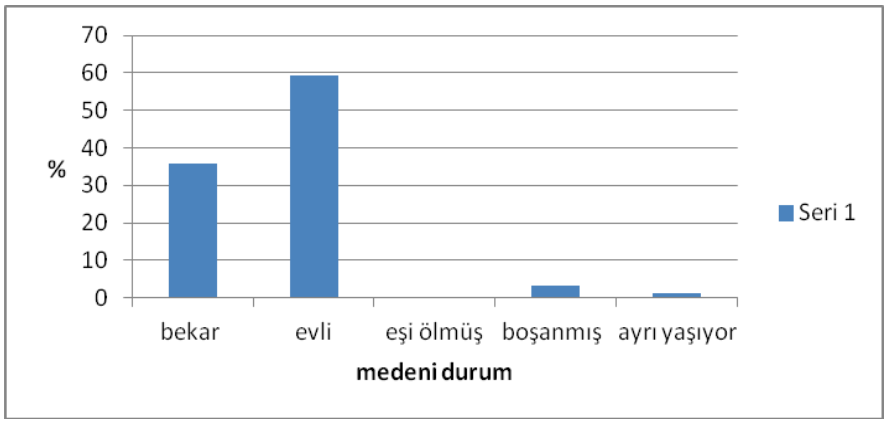
gereken, hem de arzu edilmeyen bir çelişki halini almıştır. Anti-laik de diyebileceğimiz bu kesim için toplumun dini eğitimle donatılmış olan annelere ihtiyacı vardır, ve bu ihtiyaç da yeni bir eğitim anlayışının oluşmasına neden olmuştur. Serpil Üşür çalışmasında bunu şu şekilde değerlendirmiştir: ‘’Bugün İslamcı ideoloji içinde kadınların çeşitli eğitim kurumlarında eğitim görmesi bir yandan savunulması, diğer yandan sınırlandırılması gereken paradoksal bir durum olarak varlığını sürdürüyor. Durum kısaca şöyle özetlenebilir: Kadınların eğitilmesine ‘evet’, ama cinsiyete dayalı işbölümü içindeki anne-eş rolünün değişmesine yol açmaması koşuluyla. Sonuçta varılan noktada, topluma daha inançlı Müslümanlar yetiştirmek için ‘eğitilmiş/Müslüman kadın’ kimliği meşru bir kadın kimliği olarak tanımlanır. İşte bu nedenle eğitilmiş İslamcı kadınlar yaşam alanlarını öncelikle, aile-içi olarak tanımlıyorlar.(Arat 1992;143)

4.KAMUSAL KADIN VE AŞIRI ROL YÜKÜ

‘’Cumhuriyet Kadını’’ ile ifade edilmeye çalışılanın ‘’Modern görünümlü, ağırlıklı olarak öğretmenlik, hemşirelik, akademisyenlik gibi toplumsallık ve kadınsılık düzeyi yüksek işlerde çalışan; ama bir o kadar evine, eşine, çocuklarına bağlı bir ev kadını olduğunu söylemek mümkündür. Bu tanımlamaya örnek olarak Behice Boran gibi birçok ismi verebiliriz. Türkiye siyasetinin en güçlü, sosyoloji alanındaki akademik çalışmalarıyla kendine bilimde önemli bir yer açmış olan isimlerinden olmasına karşın, Behice Boran, onu tanıyanların ve yaşamöyküsünü okuyanların zihninde bir o kadar da evdeki titiz, maharetli, tavizkar ve anaç yönüyle yer etmiştir. 80’lere gelene kadarki süreçte toplumsal cinsiyet rolleri hala kalın çizgilerle birbirinden ayrılmaya devam ediyordu. Bu süreçte yüksek öğrenim görmüş, akademik kariyer sahibi kamusal kadının bile kadınlık rolünü oynamaya ve ev içi emek konusunda devlet ve erkekle herhangi bir pazarlığa girişmediği görülmektedir. Kız ve erkek çocuk eğitimlerinin birbirinden çok farklı bir içeriğe sahip olması, kız çocuğunun doğduktan hemen sonra aldığı eğitimde çocuk, hasta ve yaşlı bakımı, ev içi emek gibi konularda görevin yalnızca kendisine ait olduğunu öğrenmesi ve bunu süreç içerisinde içselleştirmesi toplumsal cinsiyet eşitsizliğini üreten bir durum olarak

karşımıza çıkmaktadır. Ev kadının tüm sorumluluklarına sahip olan çalışan kadın, işyerindeki görevlerini de eksiksiz şekilde yerine getirmeye çalışarak büyük bir rol yükü altına girmiş olmaktadır. Bu bağlamda Dilek Doltaş da kadın soruna bu noktadan yaklaşmakta ve şöyle demektedir:'' Günümüzde kadın sorunları ve özellikle de çalışan kadın sorunları, çift görevli kadın tipinin sorunları tartışılırken ortaya çıkan önemli sorunlardan biri olan ev işlerinin, kesin olarak kadının görevi olarak görülmesinin altında yatan neden, kız ve erkek çocuklarının aile içerisinde yabancılaşarak ya da yaygın söylemle ''geleneksel toplumsallaşma''sürecinden geçmelerinde yatmaktadır. ''(Arat 1992:69)

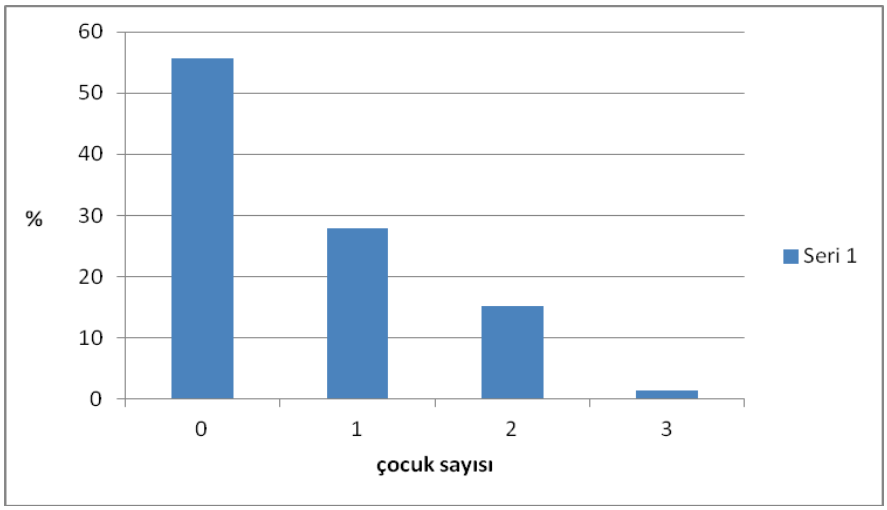
5. KADIN AKADEMİSYENLERİN DÜNYASINA İSTATİKSEL BAKIŞ



ŞEKİL 1: Kadın Akademisyenlerin Medeni Durumları (Özkanlı ve Korkmaz, 2000, syf 28)

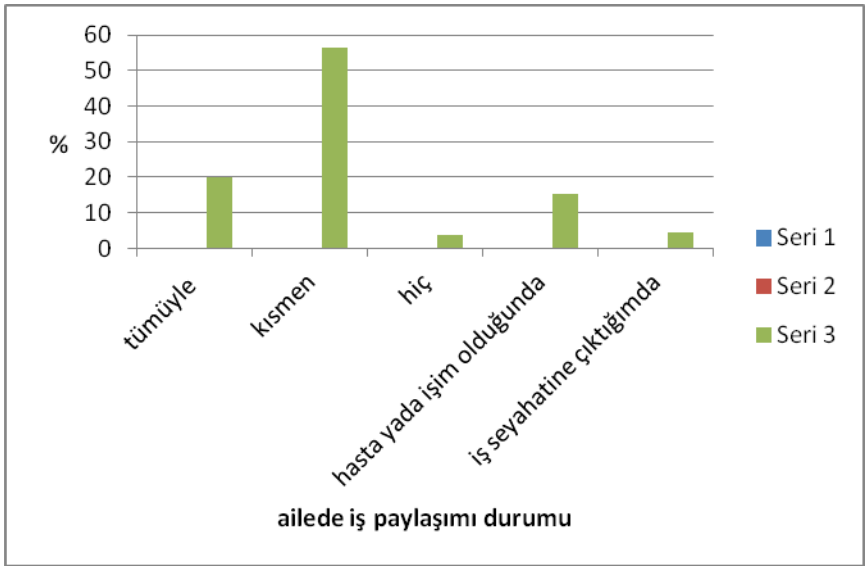
Şekil 1'de, ülkemizdeki kadın akademisyenlerin yüzde 59'nun evli, yüzde 36'nınsa bekar olduğu görülmektedir. Kadın akademisyenlerin yüksek oranda bekar oluşunu Sheila ROWBOTHAM ''Kadın Bilinci Erkek Dünyası'' adlı eserinde şu şekilde yorumlamıştır:''1950'li yıllara kadar üst düzeydeki meslek kadınlarında göze çarpan bir özellik vardı. Bunu istatistiklerden de görüyoruz. Bu kadınların çoğu bekardı. Üst düzeye çıkmış olan, bekar kalmış kadınlar. Onların gerek giyimlerinde gerekse davranışlarında cinsiyetsiz bir sadelik söz konusu olmuştur. Hatta biraz erkeksi de diyebileceğimiz bir durum vardı. Bunu cinselliğin yadsınması diye alabiliriz.''(Rowbotham 1987:104)

Çocuk sayısı oranlarına baktığımızdaysa (**ŞEKİL 2)**; Yüzde 56'sının çocuk sahibi olmadığı görülmektedir. Yapılan çalışmada duruma ilişkin nedenlerin başında; ''eşin çocuk bakımını ve sorumluluğuna düşük düzeyde katkısı, okul öncesi çocuk bakımı ve eğitiminde üniversitelerde kreş imkanlarının olmaması, özel sektöre ait olan kreşlerin akademisyen maaşı ile karşılaştırıldığında çok pahalı olması, çocukla ilgilenecek aile büyüğünün olmaması, yoğun çalışma temposu vb unsurlar yer almaktadır. (Özkanlı ve Korkmaz 2000;31)

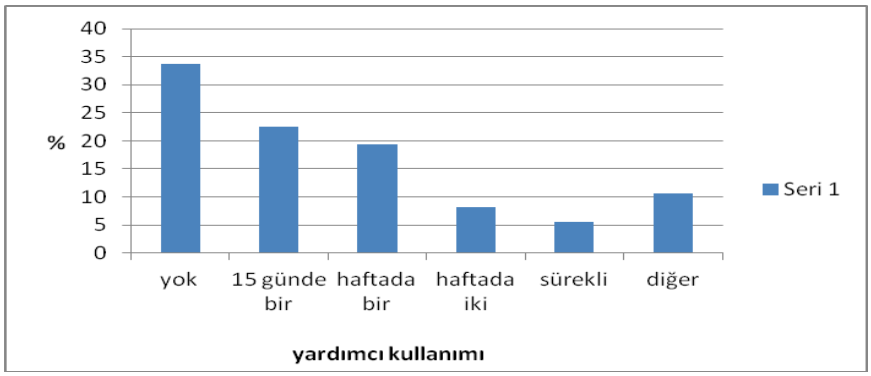


ŞEKİL 2: **Kadın Akademisyenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısı (Özkanlı ve Korkmaz 2000;31)**

Buna rağmen kadın akademisyenler ev içi emek dağılımı konusunda nispeten daha bilinçli olacağını varsaydığımız erkeklerle yaşamlarını birleştirmiş olsalar da (Evli olan akademisyenlerin yüzde 41.9'u erkek akademisyenlerle evlidir. (Özkanlı ve Korkmaz 2000;30), ortaya çıkan tablo, eşlerin özel yaşamlarında geleneksel cinsiyet rollerinin devam ettiriyor olduğunu göstermektedir. Aynı araştırmanın ortaya koyduğu bulgulara göre, ''eşlerin iş paylaşımına katılması ancak kadın akademisyenlerin hastalığı, yorgunluğu ve ev dışında olması durumlarında yaklaşık yüzde 20 oranında mümkün olabilmektedir''.(Özkanlı ve Korkmaz 2000;37)



ŞEKİL 3: Ailede İş Paylaşım Durumu (Özkanlı ve Korkmaz, 2000;6)



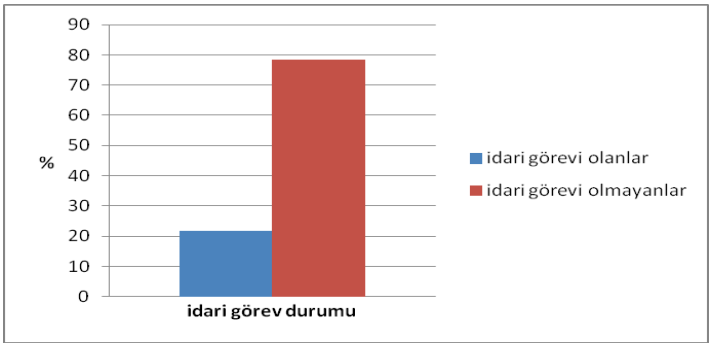
ŞEKİL 4. Ev İşlerinde Yardımcı Kullanımı (Özkanlı ve Korkmaz 2000;47)

6. CAM TAVAN SENDROMU VE KADIN AKADEMİSYENLER

Üniversitelerde kadının idari görevlerde yer almamasına ilişkin herhangi bir resmi engel bulunmamaktadır. Ancak Rowbotham'ın da ifade ettiği gibi '' öğretmenlik ve toplumsal hizmet gibi kadın mesleklerinde bile, denetim işlevleri genellikle erkeklerce yönetilir.'' (Rowbotham 1987;148)

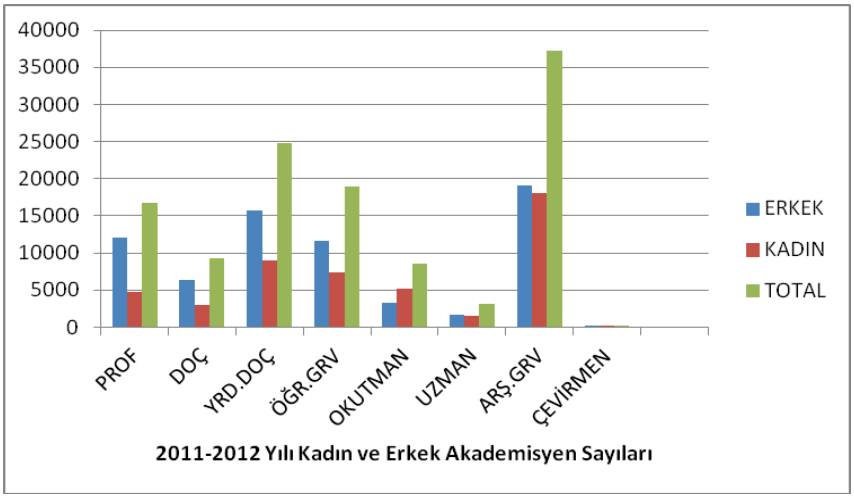
Ülkemizde de kadın akademisyenlerin idari görevlerde yer alma oranı oldukça düşüktür. ‘’Yalnızca yüzde 22’sinin idari görevi vardır.’’ (Özkanlı ve Korkmaz 2000;44) ve bu sonuç üniversitelerdeki cinsler arası eşitsizliğin varlığını bir kez daha gözler önüne sermektedir. Türkiye’de üst düzey yönetici konumuna gelebilmiş olan kadınların ortak özellikleri şöyle belirtilmiştir:‘’Kontrollü bir kadınlık içeren dış görünüm, fazla ön plana çıkmamak, yüksek sosyo-ekonomik geçmiş, evli ve çocuklu olmak, feminist olmamak, kuvvetli şahsiyet, başarma gereksinimlerinin ve beklentilerinin benzer konumdaki erkeklerden daha yüksek oluşu.’’(Örücü ve Arkadaşları 2007:124,KSSGM 2000:22)

Kadın akademisyenler, ev, yayın, ders kıskacında ciddi bir aşırı rol yüklenmesine maruz kalmakta, bu yoğunluk içerisinde tercihlerini idari görevlerden uzak durmaktan yana kullanmaktadırlar. Ayrıca toplumsal olarak cinslere benimsetilen roller de bu oransal durumu açıklamada önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. ‘’Cinsiyete dayalı ilişkilere çağdaş bir yorum getirenlerin başında Gayle RUBİN gelir. Rubin’e göre kadına ve erkeğe özgü diye ele alınan ve seksüel gereksinimler bile toplumsal düzenlemelerden etkilendiğinden içgüdüsel sanılan seksüel istekler ve bunların gideriliş biçimleri gerçekte biyolojik oldukları kadar toplumsal niteliklidir. Rubin için seksist ayrımın hem başlangıç noktası, hem de garantisi ailedir. Kadın ve erkeğin dünyaya geldiği ve cinsiyetlerin oluştuğu aile ortamı ataerkil sistemin egemenliğinde olduğundan aile her yeni kuşakta yeni yöneten erkekler ve yönetilen kadınlar üretir. ‘’(Arat 1992:53)



ŞEKİL 5: Kadın Akademisyenlerin İdari Görev Durumu (Özkanlı ve Korkmaz, 2000;43)

Ülkemizde erkek ve kadın akademiysen sayılarında da eşitlik söz konusu değildir.(**ŞEKİL 6**) Kadın akademisyenlerin sayısı, özellikle ünvanın artışıyla doğru orantılı olarak azalma göstermektedir. Bu tablo ‘’Cam Tavan Sendromu’’ kavramını akla getirmektedir. Cam tavan 1970’li yıllarda ABD’de ortaya çıkan bir kavramdır. Örgütsel önyargılar ve kalıplar tarafından, kadınların üst düzey yönetim pozisyonlarına gelmelerini engelleyen görünmez, yapay engeller olarak tanımlanmıştır. (Örücü ve Arkadaşları 2007;118) Kadın akademisyenin cinsiyet rollerine karşı yaklaşımı, aşırı rol yüküyle başa çıkamaması ve bunun kendisine kariyer-kadınlık, ev-iş çatışması olarak geri dönmesi; özgüven eksikliği ya da yükselmenin getireceği zorluklarla başa çıkmayacağına dair geliştirdiği inanç gibi pek çok faktör, cam tavan olarak ifade edilebilir. **ŞEKİL 6’**da görüldüğü üzere, araştırma görevliliğinden profesörlüğe doğru kadın ve erkek akademisyen sayıları arasında fark artış göstermektedir. Bununla ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalarda kadın akademisyenlerin büyük bir çoğunluğunun rol çatışması yaşadıkları ve bu çatışmanın akademik ilerlemede engel olduğu belirtilmiştir.(Özkanlı ve Korkmaz 2000;76)



ŞEKİL6: (*http://www.osym.gov.tr/belge/1-13575/2011-2012-ogretim-yili-yuksekogretim-istatistikleri.html*)

7. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME:

Cumhuriyet devrimiyle kadına sunulan hak ve özgürlükler seksenli yıllara kadar hukuksal anlamda varlığını korumuş olsa da, cinsler arası eşitliğin sağlanması noktasında toplumsal ve geleneksel değer ve ön yargıların değişimine arzu edilenden daha az katkı sağlamıştır. Bunda sosyal, ekonomik ve dini unsurların önemi göz ardı edilemez. Laik ve modern bir cumhuriyet idealinin kadınları görmezden gelerek var olabilmesi söz konusu olamazken, kadının akademik eğitime giriş hakkı elde etmesi de bu sürecin önemli bir uzantısı olarak kabul edilmektedir. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte yurtiçi ve yurtdışı akademik eğitime tabi olma hakkı kazanan Türkiye kadınları, ülkenin sosyal, siyasal, ekonomik alanlarında önemli bir dönüşüm sağlamıştır. Ancak Türkiye'nin bu eğitimli kadın kesimi bile, ev içi emek bölüşümü, çalışan kadınların çocukları için kreş desteği, annelik-babalık izinleri gibi haklarını talep etmede çekimser davranmış, toplumun ve devletin kabul gördüğü şekilde sessizce ve her geçen gün artan rol yüküyle yaşamaya devam etmiştir.

Altmışlı yıllarda dünyada sesini yeniden duyurmayı başaran feminist hareket, seksenlerde, özellikle kadın akademisyenlerin verdiği destekle birlikte toplumda yeni tartışmalara ve kadınlık-erkeklik durumunun yeniden ele alınıp sorgulanmasına zemin hazırlamıştır. Feminist sözcüğünün erkek düşmanlığından sapıklağa kadar olumsuz anlamlarla yüklü olduğu 1980 başlarında kendilerini feminist olarak adlandıran kadınlar Türkiye'deki kadın hareketine ivme kazandırdılar.(Arat 1992:80) Doksanlı yılların seksenlerden devraldığı bu feminist hareketlenme ile üniversitelerde kurulmaya başlanan ''Kadın Araştırmaları'' bölümleri sayesinde feminizm daha akademik bir görünüm kazanmış, bünyesinde gitgide daha fazla kadın akademisyen barındırır hale gelmiştir. Bölüm, 1990'da İstanbul Üniversitesinde, 1994'te ODTÜ, 1995'te Ankara Üniversitesi ve 1999'da Ege Üniversitesinde yüksek lisans programlarına başlanmıştır.

''Feminist hareket otuz yılı aşkın bir zamandır mücadelesine devam ederken, eğitim düzeyi bakımından en yüksek sınıf olan kadın akademisyenlerin yaşamlarında ne gibi değişiklikler yaratmıştır ya da yaratabilmiş midir?'' sorusuna verilecek cevap kuşkusuz büyük önem arz etmektedir. Bilgiyle, eleştirel

düşünceyle, farklı bakış açılarıyla toplumun daha az eğitimli (ya da eğitimsiz) kesimine göre daha fazla karşılaşma şansı olan kadın akademisyenlerimizin 'kadınlığa ve toplumsal cinsiyete dair yaklaşımları toplumun hem şimdiki zamanı değerlendirebilmemiz hem de gelecekle ilgili öndeyide bulunabilmemiz için önemli bir dayanak noktası oluşturacaktır.

Bu açıdan bakıldığında kadın akademisyenlerimizle ilgili yapılan araştırma sonuçları, onların toplumdaki genel tablodan pek fazla ayrışmış olmadıklarını göstermektedir. Kadın akademisyenlerin büyük çoğunluğu üniversite içindeki yoğun tempolu işlerinden çıkar çıkmaz kendilerini kadının geleneksel dünyasının ağırlığı altında ezilir halde bulmaktalar. Gelir düzeylerinin özel kreş hizmetini satın almada yetersiz kaldığı görülmektedir. Kurumların kreş desteği konusundaki eksiklikleri, eşlerinin çocuk bakımında kendilerini yalnızca anneye ''yardımcı olma'' sorumluluğuna sahip olarak görmeleri; ev içi emek bölüşümünde ağırlığın hala kadın tarafında olması kadın akademisyenin aşırı rol yüklenmesine neden olmakta, bu da onların idari görev, üst düzey yönetim ve ders saati taleplerinin şekillenmesinde büyük rol oynamaktadır.

KAYNAKÇA:

(1) ARAT, N, Derleme, Türkiye'de Kadın Olgusu, Say Yay, 1992

(2) BERKTAY, F, Kadın Olmak, Yaşamak,Yazmak, Pencere Yay, 1998

(3) TEKELİ, Ş, Kadınlar İçin, Alan Yay., 1987

(4) ROWBOTHAM, S, Kadın Bilinci Erkek Dünyası, çev Şükrü Alpagut Payel Yayınları, 1987

(5) ROWBOTHAM, S, Kadınlar Direniş ve Devrim, Çeviren; Nilgün Şarman Payel Yay, 1994

(6) ÖRÜCÜ,E; KILIÇ,R; KILIÇ, Cam Tavan Sendromu ve Kadınların Üst Düzey Yöentici Pozisyonuna Yükselmelerindeki Engeller: Balıkesir İl Örneği, Yönetim Ve Ekonomi, 2007, Cilt:14, Sayı:2 s118

(7) ÖZKANLI, Ö; KORKMAZ,A ,Kadın Akademisyenler, AÜ Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayını, Yayın No: 568

TÜRKİYE'DE TELEVİZYON DİZİLERİNDE BİR ARKA FON OLARAK "ÜNİVERSİTE" ve "ÜNİVERSİTELİ GENÇLİK" KURGUSU

Perihan TAŞ ÖZ[1]

ÖZET

İletişim alanında şimdiye dek yapılan çalışmaların birçoğunda, bir kitle iletişim aracı olarak televizyonun genç nesil üzerindeki belirleyici rolüne sık sık değinilmiştir. Toplumun önemli bir dinamiği olan genç nesilin sosyal kimliğinin oluşmasında televizyonun etkisi oldukça büyük olup, televizyon dizileri bu bağlamda ayrı bir öneme sahiptir. Televizyon dizilerinin birçoğunda, anlatıya konu olan genç karakterlerin çoğunun sosyal çevresi üniversite olarak çizilmesine rağmen; bu karakterler arası ilişkilerde, bir sosyal alan olarak "üniversite"nin, ya da bir sosyal kimlik olarak "üniversiteli" olmanın kurgulanış biçiminde birçok nokta sorunlu ve tartışmalı görünmektedir. Üniversiteler bilimsel, kültürel ve felsefi var oluş amaçlarının dışında, standardize edilmiş birer "meslek edindirme kursları" ve popüler kültürün başat özelliklerinin hâkim olduğu "eğlence alanları" olarak sunulmakta; "üniversiteli gençlik" kimliği de bu paralelde kurgulanmaktadır. Çalışma bu temel problemden yola çıkarak Türkiye'de televizyon dizilerinde sunulan "üniversite" olgusunun ve "üniversiteli gençlik" kimliğinin çelişkilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Üniversite, Televizyon, Televizyon Dizileri.

Teknolojinin etkisiyle her geçen gün çeşitliliği ve etki alanı genişleyen kitle iletişim araçları gündelik yaşamın her alanına sızmakta ve birçok açıdan şekillendirmektedir. Kitle iletişim araçlarının etki alanı ve kullanım biçimlerindeki değişiklikler aynı paralellikte bireylerin yaşam alışkanlıklarında da önemli ölçüde belirleyici olmaktadır. İletişim alanında yapılan kuramsal çalışmaların üzerinde en

[1] Yrd. Doç. Dr., İstanbul Kültür Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi İletişim Tasarımı Bölümü

çok yoğunlaştığı kitle iletişim aracı olan televizyon ve televizyonun bireylerin yaşam biçimi ve sosyal alışkanlıkları üzerindeki belirleyici gücü ise güncelliğini koruyan oldukça önemli bir başlık olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, bir kitle iletişim aracı olan televizyonda oldukça önemli bir yayın ağırlığına sahip olan televizyon dizilerini merkeze alarak, "Üniversite" ve "Üniversiteli Gençlik" olgularının nasıl kurgulandığını analiz etmektir. Var oluş amacı gereği bilimden sanata, edebiyattan felsefeye, spora ve müziğe kadar çok sesli, çok yönlü bir üretim-yaratım ortamı olan üniversitelerin ve yaşamını bu alanda geçiren üniversiteli gençliğin dizilerde nasıl kurgulandığı önemli bir konudur. Bu analiz özellikle genç nesilin gündelik yaşam pratiğini anlamlandırmak açısından önem taşımaktadır.

Çalışmanın merkezine aldığı "üniversite" ve "üniversiteli gençlik" olguları bağlamında doğru sonuçları elde etmek bakımından, Türkiye'de yayınlanan televizyon dizileri arasından merkezine üniversiteli iki genç karakteri alan ve ana karakterlerinin çoğu üniversiteli gençler olan *Adını Feriha Koydum* isimli televizyon dizisi seçilmiştir. Bu dizinin tercih edilmesinin bir diğer nedeni oldukça uzun bir süredir en fazla izlenme oranına sahip dizilerden biri olmasıdır. Hem merkezine aldığı karakterler, hem de sahip olduğu yüksek izlenme oranı dikkate alınarak seçilen bu dizide; bilimsel ve kültürel bir alan olma özelliği taşıyan üniversitenin nasıl ele alındığına bakılacak, üniversiteli karakterler ve bu karakterler arası ilişkiler bağlamındaki çelişkiler incelenecektir. Böylece, hem bu dizi hem de benzer temalı televizyon dizilerinin genelde tüm izleyiciler, özelde genç izleyicilerin gündelik yaşam pratiklerine olan etkileri tartışmaya açılabilecektir.

TELEVİZYONUN İZLEYİCİLERİN GÜNDELİK YAŞAM PRATİKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Başta televizyon olmak üzere kitle iletişim araçlarının etkilerine dair yapılan kuramsal çalışmalara bakıldığında bu çalışmaları iki ana başlık altında incelemek mümkündür: Bunlardan ilki liberal yaklaşım olarak adlandırılan ana akım gelenektir. Liberal gelenek medyayı incelerken mevcut toplumsal yapının

meşrulaştırılmasını ve sürdürülmesini gözetir ve medyanın işlevlerini de bu bağlamda nitelendirir. Bu yaklaşıma göre medya hükümeti ve sistemi denetleme gücünü elinde bulundurur, yasama yürütme ve yargıdan sonra gelen dördüncü kuvvettir. İzleyiciyi bilgilendirmek, eğitmek ve eğlendirmek gibi işlevlere sahiptir. Kaçış ve doyum aracıdır (Curran, 1994: 216). Kitle iletişim araçlarını bu işlevler üzerinden tanımlayan ve değerlendiren bu yaklaşım, bu araçların okur-izler kitle üzerindeki etkilerini de bu bağlamda inceler.

Bir diğer yaklaşım ise medyayı daha çok toplum ve iktidar, ideoloji, sınıf çatışması kavramları üzerinden inceleyen ve kendi içerisinde de birçok farklı kuramsal yaklaşım geliştirmiş olan eleştirel gelenektir. Bu yaklaşıma göre medya, iktidarın erkine sunulmuş ve onun tarafından yönlendirilmektedir ve medya metinlerinin tümünde iktidarın egemen söylemi yaygınlaştırılmaktadır (İnal, 2003: 62). Aynı zamanda yeni iletişim teknolojilerinin toplum üzerindeki etkileri, iletişim endüstrisi ve hatta iletişim sosyolojisi gibi alanları da alt başlıklarda inceleyen bu gelenek içerisinde bu çalışmanın kuramsal çerçevesini çizmesi bakımından çalışmalarına değinilmesi gereken önemli bir çevre de Frankfurt Okulu'dur. Özellikle kültür endüstrisi kavramsallaştırması ile iletişim alanına önemli bir katkı koymuş olan bu okulun öncü kuramcıları arasında Theodor Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin, Herbert Marcuse ve Jurgen Habermas gelmektedir. Frankfurt Okulu düşünürleri, özellikle sanayi devrimi ile kendini göstermiş tüketim kültürünün yaşamın tüm alanlarına sızdığını öne sürmüş ve bu alanların başında sanat, edebiyat, müzik ve kültürel alanlara dikkat çekmişlerdir. Onlara göre tüketim kültürünün kültürel alandaki istilasının sonucu olarak kültürel ürünler de artık birer tüketim nesnesine dönüşmüştür. Kültür Endüstrisi olarak adlandırdıkları kavram da tam olarak bu soruna dikkat çekmektedir. Kültürün kendisi artık bir endüstri haline gelmiştir ve kültürel ürünler de bu endüstrinin metaları durumundadır. Kültürel ürünler arasında televizyon üzerine özellikle dikkat çeken bu ekolün düşünürleri, televizyonu bu kültürel ürünler arasında bireylerin yaşamlarını standartlaştıran ve onları birbirine benzeyen tüketicilere dönüştüren bir ürün olarak tanımlamışlardır. Eleştirel teori

ve Frankfurt Okulu'nun Kültür Endüstrisi kavramı bu çalışmanın kuramsal çerçevesinde belirleyici olacaktır.

Televizyon konusunda yaptıkları kuramsal çalışmalarla bu alana önemli katkılar koymuş Neil Postman, Pierre Bourdieu, Raymnond Williams ve Douglas Kellner gibi önemli kuramcı ve medya analizcilerinin çalışmalarında değindikleri ortak nokta, televizyonun sosyal ve kültürel yaşam üzerindeki etkileridir. Bu kuramcılara göre televizyon, bireylerin gündelik yaşam alışkanlıklarından, kişisel ve toplumsal değerleri, takındığı ideolojik tutumlara kadar geniş bir etkileme alanına sahiptir. Örneğin Postman'a göre televizyonun gündelik yaşam üzerindeki şekillendirici etkisi, kültürel değişime öylesine yön vermektedir ki Postman bu durumu "kültürel çöküş" olarak nitelendirmektedir (Postman, 1995:22). Bourdieu ise Postman'dan daha da ileri giderek televizyonu "kitlelerin beynini yıkama aracı" olarak yorumlamaktadır. Ona göre "*televizyon, nüfusun çok büyük bir bölümünün beyinlerinin oluşturulmasında bir tür fiili tekele sahiptir*" (Bourdieu, 1997: 23).

Yukarıda değinilen kuramcıların sıklıkla vurguladıkları televizyonun gündelik yaşam pratikleri üzerindeki etkisine dair en çarpıcı örneklere televizyon dizileri yoluyla rastlamak mümkündür. Diziler, yapı ve tür olarak soap opera geleneğinden ilham alarak gelişmiş bir program türüdür. Soap operalar, Amerika'da ortaya çıkan, temizlik tozu üreten firmaların sponsor olduğu ve adını da buradan alan, ev kadınlarına yönelik radyo programlarıdır. Ortaya çıkış amacı ev kadınlarının gündelik ve sıkıcı yaşam koşullarından sıyrılmasını, başka bir tabirle "oyalanmalarını" sağlamaktır. Soap operalar yoluyla, ev kadınlarına sıkıcı yaşam gerçeklerinden uzaklaşmalarını sağlayacak pek çok hikâye anlatılmış ve bu kadınların gündelik yaşam pratikleri yavaş yavaş değişime uğramaya başlamıştır. Bu diziler önceleri sadece kadın kahramanların gündelik aktivitelerini konu alıyorken, tür olarak tutulmaya başlamasıyla birlikte, zamanla konu yelpazesi ve karakterleri çeşitlilik gösteren prime-time soap operalarına dönüşmüştür. *Dallas, Hanedan* vs gibi diziler bunlar arasında ilk akla gelenlerdir (Pişkin, 2007: 196). Türkiye'de de özellikle 2000'li yıllardan sonra televizyon dizileri kültür endüstrisinin en önemli tüketim ürünleri haline gelmiştir.

Özellikle 1980'li yıllardan sonra bütün dünyada en karlı ve en popüler televizyon programı haline gelen diziler,(Taranç, 1991:16) günümüzde bir televizyonun yayın akışının ve reklam gelirlerinin bel kemiğini oluşturacak denli önemli bir konumdadırlar. Frankfurt Okulu düşünürlerinin sıklıkla iddia ettikleri şey, televizyonun bir tüketim alışkanlığı haline dönüşmesi ve vazgeçilmez bir niteliğe bürünmesidir. Televizyon dizilerinin temel var oluş mantığı da tamamen bu amaca hizmet eder: Vazgeçilmez bir alışkanlık haline gelip, periyodik olarak, belirtilen gün ve saatte izleyicinin tüketimine sunulmak! Bu tüketim türü, sinemadaki gibi değildir. Sinema, ortalama olarak ayda biri iki kez yapılan, üstelik zaman ve mekân tercihi bizim tasarrufumuzda olan bir kültürel tüketim biçimi iken, diziler her hafta düzenli olarak tüketilen, zaman ve mekân tasarrufunun dayatılan biçimlerde gerçekleştiği bir etkinlik biçimidir. Mutlu'ya göre dizilerin bu özelliği televizyonun deneyimlenme biçiminin özelliklerine uygun olmakla kalmayıp, fabrika tarzı çalışan televizyon endüstrisinin kitlesel üretim tekniğine de yapısı gereği en uygun program türüdür. (Mutlu, 1991:201). Dizilerin izleyiciler tarafından tüketilmesinin bir diğer nedeni de, izleyicilerin zamana yayılan anlatılara olan ilgisine hizmet etmesinden kaynaklanmaktadır. Gündelik yaşamının içine girmiş, süreğen, rutini olan televizyon anlatıları izleyiciler için yaşamını sürdürmenin bir başka eğlenceli yoludur. Aynı zamanda birçok toplumda rastlanılacağı gibi, bireylerin "masal dinleme" geleneğinden gelmiş olması ve televizyon dizilerinin çağdaş masal anlatıcısı olarak bu geleneği sürdürmesi de bu dizilerin ilgiyle tüketilmesinin bir başka nedenidir (Mutlu, 1991:202). Bir televizyon dizisinin en bilinen özelliği, her bir bölümün, konunun en heyecanlı yerinde sonlandırılması ve bir sonraki bölümün izlenmesi için gerekli motivasyona zemin hazırlanmasıdır. Bu merak durumu her bölüm için temel taktik olup, bu yolla izleyicinin bir sonraki bölümü izlemesi garanti altına alınmaktadır.

Bir tür olarak televizyon dizilerinin izleyici tarafından ilgiyle takip edilmesinin bir diğer önemli nedeni de bu dizilerin karakterleridir. Mutlu'nun "yerleşik ve devamlı" olarak nitelendirdiği bu karakterler, (Mutlu, 1991: 204) dizinin konusu ne olursa olsun mutlaka karşımıza çıkan, alıştığımız ve özdeşleştiğimiz standart tiplerdir. Daha dizi başlamadan tanıtım fragmanlarında bize bu tipler tanıtılır ve

biz daha o aşamada hangi karakterin neyi temsil ettiğini (seven kadın ya da erkek, arabozucu kadın, özverili anne, despot baba, fedakâr arkadaş, çılgın genç vs.) anlar ve daha o aşamada özdeşleşme yaşamaya başlarız. Günümüzde de yaptıkları dizilerle (*How I Met Your Mother, Two and a Half Man, The Mentalist, Ghost Whisperer* vs gibi) adından sıkça söz ettiren Amerika kökenli CBS kuruluşunun yönetim kurulu başkanı Willlian C.Paley'in aşağıdaki yorumu da bu görüşü destekler niteliktedir:

"*Bir dizi başarısız olduğunda bunun sebebi halkın karakterleri tutmaması, tam tersi biçimde başarılı olduğunda ise halkın karakterleri tutmasıdır. İyi bir metni, yönetimi, oyuncu kadrosunu, kostüm ve dekorları boş verin, iyi bir programın başarılı olup olmayacağının en sağlam göstergesi cazip karakterlerdir: İzleyicinin düş gücünü, ilgisini, aklını çelecek olan karakterler"* (Mutlu, 1991: 205).

Yukarıda sayılan ve örneklerle çoğaltılacak olan nedenlerden dolayı televizyon dizileri günümüzde en önemli kültür endüstrisi ürünlerinden biri olarak varlık göstermektedirler. Frankfurt Okulu düşünürlerinin iddia ettiği gibi, bu dizilerde sunulan yaşamlar birer tüketim nesnesi haline dönüşmekte, izleyicilerin yaşamını önemli ölçüde etkilemekte ve standardize etmektedir. Lefebvre'ye göre de bu ürünler aracılığıyla gündelik hayat artık itinayla incelenen bir nesne olmuştur ve bu ürünler gündelik yaşamımızı tamamen şekillendirmektedir. Ona göre toplumsal imgelemenin en iyi görüntüsünü bu kültürel tüketim ürünlerinde bulmak mümkündür (Lefebvre, 1998: 89-90). Bu çalışmanın merkezine aldığı "Türkiye'de Televizyon Dizilerinde Bir Arka Fon Olarak 'Üniversite' ya da 'Üniversiteli Gençlik' Kurgusu" bütün bu kuramsal zemin ve uyarılar eşliğinde incelenecek olup; konuya ilişkin en doğru sonuçları görebilmek açısından anlatısının merkezine üniversiteli bir genç kız ve erkeği almış, yani her iki karakteri de üniversiteli olan ve reyting analizlerinde uzun bir süre en fazla izlenilen dizi olarak görülen *Adını Feriha Koydum* isimli dizi örneklem olarak ele alınacaktır.

BİR TELEVİZYON DİZİSİ OLARAK "ADINI FERİHA KOYDUM"

Adını Feriha Koydum 14 Ocak 2011 tarihinde Türk televizyon kanallarından SHOW TV de gösterime girmiş, şu ana kadar 2 sezon boyunca 67 bölümü gösterilmiş, önümüzdeki sezon da devam etmesi planlanan bir televizyon dizisidir. Dizinin yapım şirketi Med Yapım, yapımcısı Fatih Aksoy, yönetmeni Barış Yöş, senaristleri ise Melis Civelek ve Sırma Yanıktır. Dizinin oyuncu kadrosuna göz atıldığında Vahide Gördüm, Hazal Kaya, Metin Çekmez, Çağatay Ulusoy, Deniz Uğur ve Ceyda Ateş gibi isimlere rastlanmaktadır. Dizinin konusunu bir kenara bırakarak sadece künye ve yapım bilgilerine bakıldığında bile bazı noktalar dikkat çekicidir ki bunlar dizinin reyting başarısında etkisi olan faktörlerdir.

Frankfurt Okulu düşünürleri, Kültür Endüstrisi kavramı ile, kitle iletişim araçları yoluyla tüketime sunulan ürünlerin tercih edilme nedenlerinin birbirine benzer olduğunu ve izleyicinin tercihlerinin bile biçimlendirilip, yön verildiğini dile getirmişlerdir. (Sevim, 2010: 109). Bu izleme tercihlerinin başında kuşkusuz "popülarite" gelmektedir. Bu dizi için seçilen oyuncu tercihlerine bakıldığında ana karakterlerden Emir'i canlandıran Çağatay Ulusoy isminin özelikle böyle nedenle tercih edilmiş olduğu çok açıktır. Herhangi bir oyunculuk deneyimi olmayan; peyzaj bölümü öğrencisi olup, aynı zamanda mankenlik yapan Ulusoy'un bu dizi için tercih edilme nedeninin ve daha da önemlisi izleyiciler tarafından bir oyuncu olarak kabul edilip ilgiyle izlenmesinin de büyük ölçüde bu popülariteden kaynaklandığı ortadadır.

Dizinin ele aldığı öyküye bakıldığında, resmi sitesinde dizinin sinopsisi aşağıdaki gibi kaleme alınmıştır:

Adeta bir Türkiye gerçeğinin anlatıldığı dizide, pırıltılı Etiler dünyasının gölgesinde yaşayan bir kapıcı ailesinin, hayatla imtihanına yer veriliyor.
Dizide, ailesiyle beraber yaşadığı bodrum katından hayallerinin dünyasına seçkin bir üniversiteyi burslu olarak kazanması ile giren Feriha'nın ve ailesinin hayatı ve başlarından geçen olaylar anlatılıyor.
Kapıcının güzel kızı kendi dünyasından çıkıp, yarattığı yalan dünyanın prensesi olacaktır. Ne var ki, bir genç kızın küçük pembe bir yalan üzerine inşa ettiği yeni

dünyası ailesini de çevresindeki herkesi de yutacak ve anne kızın gerçek hayatla mücadelesi adım adım geri dönüşü olmayan bir savaşa dönüşecektir. (http://www.showtvnet.com/dizi/adini-feriha-koydum/)

Dizinin ana karakterlerine baktığımızda 8 karakterle karşılaşırız. Aşağıdaki tabloda bu karakterlere yer verilmiştir.

Tablo 1:

Adını Feriha Koydum Dizisinin Ana Karakterleri

Feriha	*Üniversite öğrencisi*
Emir	*Üniversite öğrencisi*
Hande	*Üniversite öğrencisi*
Koray	*Üniversite öğrencisi*
Cansu	*Üniversite hazırlık öğrencisi*
Zehra	*Anne, kapıcı*
Rıza	*Baba, kapıcı*
Sanem	*Anne, ev hanımı*

(http://www.showtvnet.com/dizi/adini-feriha-koydum/)

Yukarıda da görüldüğü gibi dizinin ana karakterlerinin yarısı üniversite öğrencisidir. Dizi hakkında sağlıklı bir değerlendirme yapmak ve doğru sonuçlara ulaşmak için dizinin 1. Sezon ilk 13 bölümü baştan sona sahne sahne incelenmiş, dizide üniversite olgusunun ve üniversiteli gençlik kavramının ele alınışıyla ilgili aşağıdaki bulgularla karşılaşılmıştır.

Dizinin merkezine konu aldığı öykü, üniversite öğrencisi iki gencin (Feriha ve Emir karakterleri) birbirine duyduğu aşk ve bu aşk etrafında örülmüş kavuşma-kavuşamama çatışmasıdır. Merkezine aldığı bu çatışma ve söz konusu çatışmanın işleniş biçimi tam anlamıyla melodram türü kalıpları çerçevesinde ele alınmıştır. Kadınlara ve aşka dair bir tür olarak tanımlanan melodram türünde inanılmaz tesadüfler, aşırılıklar ve yanlış anlamalar film dokusunu fazlasıyla işgal ederler. Bu yönüyle melodram bir "aşırılıklar metni"dir (Abisel ve Diğerleri, 2005: 38). Temelinde kadın-erkek arasında geçen aşk, ayrılık konularının ele alındığı melodramların en belirgin özelliği anlatısal basitliktir. Anlatısal basitliğin

yanı sıra, anlatıda yer alan karakterler de derinlikten yoksun ve basittir. Çünkü karakterler iyi ya da kötü olarak ikiye ayrılmıştır. Bu karakterlerin iyiliği ya da kötülüğü film boyunca sabit tutulur, değişmezler. Anlatının düğüm noktası ise son derece basit bir soruna dayanmaktadır. Bu sorun da çoğunca bir yanlış anlamadan kaynaklıdır. Filmin içerisinde tesadüflerin yeri çok önemlidir (Mutlu, 2001:112-116). Dizinin ana karakterlerinden Feriha aslında bir kapıcı ailesinin kızı olduğu halde, gittiği üniversitede karşılaştığı sosyal çevrenin baskısı altında kalıp ailesinin kapıcı olduğunu gizler ve kendisini varlıklı bir aileden geliyormuş gibi tanıtır. Söylediği yalanın pişmanlığını zaman zaman duymuş ve bu nedenle sevdiği zengin çocuk Emir'den uzaklaşma kararı almış olsa da melodram türünün vazgeçilmez öğesi olan tesadüfler gereği iki aşık sık sık karşılaşırlar -ki bu tesadüfler tam da Mutlu'nun belirttiği gibi aşırılıklar ve abartılarla doludur- ve bu inanılmaz tesadüfler yoluyla her geçen gün birbirlerine daha çok bağlanırlar. Bunun yanı sıra melodram türünün vazgeçilmez öğelerinden olan sınıf çatışması da dizi anlatısının tamamına hâkim olmaktadır: Feriha bir kapıcı ailesinin kızıdır, Emir ise oldukça zengin bir çevreden gelen yakışıklı bir delikanlıdır.

Dizinin türsel özellik bakımından melodram kalıplarını uyguluyor olması, melodramın temel öğesi olan kavuşma-kavuşamama karşıtlığını ön plana çıkarmak ve dizinin izlenirliğinin bu çatışma üzerinden kurulmak istenmesinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle dizi karakterlerinin sosyal çevresinin kültürel gerçekliği askıya alınmış, bu gençlerin üniversite öğrencisi olmasının bir önemi kalmamış, dizide buna dair herhangi bir anlatısal düzenlemeye gidilmemiştir. Karakterlerin kültürel ve sosyal gerçekliği o denli askıya alınmıştır ki ne işle uğraştıklarının, eğitim düzeylerinin ve sosyal pratiklerinin hiçbir önemi yoktur, önemli olan kavuşup-kavuşmamalarıdır. Bu tercihten dolayı üniversite öğrencisi olan bu iki karakterin tasarımında "üniversiteli" kimliğine dair çok az şeye rastlarız.

Bir Üniversite Öğrencisi Olarak Feriha Karakteri-Dizinin ilk 13 bölümü boyunca, Feriha'nın sosyal bir kimlik olarak üniversiteli oluşu ve bu kimlikle ilgili deneyimlerine ilişkin anlatıda sunulanlar oldukça sınırlıdır ve aşağıda sıralanmıştır

Dizinin ilk bölümünde Feriha, kapıcı annesinin ellerinin çatlamasına üzülür ve "*hele bir üniversiteyi kazanayım, sana ne kremler*" alacağım der. Karakterin üniversiteli olma motivasyonuna ilişkin ağzından dökülen tek cümle bu olur.

İlk bölümün ortalarında Feriha'nın sınav sonucunu öğrendiği sahneye yer verilir: "*Bilşehir Üniversitesi, İktisat Fakültesi, İşletme Bölümü, Eğitim Bilimleri Fakültesini burslu kazandınız"* ibaresinin olduğu bir sınav sonuç kâğıdı gösterilir ekranda. Ekranda gösterilen bu yazı dışında ilerleyen bölümler boyunca Feriha'nın hangi bölümde okuduğu, hangi dersleri aldığı, ne olmak istediği, dersleri ya da hocalarıyla ilgi deneyimine dair hiçbir diyalog geçmez. Bölümüne birincilikle girdiği ve burslu okuduğu halde, burslu okuyor olması anlatıda başarısı ile değil, fakirliği ile ilintilendirilir. Derslerdeki başarısına ya da başarısızlığına dair herhangi bir sahne görmeyiz.

Feriha'nın sosyal bir alan olarak üniversiteyi deneyimlemesine ilişkin kurgulanmış başka bir sahnede de Feriha okulun bahçesinde oturmaktadır. Etrafını izlemektedir. Diğer öğrencilere bakar, herkesin elinde son model cep telefonları vardır. Kendi eski model telefonundan utanır ve saklar, öyle ki gelen aramaları bile yanıtlamaz. Burada bu sahne sosyal eleştiri olarak değil, melodram gelenekleri gereği abartılı bir duygu sömürüsü olarak sunulmuş ve izleyicilerin Feriha ile empati kurup, durumuna acımaları sağlanmak istenmiştir.

Yukarıda değinilen noktalar dışında, bir dizi karakteri olarak Feriha'nın üniversiteli kimliği ve sosyal alanı olarak üniversitedeki deneyimine ilişkin herhangi bir anlatısal düzenlemeye gidilmez.

Bir Üniversite Öğrencisi Olarak Emir Karakteri-Emir, birinci bölümde diyaloglar yoluyla üniversitedeki kızların gözdesi; yakışıklı ve zengin bir delikanlı olarak tanıtılır. Hangi bölümde, kaçıncı sınıfta okuduğu ve üniversiteli kimliğine ilişkin herhangi bir bilgi verilmez.

Görsel düzeyde üniversiteli kimliğinin kurgulanması bağlamında ilk 13 bölüm boyunca üniversitede elinde kitapla görüntülendiği sahne sayısı sadece 5'tir. Bunun dışında arkadaşlarıyla çalışma masasında ders çalıştıkları mizansene 13 bölüm boyunca toplam 3 kez yer verilir.

Emir'in üniversiteli kimliğine ve deneyimine dair işitsel düzeyde kurgulanan sahne sayısı ise sadece 2'dir. Bu sahnelerden ilki 6. bölümde gerçekleşir, arkadaşlarıyla okul bahçesinde oturmaktadır. Masadakilerden biri "*Emir sen ne diyorsun Uludağ yapalım mı? Uludağ, kayak, sucuk ekmek*" diye sorunca Emir "*Vize, proje, Hakan Hoca*" diye yanıt verir. İkinci sahne ise 7. bölümde gerçekleşir. Koridorda yürümektedir, yakın arkadaşı Koray'a "*bu gece benden hayır gelmez. Ahım gitti, vahımı da Hakan Hoca aldı*" cümlesini kurar.

Bu örnekler dışında ilk 13 bölüm boyunca Emir'in üniversiteli kimliği ve sosyal alanı olarak üniversitedeki deneyimine ilişkin herhangi bir anlatısal düzenlemeye gidilmemiştir.

"Üniversiteli Gençler" Olarak Koray, Hande ve Diğer Yan Karakterler-Dizi filmin anlatısı içerisinde üniversiteli gençler olarak yer alan Koray, Hande ve diğer üniversiteli karakterlerin kurgulanımlarına baktığımızda ana karakterlerle benzerlik gösteren bir tablo ile karşılaşırız:

Koray dizinin ana karakterlerinden biridir. Üniversiteli kimliğinden çok Emir'in arkadaşı olma işlevi baskındır. İlk 13 bölüm boyunca hangi bölümde okuduğu, dersleri ve üniversiteli kimliğine ilişkin bilgi oldukça sınırlıdır. Sadece 3. bölümde bir sahnede derslerden memnuniyetsizliği ile ilgili bir cümle dile getirir ki bu da "*işletme iktisattan da çok sıkıldım, sinema-tv kulübüne üye olmak istiyorum*" cümlesidir. Kendisinin iktisat bölümünde okuduğunu ve bölümünden hoşnut olmadığını anladığımız bu cümle dışında bu karakterin ağzından dersleri ya da üniversitesi hakkında herhangi bir cümle duymayız.

Hande ise, melodram geleneğinin tipik kötü karakteri olarak kurgulanmış bir üniversite öğrencidir. Zengin bir ailenin şımarık kızıdır. Dizi boyunca görsel ya da işitsel anlatım araçları yoluyla dersleri, üniversitesi ve meslek beklentileri vs. hiçbir bilgi verilmez. Üniversiteli olması dizideki rolü gereği kurgulanmış bir durumdur, bu onun için adeta bir "sosyal etiket" niteliğindedir.

Ana karakterler dışında kalan yan karakterlere bakıldığında hiçbirinin üniversiteli kimliğine dair bir anlatı inşaasının söz konusu olmadığı görülür. Bu karakterleri sadece kantinde ya da okulun bahçesinde otururken görürüz. Dizinin olay

örgülerinin kurgusu gereği adeta bir fon oluştururlar. Hiçbirinin karakter derinliği söz konusu değildir.

İlk 13 bölüm boyunca, ana karakterler ve yan karakter dâhil, "üniversite öğrencisi" olan tüm karakterlerin olduğu sahneler incelendiğinde aşağıdaki noktalar dikkat çekicidir:

. Dizi karakterlerinden Feriha ve yakın arkadaşı rolündeki Günce dışında hiçbir öğrenciyi üniversitede derste görmeyiz. Bu mizansenlerde öğrenciler kantinde, bahçede ya da otoparktadır.

. Dersler ya da projelerle ilgili olumlu bir diyalogun geçtiği herhangi bir sahne yoktur. Projeler ve dersler öğrencilerin gündelik yaşamını ve planlarını engelleyici bir zorunluluk gibi sunulmuştur.

. Üniversite öğrencilerinin üniversite dışında görüntülendiği sosyal mekânlar cafe ve gece kulübüdür. Dizi boyunca bu öğrencileri herhangi bir kültürel, sosyal, spor etkinliği içerisinde görmeyiz.

. Üniversiteli gençlerin dizide üzerine sohbet ettikleri konular, sıklığına göre sırayla: Emir ve Feriha'nın ilişkisi, Facebook, Hande'nin doğum günü partisi, arabalar, alışveriş için New York mu-Paris mi daha cazip temalı sohbetlerdir.

Dizinin üniversiteli kimliği ya da üniversiteli gençlikle ilgili varsaydığı ve üzerinde en çok durulması gereken konulardan biri de, üniversitede okuyan bütün öğrencilerin birbirine benzediği ve benzer konulara ilgi duyduğu varsayımıdır. Örneğin 4.Bölümde Emir ve Feriha, Hande'nin hazırladığı bir tuzak sonucu bir derslikte kilitli kalır ve sabaha kadar çıkamazlar. Ertesi gün, kantinde, tuvalatte, bahçede herkes Feriha'ya bakıyor ve onun hakkında bir şeyler fısıldanıyordur. Hatta bu kimi kez fısıltıdan çıkar "*Duydun mu Emir dün gece Feriha'yı götürmüş*" şeklinde diyaloga da dönüşür. Bütün öğrencilerin aynı magazinel boyutta yaşadığının varsayılması, dizinin yarattığı üniversiteli gençlik kimliği açısından tartışmalı görünen bir diğer durumdur.

Üniversiteli gençlik olarak kurgulanan dizi karakterinin davranış, düşünce ve söylem düzeylerine bakıldığında da dikkat çekici bir noktayla karşılaşırız. Dizideki tüm öğrenci karakterler, bir üniversite öğrencisi olmanın

gerektirdiği kültürel, ahlaki ve bilişsel düzeyi sorgulatacak nitelikte tavır ve diyaloglar içerisindedirler.

Dizinin ele alınması gereken noktalarından biri de sosyal bir mekân olarak üniversitenin nasıl ele alındığıdır. Bir anlatının vazgeçilmez öğelerinden olan mekân olgusu, hem anlatı hem de karakterler hakkında bilgi vermesi ve söylem düzlemine etki etmesi bakımından oldukça önemlidir. *Adını Feriha Koydum* dizisinin ana mekânlarından biri olan üniversitenin nasıl sunulduğu da bu anlamda oldukça önemlidir. Dizide bir mekân olarak üniversite daha çok kantin, bahçe, otoparktan ibaretmiş gibi kurgulanmış ve bu mekânın sosyal alan olarak işlevi de buralarla sınırlandırılmıştır. 13 bölüm boyunca bir sahnede bile üniversitenin kütüphanesinin, öğrenci kulüplerinin, spor alanlarının gösterilmemesi; öğrencilerin buralarla ilişkilendirilmemesi, benzer biçimde dersliklere ve sınıf görüntülerine oldukça sınırlı oranda yer verilmesi de dizide bir sosyal alan olarak üniversitenin kurgulanışına dair üzerinde düşünülmesi gereken noktalardır.

SONUÇ

Türkiye'de özellikle 2000 yılından beri televizyon yayınları içerisinde oldukça önemli bir yer kaplayan televizyon dizileri, gündelik yaşamımızı önemli ölçüde şekillendirmektedir. Ancak dikkate alınması gereken nokta, bireylerin gündelik yaşam pratiklerinin yaşadıkları toplumun sosyal yaşam pratiğine yön verecek ve onu kimliklendirecek kadar etkili olduğudur. Bu nedenle televizyon dizilerinde sunulan ve gündelik yaşamımızı belirleyen anlatılar ve bu anlatılarda temsil edilen olgular dikkatle irdelenmelidir.

Bir sosyal alan olarak üniversite ve buna paralel biçimde önemli bir kültürel kimlik olarak üniversiteli kimliği, son dönem dizilerinde sıkça ele alınmaya başlanmıştır. Bunun en dikkat çekici örneklerinden biri, 2011 yılında SHOW TV'de yayınlanmaya başlayan ve halen devam eden *Adını Feriha Koydum* isimli televizyon dizisidir. Yapılan birtakım araştırmalar, oldukça önemli bir izlenme oranına sahip olan bu dizinin özellikle üniversiteli gençlik tarafından ilgiyle izlendiğine dair bulgular ortaya koymaktadır. Buna dair en son örnek İzmir

Yaşar Üniversitesi öğrencilerinin "en beğenilen dizi" olarak bu diziyi tercih etmiş olması, ayrıca dizinin yapımcısı ve oyuncularını da "Başarılı Program ve Dizi Projeleri Nasıl Hayata Geçer" konulu bir panel düzenlemek üzere davet etmeleridir (http://www2.dizifilm.com/haberdetay.asp?newsid=211192).

Çalışmada *Adını Feriha Koydum* dizisinde bir sosyal alan olarak üniversite ve bunun yanı sıra sosyal, bilimsel, kültürel bir kimlik olarak üniversiteli gençlik kimliğinin nasıl ele alındığı analiz edilmiş, dizideki söylemin izleyici üzerinde nasıl bir etki yaratabileceği potansiyeline dikkat çekilmiştir. *Adını Feriha Koydum* dizisi, üniversiteli iki gencin aşk ilişkisini anlatmasına ve ana karakterlerin yarısı üniversite öğrencisi olmasına rağmen, bu karakterlerin üniversiteli kimliği adeta bir sosyal etiket gibi kurgulanmış; üniversiteye, derslere, okudukları bölüme dair bilgi ve deneyimlerine neredeyse hiç yer verilmemiştir. Bununla beraber bir sosyal alan olarak üniversitenin mekânsal özellikleri ve potansiyelleri göz ardı edilmiş, adeta bir eğlence ve buluşma alanı olarak sunulmuştur.

Dizi, melodram türü özelliklerine sahip olup, bu türün en belirgin özelliği olan kavuşma-kavuşamama karşıtlığı üzerinden kurgulanmış bir anlatıya sahiptir. Bununla birlikte bu türün özellikleri gereği anlatı son derece basit bir düzlemde ele alınmış, karakterler arası ilişkiler de bir o kadar yüzeysel kurgulanmıştır. Karakterlerin fizyolojik görünümleri ön plandadır, karakter tasarımlarında psikolojik ve sosyolojik bir derinlikten söz etmek mümkün değildir. Bu nedenle dizi karakterlerinin üniversiteli kimliğine dair derinlemesine kurgulanmış bir yapı söz konusu değildir. Üniversiteli karakterlerin tümü benzer konulara ilgi duyan, aynı maganizel konuların peşine düşüp sürekli onu konuşan; okuldaki bütün vaktini diğer insanların ilişkileri hakkında konuşmaya ayırabilen, alışveriş, internet ve gece hayatı dışında hiçbir sosyal alanı olmayan gençler olarak kurgulanmıştır.

Frankfurt Okulu düşünürleri kültür endüstrisi kavramı ile tüketim kültürünün, kültürel alandaki istilasına dikkat çekmiş ve kültürel ürünlerin artık birer tüketim nesnesine dönüştüğünü iddia etmişlerdir. Ancak bununla birlikte dikkat çektikleri bir diğer önemli nokta, bu kültürel ürünleri tüketecek potansiyel kitlenin de standartlaştırıldığı ve birbirine benzetildiğidir. *Adını Feriha Koydum*

dizisinin metni bu uyarı eşliğinde okunduğunda, dizinin anlatısındaki üniversite ve üniversiteli gençlik kurgusunun sorunlu noktaları çok daha belirginleşmektedir. Dizide, standardize edilmiş bir üniversite ve üniversiteli gençlik kurgulanmış, karakterlerin tümü birbirine benzetilmiş, ilgi alanları, giyim tarzları, kullandığı aksesuarlar, eğlence anlayışları, hayata bakış açıları benzer kurgulanmıştır. Anlatıda karakterlerin mekânla olan ilişkisinin kurgulanma biçiminden dolayı, üniversite eğitim-öğretimin yapıldığı; çok yönlü, çok sesli, çok renkli, bilgi ve kültürün üretilip paylaşıldığı bir ortamdan öte; daha çok kantinden ve buradaki vasat sohbetlerden ibaret bir buluşma alanı olarak sunulmuştur. Dizinin izlenme ve beğenilme oranı dikkate alındığında tablo daha da vahim bir hal almaktadır çünkü dizinin varsaydığı üniversiteli gençlik karakterlerinin, diziyi izleyen gençler için nasıl bir rol modeli olduğu ve dizideki üniversite algısının izleyicideki karşılığının ne olduğu da endişe vericidir.

Genel olarak televizyon dizilerinin toplumsal gerçekliği yansıtma iddiasında olduğu ve aile ve toplum yapısına kadar birçok konuda mesajlar ve tasarımlar içermeleri nedeniyle bu kadar ilgiyle karşılandıkları varsayılır (Çelenk ve Timisi, 2000: 23). (Çalışmanın incelediği ve önceki sayfalarda yer verilen dizinin sinopsisisinde de "Adeta bir Türkiye gerçeği" diye belirtildiğini hatırlatmakta yarar var.) Oysa görüldüğü gibi kimi kez yaratılan bu gerçeklik son derece tehlikeli varsayımlardan hareket edebilmekte ve bu varsayım doğrultusunda izleyicinin de buna paralel olarak aynı tehlikeli yönde dönüşme riski doğmaktadır. Bu çalışmanın merkezine aldığı "üniversite" ve "üniversiteli gençlik" kimliği açısından da aynı tehlike söz konusudur. Bu tehlikenin bertaraf edilmesi, tüketime sunulan kültürel ürünlerin üretim sürecine müdahale olanağı olmasa bile, bu tür kültür ürünlerin metinlerinin deşifre edilmesi ve daha bilinçli bir izleyici "tüketim" tercihinin geliştirilmesiyle olanaklı kılınabilir.

KAYNAKLAR

Abisel N. ve diğerleri. (2005). ***Çok Tuhaf Çok Tanıdık***, İstanbul: Metis Yay.

Bourdieu, P. (1997). ***Televizyon Üzerine***. (Çev: Turhan Ilgaz), İstanbul:Yapı Kredi Yayınları.

Curran, J. (1994). Kamusal Bir Alan Olarak Medyayı Yeniden Düşünmek. ***AÜİLEF Yıllık 93,*** 215-243.

Çelenk, S. ve Timisi N. (2000). Yerli Dramalarda Kadının Temsili ve Kadına Yönelik Şiddet, **Televizyon, Kadın ve Şiddet** içinde, (Der.: Nur Betül Çelik), Ankara: KİV Yayınları, 23-64.

İnal, A. (2003). Medyanın Etki Sorunsalına Başka Bir Bakış. **Medya ve Toplum** içinde. İstanbul: Bia Yayınları.

Lefebvre, H. (1998). ***Modern Dünyada Gündelik Hayat.*** (Çev: Işın Gürbüz), İstanbul: Metis Yayınları.

Mutlu, D.K. (2001). Yerli Melodramlar ve Ruhsal Boşalım. ***Türk Film Araştırmalarında Yeni Yönelimler 1,*** Deniz Bayrakdar (hzl.), İstanbul: Bağlam Yayınları, 112-116.

Mutlu, E. (1991). ***Televizyonu Anlamak.*** Ankara:Gündoğan Yayınları.

Postman, N. (1995). ***Çocukluğun Yok Oluşu***. Ankara: İmge Kitabevi.

Postman, N. (2010). ***Televizyon Öldüren Eğlence.*** İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Pişkin, G. (2007). Binbir Gece Televizyon Dizisi ve Toplumumuzda Kadın. ***Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi***, Cilt 9 Sayı 1, 195-215.

Sevim, B.A. (2010). Walter Benjamin'in Kavramlarıyla Kültür Endüstrisi: "Aura", "Öykü Anlatıcısı" ve "Flâneur". ***Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi***, Cilt 3 Sayı11, 509-516.

Taranç, R. (1991). ***Televizyon Dizi Filmlerinde Estetik Sorunları,*** Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Williams, R. (2003). ***Televizyon, Teknoloji ve Kültürel Biçim***, Ankara: Dost Yayınevi.

Show TV, Adını Feriha Koydum, (http://www.showtvnet.com/dizi/adini-feriha-koydum/)

Dizi Film.com, "En beğenilen dizi Adını Feriha Koydum". http://www2.dizifilm.com/haberdetay.asp?newsid=211192

ÜNİVERSİTELERİMİZDE POLİSİN YERİ VE ÖĞRENCİ – POLİS İLİŞKİLERİNİN SONUÇLARI

Duygu TEMEL[1]

ÖZET

Bu çalışmada genel olarak, ülkemizdeki üniversitelerde polisin yerini ve polis – öğrenci ilişkilerinin sonuçları irdelenmiş ve tartışmaya sunulmuştur.

Üniversitelerimizin içinde görev alan gerek resmi gerekse sivil polislerin tarihsel açıdan süreci incelenmiş, bu süreç içerisindeki önemli ayrıntılar üzerinde durulmuştur.

Gelişmiş ve az gelişmiş ülkelerdeki üniversitelerde güvenliğin nasıl sağlandığı ve polisin müdahaleleri karşılaştırılmalı olarak sunularak, ülkemizde polislerin üniversite de olması gerekliliği tartışılmıştır.

Yine bu çalışmada ülkemizdeki polislerin eğitimleri incelenmiş ve insan hakları konusunda bilinçlendirilip bilinçlendirilmedikleri, bunun öğrencilerle ilişkilerindeki sonuçları da ayrıca tartışmaya sunulmuştur. Ayrıca bu çalışmada üniversite öğrencilerinin polise olan tutumu ve bakış açısı da tartışmaya sunulmuştur.

Kısaca bu çalışmada, üniversitelerimizdeki polisin öğrencilere karşı tutumu insan hakları açısından incelenerek, polis ve öğrenci ilişkileri açıklanarak, polisin özgür olması gereken üniversitelerdeki yeri ve önemi açıklanmaya ve tartışmaya sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Üniversite, polis, öğrenci, insan hakları.

GİRİŞ

Polislik, ‘otorite’ ve ‘güç kullanma’ mesleğidir. Polis, kamu düzenini ve güvenliğini sağlamak üzere gerektiğinde kişi özgürlüklerini geçici olarak sınırlama, kısıtlama ya da yasaklar getirme yoluna gitme yetkisine sahip

[1] Maltepe Üniversitesi, Felsefe Bölümü Doktora Öğrencisi
e-posta :duygualtunbastemel@hotmail.com

kılınmıştır. Ancak polis, bu gücü keyfi olarak kullanmak yerine, yasaların izin verdiği ölçüde kullanmak zorundadır. Bu süreçte, bir 'korku' ve 'işkence' kurumu değil, sadece 'caydırma' ve 'denetim' kurumu olarak etkinlikte bulunur. Yine Polislik, bir 'emniyet' ve 'güvenlik' mesleğidir. Polis bir güvenlik görevlisidir. Polisin varlık nedeni ve temel görevi, toplumda güvenliği sağlayıp sürdürmektir. Bunu ise korkutma ile değil, güven vererek yapmak zorundadır. (Aytaç, 2003: 22)

İdeal bir toplumsal düzende polise ihtiyaç olmayacağı açıktır. Kaldı ki bilimsel faaliyetler üreten ve geliştiren üniversitelerin bağımsız olması gerekir. İdeal toplumsal düzende, karşılıklı anlayış, hoşgörü ve gerçek otoriteye üstünlük tanıma yollarıyla kendi kendini düzenleyerek devam edecektir. Daha da önemlisi böyle bir toplumda hiçbir neden, kaba kuvvet kullanma veya orantısız kuvvet kullanma tehdidini haklı göstermeyecektir.

Ancak bugün dünya devletlerinin en gelişmişinden en geri kalmışına kadar hemen her ülkesindeki üniversitelerin güvenliklerini nasıl sağladıklarını incelediğimizde ortaya çıkan tablo, polisin üniversite içerisinde olduğunu, gerektiğinde müdahale de bulunduğunu bize göstermektedir. İster özel güvenlik ekipleri, ister devletin polisleri öğrencilerin gerek güvenliğini sağlamak, gerekse öğrencilerin eylem ve protestolarına müdahale etmekte, hatta sonu yaralanma ve ölümlere varan durumlarla basın organlarında karşımıza çıkmaktadır.

Bilimsel faaliyetler üreten üniversitelerin öğrencileri kimi zaman bu eylemleri gerçekleştirirken polisle birebir çatışmaya ve karşılıklı sözlü ve fiziki şiddete girmektedir. Ancak sonuçta bilinmelidir ki polisin elindeki teçhizat ile öğrencilerin kullandıkları maddeler bir olmayacaktır. Son zamanlarda polisin özellikle biber gazını fazlasıyla ve çoğu zaman gereksiz kullanması sonucu, öğrenci yaralanmaları ortaya çıkmaktadır. Kaldı ki polisin misyonlarından birisi de öğrenciye, vatandaşa örnek model olmalıdır. Kaba güç yerine, öğrenciyi dinlemeli ve sakinleştirmeli, yol göstermelidir. Maalesef basında ve etrafımızda cereyan eden olaylarda çoğu zaman beklenilen bu davranışı polisten göremiyoruz. Üstelik gözaltına alınan öğrencilerinde yaşadıkları olaylar kendilerinde derin travmalara yol açmakta, polise karşı güvensizlik, nefret duygularını doğurmaktadır. Tüm bunların ortadan kaldırılması için her şeyden önce polislerin

insan haklarına saygılı, hoşgörülü, kendilerine verilen yetkileri iyi ve doğru yönde kullanması ve kullanması içinde eğitim aldıkları dönem boyunca bunlar üzerinde durulması gerekir.

Her meslekte olduğu gibi polislik mesleğinde de görevini su istimal eden, kişisel problemlerini işine yansıtan polisler olacaktır. Ancak tüm gelişmiş ülkelerde bu tarz olaylarda, bu şekilde çalışan polisler görevden uzaklaştırılma, terfi düşmesi, geri hizmete çekilme gibi yaptırımlarla ciddi önlemler alınmaktadır. Oysa bizim ülkemizde maalesef polis siyasetin, hükümetin sözcülüğünü yapmaktadır. Bu da her şeyden önce halkın polise olan güvenini azaltmaktadır. 29.06.2012 tarihinde Hatay İli Dörtyol İlçesinde İlçe Emniyet Müdürlüğünde meydana gelen ve 27.07.2012 tarihinde de basın aracılığı ile öğrendiğimiz, bir Milletvekili oğlunun polisleri sıraya dizmesi olayı, Türk polis tarihine yakışmayacak bir örnektir.

Bu çalışmada, gerek polislerin üniversitelerimiz içindeki durumunu gerekse üniversite öğrencilerinin polise karşı tutumunu ve polis – öğrenci ilişkilerini ve sonuçlarını ele almış bulunmaktayız.

1. ÜNİVERSİTELERİMİZDEKİ POLİSLERİN GÖREV ALMA SÜREÇLERİNİN TARİHSEL ANALİZİ

Günümüzde bir ülkenin polisinin o ülkenin yönetim şeklinin aynası olduğu vurgulanmaktadır (Dikici, 2007: 35). Bu açıdan bakıldığında polis, bir toplumda çok önemli bir unsur olmaktadır.

TBMM tarafından alınan kararla, 31 Temmuz 1933'te kapatılan Darülfünun'un yerine 1 Ağustos 1933'te İstanbul Üniversitesi kurulur. İstanbul Üniversitesi, aynı yılın Kasım ayında Türkiye'nin "ilk ve tek üniversitesi" olarak eğitim vermeye başlar.

Türk Emniyet Teşkilatı ise, 21 Mart 1945 tarihinde bağımsız bir teşkilat olarak ortaya çıkmıştır. Ne 1933 yılında kurulmadan önce Darülfünun olarak bilinen İstanbul Üniversitesinde öğrenci olayları yoktu diyebiliriz ne de Türk Emniyet Teşkilatı kurulmadan önce ülkemizde güvenlik güçleri yoktu diyebiliriz. Ancak özellikle Cumhuriyet ilan edildikten sonra kurulan Darülfünun Talebe

Birliği, 1924 den 1945 yılına kadar çeşitli protestolar, mitingler ve eylemler düzenlemişler, o dönemde yani Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllarda henüz teşkilat yapısını tam olarak kuramamış güçsüz bir polis teşkilatı vardır. Ta ki 30 Haziran 1932 tarih ve 2049 sayılı Polis Teşkilatı Kanunu çıkarılıncaya kadar. Bu kanunla birlikte özellikle suçluları cezalandırma daha belirgin şekilde düzenlenmiştir. Böylelikle üniversite olayları kontrol altına alınmıştır.

Polisin görev ve yetkileriyle ilgili kanuni düzenlemeler, 4 Temmuz 1934 tarihinde genişletilerek, 7 Nisan 1938 tarihinde, 2 / 8501 sayılı Bakanlar Kurulu kararıyla yürürlüğe konmuştur. Bu bağlamda polisin genişletilen yetkilerinden biri de Üniversite olayları dediğimiz toplantı ve gösteri, yürüyüş özgürlüğünün kötüye kullanılmasının düzenlenmesi ve önlenmesi gibi alanlarda Polis Teşkilatında ek birimler kurulmuştur.

1944'te Irkçı ve Turancı görüşlerin cepheleşmeye başlaması üzerine İstanbul Üniversitesi içerisinde *"İlerici Gençler Birliği"* kurulmuş, bu birliğe mensup elli genç gizli amaçlarla siyasi çalışma yaptıklarından dolayı tutuklanmışlardır. Böylece Üniversite öğrencileri arasında ilk kez siyasal cepheleşme başlamıştır denilebilir.

1956 yılına kadar çeşitli öğrenci olayları yine polisin müdahalesi ile devam etmiştir. 1956 yılında İstanbul Üniversitesinin açılış töreninde öğrencilere konuşma hakkının verilmemesi,
öğrenci – polis çatışmasına neden olmuştur.

1960 yılına gelindiğinde, o yıl gençlik hükümeti her fırsatta protesto etmiştir. Aynı dönemde polislerin suçla mücadelesi de artmıştır. Fakat gerekli kanuni değişikliklerin yapılmaması, eğitimde yeniliklerin takip edilmemesi, araç ve teçhizatın çok yetersiz kalışı ve parasal desteğin sağlanmaması nedenleriyle polis bu mücadelelerde yetersiz kalmıştır.

Emniyet Teşkilatının reforma tabi tutulması için 1971 yılında teşkilatın yeniden organizasyonu çalışmaları yapıldı ve 1972 yılında İngiltere'den bir polis heyeti getirildi. Bu heyet, ülkedeki durumu özellikle polis ve güvenlik yönüyle inceleyerek neler yapılması gerektiğiyle ilgili bir rapor sundu. Ancak bu rapor hiç uygulanmadı. 1970'li yılların ikinci yarısında bu yetersizlik had safhaya çıktı.

Üstelik siyasal kamplaşmalar polis teşkilatına da yansıyarak emniyet personeli; "Pol - Der, Pol – Bir" adlarında derneklere ayrıldı.

21 Eylül 1971'de 1488 sayılı yasa ile Üniversitelerin özerklikleri kaldırılmış, öğrencilerin siyasi boyutuyla ilgili görüşleri sokağa taşmış, sokak militanlarının aşırı etkisiyle Kahramanmaraş, Çorum gibi bazı illerde kitle terörü şeklinde görülmeye başlanmıştır. Bu olaylarda polis öğrencilere yine çok sert müdahalelerde bulunmuştur.

Polisin 1980 öncesi siyasal şiddet ve olaylarını önlemede yetersiz kalması teşkilatta 1980'den itibaren köklü değişiklikler yapılmasına neden olmuştur.

1982 yılında kurulan Polis Çevik Kuvvet Birimleri, özellikle toplantı ve gösteri yürüyüşlerinde düzen ve güvenliği sağlayacak; kamu düzenini bozabilecek nitelikteki toplumsal hareketlerin meydana gelmesi muhtemel yerlerde önleyici tedbirler alacak; toplumsal olaylar, grev ve lokavtlar ile kanuna aykırı sokak veya meydan hareketlerinde toplumu, kişileri ve gayri menkulleri her türlü saldırıdan koruyacak; kanuna aykırı olayları gerekirse zor kullanarak etkisiz hale getirecektir.

12 Eylül 1980'den sonra Üniversiteler Kanunu da değişmiş, 6 Kasım 1981'de çıkartılan Yüksek Öğretim Kanunu ile Yüksek Öğrenim Kurumlarında göze çarpan öğrenci olaylarında azalma olduğu söylenebilir. 1996 yılı başlarında İstanbul ve Ankara'da önce kimi fakültelerde, sonra da Üniversitelerde tekrar bazı olaylar görülmeye başlanıştır ve günümüze kadar devam etmektedir. Bu olaylara gerek bazı üniversitelerde kurulan Özel Güvenlik Birimleri, gerek sivil polisler, gerekse Çevik Kuvvet zaman zaman müdahale etmektedir.

2. ÜNİVERSİTELERDEKİ GÜVENLİĞİN GELİŞMİŞ VE AZ GELİŞMİŞ ÜLKELERDEKİ DURUMU

Bugün gelişmiş ülkeler dediğimiz; ABD, Kanada, Fransa gibi ülkelerdeki üniversitelerde bile çıkan çatışma veya olaylara polis müdahale etmekte güvenliği sağlamaya çalışmaktadır. Amerika Birleşik Devletlerindeki son yıllarda ortaya çıkan bazı ölümcül olaylar katliam adını almış, polis bu olaylara sert müdahale etmiş, hatta CIA, FBI gibi kurumlar olayların tahkikatını yapmışlardır.

Katliam dediğimiz bu olaylardan biri Kuzey Illinois Üniversitesi saldırısıdır. 14Şubat 2008 tarihinde gerçekleşen bir okul saldırısıdır. Steven Kazmierczak isimli şahsın, Kuzey Illinois Üniversitesi (KIÜ) kampüsünde birçok insanı vurması ile başlamıştır. Bu olay Birleşik Devletler tarihinde gerçekleşen dördüncü üniversite saldırısı olmuştur. Tıpkı diğer olaylarda olduğu gibi bu olayda da üniversite güvenliği ve polisi olaylara müdahale etmiştir (tr.wikipedia.org/wiki/Kuzey-Illinois-Üniversitesi-saldırısı)

ABD'de suç oranlarının hızlı artış göstermesi, toplumsal ve üniversite olaylarının ortaya çıkması yeni değildir. 1970'li yıllarda FBI birimleri de bu olaylarda karşımıza çıkmış, Polis öğrencilere karşı sert müdahalelerde bulunmuştur (Demirci, 2005: 78).

Günümüzde gizlenmeye çalışılsa da AB genelinde de aslında yaygın ve giderek yükselen bir öğrenci ve gençlik hareketi vardır. En son Yunan gençlerinin protestosu en radikal olanıdır
(http://tr.euronews.com/2012/06/20/yunanli-gencler-gelecege-karanlik-bakiyor/).

İspanya'da 2009 yılında, Barselona Üniversitesi uzun süre işgal edilmiş, öğrenci ve polis çatışmış, çıkan olaylarda 24 öğrenci ve 32 polis yaralanmıştır. Aynı yıl Alman Üniversite Öğrencileri Berlin'de, Humboldt Üniversitesini işgal etmiş, " Kapitalizm demek kriz demektir" yazılı bir pankart asarak, polisin sert müdahalesiyle karşılaşmışlardır.

İngiliz gençleri ise, daha çok Irak savaşı sırasında kurulan anti – savaş örgütlenmesinin bir devamı olarak örgütlülüklerini sürdürmektedir. Savaşa milyarlar dökülürken, eğitim harcamalarının azaltılmasını protesto etmiş, polisle zaman zaman karşı karşıya gelmişlerdir.

Fransa halkı ve gençliği en çok eylem yapan Avrupa ülkesidir diyebiliriz. Ünlü Sorbonne Üniversitesi aylarca işgal edilmiş, 200 öğrenci polisle çatışarak yaralanmıştır
(http://www.sosyalistdayanisma.org/index.php?view=article&catid=43%3Aayetansever&id=539%3Aprotestolar-protestolar-).

Gelişmiş kapitalist ülkelerde siyasal iktidar orta yaşlı kuşakların elindedir. Bu yüzden öğrenciler için tek mümkün faaliyet yolunun öğrenci hareketleri olduğu kaçınılmazdır. Yukarıdaki örneklerden de anlayacağımız üzere gelişmiş ülkelerin üniversitelerinde de polis zaman zaman öğrenciye güvenlik ve düzeni korumak amaçlı müdahale etmekte, üniversite içerisinde görev almaktadır.

Geri kalmış ülkelerde ise, öğrenciler hızlı ve adaletli bir kalkınmadan yana olup, siyasal hayatta önemli bir rol oynamak istememektedirler. Ancak bu demek değildir ki bu ülkelerde öğrenciler protesto, eylem yapmasın. Zaman zaman görülen olaylarda öğrencilerin bu eylem ve protestolarına polis hiç gecikmeden müdahale etmekte hatta öğrenciler gelişmiş ülkelerdekinden daha sert karşılık almaktadırlar.

Örneğin Hindistan'da Osmania Üniversitesinde son iki senedir çıkan olaylara polis çok sert müdahale etmektedir. Yine az gelişmiş bir ülke olarak bilinen Sudan'da her koşulda polis üniversite içerisinde öğrencilere fazlasıyla sert müdahale etmektedir. Örneğin bu yıl Şubat ayında Sudan'da, Hartum Üniversitesi'nin öğrenci yurdunu basan polis, yüzlerce öğrenciyi gözaltına almıştır (www.dünyabulteni.net)

Geçtiğimiz Haziran ayında da, Hartum Üniversitesi avlusunda düzenlenen son gösteriye yaklaşık yüz öğrenci katılmış, polis bu öğrencilere coplarla sert müdahalelerde bulunurken, göz yaşartıcı gaz da kullanmıştır (www.timeturk.com/tr/2012/06/05/sudan-da-protestolar-devam-ediyor).

Endonezya'da da zaman zaman üniversite öğrencilerinin ayaklanmaları neticesinde öğrenci – polis çatışmaları karşımıza çıkmaktadır (www.timeturk.com/tr/2012/06/15/endonezya-da-gösteriler-1ölü-4yarali).

Bir Afrika ülkesi olan Nijerya'da da üniversitelerde polis görev yapmakta ve gerektiğinde müdahale de bulunmaktadır.

Cezayir'deki Cezayir Üniversitesi kampus ünde bu yılın Nisan ayında yaşanan ve yüzlerce öğrencinin "Katil Hükümet" diye slogan attığı, polisin öğrencilerin kampus dışına çıkmasına izin vermediği haberleriyle de bu ülkede de üniversitelerde güvenliğin polis tarafından sağlandığını görmekteyiz (arsiv.ntmsnbc.com)

Tüm bunlardan hareketle şunu diyebiliriz ki, demokratik olsun ya da olmasın bütün topluluklar düzeni sağlamak, güvenliği kontrol altında tutmak için polis teşkilatlarından faydalanmaktadırlar. Ancak polisin özellikle ülkemizde bazı üniversitelerde yaptığı gibi aşırı şiddet ve zor kullanması demokratik ve insani haklara müdahale demektir. Ülkemizde üniversitelerin güvenliği açısından görev yapan polislerin en önemli ilkeleri; " Siyasetten bağımsız olmak" olmalıdır. Demokratik tüm toplumlardaki üniversite olayları aynı veya benzer sebeplerle demokratik olmayan ülkelerde de çıkmaktadır. Ancak polisin aşırı şiddetine maruz kalan, orantısız gücüyle karşı karşıya gelmiş her iki toplumdan, demokratik ülkelerde okuyan öğrencilerin siyasi mücadelelerini, demokratik hak ve özgürlüklerini sürdürebilmekte hatta hukuki haklarını gerektiğinde arayabilmektedirler.

3. TÜRKİYE'DEKİ POLİSLERİN EĞİTİM DURUMLARI

Türkiye'de polis eğitimindeki en büyük eksiklikler arasında, uygulamalı eğitim komplekslerinin eksikliği ve hitabet, problem çözme kabiliyetini artırıcı eğitimin olmayışı dikkat çekicidir (Kaptı; Gül, 2011: 170). Bu eksikliklerde polislerin sağlıklı olmayan tutum ve eylemler ortaya koymasına neden olmaktadır.

Türkiye'de polisler üzerinde yapılan bir araştırmaya göre; Lise ve Dengi okullardan mezun polisler % 76 iken, Yüksekokul ve Fakülte mezunu polisler % 16'lık bir sayıdadır (Karakaş, 2003: 57).

Günümüzde polisin eğitimi aslında daha iyi duruma getirilmiştir. 1980 öncesinin İlkokul ve Ortaokul mezunu polislerine verilmesi gereken altı aylık eğitimin önce üç ayı sonra hepsi verilmeden kadrolara gönderilirken ve sadece beş adet polis okuluyla hizmet verilmeye çalışılırken, 1980'den sonra polis eğitimi önce dokuz ay olmuş, polis okulu sayısı da yirmilere çıkıp senede 10.000'in üzerinde polis memuru mezun vermeye başlanmıştır (Şahin, 2001: 135).

Daha sonra bu da yetmemiş ve 09.05.2001 tarihinde çıkarılan "Polis Meslek Yüksek Öğrenim Kanunu" ile polis okulları, iki yıllık Polis Meslek Yüksek Okullarına dönüştürülmüş ve Polis Akademisi Başkanlığına bağlanmıştır.

Eski Polis Akademisi, Güvenlik Bilimleri Fakültesine dönüştürülmüş ve yüksek lisans yaptırmak üzere Güvenlik Bilimleri Enstitüsü kurularak eğitim ve öğretim faaliyetlerine 2002 – 2003 öğretim yılında başlamıştır. Polis okulu sayısı da önce 20 olarak belirlenmiş, ortalama 5000 aday mezun etmiştir. 2003 yılında bu sayı 25'e çıkarılmıştır. 2004 yılından itibaren de yıllık ortalama 10.000 polis memuru mezun edilmeye başlanmıştır. (Polis Akademisi Başkanlığı, 2004)

Günümüzde Polis Akademileri, Polis Üniversitesi anlayışıyla yeniden yapılandırılmış şekilde eğitim vermektedir. Türkiye'de polisin eğitiminin diler çağdaş ülkelerle karşılaştırıldığında en önemli farkın eğitimin teorik olduğu görülmektedir. Eğitim süresi olarak hemen hemen çoğu çağdaş ülkelerde iki yıl temel eğitim olduğu bilinmektedir. Bu eğitim süresinin diğer çağdaş ülkelerde büyük kısmının uygulamalı olduğu görülmektedir. Bu süre İngiltere'de iki yıllık sürenin 18 aylık bir kısmını kapsamaktadır. Süre Türkiye'de ise sadece 30 günlük staj eğitimi ile sınırlandırılır. Türkiye'nin AB'ye girme sürecinde polis eğitimindeki bu çok önemli farkın en kısa sürede en azıdan teorik eğitimden daha fazla olarak uygulamalı eğitim olarak verilmesi, çağdaş ve demokratik polis uygulamaların polisimize kazandırılması açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir (Karaman, 2006: 12).

4. İNSAN HAKLARI VE TÜRK POLİSİ

Ülkemizde Anayasal hak ve özgürlüklerin her zamankinden daha fazla kullanmak isteyen genç ve dinamik bir üniversite öğrencisi yapısı mevcuttur. Bu nedenle, böyle bir yapı içerisinde görev yapacak nitelikte polislerin yetiştirilmesi için eğitim hizmetlerinin gelişen bilim ve teknolojiye paralel olarak yapılandırılması gerekmektedir.

Polis okullarında, "İnsan Hakları" dersi 1992 yılından beri okutulmaktadır. Ülkemizde insan hakları ihlallerinin engellenmesi şüphesiz polis çalışanlarının bu konuda sergileyecekleri
tutum ve davranışlar ile doğru orantılıdır.

İnsan Hakları İzleme Örgütü'nün (Human Rıghts Watch – HRW), 2008 yılında Türk polisinin şiddet kullanma eğilimini eleştiren raporu, yurt dışında geniş yer bulmuştur. İngiliz The Guardian gazetesi, İstanbul muhabiri Robert Tait imzasını taşıyan haberinde, bu rapora dayanarak, " Türkiye, cezasızlık kültürünün teşvik ettiği polis şiddetinde alarm verici şiddete tanık oldu" değerlendirmesini yapmıştır. Haberde, polis şiddeti olaylarındaki artışın en büyük nedenlerinden birinin de polisin yetkilerini genişleten yasal düzenlemeler olduğu ifade edilmiştir. BBC ise, " Türkiye, polis şiddeti nedeniyle sanık sandalyesinde" başlığını kullandığı haberde özellikle Engin Çeber olayı üzerinde durmuştur. Çeber'in gözaltındaki ölümünün, tüm dikkatleri Türk polisi ve cezaevi gardiyanlarının davranışlarına çevirdiği kaydedilmiştir. Aynı haberde, HRW Direktörü Kennth Roth, memurların kendilerini dokunulmaz görmesi ve mağdurların da memurları şikayet etmekten korkmaları nedeniyle, şiddet eylemlerinden pek azının yargıya intikal ettiğini savunmuştur
(www.gundem.milliyet.com.tr).

Aralık 2010 yılında Türkiye gündemine damgasını vuran önemli olaylardan biri öğrenci protestoları ve bu protestolara yönelik polis şiddetiydi. 4 Aralık 2010 tarihinde Başbakan'ın Dolmabahçedeki Başbakanlık Çalışma Ofisinde yapacağı toplantıyı protesto eden öğrencilere polis tarafından biber gazı ve aşırı fiziksel güç ile müdahale edilmesi insan hakları temel ihlallerinden biridir. Hatta protestoya katılan hamile bir öğrenci, "Hamileyim, vurmayın!" diye bağırarak polisi uyarmasına rağmen, karnına ve kasıklarına aldığı kasıtlı darbeler sonucu bebeğini kaybetmiştir. Bebeğini düşürme nedeninin doğrudan polis şiddeti olduğu da iki ayrı doktor tarafından belgelenmiştir (Toprak; Yerdenler, 2011: 3).

Galatasaray Üniversitesi öğrencisi, Cihan Kırmızıgül yanlış zamanda, yanlış yerde poşu taktığı gerekçesiyle, savcı beraat istediği halde tutuklu yargılanmış, 25 ay sonra ancak serbest bırakılmıştır.

Roman açılımı sırasında "Parasız eğitim" pankartı açma cüreti gösterdikleri için Ferhat Tüzer ve Berna Yılmaz adlı üniversite öğrencileri de 19 ay tutuklu kalarak serbest kalmışlardır.

Bugün Türkiye'de Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer'in yaptığı açıklamaya göre 526 öğrenci tutuklu durumdadır (www.chd.org.tr). Yukarıda verilen örnekler bu öğrencilerden sadece birkaçıdır. Ülkemizde öğrencilere uygulanan polis şiddetinin BM'nin işkence tanımına tamamen uyduğuna dikkat çeken Türkiye İnsan Hakları Vakfı Başkanı Prof. Dr. Şebnem Korur Fincancı da, "İşkencenin illa cezaevlerinde ya da kapalı mekanlarda yapılması gerekmez. İşkence sokakta da olabilir. Ne yazık ki Türkiye'de Adli Tıp iktidarın tarafıdır" demiştir (muratkaymak.com).

5. ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİN POLİSE OLAN BAKIŞ AÇISI VE TUTUMU

Olgun'un araştırmasına göre, Üniversite öğrencilerinin % 48'i polislerin eğitiminin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. (Olgun, 2007: 81)

Eylül 2000 tarihinde başta İstanbul olmak üzere diğer büyük illerde yaşanan polis yürüyüşleri üzerine, Polis Teşkilatı, polisin imaj ve güvenilirliğini ölçmek amacıyla Samsun ilinde 19 Mayıs Üniversitesinin öğrencilerinin de bulunduğu, tesadüfi örneklem yoluyla uygulanan bir ankette de, " Sizce polis; halkla ilişkiler eğitimi, bilgi, beceri ve kültür bakımından yeterli midir?" şeklindeki soruya katılımcıların % 43'ünün kısmen yeterli, % 49'ununda yetersiz şeklinde cevap vermesi dikkate değer bir sonuçtur. (Güler, 2001: 167)

Yine Olgun'un yaptığı aynı araştırmaya göre öğrenciler, "Polisin insanlarla iletişim kurmadaki becerisi yeterli düzeydedir" ifadesine % 49 ile bu ifadeye katılmadıkları sonucu çıkmıştır. Aynı araştırmada, " Polis insanlara değer vermektedir" ifadesine öğrenciler % 30 ile bu ifadeye katılmamışlardır. Benzer soru olan, " Polis davranışlarıyla toplumda insanlara kötü örnek olmaktadır" ifadesine % 41'inin katılmadığı ortaya çıkmıştır. (Olgun, 2007: 88 – 93)

Öğrencilerin bu ifadelere olumsuz yanıtlar vermesi, polisler açısından olumsuz bir sonuçtur. Çünkü polisin, öncelikle uygulamakla yükümlü olduğu kanunlara kendisinin uyması, davranışlarıyla da güven telkin etmesi gerekir. Aksi durumda huzur ve güvenliği için çalıştığı toplum nazarındaki etkinliğini, inandırıcılığını ve değerini yitirecektir.

Aynı araştırmada bir başka önemli sonuç, "Polis insan haklarına saygılıdır" ifadesine öğrencilerin % 32'sinin olumsuz yanıt vermesidir. (Olgun, 2007: 95)
Aksoy (1995) tarafından yapılan benzer bir araştırmada, katılımcıların % 76'sının polislerin insan haklarına saygılı olduklarına hiç inanmadıkları ortaya çıkmıştır. (Aksoy, 1995: 181)
Yine Olgun'un yaptığı araştırmadaki bir başka önemli sonuç, " Polis insanlara kaba ve sert davranmaktadır" ifadesine öğrencilerin % 38'i bu ifadeye katıldığıdır (Olgun, 2007: 138).

Günümüzde gerçek anlamda polislik, suçluları yakalamada gösterilen başarıyla değil, halkla ilişkilerin niteliği ve suçu önlemede halktan alınan yardım ve desteğin oranı ile ölçülmektedir. Halkın desteği ile görev yapan polis dünyanın neresinde olursa olsun başarıdan başarıya koşmakta ve toplumlar huzur toplumu haline gelebilmektedirler. Halkın desteğinden uzak, baskı ve şiddete dayalı olarak görev yapılan anti-demokratik ülkelerde suçu önlemede ve toplumun huzurunu sağlamada polis başarısız olmakta ve suç olaylarında artış görülmektedir. Polis, hizmetinin niteliğinden dolayı sürekli olarak halkla temas halinde olması, bir sorumluluk ve güven mesleği olan polisliğin toplumda saygınlık kazanması polisin halka güven vermesine bağlıdır. Sevgi ve hoşgörünün ağırlık kazandığı bu dönemde polisliğin korku kurumu olmaktan çıkarılarak bir güven kurumu haline getirilmesi, zihinlerdeki yanlış imajların silinmesi gerekmektedir. Böylece güven kurumu haline gelen polislik mesleğine karşı saygınlık artacağı gibi halkın desteği ile suçu önlemedeki başarısında da yükselmeler görülecektir (Arslan ve Kazu, 2001:1).

SONUÇ

Polisin eğitimi, halkla iletişimi değerlendirildiğinde, ülkemizde gelişmiş ülkelere göre bazı eksikler olduğu aşikardır. Ülkemizdeki gerek üniversitelerde, gerekse diğer kurum ve kuruluşlarda polis, vatandaşları suçtan korumak üzere insanları eğitmediği de bilinmektedir. Türk Polis Teşkilatı son yıllarda kendisini geliştirmektedir. Ancak özellikle öğrenci olaylarında, insanlara orantısız güç kullanmakta ve gözaltı süresince de öğrencilere sözlü ve fiziki davranışlar

göstermektedir. Tüm ülkelerde güvenlik, üniversiteler içerisinde sivil ya da resmi güvenlik görevlileri veya polis tarafından sağlanmaktadır. Fakat gelişmiş ve demokratik ülkelerde, öğrencilerin istekleri ve eylemleri göz ardı edilmemekte, örneğin parasız eğitim istedikleri için bizde olduğu gibi hapis'e girmemektedirler.

Türk polisi insan hakları konusunda eğitim alsa da, yüksek lisans dahi yapsa da maalesef kimi olaylarda karşımıza çıktığı gibi, sosyo – ekonomik sorunlarını, kültürel geçmişlerini, siyasi baskıları, görevlerine yansıtmaktadırlar.

Üniversiteler bir toplumun en özgür, kendine özgüveni tam, siyasi baskının gücünü ensesinde hissetmeyen, istediği inanç, tercih, dünya görüşü ve felsefeyi kendine ilke edinmiş gençlerden oluşmalıdır. Dolayısıyla üniversiteler toplumun ne kadar demokratik olduğunu gösteren kurumlardan biri, hatta en önemlisidir. Bu kurumlarda da başta öğrenciler olmak üzere, öğretim elemanları da fikirlerini ve isteklerini rahatça dile getirmeli, baskı dan uzak olmalıdır.

Bu durumda da polis tabi ki güvenliği sağlamak başta olmak üzere üniversitelere girebilmelidir ancak buradaki topluluğa da insan haklarına uygun olmayan davranışları kendinde bir hak olarak görmeyecektir, görmemelidir.

Ülkemiz üniversitelerini ele aldığımızda dünyanın en iyi 100 üniversitesi arasında maalesef yer almamaktadır. Bu üniversitelerin büyük çoğunluğu ABD'de, diğerleri de, Japonya, İngiltere, Fransa, İsveç, İsviçre, Almanya gibi ülkelerdedir. Bu ülkelerin malumdur ki en büyük özelliği eğitime ve bilime önem vermeleridir. Eğitime ve bilimsel faaliyetlere önem veren ve destekleyen ülkelerde de ekonomi gelişecek, güçlü ülke olunacaktır. Bu güç de, eğitim ve bilimin ortaya çıkmasında, insan haklarına saygı, hoşgörü, vatandaşların isteklerini yerine getirmiş bir politikayla olacaktır. Eğitimin önemli olduğu ülkelerde gerek eğitmenler, gerekse öğrenciler doğal olarak önemli olacaktır. Onların çıkarları göz ardı edilmeyecek, onlara maddi ve manevi destek sağlanacaktır. Özellikle gelecekte devlet yönetiminde yer alacak, ülkenin geleceğinde söz sahibi olacak mesleklere yönelecek olan üniversite öğrencilerinin her türlü hakkı korunacaktır. Onlara en ufak bir olayda dahi sözlü veya fiziki şiddet, güç uygulanmayacaktır.

Türk Emniyet Teşkilatını bu konuda daha önemli sınavlar beklemektedir. Özellikle üniversiteler içerisinde görev yapan veya çıkan olaylarda üniversite içerisinde öğrenciye müdahale için gelmiş polislerin her şeyden önce unutmamaları gereken şey kendilerine verilen yetkiyi kötüye kullanmamak ve yetkilerinin üzerinde davranmamak olmalıdır. Bunu toplum genelinde yaptıklarında başta üniversite öğrencileri olmak üzere kendilerindeki o kötü, güvenilmez imajı silmiş olacaklardır. Bunun için yapılması gerekenlerden biri de öğrencilerin içerisine girdiklerinde onları susturmak yerine onları dinlemek olmalıdır. Örneğin öğrenci temsilcileriyle, emniyet görevlilerinden yetkililer bir araya gelebilmeli, demokratik ortamlarda her iki tarafından da söz alacağı konuşmalar yapılmalıdır. Öğrenciler tabi ki kendi hakları ile ilgili isteklerin (örneğin harçlar ile ilgili) polis tarafından çözümlenmeyeceğinin bilincindedirler. Ancak bu tip karşılıklı diyaloglarda polis öğrenciyi susturmak yerine, ilgili makamlarla iletişime geçerek köprü olabilir. Bu girişimi yapmasa da en azından öğrencilerin seslerini duyurmalarına izin vermelidir. Bu da zaten onların çağdaş ülkelerdeki meslektaşlarının yaptıkları bir davranıştır.

KAYNAKLAR

Aksoy, A. (1995). *Polis Halkla İlişkileri Araştırma Sonuçları.* 1. Polis – Halk İşbirliği Sempozyumu. Ankara.

Aytaç, Ö. (2003). *Meslekler Sosyolojisi Açısından Polislik Mesleği.* Polis ve Sosyal Bilimler Dergisi, Yıl: 1, Sayı: 2. Gaziantep: Gaziantep PMYO Yayını.

Demirci, S. ve Ülkemen, S. (2005). Cilt: 7, Sayı: 3. Ankara: Polis Bilimleri Dergisi.

Dikici, A. (2007). *Türk Polisine Uygulamacı ve Katılımcı Bir Eğitim Verebilmek İçin Kullanılabilecek Yöntem ve Araştırma Örnekleri.* C: 13, S: 52. Ankara: Polis Dergisi.

Güler, A. (2001). *Türkiye'de Polislerin Kurumsal İmajı Üzerine Bir Değerlendirme.* Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karakaş, M. (2003). *Türk Polisinin Mesleki Profili.* Afyon Kocatepe Üniversitesi, Yayın No: 55. Afyon: Özboy Matbaacılık.

Karaman, Ö. (2006). *Demokratik Ülkelerde Polis ve Jandarma Özel Eğitimi: Türkiye Örneği.* Cilt: 8, S: 2. Ankara: Polis Bilimleri Dergisi.

Kaptı, A. ve Gül, S. K. (2011). *Polis Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar.* Ankara: Polis Akademisi Yayınları.

Kazu, I. Y. ve Arslan F. (2001), *Fırat Üniversitesi Öğrencilerinin Polise Bakış Açısı Ve Elazığ Emniyet Müdürlüğünün Düzenlemiş Olduğu Kampanyaların Etkileri.*

Türkiye'nin Güvenliği Sempozyumu (Tarihten Günümüze İç Ve Dış Tehditler), 17-19 Ekim, Elazığ: Fırat Üniversitesi.

Olgun, A. (2007). *Üniversite Öğretim Elemanları ve Öğrencilerinin Polis ve Polislik Mesleği ile İlgili Algılamaları.* Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kayseri: Erciyes Üniversitesi.

Polis Akademisi Başkanlığı, Okullar Şube Müdürlüğü Kayıtları, 03. 03. 2011 tarihi itibariyle.

Şahin, E. (2001). *1907'den 2000'e Polis Okulları.* Ankara: EGM, APK Dairesi Yayınları.

Toprak, A. ve Yerdenler, M. (2011). *Öğrenci Protestolarının ve Polis Şiddetinin Medyadaki Temsili.* Boğaziçi Üniversitesinde Kadın Gündemi, Sayı: 20, Bahar, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

www.arsiv.ntvmsnbc.com/news/799553 (Erişim Tarihi: 06.05.2012)

www.chd.org.tr/haber_detay.asp?haberID=612 (Erişim Tarihi: 06.05.2012)

www.dünyabulteni.net (Erişim Tarihi: 06.05.2012)

http://tr.euronews.com/2012/06/20/yunanlıgencler (Erişim Tarihi: 07.05.2012)

www.gundem.milliyet.com.tr/turk-polisinin-siddet-kulturu-dıs-basında/gundemdetay/07.12.2008 (Erişim Tarihi: 06.05.2012)

www.muratkaymak.com/?Syf=26&Sy2=57743&/öğrenci-muhalefetine-yönelik-artan-polis-şiddeti (Erişim Tarihi: 06.05.2012)

(http://www.sosyalistdayanisma.org/index.php?view=article&catid=43%3Aayetan sever&id=539%3Aprotestolar-protestolar-). (Erişim Tarihi: 06.05.2012)
www.timeturk.com/tr/2012/06/05sudan-da-protestolar-devam-ediyor.
(Erişim Tarihi: 08.05.2012)
www.timeturk.com/tr/2012/06/15/endonezya-da-gosteriler-1olü-4yarali
(Erişim Tarihi: 08.05.2012)

DENEYİMİN HARİTALANMASI YOLUYLA ÜNİVERSİTEYE BAKIŞ

Gülşah AYKAÇ[1], H. Işıl UYSAL[2]

ÖZET

Kente bir haritaya bakar gibi değil de içinde dolaşarak, yaşayarak bakıldığında kent, bir haritanın farklı ölçeklerdeki görüntüsü olmamaktadır. Noktalar büyüyüp detaylandıkça kentteki farklı kesişimler ve ayrışmalar görünür olmaktadır. Kentin anlardan oluşan bir akış olduğu görülmektedir. Aynı bakışla izlendiğinde üniversiteler, anların en çok yoğunlaştığı olduğu noktalar olmaktadır.

Ağaç yapısında kurgulanmış kentlerde hareket, anlar, yaşamak bu kurgulanmış yapı üzerinden gerçekleşir. Ağaç, kökten en ince dallara kadar hiyerarşisi olan ancak dalların birbirine değmediği bir yapıdır. Bu yapı yaşantının nasıl gerçekleşeceğini de belirlemektedir. Öte yandan yaşamak yapıyı dönüştürmektedir. Yoğunlaşmaların yoğun olduğu bir nokta olarak üniversite de dallardan, alt dallardan, alt alt dallardan oluşmakta ancak yaşamak ile dönüştürülmektedir. İnsan yoğunlaşmasından doğan -ki bu insanlar herhangi bir kent parçasında karşılaşılan bir yoğunluk değildir- potansiyel, üniversitenin ağaç yapısının dışına çıkarak başka bir şey olma olasılığıdır. Bitmemişlik, *oluş* halinde olma hali üniversitenin başka şeyler olma yolundaki yapısını anlatmaktadır. Bedendeki bir takım enerji noktaları gibi üniversite de toplumdaki, olaylar ve durumlardaki tıkanıklıkların açıldığı, akışın sağlandığı, anlaşıldığı, görünür kılındığı yerdir.

Bu çalışmada, bu türden bir akışın modeli, yaşanan bir takım deneyimler üzerinden, deneyimlerin haritalanması yoluyla aktarılmaktadır. Görünür olmayan ancak deneyimlenen yapı ortaya konulmakta ve ortaya konulanlar bir deneyim süreci üzerinden aktarılmaktadır. Deneyimi gerçekleştiren, deneyi yapanlar bu araştırmayı yapan kişilerdir.

Anahtar kelimeler: Kent, yoğunlaşma, köksap, yapılar, üniversite

[1] İstanbul Teknik Üniversitesi, Mimari Tasarım Yüksek Lisans Programı, İstanbul
gulsahaykac@gmail.com
[2] Maltepe Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, İstanbul
isilhuysal@gmail.com

1. SOKAKLAR, YOLLAR, YAPILAR

Bir kente havadan veya bir harita üzerinden bakıldığında kent nelerden oluşmaktadır? Binalar, yollar, yeşil alanlar, boş alanlar, kamusal alanlar, özel alanlar gibi kolayca seçilebilir ve tanımlanabilir bölgelerden, noktalardan oluşmaktadır (Şekil 1). Yaklaşıp tek bir noktaya bakıldığında ise o noktada ne varsa o görülür. Bu bir otopark da olabilir, bir sokak ve araçlar veya bir binanın çatısı da (Şekil 2). Bir haritaya bakmadan aynı soru cevaplandığında ise cevap "insanlar" dır. Bir kente yukarıdan bakmak ile içinden bakmak, kesitine bakmak, başka yerlerden veya başka şekillerde bakmak farklıdır. Bu farkı kentsel yaşam oluşturmaktadır. Kent insanlar, insanlar arası bağlar, bu bağları düzenleyen yapılar, düzen bozan bağlar, yaşamsal faaliyetler, görünür olmayan ancak şekillendiren durumlardan oluşmaktadır. Sokak ölçeğine inildiğinde ise olan, süregiden her şey tam da orada bulunmaktadır. Sokak, kente dair her şeyin bulunduğu yerdir. Sokaklar binanın başladığı yerde bitmez. Uzar, evlerin içine girer, oradan çıkar genişler, daralır, insanın olduğu her yeri tutar. Yaşamın olduğu dokunulmadık hiçbir nokta bırakmaz. Ev sokağa dönüşür, sokak eve. Sokak kendi sınırlarını oluşturur bazen. Görünür olmasa da yaşanır sınırlar oluşur. Sokak vardır, ancak asla yaşamdan ayrı değildir.

Şekil 1: Kuşbakışı kent.

Şekil 2: Kuşbakışı kentte yaklaşılan bir nokta.

Sokak fragmanlara benzetilebilir. Bir kesit değil, bir fragmandır. Diğer bir deyişle sokak, tek bir kesit değil, binlerce kesitin aynı anda hepsidir. Aynı zamanda akıştır da. Çünkü sokak tüm kentle ilgili görünür/görünmez parçaları gizler. Görünür olan görünmez olabilir, başka bir şeye dönüşebilir. Anlık akışkan durumlar söz konusudur. Her hareketin ayrı bir yayılımı, her durumun farklı bir kesiti vardır. Öte yandan bütün hakkındaki özü sokaktan okumaya çalışmak mümkün olabilir. Ancak bunun için bir özün var olduğu kabulü gereklidir. Metropolün sosyal, kültürel, ekonomik ve politik katmanları sokakta ayrışır ve yaşanır. İstanbul için düşünüldüğünde Kumkapı'daki "turistik" bir sokak ile Ataşehir'de yeni kurulan bir konut bölgesinde sokak olarak tasarlanan fakat sokak olarak yaşanılmayan sokak ve öte yandan Dolapdere'de yaşayan bir sokak birbirinden ne kadar farklı olsalar da bugüne ve bu zamana ait ve de bütün kent hakkında fikir veren mekânlardır. Yaşayış üzerinden okunan sosyal yapılar kenti kent yapan tüm düzenleri yansıtmaktadır.

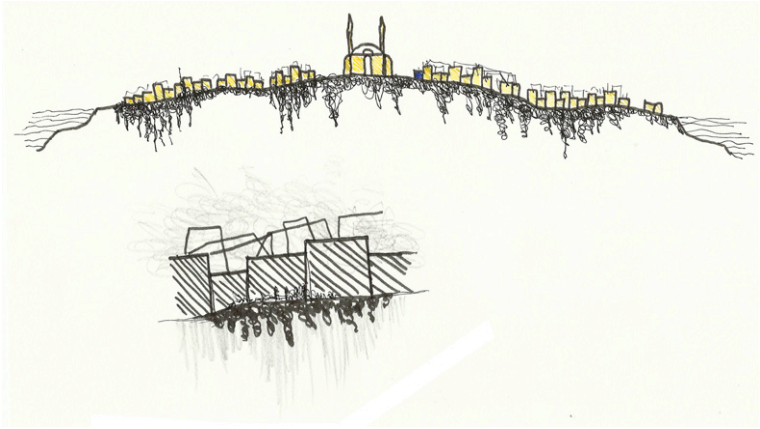
David Harvey'in (2008) tarif ettiği kent hakkı kavramında, kent akışkan olmalıdır. Kesintiye uğramamalıdır. Sokaklar bu akışı ve geçişi sağlarlar. Akış halindeki sokak bazen bir yola dönüşebilir. Yollar –sokak olarak yaşansın ya da

yaşanmasın- yalnızca bir bağlantı değildir. Binalarla binalar, insanlarla insanlar arasındaki ilişkiyi kurmazlar yalnızca. Çünkü yaşam hiçbir zaman doğrusal değildir. Bir doğru ya da doğrultuda ilerlemez. Yaşam anlıktır ve anlardan oluşur. Yollar da bu anların parçasıdır. Bu anlar karşılaşmalar ve kesişmeler yaratır. Kenti tensel yapan, kültürü turistik konseptlerden yaşanılan düzleme taşıyan bu karşılaşmalardır. Bir müzisyen, bir bina, bir insan, bir kitap ile kentte karşılaşma olasılığı bu anlarda gerçekleşebilir. Bu yüzden yolculuğun insanın kentle kurduğu yalın bir ilişki olduğu söylenebilir. Öte yandan bir noktadan başka bir noktaya gitmek kent yaşamında çoğunlukla iki nokta arasında olası yaşamı ortadan kaldırmaktadır. Amaçlanan iki nokta arasında bir yerde bulunmak değil, o noktadan olabildiğince hızlı bir şekilde diğer noktada bulunma haline geçmektir. Yeraltı ulaşımları bu durumun en görünür olduğu ulaşım şeklidir. Bu durumda kişinin bedeninden okunan; nokta, belirli zaman ve noktadır. "Yol" amaçlandığında veya yolda olma halinin zamansal durumu ortadan kalktığında hareket, bir performansa dönüşmektedir. Bu hızla ilgili değil, tamamen kişilerle ilgili bir durumdur. Kişilerin bedeni yolun kendisine dönüşür.

Kentle ilişki kurulan bu mekânlar yapılar için de önemlidir. Sokağın ve yolun bir yapının içine taşması, ilişkilerin ve kentin de yapının içine taşmasıdır. Yapı, çevre ile ele alınarak tasarlanmaktadır. Yapılı çevre ve yapıyı ayırmak, kente haritadan kuşbakışı bakarak anlamaya benzer. Yeşil alan ve yapı ayrımı olmaksızın insan ilişkileri içinde çevre anlaşılmaya çalışılır. Artık binalar tasarlamaktan çok, kent deneyimleri tasarlanmaktadır. Falay Mollaahmetoğlu'na (2002) göre tasarımcı bir sahneye bağlı diğer sahnelerin kurulması için adım atmaktadır. Deneyimin tasarımı yaşanması muhtemel karşılaşma, kesişmelerin, potansiyellerin tasarımı veya var olan potansiyelin görünür kılınması olmaktadır. Küçük müdahalelerden kent ölçeğine kadar bina veya binalar, yapılar üzerinden deneyimin tasarımı bina tasarımının önünde, ötesinde yer almaktadır. Öte yandan deneyimin önceden öngörülemeyecek, zamanla, insan kullanımıyla dönüşecek bir şey olduğu kabul edildiğinde; insanlarla ilişki kurması beklenilen bir dil olan yapının, yol ve sokaklarla yani yaşanılan kent ile düşünülmesi beklenmektedir. Bu bakış açısıyla mekânsal olan yalnızca binalar değildir; kaldırım, otobüs durağı,

ulaşım araçları, yayaya açık caddeler, geçitler, çamaşır kurutma ipleri de yaşanılan mekânlardır. Kaldırımın ve durağın mekânsal olduklarının farkında olmak, yolun ve sokağın farkında olmak, kentin ve deneyimin farkında olmaktır.

Kent, birçok noktanın bir araya gelmesiyle oluşan rotalar üzerinden deneyimlendiğinde bölgeler olarak tarif edilen alanların da nasıl kendiliğinden kendi ilişki durumlarını, bağlarını oluşturduğu gözlemlenmektedir. İnsanın zihinsel yapısı anlık durumları kelimelerle üretirken, üretilebilir daha başka birçok yapı olduğu da anlaşılmaktadır. Her ifade farklı bir kentsel yapılanmayı tarif eder. Sanayi bölgesi gibi kendi içinde biten bir bölgenin, çevre yerleşimlerle birlikte bitmişliği çözülmektedir. Üretimin yayıldığı, istihdamın çevreden sağlandığı yerleşim ile sanayiyi ayıran çizgiler silikleşerek kentsel bölgeler iç içe geçmektedir. Başka bir örnek olarak da turistik bir gezi haritasında işaretlenmiş binalar verilebilir. Turistik olan alan o noktayla bitmemekte, deniz gibi doğal bir sınır ile o bina arasında bir çizgi çekilip kesite bakıldığında rota üzerindeki değişim, yerleşikten turistiğe doğru değişen, aralara giren farklı durumlarla da dönüşen bir yapıyla okunabilmektedir (Şekil 3). Konut, ticaret, sokak, çocuklar, oteller, konutlar, ticaret, yol, yeşil alan, meydan, bina, kalabalıklar gibi işlevsel durumlar göze çarpmaktadır. Bu yalnızca yorumsuz, deneyimlenmemiş bir bakış, işlevsel bir yaklaşımla yapılan bir okuma ile söylenenlerdir. Kentin katmanlardan, bölgelerden, ağlardan, kodlardan ve diğer farklı yapılardan oluştuğunu ifade eden görüşler kenti anlamaya dair araçlar olmaktadır.



Şekil 3: Kent kesiti ve detayı (Aykaç ve Uysal, 2012).

Yukarıda bahsedilenlere bağlı olarak bölgelerin esas ayrıştırıcılar olmadığı anlaşılmaktadır. Bir mahalle ölçeğinde bile ayrışmanın diğer bir deyişle farklılaşmanın olduğu söylenebilir. Mahallenin bir sokağında kurulan ilişkilerle diğerinde kurulanlar arasında büyük farklar bulunabilir. Bir sokakta oyun oynanırken diğerinde sokak başları tutulmuş olabilir. Oysa bölge, aynı bölgedir.

Kentin çeşitli bölgelerden, yapılardan, yollardan oluştuğu görüşü hiyerarşik bir yapılanmayı tarif etmektedir. Yapılar, diğer bir deyişle "sosyal yapılar" bir yandan temsiliyet üretirken diğer yandan da yaşamsal alanların kurgusunu oluşturmaktadır. Wittgenstein (2007) kuralları oynanırken oluşturulan hatta oynama sürecinde oluşturulan kuralların oynarken değiştirildiği bir oyundan bahsetmektedir. Hiyerarşik yapılanma, kuralları belirli bir oyundur. Yaşam ile ilgili olan ise kuralları belli olan bu oyunun içinde Wittgenstein'ın ifade ettiği oyunun da oynanmasıdır. Hatta kuralları belli olan oyun da Wittgenstein'ın tanımladığı oyun oynanırken oluşturulmaktadır. Bu durum düşünülerek kente tekrar bakıldığında, kentin hâlihazırda "yüksek", yükselen bir yapı olduğu söylenebilir (Şekil 4). Yapılandırılmış, kurgulanmış, inşa edilmiştir. Siyasi, sosyal, kültürel yapılar kendini ne kadar gerçekleştirirse bu yapı o kadar yükselmektedir; iktidarın kendisi dikeydir. Bu yapı kendini insanlarla gerçekleştirir. İktidar bedenlere ne kadar nüfuz etmişse yapı o kadar sağlamdır. Foucault (2007) iktidarın işleyişini bireylerin gündelik davranışlarında, bedenlerine varıncaya kadar üzerlerine işleyen, giderek daha da incelen, mikroskobik iktidarlar dizisi olarak tarif etmektedir. Bu denli incelme çok derinlerde bir yerlerde bulunmayı da beraberinde getirir. Öte yandan hareket etmek, tüm yapıların sağlam bağlarını çözmektedir. Çünkü hareket yaşamsaldır, bedeni dönüştürmektedir.

Şekil 4: Bir yüksek yapı olarak kent (Aykaç ve Uysal, 2012).

Hareket anlar ile doğrudan ilişkilidir. Tek bir hareketle "yapı", o anda yerle bir olabilir. Yine tek bir hareketle yeni yapılar kurulabilir. Dönüşüm her zaman bedenden dolayısıyla yaşamaktan kaynaklanmaktadır. An, zamanı hatırlatan, zaman ile ilişkili olduğu düşünülen bir kavramdır. Ancak zaman ne kadar bölünürse bölünsün nicel bir çokluk olduğu için yapısı değişmeyecektir. Bergson'a göre sonsuz sayıda bölünebilir olan, bölünürken doğası değişmeyen ancak derece farkları olabilen şey nesneldir (Deleuze, 2005). Öte yandan an, bölünebilir değildir. Bölündüğünde yapısal olarak da değişecektir. Dolayısıyla an, bir dakika, bir saniye, bir salise değildir; an, andır. İçinde tüm evreni barındırır. Bu sebeple bir an ve tüm anlar, tüm kesitler, fragmanlar eşsiz durumların görünür halini oluşturmaktadır. Anların parçalanamazlığının getirdiği bir durum da akışın olmasıdır. Anlar, bir arada da andır. Birbirini takip eder. Atlamaların olduğu noktalar büyütülüp bakıldığında atlamanın esasında bir atlama değil, geçiş olduğu görülür. Yalnızca bakılan ölçekte o bir atlama olarak hissedilmiştir. Falay Mollahmetoğlu (2002) anlarda, kişinin yaşamıyla mekân kesişimlerinin ardı dolu dilimler, diğer bir deyişle prizmalar oluşturduğunu ve bu değişik kalınlıklardaki prizmaların bir araya gelerek bir kişinin tüm yaşamını oluşturduğunu ifade etmektedir. Anların hiçbiri mekândan bağımsız olmamakta, hareket ve hareketlerin oluşturduğu yaşam, mekânla oluşmaktadır.

Anlar, çizgisel ve hiyerarşik tüm durumları ortadan kaldırmaktadır. Yapılar ortadan kalktığında ne olacağı ancak hayal ederek anlaşılabilmektedir. Anlamak üzere atılan adımlar büyük ölçüde bir yapı tarif etmektedir. Dolayısıyla o yapı olmayan, diğeri de olmayan hatta hiç yapı olmayan şey nedir, bu araştırılmaktadır. Deleuze ve Guattari tarafından açıklanan köksap kavramı da tam olarak bu yapısız olma halini ortaya koyar. Bitmeyen, açık, ilişki kuran, büyüyen, tam bir yapı olarak açıklanabilir gibi gözüktüğü anda bir yapı olmadığı anlaşılan bir yapı- olmayandır. Esas konu, temel düşünce, hiyerarşi, alt dallar gibi isimlendirilebilen durumlar söz konusu değildir, tüm bitmemişliği ile köksap bir çokluktur.

Organize olmamış tüm olası durumlar birbirinden güçlü ve olası olarak varlıklarını sürdürürler. Deleuze ve Guattari (1987) köksapın, ağaç gibi bir

yeniden üretim nesnesi olmadığını belirtirler. Köksapın kısa zamanlı hafıza ve anlık durumundan bahseder, farklı yönlere yönlenmiş ve her an yeniden haritalanmaya açık olduğunu söylerler.

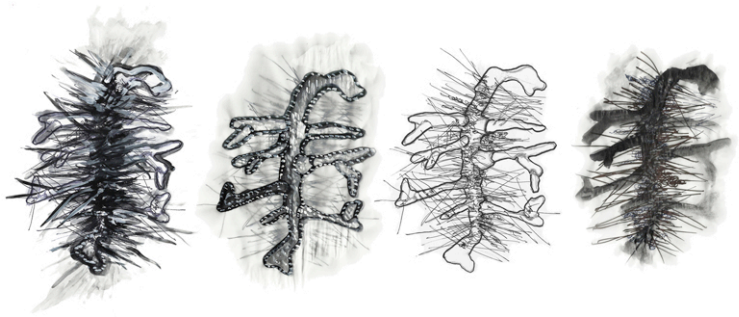
Bir kent ne kadar ağaç yapısında tasarlanmış olursa olsun, yaşam bu modele uygun olarak işlememekte, kendi yolunu çizmektedir. Çünkü yaşam bir yapıda ilerlememekte, yukarıda da belirtildiği üzere anlardan oluşmaktadır. Christopher Alexander (1966) şehrin bir ağaç olmadığı görüşünü ileri sürmüştür. Ağaç yapısında tasarlanan kentlerde dallar birbirine değmemektedir. Dolayısıyla bir yerleşim birimi veya bir sokak ile diğer birime ait sokak arasında belirlenmiş bağlar, yollar, sokaklar bulunmamaktadır. Bu hiyerarşik yapılanma yerleşimden işbölümüne kadar ulaşan bir sistemdir. Alexander'a (1966) göre yapay kentin yapısı olan ağaç, tüm yaşamsal durumlara yapılandırıcı olarak yansır. Bunun anlamı yaşamın, yaşantının nasıl gerçekleşeceğinin sistematik bir biçimde belirli olmasıdır. Ağaç yapısında üretilen sistemler ne kadar karmaşık yapılar ve bağlantılarla oluşmuş olursa olsun yapı belirgin ve anlaşılabilirdir. Sorular zorlayıcı olsa da cevabın nerede bulunduğu açıktır, bir sorunun birden çok cevabı yoktur. Göreceli bir durum söz konusu değildir. Karatani (2010) insanların zihinsel süreçlerinin ağaç yapısında üretimde bulunmaya yatkınlığından bahsetmektedir. Düşünce yassı, iç içe, bağlantılı, büyüyen ve bitmemiştir ancak üretim, ağaç yapısında olmaktadır. Öte yandan yukarıda da belirtildiği üzere yaşamak, tüm yapıları dönüştürmektedir. Yapıları dönüştürerek yapısızlık anları yaratmaktadır. Denemek, deneyim, hareket, üretim ve yaratımlar yaşamsal durumların ürünleridir ancak yapılardan bağımsız değillerdir. Yapıların açıkça okunmayan, görünmeyen yapısız ve anlık kesitleridir.

2. DENEYİM, DÜNYAYA AÇILMAK VE ÜNİVERSİTE

Tüm yapılar içerisinden yalnızca üniversiteyi çekip almak, onu herhangi bir kentsel durumdan bağımsız düşünmek mümkün değildir. Üniversite kentten ayrı, kopuk, kent içinde kent, kendi başına ve kendi sistemlerini kurmuş değil aksine, sokaklar, binalar, yaşamlar gibi birbirine nüfuz etmiş ayrılmaz, sınırları belirsiz durumlardan oluşmaktadır. Yapısız anlardan oluşan kent için üniversite

önemli bir enerji alanıdır. Öte yandan üniversite kendi başına kente benzer. Kendi içinde bitmiş, kurumlaşmış olarak görünen, kendini iç dinamikleriyle var eden üniversite esasında çok farklı noktalardan dallanıp budaklanmakta, kendi yapısallığını bozan durumları da kendi içinde üretmektedir. Bu haliyle kendiliğinden sistemleri var eden toplumda üniversite de bu yapılardan oluşan bir süreklilikle var edilmekte ancak toplumsal yapılar nasıl değişiyorsa üniversite de aynı şekilde değişmektedir.

Üniversite görünen sınırlarından taştıkça kente bir enerji olarak yayılmakta; yaşanılan kentin evrilmesini sağlamaktadır. Kampüs bu anlamda yalnızca harita üzerinde bir alanı tarifler. Ancak kampüs gerçekte kuşbakışı okunan bir kent parçası olmanın ötesindedir. Kentin fragmanlarından, sokaklarından, yollarından biridir. Akışın bir parçasıdır. En büyük yoğunlaşmaların olduğu noktalardır. Yoğunlaşma bina, insan, çevre, kampüs ile ilgili bir yoğunlaşma değildir. Diğer bir deyişle bu yoğunlaşma üniversite sınırları içerisinde olup bitmez. Bahsedilen yoğunlaşma yol olarak, alan olarak, düzlem olarak, köksap olarak bir yoğunlaşmadır (Şekil 5). Dolayısıyla üniversite fiziksel bir sınır olarak kampüsten fazlasını barındırır. Üniversitenin barındırdığı enerji kente yayıldıkça beslenir; kent de bu enerjiden beslenir.



Şekil 5: Üniversite (Aykaç ve Uysal, 2012).

Bahsedilen enerji ve yoğunlaşma kişilerden kaynaklanmaktadır. Bu yoğunluk, rastgele bir kent parçasındaki insan yoğunluğu değildir. Üniversite ile bağlantısı olan kişi -üniversite sınırları içinde olsun ya da olmasın- üretimiyle, düşünsel faaliyetiyle, tüm yaşamsal süreçleriyle kısaca hareketiyle bu yoğunluğa katkıda bulunmakta, bizzat yoğunluğu oluşturmaktadır. Kişi, üniversiteye bağlı

olarak veya bir zamanlar resmi olarak bağlı olmuş olarak bazen de hiçbir zaman resmi bir bağ olmadan üniversite ile birtakım bağlar kurarak, büyüyen bir ilişkiler ağının içinde yer alır. Ancak bu ağın bağları düzenli, ritmik, çözümlenebilir değildir. Çözmeye, anlamaya çalışmak, ağ haritalaması yoluyla bu bağları görünür kılmaya çalışmak birtakım durumları bu haritanın dışında bırakabilir. Çünkü bu bağlar ve dolayısıyla da ağ, tüm yaşayan şeyler gibi değişim halindedir. Bağlar ve bunların oluşturduğu ağlar esasında bir enerjidir. Yoğunlaşmanın içinden gelen, yoğun alan içerisinde yapılan herhangi bir hareket enerji alanı oluşturmaktadır. Bağların farkında olan kişinin, bir ağ gibi karmaşık bir yapıyı hayal etse dahi, bu tüm görüntüyü kavramaya yetmemektedir. Durum, görünür değildir. Birbirine dönüşen enerjilere yakından, çok yakından bakıldığında birtakım ağsı sistemlere ulaşılır. Ancak uzaklaşıp tekrar bakılırsa bağlar görünürlüğünü kaybeder. Görünür olan ise sonsuz potansiyele sahip yoğunluklardır. Bu yoğunluğun haritası çıkarılamaz, ancak bu yoğunluk *bilinir ve deneyimlenebilir*.

Yoğunlaşma, insan kaynaklı bir potansiyeldir ve kenti beslemektedir. Elbette kent tek taraflı bir alıcı değildir; kent bir taraf değildir. Üniversite ile birbirinden ayrı sistemler olmayan kent de bir yoğunlaşmadır. Dolayısıyla toplumsallık kaynaklı olan kültür de bu yoğunlaşmaların getirdiği durumlarla dönüşecektir. Bourdieu'da kültür tanımı *habitus* kavramı üzerinden anlaşılmaktadır. Habitus kişilerin durumlarla nasıl başa çıkacağını belirleyen ancak beden dışından, dış dünyadan değil kişilerin kendisiden kaynaklanan, davranış biçimlerini, konumları, konumlandırmaları belirleyen ve aktarılabilir olan kısaca kültür olarak tanımlanabilecek tüm durumları oluşturan içsel bir mekanizmadır. Bourdieu'ya (2005) göre habitus yapılaştıran ve yapılaştırırken yapısı yeniden inşa edilen bir yapıdır. Bu sebeple habitusun önemli bir özelliği sabit kurallardan oluşmaması, kişilerin davranışını belirlerken kişi hareket ettikçe, kişi değiştikçe onun da değişmesidir. Görünür kültür kavramlarının yanı sıra (kitle kültürü, popüler kültür, medya kültürü gibi) üniversitelerin ürettiği bir kültürden söz edilebilir. Bu kültür kentin içinden gelir, kentle birlikte üretilir ve kente sızar. Ahmet İnam'a (2006) göre üniversite kültürün şantiyesidir. Toplumsal yapıdaki dönüşümlerin tetiklendiği yerdir. Öte yandan kültür, her zaman açık olmayı, akışta

olmayı sağlamamaktadır. Yaşamda kalmayı sağlayan, sağladığı düşünülen bazı durumlar esasında birtakım tıkanıklıklara yol açabilmekte, farklılaşan durumlara uyum sağlamayı ve konum değiştirmeyi önleyerek bir baraj oluşturabilmektedir. Toplumsal süreçlerdeki tıkanıklıklar bu yoğun enerji alanlarında açılmakta, açılması için yollar bulunmaktadır. Bu yüzden üniversite bir enerji noktasıdır. İnsan bedeninde de böyle noktalar, alanlar bulunmaktadır. Bu noktalardaki tıkanıklıkların açılmasıyla insan bedenindeki akış sağlanmakta, birtakım rahatsızlıklar giderilmektedir. Kent için de üniversite, kente sızdırdığı ve kentle ürettiği enerji ile tıkanıklıkları açabilir. "Yapı" içine sıkışmış olan kentin akışına katılır ve onu besler.

Öte yandan üniversitenin kendi yapısına bakıldığında birçok parçanın bir araya gelmesiyle oluştuğu izlenmektedir, yapısal olarak hiyerarşik bir düzene sahiptir. Bu hiyerarşiden en uzak ve hiyerarşinin en dışında olan ise öğrencilerdir. Ne kadar üniversite dâhilinde bu hiyerarşik yapı çözünmeye uğratılmaya çalışılsa da üniversitenin organları, organizasyonu ve organizmaları vardır. Fakültesi, bölümü, enstitüsü, programı, yüksekokulu, alt dalları, alt alt dalları, kişiler için tanımlanmış kademeleri, öğretim üyeleri, öğretim üyesi olmayanları vardır. Dallanma, uzmanlaşma, daha genel olana veya gövdesel olana bağlanarak gerçekleşmekte; bu yapıların dışında oluşan çeşitli işbirlikleri farklı yapılanmalarla ana gövdeye bağlanarak üniversite bünyesi içinde kendi yapısını oluşturmaktadır. Bu bağlardan bazıları üniversite- sanayi işbirlikleri gibi üniversite ile üniversitenin dışında ancak bağlantılı olduğu düşünülmüş alanlarla - üniversite dışındaki dünya ile- kurulmaktadır. Farklılaşan formel bağlar üniversitenin yapısını değiştirdiği gibi birçok enformel bağlar da vardır. Enformel bağlar kişiler üzerinden okunabilir çünkü özelliklerini kişiye ve kişilere özgü olmalarıyla kazanırlar. **Buna bağlı olarak** "yapı"nın hareketle dönüştüğü öngörüsü üniversite için de geçerlidir.

Hareket bedeni sadece görünür haliyle ve o anıyla değil, barındırdığı tüm olasılıklarla kapsamaktadır (Uysal, 2012). Yapıları dönüştüren hareket de bu harekettir. Hareket durumlar yaratırken yassılaşmış belleği de tekrar oluşturur. Organize olmamış tüm olası durumlar, çokluklar da harekete bağlı olarak yön

değiştirmektedir. Enerji durağanlaştıkça bir cisim, bir *şey* haline gelir ve o "şey" enerjiyi içinde saklar. Cismi çözen herhangi bir şey akışı hızlandırır. Bu sebeple hareket ne kadar yoğunsa üniversite o kadar yayılır, yaygınlaşır. Bu yayılma bir köksaptır. Üretilen enerji uygun ortam bulduğu anda ortaya çıkar.

Bu bakış açısıyla hem üniversitenin kendi yapısı hem de bir yapı olarak kentle ilişkisi deneyimlenen üniversite eğitimi üzerinden araştırılacaktır. Deneyimi dökmek için haritalama metodu kullanılmıştır. Haritalama metodu ile deneyimin yeniden üretilmesi ve yorumlanması amaçlanmaktadır.

3. HAREKETİN HARİTALANMASI

Yaşanan dünyanın anlaşılması için çeşitli temsil yöntemleri, üretim ve yeniden üretimleri uygulanmakta, gerçekleştirilmektedir. Kentin de, insan bedeninin de katmanlar, ağlar, kodlar, yapılardan oluştuğu öngörüsü buna bağlı çözümlemeleri beraberinde getirmektedir. Katmanlardan oluştuğu düşünülen kent katmanlarına ayrıştırılır ve her bir katman farklı bir okuma düzlemini oluşturur. Kodlardan oluşan kentte kodları nelerin, hangi yapıların, durumların oluşturduğu çözümlenir. Bu çalışmada üniversiteyi tüm tanımlı durumları bir tarafa koyarak anlama çabası vardır. Anlamak üzere üretilen bu harita farklı anların tüm sahnesiyle beraber kavranması, bu sahneler arasındaki bağların anlaşılarak bütünde olan akışın aktarılmasıyla oluşmaktadır. Haritalama Corner'ın (1999) deyimiyle bir kültürel projedir; dünya ölçülüp tartıldığı kadar yaratılır ve inşa edilir. Buna bağlı olarak üniversiteyi anlamak üzere yapılan bir haritalama ile başka herhangi bir şeyi anlamak üzere yapılan bir haritalamanın aynı olmayacağı söylenebilir. Bakılan durumlar, olaylar, kişiler aynı olsa bile sonuç ürün ve sonuç ürüne ulaşmaya çalışan her yol farklı olacaktır. Bazı yolların sonuç ürünü de olmayabilir. Eğer üniversite üzerine yapılan çalışmada ele alınacak durumların kronolojik sıralaması ve bu sıralamada ilgili durumların birbiriyle eşleştirilmesi yapılsaydı, zamana bağlı olunacak ve bir akıştan ziyade bir doğrultu ve ilerleyen bir doğrusallığın olduğu bir harita elde edilecekti. Yaşanan dünyanın yorumlanması ve inşası için bir araç olan haritalama, Corner'a (1999) göre gerçekliğin yansıtılmasını sağlamaz ancak insanların yaşadığı dünyayı yeniden

şekillendirmesini sağlar. Dolayısıyla bu şekillendirme bir yol ve bir yapı olarak değil, akış nasıl gerçekleşiyor, nasıl dallanıyor, yönleniyor veya sonlanıyorsa öyle olacaktır. Araştırmanın yöntemi yolun kendisi gibidir. Bu aynı zamanda iki kişilik bir sürecin aktarımı olması sebebiyle bazen ayrılıp bazen bir araya gelen ancak çok olan ve çoğalan bir durumdur.

3.1. Harita

Çoklu çalışma sonucu oluşan haritalar, hem deneyimlenen harekete dair anların (Şekil 6); hem de bu anlara yaklaşıldığında detaydaki anların ve bunların barındırdığı durumların bir dökümünün oluşmasını sağladı. Fragmanlar halinde üretilen haritaların metinleri de fragmanlar halinde yazıldı (Şekil 7-13). Üretilen, birbiri ile ilişkilendirildiğinde yeniden üreyebilen tüm haritalar, kent ve hareket deneyimi üzerinden "üniversite"ye bir bakış sunmak niyetindedir.

Şekil 6: Anların tümü (Aykaç ve Uysal, 2012).

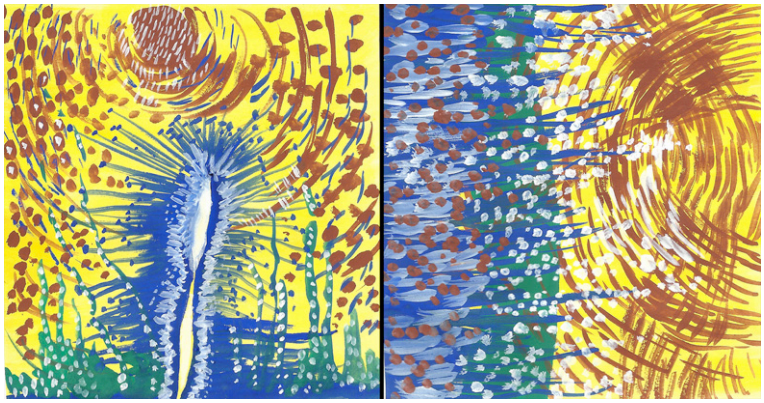
3.2. Fragmanlar

Kapalı bir beden esasında tam olarak kapalı değildir; beden kapalılıkla açıklık arasında gidip gelmektedir. Dışarıya kapalı gibi dursa da kendinden kaynaklanan bir açıklığı vardır.

Bu bedenin değişebilir olduğu her an hissediliyor ve görülüyor. Açılma alanını bedenin kendisi belirliyor. Kendi açık alanlarını oluşturuyor. Bahsedilen kişi gidilecek yolların çokluğunu gören ancak tek yönlü yolların olduğu bir yerden gelmiş bir üniversite öğrencisi. Bulunduğu alanı anlamaya ve onunla ilgili bir takım üretimlerde bulunmaya çalışıyor (Şekil 7).

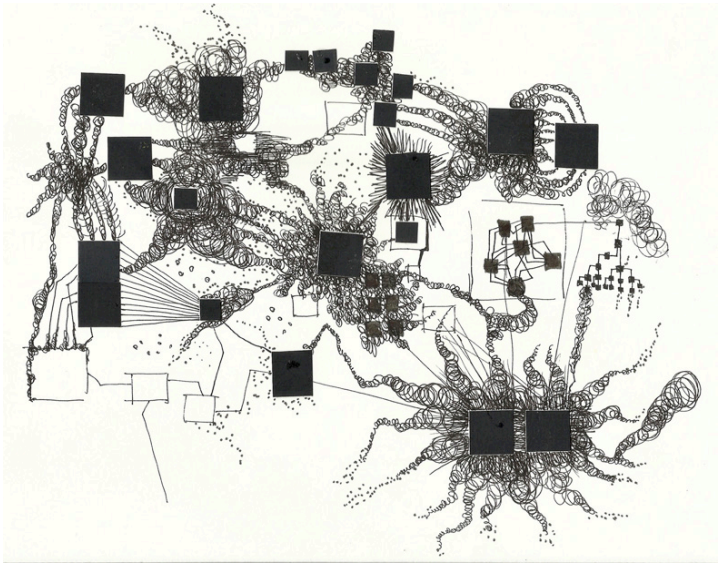
Şekil 7: Tek başına dolaşmalar - bağ kurma başlangıcı (Aykaç ve Uysal, 2012).

Açıklık ile beraber çokluklar yaşanır hale gelir. Üniversitede bu çokluklar bulunmakta ve yaşanmaktadır. Bir şeyin enerji alanı olduğunda o hep dönüşüm uğrar. Ve onun en büyütülmüş resminden en genel görüntüsüne kadar, tüm detaylar o dönüşümü anlatır (Şekil 8).



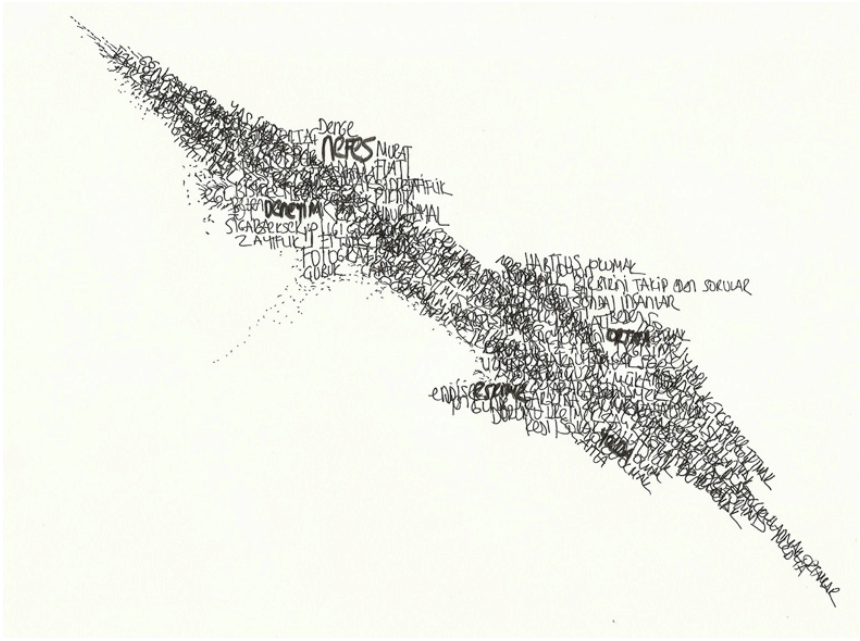
Şekil 8: Çoklu durumlar ve hareket/1(Aykaç ve Uysal, 2012).

Kentte yapay olarak oluşturulmuş bir takım noktalar vardır. Bu noktalar ilk bakışta birbirinden ayrı görünürler. İlk belirgin nokta burada üniversite olarak tanımlanıyor. Ancak diğer noktalar da onun kadar tanımlı. Bu ayrı duran noktaların süreyle beraber ilişkili olduğu izleniyor. Tüm deneyimler bir araya geldiğinde yassı bir ortam oluşuyor. Bu yassı ortamda tüm anlar mevcut. Noktalar noktasal olmaktan çıkıyor. Farklı anların hiyerarşisini ortadan kaldıran tek bir düzlem oluşuyor. Bu düzlem deneyim düzlemi olarak tanımlanıyor. Bu düzlemde yapılar ve yapıların çözülüşü de izlenebiliyor (Şekil 9).



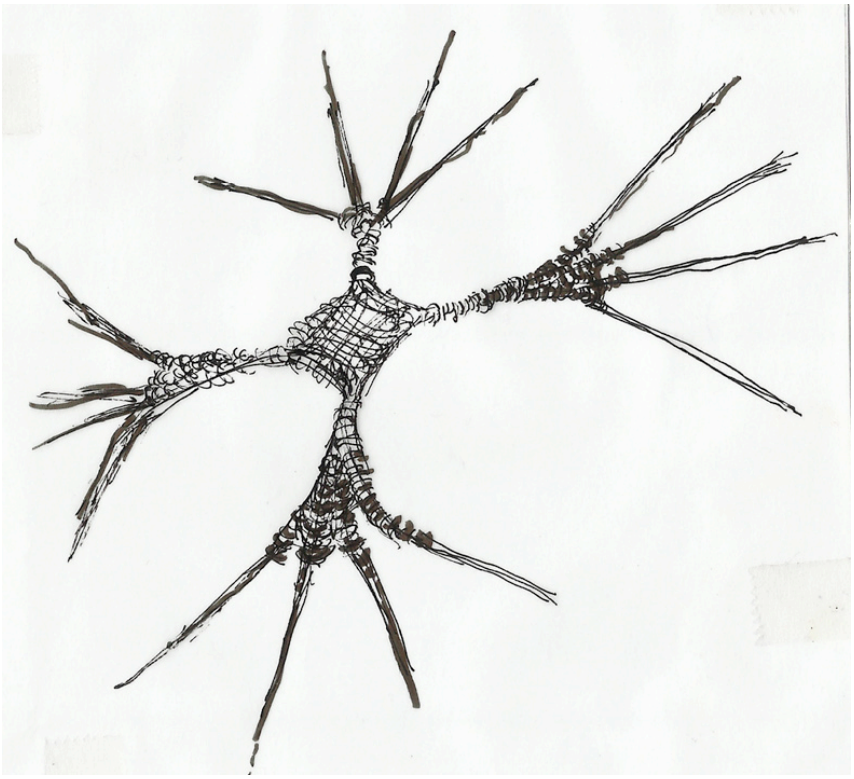
Şekil 9: Bütün deneyimler bir arada (Aykaç ve Uysal, 2012).

Noktalar görselinde (Şekil 9) detaya inildiğinde ve deneyimler daha görünür olduğunda, tüm anlar yaklaşılan noktada seçilebilir olduğunda, deneyimleri hatırlatan bir takım kelimelerle karşılaşılıyor. Ancak bu kelimeler de tek tek seçilebilir değil iç içe geçmiş durumda çünkü hem birbirlerini anımsatıyorlar hem de hareket halindeler (Şekil 10). Tüm detayların, bu şekilde oluştuğu biliniyor. Ancak detaylar çözümlenmeye başlanırsa; sabit ve durağan durumlar oluşacak. O sebeple, detaylara bir an bakılıyor. Ve hareketin devam etmesine izin veriliyor.



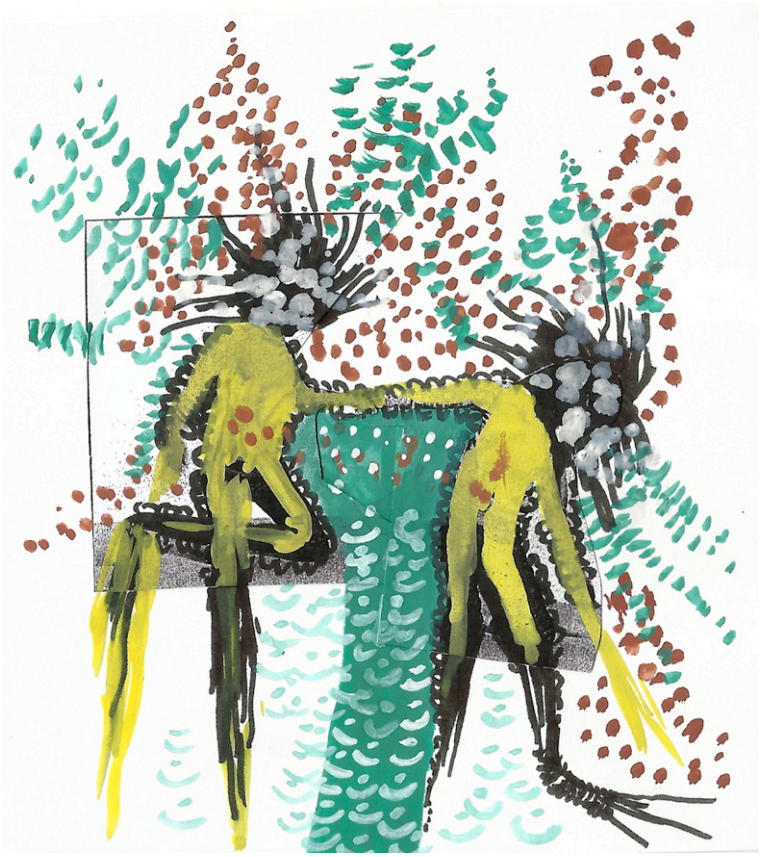
Şekil 10: Detay – Kelimeler (Aykaç ve Uysal, 2012).

Bağ detayı, noktaların da detayı olabilir, kelimelerin de. Bağ detayı esasında deneyimlerin detayıdır (Şekil 11). Ancak bunda da kelimelerde olduğu gibi sabit bir durum söz konusu değil. Bağlar çözülürken ve yeni bağlar kurulurken eski bağların izleri de kalıyor. Hiçbir olmuş olan yok olmuyor. Sadece başka bir şeye dönüşüyor.



Şekil 11: Detay – Bağ (Aykaç ve Uysal, 2012).

Tüm bu anların birinde oluşan bir ikili deneyimleme sözkonusu oluyor. İkili beden bir çeşit açık bedendir (Şekil 12). Çünkü ikili olmak için, bir şeyleri açmak gerekmektedir. İkililiğin oluşması, üniversitenin açıklığına bağlı… O açık olduğunda tüm bağlara ve açıklıklara izin veriyor. Açıkken hareket alanı sınırsızlaşıyor. Alanlar harekete göre değişiyor, yönleniyor.



Şekil 12: İkili durumlar - açılma ve yayılma (Aykaç ve Uysal, 2012).

Hareketler hem kişilere aittir, hem de hareket bütünlük oluşturur. Hareket kişileri birbirine bağlayarak çok bedeni tek beden yapar; ancak tek beden de aslında çoktur. Çünkü yaşamak tüm olası durumları içerir.

Şekil 13. Çoklu durumlar ve hareket/2 (Aykaç ve Uysal, 2012).

KAYNAKÇA:

Bourdieu, P. (2005). Habitus. İçinde J. Hillier ve E. Rooksby (Ed.), ***Habitus: A sense of place*** (43-49). Cornwall: Ashgate Publishing.

Corner, J. (1999). The agency of mapping: Speculation, critique and invention. İçinde D. Cosgrove (Ed.), ***Mappings*** (231-252). London: Reaktion Books.

Deleuze, G. ve Guattari, F. (1987). ***A thousand plateaus: Capitalism and schizophrenia***. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Deleuze, G. (2005). ***Bergsonculuk*** (Çev. H. Yücefer). İstanbul: Otonom Yayıncılık.

Falay, Mollaahmetoğlu, İ. (2002). Deneme. ***Mimarist***, 1, 12-17.

Foucault, M. (2007). ***İktidarın gözü*** (Çev. I. Ergüden). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Harvey, D. (2008). The right to the city [Electronic version]. ***New Left Review***,53, 23-40.

İnam, A. (2006). *Yaşamla yoğrulmuş bilgi.* İstanbul: Say Yayınları.

Karatani, K. (2010). ***Metafor olarak mimari*** (Çev. B. Yıldırım). İstanbul: Metis Yayınları.

Uysal, H. I. (2012). ***Beden kavramı ve deneyimler üzerinden bedenin mimarlık eğitiminde yer almasına ilişkin öneriler***. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Wittgenstein, L. (2007). ***Felsefi soruşturmalar*** (Çev. H. Barışcan). İstanbul: Metis Yayınları.

BOLOGNA SÜRECİ İLE BİRLİKTE ÜNİVERSİTE KAVRAMININ ANLAMININ DEĞİŞMESİ

Sibel KİBAR[1]

ÖZET

Bologna adı verilen süreçle birlikte, Avrupa Birliği ve AB ile ilişkide olan diğer ülkelerdeki üniversiteler yeniden yapılandırılmaktadır. Bu süreç, üniversitelerin sadece yapısını ve işleyişini değil, kavramsal olarak da anlamını değiştirmeyi hedeflemektedir. İlk olarak, tarihin kimi dönemlerinde salt elit bir sınıfın erişimine açık bilgi, yeniden daha alt sosyal sınıfların erişimine kapatılacaktır. Üniversitelileşme oranı artsa da, üniversitelerin araştırma ve eğitim kurumları olarak ayrıştırılmasıyla birlikte, üniversiteler arasındaki eşitsizlik, toplumsal eşitsizliği yeniden üretecektir. İkinci olarak, üniversiteler son derece önemli araştırma merkezleri olduklarından, sermaye için vazgeçilmez ortaklardır. Bu süreçle birlikte kamu kaynaklarının sermayeye doğrudan aktarılması kolaylaştırılmaktadır ve "bilgi kar için" üretilmektedir. Hem üniversiteler arasında hem de öğretim üyeleri arasında rekabeti artıran bu rekabetçi sistem, bilginin doğasına dair bir müdahaledir aynı zamanda; çünkü bilimsel üretim, birlikte, dayanışma ile ortaya konan bir süreçtir. Türkiye'de bu piyasalaşma sürecine, bir de gericileşme eklenmektedir: Bilginin inançla ve bilginin mistisizmle denk tutulduğu bir döneme girilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Bologna, üniversite, eğitimde fırsat eşitliği, bilim, mistisizm

Üniversite dediğimiz kavramın anlamı dönemden döneme farklılık göstermiştir. Ama günümüze kadar, genel olarak, üniversite, bilgi üreten, bilimin, teknolojinin ve toplumun gelişimi için hayati öneme sahip bir kurum olarak anlaşılagelmiştir. Üniversiteler tarihin kimi dönemlerinde, bir elit sınıfın erişimine

[1] Yrd. Doç. Dr. Kastamonu Üniversitesi Felsefe Bölümü, e-posta: *skibar@kastamonu.edu.tr*

açıkken, zaman zaman daha alt sosyal sınıflara da kapılarını açmıştır. Dünyada farklı dönemlerde, emekçi sınıfların üniversitelere erişimi, kapitalizmin ve ulus-devletlerin dönemsel çıkarları, Sovyetler Birliği'nin varlığı gibi, farklı ihtiyaçlar neticesinde gerçekleşmiştir. Fransız Devrimi'ni bu konuda bir milat sayabiliriz. Kapitalizm iktidarı aldığı ve güçlenmeye başladığı bu dönemde nitelikli iş gücüne ihtiyaç duymuş, bu nedenle bilginin tek bir zümrenin kontrolünde olmamasını, yaygınlaşmasını tercih etmiştir. Yine Avrupa'da İkinci Dünya Savaşı sonrası, halkın üniversitelileşmesi ve aydınlanması için önemli bir dönemeçtir. Türkiye'de bu tarih Korkut Boratav'ın (2006: 123) tespiti ile 1962-1976 yılları arasına denk düşmektedir. Bu dönemde, eğitimde görece bir fırsat eşitliği, en azından ilkesel düzeyde sağlanmıştır.

Şu anda Türkiye'de 103'ü devlet, 63'ü vakıf olmak üzere 166 adet üniversite bulunuyor. Bu sayıya ilaveten 7 tane de vakıf meslek yüksekokulu mevcut (http://www.yok.gov.tr/content/view/527/222/lang,tr/). Bu sayılara baktığımızda, eğitimde fırsat eşitliği açısından, bugün daha çok kişinin üniversiteye gidebileceğini söyleyebilirdik. Ancak durum, bildiğiniz gibi, hiç de böyle değil. Üniversite sayısının artması, araştırmanın, bilimin, eğitimin çıtasının yükseleceği ve bilginin herkesin erişimine açılacağı anlamına gelmiyor. Aksine, bilginin kontrolünün emperyalist ülkelerde olacağı ve Türkiye'deki üniversitelerin kalitesinin düşeceği, üniversitelerde bilim yapılmayacağı, üniversitelerin sermayenin hizmetine girmesi ve de çocukları üniversiteye giden ailelerin müşteri olarak görülecekleri, taşranın da yeni açılan üniversitelere gelecek öğrencilerle kalkındırılması anlamına geliyor. Üniversite sayısının artmasına ve çok daha fazla insanın yükseköğrenimden yaralanmasına itirazım yok ama açılış nedenlerine, üniversitelerin içinin boşaltılmasına ve artan harçlarla, özel üniversitelerle eğitimde fırsat eşitliğinin önüne geçilmesine itirazım var ve herkesin de olmalı.

Eğitimde fırsat eşitliğinin kaldırılması ve üniversite kavramının anlamını değiştirecek diğer dönüşümler Türkiye'ye özgü değil. Şu anda Avrupa ülkelerindeki ve Türkiye'deki üniversiteler bir değişim sürecinden geçmekte. Bu sürecin ismine Bolonya Süreci diyoruz. 1999 yılında İtalya'nın Bologna kentinde

(öncesinde de 1998'de Sorbonne'da) AB üyesi ülkelerin üniversite temsilcileri bir araya gelerek bir Bildirge hazırladılar (http://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&i=3). Bu toplantı, AB'deki ve aday ülkelerdeki üniversitelerin yeniden yapılandırılması doğrultusunda atılmış bir adımdı. Avrupa ülkeleri için bu dönüşüm zorunlu değil, üniversitelerin tercihlerine bırakılmıştı. Ancak Türkiye için YÖK bu süreci zorunlu hale getirdi. Türkiye'de bu sürecin nasıl işlediği ve neler getirdiğine gelmeden, AB üniversiteleri için anlamından biraz bahsetmek istiyorum. Böylece, Bolonya'nın neo-liberal dünyanın çıkarları içerisinde nereye oturduğunu görebiliriz.

Bolonya Süreci olarak adlandırdığımız üniversitelerin yeniden yapılandırılmasının temelde Avrupa üniversiteleri için üç amacı var. Birincisi, Kuzey Amerika'daki, yani ABD ve Kanada'daki üniversitelerle AB üniversitelerinin rekabet edebilmesi çünkü Kuzey Amerika'daki üniversiteler sıralamalarda daha yukarıda ve bundan dolayı, daha iyi ve daha çok öğrenci uluslararası çekebiliyorlar. İkincisi, üniversitelerin sermayenin ihtiyaçlarını doğrudan karşılaması. Üçüncüsü de, AB ülkeleri ve aday ülkeler arasında standart bir yükseköğrenimi sağlamak. Bu üçüncüsü, bu sürecin resmi amaçlarından ve hedeflerinden birisi. Diğer resmi, kararlar ise şöyle:

1. Kolay anlaşılır ve birbirleriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri oluşturmak (bu amaç doğrultusunda Diploma Eki uygulamasının geliştirilmesi),
2. Yükseköğretimde Lisans ve Yüksek Lisans olmak üzere iki aşamalı derece sistemine geçmek, [Almanya'da böyle bir ayrım son on yıla kadar yoktu.]
3. Avrupa Kredi Transfer Sistemini (European Credit Transfer System, ECTS) uygulamak,
4. Öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin hareketliliğini sağlamak ve yaygınlaştırmak,
5. Yükseköğretimde kalite güvencesi sistemleri ağını oluşturmak ve yaygınlaştırmak,
6. Yükseköğretimde Avrupa boyutunu geliştirmek.

7. Yaşam boyu öğrenimin teşvik edilmesi,

8. Öğrencilerin ve yükseköğretim kurumlarının sürece aktif katılımının sağlanması,

9. Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın cazip hale getirilmesi (http://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&i=3).

Adnan Gümüş ve Necla Kurul'un *Üniversitelerde Bologna Süreci Neye Hizmet Ediyor?* adlı kitaplarına Eğitim Sen Merkez Yönetim Kurulu'nun yazmış olduğu Önsöz'de de belirtildiği gibi, bu çerçevede "bilgiye dayalı toplum", "istihdam edilebilirlik", "hareketlilik", "yaşam boyu öğrenme", "kalite güvencesi" gibi ifadeler çok cazip gelmektedir (2011: 5). Özellikle üniversitelerin bozuk, köhne yapısını düşündüğümüzde, bir değişime, dönüşüme ihtiyaç duyulduğu ortadadır. Ancak bugün yapılanların kimin çıkarına olacağı buradaki kritik sorudur.

Alex Callinicos'un *Neoliberal Dünyada Üniversiteler* adlı kitabında üniversitlerin neo-liberal dönüşüm süreci olan Bologna sürecinin İngiltere'de nasıl yaşandığını anlatıyor. Callinicos (2006: 8) bu neoliberal dönüşüm sürecinin başlangıcını 80'li yılların başlarına dayandırıyor. Aslında bizim ülkemiz için de bu doğru bir tespit. 1980 darbesinin ardından, YÖK'ün kurulmasıyla, üniversitelerin özerkliği elinden alınmış, öğrencilere ve öğretim üyelerine baskı arttırılmış, kamu kaynakları vakıf üniversitelerine aktarılmaya başlanmış ve 1990'larla da harçlara yapılan zamlarla üniversitelerin paralı hale getirilmesi sürecine girilmiştir. Böylelikle nitelikli eğitime erişim, emekçi çocuklarına kapatılmaya başlanmıştır.
Callinicos'un (2006: 3) kitabın ilk cümlelerinden birisi, "21. yüzyılın öğrencileri bir ödevi bitirmekle, süpermarkette bir vardiya daha yapmak arasında seçim yapmak zorunda bırakılıyor." Ayrıca, öğrenci kendisine en uygun dersi, programı seçmek yerine en ucuzuna, daha doğrusu parasının yettiğine yönelmektedir (Callinicos, 2006: 3).

İngiltere'de gelir durumuna göre bölgelerin üniversitelileşme oranına bakılan bir araştırmanın sonuçları epey vahim. "Gelir durumu en düşük dört seçmen bölgesinde yaşayan gençlerin yükseköğrenime girebilmesi 10'da 1 oranında veya daha kötüdür. Yüksek gelirli bölgelerde ise üç kişiden ikisi girebilmektedir". Yani, "gelir durumunun % 20'lik üst diliminin yaşadığı yerden

gelen gençlerin, alttaki %20'lik dilimden gelenlere oranla yüksek öğrenime girme şansı beş veya altı kat fazladır" (Callinicos, 2006: 28). Dolayısıyla, mevcut sınıfsal ayrım, eğitimde de sürdürülerek, eşitsizlik yeniden üretilmektedir.

> Buna ek olarak, devletlerin artık yüksek öğrenimin çeşitli döngülerine eşit ölçüde finansal destek sağlamak zorunda olmaması sayesinde, alçakça bir ekonomik ayrımcılık kasıtlı olarak hayata geçirilmiştir. Eğitimin daha yukarı seviyelerine ulaşmak sadece zenginlere özel olup; sistemi yıkma tehdidi oluşturabilecek geri kalan herkesi dışlamaktadır. Eğitim sistemi kullanılarak statüko yeniden üretilmektedir. (Portekiz Komünist Partisi, 2011: 180)

Callinicos'un (2006: 10) dediği gibi, "Neo-liberal kapitalizm, vasıflı işçilere ihtiyaç duyar, ama aynı zamanda…büyük ölçüde birçoğunun çok az iş güvenliğinin olduğu ya da hiç iş güvenliğinin olmadığı, kiminin yasadışı göçmen olduğu düşük-ücretli işçilerin emeğine/yaptığı çalışmalara dayanır." Ama diğer yandan, niteliksiz eğitimin herkese verilmesi, yine kapitalizmin hedeflerinden birisidir çünkü "giderek artan sayıda öğrenciye eğitim verme ve olabildiği kadar ucuza sermayenin ihtiyaçları doğrultusunda önemli araştırmalar yapma imkanı olarak sunulur" (Callinicos, 2006: 11). Özetle, günümüz neo-liberal yükseköğrenim ideolojisinin sloganı "bilgiyi kar sağlamak için kullanmaktır" (Callinicos, 2006: 12) ve üniversiteler bir kar kapısı olarak kurgulanmaktadır. Bunu nasıl hayata geçtiğine bakarsak;

> Üniversiteler, "araştırma merkezi"nin en önemli parçası olduğundan, bu, onların, "ekonominin değişen ihtiyaçlarına" daha sıkı bir şekilde tabi olmak zorunda oldukları anlamına gelir… Ürünler şimdi öyle karmaşıklaştı ki, araştırma için tek bir şirketin karşılayabildiğinden çok daha geniş teknolojilere ihtiyaç duyulmaktadır. Şiddetli rekabet büyük şirketleri dahi "ana" faaliyetlere yoğunlaşarak, laboratuarlarını azaltarak veya laboratuarlarını kapatarak maliyeti düşürmeye zorladı… Fakat üretkenliği ve rekabetçiliği geliştirmede A&G çok önemli olarak kalmaya devam ediyor. Dolayısıyla, şirketler tarafından terk edilen araştırma geliştirme üniversitelere devrediliyor… Bu değişen ortamda, üniversiteler

> potansiyel olarak iş dünyası için çok çekici ortaklardır. İyi üniversite araştırmacıları uluslararası çevrelerde çalışır: Onlar, kendi alanlarındaki en son/en ileri çalışmaların dünyada nerede olduğunu bilirler. Kurumsal veya kamusal araştırma faaliyetlerinden farklı olarak, üniversite laboratuarları devamlı olarak öğrenciler, lisansüstü öğrencileri ve öğretmenler şeklinde zeki yeni araştırmacıların gelmesiyle tazeleniyor. …Gittikçe, üniversite sistemi temel buluşların yeri olacaktır ve sanayi, bu buluşları uygun iş modelleri aracılığıyla ticarileştirilmiş yenilikçi ürünlere dönüştürmek için üniversitelerle çalışmaya ihtiyaç duyacaktır (Callinicos, 2006: 12-14).

Kısacası, kamu kaynakları, özel sektörün hizmetine sunulmaktadır. Ancak bu para, üniversitelere, hangi araştırmanın değerli olduğuna inanıyorlarsa, ona harcamaları için verilmiyor. Aksine, hâlihazırda gördüğümüz gibi, hükümetin hedefi, "bilgiyi (rekabetin ve kârın mantığına göre) zenginlik yaratma uğruna kullanmaktır". Dolayısıyla, kar getirmeyen, teknolojik bir faydaya dönüştürülemeyen kuramsal bilgiye ve temel bilimlere ihtiyaç kalmıyor. Bunun yerine uygulamalı bilimlere ağırlık veriliyor. Üniversitelerin kar etmeyen, rekabet edemeyen ve uygulamalı bilgi sunmayan kimi bölümleri, felsefe, teorik matematik, klasik tarih, eski diller İngiltere'den başlayarak, Kıta Avrupası'nda da kapatılmaktadır.

Üniversitelerde yapılacak araştırmayı özel sektör belirlediğine göre, üniversitelerin yönetiminin de değişmesi ve şirket mantığı ile yönetilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda üniversiteleri danışma kurulları adı verilen mütevelli heyetlerinin ve CEO'ların yönetmesi hedeflenmektedir. YÖK bu konuyu zaman zaman kamuoyunun gündemine getirmektedir. Sermayedarlardan, o bölgenin valisinden, belediye başkanından, şehrin önde gelenlerinden oluşacak böyle bir yönetim kurulunun üniversiteleri salt kar getiren kurumlar haline getireceği açıktır. Çalışanların ücretlerini kesmek, çalışma saatlerini arttırmak, bursları azaltmak ama daha fazla öğrenci çekmeye çalışmak gibi karı artıracak kapitalist uygulmaların yanı sıra, insan hayatına zarar verebilecek tıbbi ve

endüstriyel ürünlerin üniversite tezgahından geçerek, pazara sunulması da olası tehlikelerden birisidir.

Ancak, öğretim üyelerinin ders saatlerini arttırdığınızda onların araştırmaya ayıracakları vakit azalmaktadır. Bu nedenle öğretim üyeleri ve üniversiteler arasında şu tür bir bölünmeye gidilmektedir. Araştırma yapan akademisyenler ve üniversiteler; ve eğitim veren akademisyenler ve üniversiteler. Yani, başarılı, ün yapmış akademisyenlerin ders yükü azaltılırken, genç akademisyenlere ve doktora öğrencilerine çok fazla ders verilmektedir. Bu da onların akademik faaliyetlerinin önüne geçen ve onları öğretmenleştiren bir süreçtir. Dolayısıyla herkesin, tabiri caizse sınıf atlamak için daha fazla yayın yapmaları gerekir. Bu da yayın kalitesindeki bozulmayı ve akademik hırsızlıkları yani intihalleri beraberinde getirir.

Bu süreçte, A tipi üniversiteler araştırmaya ağılık veren üst düzey üniversiteler olarak kurgulanıyor. Burada eğitime pek önem verilmiyor. B tipi üniversiteler ise, hem eğitim hem araştırma odaklı. C tipi üniversiteler, tahmin edileceği üzere, eğitim odaklı. Aslında bir tür meslek yüksekokulu; Amerika'daki college'lara denk düşen temel bilimlerden yoksun eğitim kurumları. Dolayısıyla bu sistem hem üniversiteler arasında hem de öğretim üyeleri arasında rekabeti artırmaktadır. Oysaki bilimsel üretim birlikte dayanışma ile ortaya konan bir süreçtir.

Bu tabloda, alt seviyede kalan, yani teorik çalışan, yeterli yayını yapamayan ya da genç akademisyenler, iş güvencesi olmaksızın, part-time, saat ücreti karşılığında çalışırlar. Yani büyük akademisyenler, kendi araştırmalarına vakit ayırırken, saat ücretli çalışan akademisyenler ders verir. Ülkemizde ve Kıta Avrupa'sındaki akademisyenlerin çoğu hala devlet güvencesindedir. Ama asistanların iş güvencesinin ellerinden alınmasıyla bu süreç ülkemizde de yürürlüğe konmuştur. Bu arada öğrenciler de proleterleşmiştir. Amerika ve Avrupa'daki öğrenciler, okurken çalışmak zorundadır. Pizzacıda, hamburgercide, temizlik şirketlerinde, çocuk bakıcısı olarak güvencesiz işlerde sigortasız çalışırlar. Hem okulda laboratuvarlarında emekleri sömürülürken, dışarıda da sömürünün daha büyüğü onları beklemektedir. Yani göçmen işçi olarak

kullanılmaktadırlar. Özetle bu süreç İngiltere'de çok başarılı bir şekilde uygulandı, Kıta Avrupa'sındaki üniversitelerin bir kısmında bir direnç görülse de onlarda da uygulanmaya başlandı. Ülkemizde ise, pek fazla tepkiyle karşılanmadan ve de bilinçsizce uygulanıyor.

Türkiye'de ODTÜ, Boğaziçi, İTÜ gibi üniversiteler araştırma üniversiteleri olma yolunda şekillendiriliyor. Diğerlerine ise, B ve C tipi olmak düşüyor. 2008 yılında AKP'nin meclise sunduğu bir teklifle fen edebiyat fakültelerinin bir üniversite kurulurken zorunlu olarak kurulması zorunluluğu ortadan kaldırılmıştır çünkü artık temel bilimlere her üniversitede ihtiyaç duyulmamaktadır. Bu zorunluluk ortadan kalktıktan sonra, özel hastaneler ve bazı meslek yüksekokulları kapılarına üniversite tabelası asarak bir iki bölümle üniversite haline geldiler.

ODTÜ ve Boğaziçi gibi üniversiteler araştırma üniversitesi olma iddiasında olsalar da, emperyalist sistemin Türkiye'deki üniversitelere biçtiği rol, araştırma yapmaları değil maalesef. 2010'da kabul edilen Biyo-güvenlik yasası, Türkiye'deki üniversitelerdeki, araştırmacılara bitki, hayvan ve ilaç üzerine genetik araştırmaları neredeyse yasaklıyor; yabancı ülke araştırma ürünlerine ise kapıları sonuna kadar açıyor. (bkz. Selim Çetiner https://research.sabanciuniv.edu/15321/1/Biyog%C3%BCvenlik_Kanunu_Ne_Getiriyor.pdf) Türkiye'deki akademisyenlerin araştırma yapması Tarım Bakanlığının ve Sağlık Bakanlığının inisiyatifine bırakılırken ve dahası 5 yıl hapis cezası öngörürken, yabancı araştırmacıların ve başka ülke köylülerinin ürettikleri ürünler Türkiye'de satılabiliyor. Yani, yasaya göre, bir araştırmacı genetik bir araştırma yapabilmek için bakanlıktan izin almak zorunda ancak bu iznin çıkma süresi üç ayla sınırlandırılmış durumda. Yani, Türkiye'deki genetik araştırmaları kontrol altına alınıyor ve sınırlandırılıyor. Yurtdışında yapılan araştırmaların burada denenmesi ve elbette satılması hedefleniyor.

Üniversitelerin dönüşümü sürecinde Avrupa'dan farklı olarak Türkiye'de bir de gericiliğin üniversitelere tahakküm kurma çabası var. Bildiğiniz gibi üniversiteler son on yıla dek, ülkemizde hep aydınlanmanın ilericiliğin kalesi olmuştur. Ancak ilahiyat fakültelerinin parlatılması, felsefe bölümlerinin

ilahiyatlaştırılması, yaradılış inancının evrim kuramına alternatif bir görüşmüş gibi sunulması, TÜBİTAK'a ve TÜBA'ya yapılan müdahaleler üniversitelerin bu çehresini değiştirmektedir.

Post-modernizmin mistisizmi doğurduğu günümüz düşünsel dünyasında, tüm görüşler bir takım kanıtlara ve argümanlara dayanmasına bakılmaksızın aynı kefede sunulabilmektedir. Bugün akademinin dünyada ve ülkemizde geldiği nokta itibariyle, kanıtlarla ve argümanlarla çalışması gereken disiplinlerde de, her görüş bir argümanmışçasına öne sürülebilmekte ve aynı düzlemde tartışılabilmektedir. Bu durumun en iyi örneği, evrim kuramı ve yaradılış inancının sanki aynı olguyu açıklayan iki alternatif görüşmüşçesine değerlendirilebilmesidir. Marmara Üniversite'sinde yapılan *Yaradılış Sempozyumu* da bunun çok güncel bir örneğidir. Üniversitelerden artık şu ve benzeri haberleri duyabilmekteyiz: İstanbul Üniversitesi (İÜ) İlahiyat Fakültesi öğretim üyesi ve Süleymaniye Vakfı Din ve Fıtrat Araştırmaları Merkezi Başkanı Prof. Dr. Abdulaziz Bayındır, ve beraberinde bir heyet, 2011 yılında, kutuplarda oruç ve namaz saatleri sorununu çözmek için, gece ve gündüzün oluşumunu incelemek üzere Norveç'in Tromso kentine gittiler ve buldukları sonucun gece ve gündüzün dünyanın kendi ekseni etrafında dönmesinden kaynaklanmadığı ve Kuran'a göre dünyayı güneşin aydınlatmadığını, dünyayı aydınlatanın gündüz denilen varlık olduğunu açıkladılar. (bkz. http://haber.sol.org.tr/devlet-ve-siyaset/ilahiyatci-bayindir-gunduz-gunese-bagli-olmayan-bir-varlik-haberi-43648)

Sonuç olarak, neo-liberal düzenin yeniden üretilmesi için en temel araçlardan birisi eğitim sistemi, bu doğrultuda yeniden yapılandırılmaktadır. Üniversitelerdeki yapısı ve işlevi tamamen değiştirilirken, daha da önemlisi üniversite, bilim ve bilgi kavramlarının anlamı değiştirilmektedir. Üniveritelerdeki eski sistem de pek çok sorun barındırmaktaydı ama üniversiteler kimi bilimsel ve toplumsal idealler üzerine kuruluydu. Bu süreçle, bu idealler de ideal olma vasıflarını yitirmektedir. Özetle, yeni sistemin daha çok sömürü ve gericilik getireceği açıktır!

KAYNAKLAR

Boratav, Korkut (2006). ***Türkiye İktisat Tarihi 1908-2005***. Ankara: İmge Yayınevi.

Callinicos, Alex (2006). **Universities in a Neoliberal Wold**. London: Bookmarks Publications.

Çetiner, Selim (2010). ***Biyogüvenlik Kanunu Ne Getiriyor? Ne Götürüyor?*** https://research.sabanciuniv.edu/15321/1/Biyog%C3%BCvenlik_Kanunu_Ne_Getiriyor.pdf

Gümüş, Adnan ve Kurul, Necla (2011). ***Üniversitelerde Bologna Süreci Neye Hizmet Ediyor?*** Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

Portekiz Komünist Partisi (2011). Bologna Süreci: Federalizm Yolunda Bir Adım Daha. İçinde ***Bologna Süreci Sorgulanıyor: AB'nin Akademik Tahakkümünün Sosyalist Tahlil, Eleştiri ve Reddiyesi***. İstanbul: Yazılama.

http://haber.sol.org.tr/devlet-ve-siyaset/ilahiyatci-bayindir-gunduz-gunese-bagli-olmayan-bir-varlik-haberi-43648

Yüksek Öğretim Kurumu. Üniversiteler Listesi. http://www.yok.gov.tr/content/view/527/222/lang,tr/ erişim Temmuz 2012.

Yüksek Öğretim Kurumu. Bologna Nedir? http://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&i=3 erişim Temmuz 2012.

YENİ NESİL ÜNİVERSİTE GENÇLİĞİNİN İLETİŞİM MANİFESTOSU

Mustafa ÖZODAŞIK[1]

ÖZET

Genel olarak eğitim; bireyde kişiliğin gelişmesine yardım edecek, gelecekteki yaşantısında başarılı, mutlu, milleti, vatanı ve devleti için yararlı bir insan olmasını sağlayacak bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandırma sürecidir.

Çağdaş toplumda eğitim; eğitmek, öğretmek, ilmî araştırmalar yapmak üzere uzmanlaşan ve çağın bilimini, tekniğini, sanatını ve toplumun bunlara uyumlu millî değerlerini, başta yeni nesiller olmak üzere, toplumun bütününe kazandırmak fonksiyonunu yerine getiren kurumların toplamıdır. Eğitim toplumsal bir ihtiyaçtır. Toplumun kültür ve karakterini muhafaza eder, hatta düzenler. Bu nedenle önemli devlet hizmetleri arasında yer alır. Türkiye'de eğitim ve öğretimin modernleşmesi daha ziyade Tanzimat'la başlamış, gerçek anlamda modern eğitim-öğretim sistemine geçiş ise Cumhuriyet devrinde mümkün olabilmiştir.

Eğitim toplum içinde yaşamayı kolaylaştıran, ahenkleştiren tutum ve davranışların bütünüdür. Özgürlüğün kavranılmasında, kişinin gelişmesinde başlıca rolü oynar. Her ülkede uygulanan eğitim sistemi, o ülkenin geleceği ile yakından ilgilidir. Gelecek nesillerin eğitilmesi, toplumun beklentilerine uyacak şekilde yönlendirilir. Millî eğitim, millet hizmetinde olan bir eğitimdir. Kültürümüzü ve karakterimizi yükseltmeye yarar.

Bu bakımdan, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunu takiben, millî ve demokratik bir eğitim programı çizilerek öğretimin birleştirilmesi, üniversite reformu, yeni harflerin kabulü, dilimizin yabancı kelimelerden temizlenerek, kendi öz benliğine kavuşturulması, tarihimizin yanlış görüşlerden kurtarılarak doğru temeller üzerine oturtulması, Türk milletinin dünya uygarlık tarihi içindeki yerinin bütün açıklığı ile belirtilmesi, güzel sanatlarda gelişmeler eğitim ve kültür alanında gerçekleştirilen başlıca yeniliklerdir.

[1] Doç Dr., Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi, Kişilerarası İletişim Anabilim Dalı, 42075 Kampus-KONYA
e-posta: mozoda@hotmail.com

Günümüzde eğitim sürecinden geçmemiş bir kimsenin, kendi kendine yetiştirme fırsatını bulsa bile, tam olarak bilgi, duygu ve yeteneklerini geliştirmesi mümkün olamamaktadır. Bu yüzden bir insanın kendini tüm yönleri ile geliştirerek, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir meslek edinmesi, başkaları ile iyi ilişkiler kurabilmesi, ailesinin ve toplumun kendisinden beklediği rolleri yerine getirebilmesi için en azından temel eğitim sürecinden geçmesi gerekmektedir. Oysa bir kimsenin yaşam alanında daha yeterli olabilmesi için yüksek düzeyde bir eğitim görmesi, bilişsel, duygusal, sosyal gelişim; kısacası kişilik ve kimlik için temel bir değer ve manifesto olmuştur.

Günümüzde, eğitime karşı giderek artan bir ilgi gözlenmektedir. Yeni nesil, eğitim görmeye ve eğitim düzeylerini yükseltmeye karşı önüne geçilmez bir istek içindedirler. Bir insan neden eğitilmek ister? Başka bir deyişle, insanın eğitimden umduğu nedir? İnsan kalıksal güçlerini, bilgisini, yeteneğini ve kişiliğini geliştirerek gereksinmelerini doyurmak için nasıl bir eğitim görmelidir? Bu soruların yanıtları, insanın eğitim yoluyla kazınmak istediği niteliklerin neler olması gerektiğini gösterir.

Bu nedenle her gerçek öğrenme insanın zihniyetinde, sorunlara bakışında, değerlendirme tarzında, duygu ve zevklerinde, problem görme ve problem çözme kapasitesinde bir değişme meydana getirir. Eğer millî eğitimin amacı bilgi yüklemek değil de insan yetiştirmekse, öğretimin içerik ve yönteminin kişilerde böyle değişmeler meydana getirecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerekir.

Bu bakımdan günümüzde Atatürkçü üniversite gençliğinin iletişim manifestosunun bilinmesi konunun açıklığa kavuşması bakımından önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Üniversite Eğitimi, Yeni Nesil, Manifesto

I. GİRİŞ

En eski dönemlerden itibaren, toplumların meşgul olduğu konuların başında, **"nesil yetiştirme"** çalışmalarının geldiği görülmektedir. Bütün toplumlar adına, yetişmekte olan nesiller, kendi geleceğinin ifadesidir. Çünkü bir toplumun geleceğini yetiştirdiği nesillerin niteliği belirlemektedir. Diğer bir deyişle, eğitim sürecine giren insana kazandırılan değer ve tutumlar, o toplumun hayata bakış açısını, ideallerini ve yaşama biçimini ortaya koymaktadır. Tarihe bakıldığında genç kuşaklarını sağlıklı şekilde eğitemeyen toplumların istikbalinin iyi olmadığı görülür. Geçirdiği deneyimlerin ışığında bu akıbeti çok iyi kavrayan Türk toplumu, tarih boyunca kendi kuşaklarının yetişmesi noktasında büyük çabalar sarf etmiştir. Bilinen en eski zamanlardan beri, çocukların itina ile eğitilerek,

pozitif tutum ve davranışlar aracılığıyla sosyalleşmeleri yolunda, büyük gayretler gösterilmiştir.

Eğitimin amacı, toplumun gereksinimlerine ve ideallerine göre insan yetiştirmektir. İnsan yetiştirmek ise iki yönlü bir süreçtir:

1. Toplumun inançlarından, örflerinden, tutum ve değerlerinden, maharetlerinden, birikmiş bilgilerinden oluşan kültürünü yeni nesillere aktarmak,
2. Yetişmekte olan nesillerin bilişsel, duygusal, davranışsal yönleri ile benliklerini dengeli bir şekilde geliştirerek onları birer kişilik sahibi yapmak.

İnsan yetiştirmenin bu iki yönünden birincisi toplumun devamlılığını, ikincisi de o toplumun değişen şartlara kolayca uyumunu sağlar.

Her iki yönde de başarıya ulaşmak için millî eğitimde öğretimin içerik ve yönteminde bazı değişikliklere gereksinim vardır. Bu bakımdan öğretimde bilgi miktarının fazla olmasından ziyade, temel bilgileri çok iyi öğretmeye önem verilmelidir. Bilgi materyali zamanla değişebilir, önemini kaybedebilir veya unutulabilir. Bu itibarla asıl önemli olan bilgi miktarı değil, öğrencinin zihni yapısı ve kişiliğidir. Öğrenme isteği, ilgi sahaları, bilgiyi arayıp bulma becerisi ve öğrenme kapasitesi kazandırmak, muhakkak ki, belli bilgileri öğrencilere aktarmaktan daha değerli bir eğitim hedefidir.

Her gerçek öğrenme insanın zihniyetinde, sorunlara bakışında, değerlendirme tarzında, duygu ve zevklerinde, problem görme ve problem çözme kapasitesinde bir değişme meydana getirir. Eğer millî eğitimin amacı bilgi yüklemek değil de insan yetiştirmekse, öğretimin içerik ve yönteminin kişilerde böyle değişmeler meydana getirecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerekir.

Cumhuriyet döneminde yeni nesil yetiştirme çalışmalarına bakarken, yani yeni nesil yetiştirilmesine ilişkin görüşler değerlendirilirken; Türk tarihinde insana yönelik eğitim politikalarının gözden geçirilmesi de kaçınılmaz bir gereksinim oluyor. Çünkü eğitim anlayışımızdaki bu büyük dönüşümü, ancak böyle bir mukayese ile kavramak imkânına sahibiz. Ayrıca aradaki farkın tespiti ve nerede bulunduğumuzun anlaşılması da, hadiseyi bir bütün olarak görmemizi gerekli kılıyor.

Bu bakımdan Atatürk dönemi üniversite gençliğinin iletişim manifestosunun bilinmesi konunun açıklığa kavuşması bakımından önem arz etmektedir.

II. TÜRK MİLLİ EĞİTİMİ DÜŞÜNCESİNİN TEMELLERİ

Türkiye Cumhuriyeti'nde nesillerin yetişmesinde önemli rolü olan ve eğitime yön veren kadro, çoğunlukla İkinci Meşrutiyet döneminde yetişmiştir. Bu dönemde başlıca fikir hareketleri olarak, Garpçılık, Türkçülük ve İslâmcılık görüşlerinin gelişmekte olduğu görülmektedir.

Tanzimat'a kadar Osmanlı siyasî hayatında "İslâmcı ve gelenekçi" görüşlerin hakim olduğu söylenebilir. Tanzimat'ı izleyen günlerde ise "İslâmcı" ve "Batıcı" olmak üzere iki temel düşünce akımının gelişmekte olduğu dikkati çekmektedir. İkinci Meşrutiyetin getirdiği serbestlik ortamında bu iki karşıt görüşün gelişerek birbirleriyle çatışan iki ideolojiye dönüştüğü; bunlara ilave olarak "Türkçülük" akımının gelişmekte olduğu görülmektedir. Böylece bu dönemde "İslâmcılık", "Batıcılık" ve "Türkçülük" olmak üzere üç kutuplu bir düşünce akımının oluştuğu ve yetişen yeni nesillerin bu üç farklı akımın etkisinde kaldığı söylenebilir (Mardin,1989:26-32).

İslâmcılık akımı, kendi içinde "Kuralcı İslâmcılık" ve "Modern İslâmcılık" olarak iki yönde gelişmiştir. Kuralcılar, batılılaşmanın tamamen karşısındadırlar ve İslâm'ın sadece bir inanç olmadığı, fakat aynı zamanda bir "yasalar dini" olduğunu savunmaktadırlar. Bu grup daha çok İslâm bütünlüğü için çalışmaktadır (Timur,1996:251).

Modernistler, dini inançlarla çağdaş uygarlığın zaruretleri arasında uyum kurma çabası içindedirler. Bunlar, inancın temelleri ile çağdaş bilim ve düşünce arasında uzlaşma sağlanabileceği iddiasındadırlar.

İslâmcılık akımına karşı bir reaksiyon olarak gelişen Batıcılık hareketi, özde çağdaş uygarlık düzeyine ulaşma özlemidir. Ancak bu hareket uzun süre yüzeysel taklitçilikten öte gidememiş ve kendi içinde birçok fraksiyonlara ayrılmıştır (Alkan,1983:76). Bunlar arasında:

1) Osmanlı birliğini koruyarak batılılaşma,

2) Sosyal bünyede gerekli düzeltmeleri yaparak batılılaşma,

3) Tamamen batıya dönük, pozitivist ve materyalist görüş,

4) Batı hayranlığı ve o yönde köklü değişiklikler öngören görüş gibi. Batılılaşma taraftarları, her zaman İslâmcı grupların şiddetli tepkisini çekmiştir.

Tanzimat edebiyatçılarının başlattığı "Türkçülük" hareketi ise hem batıcıların tepkisini hedef almış, hem de İslâmcıların tepkisini hedef almış bir akımdır. Bu akımın doğmasında bazı iç ve dış faktörler arasında; Türkologların, Türk dili üzerinde çalışmaları ile Rus kültürünün ve romantizmin etken olduğu görülmektedir (Ergin,1988:46)

Batıcılık, Türkçülük ve İslâmcılık gibi fikir akımlarının yanında ayrıca, Hıristiyan ve İslâm felsefeleri arasında iki karşıt ideoloji sürtüşmesinin etkilerini de görmek mümkündür. Esasen bu durum, toplumda modernleşme ve yenileşme çabalarının başarısızlığa uğramasında önemli bir faktör olmuştur. Tanzimat'tan Cumhuriyete kadar süregelen çok yönlü ve çok kutuplu fikir akımlarının Cumhuriyet döneminde de etkilerini sürdürdüğü görülmektedir (Soykan,1993:106).

Türk toplumunda daha Cumhuriyetin başından itibaren Atatürk reformları ile başlayan uygarlaşma hareketi, gelişen siyasal, sosyal ve ekonomik şartlara uygun bir eğitim sisteminin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Bu millî görevin yerine getirilebilmesi için, yerli ve yabancı kaynak ve otoritelerden yararlanılarak çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Özodaşık,1999:43). Bunların başlıcalarını şöyle sıralayabiliriz:

a. Bilimsel eğitim kongreleri,

b. Yabancı uzman çalışmaları,

c. İzmir Ekonomi Kongresi,

d. Yerli ve yabancı komisyonlar,

e. Türk eğitimcilerinin geliştirdiği görüşler,

f. Eğitmen yetiştirme ve Köy Enstitüleri denemeleri,

g. Millî Eğitim Şuraları ve

ğ. Devlet Planlama Kurulu çalışmaları.

Bütün bu faaliyetler, Türk eğitim sisteminin sorunlarına ışık tutmuş ve eğitimin geliştirilmesine katkıda bulunmuş önemli çalışmalar niteliğindedir.

Bu devirde fikir ve siyaset alanına en önemli etki Ziya Gökalp'tan gelmiştir. Gökalp eğitimi psikolojik olmaktan çok sosyolojik süreç olarak görmüştür. Ona göre birey, sosyal ve doğal çevre için yetiştirilmelidir. Birinci çevreye hazırlık kültürel eğitimle, doğal çevreye hazırlık bilim ve teknoloji eğitimi ile kazanılır. "Millî Terbiye" olarak adlandırılan bu görüş, yeni dönemin eğitim politikalarını ve genç nesilleri fazla etkilemiş olan yaklaşımdır (Gökalp,1992:321).

Eğitim felsefesi, genel anlamda eğitim süreçlerine yön verecek hedefleri, amaçları, norm ya da standartları formüle eden; uygulamalara ışık tutan bir disiplin alanı, ya da geliştirilmiş fikirler ve kavramlar bütünüdür.

Kaynağını Türk Milletinin zengin kültürü, uygarlığı ve Atatürk'ün düşünce sisteminden alan Millî Eğitim esasları, daha Cumhuriyetin ilk yıllarında ortaya çıkmaya başlamıştır. Bugün aradan bunca zaman geçmesine rağmen, eğitim politika ve esaslarının yeniden formüle edilmesinde benimsenen esaslar, başlangıçta tespit olunanlardan farklı değildir.

Cumhuriyet döneminin başlangıcında eğitimin temel sıkıntısı, millî birliği sağlamak, eğitimi demokratlaştırmak, lâikleştirmek ve devletleştirmekti. Tevhid-i Tedrisat yasası ile eğitimde birlik, pratikte olmasa da, yasal anlamda gerçekleştirildi.

Cumhuriyet Türkiye'sinin kuruluşunda, vatandaşların büyük çoğunluğunun temel eğitimden yoksun bulunması ve toplumda kısa zamanda bazı reformların gerçekleştirilmesinin zorunluluğu nedeniyle, yaygın halk eğitimi yerine elit zümrenin yetiştirilmesini öngören bir eğitim felsefe ve politikasının benimsenmesi sonucuna varılmıştır. Kurucular, toplumda kısa zamanda yapılması arzu edilen temel reformların, ancak böyle bir eğitimden geçecek idealist kadroların öncülüğü ile gerçekleşebileceğine inanmışlardır (Kaya,1989:15-17).

III. TÜRK MİLLİ EĞİTİMİNİN TEMEL AMAÇLARI (MİSAK-I MAARİF)

Eğitim; bireyde kişiliğin gelişmesine yardım edecek, gelecekteki yaşantısında başarılı, mutlu, milleti, vatanı ve devleti için yararlı bir insan olmasını sağlayacak bilgi, beceri ve davranışları kazandırma sürecidir.

Atatürk eğitimi, milletin cehaletten kurtarılmasında, kişilerin mutlu ve başarılı olmasında, Türk gençliğinin iyi yetiştirilmesinde, millî davalarını bir bütün halinde anlaşılıp anlatılmasında, nesilden nesile aktarılmasında, Türk Milleti'nin topyekün bir kalkınmayla çağdaş medeniyet seviyesini yakalamasında; temel faaliyetleri kapsayan bir sistem bütünlüğü olarak düşünmüştür (Fidan-Erden,1995:130).

Ülkemizde siyasî, sosyal veya ekonomik bir aksaklık değerlendirilip kaynağına inilince, hemen her zaman ortak bir yargıya varılır: yetersizlik!.. Yetersizlik; eğitim noksanlığına veya yoksunluğuna dayandırılır. Gerçekten de, eğitim-öğretimin Türkiye'nin en önemli meselesi olduğunu söylemek, hiç de yanlış ve abartılı bir düşünce olamaz. Aynı şekilde dünyanın en büyük imparatorluklarından biri olan Osmanlı'nın gerileme ve çöküşünü eğitim yetersizliğine bağlamak da yanlış ve abartılı olamaz. Çünkü yeterli beyin gücünü yetiştiremeyen ülkeleri böyle bir sonuç beklemektedir. Kaldı ki bu gerçek, Osmanlı'nın son dönemi aydınları tarafından da sık sık dile getirilmiş, devlet adamları tarafından çeşitli tedbirler alınmış, fakat yeterli olmayan bu tedbirler Osmanlı'nın çöküşünü durduramamıştır. Bu durum, Cumhuriyetin kuruluşunda rol alan aydın kadroların da dikkatinden kaçmamış, ülkedeki mevcut eğitim yetersizliğine karşı onların bilinçli davranmalarına yol açmıştır. Bu sebeple eğitim-öğretim meselesi, Cumhuriyetin kurulması aşamasında çok daha gerçekçi ve akılcı boyutlarda ele alınmış, en ön plânda tutulmuştur. Ülkenin işgale uğradığı dönemlerde bir taraftan düşmanla savaşılırken, bir yandan da ulaşılacak bağımsızlığın korunması görevine hazırlık olmak üzere, eğitim-öğretime yönelik çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu dönemde eğitim-öğretimin, en az kurtuluş savaşı kadar önem arz ettiğini görmekteyiz. Bu sebeple, Kurtuluş Savaşının devam ettiği günlerde Maarif Kongresinin toplanması, bu meseleye verilen önemi

belirtmekle birlikte, ülkedeki aydın kadronun da eğitim konusundaki duyarlılığını ortaya koymaktadır.

Osmanlı'nın son dönemlerinde; eğitimde birlik ve bütünlüğün kalmadığını görmekteyiz. Eğitim millî olmaktan çıkmış, değişik grupların farklı dünya görüşleri istikametinde yetiştirildikleri yerler olmuştur. Yetişen nesiller sürekli ikilem içersinde kalmıştır. Bunun sonucunda da, nesiller çatışmasının ortaya çıkışına zemin hazırlanmıştır. İşte bu çelişkiye son vermek ve ilmin yol göstericiliğinde modern eğitimi millet hayatında geçerli kılmak amacıyla, "tevhid-i tedrisat"a yani tüm eğitim öğretimin "millî eğitim" de toparlanmasına doğru hızla yol alınmıştır.

Cumhuriyetin ilânından kısa bir süre sonra, eğitimin temel amaçlarıyla ilgili ilk önemli girişim, zamanın Millî Eğitim Bakanı (Maarif Vekili) İsmail Sefa (Özler) beyin 8 Mart 1923'de "Misak-ı Maarif" adıyla millî eğitimin amaçlarını bir genelge halinde düzenlemesiyle başlar. Millî eğitimin amaçlarını ortaya koyan ikinci önemli genelge ise, bu genelgeden yaklaşık bir yıl sonra, yine dönemin Millî Eğitim Bakanı Vasıf beyin 8 Eylül 1924'te yayınladığı tamimdir. İkinci tamim bir anlamda birinci tamimi tamamlar niteliktedir. Bu iki tamim, Cumhuriyetin ilk yıllarında, Millî Eğitimin temel amaçlarını belirleyen temel ilkeleri ortaya koymaktadır (Akgün-Uluğ,1989:III/285-349).

1923 yılı başında dönemin Millî Eğitim Bakanı İsmail Sefa beyin bütün okullara gönderdiği birinci tamimde, öğretimin birleştirilmesinde dikkat edilecek noktalar üzerinde durulmuştur.

Birinci tamim millî eğitimin amacının ne olduğunu ortaya koyarken, ikinci tamim de bu amacın nasıl gerçekleştirileceği ile ilgilidir.

Bu bakış açısıyla öğretimin birleştirilmesine gidilirken, eğitim-öğretim yetkililerinin de aynı hedefe yönelmelerinin amaçlandığı, adı geçen genelgede belirtilmektedir. "*Misak-ı Maarif*" olarak tanımlanan bu tamimlerin en genel amacı; gençleri pratik bilgiler ile donatıp hayata hazırlamaktır. Bu suretle eğitim; bağımsızlık ve ekonomik gelişme ile birleştirilip bütünleştirilmek istenmiştir.

Bu genelgede, eğitim kurumlarının amacı, eğitimde amacımız, öğretimin amaçları, öğretmen okulları bölgeleri, orta öğretim programı, okullar ve dil dersleri, telif ve

tercüme işleri üzerinde durulmuştur. 8 Mart 1923'te İsmail Safa Özler tarafından yayınlanan ilk genelgede özetle şu görüşler yer almıştır:

1. Cahilliği ortadan kaldırarak, millî ve çağdaş eğitimi, yurdumuzun en uzak köşelerine kadar götürmek,
2. Yeni nesilleri geleceğin ihtiyaçlarına göre hazırlamak,
3. Gençleri fikren çok kuvvetli, bilim ve ahlâk bakımından sarsılmaz bir karakter ile donatmak,
4. Ülkeyi ekonomik kölelikten kurtaracak dimağları hazırlamak, bunun için gençliği çalışmak fikri ve üretim etrafında sürekli motive etmek,
5. Milliyetçi, halkçı, inkılâpçı ve laik cumhuriyet vatandaşları yetiştirmek,
6. Orta dereceli okullar, orta insanlar yetiştiren birer gerçek hayat okuludur. Buradan çıkanların hayata güvenle bakabilmelerini sağlamak,
7. Her alanda kuvvetli ve azimli olmak. Korunacak haklarımız millî, uygar, insanî ülkülerimiz var. Zayıflık, bütün kötülüklerin anasıdır. Bu nedenle kuvvetli, sorumluluk sahibi, kendisine güvenen ve haklarını korumayı bilen yurttaşlar yetiştirmek.

Öğretimin amaç ve yöntemleri olarak da, Atatürk'ün 1 Mart 1923 tarihli TBMM'ni açış konuşmasındaki sözleri esas alınır.

Bu ilkelere ilave bazı benzer ilkeler, bundan bir buçuk yıl sonra bakan Vasıf Çınar tarafından da belirlenmiş ve eğitim kurumlarına gönderilmiştir. Bunlar kısaca birer cümle ile şöylece özetlenebilir:

1. Millî varlığa ve bilince sahip olmak,
2. Ailevî ve toplumsal hayatı uygarca yaşayabilmek için ciddiyete, görgü ve düzen kurallarına uymak,
3. Milletin ruhundan doğan Cumhuriyetin kayıtsız şartsız egemenliğini sürdürmek, çocuklarımızın kalplerinde ve ruhlarında Cumhuriyet için fedakârlık ülküsü yaratmak,
4. Çocuklarımızda özgürlük ve sorumluluk duyguları geliştirmek,
5. Eğitimde, bilgiyi bir araç haline getirmek, pratiğe önem vermek,
6. Çocuklarımıza ve gençlerimize bilim ve inceleme aşkı kazandırmak,
7. Öğrencilerin kendi işlerinin idaresinde görev almalarını sağlamak,

8. Çocuklarımıza sağlık kurallarını tanıtmak, bunları kendi hayatlarında uygulatmak,

9. Beden ve düşünce eğitiminin birlikte yürütülmesine önem vermek, birbiri aleyhine bir gelişme göstermesini imkân bırakmamak,

10. Çocuğun eğitiminde okul-aile işbirliğinden yararlanmak,

11. Maarif siyasetimizde ekonomik amaçları izlemek,

12. Okulumuzda hür ve makul bir disiplin oluşturmak.

Bu iki genelge, Cumhuriyet eğitiminin temel çerçevelerini belirgin hale getirmiştir. Bu genelgelerde yer alan ilkeler, bundan sonraki yasa, yönetmelik ve programlardaki düşüncelere kaynaklık etmiştir.

Bu genelgelere göre çocuklarımız, kalplerinde ve ruhlarında Cumhuriyet adına fedakârlık ülküsü taşımalıdır. Yeni nesilleri bütün öğretim seviyelerinde bilimsel, ekonomik, hayatta aktif ve başarılı kılacak bilgilerle donatılmalıdır. Onlar, ahlâk ve erdem sahibi kişiler haline getirilmelidir. Türk milletini uygarlıkta en ileri seviyelere yükseltmek, Türk olmak onurunun gerektirdiği aşk, irade ve güçte yetiştirmek, eğitimin en önemli amaçları içersinde yer almaktadır.

IV. TÜRK İNKILÂBI VE ATATÜRKÇÜ EĞİTİMİN TEMEL İLKELERİ

Genel anlamda Atatürk'ün görüş ve direktiflerinin her biri, ilgili olduğu alan için bir ilkedir. Ancak bunların tümünü, Türk devletinin temel nitelikleri olarak, bunları altı başlık altında toplamak uygun bulunmuştur. Atatürk inkılâpları, her Türk vatandaşının bildiği ve yaşadığı sürece unutmaması gereken, devlet ve toplum hayatımıza yeni bir anlayış ve seviye getirmiş olan yeniliklerdir.

Atatürk ilkeleri ve inkılâplarının öngördüğü eğitim; Türk devletini ve milletini yaşatmak amacına yönelik olarak, öngördüğü görevleri yerine getirecek bir sistem içinde gerçekleştirilen eğitimdir. Esasen Cumhuriyet öncesi ve sonrasındaki eğitim farklılığı, iki sistemin amaç, yapı ve görev özelliklerinden kaynaklanıyordu (Bursalıoğlu,1987:17).

Atatürk eğitimde yenileşmeyi, millî birliğin ve demokratik toplumun temeli olarak görmüştür. Sadece politik bağımsızlığı değil, ekonomik gelişmeyi

de, bu yenileşmeye dayalı düşünmüştür. Ona göre modernleşmenin en etkili aracı eğitimdir (Kongar,1994:37).

Atatürk'e göre, memleketi ve toplumu istikbale ve mutluluğa kavuşturmak için iki orduya ihtiyaç vardır. Biri vatanı kurtaran asıl ordu, diğeri de milletin geleceğine yön veren irfan ordusu. İkincisi olmadıkça, muharebe meydanlarında kazanılan zaferlerin kalıcı sonuçlar vermesi mümkün değildir (Kocatürk,1994:104).

Atatürk döneminde eğitimin muhtevasını, Kemalist felsefe oluşturmuştur. Kemalist felsefenin altı ilkesi, bu dönemde eğitimdeki yeniliklerini yönlendirmiş ve gerçekleştirmiştir. Kemalizm'in temel ilkeleri, Cumhuriyet Halk Fırkası'nın (ilk defa, Cumhuriyet Halk Partisi'nin 1935 programının "giriş"inde, "Partinin güttüğü bütün bu esaslar, Kemalizm prensipleridir" denilmiştir) 10 Mayıs 1931 tarihli Büyük Kongresince kabul edilmiş, 1935 programında önemsiz bazı değişiklikler geçirilmiş ve 1937 tarihinde de Teşkilatı Esasiye Kanununun 2. maddesine aktarıldıktan sonra değişmeksizin varlıklarını korumuşlardır.

Kemalizm'in temel nitelikleri yalnız birkaç sene için değil, istikbale de şamil olan tasavvurlarımızın ana hatları olarak ifade edilmiştir. Bu ilkeler milletin bütün ihtiyaç ve zaruretlerine uygun olarak seçilmiş ve devlet sistemi bu ilkeler üzerine kurulmuştur. Bu ilkeler çeşitli toplum sorunlarının çözülmesinde anahtar ve araç görevini de üslenecektir. Devlet sistemini oluşturan, devletin vazifelerini ve niteliklerini belirleyen bu ilkeler; Cumhuriyetçilik, Milliyetçilik, Halkçılık, Laiklik, Devletçilik ve İnkılâpçılıktır.

Yeni Türk devletinin temel niteliklerini belirten bu ilkeler, aynı zamanda Türk insanının hayat standartlarını da ortaya koymaktadır. Düzenlenen eğitim-öğretim programları, bu ilkelerin ışığı altında gerçekleşmekte ve Atatürkçü eğitimin de temel kriterlerini kapsamaktadır.

Bu ilkelerin taşıdığı nitelikleri ve yetişen nesiller üzerindeki etkilerini birer birer ele almakta fayda vardır:

1. Cumhuriyetçilik

Cumhuriyetçilik, devletin biçimini tanımlamak ve korumak için gerekli görülmüştür. Cumhuriyetçiliğin başta gelen niteliği, milletin egemenliğidir. Diğer

önemli bir niteliği de, düşünce hürriyetidir. Atatürkçülükte Cumhuriyet, rejim kavramının dışında böyle bir anlamı da içerir. Ancak bu serbestlik, yasal çerçeveler içinde kullanılmalıdır (Atatürkçülük-Atatürkçü Düşünce Sistemi III/1984:25). Atatürk Cumhuriyet ile eğitim arasında vazgeçilmez köprüler kurmuştur. Cumhuriyetin korunma ve savunmasını, gençliğin birinci görevi sayar. Öğretmenlerden Cumhuriyeti koruyabilecek fikri, vicdanı ve bilgisi hür kuşaklar yetiştirmelerini bekler.

Atatürk'ün cumhuriyeti, devletin siyasî rejimi olarak seçmesinin en önemli nedeni; Türkiye'yi modernleştirme çabalarına cevap veren tek rejim biçimi olmasıdır. Cumhuriyeti fazilet olarak niteleyen Atatürk, Ekim 1924 tarihli konuşmasında Cumhuriyeti şu şekilde tanımlamaktadır: "Türk Milletinin karakter ve âdetlerine en uygun olan idare; cumhuriyettir" (Söylev ve Demeçler,1989:III-106). Çünkü Cumhuriyet, millî idealleri, milletin irade ve egemenliğini, vatandaşın devlete ve devletin vatandaşa karşı hak ve vazifelerini en iyi olarak düzenleyen yönetim şeklidir. Atatürk'ün sözleri ile "Cumhuriyet rejimi demek, demokrasi sistemiyle devlet şekli demektir". Diğer bir deyişle, "Demokrasi prensibinin, en modern ve mantıki uygulamasını sağlayan hükümet şekli, Cumhuriyettir". Ona göre, "Cumhuriyet, yüksek ahlâkî değer ve niteliklere dayanan bir idaredir. Cumhuriyet fazilettir...Cumhuriyet idaresi, faziletli ve namuslu insanlar yetiştirir"(Atatürkçülük-Atatürkçü Düşünce Sistemi,1984:26).
Cumhuriyetçilik, devletin siyasî rejimi olarak, Cumhuriyeti benimsemesi ve onu fazilet rejimi olarak tanımlaması ve değerlendirmesi demektir.

Cumhuriyetçilik ilkesi, Atatürk'ün devlet anlayışının temellerinden birini oluşturan Millî egemenlik ilkesiyle çok sıkı bir ilişki içindedir. Millî egemenliğin korunması ve gözetilmesi Cumhuriyet rejimi ile mümkündür.
Atatürkçü düşünce sistemi içinde ele aldığımız cumhuriyet, fertlerin değil, milletin bütününün benimsemesi gereken bir ilkedir ve Türk milletine aittir.

Türkiye'de Cumhuriyet, cumhuriyetçilik ilkesinde öngörülen modern anlamda bir devlet şekline ulaşma idealine uygun bir gelişme seyri takip ederken, bu niteliklere sahip nesiller yetiştirilmesine de özen gösterilmiştir. Bir anlamda

nesillerin modernleşme çabalarının, cumhuriyet rejimi ile paralellik göstereceği açıktır.

Türkiye'de Cumhuriyet ırk, dil, din ve cinsiyet farkı gözetmeksizin, bütün vatandaşların paylaştıkları ve yararlandıkları siyasî rejimin adı olmuştur. Eşitlik ilkesi, Türkiye Cumhuriyetinin özünü teşkil etmektedir (Eroğlu,1985:58). Cumhuriyet yönetiminin çok dikkate değer bir niteliği de, bu yönetimin Türk Milletinin hayatına yeni bir yön vermiş olmasıdır. Atatürk, bu hususu şöyle vurgulamaktadır: "Cumhuriyet, yeni ve sağlam esaslarıyla, Türk milletini güvenli ve sağlam bir gelecek yoluna koyduğu kadar, asıl fikirlerde ve ruhlarda yarattığı güvenlik itibariyle, büsbütün yeni bir hayatın müjdecisi olmuştur"(Söylev ve demeçler,1989: I/372).

Sonuç itibariyle Cumhuriyet, en gelişmiş devlet şekli olarak, günümüzde modern nesillerin yetişmesindeki katkısıyla, Türk inkılâbının en büyük başarıları arasında yer alır.

2. Milliyetçilik

Milliyetçilik, millet gerçeğinden hareket eden bir fikir akımı ve çağımızın en geçerli sosyal politika prensibidir. Milliyetçilik, Türk inkılâbının bir temel prensibi olduğu kadar, Türk milletinin kaderini tayin eden bir temel ilke, bir yüce ülkü, milleti huzur ve refaha yönelten, birlik ve beraberlik içinde yaşatan kuvvetli bir bağdır.

Türk milliyetçiliği, medenî âlemde, barışçı ve insanî niteliği ile insan kişiliğine verdiği değerle örnek bir hüviyet taşır. Türk milliyetçiliği millî birlik ve beraberliğe, Türk tarihinden beslenen millî duygulara ve millî kültüre dayanmaktadır. Türk milliyetçiliğinin kökleri, Türk tarihine ve dolayısıyla Türk milletinin dayanışmacı ruhunun kaynaklarına kadar uzanmaktadır.

Atatürk'ün milliyetçilik anlayışı, özellikle Türk milletinin birlik ve beraberliğine de yer ve değer vermektedir. Bu milliyetçilik anlayışı, birleştirici ve toplayıcı nitelikleriyle milletin de yararınadır. Bu anlayış Türk milleti gerçeğinden hareket eder ve ona dayanır. Aynı zamanda gerçeğe dönüktür. Türk milletinin yükselme ihtiyacını ve çağdaş milletler seviyesine ulaşma ülküsünü ifade eder. Türk milletini meydana getiren değerleri korumayı esas alır.

Atatürk'ün milleti tarifi ise şöyledir. "Millet, dil, kültür ve mefkûre birliği ile birbirine bağlı vatandaşların teşkil ettiği bir siyasî ve içtimaî heyettir" (İnan,1988:18).

Atatürk Türk milletini tarif ederken, bunu biraz daha açarak, milleti meydana getiren unsurları siyasî varlıkta birlik, dil birliği, yurt birliği, ırk ve menşe birliği, tarihî ve ahlâki yakınlık olarak tespit etmektedir. Bu tarif, Türk milletinin zengin bir kültür ve medeniyete sahip olduğu gerçeğine dayanır (Güngör,1975:73).

Milliyetçiliği millet sevgisi, millete güvenme aşkı olarak kabul eden Atatürk, genç nesillerin mutlaka bu duygu ve düşüncelerle yetişmesini istemiştir. O, İstiklâl harbini ve inkılâplarını, böyle büyük millî hislerle başarmıştır (Kafesoğlu-Saray,1983:61).

Atatürk milliyetçiliği, hürriyete ve insan şahsiyetine değer verir. Zaten gerçek milliyetçilik, medenîliğin özü olan hürriyetten doğar. Hür olmayan, esarete de razı olan bir toplumda millî ruh gelişmez. Bu inanışın temeli şudur; "Türk için Türklük, hür olduğu nispette kuvvetlidir ve kuvvetli kalacaktır" (Eroğlu,1990:395).

Atatürk'ün milliyetçilik anlayışı eşitlikçidir, eşitlik fikrine dayanır. Bu anlayışın kaynağı ise "Millî Hâkimiyet" fikrinde toplanır. Demokrasiyi hedef alır. Buna ulaşmayı ise "hâkimiyet kayıtsız şartsız milletindir" ilkesinin kabulü ve uygulamasıyla mümkün görür (Arslan,1981:18).

Milliyetçilik akılcı, yapıcı, yaratıcı ve idealisttir. Bu özelliklere sahip olan Türk milliyetçiliği modern bir anlayışı ifade eder. Modern manadaki bu anlayışın başlangıcı bağımsızlık, sonucu ise demokrasidir.

Atatürk'e göre milliyetçilik ırkçılık değil, bir vicdan ve duygu ifadesidir. İnsan haklarına ve hürriyete dayanan, kültürel değerlere kıymet veren bir çerçeveyi belirler.

Milliyetçilik ilkesi, toplumun değişik öğelerinin kültürel ve eğitimsel amaçlar çerçevesinde bütünleşmesine yol açmıştır. Birey halindeki Türklerin millî bir gururla takviyesine yarayan bu ilke, eğitim sisteminin de millî bir nitelik kazanmasını sağlamıştır. Kemalist felsefenin milliyetçilik anlayışı, ırkçılık gibi

aşırı ve saldırgan eylemleri değil, millî bilinçlenmeyi amaçlamış ve eğitime de öyle uygulanmıştır. Böylece eğitimde dil, duygu ve kültür birliği gerçekleşmiştir.

3. Halkçılık

Dilimizde kullanılan halk deyimi ile insan topluluğu kastedilir. Eski dildeki "ahali" kelimesiyle aynı manayı ifade eder. Osmanlı Devletinde ise halk, aydın zümrenin dışında kalan kesimleri ifade ediyordu. İlk defa Ziya Gökalp tarafından, "halk" kavramının Türk milleti'ni ifade ettiği ileri sürülmüştür. Atatürk ile de millî şuurumuza yerleşmiştir (Tüzün,1987:3).

Türk devlet geleneğine göre devlet halk için vardır. Halka hizmet halkın korunması ve halkın doyurulması için mevcut bir idarî yapıdır. Halka yüklenen bu anlam Osmanlı Devleti'nin son döneminde unutulmaya yüz tutmuş iken, hak ettiği ifade ve önemi Türk inkılâbı ile tekrar kazanmıştır (Özbudun,1992:437).

Demokrasinin Türkçesi denilebilecek olan halkçılık ilkesi, halkın tüm ihtiyaçlarının karşılanmasından devleti sorumlu tutuyor. Ekonomiyi bu ihtiyaçlara dönük olarak çalıştırması beklenen devletçilik ilkesini güçlendiriyordu. Politik gelişmenin sosyal yapıya yansımasını öngören halkçılık ilkesi, sınıf çatışmasına da karşıydı. Halkçılık ilkesinin, herkesin anlayacağı bir dili gerektirdiği de kabul edilmiştir. Böylece, Kemalist felsefenin iletişim aracı olarak da Latin alfabesi uygun görülmüştür. Dilde yenileşme ile eski kültürlerin düşünce hayatımız üzerindeki tesirlerinden de uzaklaşılmıştır.

Atatürk, yeni Türkiye devletini bir halk devleti, kendisini de bir halk adamı olarak görmüştür. Halkçılık millî mücadele ile başlamış ve güçlenmiştir (Atatürkçülük-Atatürk'ün Görüş ve Direktifleri,1983:I/93). Bu nedenledir ki, batılı yazarlar, onun halkçılık ilkesini, demokrasi kavramına eşdeğer bulmaktadırlar. Gene bu nedenle Atatürk, eğitimi okulculuk olarak değil, halkçılık olarak kabul etmiş, halk eğitimi ile kadın eğitimine büyük önem vermiştir. Öğretmenlerden, her fırsattan yararlanarak halkla beraber olmaları ve alfabe öğretmenin ötesinde, devrim ve çevre önderi rolleri oynamalarını istemiştir. Halkçılık ilkesi, seçkin azınlık eğitiminden kitle eğitimini geçişi sağlamış ve eğitimde fırsat eşitliğini yaratmayı amaçlamıştır. Halk eğitimine ve kadın eğitimine, bu çerçevede önem verilmiştir (Krüger,1981:79).

Atatürk'ün yararlandığı eğitim yaklaşımı, millî eğitim ve halk eğitimi kavramlarının uygulanması olmuştur. Çünkü onun plânladığı ve gerçekleştirdiği bütün yenilikler, yeni bir eğitime ve iletişim sistemine oturuyor. Zira bu sistem, Türk milletinde düşünce ve davranış yenilenmesini amaçlıyor. Devletin en önemli görevinin, kamu eğitimi olduğuna inanan lider, Cumhuriyetin eğitim politikasını da, laiklik ve halkçılık ilkelerine dayamaktadır. Bunlardan birincisi eğitimin felsefî temelini; ikincisi de örgüt modelini oluşturur (Parla,1991:42 – Bursalıoğlu,1981:13).

Atatürk'ün, halkçılık anlayışında, insan topluluğu demokratik esaslara göre birleşmiş, hür bir toplum düzeni öngörülmüştür. Bu düzende halk kendisini demokratik esaslara göre yönetir. Siyasi rejim, halk yararına kullanılır. Modern Cumhuriyet Türkiye'sinde Atatürk'e göre halkçılık (Kafesoğlu-Saray,1983:28 – İnan,1991:116):

1. Demokratikliği
2. Fertler arasında imtiyaz tanımamayı
3. Sınıf mücadelelerini kabul etmemeyi gerekli kılıyor.

4. Devletçilik

Atatürk devletçiliği : "Türkiye'nin ihtiyaçlarından doğmuş ve Türkiye'ye has bir sistemdir... Kişinin çalışmasını esas almakla beraber, mümkün olduğu kadar az zaman içinde, milleti refaha kavuşturmak ve memleketi geliştirmek için, milletin genel ve yüksek menfaatlerinin icap ettirdiği işlerde özellikle ekonomik alanda devleti fiilen alâkadar etmek mühim esaslarımızdandır" şeklinde tarif etmektedir (İnan,1988:49).

Sosyo-politik yenileşmenin ekonomik kalkınmasız gerçekleşmeyeceğine inanan Mustafa Kemal, devletçilik ilkesine ağırlık vermiştir. Bu nedenle, bağımsız bir ekonominin oluşması zorunluluğu, başlangıçta bu kesimde devletin sorumluluğunu ve öncülüğünü zorunlu kılmıştır. Ayrıca bu ilke, o dönemdeki işgücünün kötüye kullanılmasına da engel olmuştur. Devletçilik ilkesi, eğitimi iki yönden etkilemiştir. Bir yandan, devlet işletmeleri bürokratik eğitim merkezleri olarak da etkin olmuş ve bu işletmelerden yetişenler, daha sonra büyük özel girişimlerin kuruculuğunu yapmıştır. Diğer yandan, bazı yükseköğretim

kurumları, programlarını bu işletmelerin insan gücü ihtiyaçlarına dönük olarak yenilemiştir. Devletçilik ilkesi, toplumsal ve çevresel kalkınmayı da derinden etkilemiştir. Birçok işletmeler, kâr ve kazanç amaçlarının ötesinde, bölgesel kalkınma hedeflerine göre planlanmış ve kurulmuştur. Böyle işletmeler aynı zamanda, çevre kalkınması, halk eğitimi ve sanat eğitimi merkezleri olarak da hizmet etmişlerdir (Turan,1969:12).

5. Laiklik

Laiklik "dünya işlerinin din işlerinden, dinî otoriteden ayrı olarak ele alınması" şeklinde tarif edilmektedir. Bugün hukukî manada laiklik; devlet ile din işlerinin ayrılığı, devletin vicdan hürriyetinin gerçekleşmesinde tarafsız kalmasıdır. Değişik bir ifadeyle, devletin Allah ile kul arasından çekilmesi ve dinin de devlet işlerine karışmaması, yani akıl ile imanın yetki alanlarının birbirinden ayrılmasıdır (Başgil,1991:163).

Atatürk'ün gerçekleştirdiği inkılâpların temelini teşkil eden laiklik, Türk milletinin maddî, manevî ve fikrî yapısını modernleştirme istikametine yöneltmiştir. Laiklik prensibi, kongreler döneminden itibaren ortaya çıkan millî hâkimiyet anlayışının bir gereği olarak, yeni Türk devletinin temel prensipleri arasında yerini almıştır (Tunaya,1991:169).

Atatürk'e göre din bir vicdan meselesidir. Dine saygı, inanan kişinin haklarına saygının bir sonucudur. Buna en güzel delil, Atatürk'ün şu sözleridir:
"Din bir vicdan meselesidir. Herkes vicdanının emrine uymakta serbesttir. Biz dine saygı gösteririz. Düşünüşe ve düşünceye muhalif değiliz. Biz sadece din işlerini devlet işleriyle karıştırmamaya çalışıyoruz". (Kocatürk,1984:193).

Türkiye'de devletin laikleştirilmesi; toplum hayatında laik değerlere yer verilmesi, dinin devlet hayatında bir fonksiyon ifa etmesine kesin olarak son verilmesi şeklinde anlaşılır. Siyasî, sosyal, hukukî ve ekonomik zorunluluğun sonucu olan laiklik, bu nedenle devlet idaresi ile birlikte hukuk, eğitim, dil alanlarını da kapsar (Eroğlu,1990:431 – Tüzün,1987:7).

"Bizim dinimiz en makul ve en tabiî bir dindir. Ve ancak bundan dolayıdır ki son din olmuştur. Bir dinin tabiî olması için akla, fenne, ilme ve

mantığa tetabuk etmesi lazımdır. Bizim dinimiz bunlara tamamen mutabıktır" (Söylev ve Demeçler, 1989: II/98).

Atatürk'e göre laiklik ilkesi olmadan, toplumun herhangi bir kesiminde yenileşme gerçekleştirilmesi mümkün değildi. Bu nedenle, Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması ile eğitim sisteminin laikleştirilmesi birbirine paraleldir. Bu ilke dinin yalnız devlet idaresinden değil, bilim ve sanattan da ayrı tutulmasını öngörmüştür.

Bu dönemdeki eğitim atılımlarının başarısı, Atatürk'ün eğitim liderliği ile gerçekleşmiştir. Yeni eğitim sistemini batılılaşmanın bir şartı olarak gördüğünden, işe önce eğitim sistemini laikleştirmekle başlamıştır. Atatürk yeni kuşağa ortak değerler ve politik bilinç kazandırmanın tek yolunu, eğitim örgütleri ve kurumlarının birleştirilmesinde bulmuştur. Bu nedenle farklı zihniyetlere sahip geleneksel eğitim kurumlarını kaldırmıştır. Çünkü toplumsal bütünleşme, modern temellere dayalı bir eğitim politikasıyla mümkün olabilmektedir. Aynı düzeydeki eğitim kurumlarının türleri arttıkça, özellik ve kapalılık derecelerinin de arttığı, evrensel bir neden-sonuç ilişkisi olarak ortaya çıkıyor. Bu tip eğitim kurumlarının türleri arttıkça, ürünleri de farklılaşır. Hâlbuki devleti güçlendirmenin yegâne yolu, yetişen yeni nesillere kazandırılacak ortak değerleri ve davranışları artırmaktır. Çünkü devletin ve milletin bütünlüğünü gerçekleştirecek olan, eğitim sistemindeki zihniyet bütünlüğüdür.

Modern düşünce sisteminde laiklik; bir toplumdaki farklı dine ve inançlara sahip insanların inançlarını özgürce barış içinde yaşamalarına imkân veren bir sistemdir. Ayrıca o toplum içinde hiçbir dine veya inanca mensup olmayan kişilerin, yani inanmayanların da hakları garanti altına alınır. Özgür yaşama sürecinde insanların dini, ırkı ne olursa olsun eşit haklara sahip olarak hiçbir zorlamaya tabi tutulmadan barış içinde saygın bir yaşama hakları vardır. Bu noktada laiklik, din önüne konulmuş bir set veya dinsizlik değildir. İnançların hiçbir ayrım gözetilmeden yönetim tarafından garanti altına alınmasıdır. Laikliği basit bir sloganik ifadeyle devlet ve din işlerinin birbirinden ayrılması olarak ele almak laikliğin özüne ters düşen ve onun değerinin yitirilmesine sebep olan yanlış bir ifadedir.

Atatürk'ün din ve laiklik anlayışında, millet sevgisi ile birlikte dinine saygılı olma hasletini de buluyoruz. Onun gerçekleştirdiği Türk inkılâbında laiklik din aleyhtarlığı şeklinde değil, toplumun hayatında din hürriyetinin, serbest düşüncenin güvenilir bir teminatı olarak düşünülmelidir.

6. İnkılâpçılık

İnkılâpçılık ileriye, gelişmeye yönelik bir anlamı ifade eder. İnkılâpçı bir toplum devamlı bir gelişme içerisindedir. Tarihî ve sosyal gelişmeler neticesinde, toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde kurallar koymak, inkılâpçı topluma has bir özelliktir.

Atatürk bu amaçla, "Efendiler yaptığımız ve yapmakta olduğumuz inkılâpların gayesi Türkiye Cumhuriyeti halkını tamamen asrî ve bütün mana ve eşkali ile medenî bir heyeti içtimaiye haline isâl etmektir" (Melzig,1942:93) diyerek, Türk devletinin ve Türk toplumunun medenî ve insani yaşayışının gereği, meydana gelen yeni düzenin korunmasını lüzumlu görmüştür.

Türk inkılâbını, "Türk milletini son asırlarda geri bırakmış kurumları yıkarak yerlerine, milletin en yüksek medenî icaplarına göre ilerlemesini temin edecek yeni kurumları koymuş olmak" şekliyle tarif eden Atatürk'ün inkılâpçılık anlayışı, söz konusu yeni kurumları korumak ve savunmaktır (İnan,1991:100). Toplumsal gelişmelere uygun şekilde, toplumsal ihtiyaçları karşılayacak kurallar konulurken, bilimsel arayış, bilimin ışığı altında gelişmeleri değerlendirme, Türk inkılâbının ve inkılâpçılık anlayışının bir gereğidir.

Atatürk'ün inkılâpçılık anlayışının altında, dünya kültür ve medeniyetinden Türk halkını yararlandırma çabası yatıyordu (Glasneck,1976:228). Türk inkılâbı daima Türk'ün karşısına çıkan ihtiyaçlardan doğması nedeni ile bu anlayışın kendisine mahsus bir özelliği vardır.

İnkılâpçılık, kendinden önce gerçekleştirilen ilkelerin sürdürülmesini sağlayacak en güvenilir yenileşme aracı olarak düşünülmüştür. İnkılâpçılık bütün ilkelerin yayılması ve korunmasında; eğitim sürecinin gücünden, eğitim kurumlarının etki alanından ve eğitimcilerin inançlı çabalarından yararlanılmasını sağlamıştır. Eğitim sistemi bu ilkelerin hem yayıcısı, hem de koruyucusu olmuştur. Bu dönemin öğretmenleri, Kemalist felsefenin öncüleri olarak hizmet

görmüştür. Türk eğitim tarihinde, öğretmenlerin meslekî güçleri ve sosyal statüleri, hiç bir zaman bu derecede etkili ve yüksek olmamıştır.

Atatürk dönemindeki yenileşmelerin, temelde eğitimsel olduğunu savunmak abartılı sayılmaz. Değişik kesimlerdeki sosyal yenileşmeler, eğitimin alt sistemlerinde önemli yeniliklere yol açtı. Bu yeniliklerin etkisi altında, hem eğitenlerin, hem de eğitilenlerin algı ve davranışlarında büyük değişiklikler oldu. Yeniliklerin çeşitliliği, eğitimin amaçları ve süreçlerin çeşitlenmesini getirdi. Bütün bunların üstünde millî lider, millî eğitim ideolojisini yarattı. Bunların sonucunda lider, millet modelciliğinin büyük bir sanatkârı olarak kabul edilmiştir. Disiplinli bir eğitim yoluyla bir kuşakta yeni bir millet ve uygarlık yaratabilen lider, Mustafa Kemal olmuştur. Atatürk yeni devlet rejimini de, toplumsal yeniliklerle desteklemiştir. Önce yeni bir aydın kitlesi yaratılmış, sonra da eski toplum yenilenmiştir. Diğer bir deyişle geleneksel toplum, ortak değer ve davranışlar kazandırılarak yenilenmiştir. Bunları yapılırken de, model olarak yeni bir insan tipi, yöntem olarak da batı stilini seçmiştir.

Atatürk'ün gerçekleştirdiği ve altı ilke halinde toplanan inkılâplar Türk milletinin sosyal ve kültürel oluşumuna o kadar uygun düşüyordu ki, bir inkılâp hamlesi milleti ancak bu kadar mutlu kılar ve bir millet tarafından ancak bu kadar benimsenebilirdi.

V.ATATÜRK'ÜN GENÇLİĞE YÜKLEMEK İSTEDİĞİ TUTUM VE DAVRANIŞLAR

Türk Kurtuluş Savaşı'nın zaferle nihayete ermesi üzerine 29 Ekim 1923'te Cumhuriyet ilân edilmiş ve yeni Türkiye Cumhuriyeti devleti kurulmuştur. Yeni kurulan bu devlet, nesillere kazandırılan yeni tutum ve davranışlarla ayakta kalabilecektir. Atatürk'ün kazandırmayı amaçladığı bu değerler devlet, toplum ve bireylerin yaşama biçimlerini doğrudan etkileyen, modern düşünce, tutum ve tavırlara dayanacaktır. Kazanılan bu tutum ve davranışlar sayesindedir ki Türk toplumu uzun yıllar barış ve sükûnet içerisinde yaşayabilecektir.

Atatürk'ün gençliğe kazandırmayı amaçladığı bu değerleri devlet, toplum ve kişiler bazında ele almak icap eder;

1. Bağımsız Devlet Anlayışı

İmparatorluktan millî devlete geçiş aşamasında, 20.yüzyılda geçerliğini yitirmiş bir yönetim anlayışı yerine, kendi milletine hizmet etmeyi amaç edinen millî bir devlet anlayışı esas alınmıştır. İmparatorluğun dünya devleti ideali yerine; kendi toprakları üzerinde yaşayan bir milletin devleti olmak fikri ve bu devletin yaşadığı çağın gereklerini yerine getiren, modern ve çağdaş bir işleyişe kavuşturulması amaç kabul edilmiştir.

Yıkılması ve dağılması önlenemeyen bir imparatorluktan sonra millî devletin kurulması işinde ilk aşama, hudutları belirlenen bir coğrafyaya ulaşılması ve bu coğrafya üzerinde bağımsızlık fikri ile millî şuur bilincinin doğmasının sağlanmasıydı. Kurulan millî devlet ve onun bağımsızlığı ilkesi, Atatürk'ün kazandırdığı temel tutum ve davranışların en başta geleni ve şüphesiz en büyüğüydü (İlhan,1989:V/267-276).

Muhakkak ki bağımsızlık düşüncesi, diğer atılım ve girişimlerin gelişmesini hazırlayıcı, vazgeçilmesi mümkün olmayan bir amaçtı. Aynı zamanda güvenli hudutlarla birlikte ulaşılması gereken ilk hedefti. Türk Kurtuluş Savaşı bu amaçtan dolayı, "bağımsızlık savaşı" olarak adlandırılmıştır. İstiklâl Harbi sonucunda, bütün unsurları ile devletin bağımsızlığı gerçeğine ulaşılabilmiştir. Böylece kendi irademiz ve çerçevesini kendimizin çizdiği bir gelişme ortamı yaratılmıştır. Bu sebeple bağımsız millî devlet, Atatürk'ün Türk gençliğine kazandırdığı büyük bir değer olarak ortaya çıkmaktadır.

2. Millet Hâkimiyeti

Geçmiş yüzyıllarda devlet yönetiminde hâkimiyet yetkisi tek kişinin elinde bulunurken, cumhuriyetle birlikte hâkimiyet millete devredilmiştir. Hâkimiyet "kayıtsız şartsız" milletin olmuştur. Ülkesinin sınırlarını belirlemiş olan bağımsız devlet, topluma ve ferde hür bir ortam sağlamadan modernleşme yolunu açamazdı. Devletin bağımsızlığı toplumun hürriyeti ile sağlanabilirdi. Millî hâkimiyet fikrinin asıl meyvesinin hürriyet olduğunu belirleyen Atatürk,

modernleşme sürecinde bu tutum ve davranışları da topluma ve yetişen gençlere kazandırmıştır.

Millî hâkimiyete dayalı rejimlerde yönetim belli bir sınıf, zümre ve kişilerin elinde değil, halkın seçtiği temsilcilerde olmalıdır. Bu yönüyle millî hâkimiyete dayalı özgürlük, aynı zamanda toplum ve kişilerin gelişmesini sağlayan bir ortamı hazırlayacağı için önem taşıyordu. Kapalı sistemler, özgür düşünceye getirdikleri kısıtlamalarla, aynı zamanda kişinin ve toplumun gelişmesini de dondurmuş oluyorlardı. Geçmiş yüzyılların toplumsal ve siyasal tecrübeleri göz önünde bulundurularak, millet egemenliği fikri yeni devletin önemli ilkelerinden biri haline getirilmişti.

3. Genç Nesillere Kazandırılmaya Çalışılan Değerler (Manifesto)

Yeni bir devletin kurulması, şüphesiz yeni bir rejimi de beraberinde getirmiştir. Burada ortaya çıkan problem, yeni rejime toplumun adapte olma becerisinin sağlanmasıydı. Bilinen bir realite vardı ki, o da insanların eski alışkanlıklarını ve eski yaşama biçimlerini kolay kolay terk etmeyeceği gerçeğidir. Yönetici elit, rejimin dinamik bir yapıya oturtulması ve temelde akla ve bilime dayanması için, ister istemez gençliği, üzerine yatırım yapılacak öncü bir sınıf olarak düşünmek durumunda kalmıştır (Herdige,1988:14). Bu bakımdan gençlere, toplumda yeni rejimin benimsenmesinde ve kabul görmesinde bir anlamda öncülük fonksiyonu yüklenmiştir. Daha Millî Mücadele döneminde verilmeye başlanan yeni tutum ve davranışlar, cumhuriyetle pekiştirilerek yeni bir insan tipi oluşturulmaya çalışılmıştır. Genç nesillere bu çerçevede yüklemlenen değerler, onları toplum içerisinde aktif kıldığı gibi, rol ve statülerinde de değişikliklere yol açmıştır. Kendilerine yüklenen ciddi sorumluluklarla birlikte gençlik yeniliklere açık, olaylara bakış açısı itibariyle de objektif bir konuma taşınmıştır. Öte yandan kültür ve eğitim seviyelerindeki yükseklikle birlikte yeni bir insan tipi ortaya çıktığı gibi, bu "genç insan" eski kültür ve değer yargılarını hâlâ muhafaza eden toplum ve kendi aileleri karşısında da, o nispette bağımsızlaştırılmıştı.

Yeni Türkiye'de rejimin temelleri atılırken, genç nesillere öncelikle kazandırılmaya çalışılan değerleri şu şekilde açıklamak mümkündür:

Modernlik

Türkiye'de modernleşme, Atatürk'ün taşıdığı değerlerin tabiî bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Modernleşmenin temel kaynağı ise akıl ve bilimdir. Bundan dolayı Atatürk hakikati bulmakta en iyi yol göstericinin, bizatihi bilim olduğunu "hayatta en hakiki mürşit ilimdir" sözüyle ifade ederken, aynı zamanda ilmin önemini de vurgulamış oluyordu. Çünkü modernleşme bilimle yüz yüze gelmenin bir sonucu olarak ortaya çıkacaktı. Bu yönüyle Atatürk yaşayan, kendisini geliştiren, akla ve gerçeklere dayalı bağımsız bir modernleşme modelini öne çıkarmaya çalışıyordu (Erdoğan,1995:39).

Yenilikçilik

İnsanların dinamik bir yapıya sahip olmaları, ister istemez birçok alanda yeniliklerin ve değişikliklerin ortaya çıkmasına sebep olacaktı. Her çağ aklın, bilgi birikiminin, mevcut şartların ve ihtiyaçların gerekli kıldığı bir yenileşmeyi kendi içerisinde az çok taşıyacaktır. Fakat gelişmeye kapalı toplumların duygu ve düşüncelerinde görülen tıkanma halinin, daha sonra gelen nesillerin yetişmesini de olumsuz yönde etkilediğini biliyoruz. Böyle bir durum gelişmelerden korkan, karamsar, araştırmaya ve öğrenmeye yönelemeyen, aktivitesi kaybolmuş nesillerin ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Bu sebeple Atatürk'ün işaret ettiği şekilde en iyi yol gösterici bilimdir. Bilimsel çalışmaların artış gösterdiği toplumların yeniliklere daha açık olduğu ve toplumdaki fertlerin yeniliklere çabuk adapte olabildiği gerçeği de ortadadır. Bu sebeple cumhuriyet dönemi gençliği yeniliklere açık, araştırmacı, objektif, ilmî kriterlere önem veren, tutucu olmayan bir kişiliğe sahip olmalıdır (Doğan,1994:44).

Akılcılık

Akılcılık, insanın akıl yoluyla gerçekleri anlama yeteneğine inanmak anlamına gelir.

Akılcılık, insanların doğru karara varması ve başarılı uygulamalar yapması için sağlam fikirlere sahip olmalarını ister. "Fikirler anlamsız, mantıksız, boş sözlerle dolu olursa o fikirler hastalıklıdır. Aynı şekilde sosyal hayat akıl ve mantıktan uzak, faydasız, zararlı bir takım inançlarla ve geleneklerle dolu olursa felce uğrar" (Söylev ve Demeçler,1989:II/47). Ayrıca toplumu harekete geçiren

bir liderin düşünceleri, görüşleri bütün bireylerin yaşama ilkesine uygunsa, bütün bireylere mutluluk sağlayacak nitelikteyse, onları aydınlatabilecek durumdaysa sürükleyici olur. Atatürkçülüğün gerçekleştirdiği bütün eserlerin temelinde sağlam düşünce, akıl ve aksiyon yatar. Atatürk, "Akıl ve mantığın çözümleyemeyeceği mesele yoktur" (İnan,1959:270) diyerek bunu vurgulamak istemiştir. Atatürkçülükte "Bu dünyada her şey insan kafasından çıkar. Bir insan başının ifade etmeyeceği hiçbir şeyi düşünemiyorum" (İnan,1959:182) ifadesi ile akılcılığın sorunları çözmede daima başarıyla uygulanabileceği belirtilmektedir.

Akılcılık, eğitilmiş insan zekâsı ile bilim ve teknolojiyi bir bütün olarak ele alır. Zekânın eğitimi kültür ile mümkündür. Bu sebeple Atatürk geleceğin Türkiye'sini sağlam temellere oturtmak ve ileriye gidişini sağlamak için akıl ve mantık kuralları çerçevesinde hareket edilmesi gereğini vurgular. Yetişen nesillerin akıl dışı bilgilerle değil de objektif verilerle donatılmasını gaye edinir. Bir anlamda akılcılık, yeni eğitim sisteminin temel kriterini oluşturmuştur.

Bilimsellik

Atatürk'ün, "Dünyada her şey için, medeniyet için, hayat için, başarı için en gerçek yol gösterici ilimdir, fendir. İlim ve fennin dışında yol gösterici aramak gaflettir, cahilliktir, doğru yoldan sapmaktır" (Söylev ve Demeçler,1989:II/202) şeklindeki sözleri, bilimselliğe verdiği önemi en açık şekilde belirtir. Bilim ve teknolojinin, yaygın ve başarılı bir şekilde kullanılması, gerçek ve doğru hareket tarzlarını sürekli besler. Bizi gerçeklerle yüz yüze getirir. Çağımızda başarı, insan ve toplumların bilimden istifadesine bağlı hale gelmektedir. Ülkelerin kalkınması da, doğrudan bilim ve teknoloji kullanma kapasiteleri ile ortaya çıkmaktadır.

Yaşamak; zihnen ve bedenen sağlıklı olmakla, doğanın yüksek verimlilikleriyle mutlu olmakla gerçekleşir. Bu amaca yönelik faaliyetlerde yol gösterici bilim olmalıdır.

Sonuç olarak; Dünyada her şey için yol gösterici bilimdir. Kişi ve millet olarak gelişme ve büyüme, taassubu önlemekle mümkündür. Taassubu önleyen akılcı tutum ve davranışlar, ancak bilime inanmak ve sahip çıkmakla gerçekleşir.

Çalışkanlık ve yaratıcılık

Özellikle Osmanlı devletinin duraklama ve gerileme dönemlerinde genç kuşakların eğitimindeki ihmal sonucu, âdeta devlet çökmüştü. Bu dönemlerde yetiştirilmek istenen insan tipi pasif, toplum meselelerine karışmayan, kendi fildişi kulesinden etrafını seyreden ve küçük bir memuriyetle yetinen birisiydi (Akyüz,1986:70/33-37). Ezberciliğe ve nakilciliğe dayanan bu tip insan yetiştirme biçimi, daha kendi zamanında çökmeye başlamıştı. Uygulamaya dönük yani pratik hayatta kullanılabilirliği olmayan bilgiler, bir müddet sonra zaten unutulmaya mahkum oluyorlardı. Bu kuramsal bilgilerin sağladığı yeterlilik duygusu içinde, her yetişen nesil bir öncekine göre biraz daha tekrarcı, sorumluluk almaktan kaçan bir pasifliğe kendiliğinden itiliyorlardı.

Cumhuriyet rejimiyle beraber insan yetiştirme çalışmalarında bir takım yenilikler getirilmiş teorik bilgilerin, uygulanabilirliği olan ve pratikte kullanılabilen durumlarla eşleştirilmesine önem verilmiştir. Bir anlamda teori ile pratiğin ilişkisi kurulmuş, hayatta karşılığı bulunmayan ve ezbere dayanan bilgiler terk edilerek, bunun yerine pozitif bilimlere ağırlık verilmeye başlanmıştır. Böylece, pasif kişiliklere sahip olan eski gençliğin yerine aktif, sorumluluk alabilen, toplum meselelerine ciddi biçimde kafa yoran, eskiden olduğu gibi, küçük memurluklarla yetinmeyen, çalışkan ve yaratıcı bir neslin yetiştirilmesine çalışılmıştır.

İnsan sevgisi

Batılılaşma ile ortaya çıkan medrese ve yeni mektepte yetiştirilen insanlar arasındaki zihniyet farkı, ister istemez toplumda da bu ikiliğin taban bulmasına yol açıyordu. Bu tezatlı eğitim uygulaması, cumhuriyet hükümetinin kuruluşuna kadar devam ederek, toplumda onarılmaz yaralara yol açmıştı. Aynı toplumun fertleri birbirlerine âdeta düşman olmuşlardı. Atatürk bu duruma mani olmak için Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nu çıkartarak eğitimde birliği sağlamış ve yetişen nesiller arasındaki olumsuz tutum ve davranışları ortadan kaldırmak istemişti. Uzun yıllar süren nesil çatışmalarının böylece son bulacağı düşüncesi ile temeli sevgiye, saygıya, hoşgörüye dayanan modern bir neslin yetiştirilmesinde özellikle kararlı olunmaya çalışılmıştır.

Yine sosyo-ekonomik-kültürel faktörlerin etkisiyle, değişik ortamlarda yetişen insanlar arasındaki farklılıkların da ortadan kaldırılması yoluna gidilmiş, özellikle birçok noktada, eğitimde ve kültürel düzeyde şehirli topluma göre daha geri seviyede olan köylülerin eğitimine önem verilmiştir. Bu farklılıkların ortadan kaldırılması için kendi döneminde köylünün yaşayış biçiminde ve eğitiminde reformlar yapılmıştır. Uzun yıllar ihmale uğramış bu kesimlere gerçek hüviyetini kazandırmak ve toplumdaki yerini en güzel şekilde belirlemek için, farklı yörelerde yaşayan insanlar arasındaki çatışmanın had safhaya ulaştığı bir dönemde, köylü milletin efendisi olarak ilân edilmiştir.

Cumhuriyetin ilk kurulduğu yıllarda, Türk toplumunun yaklaşık yüzde sekseninin köylülerden oluştuğu düşünülecek olursa, Atatürk'ün "aydınlara, halka inmek" ve köyün kalkınmasında ve modernleşmesinde sorumluluk yüklemesi neticesinde köye yönelinmiştir. Yalnızca aydınlar değil, yeni rejim de köylünün süratle kalkınması ve köylerin ilerlemesi için önemli bazı adımlar atmış, yapılan yeni kanunlarla köylüye bu döneme kadar verilmemiş olan bir takım yeni haklar tanınmıştır (Erdentuğ,1981:28). Yıllarca ihmal edilmiş olan Türk köylüsünün yetişmesine özel ihtimam gösteren Atatürk, aynı zamanda o insanları kucaklamayı da bilmiştir. Ondaki bu insan sevgisi, devletle halkı birleştirmiş, bütünleştirmiştir. Atatürk'ün insanlık idealinde özgürlük, bağımsızlık ve insan haklarına saygı ön plânda gelmektedir. O "Hürriyet ve istiklâl benim karakterimdir. Ben yaşayabilmek için, mutlaka bağımsız bir milletin evladı kalmalıyım" demekle, insanların insan olarak yaşayabilmeleri için özgürlük ve bağımsızlıkla kişiliklerini özdeşleştirmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Bu mesaj bir anlamda tüm insanlara da yöneliktir (Enginsay,1985:II/509-517).

Ona göre insanlık savaştan uzak durmalıdır. Çünkü "millet hayatı tehlike ile karşılaşmadıkça, savaşın bir cinayet olduğu görüşündedir".Yine "Yurtta sulh, cihanda sulh" ilkesiyle savaşı reddederek insanlar arasındaki ilişkilerin sevgi, saygı, barış ve hoşgörü temeline oturtulması gerektiğini vurgulamıştır. Buradan yola çıkarak Atatürk düşüncesinde en güçlü faktörün insanlık sevgisi olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü Türk İnkılâbı insanı temel alan, insanı yücelten öze sahip bir inkılâptır.

Demokratik tutum ve davranışların kazanılması

Cumhuriyet döneminde modernleşme yönündeki en önemli değişme ve yenilikler devlet yönetiminde, yani rejimde gözlenmiştir. 19.yüzyıldan itibaren hız kazanan batılılaşma hareketini, birey ve toplumun demokratik tutum ve davranışlar edinmesi arzusu gizliden gizliye idare ediyordu. Fikrî temelleri her ne kadar 19.yüzyıla kadar inse de, toplumda demokratik rejim fikri henüz gelişmemiş ve imparatorluğun sosyal ve siyasî kurumları böyle bir yönetimi kaldırabilecek bir olgunluğa erişmemişti. Nitekim Osmanlı aydınlanmacılarından Namık Kemal, cumhuriyet uygulamasını imparatorluğun siyasî ve sosyal şartları açısından uygun bulmaz (Eroğlu,1990:523).

Teokratik devlet geleneğinden demokratik devlet uygulamasına geçişin Atatürk devrinde gerçekleştirilmesi, devlet anlayışı açısından en güzel yeniliklerden birisi olmuştur. Yüzyıllardır babadan oğula geçen bir iktidarla devam eden eski idareden, millet iradesine dayanan bir rejime geçişte, millî mücadele şartlarında toplumun kazandığı yeni tutumların tesiri büyüktür. Millî mücadele ortamında toplum, kendi idaresini kendisinin oluşturduğu bilincine kademe kademe yükselmişti. Böylece toplum, tebaa konumundan kendi idaresinin, devletinin kurucusu ve sahibi bilincine ulaşmıştı.

Bu arada demokratik rejimin unsurlarından laiklik ilkesi de gene Atatürk döneminde kazanılmıştır. Osmanlı'nın yönetim biçimi olan şer'i rejimde devlet şer'i kurallara göre düzenlenirken, Cumhuriyet dönemiyle bu uygulamaya son verilerek devlet ve din işlerinin birbirinden ayrılması esasına geçilmiştir. Genç nesillerin yetişme safhasında özgür düşüncelerini ortaya koymalarını sağlayan bu sistem sayesinde hür fikirli, gelişmelere açık, çoğulcu ve aynı zamanda başkalarının haklarına ve görüşlerine saygılı olmaları da istenilmiştir.

Kadın kimliğinde değişmeler

Yeni dönemde, insanın yetişmesinde ve eğitiminde cinsiyetten kaynaklanan farklılıkları ortadan kaldırmak ve toplumun bütün fertlerinin eğitim imkânlarından eşit şekilde faydalanmasını sağlamak da gerekiyordu. Bu düşünce ile eğitim kurumları erkek ve kadın hemen herkese açık hale getirildiği gibi, ilköğretim mecburiyeti de bu uygulamaya daha kapsayıcı bir nitelik

kazandırmıştır. Cumhuriyet öncesi dönemlerde görülen eğitimin yalnız erkeklere ait olduğu görüşü bu yüzden terk edilerek, fark gözetilmeksizin herkesin yetiştirilmesi ve eğitilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Böylece toplumda kadın sınıfları yani yarının anneleri olacak kız çocukları yeni eğitimin süreçlerine sokularak, kadınlar da yeni oluşturulan idarenin atmosferi içine çekilmişlerdir. Bilahare, özellikle öğretmen ve hemşire olarak çalışma hayatına katılan kadın, kendisi hakkında daha önceki devirlerde oluşan değer hükümlerinin değişmesine yol açmıştır. Böylece hem okul, hem de sosyal hayat içinde kadına ilişkin yargıların farklılaşması sağlanabilmiştir.

VI. SONUÇ

1923'te Cumhuriyet ilân edilip yeni bir devlet kurulduğu zaman; yeni bir insan tipi oluşturma, yeni nesiller yetiştirme ihtiyacı da doğal olarak ortaya çıkmıştır. Ancak Türkiye'de özellikle Tanzimat'tan beri eğitimde yenileşme çabaları vardı ve bunlar da bir ölçüde yeni nesiller yetiştirme amacı güdüyordu. Fakat Cumhuriyet döneminde bu alanda girişilen çalışmalar öncekilerle karşılaştırılmayacak kadar önem taşımaktadır.

Cumhuriyet dönemi eğitiminde yeni nesil yetiştirmeye yönelik çabaların daha iyi anlaşılabilmesi için; Osmanlı İmparatorluğu, Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde uygulanan eğitim modellerine de genel bir tarih çerçevesi içinde eğinilmesi gerekti. Çünkü yeni nesillerdeki farklılaşmayı daha iyi kavramak lüzumu; cumhuriyet ve daha önceki dönemlerde geçerli olan eğitimin muhteva ve amaçları bakımından, birbiriyle mukayesesine götürdü. Bu mukayese, Cumhuriyet idaresinin ortaya koyduğu yeni insan tipinde ulaşılan mesafelerin büyüklüğünü ortaya koyması bakımından son derece anlamlıdır. Millî Mücadelenin siyasal öncülerinin ağzından çıkan her sözde, geçmiş yüzyıllardan farklı olarak toplumu öne çıkarmak ve topluma yeni değerler yükleme gayreti dikkati çeker. Bunun yanı sıra fedakârlığı, idealizmi, bağımsızlık bilincini ve akılcılığı temsil edecek yeni nesiller yetiştirmek, bu dönem yöneticilerinin üzerinde en çok durduğu hususlar olarak ortaya çıkmaktadır.

Ülke ve toplum, ciddi yaşanan bir savaşın içinde, yavaş yavaş bir dönüşümü yaşıyordu. Bunlardan birincisi, yeni yönetim, kademe kademe yeni bir rejim fikrîne yükseliyor ve 1923 te cumhuriyet idaresine ulaşıyordu. Bu değişim, asgarî şartlarda savaş kadar önemliydi. Çünkü imparatorluk idaresinden "millî devlet" fikrine ve arkasından da toplumu inisiyatif sahibi kılmayı amaçlayan çağdaş bir yönetim anlayışına ulaşılıyordu. Bu gelişmeler, insan unsurunun ve bütünüyle toplumun yaşaması gereken bir değişim sürecine götürüyor. Buradan ister istemez, yeni toplumsal anlayışlara ve toplumu dönüştürme politikalarına ulaşılacağı kuşkusuzdur. Nitekim yeni dönemin şartları, eğitime her geçen gün yeni yeni rol ve fonksiyonlar yüklüyordu.

Cumhuriyet idaresinin önünde duran ve mevcut sosyal, ekonomik ve siyasal şartlarla iç içe yaşayan, ayrıca tarihî bir imparatorluk tecrübesinin içinden süzülüp gelen bir toplumun; hem yeni ve çağdaş bir anlayışla "millet" seviyesine yükseltilmesi, hem de çağın değerlerini ifade eden bir "batılılaşma" sürecini idrak etmesi gerekiyordu. Hem de bu değişimin, yeni devletin zaman kazanma ve gelişmiş çağdaş batılı ülkelerle aradaki mesafelerin süratle kapatılması arzusundan kuvvet alan inkılâpçı bir tutumu mevcuttu.

Cumhuriyet inkılâbının temellerini oluşturan cumhuriyetçilik, milliyetçilik, halkçılık, devletçilik, laiklik ve inkılâpçılık şeklinde ifade edilen çağdaş kavramların, yeni yönetimin üstlendiği misyonlar olduğu da bilinen bir husustur. Cumhuriyet Halk Fırkasının bu altı ilkesi, aynı zamanda yönetimin de dayandığı temelleri ortaya koyar. Bu ilkeler yeni neslin kazanması ve özümsemesi gereken sıfatlardır. Öyleyse, cumhuriyet dönemi eğitim kurumları, bir yandan bilgilendirme sürecine ivme kazandırırken, bir yandan da yeni bir neslin ortaya çıkmasını amaçlamıştır.

Tarih süreci içerisinde eğitim sistemimize bakıldığında sık gözlenen bir durum da eğitim politikalarımızın ve millî eğitim bakanlarının sık sık değiştirilmesidir. Bu durum eğitimde istikrarsızlığa sebep olmaktadır. Eğitimdeki başarılar ise bakanların veya eğitim yöneticilerinin kişisel becerilerine bağlı olarak gelişim göstermiştir. Bu istikrarsızlığın eğitimimize büyük zararları dokunmuştur. Hâlbuki eğitimdeki başarı ve yenilikler ancak eğitimde tutarlı ve sürekli bir eğitim

politikasının izlenmesiyle mümkün olabilecektir. Cumhuriyet eğitiminde genel olarak nicelik bakımından önemli gelişmeler kaydedilirken, nitelik yönünden ise aynı gelişmelerin olduğunu söylemek mümkün olamamaktadır.

Bu dönemde önemle üzerinde durulan konu, ülkedeki bütün olumsuzluklara rağmen eskiden beri süre gelen pasif insan veya Nabi'nin deyimiyle "orta insan" yetiştirme politikası terk edilerek, modern standartların kriter alındığı yenilikçi, akılcı, bilimsel ve objektif görüşlere sahip, toplum meselelerine duyarlı, aktif bir insan yetiştirme politikalarının esas alınması gereğinin kavranmasıdır.

KAYNAKLAR

AKGÜN, Seçil - ULUĞTEKİN, M. (1991) "Türk Eğitim Sorunu İçinde Misak-ı Maarif", (**Sempozyum: 10-12 Kasım 1988**), Ankara.

AKGÜN, Seçil (1983) "Tevhid-i Tedrisat", **Cumhuriyet Döneminde Eğitim**, İstanbul.

AKGÜN, Seçil (1987) **Halifeliğin Kaldırılması ve Laiklik** (1924-1928), Ankara.

AKYÜZ, Yahya (1983) "Atatürk ve 1921 Eğitim Kongresi", **Cumhuriyet Döneminde Eğitim,** İstanbul.

AKYÜZ, Yahya (1988) "Atatürk'ün Türk Eğitim Tarihindeki Yeri", **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi,** c:5, Sayı:10, Ankara.

AKYÜZ, Yahya (1992)"Atatürk Eğitim Düşüncesinin Kökenleri", **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi,** sayı:23, Ankara.

AKYÜZ, Yahya (1993) **Türk Eğitim Tarihi**, (dördüncü Baskı), İstanbul.

ALKAN, Cevat (1983) **Eğitim Felsefesi**, Bursa.

ARSLAN, Süleyman (1981) "Atatürk Milliyetçiliği", **100.Yıl Atatürk Konferansları**.

ASLAN, Kadir (1991) "Çağdaş İnsan Yetiştirmede Geleceğin Eğitimi İçin Bir Öneri", **Eğitimde Nitelik Geliştirme (sempozyum),** İstanbul.

ATATÜRK'ÜN SÖYLEV VE DEMEÇLERİ (1989) (Top:N.Arsan), (4.baskı), cilt:1-3, Ankara.

ATATÜRKÇÜLÜK (1983) Atatürk'ün Görüş ve Direktifleri, (Birinci kitap), Ankara.

ATAÜNAL, Aydoğan (1993) **Cumhuriyet Döneminde Yükseköğretimdeki Gelişmeler,** Ankara.

BAŞGİL, Ali Fuat (1991) **Din ve Laiklik**, (6.baskı), İstanbul.

BAŞGÖZ, İlhan - HOWARD E.Wilson (1968) **Türkiye Cumhuriyeti'nde Millî Eğitim ve Atatürk**, Ankara.

BAŞGÖZ, İlhan (1995) **Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk**, Ankara.

BERKES, Niyazi (1982) **Atatürk ve Devrimler**, İstanbul.

BİLGEN, Nihat (1993) **Çağdaş ve Demokratik Eğitim**, Ankara.

BİLGİN, Nuri (1997) **Cumhuriyet, Demokrasi ve Kimlik**, İstanbul.

BİLGİSEVEN, Amiran Kurtkan (1986) **Millî Eğitim Stratejimiz Nasıl Olmalıdır**, İstanbul.

BURSALIOĞLU, Ziya (1981) "Atatürk Döneminde Eğitim Felsefesi ve Yenileşmesi", **Atatürk Devrimleri ve Eğitimi Sempozyumu**, Ankara.

ÇEÇEN, Anıl (1995) **Atatürk ve Cumhuriyet**, (üçüncü baskı), Ankara.

ERDENTUĞ, Nermin (1981) **Türkiye'de Çağdaşlaşma Eğitim ve Kültür Münasebetleri,** Ankara.

ERDOĞAN, İrfan (1995) **Çağdaş Eğitim Sistemleri**, İstanbul.

ERGİN, Osman (1977) **Türkiye Maarif Tarihi**, cilt:1-2, İstanbul.

ERGİN, Osman (1977) **Türkiye Maarif Tarihi**, cilt:3-4, İstanbul.

ERGÜN, Mustafa (1982) **Atatürk Devri Türk Eğitimi**, Ankara.

EROĞLU, Hamza (1989) **Atatürk ve Cumhuriyet**, Ankara.

EROĞLU, Hamza (1990) **Türk İnkılâp Tarihi**, Ankara.

GLASNECK, Johannes (1976) **Kemal Atatürk ve Çağdaş Türkiye**, (çev:A.Gelen), Ankara.

GÖKALP, Ziya (1992) **Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri**, (haz:R.Kardaş), İstanbul.

GÖYÜNÇ, Nejat (1976) "Türkiye'de Eğitim", **Türk Dünyası El Kitabı**, sayı:45, Ankara.

GÜNGÖR, Erol (1975) **Türk Kültürü ve Milliyetçilik**, İstanbul.

GÜVENÇ, Bozkurt (1993) **Türk Kimliği**, Ankara.

HERDİGE, Dıck (1988) **Gençlik ve Altkültürleri,** (çev:E.Tarım), İstanbul.

İLHAN, Suat (1989) "Atatürk'ün Kazandırdığı Değerler ve Atatürkçülükten Beklentilerimiz", **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, cilt:V, sayı:14, Ankara.

İLHAN, Suat (1990) "Bir Kültür Unsurumuz: Atatürkçülük", **Millî Kültür Unsurlarımız Üzerinde Genel Görüşler**, Ankara.

İNAN, Afet (1968) **Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler**, (ikinci baskı), Ankara.

İNAN, Afet (1973) **Tarihten Geleceğe**, Ankara.

İNAN, Afet (1977) **Türkiye Cumhuriyeti ve Türk Devrimi**, Ankara.

İNAN, Afet (1988) **Medenî Bilgiler ve M.Kemal Atatürk'ün El Yazıları**, Ankara.

İNAN, Rauf (1983) "1920'lerde Türk Millî Eğitimi", **Cumhuriyet Döneminde eğitim**, İstanbul.

İNAN, Rauf (1983) "Atatürk'ün Eğitimci Kişiliği", **Cumhuriyet Döneminde Eğitim,** İstanbul.

KAPTAN, Saim (1982) "Atatürk ve Eğitim", **Atatürk ve Kültür**, Ankara.

KARAL, Enver Ziya (1986) **Atatürk'ten Düşünceler**, İstanbul.

KAYA, Yahya Kemal (1984) **İnsan Yetiştirme Düzenimiz**, Ankara.

KAYA, Yahya Kemal (1989) **İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış**, Ankara.

KAZAMİAS, Andreas M. (1966) **Education ant the Quest For Modernity in Turkey**, Chicago, USA.

KIŞLALI, Ahmet Taner (1994) **Kemalizm Laiklik ve Demokrasi**, Ankara.

KİLİ, Suna (1995) **Atatürk Devrimi**, Ankara.

KİNROSS, Lord (1984) **Atatürk - Bir Milletin Yeniden Doğuşu**, (çev:N.Sander), İstanbul.

KOÇER, Hasan Ali (1987) **Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi, (1773-1923),** Ankara.

KONGAR, Emre (1994) **Atatürk Üzerine**, İstanbul.

KORKUT, Hüseyin (1983) "Üniversiteler", **Cumhuriyet Döneminde Eğitim**, İstanbul.

KRECH, David (1983) **Cemiyet İçinde Fert**, (çev:M.Turhan), cilt:I-II, İstanbul.

KURAN, Ercüment (1981) **Atatürkçülük Üzerine Denemeler**, Ankara.

LEWİS, Bernard (1988) **Modern Türkiye'nin Doğuşu**, (çev:M.Kıratlı), Ankara.

MARDİN, Şerif (1991) **Türk Modernleşmesi**, İstanbul.

MARDİN, Şerif (1992) **İdeoloji,** İstanbul.

MELZİG, Herbert (1942) **Atatürk'ün Başlıca Nutukları (1920-1938)**, İstanbul.

ÖZBUDUN, Ergün (1992) "Atatürk ve Halkçılık", **Atatürkçü Düşünce**, Ankara.

ÖZODAŞIK, Mustafa (1999) **Cumhuriyet Dönemi Yeni Bir Nesil Yetiştirme Çalışmaları 1923-1950**, Konya.

SAKAOĞLU, Necdet (1992) **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi**, İstanbul.

SAKAOĞLU, Saim (1990) **Atatürk, Gençlik ve Kültür**, Konya.

SAYILI, Aydın (1990) "Atatürkçü Düşünce", **Millî Kültür Unsurlarımız Üzerinde Genel Görüşler**, Ankara.

SÖNMEZ, Veysel (1993) **Eğitim Felsefesi**, Ankara.

TEZCAN, Mahmut (1992) **Atatürk ve Eğitim**, Ankara.

TUNAYA, Tarık Zafer (1991) **İslâmcılık Akımı**, İstanbul.

TURAN, İlter (1969) **Cumhuriyet Tarihimiz - (Temeller, Kuruluş, Millî Devrimler**), İstanbul.

TURHAN, Mümtaz (1969) **Kültür Değişmeleri**, İstanbul.

TÜRKDOĞAN, Orhan (1993) "Üniversitelerimizin Dünü-Bugünü ve Geleceği Hakkında Bir Rapor", **Türk Dünyası Araştırmaları**, sayı:85, Ağustos.

TÜZÜN, Necat (1987) **Atatürk İnkılâplarında Laiklik**, Ankara.

UNAT, Faik Reşit (1964) **Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış**, Ankara.

ÜLKEN, Hilmi Ziya (1992) **Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi**, İstanbul.

YÜCEL, Hasan Ali (1993) **İyi Vatandaş İyi İnsan**, Ankara.

ZÜRCHER, Erik Jan (1996) **Modernleşen Türkiye'nin Tarihi**, İstanbul.

LİMA BİLDİRGESİNDE ÜNİVERSİTE İDESİNİN İZİ

Bergen COŞKUN[1]

Friedrich Nietzsche, dünyanın hiçbir zaman daha dünyevi, bu denli sevgi ve iyilik yoksulu olmadığını, aydın zümrelerin artık bu dünyevileşme kargaşasının ortasında birer deniz feneri ya da sığınak oluşturmadıklarını söyleyip kendi çağındaki üniversite felsefesini ve dolayısıyla üniversiteleri eleştirmiştir. Yüksek Öğretim Kurumlarının Özerkliği ve Akademik Özgürlük Üzerine Lima Bildirgesi'ndeyse, üniversitelerin insanların haklarının yaşama geçirilmesini takip etmekle yükümlü olduğu belirtilmiştir. Böyle bir yükümlülük beraberinde büyük bir sorumluluğu, mücadeleyi ya da dünyevileşme kargaşasının ortasında bir sığınak oluşturmayı şimdi her zamankinden daha fazla gerektirmektedir.

Acaba üniversiteler, iyilik ve sevgi yoksulu dünyada, tüm diğer insan haklarından yararlanılmasında, insanca kişilerin yetiştirilmesinde üzerlerine düşeni yapıyorlar mı? Ya da bunu yapabilmek için her şeyden önce devlet ve iş çıkarlarından kaynaklanan baskılardan korunuyor, akademik özgürlüklerini gerçekleştirebiliyorlar mı? Bu bildiride, bu soruların cevabı aranırken, Akademik Özgürlük Üzerine Lima Bildirgesi ve bildirgenin gerektirdikleri, Friedrich Nietzsche'nin Schopenhauer üzerinden yaptığı üniversite eleştirisi ve Karl Jaspers'in üniversite idesi ile bağlantılı olarak incelenecek, filozofların düşünceleri günümüz üniversite idesinin değerlendirilmesine ışık tutacaktır.

Anahtar Kelimeler: Lima Bildirgesi, kültür, akademik özgürlük, üniversite idesi, zamana aykırılık.

Üniversite insanın bilme konusundaki temel kararlılığının bütün olarak gerçekleştirilmesidir (Jaspers, 1959: 32). Karl Jaspers, bu ifadesiyle, tıpkı Aristoteles'in bütün insanların doğaları gereği bilmek istediğini söylerken belirttiği gibi, (*Metafizik*, 980a) bilmeyi ve dolayısıyla üniversite idesini de insanın doğasına bağlamış olur. Ancak, bilmek için karar vermek sadece bir

[1] Arş. Grv., Maltepe Üniversitesi, 0 - 216 626 10 50 - 2209, bergenc@maltepe.edu.tr

başlangıçtır. Jaspers'e göre bundan sonra ilk olarak yapılması gereken, neyin bilineceğini ve bu bilginin insanı neye dönüştüreceğini ortaya çıkarmaktır (1959). Acaba üniversiteler, insanın doğası gereği sahip olduğu, bilme konusundaki kararlılığı Jaspers'in belirttiği gibi bütün olarak gerçekleştirebilmekte midir yoksa bilgi üretme, bilgiye ulaşma, bilgiyi yayma konusunda yetersiz mi kalmaktadır? Neyin bilineceği ve bilinenlerin insanı neye dönüştüreceği üzerinde yeterince düşünülmekte midir?

Üniversite kurumunun, ortaçağda, 13. yüzyılda ortaya çıktığı ve 1988 yılında Yüksek Öğretim Kurumlarının Özerkliği ve Akademik Özgürlük Üzerine Lima Bildirgesi'nin hazırlandığı ve bugün hâlâ bu bildirgeye ihtiyaç duyulduğu düşünülecek olursa, aradan geçen yüzyıllara ve insanın bilme konusundaki, doğasından kaynaklanan temel kararlılığına rağmen, bilgiye özgürce ulaşma, bilgiyi üretme ve yayma konusunda eksikler ve bütün bunların önünde kimi engeller söz konusudur. Anlaşılan o ki karar vermiş olmak yeterli değildir. Yoksa insan yüzyıllardır kendi doğasına ihanet mi etmektedir?

Lima Bildirgesi'nin daha giriş bölümünde, bildirgenin gerekçesi olarak, öğretmenlerin, öğrencilerin, araştırıcıların ve eğitim yazarlarının insanlık haklarının giderek artan bir oranda ihlaline değinilmektedir. Bu gerekçe, Jaspers'in *The Idea of the University*'de (1959) insanın koşulsuz olarak ve kendi iyiliği için gerçeğin peşinden gitmesine izin verilmesinin bir insan hakkı olduğunu söylediği cümlelerini hatırlatırken, bu hakkın gerçekleştirilemediğini ya da ihlal edildiğini de anlatmaktadır. O halde insanın hem hakkına, hem doğasına hem de aynı zamanda üniversite idesine ihanet edilmektedir.

ÜNİVERSİTE İDESİ VE ÜNİVERSİTE KURUMU

Kendi hakkımız olan bilme hakkımıza ve doğamıza ihanet ettiğimiz gibi ona da ihanet ettiğimiz üniversite idesi nedir? İde dediğimiz şeylerin, Kant'ta olduğu gibi yönetici bir ilke veya kılavuz olduğunu düşünen Jaspers, (1959) üniversite idesine ulaşmanın zorluğundan söz etmektedir. Bu ideyi planlamanın, kendimizi asla ona yaklaşmaktan fazlasını yapamayacağımız bir ideale yönlendirmek anlamına geldiğini belirten Jaspers, (1959) yine de bir üniversitenin

amacının bu ideale ulaşmak için çalışmak olduğunu ve bir üniversitenin bütün ilkelerini ve aktivitelerini bu ideye göre düzenlemesi gerektiğini belirtir.

Jaspers için ide hiçbir zaman tamamlanmış, olmuş bitmiş bir şey değildir (1959). Ucu açık ve zamansızdır. Bu nedenle, üniversite idesine de en fazla, yaklaşabileceğimizi belirtir (A.g.y.). İdenin deney dünyasıyla bağlantısı kopmuş değildir, üniversite idesi insan dünyasından ayrı düşünülemez. Robert Burch, Jaspers'te idenin *ante res* olduğunu, şeyden önce geldiğini, gerçek bir üniversitenin bu idenin gereklerini yerine getiren üniversite olduğunu belirtir (1976). Bu ideyi gerçekleştirecek ya da en azından ona yaklaşmaya çalışacak olansa, insandır. Üniversite idesinin eğitimle bağlantısı içindeki zamansızlığı ve hiçbir zaman tamamlanmayacak, hep değişecek ve gelişecek oluşu Lima Bildirgesi'nde de şu ifadelerle yerini bulur: Eğitim, olumlu bir toplumsal değişimin aracıdır. Dolayısıyla eğitim, her ülkenin toplumsal, ekonomik, politik ve kültürel durumundan kopuk olmamalı, bütün hak ve özgürlüklerin tam olarak edinilmesine yönelik bir biçimde statükonun değiştirilmesine katkıda bulunmalı ve daimi biçimde değerlendirilmeye açık tutulmalıdır (Lima Bildirgesi, 1988).

Kendini sürekli yenileyen, hiçbir zaman tamamlanmayan böyle bir idenin gerçekleşebilmesi için, eğitimcilerin, akademisyenlerin, kısacası üniversite idesinin gerçekleşmesi sürecine dâhil olan herkesin Nietzsche'nin "düşünceli bir tembellik" dediği durumdan kendini kurtarması gerekmektedir: İnsanların işleri zorlaştırıldığında ve ödevlerini yerine getiremediklerinde daima büyük tehlikeler çıkar ortaya; kuvvetli yaratılıştakiler bu yüzden yıkıma uğrayabilirler; sayıları daha çok olan zayıf yaratılıştakiler ise düşünceli bir tembelliğe kapılır ve sonunda, tembellik yüzünden düşünceliliklerini de yitirirler (Nietzsche, 2007: 49).

Düşünceli tembelliğe kapılmayanlarsa, tıpkı Jaspers'in ulaşılması güç idesinde olduğu gibi söz konusu ideal imgeden yola çıkarak, yerine getirilebilir bir dizi ödevden oluşan bir zinciri boyunlarına asacaklardır (A.g.y). Çağının tüm sorunlarıyla birlikte eğitim anlayışını ve üniversitelerinin durumunu da inceleyen Nietzsche'nin düşünceli bir tembelliğe kapılmayan ve tam da üniversite idesini gerçekleştirmek için gerektiği gibi, yeryüzünde çağa uygun bir yaşam olarak daha yüce ve daha saf bir yaşamın bulunabileceğini ve ulaşılabileceğini düşünen

eğitimciye verdiği örnek Schopenhauer'dır. Onu ilgilendiren, Schopenhauer aracılığıyla hepimizin kendi zamanımıza karşı kendimizi nasıl eğitebileceğimizdir (A.g.y.).

İnsanın kendini zamana karşı eğitebilmesi için, hiç kuşkusuz önce yaşadığı zamanın eksiklerini ve hatalarını görmesi, bunun için de yaşadığı zamanı tanıması gerekir. Ancak o zaman Nietzsche'nin dediği gibi zamana aykırı bir bakış geliştirebilecektir. İnsanın zamana karşı kendini eğitmesi ya da eğer gerekiyorsa, zamanın sorunlarını çözebilmek için zamana aykırı bir bakışı geliştirmesi, üniversite idesinin ucu açıklığı, tamamlanmamışlığı ve zamansızlığıyla yakından ilgilidir. Lima Bildirgesi'nde de tüm yüksek öğretim kurumlarının toplumun karşı karşıya bulunduğu çağdaş sorunlara yanıt verir nitelikte olması gerektiği belirtilmektedir (Madde 13).

Jaspers'in başlangıçta acil olarak cevaplanması gerektiğini söylediği iki sorunun, neyin bilineceği ve bu bilinenlerin insanı neye dönüştüreceği sorularının cevabına karar verecek bir kurum olarak üniversitenin görevi de üniversite idesine göre belirlenecektir. Jaspers'e göre (1959) üniversitenin üç amacı vardır. Bu amaçlar, araştırma yapmak, eğitim, özellikle kültür eğitimi ve son olarak da öğretimdir. Bu amaçlar ancak bir kurum çatısı altında gerçekleştirilecektir. Kurum, üniversite idesinin gerçekleştirilmesi için vazgeçilmedir.

Üniversitenin, Jaspers'te araştırma, kültür eğitimi ve öğretim olarak karşımıza çıkan amaçlarını, Ortega Y. Gasset de benzeri şekilde sınıflandırmıştır. Gasset, *Üniversite'nin Misyonu*'nda üniversite öğretiminin üç işlevini; kültür aktarımı, meslek eğitimi ve bilimsel araştırma ve yeni bilim adamlarının yetiştirilmesi olarak belirler (1998).

Her iki filozofta olduğu gibi Lima Bildirgesi'nde de üniversitenin ve akademik çevrenin görevi sadece öğretim ve araştırma yapmakla sınırlandırılmamıştır. Üniversiteden ve akademik çevreden beklenen aynı zamanda, kişilerin, ekonomik, sosyal, kültürel, temel ve politik haklarının gerçekleşmesini gözetmesi ve bilim ve teknolojinin bu hakları zedeleyecek biçimde kötüye kullanılmasını önlemesi, toplumdaki politik baskıları ve insan hakları ihlallerini kınamasıdır (Madde 14 ve15). Bildirgeye bu açıdan

baktığımızda, üniversiteden beklenen, Nietzsche'nin kendi çağının üniversite eleştirisini yaparken söylediği gibi, hiçbir zaman bundan daha dünyevi, bu denli sevgi ve iyilik yoksulu olmayan bir dünyada, dünyevileşme kargaşasının ortasında bir deniz feneri ya da sığınak oluşturmasıdır (Nietzsche, 2007, 37)

Üniversite kurumunun, 18. yüzyılda ya da yaşadığımız yüzyılda, dünyevileşme kargaşasının ortasında sığınak oluşturmayı, hatta gerekiyorsa, yaşanan zaman insan için tehditler yaratıyorsa "zamana aykırı" durmayı başarıp başaramadığını, Nietzsche'nin kendi çağındaki üniversiteleri değerlendirirken yaptığı ayrımı göz önüne alarak değerlendirmek mümkündür. Nietzsche ikili bir ayrım yapar: Öğretim kurumları ve hayat gailesi kurumları ayrımı (2006). Bu ayrım, bugün üniversiteyi ve üniversitelerde verilen eğitimi değerlendirirken kullanılabileceği gibi, Jaspers'in başlangıçta sorduğu, "neyin bilineceği" ve bu bilginin insanı "neye dönüştüreceği" sorularıyla da yakından ilgilidir. Nietzsche, çağının üniversitelerini birer hayat gailesi kurumu olarak görmekte, onların asıl öğretmeleri gerekeni, yani kültürü öğretmek yerine birer ekmek teknesi görevini sürdürdüklerini belirtir. Nietzsche'ye göre: İki şeyi birbirine karıştıramazsınız. İnsan, yaşamak ve hayat mücadelesini sürdürmek için çok şey öğrenmek zorundadır: ama birey olarak bu amaçla öğrendiği ve yaptığı her şeyin kültürle ilgisi olamaz… bir iş ya da bir ekmek teknesi vaat eden her eğitim, bizim anladığımız manada kültüre götüren eğitim değildir, yalnızca hayat mücadelesinde insanın kendi benini kurtaracak ve koruyacak yola bir yönlendirmedir (Nietzsche, 2006, 62-63).

Böylece Nietzsche, kendi deyimiyle, "çabucak para kazanacak bir varlık olmaya yarayan hızlı bir öğrenim"i eleştirir (A.g.y, 28) ve bilgin kişinin kültürünün gittikçe tesadüfi ve nadiren olduğunu belirtir. Nietzsche açısından üniversiteler, neyin bilineceği konusunda eksik kalmış ve böylece insanı, ömrü boyunca belli bir vidayı ya da kulpu belli bir alet ya da makineye çevirmekten başka bir şey yapmayan ama bu işte de inanılmaz bir ustalığa ulaşmış fabrika işçisine dönüştürmüştür (2006). Lima Bildirgesi'nde de eğitimin yetiştirmesi beklenen insanın çok daha başka özellikleri olması gerektiği vurgulanmıştır. Bildirge'nin başlangıç bölümünde, eğitimin insanca kişilerin ve bireylerin

yetişmesindeki rolü vurgulanarak, eğitimin insan kişiliğinin ve onurunun tam gelişimini sağlamaya yönelik olduğu ve insan haklarına, temel özgürlüklere ve barışa duyulan saygıyı pekiştirmek için var olduğu belirtilmiştir.

Bildirgede insan kişiliğinin tam olarak gelişimine ve insanca bireylerin yetiştirilmesine yapılan bu vurgu, Nietzsche'nin üniversiteye hayat gailesi kurumu olma görevinden başka bir görev vermesiyle olduğu kadar, Ortega Y. Gasset'in üniversitenin vermesi gerektiğini söylediği kültür kavramıyla da örtüşür. Gasset, toplumun nitelikli meslek adamlarına, yargıçlara, doktorlara, mühendislere gereksinim duyduğunu, ama bu kişilerin kendi çağlarının düzeyinde yaşama ve toplum yaşamını etkileme yeteneğini kazanmaları gerektiğini belirtirken, insanlığı bugünkü haline getiren tarihsel değişimler üstünde kafasında tutarlı bir kavram bulunmayan bir kişinin, doktor, yargıç, general her ne olursa olsun dört dörtlük bir barbar ve her zamankinden daha bilgili ama her zamankinden daha kültür fukarası bir mühendis, doktor, bilim adamı olacağını belirtir (1998). Örneğin mühendislik, insanın yalnızca bir parçası ve boyutudur ama insan bir bütündür ve kendi kendisinin bir parçası olan mühendise sığamaz (Gasset, 1998). Ona göre, fikir sahibi olmadıkça insan gibi yaşayamayız ve yapıp ettiğimiz her şey fikirlere bağlıdır (A.g.y)

Üniversite idesine yönelik bu düşünceler, Prof. Dr. Betül Çotuksöken'in şu ifadesiyle de özetlenebilir: Üniversite kendini fabrika, ticarethane yerine koymamalıdır. Böyle bir eğilim, kimi zaman "iyi niyetli" kaynak yaratma girişimleri, üniversiteyi bilgi üretmenin çok uzağına düşürebilir. Üstelik böyle bir yaklaşım, üniversitelerin insan için varolduğu temelini insanlara unutturabilir… Üniversite, toplumun en üst düzeydeki beyin gücü olarak, topluma ussal temellere dayalı bir biçimde yön vermesi gerektiği bilincini hep taşımalıdır (Çotuksöken, 2002, 205-251).

AKADEMİK ÇEVRE VE AKADEMİK ÖZGÜRLÜK

Topluma yön verecek olan, toplumdaki bireylerin bütün hak ve özgürlüklerini tam olarak edinmesini ve toplumdaki bütün insanların insan onuruna layık yaşamasını sağlayacak bir eğitimi verecek olan ve bu amaçlarla

araştırma yapacak, bilgi üretecek ve bu bilgiyi paylaşacak olanlar, üniversite idesini kurum içinde gerçekleştirecek olanlar, akademik çevre üyeleridir. Çünkü Jaspers'in de belirttiği gibi (1959) üniversitenin yaşama gücü, fiziksel önkoşul olmaktan öteye gidemeyen kurumlara değil, insanlara bağlıdır.

Bu noktada, üzerlerinde böylesine büyük bir sorumluluk taşıyan akademik çevre üyelerinin özelliklerinin ne olacağı sorusu ön plana çıkmaktadır. Hiç kuşkusuz, bir öğretim üyesinden beklenen Francis Macdonald Cornfold'un (2003) mizahi bir dille yazdığı *Bir Genç Üniversite Politikacısına Kılavuz*'da söylediği gibi, bir zamanlar öğrenmeyi becerebildiği bir konuyu öğretmeye atanmış bir derin bilgiç olması değildir. Bir akademisyenden beklenen, Nietzsche'nin sözleriyle (2007), modern insanlığın, başkalarını da ayakta tutabilsinler ve ellerinden tutup yol gösterebilsinler diye ayaklarını yere sağlam basan, sağlıklı hekimleri olmalarıdır.

Bunun gerçekleşmesi ise, "bir kurum olarak üniversiteyi taşıyan insanların da gerçek anlamda kişi olmasına" (Çotuksöken, 2002, 250) bağlı olduğu kadar, üniversitelerde, üniversite idesinin vazgeçilmez bir parçası olan akademik özgürlüğün ne oranda sağlandığına bağlıdır. Lima Bildirgesi'nde akademik özgürlük, üniversitelerin ve diğer öğretim kurumlarının üstlendikleri eğitim, araştırma, yönetim ve hizmet işlevleri için vazgeçilmez bir önkoşul olarak belirlenmiş ve şöyle ifade edilmiştir: Akademik özgürlük, akademik bir çevre üyelerinin tek tek ya da toplu halde bilgiyi, araştırma, inceleme, tartışma, belgeleme, üretme, yaratma, öğretme, anlatma veya yazma yoluyla edinmelerinde, geliştirmelerinde ve iletmelerindeki özgürlük anlamına gelir (1. Madde)

Karl Jaspers de akademik özgürlüğün, üniversite kurumunun içinden ya da dışından bunu kısıtlamaya çalışanları hiçe sayan, gerçeği arama ve öğretme zorunluluğuna bağlı bir ayrıcalık olduğunu belirtir (1959). Jaspers'e göre (1959) üniversitenin varlığı, politik müdahalelerden bağımsız olmalıdır çünkü saf hakikatin aranmasının sonuçlarının korkusundan iktidarının herhangi bir kısıtlanmasına tahammül edemeyen bir devlet, hiçbir zaman hakiki bir üniversitenin varolmasına da izin vermeyecektir. Lima Bildirgesi'nde bu durum, "devletler, yüksek öğretim kurumlarının özerkliğine müdahale etmemekle ve

toplumdaki diğer güçlerin müdahalelerini de önlemekle yükümlüdür" ifadeleriyle belirtilmiştir (Madde 18).

Devlet tarafından sağlanması ve korunması gereken akademik özgürlük, üniversite idesinin gerçekleştirilmesi için ve akademi içindeki öğretim üyelerinin Nietzsche'nin yol gösterici sağlıklı hekimleri olabilmeleri için şarttır. Ancak en büyük sorumluluk yine de öğretim üyelerine aittir. Üniversitelerin, hayat gailesi kurumu olmaktan öte, üniversite idesini gerçekleştirebilmesi, özgür ve eşitlikçi bir toplumun oluşmasına, özgür düşünen, hoşgörülü, temel özgürlüklere, barışa ve insan haklarına saygılı bireylerin yetişmesine katkıda bulunması için her şeyden önce üniversitedeki öğretim elemanlarının bu bilince ve özelliklere sahip olması, zamanın yanlışlarına direnmesi, zamanın göremediklerini görebilmesi, gerektiğinde zamana aykırı olabilmesi ve Nietzsche'nin (2007) Schopenhauer için söylediği gibi "zamana aykırı olmayı öğretebilmesi" gerekmektedir.

Sembolizm'in ve Art Noveau'nun en önemli temsilcilerinden biri olan ve yaptığı resimlerle kendi çağını aşan ressam Gustav Klimt'in, Viyana Üniversitesi'nin oditoryumunun tavanı için hazırladığı Felsefe, Tıp ve Hukuk adlı üç resim, üniversitenin seksen yedi üyesi tarafından, geleneksel, ikonografik imgeler taşımadıkları ve belli belirsiz karmaşık fikirler sundukları gerekçesiyle reddedilmiş, böylece bütün ideolojik çevrelerin dikkati çekilmiş ve öğretim üyeleri her üç resimde Klimt'in saklamış olduğu mesajlardan sıkıntı duyduklarını belirterek oditoryumda kullanılmasına izin vermemişlerdir (Erkaya ve diğerleri, 2006). Bu resimlerden Felsefe, uluslararası Paris Fuarı'nda altın madalya kazanmış, ancak sonunda her üç resim de 1945'te Avusturya'dan çekilen Nazilerin çıkardıkları yangında yanarak yol olmuştur.

Toplumun en aydın kesimini oluşturması, topluma yön vermesi, herkesten daha özgür düşünmesi ve hoşgörülü olması beklenen üniversite öğretim elemanlarının Klimt'in bu üç resminden bu kadar çekinmesi düşündürücüdür. Birilerinin, belki de en çok akademisyenlerin, zamanın gerisinde değil, önünde olmayı başarması, zamana aykırı olmayı göze alması gerekmektedir. Çünkü zaman, birileri ona aykırı olmayı, onun hatalarını ve ötesini görebilmeyi başaramadığında, tıpkı alevlerin Klimt'in tablolarını yakıp yok ettiği gibi, son

derece değerli şeyleri göz açıp kapayınca dek yakıp yok edebilir. Üniversite idesi en çok, bunu engellemek içindir.

KAYNAKLAR

Aristoteles. (1996). ***Metafizik.*** (Çev. Arslan , A), İstanbul: Sosyal Yayınları.

Burch, R. (1976). Jasper's Concept of the University, ***Canadian Journal of Higher Education***, 6, 3, 13-41.

Cornfold, F. M. (2003). ***Microcosmographia Academia Bir Genç Üniversite Politikacısına Kılavuz***, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Çotuksöken, B. (2002). ***Felsefe: Özne – Söylem***, İstanbul: İnkılâp Yayınevi.

Erkaya, M. N. ve Yüzbaşıoğlu, N. ve Ünlü, B (2006). (Yay. Haz.), ***Klimt,*** İstanbul: Boyut Yayın Grubu.

Gasset, J. O. Y. (1998). ***Üniversitenin Misyonu*** (Çev. Işık, N. G.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Jaspers, K. (1959). ***The Idea of University*** (Çev. Reiche, H. A. T. – Vanderschmidt, H. F.). Boston: Beacon Press.

Nietzsche, F. (2006). ***Öğretim Kurumlarımızın Geleceği Üzerine*** (Çev. Aytaç, G.). İstanbul: Say Yayınları.

Nietzsche, F. (2007). ***Eğitici Olarak Schopenhauer Zamana Aykırı Bakışlar 3*** (Çev. Tüzel, M.). İstanbul: İthaki Yayınları.

Yüksek Öğretim Kurumlarının Özerkliği ve Akademik Özgürlük Üzerine Lima Bildirgesi. (1988).

GÖRSEL SANAT EĞİTİMİ VE ÖĞRENİMİ ÜZERİNE DÜŞÜNCELER

Merih AKÇAM[1], Ayşegül F. YELKENCİ[2]

ÖZET

Eğitim, insanların cenin halinden itibaren başlayan ve bu yaşamı terk edene kadar devam eden bir süreçtir. Ön eğitim diyebileceğimiz süreç ya da diğer bir dille eğitimin ilk aşaması 9 ay anne karnındayken başlar. Dünyaya geldikten sonra 2 yaşına kadar aile içinde kazandığı adet, alışkanlık, davranış biçimi, sevgi ilişkisi, ahlak yaklaşımı ve genel görgü eğitimin temelidir. Bundan sonra kazanılan bilgiler temel üzerine inşa edilen öğrenim ağıdır. Okulöncesi, ilk ve orta öğretimde kazanılan öğrenim genel kültürü ve bilgiyi kapsamalıdır. Ancak belli bir konuda öğrenim almak ve o konu üzerinde uzmanlaşmak için üniversite eğitimi ve öğrenimi gerekmektedir. Üniversitelerde öğrenim; seçilen bir konunun dalları ve bu dalların derinlemesine incelikleri ile çağdaş gelişimleri üzerinde yapılmaktadır.

Sanat eğitimi ve öğrenimi insanın temel ihtiyacı olan öğrenimlerden birisidir. Hayatı kaliteli bir biçimde devam ettirebilmek, öğrendiklerini hayata geçirebilmek, mutlu ve başarılı olabilmek yani yaşamını anlamlı kılabilmek sanattır. Bu bakımdan sanat öğrenimi küçük yaşlarda başlamalı ve yüksek eğitime gelindiğinde insanları aydınlatıcı ve yönlendirici olmalıdır.

Özellikle Görsel Sanatlar alanındaki yüksek öğrenime bakacak olursak karşılaştıklarımızı şöyle özetleyebiliriz:

1-İlköğretimde eksik ve yanlış bilgi birikimi yüklenmektedir.

2-Orta öğretimde görsel sanatlar isteğe ve özel çabaya bağlıdır ancak sistem öğrencilerin isteklerini yapabilmelerine elverişli değildir.

3-Üniversite öğrenimine başlayabilmek için ise özel yetenek aranmaktadır ve orta öğretim müfredatı içinde verilmeyen ancak kurslarla edinilen bilgiler geçerlidir.

Bu yetersiz ve çarpık sanat eğitimi sürecinden geçmekte olan bireyin karşılaştığı ilgili sorunlar ve topluma yansımaları günlük yaşamda çokça

[1]MİA Sanat Atölyesi, Bağdat Cad. Şehit Ümit Yılbar Sk. No: 13B/7, Kadıköy – Istanbul, tel: 0 216 355 1746, e-posta: merihakcam@yahoo.com

[2] Yrd. Doç. Dr., İstanbul Kültür Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Fizik Bölümü, Ataköy Kampüsü, 34156 Bakırköy – Istanbul, tel: 0212 498 4320, e-posta: a.teker@iku.edu.tr

rastlanan bir durumdur. Oysa üniversiteye gelene kadar, evrensel sanat kültürü çeşitli seviyelerde öğretilmelidir. Üniversitedeki görsel sanat öğreniminde ise teknik ve inceliklerin yanı sıra, sanatın gerekliliği felsefesi ve yararları üzerinde açılımlar ön planda olmalıdır.

Anahtar Sözcükler: Sanat, Görsel Sanatlar, Sanat Eğitimi

I. GİRİŞ

Üniversite, yüksek eğitim ve araştırma yapılan kurumdur. Genel kültür ve bilgiye orta öğreniminde sahip olan birey, ilgi duyduğu bir alanda daha detaylı incelikleri içeren bilgiyi alabilmek; bu konu üzerinde araştırma, inceleme yapabilmek ve deneyim kazanabilmek için üniversite öğrenimi yapmak isteğindedir.

İdari işleyişi belirli sınırlar çerçevesinde belirlenmiş olan üniversitelerde eğitim ve öğretim programları ağırlıklı çalıştıkları alanlara uygun biçimde detaylı hazırlanarak öğrencilere sunulmaktadır. Örneğin bir üniversite tıp alanında, bir diğeri mühendislik alanında, bir başkası ise sanat alanındaki araştırmalarda daha incelikli öğrenimi ve deneyimi sunabilir.

Bir bireyin özel bir konuda öğrenim görmek istemesi yani üniversite yüksek öğrenimi alabilmesi için, öncelikle konular hakkında genel bir bilgiye ihtiyacı vardır. Örneğin; edebiyat fakültesinde Türk Dili ve Edebiyatı bölümünü seçecek kişi Türkçe'yi doğru bir biçimde bilmelidir ki bu konunun geçmişini öğrenebilsin, geçirdiği evreleri ve edebiyatını anlayabilsin ve çözebilsin, gramer yapısındaki inceliklerini öğrenebilsin. Benzer şekilde gök bilimci olmak isteyen bir kişinin üniversite öğrenimi alabilmesi için belli bir seviyede matematik ve fizik bilgisine sahip olması gerekmektedir. Bu bilgiler ise orta (lise) öğretiminde verilmektedir. Ancak, orta öğrenimde sanat konusuna pek yer verilmemektedir. Sadece fen ve sosyal alanlarının insanın geleceği için yararlı olacağı gibi eksik bir yaklaşım dikkati çekmektedir.

Gerçekte, insanın etrafındakileri doğru anlayabilmesi, algılayabilmesi, idrak edebilmesi ve kendini iyi ifade edebilmesi dil, fen, felsefe, sosyal bilimler ve sanat sayesinde olmaktadır. Biri eksik olduğunda üç bacaklı sandalye gibi denge bozulmuş olur. Medeniyette ileri seviyeye ulaşmış ülkeler bu disiplenerarası

dengeyi sağlayarak başarıya ulaşmışlardır. İnsan dünyaya geldiğinden beri içgüdüsel dürtü ile bu dengeyi kurma çabasında olmuştur.

Şekil 1: Bizon ayvlayan aslanlar, Paleolithik Sanat, M.Ö. 30 000, Chauvet Mağrası, Ardèche Vadisi, Güney Fransa. [1]

İlkel insan varlığını koruyabilmek, düşmanını iyi tanıyabilmek ve korkularından arınabilmek, bilgi ve deneyimlerini aktarabilmek için mağra duvarlarına resimlerler yapmıştır. Zaman içinde kendini ifade edebilmek için de seslerden başlayarak sözcükleri, cümleleri ve edebiyatı oluşturmuştur. Dili olmayan bir toplumun yok olmaya mahkum olduğu gibi sanatan uzak bir toplum da hayatı hiçbir yönüyle anlayamaz, algılayamaz dolayısıyla değerlendiremez, farklındalığı olmayan bir toplum olarak sürekliliğini idame ettiremez ve yaşayamaz.

Hayatı yaşamak başlıbaşına zor ve bitmeyen bir sanatsal çalışmadır. Hayatta her şey sanatla başlar. Yahya Kemal Beyatlı'nın sözüyle "İnsan alemde hayal ettiği müddetçe yaşar." William Russell'ın deyişiyle "En büyük işler, hayal kurma özelliği olan insanlarca başarılmıştır." Hayal etmek gerçekleştirmenin yarısıdır ve sanata açılan kapı önce hayal etmek, sonra hayalleri gerçekleştirmekle devam eder. Bu hayaller yaratıcı ve yapıcı hayallerdir. Hayaller olmadan bilim de olmaz. "Hayal bilimden daha önemlidir, çünkü bilim sınırlıdır." der Einstein.

Hayallere sahip olmayan bir hayatın anlamı kalmaz ve yaşamak dayanılmaz hale gelir. Yukarıda açıklandığı şekli ile yaşamın önemli koşullarından biri sanattır. Sanatın işlevselliği doğal yollarla yaşamın içerisinde kendiliğinden ortaya çıkabileceği gibi eğitimle kullanıldığında hem kişisel hem de toplumsal açıdan faydası çok yönlü olacaktır. [2],[3]

II. SANAT EĞİTİM VE ÖĞRETİMİ

Sanatın çeşitli dalları vardır ve eğer birey orta öğrenimde bunlar hakkında genel bir bilgi almış ve kendini bu dalların birinde geliştirmek istiyorsa, üniversite öğreniminde seçimini ona göre yapar.

Bu duruma göre üniversitede özellikle görsel sanat öğrenimi nasıl olmalıdır:

Öncelikle ülkemizdeki mevcut yetenek sınavları amaca yönelik olarak tercih edilmesi gereken yol değildir ve kaldırılması gereklidir. Yetenek sınavında aranılan gördüğünü ve tasarladıklarını çizebilme yetisidir. Bu beceri belli kurallara bağlı öğretilebilen çalışmalara dayanmaktadır. Tasarlamak da keza öğretilebilen bir durumdur. Ancak bunların öğretimleri üniversite öncesi kurslar yerine, kısmen orta öğrenimde ayrıntılı olarak da yüksek öğreniminin başlangıcında verilmelidir. Bir yandan plastik değerler ve kullanış incelikleri, mitoloji, sanat felsefesi ve büyük ustalar öğrenilirken bir yandan da tasarım kuralları ve özellikle yaratıcılık üzerinde durulmalı ve yaratıcı düşünceyle tasarımın birleştirmenin yani bir eser ortaya çıkarmanın olası yolları irdelenmelidir.

Bir üniversite kurulurken olması gereken fakültelerin içerisinde sanat konusu öncelikli olarak ele alınmamaktadır. Sanat adeta lüks olarak algılanmakta ya da sanat olmadan da eğitim ve öğretim yapılabilir şeklinde düşünülmektedir. Oysa yaşam ilkel insandan beri sanat sayesinde devam edebilmiştir. Matematik insanın düşünebilmesi için ne kadar gerekliyse sanat da o kadar gerekli ve önemlidir. Günümüz insanının geçmişini öğrenmesi, algılaması, iyi kötü yönleri ile kabullenmesi ve çağdaş kimliğini bulabilmesi sanatın katkısıyla olmaktadır. İnsan yaşamın geçmişiyle geleceği arasında köprüler kurarken geleceğe dair yaratıcı güçlerini sanatsal birikimlerinden oluşturmuştur.

Yaşamını ve geleceğini oluştururken düşünsel, düşsel ve ruhsal evrimini sağlayan, bakış açısının çağdaş, yenilikçi perspektif içerisinde, daima gelişim halinde farkındalıklara açık olmasını sağlayan sanat unsurudur.

Bu bakımdan sanat tüm eğitimin içinde entegre halde bulunmalıdır ve hayata atılmak üzere olan her alandaki üniversite öğrencisi gençlere, bu öğretim sürecinde sanatla ilgili öz bilgiler verilmelidir. Bunlar sanat felsefesi, sanatın yaşamdaki yeri, önemi ve yaratıcı düşünce biçimini kapsayan konular olmalıdır. Kısa ve görsel örneklerle anlatıldığında sanatsal bilgiler dersten ziyade eğlence gibi sunulup öğrenciyi kavrar ve kolay algılanır.

Tüm fakültelerde yaşam ve sanatı birleştiren farklı başlıklarla uygulamalı interaktif seminerler şeklinde gerçekleştirildiğinde yararı olduğu dünyada örneklerle gözlenmektedir.

Sanatın algılanabilmesi kolaylaştırıldıkça ve olaylara sanatsal bakış açısıyla bakıldığında toplumsal çözümler daha kolay üretilir. Çünkü yaratıcı düşünce gücü, sanat sayesinde (takip ettiği yol ne olursa olsun) sonuç olarak yapıcıdır, kullandığı plastik değerler farklı olsa da estetik yapıcılık ortak noktada birleşir ve uzlaştırıcıdır.

Son yıllarda ülkemizde sanat eğitimi ön plana çıkan üniversiteler daha ziyade vakıf üniversiteleriyle birlikte daha yaygın hale gelmişlerdir. Sanat üzerine eğitim yapan üniversitelerin bazılarının sanat programlarında aşağıdaki temel içerikler ele alınmaktadır: [4 - 10]

Lisansda Sanat Eğitimi:

Çeşitli malzeme ve tekniklerle canlı ve cansız modelden, soyut somut etüdlerle, araştırma ve kroki çalışmalarıyla desen bilgisi ve sanat tarihinden seçilmiş önemli örnekler incelenir. Dizayn, resmetme, düzenleme gibi uğraşların temelini oluşturan deseni ve çizimi, sanatın kişisel yetenek ve olanaklarla doğrudan bağlantılı oluşu öğretilir.

Her öğrencinin kendi kişisel gelişimi içinde üreteceğini anlaması, klasik sanat yapıtlarını ve sanatçıları, desen tekniklerini ve desenin çeşitliliğini bilmesi, klasik sanat eserlerini, sanatçıların farklı yaklaşımlarını, güncel sergileri ve sanat olaylarını tartışması amaçlanır.

Öğrencinin kompozisyonun çeşitli değişkenleri hakkında derinlikli bir bakış açısı elde etmesi sağlanır. Bu çalışmalar yapılırken titizlik, mükemmeliyetçi bir yaklaşım, konsantrasyon, sabır gibi yetenek dışı olan meziyetleri geliştirmek amaçlanır. Ayrıca hayal gücünü de devreye sokabilme metodları gösterilir.

Desende yüzey değerlendirmesi, oran-orantı, boşluk gibi akademik temel bilgiler kazandırıldıktan sonra, desenin özgün bir anlatım aracı olarak, öğrencinin kendisine has çizim ve ifade biçmini açığa çıkarmasını hedeflemektedir.

Disiplinlerarası bir çalışma olarak duvar resmi, mimari ve sanat ilişkisi proje sunumu, mekanın seçiminin ve tanımlanmasının proje açısından öneminin farkındalığını irdelenir. Öğrencilerin, kendi gelişim çizgileri içinde, konularını belli bir disiplin çerçevesinde projelendirerek uygulama yetisi kazanmaları amaçlanır.

Seçilen ve önerilen kavram ve mekanlar çerçevesinde farklı teknik ve malzemeleri kullanarak uygun sanatsal dilin geliştirilmesinin yöntemleri gösterilir. Bir sanat yapıtını hem plastik, hem toplumsal, düşünsel ve artistik çevresel arka planıyla bir fenomen olarak görmek ve değerlendirmek yetisi geliştirilir. Sanat eserlerini; ait oldukları dönemin sosyo-kültürel-politik-ekonomik koşulları, görsel buluşlar, kompozisyon anlayışları ve sanatçısının düşünce ve yaşantısı bağlamında analizi öğretilir. Pop-Art, Soyut Expresyonizm, Dada, Kübizm, Post-Empresyonizm, Gerçeküstücülük, Barbizon Okulu gibi yüzyılın önemli düşünsel ve sanatsal hareketlerini öğretilir. Ayrıca, öğrencinin çağdaş sanat kavramı üzerine düşünüp yorum yapma kabiliyeti hedef alınır.

Öğrencinin tüm bu bilgilenme, teknik geliştirme ve algılama sürecinin farkında olması; kavramları, nesneleri, etüdleri tanımlayabilir, tartışabilir bir düzeye gelmesi için çalışmalar yapılır.

Lisansüstü Sanat Eğitimi:

Sanatta bir yüksek lisans programının amacı, çeşitli sanat ve tasarım alanlarını tek çatı altında toplayarak farklı disiplinlerin birbiriyle etkileşiminden ortaya çıkacak yaratıcı ve eleştirel çalışmalara olanak sağlayan bir akademik ortam sunmaktır. Güncel ve çağdaş eğilimlere açık bir programda farklı alanlarda eğitim almış öğrenciler akademik formasyonlarını geliştirme imkanı bulurlar. Bu

doğrultuda, sanat ve tasarım genel başlığı altında yer alan konularda verilen dersler ve yürütülen çalışmalar disiplinler üstü bir yaklaşımla ve esnek bir formatta gerçekleştirilmektedir.

Örneğin imge analizi disiplinlerarası bir yaklaşımı gerektirdiğinden, incelenecek imgeler bir müze sanat eserinden fotoğraf albümüne, sinema salonlarından desktop bilgisayarları veya dijital imge kütüphanelerine uzanan görsel bir yelpazeden beslenecektir. Tüm bu seçilen imgeler görme, gösterme, görülme, temsil ve bilme pratiklerinin eleştirel açıdan incelenmesinde kullanılmaktadır.

Resim Sanatı görsel bir iletişim sanatıdır; burada aynı zamanda plastik değerlerin katkısıyla algılama ve kişinin kendisiyle iletişim kurma durumu yani yaşamın evreleri ve özüyle direk bir ilişkisi söz konusudur. Bu bakımdan çift yönlü yaratıcılığı aktive eden bir özelliğe sahiptir.

Sanat öğretim ve eğitimi alan yaratıcı düşünceyi anlamış ve kavramış kişiler sosyal yaşamın içinde bu özelliklerini kullanarak sözel ya da görsel olarak sanatın gücünü yayacaklardır.

Bu bakımdan sanat eğitimi yapan üniversiteler ister istemez üstlendikleri bir misyon üstlenmektedir. Sahip oldukları imkanları toplumla paylaşarak kültür seviyesini yükseltmek ve daha refah bir toplum olmanın adımlarını atmak bu misyoun bir parçasıdır. Aynı zamanda bu misyonun bir diğer parçası da sanat eğitimi verdikleri gençlere hem çalışma platformları yaratmak, hem de sosyal sorumluluk projeleri üreterek uygulanmasını sağlamak ve toplumun her kesimine etkin bir sanat eğitimi verirken sosyal algılamanın artacağı çalışmalar yapmaktadır. Ülkemizde belediye ve özel vakıflar tarafından şimdiye değin düzenlenmiş olan festival benzeri sanatsal etkinlikler yeterli hedef kitleye ulaşamakta, periyodik bir oluşum gerçekleştirilememektedir. Bu sebepten ötürü hem düzeni sağlamak hem de uygun eğitimi vermek üzere üniversitelerin müze, galeri, sürekli eğitim, sosyal sorumluluk gibi çeşitli projelerle çalışmalarını sürdürme gereğindedirler. Böylece kendi öğrencilerine halkla kaynaşma ve kendilerini tanıtma imkanı da sunmuş olurlar.

Toplumsal Sanat Projeleri:

Kendi bünyesinde müze ve galeriler kurmak yurt içinde ve dışında örneklerini gördüğümüz çalışmalardır: Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi, Sabancı Üniversitesi Sakıp Sabancı Müzesi, Kadir Has Üniversitesi Rezan Has Müzesi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Resim-Heykel Müzesi, Hacettepe Sanat Müzesi, Gazi Üniversitesi Resim-Heykel Müzesi, Rhode Island School of Design Museum of Art, Yale University School of Art Gallery, School of Art Institute of Chicago Sullivan Galleries vb. [11 - 17].

Sürekli Eğitim başlığı altında sürdürülen eğitim programlarının uygunlanması ideal olandır. Yurtdışında çok çeşitli örmekleri bulunan bu çalışmalar toplumun hem becerisini artırdığı hem de bilgilendirdiği için sahip olduğu kültürün evrensel boyuta ulaşmasına neden olur. Kültür seviyesi yüksek yani evrensel boyutta olan toplumların bakış açıları genişler. Dünyada yapılan çalışmalardan haberdar olduğu oranda kıyaslama yapabilir ve kendi yetilerinin farkına varabilir. Hiçbir insan etkinliğinde, maddi ve kültür öğretileri olmadan, hiçbir farklılaşma ortaya çıkamaz, ancak etkileşim sonucu değişimler gerçekleşir [18]. Örneğin Rhode Island School of Art bünyesindeki Sürekli Eğitim Merkezi'nde çocuklar, gençler ve ailelerine kurslar ve çalıştaylar düzenlenmektedir. Herkese üzcretsiz olarak düzenlenen haftasonu programında atölye çalışmaları, canlı performanslar, videolar ve özel misafir sanatçılarla söyleşiler şeklindeki etkinliklerle sanat eğlenceli biçimde işlenmektedir. Kampus içi ve dışında rehberler eşlinde sanat eseri analizi gibi turlar da yapılmaktadır. Çocuklar, sanata meraklı yetişkinler, sanatçılar, sanat eğitmenleri ve müze çalışanları dahi düzenli sertifika programlarından birine kaydolabileceği gibi yaratıcıklarını geliştirmek için planlanan yazokulu ve sanatsal gezi programlarına da katılabilmektedirler [19].

Sosyal sorumluluk projeleri "sanatın yaşamla bütünleşmesi" ni içerebilir. İçiçe olan bu ikilemi, farkında olmadan yaşayan halka görsel olarak sunarak farkındalıklarını sağlamaktadır. Örneğin Rhode Island School of Art (RISD)'ın Public Engagement Merkezi'nin 2005 yılında düşük gelirli ve engelli lise öğrencileri için başlattığı bir okul sonrası eğitim programının yüksek başarı

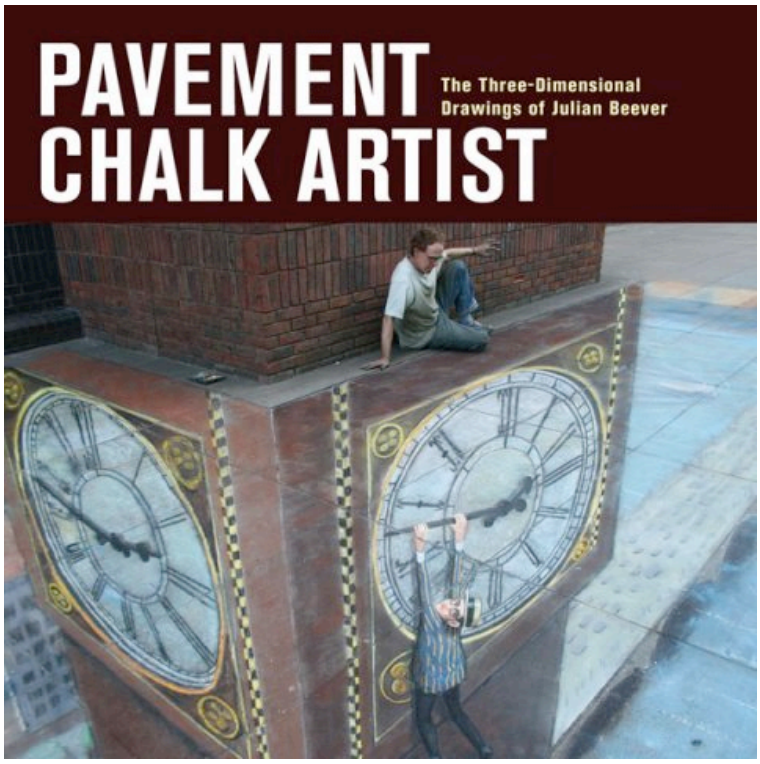
göstermesi sonucunda oluşan Project Open Door (POD) çeşitli vakıfların katkılarıyla her sene yaklaşık $160 000 destek toplayarak artık çok daha falza okul öğrencisine yardımcı olmakta ve hayatlarında yeni kapılar açmaktadır. Sekizinci yılındaki bu proje dahilinde sadece katılımcı öğrenciler değil aynı zamanda etkinlere eğitmen olarak katılan üniversite öğrencilerinin de aktif sanatın içinde olmaları ve halk ile iletişim kurmaları sağlanmaktadır [20].

Şekil-2: Rhode Island School of Art (RISD) Project Open Door (POD) projesindeki lise öğrencilerinin bir sokak panosu üzerindeki ortak çalışmaları [20].

Üniversitelerin bu gibi çalışmlarına ilaveten toplumsal yaşam alanlarında görsel ve canlı aktiviteler yapması da etkin olacaktır. İnsanların günlük yaşamları içerisinde karşılacakları canlı performansları içeren bu aktiviteler alışkanlık yaratarak yaşam kalitesini olumlu yönde etkileyecektir. Bunlar aktivitelere aşağıdaki gibi canlı performanslar örnek verilebilir:

- kısa tiyatro gösterisi (skech)
- kısa klasik ve dünya müziği dinletisi
- bale

- pandomim
- happening (tuvalle çalışan canlı ressam)
- happening (suluboyo çalışan canlı ressam)
- happening (zemin üzerine tebeşirle büyük resim)
- happening (3D kaldırım boyama)
- mini konser (solo & koro) canlı
- barkovizyon gösterisi (dünyaca ünlü sanatçıların eserleri)canlı anlatımla
- barkovizyon gösterisi (ünlü türk sanatçıların eserleri) canlı anlatımla
- barkovizyon gösterisi (ünlü video art eserler) canlı anlatımla
- maket gösterisi (meydanda sunulabilecek büyüklükte mimari veya heykel maketi)
- ışık gösterisi
- modern dans mini gösterisi canlı
- makyaj ve maske gösterisi canlı



Şekil 3: 3 boyutlu kaldırım resmi, Jullian Beever, [21].

Festival niteliğindeki bu çalışmalar şehrin umuma acık, meydan, sahil şeridi, park, cadde, vapur iskelesi, alışveriş merkezleri (içi yada dışın) gibi alanlarında en az 6 – 12 bölgede her ay yapılmalıdır. Üniversiteler arası yapılacak ortak programlarla mekan ve zamanlar daha etkin kullanılarak toplumun sanatla ilgisi sürekli kılınmış olacaktır. Ancak o zaman yaşamla sanatı ülkemizde bütünleştirmiş olabiliriz. Bu çalışmalar üniversitelerin bulunduğu bütün şehirlerde uygulanabilmelidir. Ayrıca amaç farklılıkları insanlara aktarmak olduğundan, kendi yerel sanatının dışındaki sanatsal çalışmalara odaklanmak, yani dünya sanatını anlatacak ve öğretecek gösterilere yer vermeğe özen göstermek gereklidir. Kendi kültürü içine gömülü kalmak ya da kendi kültüründen tamamen dışa çıkmak kültürel gelişmeyi önler, dengenin bulunması gerekir [22]. Kendi yöresel dansını, şivesini, mimarisini, resmini zaten bilen birey, diğerlerini de öğrendiğinde farklılıkları görebilme şansına sahip olacaktır. Bu farklılıklar estetik bir dille anlatıldığından uyum ve düzen sarsılmadan bireysel gelişimler yaşanacaktır.

Sanat öğrencilerinin henüz mezun olmadan aktif hayatın içinde sorumluluk alabilmelerini teşvik anlamında da yapıcı bir çalışma olacaktır. Sanatçılar da bunlara gönüllü olarak katılabilirler. Aynı zamanda böyle bir aktivite zincirinin sürekliliği toplumun tüm yaşamını olumlu olarak etkiler. Kültür seviyeleri farkında olmadan yükselir, algılayış derinlikleri artar, estetik duyguları oluşur, çözüm üretici ve yapıcı düşünme yapısına uygun davranışlar sergilerler. İnsanlar dertlerinin çözümlerini etrafı kırıp yıkmakta arayacaklarına, daha olumlu ve konuya odaklı biçimde dile getirmeyi öğrenirler. Kaba davranışlardan uzaklaşır, daha medeni ve uygar yaklaşımlar içinde bulunurlar. Çünkü; sık sık gözlerinin önünde gerçekleşen bu sanatsal uygulamalardaki, renk ve biçim ile söz ve müzik arasındaki ahenk, düzen, birleşim ve uyum görselliğin gücü ile birleşerek onları feth etmiş ve zihinlerini özgürleştirmiş ve mutlu etmiş olacaktır. Mutlu insan yapıcıdır.

III. TARTIŞMA VE SONUÇ

Sosyal yaşamla birlikte paylaşılan sanatsal her yaklaşım, kitleler tarafından daha kolay algılanacak ve sanat daha etkin hale gelecektir. Evrensel

eğitim spesifik konularda incelikli öğrenim ve araştırma imkanları sunarken, kişinin birikimleri ile bilgilerini birleştirerek yaşama sanatına katkıda bulunmasını sağlar. Bireysel gelişim her evrensel eğitimin içinde var olan öğelerin sanatla birleşimi sonucu ortaya çıkar ve devam eder.

KAYNAKÇA

[1] Clottes, Jean. "Chauvet Cave (ca. 30,000 B.C.)". In Heilbrunn Timeline of Art History. New York: The Metropolitan Museum of Art, 2000–. http://www.metmuseum.org/toah/hd/chav/hd_chav.htm (October 2002)

[2] http://tr.wikiquote.org/

[3] http://www.einstein-quotes.com

[4] http://www.msgsu.edu.tr/

[5] http://www.art.bilkent.edu.tr/

[6] http://art.yale.edu/

[7] http://www.risd.edu/

[8] http://calarts.edu/

[9] http://www.saic.edu

[10] http://www.royalacademy.org.uk/raschools/

[11] http://www.csmuze.anadolu.edu.tr/

[12] http://muze.sabanciuniv.edu

[13] http://www.rhm.org.tr/

[14] http://www.msgsu.edu.tr/msu/pages/356.aspx

[15] http://www.sanatmuzesi.hacettepe.edu.tr/

[16] http://www.muze.gazi.edu.tr/

[17] http://www.risdmuseum.org/

[18] Malinowski B., 1990, “İnsan ve Kültür”, V yayınları, Ankara.

[19] http://www.risd.com/cfm/conted.cfm

[20] http://www.risdprojectopendoor.com/

[21] http://www.julianbeever.net/

[22] T.S. Eliot, 1981, “Kültür Üzerine Düşünceler”, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ VE YÜKSEKÖĞRENİM

Hamdi ONAY[1]

Fırsat eşitliği denilince ilk akla gelen şey, bireylerin mevcut fırsatlardan eşit oranda yararlanma hakkına sahip olmalarıdır. Yükseköğrenimin kendisi bir fırsattır ve bu anlamda tüm bireyler yükseköğrenim fırsatından eşit oranda yararlanma hakkına sahiptirler. Diğer taraftan yükseköğrenim, gerek eğitim döneminde ve gerek mezuniyet sonrasında bireylere çeşitli fırsatlar sunar ve tüm bireyler bu fırsatlarından eşit oranda yararlanma hakkına sahiptirler. Bu çalışma, fırsat eşitliğini yalnızca ekonomik sonuçları açısından değerlendirmenin yükseköğrenimin asli işlevlerini tehdit ettiğini savunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğrenim, Üniversite, Eğitim, Fırsat, Eşitlik.

FIRSAT EŞİTLİĞİ VE EĞİTİM

Özü itibariyle fırsat eşitliği, bireylerin değerli görmede bir gerekçeye sahip oldukları amaçlarını gerçekleştirme ve tercihlerde bulunmalarına imkân tanımadır. Bir toplum, hiçbir zaman, en iyi olan ve en fazla değer verilecek bir yaşam modelinin ne olduğuna karar veremez. Neyin eşitlenmesi gerektiği kavramı, farklı insanlar tarafından farklı şekillerde değerlendirildiğinde bireylere eşit bir şekilde muamele etmek zordur (Dworkin, 2000). Fırsat eşitliği, insan doğasına ve özgürlüğüne duyulan bir saygının tezahürü olarak ortaya çıkmıştır. Normatif bir şekilde bir toplumun tüm bireylerinin neyi beğenip neyi beğenmemesi gerektiğini belirlemek imkânsız olduğu için fırsat eşitliği, her bireyin kendi isteği doğrultusunda kendi amaçlarının peşine düşme ve kendini gerçekleştirme hakkına sahip olmasını temin etmeye çalışır. Yükseköğretime

[1] Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, hamdi.onay@inonu.edu.tr

uyarladığımızda fırsat eşitliği, üniversite eğitimi süresince ve sonrasında ulaşılan fırsatlardan yararlanmak suretiyle amaçlarına ulaşmak isteyen herkesin mevcut imkânlardan eşit oranda yararlanabilmesini temin etme gayretidir.

Yükseköğrenim sonrasında ortaya çıkan fırsatlardan ne ölçüde yararlanıldığı, üniversitelerin, temel işlevlerinden biri olan eğitim işlevini ne ölçüde gerçekleştirmiş olduklarına bağlı olacaktır. Örneğin, mühendislik fakültesi mezunu bir öğrenci, kaliteli bir mühendislik eğitimi almamışsa sırf mühendislik fakültesinden mezun olduğu için mühendis olmanın getirdiği tüm fırsatlardan diğer mühendislerle eşit oranda yararlanamayacaktır. Bu durum, eğitimin fırsat eşitliğinin gerçekleşmesindeki önemini vurgulamaktadır. İsteyen herkesin kayak yapma hakkına sahip olduğu bir kayak pistinde kuşkusuz yalnızca kayak eğitimi almış olanlar bu haktan yararlanabileceklerdir. Günümüzde yükseköğrenimin sağladığı fırsatlar, genellikle bireysel ekonomik fırsatlar ve toplumsal ekonomik büyüme bağlamında ele alınmaktadır.

Eğitimde fırsat eşitliği ilkesini bir eğitim politikası unsuru olarak ilk ortaya koyanlar 1789 Fransız ihtilalcileridir (Ergün, 1994:225). Toplumların kadın, erkek, her sosyal sınıfa mensup her fert için fırsat eşitliğine göre eğitim imkânı sağlamaya yönelmeleri, ancak teknoloji ve bilimin toplumun egemen unsurları haline gelmesinden sonra olanaklı olmuştur. Bu konuda, İngiltere'de gerçekleştirilen 1944 Kanunu'nun dayandığı ruh, iki önemli unsurdan etkilenmektedir. Bunlardan birincisi, fertlere eğitim yoluyla sosyal hareket yapabilme şansı bakımında eşitlik sağlanmasıdır. İkincisi ise toplumun şiddetle ihtiyaç duyduğu bilimsel ilerlemenin gerçekleşebilmesi için hangi sosyal sınıftan olursa olsun, bütün üstün yeteneklerin adil bir şekilde seçilebilmesi esasını getirebilmektir (Kurtkan, 1987: 100).

Eğitim, bireylerin yeteneklerini geliştirmelerine imkân tanıdığı için onlar açısından fırsatlar alanını genişletir. Üniversiteler, ekonomik gelişmenin lokomotifleri olarak görüldükleri için üniversite eğitimi, son zamanlarda daha çok beşeri sermayenin geliştirilmesine yapılan vurgularla bireysel ekonomik fırsatlar ve bunların toplumsal yansımaları bağlamında tartışılmaktadır. Beşeri sermayeye yapılan yatırımın, bireylerin yüksek ücretli iş elde etme yeteneklerini artırma,

ekonomiyi büyütme, eşitsizliği azaltma, sağlık hizmetleri sektöründeki problemleri belirleme gibi birçok toplumsal ve ekonomik sorunun üstesinden gelme sonucunu doğuracağı varsayılır. Bununla birlikte, yükseköğrenim, yalnıza ekonomik değil siyasi ve toplumsal alanlarda da fırsatlar doğurur. Bu nedenle, üniversiteler, bireyler lehine fırsatları değerlendirirken yükseköğrenimin tüm etkilerini hesaba katmak zorundadırlar. Genişleyen ekonomik fırsatlar, kuşkusuz, üniversite eğitiminin önemli bir işlevidir, fakat yalnızca bu fırsatlar üzerine odaklanmak, tüm bireylerin ilgi alanına giren fırsatların değil, yalnızca ekonomik sonuçları nedeniyle yükseköğrenim gören bireylerin fırsatlarının genişletilmesi sonucunu doğurur. Bu durum, bilgi arayışını tatmin etmek, kendini gerçekleştirmek, hayatına anlam katmak, insan doğasını keşfetmek ve çağdaş dünyayı tüm boyutları içinde kavramak için üniversite okumayı tercih etmiş olan bireyler açısından fırsatların daraltılması sonucunu doğurur. Bireyler her ne kadar elle tutulur somut yararlarını düşünerek fırsatları ilk başta doğrudan ekonomik fırsatlarla bir tutsalar dahi ilk bakışta kolayca anlaşılamayan ve belki yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde önemini daha derinden kavrayacakları fırsatları kendilerinden esirgemiş olanlara tepki duyabilirler.

Fırsat eşitliği, bir yandan mal kullanımı, konuşma, ilişki kurma ve din üzerindeki kısıtlamalar gibi bireylerin tercihleri üzerindeki kısıtlamaları kaldırmaya çalışırken, diğer yandan da bireylerin amaçlarına ulaşma doğrultusundaki yeteneklerini geliştirmeyi hedefler. Eğitim, fırsat eşitliği sağlamanın temelinde yer alır. Eğitim kurumları, bireylerin yaşamda arzuladıkları yetenekleri, eğitimi ve bilgiyi almalarına engel teşkil eden şeylerin var olup olmadıklarını ve ne şekilde ortadan kaldırılacaklarını öğretirler. Eğitimden yoksun olan bireyler, kuşkusuz, daha kısıtlı iş seçeneğine sahip olacaklardır. Ayrıca bireylerin eğitim düzeyleri, onların toplumsal ve siyasi olaylara hangi düzeyde iştirak edeceklerini belirler.

YÜKSEKÖĞRENİM VE FIRSATLAR

a) Ekonomik Fırsatlar

Doğuşlarından itibaren üniversiteler, yerel ekonomileri teşvik etmişlerdir. Her hangi bir üniversite, yerel satın almalar, gayrimenkul yatırımı ve öğrenci ve öğretim üyeleri tarafından yapılan harcamalar yoluyla ekonomik kar üretirler. Almanya'da Humboldt'cu reformlar, ABD'de devlet arazisine kurulu üniversitelerin yükselişi ve 19. yüzyılda imparatorluğa ait Japon üniversitelerinin kuruluşuyla başlayarak üniversiteler doğrudan ekonomik gelişmeye katkıda bulunmak üzere tasarlanmışlardır. Üniversiteler bilgiyi ve mezunların hünerleri ve bilimsel icatları içine alan kurumlar tarafından üretilen bilgi ve teknoloji-temelli sanayileri desteklerler. Üniversiteler, bilim parkları ve kurarak ve hatta üniversite-temelli bilgiyi kullanan şirketlere yatırım yaparak bu gelişmeye katkıda bulunmuşlardır. Üniversiteler genellikle devlet ekonomik planlarına dâhil edilmiştir. Toplumlar artan bir şekilde hem doğrudan hem de dolaylı olarak ekonomik ve teknolojik gelişmeye katkıda bulunan üniversitelere güvenmektedir (Altbach, 2008: 7).

Ortaçağ ve modern dönem bize, yüksekokulun rolü konusunda kültürel-liberal bakış açısı ve modern bakış açısı arasında çözülmemiş bir çatışmayı miras bırakmıştır. Birincisi, beşeri bilimlerin rolünü ve bilgiyi kendi uğruna araştırmayı vurgularken ikincisi bilimsel gelişmeye ve bilginin yararlılığına odaklanmıştır. Üniversite konusunda liberal ve modern bakış açıları arasındaki tartışma, çok uzun bir zaman dönemi boyunca devletin akademik kurumların tek finansal sağlayıcısı olmasına engel olmadı. Bilgiye yönelik kapitalist yaklaşım, bilgiyi entelektüel mülkiyete dönüştürecek bir şekilde bilginin araç olarak görülmesine neden oldu. Bu yaklaşım, postmodern kültürel göreceLilikte kendisine güçlü bir ittifak bulmuştur. Kültürel göreceLilik varsayımı, nihai doğru diye bir şeyin var olmadığını düşündüğü için kendisi için amaçlanan bilginin de artık var olmadığını düşünür. Bu yüzden yalnızca yararlı bilginin hesaba katılması gerekir. Bu varsayım, bilime vurgu yaptığı için modern üniversite bakış açısının benimsenmesini ve uygulamalı araştırmanın önemini ortaya koymuştur (Cernat, 2011: 297).

Bugünlerde bilim, ciddi düzeyde bir teknolojik araç gerektirir. Karmaşık laboratuvarlara ve çağdaş teknolojik cihazlara erişim hakkı verilmeden önemli bir

araştırma yürütülemez. Devlet artık bu araştırma aygıtlarının tek sağlayıcısı olmadığı için üniversiteler özel yatırımcılara dönmektedir. Burada ortaya çıkan sorun, özel yatırımcıların bilimsel araştırmanın sonuçlarını halka açmaya ilgi duymamalarıdır. Büyük şirketler sadece bilimsel keşiflerin patentlerini alarak ve bu patentleri satmak suretiyle bilgiyi entelektüel mülkiyete dönüştürmeye ilgi duymaktadırlar. Kapitalist yaklaşım, sorumluluğun yalnızca bir yönüne, yani paranın niçin ve nasıl harcanacağına odaklanmaktadır. Denetim toplumunda üniversiteler, yalnızca kullandıkları paradan sorumludurlar. Toplumsal olarak değil mali olarak sorumludurlar, dolayısıyla araştırmalarının toplumsal olarak gerçek anlamda yararlı olup olmadığı tamamen açık değildir.

Fırsat eşitliği açısından bakılacak olursa, bireylerin değer vermede gerekçe sahibi oldukları amaçlarının peşine düşme ve tercihlerde bulunma yeteneklerini üniversitelerin eşit oranda geliştirici bir tutum içinde olmaları gerekir. Günümüzde bilginin kendi başına pek bir değeri yoktur. Kuşkusuz bu durumda yükseköğretimin rolünün ne olduğu da her geçen gün muğlaklaşmaktadır. Üniversiteler, postmodern kültürel görecelilik ve faydacılığın kıskacında bireylerin yalnızca bilgi üretenlerle bilgi kullanıcıları konumundaki sanayi kuruluşlarına aracılık ediyor gibi gözükmektedir. Bu koşullar göz önünde bulundurulduğunda, ekonomik-yönelimli olmayan akademisyenler ve öğrencilerin fırsat eşitliğini olumsuz bir şekilde deneylemektedirler.

b) Siyasal Fırsatlar

Siyasi fırsatlar, bireylerin kendi yaşam planlarını gerçekleştirmek için izlemeleri gereken süreçleri ve hangi seçimlerden sorumlu tutulacaklarıyla ilgilidir. Bu siyasi fırsatlar, bilgi temin etme, oy kullanma, tartışma ve karar süreçlerine dâhil olma, hükümet kararlarına itiraz etme ve seçimlerde adaylık koyma gibi yetileri kapsar. Fırsat eşitliği, eğitimin tüm vatandaşların toplumla ilgili siyasi kararlara iştirak edebilme yeteneğiyle donatmasını gerektirir. Ayrıca, üniversite eğitiminin, bireylerin kendilerini yalnızca yerel bir bölgenin ya da grubun vatandaşları olarak değil, her şeyden önce kabul ve ilgi bağlarıyla tüm diğer insanlara bağlı bireyler olarak görme yeteneğini geliştirmede yardımcı olmalıdır. Fakat son zamanlarda birçok eğitimcinin yakındığı gibi, bir zamanlar

yükseköğretimin temel çekirdeği olarak eğitim fırsatları, şimdi lüks bir madde, tüm diğer gereksinimler karşılandıktan sonra tüketilen fazladan bir zevk olarak görülmektedir. Martha Nussbaum (2009), çoğulcu toplumlarda vatandaşlığı teşvik etmedeki önemini vurgulayarak üniversite eğitiminin ekonomik-olmayan yönlerini, her geçen gün daha karmaşık ve farklı bir yapı kazanan bir dünyada insani serpilme için zorunlu olan hünerlerin ve zihin alışkanlıklarının genç insanlara kazandırılma şekillerini anlatır. Nussbaum (2009)'a göre, yirmi birinci yüzyılda, küresel ekonomik rekabetin zorunlulukları, Birleşik Devletler dâhil tüm dünyadaki hükümetleri, kendi toplumu içinde ve dünyadaki eziyete ve haksızlığa karşı duyarsız olan teknik olarak ehliyetli fakat ahlaksal olarak kalın kafalı işgücü yaratan teknik bir eğitim türünü geliştirmeye zorlamaktadır.

Bu tür açıklamalar, öğretme ve öğrenme etkinliğimizin bireysel ve dolayısıyla toplumsal mutluluk açısından nasıl bir fırsat eşitsizliğinin içine sürüklendiğimizi göstermesi anlamında oldukça manidardır. Fakat ne yazık ki genişleme ve küresel ticarete ayak uydurma kaygıları, bireylerin en meşru hakları olan, istedikleri hayatı gerçekleştirmek için amaçlarının peşine düşme ve bu doğrultuda tercihlerde bulunma ve sorumluluğunu üstlenme fırsatlarını ciddi düzeyde baltalamaktadır. Genellikle ekonomiye yoğunlaşan yükseköğrenimde öğrencilerin istemedikleri halde piyasa güçlerine duyarlı tercihlerde bulunmalarına neden olmaktadır. Beşeri bilimlerin yalnızca seçkinler tarafından tüketilen lüks bir nesne olarak konumlandırılışı, yükseköğrenimin mesleki ve mesleki olmayan amaçları arasındaki derin, ve uzun zamandan beri devam eden çatallaşmayı daha da derinleştirmiş, üniversite eğitiminde fırsat eşitliğini kuşkulu hale getirmiş bulunmaktadır.

c) Toplumsal Fırsatlar

Üniversiteler ayrıca toplumsal fırsatları genişletmeye yardım eder. Toplumsal fırsatlar alanı, ekonomik ya da siyasi fırsatlar alanından daha geniş ve sınırlarını belirlemenin zor olduğu bir alandır. Toplumsal fırsatlar, bireylerin değer vermek için gerekçe sahibi oldukları yaşamları oluşturma ve izleme temel yetenekleriyle ilişkilidir. Bunlar, sağlık hizmetleri, eğitim, temel gelir gereksinimleri ve çevre gibi sorunları kapsar. Yükseköğretimin bireyleri, daha iyi

sağlık, daha az suça bulaşma olasılığı ve çocukları için daha iyi sonuçlar gibi ekonomik-olmayan özel faydalarla donattığından kuşku duyulamaz. Daha önce belirtildiği gibi fırsat eşitliği, bireylerin değer verdikleri yaşam amaçlarının önündeki engelleri kaldırma ve o amaçlara ulaşma yeteneklerinde onları desteklemeyle ilgilidir. Dolayısıyla, bir toplumun tüm vatandaşlarının, yetenekleri ve isteklilikleri ölçüsünde özel yararlarla ilgili fırsatlardan tam yararlanma fırsatına sahip olmaları gerekir. Sağlık, din, dil, ırk ve aile geçmişi gibi nedenlerle bireylerin bu fırsatlardan yararlanamamaları gibi bir durum söz konusu olmamalıdır.

Yükseköğretim ve toplumdaki eğilimlerle ilgili analizlerinde, Louis Menand ve Frank Donoghue, krizin köklerini yükseköğrenimin mesleki olmayan ve mesleki olan amaçları arasındaki gerilim ve hatta çekişmeye dayandırırlar. Menand (2010), beşeri bilimlere ait bilim dallarının savunmasız, hatta çok zayıf konumunun, dünyamızdaki diğer birçok şeyle birlikte on dokuzuncu yüzyılın sonlarında ve yirminci yüzyılın başlarında şekillenen, modern üniversitenin yeniden yapılandırılışının bir yan ürünü olduğunu savunur. "Yükseköğretimi genel olarak yutan acımasız faydacılık ve mesleksel eğilimin somut örneği olan kar-amaçlı üniversitelerin göz alıcı bir şekilde ön plana çıkması, yükseköğretimdeki en önemli tek son gelişmedir" (Donoghue, 2008: 87).

SONUÇ

Eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin amacı farklı kesimlerden gelen gençlerin sosyal statü ve rollerini kazanmalarında bir ön belirleyici olarak ortaya çıkan etnik dini sosyal ve ekonomik imtiyazları ortadan kaldırmaktır. Ancak bu sayede her birey önceden sahip olduğu sosyal ve ekonomik durumlarına bakılmaksızın istek ve kabiliyetine göre toplumdaki yerini alabilecek kişiliğini kazanarak kendini gerçekleştireme fırsatını yakalayabilecektir (Ergün, 1992: 255).

Bugün iş organizasyonu, farklı meslek yöntemleriyle meşgul nüfusun; şehirlerde, dağlarda, ovalarda yayılmış nüfusun; okyanustaki nüfusun, maden ocaklarındaki nüfusun ve ormanlardaki nüfusun psikolojisinin yaratıcı bir kavranışını gerektirir. Tropikal kuşaktaki koşulların ve ılıman bölgelerdeki

koşullara dair yaratıcı bir kavrayışı gerektirir. Büyük organizasyonların birbirine kenetlenmiş çıkarlarına, tesisin tamamının onun unsurlarının birindeki her hangi bir değişime verdiği tepkilere dair yaratıcı bir kavrayışı gerektirir. İktisadi politikanın yasalarına ilişkin yaratıcı bir anlayışı gerektirir, yalnızca soyut olarak değil, fakat aynı zamanda somut bir işin özel koşulları açısından onları yorumlama gücüyle birlikte. Hükümetin alışkanlıklarına dair, farklı koşullar altında bu alışkanlıkların değişimlerine dair bir miktar bilgi gerektirir. Her hangi bir insan organizasyonunun bağlayıcı güçlerine dair yaratıcı bir görüş, insan doğasının sınırlarına ve hizmete bağlılık anımsatan koşullara dair sempatik bir görüş gerektirir. Sağlık kuralları ve yorgunluk kurallarıyla ilgili, ve sürekli güvenirlik koşullarıyla ilgili bir miktar bilgi gerektirir. Fabrikaların konuşlarının toplumsam etkileriyle ilgili yaratıcı bir anlayış gerektirir. Modern toplumda uygulamalı bilimlerin rolüne ilişkin yeterli bir anlayış gerektirir. Kör inatçılıktan ötürü değil, fakat ilgili alternatiflere dair bilinçli bir değerlendirmeden elde edilen bir kesinlikle başka insanlara "evet" ve "hayır" diyebilecek karakter disiplini gerektirir (Whitehead, 1967: 94).

Piyasa-temelli bir yaklaşım, eğitimin daha geniş toplumsal yararlarını ihmal ettiği için, üniversite eğitiminde fırsat eşitliği sorunlarına neden olmaktadır. Günümüz üniversite eğitimi, başka kültürlere ve yeniliklere açık, demokrasi ve insan haklarının önemine ve toplumsal barışa inanan bireyleri ne ölçüde yetiştirebildiğini yeterince sorgulamamaktadır. Üniversiteler, ekonomik-olmayan fırsatlarla bağlantılı yeteneklerin geliştirilmesinin önemini göz ardı etmiş gözükmektedir. Ekonomik-olmayan yararlar, öğrencilerin ders seçimi yaparken kavrayabileceğinden çok daha derin boyutlara sahip bir durumdur. Eğitim, yaşam lehine bir disiplindir. Her düzlemde başarılı bir eğitim için ele alınan bilginin, belli düzeyde bezdirici ekonomik endişelerden uzak olması gerekir. Fırsat eşitliğinin insan var oluşu pahasına ekonomik bir temele kaydırılması yaratıcı üretkenliği derinden baltalayacak potansiyele sahiptir. İlerici bir toplumun yalnızca teknik uzmanlar, mucitler ve kâşifler üretmesi beklenemez. Fırsat eşitliği, istenen hayatın gerçekleştirilmesi doğrultusundaki amaçların desteklenmesi olduğuna göre hayatın kendisi pahasına bir ekonomik genişleme, anlamlı

olmayacaktır. Birkaç kuşaktır en acımasız iş piyasalarında iş bulan yüksekokul mezunları, belli düzeyde mesleki tatmin yaşadıktan sonra üniversite yıllarında kendilerine verilmiş olan eğitimi sorgulamaya başlamakta ve neye niçin inandıklarını dahi bilmediklerini fark ettiklerinde belli ölçüde kişisel tatmin yakalayabilmek için ya mesleklerini değiştirmektedirler ya da ekonomik-odaklı olmayan bir kültürlenme arayışına girmektedirler.

KAYNAKÇA

Altbach, Philip G. (2008). "The Complex Roles of Universities in a Period of Globalization," *Higher Education in the World 3: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development*, Basingstoke, UK: Macmillan and GUNI, 2008, pp. 5-14.

Cernat, M. (2001). "The Role of University in the Knowledge Society: Ethical Perspectives on Academic Research in the Age of Corporate Science", *Lesij No.XVIII.,* Vol. 1/2011.

Donoghue, F. (2008) *The Last Professors: The Corporate University and the Fate of the Humanities*. New York: Fordham University Press.

Dworkin, R. (2000). *Sovereign Virtue: The Theory and Practice of Equality.* Cambridge,

MA: Harvard University Press.

Ergün, M. (1994): *Eğitim Sosyolojisine Giriş*, Ocak Yayınları, Ankara

Kurtkan, A (1987): *Eğitim Sosyolojisi*, Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.

Menand, L. (2010) *The Marketplace of Ideas: Reform and Resistance in the American University.* New York: W.W. Norton and Co.

Nussbaum, M.C. (2009) "Education for profit, education for freedom", *Liberal Education* 95(3): 1-14.

Whitehead, A.N. (1967). *The Aims of Education and Other Essays,* New York: Free Press.

ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ VE DİKEY TOPLUMSAL HAREKETLİLİK

Meryem Ümit AYDIN[1]

ÖZET

Sosyal hareketlilik, toplum tabakaları arasındaki bir akıştır. Bu anlamda, toplumun dinamik yönüdür. Toplumsal hareketlilik sayesinde bireyler, kişisel yetenekleri ve kendilerine yaptıkları yatırımlar sayesinde bir tabakadan ötekine geçerek sosyal konumlarını güçlendirirler. Eğitim, sosyal hareketliliğe katkıda bulunan en önemli unsurlardan biridir. Eğitim sayesinde bireyler, kendi beşeri sermayelerini en üst düzeyde geliştirerek dil, din, ırk, ve cinsiyet gibi farklılıkların sınırlandırıcı özelliklerini aşmayı ve kendilerini gerçekleştirmeyi başarırlar. Üniversite eğitimi, yaygın sosyal hareketlilik kanallarından biridir. Bu çalışma, yatay ve dikey sosyal hareketlilikte üniversite eğitimin rolünü ele almaktadır.

Anahtar Kelimeler: sosyal hareketlilik, dikey, toplumsal, eğitim, üniversite.

EĞİTİM GEREKSİNİMİ

Eğitim gereksinimi, toplumsal yaşam biçiminin belirlediği bir olgudur. Tarım toplumundan bilgi toplumuna doğru geçişte, eğitim düzeyi oranlarının yükselmesi, toplumların sosyo-ekonomik sistemlerinin gereksinim duyduğu iş gücüne paralel bir biçimde şekillenmiştir. Ekonomisi avcılık ve toplayıcılığa bağlı toplumlarda ekonominin temel öğesi, beden gücüdür. Bu toplumlarda birey, kendisi ve toplum yaşamı için gerekli bilgi, beceri ve davranışları ailesi ile yakın çevresi içinde öğrenir. Ekonomisi tarıma dayalı toplumlarda, avcı-toplayıcı toplumlardaki beden gücünün yanında hayvan gücü de kullanılmaya başlanmış ve insanların doğadan yararlanmalarını sağlayan basit teknoloji gelişmeye

[1] Yüksek Lisans Öğrencisi, İnönü Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü, mumitaydin@gmail.com

başlamıştır. Böylece zanaatkârlar ortaya çıkmış, toplumun gereksinimi olan zanaatkârların yetiştirilmesi, ise usta-çırak ilişkisine dayalı olarak gelişmiştir. Endüstrileşme ile birlikte, ekonomik sistemde tarım işçisinin yerini fabrika işçisi almıştır. Ayrıca endüstrileşme ile birlikte uzmanlaşma ihtiyacı belirmiş, bu da ilk ve orta dereceli okulların yanı sıra yüksekokulların ve üniversitelerinde gelişmesini zorunlu kılmıştır. Kısaca sanayileşme ile beraber yeni meslekler ortaya çıkmış, bu mesleklere eleman yetiştiren eğitim kurumları, özellikle de üniversiteler önem kazanmaya başlamıştır. Endüstri sonrası toplumlarda ise, her açıdan kendini geliştirmiş vasıflı insan gücü ile teknolojik gelişmelere katkıda bulunacak beyin gücüne ihtiyaç doğmuştur. Bu durum lisans eğitiminin yanı sıra lisansüstü eğitimin de önemini arttırmıştır. Ekonomik faaliyetlerin ve buna bağlı olarak bu faaliyetleri gerçekleştirecek insan gücünün niteliğinin değişmesi, eğitim kurumlarının da değişmesine ve gelişmesine neden olmuştur. Ancak bu ilişki tek yönlü değildir. Eğitim kurumları da yetiştirdiği insan gücü ile ekonominin gelişmesine önemli katkılarda bulunmaktadır. Temellerini ekonomiden alan sanayileşmeyle birlikte önem kazanan eğitim, toplumsal yapının yeniden şekillenmesine ve toplumun dinamik yönünü oluşturan sosyal hareketliliğin büyük ölçüde artmasına neden olmuştur.

ÜNİVERSİTELER VE BELİRLEYİCİ DİNAMİKLER

Sanayileşmeyle birlikte Avrupa'da anaokulundan üniversiteye uzanan eğitim hiyerarşisi, bin yıllık süreçte oluşmuştur. Üniversiteler ilk kurulan kurumlardandı, ancak üniversite kavramı günümüzdeki anlamından çok farklıydı. İlk üniversiteler burjuva gençlerin toplum içinde saygın bir yer edinebilmek için devam ettikleri kurslar niteliğindeydi. Sanayi devrimi öncesinde kurulan üniversitelerde kilisenin etkisi diğer alanlarda olduğu gibi çok büyüktür. Bu nedenle üniversite eğitiminin önemli bir kısmı din içeriklidir. Sanayi devriminin ve Fransız devriminin etkisiyle kilisenin otoritesi zayıflamış, modern anlamda ki üniversitelerde yavaş yavaş ortaya çıkmaya başlamıştır. Kiliseye bağlı üniversiteler kapatılmıştır. Örneğin 1804 yılında Fransız İmparatoru olan Napoleon (Napolyon) Bonaparte (1769-1821) işgal ettiği ülkelerdeki üniversiteleri

kiliseyle bağlantılı oldukları gerekçesiyle kapatmış,1806 yılında çıkardığı bir kanunla 'Universite de France' adı altında Fransa'nın laik üniversite sistemini başlatmıştır. Bu sistemde yüksekokullar 'Grandes ecoles' adı altında Universite de France'in fakülteleri olarak yer almıştır. Toplumun alt düzeyinden çocukları marangoz, tesisatçı, metal işlemeci, makine teknisyeni olarak yetiştirmek üzere 1806 yılında kurulan *Grand Ecoles des Arts et Matiers*, zamanla gelişerek mühendislik okullarına dönüşmüştür.

1808 yılında Prusya Eğitim Dairesi Başkanlığına atanan Wilhelm von Humboldt döneminde üniversite, bilim alanındaki tüm eğitim-öğretim faaliyetlerinin araştırma faaliyetleri ile birlikte yürütüldüğü bir kurum olarak tanımlanmış ve bu tanıma uygun olarak 1816 yılında Berlin Üniversitesi (günümüzdeki adı Berlin Humboldt Üniversitesi) kurulmuştur. 1826 yılında Berlin'de açılan Gewerbeinstitut'da (günümüzdeki Berlin Teknik Üniversitesi'nin çekirdeği olan okul) teknolojik eğitim temel fen bilimleri eğitiminden sonra başlıyordu; bu okul daha sonra kurulacak Alman teknik okullarının ve bunları izleyen teknik üniversitelerin temelini oluşturmuştur. Bu okulların en büyük özelliği teknolojiyi deneme yanılma yoluyla gelişme döneminden çıkarıp bilimsel temele oturtması olmuştur (Özilgen, 2008:30-32).

Von Humbolt'a göre eğitimin amacı bilgi olmamalı, bilgi eğitimin emrinde olmalıydı. Üniversitenin misyonu, aydın, manevi ve ahlaki gelişmeye götürecek bir araç olarak bilimi geliştirmekti. Bu model üzerinde gelişen Batı üniversiteleri eğitim fonksiyonları yanında araştırma, açık ve özgür düşünce, deney ve kültür gelişim merkezleri olarak Batı uygarlığının gelişmesine hizmet ettiler (Yenal, 1999:98). Böylece ekonomik gelişmenin öncüsü olarak görülen araştırma üniversiteleri en önemli eğitim kurumu olarak sanayi toplumunun temel taşlarından birini oluşturmuştur. Gelişmiş ülkeler arasındaki rekabette, rakibinden teknoloji transfer edemeyen her ülke, kendi teknolojisini yaratmak zorunda kalmakta, teknoloji yaratan eğitim kurumlarına daha fazla yatırım yapmaktadır. Her gelişmiş ülkenin teknoloji geliştirmek için seçtiği ve bu amaçla yatırım yaptığı belli araştırma üniversiteleri vardır. Örneğin Japonya, Hong Kong, Tayvan, Güney Kore, Çin, Singapur ve Hindistan gibi endüstrisi ileri teknolojiye

dayanan ülkelerin tamamı kendi araştırma üniversitelerini kurmuşlardır. (Özilgen, 2008:114-120)

Kısacası, bir ülkenin kalkınması için gerekli olan mesleklerin en iyi biçimde yürütülmesini sağlayacak yapıcı ve yaratıcı insan gücünün yetiştirilmesinde, yükseköğretim kurumlarının önemi çok büyüktür. Yükseköğretim kurumları öğrencilere yalnız hazır bilgi vermekle yetinmez; ülkenin sorunlarını bilimsel yöntemle çözümleyebilecek, topluma önderlik edecek, araştırmacı elemanlar yetiştirir (Çakmak, 2008:38). Üniversiteler, gelişmiş ülkelerde gelişmenin sürekliliğini sağlayan temel bilgi bankalarıdır ve her ülke rakipleriyle rekabet edebilmek için sürekli yeni bilgiye gereksinim duymakta, ileri teknoloji kullanan endüstriler kurmakta ve böyle bir rekabet ortamında ise araştırma üniversiteleri yaşamsal bir önem taşımaktadır.

DİKEY TOPLUMSAL HAREKETLİLİK

Sosyal hareketlilikle eğitim arasında sebep-sonuç ilişkisinden ziyade karşılıklı bir bağımlılık ilişkisi söz konusudur. Nasıl ki eğitim sosyal hareketliliğin gerçekleşmesini sağlıyorsa aynı şekilde sosyal hareketlilik de eğitime olan talebi arttırmakta ve kalitesinin yükselmesini sağlamaktadır. Sosyal hareketlilik daha çok günümüzde egemen olan, sınıf tipi yani dinamik ve açık toplumlarda görülür. Eğitim ve sosyal hareketlilik ilişkisini anlamada kast ve zümre tipi tabakalaşma sistemlerinde eğitimin nasıl bir toplumsal fonksiyona sahip bilmek önemlidir. Kast tipi tabakalaşmada, yani statik ve kapalı toplumlarda sosyal hareketlilik görülmez. Kast sisteminde eğitimin temel amacı 'kast ruh'unun yaşatılması, onun nesilden nesile aktarılmasıdır. Toplum içinde yer alan kastlardan her biri, kendi varlığını sürdürebilmek için, lüzumlu bilgileri, özellikle din adamları aracılığıyla genç insanlara aşılamaya çalışır. Ayrıca eğitim, diğer kastlara karşı bir düşmanlık hissi yaratma işlevine sahiptir. Her kastın kendine özgü olan kültürel değer ve davranış normları eğitim aracılığıyla kendi fertlerine verilir (Akyüz, 1991:194). Bu nedenle, eğitimi her kast kendi içinde gerçekleştirir. Aşağı ve yukarı kastlar

arasında her açıdan olduğu gibi eğitim açısından da farklılık vardır ve aralarında bir akış görülmez.

Sosyal hareketlilik kast tipi tabakalaşmada görülmediği halde zümre tipi tabakalaşmada kısmen de olsa görülmektedir. Bu tabakalaşma tipinde hareketlilik, sınırlı olarak sadece dini ve askeri alanlarda görülür. Her ferdin daha ilk doğduğunda statüsü hukuken belirlenmiştir ve bir zümrenin statüleri ile diğer zümrelerin statüleri arasında belirgin farklılıklar vardır. Bu tabakalaşma tipinde "seçkinler dışında, toplumun bilgi ve becerilerini biçimsel olarak belirli bir kurumda simgelerle, yazı ve okuma ile öğretmeye ihtiyaç duyulmaz. Köylü kitlesi ve zanaatkârlar iş yaparken aynı zamanda pratik olarak bilgi ve becerilerini çocuklarına ve çıraklarına öğretirler. Kültür, sanat, edebiyat ve değerlerin öğretimi de yine ihtiyarlarca çocuklara sözlü olarak aktarılır (Tezcan, 1985:125). Dolayısıyla aşağı zümrelerdeki eğitim, daha çok genel bilgilerin verilmesine dayanmaktadır. Ayrıca alt tabakadakiler, çalışma koşulları ve uzun çalışma süreleri nedeniyle eğitime ayıracak zamana sahip değillerdir. "Fakat yukarı zümrelerde özel bir yetiştirme çabasına rastlanmaktadır. Rahipler, soylular, şövalyeler ve askerler kendi statülerini korumak için, özel bir eğitime ihtiyaç duyuyorlardı. Aşağı zümreler için bu geçerli değildi" (Akyüz, 1991:192). Kısacası zümrede eğitim, toplumun küçük bir kesimini oluşturan asillere özgü bir göstergeden ibaretti. Ortaçağda, asiller ve rahipler, elit grup olarak her türlü örgün eğitimden yararlanıyorlardı; zanaatkârlar kendi içlerinde çırak-kalfa-usta ilişkileriyle sadece yaygın bir eğitim yapıyorlardı; en alt tabakadakiler ise hiçbir eğitim görmüyordu, daha doğrusu üst tabakalar tarafından bu türlü eğitimden uzak tutuluyorlardı (Ergün, 1994:200). Zümre tipi tabakalaşmada eğitimin temel amacı, ihtiyaçların karşılanabilmesi, her zümrenin kendi ruhunu koruyabilmesi ve zümrenin devamını sağlayabilmesidir.

Sınıf tipi tabakalaşmanın görüldüğü günümüz toplumlarında ise eğitim, özellikle örgün eğitim, işbölümü ve uzmanlaşmayla paralellik göstermektedir. Sanayi devriminden önceki toplumlarda işbölümü ve işbölümünün bir sonucu olan

uzmanlaşma görülmez ya da çok azdır. Bu dönemlerde bilgi ve deneyimlerin aktarılması, geleneksel olarak babadan oğula geçen usta çırak ilişkisine dayanmaktadır. 18.yy'dan sonra özellikle sanayi devrimi ile birlikte meydana gelen değişmelerle oluşan yeni sosyal yapıda, işbölümü ve uzmanlaşmanın artmasına paralel olarak eğitime olan gereksinim daha da artmış özellikle akademik eğitim veren üniversiteler sanayi toplumunun motor gücü olmaya başlamıştır.

Sosyal tabakalaşma sisteminde, statülerin niteliğe bağlı olarak kazanılmadığı, isnat edildiği dönem sanayi öncesi toplumların sosyal yapılarına örnek teşkil eder. Sanayi toplumunun ekonomik karakteri, üretimde teknolojinin yoğun olarak kullanılmasını gerektirir. Üretim birimlerinde icra edilen işlem hacminin artması, üretim süreçlerinin devamlı uzmanlaşması ve örgütlenmesi ihtiyacını doğurmuştur. Bu durum nitelikli işçilere olan talebi artırmakla beraber üretim ve hizmetlerle ilgili üst seviyede eğitim görmüş uzmanların ve yeni mesleklerin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Rüters, 1983:247). Endüstrileşmeyle birlikte işbölümü ve uzmanlaşmanın artması, mesleklerin önemini artırmış ve meslekler endüstri toplumlarının sınıfsal yapısını belirleyen en önemli unsur haline gelmişlerdir. Yani günümüz sosyal sınıfları, halkın mesleklere göre ayrılması, kategorileşmesi olayıdır. Yapılan araştırmalara göre, aynı meslek grubuna giren insanların yaşama biçimleri birbirine benzemektedir (Akyüz, 1991:185). Bu da bize mesleklerin sınıf oluşumunda önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bugün için, meslekler hem nicelik hem de nitelik açıdan oldukça karmaşık bir hale gelmiştir. Mesleklerin bu denli karmaşıklaşması, üniversite eğitimine olan ihtiyacı da artırmıştır. Bu nedenle mesleğin ve meslek edinmenin en önemli aracı olan üniversite eğitiminin günümüz modern toplumlarının temelini oluşturduğunu söyleyebiliriz.

GÜNÜMÜZ ÜNİVERSİTELERİ VE HAREKETLİLİK

Bilgi çağı veya bilgi toplumu olarak nitelendirilen ve sınıf tipi tabakalaşmanın görüldüğü günümüz toplumlarında üniversite eğitiminin ve bilginin değeri çok daha önemli bir yere sahiptir. Bugün akademik eğitimi

gerektiren meslekler ve konumlar hızla artmaktadır. Bu nedenle özellikle örgün eğitim bütün sosyal sınıflara açık duruma gelmekte ve farklı sosyal sınıflardan bireyler, anaokulundan üniversiteye kadar tüm eğitim olanaklarından yararlanabilmektedir. Eğitim fırsatlarının arttırılması ve yaygınlaştırılmasıyla birlikte fertler, eğitim ve bilgi gerektiren farklı statülere yerleşebilmektedir. Böylece eğitim aynı zamanda toplumun dinamik yönünü oluşturan sosyal hareketliliğin oluşmasına da yol açmaktadır.

Bilgi toplumu olarak nitelendirilen günümüz toplumları sosyal hareketliliğe imkân veren bir yapıya sahiptir. Bir toplumun gelişmesini ve değişmesini sağlayan eğitim aynı zamanda fertlere bir takım bilgi ve yetenekler kazandırır veya bunların farkına varılmasına neden olur. Böylece bilgi ve yeteneklerle donanmış olan fertler arasında başarı elde edebilme mücadelesi başlar, bu da toplumun hareketlenmesini sağlar. "Fertler başarı için çaba gösterdikçe, maddi kazanç ve sosyal konumlarında önemli bir değişme ve gelişme meydana gelecektir. Demokratik bir toplumda eğitim, kabiliyetlerin ayıklanmasına ve bunların yerinde kullanılmasına yönelmiştir. Fakat kabiliyetlerin ayıklanması, bir yandan toplum tabakalarında geçişleri temin ederken, diğer yandan da yeni tabakaların oluşmasına sebep olur. Fakat bu değişme, yani hareketlilik, süreklilik gösterdiği için, katı ve kapalı bir tabakalaşmanın oluşması mümkün değildir. Çünkü kabiliyetlerin sürekli bir dolaşımı söz konusudur." (Akyüz, 1991:283).

Üniversitelerin verdiği mesleki ve teknik eğitim sayesinde fertlerin bilgi ve yetenekleri ortaya çıkmakta, bunun farkına varan bireylerde ise yükselme arzusu bir tutku haline dönüşmektedir. Tıpkı vasıfsız işçinin eğitim alarak kalifiye olmak istemesi, bir işçi çocuğunun üniversite okuyup üst seviyeli görevlere gelmek istemesi gibi. Yani fert alt bir sosyal konumdan daha yüksek bir konuma gelerek yeni bir sınıfın üyesi olmak istemektedir. Nitekim günümüz toplumlarında fertler bu arzularını gerçekleştirebilmekte, eğitim aracılığıyla dikey bir sosyal hareketlilik gerçekleştirebilmektedir.

Günümüzde eğitim artık öğrencilere toplumun kültürel birikimini aktararak onları sosyalleştirmekle yetinmemekte, onları ekonomik açıdan güçlü kılacak, iş ve meslek edinimini de sağlamaktadır. Eğitim yoluyla meslek edinen bireyler dikey sosyal hareketlilik yapabilmekte ve eğitim-bilgi gerektiren profesyonel ve yönetimsel konumlara ulaşabilmektedir. Eğitim-bilgi gerektiren konumlara ulaşabilen bireyler aynı zamanda önemli bir ekonomik güce de ulaşabilmektedir. Diğer bir ifadeyle Bugün bilgi ve eğitim başlı başına ekonomik bir güç olarak görülmektedir. Bugün en kalkınmış ülkelerin aynı zamanda en güçlü ülkeler olması bunu kanıtlar niteliktedir. Bu ülkeler, onları güçlü kılacak olan bilgiye ulaşabilmek için eğitime, özelliklede akademik eğitime ciddi yatırımlar yapmaktadırlar. Nihayetinde bu ülkelerde eğitim seviyesi hem niceliksel hem de niteliksel açıdan çok yüksektir.

SONUÇ

Önemli bir sosyal hareketlilik kanalı olarak üniversite eğitiminin sanayileşme sonrasında özellikle de toplumlarda sınıf tipi tabakalaşmanın egemen olmasıyla birlikte önem kazanmaya başlamıştır. Bugün endüstrileşme sürecinin toplumda eğitim kurumlarını yaygınlaştırdığını, eğitimde fırsat eşitliğinin ve eğitime bağlı olarak sosyal hareketliliğin arttığını ve böylece toplumun açıklık düzeyinin yükseldiğini ileri süren görüşler giderek artmakta ve bu görüşler sosyal hareketlilik açısından eğitimin değerine önemle vurgu yapmaktadırlar.

Bireylerin toplumda sosyal hareketlilik yapabilmeleri açısından üniversite eğitimi temel bir fonksiyona sahiptir. Günümüzde eğitim ve bilgi bireylerin yaşamlarını şekillendiren önemli bir etkendir ve daha yüksek gelir elde etmek için akademik eğitim önemli görülmektedir. Toplumlarda, eğitimde fırsat eşitliğini engelleyen bir takım faktörler görülmesine rağmen, alt sınıfa mensup ailelerin çocukları, okulda başarılı olabilmekte, derece elde edebilmekte, günümüzde meslek edinmenin temel aracı olan üniversitelerde teknik ve mesleki eğitim alabilmektedir. Böylece akademik eğitimle edindiği mesleği yoluyla üst pozisyonlara ulaşabilmektedir. Bu da bize üniversitelerin önemli bir sosyal hareketlilik kanalı olduğunu göstermektedir.

Bugün eğitimin daha çok dikey hareketliliğe yol açtığı görüşü yaygınlık kazanmış olsa da yatay hareketliliğin yaşanmasında da önemli bir yere sahiptir. Yatay hareketlilik, en belirgin şekli olan göçler, zorlama ve ekonomik nedenler yanında eğitim nedeniyle de gerçekleşmektedir. Günümüzde aileler çocuklarına daha iyi bir eğitim sağlayabilmek için göç edebilmektedir. Örneğin küçük yerleşim birimlerinde veya köylerde yaşayan aileler çocuklarına daha iyi bir eğitim ortamı sağlayabilmek amacıyla eğitim imkânlarının daha geniş olduğu büyük kentlere göç edebilmektedir. Tıpkı dikey hareketlilikte olduğu gibi yatay hareketlilikte de üniversiteler önemli bir hareketlilik kanalı olmaktadır. Ailesinin bulunduğu kentin dışında başka bir kentteki üniversiteyi kazanan gençler geçicide olsa bir süre eğitimleri nedeniyle bu kentlerde yaşamak durumundadırlar. Böylece üniversite okuma amacını gerçekleştiren gençler dikey hareketin yanı sıra yatay bir harekette gerçekleştirmektedirler. Aynı şekilde öğretmen atamaları da bir yatay hareket etkeni olarak görülebilir. Öğretmen atamalarında, mesleğin bizzat kendisinin eğitim ve öğretimle birebir ilişkili olması ve öğretmenlerin akademik eğitim alan bireyler olması nedeniyle gerçekleşen yatay hareketliliğin, üniversitelerin sosyal hareketlilik üzerine olan etkisini göstermektedir.

Önemli olan bir diğer nokta üniversite eğitiminin özellikle meslek edinme aracılığıyla sosyal hareketliliğe neden olduğudur. Çünkü toplumun sosyal statü algısı önemli ölçüde meslek üzerinden biçimlenmektedir. Dolayısıyla bireyler önemli mesleklere girerek aynı zamanda önemli statüleri de kazanmış olurlar. Endüstrileşmeyle birlikte geleneksel "baba mesleği" anlayışının zayıflaması ve meslek seçiminde bireysel tercih ve yeteneklerin öne çıkmasıyla üniversite eğitimi, mesleğe girmenin en önemli koşulu olmuş ve özellikle de, profesyonel mesleklere girebilmek için diploma sahibi olmak zorunlu hale gelmiştir

Kısacası toplumların meslek yapısı, başta teknolojik gelişmeler olmak üzere, birçok etkene bağlı olarak zaman içinde değişmekte ve çeşitlenmektedir. Bir yandan yeni meslekler ortaya çıkarken, diğer yandan mevcut mesleklerden bazıları ortadan kalkmaktadır. Mesleki alanlarda yaşanan bu gelişmelere paralel olarak üniversite eğitimine olan ihtiyaçta artmıştır. Özellikle eğitimde fırsat

eşitliğinin ve imkânların artmasıyla, toplumsal tabakalar arası geçiş olanaklı hale gelmiştir. Böylece eğitim özelliklede akademik eğitim meslek edinme yoluyla toplumlarda hem yatay hem de dikey sosyal hareketliliğin artmasına neden olmuştur.

KAYNAKÇA

Akyüz, H. (1991). *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul

Çakmak, Ö. (2008). "Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi", *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 11, Diyarbakır.

Çınar, İ. (2005): "Eğitimin Tarihsel Temelleri", *Eğitim Üzerine*, Ed.: Erdal Toprakçı, Ütopya Yayınevi, Ankara.

Ergün, M. (1994): *Eğitim Sosyolojisine Giriş*, Ocak Yayınları, Ankara

Özilgen, M. (2008): *Endüstrileşme Sürecinde Bilgi Birikiminin Öyküsü*, Arkadaş Yayınevi, Ankara.

Rüters, B. (1983): "Değişen Sanayi Toplumunda İş Hususu", (Çev: T.Tuncel), *Sosyal Siyaset Konferansları*, İstanbul.

Tezcan, M. (1985): Eğitim Sosyolojisi, *Akara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları*, Ankara

Yenal, O. (1999): *Ulusların Zenginliği ve Uygarlığı*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara.

ERICH AUERBACH: YAZAR VE AKADEMİSYEN KİMLİĞİYLE TÜRKİYE'DEKİ ROMAN FİLOLOJİLERİ BÖLÜMLERİNE KATKISI

Banu KANGAL[1]

ÖZET

1892 Almanya doğumlu dilbilimci, edebiyat kritiği ve Roman dilleri ve edebiyatları uzmanı Erich Auerbach tüm dünyada eseri *Mimesis: The Representation of Reality in Western Literature* ile tanınır. Yorumbilimsel yöntemi örneklendiren ve antik çağdan modernist yazarlara kadar, bu bağlamda başta Homeros olmak üzere Virginia Woolf'a kadar uzanan eser, birçok önemli edebiyat yapıtının incelemesidir. Verdiği eserlerin yanı sıra, Auerbach İstanbul Üniversitesi ve hali hazırda eğitim veren filoloji bölümleri açısından ayrı bir önem arz etmektedir. Yahudi bir aileye mensup olan Auerbach 1935 yılında diğer birçok Yahudi aydın gibi Nasyonal Sosyalist Almanya'dan sürülür. İstanbul'a yerleşen Auerbach, 1935–1947 yılları arasında modernleşme sürecinde olan İstanbul'da bir yandan *Mimesis* adlı eserini yazarken, bir yandan da İstanbul Üniversitesi Romanoloji Bölümü'nde ders vermiş ve Türkiye için değerli bilim insanları yetiştirmiştir. Bu bağlamda Auerbach'ın İstanbul'da geçirdiği sürgün yılları Türk üniversiteleri için, özellikle de filoloji bölümleri açısından, büyük önem taşımaktadır. Bütün bu bilgiler doğrultusunda bu bildirinin amacı, Erich Auerbach'ın başta *Mimesis* olmak üzere diğer eserleriyle de paralel olarak Türkiye'deki filoloji bölümlerinin gelişmesine yaptığı katkıyı incelemektir.

Anahtar Sözcükler: Erich Auerbach, Roman Filolojileri, *Mimesis*,

Bugün Türkiye'de eğitim-öğretim veren filoloji bölümlerinde gerekli itibarı görmeyen Erich Auerbach, kendisi için sürgün yılları olan 1935–1947 yılları arasında İstanbul'da yaşamıştır. Bu süre içerisinde hem filoloji alanında

[1] Arş. Grv., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, 06532 Beytepe, Ankara, Tel: (312) 297 84 75-76 Faks: (312) 299 20 85 E-posta: bkangal@hacettepe.edu.tr

tüm dünyada büyük yankı uyandıran ve günümüzde de önemini devam ettiren *Mimesis: The Representation of Reality in Western Literature* adlı eserini kısıtlı imkanlar çerçevesinde İstanbul'da yazmış hem de İstanbul Üniversitesi Romanoloji Bölümü'nde görev alarak bu alanda Mina Urgan, Safinaz Duruman, Fikret Elpe ve Şara Sayın gibi değerli Türk akademisyenlerinin yetişmesine katkıda bulunmuştur. Auerbach'ın hem edebiyat dünyası hem de Türk üniversiteleri ve roman filolojileri bakımından önemi göz önünde bulundurulduğunda akademisyenliğinin yanı sıra dilbilimci, hukukçu ve edebiyat kritiği olan Auerbach yeterli derecede tanınmamaktadır. Bununla birlikte eserleri de halen Türkçe'ye kazandırılmamıştır. Netice olarak bu makale *Mimesis* eseri doğrultusunda Auerbach'ın filoloji bölümleri açısından önemini vurgulamayı ve başta İstanbul'da geçirdiği sürgün yılları olmak üzere hayatına değinerek bu önemli bilim adamını Türkiye'deki yüksek öğretimdeki gelişmeler açısından irdelemeyi hedeflemektedir.

1939'dan 1945'e kadar süren Birleşik Krallık'ın, Sovyetler Birliği'nin, Amerika Birleşik Devletleri'nin ve Fransa'nın Müttefik Devletler, Almanya'nın, İtalya'nın ve Japonya'nın Mihver Devletler olarak katıldığı II. Dünya Savaşı tarihin en büyük ve kanlı savaşı olarak tüm dünyada büyük yıkıma neden olmuştur. Ortaya çıkan kanlı bilânçonun yanı sıra – yaklaşık 72 milyon insanın öldüğü hesaplanmaktadır – bu küresel savaş çok önemli ekonomik, sosyal ve politik sonuçlar doğurmuştur. Dünya düzenini değiştiren en kritik gelişmelerden biri de Nazi ırkçılığının bir uygulaması olan Yahudi soykırımıdır. Haklarının ellerinden alınmasıyla başlayıp sistemli katliamla devam eden bu süreç yankıları günümüzde de devam eden II. Dünya Savaşının dehşet dolu bir gerçeğidir. Savaşın bitimiyle soykırımın boyutları ve ilerleyen yıllarda savaşla birlikte Nazi Almanyası'nın neden olduğu bu katliamın ekonomik ve sosyal sonuçları en çarpıcı yönleriyle ortaya çıksa da, Yahudilere karşı takınılan düşmanca tavrın etkileri Adolf Hitler'in başa geçtiği 1933 yılı itibariyle kendini gösterir. Hakları ellerinden alınan, çeşitli mevkilerden uzaklaştırılan, kendini yetiştirmiş ve ülkelerine önemli katkıları bulunan Yahudi kökenliler baskı ortamlarını bırakarak sürgüne zorlanmış, fakat bir anlamda canlarını kurtararak insanlığa hizmet etmeye

devam etmişlerdir. Türkiye Cumhuriyeti, bu bağlamda, II. Dünya Savaşı'nda tarafsız ülke olmayı seçerek birçok Yahudi aydınına da bir sığınma, aynı zamanda da sürgün yeri olmuştur.

Her ne kadar sığınmacı statüsünde gelmiş de olsalar, zorunlu göçe tabi tutulan Yahudi aydınları modernleşme sürecinde olan Türkiye Cumhuriyeti açısından önemli birer kaynak değerindedir. Atatürk'ün cumhuriyetin kuruluşuyla başlattığı çeşitli reformlarla ülkeyi batılılaştırma hedefi için eğitimdeki reformların sağlanmasında önemli adımlardan biri de Almanya'dan göç etmek zorunda kalan aydınları Türkiye'de barındırmak ve yüksek öğretimde istihdam etmektir. 1933 yılında başlatılan bu süreç dahilinde aydınlarla sözleşmeler imzalanmış, üniversitelerde ders vermek, ders kitabı yayımlamak ve bilimsel araştırma yapmak için önemli isimler Türkiye'ye davet edilmiştir. Atatürk ile eğitim alanında başlayan reformlar İnönü döneminde de devam etmiş ve göç eden Yahudi kökenli bilim adamları sayesinde de modern üniversitelerin temelleri atılmıştır. Özellikle İstanbul Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinin kuruluşu ve Batı standartlarında modern bir yüksek öğrenim kurumuna dönüşmesi 2. Dünya Savaşı sırasında Türkiye'ye göç eden aydınlar sayesinde olmuştur. Göç eden Yahudi kökenli aydınların eğitim reformunun gerçekleşmesindeki payına değinen Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Arak, üniversitelerin modernleşmesi alanında öncü olan bazı isimleri şöyle sıralar: "Türk üniversitelerinin modernleştirilmesinde görev alan bu yabancı bilim adamları arasında öncelikle tıp alanında (Erich Frank, Rudolf Nissen, Phillip Schwartz), hukuk alanında (Ernst E. Hirsch, Fritz Neumark, Ernst Reuter), mimaride (Gustav Oelsner, Clemens Holzmeister) ve müzik'de (Paul Hindemith, Eduard Zuckmayer, Ernst Prätorius)'den söz etmek gerekir." [1] Türk üniversitelerinin gelişimi açısından önde gelen isimler arasında yer alan Erich Auerbach da 1936 yılının Eylül ayında Türkiye'ye gelir, Türkiye'den ayrılıp Amerika Birleşik Devletleri'ne göç ettiği 1947 yılına kadar kurulmakta olan İstanbul Üniversitesi'nde filoloji bölümünde çalışmalar yaparak Türk yüksek öğrenim sistemi için hocaların yetişmesine katkıda bulunur.

Martin Vialon tarafından kaleme alınan ve Erich Auerbach'ın çeşitli makalelerinin Türkçe'ye çevrilip toplandığı *Yabanın Tuzlu Ekmeği* isimli

seçkideki sunuşunda, bu değerli bilim adamı derlenen makaleler çerçevesinde kısaca tanıtılmaktadır. [2] Vialon'ın da belirttiği gibi Auerbach 9 Kasım 1892 tarihinde Yahudi üst-orta sınıf bir ailenin oğlu olarak Berlin'de dünyaya gelir. İlk doktora derecesini hukuk alanında Heidelberg Üniversitesi'nden 1913 yılında alan Auerbach, 1. Dünya Savaşı'nda Alman ordusunda 1914–1948 yılları arasında Kuzey Fransa'da savaşır. Ağır yaralı olarak ordudan terhis edilen Auerbach, hukuk kariyerini bırakarak 1921 yılında Roman filolojisi alanında tezini tamamlayarak ikinci bir doktora derecesi elde eder. 1923 ve 1929 yılları arasında da Prusya Kütüphanesi'nde görev alır. Marburg Üniversitesi'ndeki konumunu ise Vialon şöyle belirtir: "Münih'te öğretim üyeliği yapan Romanist Karl Vossler'in (1872–1949) aracılığı sayesinde bir Dante araştırması ile 1929'da Marburg'da Leo Spitzer'in öğrencisi olarak habilitasyonunu tamamlamış ve 1935 yılınd kendisine işten el çektirilene kadar orada Spitzer'in halefi olarak Romanoloji bölümünde ders vermiştir". [2] Amerika Birleşik Devletleri'nden aldığı teklif üzerine İstanbul Üniversitesi'nde üstlendiği görevleri gelişinin ardından 3 yıl sonra bırakan Spitzer, yetiştirdiği Auerbach'ın kendi yerine filoloji bölümünde görev alması için Türkiye'ye gelmesine yardımcı olur. Auerbach gibi zorunlu göçe mecbur bırakılıp Türkiye'ye sığınan birçok aydın 2. Dünya Savaşı sonunda geldikleri ülkelere geri dönerken ya da ABD'ye göç ederken, çok az sayıda bilim adamı Türkiye'de kalmayı tercih etmiştir. Erich Auerbach da 1947 yılında İstanbul'dan ayrılarak ABD'ye göçen isimler arasına girmiştir. Önce Pennsylvania Eyalet Üniversitesi'nde sonrasında ise Princeton Üniversitesi'nde ders veren Auerbach 1950 yılında Yale Üniversitesi'ne davet edilmiş ve 7 yıl boyunca profesör ünvanı ile görev yapmıştır.

Gerek filoloji gerekse karşılaştırmalı edebiyat alanlarında dünya çapında önemli bir yere sahip olan Auerbach, eserleri ve makaleleri ile tanınmakta ve okutulmakta, fakat İstanbul'da geçirdiği yıllarla İstanbul Üniversite'sindeki çalışmaları dış kaynaklarca fazla detaylandırılmamaktadır. En önemli eseri olarak kabul edilen *Mimesis'i* İstanbul'da bulunduğu süre içerisinde yazmakla beraber bu detay birçok kaynakta tek cümle ile özetlenmektedir. Halbuki yetiştirdiği öğrenciler açısından eşsiz bir kaynak olan Auerbach, Türk sosyal tarihi açısından

da önemli bir kaynaktır. *Yabanın Tuzlu Ekmeği*, ki bu önemli ismin Türkçe'ye çevrilmiş tek eser derlemesidir, seçkisinde yer verilen mektuplar aynı zamanda Auerbach'ın dönemin İstanbul'unda yaptığı gözlemleri de içerir. Bu açıdan modernleşmekte olan Türk toplumuna ayna tutan ve içerisinde bulunduğu sosyal olguyu dışarıdan gözlemleyen biri olarak tarafsızca betimler Auerbach'ın mektupları. Johannes Oeschger'e yazılan 27 Mayıs 1938 tarihli mektubunda Auerbach yaşadığı şehri, o zamanın İstanbul'unu, şöyle tanımlar:

> İstanbul, özellikle de Avrupa yakasında oturmakta olduğum Boğaziçi büyüleyici bir güzelliğe sahip; hem de bizim gibi insanların en sevdiği türden, tarih içinde gelişmiş bir güzelliğe. Bu çoğu harap durumdaki yalılarıyla kıyı boyunca uzanan tepelerden, camilerden, minarelerden, mozaiklerden, minyatürlerden ve kaligrafilerden kaynaklanmıyor sadece, çeşit çeşit giysileri ve hayat tarzıyla insanlar, yediğimiz sebze ve balık, kahve, sigara ve müslüman dindarlığının kusursuzluğunun kalıntıları da var. İstanbul asıl olarak hala bir Helenistik şehir; Arap, Ermeni, Yahudi ve şimdi hakim durumdaki Türk öğeler birbirleriyle kaynaşarak ya da yan yana yaşıyor, bunları bir arada tutan da eski Helenistik kozmopolitlik. Tabi ki her şey kötü bir biçimde modernleştirilmiş ve piçleştirilmiş durumda ve bu eğilim giderek artıyor. [2]

Bu yalın toplumsal gözleme karşın kendi gibi göçmen bilim adamları hakkında nispeten umutla bahseder Auerbach aynı mektupta. Belirttiği bir diğer nokta ise kendisine *Mimesis*'in yazılmasında kaynak sağlayacak olan Galata'daki kütüphane keşfidir.

Walter Benjamin'e yazdığı 3 Ocak 1937 tarihli mektubunda kısaca belirttiği gibi üniversitelerde yürütülen modernleşme sürecine mektuplarında değinse de Auerbach'ın Türkiye'de bulunduğu sürece İstanbul Üniversitesi'ne, filoloji bölümlerine ve yetiştirilen öğrencilere olan katkısı en iyi bu öğrenciler tarafından aktarılmaktadır. Auerbach'ın İstanbul Üniversitesi'nde bulunduğu süre içerisinde yetiştirdiği önemli isimlerden biri olan Mina Urgan hem Leo Spitzer'in hem de Erich Auerbach'ın öğrencisi olarak bu iki ismin yaptığı katkıyı yadsımaz.

Mina Urgan anılarını yazdığı *Bir Dinazorun Anıları* adlı eserde her iki isme de değinir. [3] Kendi açısından dönemin yüksek öğretimdeki fırsatlarını şöyle belirtir Urgan:

> 1935 ile 1939 yılları arasında yüksek öğretim görmek çok büyük bir talih oldu benim için. İstanbul Üniversitesi'nin en şanlı dönemiydi o yıllar. Hocalarımız Almanya ve Avusturya'dan gelip bize sığınan Yahudi ya da anti-Nazi ünlü profesörlerdi. Yalnız kendileri gelmemiş, çalışma arkadaşlarını da beraberlerinde getirmişlerdi. Böylece bütün öğretim kadrosu mükemmeldi, Avrupa'nın ya da Amerika'nın hiçbir üniversitesinde bu kadar üstün kişilerle öğretim göremezdim. [3]

O dönemin seçkin ve şanslı öğrencileri olarak göçe zorlanan aydınlarla Türkiye'nin, özellikle yüksek öğrenim alanında, ele geçirdiği eşsiz şansın da altını çizmektedir Urgan aynı eserde:

> Yahudi ve anti-Nazi hocaları Türkiye'ye çağırmak, Mustafa Kemal'in yaptığı en doğru işlerden biriydi. Ne var ki, Amerika, onları birer birer kaptı elimizden. Örneğin bölüm başkanımız Leo Spitzer'den ancak bir tek ders yılı yararlanabildim. Onun yerine gelen Profesör Eric Auerbach'dan ise mezun oluncaya kadar. 1950'den sonra, Auerbach da, ötekiler de en ünlü Amerikan üniversitelerine yerleşti; ancak birkaçı kaldı bizde. Ne var ki, Türk öğretim üyelerini yetiştirmişlerdi bu arada. Böylece olumlu etkileri onlar gittikten sonra da sürdü. [3]

Süheyla Bayrav, Nesterin Dirvana, Safinaz Duruman, Sabahattin Eyüboğlu, Adnan Benk, Güzin Dino ve Berna Moran gibi yüksek öğrenim alanında önemli isimlerle beraber Spitzer ve Auerbach'tan yararlanma fırsatını bulan Mina Urgan Yahudi kökenli bilim adamlarının temellerini attıkları alanlarının birer takipçisi ve geliştiricisi olmuştur.

Türkiye'de bulunduğu süre içerisinde İstanbul Üniversitesi'ne geleceğin öğretim üyelerinin yetiştirilmesinde ve filoloji bölümünün kurulup geliştirilmesinde katkıda bulunan Auerbach, yine bu zaman zarfında, alanında dünya çapında ün kazanan en önemli eseri olarak gösterilen *Mimesis*'i değinildiği

üzre İstanbul'da yazmıştır. Leo Spitzer İstanbul'dan ayrılıp ABD'ye göç etmesine neden olarak Türkiye'de bulunduğu süre boyunca yaşadığı kütüphanelerin yetersiz oluşunu ve araştırmaları için yeterince kaynak bulamamasını gösterir. Auerbach ise aynı sorun ile karşı karşıya iken bu durumu kendi lehine görür. Erişebildiği kaynakların kısıtlı olması engin bir edebiyat denizinde kaybolup sürekli okumak ve araştırmaktan ziyade o güne kadar edindiği edebi birikimle *Mimesis* adlı eseri yazmaya iter. Bu bağlamda Auerbach'ın sürgünlük durumu ve mecbur kaldığı kısıtlı imkanlar onun yaratıcılığını kamçılar ve akademik dünyada halen büyük saygı uyandıran bir eser ortaya çıkarmasını sağlar. Bu eser aynı zamanda Auerbach'ın dünya çapında tanınmasının ve ABD'deki üniversitelere davet edilmesinin yolunu açmıştır.

Genel olarak baktığımızda büyük yankı uyandıran ve halen önem taşıyan *Mimesis: The Representation of Reality in Western Literature* Batı edebiyatında kanon diye nitelendirilen eserlerin bir incelemesidir. Bu eserde Auerbach özellikle değişen gerçeklik kavramına eğilir. Auerbach'ın incelediği eserler aynı zamanda Batı uygarlığını temsil eden eserler olarak görülebilirler. Bu açıdan bir başka ilginç nokta da Auerbach'ın kitabında Batı uygarlığıyla ilgili savunduğu, Yahudi bir göçmen olarak kendi deneyimleri ve modernleşmekte olan Türkiye Cumhuriyeti'nin geçirdiği süreçtir. Mektubunda da belirttiği gibi İstanbul 1930larda da Helenistik kültürün izlerini taşıyan bir şehirdir. Batı uygarlığını tartışan bir eser bu uygarlığın çıkış noktalarından İstanbul'da aslında bir anlamda Auerbach için tanıdık bir kültürde yazılır. Auerbach Batı uygarlığındaki değişimi tarih sürecinde ortaya çıkan en önemli sayılabilecek eserlerde takip ettiği gibi, kendi de bir değişim parçası olarak İstanbul'da bulunmaktaydı. Her alanda reformlar yapılmakta, Türkiye Cumhuriyeti modernleşme sürecini yaşamakta ve kendi Doğu ve Batı tarihi kökleriyle değişmekteydi. İçinde bulunduğu sosyal süreci ve eserinde yansıtmak istediği süreci karşılaştırdığımızda görüyoruz ki İstanbul Auerbach'ı ve akademik yaratıcılığını derinden etkilemiştir.

Erich Auerbach icin bir nevi sürgün yeri olan Istanbul bir anlamda Türkiye`deki modernleşme sürecinin, ki özellikle yüksek öğrenimde, önemli noktalarından biri olmuştur. Bulunduğu süre zarfında akademik çalışmaları için

kaynak sıkıntısı çeken Auerbach, yetişmekte olan Türk akademisyenler için en önemli kaynak haline gelmiştir. Bu açından bakıldığında Auerbach bir dönemin, cumhuriyet sonrası modernleşme sürecinin hem canlı bir tanığı hem de itici güçlerinden biri haline gelmiştir. En önemli eseri sayılan *Mimesis* ise yer verdiği gerçeklik kavramının edebiyata yansıyan değişimiyle hem kendi deneyimlediği hem de Türkiye`de gözlemlediği sosyal ve tarihi değişimi bir araya getirir. Her ne kadar Türk okurlar Auerbach`ın eserleriyle tam anlamıyla tanışma fırsatı bulamamış olsalarda, sosyal ve akademik tarihimizin bir parçası olan bu değerli ismi anmamız gerekmektetir. Sonuç olarak Erich Auerbach bir tarihe tanıklık etmiş, İstanbul Üniversitesi filoloji bölümünün gelişmesini desteklemiş ve Türk yüksek öğrenimine büyük katkıda bulunmuştur.

KAYNAKÇA

[1] Arak, H., (2009), "Karşılaştırmalı Edebiyatın Türkiye'deki Öncüleri: Leo Spitzer - Erich Auerbach", *Littera,* Ankara, Ürün Yay.

[2] Auerbach, E., (2010), *Yabanın Tuzlu Ekmeği*, İstanbul, Metis.

[3] Urgan, M., (2012), *Bir Dinazorun Anıları*, İstanbul, YKY.

MESLEK EDİNDİRME İŞLEVİ AÇISINDAN ÜNİVERSİTELER

Zekeriya ÇALIŞKAN[1]

ÖZET

Bilginin genişlemesi ve pratik işlerde etkili olmaya başlaması, kuramsal bilgiyle birlikte uygulama bilgisinin önemini ortaya koymuştur. Bu durum, on dokuzuncu yüzyılın ortalarından günümüze değin çeşitli eğitim devrimlerine, üniversitelerde uygulamalı eğitim veren bölüm ve fakültelerin kurulmasına, üniversiteler ile sanayi kuruluşları arasında çeşitli ilişkilerin geliştirilmesine yol açmıştır. Günümüzde eğitim ve meslekler arasındaki bağlantı, üniversitelerin üzerinde en çok durduğu konulardan biridir. Kuşkusuz, bu durum, küresel ekonomik rekabetin doğurduğu zorunluluklarla ilgilidir. Yükseköğretim kurumları, değişen dünya koşullarına uyum sağlayabilmek için hızlı bir şekilde uygulama, verimlilik ve üretkenlik üzerine odaklanarak bir yandan parasal kaynak temin etmeye diğer yandan piyasa gereksinimlerini karşılamaya çalışmaktadırlar. Dolayısıyla, üniversitelerin gelecekteki başarısı, mesleki eğitimde ne kadar başarılı olacaklarına bağlı gözükmektedir. Yükseköğretimin gittikçe artan bir şekilde mesleki eğitime yönelmesi, yükseköğretimin amacının yeniden sorgulanması dâhil birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Bu çalışmada, üniversitelerin tarihsel gelişimine vurgular yapılarak üniversitelerin genel durumu meslek edindirme işlevleri açısından değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: üniversite, meslek, uygulama, verimlilik, üretkenlik, kültür.

TARİHSEL BAĞLAM

İçinde bulunduğumuz çağın toplumsal olarak en dikkat çekici özelliklerinden biri, hiç kuşkusuz üniversitelerin sayısının her geçen gün hızla artıyor olmasıdır. Bu hızlı artışla birlikte üniversitelerin ne tür olanaklara, tesislere sahip oldukları, iç örgütlenmelerini başarılı bir şekilde gerçekleştirip

[1] Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, e-posta: zekeriya.caliskan@inonu.edu.tr

gerçekleştiremedikleri, yeterli parasal kaynaklara sahip olup olmadıkları yanında mesleki eğitim açısından başarılı olup olmadıkları da sorgulanmaktadır.

Genel anlamda üniversitelerin topluma hizmet ettiklerinden kuşku duyulmaz. Bununla birlikte üniversitelerin bir ulusun hizmetinde icra etmeleri gereken öncelikli görevler net olarak belli olmadığında kendi yararlılıklarını temin eden kaynaklarını yıkmak durumunda kalabilirler. Üniversitelerin işlevini yeniden gözden geçirmenin zorunluluğuyla ilgili bu düşünceler tüm gelişmiş ülkeler için geçerlidir (Whitehead, 1967: 91).

Avrupa'da on ikinci yüzyılda kurulduklarından günümüze değin genel eğitim faaliyetini sürdürme işlevleri dışında üniversitelerin üstlendiği roller değişen dünya koşullarıyla birlikte değişime tabi olmuştur. Bu değişimi, akademik kurumların, görevler, roller, ideoloji ve siyaset konularında kimi zaman kendi toplumlarıyla çatışma içine girmeleri daha da körüklemiştir. Gelinen noktada üniversitelerin en önde gelen sorumluluğu, piyasa taleplerini karşılayacak mesleki eğitimi sunmaktır. Bir başka ifadeyle üniversiteler, her geçen gün teknolojik olarak daha fazla gelişen ve değişen çağdaş dünyada verimli bir şekilde çalışacak insanları eğitmeye, sayıları artan meslekler için gerekli olan teknik hünerleri öğrencilerine kazandırmaya çalışmaktadırlar.

İlk üniversiteler burjuva gençlerin toplum içinde saygın bir yer edinebilmek için devam ettikleri kurslar niteliğindeydi. Bunun dışındaki okullar belirli alanlardaki bilgi birikimini yayıp toplumun gereksinim duyduğu nitelikli insanları eğitmek için kuruldu. Öğrenciler sadece din veya devlet adamı olmak üzere eğitildikleri için on sekizinci yüzyıl ve öncesinde üniversitelerde sadece erkek öğrenciler vardı (Özilgen, 2008:11-14). Bu aşamada üniversitelerinde verilen dersler, günlük yaşama yönelik bir içeriğe sahip değildir. Din ve devlet adamı yetiştirme dışında her hangi bir mesleki eğitim söz konusu değildir. Ayrıca üniversite eğitimi, zenginliğin sembolü olmak gibi bir işleve sahiptir. Sanayi devriminin ve Fransız devriminin etkisiyle kiliseye bağlı üniversiteler kapatılmaya ve modern anlamdaki üniversiteler ortaya çıkmaya başlamıştır.

Geleneksel toplumlarda, akademik eğitim gerekli değildi; çünkü eğitim, üretim yeterliliği kazandırmayı amaçlıyordu. Temel üretim etkeni topraktı. Bunu da aile çocuğuna öğretebiliyordu. Nitekim modernleşmeye kadar dünyada okul sistemleri, hem toplumun her kesimine ulaşmış değildi, hem de zorunlu değildi. Zorunlu ve kitlesel eğitim, modernleşmenin bir sonucudur (Çınar, 2005: 46). Sanayileşme çağı, "kitlesellik" olgusunun kendisini hemen her alanda hissettirdiği bir dönem olarak kabul edilir. Tıpkı kitle üretimi, kitle göçü gibi oluşumlarda olduğu gibi kitle eğitimi de bu dönemin en önemli ürünlerinden biridir. Kitlesellik, eğitimin kapsamını da değiştirmiştir. Özellikle çalışma hayatının ihtiyaçları doğrultusunda bir yeniden yapılanma ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Böylece geleneksel tarım toplumlarında gerekli görülmeyen akademik eğitim, özellikle ekonomik temeller üzerinde yükselen bir zorunluluğu da beraberinde getirmiştir.

Sanayi toplumları, geleneksel yapı ve değerlerini değiştirerek modern toplumlara dönüşmüşler ve bu değişim sürecinde modern okullar çok önemli bir işlev görmüştür. Bu yüzden modern okullar, yeni fikirleri, değerleri ve ideolojileri yayarak modernleşmenin amaçlarını gerçekleştirmişlerdir (Eskicumalı, 2003:17). Modernleşmenin amaçları doğrultusunda kurulan bu okulların en önemlisi ise, akademik eğitim gerçekleştiren üniversitelerdir.

Sanayileşme, öncelikle meslek sistemini değiştirmiş, kimi meslekler sanayileşmeyle birlikte ortadan kalkarken kimileri ciddi değişimler geçirmiştir. Ayrıca yeni üretim araçları ve teknikleri, pek çok yeni mesleğin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Meslek yelpazesinin bu denli genişlemesi ve değişmesi, mesleklerin babadan oğula geçmesini veya ustadan çırağa aktarılarak öğrenilmesini zorlaştırmıştır. Böylece meslek ediniminde ailenin ve yakın çevrenin bilgisi ve eğitimi yetersiz kalmış ve sanayi toplumunda bu ihtiyacın karşılanabilmesi için başka bir kuruma gereksinim duyulmuştur. Meslek edinme ihtiyacının karşılanması görevini ise eğitim kurumu üstlenmiştir. Eğitim kurumu artık bireyi bilgi ve becerileri doğrultusunda yönlendirerek bir meslek sahibi olmasını sağlamaya başlamıştır.

AKADEMİSYENLERİN GÖREVİ

Akademisyenler bir asırdan daha az bir zaman öncesine kadar, bilginin kendisi uğruna bilgiyi araştıran, dolayısıyla kuramsal bilgiyi uygulama bilgisinden daha önemli gören kimselerdi.

Günümüzde bu yaklaşım, üniversitenin gerçek işinin insanlara düşünmeyi öğretmek olduğu söylenerek ifade edilir. Buna göre, üniversiteler bilgiye açılan kapılardır, akademisyenler tarafsız bilgiyi araştırıp topluma sunan insanlardır, dolayısıyla üniversitelerin sanayiyle olan bağlantıları onların temel dinamiklerini yıkıcı etkiye sahiptir. Bu yaklaşıma göre, akademisyenin düşünmesi gereken şey, ayrıldıktan sonra mezunların ne tür meslekler edinebildikleri değil, bilim adamı olarak kendisinin yüksek bilim standartlarını koruyup koruyamadığıdır. Bununla birlikte, günümüzde üniversitelerin büyük çoğunluğu, kültür amaçlı eğitimi, bilgiyi yalnızca bilgi uğruna araştırmayı ikinci plana itmiş durumdadır. İçinde bulunduğumuz küreselleşme döneminde hem icra edilen meslek ve görevler hem de bu meslek ve görevlerin rollerinin genişlemesinden dolayı, uygulamalı bilgi kuramsal bilginin önüne geçmiştir. Genel olarak kültürün ya da bir bütün olarak bilginin her zaman yararlı olduğu yeterince açık gözükse de artan mesleki çeşitlilik, uygulama ve uzmanlaşmanın önemini artırmıştır.

Bugün üniversiteler her şeyden, önce küresel ticaret ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmelerle birlikte artan yeni hizmet alanlarındaki nitelikli insan gücünü karşılamaya odaklanmış durumdadır. Üniversite eğitimine başlayan öğrencilere en yakınları tarafından bile ilk sorulan soru "bitirdikten sonra ne olacaksın" sorusudur. Bu aslında sadece üniversitelerin küresel değişikliklere ayak uydurmaya çalışmasının değil, bireylerin de pratik sonuçları olan mesleklere daha fazla ilgi duymaya başladıklarının bir göstergesidir.

MESLEKİ AMAÇLAR VE GERÇEKLER

Eğitimle ilgili kuruluşlar çok sayıda görev icra ederler. Mesleki roller için nitelikli insan gücü yetiştirme, bunlardan yalnızca bir tanesidir, fakat bu önemli görevin sonuçlarına ilişkin bir inceleme, yükseköğretimin geleceğine yönelik köklü bir araştırmada hesaba katılması gereken problemlerin birçoğuna ışık tutabilir. Özellikle, sanayinin ve toplumun çeşitli ihtiyaçlarının eğitim üzerindeki

çatışan taleplerinden ortaya çıkan problemleri çözme gereksinimi vardır. Üniversitenin geleneksel değerleri, onların toplumdaki değişen rolleriyle birçok şekilde çatışma içindedir (Cotgrove, 1962: 40).

Yirmi birinci yüzyılda dünyanın her yerinde üniversiteler, az kaynakla çok iş yapmaya çalıştıkları için nicel başarılarına rağmen verimlilikleri sorgulanmaktadır. Dünyadaki hızlı değişimlerin üniversite ortamını ve tüm akademik etkinlikleri ne ölçüde etkilediğini, geleneksel rollerin tamamen ortadan kalkıp kalkmadığını kestirme bir hayli zorlaşmıştır. Örneğin, bugün üniversitelerin ulusal kimliğe katkıda bulunma, çağdaşlaşma gayretlerini destekleme işlevlerine sahip olup olmadıkları tam olarak net değildir. Geçmişte üniversiteler, ulusal gelişmenin önde giden kurumları olarak görülmekteydi. Üniversiteler, bir yandan büyük ölçüde iş yöneticilerini, mühendisleri, mimarları, toplumsal işçileri, veterinerleri vs. yetiştirmeye çalışırken bir yandan da sanayi kuruluşlarıyla ortak projeler geliştirerek piyasalarda etkili olmaya çalışmaktadırlar.

Üniversitelerin mesleki eğitim açısından içinde bulundukları durumu değerlendirmeyle yakından ilgili bir konu da, artık üniversitelerin kamusal menfaat sağlayan kurumlardan ziyade özel menfaat sağlayan kurumlar olarak görülmeleridir. Bu nedenle aldıkları hizmet karşılığında öğrencilerin bir ödeme yapmaları beklenir. Özellikle kitleselleşmenin bir sonucu olarak üniversiteye girmek isteyen kişi sayısındaki artışla birlikte yükseköğretim sağlamanın maliyeti artmış olduğu için, başta araştırma üniversiteleri olmak üzere neredeyse tüm üniversiteler, sundukları hizmet karşılığında kâr sağlamaya çalışmaktadırlar. Bu durum, üniversitelerde mesleki eğitim uygulamalarının, piyasaların hissettikleri türden sıkıntılar hissetmelerine neden olmaktadır.

Yükseköğretimin bir özel menfaat olduğunu varsayımı, araştırma üniversitelerinin genelde herkes tarafından kamu menfaati sağlayan kurumlar olarak görülmesiyle çelişmektedir. Bir araştırma üniversitesinin yaptığı araştırmalar, kısa vadede kâr sağlamasa bile uzun vadede her anlamda büyük kazanımlar getirebilir. Hissedilen piyasa baskısı, araştırma üniversitelerinin araştırmaya-odaklı akademik ortamlarını parasal kaygıların çok fazla gündem

işgal ettiği bir ortama dönüştürmüş durumdadır (Altbach, 2008: 9). Üniversitelerin, yalnızca mesleki eğitim sağlayan kurumlara indirgenmesi, onların uzun vadede büyük kazanımlar getirecek araştırma etkinliklerini olumsuz yönde etkiler. Aslında üniversitelerin en önemli varlık nedenleri, yalnızca eğitim ve araştırma olarak görülemez. Özellikle iletişim teknolojisinin hızla gelişmesi ve kar amaçlı özel hizmet sunan kurumların artmasıyla birlikte eğitim olanakları, üniversitelerin dışına taşmış bulunmaktadır.

Bir üniversitenin haklı nedeni, öğrenmenin yaratıcı değerlendirilişinde gençleri ve yaşlıları birleştirmek suretiyle bilgi ve yaşam tadı arasındaki bağlantıyı korumasıdır. Üniversite bilgi açığa vurur, fakat bunu yaratıcı bir şekilde açığa vurur. En azından bu, onun toplum için icra etmesi gereken iştir. Bu açıdan başarısız olan bir üniversite varlık için bir gerekçeye sahip değildir. Bu yaratıcı değerlendirmeden ortaya çıkan heyecan, atmosferi bilgiyi dönüştürür. Bir gerçek artık sadece yalın bir gerçek değildir: tüm olasılıklarıyla ona yatırım yapılır. Artık hafıza üzerinde bir yük değildir: amaçlarımızın mimarı gibi, rüyalarımızın şairi gibi güç vermektedir (Whitehead, 1967: 92).

EĞİTİM VE MESLEK İLİŞKİSİNİN DOĞASI

Hukuk, tıp, dişçilik, mühendislik, hemşirelik, ilahiyat gibi birçok meslek, hem kuramsal hem de uygulamalı bilgi gerektiren mesleklerdir. Bu tür mesleklerde kuramsal ve uygulamalı eğitimle edinilen bilgiler, bu mesleklerin icra edilişinde doğrudan kullanılır. Dolayısıyla bu tür meslekleri icra edecek kimselerin meslekle ilgili kuramsal ve uygulamalı bilgiye sahip olmaları gerekir. Günümüz üniversitelerinde eğitim daha çok bu gibi uygulamalı bilginin kullanıldığı meslekler üzerine odaklanmış durumdadır. Alternatif meslekler, çeşitli devlet kurumlarında icra edilen idarecilik, memurluk, öğretmenlik, bankacılık gibi görevlerdir. Bu görevlerin icrasında üniversite eğitimi süresince edinilen bilgiler, söz konusu görevlerin icrasında doğrudan kullanılmaz. Öğrencilerin elde etmiş oldukları üniversite diplomaları, çoğunlukla bu tür görevleri yapabilecek alt yapı ve donanıma sahip olduklarını, kamu hizmetine yönelik çeşitli görevleri yapabilecek temel eğitimi almış olduklarını doğrular.

On dokuzuncu ortalarından itibaren bilim ve matematik alanında elde edilen yeni bilgiler, mühendislik, tıp ve dişçilik gibi uygulamalı bilgi gerektiren kimi mesleklerin icra ediliş şeklini derinden etkilediği için çıraklık gibi geleneksel yöntemlerle yetişen kişilerin bu meslekleri icra etmelerine kuşkuyla bakılmaya başlandı. Bu aşamada henüz üniversiteler, uygulamalı bilgiye dayalı mesleki eğitim vermeye başlamamışlardı. Bilgi ve meslek arasındaki bağlantıyı, çeşitli meslek örgütleri sağladığı için eğitim ve meslek arasındaki bağlantılarla ilgili hemen hiçbir kurumsal düzenleme söz konusu değildi. Kısmen günümüzde de geçerli olduğu gibi, özellikle tarih, felsefe, yabancı diller gibi alanlarda üniversite eğitimi almanın ne tür bir mesleki gelecek vadettiği bilinmiyordu.

Eğitim ve meslek arasındaki bağlantının gelişimi, bilgi ve istihdam arasındaki ilişkinin daha sağlıklı düzenlenmesine bağlıdır. Üniversite eğitimi almış insanlar, doğal olarak istihdam edilmeyi beklerler. Fakat istihdam, doğrudan toplumsal gereksinimlerle bağlantılıdır. Bu nedenle, toplumsal gereksinimlerle mezunların taleplerini uzlaştıracak etkili yasal düzenlemeler yapılmadıkça, uygulamalı eğitimi ön planda tutan kurumların dahi varlık gerekçeleri sorgulanabilir. Üniversitelerin mesleki eğitimde kuramsal bilgiyi ön palana çıkarıp uygulama bilgisini ihmal etmesi, mesleki eğitim açısından ciddi sıkıntı kaynağıdır. Denizcilik, dişçilik, tıp, mühendislik ve özellikle mikro cerrahi gibi birçok alanda uygulama becerisi, artık kuramsal bilgiden daha önemli görülmektedir. İstihdam imkânı sunan birçok endüstriyel kurum, kâğıt üzerindeki başarıları yeterli ölçü olarak görmemektedir. Bu alanlarda, kuramsal bilgiyi destekleyen kişisel beceriler yeterli olmadığı takdirde mesleki başarı oranı düşük olduğu için özel sektör, adayların kişisel becerilerini doğrulayan sertifikalara sahip olup olmadıklarını sorgulamaktadır.

Öğrencilere verilen diplomalar, uygulama başarısını göstermediği için birçok öğrenci yüksek düzeyde başarılı olduklarını doğrulayan diplomalarıyla gerçek hayatta başarısız olmaktadır. Dahası, kendi vasıflarıyla orantılı iş bulamadıkları için, mezun oldukları eğitim kurumlarıyla birlikte devleti suçlama yoluna gitmektedirler. Günümüzde diplomalı işsizler sınıfının her geçen gün artış göstermesinin arkasındaki en önemli neden, istihdam imkânı sağlayan kurumların

talepleriyle mesleki eğitim alanların talepleri arasındaki bu uçurumdur. Kuşkusuz vasıflı insan miktarının toplumsal gereksinimleri aştığı yerde büyük sorunlar ortaya çıkacaktır. Vasıflı insan sayısının, ihtiyaç duyulan istihdam miktarını çok fazla geçtiği durumlarda aşırı rekabetçilik ortaya çıkar ve istihdam koşulları diplomalardan bağımsız bir şekilde yeniden zorlaştırılır. Bir başka deyişle kuramsal ve uygulamalı bilgiden her ikisini de içerecek şekilde mesleki eğitimin içeriği ve mevcut mesleki gereklilikler arasında yeterli düzeyde bir tutarlılık sağlanmadığı takdirde mesleki eğitim hedefine ulaşamayacaktır.

Mesleki eğitim açısından değerlendirilmesi gereken en önemli konulardan biri de, genel eğitim sorunudur. Her ne kadar bir dişçi ya da bir mühendis mesleğini icra ederken ciddi düzeyde tarih, felsefe, sosyoloji, yabancı dil vs. bilmek zorunda değilse de bunları belli düzeyde bilmediği takdirde mesleğini ne düzeyde başarılı yürüteceği ciddi düzeyde tartışmalıdır.

Bu nedenle, mesleki eğitim esnasında sunulan genel eğitimin güçlü olması gerekir. Bu anlamda, felsefe, tarih, sosyoloji, edebiyat ve yabancı diller gibi kültürel konuların tahsili, endüstriyel ilişkilerin ve insan yönetmenin karmaşıklıklarını ve insan doğasını anlamada bir mühendisin işini kolaylaştıracaktır (Cotgrove, s. 36). Kültürlendirme amaçlı eğitimin, meslek edinme süreçlerinde belli ölçüde değer taşıdığı açıktır. Genel kültür derslerinin, bir bilim adamının ve teknoloji uzmanının mesleğini icra ederken hiçbir surette işine yaramayacağını düşünmek, makul değildir. Teknoloji uzmanının da herkes gibi bir insan olduğu düşünülürse, felsefe, müzik, sanat ve edebiyat gibi alanlardaki birtakım içselleştirilmiş bilgiler, hem mesleğini daha başarılı yürütmesine hem de daha doyumlu bir hayat sürmesine katkıda bulunabilir.

SONUÇ

Üniversiteler, yalnızca ticaret yapma isteği duyan insanlara eğitim vermediklerini idrak etmedikçe geleceğin üniversiteleri şirketleşmeye mahkûm gözükmektedir. Üniversite eğitimi almak isteyen tüm insanların tek yaşam zevkinin teknik anlamda iyi bir meslek edinmek olduğu söylenemez. Bu, insan doğasını da yanlış yorumlamak anlamına gelecektir. Karmaşık toplumsal

organizma içinde, yaşam serüveni, yalnızca mesleki arayışa indirgenemeyecek kadar derin boyutlar içerir. Bir bütün olarak mutlu insanlar yetiştiremeyen üniversitelerin mesleki eğitimdeki göreceli başarıları, uzun vadede bizzat o meslekleri icra edecek insanlar açısından olumsuz sonuçlar doğuracaktır. Her geçen gün artan miktarda kendi gelirlerini, okul ücretlerinden, araştırmadan, danışmanlıktan, ticari girişimlerden ve diğer kaynaklardan üretmeye çalışan üniversiteler, özelleştirmenin kıskacı altında insan var oluşunun, bizzat mesleklerin icrasında kritik önem taşıyan boyutlarını gözden kaçırabilmektedir.

Yükseköğretimin pazara açılması, üniversitelerin piyasa güçleri karşısında çaresizlik duygusuna kapılmasına ve bunun sonucunda kısa vadede gelir getiren mesleki uygulamaların daha değerli görülmesine neden olmaktadır. Akademik kurumlar arasında rekabet, öğrenci cezbetme, karlı araştırma projelerini çekme ve prestij yaratma gayreti içinde artmış bulunmaktadır. Fakat insanlık tarihinin çeşitli aşamalarında büyük başarılara imza atmış birçok bilim adamının başarısının, hiç gelir getirmeyen ya da düşük gelir getiren bilim dallarında uzun yıllar boyunca verdikleri mücadelelere dayandığını unutmamak gerekir. Piyasa baskılarına boyun eğerek mesleki eğitimi, yalnızca somut projelerle ilişkilendirmek, bir kariyerin daha sonraki aşamalarında hayati önem taşıyacak kişisel özelliklerin daha geliştirilmeden yok edilmesi sonucunu doğuracaktır. Dolayısıyla bir üniversitenin doğru işlevine dair tartışmaların beşeri bilimleri tamamen dışlayan bir tutuma bürünmemesi gerekir. Ne kadar teknik hünerlere sahip olurlarsa olsunlar yaratıcılıkları yok edilmiş insanların nicel başarıları, insanlık idealinin zayıfladığından başka bir şey göstermez.

Bir üniversitenin özgün fikirler formundaki ürününün yalnızca basılı malzemeyle ve yazarlarının adlarını taşıyan kitaplarla ölçüleceği varsayılmamalıdır. İnsanoğlu, ürün tarzında olduğu kadar düşüncelerinin özünde bireydir. Her fakültede parlak hocalardan bazılarının yayın yapanlar arasında olmadıklarını keşfedeceksiniz. Onların özgünlüğü, ders anlatma, ya da kişisel tartışma biçiminde öğrencilerle doğrudan ilişkilerde kendini gösterir. Bu tür insanlar yoğun bir etki bırakırlar; hal böyleyken, öğrencileri göçüp gittikten

sonra, insanlığa yardımları olan isimsiz kahramanlar arasında kalırlar. Neyse ki onlardan bir tanesi, Sokrates ölümsüzdür (Whitehead, 1967: 98).

Bir üniversitenin etkinliklerini, yalnızca verimlilik, üretkenlik gibi ticari organizasyon terimleri içinde tanımlamanın ne kadar doğru olduğu felsefi açıdan ciddi düzeyde sorgulanmaya muhtaç gözükmektedir. Üniversiteler, nicel olarak üretken ve verimli oldukları halde öğrenciler üzerinde etkili olamayan, onları başarılı bir gelecek için hazırlayamayan akademisyenlerle dolma eğilimindedir. Kâğıt üzerinde verimli ve üretken ve dolayısıyla akademik olarak başarılı gözüktükleri için, bu tarz akademisyenlerin bir de dışarıya yansıyan ukalalık problemleri vardır. Dolayısıyla üniversitelerin tüm işlevleri arasında en fazla ön plana çıkarılan mesleki eğitim, aynı zamanda üniversitelerin geleceğini de belirleyecek karmaşıklıkları bünyesinde barındırmaktadır. Yirmi birinci yüzyılın üniversiteleri, mesleki eğitim etkinliklerinde uygulamalı bilgiyle kuramsal bilgiyi en etkili şekilde kullanmayı başardığı takdirde, sanayi ve teknolojinin imkânlarından yararlanma uğruna insan doğasını ihmal etmemiş olacaktır.

KAYNAKÇA

Altbach, Philip G. (2008). "The Complex Roles of Universities in a Period of Globalization," *Higher Education in the World 3: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development* (Basingstoke, UK: Macmillan and GUNI, 2008), pp. 5-14.

Cotgrove, Stephan. (1962). "Education and Occupation", *The British Journal of Sociology*, Vol. 13, No. 1, s. 33-42, http://www.jstor.org/stable/587944 .

Özilgen, Mustafa. (2008). *Endüstrileşme Sürecinde Bilgi Birikiminin Öyküsü*, Arkadaş Yayınevi, Ankara.

Çınar, İkram. (2005). "Eğitimin Tarihsel Temelleri", *Eğitim Üzerine*, Ed.: Erdal Toprakçı, Ütopya Yayınevi, Ankara.

Eskicumalı, Ahmet. (2003). "Eğitimi ve Toplumsal Değişme (Türkiye'de Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü, 1923-1946)", *Boğaziçi Eğitim Dergisi*, Cilt 19, Sayı: 2, İstanbul.

Whitehead, Alfred, N. (1967). *The Aims of Education and Other Essays*, New York: Free Press, 91-101.

FOÇA

İzmir'e 70 km. uzaklıktaki Foça'yı, daha çok Akdeniz foklarının korunduğu bölge veya 12 özel çevre koruma alanından biri olarak tanırız. Oysa Foça, bütün bu özelliklerinin yanı sıra, 12 İon kentinden biri olan Phokaia'nın kalıntıları üzerine kurulmuş, yeraltında birçok tarihi döneme ait eserlerin bulunduğu önemli bir kenttir.

Foça'da bulunan ve Homeros Destanında adı geçen Siren Kayalıkları, fokları barındıran adaların en büyüğüdür. Kayalıkların içinde ve arasında yer alan mağaralar fokların evleridir.

Denizcilikte usta olan Phokaialılar, yani Foça'nın eski sakinleri, 50 kürekli 500 yolcu alabilen gemilerle Mısır ve Lonia kentleri arasında ticaret köprüsü kurmuşlardır. Güney İtalya'da Velia, Korsika'da Alalia, İspanya'da Ampuria, Mısır'da Naukratis ve Fransa'da Marsilya.

Aynı zamanda Phokaia, İzmir körfezi çıkışının kuzeydoğusunda, M.Ö. 11. yüzyıla kadar uzanan tarihi eserleriyle, İzmir Arkeoloji Müzesi ve daha birçok müzenin vitrinlerini süsleyen, gizemli bir antik kenttir. Bu gizem, şimdilerde yapılmakta olan arkeolojik kazılarla gün ışığına kavuşmakta ve bu çalışmalar neticesinde ortaya çıkarılan eserler arkeoloji dünyasının ilgisini de Foça'ya çekmektedir.

ISBN: 978-605-4233-89-2

T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

Ataköy Yerleşkesi, Bakırköy 34156 / İstanbul **İncirli Yerleşkesi,** Yolbaşı Sok. 34156 / İstanbul
Şirinevler Yerleşkesi, Bahçelievler 34191 / İstanbul
Tel: 0212 498 41 41 Faks: 0212 498 43 06 E-posta: kultur@iku.edu.tr

www.iku.edu.tr